مجلة جامعة الملك سعود، م١٣، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (١)، ص ص ٤٧-٨٥ (١٤٢١هـ/ ٢٠٠١م).

دور معلمي المرحلة الابتدائية في استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم

محمد بن عبدالرحمن الديحان

أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية،
جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر في ١٤١٩/٨/٥هـ، وقبل للنشر في ١٤١٩/١/٢١هـ)

ملخص البحث. كان هدف هذه الدراسة التعرف على وجهات نظر أفراد عينتها من معلمين ومديرين ومشرفين تربويين بمدينة الرياض حول دور معلمي المرحلة الابتدائية في استثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم. أداة هذه الدراسة استبانة قام الباحث بإعدادها وتأكد من صدقها وثباتها. وشملت عينة الدراسة ٣١٢ من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين، تم اختيارهم بطريقة عشوائية وكانت أهم نتائج الدراسة ما يلي :

١- كشفت الدراسة أن هناك نقصا في بعض الأساليب التي يستخدمها المعلمون لاستثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم، برز في ضعف القدرة في إعداد اختبارات تتحدى قدرات تلاميذهم، وعدم المعرفة في توضيح طريقة إعداد التقارير، وعدم التمكن في إعطاء نشاطات وأعمال إضافية للتلاميذ الموهوبين.

٢- اتفقت وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم رغم اختلاف تخصصات، وسنوات الخبرة، ومؤهلات عينة الدراسة العلمية، واختلفت باختلاف الوظيفة لصالح المديرين والمعلمين على حساب المشرفين التربويين.

وانتهى البحث بالتوصية في تضمين برامج إعداد المعلمين مايمكن أن يسد النواقص التي أشارت إليها الدراسة، وباقتراحات لدراسات أخرى.

المقدمـــة

يقول عبيد [١، ص١٦١] إن جودة التعليم تتوقف على جودته في المرحلة الابتدائية، وأن الآثار الناجمة عن قصوره في المرحلة الابتدائية، لا يمكن معالجتـها فـي أي مرحلة تالية، ويرى عثمان [٢] أن الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تزايد مستمر، وأرجع أهم أسبابها إلى زيادة أعداد التلاميذ في الصف الواحـد، وزيـادة الأعـبـاء الدراسية للمعلمين، لأن هذين العاملين وعوامل أخرى تسهم في زيادة الصعوبة لدى المعلم لاكتشاف من يحتاج إلى مساعدة من التلاميذ، وإذا ما أضيف إلى ذلك أن من يتحصل على خبرات تعليمية ناجحة لا يمثل إلا ثلث عدد التلاميذ في الصف الواحد [٣]، وأن اكتشاف هذه الصعوبات لدى هؤلاء التلاميذ يتأخر في بعض الأحيان لينتهي التلميذ من المرحلة الابتدائية دون اكتشاف ما تواجهه من صعاب ومشكلات، فـإن المشكلة تتضح بشكل أكبر.

وغني عن القول إن اكتشاف هذه الصعوبة ومعالجتها في الصف الأول الابتدائي يرفع من مستوى تحسنها ليصل إلى ٨٤٪ لكن احتمالية تحسن هذه الصعوبة تتناقص سنة بعد أخرى لتهبط إلى مستوى ٠,٠٨ فقط عندما تؤجل معالجة التلمـيـذ إلـى الصف السادس [٢، ص١٩].

والصعوبة في التعلم قد يكون سببها نقص الدافعية في التعلم لدى التلميذ، فقد يكون المعلم لايعير هذا الجانب قدرا مناسبا من الأهمية، حيث وجد فينمان عـنـد تتبعه لثلاث وعشرين دراسة تطرقت لمشكلات المعلمين المبتدئين، أن من أهم هذه المشكلات: عدم قدرة المعلمين على تنمية دافعية تلاميذهم نحو التعلم. وتوصـل سليمان وزميله [٤، ص٢٧] إلى أن من أهم مشكلات معلم الفصل المبتـدئ عـدم قدرته على توظيف بعض طرق التدريس وأنشطته، وعدم قدرته على استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم.

ووجه شعبان [٥، ص٣٩] اللوم إلى المعلمين لوجود الصعوبات التي تواجـه تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في تعليم الدراسات الاجتماعية، وقال إن من أهم أسباب ذلك قلة حماسهم للتدريس، وأن بعضهم غير متخـصـص

بالدراسات الاجتماعية، وعدم استخدامهم للوسائل التعليمية، واقتصارهم في تحضير دروسهم على الكتاب المدرسي، لذا فإن التلميذ يشعر بالإرهاق والملل وضعف التفاعل.

ويشبه أحد المربين موضوع الدافعية لدى التلاميذ في الأدب التربوي بالطقس، إذ أن الكل يتحدث عن الطقس، ولكن أحدا لا يعمل على تغييره، فالتلاميذ يلقون باللوم على المعلمين من أنهم لا يحثونهم بما فيه الكفاية للتعلم، والمعلمون يلقون باللوم على التلاميذ ويقولون عنهم بأنهم كسولون، خاملون لا يرغبون في التعلم [٦، ص٢٢٨].

وإذا كان صحيحا أن استثارة دافعية التلاميذ للتعلم يشترك فيها مجموعة من العوامل أو العناصر كمستوى البيئة التعليمية (المدرسة) وما يتوافر فيها من تسهيلات تسهم في زيادة دافعية التلاميذ للتعلم، وكمحتوى المنهج الدراسي المقدم ودرجة علاقته بما يحتاجه التلاميذ فعلا. فإن لطريقة التدريس أهميتها التي لاتنكر في بث الحياة في هذه العناصر وغيرها لزيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم.

ولأن المعلم [٧، ص٢٤٩] أكثر متغيرات العملية التعليمية أهمية، لأنه يملك القدرة على إحداث التغيرات المرغوبة في سلوك تلاميذه أكثر من أي متغير آخر يتعلق بالمدرسة. ولأن المعلم هو المعول عليه في الحد من الأزمة التربوية المعاصرة في كثير من مجالاتها [٨، ص ص ٢١-٢٢]، ولأن المعلم هو المنفذ الحقيقي للمنهج في حجرة الدراسة، فإن تقصي دوره في استثارة دافعية تلاميذه نحو التعلم يعتبر أمرا ضروريا وهذا ما ستحاول هذه الدراسة القيام به.

مشكلة الدراسة

لاحظ الباحث، أن كثيرا من التلاميذ الذين يحتك بهم لايحبون المدرسة، كما أنهم في الغالب لايحبون معلميهم، ولاحظ أيضا أن هؤلاء التلاميذ مستعدون أن يصرفوا كثيرا من أوقاتهم وجهدهم خارج نطاق المدرسة وأنشطتها. وأنهم يصرفون من الوقت ومن الجهد خلال القيام بأنشطتهم خارج نطاق المدرسة الشيء الكثير، مع

رغبة في عمل ما يقومون به خارج المدرسة وأنشطتها.

إن الحماس والدافعية للمدرسة وبالتالي للتعلم يعتبر وفق هذا التصور متواضعا، أو أن جزءا من مجهود وطاقة وفاعلية التلاميذ لم توظف بالطريقة التي يمكن بها تحقيق أفضل للأهداف المنشودة.

كما لاحظ الباحث أن دافعية التلاميذ هذه الأيام نحو التعلم ليست كما كانت، فالتلاميذ حسب رأي بعض المعلمين هذه الأيام مشغولون بأمور خارج نطاق المدرسة، وبالتالي خارج نطاق المنهج، هذه الأمور الخارجية تجذبهم إليها جذبا أن كانت تلك أنشطة اجتماعية أو أنشطة رياضية، أو حتى أنشطة تسلية فقط [٩، ص٧٨؛ ١٠، ص ص ٣٦-٣٩].

ونظرا لأن الأمر لا يخرج عن كونه استنتاجا لما يدور حول الباحث من علاقة غير ايجابية بين التلميذ والمدرسة وبالتالي بين التلميذ والتعليم، ونظرا لأن همّ التربية في كل مكان هو هذا التلميذ الذي يصرف له الوقت والجهد والمال لتحقيق أهداف التربية وبالتالي أهداف المجتمع. ونظرا لأن المعلم هو المنفذ الحقيقي للمنهج، وهو الذي يعوّل عليه في بث الحياة والتفاعل بين التلميذ والمنهج، فإن الباحث في هذه الدراسة سيحاول التعرف على دور ومستوى استثارة المعلم دافعية تلاميذه على التعلم، بغية الوصول إلى مجموعة من التوصيات لعلها تكون مفيدة في زيادة مستوى دافعية التلاميذ للتعلم.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على:

١- معرفة مدى استثارة معلمي المرحلة الابتدائية دافعية تلاميذهم نحو التعلم.

٢- معرفة أكثر الأساليب استخداما من قبل معلمي المرحلة الابتدائية لاستثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم.

٣- معرفة إن كانت تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف الوظيفة.

٤- معرفة إن كانت تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة

دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف التخصص.

٥- معرفة إن كانت تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف المؤهل العلمي.

٦- معرفة إن كانت تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف سنوات الخبرة بالتعليم.

٧- بالإضافة إلى ذلك، فإن من أهداف هذه الدراسة محاولة التوصل إلى مجموعة من التوصيات وبالتالي الأساليب للتعامل مع هذه الظاهرة بشكل أفضل تكون مبنية على نتائج هذه الدراسة.

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

* مامدى استثارة معلمي المرحلة الابتدائية دافعية تلاميذهم نحو التعلم؟ ويتفرع من هذا السؤال:

- ما أكثر الأساليب استخداما من قبل معلمي المرحلة الابتدائية لاستثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم؟

فروض الدراسة

١- لا تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف الوظيفة.

٢- لاتختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف التخصص.

٣- لا تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف المؤهل العلمي.

٤- لا تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف سنوات الخبرة.

حدود الدراسة

اقتصرت حدود هذه الدراسة على معرفة دور معلمي المرحلة الابتدائية في استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم وبالتالي ستقتصر على تقصي آراء:

١- معلمي المرحلة الابتدائية.

٢- مديري المرحلة الابتدائية.

٣- مشرفي المرحلة الابتدائية.

٤- دراسة ظاهرة الاستثارة هذه لدي البنين دون البنات.

٥- تجرى هذه الدراسة في مدينة الرياض.

٦- تجرى هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤١٩/١٨هـ.

مصطلحات الدراسة

فيما يلي تعاريف إجرائية لأهم مصطلحات الدراسة:

١- المعلم: هو المربي الذي تقع عليه مسؤولية تعليم التلاميذ.

٢- المرحلة الابتدائية: وهي المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام ومدة الدراسة فيها ست سنوات.

٣- الدافعية: قوة كامنة تدفع التلاميذ للسلوك بأسلوب معين لتحقيق هدف أو لإشباع حاجة معينة.

٤- التلميذ: وهو محور العملية التعليمية، وهو الفرد الذي تهدف المدرسة إلى إعداده إعدادا تربويا شاملا بجميع الجوانب النفسية، والجسمية والعقلية.

٥- التعلم: كل ما يحصل عليه التلميذ من خبرات يقوم على تنظيمها كل من المدرسة والمعلم.

أدبيات الدراسة

تحرص النظم التعليمية على تقديم أفضل الخدمات لتلاميذها، ويشتمل ذلك تقديم ما يتناسب وحاجات هؤلاء التلاميذ، سعيا وراء استغلال أفضل لطاقاتهم

للتعلم، لتحقيق أفضل للأهداف المنشودة.

وتؤكد نظريات التعلم أنه ينبغي توافر عدد من الشروط المهمة لكي يحدث التعلم المنشود ومن هذه الشروط: أن يكون المتعلم نشيطا وايجابيا ومستعدا ومشاركا بفعالية، كما أنه لابد وأن يكون قادرا على توضيح وتنظيم المجال التعليمي بما يسمح للمتعلمين بالتعلم، وأن تتوافر في البيئة التعليمية الشروط المادية والنفسية التي تساعد على التعلم الفعال [٤، ص ٣٥].

ولعل بلوم [١١] خير من نبه إلى استراتيجية التعلم لتزويد جميع أو معظم التلاميذ بالخبرات الفعلية الناجحة، وفي مؤلف آخر نبه إلى أهمية وخصوصية سنوات الدراسة الأولى، حيث يرى أن ٥٠٪ من النمو المعرفي للأطفال يتشكل خلال الأربع سنوات الأولى من حياة الطفل، وأن ٨٠٪ من النمو العقلي يكتمل عند بلوغه السنة الثامنة [١٢] وأضاف Arlin [١٣، ص ص ٨٥-٨٦] أن أفضل استراتيجية لإتقان التعلم تقوم على تجزئة للمادة المراد تعلمها إلى وحدات تغطى في حصة دراسية واحدة، أو مجموعة من الحصص، يتم دراستها والتعامل معها إلى أن يتم إتقانها وتعلمها.

لكن أول العمل لاستثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم هو البحث عن حاجات المتعلم، ذلك أن لكل تلميذ هدف أو أكثر من هدف ينبغي على المعلم تحديده، كما ينبغي على المعلم أن يتوصل إلى معرفة الدافع الذي يوجه هذا التلميذ نحو هذا الهدف، لاستغلاله في الإتقان الأكاديمي وهذا يستلزم الآتي:

- معرفة نمط السلوك الذي ينجذب إليه التلميذ.
- استنتاج الحاجات الشخصية الكامنة وراء هذا السلوك، والتي تجعل منه سلوكا ممتعا وجذابا.
- وضع الأنشطة الملائمة لإشباع هذه الحاجات [٦، ص٢٣١].

ويمكن معرفة الأنشطة التي يرغب التلميذ الانغماس فيها، عن طريق معرفة العلاقة بين ما يفضله التلميذ ويستمتع به، وبين سلوكه، فالسلوك الملاحظ أفضل وسيلة لمعرفة حاجات الأفراد وميولهم [٦، ص٢٣٣].

وعلى المعلم أن يحرص على تحديد دوافع التلميذ نحو التعليم لما فيها من

فوائد تسهل على المعلم تحقيق أهدافه، ومن هذه الفوائد التي يمكن الاستفادة منها من الدافعية الآتي:

- إثارة الدارسين وذلك بجعلهم أكثر نشاطا وأكثر اهتماما بموضوع الإثارة [١٤، ص٢٢٥].

- تعمل على توجيه الفرد للقيام بسلوك معين لتحقيق هدف معين [١٥، ص٢٠٣].

- كما وتختار الدافعية النشاط الذي يحقق الهدف، وتحدد كيفية إنجاز العمل [١٦، ص٦٧].

ولأن عملية الحث عملية أساسية تؤثر على النتاجات التعليمية ويمتد تأثيرها إلى نفسية المتعلم وعلى قدرته على السيطرة على سلوكه، فإن على المعلم أن يقوم بالتعزيز الفوري لكل ما يقوم به التلميذ من أنشطة لتحقيق أهداف تلك الأنشطة، لأن ذلك يزيد من أداء ذلك التلميذ ويحسنه [١٧].

على أنه لابد أن يكون هذا النشاط أو الأداء يقع وفق حدود إمكانيات التلاميذ، كما أنه لابد من تهيئة الفرص المناسبة التي يفضلونها للتعلم، ومراعاة أساليب التدريب وأساليب التعليم المفضلة من قبلهم، وأن يرى التلميذ أنه يحقق هدفا واضحا ومحددا، وأن يكون التعلم ذا معنى له، وأن تتاح الفرصة له لتوظيف مهاراته وخبراته في معالجة مشكلات وقضايا جديدة [١٨]. وعادة ما يعمل التلميذ في النشاطات التي يرغبها بغية تحقيق بعض الأهداف وإشباع بعض الحاجات، لعل من أهمها كما يقول إلياس [١٩، ص٤١٧] الرغبة في أن يكون الإنسان مقبولا أكثر من قبل المجتمع، حيث يعمل على زيادة تحصيله، إن كان تحصيلا دراسيا، أو يقوم بأداء معين يكون له مردود اجتماعي عنده. ويضيف إلياس إلى هذا النوع من التلاميذ عادة ما يكون محبا لمدرسته. ويتفق هذا القول مع ما ذكره داسكبتا وناجراجن [٢٠] من أن هذا التلميذ عادة ما يرتبط طموحه التعليمي بالدافعية نحو التعلم، لذا فإن هذا التلميذ يحب المدرسة أكثر من زملائه الآخرين.

ولزيادة دافعية التلميذ نحو التعلم يلزم تخفيض العبء الدراسي للتلاميذ لكي لا يشعروا بالإرهاق، وتبنى طرق تدريس تقوم على التطبيق العملي لما يأخذه التلاميذ

من أنشطة من قبل المعلم، كما أنه من المناسب إعطاء التلاميذ الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات الخاصة بالصف الدراسي [٢١، ص ص ١٨٣-١٨٩].

إن إثارة دافعية المتعلم هي مسؤولية المعلم، ويرى ستركلاند [٢٢، ص٨] أنه حتى لو أجاد المعلم في تخطيط وتنظيم دروسه، فإنه لن يتحقق التعلم، دون أن يتحمس المعلم، فقد يتطلب الأمر من المعلم أن يقوم بأعمال وأداءات غير مألوفة لإثارة دافعية المتعلمين. لذا لابد أن يكون المعلم نفسه متحمسا ومبدعا، فقد وجد Lowenfeld and Brittain [٢٣] أن أطفال الروضة والصفوف الابتدائية الأولى الذين يعلمهم معلمون يتصفون بالحماس والإبداع، يتقدمون أكثر من أقرانهم الذين يعلمهم معلمون يفتقرون إلى ذلك. وعادة ما يكون هذا النوع من المعلمين ملتزما في تعليمه وتدريسه، حيث يقضي معظم وقته داخل الصف الدراسي في تعليم تلاميذه النشاطات المختلفة، ويعمل على تهيئة البيئة الصفية المريحة لتلاميذه، لاستثارة دافعيتهم نحو التعلم، فالمعلم هو العنصر المؤثر في العملية التعليمية [٢٤] وجميع نظريات التعلم والدافعية تعزز هذا الدور في تهيئة أجواء التعلم المناسبة [٢٥]. ولكي يقوم المعلم بدوره في استثارة دافعية تلاميذه للتعلم، ويقوم بالتعليم بشكل أفضل فإن سليمان وزميله [٤، ص ص ٢٧-٤٧] يطالبان بتخفيض العبء التدريسي للمعلمين، خاصة وأنهما وجدا أن المعلمين لا يوظفون بعض طرق التدريس مثل التعلم الذاتي، والتعليم الإفرادي، فضلا عن عدم اهتمامهم بميول التلاميذ وعدم استثارة دافعية التلميذ نحو التعلم، وأن العبء التدريسي الكبير للمعلم لا يتيح الفرصة للمعلم للمبادأة والابتكار في طرق التدريس، وتبنى طرق تدريس متطورة. وفي هذا الصدد وجدت الكعكي [٢٦، ص ص٣٦-٣٨] أن اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو مهنة التدريس ترتفع كلما ارتفعت مستويات تحصيل تلاميذهم، فالعملية مترابطة، حيث يشعر المعلمون الذين ينجزون أفضل في التدريس، في نتائج تلاميذهم، ما يمدهم بالتشجيع لزيادة كفاءة تدريسهم، كما وجدت أن المعلمين المتزوجين يحملون اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس أكثر من زملائهم غير المتزوجين، ربما لإحساسهم بالأبوة من جهة ولزيادة خبرتهم بالتدريس من جهة أخرى.

وعن أساليب حفز التلاميذ على التعلم، عقد ستة من معلمي المرحلة المتوسطة اتفاقا على أسلوب معين لزيادة دافعية تلاميذهم نحو التعلم، يقوم على مساعدة كل واحد من هؤلاء المعلمين الستة الآخر على تخطيط النشاطات التي تسهم في زيادة فاعلية التلاميذ على التعلم إلى أقصي درجة ممكنة لتمكين التلاميذ من التحصيل للمستوى الذي هم يتوقعونه من أنفسهم، وعمل حوافز لمواظبتهم ومستوى تحضيرهم للدروس، وانضباطهم الذاتي في المدرسة. وقد بين التقويم الذي أجري فيما بعد أن تلك الخطة لحث التلاميذ على التعلم أسهمت في زيادة مقدرة التلاميذ على النجاح [٢٧].

ويمكن لزيادة فاعلية التلميذ على التعلم الاستفادة من استراتيجية (خطة) استخدمتها إحدى المدارس والقاضية بتقليل أعداد التلاميذ في الصف الواحد، حيث يتم تقديم أفضل الخدمات التعليمية لكل تلميذ على حدة، فيحصل التلميذ على الفرص التعليمية بشكل أكبر منه في فصل دراسي يتوافر فيه أعداد كبيرة من التلاميذ، وذلك بالاستفادة من المعلم، ومن المواد التعليمية الكثيرة المتوافرة، وزيادة إمكانية المشاركة في الأنشطة التعليمية المختلفة [٢٨]، ويطلب من التلميذ العمل لوحده وبدون مساعدة من المعلم في أكثر الأوقات، ويستعاض عن ذلك بالإرشادات التي تضعها المدرسة التي تسهل على التلميذ القيام بالأنشطة المطلوبة منه. والقصد من ذلك أن ينشأ التلميذ معتمدا على نفسه، وتشجيعه على التعامل مع المشكلات الأكثر تحديا، ليستكشف التلميذ قدراته على القيادة ويقوم بتطويرها، وعادة ما يقوم المعلم بتصحيح الواجبات المدرسية في نفس اليوم الذي تسلم به هذه الواجبات ليتمكن التلميذ من معرفة مستواه ومدى معرفته في حل تلك الواجبات.

ومن المربين من نبه إلى الاستفادة من المناسبات العامة والأحداث الجارية، فضلا عن استغلال اهتمامات المتعلمين لتوظيفها في زيادة حفز التلاميذ واستثارتهم نحو التعلم [٢٩، ص ص ٢٥٢-٢٥٥].

وقامت Lemmon [٣٠، ص ص٢٦-٢٨] باستخدام أسلوب تعليمي قائم على عمل قائمة جرد للأساليب التعليمية المفضلة من قبل التلاميذ والتي يرغب التلاميذ القيام بها، وقامت المربية بتسهيل قيام كل تلميذ بتطبيق ذلك الأسلوب الذي يرغبه، ثم أجرت المربية اختبارا بالأسلوب أو وفق الشروط التي يرغبها كل تلميذ، فوجد أن التلاميذ قد تحسن

كل من سلوكهم وتحصيلهم الدراسي، وكان ذلك في كل صفوف المرحلة الابتدائية.

وكان من بين أساليب التحضير للتعلم ما قامت به Foster [٣١، ص ص ٢٠-٢٢] التي قامت بإنشاء مركز للموارد التعليمية في الصف، وتم تكوين لجنة من التلاميذ يقومون بمساعدة زملائهم في مشروعاتهم وحل مشكلاتهم، حيث يشعر بعض التلاميذ بالألفة والرغبة في التعلم من زملاء لهم.

والخلاصة أن عملية حفز التلاميذ على التعلم تستأهل الاهتمام من قبل المعلمين، وأن الدراسات بينت أن التعلم بدون حث أو حفز للتلاميذ على التعلم تعتبر عملية ناقصة، فالحفز هو المادة التي تربط بين أجزاء عملية التدريس، من معلم، ومحتوى دراسي، وتلميذ، فإذا لم تتوافر الدافعية لدي التلاميذ على التعلم، فإن أمر ترابط هذه الأجزاء يبقى محل شك، وبالتالي فإن مردود التعلم قد يكون متواضعا. لكن إلى أي مدى يقوم المعلم بحث تلاميذه على التعلم؟ وما هي أكثر الأساليب التي يستخدمها في استثارة دافعية تلاميذه على هذا التعلم؟ وهل يوجد اختلاف في وجهات نظر (المشرفين والمديرين والمعلمين) في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم على التعلم في مدينة الرياض؟ كل هذه الأسئلة لم تجب عنها الدراسات السابقة التي تم توظيفها في هذا الجزء من الدراسة، وهذه الدراسة ستحاول الإجابة عن أسئلة كهذه.

إجراءات الدراسة

يشتمل هذا الجزء على وصف لمجتمع وعينة الدراسة، وأداة الدراسة ومراحل تطويرها، كما سيتم التطرق فيه إلى صدق وثبات الأداة وكيفية توزيع الاستبانة، وسيختتم هذا الفصل بتحديد الإجراءات الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس المرحلة الابتدائية المنتظمين في التدريس في مدارس مدينة الرياض، والتابعين لوزارة المعارف، حيث يبلغ عددهم ٧٦٦٩ معلما. ويضم أيضا جميع مديري المدارس الابتدائية في هذه المدينة والبالغ

عددهم ٣٤١، ويضم مجتمع الدراسة أيضا جميع مشرفي المواد الدراسية التابعين لوزارة المعارف والبالغ عددهم ١٤٠ مشرفا.

عينة الدراسة

تم اختيار ١٠٪ من مدارس مدينة الرياض الابتدائية للبنين بشكل عشوائي، حيث بلغ عددها ٣٤ مدرسة (انظر ملحق رقم ٣) ليجيب عن أداة الدراسة «الاستبانة» جميع معلمي ومديري هذه المدارس، وقد بلغ عدد الاستبانات الموزعة على هذه المدارس ٤١٧ استبانة. كما تم توزيع ٢٨ استبانة على مشرفي المواد الدراسية الذين يشرفون على المدارس الابتدائية، أي تم اختيار ٢٠٪ من المشرفين في مدينة الرياض ليبلغ عدد الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة ٤٤٥ استبانة. وتمكن الباحث من تسلم ٣٢٧ استبانة بعد تعبئتها من أفراد عينة الدراسة، إلا أن الباحث لاحظ أن ١٥ استبانة من تلك الاستبانات المتسلمة لم تكن مكتملة، فاضطر الباحث إلى عدم إدخالها في عينة الدراسة. لذلك يكون عدد جميع الاستبانات المتسلمة والتي أدخلت في عينة الدراسة ٣١٢ استبانة. بمعنى آخر، إن نسبة ما تم تسلمه من استبانات صالحة للتحليل من عينة الدراسة ١١ , ٧٠٪ فقط من مجموع الاستبانات الموزعة. وجدول رقم ١ يوضح وضع هذه العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول رقم ١. التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

حسب الوظيفة			حسب المؤهل العلمي		
متغيرات الدراسة	التكرار	النسبة	متغيرات الدراسة	التكرار	النسبة
معلم	٢٦٦	٨٥,٣	تربوي	٢٦٥	٨٤,٩
مدير	٢٧	٨,٧	غير تربوي	٣٢	١٠,٣
مشرف	١٢	٣,٨	لم يحدد	١٥	٤,٨
لم يحدد	٧	٢,٢	المجموع	٣١٢	١٠٠
المجموع	٣١٢	١٠٠			

تابع جدول رقم ١.

التخصص		الخبرة بالتعليم		
علوم شرعية	٩٠	٢٨,٨	أقل من ٥ سنوات	٧٦	٢٤,٤
لغة عربية	٥٣	١٧,٠	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٧٨	٢٥
اجتماعيات	٣٣	١٠,٦	١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة	٥٥	١٧,٦
رياضيات	٣٢	١٠,٣	١٥ سنة إلى أقل من ٢٠ سنة	٢٦	٨,٣
علوم	٣٠	٩,٦	٢٠ سنة فأكثر	٧١	٢٢,٨
أخرى	٦٦	٢١,٧	لم يحدد	٦	١,٩
لم يحدد	٨	٢,٦	المجموع	٣١٢	١٠٠
المجموع	٣١٢	١٠٠			

حيث يشير جدول رقم ١ إلى أن أكثر من ٨٥٪ من أفراد عينة الدراسة من المعلمين، وأن أكثر من ٢٨٪ منهم متخصصون في العلوم الشرعية، وأن حوالي ٨٥٪ منهم تربويون، وأن ٤٩,٤٪ منهم لهم خبرة بالتعليم تقل عن عشر سنوات.

أداة الدراسة

مرت أداة الدراسة (الاستبانة) بالمراحل التالية:

١- بعد مراجعة الباحث للدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة قام بإعداد الاستبانة بصورتها الأولية.

٢- ثم قام الباحث بتوزيعها على ٢٣ عضوا من أعضاء هيئة التدريس في أقسام المناهج وطرق التدريس والتربية وعلم النفس والإدارة التربوية، بكلية التربية، جامعة الملك سعود، وطلب منهم التفضل بإبداء الملاحظات حول مدى وضوح ومناسبة الاستبانة (انظر ملحق رقم ١).

٣- تم تسلم الردود على الاستبانة من قبل السادة المحكمين، وتم إدخال بعض التعديلات، وإعادة صياغة بعض فقرات الاستبانة، وحذف بعض الفقرات.

٤- ثم قام الباحث بصياغة الاستبانة بشكلها النهائي (انظر ملحق رقم ٢) وهي تتكون من:

أ) القسم الأول ويحتوي على معلومات شخصية.

ب) القسم الثاني ويحتوي على ٦١ فقرة، طلب فيها من المستجيب الإشارة أمام كل عبارة من عباراتها الـ ٦١ بعلامة (/) على خانة واحدة من خانات المقياس الخماسي المتدرج، وهذه الخانات هي:

- دائما: وتعني أن هذا السلوك جزءا من عادات المعلم التعليمية لا ينقطع، وقد أعطي ٥ درجات.
- أحيانا: وتعني أن هذا السلوك مما تدعو الحاجة إليه في بعض الأحيان، وقد أعطي ٤ درجات.
- قليلا: إذا كان هذا السلوك لا يمارسه المعلم إلا مع تلاميذ ذوي الحاجات الخاصة، وقد أعطي ٣ درجات.
- نادرا: إذا كان هذا السلوك لا يمارسه المعلم إلا بتوجيه من الآخرين، وقد أعطي درجتين.
- لا وجود له: سلوك لا يمارسه المعلم مطلقا، وقد أعطي درجة واحدة فقط.

صدق الاستبانة

تم حساب الصدق الظاهري كما أشير سابقا بعرضها على ٢٣ ثلاثة وعشرين عضوا من أعضاء هيئة التدريس للتأكد من أن المقايس يقيس ما ينوي الباحث قياسه.

كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق اختيار عينة استطلاعية عشوائية قوامها ١٠٤ أفراد من مجتمع الدراسة، وجدول رقم ٢ يوضح وضع العينة العشوائية حسب الوظيفة.

جدول رقم ٢. عدد ونسب العينة الاستطلاعية العشوائية لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

الوظيفة	التكرار	النسبة
معلم	٨٦	٨٢,٧
مدير	٩	٨,٧
مشرف	٥	٤,٨
لم يحدد	٤	٣,٨
المجموع	١٠٤	١٠٠

وقد تم حساب درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بمجموع عبارات الاستبانة، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للاستبانة ما بين ٠,٣٠ و٠,٧٣ وكانت كلها دالة عند مستوى دلالة لا يقل عن ٠,٠٥. لذا يمكن القول إن العبارات صادقة.

ثبات الاستبانة

تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ وكانت قيمة معامل ألفا ٠,٩٧ وهي درجة عالية لذا يمكن القول إن الاستبانة ثابتة.

الأساليب الإحصائية

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية، وقد اعتمد الباحث بعد الحصول على استشارة قيمة من المختصين بمركز البحوث التربوية بكلية التربية أن أنسب الأساليب للإجابة عن تساؤلات هذه الدراسة هي: التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، واختبار (ت) T.Test، وتحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ.

تفسير نتائج الدراسة

للإجابة عن تساؤلات الدراسة وفروضها بدءا بالسؤال الرئيس «ما مدى استثارة معلمي المرحلة الابتدائية دافعية تلاميذهم نحو التعلم؟»، وانتهاء بفروض الدراسة، فإن الباحث سيجيب عنها سؤالا بعد آخر وفرضا بعد آخر على الوجه التالي:

السؤال الرئيس: ما مدى استثارة معلمي المرحلة الابتدائية دافعية تلاميذهم نحو التعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط العام لمجموع متوسطات فقرات الاستبانة الـ ٦١ وكان المتوسط العام لمتوسطات الفقرات (العبارات) هو ٤,١٥، بمعنى أن المعلمين يقومون باستثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم أحيانا، وذلك عندما تكون هناك حاجة للاستثارة. ولعل في هذا إشارة واضحة إلى أن المعلم لا يقوم باستمرار باستثارة دافعية تلاميذه، وإن كان يقوم بهذا العمل عندما تكون هناك حاجة له وذلك من وجهة نظر معلمي ومديري ومشرفي المرحلة الابتدائية.

سؤال رقم (١): ما أكثر الأساليب استخداما من قبل معلمي المرحلة الابتدائية لاستثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم؟

للإجابة عن هذا فقد تم حساب المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات الاستبانة والتي على ضوئها تم ترتيب هذه الفقرات، وجدول رقم ٣ يوضح ذلك.

جدول رقم ٣. المتوسط الحسابي والترتيب لعبارات الاستبانة حسب إجابة أفراد عينة الدراسة عنها.

م	الفقـــــرة	درجة ممارسة المعلم لاستثارة دافعية التلاميذ نحـو التعليم	
		المتوسط الحسابي	الترتيب
١	يؤكد لتلاميذه باستمرار أنهم سينجحون.	٣,٧٩	٥٤
٢	يحاول بذل مساع كبيرة لينجح تلاميذه.	٤,٧٨	١
٣	يوضح أولويات تلاميذه وأهدافهم.	٤,٢٦	٣١
٤	يساعد تلاميذه على تحديد أهدافهم.	٤,٢٢	٣٨

تابع جدول رقم ٣.

م	الفقـــــرة	درجة ممارسة المعلم لاستثارة دافعية التلاميذ نحـو التعليم: المتوسط الحسابي	الترتيب
٥	يساعد تلاميذه على تحقيق أهدافهم.	٤,٢٩	٢٩
٦	يتجنب الأهداف المستحيلة التحقيق.	٣,٩٤	٥٢
٧	يسمح بزيارة تلاميذه له في غرفة المعلمين عند الحاجة.	٣,٩٥	٥١
٨	يقدم لتلاميذه مساعدة إضافية إذا احتاجوا لذلك.	٤,٣١	٢٨
٩	يساعد التلاميذ المتغيبين على استكمال النواقص والاختبارات التي تخلفوا عنها بسبب الغياب.	٤,٣٣	٢٦
١٠	يوضح لتلاميذه الهدف من أي عمل يطلبه منهم.	٤,٤١	١٩
١١	يشجع تلاميذه على تحمل مسؤولية أداء واجباتهم المدرسية.	٤,٦٧	٤
١٢	يطلب من تلاميذه إنجاز أعمالهم عند أعلى مستوى ممكن لقدراتهم.	٤,٤٤	١٧
١٣	يشجع التلاميذ الذين يرغبون في الوصول إلى أقصى طاقتهم.	٤,٥٠	١١
١٤	يكافئ التلاميذ الذين يرغبون في الوصول إلى أقصى طاقتهم.	٤,٢٨	٣٠
١٥	يطلب من التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض واجبات تناسب قدراتهم.	٣,٥٩	٥٨
١٦	يطلب من التلاميذ الموهوبين أعمالا إضافية.	٣,٥٠	٥٩
١٧	يكافيء التلاميذ الذين يقدمون أعمالا إضافية ويثني عليهم.	٤,٤٧	١٣
١٨	يشجع تلاميذه على الاحتفاظ بسجل للواجبات.	٤,٥٦	٨
١٩	يشجع تلاميذه على المبادرة الذاتية في تعليم أنفسهم بأنفسهم.	٤,٢٦	٣٣
٢٠	يشجع تلاميذه على طرح الأسئلة.	٤,٥٦	٩
٢١	يشجع تلاميذه على المشاركة في الأنشطة.	٤,٥٠	١٢
٢٢	يقدّر إسهامات تلاميذه.	٤,٦٦	٥
٢٣	يجعل كل تلميذ من تلاميذه يشعر وكأنه فائز.	٤,٣٣	٢٥

تابع جدول رقم ٣.

م	الفقـــــرة	درجة ممارسة المعلم لاستشارة دافعية التلاميذ نحـو التعليم	
		المتوسط الحسابي	الترتيب
٢٤	يجعل مشاركة التلاميذ في الأنشطة الصفية تتسم بالمرح والتحدي.	٤,٢٥	٣٥
٢٥	يشجع تلاميذه على تدوين الملاحظات لتقليل ظاهرة النسيان.	٤,١٠	٤٣
٢٦	يعرّف تلاميذه وسائل الاتصال المختلفة «التحدث، والكتابة، والإنصات، والإيماءات، ولغة الإشارة، وتعبيرات الوجه.»	٣,٧٥	٥٦
٢٧	يشجع تلاميذه المتفوقين على مساعدة زملائهم الآخرين.	٤,١٩	٤٠
٢٨	يصمم اختبارات تتحدى قدرات تلاميذه.	٢,٢١	٦١
٢٩	يشرح لتلاميذه أهمية الاختبار وأنواع الاختبارات وعددها.	٣,٧٥	٥٧
٣٠	يكافئ التلاميذ المبدعين.	٤,٤١	٢٠
٣١	يكافئ التلاميذ الذين يبذلون جهدا إضافيا.	٤,٤٣	١٨
٣٢	يكافئ التلاميذ ذوي التفكير الناقد.	٤,٠٠	٤٩
٣٣	يكافئ التلاميذ الذين يساعدون زملاءهم.	٤,٠٢	٤٦
٣٤	يكافئ التلاميذ المنظمين.	٤,٤٠	٢٢
٣٥	يكافئ التلاميذ الجادين.	٤,٤٦	١٤
٣٦	يناقش تلاميذه في كيفية الحصول على درجات إضافية.	٤,٠١	٤٧
٣٧	يوضح لتلاميذه طريقة تدوين الملاحظات.	٣,٧٨	٥٥
٣٨	يوضح لتلاميذه طريقة إعداد التقارير.	٢,٩٤	٦٠
٣٩	يوضح لتلاميذه طريقة الاستعداد للاختبار.	٤,٣٢	٢٧
٤٠	يوضح لتلاميذه كيفية تنظيم الوقت.	٤,٤٠	٢١
٤١	يوضح لتلاميذه كيفية تركيز التفكير.	٤,١٥	٤١
٤٢	يجعل غرفة صفه جذابة ومساعدة على تعلم سهل وممتع.	٤,٠٧	٤٤
٤٣	يزود غرفة صفه بمواد مشوقة ذات صلة بالدروس من إنتاج التلاميذ.	٤,١١	٤٢

تابع جدول رقم ٣.

م	الفقـــــرة	درجة ممارسة المعلم لاستثارة دافعية التلاميذ نحو التعليم: المتوسط الحسابي	الترتيب
٤٤	يتوقع أن تلاميذه سيحصلون على مستويات عالية في تحصيلهم الدراسي.	٤,٢٦	٣٤
٤٥	يتوقع أن تلاميذه يستمتعون بدرسه.	٤,٤٥	١٦
٤٦	يشجع تلاميذه على استخدام الطريقة العلمية في حل المشكلات.	٣,٩٦	٥٠
٤٧	يشجع أولياء أمور التلاميذ على الاتصال به عند الحاجة.	٤,٢٦	٣٢
٤٨	يعزز الاحترام المتبادل والاهتمام بين كل تلميذ وتلميذ في الفصل.	٤,٥٦	٧
٤٩	يحاول وبشكل جاد أن يحبه كل تلميذ في الفصل.	٤,٧٢	٣
٥٠	يركز على نقاط القوة عند التلاميذ.	٤,٣٩	٢٣
٥١	يشجع تلاميذه أن يقدّروا نقاط القوة عند الآخرين.	٤,٠٦	٤٥
٥٢	يهتم باهتمامات التلاميذ.	٤,٢٥	٣٦
٥٣	يتمتع بروح مرحة.	٤,٤٥	١٥
٥٤	يشجع تلاميذه على أن يتحمسوا ذاتيا للتعلم.	٤,٥٢	١٠
٥٥	يطرح أسئلة أو مشكلات تستثير حب الاستطلاع لدى التلاميذ.	٤,٢٠	٣٩
٥٦	يشجع تلاميذه على إجراء التجارب البسيطة في المنزل المرتبطة بالمادة التي يقوم بتدريسها.	٣,٨١	٥٣
٥٧	يكون عادلا في تعامله مع تلاميذه.	٤,٧٦	٢
٥٨	يكافىء سلوك التلاميذ الحسن بدلا من معاقبة صاحب السلوك السيء.	٤,٢٣	٣٧
٥٩	يشجع تلاميذه على تجنب احتقار التعبير عن مشاعر الآخرين.	٤,٦١	٦
٦٠	يتجنب التعابير السلبية في وصف التلاميذ (مثل كسول، غبي... إلخ).	٤,٣٤	٢٤
٦١	يتجنب الأساليب العقابية.	٤,٠١	٤٨

يلاحظ من جدول رقم ٣ أن متوسطات الفقرات قد تراوحت بين ٤,٧٨ و٢,٢١ من أصل خمس درجات، بمعنى أن جميع أساليب حفز التلاميذ الـ ٦١ يمارسها المعلمون بدرجات متفاوتة. وأن ٤٩ فقرة أو أسلوبا منها قد تحصلت على معدل أو متوسط ٤,٠١ فأكثر، أي أنها تدخل في نطاق ما يقوم به المعلم بصورة شبه دائمة. وفي ذلك مؤشر على أن عينة الدراسة ترى أن المعلمين يقومون بحفز تلاميذهم على التعلم بصورة عامة.

ويتضح من الجدول نفسه أن العبارة رقم (٢) في الاستبانة (يحاول بذل مساع كبيرة لينجح تلاميذه) جاءت في الترتيب الأول، وحصلت على متوسط ٤,٨٧ من أصل ٥ درجات، وهذا يشير إلى أن المعلم يحاول مساعدة تلاميذه على النجاح باستمرار، وأنه من الممكن القول إن المعلم يقوم بهذا الأسلوب بصورة دائمة، وهذه ناحية إيجابية في شخصية المعلم.

وجاءت العبارة رقم (٥٧) (يكون عادلا في تعامله مع تلاميذه) في الترتيب الثاني وحصلت على متوسط قدره ٤,٧٦ من أصل ٥ درجات، وهي الأخرى تكاد تكون من عادات المعلم التي لا تنقطع في تعامله العادل مع تلاميذه، وهي الأخرى من الأساليب المرغوبة للتلاميذ ولكل من له علاقة بالعملية التعليمية.

وجاءت العبارة رقم (٤٩) (يحاول وبشكل جاد أن يحبه كل تلميذ في الفصل) في الترتيب الثالث، وحصلت على متوسط قدره ٤,٧٢ من أصل ٥ درجات، وهو الآخر من الأساليب التي تكاد لا تنقطع، ولعل هذا الأسلوب مرتبط بكل من رغبة المعلم في نجاح تلاميذه، وتعامله العادل معهم أثناء تدريسه لهم. وهذه الأساليب الثلاثة السابقة يمكن للمعلم القيام بها، خاصة مع التلاميذ الصغار في السن في المرحلة الابتدائية، حيث يعطف المعلم عليهم ويحبهم ويرغب في أن ينجح كل واحد منهم، خاصة وأن كثيرا مما يقوم به معلم المرحلة الابتدائية في التعليم في هذه المرحلة يعتبر من المهارات الأساسية التي يحتاجها كل تلميذ وبالتالي كل فرد، وأن أمر ملاحظتها وتتبعها مما يمكن معرفته وقياسه، وهذا مايشجع المعلم على تشكيل علاقة إيجابية بصورة عامة مع تلاميذه.

على الجانب الآخر يلاحظ أن أقل العبارات ترتيبا وبالتالي متوسطا العبارة رقم (٢٨) (يصمم اختبارات تتحدى قدرات تلاميذه)، حيث حصلت على متوسط قدره ٢,٢١ فقط من أصل ٥ درجات. فهم - وبصورة عامة - لا يقومون بتصميم اختبارات تتحدى قدرات تلاميذهم، أي أن المعلمين نادرا ما يقومون بذلك، أي أن المعلمين - وبصورة عامة - لا يقومون بتصميم اختبارات تتحدى قدرات تلاميذهم، إلا أن يوجهون من قبل الآخرين. وقد يرجع ذلك إلى أن برامج إعدادهم لم تتضمن ما يمكنهم من القيام بهذه المهارة بالشكل والمستوى المطلوب. أو ربما لأن إعداد اختبارات على هذا المستوى، تتطلب جهدا ووقتا لا يستطيع أو لايريد المعلم صرفه.

وجاءت العبارة رقم (٣٨) (يوضح لتلاميذه طريقة إعداد التقارير) في الترتيب ما قبل الأخير، أي رقم ٦٠ حيث حصلت على متوسط قدره ٢,٩٤ فقط. وتدخل في مجال نادرا ما يمارسه المعلم من الأساليب وهذه العبارة هي الآخرى يلاحظ انخفاض مستوى أسلوب تعامل المعلم معها، حيث إنه لايقوم بها إلا بتوجيه من الآخرين، وربما يمارس هذا السلوك مع بعض التلاميذ على أحسن الأحوال، وقد يكون السبب وراء ذلك عدم قدرة المعلم على القيام بهذه المهمة.

وجاءت العبارة رقم (١٦) (يطلب من التلاميذ الموهوبين أعمالا إضافية) آخر ثالث عبارة بين عبارات الاستبانة، أي التاسعة والخمسون، وحصلت على متوسط وقدره ٣,٥٠. فهذا الأسلوب أيضا قليلا ما يمارسه المعلم، وإن مارسه فإنه يمارسه مع قليل من التلاميذ، ولعل في ذلك مؤشر على نقص برنامج إعداد هؤلاء المعلمين في كيفية التعامل مع التلاميذ الموهوبين.

ونظرا لأن تحليل عبارات الاستبانة الإحدى والستين يتطلب إطالة وربما تكرارا لا يحتاجه القارئ، فإن الباحث يحيل القارئ إلى جدول رقم ٣ لتفحص مستويات دور المعلمين في استثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم.

لقد نصت *الفرضية الأولى* على أنه لا تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف الوظيفة.

وقد تم إجراء تحليل التباين لتوضيح ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة

إحصائية في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعليم وذلك باختلاف وظيفة أفراد عينة الدراسة.

جدول رقم ٤. دلالة الفروق في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف الوظيفة (معلم، مدير، مشرف تربوي).

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات (التباين)	قيمة «ف»	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٦٧١٤٣,١١	٣٣٥٧١,٥٥	٣١,٢٨	*
داخل المجموعات	٣٠٢	٣٢٤١١٧,٩٥	١٠٧٣,٢٣		دالة

* تعني دالة عند مستوى ٠,٠١.

يشير جدول رقم ٤ إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات عينة الدراسة حسب الوظيفة، حيث يلاحظ أن قيمة (ف) ٣١,٢٨، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١، ولتوضيح مصدر التباين تم إجراء اختبار شيفيه Cheffe، حيث بين أن التباين كان بين المعلمين والمشرفين التربويين، وكان لصالح المعلمين حيث كان متوسط المعلمين ٢٥٧,٠٦، بينما كان متوسط المشرفين التربويين ٢٠٥,٣٣ فقط، كما أن شيفيه كشف أن هناك تباينا بين المديرين وبين المشرفين التربويين لصالح المديرين، حيث بلغ متوسط المديرين ٢٦٣,٩٢، أي أعلى حتى مما أعطى المعلمون أنفسهم، بينما حصل المشرفون التربويون على متوسط ٢٠٥,٣٣ كما أشير سابقا.

وفي هذه النتيجة إشارة إلى أن المشرفين التربويين يرون أن المعلمين يمكنهم استثارة دافعية تلاميذهم للتعلم بشكل أكبر مما يقومون به بالفعل، كما ويعتقد المشرفون أن كلا من المعلمين والمديرين يضعون المعلمين في مستويات أعلى من حيث ممارستهم استثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم. بينما على الجانب الآخر يرى كل من المعلمين والمديرين أنهم، وفق الظروف التي هم فيها، يقومون باستثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم بشكل واضح. وقد تكون الرؤية التي توصل إليها كل من

المعلمين والمشرفين التربويين هذه مردها إلى أن العلاقة بين المعلمين والمديرين أكبر من العلاقة بين المعلمين والمشرفين، وأن المدة الطويلة التي يقضيها كل من المعلم والمدير، أسهمت في التوصل إلى هذا المستوى من النظرة نحو استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم. فالمديرون أقرب إلى المعلمين ويتحسسون أوضاعهم ومشكلاتهم بشكل أكبر من المشرفين التربويين، لذا فإن المديرين يشاركون المعلمين وجهة نظرهم في استثارة المعلمين تلاميذهم نحو التعلم، لا بل أنهم ينظرون إلى أنهم (أي المعلمين) يقومون بهذه المهمة أكثر مما يرى المعلمون أنفسهم أنهم يقومون بها، حيث إن متوسط المديرين أكبر من متوسط المعلمين كما أشير سابقا. وهذه النتيجة تنفي صحة الفرضية الصفرية الأولى من هذه الدراسة. *الفرضية الثانية:* لا تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف التخصص.

وقد تم إجراء تحليل للتباين لاختبار الفرضية الثانية بقصد الكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم وذلك باختلاف تخصصات أفراد العينة.

يوضح جدول رقم ٥ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات التخصص لأفراد عينة الدراسة في مدى استثارتهم لتلاميذهم نحو التعلم، بمعنى آخر إنه لا أثر

جدول رقم ٥. دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة المعلمين دافعية التلاميذ نحو التعلم باختلاف التخصص.

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات (التباين)	قيمة «ف»	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٥	٩١٢١,٠٢	١٨٢٤,٢٠	١,٥٠	٠,١٩٠
داخل المجموعات	٢٩٨	٣٦٣٠٤٨,٦١	١٢١٨,٢٨		غيردالة

للتخصص على مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم للتعلم. إن اتفاق وجهات نظر أفراد عينة الدراسة بغض النظر عن تخصصاتهم، يوحي بأن أمر استثارة التلاميذ للتعلم يكاد يكون واحدا في جميع التخصصات. وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرضية الصفرية الثانية من هذه الدراسة.

الفرضية الثالثة: لا تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف المؤهل العلمي. وقام الباحث بعمل اختبار (ت) لتوضيح ما إذا كانت توجد فروق في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم وذلك باختلاف المؤهل العلمي.

يوضح جدول رقم ٦ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلهم العلمي (تربوي، غير تربوي). ويبدو أن السبب وراء ذلك أن كلا من التربويين وغير التربويين من أفراد العينة وبحكم احتكاكهم ببعض لمدة قد تكون طويلة (أكثر من نصف أفراد العينة لديهم خبرة أكثر من ١٠ سنوات)، قد كونّوا فكرة متقاربة حول مدى استثارة المعلمين تلاميذهم للدراسة. فبحكم وجودهم معهم في المدرسة يزود بعضهم بعضا في الآراء المختلفة في مجال عملهم، وذلك ما مهد السبيل لاتفاق أو شبه اتفاق كهذا. وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرضية الصفرية الثالثة من هذه الدراسة.

جدول رقم ٦. دلالة الفروق بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط المعياري	الانحراف «ت»	قيمة	مستوى الدلالة
تربوي	٢٦٥	٢٥٢,٤٩	٣٧,١٧		
				٠,٠٢	٠,٩٨٢
غير تربوي	٣٢	٢٥٢,٣٨	٢٦,٦١		غيردالة

الفرضية الرابعة: لا تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف سنوات الخبرة.

وقد تم إجراء تحليل للتباين للكشف عن الفروق في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم وذلك باختلاف الخبرة.

يوضح جدول رقم ٧ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة رغم اختلاف سنوات الخبرة لديهم بالتعليم، وذلك في مدى استثارتهم دافعية تلاميذهم نحو التعلم، بمعنى آخر أنه لا يوجد أثر للخبرة على مدى استثارة المعلمين تلاميذهم للتعلم. ويمكن أن يصدق التعليل الذي ذكره الباحث في اتفاق أفراد عينة الدراسة رغم اختلاف مؤهلهم العلمي حول مدى استثارة المعلمين دافعية تلاميذهم نحو التعلم في هذا المجال أيضا، حيث إن أكثر من ٧٥٪ من أفراد عينة الدراسة لديهم خبرات في التعليم تزيد على خمس سنوات. وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرضية الصفرية الرابعة من هذه الدراسة.

جدول رقم ٧. دلالة الفروق في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في مدى استثارتهم دافعية تلاميذهم نحو التعلم باختلاف الخبرة بالتعليم.

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات (التباين)	قيمة «ف»	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٤	٦٥٢٠,٨٧	١٦٣٠,٢٢	١,٢٧٤	٠,٢٨٠
داخل المجموعات	٣٠١	٣٨٥٠٨٧,٠٧	١٢٧٩,٣٦		غيردالة

خلاصة الدراسة وتوصياتها

كان هدف هذه الدراسة معرفة دور معلم المرحلة الابتدائية في استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم. ولقد أشار أفراد الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين والمديرين إلى أن المعلمين يقومون باستثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم أحيانا وخاصة عندما تكون هناك حاجة لذلك.

كما أن الدراسة أوضحت أن أكثر من ٤٠ أسلوبا من ٦١، قد تحصل على متوسط يزيد على ٤ من أصل ٥، وذلك ما يعتبر اتجاها إيجابيا يقوم به المعلمون ويمارسونه في فصولهم لاستثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم. وقد برز ذلك في أن المعلم:

- يحاول بذل مساع كبيرة لينجح تلاميذه.
- يكون عادلا في تعامله مع تلاميذه.
- يحاول وبشكل جاد أن يحبه كل تلميذ في الفصل.

كما وكشفت الدراسة أن هناك نقصا واضحا في بعض الأساليب التي يمكن أن يوظفها معلمو المرحلة الابتدائية في استثارة دافعية تلاميذهم للتعلم كان من أهمها:

- تصميم اختبارات تتحدى قدرات التلاميذ.
- توضيح طريقة أو كيفية إعداد التقارير لتلاميذه.
- وطلب نشاطات وأعمال إضافية للتلاميذ الموهوبين.

كما كشفت الدراسة عن عدم اتفاق وجهات نظر أفراد عينة الدراسة بشأن استثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم عندما تختلف الوظيفة (مدير، مشرف، معلم) ووُجد أن المشرفين التربوين يقللون من مستوى أو مدى استثارة المعلمين دافعية التلاميذ نحو التعلم، حيث يرى المعلمون والمديرون أن المعلمين يقومون باستثارة واضحة لتعلم التلاميذ، بينما لا يشاطرهم المشرفون التربويون هذه النظرة.

وكشفت الدراسة عن اتفاق وجهات نظر أفراد العينة رغم اختلاف تخصصاتهم، أو مؤهلهم العلمي (تربوي، وغير تربوي)، أو سنوات خبراتهم بالتعليم.

التوصيات

تأسيسا على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحث يوصي بما يلي:

١- تشجيع المعلمين للاستمرار على أداء الأساليب التي تحصلت على متوسطات عالية، وهي تزيد على ٤٠ أسلوبا، بغية زيادة التمكن منها، واستغلالها لاستمرار، بل وزيادة حفز التلاميذ على التعلم.

٢- الاهتمام بشكل أكبر في برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بموضوع

استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم (في علم النفس التربوي) لما يمكن أن يسهم في زيادة تحصيل التلاميذ العلمي من جهة، وتكوين علاقة إيجابية أفضل مع المدرسة.

٣- التركيز في برامج إعداد المعلمين على الأساليب والمهارات التي توصلت إليها الدراسة وتحصلت على متوسطات منخفضة، وبالذات تصميم الاختبارات التي تتحدى قدرات تلاميذهم، وكيفية إعداد التقاير، كيفية عمل أنشطة وأعمال إضافية مناسبة للتلاميذ الموهوبين وذلك لتمكين المعلم من القيام بهذه الأساليب والمهارات التي يحتاجها تلاميذ المرحلة الابتدائية.

اقتراحات لدراسات أخرى

١- نظرا لاختلاف وجهات نظر المشرفين التربويين عن المعلمين والمديرين في مدى استثارة المعلمين تلاميذهم نحو التعلم، ونظرا لأهمية المشرفين التربويين ورأيهم في هذا المجال، فإن الباحث يرى ضرورة تقصي هذا الاختلاف في دراسة أخرى وبالذات في هذا المجال، للتأكد من كفاية ما يحصل عليه التلميذ من الاستثارة للتعلم.

٢- عمل دراسة (دراسات) لتقصى مدى استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم من قبل المعلمين في كل تخصص.

٣- عمل دراسة لتقصى مدى استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم تكون عينتها من التلاميذ، لأن ما توصلت إليه هذه الدراسة هو ما يراه ويعتقده الكبار من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين.

٤- عمل دراسة تحمل نفس العنوان تكون عينتها من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين وتكون على مستوى المملكة وليس على مستوى مدينة الرياض فقط.

٥- عمل دراسة (دراسات) في هذا المجال تأخذ بعين الاعتبار: الجنس، المدارس الأهلية.

٦- عمل دراسة في هذا المجال في كل صف من صفوف المرحلة الابتدائية.

٧- عمل دراسة في هذا المجال في مراحل دراسية أخرى غير المرحلة الابتدائية.

ملحق رقم ١. بيان بأسماء السادة محكمي الاستبانة

يشكر الباحث السادة محكمي هذه الاستبانة وهم:

١- أ.د. إبراهيم بسيوني عميرة، أستاذ، قسم المناهج وطرق التدريس.
٢- أ.د. فهد بن إبراهيم الحبيب، أستاذ، قسم الإدارة التربوية.
٣- أ.د. علي بن سعد القرني، أستاذ، قسم الإدارة التربوية.
٤- أ.د. عبدالعزيز بن عبدالوهاب البابطين، أستاذ، قسم الإدارة التربوية.
٥- د. محمد بن عثمان كشميري، أستاذ مشارك، قسم الإدارة التربوية.
٦- د. عبد الرحمن بن محمد الشعوان، أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس.
٧- د. غسان بادي، أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس.
٨- د. سر الختم عثمان علي، أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس.
٩- د. محمد موسى عقيلان، أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس.
١٠- د. عبدالله المغيرة، أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس.
١١- د. عبدالعزيز بن راشد النجادى، أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس.
١٢- د. عبدالله بن إبراهيم العجاجي، أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس.
١٣- د. إبراهيم السمادوني، أستاذ مشارك، قسم علم النفس.
١٤- د. عبدالله القاطعي، أستاذ مشارك، قسم علم النفس.
١٥- د. عبدالرحمن بن عبدالخالق الغامدي، أستاذ مساعد، قسم التربية.
١٦- د. صالح الحديثي، أستاذ مساعد، قسم المناهج وطرق التدريس.
١٧- د. حسن بن أبو بكر العولقي، أستاذ مساعد، قسم الإدارة التربوية.
١٨- د. محمد بن عبدالله الحصيني، أستاذ مساعد، قسم الإدارة التربوية.
١٩- د. فهد بن سلطان السلطان، أستاذ مساعد، قسم التربية.
٢٠- د. طلال المعجل، أستاذ مساعد، قسم المناهج وطرق التدريس.
٢١- د. خليل بن إبراهيم السعادات، أستاذ مساعد، قسم التربية.
٢٢- د. محمد الموسى، أستاذ مساعد، قسم المناهج وطرق التدريس.
٢٣- د. مليحان بن معيض الثبيتي، أستاذ مساعد، قسم الإدارة التربوية.

ملحق رقم ٢. الاستبانة بشكلها النهائي

أخي المربي الفاضل / . . . . . يحفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته. . . وبعد، ،

فبعون الله سأقوم بدراسة بعنوان «دور معلم المرحلة الابتدائية في استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم.» وذلك من وجهة نظر معلمي ومشرفي المرحلة الابتدائية.

ونظرا لكونك الأقرب للحكم على هذه الظاهرة، فإنني أرجوك مشكورا التكرم بملء الاستفتاء المرفق، وذلك بوضع علامة (✓) بالخانة التي تبين رأيك في كل عبارة، وذلك على المقياس الخماسي المتدرج «البدائل الخمسة» المجاور لكل عبارة، علما بأن كل بديل من بدائل الإجابات يشير إلى مدى ممارسة المعلم العمل الذي يتضمنه العبارة حيث:

١- دائما: إذا كان هذا السلوك جزءا من عادات المعلم التعليمية لا ينقطع.

٢- أحيانا: إذا كان هذا السلوك مما تدعو إليه الحاجة فقط في بعض الأحيان.

٣- قليلا: إذا كان هذا السلوك لا يتخذه المعلم إلا مع التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة.

٤- نادرا: إذا كان هذا السلوك لا يتخذه المعلم إلا بتوجيه من الآخرين.

٥- لا وجود له: سلوك لا يتخذه المعلم مطلقا.

وفي الوقت الذي أشكر لكم عظيم اهتمامكم لاقتطاع جزء من وقتكم الثمين للإجابة عن هذه الاستبانة، فإنني لأرجو من العلي القدير أن يجعل ذلك في موازين أعمالكم.

والله يحفظكم ويرعاكم. . . والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ،

أخوكم

محمد بن عبدالرحمن الديحان

القسم الأول: البيانات الشخصية

أرجو لو تكرمت وضع علامة (✓) في الخانة التي تمثل وضعك مما يأتي:

١- الوظيفة: ☐ معلم

☐ موجه

٢- التخصص: ☐ علوم شرعية

☐ لغة عربية

- ☐ اجتماعيات
- ☐ رياضيات
- ☐ علوم
- ☐ أخرى، فضلا حددها . . . . . .

٣- نوع المؤهل العلمي:

- ☐ تربوي
- ☐ غير تربوي

٤- الخبرة بالتعليم:

- ☐ أقل من ٥ سنوات
- ☐ ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات
- ☐ ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة
- ☐ ١٥ سنة إلى أقل من ٢٠ سنة
- ☐ ٢٠ سنة فأكثر

القسم الثاني

الأخ الفاضل، فيما يلي عدد من العبارات التي تعتبر أساليب مهمة للمعلم لحفز تلاميذه على التعلم، أرجو - شاكرا - قراءة كل عبارة بدقة وعناية ثم الإشارة بـ (✓) في المربع المناسب لوجهة نظرك على المقياس الخماسي المتدرج المجاور لها.

م	الفقـــــرة	درجة ممارسة المعلم لاستثارة دافعية التلاميذ نحو التعليم				
		دائما (٥)	أحيانا (٤)	قليلا (٣)	نادرا (٢)	لاوجود لها (١)
١	يؤكد لتلاميذه باستمرار أنهم سينجحون.					
٢	يحاول بذل مساع كبيرة لينجح تلاميذه.					
٣	يوضح أولويات تلاميذه وأهدافهم.					
٤	يساعد تلاميذه على تحديد أهدافهم.					
٥	يساعد تلاميذه على تحقيق الأهداف.					
٦	يتجنب الأهداف المستحيلة التحقيق.					

م	الفقـــــرة	درجة ممارسة المعلم لاستثارة دافعية التلاميذ نحو التعليم				
		دائما (٥)	أحيانا (٤)	قليلا (٣)	نادرا (٢)	لاوجود لها (١)
٧	يسمح بزيارة تلاميذه له في غرفة المعلمين عند الحاجة.					
٨	يقدم لتلاميذه مساعدة إضافية إذا احتاجوا لذلك.					
٩	يساعد التلاميذ المتغيبين على استكمال النواقص والاختبارات التي تخلفوا عنها بسبب الغياب.					
١٠	يوضح لتلاميذه الهدف من أي عمل يطلبه منهم.					
١١	يشجع تلاميذه على تحمل مسؤولية أداء واجباتهم المدرسية.					
١٢	يطلب من تلاميذه إنجاز أعمالهم عند أعلى مستوى ممكن لقدراتهم.					
١٣	يشجع التلاميذ الذين يرغبون في الوصول إلى أقصى طاقتهم.					
١٤	يكافئ التلاميذ الذين يرغبون في الوصول إلى أقصى طاقتهم.					
١٥	يطلب من التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض واجبات تناسب قدراتهم.					
١٦	يطلب من التلاميذ الموهوبين الذين يقدمون أعمالا إضافية.					
١٧	يكافيء التلاميذ الذين يقدمون أعمالا إضافية ويثني عليهم.					
١٨	يشجع تلاميذه على الاحتفاظ بسجل للواجبات.					
١٩	يشجع تلاميذه على المبادرة الذاتية في تعليم أنفسهم بأنفسهم.					
٢٠	يشجع تلاميذه على طرح الأسئلة.					

م	الفقـــــرة	درجة ممارسة المعلم لاستثارة دافعية التلاميذ نحو التعليم				
		دائما (٥)	أحيانا (٤)	قليلا (٣)	نادرا (٢)	لاوجود لها (١)
٢١	يشجع تلاميذه على المشاركة في الأنشطة.					
٢٢	يقدّر إسهامات تلاميذه.					
٢٣	يجعل كل تلميذ من تلاميذه يشعر وكأنه فائز.					
٢٤	يجعل مشاركة التلاميذ في الأنشطة الصفية تتسم بالمرح والتحدي.					
٢٥	يشجع تلاميذه على تدوين الملاحظات لتقليل ظاهرة النسيان.					
٢٦	يعرّف تلاميذه وسائل الاتصال المختلفة «التحدث، والكتابة، والإنصات، والإيماءات، ولغة الإشارة، وتعبيرات الوجه.»					
٢٧	يشجع تلاميذه المتفوقين على مساعدة زملائهم الآخرين.					
٢٨	يصمم اختبارات يظهر فيها التحدي.					
٢٩	يشرح لتلاميذه أهمية الاختبار وأنواع الاختبارات وعددها.					
٣٠	يكافئ التلاميذ المبدعين.					
٣١	يكفئ التلاميذ الذين يبذلون جهدا إضافيا.					
٣٢	يكافئ التلاميذ ذوي التفكير الناقد.					
٣٣	يكافئ التلاميذ الذين يساعدون زملاءهم.					
٣٤	يكافئ التلاميذ المنظمين.					
٣٥	يكافئ التلاميذ الجادين.					
٣٦	يناقش تلاميذه في كيفية الحصول على درجات إضافية.					
٣٧	يوضح لتلاميذه طريقة تدوين الملاحظات.					

م	الفقـــــرة	درجة ممارسة المعلم لاستثارة دافعية التلاميذ نحو التعليم				
		دائما (٥)	أحيانا (٤)	قليلا (٣)	نادرا (٢)	لاوجود لها (١)

٣٨ يوضح لتلاميذه طريقة إعداد التقارير.

٣٩ يوضح لتلاميذه طريقة الاستعداد للاختبار.

٤٠ يوضح لتلاميذه كيفية تنظيم الوقت.

٤١ يوضح لتلاميذه كيفية تركيز التفكير.

٤٢ يجعل غرفة صفه جذابة ومساعدة على تعلم سهل وممتع.

٤٣ يزود غرفة صفه بمواد مشوقة ذات صلة بالدروس ومن إنتاج التلاميذ.

٤٤ يتوقع أن تلاميذه سيحصلون على مستويات عالية في تحصيلهم الدراسي.

٤٥ يتوقع أن تلاميذه يستمتعون بدرسه.

٤٦ يشجع تلاميذه على استخدام الطريقة العلمية في حل المشكلات.

٤٧ يشجع أولياء أمور التلاميذ على الاتصال به عند الحاجة.

٤٨ يعزز الاحترام المتبادل والاهتمام بين كل تلميذ وتلميذ في الفصل.

٤٩ يحاول وبشكل جاد أن يحبه كل تلميذ في الفصل.

٥٠ يركز على نقاط القوة عند التلاميذ.

٥١ يشجع تلاميذه أن يقدّروا نقاط القوة عند الآخرين.

٥٢ يهتم باهتمامات التلاميذ.

٥٣ يتمتع بروح مرحه.

٥٤ يشجع تلاميذه على أن يتحمسوا ذاتيا.

٥٥ يطرح أسئلة أو مشكلات تستثير دافعية تلاميذه.

م	الفقـــــرة	درجة ممارسة المعلم لاستثارة دافعية التلاميذ نحو التعليم				
		دائما (٥)	أحيانا (٤)	قليلا (٣)	نادرا (٢)	لاوجود لها (١)
٥٦	يشجع تلاميذه على إجراء التجارب البسيطة في المنزل المرتبطة بالمادة التي يقوم بتدريسها.					
٥٧	يكون عادلا في تعامله مع تلاميذه.					
٥٨	يكافىء سلوك التلاميذ الحسن بدلا من معاقبته صاحب السلوك السيء.					
٥٩	يشجع تلاميذه على تجنب احتقار التعبير عن المشاعر.					
٦٠	يتجنب التعابير السلبية في وصف التلاميذ (مثل كسول، غبي. . .إلخ).					
٦١	يتجنب الأساليب العقابية.					

ملحق رقم ٣. أسماء المدارس المشتركة في عينة الدراسة

١ ابن الأثير
٢ ابن حزم
٣ ابن رشد
٤ أبو أمامة الباهلي
٥ أحد
٦ الأقصى
٧ الجاحظ
٨ الحاكم
٩ الخوارزمي
١٠ الربوة
١١ العليا
١٢ العقيق
١٣ جابر بن عبدالله
١٤ القيروان
١٥ المنتزة
١٦ الوليد بن عبدالملك
١٧ حسن البنا
١٨ حي الإسكان الجامعي
١٩ حي قوات الأمن
٢٠ ربعي بن عامر
٢١ زيد بن الخطاب
٢٢ سفيان الثوري
٢٣ صقر قريش
٢٤ عبدالرحمن بن حسن
٢٥ عبدالله بن رواحة
٢٦ عرقة
٢٧ عقبة بن نافع
٢٨ عمرو بن حزم
٢٩ عين جالوت
٣٠ مالك بن الحويرث
٣١ معوذ بن عمرو
٣٢ معن بن زائدة
٣٣ نور الدين بن زنكي
٣٤ يزيد بن أبي سفيان

ملحق رقم ٤ . المكاتبات الرسمية التي قام بها الباحث والخاصة بهذه الدراسة.

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض
إدارة التطوير التربوي – البحوث التربوية

الرقم : ٤/ ١٠٨٨ هـ
التاريخ : ١٢/ ١٠/ ١٤١٨ هـ
المشفوع : —

الموضوع: – تسهيل مهمة باحث

المكرم المشرف التربوي / حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته و بعد :

تقدم الباحث د. محمد عبدالرحمن الديحان – عضو هيئة التدريس بجامعة الملك سعود – بطلب دراسة ميدانية وإجراء بحث بعنوان ((**دور معلم المرحلة الابتدائية في استثارة دافعية التلاميذ نحو التعليم من وجهة نظر معلمي ومديري ومشرفي المرحلة الابتدائية**)) ويتطلب الأمر قيامه بتطبيق أداة البحث على عينة من المشرفين التربويين . وبناءً على تعميم معالي الوزير رقم / ٦١٠ /٥٥ وتاريخ ١٧ /٩ / ١٤١٦ هـ القاضي بتفويض الإدارات العامة للتعليم بإصدار خطابات السماح للباحثين بإجراء البحوث والدراسات ونظراً لاكتمال الأوراق المطلوبة ، نأمل تسهيل مهمة الباحث بتطبيق تلك الدراسة لديكم مع ملاحظة أن الباحث يتحمل كامل المسؤولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث ، ولايعني سماح الإدارة العامة للتعليم موافقتها بالضرورة على مشكلة البحث أو على الطرق والأساليب المستخدمة في دراستها ومعالجتها .

والله الموفق ...

المدير العام للتعليم بمنطقة الرياض

عبدالله بن عبدالعزيز المهيلي

١٠/ ١٢

صورة للبحوث التربوية
صورة للصادر

الأخ الكريم الأستاذ/ المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ،

فإنه نظرا لقلة رجوع الاستبانات من أفراد عينة الدراسة التي عملها الباحث سابقا، فإنني أرجو شاكرا التكرم بالإيعاز لمعلمي ومديري ومشرفي عينة الدراسة ضرورة ملئ وإعادة جميع الاستبانات في أقصى سرعة ممكنة لمركزكم أولا ثم جمعها وإرسالها إلى إدارة التطوير التربوي بإدارة تعليم الرياض.

ولكم مني جزيل الشكر والعرفان. . . والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ،

أخوكم

د. محمد عبدالرحمن الديحان

المراجع

[١] عبيد، أحمد حسن. *فلسفة نظام التعليم وبنيته الأساسية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٩م.

[٢] عثمان، سيد أحمد. *صعوبات التعلم*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٧٠م.

[٣] Block, J. *Mastery Learning Theory and Practice*. NewYork: Holt, Rinehart and Winston, 1971.

[٤] سليمان، ممدوح محمد، وعبد على محمد حسن. «من مشكلات معلم الفصل في عامه الأول إلى تطوير برنامج إعداده بجامعة البحرين.» *دراسات تربوية*، ٢٧، القاهرة (١٩٩٠م)، ١١-٥٩.

[٥] شعبان، أحمد السيد أحمد. «تشخيص الصعوبات التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في تعليم الدراسات الاجتماعية.» مجلة *التربية*، مكتبة التربية، جامعة الزقازيق، ٢١، جـ١ (مايو، ١٩٩٤م)، ٩-٤٣.

[٦] جابر، جابر عبدالحميد، وسليمان الخضري الشيخ، وفوزي أحمد زاهر. *مهارات التدريس*. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٨٢م.

[٧] مقابلة، نصر. «العلاقة بين سلوك المعلم ودرجة تأثيره على التحصيل الأكاديمي للطالب.» *دراسات تربوية*، القاهرة، ١٨ (١٩٨٩م)، ٢٤٢-٢٧٢.

[٨] حجاج، عبد الفتاح أحمد، وسليمان الخضري الشيخ. *دراسة تقويمية لبرامج إعداد معلمي المرحلتين، الإعدادية والثانوية*. المجلد الرابع. الدوحة: مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، ١٩٨٢م.

[٩] الشعوان، عبدالرحمن بن محمد، ومحمد عبد الرحمن الديحان. *دراسة استطلاعية لضعف*

المستوى التعليمي لطلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين والموجهين ومدراء المدارس. الرياض: مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤١٠هـ.

[١٠] Sternk, Adel. "Forty Years Tommorow: A Teacher Looks Back." *The Education Digest* (Sept. 1980), 36-39.

[١١] Bloom, B.S. *Learning for Mastery*. Evaluation Comment. 1, no. 2. New York: UCLASEIP.

[١٢] Bloom, B.S. *Human Characteristics and School Learning*. New York: McGraw - Hill, 1982.

[١٣] Arlin, Marshall. "Time Equality and Mastery Learning." *Review of Educational Research*, 54 (1).

[١٤] McClelland, D. *Human Motivation*. Glenview, Il: Scott, Foresman, 1985.

[١٥] Weinstein, C. "Perceptions of Classroom Process and Student Motivation: Children's Views of Self-fulfiling Prophecies." In C. Ames and R. Ames, eds., *Research in Motivation in Education*, Vol. 3, *Goals and Cognitions*. San Diego: Academic Press, 1989.

[١٦] Stipek, D. *Motivation to Learn : From Theory to Practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1988.

[١٧] Decharms, R. *Personal Causation and Locus of Control. Two Different Traditions and Two Uncontrolled Measures*. Vol, 1, *Assessment Methods*, 1981.

[١٨] Paris, S., and J. Pymes. *The Constructivist Approach to Self-regulation and Learning in the Classroom*. New York: Springer Verlag, 1989.

[١٩] إلياس، فوزي. «تقنين استبيان الشخصية لتلاميذ التعلم الأساسي.» المؤتمر الأول لعلم النفس. الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ١٩٨٥م.

[٢٠] Dasgupta, S., and P. Nagarajan. *Factors in Educational Aspirations, A Study of Educational Aspirations of High School Seniors in Prince Edward Island, Canada*. Prince Edward Island Community Studies, Rpt. No. 4. 1977.

[٢١] Schempp, P. G. et al. "Influence of Decision - Making on Attitudes Creativity, Motor Skills, and Self-Concept in Elementary Children." *Research Quarterly for Experience and Sport*, 54 (1989), 181-97.

[٢٢] Strickland B. "Internal - External Control Expectations: From Contingency to Creativity." *American Pschologist*, 44 (1989), 1-13

[٢٣] Lowenfeld, V., and W.I. Brittain. *Creative and Mental Growth*. 8th ed. New York: MacMillan, 1987.

[٢٤] الألوسي، صائب. «أساليب التربية المدرسية في تنمية التفكير الابتكاري.» *رسالة الخليج العربي*، ٥، ع ١٥ (١٩٨٥م)، ٧١-٨٩.

[٢٥] Barton J. M. "The Teacher as Critical Thinker." *Momentum*, 21, No. 4.

[٢٦] كعكي، سهام محمد. «العلاقة بين اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية نحو مهنة التدريس وتحصيل التلاميذ في بعض المدارس الحكومية والأهلية في مدينة الرياض.» رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤١٣هـ.

[٢٧] Foster, Judith L. "Increased Motivation in Fourth, Fifth, Sixth, Graders through Staff Development Emphasizing Positive Classroom Techniques." Unpublished dissertation, Nova University, Florida, 1988.

[٢٨] Reck, Carleen. *Small Catholic Educational Schools: An Endangered Species?* Washington, D. C.: National Catholic Association, Office of Educational Research and Development, 1987.

[٢٩] Whaley, Charles R., and Daborach Yacind. "And This Teacher Went to Market." *Reading Horizons*, 26, No. 4 (1986).

[٣٠] Lemmon, Patricia. "A School Where Learning Style Makes a Difference." *Principal*, 64, No 4 (1985).

[٣١] Foster, Gail C. "Oh No, A Science Project." *Science and Children*, 21, No. 3 (Nov., Dec. 1983).

The Role of Elementary School Teachers in Motivating Student Learning

Mohammed A. Aldaihan

Associate Professor, Department of Curriculum and Instruction, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia

Abstract. The purpose of this study was to explore the views of elementary school teachers, principals and supervisors in Riyadh toward the role of elementary school teachers in motivating student learning. A questionnaire was designed in which a research sample of 312 teachers, principals and supervisors was randomly selected. The major findings were as follows:

1- There was a lack of certain techniques on the part of the teachers that can be used to motivate student learning. These techniques include the skills to construct classroom tests that challenge student ability; technical knowhow of teaching students to write reports; and the ability to develop extra - activities plan for talented students.

2- The sample groups shared the views concerning the role of the teachers in motivating student learning regardless of major, quality and years of experience. However, teachers and principals percieved their role in motivating student learning more favorably than did the supervisors. Recommendations included suggestion for improving teachers' performance in motivating student learning.