جـــامـعـــة الـــشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق وعلاقته بدافعية الطلبة العقلية من وجهة نظر الطلبة

The Teaching Performance of Arabic Language Teachers for the Intermediate Stage in Iraq and its Relationship to Students' Mental Motivation from the Students' Point of view

إعداد

زياد أحمد خلف العبيدي

إشراف

الدكتور أحمد عبد السميع طبية

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم المناهج وطرق التدريس

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2022

تفويض

أنا **زياد أحمد خلف العبيدي**، أفوّض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: زياد أحمد خلف العبيدي.

التاريخ: 13 / 06 / 2022.

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها " الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق وعلاقته بدافعية الطلبة العقلية من وجهة نظر الطلبة "

وأجيزت بتاريخ 13/ 06/ 2022.

أعضاء لجنة المناقشة:

د. أحمد عبد السميع طبية	مشرفاً	جامعة الشرق الأوسط	التوقيع .....
أ. د إلهام علي شلبي	مناقشا داخليا ورئيسا	جامعة الشرق الأوسط	التوقيع .....
د. عثمان ناصر منصور	مناقشا داخليا	جامعة الشرق الأوسط	التوقيع .....
أ. د رمزي فتحي هارون	مناقشا خارجيا	الجامعة الأردنية	التوقيع .....

شكر وتقدير

بعد أن من الله علي بإتمام رسالتي هذه لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى جامعة الشرق الأوسط وإلى أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية على ما قدموه لي من عون وتوجيه طيلة فترة الدراسة.

وأخص بالشكر **الدكتور أحمد عبدالسميع طيبة** لما خصني به من رعاية وتشجيع منذ توليه الإشراف على هذه الرسالة فاستفدت من فكره العلمي، وخبرته الواسعة فله مني كل الشكر والتقدير.

كما أتقدم بشكر وعظيم الامتنان إلى الأساتذة الأجلاء رئيس وأعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة وعلى ما قدموه من توجيهات قيمة ساهمت في إثراء هذه الرسالة.

الإهـــــداء

إلى من رضاه معلق برضا الرحمن. . . . . والدي رحمه الله

إلى من أرضعتني الحب والحنان رمز الحب وبلسم شفاء القلب الناصع البياض

والدتي الحبيبة

إلى من جرع الكأس فارغاً ليسقيني قطرة حب إلى من كلّت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة إلى من حصد

الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم إلى القلب الكبير. . . . .أخي

إلى الروح التي سكنت روحي إلى قنديل الحب الذي أضاء حياتي الأسرية

زوجتي الحبيبة

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة إلى رياحين حياتي إلى أزهار النرجس التي تفيض حباً وطفولةً

ونقاءً وعطراً. . . .أبنائي

إلى قناديل الذكريات ذكريات الأخوة البعيدة إلى الذين أحببتهم وأحبوني

إخوتي

الباحث

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان.....	–
تفويض.....	ب
قرار لجنة المناقشة.....	ج
شكر وتقدير.....	د
الإهداء.....	هـ
قائمة المحتويات.....	و
قائمة الجداول.....	ح
قائمة الأشكال.....	ي
قائمة الملحقات.....	ك
الملخص باللغة العربية.....	ل
الملخص باللغة الانجليزية.....	ن
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	
المقدمة.....	1
مشكلة الدراسة وهدفها.....	5
أسئلة الدراسة.....	5
أهمية الدراسة.....	5
حدود الدراسة.....	6
محددات الدراسة.....	6
مصطلحات الدراسة.....	7
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
الإطار المفاهيمي	
الإطار النظري	9
الدراسات السابقة.....	34
ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.....	38

الموضوع **الصفحة**

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة..... 39

مجتمع الدراسة..... 39

عينة الدراسة..... 40

أداة الدراسة 41

متغيرات الدراسة..... 44

المعالجة الإحصائية 44

إجراءات الدراسة..... 45

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول..... 47

نتائج السؤال الثاني..... 55

نتائج السؤال الثالث..... 63

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة نتائج السؤال الأول..... 65

مناقشة نتائج السؤال الثاني..... 67

مناقشة نتائج السؤال الثالث..... 68

توصيات الدراسة 70

قائمة المراجع..... 71

المراجع العربية..... 71

المراجع الأجنبية..... 76

ملاحق الدراسة..... 78

قائمة الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
3-1	معاملات الثبات للمجالات والأداة ككل لاستبانة جودة الأداء التدريسي	43
3-2	معاملات الثبات لطريقتي الاختبار وإعادته وكرونباخ ألفا لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية	44
4-1	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق وعلاقته بدافعية الطلبة العقلية من وجهة نظر الطلبة بشكل عام ولكل مجال من مجالات اداة الدراسة مرتبة تنازلياً	47
4-2	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال التدريسي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	48
4-3	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق وعلاقته بدافعية الطلبة العقلية من وجهة نظر الطلبة في مجال التعامل مع الطلبة مرتبة تنازليا	50
4-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق وعلاقته بدافعية الطلبة العقلية من وجهة نظر الطلبة في مجال التقويم مرتبة تنازليا	51
4-5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة في مجال الأنشطة المعلمية مرتبة تنازليا	52
4-6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة في مجال الإدارة الصفية مرتبة تنازليا	53
4-7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات مقياس الدافعية العقلية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	55
4-8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التوجه نحو التعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	56
4-9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات حل المشكلات إبداعياً مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	58
4-10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التكامل المعرفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	60

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
4-11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التركيز العقلي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	61
4-12	معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الأداء التدريسي والدافعية العقلية لدى الطلبة	63

قائمة الأشكال

رقم الشكل	محتوى الشكل	الصفحة
.1	الإطار المفاهيمي	8
.2	هرم ماسلو	30

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
.1	الاستبانة في صورتها الأولية	84
.2	الاستبانة في صورتها النهائية للتطبيق	99
.3	أسماء أعضاء هيئة التحكيم	104

الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية وعلاقته بدافعية الطلبة العقلية من وجهة نظرهم في جمهورية العراق

إعداد

زياد أحمد خلف العبيدي

إشراف

الدكتور أحمد عبدالسميع طبية

الملخّص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسط في العراق وعلاقته بمستوى دافعية طلبتهم. تكونت عينة الدراسة من (356) طالبا وطالبة في محافظة ديالى للعام الدراسي 2021–2022، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية من طلبة المرحلة المتوسطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدام أداة مكونة من محورين هما: مقياس الأداء التدريسي والذي تكون من (48) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي (مجال التدريس، مجال التعامل مع الطلبة، مجال التقويم، مجال الأنشطة المعلمية، مجال الإدارة الصفية)، ومقياس الدافعية العقلية والذي تكون من (65) فقرة موزعة على أربعة مجالات وهي (حل المشكلات إبداعيا، التوجه نحو التعلم، التكامل المعرفي، التركيز العقلي).

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: إن الدرجة الكلية للأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية جاءت بمستوى مرتفع، وأن مستوى الدافعية العقلية لدى الطلبة مرتفعا، كما كشفت الدراسة أيضا عن وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الأداء التدريسي والدافعية العقلية لدى الطلبة.

وقد أوصت الدراسة بأن يتم الحفاظ على هذه المستويات لدى الطلبة وذلك من خلال اتباع أساليب التدريس التي تنمي هذه المجالات لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: الأداء التدريسي، دافعية الطلبة العقلية العراق، مدرس اللغة العربية.

م

Teaching performance of Arabic language teachers and its relationship to students' mental motivation from the students' point of view in the Republic of Iraq

Prepared by

Zeyad Ahmed Khalaf

Supervised by

Ahamd Tabieh

Abstract

The current study aimed to reveal the level of teaching performance of Arabic language teachers at the intermediate stage in the Republic of Iraq and its relationship to the level of motivation of their students. The study sample consisted of (356) male and female students in Diyala governorate for the academic year 2021-2022, and they were randomly selected from middle school students. 48) Paragraphs divided into five areas (the field of teaching, the field of dealing with students, the field of evaluation, the field of teacher activities, the field of classroom management), and the mental motivation scale, which consisted of (65) a paragraph divided into four areas, namely (creative problem solving, orientation towards learning, cognitive integration, mental focus).The study yielded the following results: the overall level of teaching performance of Arabic teachers was high, and the students' level of mental motivation was high.

The study resulted in the following results: The overall degree of teaching performance of Arabic language teachers was at a high level, and the level of mental motivation among students was high. The study also revealed a positive relationship with statistical significance between teaching performance and mental motivation among students.

The study recommended that these levels be maintained among students by following teaching methods that develop these areas among students.

Keywords: Teaching Performance, Students' Mental Motivation, Iraq, Arabic Lanjuaje Teschers

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يعد التدريس من أبرز مهمات المعلم وواجباته، إذ إن نجاح المعلم في مهنته يعتمد بشكل رئيس على قدرته بإدارة العملية التدريسية التي تحدث داخل الفصل الدراسي أو خارجه، لما له من تأثير في سلوك طلبته بأقواله وأفعاله ومظهره وسائر تصرفاتها التي ينقلها الطلبة عنه أحيانا بطريقة شعورية أو لا شعورية، ولأهمية دور المعلم في العملية التربوية فمن الضروري أن ينال من العناية والاهتمام بالقدر الذي يتناسب مع الدور المهم الذي ينهض في إعداد الناشئين وتكوينهم، ونتيجة لذلك فإن الأمر يحتاج إلى مواصلة الجهود لتحسين نوعية المعلم وإعداده حتى يستطيع أن يكون أكثر فعالية وإيجابية في العملية التعليمية.

والتدريس عملية معقدة فيها العديد من الإجراءات والنشاطات والمهارات التي تعمل بصورة ديناميكية متداخلة ومتشابكة في وقت واحد، وهو عملية إنسانية واجتماعية ذات أبعاد شخصية تتضمن العلاقة بين المعلم والطالب التي تتجاوز حدود المادة الدراسية والبعد المعرفي العقلي الذي يعد بعداً أساسياً فيها (السعايدة، 2021).

وتعد الخصائص المعرفية والمهنية، والانفعالية سمات شخصية للمعلم تؤدي دوراً مهماً في فاعلية وكفاءة العملية التعليمية، فهي بالنسبة للطالب تشكل أحد المداخل التربوية المهمة التي تؤثر في الناتج التحصيلي له، وفي استمراريته، وفي بناء شخصية الطالب العقلية لكونه أهم العناصر المستهدفة في العملية التعليمية، والمستفيد الأول لما يقدمه المعلم من معرفة وقدوة

ونموذج، فالمعلم هو العمل المحوري في إعداد الخطط التعليمية والمهنية، وهو من ينظم العمل ويحرص على تعلم الطلبة بالشكل الصحيح (Murati, 2015)

وقد ارتبطت جودة المعلم بالتدريس الجيد، وجودة التعليم بجودة التدريس التي تتضمن مهارات وأساليب وطرق تدريس يتبعها المعلم لتحقيق الأهداف المنشودة (عباس، 2011). وأن الحكم على جودة التعليم في مجال التدريس الصفي لا بد فيه من مؤشرات تحكم على مستوى فاعليته، وتكون شاملة لجميع عناصر العملية التعليمية، كما يعد المعلم أحد المكونات الأساسية للعملية التعليمية وسيرها لما له من دور في تحسين كل من الأداء التدريسي ودافعية الطلبة (قوارح، 2018).

وفي هذا الشأن، أشار أبو عقل (2015) إلى أن إتاحة المعلم الفرصة لطلابه في أن يتعلموا بالأسلوب الذي يفضلونه له أثر ايجابي في توليد الحوافز ورفع درجة الدافعية لديهم، واستثارتها بأشكالها المختلفة، إذ أن التعليم بالأسلوب التقليدي والذي ما زال المعلمون يستخدمونه في مختلف المواد يعتمد بصورة أساسية على الحفظ والتلقين مما يدفع الطلبة للتعامل مع هذه المواد دون استيعاب أو معالجة ضمن أغلب الأحيان.

كما أضاف البهواشي (2014، 321) بعداً آخر لأهمية دور المعلم بقوله "دور المعلم داخل الصف لا يقتصر على التوجيه وتقديم المعرفة، بل يتوقع أن يقوم المعلم بدور المستشار التعليمي، بحيث يساعد الطلاب على توجيه أنفسهم في ظل الدوامة الهائلة من المعلومات المتصارعة وبأداء وظيفة منسق الأعمال التعليمية بين الأطراف المختلفة، ويتوقع أن يكون المعلم مصدراً للتعبير في مجتمعه".

بمعنى آخر فإن المتتبع للشأن التعليمي يدرك أن مهام المعلم في يومنا هذا غيره بالأمس، وأن مهامه غدا غيره اليوم، إذ تتشكل تلك المهام في إطار الانفجار المعرفي الذي

يعايشه المعلم والطالب، ومن هذا المنطلق يصبح أداء المعلم أمراً في غاية الأهمية، فمن خلال أدائه يمكن الكشف عن مدى إلمام المعلم بمهامه ومستوى إتقانة لها.

وللحكم على مستوى الأداء التدريسي للمعلم وامتلاكه للمعارف والمهارات والاتجاهات الضرورية لأداء مهامه داخل الحجرة الدراسية وتحقيقه لأهداف الدراس المحدد، والاستدلال على الإنجازات (الأداءات) مستندين بذلك لأسس تمثل إطار مرجعيا لإصدار الأحكام على الأداء التدريسي للمعلم (سكر وناجي، 2015).

واقترح البصيص (2011) خمسة مراحل للحكم على الأداء التدريسي للمعلم، تبدأ بمرحلة (مجال التدريس، مجال التعامل مع الطلبة، مجال التقويم، مجال الأنشطة المعلمية، مجال الإدارة الصفية).

كما يركز التعلم على تطبيق أساليب تدريسية حديثة تنسجم مع ما يتم اكتشافه من أبحاث الدماغ، وتتسم بالإثارة والمتعة والتشويق، وتقوم على المشاركة الفعالة من الطلبة، عن طريق إشراك العقل والجسد والجانب العاطفي في عمليتي التعليم والتعلم (شيخون، 2019).

كما ذكر سرحان (2015) بأن الدافعية للتعلم هي الرغبة المستمرة في السعي إلى النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من التعلم.

و يرى راشد (2015) بأن الدافعية تعد من العوامل المهمة والمؤثرة في الموقف التعليمي على الانتباه وتجميع المعلومات والأنشطة وطريقة العرض والتفاعل بين المعلمين وطلابهم، ويجب أن يعلم المعلم أن دافعا واحدا لا يكفي كدافع للطالب، وبالتالي من المهم تنشيط جميع دوافع التعلم الداخلية والخارجية.

وإذا كانت دراسة الدافعية تعد من المحاور الأساسية في علم النفس فإن الدافعية العقلية تمثل أحد الجوانب التي لها أهميتها، وقد زادت عناية اهتمام الباحثين بهذه الدافعية لكونها أحد المعالم المميزة في الدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك.

فقد أكد دي بونو (De Bono, 1998) أن الدافعية العقلية تجعل من الطلبة مهتمين بالأعمال التي يقومون بها، ويعطي أملاً بإيجاد أفكار جديدة قيمة هادفة، ويجعل الحياة ممتعة وأكثر مرحاً، وأن توافرها لدى الطلبة تحفزه للنظر إلى بدائل أكثر في الوقت الذي يرضى الآخرون بما هو موجود، ومن المظاهر المهمة لتحقيق الدافعية العقلية الرغبة في التوقف والنظر إلى الأشياء التي لم ينتبه إليها أحد، إذ يمثل هذا النوع من التركيز مصدراً إضافيا للإبداع (أبو جادو ومحمد، 2017).

وتساعد الدافعية العقلية الفرد على توجيه عملياته العقلية نحو أبعاد متعددة، تعمل على تنشيط العمليات المعرفية العقلية لديه، وهي: التركيز العقلي، والذي يحول الفرد إلى شخص مثابر يركز على المهمة، ومنظم في عمله، والتوجه نحو التعلم، فيصبح شخصاً ذا فضول عقلي، يتغذى على البحث والاكتشاف، وحل المشكلات إبداعياً، إذ يميل الفرد إلى الحل الإبداعي والخلاق للمشكلات المعرفية، وأخيراً التكامل المعرفي من خلال الموضوعية والحياد في التفكير العلمي، والأخذ بالحسبان جميع وجهات النظر(التل تحرير,والريماوي،ومحمد عودة, 2011).

واستجابة لذلك بدأ الإحساس حديثاً لدى الكثير من الباحثين بأهمية دراسة الطرق والأساليب التي يفكر بها الطلبة وخاصة في المرحلة المتوسطة (السامرائي، 2015)، وذلك بسبب أن المعلمين في هذه المرحلة يرجعون أسباب نجاح الطلاب أو فشلهم إلى مسؤوليتهم

الذاتية في المقام الأول، وذلك وفقًا لما تفرضه طبيعة التعليم المتوسط من مخزون معرفي على الطلبة في هذه المرحلة (العياصرة، 2017).

وبناء على ما تقدم انبثقت فكرة إجراء الدراسة الحالية التي هدفت الى التعرف على الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق وعلاقته بدافعية الطلبة العقلية.

مشكلة الدراسة:

مما سبق تبين بأن مستوى الأداء التدريسي للمعلم يسهم في إنجاح مهمته التعليمية، وأن هذا المستوى مرتبط بالعديد من المتغيرات، كارتباطها بالدافعية العقلية لدى الطلبة، فلمعلم اللغة العربية مكانة متميزة بين معلمي المواد الأخرى، خاصة أن فروع اللغة العربية متعددة لديه، وأن كل فرع فيها يحتاج لمهارة خاصة به، تختلف أو تتفق مع مهارات الفروع الأخرى، ونظراً لأهمية مادة اللغة العربية وما اتجهت إليه العديد من دراسات الباحثين، فضلا عن تعدد الشكاوى، وشكوى الطلبة من صعوبة مادة اللغة العربية، وهذا الضعف الذي أرجعته كثير من الدراسات منها (السيقلي، 2001)، و(الزيان، 2002) لعوامل عديدة، منها الطرق التقليدية الشائعة، والأداء الضعيف لمعلم اللغة العربية.

واستجابة لذلك بدأ الإحساس حديثاً لدى الكثير من الباحثين بأهمية دراسة الأساليب التي يفكر بها الطلبة وخاصة في المرحلة المتوسطة، وذلك بسبب أن المعلمين في هذه المرحلة يرجعون أسباب نجاح الطلاب أو فشلهم إلى مسؤوليتهم الذاتية في المقام الأول، وذلك وفقًا لما تفرضه طبيعة التعليم المتوسط من أعباء علمية على الطلبة في هذه المرحلة. وربما لا يرجح حصول بعض الطلبة في المراحل المتوسطة على درجات منخفضة في الاختبارات بالضرورة إلى ضعف قدراتهم العقلية أو نقص في مستوى ذكائهم أو قصور في بعض متغيرات شخصياتهم،

إنما قد يرجع أيضًا إلى افتقارهم لأساليب تدريسية مناسبة، ولوجود مستوى مناسب من الدافعية العقلية لديهم.

وبناءاً على ما تقدم انبثقت فكرة إجراء الدراسة الحالية التي هدفت للكشف عن مستوى الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية وعلاقتها بالدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

هدف وأسئلة الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى الكشف عن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية ومستوى الدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، والعلاقة بينهما.

أسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في العراق من وجهة نظر الطلبة؟
2. ما مستوى الدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في العراق من وجهة نظرهم؟
3. ما العلاقة بين الأداء التدريس لمعلمي اللغة العربية ودافعية الطلبة العقلية من وجهة نظرهم؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة بالأهمية النظرية والعملية حيث تستمد أهميتها من تمتع أدائها بالخصائص السيكومترية على عينة مهمة من طبقات المجتمع وهم طلبة المرحلة المتوسطة ومناسبتها للبيئة العراقية؛ الأمر الذي يفتح المجال أمام الباحثين والدارسين في مجال البحث العلمي.

قد تسهم في وضع الخطط والبرامج العملية التي تسهم في رفع مستوى الأداء التدريسي لدى المعلمين اعتمادا على نتائج مستوى الأداء المرصودة.

كما أنه بالإمكان للمسؤولين التربويين الإفادة من نتائج الدراسة الحالية في وضع الخطط والبرامج والاستراتيجيات التي تسهم في التعرف على معايير الأداء التدريسي الجيد، والتي ينبغي على المعلمين تطبيقها في أثناء عمليات التدريس وبالتالي زيادة الدافعية العقلية لدى طلبتهم.

وتبرز الأهمية النظرية لهذه الدراسة في إنها قد تسهم في تقديم تصور لدراسات لاحقة في هذا المجال لرفد اراء للأدب التربوي ورفد المكتبات العربية والمحلية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- تم تطبيق الدراسة الحالية في ضوء الحدود الآتية:
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من طلبة المرحلة المتوسطة.
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة الحالية في مدارس محافظة ديالى العراقية.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني للعام 2023/2022.
- الحدود الموضوعية: تم تحديد موضوع الدراسة في الكشف عن مستوى الأداء التدريسي(مجال التدريس, مجال التعامل مع الطلبة, مجال التقويم, مجال الانشطة المدرسية, مجال الإدارة الصفية) والدافعية العقلية (التوجه نحو التعلم, حل المشكلات إبداعيا, التكامل المعرفي, التركيز العقلي) لمدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بدولة العراق فقط.

محددات الدراسة:

تتحدد الدراسة بموضوعية استجابة أفراد العينة لأداة الدراسة وشمولية الأداة ومدى صدقها وثباتها ومدى تمثيل عينة الدراسة للمجتمع الذي سحبت منه.

مصطلحات الدراسة:

تم تحديد المصطلحات والمفاهيم الأساسية المتعلقة بهذه الدراسة على النحو الآتي:

- **الأداء التدريسي:** وهو كل ما يتعلق بما يقوم به المعلم من أنشطة وعمليات وإجراءات وسلوكيات تعليمية تتعلق بالعملية التدريسية سواء أكان داخل الغرفة الصفية أم خارجها (موفق، 2015).
- **وتعرف إجرائيا بأنها:** متوسط استجابات أفراد العينة على مقياس مستوى الأداء التدريسي والمكون من خمس مجالات فرعية هي: مجال التدريس، مجال التعامل مع الطلبة، مجال التقويم، مجال الأنشطة المعلمية، مجال الإدارة الصفية.
- **الدافعية العقلية:** هي القدرة على إنتاج أكثر من فكرة واحدة لدى بعض الأشخاص متعدية بذلك حدود الذكاء، لتدفع الشخص إلى أن يفكر بطريقة أكثر تميزا وبطرق مختلفة عن الآخرين، مما ينعكس ذلك عليه لتشعره بالسعادة والإنجاز في نشوته (أبو عقل، 2015).
- وتعرف أيضا بأنها القوة الرئيسة والطاقة الداخلية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها، والتي لا يمكنه ملاحظتها مباشرة إنما يتم الاستدلال عليها من خلال سلوك الفرد واتجاهاته فيما حوله من بيئة محلية، ونتيجة لهذا السلوك يتم تحديد مستوى الدافعية في قوتها أو ضعفها، فتظل كامنة لوقت ظهور المثيرات المناسبة التي تستثير دافعية الفرد كي يسلك للوصول إلى هدفه (رف الله، 2016).
- **وتعرف إجرائيا بأنها:** هي متوسط استجابات أفراد العينة في مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، وذلك من خلال ما توصل إليه الباحث من نتائج بجمع درجاته في أبعاده الأربعة

وهي: بعد التركيز العقلي، وبعد التوجه نحو التعلم، وبعد حل المشكلات إبداعيا، وبعد التكامل المعرفي.

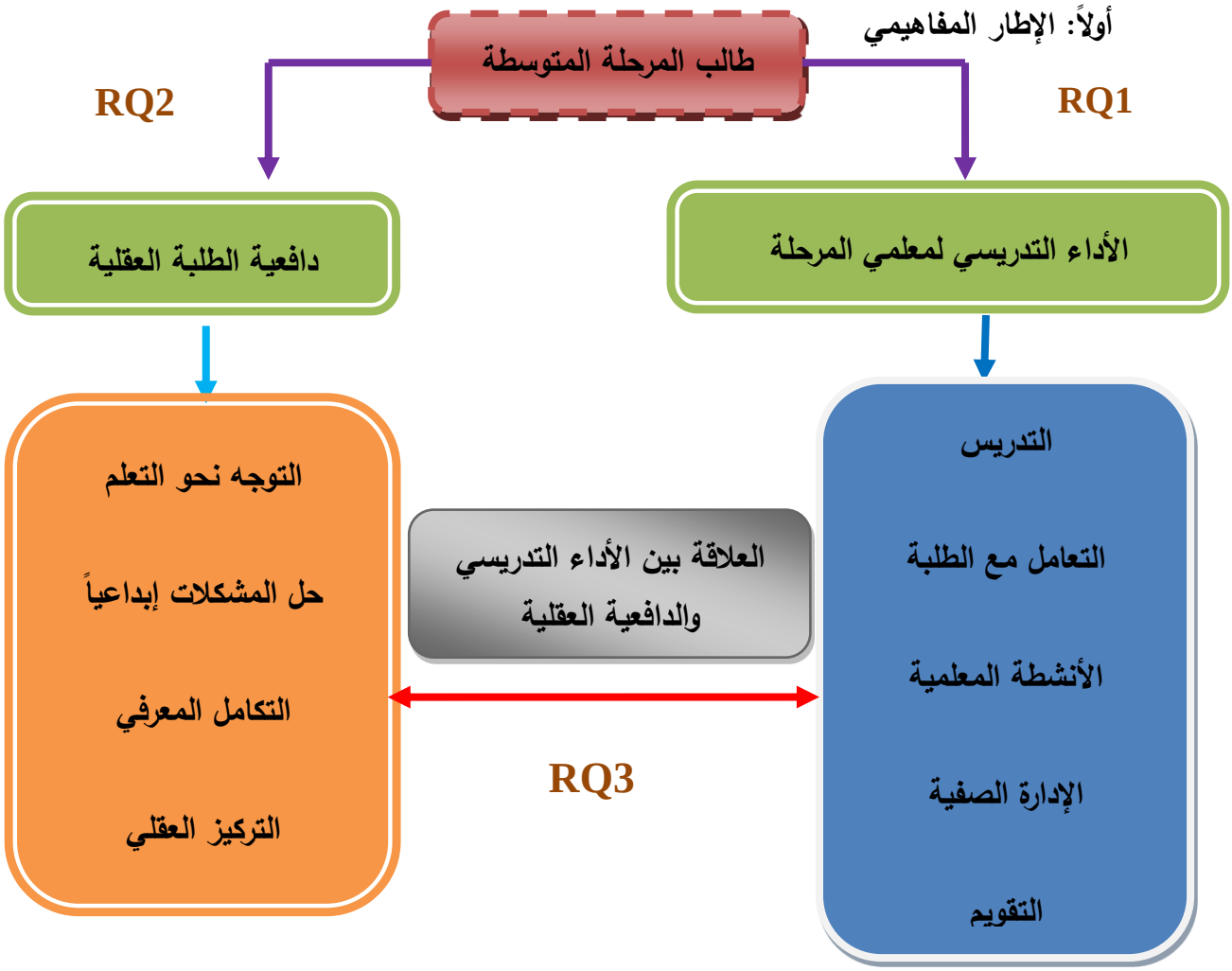
- **طلبة المرحلة المتوسطة:** وهم الطلبة الملتحقين في المدارس الحكومية من الصف الأول متوسط، والثاني متوسط، والثالث متوسط في مديرية التربية لمحافظة ديالى في جمهورية العراق في الفصل الدراسي الثاني 2023/2022.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

اشتمل الفصل الحالي على الإطار النظري المتعلق بمتغير الدراسة وهو الاداء التدريسي والدافعية العقلية، والدراسات السابقة المتعلقة بالإداء التدريسي والدافعية العقلية.

أولاً: الإطار المفاهيمي



الشكل (1) الإطار المفاهيمي للدراسة

RQ1: مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في العراق من وجهة نظر الطلبة.

RQ2: مستوى الدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في العراق من وجهة نظرهم.

RQ3: العلاقة بين الأداء التدريس لمعلمي اللغة العربية ودافعية الطلبة العقلية من وجهة نظرهم

ثانياً الإطار النظري:

تناول الإطار النظري المتعلق بالتدريس من حيث المفهوم، والأهمية، والمبادئ، والأسس، ومهارات أو عناصر التدريس المتمثلة (مجال التدريس، مجال التعامل مع الطلبة، مجال التقويم، مجال الأنشطة المعلمية، مجال الإدارة الصفية)، والأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية، والدافعية العقلية، من حيث مفهوم الدافعية ونظرياتها، ومفهوم الدافعية العقلية، وأبعادها، وذلك على النحو الآتي:

التدريس:

عرّف الحيلة التدريس (2001) بأنه عملية تواصل بين المعلم والمتعلم، للانتقال من حالة عقلية إلى حالة عقلية أخرى، اذ يتم نمو المتعلم نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التعلمية التي تؤثر فيه.

كما عُدَّ ذا أهمية خاصة ضمن مهمات المعلم داخل الغرفة الصفية، فقد عرفه راشد (2005): أنه نظام من الأعمال المخطط له يقصد به أن يؤدي تعلم ونمو الطلبة في جوانبهم المختلفة، ويشتمل على هذا النظام على مجموعة من الأنشطة الهادفة يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، ويتضمن هذا النظام ثلاثة عناصر هي: المعلم، والمتعلم، والمحتوى الدراسي، والغاية من هذا النظام إكساب المتعلم المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات.

والتدريس هو "نظام من الأعمال المخططة في كل من الإعداد والتنفيذ والتقويم يهدف إلى نمو الطلاب في جميع نواحي النمو الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، ويتضمن هذا النظام المعلم والمتعلم، والمنهج الدراسي" (الهويدي، 2005، ص24).

عد التدريس عملية منظمة، ومترابطة يتكون من مجموعة الإجراءات التدريسية والنشاطات والمهارات هدفها تحسين نوعية التعليم وتطويره، كما اعدَّ التدريس عملية إنسانية واجتماعية ذات أبعاد شخصية وبدون المعلم الفاعل والمميز ستظل العملية التدريسية في مكانها ولن تحقق التقدم المنشود فيها (العزيز والمحرزي، 2018).

الأداء التدريسي:

تعددت آراء ووجهات نظر التربويين والباحثين بشأن مفهوم الأداء التدريسي إذ عرفه رواقة ومحمود والشلبي (2005، 139) على أنه: " سلسلة الإجراءات والتدابير والممارسات التي يقوم بها المعلم قبل الحصة الصفية في واثنائها، وتشمل (مجال التدريس، مجال التعامل مع الطلبة، مجال التقويم، مجال الأنشطة المعلمية، مجال الإدارة الصفية)، وإدارة الصف وضبطه والسلوك الشخصي للمعلم والعلاقة المتبادلة بينه وبين طلابه داخل الحجرة الصفية".

ويرى قطامي وأبو جابر (2008، ص 22) أن الأداء التدريسي هو "عبارة عن نشاط تواصلي بين الطالب والمعلم؛ لتحصيل خبرات معرفية واتجاهات وقيم وعادات، ويتم ذلك عادة في سياق المعلمة المتضمنة سلسلة من المواقف، والظروف، والأحداث التي تشترطها عملية التدريس".

ومن وجهة نظر محمد وحسين (2014) فقد عرفاه بأنه " تلك السلوكيات التي تصدر عن المعلم والمعبر عنها بأنشطة وممارسات، والتي تُمكّنه من أداء مهامه التعليمية والتربوية بما يُحقق أهداف مُعدة مسبقًا" .

وعرفه زايد (2015، 3) " عملية تربوية هادفة تختبر درجة كفاءة التدريس، بناء على مواصفات ومعايير كمية تمهيدًا لتقويم هذه الكفاية، والحكم على قيمتها وفعاليتها في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة".

وأمّا بالنسبة إلى الاداء التدريسي من وجهة نظر نصار (2016) فقد عرفه بأنه: الأنماط السلوكية الصادرة من المعلم من سلوك لفظي معرفي أو وجداني أو مهاري ، والتي تعبر عن أنشطته وممارساته التي تدل على قدرته على أداء مهماته التعليمية والتربوية لتحقيق هدفه المنشود في ارتقاء العملية التدريسية والوصول للتميز في مخرجاته التعليمية.

مهارات الأداء التدريسي:

إن اتسام مادة اللغة العربية بشموليتها لكافة الجوانب الشخصية الفردية عد الهدف الأساسي لتدريس المادة ذات الجوانب العقلية والنفسية والمهارية، فمن خلال تأمين كافة الآليات الجيدة المساندة والمساعدة للمتعلم على توظيفه لما تم تعلمه من معلومات وخبرة ومساعدة المتعلم أيضا على تطبيقه لكل ما تشتمل مادة اللغة العربية من حقائق ومبادئ ومفاهيم وتعميمات ذات قدر عظيم (عامر، 2010).

وعرف عبد الجواد (2010) مهارات الأداء التدريسي بأنها: كل ما تضم من معارف ومهارات ومعارف واتجاهات لازمة وقادرة على نجاح الأداء التدريسي لمهنة التدريس، لذا فإن إتقان المادة الدراسية مرتبط بالخصائص النفسية للطالب ومعرفته للطرائق التدريسية المختلفة الخاصة به لاتقان تلك المهارات.

ويرى قطامي وأبو جابر (2008، ص 22) أن مهارات الأداء التدريسي هي "عبارة عن نشاط تواصلي بين الطالب والمعلم؛ لتحصيل خبرات معرفية واتجاهات وقيم وعادات، ويتم ذلك عادة في سياق المعلمة المتضمنة سلسلة من المواقف، والظروف، والأحداث التي تشترطها عملية التدريس".

أما مهارات الأداء التدريس فقد عرفها محمود (2005، ص24) بأنها: "أداء المعلم التدريسي الذي يتم من خلال عملية التعليم ويختلف نوع هذا الأداء وكيفيته باختلاف المادة الدراسية، وطبيعتها، وخصائصها، وأهداف تعليمها وتعلمها".

في حين عرفت نوفل (2004، ص38) مهارات الأداء التدريسي بأنه "أنشطة منفصلة ومتماسكة يقوم بها المعلمون لتعزيز التعلم عند التلاميذ".

ونتيجة لذلك فقد عدت تلك المهارات من أهم المكونات الأساسية للمعلم وذلك لتحقيق النمو المتكامل عند الطلبة، لذا فقد تعددت التسميات التي سميت بها هذه المهارات منها خطوات التدريس، أو مكونات التدريس، أو مهارات التدريس، ويمكن إجمال هذه المهارات في عدة مجالات هي: مجال التدريس، مجال التعامل مع الطلبة، مجال التقويم، مجال الأنشطة المعلمية، مجال الإدارة الصفية (موفق، 2015).

إن مهارات الأداء التدريس ليست فطرية لدى معلم اللغة العربية، بل تنمى من خلال التدريب عليها وفي هذا أشار الفقيه (2006) إلى ضرورة التدريب والإعداد على مهارات التدريس. وعلى معلم اللغة العربية إتقان وممارسة هذه المهارات لتحقيق النجاح والتفوق والتميز في أدائه التدريسي، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة من تدريس اللغة العربية (عطا، 2005).

وبهذا فقد اتضح لدى الباحث بأن لمهارات التدريس مكونات أساسية وضرورية للمعلم يستخدمها لتحقيق هدفه في النمو المتكامل للطلبة، فقد اتسمت تلك المهارة بتعدد تسميتها والتي جاء منها خطوات التدريس، أو مكونات التدريس، أو مهارات التدريس، ويمكن تفصيلها على النحو الآتي:

عد التدريس ذا نشاط مهني يقوم بتأديته المعلم وذلك على وفق عمليات أساسية ورئيسة هدفها مساعدة الطلبة على حسن التعلم والتعليم، فقد عده من الأعمال التي يمكن الحكم عليها، وعلى جودتها ووسائل إتقانها وذلك على وفق التحليل والملاحظة، لذا تأتي عملية التقويم لبيان مدى تطوير وتحسين الأداء (حلس وأبو شقير، 2011).

لذا فإن مجال التدريس هي الأداء التي يستخدمها المعلم وذلك لسهولتها ودقتها وسهولة فهمها نتيجة لما يكتسبه الإنسان ويتعلمه سواء أكانت من الناحية الحركية أم كان من الناحية العقلية مع القيام بتوفير أكبر قدر من الجهد والتكاليف، لذا فإن فعل المعلم ومقدرته على أحداث التعلم المطلوب وتنميتها من خلال طرائقها المتعددة كالقيام بالإعداد التربوي السابق للعملية التدريسية والإطلاع على الخبرات والتجارب السابقة في هذا الموضوع. لذا فإن مجالات التدريس تختلف بناء على اختلاف طبيعة المادة المراد تدريسها للطلبة وبناء على تميز خصائصها والأهداف التي تم وضعها من أجل العملية التعليمية (شاهين، 2010).

ونتيجة لذلك فقد اختلف وجهات النظر في التعرف على مجال التدريس، فهنالك من نظر إليها بأنها فن، وهنالك من عدها علما، وهنالك من كانت نظرته شاملة ليتخذها علماً وفناً معا، وبذلك من اتخذها بأنها فن أوجب على المعلم الإحاطة بها ومعرفتها كي يؤدي العملية التدريسية وليس هنالك حاجة لتهيئة المعلم، وإعداده قبل العملية التعليمية، والرأي الآخر الذي اختار بأن مجال التدريس هو علم فقط فأنه يستند بذلك على الأسس العلمية والبحوث والدراسات المتخصصة في علم التربية وعلم النفس، أما من اتجه برأيه لمجال التدريس بأنه مهنة تحتاج لمجالات وكفاءات على المعلم إتقانها وممارستها قبل العملية التعليمية، وقد اتفق بذلك وأكد على أن مجال التدريس عبارة عن علم وفن في الوقت ذاته (جابر والشيخ وزاهر، 2015).

ونتيجة لذلك ظهرت أهمية مجال التدريس وضرورتها ضمن العديد من الجوانب فقد عد إتقان المعلم للمجال أساس لتحقيق وتسهيل أهداف العملية التدريسية، كما يسهل تنفيذ ما يطلب منه من أعمال مهمات وأن إتقانه لمجال التدريس يعمق العملية التعلمية التعليمية وزيادة في الوعي والمعرفة والخبرة النظرية لدى المعلم، فينعكس ذلك على العملية التدريسية وجعلها بغاية السهولة واليسر لتحقيق أهم الإنجازات لدى كل من المعلم والطالب (حلس وأبو شقير، 2011).

عد مجال فن التعامل مع الطلبة من المجالات ذات القيمة العالية، إذ ارتبط هذا المجال بنمط شخصية الطالب، فهنالك من يكون مشاغبا أو ثرثاراً أو من الممكن أن يتسم بالتعالي، وهذا دل على كثرة السلوكيات التي تحتاج لتعامل خاص ليستطيع فيها المعلم من السيطرة على طلبته والتواصل معهم لتوصيل ما يريد من معلومات، ويسود النظام تماما داخل الغرفة الصفية.

لذا برز دور التربية العملية أو الميدانية من خلال تقديمها لبرامج خاصة بإعداد المعلمين وصقل قدراتهم وإمكاناتهم الفردية وكسبهم للكفايات والمجالات التدريسية اللازمة للعملية التدريسية الفعالة متضمنة تنمية ثقته بنفسه واعتزازه بها كونها البنية الأولى ليستطيع الوقوف من خلالها على درجات الواقع التعليمي (دويكات، 2006).

وهذا ما أكد عليه الترتوري (2008) بأن هنالك قواعد عده يتوجب على المعلم القيام بها لتحقيق تعليم فعال للطلبة بأن يكون منضبطا في مواعيده وتوقيته، فقد عد ضبط المعلم لنظام الفصل بحضوره متأخرا عن بدء الدرس، وإقبال الطلبة على الفصل، من أهم الأسباب التي تحدث مشكلات في النظام، وأن دوره في ضبط الميعاد نهاية الدرس أيضا لا يقل أهمية عن بدايته، وهذا ينعكس على صورة المعلم ومظهره بأنه مهمل وغير منظم أمام الطلبة، وبذلك فإن مركز المعلم يكون ضعيفا عند مطالبته لطلبته بأن يكونوا حريصين على الانضباط في المواعيد

بينما هو أعطى له أسوأ صورة يمكن الاقتداء بها، ومن القواعد الأساسية أيضا لنجاح المعلم في تعامله مع الطلبة أن يكون مؤهلا تأهيلا نفسيا وعلميا وتربويا، إذ وجب أن يتحلى بالصبر والحكمة والتواضع وأن يكون على دراية بأحوال الطلبة وخصائص المرحلة التي هم فيها ومتغيرات الزمان، إذ تميز طالب اليوم باختلافه عن طالب الأمس، وأن قدرة المعلم على إيصال المعلومة من المؤهلات الأساسية التي لها دور كبير بجذب الطلبة إليه وحبهم واحترامهم وتفاعلهم معه (العرفج، 2015).

وأن يتفهم ما يحدث في الفصل متتبعا بذلك الأسباب وراء سلوك الطلبة، وضمن تفهمه هذا فإنه قادر على اتخاذ الأسلوب المناسب للتعامل معه، وأن لا يقوم باستخدام أسلوب المقارنة بين التلاميذ داخل الغرفة الصفية، وأن لا يقوم بالسخرية والتحقير ووجب عليه تقديم النصح والتشجيع.

وبذلك فقد اتضح لدى الباحث بأن قيام المعلم بتقديم الأمانة العلمية والمهنية، ولأهمية التربية بتحقيق جيل صالح بعيدا عن وجود المعوقات والمحبطات.

وفيما يتعلق بمجال التقويم في العملية التعليمية من أهم المعايير التي يتم فيها تقدير الجهود التربوية والتعليمية الخاصة بتحقيق هدفها الكشف عن مدى القرب أو البعد، ويتضمن ذلك وزن قيمة الأنشطة التي تخطط وتنفذ، وإصلاح ما بها من قصور وتحسينها لزيادة فاعليتها، ويعد تقي يم الأداء احد أهم أوجه التقييم ويقصد به وزن قيمة المهارة وتقديرها أو الكفاية التي يمتلكها الفرد، وهو قياس للعمل أو الجهد الذي يؤدى، ومقارنته بالمعايير المطلوبة وذلك بعد الحصول على المعلومات المتصلة بالأداء، وإجراء المقارنة ومن ثمَّ الوقوف على أي قصور أو انحراف عن المعايير المطلوبة لأداء العمل، ومن ثم العمل على تصحيح الأوضاع من خلال

تدريب الأفراد العاملين أو عن طريق طرح الحوافز وتذليل العقبات التي تواجه العمل والعاملين (حجي، 2015).

وقد أورد ابو جادو تعريف " بلوم " Bloom للتقييم بأنه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الحلول أو الطرق أو المواد ، وانه يتضمن استخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها، ويكون التقييم كمياً وكيفياً (أبو جادو، 2009). ويرى " تايلور " Taylor أن التقييم عملية تقرير مدى تحقق الأهداف التربوية للبرنامج، ويعرف التقييم بأنه: إصدار حكم بناء على وصف كمي أو كيفي أو وصفٍ كمي وكيفيٍ معاً (النوري، 2017، 74) .

وعرفه جرونلند(Grounlund) المشار في فرنسيس (20011) بأنه: عملية منهجية لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية لدى الطلبة تتضمن وصفا كميا وكيفيا فضلا عن الحكم على القيمة، كما عرفه عقل (2010، 44) بأنه: "العملية التي يتم بوساطتها إصدار حكم معين على صدق العملية التربوية ومدى تحقيق أهدافها وأغراضها والكشف عن نواحي النقص في أثناء سيرها، واقتراح الوسائل المناسبة لتلافي هذا النقص".

لذا فإن الدور الذي يؤديه التقويم في إنجاح الخطط المستقبلية هام جدا، حيث اذ يوجه المعلم للأخذ بالحسبان بنتائج تقويم الخطط الماضية والحاضرة عندما يشرع في وضع الخطة الجديدة كي يتلافى السلبيات التي ظهرت في هذه الخطط،ويعمل على تلافيها في خطته الجديدة، وإلا فإن نتائج التقويم تصبح سدى، وستكرر السلبيات نفسها في الخطط المستقبلية (فريجات، 2015).

تعددت التسميات المتعلقة بمجال الأنشطة المعلمية والتي أطلقت على النشاط المعلمي فمنها ما جاء على تسمية النشاط المساند، والنشاط المصاحب، والنشاط الداعم، وهنالك تسميات

أخـرى أطلقـت علـى النشـاط المعلمـي وقـد ارتبطـت بـالمفهوم الحقيقـي للنشـاط مثـل النشـاط اللامنهجـي، والنشـاط الطلابـي، والنشـاط المعلمـي، والإضـافي، واللاصـفي، والزائـد عـن المـنهج (لافي، 2010)، ويوضـح اليمـاني وعسـكر (2010) بعض هذه المفاهيم فمنها جاء يدل على الأنشطة اللامنهجية: تتكون من مجموعة من المقررات والأنشطة والتي لا تعد جزءاً رئيسياً من متطلبات النجاح في تلك المقررات، ومنها الأنشطة المصاحبة: تعد هذه الأنشطة جزءاً من المنهج يحتوي على الخبرات ولا تكون له أي لاقة في المواد الفصلية كالأندية والمخيمات، وبعضها الأنشطة اللاصفية: يرتبط هذا النوع من الأنشطة باجتماع الطلبة ضمن فرق متعددة وصفوف مختلفة يجمعها الاهتمام بنوع من أنواع الأنشطة الطلابية، وأخرى الأنشطة الطلابية: يتسم هذا النوع من الأنشطة بمشاركة الطلاب فيها واختيارهم ضمن التوجيه الذاتي والدافعية الذاتية، والأنشطة المعلمية: ترتبط هذه الأنشطة برعاية المعلمة لها.

وهنالك أيضا من قام بتعريف النشاط الطلابي ب ممارسة تظهر بفعالية في أداء المتعلمين على المستوى العقلي والحركي والنفسي والاجتماعي داخل المعلمة، ويشمل مجالات متعددة تشبع احتياجات المتعلمين الجسمية والنفسية والاجتماعية" (شحاتة، 2000، 23).

ويعرّف أيضا النشاط الطلابي بأنه "البرامج المتنوعة التي تعدها المعلمة للمتعلمين ويتم ممارستها داخل المعلمة أو خارجها تحت إشراف معلم متخصص، وهذا البرامج تتواءم مع ميولهم واهتماماتهم، وتلبي احتياجاتهم، وهي ترتبط بالمنهج وتعمل معه على تحقيق النمو الشامل لدى المتعلمين معرفيا ووجدانياً ومهارياً" (ضاهر، 2004: 34)

وعرفها عبد الحميد (2007: 7) بأنها "تلك الأنشطة والبرامج التي تهتم بالمتعلم وممارسته لمجهودات متنوعة، ذهنية، وبدنية، تتناسب مع ميوله وقدراته وحاجاته واهتماماته داخل المعلمة وخارجها؛ مما يؤدي إلى نموه المتكامل في مختلف الجوانب المعرفية والمهارية

والعاطفية" كما يذهب عثمان (2009) إلى "أن النشاط الطلابي بمفهومه الحقيقي يعطي فرصا للمتعلمين لإثراء تعلمهم، وتحفيزهم لاكتساب المزيد من المهارات، وكذلك تنمية ميولهم واهتماماتهم، وتلبية احتياجاتهم".

كما قام كل من سلامة والخريسات والصوافطة وقطيط (2009: 345) بالتمييز بين النشاط وطريقة التدريس موضحا بذلك في تعريفهم فقد أشاروا إلى أن النشاط الطلابي يشترك به المعلم والطالب، فعرف على أنه "كل نشاط يقوم به المعلم أو الطلبة أو كلاهما بقصد التدريس سواء داخل المعلمة أو خارجها طالما انه يتم تحت إشراف المعلمة وبتوجيه منها".

ووفق النظرة الحديثة للمنهج الدراسي التي أظهرت أهمية النشاط المعلمي، وأنه ذو فائدة حقيقية للطالب فمن فوائد هذه الأنشطة إسهام النشاط المعلمي في الكشف عن قدرات وميول ومواهب المتعلمين ويعمل على تنميتها، مما يكون له أبرز الأثر في توجيه المتعلم التوجيه التعليمي والمهني الصحيحين، كما يهيئ للمتعلمين مواقف تعليمية شبيهة بمواقف الحياة، إن لم تكن مماثلة لها، مما يترتب عليه سهولة افادة المتعلم مما اكتسبه من معلومات ومعارف، وانتقال اثر ما تعلمه إلى حياته المستقبلية، كما يعدهم الإعداد الأمثل ويساعدهم على التعامل بيسر مع مواقف الحياة الطبيعية مستقبلا في يسر وسهولة، ويلبي احتياجات المتعلمين الاجتماعية والنفسية كالحاجة إلى الانتماء الاجتماعي والصداقة والتقدير وتحقيق الذات، كما يحفز المتعلمين على التعلم، ويجعلهم أكثر قابلية لمواجهة المواقف التعليمية والتفاعل مع ما تقدمه المعلمة لهم (قمر، 2005؛ الفراجي وأبوسل، 2006؛ الجاويش، 2008).

كما يرى الفهيدي (2009) أن للأنشطة الطلابية أثراً في اتجاهات الطلبة فالنشاط الطلابي يكسب المتعلمين مجموعة من الاتجاهات المرغوب فيها مثل الاتجاه نحو الدقة، والنظام

والنظافة وحب العمل، واحترام الآخرين، وكلها اتجاهات تربوية تسعى المعلمة الحديثة إلى تحقيقها.

وهنالك أيضا لها دورها على المستوى الوظيفي للأنشطة الطلابية المرتبطة بعلاقة الطالب والمعلمة من الناحية التربوية إذ أوضح الحربي (2006) بأن النشاط الطلابي يسهم في جذب المتعلمين إلى المعلمة، وتقليل غيابهم عنها، وذلك بجعلها أكثر جاذبية لهم، ويعودهم على حسن استغلال وقت الفراغ، والاهتمام بمقرراتهم الدراسية.

كما أن هناك وظائف تربوية مهمة للأنشطة الطلابية في جانب علاقة الطلبة بمحاور العملية التعلمية، إذ أشار بوهي (2001) إلى أن الأنشطة الطلابية تساعد الطلبة على بناء علاقات ايجابية مع المعلمين، وفي تكوين صداقات جديدة، وغرس روح التعاون بينهم.

وفيما يتعلق بالإدارة الصفية فقد عرفها كل من مرعي وتوفيق (2006) على أنها العملية التي تقوم على توفير تنظيم فعال داخل الغرفة الصفية، ومن خلالها يقوم المعلم بتوفير جميع الظروف اللازمة لحدوث العملية التعليمية وذلك من خلال تحديد متغيرات المرغوبة فيها ضمن سلوكات الطلبة، ومنتمين فيها بشكل موجه ومتطور وذو إمكانية قصوى في تحديد جوانبهم الشخصية المتكاملة من جهات أخرى.

أما فيما عرفه أبو جادوا (2009) بأنها عبارة عن عمليات توجيهية يبذل فيها المعلم جهوده لقيادة الغرفة الصفية متضمنة بذلك أنماط سلوكية مختلفة كتوفير المناخ اللازم لبلوغ الأهداف التعليمية المخططة، وإدارة الصف بتحديد الأدوار التي يؤديها المعلم نفسه وما يقوم به الطلبة وتنظيم الأدوات والأجهزة التعليمية بشكل ييسر العملية التعلمية التعليمية مستفيدة بذلك أقصى قدرات الطلبة.

أن أداء المعلم عد عملية متجددة ضمن محكاتها المرجعية التي يجب أن يستند عليها لتكون عملية وموضوعية تفيد المعلم نفسه، وتفيد الأطراف التربوية الأخرى ذات العلاقة بتدريبه وتأهيله، وينبغي للمعلم أن يمد جسور المعرفة نحو ما يستجد من أساليب تدريسية حتى يستطيع أن يؤدي أداء تدريسيا فعالاً ومبدعا لتظهر نتائجه في مخرجات تعليمية نافعة لنفسه ولمجتمعه، متكيفا مع عصره مساهما في حل مشاكله، مبدعا ومبتكرا.

ومما سبق يتبين بأن تهيئة أجواء الدراسة الإيجابية والمشجعة على التعليم يساعد في تحفيز الدافعية العقلية، وأن الباحث افترض أن الدافعية العقلية يمكن أن ترتفع في حال شعور الطالب بالأمان والاستقرار الدراسي، وذلك لأن هذه الأجواء تؤدي لتوافق الطلبة مع المحيط المدرسي، وعدم النفور منه، وتشكيل ميول إيجابية، وبالتالي سيرتفع مستوى أدائهم. \

الدافعية

ارتبطت الظروف الداخلية والخارجية للفرد للإشارة على مصطلح الدافعية Motivation ، إذ عد تحرك الفرد لإشباع ما نقص أو تحقيقه للوصول لحاجه معينة سواء أكانت بيولوجية أم نفسية أم اجتماعية. لذلك فأن مفهوم الدافع تشارك مع مفهوم الحاجة (Need)، فقد أظهر الحاجة تفاوتاً من ناحية النقص أو الزيادة في حالة الفرد مما تسببه من توتر أو قلق ليظهر دور الدافع في إزالته وإعادة الفرد للوضع الطبيعي المتوازن والتكيف مع ما هو جديد، أما فيما يتعلق بالهدف (Goal) فقد دل على رغبة الفرد في الوصول إليه مما يحقق له في الوقت ذاته لإشباع حاجاته (قطامي وعدس، 2002).

ولا ننسى أيضا القوة الكامنة في الدافعية والمحرك الرئيس للسلوك والتوجه لتحقيق الأهداف، وهي تعد من المفاهيم غير القابلة لعملية الملاحظة بشكل مباشر بل تتم بناء على ما

يستدل عليه وذلك من خلال عدد من السلوكيات الصادرة عن الأفراد التي تنم عن وجود مستوى مرتفع من الدافعية كالانتباه والحماس والمشاركة الإيجابية من جانب الطالب في الأنشطة الأكاديمية التي تأخذ حيزاً داخل الصف أو خارجه (غباري، 2008).

لذا فإن من أهم الدوافع الفردية التي تقوم به كالمهام والحيوية في توجيه سلوك كل من الفرد والجماعة في المنظمة، وقيامه بتوجيه الأداء نحو التميز والإتقان، فتميز أداء المعلم والمؤسسات التعليمية والمنظمات المختلفة يعتمد على مقدرة المعلم على توفير القدر الكافي من الدافعية لدى الطلبة، كما تم وضع نظام فعال للحافز والذي عد نظام موجه ومثير للدوافع والتي بدورها تثير أهتمام العاملين للإنتاج وتحقق لهم الرضا عما تم إنجازه من عمل (الشبلي والنسور، 2009).

لذا فقد أشار الفريحات (2009) إلى أن موضوع الدافعية يبحث بوصف حالة الفرد من خلال حالة حماسه واندفاعه ومقارنته مع غيره من العاملين دون وجود أي حماس أو جاذبية للعمل، ويعود هذا الاختلاف بين الأفراد إلى طبيعة الحوافز التي تقدمها المؤسسة للأفراد العاملين بها ومدى تحقيق حالة الرضا عندهم.

لذا قام عسكر (2005: 126) بتعريف الدافعية على أنها: "التأثير المقوي الذي يطيل السلوك المرغوب سائداً مع الآخرين".

أما الشماع وحمود (2005: 196) يرى "أن مصطلح الدافع يهتم بالعوامل التي تشجع الفرد للقيام بعمل معين بجهد أكبر ومثابرة أعلى ورغبة مخلصة، وتمثل هذه الدوافع القوى الكامنة في الذات الإنسانية والتي تدعوهم إلى الأداء بشكل أكثر فاعلية وكفاءة".

وعرفت أيضا الدافعية بأنها: "حالة داخلية لا تلاحظ مباشرة ولكن يلاحظ أثرها في السلوك، لذا فان دافعية الفرد تستشف من سلوكه في جانبه اللفظي أو غير اللفظي، فالدافعية مكونة من ظروف نضال أو مكافحة داخلية تنشط الأفراد وتحركهم" (الطويل، 2001: 180).

وفي هدى ما تقدم، فقد اتضح لدى الباحث بأن الدافعية هي عبارة عن قوة كامنة ذات طاقة كبيرة لدى الفرد لا بد من تحريكها والتأكد من وجودها من خلال تحفيز وحدوث السلوك لدى الفرد.

نظريات الدافعية

عد هذا المفهوم من المفاهيم التي نالت حيزا من البحث والدراسة في القرن العشرين بخاصه في الأونة الأخيرة، ولا سيما في نظريات علم النفس البحث الوفير، مما قاد إلى بناء نظريات للدافعية على نحو مستقل عن المفاهيم والأبعاد الأخرى للشخصية، نظراً لأهميتها في تفسير السلوك الإنساني وتشكيله وتعديله، وارتباطها الوثيق بعمليتي التعلم والتعليم.

ونتيجة لتنوع وتعدد تلك النظريات التي ارتبطت في مجال الدافعية فقد تم جمعها في نوعين رئسين، الأول نتج من خلال تركيز الباحثين على الحاجات التي يسعى إليها الناس لتحقيقها بأهم الدوافع التي ارتبطت فيهم وبناء على ذلك فقد سميت تلك بنظريات المحتوى (Content Theories)؛ لكونها سمحت بحصر أهم الدوافع المفسرة لسلوك الفرد. أما فيما

يتعلق بالنوع الثاني من النظريات المفسرة لدافعية الفرد، والتي يطلق عليها اسم نظريات العملية (Process Theories)، وسميت بذلك نتيجة لاعتماد الفرد على العمليات المعرفية الخاصة بتفسير الكيفية والتي تجعل للشخص سلوك معين ويقوم به باستخدام وسلك سلوك معين قائمة على عدة افتراضات، من أهمها: اعتبار الإنسان كائناً له حاجات فسيولوجية ونفسية واجتماعية، ويتميز بمقدرته على التفكير والتخطيط عند الاندفاع نحو سلوك معين (دوقة، 2002).

لذا فقد جاءت هذه النظريات للقيام بتفسير جوهر الدافعية بمختلف أشكالها كما تعددت تلك النظريات واختلفت بناء على اختلاف منطلقاتها الفكرية الخاصة بالتعبير عن حاجة الإنسان لشيء ما، قد يكون محفزاً خارجياً، أو البحث عن العدالة، أو السعي لهدف ما، ومن أبرز النظريات التي تناولت الدافعية، ما يأتي:

نظرية التوقع: فكتور فروم(Frome)

تفترض هذه النظرية أن الطالب يستطيع إجراء عمليات عقلية كالتفكير قبل الإقدام على سلوك محدد ، وأنه سوف يختار سلوكاً واحداً بين عدد من بدائل السلوك الذي يحقق أكبر قيمة لتوقعاته، من حيث النتائج ذات النفع التي سيعود عليه وعلى عمله. ويلعب عنصر التوقعات دورًا مهما في جعل الإنسان يتخذ قرار في اختيار نشاط معين من البدائل العديدة المتاحة. كما ويشير ماهر إن دافعية الفرد لأداء عمل معين هي محصلة لثلاثة عناصر:

1- توقع الفرد أن مجهوده سيؤدي إلى أداء معين.

2- توقع الفرد أن هذا الأداء هو الوسيلة للحصول على عوائد مادية.

3- توقع الفرد إن العائد الذي يحصل عليه ذو منفعة وجاذبية له.

إن العناصر الثلاثة السابقة (التوقع والوسيلة والمنفعة) تمثل عملية تقدير شخصي للفرد، وإنه باختلاف الأفراد يختلف التقدير، فما يشعر به فرد آخر، وعليه فإن هذه العناصر الثلاثة تمثل عناصر إدراكية, وترى النظرية أن الفرد لديه القدرة والوعي بإمكانية البحث في ذاته عن العناصر الثلاثة السابقة وإعطائها تقديرات وقيم (ماهر، 2013).

- **الدافعية في ظل النظرية السلوكية**

ترى هذه النظرية أن الدافعية تنشأ لدى الأفراد بفعل مثيرات داخلية أو خارجية بحيث يصدر عن الفرد سلوكاً أو نشاطاً، استجابة لهذه المثيرات، ويؤكد سكنر Skinner أن خبرات الفرد بنتائج السلوك هي التي تحدد تكرار أو عدم تكرار السلوك في المرات اللاحقة، وأن حصول الفرد على المعززات أو المكافآت على سلوكاتهم يستثير لديه الدافعية للحفاظ على هذه السلوكات وتكرارها، فعلى سبيل المثال . عندما يتم تعزيز الطفل على سلوك ما كنطق كلمة ما، فإنه يثير لديه الدافعية لتكرار مثل هذا السلوك، ويرى سكنر أن التعزيز ربما يتطور ليصبح ذاتياً، حيث يقوم الفرد بسلوك ما لإشباع حاجات ودوافع لديه دون تأثير خارجي كالطالب الذي يقوم بمطالعة بعض الكتب والمؤلفات ليس من أجل اجتياز امتحان فحسب، وإنما للمتعة أو التسلية أو حب المعرفة (الزغول والهنداوي، 2004).

- **الدافعية في ظل النظريات المعرفية**

تركز هذه النظريات على حاجة الطلبة إلى التنظيم والتنبؤ وفهم الحوادث من حولهم، والتي تبدو من خلال السلوك الفطري الذي يلاحظ على الأطفال في صورة محاولة لاكتشاف البيئة ومكوناتها من حولهم، ومن خلال محاولتهم التركيز والانخراط في مهمات اللعب التي يقومون بها ليتوصلوا إلى حل، فقد تحدث بياجيه (Piaget, 1952) عن الحاجة للترتيب والفهم

من خلال حديثه عن مفهوم التوازن الذي يرى فيه أنه عندما تبدو المخططات، (Schemes) غير ملائمة لشرح الظاهر من حول الطفل فإن هذا يدفع الطفل إلى تعديل هذه المخططات، الأمر الذي يقود إلى التطور المعرفي لدى الطفل، وأشار بياجيه (Piaget, 1952) إلى أن الأفراد مدفوعون لتجريب المخططات المعرفية التي قاموا بتطويرها. فهذه النزعة الفطرية السابقة تفسر مثابرة الأطفال على القيام بالسلوكات التي تعلموها مرة تلو الأخرى وإلحاحهم المستمر على تقديم الخبرات التي تم عرضها سابقاً عليهم مرة تلو الأخرى حتى يتم تفحصها بدقة وبالتالي تمثلها واستيعابها بشكل دقيق.

وتعد نظرية العزو ورائدها واينر (Weiner) إحدى النظريات العلمية التي تحاول تفسير دافعية الأفراد لأداء المهمات المختلفة، وتمثل المنحى المعرفي لفهم السلوك الإنساني وتفسير سعي الفرد لتحديد أسباب نجاحه وفشله في المهمات، وكذلك التنبؤ بدوافع الآخرين ممثلة بالأساليب العزوية التي يفسرون بها الأحداث التي تعرض لهم، وتفترض نظرية العزو السببي أن الأفراد بطبيعتهم يميلون للبحث عن معلومات وأسباب للأحداث التي تدور من حولهم بهدف تفسيرها والوصول إلى حالة توازن سببي معرفي يساعدهم على التكيف وتحقيق الارتياح (Weiner, 1985).

ولقد افترض واينر (Weiner) أن الطلبة يعزون نجاحهم، وفشلهم إلى أسباب أو عوامل سببية رئيسة أربعة، هي القدرة، والجهد، وصعوبة المهمة، والحظ. وأنهم عند إحرازهم لأي نتيجة يدركون مسؤولية إحدى هذه العوامل أو أثنين منها، ولم يقصد "واينر" بأن القدرة، والجهد، وصعوبة المهمة، والحظ، هي: الأنماط العزوية الوحيدة التي يحملها الطلبة في أذهانهم ويطلقونها لتفسير نجاحهم وفشلهم (Weiner, 1986).

ويرى واينر (Weiner) في غباري (2008) أنه أثناء التعلم قد ينجح الطلبة وقد يفشلون، لذا فهم يحاولون البحث عن أسباب النجاح والفشل؛ أي قد يعزون النجاح والفشل في الأداء إلى عدة أسباب، مثل: صعوبة الامتحان واتجاهات المعلم نحوهم وعدم الرغبة في مادة معينة. ويرى أن مثل هذا العزو يمكن أن يعمل كدليل للطلبة حول توقعاتهم بالنجاح أو الفشل في تلك المهمة في المستقبل، وهكذا نجد أن معظم الناس متشابهون في هذا السياق، فلو كنت مع شخص ما وكانت أوقاتك سعيدة فإن توقعاتك بأنك ستكون سعيداً باستمرار في المستقبل عندما تكون بجانب ذلك الشخص، فالطلبة الذين يؤدون بعض المهمات بشكل ضعيف يتوقعون أن يستمروا بالأداء الضعيف مستقبلاً، وهذا يعني أنه قبل أن يقوم المعلم بمحاولة تغيير توقعات الطلبة باتجاه النجاح عليه أن يعرف كيف يعزو هؤلاء الطلبة أسباب نجاهم وفشلهم.

ويحدد واينر (Weiner) في نظرية العزو ثلاث افتراضات رئيسه (الزغول، 2011) وهي:

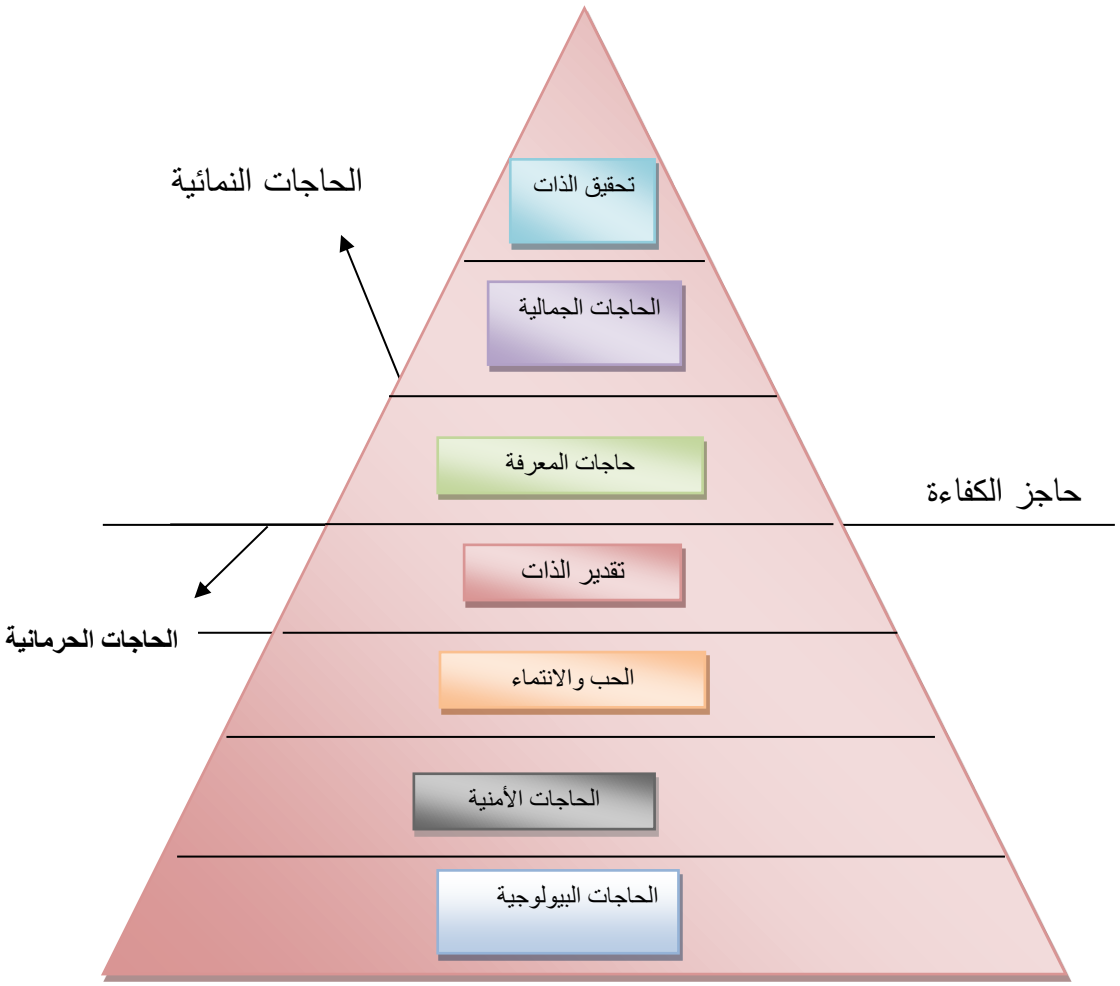
أولاً: ينحو الناس إلى معرفة سبب سلوكهم وسلوك الآخرين، وخصوصاً السلوك المهم بالنسبة إليهم.

ثانياً: تفترض نظرية العزو أن الناس لا يضعون أسباباً لسلوكهم على نحو عشوائي وإنما هناك تفسير منطقي للأسباب التي يعزون إليها سلوكاتهم.

ثالثاً: يؤثر السبب الذي يعزو فيه الناس سلوكاتهم إليه في السلوكات اللاحقة، فإذا عزوا سبب فشلهم إلى شخص ما، فإنهم يكرهون ذلك الشخص؛ أي إذا عزا أحد الطلبة سبب فشله إلى المعلم بأنه لم يعطه علامات جيدة فإنه سيكرهه ذلك المعلم.

الدافعية في ظل النظريات الإنسانية

عدت الحاجات لدى الإنسان ذا مستويات متفاوتة فمنها ما يكون ذا مستوى منخفض ومنها ما يكون ذا مستوى مرتفع، لذا فقد اقترح ماسلو (Maslow, 1970) على وجود هرم للحاجات لدى الإنسان تمتد من حاجات ذات مستوى منخفض للبقاء إلى حاجات ذات مستوى مرتفع كالمعرفة والفهم، وأخيراً تحقيق الذات والذي يقصد به ماسلو الاستخدام الأمثل لأقصى طاقات الفرد وقدراته الكامنة ، ويوضح الشكل (2) نموذج هرم ماسلو للحاجات.



الشكل (2) هرم ماسلو (Maslow, 1970, P: 26)

قام ماسلو بتسمية تلك الحاجات الأربعة والتي وقعت تحت قاعدى الهرم وهي (البقاء والأمن، والانتماء، وتقدير الذات) بالحاجات الحرمانية (Deficiency Needs) وخاصة التي تتم عند حالة إشباع هذه الحاجات، لتنعكس على انخفاض الدافعية وتحقيقها، كما قام بتسمية الحاجات الثلاث الأخرى والتي تقع في قمة الهرم (المعرفة والفهم، والجمالية وتحقيق الذات) بالحاجات النمائية (Being Needs)، وتتم هذه الحاجات عند حالة إشباع هذه الحاجات العليا بصورة جزئية، لذا فقد تبين بأن الدافعية الخاصة بالفرد تزداد في حالة البحث عن صورة الإشباع بصورة جديدة وأن تلك الحاجات العليا عدة من الحاجات دائمة الإلحاح على الفرد وبذلك فقد تم تفسير ذلك على استمرارية الدافعية وعلى عكس ذلك فقد يكتفي الفرد بالإشباع الجزئي في حالة الحاجات الدنيا فقد ذكر أن الأشخاص المتسمين بالنجاح نتيجة للجهود التي يتم بذلها من أجل المعرفة والوصول للفهم سيحاول وبصورة أكثر وأكبر من الأشخاص الاعتياديين وذلك للوصول لمعرفة وفهم جديدين. وهذا ما أكدته المعلمة الإنسانية في تفسيرها للدافعية على المصادر الداخلية للدافعية مثل الحاجة إلى تحقيق الذات، والنزعة الفطرية التحقيقية، أو الحاجة إلى الإصدار الذاتي. إن العامل المشترك بين النظريات الإنسانية هو الاعتقاد بأن الناس مدفوعون بشكل مستمر لإشباع حاجات فطرية لديهم ولتحقيق إمكاناتهم الكامنة (Maslow, 1970) .

5. نظرية الدافعية العقلية

عدت الدافعية العقلية من الأساليب الهامة التي تجعل من الطلبة أكثر اهتماماً بالأعمال التي يقومون بها، وهذا ما أكده دي بونو (De Bono,1998) بأن الدافعية العقلية تعطي أملاً بإيجاد أفكار جديدة قيمة هادفة، ويجعل الحياة ممتعة وأكثر مرحاً. فقد حدد جنكارلو وفاسون

(Giancarlo and Facione,1998) بوجود أربعة أبعاد للدافعية العقلية والتي أشار إليها كل من مرعي ونوفل (2008):

أولاً: التركيز العقلي Mental Focus

إن خاصية تميز الطلبة بالقدرة على التركيز العقلي من المميزات التي يتصف بها الشخص المثابر الذي لا تفتر همته، ومركزه، ويعد منظم في طريقة عمله ونظامه المنهجي، ليشعر بذلك أنه قادر على إنجاز أعماله في الوقت المحدد، ويركز على المهمة التي ينشغل بها، وتكون الصورة الذهنية واضحة في ذهنه، ضمن خلال الاندماج في نشاط ذهني ما، فإنه ينحو باتجاه التركيز في الأشياء، ويتمتع بالإصرار على إنجاز المهمة التي ينشغل بها، ويشعر بالراحة تجاه عملية حل المشكلات.

ثانياً: التوجه نحو التعلم Learning Orientation

عد هذا العام معتمداً وبصورة أساسية على قدرة الطلبة على توليد الدافعية لزيادة المستوى المعرفي لديهم، إذ يثمنا لتعلم من أجل التعلم؛ وذلك بناء على اعتبارهم بأنه وسيلة هامة في تحقيقها للسيطرة على المهمات التعليمية الموجهة ضمن مواقف محددة، مما تجعل من الشخص الفضولي قائم على تغذية الفضولية العقلية لديه بقيامه بالبحث والاكتشاف، فيصبح وبصورة هامة صريحا ومتشوقا وواضحا في طرق انخراطه في العملية التعليمية، إذ يبدي اهتماماً للاندماج في أنشطة التحدي، ولديه اتجاه نحو الحصول على المعلومة كإستراتيجية شخصية عند حل المشكلات، و يقدر عالياً جمع المعلومات وإقامة الدليل عليها، ويقدم الأسباب لدعم موقفه، ومن المحتمل أن يكون مندمجاً بشكل فاعل في المعلمة (الوقفي، 2013).

ثالثاً: حل المشكلات إبداعياً Creative Problems Solving

يتميز الطلبة بقدرتهم على حل المشكلات بصورة إبداعية وذلك من خلال ميلهم لحل المشكلات ضمن أفكار وحلول ذا صفة خلاقة وأصيلة متباهين بذلك بأنفسهم نتيجة لطرق تفكيرهم الإبداعي، وعد هذا الإبداع من الاحتمالات التي تظهر الرغبة في الانخراط بالأنشطة المتعلقة بالتحدي والأحاجي والألغاز والألعاب الاستراتيجية، وفهم الوظائف الأساسية للأشياء، وهؤلاء المتعلمون لديهم إحساس قوي بالرضا عن الذات عند الانخراط في أنشطة معقدة، أو ذات طبيعة متحدية أكثر من المشاركة في أنشطة تبدو سهلة، ولديهم طرق إبداعية في حل المشكلات.

رابعاً: التكامل المعرفي Cognitive Integrity

عد هذا العامل من العوامل الأساسية التي تقيس فيها قدرة الطلبة على استخدام مهارات التفكير بأسلوب محايد أو ما يطلق عليه بالموضوعي؛ حيث يكونون محايدين تجاه كل الأفكار؛ حتى الأفكار التي تنسب إليهم، وهذا ما أشار إليه دي بونو تحت مسمى القبعة البيضاء، فهم بشكل إيجابي باحثون عن الحقيقة، وهم متفتحو الذهن، إذ يتم الأخذ بعين الاعتبار تعدد الخيارات البديلة، بالإضافة لوجهات النظر الأخرى للطلبة، مما يشعرهم بالراحة مع المهمة التعليمية، ويستمتعون بالتفكير من خلال التفاعل مع الآخرين في وجهات النظر المتباينة؛ وذلك بهدف البحث عن الحقيقة أو الحل الأمثل (بني يونس، 2007).

ثالثا الدراسات السابقة ذات الصلة

أ- الدراسات المتعلقة بالأداء التدريسي

وقام عمران (2008) بدراسة هدفت إلى تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة، استخدمت الدراسة الأسلوب الوصفي التحليلي، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة لتحديد مدى توافر معايير الجودة في أداء معلمي الدراسات الاجتماعية داخل الفصل في ضوء المعايير وبلغت عينة الدراسة (50) معلما ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في محافظة سوهاج، وأسفرت النتائج عن وجود ضعف في الأداء والنمو المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة.

وأجرى أدامز (Adams, 2008) دراسة حول استخدام استراتيجية تقييم بنائية للكشف عن جودة ممارسات التدريس وتعلم الطلاب في بريطانيا. استخدمت الدراسة المنهجية النظرية من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت قضية تقييم جودة ممارسات التدريس المستخدمة من المعلمين في المدارس البريطانية، وقد أشارت النتائج أن نتائج الطلبة في الامتحانات الوطنية كانت المعيار الأكثر استخداماً في تقييم جودة التدريس المقدم في المدارس البريطانية، وأن ليس هناك معايير واضحة يتم استخدامها في المدارس البريطانية لتقييم جودة التدريس المقدم في المدرسة.

وأجرى القرش وحسين (2009) دراسة هدفت للتعرف على مستويات الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الأداء، استخدم الباحث أسلوب المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة بمعايير الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية، بالإضافة إلى بطاقة لملاحظة أدائهم، ونتج عن

الدراسة ما يلي: أن الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية حديثي التخرج يتأثر بالخصائص الشخصية للطلاب، إذ ظهرت النتائج أن أغلب عينة المعلمين الذين وجدوا أن أدائهم تراوحت بين الدرجة المتوسطة والدرجة العالية، كما توصلت إلى أن الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة يتحسن نتيجة الالتحاق ببرامج التنمية المهنية والدورات التدريبية. وقام عيسى ومحسن (2010) بإجراء دراسة هدفت إلى وضع تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة الشاملة في غزة. تكونت عينة الدراسة من (106) معلماً ومعلمة يدرسون العلوم للمرحلة الأساسية في محافظة غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبيان تضمن (72) فقرة تكشف عن معايير جودة تطوير الأداء التدريسي، وقد توصلت نتائج الدراسة أن هناك تدنياً بنسبة عالية في الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة، كما توصلت نتائج الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي في ضوء معايير الجودة الشاملة.

وهدفت دراسة مصطفى والكيلاني (2011) إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأداور المعلم التدريسية والتربوية في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم. تكونت عينة الدراسة من جميع مشرفي التربية الإسلامية في الأردن، والبالغ عددهم (62) مشرفاً ومشرفة، وكانت أداة الدراسة استبانة تم تطويرها لتحقيق هدف الدراسة تكونت من (38) فقرة. وكان من أهم نتائج الدراسة أن ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأداور المعلم التدريسية والتربوية في ضوء الاقتصاد المعرفي كانت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق إحصائية في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر المشرفين تعزى للمؤهل العلمي والخبرة الإشرافية.

وأجرى لوريرا وجونزاليس (Louriera & Gonzalez, 2012) دراسة هدفت إلى تقييم أحد برامج ضمان جودة التدريس والإدارة الجامعية وهو برنامج ديوكوال (Duqual) في الجامعة من وجهة نظر الطلاب، تكونت عينة الدراسة من (216) طالباً وطالبة من ثلاث جامعات برتغالية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام بطاقة الملاحظة في تقييم برنامج ضمان جودة التدريس الجامعي، وكان من نتائج الدراسة أن تصورات الطلبة نحو جودة التدريس والإدارة الجامعية في الجامعات البرتغالية بين الدرجة المنخفضة والمتوسطة، واشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى المستوى الدراسي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوارة) في تصورات الطلبة نحو ضمان جودة التدريس والإدارة الجامعية المقدمان في الجامعات.

واجرى المالكي (2012) دراسة تقويمية للأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة، تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (97) معلماً يدرسون التربية الإسلامية في (24) مدرسة ثانوية حكومية في محافظة الطائف في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد بطاقة ملاحظة تنفيذ دروس التربية الإسلامية طبقت على المعلمين عينة الدراسة وقد تكونت من خمسة مجالات هي: (التمكن، التخطيط، والتنفيذ، وإدارة الصف، التقويم والأسئلة)، وكان من أهم نتائج الدراسة أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية على المجالات ككل كان متوسطاً، حيث كان المستوى متوسطاً في مجالات التمكن، وإدارة الصف، وكان المستوى ضعيفاً في مجالات التخطيط والتنفيذ، والتقويم.

أجرت حمد (2020) دراسة هدفت إلى التعرف على الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات وعلاقته بمهارات التواصل الرياضي لديهم، إذ استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وبلغت عينة الدراسة (50) معلم ومعلمة من معلمي الرياضيات في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ/2،

ولتحقيق أهداف البحث وفرضيات تطلب ذلك بناء بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي، وبطاقة ملاحظة لمهارات التواصل الرياضي، وقد توصلت الباحث للنتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في الأداء التدريسي ولصالح المتوسط الفرضي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية للفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في مهارات التواصل الرياضي ولصالح المتوسط الفرضي، وكان الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات متوسطا، كما توصلت الباحثة لوجود علاقة ارتباطية متوسطة بين الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات وبين مهارات التواصل الرياضي لديهم.

ب-الدراسات المتعلقة بالدافعية العقلية

قام خليف (2011) بإجراء دراسة للكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي والدافعية العقلية لدى طلبة كلية التربوية المفتوحة، إذ تكونت الدراسة من 60 طالبا وطالبة اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي، قام الباحث بتبني مقياس الدافعية العقلية وتطويره، كما توصلت النتائج لأن الفرق كان حقيقيا ولصالح العينة وهذا يدل على وجودد دافعية عقلية لدى عينة البحث، كما تبين وجود علاقة بين درجات الدافعية العقلية والتحصيل الدراسي لدى عينة الطلبة، كما تبين بأن مضمون هذه النتيجة بأن الدافعية العقلية تعكس بصورة إيجابية على التحصيل الدراسي للعينة.

أجرى حموك (2013) دراسة بعنوان "الدافعية العقلية وعلاقته بالذكاء االنفعالي لدى طلبة جامعة الموصل"، اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، وبلغت 123طالبا" وطالبة من طلبة جامعة الموصل، اعتمد البحث على أداتين هما مقياس كاليفورنيا لقياس الدافعية العقلية من إعداد (Factions & Giancarlo,1998) و مقياس الذكاء االنفعالي من إعداد الباحث،

أظهرت الدراسة أنه يتمتع طلبة جامعة الموصل من كلا الجنسين بمستوى عال من الدافعية العقلية والذكاء االنفعالي، و تو جد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا" بين الدافعية العقلية والذكاء االنفعالي، و يوجد فروق دالة إحصائيا" في الدافعية العقلية بين أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، و يوجد فروق دالة إحصائيا" في الذكاء االنفعالي بين أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، و لم تظهر النتائج فروقا دالة إحصائيا" في الدافعية العقلية والذكاء االنفعالي بين أفراد عينة البحث تعزى لمتغيري التخصص الدراسي والسنة الدراسية.

وأجرى علي وحموك(2013) دراسة هدفت لقياس مستوى الدافعية العقلية لدى طلبة جامعة الموصل، كما يسعى البحث لقياس مستوى الدافعية العقلية لدى طلبة جامعة الموصل والتعرف على الفرق في مستوى الدافعية العقلية بين أفراد عينة البحث تبعا للمتغيرات، كما اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية وبلغت (132) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الموصل اعتمد البحث على مقياس كاليفورنيا لقياس الدافعية العقلية ترجمة و Giancarlo & (Factions,1998)، أظهرت النتائج تمتع طلبة جامعة الموصل من كلا الجنسين بمستوى عال من الدافعية العقلية، و يوجد فروق دالة إحصائيا" في الدافعية العقلية بين أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولم تظهر النتائج فروقا دالة إحصائيا" في الدافعية العقلية بين أفراد عينة البحث تعزى لمتغيري التخصص الدراسي و السنة الدراسية.

أجرت أبو عقل (2016) دراسة هدفت التعرف على مستوى الدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة الثانوية ففي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته مع أغراض الدراسة، إذ تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية وطبقت الدراسة على (706) طالبا وطالبة، وتم اختيارهم بطريقة طبقية

عشوائية، استخدمت الباحثة اختبار كاليفورونيا والمكون من 72 فقرة، للتأكد من صدق وثبات الاختبار، توصلت الدراسة لأبرز النتائج أن بعد التوجه نحو التعلم قد احتل المرتبة الأولى، وبعد التكامل المعرفي المرتبة الثانية، وأن بعد التركيز العقلي في المرتبة الثالثة، وبعد حل المشكلات في المرتبة الرابعة، ووجدت فروق دالة إحصائيا في أبعاد التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات لصالح التخصصات العلمية، وعدم وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس.

التعقيب على الدراسات السابقة

- ساهمت الدراسات السابقة في أغناء معلومات الباحث من حيث تقديم الخلفية النظرية، إضافة إلى الاستفادة في صياغة مشكلة الدراسة من خلال الاستعانة ببعض لأفكار التي بينت مدى أهمية الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالدافعية العقلية في حياة الطالب الدراسية.
- الإطلاع على الجوانب التي تم التركيز عليها في هذه الدراسات وعلى المتغيرات التي تمت دراستها، لمحاولة إيجاد متغيرات جديدة لم تدرس من قبل ولها أهمية في الدراسة، وأيضا الاستفادة منها في تفسير نتائج أسئلة وفرضيات الدراسة.
- الاستفادة من أدوات البحث المستخدمة في الدراسات السابقة من أجل إعداد وتصميم وتحديد الأبعاد وصوغ العبارات لمقياس الدافعية العقلية.
- الإطلاع على النتائج التي توصلت إليها، وكيفية عرضها لهذه النتائج ومناقشتها وتفسيرها، ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة:

من خلال إطلاع الباحث على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية لم يجد الباحث في حدود علمه دراسات تناولت الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة المتوسطة وعلاقته بالدافعية العقلية لدى الطلبة، لذا فقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

عدت هذه الدراسة الأولى على المستوى المحلي التي تناولت مستوى الأداء التدريسي للمرحلة المتوسطة ومستوى الدافعية العقلية لدى الطلبة– وذلك في حدود علم الباحث–.

إضافة إلى تناولها العلاقة بين كل من المتغيرين الأداء التدريسي والدافعية العقلية.

إضافة تميز الدراسة بخصوصية العينة(المرحلة المتوسطة).

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل منهج الدراسة المستخدم، ومجتمع الدراسة وعينتها، أداة الدراسة، وطرق التوصل إلى صدقه وثباته، ومتغيرات الدراسة، وإجراءاتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في استخلاص النتائج.

منهج الدراسة المستخدم:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، لكونه المنهج الأكثر مناسبة لجمع البيانات حول متغيرات الدراسة، والكشف عن مستوى كل من الأداء التدريسي لدى المعلمين والدافعية العقلية لدى الطلبة وفقاً للمنحى الوصفي المسحي، أما الكشف عن العلاقة ما بين الأداء التدريسي والدافعية العقلية فسيكون من خلال المنحى الارتباطي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة ديالى قضاء الخالص للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2022/2021م، والمقدّر عددهم بحوالي (2584) طالباً وطالبة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (356) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس حكومية في محافظة ديالى قضاء الخالص حيث تم اختيارهم بطريقة المعاينة المتيسرة وذلك لصعوبة الاختيار العشوائي

أداة الدراسة

تم تطوير استبانه ذات تدرج خماسي للكشف عن العلاقة الارتباطية ما بين الأداء التدريسي للمعلمين والدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في اللغة العربية من وجهة نظرهم وتكونت الاستبانه من جزئين:

الجزء الأول: الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية، ويتألف هذا الجزء من (3) مجالات رئيسة لقياس الأداء التدريسي، وقد تكون المقياس بصورته الاولية المعدة للتحكيم من (57) فقرة، توزعت الفقرات على جميع مجالاتها فقد احتوى مجال التدريس على الفقرات من (1– 17)، وتضمن مجال التعامل مع الطلبة الفقرات (18– 44)، ومجال التقويم الفقرات (45–57) الملحق (1).

الجزء الثاني: الدافعية العقلية ويتألف هذا الجزء من (4) مجالات رئيسة تشكل بمجملها مجالات الدافعية العقلية وهي مجال التوجه نحو التعلم وفقراته (1–24)، ومجال حل المشكلات إبداعيا وفقراته (25–40)، ومجال التكامل المعرفي وفقراته (41–53) ومجال التركيز العقلي وفقراته (42–65) (ملحق1)، وسيكون هذا الجزء صورة مطورة من مقياس الدافعية العقلية الذي قام بإعداده جيانكارول وفاشيون (Giancarol & Facion, 1998).

صدق الأداء التدريسي:

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبيان محور الأداء التدريسي، من خلال عرضهما على عدد من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس في جامعة الشرق الأوسط، جامعة عمان العربية، الجامعة الأردنية، جامعة البلقاء التطبيقية وعددهم (4) محكمين، وتم وضع عدة مؤشرات للحكم على فقرات وأبعاد الاستبانة وهي: انتماء الأداة مع موضوعها (صدق

الاداة الكلي مع العنوان)، انتماء الفقرات للأبعاد (صدق الفقرات مع أبعادها)، السلامة اللغوية (الصدق اللغوي) وقد تكون بصورته النهائية من (5) مجالات (التدريس, التعامل مع الطلبة, التقويم, الانشطة المدرسية, الادارة الصفية) ملحق (2).

ثبات الأداء التدريسي:

تم استخراج الثبات بواسطة طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test retest) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ثم إعادة التطبيق على نفس العينة بعد أسبوعين، واستخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات بين التطبيقين الأول والثاني، وقد بلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (0.93)، كما تم استخراج معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ الفا، وقد بلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (0.90)، والجدول (3) يبين معاملات الثبات لمجالات الدراسة:

الجدول (3)

معاملات الثبات للمجالات والأداة ككل لاستبانة جودة الأداء التدريسي

المجال	الاختبار وإعادته	الاتساق الداخلي
مجال التدريس	0.87	**0.88**
مجال التعامل مع الطلبة	0.89	**0.85**
مجال التقويم	0.88	**0.86**
مجال الأنشطة المعلمية	0.88	**0.83**
مجال الإدارة الصفية	0.89	**0.85**
جودة الأداء التدريسي الكلية	**0.93**	**0.90**

صدق مقياس الدافعية العقلية

قام الباحث بإيجاد الصدق الظاهري لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، من خلال توزيعه على (4) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في في جامعة الشرق الأوسط، جامعة عمان العربية، الجامعة الأردنية، جامعة البلقاء التطبيقية، وأخذ ملحوظاتهم حول المقياس التي كانت

تتمحور في الصياغة اللغوية لفقرات المقياس دون إضافة أو حذف على المقياس، وبهذا فإن المقياس بصورته النهائية المعد للتطبيق على العينة تكون من (65) فقرة، تقيس الدافعية العقلية لدى الطلبة، ضمن أربعة مجالات هي: مجال التوجه نحو التعلم، وفقراته (1–24)، ومجال حل المشكلات إبداعياً وفقراته (25– 40)، ومجال التكامل المعرفي وفقراته (41– 53)، ومجال التركيز العقلي وفقراته (42– 65)، والملحق (2) يبين المقياس بصورته النهائية.

ثبات مقياس الدافعية العقلية:

تم التحقق من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغت (25) طالباً وطالبة بفاصل زمني أسبوعين بين التطبيقين، حيث تم في ضوء ذلك استخدام طريقتين لاستخراج الثبات وهما: طريقة الاختبار وإعادة (Test – Retest) ثم حساب معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الثبات، وحساب الاتساق الداخلي من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا(Cronbach's Alpha)، والجدول (٤) يبين معاملات الثبات باستخدام الطريقتين، وهما كما يأتي:

جدول (4)

معاملات الثبات لطريقتي الاختبار وإعادته وكرونباخ ألفا لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية

مقياس الدافعية العقلية	طريقة الإعادة	كرونباخ ألفا
التركيز الذهني	0.90	0.83
حل المشكلات إبداعياً	0.89	0.81
التوجه نحو التعلم	0.91	0.88
التكامل المعرفي	0.87	0.85
الثبات الكلي للدافعية العقلية	0.93	0.90

متغيرات الدراسة:

1. الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية ضمن مجالاته الخمسة (التدريس،التعامل مع الطلبة، التقويم، الأنشطة المعلمية، الإدارة الصفية).
2. الدافعية العقلية، ومجالاته الأربعة، هي: مجال التوجه نحو التعلم، ومجال حل المشكلات إبداعياً، ومجال التكامل المعرفي، ومجال التركيز العقلي.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- معاملات ارتباط بيرسون وكرونباخ ألفا للتحقق من صدق وثبات أداة الدراسة.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية لقياس كل من الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية ومستوى الدافعية العقلية لدى الطلبة.
- معامل الارتباط بين الأداء التدريسي للمعلم والدافعية العقلية لدى الطلبة.

إجراءات الدراسة:

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة تمت الإجراءات وفق الخطوات الآتية:

- إعداد أستبانة الدراسة بصورتها النهائية، بعد التأكد من صدقهما وثباتهما من خلال عرضهما على لجنة من المحكمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الشرق الأوسط والجامعات الأخرى، بالإضافة إلى تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاستخراج دلالات صدق وثبات أداة الدراسة.
- القيام بزيارة المدارس التي جاءت ضمن أفراد عينة الدراسة في محافظة ديالى، وذلك بعد تحديد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، في ضوء عدد أفراد مجتمع الدراسة الكلي.

- القيام بتقديم شرح عن أهداف الدراسة وأغراضها، وبيان أن المعلومات التي سيتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وستعامل بسرية.
- توزيع الاستبانة على أفراد العينة وإعطائهم الوقت الكافي في الإجابة على فقرات الاستبيان. بعد تطبيقه على عينة استطلاعية لمعرفة الزمن المستغرق للإجابة على المقياسين، والعقبات التي يمكن أن يواجهها هؤلاء الطلبة في فهم الفقرات.
- جمع البيانات والقيام بتصنيفها بنظريتها وتدقيقها، والتحقق من الاستجابة على جميع الفقرات لأغراض التحليل الإحصائي، ومن ثم إدخالها في ذاكرة الحاسوب، واستخدام التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج.
- حُدد ثلاث مستويات لأداء الطلبة على مقياس الأداء التدريسي، ومقياس الدافعية العقلية، وقد درجت قيم الاستجابة (5، 4، 3، 2، 1)، لكلا المقياسين، ويتحدد المستوى في كل مقياس على النحو الآتي: أعلى درجة (5) وأدنى درجة (1)، فيكون المدى كما يأتي:

$$\frac{(1-5)}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$ وهذه القيمة تساوي طول الفئة .

ويكون درجة المستويات كما يأتي:

- من 1 – 2.33 منخفض.
- من 2.34 – 3.67 متوسط.
- من 3.68 – 5 مرتفع

- وضع التوصيات المناسبة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

الفصل الرابـــع

نتائـــج الدراســة

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، الذي نصه " ما مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية من وجهة نظر الطلبة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة، ومستوى الاداء لكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (٥) ذلك.

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **بشكل عام ولكل مجال من مجالات الأداء التدريسي مرتبة تنازلياً**

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
.1	مجال التدريس	4.44	0.37	1	مرتفع
.2	مجال الأنشطة المعلمية	3.58	0.51	2	متوسط
.3	مجال التعامل مع الطلبة	3.55	0.39	3	متوسط
.4	مجال الإدارة الصفية	3.37	0.55	4	متوسط
.5	مجال التقويم	3.36	0.58	5	متوسط
	الدرجة الكلية	3.68	0.37		مرتفع

يلاحظ من الجدول (٥) أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **بشكل عام** كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.68) وانحراف معياري (0.37)، وجاءت مجالات أداة الدراسة في المستويين

المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.44- 3.37)، وجاء في الرتبة الأولى مجال التدريس، بمتوسط حسابي (4.44) وانحراف معياري (0.37) وبمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة الثانية "مجال الأنشطة المعلمية"، بمتوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (0.51) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الثالثة مجال التعامل مع الطلبة، بمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (0.39) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الرابعة مجال الإدارة الصفية بمتوسط حسابي (3.37) وانحراف معياري (0.55)، وبمستوى متوسط، في الرتبة الاخيرة جاء مجال "التقويم"، بمتوسط حسابي (3.36) وانحراف معياري (0.58)، وبمستوى متوسط أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

المجال الأول: مجال التدريس

للكشف عن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التدريس لدى الطلبة، والجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال التدريسي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
8	يبين المعلم أهداف الدرس بشكل واضح.	4.73	0.45	1	مرتفع
3	ينظم المعلم الشرح على السبورة بشكل واضح.	4.71	0.60	2	مرتفع
1	يوضح المعلم التعليمات المناسبة للطلبة في بداية الحصة.	4.71	0.66	3	مرتفع
7	يتجول المعلم بين المقاعد ليساعد الطلبة على حل تمارين اللغة العربية.	4.70	0.60	4	مرتفع
9	يركز المعلم على النقاط المهمة في الدرس.	4.59	0.50	5	مرتفع
2	ينظم المعلم ملخص سبوري بشكل جيد	4.49	0.69	6	مرتفع
4	يحاول المعلم عدم الابتعاد عن موضوع الدرس.	4.44	0.77	7	مرتفع
10	يكتب المعلم القوانين اللغوية على السبورة بشكل واضح للجميع.	4.41	0.74	8	مرتفع

14	يتسلسل المعلم في شرح المفاهيم اللغوية	4.38	0.90	9	مرتفع
5	يستمع المعلم للإجابات عن الأسئلة المطروحة.	4.37	0.82	10	مرتفع
11	يوضح المعلم السبب عند حل المسائل النحوية	4.33	0.90	11	مرتفع
16	يربط المعلم بين الحصة الحالية والحصة السابقة.	4.23	0.84	12	مرتفع
15	يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلبة عند شرح الدرس	4.32	0.90	13	مرتفع
6	يصوب المعلم الإجابات الخاطئة في الأسئلة المطروحة.	4.23	0.84	14	مرتفع
12	يستخدم المعلم بعض الوسائل التعليمية المتاحة (السبوره، الاقلام ، الألوان) عند شرح الدرس.	4.17	0.94	15	مرتفع
13	يشجع المعلم الطلبة على الحوار أثناء شرح الحصة.	4.06	1.07	16	مرتفع
	الدرجة الكلية	4.44	0.37		مرتفع

يلاحظ من الجدول (٦) أن المجال التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **بشكل عام** كان مرتفعاً، إذ تراوح المتوسط الحسابي مابين (4.06– 4.73)، وجاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (8) والتي تنص على " يبين المعلم أهداف الدرس بشكل واضح." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.73) وانحراف معياري بلغ (0.45)، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (3) ونصها " ينظم المعلم الشرح على السبورة بشكل واضح" بمتوسط حسابي بلغ (4.71) وانحراف معياري بلغ (0.60)، وجاء في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (12) والتي تنص على " يستخدم المعلم بعض الوسائل التعليمية المتاحة (السبورة، الاقلام ، الألوان) عند شرح الدرس." بمتوسط حسابي بلغ (4.17) وانحراف معياري (0.94)، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (13) والتي تنص على "يشجع المعلم الطلبة على الحوار أثناء شرح الحصة." بمتوسط حسابي بلغ (4.06) وانحراف معياري بلغ (1.07).

المجال الثاني: مجال التعامل مع الطلبة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة في هذا المجال، والجدول (٧) يبين ذلك:

الجدول(٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **في مجال التعامل مع الطلبة مرتبة تنازليا**

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
17	يلقي المعلم على الطلاب التحية عند الدخول.	3.91	0.71	.1	مرتفع
18	يعامل المعلم الطلبة معاملة كريمة داخل الصف	3.87	0.68	.2	مرتفع
21	يحافظ المعلم على الهدوء والاتزان عند حدوث مشكلة ما داخل غرفة الصف.	3.59	0.82	.3	متوسط
25	يبتعد المعلم عن استخدام أسلوب التهديد مع الطلبة.	3.57	0.70	.4	متوسط
24	نشعر بالمتعة أثناء شرح المعلم الدرس..	3.55	0.93	.5	متوسط
23	يتجنب المعلم جرح مشاعر الطلبة المقصرين.	3.51	0.92	.6	متوسط
22	يمنح المعلم حرية إبداء آرائهم للطلبة.	3.50	0.74	.7	متوسط
19	يقدم المعلم النصح لنا إذا ما أرتكب أحدا خطأ.	3.32	1.23	.8	متوسط
20	يتقبل المعلم استفساراتنا ومناقشتنا برحابة صدر.	3.21	1.16	.9	متوسط
26	يعامل المعلم جميع الطلبة بعدالة.	3.49	0.77	.10	متوسط
	الدرجة الكلية	3.55	0.39		متوسط

يلاحظ من الجدول (٧) أن مجال التعامل مع الطلبة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **بشكل عام** كان متوسطاً، إذ تراوح المتوسط الحسابي مابين (3.49– 3.91)، وجاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (17) والتي تنص" يلقي المعلم على الطلاب التحية عند الدخول"، بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (0.71) بمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة (18) "يعامل المعلم الطلبة معاملة كريمة داخل الصف " بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (0.68) بمستوى مرتفع. وجاء في الرتبة

قبل الاخيرة الفقرة (20) "يتقبل المعلم استفساراتنا ومناقشتنا برحابة صدر" بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (1.16) بمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الاخيرة الفقرة (26) " يعامل المعلم جميع الطلبة بعدالة." بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (0.77) بمستوى متوسط.

المجال الثالث: مجال التقويم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة مستوى الأداء لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق من وجهة نظر الطلبة في هذا المجال، والجدول (8) يبين ذلك:

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **في مجال التقويم مرتبة تنازليا**

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
.31	لدى المعلم سجل لرصد واجبات الطلبة.	3.54	0.80	1	متوسط
.28	يجري المعلم امتحانات في موعدها المحدد.	3.48	0.93	2	متوسط
.29	يعيد المعلم الأوراق الأمتحانية خلال فترة قصيرة.	3.45	0.79	3	متوسط
.33	يستخدم التعزيز بما يخدم عملية التعلم.	3.43	0.88	4	متوسط
.32	يطلب المعلم حل بعض المسائل النحوية داخل الحصة.	3.37	0.96	5	متوسط
.27	يجري المعلم امتحانات قصيرة بين فترة وأخرى.	3.34	0.79	6	متوسط
30	يسجل المعلم ملاحظاته على ورقة الامتحان لإرشاد الطلبة المخطئين في الإجابة.	3.34	0.92	6	متوسط
	الدرجة الكلية	3.36	0.58		متوسط

يلاحظ من الجدول (8) أن مجال التقويم لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **بشكل عام** كان متوسطا، إذ تراوح المتوسط الحسابي مابين (3.34-3.54)، وجاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (31)" لدى المعلم سجل لرصد واجبات الطلبة"، بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (0.80) ، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة (28) " يجري المعلم امتحانات في موعدها المحدد" بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري

(0.93). وجاء في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (27) " يجري المعلم امتحانات قصيرة بين فترة وأخرى". بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري(0.79)، وجاء في الرتبة الأخيرة الفقرة (30) " يسجل المعلم ملاحظاته على ورقة الامتحان لإرشاد الطلبة المخطئين في الإجابة" بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري (0.92) وبمستوى متوسط.

المجال الرابع: مجال الأنشطة المعلمية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة مستوى الأداء لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة في هذا المجال، والجدول (9) يبين ذلك:

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **في مجال الأنشطة المعلمية مرتبة تنازليا**

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
.38	يشجع المعلم الطلبة على عمل الوسائل التعليمية لمادة اللغة العربية.	3.79	1.14	1	مرتفع
.35	يشارك المعلم الطلبة في تفعيل الإذاعة المعلمية.	3.73	0.82	2	مرتفع
.36	يقدم المعلم حصصا إثرائية لمن يرغب من الطلبة الضعفاء.	3.57	0.94	3	متوسط
.34	يتابع المعلم أنشطة الطلبة المتعلقة بالمادة الدراسية.	3.48	0.95	4	متوسط
.37	يشجع المعلم الطلبة المبدعين في مجالات متنوعة.	3.22	0.80	5	متوسط
	الدرجة الكلية	3.58	0.51		متوسط

يلاحظ من الجدول (9) أن مجال الأنشطة المعلمية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **بشكل عام** كان متوسطاً، إذ تراوح المتوسط الحسابي مابين (3.79-3.22)، وجاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (38)" يشجع المعلم الطلبة على عمل الوسائل التعليمية لمادة اللغة العربية"، بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (1.14) وكانت بمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة (35) " يشارك المعلم الطلبة في تفعيل الإذاعة المعلمية " بمتوسط حسابي (3.37) وانحراف معياري

(0.82) بمستوى مرتفع. وجاء في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (34) " يتابع المعلم أنشطة الطلبة المتعلقة بالمادة الدراسية" بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.95) بمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الاخيرة الفقرة (37) " يشجع المعلم الطلبة المبدعين في مجالات متنوعة". بمتوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري(0.80) بمستوى متوسط.

المجال الخامس: مجال الادارة الصفية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة مستوى الأداء لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة في هذا المجال، والجدول (10) يبين ذلك:

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **في مجال الإدارة الصفية مرتبة تنازليا**

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
.39	يحرص المعلم على ضبط الصف قبل بداية الدرس.	3.79	0.62	.1	مرتفع
.40	يحرص المعلم على توفير بيئة تعليمية مناسبة (تهوية، إضاءة... الخ).	3.73	0.80	.2	مرتفع
.46	يحافظ المعلم على نظافة الصف.	3.41	0.90	.3	متوسط
.47	يتفقد المعلم الحضور والغياب.	3.39	0.73	.4	متوسط
.44	يعالج المعلم المشكلات حال حدوثها.	3.39	0.73	.4	متوسط
.43	يعاقب المعلم الطلبة المخالفين للأنظمة والتعليمات.	3.37	0.79	.5	متوسط
.45	يواجه المعلم المواقف الطارئة.	3.37	0.99	.6	متوسط
.48	يستخدم المعلم الألفاظ التي تشعر التلاميذ بالاحترام، والتقدير مثل (من فضلك، تفضل، شكرا،... الخ)	3.29	0.75	.7	متوسط
.41	صوت المعلم، واضح ومسموع أثناء الشرح.	3.01	1.16	.8	متوسط
.42	يتمركز المعلم أثناء الشرح في مكان واحد.	2.95	1.10	.9	متوسط
	الدرجة الكلية	3.37	0.55		متوسط

يلاحظ من الجدول (10) أن مجال الإدارة الصفية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **بشكل عام** كان متوسطا، إذ تراوح المتوسط الحسابي مابين (3.79– 2.95). وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (39)" يحرص المعلم على ضبط الصف قبل بداية الدرس"، بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (0.62) بمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة (40) " يحرص المعلم على توفير بيئة تعليمية مناسبة (تهوية، إضاءة... الخ)" بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.80) بمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (41)" صوت المعلم، واضح ومسموع أثناء الشرح" بمتوسط حسابي (3.01) وانحراف معياري (1.16) بمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الاخيرة الفقرة (42) " يتمركز المعلم أثناء الشرح في مكان واحد" بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (1.10) بمستوى متوسط.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، الذي نصه ما مستوى الدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في العراق من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية العقلية لدى الطلبة، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات مقياس الدافعية العقلية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	التوجه نحو التعلم	3.97	.61	مرتفع
2	2	حل المشكلات إبداعياً	3.98	.69	مرتفع
3	3	التكامل المعرفي	3.89	.73	مرتفع
4	4	التركيز العقلي	3.52	1.13	متوسط
		الكلي	3.87	.58	مرتفع

يبين الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لمجالات لفقرات مجالات مقياس الدافعية العقلية قد تراوحت مابين (3.52–3.98)، حيث جاء مجال حل المشكلات إبداعياً في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.98)، بينما جاء مجال التركيز العقلي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.52)، وبلغ المتوسط الحسابي للدافعية العقلية ككل (3.87).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال.

المجال الأول: التوجه نحو التعلم

للكشف عن مستوى الدافعية العقلية ضمن مجال التوجه نحو التعلم تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التوجه نحو التعلم لدى الطلبة، والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التوجه نحو التعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	أجد أن الانترنت أداة مفيدة في البحث.	4.26	.98	مرتفع
2	17	إذا خيرت فإنني اختار نشاطا يتسم بالتحدي عن نشاط سهل.	4.19	1.02	مرتفع
3	9	من السهل علي تنظيم أفكاري.	4.10	.97	مرتفع
4	5	أحب تعلم أشياء جديدة.	4.03	.99	مرتفع
4	15	اتطلع دائما لتعلم الأشياء التي تتطلب تحديا.	4.03	1.03	مرتفع
4	20	أنا سريع في معرفة كيفية انتظام أجزاء المشكلة مع بعضها بعضا.	4.03	1.06	مرتفع
7	10	أفضل الأسباب لشيء ما هو ما أشعر به آنذاك.	3.99	.97	مرتفع
7	11	أحاول دائما أن أفهم المسألة قبل محاولتي الإجابة عنها.	3.99	1.01	مرتفع
9	2	أريد أن أتعلم كل شيء بإمكاني تعلمه؛ لأنه يمكن أن يكون مفيدا يوما ما.	3.98	.84	مرتفع
9	16	أفضل أن أكتشف وأتعلم بنفسي برامج حاسب جديدة، وفي وقت فراغي.	3.98	1.02	مرتفع
11	19	بغض النظر عن الموضوع، أنا دائم الشوق لمعرفة المزيد.	3.97	.98	مرتفع
11	24	أحب حل الأحجيات.	3.97	1.08	مرتفع
13	7	أحافظ على عملي منظما.	3.96	.94	مرتفع
14	6	أريد أن أعرف المزيد عن كيفية عمل الحاسب.	3.95	.88	مرتفع
14	21	الحصول على فكرة واضحة عن المشكلة هو أول شيء أفعله.	3.95	1.07	مرتفع
16	4	قبل الوصول إلى نتيجة"، سوف أجمع معلومات كثيرة قدر الإمكان.	3.93	.97	مرتفع
17	14	إذا كان على أن أحل مشكلة ما، فإنني أستطيع أن استبعد الأشياء الأخرى من ذهني.	3.92	.95	مرتفع
18	18	المشكلات السهلة أقل متعة من مشكلات التحدي.	3.90	0.91	مرتفع
18	12	قبل أن أبداء فإنني أحاو دائنا توقع نتائج أفعالي.	3.90	.97	مرتفع

20	23	من السهل على أن أبقى مركزا في العمل عند مواجهة مشكلة ما.	3.89	1.09	مرتفع
21	8	أجد من الضروري أن أحصل على التكنولوجيا الحالية والحديثة.	3.88	.96	مرتفع
22	13	إحدى خصالي القوية هي أنني دائما متشوق للتعلم عن الأشياء المختلفة.	3.85	.95	مرتفع
23	22	دائما أكمل عملي في الوقت المحدد.	3.82	1.03	مرتفع
24	3	تعلم أشياء جديدة تجعل حياتي كلها متعة.	3.81	1.16	مرتفع
		التوجه نحو التعلم	3.97	.61	مرتفع

يلاحظ من الجدول (12) أن مجال التوجه نحو التعلم لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **بشكل عام** كان مرتفعا، إذ تراوح المتوسط الحسابي مابين (3.81– 4.26)، حيث جاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (1) والتي تنص على "أجد أن الانترنت أداة مفيدة في البحث." بمتوسط حسابي بلغ (4.26) وانحراف معياري بلغ (0.98) بمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (17) والتي تنص على: " إذا خيرت فإنني اختار نشاطا يتسم بالتحدي عن نشاط سهل" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.19) وانحراف معياري بلغ (1.02) بمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة رقم (22) والتي تنص "دائما أكمل عملي في الوقت المحدد" بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (1.03) بمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (3) ونصها " تعلم أشياء جديدة تجعل حياتي كلها متعة." بمتوسط حسابي بلغ (3.81).

المجال الثاني: حل المشكلات إبداعياً

للكشف عن مستوى الدافعية العقلية ضمن مجال حل المشكلات إبداعياً تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات حل المشكلات إبداعياً لدى الطلبة، والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات حل المشكلات إبداعياً مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	37	أتفوق في تحديد نماذج عامة للمشكلات.	4.31	.93	مرتفع
2	25	أتفوق في العصف الذهني لتوليد حلول ممكنة للمشكلات.	4.21	.99	مرتفع
3	38	أستطيع أن أتعلم أكثر بكثير مما أعرفه الآن.	4.12	.91	مرتفع
3	39	عندما يطلب مني اتخاذ قرار مهم أحصل أولا على المعلومات التي يمكنني الحصول عليها.	4.12	.97	مرتفع
5	35	لدي مهارة في توقع النتائج.	3.99	1.00	مرتفع
6	31	محاولة فهم المسائل المعقدة متعة لي.	3.98	.95	مرتفع
7	40	أنا استمتع بمحاولة فهم كيف تعمل الأشياء.	3.97	.95	مرتفع
8	26	أنا سريع في تحديد المشكلات المحتملة.	3.96	.98	مرتفع
9	28	أستطيع أن أتوقع الحل قبل الانتهاء منه.	3.94	1.01	مرتفع
9	33	استمتع في البحث في المشكلات.	3.94	1.13	مرتفع
11	27	أجيد وضع الخطط المتعلقة بكيفية حل المشكلات الصفية.	3.93	.98	مرتفع
12	34	أنا فخور بأنني دائما أتي بحلول إبداعية للمشكلات.	3.92	1.07	مرتفع
13	36	يسهل على الإتيان ببدائل عند حل المشكلات.	3.90	1.01	مرتفع
14	29	عند الضرورة، أستطيع أن أتي بحل مبتكر.	3.86	1.05	مرتفع
15	30	أنا أذكى بكثير من معظم الناس.	3.83	1.04	مرتفع
16	32	عندما أكون منهمكا في حل المشكلة، أتخيل الحل ليساعدني كي أكون في المسار الصحيح.	3.77	1.05	مرتفع
		حل المشكلات إبداعياً	3.98	.69	مرتفع

يلاحظ من الجدول (13) أن مجال حل المشكلات إبداعيا لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **بشكل عام** كان مرتفعا، إذ تراوح المتوسط الحسابي مابين (3.77– 4.31)، حيث جاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (37) والتي تنص على " أتفوق في تحديد نماذج عامة للمشكلات." بمتوسط حسابي بلغ (4.31)، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (25) ونصها " اتفوق في العصف الذهني لتوليد حلول ممكنة للمشكلات." بمتوسط حسابي بلغ (4.21) وانحراف معياري (0.99) بمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (30) والتي تنص على " أنا أذكى بكثير من معظم الناس" بمتوسط حسابي بلغ(3.83) وانحراف معياري (1.04) بينما جاءت الفقرة رقم (32) ونصها " عندما أكون منهمكا في حل المشكلة أتخيل الحل ليساعدني كي أكون في المسار الصحيح" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.77)، وانحراف معياري (1.05).

المجال الثالث: التكامل المعرفي

للكشف عن مستوى الدافعية العقلية ضمن مجال التكامل المعرفي تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التكامل المعرفي لدى الطلبة، والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التكامل المعرفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	45	يزعجني تعلم معلومات حاسوبية جديدة.	4.17	1.01	مرتفع
2	47	أجد صعوبة في التعامل مع المشكلات التي لها أكثر من حل.	4.09	1.03	مرتفع
3	41	التفكير في وجهات نظر الأخرين مضيعة للوقت.	4.04	1.12	مرتفع
4	43	التفكير فيما يعتقده الآخرون يعني أنك لا تستطيع التفكير مستقلاً.	4.00	1.10	مرتفع
5	53	كنت دائما في المعلمة أسبق معلمي بخطوة واحدة على الأقل عندما يعرض حلا لمشكلة ما.	3.96	1.13	مرتفع
6	48	للآخرين الحق في إبداء آرائهم، لكني لست بحاجة لسماعهم.	3.95	.98	مرتفع
7	44	يجب ألا أبحث عن حل للمشكلات التي وجد لها الآخرون حلاً.	3.89	.90	مرتفع
7	50	عندما أحتاج أن أحل مشكلة، فإنني أواجه صعوبة في معرفة من أين أبدأ.	3.89	1.03	مرتفع
9	42	انظر فقط إلى الحقائق التي تدعم معتقداتي، ولا أنظر إلى الحقائق التي تتعارض معها.	3.85	.99	مرتفع
10	52	أقرأ مجلات حاسب و/أو مجلات عن التكنولوجيا.	3.76	1.11	مرتفع
11	49	لست بحاجة لأن تكون متفتح الذهن عندما يكون الأمر متعلقة بالأشياء إما صح أو خطأ.	3.69	1.25	مرتفع
12	46	ليس مهما الاستمرار في محاولة حل مشكلات صعبة	3.68	1.23	مرتفع
13	51	أنا معروف بأنني منظم عندما أنهمك في مشكلة ما.	3.58	1.31	متوسط
		التكامل المعرفي	3.89	.73	مرتفع

يلاحظ من الجدول (14) أن مجال التكامل المعرفي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **بشكل عام** كان مرتفعا، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية مابين (3.58- 4.17)، حيث جاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (45) والتي تنص على "يزعجني تعلم معلومات حاسوبية جديدة." بمتوسط حسابي بلغ (4.17)، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة (47) والتي تنص على " أجد صعوبة في التعامل مع المشكلات التي لها أكثر

من حل" بمتوسط حسابي بلغ (4.09) وانحراف معياري بلغ (1.03) وجاء في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة رقم (46) ونصها " ليس مهما الاستمرار في محاولة حل مشكلات صعبة " بمتوسط حسابي بلغ (3.68)، وانحراف معياري (1.23)، وجاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (51) ونصها " أنا معروف بأنني منظم عندما أنهمك في مشكلة ما." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.58) وانحراف معياري (1.31).

المجال الرابع: التركيز العقلي

للكشف عن مستوى الدافعية العقلية ضمن مجال التكامل المعرفي تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التكامل المعرفي لدى الطلبة، والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التركيز العقلي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	54	أستطيع أن اتحدث عن مشكلتي لساعات وساعات دون حل أي منها.	4.05	1.11	مرتفع
2	56	لا أستطيع أن أكون نزيها تجاه جميع الأفكار إذا كانت فكرتي واحدة منها.	3.60	1.43	متوسط
3	55	هناك الكثير من الأسئلة المرعبة التي لا ينبغي طرحها.	3.59	1.27	متوسط
4	57	مهاراتي محدودة في معالجة الكلمات بواسطة الحاسوب.	3.52	1.39	متوسط
5	62	أعاني من مشكلات التركيز في العمل.	3.49	1.32	متوسط
6	61	أشعر بالخوف عندما أكون بحاجة لتعلم برنامج حاسوبي جديد لاتمام مشروع ما.	3.47	1.35	متوسط
7	60	يستغرق حل بعض المشكلات وقتا طويلا.	3.44	1.37	متوسط
7	59	أكره التعامل مع أي شيء معقد.	3.44	1.38	متوسط
7	63	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات.	3.44	1.41	متوسط

10	58	أجد صعوبة أحيانا في معرفة أين تكمن المشكلة.	3.43	1.36	متوسط
11	64	مشكلات أني أتوقف عن الانتباه بسرعة.	3.37	1.34	متوسط
12	65	مضار الانترنت أكثر من منافعه	3.36	1.48	متوسط
		التركيز العقلي	3.52	1.13	متوسط

يلاحظ من الجدول (15) أن مجال التركيز العقلي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق في من وجهة نظر الطلبة **بشكل عام** كان متوسطا، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية مابين (3.36– 4.05)، حيث جاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (54) والتي تنص على "أستطيع أن اتحدث عن مشكلتي لساعات وساعات دون حل أي منها" بمتوسط حسابي بلغ (4.05)، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (56) ونصها " لا أستطيع أن أكون نزيها تجاه جميع الأفكار إذا كانت فكرتي واخدة منها." بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري(1.43) بمستوى متوسط، وجاء في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (64) والتي تنص على "مشكلات أني أتوقف عن الانتباه بسرعة" وجاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (65) ونصها "مضار الانترنت أكثر من منافعه" بمتوسط حسابي (3.36) وانحراف معياري (1.48) وبمستوى متوسط.

الإجابة عن السؤال الثالث: ما العلاقة بين الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية ودافعية الطلبة العقلية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية والدافعية العقلية لدى الطلبة، والجدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الأداء التدريسي والدافعية العقلية لدى الطلبة

الدافعية العقلية	الارتباط	مجالات الأداء التدريسي					
		المجال	المجال	المجال	المجال	المجال	الأداء التدريسي

		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	ككل
التوجه نحو التعلم	معامل الارتباط ر	.639**	.733**	.315**	.383**	.338**	.762**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	العدد	356	356	356	356	356	356
حل المشكلات إبداعياً	معامل الارتباط ر	.585**	.631**	.350**	.373**	.364**	.670**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	العدد	356	356	356	356	356	356
التكامل المعرفي	معامل الارتباط ر	.378**	.596**	.380**	.419**	.369**	.563**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	العدد	356	356	356	356	356	356
التركيز العقلي	معامل الارتباط ر	.119*	.464**	.309**	.347**	.334**	.368**
	الدلالة الإحصائية	.024	.000	.000	.000	.000	.000
	العدد	356	356	356	356	356	356
الدافعية العقلية	معامل الارتباط ر	.555**	.784**	.390**	.439**	.405**	.763**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	العدد	356	356	356	356	356	356

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).
** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (16) وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية والدافعية العقلية لدى الطلبة.

يتبين من الجدول (16) وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية والدافعية العقلية لدى الطلبة، فقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للدافعية العقلية والأداء التدريسي (0.763)، وبدلالة إحصائية (0.000)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية.

كما أظهرت نتائج الجدول وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مجال التوجه نحو التعلم والدرجة الكلية للأداء التدريسي، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.762)، وبدلالة إحصائية (0.000)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية.

وأظهرت نتائج الجدول وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مجال حل المشكلات إبداعيا والدرجة الكلية للأداء التدريسي، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.670)، وبدلالة إحصائية (0.000)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية.

وأظهرت نتائج الجدول وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مجال التكامل المعرفي والدرجة الكلية للأداء التدريسي، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.563)، وبدلالة إحصائية (0.000)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية.

كما تبين من نتائج الجدول وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مجال التركيز العقلي والدرجة الكلية للأداء التدريسي، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.368)، وبدلالة إحصائية (0.000)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية.

وبذلك فقد تبين وجود علاقة طردية قوية بين الأداء التدريسي والدافعية فكلما كان الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية ذا درجة عالية فإن ذلك سينعكس على أداء الطلبة ويعطي زيادة في الدافعية العقلية لديهم.

الفصل الخامس

مناقشة النتائـــج والتوصيات

يشتمل هذا الفصل على مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية، واقتراح التوصيات في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج، وقد تم ترتيب مناقشة النتائج حسب أسئلة الدراسة، وهي كما يأتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول: الذي نصه " ما مستوى الأداء التدريسي للمرحلة المتوسطة في العراق من وجهة نظرهم

كشفت نتائج هذا السؤال أن الدرجة الكلية للأداء التدريسي جاءت بمستوى مرتفع، حيث جاء مجال التدريس في المرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع، بينما جاء مجال الأنشطة المعلمية في المرتبة الثانية، وبمستوى متوسط، وجاء مجال التعامل مع الطلبة في المرتبة الثالثة وجاء مجال الإدارة الصفية في المرتبة الرابعة، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال التقويم.

وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى الاعتقاد بأن معلمي اللغة العربية يدركون أهمية مجالات الأداء التدريسي في تحسين أداءهم الوظيفي والتدريسي، مما أدى إلى تمسكهم بتطبيق تلك المجالات في عملهم، وارتفاع مستويات ذلك التطبيق.

أما من حيث ترتيب الفقرات في المجال الأول وهو مجال التدريس فقد جاءت الفقرة رقم (8) والتي تنص على "يبين المعلم أهداف الدرس بشكل واضح" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.37)، بينما جاءت الفقرة رقم (13) ونصها "يشجع المعلم الطلبة على الحوار أثناء شرح الحصة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.06).

وربما يعود ذلك إلى تفعيل المعلم للعلاقات الاجتماعية بين الطلبة، مما يؤدي إلى ارتفاع درجة العلاقات بين الطلبة، إذ يدل الأداء التدريسي للمعلم على الإجراءات والأساليب التي يقوم بها أثناء العملية التعليمية، مما يشكل نمطا مميزاً لسلوك المعلم في أثناء التدريس، مشتملاً بذلك على أداه العقلي داخل الموقف التعليمي، وما قام به من إعداد لهذا الموقف.

وقد دلّ على صحة هذا التفسير نتيجة دراسة القرش وحسين (2009) إذ أشار في نتائج دراسته إلى أن مستويات الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية تتأثر بالخصائص الشخصية للطلاب.

أما بالنسبة للمجال الثاني الأنشطة المعلمية فقد جاءت الفقرة (38) والتي تنص "يشجع المعلم الطلبة على عمل الوسائل التعليمية لمادة اللغة العربية" بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.79)، وجاءت الفقرة (37) والتي تنص "يشجع المعلم الطلبة المبدعي في مجالات متنوعة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.22).

ويعزو السبب إلى أن المعلم لا بد له من امتلاك مهارات معينة، والتي تعد من الأمور الهامة لرفع مستوى أداء الطلبة، وليكونوا أكفال لتولي مهمة التعليم، وإن امتلاك المعلم لتلك الصفات الخاصة، تؤهله للمهمة الصعبة التي يقوم بها، ومن أكثر المجالات التي يحتاجها المعلم هي مجال الأنشطة المعلمية سواء أكان معلما جديداً أم معلما صاحب خبرة، ويحدث في كثير من الأحيان عدم فهم الطلبة لمعلميهم أو بالعكس، وإن اتقان المعلم لمجال الأنشطة المعلمية من أهم الأمور اللازمة للنجاح في أداء مهامه التعليمية– التعلمية، وذلك ما أكدته دراسة حمد (2020) التي أظهرت نتائج دراستها تراوح درجات الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بين المتوسطة والمرتفعة.

أما بالنسبة للمجال الثالث مجال التعامل مع الطلبة فقد جاءت الفقرة (17) والتي تنص "يلقي المعلم على الطلاب التحية عند الدخول" بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.91)، وجاءت الفقرة (26) والتي تنص "يعامل المعلم جميع الطلبة بعدالة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.49).

ويعزو ذلك لما يتسم به المعلم من سلوكيات باعتباره العمود الفقري للنظام التعليمي ليتوقف إلى حد كبير نجاح العملية التعليمية وهو المنفذ الأساسي للمنهج المدرسي وبالتالي سيكون هو المسئول الأول عن تحقيق أهداف التربية، وأن ما يقوم به المعلم أثناء الغرفة الصفية بقصد التأثير المباشر ي أداء الطلبة وتعديله وبالتالي سينعكس على تيسر حدوث التعلم.

وفيما يتعلق بالمجال الرابع الإدارة الصفية فقد جاءت الفقرة (39) "يحرص المعلم على ضبط الصف قبل بداية الدرس" بمتوسط حسابي بلغ (3.79)، وجاءت الفقرة (42) والتي تنص "يتمركز المعلم اثناء الشرح في مكان واحد" بمتوسط حسابي (2.95).

وقد يعود ذلك إلى شعور المعلم بحاجته للتدريب والتأهيل، حيث إن هناك جوانب كثيرة في الحياة الأكاديمية للمعلم تحتاج إلى تأهيل، لأنه لا يكتسبها في دراسته في مراحله الجامعية الأولى والعليا، مثل طرق التدريس والإدارة الصفية، وعلم النفس التربوي وطرق التعامل مع الطلبة المراهقين وغيرها، ويعزو أيضا من أساليب الأداء التدريسي قدرته على اتقان واستخدام مجالات التدريس اللازمة لنجاحه والأنشطة المتعددة ومدى قدرته على إدارة الفصل والقيام بالأنشطة التربوية.

أما مجال التقويم المجال الخامس والذي نصت الفقرة (31) "لدى المعلم سجل لرصد واجبات الطلبة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.54)، ونصت الفقرة (30) "يسجل المعلم ملاحظاته على ورقة الامتحان لإرشاد الطلبة المخطيئين في الإجابة" بمتوسط حسابي (3.34).

ويعود السبب لذلك لتزويد المعلم بالتغذية التعليمية الراجعة وكفاية المعلم في وظيفته بغرض تعديل مناهج إعداد المعلمين، ووضع برامج التدريب أثناء الخدمي لتلافي النقص في الإعداد، بالإضافة للقيام بتخديد المعلمين غير الفعالين تدريسيا بغرض تحسين مستواهم ورفع الأداء التدريسي لديهم وهذا توصلت إليه دراسة (قرشي وحسين، 2009) في نتائجها إلى أن

الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية تتحسن نتيجة الالتحاق ببرامج مهنية ودورات تدريبية.

وقد تفسر نتيجة الدراسة الحالية للمستوى المرتفع في أداء معلمي اللغة العربية إلى الدورات التدريبية التي تم تأهيلهم لها، حيث أن جميع الدورات التي تتم أثناء الخدمة تشتمل على مبادئ وأسس في كيفية تطبيقها ضمن مجالات الأداء التدريسي التي تم استخدامها.

واختلفت نتائج الدراسة في السؤال الحالي مع نتائج دراسة عيسى ومحسن (2010)، والتي كشفت نتائج تلك الدراسات عن درجة تدني بنسبة عالية في الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي في ضوء معايير الجودة الشاملة.

واختلفت أيضا الدراسة الحالية مع دراسة عمران (2008) التي اسفرت نتائجها عن وجود ضعف في الأداء والنمو المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما مستوى الدافعية العقلية لطلبة للمرحلة المتوسطة في العراق من وجهة نظرهم؟

كشفت نتائج هذا السؤال أن مستوى الدافعية العقلية لدى الطلبة مرتفعاً، حيث جاء مجال حل المشكلات إبداعياً في المرتبة الأولى، وبدرجة مرتفعة، بينما جاء مجال التركيز العقلي في المرتبة الأخيرة، وبدرجة متوسطة.

أما من حيث ترتيب الفقرات في المجال الأول وهو حل المشكلات إبداعيا فقد جاءت الفقرة رقم (37) والتي تنص على "اتفوق في تحديد نماذج عامة للمشكلات" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.31)، وجاءت الفقرة رقم (32) والتي نصت "عندما أكون منهمكا في حل المشكلة أتخيل الحل ليساعدني كي أكون في المسار الصحيح" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.77).

وتشير هذه النتيجة إلى تمتع أفراد عينة الدراسة بدافعية عقلية عالية، وذات توجيه وسيطرة مرتفعة على أدائهم الأكاديمي والمعرفي، حيث ان الدافعية العقلية لدى عينة الدراسة تمثل قوة تحرك سلوكهم، وتوجه قدراتهم نحو الأداء التدريسي المرتبطة بطرق استخدام معلم اللغة العربية لتلك المجالات.

وجاء المجال الثاني التوجه نحو التعلم والتي جاءت الفقرة رقم (1) بالمرتبة الأولى والتي تنص "أجد أن الانترنت أداة مفيدة في البحث" بمتوسط حسابي (4.26)، وجاء الفقرة رقم (3) والتي تنص "تعلم أشياء جديدة تجعل حياتي كلها متعة".

يعزو الباحث إلى ما يجب على المؤسات التعليمية أن تتبنى سياسة موحدة لتشجع الطلبة على البحث والاستقصاء في حل المشكلات والتي تساعد على تنمية مهارتهم العقلية والفكرية المختلفة، وعدم التركيز على عمليات الحفظ والتلقين، إذ أن تقديم المعلومة جاهزة للطالب كي يقوم بالتعامل معها دون استيعاب لها أو معالجتها يؤدي إلى انخفاض الدافعية العقلية لدى الطالب.

وقد تعود هذه النتيجة إلى طبيعة المناهج الدراسية، وأساليب التدريس المتبعة بتدريس الطلبة، والتي تهتم بتنمية المهارات العقلية العليا، وتحفز لديهم الدافعية العقلية للتفكير في المهمات على نحوٍ مختلف، وبطريقة إبداعية، وهذا أدى إلى ارتفاع مستوياتهم في حل المشكلات، وهو ما عبر عنه المجال.

وفيما يتعلق بالمجال الثالث التكامل المعرفي والتي جاءت الفقرة (45) بنص "يزعجني تعلم معلومات حاسوبية جديدة" بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.17)، وجاءت الفقرة (51) والتي تنص على "انا معروف بأنني منظم عندما أنهمك في مشكلة ما" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.58).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الطلبة يجب أن يستخدموا مهارات تفكيرية محايدة ليكونو محايدون تجاه جميع الأفكار، إذ يعتبر الطالب محرك بحث للحقيقة ومتفتحو الذهن أخذين بعين الاعتبار ما وضع أمامهم من خيارات ووجهات النظر البديلة، مما يشعرهم ذلك بالراحة في العملية التعليمية مستمتعين بالتفكير والتفاعل مع الآخرين في وجهات النظر المختلفة.

أما المجال الرابع وهو مجال التركيز العقلي والذي جاءت فيه الفقرة رقم (54) "أستطيع أن اتحدث عن مشكلتي لساعات وساعات دون حل أي منها" بالمرتبة الأولى ومتوسط حسابي (4.05)، وجاءت الفقرة رقم (65) ونصها "مضار الانترنت اكثر من منافعه" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.36).

ويعود السبب في ذلك إلى أن الطالب المتميز وذا قدرة عالية في مستوى الحلول التي يضعها وللمشكلات التي يواجهه مستخدما طرق غير تقليدية، وتميزه بالنظرة الثاقبة لزوايا متنوعة غير مألوفة وغير منطقية وتتطابقها مع مجال التركيز العقلي سيؤدي لرفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطلبة، وفي حال كان هناك قصور في التركيز العقلي سيظهر مقدرة متوسطة

لتنظيم انتباهه وسيكون لديه ميل لعدم التنظيم والتسويف في عمله، وأنه سيعبر عن مشاعر الإحباط بسبب تدني مقدرته على حل المشكلات.

وهذا ما اتفقت عليه دراسة (حموك، 2013) التي أكدت على مستوى الدافعية العقلية لدى الطالب كان بدرجة عالية.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة علي وحموك(2013) والتي أظهرت النتائج تمتع طلبة جامعة الموصل من كلا الجنسين بمستوى عال من الدافعية العقلية، واتفقت أيضا مع دراسة حموك (2013) والتي كشفت عن "الدافعية العقلية وعلاقته بالذكاء االنفعالي لدى طلبة جامعة الموصل"، إذ أظهرت الدراسة أنه يتمتع طلبة جامعة الموصل من كلا الجنسين بمستوى عال من الدافعية العقلية والذكاء االنفعالي.

واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة أبو عقل (2016) التي اظهرت نتائجها عن وجود اختلافات في نتائج الدراسة والتي توصلت إلى أن بعد التوجه نحو التعلم قد احتل المرتبة الأولى، وبعد التكامل المعرفي المرتبة الثانية، وأن بعد التركيز العقلي في المرتبة الثالثة، وبعد حل المشكلات في المرتبة الرابعة، ووجدت فروق دالة إحصائيا في أبعاد التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات لصالح التخصصات العلمية.

نتائج السؤال الثالث: هل هنالك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية والدافعية العقلية لدى الطلبة؟

كشفت نتائج هذا السؤال وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية والدافعية العقلية لدى الطلبة.

وتدل هذه النتيجة إلى ان الطلبة الذين يتمتعون بدافعية عقلية عالية قادرون على تحديد ما يتعلق بجودة الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية وطرق تدريسهم للمادة الدراسية ، مما يدل على وجود اتفاق في نوعية المجالات التي تمارس.

وتعزى هذه النتيجة إلى اتفاق متغيري الأداء التدريسي والدافعية العقلية في المصدر، فكلاهما يرجعان إلى عمليات معرفية عقلية داخلية توجه سلوك الفرد نحو الإبداع والإبتكار، بنظرة علمية مختلفة وخلاقة.

وقد يعزى سبب هذه النتيجة إلى طبيعة الدافعية العقلية التي تهتم بالأعمال التي يقوم بها الفرد، وتعطيه أملاً بإيجاد أفكار قيمة هادفة، لذا ظهر التوافق الكبير والارتباط الإيجابي بين الدافعية العقلية ومجالات الأداء التدريسي.

وقد يعود السبب إلى وجود ارتباط وثيق بين الدافعية والأداء التدريسي فان زيادة الأداء يؤدي إلى ارتفاع قوة الدافعية، وتم تأكيد ذلك من خلال قانون ييركس –دود سون على أنه كلما كانت المهمة صعبة تطلبت مستوى أدنى من الدافعية وأقصى حد من الأداء. لذا فإن الدافعية ترتبط بمستوى الأداء باستخدامها للتعزيزات المختلفة، فكلما كان التعزيز قويا وإيجابيا أدى ذلك إلى ارتفاع في مستوى الأداء وقوة الدافعية.

ولقد تم البحث عن دراسات تتناول العلاقة الارتباطية بين الأداء التدريسي والدافعية العقلية، إذ اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة خليف (2011) بإجراء دراسة للكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي والدافعية إذ تبين بأن مضمون هذه النتيجة بأن الدافعية العقلية تعكس بصورة إيجابية على التحصيل الدراسي للعينة. واتفقت أيضا مع دراسة حموك (2013) التي

أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا" بين الدافعية العقلية والذكاء االنفعالي، ولم يجد الباحث أي دراسة تختلفت مع الدراسة الحالية.

وبذلك اختلفت جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية بعدم تناول هذين المتغيرين (الأداء التدريسي، والدافعية العقلية) في دراسة واحدة، وفي ضوء ذلك لا يمكن إيجاد الاتفاق أو الاختلاف مع نتائج الدراسات السابقة.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يأتي:

- كشفت النتائج عن ارتفاع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية والدافعية العقلية لدى عينة الدراسة، لذا فقد أوصى الباحث بأن يتم الحفاظ على هذه المستويات لدى الطلبة وذلك من خلال الحفاظ على أنماط التنشئة الاجتماعية الإيجابية، واتباع أساليب التدريس التي تنمي هذه المهارات لدى الطلبة.
- ضرورة مراعاة مجالات الأداء التدريسي وطرق التدريس التي يتم استخدامها من قبل المعلمين.
- ضرورة تطبيق مقاييس الدراسة على عينات أخرى في البيئة العراقية والبيئة العربية.
- إجراء دراسات عربية تتناول الدافعية العقلية لدى الطلبة مع متغيرات نفسية تتعلق بسمات الشخصية أو التحصيل والإنجاز وعلى بيئات متنوعة سواء في البيئة العراقية أم العربية.

قائمة المراجع:

أبـو جـادو، صـالح محمـد علـي (2009). **علـم الـنفس التربـوي**، ط3 ، عمـان ، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

أبو جادو، صالح محمد علي، ومحمد بكر نوفل (2007)، **تعليم التفكير النظريـة والتطبيـق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

أبو عقل، وفاء (2015)، مستوى الدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة الثانونية في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، **مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث**، المجلد 5، العدد 2، 70-106.

البصيص، حاتم. (2011). **ضمان جودة الأداء التدريسي في التعليم الجامعي: تطوير الكفايات الأدائية للمعلم على ضوء معايير الجودة**. بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الخاصة، الزرقاء، الأردن 10- 12/ 5/ 2011.

بني يونس، محمد(2007). **سيكولوجيا الدافعية والانفعالات**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الترتوري، محمد عوض (2008)، **أدوار المعلم في التعليم الفعال**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

التل، تحريـر والريمـاوي، محمـد عـودة (2011)، **علـم الـنفس العـام**، ط4، دار المسـيرة للنشـر والتوزيع، عمان.

جابر، عبد الحميد وزاهر، الشيخ، سليمان وزاهر، فوزي (2015)، **مهـارات التـدريس (الطبعـة الأولى)**، القاهرة – مصر: دار النهضة العربية، صفحة 400 – 401، جزء 1

حجي، احمد اسماعيل (2015). **الإدارة التعليمية والإدارة المعلمية** ، القاهرة ، دار الفكر العربي

حسين، بهاء الدين، ومحمد سلامة(2014)، **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة.** عمان: دار الفكر.

حسين، هادي، (2016)، الدافعية المهنية للتدريس لدى لمعلمي الرياضيات في البيئة الثقافية العربية: دراسة تحليلية. **مجلة تربويات الرياضيات**، 19 (12)، 19-66.

حلس، داود وأبو شقير محمد (2011)، **محاضرات في مهارات التدريس (الطبعة الأولى)**، جزء 1.

حمد، سلوى محسن (2020)، الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات وعلاقته بمهارات التواصل الرياضي لديهم، **مجلة الفنون والأدب وعلم الإنسانيات والاجتماع**، العراق، عدد 55.

الحيلة، محمد محمود. (2001). **تصميم التدريس**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

خلف، محمد. (2013)، الدافعية نحو العمل المعلمي والعوامل المؤثرة في مستواها لدى لمعلمي العلوم في مدارس محافظة جرش. **دراسات (العلوم التربوية)**، 40 (2) ، 763-781.

دويكات، بدر رفعت (2006)، دور معلم التربية الرياضية المتعاون في تسهيل مهمة الطلبة المعلمين في مدارس نابلس من وجهة نظرهم، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد 8، فلسطين.

راشد, علي. (2005). **كفايات الاداء التدريسي.** القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

زايد، محمد صديق. (2015). الجودة الشاملة في التعليم: الأسباب، والمتطليات، والتحديات، والعقبات. **مجلة التربية** :64- 81.

الزغول، عماد عبد الرحيم (2011). **مبادئ علم النفس التربوي**، ط3. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

السامرائي، مهدي صالح (2015)، تقويم الأداء التدريسي للمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، العدد (165)، ج2، 815-858

السعايدة، إياد (2021). **درجة استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة في تدريس مادة التربية الوطنية والمدنية وتنمية قيم المواطنة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر اللمعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن

سعدون، شوكت. (2006) **القائد الديناميكي – المنتج – الفعال – الخدمة – الواجب – المسؤولية**، عمان: دار الصفاء للطباعة والنشر.

السعود، راتب سلامة. (2009). **الإدارة التربوية: مفاهيم وأفاق**.عمان: شركة طارق وشركاؤه.

السعودي، موسى احمد.(2005). العلاقة بين الثقة التنظيمية والرضا الوظيفي لدى العاملين في الوزارات الأردنية: دراسة ميدانية. **دراسات، العلوم الإدارية، الجامعة الأردنية**،18(5): 114-125.

السعيد، أنور (2005)، **إدارة الصفوف**، معهد التربية، الأنوروا/ اليونسكو، عمان.

السلطان، يوسف يعقوب.(2002). أثر تطبيق الأتمتة في الأداء الوظيفي للمؤسسات الحكومية المستقبلية في دولة الكويت. **مجلة التعاون**، 12(44): 172 – 199.

السلمي، علي.(2002). **السلوك الإنساني في الإدارة**. القاهرة: مكتبة غريب للنشر والتوزيع.

شاهين عبد الحميد (2010)، **استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم** (الطبعة الأولى)، جامعة الإسكندرية: كلية التربية، مصر.

شاهين، ماجد ابراهيم. (2010). **مدى فاعلية ونظام تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وأثره على الأداء الوظيفي والولاء والثقة التنظيمية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشبلي، هيثم حمود والنسور، مروان محمد. (2009). **إدارة المنشآت المعاصرة**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الشماع، خليل محمد وحمود، خضير كاظم.(2005). **نظرية المنظمة**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عامر، طارق عبدالرؤوف. (2010). **فلسفة وسياسات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي وطرق تحقيقها**. المؤتمر العربي الثالث: الجامعات العربية التحديات والأفاق. القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدرية.

عباس، ياسر ميمون. (2011). **الجودة في التعليم الجامعي: مفهومها، أساليب تقويمها ومعاييرها**. بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الخاصة، الزرقاء، الأردن 10- 12/ 5/ 2011.

عبد الجواد، إياد إبراهيم (2010)، **مستوى الأداء التدريسي لمهارات النحو لدى لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية وعلاقته باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس**، د. ن، جامعة الأقصى، فلسطين.

العرفج، ناجي بن إبراهيم (2015)، **فن التعامل مع الطلاب**، شبكة الألوكة، المواقع الشخصية.

العزيز، محمود عبده والمحرزي، عبد الله (2018)، جودة الأداء التدريسي بكلية التربية جامعة صنعاء، **مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية**، جامعة صنعاء، ع(19)، 7-38.

العشي، نوال (2008)، **إدارة التعلم الصفي**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عطا, ابراهيم محمد. (2005). **المرجع في تدريس التربية الإسلامية**. مصر: مركز الكتاب للنشر.

عطية، محسن. (2009). **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عقل، أنور.(2010).**نحو تقويم أفضل**،ط 1، بيروت: دار النهضة العربية.

عمران، خالد عبد اللطيف (2008)، تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة، **المؤتمر العلمي الأول (تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية)**، مصر، مج(2)، ص444-585.

العياصرة، علي (2017)، الأعباء الوظيفية وأثرها على المعلم والطالب والمعلمة من وجهة نظر تربوية، **مقال منشور**، سواليف http://sawaleif.com.

عياصرة، علي(2016). **القيادة والدافعية في الإدارة**. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

عيسى، حازم زكي ومحسن، رفيق عبدالرحمن. (2010). تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة الشاملة في المرحلة الأساسية بماحفظة غزة. **مجلة جامعة العلوم الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، جامعة غزة، 18**، (1): 147-189.

فرانسيس، كيميرر.(2011).**التخطيط التربوي ،تحليل الحوافز واتخاذ القرارات الفردية في مجال الإدارة التربوية**، ترجمة أ.محمد أمين،د.عاطف أبو زينة ،ط 1 ،القاهرة: مجموعة النيل العربية.

فريجات، غالب.(2015). **الإدارة والتخطيط التربوي ،تجارب عربية متنوعة**، ط 1، عمان .

الفضلي، ياسر. (2013)، **الدافعية المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في ضوء بعض المتغيرات الذاتية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الفقيه، زياد محمد. (2006). **درجة ممارسة مهارات التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

القرش، حسن حسن وحسين، أحمد عبد الرشيد (2009)، واقع الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الأداء والتنمية المهنية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، مصر، ع22، ص43-97.

قطامي، يوسف وأبو جابر، ماجد. (2008). **تصميم التدريس.** عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

قطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن(2002). **علم النفس العام**، عمان:دار الفكر للطباعة.

القطيش، حسين. والشرفات، أحمد. (2017)، مستوى دافعية الإنجاز لدى لمعلمي الصفوف الثالثة الأولى في مدارس البادية الشمالية الشرقية. **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، 21 ،211-225.

قوارح محمد، (2018)، مدى مساهمة الصحة النفسية والجسمية في تحسين كل من الأداء التدريسي والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم بالطور المتوسط، **بحث منشور**، جامعة قاصدي، ورقلة، الجزائر، مجلد، 10 (5)، 65-78.

المالكي، مسفر بن عيضة. (2012). **دراسة تقويمية للاداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة.** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

ماهر، أحمد (2013)، **السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات. ط** 1، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية : مصر.

مجاهد، فايزة أحمد (2010)، تصور مقترح لتطوير أداء معلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة الشاملة، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، مصر، ع(27)، 162-190.

محمود، صلاح الدين. (2005). **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**. مصر، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع..

مرعي، توفيق؛ نوفل، محمد (2008). الصورة الأردنية الأولية لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية (دراسة ميدانية على طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية الأنوروا في الأردن)، **مجلة جامعة دمشق**، 24(2)،257 – 294.

مصطفى، مهند والكيلاني، أحمد. (2011). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأداور المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي. **مجلة جامعة دمشق، جامعة دمشق، 27**، (3+4): 681- 718.

موفق، أسماء (2015)، **جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة (دراسة ميدانية بجامعة باتنة)**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة باتنة، الجزائر.

نصار، أنور (2016)، واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة بجامعات غزة، **بحث منشور**، جامعة القدس المفتوحة، غزة، مجلد (25)، 160-174.

النوري، عبد الغني.(2017). **اتجاهات حديثة في التخطيط التربوي في البلاد العربية** ،ط1، الدوحة:دار الثقافة.

نوفل، شرين. (2004). **مهارات التعليم الأساسية**. العين : دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.

الهويدي، زيد. (2005). **مهارات التدريس الفعال**. العين: دار الكتاب الجامعي.

الوقفي، راضي(2013)، **مقدمة في علم النفس ط3**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

Adeyemo Adeyinka, R., Asabi, O., and Omisore Adedotun, O. (2013). Teachers' Motivation on Students Performance in Mathematics in Government Secondary Schools, Makurdi LG Area. International Journal of Humanities and Social Science Invention, 2 (5), 35-41.

Ateş, H. K., and Yilmaz, P. (2018). Investigation of the Work Motivation Levels of Primary School Teachers. Journal of Education and Training Studies, 6 (3), 184-196.

DoBono .(1998**). Idea Scop, Strategic Innovation, De Bono Specialist, Serious Creativity (Tm)**, CD-Rom Idea Scope ppy (LTD),A. C. N. 06H59902630 Coronation Drive. Toowong QLD 4066, Australia

Gentry, M ., Rizza, M & Gable, R (2001).Gifted Students Perceptions of Their Class Activities: Differences Among Rural, Urban, and Suburban Student Attitudes, **Gifted Child Quarterly**,45, (2): 115 – 129.

Giancarlo, C. A. F. & Facione, P. A. (1998). **The California Measure of Mental Motivation (SM3)** Retrieved 11, 2002, from: http://www.insightessment.com

Murati, R (2015), The Role of the Teacher in Education Process. The Online of New Horizons in Education, 5(2), 75-78

Rasheed, M. I., Humayon, A. A., Awan, U., and Ahmed, A. U. D. (2016). Factors Affecting Teachers' Motivation: An HRM Challenge for Public Sector Higher Educational Institutions of Pakistan (HEIs). International Journal of Educational Management, 30 (1), 101-114.

Ushuri, A. H. (2016). Determoanats of teacher's Work Motivation in Government Secondary School of Bole Sub- City, Ababa. Unpublished Master's Thesis, Addis Ababa University, Ethiopia.

Louriera, S & Gonzalez, F. (2012). Douqual: the quality perceived by students concerning university teaching and management: **Cuadernas de Gestion**. 12, (1): 107- 122.

Adams, P. (2008). The social construction of teacher activity and pupil learning as performance. **Cambridge journal of educations**. 38, (3): 375- 392.

Viseu, J., Jesus, S. N. D., Rus, C., Canavarro, J. M., and Pereira, J. (2016). Relationship BetweenTeacher Motivation and Organizational Variables: A Literature Review. Paidéia (Ribeirão Preto), 26 (63), 111-120.

قائمة الملاحق

الملحق (1)

الاستبانة بصورتهما الأولية قبل التحكيم

المحكم الفاضل/ المحكمة الفاضلة: .....

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الباحث زياد أحمد خلف العبيدي بعمل رسالة ماجستير بعنوان "الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق وعلاقته بدافعية الطلبة العقلية من وجهة نظر الطلبة"، ولتحقيق هدف الرسالة فقد تم تطوير استبانة الأداء التدريسي لمدرس اللغة العربية، والتي تكونت من (57) فقرة موزعة على المجالاتها.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في تحكيم هذه الاستبانات، فأضع بين أيديكم استبانة الدراسة الحالية لوضع ملاحظاتكم عليها وفق الأسس الآتية:

- انتماء الفقرات للمجال الذي تنطوي تحته.
- انتماء المجالات للأدة ككل.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- التعديل من حذف أو إضافة لفقرات ترون مناسبتها للاستبانة.

مع الاحترام والتقدير

الطالب زياد أحمد خلف العبيدي

إشراف الدكتور أحمد طبية

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط

أولاً: مستوى الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية

تحكيم استبانة مستوى الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للأداة ككل		انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة
المجال الأول:مجال التدريس							
.1	يوضح المعلم التعليمات المناسبة للطلبة في بداية الحصة						
.2	ينظم المعلم ملخص سبوري بشكل جيد						
.3	ينظم المعلم الشرح على السبورة بشكل واضح.						
.4	يحاول المعلم عدم الابتعاد عن موضوع الدرس.						
.5	يستمع المعلم للإجابات عن الأسئلة المطروحة.						
.6	يصوب المعلم الإجابات الخاطئة في الأسئلة المطروحة.						
.7	يتجول المعلم بين المقاعد ليساعد الطلبة على حل تمارين رياضية.						
.8	يبين المعلم أهداف الدرس بشكل واضح.						
.9	يركز المعلم على النقاط المهمة في الدرس.						
.10	يكتب المعلم القوانين الرياضية على السبورة بشكل واضح للجميع.						
.11	يوضح المعلم السبب والنتيجة عند حل المسائل الرياضية.						
.12	يستخدم المعلم بعض الوسائل التعليمية المتاحة (الأشكال، المجسمات، الألوان) عند شرح الدرس.						
.13	يشجع المعلم الطلبة على الحوار أثناء شرح الحصة.						
.14	يتسلسل المعلم في شرح المفاهيم الرياضية						
.15	يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلبة عند شرح الدرس.						
.16	يربط المعلم بين الحصة الحالية والحصة السابقة.						

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للأداة ككل		انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة
المجال الثاني: مجال التعامل مع الطلبة							
.17	يلقي المعلم على الطلاب التحية عند الدخول.						
.18	يعامل المعلم الطلبة معاملة كريمة داخل الصف						
.19	يقدم المعلم النصح لنا إذا ما أرتكب أحدا خطأ.						
.20	يتقبل المعلم استفساراتنا ومناقشتنا برحابة صدر.						
.21	يحافظ المعلم على الهدوء والاتزان عند حدوث مشكلة ما داخل غرفة الصف.						
.22	يمنح المعلم حرية إبداء آرائهم للطلبة.						
.23	يتجنب المعلم جرح مشاعر الطلبة المقصرين.						
.24	نشعر بالمتعة أثناء شرح المعلم الدرس.						
.25	يبتعد المعلم عن استخدام أسلوب التهديد مع الطلبة.						
.26	يعامل المعلم جميع الطلبة بعدالة.						
المجال الثالث: مجال التقويم							
.27	يجري المعلم امتحانات قصيرة بين فترة وأخرى.						
.28	يجري المعلم امتحانات في موعدها المحدد.						
.29	يعيد المعلم الأوراق الأمتحانية خلال فترة قصيرة.						
.30	يسجل المعلم ملاحظاته على ورقة الامتحان لإرشاد الطلبة المخطئين في الإجابة.						
.31	لدى المعلم سجل لرصد واجبات الطلبة.						
.32	يطلب المعلم حل بعض المسائل الرياضية داخل الحصة.						
.33	يساعد المعلم الطلبة في حل أسئلة خارجية متعلقة بالمنهاج.						

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للأداة ككل		انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة
المجال الرابع: مجال الأنشطة المعلمية							
.34	يتابع المعلم أنشطة الطلبة المتعلقة بالمادة الدراسية.						
.35	يشارك المعلم الطلبة في تفعيل الإذاعة المدرسية.						
.36	يقدم المعلم حصصا إثرائية لمن يرغب من الطلبة الضعفاء.						
.37	يشجع المعلم الطلبة المبدعين في مجالات متنوعة.						
.38	يشجع المعلم الطلبة على عمل الوسائل التعليمية لمادة الرياضيات.						
المجال الخامس: مجال الادارة الصفية							
.39	يحرص المعلم على ضبط الصف قبل بداية الدرس.						
.40	يحرص المعلم على توفير بيئة تعليمية مناسبة (تهوية، إضاءة... الخ).						
.41	صوت المعلم، واضح ومسموع أثناء الشرح.						
.42	يتمركز المعلم أثناء الشرح في مكان واحد.						
.43	يعاقب المعلم الطلبة المخالفين للأنظمة والتعليمات.						
.44	يعالج المعلم المشكلات حال حدوثها.						
.45	يواجه المعلم المواقف الطارئة.						
.46	يحافظ المعلم على نظافة الصف.						
.47	يتفقد المعلم الحضور والغياب.						
.48	يستخدم المعلم الألفاظ التي تشعر التلاميذ بالاحترام، والتقدير مثل (من فضلك، تفضل، شكرا،... الخ)						

الاستبانة بصورتهما الأولية قبل التحكيم

المحكم الفاضل/ المحكمة الفاضلة: .....

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الباحث زياد أحمد خلف العبيدي بعمل رسالة ماجستير بعنوان "الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق وعلاقته بدافعية الطلبة العقلية من وجهة نظر الطلبة"، ولتحقيق هدف الرسالة فقد تم تطوير استبانة الدافعية العقلية الذي قام بإعداده جيانكارول وفاشيون (Giancarol & Facion, 1998))، ويتكون من (65) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتكامل المعرفي، والتركيز العقلي).

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في تحكيم هذه الاستبانات، فأضع بين أيديكم استبانة الدراسة الحالية لوضع ملاحظاتكم عليها وفق الأسس الآتية:

- انتماء الفقرات للمجال الذي تنطوي تحته.
- انتماء المجالات للأدة ككل.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- التعديل من حذف أو إضافة لفقرات ترون مناسبتها للاستبانة.

مع الاحترام والتقدير

الطالب زياد أحمد خلف العبيدي

إشراف الدكتور أحمد طبية

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط

ثانياً: مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للأداة ككل		انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة
المجال الأول: التوجه نحو التعلم							
.1	اتطلع دائماً لتعلم الأشياء التي تتطلب تحدياً لقدراتي.						
.2	أحاول أن أتوقع نتائج أفعالي قبل البدئ بها.						
.3	أحب الأحجيات (الألغاز).						
.4	أريد أن اتعلم كل شيء بامكاني تعلمه لأنه يمكن أن يكون مفيداً يوماً ما.						
.5	عند حل مشكلة أستطيع أن استبعد الأشياء الأخرى من ذهني.						
.6	سريع في معرفة كيفية انتظام أجزاء المشكلة مع بعضها بعضا.						
.7	أجد أن الأنترنت أداة مفيدة في البحث.						
.8	تعلم أشياء جديدة تجعل حياتي كلها متعة.						
.9	قبل الوصول إلى نتيجة, سوف أجمع معلومات كثيرة قدر الإمكان.						
.10	من السهل علي أن أبقى مركزاً عند مواجهة مشكلة ما.						
.11	أريد أن أعرف المزيد عن كيفية عمل الحاسوب						
.12	أجد من الضروري أن اتعلم التكنولوجيا وان اواكب تطوراتها.						
.13	من السهل علي تنظيم أفكاري.						
.14	أفضل الأسباب لشيء ما هو ما أشعر به أنذاك.						
.15	أحاول أن أفهم المسالة قبل محأولتي الأجابة عنها.						
.16	إحدى خصالي القوية هي أنني متشوق للتعلم عن الأشياء المختلفة.						

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للأداة ككل		انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة
.17	أفضل أن اكتشف وأتعلم بنفسي برامج حاسوب جديدة في وقت فراغي.						
.18	إذا خيرت فإنني أفضل ان أختار نشاطا يتسم بالتحدي على اختيار نشاط أسهل.						
.19	المشكلات السهلة أقل متعة من المشكلات التي يوجد بها تحدي.						
.20	بغض النظر عن الموضوع, أنا دائماً متشوق لمعرفة المزيد.						
.21	الحصول على فكرة واضحة عن مشكلة ما هو أول شيء أفعله.						
.22	أكمل عملي في الوقت المحدد.						
.23	أحب تعلم أشياء جديدة.						
.24	أحافظ على عملي منظماً.						
المجال الثاني: حل المشكلات إبداعياً							
.25	أتفوق في العصف الذهني لتوليد حلول ممكنة للمشكلات.						
.26	أجيد وضع الخطط المتعلقة بكيفية حل المشكلات الصعبة.						
.27	سريع في تحديد المشكلات الصعبة.						
.28	استمتع عندما أحاول فهم المسائل المعقدة.						
.29	استمتع في البحث عن حل للمشكلات.						
.30	لدي مهارة في توقع النتائج.						
.31	أستطيع أن أتوقع نتائج الحل قبل الانتهاء منه						
.32	عند الضرورة, أستطيع أن آتي بحل مبتكر.						
.33	أشعر أني أذكى بكثير من زملائي.						
.34	عندما أكون منهمكاً في حل المشكلة, أتخيل الحل ليساعدني كي أكون في المسار الصحيح						
.35	فخور بأنني أقدم حلول إبداعية للمشكلات.						
.36	يسهل علي تقديم البدائل.						
.37	أستطيع أن اتعلم أكثر بكثير مما أعرفه.						
.38	عندما يطلب مني اتخاذ قرار مهم أحصل أولاً						

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للأداة ككل		انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة
	على المعلومات التي يمكنني الحصول عليها.						
39.	استمتع بمحأولة فهم كيف تعمل الأشياء.						
40.	أتفوق في تحديد نماذج عامة للمشكلات.						
المجال الثالث: التكامل المعرفي							
41.	التفكير في وجهات نظر الأخرين مضيعة للوقت.						
42.	أجد صعوبة في التعامل مع المشكلات التي لها أكثر من حل واحد.						
43.	ليس مهما الاستمرار في محأولة حل مشكلات صعبة.						
44.	أقرا مجلات حاسوب أو مجلات عن التكنولوجيا.						
45.	معروف بأني منظم عندما انهمك في مشكلة ما						
46.	يزعجني تعلم معلومات حاسوبية جديدة						
47.	كنت في المدرسة أسبق معلمي بخطوة واحدة على الاقل عندما يعرض حلا لمشكلة ما.						
48.	أنظر فقط إلى الحقائق التي تدعم معتقداتي, ولا أنظر الى الحقائق التي تتعارض معها						
49.	يجب أن لا أبحث عن حل للمشكلات التي وجد لها الآخرون حلاً.						
50.	لست بحاجة لأن أكون متفتح الذهن عندما يتعلق الامر بالحقائق التي تكون (صح او خطا.						
51.	للآخرين الحق في إبداء آرائهم، لكني لست بحاجة لسماع تلك الآراء.						
52.	عندما احتاج أن أحل مشكلة, فإنني أواجه صعوبة في معرفة من أين أبدأ.						
53.	التفكير فيما يعتقده الآخرون يعني أنك لا تستطيع التفكير مستقلا.						
المجال الرابع: التركيز العقلي							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للأداة ككل		انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة
.54	مشكلتي أنني أتوقف عن الانتباه بسرعة.						
.55	أكره التعامل مع أي شيء معقد.						
.56	أشعر بالخوف عندما أكون بحاجة لتعلم برنامج محوسب جديد لاتمام مشروع ما.						
.57	يستغرق حل بعض المشكلات وقتا طويلا مني.						
.58	مهاراتي محدودة في معالجة الكلمات بواسطة الحاسب.						
.59	أجد صعوبة أن أكون نزيهاً تجاه جميع الأفكار إذا كانت فكرتي واحدة منها.						
.60	أجد صعوبة في معرفة أين تكمن المشكلة.						
.61	مضار الانترنت أكثر من منافعها.						
.62	هناك الكثير من الأسئلة المرعبة التي لا ينبغي طرحها.						
.63	أستطيع أن اتحدث عن مشكلاتي لساعات وساعات دون حل أي منها.						
.64	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات.						
.65	أعاني من مشكلات التركيز في العمل.						

الملحق (2)

الاستبانة بصورتهما النهائية للتطبيق

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة .....

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الباحث زياد أحمد خلف العبيدي بعمل رسالة ماجستير بعنوان"الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق وعلاقته بدافعية الطلبة العقلية من وجهة نظر الطلبة"، ولتحقيق هدف الرسالة فقد تم استخدام المقياس الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية.

أرجو قراءة الفقرات بتمعن ثم ضع إشارة (X) في المربع الذي ترى أنه يمثل السلوكيات التي تنطبق عليك، علماً بأن هذه الإجابات لن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي، وسيتم التعامل معها بسرية تامة.

المعلومات الشخصية:

الرجاء وضع دائرة حول ما ينطبق عليك مما يأتي:

1- الجنس: أ- ذكر ب- أنثى

2- الصف: أ- أول متوسط ب-ثاني متوسط ج. الثالث المتوسط

مع الاحترام والتقدير

الطالب زياد أحمد خلف العبيدي

إشراف الدكتور أحمد طبية

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط

أولاً: استبانة مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية

أرجو التكرم بوضع إشارة (×) في المربع الذي يناسب اختيارك:

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
المجال الأول:مجال التدريس						
.1	يوضح المعلم التعليمات المناسبة للطلبة في بداية الحصة.					
.2	ينظم المعلم ملخص سبوري بشكل جيد					
.3	ينظم المعلم الشرح على السبورة بشكل واضح.					
.4	يحاول المعلم عدم الابتعاد عن موضوع الدرس.					
.5	يستمع المعلم للإجابات عن الأسئلة المطروحة.					
.6	يصوب المعلم الإجابات الخاطئة في الأسئلة المطروحة.					
.7	يتجول المعلم بين المقاعد ليساعد الطلبة على حل تمارين اللغة العربية.					
.8	يبين المعلم أهداف الدرس بشكل واضح.					
.9	يركز المعلم على النقاط المهمة في الدرس.					
.10	يكتب المعلم القوانين اللغوية على السبورة بشكل واضح للجميع.					
.11	يوضح المعلم السبب عند حل المسائل النحوية.					
.12	يستخدم المعلم بعض الوسائل التعليمية المتاحة (الأشكال، المجسمات، الألوان) عند شرح الدرس.					
.13	يشجع المعلم الطلبة على الحوار أثناء شرح الحصة.					
.14	يتسلسل المعلم في شرح المفاهيم اللغوية.					
.15	يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلبة عند شرح الدرس.					
.16	يربط المعلم بين الحصة الحالية والحصة السابقة.					

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
المجال الثاني: مجال التعامل مع الطلبة						
.17	يلقي المعلم على الطلاب التحية عند الدخول.					
.18	يعامل المعلم الطلبة معاملة كريمة داخل الصف					
.19	يقدم المعلم النصح لنا إذا ما أرتكب أحدا خطأ.					
.20	يتقبل المعلم استفساراتنا ومناقشتنا برحابة صدر.					
.21	يحافظ المعلم على الهدوء والاتزان عند حدوث مشكلة ما داخل غرفة الصف.					
.22	يمنح المعلم حرية إبداء آرائهم للطلبة.					
.23	يتجنب المعلم جرح مشاعر الطلبة المقصرين.					
.24	نشعر بالمتعة أثناء شرح المعلم الدرس.					
.25	يبتعد المعلم عن استخدام أسلوب التهديد مع الطلبة.					
.26	يعامل المعلم جميع الطلبة بعدالة.					
المجال الثالث: مجال التقويم						
.27	يجري المعلم امتحانات قصيرة بين فترة وأخرى.					
.28	يجري المعلم امتحانات في موعدها المحدد.					
.29	يعيد المعلم الأوراق الأمتحانية خلال فترة قصيرة.					
.30	يسجل المعلم ملاحظاته على ورقة الامتحان لإرشاد الطلبة المخطئين في الإجابة.					
.31	لدى المعلم سجل لرصد واجبات الطلبة.					
.32	يطلب المعلم حل بعض المسائل النحوية داخل الحصة.					
.33	يساعد المعلم الطلبة في حل أسئلة خارجية متعلقة بالمنهاج.					

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
المجال الرابع: مجال الأنشطة المعلمية						
.34	يتابع المعلم أنشطة الطلبة المتعلقة بالمادة الدراسية.					
.35	يشارك المعلم الطلبة في تفعيل الإذاعة المدرسية.					
.36	يقدم المعلم حصصا إثرائية لمن يرغب من الطلبة الضعفاء.					
.37	يشجع المعلم الطلبة المبدعين في مجالات متنوعة.					
.38	يشجع المعلم الطلبة على عمل الوسائل التعليمية لمادة اللغة العربية.					
المجال الخامس: مجال الادارة الصفية						
.39	يحرص المعلم على ضبط الصف قبل بداية الدرس.					
.40	يحرص المعلم على توفير بيئة تعليمية مناسبة (تهوية، إضاءة... الخ).					
.41	صوت المعلم، واضح ومسموع أثناء الشرح.					
.42	يتمركز المعلم أثناء الشرح في مكان واحد.					
.43	يعاقب المعلم الطلبة المخالفين للأنظمة والتعليمات.					
.44	يعالج المعلم المشكلات حال حدوثها.					
.45	يواجه المعلم المواقف الطارئة.					
.46	يحافظ المعلم على نظافة الصف.					
.47	يتفقد المعلم الحضور والغياب.					
.48	يستخدم المعلم الألفاظ التي تشعر التلاميذ بالاحترام، والتقدير مثل (من فضلك، تفضل، شكرا،... الخ)					

الاستبانة بصورتهما النهائية للتطبيق

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة .....

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الباحث زياد أحمد خلف العبيديبعمل رسالة ماجستير بعنوان"الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق وعلاقته بدافعية الطلبة العقلية من وجهة نظر الطلبة"، ولتحقيق هدف الرسالة فقد تم استخدام مقياس الدافعية العقلية.

أرجو قراءة الفقرات بتمعن ثم ضع إشارة (X) في المربع الذي ترى أنه يمثل السلوكيات التي تنطبق عليك، علماً بأن هذه الإجابات لن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي، وسيتم التعامل معها بسرية تامة.

المعلومات الشخصية:

الرجاء وضع دائرة حول ما ينطبق عليك مما يأتي:

1- الجنس: أ- ذكر ب- أنثى

2- الصف: أ- أول متوسط ب-ثاني متوسط ج. الثالث المتوسط

مع الاحترام والتقدير

الطالب زياد أحمد خلف العبيدي

إشراف الدكتور أحمد طبية

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط

أولاً: استبانة مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية

أرجو التكرم بوضع إشارة (×) في المربع الذي يناسب اختيارك:

مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
العامل الأول التوجه نحو التعلم						
.1	أجد أن الانترنت أداة مفيدة في البحث.					
.2	أريد أن أتعلم كل شيء بإمكاني تعلمه؛ لأنه يمكن أن يكون مفيدا يوما ما.					
.3	تعلم أشياء جديدة تجعل حياتي كلها متعة.					
.4	قبل الوصول إلى نتيجة"، سوف أجمع معلومات كثيرة قدر الإمكان.					
.5	أحب تعلم أشياء جديدة.					
.6	أريد أن أعرف المزيد عن كيفية عمل الحاسب.					
.7	أحافظ على عملي منظما.					
.8	أجد من الضروري أن أحصل على التكنولوجيا الحالية والحديثة.					
.9	من السهل علي تنظيم أفكاري.					
.10	أفضل الأسباب لشيء ما هو ما أشعر به آنذاك.					
.11	أحاول دائما أن أفهم المسألة قبل محاولتي الإجابة عنها.					
.12	قبل أن أبداء فإنني أحاو دائنا توقع نتائج أفعالي.					
.13	إحدى خصالي القوية هي أنني دائما منشوق للتعلم عن الأشياء المختلفة.					
.14	إذا كان على أن أحل مشكلة ما، فإنني أستطيع أن استبعد الأشياء الأخرى من ذهني.					
.15	اتطلع دائمنا لتعلم الأشياء التي تتطلب تحديا.					

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
.16	أفضل أن أكتشف وأتعلم بنفسي برامج حاسب جديدة، وفي وقت فراغي.					
.17	إذا خيرت فإنني اختار نشاطا يتسم بالتحدي عن نشاط سهل.					
.18	المشكلات السهلة أقل متعة من مشكلات التحدي.					
.19	بغض النظر عن الموضوع، أنا دائم الشوق لمعرفة المزيد.					
.20	أنا سريع في معرفة كيفية انتظام أجزاء المشكلة مع بعضها بعضا.					
.21	الحصول على فكرة واضحة عن المشكلة هو أول شيء أفعله.					
.22	دائما أكمل عملي في الوقت المحدد.					
.23	من السهل على أن أبقى مركزا في العمل عند مواجهة مشكلة ما.					
.24	أحب حل الأحجيات.					
العامل الثاني: حل المشكلات إبداعياً						
.25	أتفوق في العصف الذهني لتوليد حلول ممكنة للمشكلات.					
.26	أنا سريع في تحديد المشكلات المحتملة.					
.27	أجيد وضع الخطط المتعلقة بكيفية حل المشكلات الصفية.					
.28	أستطيع أن أتوقع الحل قبل الانتهاء منه.					
.29	عند الضرورة، أستطيع أن أتي بحل مبتكر.					
.30	أنا أذكى بكثير من معظم الناس.					
.31	محاولة فهم المسائل المعقدة متعة لي.					
.32	عندما أكون منهمكا في حل المشكلة، أتخيل الحل ليساعدني كي أكون في المسار الصحيح.					

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
.33	استمتع في البحث في المشكلات					
.34	أنا فخور بأنني دائما أتي بحلول إبداعية للمشكلات.					
.35	لدي مهارة في توقع النتائج.					
.36	يسهل على الإتيان ببدائل عند حل المشكلات.					
.37	أتفوق في تحديد نماذج عامة للمشكلات.					
.38	أستطيع أن أتعلم أكثر بكثير مما أعرفه الآن.					
.39	عندما يطلب مني اتخاذ قرار مهم أحصل أولا على المعلومات التي يمكنني الحصول عليها.					
.40	أنا استمتع بمحاولة فهم كيف تعمل الأشياء.					
العامل الثالث: التكامل المعرفي						
.41	التفكير في وجهات نظر الآخرين مضيعة للوقت.					
.42	انظر فقط إلى الحقائق التي تدعم معتقداتي، ولا أنظر إلى الحقائق التي تتعارض معها.					
.43	التفكير فيما يعتقده الآخرين يعني أنك لا تستطيع التفكير مستقلاً.					
.44	يجب ألا أبحث عن حل للمشكلات التي وجد لها الآخرون حلاً.					
.45	يزعجني تعلم معلومات حاسوبية جديدة.					
.46	ليس مهما الاستمرار في محاولة حل مشكلات صعبة.					
.47	أجد صعوبة في التعامل مع المشكلات التي لها أكثر من حل.					
.48	للآخرين الحق في إبداء آرائهم، لكني لست بحاجة لسماعهم.					

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
.49	لست بحاجة لأن تكون متفتح الذهن عندما يكون الأمر متعلقة بالأشياء إما صح أو خطأ.					
.50	عندما أحتاج أن أحل مشكلة، فإنني أواجه صعوبة في معرفة من أين أبدأ.					
.51	أنا معروف بأنني منظم عندما أنهمك في مشكلة ما.					
.52	أقرأ مجلات حاسب و/أو مجلات عن التكنولوجيا.					
.53	كنت دائما في المعلمة أسبق معلمي بخطوة واحدة على الأقل عندما يعرض حلا لمشكلة ما.					
العامل الرابع: التركيز العقلي						
.54	أستطيع أن اتحدث عن مشكلتي لساعات وساعات دون حل أي منها					
.55	هناك الكثير من الأسئلة المرعبة التي لا ينبغي طرحها.					
.56	لا أستطيع أن أكون نزيها تجاه جميع الأفكار إذا كانت فكرتي واخدة منها.					
.57	مهاراتي محدودة في معالجة الكلمات بواسطة الحاسوب.					
.58	أجد صعوبة أحيانا في معرفة أين تكمن المشكلة.					
.59	أكره التعامل مع أي شيء معقد.					
.60	يستغرق حل بعض المشكلات وقتا طويلا.					
.61	أشعر بالخوف عندما أكون بحاجة لتعلم برنامج حاسبي جديد لاتمام مشروع ما.					
.62	أعاني من مشكلات التركيز في العمل.					
.63	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات.					
.64	مشكلات أني أتوقف عن الانتباه بسرعة.					
.65	مضار الانترنت أكثر من منافعها.					

الملحق (3)

أسماء أعضاء هيئة التدريس الذين حكموا المقياسين

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
.1	أ. د. الهام الشلبي	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
.2	أ. د. خالد أبو لوم	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس	الجامعة الأردنية
.3	د. محارب الصمادي	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	جامعة البلقاء التطبيقية
.4	د. عثمان منصور	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط