



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلم وعلاقتها بتقنيات إدارة الصف لدى معلمي
المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل

نهاية عبدالله طلال امرزيق

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1438هـ - 2017 م

واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وعلاقتها بتقنيات إدارة الصّف لدى معلمي
المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل

إعداد :

نهاية عبدالله طلال امرزيق

بكالوريوس. تربية ابتدائية - جامعة القدس المفتوحة- فلسطين

إشراف الأستاذ الدكتور: عفيف حافظ زيدان

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس من عمادة
الدراسات العليا / كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

القدس - فلسطين

1438 هـ - 2017 م



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج أساليب تدريس

إجازة الرسالة

واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وعلاقتها بتقنيات إدارة الصف لدى معلمي
المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل

اسم الطالب: نهاية عبدالله طلال امريزيق

الرقم الجامعي: 21320290

المشرف: الأستاذ الدكتور عفيف حافظ زيدان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2017/ 5/13 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم
وتواقيعهم:

1. أ. د. عفيف حافظ زيدان : رئيس لجنة المناقشة التوقيع:.....
2. د. إبراهيم محمد عرمان : ممتحنا داخليا التوقيع:.....
3. د. حسام توفيق حرز الله : ممتحنا خارجيا التوقيع:.....

القدس - فلسطين

1438 هـ - 2017 م

الإهداء

إلى أجمل نعم الله عليّ ذلك النبع الصافي الذي لطالما كدّ وعمل من أجل إيصالنا إلى هذا المكان
... إلى الظلّ الذي آوي إليه في كل حين إلى بلسم قلبي الشافيأبي الحبيب.

إلى قدوتي الأولى في الكفاح والصبر والتفاني.....إلى روح أمي الطاهرة.

إلى سر سعادتي إخوتي وأخواتي الغاليين.

إلى وردة حياتي.....ماسة

إلىزميلاتي في العمل

إلى من أحببتهن بصدق صديقاتي وزميلاتي بالدراسة.

إلى كل من علمني حرفاً.

إلى كل باحث عن العلم.

إلى وطني الجريح فلسطين.

إلىأسرانا البواسل وشهدائنا الأبرار.

الباحثة

نهاية امريزيق

إقرار :

أقر أنا معدة هذه الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع :.....

الاسم : نهاية عبدالله طلال امرزيق

التاريخ : 2017/5/13م

الشكر والتقدير

إن خير ما أستهل به حمد المولى _ عز وجل_ فالحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة والسلام وعلى آله وصحبه أجمعين، وانطلاقاً من حديث المصطفى صل الله عليه وسلم : " لا يشكر الله من لا يشكر الناس".

لذا لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أصحاب الفضل الذين أسهموا في انجاز هذا العمل المتواضع وإخراجه إلى حيز النور، وأخص بالذكر من سعدت بالتلمذ على يديه، ومنحني من فكره الرشيد ورأيه السديد ما أعانني على انجاز الدراسة، والذي علمني أيضاً كيف يكون الإنسان موضوعياً متواضعاً حثيثاً في بحثه، منطلقاً في تفكيره، وصفات أخرى لا زلت في طور تعلمها إلى مشرفي الرائع الأستاذ الدكتور الفاضل عفيف زيدان.

كما أزجي شكري وتقديري العميق للسادة المحكمين لما أعطوني من فكرهم، وشاركوني برأيهم ونصحهم، ولا يفوتني أن أتقدم بفائق الحب والاحترام لمدرّاء المدارس والمعلمين والمعلمات الذين تعاونوا معي وسهلوا علي تطبيق أدوات الدراسة داخل المدارس.

وأخيراً، أتوجه بكل مشاعر الحب والامتنان لكل من ساعدني وشجعني وشاركني ولو بالدعاء في انجاز هذا الجهد المتواضع.

والحمد لله رب العالمين

الباحثة

نهاية امريزيق

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وعلاقتها بتقنيات إدارة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل في ضوء متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة في التدريس، ولتحقيق هذا الغرض تم اختيار عينة طبقية من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تكونت من (239) معلماً ومعلمةً منهم (76) معلماً و(163) معلمةً، تم استخدام المنهجي الوصفي الارتباطي من خلال أداتين للدراسة قامت الباحثة بإعدادهما هما: استبانة متعلقة بالممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم حيث تكون من (32) فقرة، واستبانة تقنيات إدارة غرفة الصّف حيث تكونت من (49) فقرة، وبعد التأكد من صدق أداتي الدراسة وثباتهما تم تطبيق الدراسة.

بينت الدراسة النتائج التالية: أن مستوى الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتفع، وأن مستوى تقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتفع، وتبين أنه لا توجد فروق في مستوى الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس، وكذلك لا توجد فروق في مستوى تقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس، كما تبين أن معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.99)، وبلغ مستوى الدلالة الإحصائية (0.00) وهذا يدل على وجود علاقة بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وتقنيات إدارة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، وأوصت الباحثة بضرورة أن يتم تبادل الخبرات بين المعلمين لتهيئة بيئة صفية تدعم الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم، واستخدام أساليب شيقة تساعد على استثارة التشويق لدى الطلبة أثناء عملية التدريس، وكذلك تأهيل المعلمين أثناء الخدمة من أجل تعزيز استخدام التقنيات التي تدعم المناخ الصّفّي من أجل تعلم نشط يستثير دافعية الطلبة.

The Reality Of Motivating Student Learning and its Relationship to Classroom Management Technique Among Lower Basic School Teachers in Hebron District.

Prepared by: Nihayah Abdallah Talal Imraziq

Supervised by: Prof. Afif H. Zeidan

Abstract:

The aim of the study was to investigate the reality of motivating student learning and its relationship to classroom management technique among lower basic school teachers in Hebron district. With regard to gender, educational qualification and experience on the reality of motivating student learning and classroom management technique among lower basic school teachers in Hebron, To achieve the aims a sample of (239) male and female teachers was stratified clusters sample chosen, including (76) males and (163) females. For achieving the purpose of the study two instruments have been constructed: a motivating student learning questionnaire which consists of (32) items and classroom management techniques questionnaire which consists of (49) items. Validity and reliability of both instruments were checked.

The study revealed the following results:-

The average of motivating student learning among lower basic school teachers in Hebron district which is high, and the average of classroom management technique which is also high. There were no significant differences in the means of motivating student learning due to variables . The results also show that There were no significant differences in the means of classroom management technique due to Variables.

According to these results, the study recommended that we need to exchange of experiences between teachers to create a classroom environment that enhanced the exciting practices of motivation to learn.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أهداف الدراسة

4.1 أسئلة الدراسة

5.1 فرضيات الدراسة

6.1 أهمية الدراسة

7.1 محددات الدراسة

8.1 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

تسعى كثير من الدول وخاصة المتقدمة منها إلى تطوير طرق ووسائل التدريس، إدراكاً منها لأهمية هذه الوسائل في تنمية المجتمع والدخول في عالم المنافسة العلمية وتطوير التقنية. ولا يخفى على المنتبغ لمسيرة التعليم في الدول المتقدمة جهود الولايات المتحدة الأمريكية في تطوير محتوى وطرق وأساليب تدريس كل المواد الدراسية (إبراهيم، 2004).

إن حقل التعلّم هو حقل متجدد وعملية التعلّم عملية تحمل الإثارة والصعوبة فأنماط التعلّم لدى الأفراد متنوعة ومختلفة مما يجعل عملية التعلّم لكل فرد عملية معقدة (يونس، 2009). ونجاح العملية التربوية بجميع جوانبها يعتمد على فاعلية الموقف الصّفي، وأن التدريس الفعال القائم على التفاعل بين المعلم والمتعلم، هو حجر الزاوية في تحقيق التعلّم الأمثل الذي يلبي طموحات الأمة، ويلبي رغباتها وينجز سياساتها التربوية. والتدريس الفعال أو التعليم الفعال هو القدرة على التصرف بطريقة مقصودة ومخطط لها، وفق أسس معينة، وباستخدام تعليم

يتناسب والموقف التعليمي، وبحسب الأهداف المرسومة، ويتطلب ذلك أن يؤدي المعلم بكفاية أنماط السلوك التي تعمل على حدوث تفاعل صفي بينه وبين المتعلمين. وعلى ذلك فاستراتيجية التدريس هي جملة الطرائق والأساليب المستخدمة في مواقف التعلم والتعليم، التي تحتوي على مبادئ وقواعد وأساليب متداخلة توجه إجراءات المعلم في سعيه إلى تنظيم خبرات التعلم الصفي؛ فهي عملية مخططة ومنظمة ومتسلسلة يحدد فيها الهدف النهائي من التعلم. وتشمل الأهداف التدريسية، والتحركات التي يؤديها المعلم وينظمها، لتسهيل إدارة الصف وتنظيم البيئة الصفية (الهاشمي والدليمي، 2008).

وفي هذا الخضم الهائل من التغيرات في عصر العولمة لا زالت مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية تعتمد الطريقة التقليدية طريقة أساسية جاعلة المعلم المتحدث الأساسي في الحصة الدراسية والتلميذ مستمع جيد؛ لذا فإن استخدام استراتيجيات تدريسية جديدة تساعد على تنمية الاستنارة والدافعية في غرفة الصف، كما يعطي دافعا أكبر للطلبة على أن يكونوا أكثر نشاطاً في عملية التعلم كما يؤدي إلى تبادل الخبرات والمهارات المختلفة بين الطلبة (أبو عميرة، 1996).

تعتبر الدافعية المحرك الأساسي للسلوك، فهي حسب (تركي، 1990) تستثير النشاط وتحركه وتحدد الوجهة التي يأخذها النشاط في سبيل الوصول إلى الهدف، فهي المحركة للنشاط العقلي والحركي والمسؤولة عما نلاحظه من استمرار في النشاط المؤدي لإشباع حاجاتنا العضوية والنفسية كما أنها شرط محرك أساسي لعملية التعلم في أي مجال من مجالاته المختلفة.

وتبدو أهمية الدافعية من ناحية الشخصية البشرية كونها هدفاً تربوياً نفسياً يسعى الفرد للوصول إليه عبر مراحل عمره النمائية، فاستنارة دافعية الطلبة وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم، تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية خارج نطاق البيئة المدرسية وفي

حياتهم المستقبلية، فهي من الأهداف التربوية الهامة التي ينشدها أي نظام تربوي. وتبدو أهمية الدافعية من الوجهة التعليمية من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال، وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز، فالدافعية ترتبط بميول الطالب بل وإنها تتحكم فيه لدرجة أنها توجه انتباهه إلى بعض النشاطات دون أخرى، وهي على علاقة بحاجاته فتجعل من بعض المثيرات معززات تؤثر في سلوكه وتحثه على المثابرة والعمل بشكل نشط فعال (نشواتي، 2002).

وتعد الدافعية للتعلم والانجاز مكوناً جوهرياً في سعي الإنسان تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها، كما أنها مهمة في تحقيق الإنسان لغاياته وتوجيه سلوكه وتنشيطه، وتبرز أهمية خاصة للدافعية في حياة المتعلم حيث تدفع سلوكه نحو الرغبة في الأداء الجيد والميل إلى بذل المحاولات الجادة لتحقيق النجاح التعليمي (الغنامي، 2011).

فقد كان الاعتقاد السائد قديماً أن الدافعية للتعلم لدى الطلبة المتفوقين فطرية، وترتبط بالقدرة العقلية العامة لدى الطالب إلا أن العديد من الباحثين القدامى والمحدثين أثبتوا من خلال نتائج الدراسات الوافرة التي أجروها بهذا الصدد أن الدافعية للتعلم هي نتيجة لعوامل بيئية كالتمرين، وتتأثر بالتفاعل الاجتماعي المبكر، والسنوات العديدة من التعليم المنظم والمبرمج بشكل خاص لتلبية احتياجات الطلبة، مما دعا إلى الاهتمام بتطوير البرامج الخاصة التي تستثير قابليتهم واستعداداتهم للتعلم، وبالتالي رفع مستوى التحصيل وتقدير الذات لديهم (دودين وجروان، 2012).

ونظراً لأهمية الدافعية في مجال التعلم ومدى الاستفادة منها والاعتماد عليها في تطوير طرق تدريس وتعلم أساليب جديدة تراعى الفروق الفردية بين الطلبة، وإمكانية تحاشي نواحي القصور

في العملية التعليمية والتربوية بسبب الاعتماد على المكافآت المادية أو العقاب وإهمال جانب التحفيز أو الحث النابع من الطالب نفسه من خلال استخدام برامج لتنمية دافعية الطالب للتعلم. فقد اتجهت مجموعة من الدراسات لتبنى هذه الأهمية من خلال إعداد البرامج التي من خلالها يتم تحسين الدافعية ورفع مستوى الطلبة الأكاديمي والأدائي عن طريق تنمية دافعتهم للتعلم (يوسف، 2006).

كما أن وجود مدرسة يتعاون فيها المعلمون والطلبة في حل مشاكلهم، وفي خلق بيئة تربوية تحض الطلبة على استقصاء المعرفة، وحب الاستطلاع، وتبعث فيهم روح المخاطرة وحب المغامرة للوصول إلى الإبداع، بما يبعث في النفس حب التعلم، وتنمية قدراتهم ومواهبهم، وتزويدهم بالخبرة اللازمة، والتجربة المفيدة النابعة من صميم الحياة الواقعية ليكونوا في ما بعد أقدر على مواجهة ضغوطات الحياة، وأكثر كفاية في مجابقتها والتصدي لها (مناصرة، 2005).

لذلك إن خلق المناخ الذي يبعث على الاحترام المتبادل، عندما يتوفر للطلبة الجو الذي يصغي فيه كل منهم للآخر بكل جدية واهتمام، وباعتبار ذلك حقاً واجباً عليهم، وليس منةً وكرماً يتفضلون به، ويتعرضون لمواقف تتطلب منهم ذلك، ليقوموا به بدافع ذاتي من داخلهم، وليس بدافع خارجي مملى عليهم، فيأخذون ما يقال لهم موقع الجد والاهتمام، بحيث يعمل الجميع لما فيه مصلحة الكل، وفي مثل هذا الجو يكون لكل فرد أهميته وفائدته، وله دوره الذي يقوم به، بروح من التعاون وعلى قدم المساواة مع غيره من زملائه، الأمر الذي يقتضي من المعلم أن يقدم للطلبة كل ما يحتاجون إليه، ولا يميل بهم إلى أن يسألوا معلمهم عن كل شيء أو يطلبوا منه المساعدة في كل شيء، وإنما يحاولون ذلك بأنفسهم ما أمكنهم ذلك، ولا يلجؤون للمعلم أو أحد

الزملاء إلا عند الحاجة، أو عند الضرورة القصوى، فيتلقون ما يحتاجون دون غضاضة، أو ما يبعث عندهم الشعور بالنقص (عدس، 1999).

إن خلق الإيجابية في الصّف، وجعله نظاماً وأساساً للتعامل بين المعلم وطلّبه، بأسلوب يجمع بين اللطف والحزم معاً أي شدة في غير عنف ولين في غير ضعف، كما يقوم على الإقرار بأن لكل منهم كيانه المستقل يجب احترامه بشكل متبادل، فالإبداع التعلّيميّ مرهون بقدرة المعلم على العطاء، والإبداع والتفاعل، والتمكن العلمي، وتطبيقه لطرائق التدريس المختلفة حسب المواقف التعلّيميّة، وكل ذلك لا يتسنى للمعلم تنفيذه إلا في ظل بيئة صافية ناجحة، يكون فيها للمعلم القدر الكافي من الحكمة، والحنكة في معالجة المشاكل السلوكية الطلابية داخل الغرفة الصّفية، وخارجها مع الالتزام بنظم وقوانين التربية والتعلّم (عطية، 2009).

2.1 مشكلة الدّراسة

إن اهتمام التربية والتعلّم بالعملية التعلّيميّة أدى إلى البحث عن طرق ووسائل واستراتيجيات للعمل على تنمية مهاراتهم ورفع مستوى استثارة دافعيتهم، لذا لا بد من استخدام أساليب مختلفة في إدارة الصّف، وتجهيز الغرف الصّفية في المدارس حيث يقوم منهج العمل في هذه الغرف على المنهج العلمي وعلى مساعدة الطلبة في استثارة دافعيتهم، وعلى التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في غرفة الصّف، كما أن التطورات الحديثة في العملية التعلّيميّة تشجع على عدم استخدام المعلم الأساليب التقليدية في التعلّم والاهتمام بالأساليب التي توجه المتعلم إلى حل المشكلات التي تواجهه في حياته العلمية والعملية، واستخدام تقنيات إدارة الصّف هي من الأساليب الحديثة التي تهدف إلى تحسين وتنشيط أفكار الطلبة في المواد الدراسية. كما أن من دواعي قيام الباحثة ببحثها هذا ظهور الحاجة إلى استخدام طرائق وأساليب حديثة في

التدريس تهتم بتوفير البيئة المناسبة لنشاط الطالب لمعالجة مشكلة سلبية الطلبة في الصف، ومن خلال خبرة الباحثة في التدريس وخاصة تدريس المرحلة الأساسية الدنيا لعدة سنوات، لاحظت الباحثة أنّ هناك ضعفاً عاماً في دافعية الطلبة نحو التعلّم، لذا تتحدد مشكلة الدّراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وعلاقتها بتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل؟

3.1 أهداف الدّراسة

تهدف الدّراسة للتعرف إلى:

1. واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.
2. تقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.
3. دور بعض المتغيرات في واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل
4. دور بعض المتغيرات في تقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.
5. العلاقة الارتباطية بين واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.

4.1 أسئلة الدراسة

تحدد أسئلة الدراسة بالأسئلة الآتية: -

السؤال الأول: ما المتوسط الحسابي للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل؟

السؤال الثاني: هل تختلف المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل باختلاف (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس)؟

السؤال الثالث: ما المتوسط الحسابي لتقنيات إدارة الصفّ لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل؟

السؤال الرابع: هل تختلف المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة الصفّ لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل في ضوء متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وتقنيات إدارة الصفّ لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل؟

5.1 فرضيات الدراسة:

قامت الباحثة بتحويل السؤال الثاني والرابع والخامس إلى الفرضيات الصّرفية الآتية:

الفرضية الصفّرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفّرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفّرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

الفرضية الصفّرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفّرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفّرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الممارسات المستثيرة لدافعية التعلم وتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.

6.1 أهمية الدراسة:

تحدد أهمية الدراسة في النقاط الرئيسية الآتية:

- 1) تعتبر هذه الدراسة هي الدراسة الأولى التي ربطت الممارسات المستثيرة الدافعية للتعلم وتقنيات إدارة الصف.
- 2) يتوقع أن يستفيد من نتائج الدراسة المعلمون للعمل على تطوير الغرف الصفية والتركيز على التقنيات التي تثير دافعية الطلبة نحو التعلم.
- 3) يتوقع الاستفادة من أداة الدراسة ونتائجها في إثراء المكتبة العربية بمثل هذه المواضيع لاسيما أن المنتبج للأبحاث التربوية في هذا المجال يكشف عن نقص حاد فيها.
- 4) يتوقع أن تشكل الدراسة خطوة تمهيدية لدراسات لاحقة تتناول اتجاهات شرائح مختلفة من المعلمين والمعلمات في مختلف المراحل التعليمية تجاه الممارسة التي تستثير الدافعية لدى الطلبة .

7.1 محددات الدراسة

حددت هذه الدراسة بالحدود التالية: -

- 1) الحدود البشرية: اقتصر حدود هذه الدراسة في تطبيقها على معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا.

(2) الحدود المكانية: اقتصررت حدود هذه الدراسة في تطبيقها على محافظة الخليل.

(3) الحدود الزمانية: اقتصررت هذه الدراسة في تطبيقها خلال الفصل الدراسي الثاني من

العام الدراسي 2016/2017.

(4) الحدود المفاهيمية والاجرائية: اقتصررت حدود هذه الدراسة على المفاهيم والمصطلحات

الإجرائية الواردة فيها.

8.1 مصطلحات الدراسة:

تم اعتماد التعريفات الآتية: -

الدافعية للتعلم

حالة داخلية للمتعلم، تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي، والقيام بنشاط موجه، والاستمرار في

النشاط، حتى يتحقق التعلّم كهدف (قطامي، 1992).

التعريف الإجرائي: وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم من خلال الإجابة

على مقياس الممارسات المستثيرة للدافعية

تقنيات ادارة الصف: عملية تقوم بها المدرسة بمساعدة الطلاب على تبني القيم والمعايير التي

تساعدهم في إيجاد مجتمع حر منظم، ويرى آخرون أن الضبط الصفّي هو تطبيق استراتيجيات

تسهل حدوث أفضل قدر من التعلّم والنمو الشخصي عند الطلاب عن طريق الاستجابة للحاجات

الأكاديمية النفسية والشخصية لهؤلاء الطلاب كأفراد وللصف كمجموعة (طاهر، 2007).

التعريف الإجرائي: وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم من خلال الإجابة

على مقياس تقنيات إدارة الصف.

معلم المرحلة الأساسية الدنيا: هو المعلم الذي يقوم بتدريس المواد العلمية كالعلوم والرياضيات أو المواد الأدبية كاللغة العربية والتربية الإسلامية والتربية المدنية والوطنية لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا من الصف الأول إلى الصف الرابع.

محافظة الخليل: محافظة فلسطينية، تقع في الضفة الغربية إلى الجنوب من القدس بحوالي 35 كم، وتعتبر أكبر المحافظات الفلسطينية من حيث عدد السكان والمساحة بعد غزة، حيث يبلغ عدد سكانها قرابة 750 ألف نسمة، ويوجد في محافظة الخليل أربع مديريات للتربية والتعليم وهي: مديرية التربية والتعليم/ شمال الخليل، ومديرية التربية والتعليم/ الخليل، ومديرية التربية والتعليم/ جنوب الخليل، ومديرية التربية والتعليم/ يطا.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

2.1 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 دراسات سابقة تتعلق بالدفاعية

2.2.2 دراسات سابقة تتعلق بتقنيات إدارة الصّف

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 الدافعية

يستخدم مفهوم الدافعية للإشارة إلى ما يحض الفرد على القيام بنشاط سلوكي معين، وتوجيه هذا النشاط نحو وجهة معينة. ويفترض معظم الناس أن السلوك وظيفي، أي الفرد يمارس سلوكاً معيناً بسبب ما يتلو هذا السلوك من نتائج أو عواقب تشبع بعض حاجاته أو رغباته. فكل سلوك لا بد أن يكون وراؤه دافعاً، ولا يوجد سلوك إنساني دون دافع يدفعه (بني جابر وآخرون، 2002).

وتعرف الدافعية على أنها الرغبات والحاجات وأي قوة مشابهة تسيّر السلوك الإنساني وتوجهه نحو أهداف معينة، كما تعرف بأنها قوة داخلية محسوسة وغير مرئية لدى الإنسان تدفعه للتصرف والسلوك بشكل معين من أجل إشباع حاجة أو رغبة لديه، إذ يحدث عدم إشباعها

بداخله قلقاً، وأن إشباعها يشعره بالراحة ويعيد التوازن إلى نفسه، لذلك يمكن القول أن وراء كل دافع حاجة غير مشبعة تعمل على تشكيل دافعية الفرد للعمل والسلوك، وقد يؤدي الدافع الواحد إلى سلوك أو أنماط سلوكية مختلفة تبعاً للموقف الخارجي أو السلوك الظاهر، كما أن اتباع سلوك معين قد يكون نتيجة لدوافع مختلفة، ومن هنا يتبين مدى العلاقة الوطيدة بين الحاجات والدوافع من جهة، وبين الدوافع والسلوك الإنساني من جهة أخرى (همشري، 2007).

أما دافعية التعلّم فهي حالة داخلية في الفرد، تستثير سلوكه وتعمل على استمرار السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين، وبالتالي فهي تشير إلى حالة داخلية للمتعلم، تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي، وقيامه بنشاط موجه والاستمرار في النشاط، حتى يتحقق التعلّم كهدف (قطامي، 1992).

وتعرف الدافعية للتعلّم بأنها: حالة داخلية تدفع الطلبة إلى الحرص والمثابرة على بذل الجهد، من أجل تحقيق النجاح الدراسي بدرجة عالية من الإلتقان والتفوق، من خلال تنظيم البنية المعرفية للوصول إلى حالة الاتزان المعرفي وتحقيق الاستمتاع بالتعلّم (السليم، 2010).

ويذكر أن الدافعية للتعلّم هي: قدرة المتعلم على توليد دافعية لزيادة قاعدة المعارف لديه، حيث يثمن التعلّم من أجل التعلّم، باعتباره وسيلة لتحقيق السيطرة على المهمات التعليمية التي تواجهه في المواقف المختلفة (أبو رياش وآخرون، 2006).

لذا تشكل الدافعية عنصراً أساسياً من عناصر التدريس ولا سيما أنها تعمل على زيادة فعاليتها والمساهمة إلى درجة كبيرة في تحقيق الأهداف المرجوة منها لدى المتعلمين. حيث يرى البعض أن من الأسباب الرئيسية في وجود الفروق الفردية في التحصيل بين المتعلمين يعود إلى تباين مستوى الدافعية لديهم. وهذا ما دفع العديد من علماء النفس والتربويين ضرورة تأكيد أن تكون

الدافعية هدفاً تعليمياً بحد ذاتها. حتى يتسنى تحقيق التعلّم المرغوب لدى المتعلمين (الزغول، 2004).

مما سبق يلاحظ أن دافعية التعلّم تتطلب أكثر من مجرد الرغبة في التعلّم، فقراءة نص عشر مرات مثلاً قد يدل على المثابرة، ولكن دافعية التعلّم تتضمن استراتيجيات للدراسة الفاعلة ذات المعنى، مثل: التلخيص، والتوسيع للأفكار الأساسية، ورسم مخططات للعلاقات الأساسية بين المفاهيم وغير ذلك (نوفل، 2008).

وتتبع أهمية الدافعية من الوجهة التربوية كونها هدفاً تربوياً في حد ذاتها، فاستثارة دافعية الطلبة وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على القيام بأنشطة معرفية وحركية وعاطفية معينة دون غيرها، ومن كونها أيضاً وسيلة يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية على نحو فعال باعتبارها أحد العوامل المهمة التي تحدد قدرة الطالب على التحصيل والإنجاز، ولأنها تتعلق بحاجاته وميوله واهتماماته (همشري، 2007).

كما شكّلت الدافعية ملقياً اهتمام جميع العاملين في المجالات التنموية المختلفة، سواء ما تعلق منها بالجانب الاقتصادي، أم السياسي، أم الاجتماعي، أما العاملون في المجال التربوي فقد كانوا الأوفر حظاً من الاهتمام من طلبة ومعلمين ومرشدين تربويين ومديرين، وكل من له علاقة أو صلة بالعملية التعليمية-التعلمية، إذ ينظر إلى الدافعية باعتبارها المحرك الذي يحفز سلوك الإنسان، فهناك سبب أو أكثر وراء كل سلوك، وهذه الأسباب ترتبط بحالة الإنسان الداخلية عند حدوث السلوك من جهة، وبمثيرات البيئة الخارجية من جهة أخرى، وهذا يعني أننا لا نستطيع التنبؤ بما يمكن أن يقوم به الفرد في كل موقف من المواقف إذا عرفنا فقط مثيرات البيئة وحدها وأثرها في الجهاز العصبي، إذ لا بد أن نعرف شيئاً عن حالته الداخلية، مثل حاجاته وميوله

واتجاهاته وعلاقتها بالموقف، بالإضافة إلى ما لديه من رغبات وما يسعى إلى تحقيقه من أهداف وغايات (نوفل، 2008).

كما شغلت مسألة العلاقة بين الدوافع والسلوك الإنساني بال التربويين لوقت طويل لارتباطها بحاجات المتعلم ورغباته وميوله واهتماماته التي تعمل كمثيرات لتصرفاته وسلوكياته في المواقف المختلفة، فمن المعلوم أنه من الصعوبة أن يتعلم الطالب بشكل جيد وفعال إذا لم يقترن ذلك بحاجته إلى التعلّم ودافعيته القوية نحوه، فقد بينت الدراسات المنشورة أن توافر الدافعية للتعلّم أمر ضروري، وأنه كلما قويت الدافعية تزداد الجهود المبذولة في عملية التعلّم، وبين بعضنا أن مستوى الدافعية لدى المتعلم يرتفع بشكل جوهري حينما تكون الأعمال المطلوبة منه صعبة، بينما بين بعضنا الآخر أن الدافعية المشحونة بقوة للطلبة تزيد من هفواتهم بشكل واضح، وتتعدد المرات التي يحتاجون معها العودة من جديد إلى نقطة البداية بسبب الخطأ الناجم عن زيادة الاندفاع وعدم التروي والتبصر في أسلوب المعالجة (همشري، 2007).

ولذلك فإن الأفراد يختلفون عادة من حيث قوة رغباتهم في وضع أهداف مستقبلية لأنفسهم، وفي مدى الجهود التي يكرسونها لتحقيق هذه الأهداف، وينسب هذا الاختلاف إلى تباينهم في مستويات الدافعية التي يمتلكونها، وبذلك فإن دافعية التعلّم تشير إلى اتجاه أو حالة عقلية، وهي بذلك تختلف عن الإنجاز أو التحصيل الواقعي القابل للملاحظة، كما يتجسد مثلاً في الدرجات التي ينالها الفرد بعد أداء اختبار ما، فقد يمتلك الفرد مستوى مرتفعاً من الحاجة للتعلّم والتحصيل ولكن لسبب أو لآخر لا يحقق النجاح الذي يرغب به على نحو فعلي، ولما كانت هذه الحاجة اتجاهاً أو حالة عقلية، فمن المتوقع وجودها بين الأفراد جميعهم، وبمستويات متباينة يمكن قياسها والتعرف إليها (نشواتي، 2002).

ومع ذلك نجد أن الآراء ووجهات النظر قد تعددت حول مصدر الدافعية للتعلم، إذ يرى البعض من علماء النفس أنها سمة شخصية شبه ثابتة لدى الأفراد وهي ذات منشأ داخلي، إذ أكد هؤلاء أن لدى جميع الكائنات البشرية مجموعة من الحاجات الفسيولوجية والنفسية التي يكافحون من أجل إشباعها، وبذلك فإن الحاجة إلى التعلّم هي من أكثر الحاجات أهمية في حياة الإنسان فهو مدفوع للإنجاز وتحقيق النجاح في المهمات المختلفة، وهناك من يرى أن دافعية التعلّم تتشكل لدى الأفراد بفعل عوامل خارجية ترجع لعوامل التنشئة الاجتماعية، حيث تلعب الأسرة دوراً هاماً في تلميتها لدى الأفراد، حيث يتباين مستوى دافعية التعلّم لدى الأفراد تبعاً لما تقدمه الأسرة من دعم وتعزيز وتشجيع وإتاحة فرص المنافسة لأفرادها، في حين يرى فريق آخر أن دافعية التعلّم تتوقف على طبيعة التوقعات والاعتقادات المرتبطة بخبرات الفشل والنجاح التي طورها الأفراد من خلال خبراتهم السابقة بالمواقف السابقة (الزغول، 2004).

فدافعية التعلّم من وجهة نظر سلوكية هي حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم، والتي تحرك سلوكه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف وغاية محددة، أما من ناحية معرفية فهي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناءه المعرفي ووعيه وانتباهه للوصول إلى حالة توازن معرفية، أما وجهة النظر الإنسانية فدافعية التعلّم تعبر عن حالة استثارة داخلية تحض المتعلم على استغلال أقصى طاقته في أي موقف تعليمي يشترك فيه، بهدف إشباع دوافعه المعرفية وصيانة تحقيق ذاته، ووجهة النظر التحليلية تنظر إلى دافعية التعلّم على أنها حالة داخلية تحث المتعلم بأي وسيلة يمتلكها بغية تحقيق التكيف والسعادة وتجنب الوقوع في الفشل (بركات، 2000).

نظريات الدافعية للتعلم:

وهنا تستعرض الباحثة أبرز النظريات التي تحدثت حول الدافعية وفسرت السلوك الإنساني في ضوءها:

نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد أن معظم جوانب السلوك الإنساني مدفوعة بدافعين غريزيين : الجنس ، والعدوان، كما تطرح النظرية مفهوم الدوافع اللاشعورية التي تفسر الكثير من أنماط السلوك التي يصعب عزوها إلى سبب واضح أو دافع ظاهر، كما تؤكد النظرية على خبرات الطفولة وتعاضم آثارها على الدافعية وعلى شخصية الأفراد طوال حياتهم، ويفترض المنحى التحليلي أن الفرد مدفوع في سلوكه بهدف تحقيق اللذة، ويكون هذا دافعاً للإنجاز السريع والجيد (زهران، 1998).

نظرية الحافز:

إن الدوافع تعمل على إثارة السلوك وتنشيطه، ويرتبط كل دافع بحالة بيولوجية محددة يرافقها تغييرات فسيولوجية معينة، وتتطلب خفضاً من نوع خاص. وأن هذا الاتجاه يغفل أهمية العوامل الخارجية في تقرير السلوك، ولهذا يمكننا أن نتصور بأن الإنسان لا يُدفع كلية للقيام بالسلوك بعوامل داخلية، وأن الحوافز تلعب دوراً في تقرير ماذا سيعمل (الزغول، 2006).

نظرية سكنر:

لقد اهتم بالبواعث الخارجية بوصفها حاكمة للسلوك، مهملاً دور الحالات الداخلية للكائن الحي، ومن ثم افترض أن البيئة الخارجية كمصدر للإثابة والتدعيم، تعد مدخلاً صحيحاً لزيادة احتمال

صدور استجابة معينة، أو خفض هذا الاحتمال، وهو ما يعرف عنده بالاشتراط الأدائي ويرى سكنر إذا حصل الطلبة على تعزيز على سلوكيات معينة فإنهم سيقومون بتكرار السلوك بنشاط وقوة، وإذا لم يحصلوا على تعزيز فإنهم سيفقدون الاهتمام بذلك السلوك، وسوف ينخفض أداؤهم، ويؤكد كذلك أن حصول الفرد على المعززات أو المكافآت على سلوكياتهم، يثير لديه الدافعية للحفاظ على هذه السلوكيات وتكرارها كما يرى سكنر أن التعزيز ربما يتطور ليصبح ذاتيًا، حيث يقوم الفرد بسلوك ما لإشباع حاجات ودوافع لديه دون تأثير خارجي، كالتالي الذي يقوم بمطالعة بعض الكتب والمؤلفات ليس من أجل اجتياز امتحان فحسب، وإنما للمتعة وحب المعرفة (غباري، 2008).

النظرية الإنسانية:

يرى ماسلو أن الإنسان يولد ولديه خمسة أنماط من الحاجات مرتبة في شكل هرمي كالتالي: الحاجات الفسيولوجية (دوافع البقاء) وتحتل قاعدة الهرم، ثم حاجات الأمن (دوافع الأمن)، ثم الحاجات الاجتماعية وفي القمة يوجد الحاجة لتحقيق الذات، كما أنه ضمن الهرم تحكم الدوافع المختلفة فيه علاقة ديناميكية أساسية، وتظهر هذه العلاقة في الحاجات الأساسية الأربعة الأولى التي سماها ماسلو الحاجات الهرمانيّة أكثر من ظهورها في الحاجات المتبقية (تحقيق الذات) التي سماها بالحاجات النمائية. ويتحدد السلوك البشري في ضوء هذه النظريات من خلال مجاهدة الفرد في سبيل تحقيق ذاته، وأن التنبؤ بهذا السلوك محكوم تمامًا بمنطق الإرادة الحرة (جابر، 1990).

نظرية التعلّم الاجتماعي:

تنطلق هذه النظرية من افتراض رئيسي مفاده أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات يؤثر ويتأثر بها، حيث يلاحظ سلوك الآخرين، ويتعلم الكثير من الخبرات والمعارف، والاتجاهات وأنماط السلوك الأخرى، من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ومحاكاة هذا السلوك، قام باندورا بدمج العناصر المعرفية والسلوكية عندما فسّر الدافعية، حيث أن نظرية " باندورا " في التعلّم المعرفي الاجتماعي وثيقة الصلة بالدافعية والتعلّم الموجه ذاتياً. حيث يرى " باندورا " أن كل الطلبة القادمين إلى المدرسة لديهم القدرة والرغبة في التقليد، لذا ينبغي أن يتوفر لهم نموذج يستطيعون تقليده، فالمعلمون ينبغي أن يكونوا نماذج بقدر المستطاع، ليكون سلوكهم قوة دافعة لسلوك الطلبة. كذلك تركز نظرية " باندورا " على دور التعزيز والمحاكاة في التحكم في السلوك وتؤكد النظرية على التفاعل الحتمي المتبادل المستمر لكل من السلوك، والمعرفة، والتأثيرات البيئية (غباري، 2008).

2.1.2 إدارة الصف:

اهتم النظام التعليمي بالغرفة الصفية والبيئة المحيطة بالطالب والتي تلعب الدور الأكبر في التعلّم والتعليم، لذلك إن الترتيب والنظافة في الغرفة الصفية وإدارتها وإعطائها القدر الأكبر في العملية التعليمية مهم لتحقيق بيئة ناجحة وفعالة، حتى يكون الطالب على قدر ممكن من المعرفة والإطلاع، وعلى المعلم أن يوليها الاهتمام والعناية الخاصة في الغرفة الصفية، ويتعلم الطلبة من الوسيلة التعليمية أكثر من تنوع المعلم في أساليبه وطرق تدريسه، فالظواهر والمشكلات السلوكية التي تظهر عند بعض الطلبة، تعتبر انحرافاً عن أهداف السياسة التعليمية لذا يتوجب على المعلمين أن ينتبهوا لتلك المشكلات التي تتعلق بالضبط الصفّي، وأن يدرسوا

أسبابها وطرق علاجها حتى تصبح مخرجات التعليم متوافقة مع أهدافها المحددة في السياسة التربوية والتعليمية (مناصرة، 2005).

ومن هنا فإن المعلم أثناء ممارسته للدور الإداري قد يفقد دوره القيادي إن هو لم يستطع أن يؤدي ما يفرضه عليه هذا الدور القيادي من التزامات وظيفية واجتماعية وأخلاقية، ولم يكن يملك قدراً من الكفايات العلمية والمهنية، ولم يوفر لمن يعمل معهم (الطلبة) قدراً من العلاقات الإنسانية الفعالة التي تعتمد على الاحترام المتبادل والتقدير لكفاءات وقدرات طلابه وتحقيق الأمن والاطمئنان لهم، وبذلك يفقد دوره القيادي ولكنه يحتفظ بمركزه كإداري مسؤول عن الصّف الدراسي، مما تكون له انعكاسات سلبية على العملية التربوية داخل الصّف الدراسي وخارجه تحت إشرافه (سالبرغ، 2003).

أهداف الإدارة الصفية:

تسعى الإدارة الصفية إلى تحقيق أهداف تربوية، ومن ثم فهي تُعنى بالممارسة والطريقة التي توضع بها هذه الأهداف التربوية موضع التنفيذ، وتهتم باستثمار الإمكانيات المادية وتشمل الصّف الدراسي (كمكان) والتجهيزات والأدوات والمواد التعليمية، إضافة إلى الموارد البشرية المتمثلة في المعلم والطلبة، وذلك من أجل تحقيق أهداف عامة تتمثل فيما يلي: تحقيق أهداف التعليم والتعلم من قبل المعلم والطلبة، واستخدام عناصر الإدارة الصفية (البشرية والمادية) المتاحة استخداماً عملياً وعقلانياً لإحداث التعليم والتعلم المرغوب فيهما، وتنظيم وتنسيق الجهود المبذولة من قبل المعلم والطلبة بما يتفق والأهداف المنشودة، وإيجاد روح التفاهم والتعاون، وممارسة العمل الفردي والجمعي في الصّف الدراسي (عدس، 1999).

تقنيات إدارة الصّف:

هناك بعض الوسائل المتنوعة التي يمكن استخدامها من قبل المعلم لضبط الصّف وتعديل وتغيير السلوك من هذه الوسائل الآتي:

أولاً: الضبط الصّفّي وربطه بالتعزيز السلوكي:

يقصد بالتعزيز في اللغة هو الدعم، والتعزيز الإيجابي قد يكون أيضاً لتنشيط المهمة أو الرغبة لفعل الشر، والعمل السلبي غير المقبول خلقياً أو أكاديمياً أو اجتماعياً فيطلق عليه عندئذ بالدعم أو التعزيز السلبي، فالهدف من استخدام التعزيز الإيجابي هو محاولة زيادة حدوث هذا السلوك لكونه مقبولاً من قبل المعلم، فيحاول المعلم أن يستغل هذا الموقف فيستخدم الأسلوب المناسب لهذا الطالب حتى يقوم الطالب بتكرار نفس السلوك في محاولة لتعديل السلوك السلبي.

فلو أن احد الطلبة، استغل تنظيم الجلوس وانشغل بالحديث مع زميله فيلاحظ المعلم ذلك، فيرمق الطالب بنظرة يفهم من خلالها هذا الطالب مغزاها، فيتوقف عن الحديث، وهنا يقوم المعلم بالثناء عليه ومن ثم يعود الهدوء والانتباه إلى الدرس، أو قد يستخدم المعلم أسلوباً سلبياً في عملية تعديل سلوك الطالب كأن ينهر الطالب أو يتوعده أو يرفع نبرة صوته في محاولة لإشعار الطالب وأن السلوك الذي يقوم به غير مرغوب بل ومرفوض في هذا الوقت (عدس، 1999).

إذ لدى المعلم خبرات كثيرة ومتعددة يمكن أن يستخدم بعضها أو جميعها على أن يراعى الآتي:

1- استخدام الأسلوب المناسب في الوقت الذي يقع فيه الفعل غير المرغوب وعدم تأخير ذلك

أو تقديمه.

2- استخدام الأسلوب المناسب مثل الثناء والمديح أو رفع الصوت أو التهديد حسب ما يتطلبه الموقف.

3- مراعاة أن هناك فروق فردية، فالأسلوب المتبع مع طالب معين قد لا يكون بالضرورة صالح لطالب آخر وذلك لاختلاف الأعمار، والخلفيات الاجتماعية والثقافية والحالات الوجدانية والانفعالية للطالب.

وهناك عدة أمور متداخلة ومتراصة قد تفسر هذا التصرف من السلوك غير المرغوب للطالب، من هذه الأمور الآتي:

1- أسباب ذاتية راجعة للطالب نفسه: مثل قدرات الطالب واهتماماته وحالاته النفسية وحاجاته الاجتماعية.

2- أسباب ترجع إلى المعلم: شخصية المعلم، كأن تكون شخصيته ديكتاتورية، أو تساهلية أو ديمقراطية وصفاته، ومظهره، وانتظامه، وأسلوب تدريسه.

3- أسباب ترجع إلى المكان (الفصل الدراسي): البيئة الصفية قد تكون عاملاً مساعداً لتصرف سلبي من الطالب، فقد تكون التهوية أو الإنارة باعثاً للملل؛ فيحاول الطالب أن يعبر عن ذلك من خلال سلوك يخل بنظام الفصل.

4- المادة الدراسية: قد تكون كذلك سبباً آخر، فالمادة الصفية لدى بعض الطلاب تجعلهم لا يستطيعون متابعة مدرسهم وذلك لعدم فهمهم للمادة وبالتالي يستغل هؤلاء الطلاب الفرص بالحديث أو القيام بحركات تثير وتضحك الآخرين.

5- حاجات الطفل: مثل الأكل والشرب، والرغبة في التعلّم ووجود المعززات الإيجابية؛ فالطفل الجائع يصعب عليه أن يتعلم، وكذلك الطفل الذي لا يميل إلى مادة معينة يميل إلى تعويض ذلك بالحديث والشغب.

ويرى أن هناك وسائل تستخدم في عملية تصحيح سلوك الطالب، ومن هذه الوسائل:

وسائل التعزيز الإيجابي: وهي المنبهات أو المعززات الإيجابية، التي إذا استخدمت تحدث نوعاً من تكرار الفعل المرغوب بمعنى آخر؛ أي أن استخدام هذه الوسائل استطاعت أن تغير السلوك غير المرغوب وتقل منه، وفي نفس الوقت تزيد من السلوك الإيجابي لدى الطالب (النابه والشهيل، 1995).

وتتضمن وسائل التعزيز الإيجابي أنواعاً متعددة منها:

أ- المنبهات الإيجابية الأساسية:

ويقصد بها الحاجات الهامة بالنسبة للطالب، كالطعام والشراب وغيرها، حيث أن الطالب يعطي أهمية كبيرة لهذه الحاجات، إلى درجة أن بعضها بالنسبة له ضرورية لا يستغني عنها، وهنا يكمن دور المدرس في التعرف على حاجات طلابه؛ فيستغل هذه الحاجات الهامة للتأثير على سلوك الطالب في محاولة لتعديل سلوكه (Larrivee, 2009).

ب- المنبهات الإيجابية المشروطة (المنبهات الثانوية):

ويقصد بها المنبهات أو المعززات التي تأتي في الدرجة الثانية في الأهمية عند الطالب؛ كالمديح والثناء والهدايا والألعاب الأدبية، وهذا لا يعني قلة أهميتها، بل هي مهمة وبشكل كبير في التأثير

على سلوك الطالب وتعديل سلوكه، ولكنها ليست في نفس الأهمية مقارنة بالمنبهات المشروطة (Goh& Malthaus,2011).

ج- المنبهات المعممة:

وهي المنبهات التي تعمل على إثارة عدد متنوع من السلوك لدى عدد كثير من الطلبة، وذلك لاختلاف المستويات الاجتماعية التي يأتي منها الطالب، فالمستوى الاقتصادي للعائلة والمستوى الثقافي والعلمي، تلعب دوراً كبيراً على مدى التأثير في تغيير سلوك الفرد ومدى الاستجابة للمنبه وسرعة هذه الاستجابة (قطامي،1998).

ثانياً: الضبط الصفّي لمعالجة السلوك السلبي:

يتمثل بأن يقوم المعلم بتعزيز سلبي للسلوك، وذلك من أجل زيادة حدوثه بإزالة المنبهات التي تُعيق من حدوثه أو تحد من قوته، مثل أن يقوم المعلم بنقل طالب بعيداً عن طالب آخر؛ وذلك لكثرة أحاديثهما الجانبية وانشغالهما عن الدرس، أو بأن يعنف المعلم الطالبين وينهرهما، فإزالة المنبهات التي تثير السلوك السلبي تقلل من حدوثه (Putman, 2009).

وهناك عدة أساليب لمعالجة السلوك السلبي من أجل ضبط الصفّ الدراسي، مثل:

أ- الغرامة الكلية المؤقتة: ويقصد بها سحب المعززات البيئية لسلوك الطالب مؤقتاً، أو إبعاد الطالب من البيئة المعززة نفسها لفترة زمنية قصيرة من (2-10) دقائق.

ب- الغرامة المتدرجة: وهو التدرج في سحب المعززات التي تحفز السلوك السلبي لدى الطالب، وعادة ما تكون باستخدام المعززات المادية المحسوسة، كالحرمان من الأكل أو الحرمان من هدية مفضلة.

ج- الانطفاء أو الإلغاء بالتجاهل: تقوم فكرة الإلغاء بالتجاهل أو الانطفاء بتقليل، أو إيقاف تعزيز السلوك السلبي، فالطالب (المشاغب) الكثير الحركة في الصف، يستطيع المدرس أن يعالج هذا السلوك السلبي من خلال إظهار عدم الاكتراث، أو تجاهل ما يحدث تماماً وكأن شيئاً لا يجري أمامه، بما يؤدي إلى انحسار هذا السلوك وإنهائه.

د- الإشباع: هو ترك الطالب بتكرار السلوك السلبي أو قد يطلب منه تكرار ذلك؛ حتى يشبع ويكف بنفسه عن القيام به، فالطالب الذي يقوم في التعليق والتتكيت، يسمح له بأن يستمر ويكرر هذا الفعل حتى يمل هو نفسه ويتعب، وبالتالي يتوقف عن هذا التصرف مما يؤدي إلى أن يعدل سلوكه.

هـ- التصحيح الزائد: وهو الطلب من الطالب بالرجوع إلى البديل الإيجابي للسلوك السلبي الذي قام به وتكرار ذلك من قبل الطالب، وتقديم النصح والإرشاد من قبل المدرس، ومراقبة الطالب وتوجيهه وتقويم سلوكه.

و- العقاب: إن استخدام أساليب العقاب المختلفة سواء كان بالتهديد اللفظي أو التعنيف أو الضرب هي من الأساليب التي يجب أن يتعامل معها بحذر شديد، فالمطلوب من المعلم أن يكون موجهاً ومرشداً ومربياً، وأن يكون رحيماً وصبوراً ولطيفاً ومتفهماً لطلابه متعرفاً لحاجاتهم النفسية وملاحظاً لسلوكياتهم وتصرفاتهم، وأن يكون حكيماً في استخدام وسائل العقاب المؤثرة على نفسية الطالب، ويمكن استخدام وسائل بديلة للضرب منها: الإرشاد والتوجيه، والتفهم

لإمكانيات الطالب ووضع خطط مستقبلية لحل المشاكل والمصاعب التي قد تعترض طريقه، والعقاب الرقيق، واللوم، والإنذار، والحرمان من الامتيازات، والزجر والتوبيخ ويجب أن يكون بشكل انفرادي، والتوبيخ أمام الطلاب، والوقوف في الصف، وإحضار ولي الأمر، والضرب الخفيف من أجل التأديب (سالبرغ، 2003).

أنماط الضبط الصفّي لدى الطلبة:

ويعرف الانضباط المدرسي أنه تعبير الطالب عن التزامه بتعليمات المدرسة، والسير ذاتياً وفقاً لقوانينها وأنظمتها من خلال توجيه رغباته وتنظيم ميوله ودوافعه بما ينسجم مع متطلبات الحياة المدرسية من نظام وسلوك هادفين إلى نوعين من الانضباط المدرسي، ومن أنماط الضبط الصفّي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفّي في مدارس مديرية التربية والتعليم.

أ- الانضباط الداخلي: وهو محافظة الطلبة على النظام والهدوء داخل غرفة الصف، ومرد ذلك توجه الطلبة نحو العمل وانغماسهم فيه وتقبلهم لزملائهم، وللنظام المدرسي.

ب- الانضباط الخارجي: وهو المحافظة على النظام داخل الصف باستخدام وسائل خارجية مثل الثواب والعقاب.

وتهدف عملية الانضباط المدرسي إلى تيسير العملية التربوية وإزالة العقبات التي تعوق وصولها إلى أهدافها، ولا سيما ما كان منها ناجم عن صعوبة التكيف مع البيئة المدرسية لدى الطلبة، بحيث يتمثل الطلبة مفاهيم الانضباط الذاتي، وينعكس ذلك في أنماط السلوك الإيجابي البناء عبر استخدام أساليب وإجراءات وقائية وعلاجية تكفل تحقيق ذلك، كما وتهدف عملية

الضبط الصفّي إلى: البحث عن طرائق وأساليب وأنشطة تجعل العمل الصفّي يتقدم بشكل ملحوظ، وتدريب الطلبة على النظام لإنماء الضبط الذاتي الاجتماعي لديهم، والوصول إلى أكبر درجة من التعاون بين الطلبة ومعلميهم (فهيم، 2007).

العوامل المؤثرة في النظام الصفّي:

يتأثر النظام الصفّي والجو الصفّي التعليمي بعدد كبير من العوامل، منها:

* ما يتعلق بالظروف البيئية المدرسية والصفية وهي: حجم المدرسة وعدد الصفوف في المدرسة، وسعة الصف، وموقع المدرسة، والإمكانات المدرسية، وإدارة المدرسة، والجو السيكولوجي السائد في المدرسة.

* ما يتعلق بالظروف النفسية للمتعلمين وخصائصهم: العوامل الشخصية وخصائص الطالب، وجنس الطالب، ومستوى تحصيل الطالب، وسلوك الطالب.

* ما يتعلق بالمعلمين وخصائصهم الشخصية والتأهيلية واتجاهاتهم وجنس المعلم، وخصائص المعلم الشخصية والأدائية، وتأهيل المعلم الأكاديمي والسلوكي، واتجاهات المعلم نحو التدريس، واتجاهات المعلم ونظريته في التعامل مع الطالب (قطامي، 1998).

إن الهدف من معالجة النظام الصفّي هو أن توظف كل الإمكانيات من أجل تحسين التعلّم الصفّي وتقليل السلوكيات الخاطئة التي يمكن أن تعيق ممارسات التعلّم والاندماج في أنشطتها، لذلك يكون الهدف زيادة الوقت المنقضي في التعلّم وممارسة الأنظمة وتقليل الزمن المنقضي في معالجة مشكلات النظام وتوفيره للتعلّم (مناصرة، 2005).

2.2 الدراسات السابقة:

1.2.2 دراسات سابقة تتعلق بالدافعية:

دراسة خميس (2014) هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى امتلاك العينة للتفكير الإبداعي وعلاقة ذلك بدافعية التعلّم للطالبات أما هدف الدراسة فقد تضمن التعرف على مستوى التفكير الإبداعي ودافعية التعلّم للطالبات والعلاقة بين المتغيرين لدى طالبات بعض كليات جامعة بابل اشتملت عينة البحث على طالبات المرحلة الرابعة لأربع كليات تم اختيارها عشوائياً بطريقة القرعة من باقي كليات جامعة بابل وبواقع (206) طالبة، ثم استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في المقارنات لمجتمع البحث وعينته وتم خلالها إجراء إعداد المقاييس ثم بعد ذلك تم التعرف على مدى امتلاك العينة للتفكير الإبداعي ودافعية التعلّم وأخيراً استنتجت الباحثة وجود علاقة موجبة بين التفكير الإبداعي ودافعية التعلّم لدى الطالبات.

دراسة دودين وجروان (2012) هدفت الدراسة إلى التحقق من أثر تطبيق برامج التسريع والإثراء على الدافعية للتعلّم والتحصيل الدراسي وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الأساسية العليا ذكوراً وإناثاً في الأردن، وقد بلغ عدد أفراد العينة (180) طالباً وطالبة، منهم (90) من الطلبة المسرعين الذين كانوا قد تخطوا بعض الصفوف في السنوات السابقة، والذين أمكن الوصول إليهم في محافظات الشمال والوسط والجنوب، و(90) من الطلبة الموهوبين والمتفوقين الذين يتعرضون لبرامج إثرائية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز. ولتحقيق أغراض الدراسة بُني مقياس دافعية التعلّم، كما استخدم مقياس تقدير الذات للأعمار من (13-17) المطور للبيئة الأردنية من قبل الخطيب (2004). وقد تحقق الباحثان من دلالات صدق هذين المقياسين

وثباتهما، ثم طُبِّقا على أفراد العينة. وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha < 0.05$) لصالح الطلبة الموهوبين الذين تعرضوا لبرامج التسريع في مستويات الدافعية للتعلم والتحصيل وتقدير الذات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha < 0.05$) في مستوى الدافعية للتعلم وتقدير الذات تُعزى لاختلاف الجنس. في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha < 0.05$) في مستوى التحصيل الدراسي لصالح الإناث.

هدفت دراسة الوطبان (2011) إلى التعرف إلى طبيعة الفروق في توجهات الأهداف الدافعية لدى المعلمين والمعلمات تبعاً لمستوى الكفاءة الذاتية التدريسية لديهم. حيث تم تطبيق مقياسين على أفراد العينة كان الأول منهما لقياس مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية والآخر لقياس توجهات الأهداف الدافعية للمعلمين والمعلمات. وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المراحل التعليمية العامة بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية. وتكونت عينة الدراسة من (448) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدينة البريدة في منطقة القصيم. وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: تفوق المعلمين والمعلمات مرتفعي الكفاءة الذاتية التدريسية على المعلمين والمعلمات منخفضي الكفاءة الذاتية التدريسية في التوجه نحو الإتقان، وفي التوجه نحو الأداء. والمعلمات كنَّ أكثر ميلاً للتوجه نحو الأداء من المعلمين. لا توجد فروق في التوجه نحو الدافعية تبعاً للمرحلة التدريسية.

دراسة السليم (2010) بعنوان اختبار نموذج تدريسي قائم على نظريتي الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم، في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة المتوسطة. وقد تكونت عينة الدراسة من (66) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط في الرياض، حيث تم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدمت الدراسة من الأدوات مقياس

الاستيعاب المفاهيمي ومقياس الدافعية للتعلم من إعداد الباحثة، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، فتوصلت إلى: وجود علاقة بين الاستيعاب المفاهيمي والدافعية للتعلم، ووجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية .

دراسة شحروري (2006) هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مبني على المهارات المعرفية وما وراء المعرفية والانفعالية في إثارة الدافعية للتعلم الموجه ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، ولتحقيق ذلك الهدف بنى الباحث برنامجاً تدريبياً استناداً على المهارات المعرفية وما وراء المعرفية والانفعالية، وبنى مقياس الدافعية الأكاديمية للتعلم الموجه ذاتياً والذي يتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية، هي: الفاعلية الأكاديمية واستخدام استراتيجيات التعلم والاستمرار في الدافعية، استخدم الباحث التصميم شبه التجريبي على عينة مكونة من (80) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، طبق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية الدافعية الداخلية الموجهة ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى موري (Mori,2006) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية والنوع الاجتماعي فيما يتعلق باللغة كلغة ثانية في اليابان، واستخدم الباحث أداة تم تطويرها لقياس الدافعية، طبقت على عينة تكونت من (453) طالباً وطالبة من الطلبة الذين ليس لديهم تخصص لغة انجليزية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية تعزى للنوع الاجتماعي وذلك لصالح الإناث.

دراسة يوسف (2006) بعنوان مدى فعالية برنامج مقترح لتنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن الاستراتيجيات المحفزة للتعلم التي

يستخدمها تلاميذ المرحلة الابتدائية في إدارة غرب الزقازيق التعليمية في مصر، والكشف عن فعالية تطبيق البرنامج المقترح في تنمية الدافعية للتعلم لدى عينة البحث، حيث تكونت العينة من (72) طالباً وطالبة (36 من الذكور، 36 من الإناث) من الصف الخامس الابتدائي. ولتحقيق هذه الغاية قام الباحث باستخدام اختبار القدرات العقلية من إعداد فاروق موسى (1989)، ومقياس الوضع الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية من إعداد عبد العزيز الشخص (1995)، اختبار تحصيلي واستبيان الدافعية للتعلم وبرنامج تنمية الدافعية للتعلم وجميعها من إعداد الباحث، ومن أبرز النتائج التي خلصت إليها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية، ودرجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة أجراها توان، وشين، وشيه (Tuan; Chin, and Shieh, 2005) إلى تطوير أداة لقياس دافعية الطلبة نحو التعلم في مادة العلوم في المدارس الثانوية في تايوان، وقام الباحثون بتطبيق أداة قياس دافعية الطلبة نحو تعلم العلوم على عينة تكونت من (1407) طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة ارتباطاً إيجابياً بين التحصيل ودافعية الطلبة للتعلم نحو مادة العلوم.

كما أجرت شيا (Shia,2005) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الدوافع الداخلية والخارجية التي تؤثر في التحصيل الأكاديمي لطلبة كلية الآداب في جامعة ويلنج جوزيت في فلوريدا، وتكونت عينة الدراسة من (81) طالباً وطالبة، طبقت عليهم أداة لقياس الدافعية. وأظهرت نتائج الدراسة ارتباطاً سلبياً بين عوامل الدافعية الداخلية والخارجية، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الدافعية الداخلية للتعلم وأبعاد الدافعية الداخلية الفرعية.

وأجرت أناليسا (Annalisa,2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر الدافعية الداخلية على تفاعل طلبة التعليم الخاص في الغرفة الصفية، وتكونت عينة الدراسة من (85) طالباً وطالبة من الصف الثالث الابتدائي بمدرسة ترافيس في ولاية تكساس، وأظهرت نتائج الدراسة أن وجود بيئة تعلم إيجابية، ورعاية البيئة التعليمية وزيادة الحافز، والمشاركة في العلاقات الاجتماعية، يؤدي إلى زيادة الدافعية الداخلية، وأن زيادة الدافعية الداخلية يسهم في قدرة الطالب على السيطرة والاعتماد على الذات.

وفي دراسة أثينسون (Athinson,1999) والتي هدفت إلى إيجاد العلاقة بين دافعية التلاميذ والدوافع الداخلية للتعلم، أيضاً العوامل الخارجية المتمثلة في العالم وما يتصف به من مهارات تدريسية، وإدارته للموقف التعليمي. فقد أوضحت هذه الدراسة أن مجموعة التلاميذ الذين نمت دوافعهم الداخلية عن طريق سلوكيات المعلم اتصفوا بالإبداع عن أولئك الذين لم تنمو دوافعهم الداخلية للتعليم. وتلك من المهارات التي يجب أن يتصف بها لكي يكون تدريسه إبداعياً.

2.2.2 دراسات سابقة تتعلق بإدارة الصف:

دراسة مخامرة وأبو سمرة (2012) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أنماط الإدارة الصفية الأكثر شيوعاً لدى معلمي مدارس مديرية تربية وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم، وبيان مدى اختلاف هذه الأنماط باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، وموقع المدرسة. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس مديرية تربية وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم وتم اختيار عينة عشوائية قوامها (113) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أنماط الإدارة الصفية شيوعاً لدى المعلمين هو النمط الديمقراطي، ويليه النمط الأتوقراطي، وأقلها شيوعاً هو النمط الترسلّي، وأظهرت النتائج عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة أنماط الإدارة الصّفية تعزى لمتغيرات: الجنس، وسنوات الخدمة، وموقع المدرسة، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة النمط الديمقراطي لصالح حملة المؤهل العلمي أعلى من بكالوريوس.

دراسة الأمعري والخميس (2011) تهدف الى التعرف إلى مقومات البيئة الصّفية الصحية برياض الأطفال في دولة الكويت ومدى ارتباطها بالأنماط السلوكية لدى الطفل داخل الصّف، وإلى رصد مدى توافر مقومات البيئة الصّفية الصحية في عينة من رياض الأطفال، بمنطقتي العاصمة الكويت وحولي التعليميتين، بالإضافة إلى التعرف على انعكاساتها ومدى ارتباطها بالأنماط السلوكية للأطفال داخل الفصل، وقد اتبع الباحثان المنهج المسحي الوصفي، بالاعتماد على أسلوب الدراسة المسحية، والدراسة الارتباطية، من مجتمع الدّراسة المكون من (131) معلمة رياض أطفال في المنطقتين التعليميتين اللتين جرت عليهن الدّراسة.

وقد توصلت هذه الدّراسة إلى عدد من النتائج، أبرزها: وجود حرص من القائمين على رياض الأطفال في توفير المستلزمات الضرورية لتربية الأطفال فيها، حيث يستند إعداد هذه البيئات إلى معايير محددة لتتناسب مع المرحلة العمرية لرياض الأطفال، ويتضح من خلال الدّراسة أنه يتوافر للطفل في رياض الأطفال الإحساس بالأمان والسعادة التي تدفعه للمرح، مع توفير الحرية الكافية للحركة، ويتضح من الدّراسة أن أفراد عينة الدّراسة من المعلمات في رياض الأطفال وعلى اختلاف منطقة العمل يتفقن على توافر مجموعة من مقومات البيئة الصّفية الصحية في رياض الأطفال، وأن البيئة الصّفية في رياض الأطفال غنية بالمتغيرات التي تحث الطفل على ممارسة السلوكيات الإيجابية بدرجة كبيرة، وتوصل لديهم القيم الإيجابية الصحيحة التي تساعدهم على التنشئة الصحيحة.

دراسة الطعاني (2011) هدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة المهارات الإدارية الصّفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في محافظة الكرك، كما هدفت إلى التعرف إلى أثر متغيرات الجنس وسنوات الخبرة على درجة ممارسة هؤلاء المعلمين لهذه المهارات، وتأتي أهميتها من ضرورة امتلاك المعلم المهارات الأساسية اللازمة للإدارة الصّفية بفاعلية، ومالها من دور في تفعيل العملية التعليميّة داخل غرفة الصّف. تكون مجتمع الدّراسة من جميع المعلمين الذين يدرسون الصّفين الأول والثاني ثانوي في محافظة الكرك، تم اختيار عينة الدّراسة بطريقة عشوائية فبلغ حجمها (180) معلماً ومعلمة، توصلت الدّراسة إلى أن مهارة الأنشطة الصّفية والتفاعل الصّفي حصلت على المرتبة الأولى بالنسبة للإدارة الصّفية، وحصلت مهارة الإرشاد التربوي على المرتبة الأخيرة، كما بينت النتائج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الجنس، بينما لا توجد فروق ذات دلالة تعزى إلى متغيرات سنوات الخبرة.

دراسة سنبل (2010) هدفت للكشف عن "فاعلية البيئة الصّفية لرياض الأطفال بمنطقة مكة المكرمة في ضوء الجودة الشاملة"، وإلى التعرف كذلك إلى دور البيئة الصّفية في ضوء الجودة الشاملة في رياض الأطفال الحكومية، إضافة إلى الوقوف على الشروط والأسس الواجب توافرها في بيئات رياض الأطفال، للوصول بها إلى أرقى المستويات وتحقيق أهدافها، وقد اتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي التحليلي، من خلال وصف واقع رياض الأطفال، والوقوف على المعوقات التي تحد من فاعليته، أما مجتمع دراسة مكون من (217) طالبة، وعينة الدّراسة مكونة من (42 طالبة) اختيروا بالطريقة العشوائية.

وقد توصلت الدّراسة إلى عدة نتائج، أبرزها: ضرورة توافر شروط محددة للبيئات الصّفية في رياض الأطفال، أهمها قاعات النشاط الواسعة التي تتضمن وسائل التهوية الصحية، والإضاءة

الجيدة، ووجود الأدوات والتجهيزات التعليمية والتربوية اللازمة، وأهمية أثار البيئة الصفية، من حيث وزنه وسهولة حركته وتنظيفه، بالإضافة إلى تناسبه مع قامات الأطفال، وضرورة العمل على توفير أدوات ألعاب الأطفال العملية والميكانيكية والبنائية، وأيضاً ألعاب الماء والرمل.

دراسة المقيد (2009) هدفت إلى التعرف إلى مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في جميع محافظات غزة والكشف عن الاختلاف في درجة وجود هذه المشكلات التي تواجه هؤلاء المعلمين تبعاً (للجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس الوكالة بمحافظة غزة، تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة واشتملت العينة على (520) معلماً ومعلمة، وقد توصل الباحث إلى أن أكثر المشكلات شيوعاً لضبط الصف التي يعاني منها معلم المرحلة الابتدائية هي: كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من المعلم، وزيادة عدد التلاميذ بصورة عامة داخل غرفة الصف، وزيادة عدد التلاميذ متدني التحصيل في الصف، كما توجد فروق بين متوسطي تقديري مجموعتي المعلمين والمعلمات لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالإدارة المدرسية والمشكلات المتعلقة بالمعلم، والدرجة الكلية لمشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية وذلك لصالح مجموعة المعلمات. وكذلك في المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس، ولسنوات الخبرة لصالح من خبرتهم أقل من 5 سنوات.

دراسة الحراشة والحوادة (2009) هدفت إلى التعرف إلى أنماط الضبط الصفّي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفّي في مديرية التربية والتعليم للواء قسبة محافظة المفرق في الأردن من وجهة نظرهم، والتعرف إلى أثر كل من المتغيرات المستقلة الآتية: الجنس، والمرحلة التي يدرسها المعلم، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وقد تكونت عينة الدراسة

من (210) من المعلمين والمعلمات حيث تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة وقد قام الباحثان باستخدام الاستبانة لقياس درجة ممارسة أنماط الضبط الصفّي تكوّنت من (35) فقرة تغطي ثلاثة أنماط للضبط الصفّي: النمط الوقائي، والنمط التوبيخي، والنمط التسلطي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أنماط الضبط الصفّي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفّي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبه محافظة المفرق من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، والمرحلة التي يدرسها المعلم، كما دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة إلى النمط الوقائي وعلى الأنماط الثلاثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدبلوم المتوسط والباكالوريوس، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة ممارسة أنماط الضبط الصفّي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكانت لصالح ذوي الخبرة القصيرة.

دراسة المالكي (2009) هدفت الدّراسة إلى التعرف إلى تقنيات إدارة الصّف لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي من خلال إعداد بطاقة ملاحظة طبقها على عينة الدّراسة البالغ عددها (96) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدّراسة إلى أن أبرز تقنيات إدارة الصّف لدى معلم التربية الإسلامية في الحضور المبكر إلى الدرس والإلتزام بالمظهر الإسلامي وإمام المعلم بجميع جوانب الدرس، كما أن أقل التقنيات كانت استخدام أدوات رصد السلوك واستخدام طرائق تدريس شائقة ومتنوعة واستخدام وسائل تعليمية جذابة.

دراسة الصمادي وآخرون (2009) هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. تم استخدام منهج المسح الاجتماعي بالعينة القصدية وتكونت عينة الدراسة من (180) معلماً ومعلمة من معلمي محافظتي عجلون وجرش في الأردن وتم تطوير استبانة لهذا الغرض ولقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وإدارة الصف ولصالح الاناث، كما أظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية لأثر المؤهل العلمي ولصالح المعلمين من حملة الماجستير فاكتر مقارنة بالمعلمين من حملة درجة البكالوريوس. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الخبرة التدريسية ولصالح المعلمين الذين خبرتهم من 3-10 سنوات.

دراسة (Martin et al, 2006) التي هدفت إلى التعرف إلى تأثير التدريب في مجال إدارة الصف على أسلوب إدارة الصف، ومعرفة الفروق في الاتجاهات نحو الإدارة الصفية بين المعلمين المبتدئين والمعلمين ذوي الخبرة وقد شملت العينة (163) فرداً واستخدمت الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المعلمين والمعلمات لصالح المعلمات، وفروق بين المعلمين ذوي الخبرة والمعلمين المبتدئين لصالح ذوي الخبرة، كما وجدت فروقا بين المعلمين المدربين والمعلمين غير المدربين لصالح المعلمين المدربين.

وتشير دراسة (Lim et al,2005) التي تناولت قضايا الإدارة الصفية في تكنولوجيا الاتصال والمعلومات إلى الدور البارز في إدارة الصف من خلال مشغل تعليم الطلاب بالحاسبات في سنغافورة، وتستخدم في دراسة الحالة ملاحظات عن الدروس المستندة إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والمقابلات مع المعلمين، كما أشارت الدراسة إلى أن من عناصر الإدارة الصفية

استخدام تقنية الاتصال والمعلومات في قاعات الدروس وتفعيل الإجراءات والقواعد التربوية وتقسيم العمل بين الطلاب والمعلمين ولجان الدعم الفني.

دراسة الحضري (2003) هدفت هذه الدراسة الى التعرف إلى "مشكلات الضبط الصفّي وأساليب مواجهتها في المدارس الثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين"، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات الضبط الصفّي، وأساليب مواجهتها، ومدى فعاليتها في المدارس الثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين، والتعرف إلى مدى استخدام تلك الأساليب وفعاليتها، وما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة، تعزى إلى متغيرات: الوظيفة، الجنس، سنوات الخبرة، نوعية المدرسة، المادة الدراسية بالنسبة للمعلمين (أدبية، علمية)، والمنطقة التعليمية، وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من (288) معلماً ومعلمة، و(94)أخصائياً وأخصائية. وقد خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج، أبرزها أن بعض المشكلات متواجدة بدرجة متوسطة، ومنها: سرحان بعض الطلاب أثناء الحصة، التقصير في إنجاز الواجبات الصفّية، التحدث الجانبي بين الطلاب أثناء الحصة، وبعضها متواجدة بدرجة نادرة ومنها: مضغ اللبان أثناء الحصة، استخدام ألفاظ بذيئة ونابيه داخل الفصل، تعمد تخريب بعض الطلاب ممتلكات زملائهم داخل الفصل.

دراسة الحسن (2003) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تعديل السلوك وضبط البيئة الصفّية في خفض السلوكيات غير المقبولة لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط في مملكة البحرين"، وقد هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة فاعلية برنامج تعديل السلوك بفاعلية برنامج تعديل السلوك وضبط البيئة الصفّية في خفض السلوك غير المقبول لدى عينة

تكونت من (12) طالباً وطالبة من ذوي التخلف العقلي البسيط، الملتحقين بمعهد الأمل للأطفال المعوقين (القسم التربوي) في مملكة البحرين، موزعين على مجموعتين تجريبيتين متكافئتين، حيث بلغ متوسط أعمار المجموعة التجريبية الأولى (67،91) شهراً، بانحراف معياري قدره (6.09)، أما متوسط أعمار المجموعة التجريبية الثانية فقد بلغ (17،92) شهراً، بانحراف معياري قدره (6.34)، وقد ضمت العينة (الفئة العمرية 6-8 سنوات)، وذلك من خلال اختبار مجموعة من الفرضيات، كما استخدمت هذه الدراسة مجموعتين تجريبيتين متكافئتين من التلاميذ المعاقين إعاقة بسيطة باستخدام الأدوات التالية: استمارة ملاحظة السلوك، استمارة التعرف على المعززات، برنامج تعديل السلوك وضبط البيئة الصفية.

أكدت نتائج الدراسة أن كل من برنامج تعديل السلوك وبرنامج تعديل السلوك وضبط البيئة الصفية في آن واحد أدى إلى خفض السلوك غير المقبول لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط، ولكن أظهرت النتائج أن برنامج تعديل السلوك وضبط البيئة الصفية في آن واحد أدى إلى خفض السلوك الحركي غير المناسب وسلوك المقاطعة الكلامية بقدر أكبر مما حققه برنامج تعديل السلوك بمفرده، كما أدى إلى خفض السلوك العدوانية بصورة أسرع من برنامج تعديل السلوك بمفرده.

دراسة الحلو (2001) هدفت إلى التعرف إلى أثر متغيرات الجنس، والمرحلة الدراسية، والتخصص للطالب، ومتغيرات الجنس، والشهادة العلمية، والمرحلة الدراسية التي يدرس فيها المعلم على هذه الأنماط، ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة مكونة (566) طالباً وطالبة، و(206) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن نمط الأسلوب الوقائي الإرشادي كان الأسلوب السائد في المدارس من وجهة نظر كل المعلمين والطلبة، كما وأظهرت النتائج أن

نمط الأسلوب العقابي التسلطي يظهر بوضوح في مدارس الذكور، وخاصة مدارس المرحلة الأساسية، ولدى المعلمين الذين يحملون درجة الماجستير، بالإضافة إلى أن طلبة التخصص الأدبي كانوا يحبذون نمط الأسلوب الوقائي الإرشادي، ولم تظهر الدراسة فروقاً في تصورات المعلمين نحو أنماط الضبط الصفّي تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية لديهم، وبشكل عام بينت نتائج الدراسة أن المعلمين هم الأكفأ في تفسير أنماط الضبط الصفّي التي تستخدم بالمدارس مقارنة بالطلبة.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

تمحورت الدراسات السابقة حول موضوع واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وتقنيات إدارة الصّف وقد قامت الباحثة بتقسم الدراسات السابقة إلى محورين دراسات عربية وأخرى أجنبية.

ومن الدراسات العربية التي تمحورت حول دافعية التعلّم مثل دراسة خميس (2014) ودراسة دودين وجروان (2012)، ودراسة الوطبان (2011)، ودراسة السليم (2010)، ودراسة (Moore,2007)، ودراسة موري (Mori,2006)، ودراسة يوسف (2006).

أما الدراسات التي تمحورت حول تقنيات إدارة الصّف فقد تمثلت في دراسة مخامرة وأبو سمرة (2012)، ودراسة الأمعري والخميس (2011)، ودراسة الطعاني (2011)، ودراسة سنبل (2010)، ودراسة المقيد (2009).

تميزت هذه الدّراسة عن الدراسات السابقة أن هناك مجموعة من الدراسات السابقة تمحورت حول الممارسات المستثيرة للدافعية بشكل عام ومنها ما تمحور حول دافعية التعلّم بشكل خاص وكذلك هناك مجموعة من الدراسات السابقة تمحورت حول تقنيات إدارة الصّف بشكل عام، ولكن هذه الدّراسة ربطت بين الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وتقنيات ادارة الصّف، كما تميزت هذه الدّراسة أنها طبقت على عينة من المجتمع الفلسطيني من أجل الاستفادة من نتائج هذه الدّراسة

للتغلب على العقبات التي تواجه المعلمين بشكل خاص من أجل تعزيز الممارسات المستنيرة
لدافعية التعلّم، كما ان هذه الدّراسة بأنّها استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أدوات الدراسة

5.3 متغيرات الدراسة

6.3 إجراءات الدراسة

7.3 الأساليب الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

تناول هذا الفصل المنهج المتبع في هذه الدراسة، وتضمن ايضاً وصفاً تفصيلياً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ هذه الدراسة من حيث منهج الدراسة ووصف مجتمع الدراسة وعينتها، والطريقة التي اختيرت بها، أدوات الدراسة وصدقها وثباتها، تصميم الدراسة وإجراءاتها، ومتغيرات الدراسة، والمعالجة الاحصائية المستخدمة اللازمة لتحليل البيانات والوصول الى النتائج.

1.3 منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لقياس واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلم وعلاقتها بتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، وذلك لملاءمته لمثل هذا النوع من الدراسات.

2.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل للعام الدراسي (2016/2017)، والبالغ عددهم حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل (3418) معلماً ومعلمةً، منهم (1115) معلماً، و(2303) معلمةً.

3.3 عينة الدراسة :

استخدمت الباحثة في اختيار عينة الدراسة العينة الطبقية تبعاً لمتغير جنس المعلم بنسبة (7%) من مجتمع الدراسة المكون من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل لعام (2016/2017)، بحيث تكون العينة ممثلة للمجتمع، فكان عدد أفراد العينة (239) معلماً ومعلمة. حيث قامت الباحثة بتوزيع (240) استبانة على مجتمع الدراسة وتم استرداد (228) استبانة صالحة للتحليل، وبعد إتمام عملية جمع البيانات تم إجراء التحليل الإحصائي لها، ويبين جدول (1.3) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1.3): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	البدائل	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	68	29.8 %
	أنثى	160	70.2 %
المؤهل العلمي	دبلوم	53	23.2 %
	بكالوريوس	168	73.7%
	أعلى من بكالوريوس	7	3.1%
الخبرة في التدريس	أقل من 5 سنوات	64	28.1 %
	5 - 10 سنوات	51	22.4%
	أكثر من 10 سنوات	113	49.5%

4.3 أدوات الدراسة:

إدراكاً من الباحثة لأهمية أداة جمع المعلومات المرتبطة بموضوع هذه الدراسة، قامت الباحثة من خلال الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالموضوع والدراسات السابقة بتطوير الأدوات الآتية:

3.4.1 اولاً: استبانة الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم:

قامت الباحثة بتطوير استبانة الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم بالرجوع إلى دراسة دودين وجروان (2012)، ودراسة الوطبان (2011)، ثم قامت بتطوير هذه الاداة بحيث قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات على هذه الفقرات من حيث تعديل بعض العبارات والكلمات لتتلاءم مع معلمي المرحلة الأساسية، وبذلك قامت الباحثة بتطوير أداة لقياس الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، حيث تكونت هذه الاستبانة من (32) فقرة، وكانت جميعها فقراتها ايجابية، واستخدمت مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) ويتضح ذلك بالرجوع إلى الدراسات السابقة كما في الملحق رقم(1).

صدق استبانة الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين التربويين والمتخصصين من مدرسيين جامعيين وحملة الدكتوراه في التربية وعلم النفس في جامعة القدس وجامعة القدس المفتوحة وجامعة الخليل، من ذوي الخبرة في التعليم كما في ملحق رقم (2) من أجل إبداء الرأي في مدى ملاءمتها لقياس الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم، ومدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات، وعلى ضوء الملاحظات التي أشاروا إليها تم إعادة صياغة بعضها، وتم حذف بعض الفقرات، وخرجت الاستبانة في شكلها النهائي.

ثبات استبانة الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم:

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغ عددها (50) معلم ومعلمة من مجتمع الدّراسة، ومن خارج عينتها الدّراسة للتحقق من ثباتها، وقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لإيجاد معامل الثبات، والذي بلغ (0.91) مما يدل على أنها تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

3.4.2 ثانياً: استبانة تقنيات إدارة غرفة الصّف:

قامت الباحثة بتطوير استبانة تقنيات إدارة غرفة الصّف بالرجوع إلى دراسة الطّعاني (2011)، ودراسة المالكي (2009)، حيث قامت الباحثة بتطوير أداة لقياس تقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية، حيث تكونت هذه الاستبانة من (49) فقرة، مقسمة على خمسة مجالات وهي (التخطيط "5 فقرات"، وعناصر التدريس "10 فقرات"، وتنظيم بيئة الصّف وترتيبها "9 فقرات"، وإدارة الوقت "5 فقرات"، وأسلوب المعلم "20 فقرة) وكانت جميعها إيجابية، واستخدمت مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) كما في الملحق رقم(1).

صدق استبانة تقنيات إدارة غرفة الصّف:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين التربويين والمتخصصين من مدرسين جامعيين وحملة الدكتوراه في التربية وعلم النفس في جامعة القدس وجامعة القدس المفتوحة وجامعة الخليل، من ذوي الخبرة في التعليم كما في ملحق رقم (2) من أجل إبداء الرأي في مدى ملاءمتها لقياس تقنيات إدارة غرفة الصّف، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لل فقرات، وعلى ضوء الملاحظات التي أشاروا إليها تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وتم حذف بعض الفقرات، حتى خرجت الاستبانة في شكلها النهائي.

ثبات استبانة تقنيات إدارة غرفة الصّف:

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغ عددها (50) معلماً ومعلمةً من مجتمع الدّراسة، ومن خارج عينها للتحقق من ثباتها، وقد تم استخدام معادلة كرونباخ الفا لإيجاد معامل الثبات، والذي بلغ (0.94) مما يدل على أنها تتمتع بدرجة عالية من الثبات. وجدول (2.3) يوضح ذلك:

جدول (2.3): نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات مجالات استبانة تقنيات إدارة غرفة الصّف

البيان	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
التخطيط	228	5	0.79
عناصر التدريس	228	10	0.85
تنظيم بيئة الصّف وترتيبها	228	9	0.84
إدارة الوقت	228	5	0.72
اسلوب المعلم	228	20	0.90
الدرجة الكلية	228	49	0.94

5.3 متغيرات الدّراسة:

شملت الدّراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

- ❖ الجنس (ذكر، أنثى).
- ❖ المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، أعلى من بكالوريوس).
- ❖ الخبرة في التدريس (أقل من 5 سنوات، 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)

المتغيرات التابعة:

الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم: تُقاس في هذه الدّراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على استبانة الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم التي أُعدت خصيصا لهذه الدّراسة. تقنيات إدارة غرفة الصّف: وتُقاس في هذه الدّراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على استبانة تقنيات إدارة غرفة الصّف التي أُعدت خصيصا لهذه الدّراسة.

6.3 إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة وفق الخطوات الآتية :

1. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من قسم الدراسات العليا من جامعة القدس موجهة إلى مديريات التربية والتعليم كما في الملحق رقم (3) .
2. الحصول على قوائم بأعداد المعلمين لعام (2017/2016) من مديريات التربية والتعليم.
3. إعداد الاستبانة بصورتها النهائية بعد التأكد من صدقها وثباتها. ملحق (1)
4. توزيع الاستبيانات على عينة الدراسة .
5. جمع الاستبيانات من أفراد العينة
6. معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج SPSS
7. مناقشة النتائج.

7.3 المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة، قامت الباحثة بمراجعتها تمهيداً لإدخالها إلى الحاسوب وقد تم إدخالها للحاسوب بإعطائها أرقاماً معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية، حيث أعطيت الإجابة على درجة الممارسة (كبيرة جداً) (5) درجات، الإجابة (كبيرة) (4) درجات، الإجابة (متوسطة) (3) درجات، الإجابة (قليلة) درجتين والإجابة (قليلة جداً) فقد أعطيت (درجة واحدة).

تم استخدام طرق إحصائية وصفية تمثلت بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات والدرجات الكلية، وقد تم فحص فرضيات الدراسة باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة للفرضيات ذات المتغير المستقل بمستويين، أما الفرضيات ذات المتغير المستقل بثلاثة مستويات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، ولقياس الصدق والثبات فقد تم استخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) ومعامل الارتباط بيرسون بين الفقرات والدرجات الكلية لها، وذلك باستخدام الحاسوب و برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 نتائج اسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

4.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

5.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 تمهيد

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال اجابة افراد العينة على الفقرات المتضمنة في اداة الدراسة المتعلقة بقياس واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلم وعلاقتها بتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، وقد اهتمت بالإجابة عن الاسئلة التي دارت حول المتغيرات الاتية (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس)، والمتغيرات التابعة للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم، وتقنيات إدارة غرفة الصف.

وتحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد مفتاح التصحيح التالي:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	$\bar{x} \leq 2.33$
متوسطة	$2.33 < \bar{x} \leq 3.66$
مرتفعة	$3.66 < \bar{x}$

2.4 نتائج أسئلة الدراسة:

4 . 2 . 1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما المتوسط الحسابي للممارسات المستثيرة

لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل والجدول (1.4) يوضح ذلك.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على

المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا

في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أشجع الطلبة على العمل من أجل النجاح	4.56	0.54	مرتفعة
31	أشعر طلبتي بأني أحبهم وأقدرهم	4.49	0.55	مرتفعة
32	أشجع طلبتي الحصول على تحصيل أفضل	4.47	0.58	مرتفعة
30	أعزز الاحترام المتبادل بين الطلبة في الصف	4.45	0.57	مرتفعة
11	أكافئ الطلبة الذين يقدمون أعمال متميزة	4.45	0.69	مرتفعة
2	أساعد الطلبة على تحقيق الأهداف المطلوبة من الدرس	4.43	0.65	مرتفعة
15	أشجع الطلبة على المشاركة في الأنشطة الصفية	4.42	0.62	مرتفعة
3	أضع أهدافاً قابلة للتحقيق	4.39	0.61	مرتفعة
18	أحث الطلبة المتفوقين على مساعدة زملائهم الآخرين	4.31	0.69	مرتفعة
21	أكافئ الطلبة المنظمين في أعمالهم	4.29	0.68	مرتفعة
16	أجعل مشاركة طلبتي في الأنشطة الصفية تتسم بالمرح والتحدي	4.26	0.67	مرتفعة
14	أشجع الطلبة على طرح الأسئلة	4.21	0.59	مرتفعة
7	أشجع الطلبة على استغلال أقصى قدراتهم لإنجاز المهام التعليمية	4.21	0.62	مرتفعة

مرتفعة	0.69	4.21	أجعل غرفة الصّف جذابة ومساعدة على تعلم سهل وممتع	27
مرتفعة	0.63	4.18	أشجع الطلبة على تحمل مسؤولية أدائهم في المدرسة	6
مرتفعة	0.74	4.18	أشجع أولياء الأمور على التواصل مع المدرسة	28
مرتفعة	0.74	4.17	أزود غرفة الصّف بمواد مشوقة من إنتاج الطلبة	29
مرتفعة	0.76	4.17	أشجع الطلبة على الاحتفاظ بسجل لواجباتهم	13
مرتفعة	0.75	4.16	أكافئ الطلبة الذين يساعدون زملاءهم	19
مرتفعة	0.67	4.11	أشعر كل طالب وكأنه متميز	17
مرتفعة	0.71	4.11	أكلف الطلبة بأعمال تراعي الفروق الفردية في القدرات	8
مرتفعة	0.76	4.08	أكافئ الطلبة ذوي التفكير الناقد	20
مرتفعة	0.71	4.05	أوضح للطلبة كيفية تنظيم الوقت للدراسة	25
مرتفعة	0.81	4.04	أوضح للطلبة طريقة الاستعداد للاختبارات	24
مرتفعة	0.72	4.03	أساعد الطلبة المتغيبين على استكمال النواقص والاختبارات التي فاتتهم	5
مرتفعة	0.72	4.03	أشجع الطلبة على التعلّم الذاتي	12
مرتفعة	0.77	3.99	أطلب من الطلبة الموهوبين أعمالاً فيها قدر من التحدي	10
مرتفعة	0.79	3.98	أستقبل طلبتي في وقت الفراغ عند الحاجة	4
مرتفعة	0.77	3.97	أوضح للطلبة كيفية الحصول على علامات إضافية	23
مرتفعة	0.81	3.92	أوضح للطلبة كيفية تنمية التفكير	26
مرتفعة	0.81	3.89	أكلف الطلبة ذوي التحصيل المنخفض بواجبات تناسب قدراتهم	9
متوسطة	0.95	3.61	أصمم اختبارات تتحدى قدرات الطلبة	22
مرتفعة	0.35	4.18	الدرجة الكلية	

يوضح جدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة التي تقيس المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي

لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (4.18) مع انحراف معياري مقداره (0.35) وبالتالي يستنتج بأن المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل كان مرتفعاً.

ورببت فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: الفقرة (أشجع الطلبة على العمل من أجل النجاح) بمتوسط حسابي مقداره (4.56) وانحراف معياري مقداره (0.54)، وتليها الفقرة (أشعر طلبتي بأني أحبهم وأقدرهم) بمتوسط حسابي مقداره (4.49) وانحراف معياري مقداره (0.55)، وتليها الفقرة (أشجع طلبتي الحصول على تحصيل أفضل) بمتوسط حسابي مقداره (4.47) وانحراف معياري مقداره (0.58).

في حين كانت أدنى الفقرات: الفقرة (أصمم اختبارات تتحدى قدرات الطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (3.61) وانحراف معياري مقداره (0.95)، وتليها الفقرة (أكلف الطلبة ذوي التحصيل المنخفض بواجبات تناسب قدراتهم) بمتوسط حسابي مقداره (3.89) وانحراف معياري مقداره (0.81)، وتليها الفقرة (أوضح للطلبة كيفية تنمية التفكير) بمتوسط حسابي مقداره (3.92) وانحراف معياري مقداره (0.81).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الصفرية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية الصفرية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس والجدول (2.4) يوضح ذلك.

جدول (2.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة على المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "t"	مستوى الدلالة المحسوبة
ذكر	68	4.13	0.41	226	1.31	0.19
أنثى	160	4.20	0.33			

يتبين من جدول (2.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.19) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية القائلة أنه لا توجد فروق في مستوى الممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

نتائج الفرضية الصفرية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية الصفرية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والجدول (3.4) يوضح ذلك.

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	53	4.17	0.38
بكالوريوس	168	4.18	0.35
أعلى من بكالوريوس	7	4.32	0.27
المجموع	228	4.18	0.35

يلاحظ من جدول (3.4) وجود فروق ظاهرة في مستوى الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما يظهر في الجدول (4.4).

جدول (4.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة على المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مستوى دلالة المحسوبة	قيمة "ف" المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.58	0.53	0.068	2	0.136	بين المجموعات
		0.128	225	28.749	داخل المجموعات
			227	28.886	المجموع

يلاحظ من جدول (4.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.58) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية القائلة أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

نتائج الفرضية الصفرية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

ولفحص الفرضية الصفرية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس. والجدول (5.4) يوضح ذلك.

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس.

الخبرة في التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	64	4.21	0.35
5 - 10 سنوات	51	4.19	0.31
أكثر من 10 سنوات	113	4.16	0.37
المجموع	228	4.18	0.35

يلاحظ من جدول (5.4) وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام تحليل التباين (One Way ANOVA) كما يظهر في الجدول (6.4):

جدول (6.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة على المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	0.078	2	0.039	0.30	0.73
داخل المجموعات	28.807	225	0.128		
المجموع	28.886	227			

يلاحظ من جدول (6.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.73) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية القائلة أنه لا توجد فروق دالة

إحصائياً بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما المتوسط الحسابي لتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل والجدول (7.4) يوضح ذلك.

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على

المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة

الخليل. مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	التخطيط	4.38	0.44	مرتفعة
5	أسلوب المعلم	4.33	0.39	مرتفعة
3	تنظيم بيئة الصف وترتيبها	4.32	0.41	مرتفعة
2	عناصر التدريس	4.28	0.42	مرتفعة
4	إدارة الوقت	4.01	0.55	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.29	0.35	مرتفعة

يوضح جدول (2.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الاستبانة

التي تقيس المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في

محافظة الخليل مرتبة ترتيبياً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في

الجدول أن المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في

محافظة الخليل كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (4.29) مع انحراف معياري مقداره (0.35) وبالتالي يستنتج بأن المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتفع.

ورتيبت مجالات الاستبانة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه المجالات: مجال (التخطيط) بمتوسط حسابي مقداره (4.38) وانحراف معياري مقداره (0.44). في حين كانت أدنى المجالات: مجال (إدارة الوقت) بمتوسط حسابي مقداره (4.01) وانحراف معياري مقداره (0.55).

أولاً التخطيط:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى التخطيط لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل وجدول (8.4) يوضح ذلك.

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى التخطيط لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً حسب

المتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1ف	أطلع على الأهداف العامة للمنهاج قبل إعداد الخطة السنوية	4.56	0.54	مرتفعة
2ف	ألم بجميع جوانب الدرس	4.43	0.55	مرتفعة
3ف	أضع أسلوباً واستراتيجية يسير عليها الدرس	4.39	0.61	مرتفعة
5ف	أعطي الواجبات المناسبة لأهداف الدرس	4.03	0.72	مرتفعة
4ف	أحضر الوسائل المناسبة للدرس قبل موعد الحصة	3.98	0.79	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.38	0.44	مرتفعة

يوضح جدول (8.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة التي تقيس مستوى التخطيط لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن مستوى التخطيط لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل كان مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (4.38) مع انحراف معياري مقداره (0.44) وبالتالي يستنتج بأن مستوى التخطيط لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتفع.

وربنت فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: الفقرة (أطلع على الأهداف العامة للمناهج قبل إعداد الخطة السنوية) بمتوسط حسابي مقداره (4.56) وانحراف معياري مقداره (0.54)، وتليها الفقرة (ألم بجميع جوانب الدرس) بمتوسط حسابي مقداره (4.43) وانحراف معياري مقداره (0.55)، وتليها الفقرة (أضع أسلوب واستراتيجية يسير عليها الدرس) بمتوسط حسابي مقداره (4.39) وانحراف معياري مقداره (0.61).

في حين كانت أدنى الفقرات: الفقرة (أحضر الوسائل المناسبة للدرس قبل موعد الحصة) بمتوسط حسابي مقداره (3.98) وانحراف معياري مقداره (0.79)، وتليها الفقرة (أعطي الواجبات المناسبة لأهداف الدرس) بمتوسط حسابي مقداره (4.03) وانحراف معياري مقداره (0.72).

ثانياً عناصر التدريس:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى عناصر التدريس لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل وجدول (9.4) يوضح ذلك.

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على

مستوى عناصر التدريس لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، مرتبة

تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
11ف	أربط موضوع الدرس بموضوعات الدروس الأخرى	4.45	0.69	مرتفعة
15ف	أعالج أخطاء التلاميذ في الدرس بشكل مستمر	4.42	0.62	مرتفعة
14ف	أحرص على أن أكون نشط وفعال داخل الصف	4.21	0.59	مرتفعة
7ف	أستغل طاقات الطلبة بشكل جيد	4.21	0.62	مرتفعة
6ف	ألتزم بالأهداف السلوكية للدرس	4.18	0.63	مرتفعة
13ف	أنظم محتوى الدرس مما يساعد على زيادة فهم التلاميذ له	4.17	0.76	مرتفعة
8ف	أستخدم وسائل تعليمية مناسبة	4.11	0.71	مرتفعة
12ف	أقدم تغذية راجعة فورية لطلابي حول أدائهم	4.03	0.72	مرتفعة
10ف	أوظف التعليم التعاوني في مجموعات صغيرة	3.99	0.77	مرتفعة
9ف	أستخدم طرائق تدريس شائعة	3.89	0.81	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.28	0.42	مرتفعة

يوضح جدول (9.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة التي تقيس مستوى عناصر التدريس لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن مستوى عناصر التدريس لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل كان مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (4.28) مع انحراف معياري مقداره (0.42) وبالتالي يستنتج بأن مستوى عناصر التدريس لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتفع.

ورُتبت فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: الفقرة (أربط موضوع الدرس بموضوعات الدروس الأخرى) بمتوسط حسابي مقداره (4.45) وانحراف معياري مقداره (0.69)، وتليها الفقرة (أعالج أخطاء التلاميذ في الدرس بشكل مستمر) بمتوسط حسابي مقداره (4.42) وانحراف معياري مقداره (0.62)، وتليها الفقرة (أحرص على أن أكون نشط وفعال داخل الصف) بمتوسط حسابي مقداره (4.21) وانحراف معياري مقداره (0.59).

في حين كانت أدنى الفقرات: الفقرة (أستخدم طرائق تدريس شائعة) بمتوسط حسابي مقداره (3.89) وانحراف معياري مقداره (0.81)، وتليها الفقرة (أوظف التعليم التعاوني في مجموعات صغيرة) بمتوسط حسابي مقداره (3.99) وانحراف معياري مقداره (0.77)، وتليها الفقرة (أقدم تغذية راجعة فورية لطلابي حول أدائهم) بمتوسط حسابي مقداره (4.03) وانحراف معياري مقداره (0.72).

ثالثاً تنظيم بيئة الصف وترتيبها:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى تنظيم بيئة الصف وترتيبها لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل والجدول (10.4) يوضح ذلك.

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

على مستوى تنظيم بيئة الصف وترتيبها لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة

الخليل، مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
18ف	مرتفعة	4.31	0.69
21ف	مرتفعة	4.29	0.68

مرتفعة	0.67	4.26	أتأكد من استعداد جميع الطلبة للدرس	ف16
مرتفعة	0.75	4.16	أفوض بعض الطلبة لإتمام بعض المهام المتعلقة بموجودات الصف	ف19
مرتفعة	0.67	4.11	أتأكد من انتباه الطلبة قبل البدء بالتدريس	ف17
مرتفعة	0.76	4.08	أتأكد من غياب مصادر التشويش والفوضى عن غرفة الصف	ف20
مرتفعة	0.82	4.04	أحرص على ضمان سهولة حركة الطلبة بين المقاعد	ف24
مرتفعة	0.77	3.97	أتأكد من رؤية جميع الطلبة لما يعرض عليهم	ف23
متوسطة	0.95	3.61	أتأكد من مناسبة الظروف الفيزيائية كالتهووية والإضاءة	ف22
مرتفعة	0.41	4.32	الدرجة الكلية	

يوضح جدول (10.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة التي تقيس مستوى تنظيم بيئة الصف وترتيبها لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن مستوى تنظيم بيئة الصف وترتيبها لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (4.33) مع انحراف معياري مقداره (0.39) وبالتالي يستنتج بأن مستوى تنظيم بيئة الصف وترتيبها لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتفع.

ورببت فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: الفقرة (أحضر مكان مناسب في غرفة الصف لعرض الوسائل) بمتوسط حسابي مقداره (4.31) وانحراف معياري مقداره (0.69). وتليها الفقرة (أتأكد من رؤية جميع الطلبة لما يعرض عليهم) بمتوسط حسابي مقداره (3.97) وانحراف معياري مقداره (0.77)، وتليها الفقرة (أتأكد من استعداد جميع الطلبة للدرس) بمتوسط حسابي مقداره (4.26) وانحراف معياري مقداره (0.67).

في حين كانت أدنى الفقرات: الفقرة (أتأكد من مناسبة الظروف الفيزيائية كالتهووية والإضاءة) بمتوسط حسابي مقداره (3.61) وانحراف معياري مقداره (0.95). وتليها الفقرة (أعالج أخطاء

التلاميذ في الدرس بشكل مستمر) بمتوسط حسابي مقداره (4.42) وانحراف معياري مقداره (0.62)، وتليها الفقرة (أحرص على ضمان سهولة حركة الطلبة بين المقاعد) بمتوسط حسابي مقداره (4.04) وانحراف معياري مقداره (0.82).

رابعاً إدارة الوقت:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى إدارة الوقت لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل وجدول (11.4) يوضح ذلك.

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى إدارة الوقت لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
27ف	مرتفعة	4.21	0.69
28ف	مرتفعة	4.18	0.74
29ف	مرتفعة	4.17	0.74
25ف	مرتفعة	4.05	0.71
26ف	مرتفعة	3.92	0.81
	الدرجة الكلية	4.01	0.55

يوضح جدول (11.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة التي تقيس مستوى إدارة الوقت لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن مستوى إدارة الوقت لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (4.01) مع انحراف معياري مقداره (0.55) وبالتالي يستنتج بأن مستوى إدارة الوقت لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتفع.

ورببت فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: الفقرة (أحرص على إنهاء الأنشطة الصفية مع انتهاء زمن الحصة) بمتوسط حسابي مقداره (4.21) وانحراف معياري مقداره (0.69). وتليها الفقرة (أختصر وقت الامتحان للاستفادة من باقي وقت الحصة) بمتوسط حسابي مقداره (4.18) وانحراف معياري مقداره (0.74).

في حين كانت أدنى الفقرات: الفقرة (أراعي توزيع وقت الحصة توزيعاً عادلاً بين عناصر الدرس) بمتوسط حسابي مقداره (3.92) وانحراف معياري مقداره (0.81)، وتليها الفقرة (أدخل الصف مع بداية الحصة) بمتوسط حسابي مقداره (4.05) وانحراف معياري مقداره (0.71).

خامساً أسلوب المعلم:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى أسلوب المعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل وجدول (12.4) يوضح ذلك.

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

على مستوى أسلوب المعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، مرتبة

ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
42ف	أظهر السلوك المرغوب فيه عن طريق المدح والثناء	4.48	0.65	مرتفعة
36ف	أدرب الطلبة على آداب الاستماع	4.47	0.59	مرتفعة
40ف	أنضبط لكي أكون قدوة في كل تصرفاتي	4.47	0.61	مرتفعة
37ف	أبتعد عن كل ما يشنت انتباه الطلبة	4.45	0.61	مرتفعة
48ف	أستخدم أساليب التعزيز المختلفة	4.45	0.62	مرتفعة
41ف	أحرص على إشراك جميع الطلبة في الأنشطة الصفية	4.44	0.61	مرتفعة
47ف	أتأني في اتخاذ قرار تجاه سلوك سيء في حالة الغضب	4.42	0.69	مرتفعة
33ف	أسرد المعلومات بما يتناسب وقدرات الطلبة	4.35	0.61	مرتفعة
34ف	أعرض المحتوى بطريقة متسلسلة	4.35	0.61	مرتفعة
35ف	ألقي السؤال قبل تحديد الطالب المجيب عليه	4.34	0.64	مرتفعة
45ف	أتأكد من ارتكاب الطالب المخالفة قبل عقابه	4.34	0.81	مرتفعة
39ف	أبتعد عن كل ما يثير القلق والإحباط لدى الطلبة	4.33	0.66	مرتفعة
46ف	أطلع الطالب على ما بدر منه من سوء تصرف قبل عقابه	4.33	0.65	مرتفعة
38ف	أشجع الطلبة على عرض أفكارهم وتصوراتهم	4.29	0.66	مرتفعة
31ف	أوزع الأدوار بين الطلبة	4.28	0.64	مرتفعة
49ف	أستخدم أدوات رصد السلوك كبطاقات أو كراسات الملاحظة	4.28	0.67	مرتفعة
43ف	أتعجل بالإثابة للسلوك الجيد	4.27	0.73	مرتفعة
32ف	أستخدم وسائل اتصال متنوعة مع الطلبة	4.21	0.74	مرتفعة
30ف	أتحرك بين صفوف الطلبة بشكل هادف	4.17	0.71	مرتفعة
44ف	أتعجل بمعالجة السلوك السيء	4.07	0.81	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.33	0.39	مرتفعة

يوضح جدول (12.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة التي تقيس مستوى أسلوب المعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن مستوى أسلوب المعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (4.33) مع انحراف معياري مقداره (0.39) وبالتالي يستنتج بأن مستوى أسلوب المعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتفع.

ورُتبت فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: الفقرة (أظهر السلوك المرغوب فيه عن طريق المدح والثناء) بمتوسط حسابي مقداره (4.48) وانحراف معياري مقداره (0.65)، وتليها الفقرة (أدرب الطلبة على آداب الاستماع) بمتوسط حسابي مقداره (4.47) وانحراف معياري مقداره (0.59)، وتليها الفقرة (أنضبط لكي أكون قدوة في كل تصرفاتي) بمتوسط حسابي مقداره (4.47) وانحراف معياري مقداره (0.61).

في حين كانت أدنى الفقرات: الفقرة (أتعجل بمعالجة السلوك السيء) بمتوسط حسابي مقداره (4.07) وانحراف معياري مقداره (0.39)، وتليها الفقرة (أدرب الطلبة آداب الاستماع) بمتوسط حسابي مقداره (4.47) وانحراف معياري مقداره (0.59)، وتليها الفقرة (أستخدم وسائل اتصال متنوعة مع الطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (4.21) وانحراف معياري مقداره (0.74).

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل في ضوء متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الصفرية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية الصّفرية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدّراسة على المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس والجدول (13.4) يوضح ذلك.

جدول (13.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "t"	مستوى الدلالة المحسوبة
ذكر	68	4.27	0.40	226	0.69	0.49
أنثى	160	4.30	0.32			

يتبين من جدول (13.4) أن مستوى الدّلالة المحسوبة (0.49)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصّفرية القائلة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

نتائج الفرضية الصفرية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية الصّفرية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدّراسة على المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي وجدول (14.4) يوضح ذلك.

جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدّراسة على المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	53	4.29	0.33
بكالوريوس	168	4.29	0.31
أعلى من بكالوريوس	7	4.38	0.36
المجموع	228	4.30	0.35

يلاحظ من جدول (14.4) وجود فروق ظاهرة في مستوى تقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما يظهر في جدول (15.4):

جدول (15.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة على المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى دلالة المحسوبة
بين المجموعات	0.061	2	0.030	0.24	0.78
داخل المجموعات	28.224	225	0.125		
المجموع	28.886	227			

يلاحظ من جدول (15.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.78) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصّفرية القائلة أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

ولفحص الفرضية الصّفرية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدّراسة على المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس والجدول (16.4) يوضح ذلك.

جدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس.

الخبرة في التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	64	4.35	0.32
5 - 10 سنوات	51	4.25	0.34
أكثر من 10 سنوات	113	4.28	0.37
المجموع	228	4.29	0.35

يلاحظ من جدول (16.4) وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما يظهر في جدول (17.4):

جدول (17.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة على المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	0.328	2	0.164	1.32	0.26
داخل المجموعات	27.956	225	0.124		
المجموع	28.886	227			

يلاحظ من جدول (17.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.26) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية القائلة أنه لا توجد فروق دالة

إحصائياً في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وتقنيات إدارة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحويله إلى الفرضية الآتية:

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ بين الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وتقنيات إدارة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.

وبذلك تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون (r) والدلالة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم ومتوسطات تقنيات إدارة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل والجدول (18.4) يبين ذلك:

جدول (18.4): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم ومتوسطات تقنيات إدارة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط (r)	مستوى دلالة المحسوبة
الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم	0.99	0.00
تقنيات إدارة الصّف		

يلاحظ من جدول (18.4) أن معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.99)، وقد بلغ مستوى الدلالة المحسوبة (0.00) وهي قيمة دالة إحصائياً، لذا يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم والتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.

الفصل الخامس

1.5 مناقشة النتائج

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الاول

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث

4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع

5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس

2.5 التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1.5. المقدمة

تناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وعلاقتها بتقنيات إدارة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، وكذلك الخروج بمجموعة من التّوصيات.

2.5 مناقشة النتائج

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما المتوسط الحسابي للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل؟

أظهرت النتائج أن مستوى الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتفع.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين قبل أن ينخرطوا في مجال التربية والتعليم يدرسون في الجامعة مادة التربية العملية ويطبقونها في المدارس كمتدربين، ومساقات عدة عن الدافعية

وأهميتها للتعلم وكيفية إثارته وإدامتها، إضافة إلى ذلك أنّ المعلمين يخضعون لامتحان توظيف وفق معايير وشروط معينة، وبعد ذلك يخضع المعلمون خلال عملهم في وزارة التربية والتعليم إلى دورات مستمرة من خلال قسم الإشراف تمكّنهم من رفع مستوى أدائهم وتؤهلهم إلى ممارسة أعمالهم، وتسهم في تبادل الخبرات بين المعلمين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الوطبان (2011)، ودراسة يوسف (2006).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما المتوسط الحسابي لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل؟

أظهرت النتائج أن مستوى تقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل مرتفع.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى درجة التقدير التي ينظر إليها المعلمين إلى غرفة الصّف وكيفية إدارتها، فالمعلم في المقام الأول يتعامل مع البيئة الصّفية ويحاول توفير أفضل بيئة صّفية لأنه يدرك أنها من أهم مقومات التعلّم، فمن خلال بيئة صّفية آمنة يحدث أقصى درجة من التعلّم، كما أن المعلم لا يمكن أن يمارس عملية التعليم إلا إذا توفر ضبط كامل للطلبة، وأن البيئة الصّفية المليئة بالمنبرات تحدث أقصى درجة من التعلّم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سنبل (2010).

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

مناقشة نتائج الفرضية الصّفرية الأولى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

تبين أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.19)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، أي أنه لا توجد فروق في مستوى الممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

تعزو الباحثة ذلك إلى كون وزارة التربية والتعليم تعمل على متابعة المعلمين بغض النظر عن جنسهم في المدارس ومتابعة مدى تطبيق المهارات التدريسية وأساليب التدريس المشوقة التي تم تعلمها ومعالجة جوانب القصور لدى المعلمين بغض النظر عن الجنس، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دودين وجروان (2012)، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (Mori,2006) التي أظهرت فروقاً لصالح الإناث.

مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي

تبين أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.58) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية فهم يمارسون العمليات التعليمية التي تساعد الطلبة على فهم المادة التعليمية فالمعلم يتبع العديد من الطرق والأساليب التي تعمل على تبسيط المادة التعليمية من أجل فهم الطالب، وإن المعلمين قبل الخدمة وأثناء دراستهم سواء في كلية مجتمع أو في جامعة فهي تتبع خطط متشابهة لتدريب المعلمين وإعدادهم ليكونوا معلمين ماهرين.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

تبين أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.73) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين قبل التوظيف يخضعون إلى مساقات عملية في الجامعات تمكنهم من زيادة مهارات التعامل مع الطلبة، كما أن هناك مجموعة من الزيارات التي تنظمها التربية والتعليم للمعلمين من أجل إرشادهم من أجل استخدام الأساليب الأنسب للتعامل مع الطلبة، كما أن هناك زيارات تبادلية بين المعلمين مما يكسب المعلم خبرات إضافية في أساليب التدريس من أجل استثارة دافعية الطلبة نحو التعلّم، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الوطبان (2011) التي أظهرت فروقاً لصالح ذوي الخبرة الأقل.

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس

تبين أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.49)، هي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق بين المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

تعزو الباحثة ذلك إلى كون المعلمين والمعلمات تلقوا المعارف في نفس الجامعات وخضعوا لنفس الخطط الدراسية التي تم اعتمادها في الجامعات وهي متشابهة نوعاً ما، وكذلك خضعوا لنفس الدورات حيث لا يتم التمييز بين الذكور والإناث في الدورات التي يخضع لها معلمو التربية والتعليم، كما أنهم يخضعون لنفس الأنظمة والقوانين والمحفزات، لذلك أدى هذا إلى ظهور نفس الأداء، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مخامرة وأبو سمرة (2012)، ودراسة الطعاني (2011)، ودراسة الحراشنة والحوالدة (2009)، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الصمادي وآخرون (2009) التي أظهرت فروقاً لصالح الإناث.

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تبين أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.78) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الخبرات التي يكتسبها المعلمون من بعضهم البعض من خلال الزيارات التبادلية حيث يطلع المعلمون على أساليب إضافية لإدارة غرفة الصّف، كما ان المشرفين التربويين يوجهون المعلمين إلى الأساليب الفعالة في إدارة غرفة الصّف، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة مخامرة وأبو سمرة (2012) التي أظهرت فروقاً لصالح المعلمين الذين يحملون درجة علمية أكثر من بكالوريوس، كما أظهرت دراسة الصمادي وآخرون (2009) فروقاً لصالح حملة درجة الماجستير فأكثر، بينما دراسة المقيد (2009) أظهرت فروقاً لصالح حملة البكالوريوس.

مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

تبين أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.26) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس. تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف الخبرة لديهم هم من يمرون في مواقف تعليمية مختلفة فمن خلال هذه المواقف التعليمية يستطيعون أن يُنمّوا أداءهم فبالخبرة العملية في المواقف المختلفة تكسب الفرد المهارة والمعلمين يتبادلون الزيارات ويكتسبون الخبرات من بعضهم البعض لذا ظهرت هذه النتيجة، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة مخامرة وأبو سمرة (2012)، ودراسة الطعاني (2011)، واختلفت مع دراسة المقيد (2009) التي أظهرت فروقاً لصالح ذوي الخبرة الأقل، أما دراسة الصمادي وآخرون (2009) أظهرت فروقاً لصالح المعلمين الذين خبرتهم من 3-10 سنوات.

مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وتقنيات إدارة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.

تبين أن معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.99)، وبلغ مستوى الدلالة المحسوبة (0.00) وهي قيمة دالة إحصائية، لذا يتم قبول الفرضية القائلة بوجود علاقة بين الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم والتقنيات إدارة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة العلاقة بين الممارسات المستثيرة للدافعية وتقنيات إدارة الصف حيث يرتبط كلاهما بأداء المعلمين وبالتالي يؤثر على العملية التعليمية، كما أن تطبيق استثارة الدافعية وحسن إدارة غرفة الصف يعملان على خلق جو مناسب للعمل بروح الفريق الواحد والتعاون من أجل الوصول إلى الأهداف والغايات التي تم وضعها في الخطط، وأن ضعف التواصل بين الطلبة والمعلمين يؤثر في درجة الدافعية وإدارة غرفة الصف، إضافة إلى الجو السائد والعلاقة التبادلية بين المعلم والطالب التي لها دور فعال وتختلف هذه العلاقة من معلم إلى آخر تبعاً لشخصية المعلم.

3.5 التوصيات:

وبناءً على النتائج السابقة فإن الباحثة توصي:

1. أن يتم تبادل الخبرات بين المعلمين لتهيئة بيئة صفية يدعم الممارسات المستثيرة لدافعية التعلم.
2. تدريب المعلمين على استخدام أساليب شيقة في التدريس تساعد على استثارة التشويق لدى الطلبة أثناء عملية التدريس.
3. تأهيل المعلمين أثناء الخدمة من أجل تعزيز استخدام التقنيات التي تدعم المناخ الصفّي من أجل تعلم نشط يستثير دافعية الطلبة.
4. تشجيع المعلمين على تقويم أدائهم الوظيفي ذاتياً بشكل موضوعي من أجل التعرف على نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة.
5. إجراء المزيد من الدراسات المشابهة في محافظات الوطن ومقارنة نتائجها بنتائج هذه الدراسة.
6. العمل على توفير المقومات الضرورية نحو بيئة صفية صحية، وتحديد قواعد الضبط الصفّي لدى الطلبة، التي تجعل المعلمين يحققون رسالتهم التربوية بفاعلية مستمرة.

4.5 المقترحات:

1. أن يتم عمل دراسات سابقة على تقنيات إدارة الصّف وربطها مع متغيرات أخرى.
2. أن يتم تطبيق هذه الدّراسة على مجتمعات أخرى ومراحل دراسية أخرى.
3. عمل دراسات وأبحاث تربط بين الدافعية والبيئة الصّفية.

المراجع:

المراجع العربية

ابراهيم، مجدي. (2004). استراتيجيات التعليم وأساليب التعلّم، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، جمهورية مصر العربية.

أبو رياش، حسين وشريف، سليم والصابي، عبد الحكيم وعمور، أميمة. (2006). الدافعية والذكاء العاطفي. دار الفكر، الأردن.

ابو عميرة، محبات. (1996). تجريب استخدام استراتيجي التعلّم التعاوني الجمعي والتعلّم التنافسي الجمعي في تعليم الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، 44 ، 181-219.

الأمعري، هناء والخميس، نداء. (2011). مقومات البيئة الصفية الصحية برياض الأطفال في دولة الكويت ومدى ارتباطها بالأنماط السلوكية للطفل داخل الفصل، الكويت.

بركات، زياد. (2000). مركز الضبط الداخلي- الخارجي وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم دراسة تحليلية مقارنة بين معلمي المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية. جامعة القدس المفتوحة، مركز طولكرم.

بني جابر، جودت، والمعايطة، عبد العزيز، وعبد العزيز، سعيد. (2002). المدخل إلى علم النفس. مكتبة دار الثقافة والدار العلمية الدولية، الأردن.

تركي، آمنة. (1990). دراسة دافعية الانجاز وتطورها وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

جابر، جابر. (1990). نظريات الشخصية "البناء - الديناميات - النمو - طرق البحث - التقويم"، دار النهضة العربية للطبع والنشر، مصر.

الحراشنة، محمد والخوالدة، سالم. (2009). أنماط الضبط الصفّي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفّي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قسبة محافظة المفرق، رسالة ماجستير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

الحسن، نعيمة. (2003). فاعلية برنامج تعديل السلوك وضبط البيئة الصفّيّة في خفض السلوكيات غير المقبولة لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط في مملكة البحرين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

الحضري، عادل. (2003). مشكلات الضبط الصفّي وأساليب مواجهتها في المدارس الثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عمان.

الحو، غسان. (2001). تصورات معلمي المدارس الحكومية الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفّي في شمال فلسطين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث.

15(1)، 229-276.

خميس، شيماء. (2014). التفكير الإبداعي وعلاقته بدافعية التعلّم لدى طالبات بعض كليات

جامعة بابل، مجلة علوم التربية الرياضية، 7(2)، 60-69.

دودين، ثريا، جروان، فتحي. (2012). أثر تطبيق برنامج التسريع والإثراء على الدافعية للتعلم

والتحصيل وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في الأردن. مجلة جامعة القدس

المفتوحة للأبحاث والدراسات. 2(26)، 105-148.

الزغول، عماد. (2004). علم النفس العام. دار المسيرة، الأردن.

الزغول، عماد. (2006). نظريات التعلّم، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

زهران، حامد عبد السلام. (1998). التوجيه والإرشاد النفسي، ط6، عالم الكتب، مصر.

سالبرغ، باسي. (2003). دليل المعلم في التعليم والتقويم، (ترجمة علا الخليلي). عمان: مركز

القياس والتقويم.

السليم، ملاك. (2010). فاعلية تدريس العلوم وفق النموذج المدمج القائم على نظريتي

الذكاءات المتعددة وأساليب التعلّم في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والدافعية للتعلم

لدى طالبات المرحلة المتوسطة، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، عدد 27، ص

ص 1-30.

سنبل، فائقة. (2010). فاعلية البيئة الصفية لرياض الاطفال بمنطقة مكة المكرمة في ضوء

الجودة الشاملة، جامعة أم القرى، السعودية.

شحروري، عماد. (2006). فعالية برنامج تدريبي مبني على المهارات المعرفية وما وراء
المعرفية والانفعالية في تنمية الدافعية للتعلم الموجه ذاتياً لدى طلبة المرحلة
الثانوية في الأردن. رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، الأردن.

الصمادي، محارب ودعوم، حامد. (2009). واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف
من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (23)،

61-33

طاهر، حسين محمد. (2007). تعديل السلوك للطفل العادي والغير عادي بين المفهوم
والتطبيق. شركة مطابع الوزن العالمية، الكويت.

الطعاني، حسن. (2011). درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم
الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض
المتغيرات، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27 (2+1)، ص ص 691 - 729.

عدس، محمد. (1999). مع المعلم في صفه، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

عطية، محسن. (2009). تنظيم بيئة التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

غباري، ثائر. (2008). الدافعية النظرية والتطبيق، دار المسيرة، الأردن.

الغنامي، مسعد غنام. (2011). فاعلية العلاج المتمركز حول الحل SFBT في تنمية الدافعية
للتعلم لدى الأحداث الجانحين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد
بن سعود، الرياض.

فهيم، عاطف عدلي.(2007). تنظيم بيئة تعلم الطفل. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

قطامي، يوسف.(1998). سيكولوجية التعلّم والتعليم الصّفي، (الإصدار الثاني)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

قطامي، يوسف. (1992). الدافعية للتعلم الصّفي لدى طلبة الصّف العاشر في مدينة عمان، مجلة دراسات، 20(2)، 193-217.

مخامرة، كمال وأبو سمرة، محمود. (2012). أنماط الإدارة الصّفية الأكثر شيوعاً لدى معلمي مدارس مديرية تربية وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، 14 (1)، 253-280.

المالكي، عبد الرحمن. (2009). تقنيات إدارة الصّف لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 10 (3)، 243-270.

المقيد، عارف. (2009). مشكلات الإدارة الصّفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية وسبل التغلب عليها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

مناصرة، علي.(2005). الدليل الإجرائي لمدير المدرسة، مؤسسة الإدارة العامة لمتابعة الميدان، وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، فلسطين.

النابه، نجاه والشهيل، عبد الرحمن.(1995).الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق، ط2. عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

نشواتي، عبد المجيد. (2002): علم النفس التربوي، ط3. دار الفرقان، الأردن.

نوفل، محمد بكر. (2008): علم النفس التربوي، دار المسيرة، الأردن.

الهاشمي، عبد الرحمن، والدليمي، طه علي (2008). استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

همشري، عمر. (2007). مدخل إلى التربية، ط2. دار صفاء، الأردن

الوطنان، محمد بن سليمان. (2011). توجهات الأهداف الدافعية لدى مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية التدريسية من المعلمين والمعلمات، دراسة على منطقة القصيم، كلية العلوم العربية والدراسات الاجتماعية، جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية،
المجلة التربوية، 25 (98)، 101 - 143.

يوسف، أشرف أمين. (2006). مدى فاعلية برنامج مقترح لتنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.

يونس، محمد. (2009). المعلم الفعال في التربية الخاصة، دار الفكر، عمان.

- Annalisa, E. (2000). Learning through positive discipline and intrinsic motivation. **Journal of Developmental Education**, 31 (1), 24-34.
- Athinson, E.,S.,(1999). "Influencing Pupil motivation In design and technology.", **Journal Of Technology Education** , 10 (2), 4 - 26.
- Goh, P., & Matthews, B. (2011). Listening to the concerns of student teachers in malaysia during teaching practice. **Australian Journal Of Teacher Education**, 36(3), 92-103
- Larrivee, B. (2009). **Authentic classroom management: Creating a learning community and building reflective practice** (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc
- Lim, C.P., Pek, M.S, & Chai, C. (2005). Classroom management issues in information and communication technology (ICT)-mediated learning environments: Back to basics. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**, 14(4), 391-414
- Martin, N.K., Yin, Z., & Matall, H. (2006). **Classroom management training, teaching experience and gende. Do these variables impact teachers attitudes and beliefs toward classroom management style?**, Paper presented at the Annul Conference of the Southwest Educational Research Association, Austin TX, February.

- Mori, g. (2006). **motivation and gender in the Japanese EFL classroom. System.** 34 (2), 194-210, 17, from EBSCO host Master file database.
- Putman, S. M. (2009). Grappling with classroom management: The orientations of preservice teachers and impact of student teaching. **The Teacher Educator**, 44(4), 232-247
- Shia, R. (2005). **Assessing Academic Intrinsic Motivation: A look at student goals and personal strategy.** Wheeling Jesuit University. Available
- Tuan, H., Chin, C. & Shieh, S. (2005). The development of a questionnaire to measure Students' motivation towards science learning international. **Journal of Science Education**, 27 (6), 639-654.

الملاحق

ملحق (1)

الاستبانة

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا



استبانة

حضرة المعلم/ة المحترم/ة:

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم وعلاقتها بتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل"، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

يرجى من حضرتك التعاون في استكمال البيانات من خلال الإستجابة عن جميع فقرات الاستبانة، وذلك بوضع إشارة (X) أمام كل فقرة وتحت درجة الحكم التي تراها مناسبة، علما بان جميع إجاباتك ستكون سرية لا يطلع عليها سوى الباحثة وسوف تستعمل لغايات البحث العلمي فقط.

وشكرا لكم لحسن تعاونكم

الباحثة : نهاية عبدالله امرزيق

أولاً: المعلومات العامة : الرجاء وضع إشارة (×) في المكان الذي ينطبق على حالتك

الجنس : ذكر أنثى

المؤهل العلمي : دبلوم بكالوريوس أعلى من بكالوريوس

الخبرة في التدريس : أقل من 5 سنوات 5 – 10 سنوات أكثر من 10 سنوات

ثانياً: فقرات تتعلق بالممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم

الرقم	الفقرة	درجة			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة
1	أشجع الطلبة على العمل من أجل النجاح				
2	أساعد الطلبة على تحقيق الأهداف المطلوبة من الدرس				
3	أضع أهدافاً قابلة للتحقيق				
4	أستقبل طلبتي في وقت الفراغ عند الحاجة				
5	أساعد الطلبة المتغيبين على استكمال النواقص والاختبارات التي فاتتهم				
6	أشجع الطلبة على تحمل مسؤولية أدائهم في المدرسة				
7	أشجع الطلبة على استغلال أقصى قدراتهم لإنجاز المهام التعليميّة				
8	أكلف الطلبة بأعمال تراعي الفروق الفردية في القدرات				
9	أكلف الطلبة ذوي التحصيل المنخفض بواجبات تناسب قدراتهم				
10	أطلب من الطلبة الموهوبين أعمالاً فيها قدر من التحدي				
11	أكافئ الطلبة الذين يقدمون أعمال متميزة				
12	أشجع الطلبة على التعلّم الذاتي				
13	أشجع الطلبة على الاحتفاظ بسجل لواجباتهم				
14	أشجع الطلبة على طرح الأسئلة				
15	أشجع الطلبة على المشاركة في الأنشطة الصفية				
16	أجعل مشاركة طلبتي في الأنشطة الصفية تتسم بالمرح والتحدي				
17	أشعر كل طالب وكأنه متميز				
18	أحث الطلبة المتفوقين على مساعدة زملائهم الآخرين				
19	أكافئ الطلبة الذين يساعدون زملاءهم				
20	أكافئ الطلبة ذوي التفكير الناقد				

درجة					الرقم	الفقرة
كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		
					21	أكافئ الطلبة المنظمين في أعمالهم
					22	أصمم اختبارات تتحدى قدرات الطلبة
					23	أوضح للطلبة كيفية الحصول على علامات إضافية
					24	أوضح للطلبة طريقة الاستعداد للاختبارات
					25	أوضح للطلبة كيفية تنظيم الوقت للدراسة
					26	أوضح للطلبة كيفية تنمية التفكير
					27	أجعل غرفة الصّف جذابة ومساعدة على تعلم سهل وممتع
					28	أشجع أولياء الأمور على التواصل مع المدرسة
					29	أزود غرفة الصّف بمواد مشوقة من إنتاج الطلبة
					30	أعزز الاحترام المتبادل بين الطلبة في الصّف
					31	أشعر طلبتي بأني أحبهم وأقدرهم
					32	أشجع طلبتي الحصول على تحصيل أفضل

ثالثاً : تقنيات إدارة غرفة الصّف

المجال	الرقم	العبرة	بدرجة				
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
التخطيط	1	أطلع على الأهداف العامة للمنهاج قبل إعداد الخطة السنوية					
	2	ألم بجميع جوانب الدرس					
	3	أضع أسلوب وإستراتيجية يسير عليها الدرس					
	4	أحضر الوسائل المناسبة للدرس قبل موعد الحصة					
	5	أعطي الواجبات المناسبة لأهداف الدرس					
المجال	الرقم	العبرة	بدرجة				
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
عناصر التدريس	6	ألتزم بالأهداف السلوكية للدرس					
	7	أستغل طاقات الطلبة بشكل جيد					
	8	أستخدم وسائل تعليمية مناسبة					
	9	أستخدم طرائق تدريس شائقة					
	10	أوظف التعليم التعاوني في مجموعات صغيرة					
	11	أربط موضوع الدرس بموضوعات الدروس الأخرى					
	12	أقدم تغذية راجعة فورية لطلابي حول أدائهم					
	13	أنظم محتوى الدرس مما يساعد على زيادة فهم التلاميذ له					
	14	أحرص على أن أكون نشط وفعال داخل الصّف					
	15	أعالج أخطاء التلاميذ في الدرس بشكل مستمر					
تنظيم بيئة الصّف وترتيبها	16	أتأكد من استعداد جميع الطلبة للدرس					
	17	أتأكد من انتباه الطلبة قبل البدء بالتدريس					
	18	أحضّر مكان مناسب في غرفة الصّف لعرض الوسائل					
	19	أفوض بعض الطلبة لإتمام بعض المهام المتعلقة بموجودات الصّف					

					20	أتأكد من غياب مصادر التشويش والفوضى عن غرفة الصف		
					21	أقدم التوجيهات والإرشادات خلال الأنشطة الصفية		
					22	أتأكد من مناسبة الظروف الفيزيائية كالتهدئة والإضاءة		
					23	أتأكد من رؤية جميع الطلبة لما يعرض عليهم		
					24	أحرص على ضمان سهولة حركة الطلبة بين المقاعد		
	بدرجة				العبارة	الرقم	المجال	
	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا			
						25	أدخل الصف مع بداية الحصة	إدارة الوقت
						26	أراعي توزيع وقت الحصة توزيعا عادلا بين عناصر الدرس	
						27	أحرص على إنهاء الأنشطة الصفية مع انتهاء زمن الحصة	
						28	أختصر وقت الامتحان للاستفادة من باقي وقت الحصة	
						29	أعمل على تأجيل التعامل مع المشكلات الصفية غير الملحة حفاظا على وقت الحصة	
						30	أتحرك بين صفوف الطلبة بشكل هادف	أسلوب المعلم
						31	أوزع الأدوار بين الطلبة	
						32	أستخدم وسائل اتصال متنوعة مع الطلبة	
						33	أسرد المعلومات بما يتناسب وقدرات الطلبة	
						34	أعرض المحتوى بطريقة متسلسلة	
						35	ألقي السؤال قبل تحديد الطالب المجيب عليه	
						36	أدرب الطلبة آداب الاستماع	
						37	أبتعد عن كل ما يشتت انتباه الطلبة	
						38	أشجع الطلبة على عرض أفكارهم وتصوراتهم	
						39	أبتعد عن كل ما يثير القلق والإحباط لدى الطلبة	
						40	أنضبط لكي أكون قدوة في كل تصرفاتي	
						41	أحرص على إشراك جميع الطلبة في الأنشطة الصفية	
						42	أظهر السلوك المرغوب فيه عن طريق المدح والثناء	

					أتعجل بالإثابة للسلوك الجيد	43
					أتعجل بمعالجة السلوك السيء	44
					أتأكد من ارتكاب الطالب المخالفة قبل عقابه	45
					أطلع الطالب على ما بدر منه من سوء تصرف قبل عقابه	46
					أتأنى في اتخاذ قرار تجاه سلوك سيء في حالة الغضب	47
					أستخدم أساليب التعزيز المختلفة	48
					أستخدم أدوات رصد السلوك كبطاقات أو كراسات الملاحظة	49

ملحق (2)
أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	مكان العمل
1.	د. ابراهيم المصري	جامعة الخليل
2.	د. إبراهيم عرمان	جامعة القدس
3.	أ. د. تيسير أبو ساكور	جامعة القدس المفتوحة
4.	د. رجاء العسيلي	جامعة القدس المفتوحة
5.	د. زياد قباجة	جامعة القدس
6.	د. عادل ريان	جامعة القدس المفتوحة
7.	أ. د. كمال مخامرة	جامعة الخليل
8.	أ. د. محمد شاهين	جامعة القدس المفتوحة
9.	د. محمد عجوة	جامعة الخليل
10.	د. منال ابو منشار	جامعة الخليل



الرقم: ت.ش.خ/ 2644/1/30

التاريخ: 2017/02/12م

الموافق: 1438/05/16هـ

حضرات مديري ومديرات المدارس المحترمين.

الموضوع: تسهيل مهمة

نُهدىكم أطيب التحيات و بخصوص الموضوع أعلاه، أرجو السماح للدارسة:- (نهاية عبد الله امريزيق) بتوزيع استبيان بعنوان " واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلم وعلاقتها بتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل"، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام

محمد جديع الفروخ

مدير التربية والتعليم



أ.ع/ م.ع (التعليم العام)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education/ Hebron



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم الخليل

الرقم: ت.خ. / ٣٠ / ١ / ٢٩٦

التاريخ: ١٩ جمادى الأولى، ١٤٣٨

الموافق: الأربعاء، ١٥ شباط، ٢٠١٧

حضرات مديري ومديرات المدارس الحكومية المحترمين

الموضوع: استبانة بحث

نهديكم أطيب التحيات، ويرجى مساعدة الطالبة "تهاية عبد الله امريزيق" من جامعة القدس في تعبئة استبانة بحث تخرج بعنوان "واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلم وعلاقتها بتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل"، وذلك بما لا يؤثر على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام

أ. عاطف جبرين الجمل

مدير التربية والتعليم



الص / م.ج / التعليم العام

ص ب ٣

الإشراف (٤-٢٢١٥١٧٥) فاكس (٢٢٢٨٩٩٠)

تلفون (٢-٢٢٢٧٨٦٣ + ٢٢٢٦٤٢٩)

فهرس الملاحق:

الصفحة	الجدول	رقم الملحق
94	الاستبانة	1
100	أسماء المحكمين	3
101	تسهيل مهمة	4

فهرس الجداول:

رقم الجدول	الجدول	الصفحة
(1.3)	توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة	46
(2.3)	نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات لمجالات استبانة تقنيات إدارة غرفة الصف	49
(1.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على واقع الممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	53
(2.4)	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.	56
(3.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	57
(4.4)	نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	58
(5.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس	58
(6.4)	نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة بين المتوسطات	59

	الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس	
60	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل. مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	(7.4)
61	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى التخطيط لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	(8.4)
63	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى عناصر التدريس لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	(9.4)
64	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى تنظيم بيئة الصف وترتيبها لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	(10.4)
66	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى إدارة الوقت لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	(11.4)
68	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى أسلوب المعلم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	(12.4)
70	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس	(13.4)

71	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدّراسة بين المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	(14.4)
72	نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة بين المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	(15.4)
73	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدّراسة بين المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس	(16.4)
73	نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة بين المتوسطات الحسابية لتقنيات إدارة غرفة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.	(17.4)
74	معامل ارتباط بيرسون والدّلالة الإحصائية بين المتوسطات الحسابية للممارسات المستثيرة لدافعية التعلّم ومتوسطات تقنيات إدارة الصّف لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.	(18.4)

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى
أ	الإقرار
ب	الشكر والتقدير
ج	الملخص
د	Abstract
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
2	1.1 المقدمة
6	2.1 مشكلة الدراسة
7	3.1 أهداف الدراسة
7	4.1 أسئلة الدراسة
8	5.1 فرضيات الدراسة
9	6.1 أهمية الدراسة
10	7.1 محددات الدراسة
11	8.1 مصطلحات الدراسة
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
14	1.1.2 الإطار النظري
30	2.2 الدراسات السابقة
30	1.2.2 دراسات سابقة تتعلق بالدافعية
34	2.2.2 دراسات سابقة تتعلق بإدارة الصف
42	3.2 التعقيب على الدراسات السابقة
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
45	1.3 منهج الدراسة
45	2.3 مجتمع الدراسة

45	3.3 عينة الدراسة
46	4.3 أدوات الدراسة
49	5.3 متغيرات الدراسة
49	6.3 إجراءات الدراسة
50	7.3 المعالجة الإحصائية
الفصل الرابع: تحليل نتائج الدراسة	
52	1.4 تمهيد
53	2.4 نتائج أسئلة الدراسة
53	1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
55	2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
60	3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
70	4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
74	5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
الفصل الخامس: مناقشة النتائج	
77	1.5 المقدمة
77	2.5 مناقشة النتائج
83	3.5 التوصيات
84	4.5 المقترحات
85	المراجع
93	الملاحق
104	فهرس الملاحق
105	فهرس الجداول
108	فهرس المحتويات