



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتدريس الإبداعي لديهم

في مديرية تربية الخليل

إعداد

آية وليد خالد الحموز

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1445هـ - 2024م

دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتدريس الإبداعي لديهم في

مديرية تربية الخليل

إعداد:

آية وليد خالد الحموز

المشرف: د. ميرفت الشريف

قدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب

التدريس العامة من عمادة الدراسات العليا - كلية العلوم التربوية - جامعة القدس.

1445هـ - 2024م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

إجازة الرسالة

دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتدريس الإبداعي لديهم في مديرية

تربية الخليل

اسم الطالب: آية وليد خالد الحموز

الرقم الجامعي: 22112864

المشرف: الدكتورة ميرفت الشريف

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2024/ 1/11 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم

1. رئيس لجنة المناقشة د. مرفت الشريف التوقيع.

2. ممتحناً داخلياً أ. د. عفيف زيدان التوقيع.

3. ممتحناً داخلياً د. إيناس ناصر التوقيع.

القدس_ فلسطين

1445 هـ - 2024 م

الإهداء

إلى قدوتي وقوتي ... معلمي الأول.... رفيق العطاء وخير السند

والذي العزيز حفظه الله

إلى من روضت الصعاب من أجلي..... إلى من كانت فرحتها هي شغفي للوصول

والدتي الغالية أمدّها الله بالصحة والعافية

إلى كتفي الثابت إلى سندي الذي لا يميل

أخي وأخواتي

إلى رفيق الدرب والداعم الأول منبع قوتي وإصراري على النجاح

زوجي الغالي

إلى فلذات كبدي وعنوان ضحكتي أمني الذي أهرم به خوفاً

بناتي ليليان ومايا

إلى الخطوط العريضة الواضحة إلى الأسود المنفردة، إلى الأعظم والأنبل والأشرف منا

جميعاً شهدائنا الأبرار، إلى الجرحى الأبطال وأسرانا البواسل

أهدي نجاحي هذا لهم

إقرار

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

التوقيع: 

الاسم: آية وليد خالد الحموز

التاريخ: 2024 /1 /11

الشكر والتقدير

قال تعالى " وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ أَنِ اشْكُرْ لِلَّهِ وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ " (لقمان: 12)

إن خير ما أستهل به حمد المولى - عز وجل -

فالحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات... والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم.

وفي هذا السياق، أرغب بتقديم شكري وامتناني العميق لكل شخص ساهم في هذا العمل المتواضع وإخراجه إلى النور، وأيضاً لأولئك الذين كنت أتعلم على يديهم، الدكتور الفاضل محسن عدس وايضاً الدكتور إبراهيم عرمان. وأحب أن أعبر بشكل خاص عن شكري لمشرفتي المتميزة، الدكتورة ميرفت شريف، التي قدمت لي الإرشاد والنصائح القيمة.

كما أزجي شكري وتقديري العميق للسادة المحكمين لما أعطوني من فكرهم وشاركوني رأيهم ونصحهم.

كذلك أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى اساتذتي الكرام وأصدقائي زملاء الدراسة.

ولا أنسى عائلتي الثانية عائلة زوجي الكريمة لوقوفهم بجانبني دوماً.

وأشكر كل من ساعدني من قريب أو بعيد ولو بكلمة أو بدعوة صالحة.

الباحثة

آية الحموز

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى علاقة دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية بالتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية في مديرية تربية تعليم الخليل، والبالغ عددهم (487)، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2023/2022م، وتكونت عينة الدراسة من (119) معلم ومعلمة، تم جمع البيانات بواسطة استبانة، بينت نتائج الدراسة أن مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية كانت مرتفعة، بمتوسط الحسابي (4.01) مع انحراف معياري مقداره (0.47)، وأن مجال الإدارة حصل على أعلى مستوى في مجالات دافعية الإنجاز بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.46)، تلاه مجال المثابرة بمتوسط حسابي قدره (4.02) وانحراف معياري (0.55)، وأخيراً مجال الطموح بمتوسط حسابي قدره (3.97) وانحراف معياري (0.59)، وجميع المجالات كانت بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج أن مستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط (3.72) مع انحراف معياري مقداره (0.71) كما أظهرت النتائج أن مهارات التنفيذ حصل على أعلى مستوى في مهارات التدريس الإبداعي بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (0.76) وبدرجة مرتفعة، تلاه مهارات التقويم بمتوسط حسابي قدره (3.70) وانحراف معياري (0.77) وبدرجة مرتفعة، وأخيراً مهارات التخطيط بمتوسط حسابي قدره (3.66) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة متوسطة. وتوجد علاقة طردية موجبة بين دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية والتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل، وهذا يدل على أنه كلما كانت دافعية الإنجاز عند المعلمين أعلى، كلما زادت لديهم مهارات التدريس الإبداعي، والعكس صحيح. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في متوسطات مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة). وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في متوسطات مستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة)، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت

الباحثة بضرورة أن يتم التركيز على مهارات التدريس الإبداعي من قبل المعلمين من خلال تعزيز المعلم المبدع لزيادة دافعية الإنجاز لدى المعلمين، وأن يثير المعلمون مزيداً من الأسئلة التي تنمي التفكير الإبداعي من خلال جو يتمتع بالإثارة والحماس.

Achievement Motivation of Arabic Language Teachers and Its Relationship to Their Creative Teaching in Hebron Directorate

Prepared By: Aya Waleed Khaled Al-Hamuz

Supervised by: Mervat Al-Sharif

Abstract:

This study aimed to identify the achievement motivation of Arabic language teachers and its relationship to their creative teaching in the Hebron Directorate. The study population consisted of all (487) teachers of Arabic language teachers in the Hebron Education Directorate, In the second semester of the academic year 2022/2023 AD, there were (119) teachers, both male and female, included in the study sample. Data was collected using a questionnaire designed to achieve the objectives of the study. The results of the study showed that the level of achievement motivation among Arabic language teachers in the Hebron Education Directorate was high, with an arithmetic mean of (4.01) with a standard deviation of (0.47), and that the field of administration had the highest level in the areas of achievement motivation with an arithmetic mean of (4.03) and a standard deviation. (0.46), followed by the domain of perseverance with an arithmetic mean of (4.02) and a standard deviation of (0.55), and finally the domain of ambition with an arithmetic means of (3.97) and a standard deviation of (0.59), and all domains had a high degree. The results showed that the level of creative teaching of Arabic language teachers in the Directorate of Education of Hebron was high, with an average of (3.72) with a standard deviation of (0.71). And a standard deviation of (0.76) with a high degree, followed by evaluation skills with an arithmetic mean of (3.70) and a standard deviation of (0.77) with a high degree, and finally planning skills with an arithmetic mean of (3.66) and a standard deviation of (0.82) with a medium degree. The results showed that there is a direct positive relationship between the achievement motivation of Arabic language teachers and their creative teaching in Hebron Directorate, and this indicates that the higher the achievement motivation of teachers, the more creative teaching skills they

have, and vice versa. The results showed that there were no differences in the average level of achievement motivation among Arabic language teachers in the Hebron district, according to the difference (sex, educational qualification, years of experience, supervising authority). The results showed that there were no differences in the average level of creative teaching among Arabic language teachers in the Hebron district, according to the difference (sex, educational qualification, years of experience, supervising authority).

Based on the study findings, the researcher proposed the need to focus on creative teaching skills by teachers by promoting the creative teacher to increase the achievement motivation of teachers, and for teachers to raise more questions that develop creative thinking through an atmosphere that enjoys excitement.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة.

1. 2 مشكلة الدراسة.

1. 3 أسئلة الدراسة.

1. 4 فرضيات الدراسة.

1. 5 أهداف الدراسة.

1. 6 أهمية الدراسة.

1. 7 حدود الدراسة.

1. 8 مصطلحات الدراسة.

1.1 مقدمة:

أولت الدراسات التربوية العناية الفائقة بمفهوم الدافعية وخاصة دافعية الانجاز في المراحل التعليمية المختلفة، حيث يعتبران هذين المفهومين من الشروط الأساسية لتعلم أحسن (عبد الباسط، 2020). وذكر حسين (2016) أن الدافعية المهنية للتدريس من العناصر الأساسية في الأداء التدريسي للمعلم، وكلما ارتفع مستوى الدافعية المهنية للتدريس لدى المعلم استطاع التدريس بكفاءة وتحفيز طلابه وتحقيق أهداف التعلم المدرسي.

وتعتبر الدافعية المحرك الأساسي للنشاط وفاعليته فكما زادت الدافعية زاد الانتاج لذلك تهدف التربية إلى تغيير الظروف المدرسية لزيادة الدافعية نحو عمليات التعلم (الداهري، 2017)، وتعد الدافعية جزءاً مهماً من خلالها تتحدد شخصية الفرد في المثابرة وتحقيق النجاح، وعليه يترتب درجة الإشباع في المواقف التي تتضمن حالة من الابداع والإنجاز (الحلواني، 2021).

مفهوم دافعية الانجاز يشير إلى هي الثقة في النجاح من خلال المثابرة والالتزام الوظيفي والتي تؤدي في نهاية الأمر إلى القيام بالمهام الصعبة في العمل، وتمثل الدافعية للإنجاز أهمية كبيرة في حياة الفرد والجماعة، وهي من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، فقد تكون لدى للمعلم قدرة عقلية مناسبة وبيئة تدريسية ملائمة مع ذلك يفتقد إلى الدافعية للإنجاز، فالتفوق لا يتفوق على إمكانيات الفرد العقلية، بل هو نتيجة العديد من العوامل الدافعية والانفعالية والاجتماعية والاقتصادية (حمدان، 2015).

إذا كان التدريس بحد ذاته نشاطاً إنسانياً يتكون من مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم والطالب معاً، لغاية تحقيق الأهداف المنشودة لعملية التعليم، فإن أبرز سماته ما يحدثه من أثر في نتائج التعلم، بالتركيز على العمليات العقلية العليا بالتدريس وتبني استراتيجيات ومهارات التدريس الابداعي، كما يجب العمل على تقييم الممارسات التدريسية الإبداعية بصفة مستمرة للتأكيد على توافرها ضمن مجموعة الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم في تدريسه الطلاب، كما أن التدريس الابداعي أحد محاور النواتج الابداعية للحكم على أداء المعلم (الحمادي، 2021).

ويعكس التدريس الإبداعي قدرة المعلم على إنتاج الأفكار الجديدة وغير المألوفة، ثم توظيفها في ممارسات المعلم التدريسية في مجال تخصصه، وتتضمن التوجه نحو ممارسة استراتيجيات تدريس غير تقليدية تحفز الطلاب على المشاركة والتعلم وتصميم وسائل تعليمية بمشاركة الطلاب تعزز إنتاج المعرفة الجديدة، مع التجديد في مهارات عرض الدرس المتمثلة في التهيئة والتفاعلات الصفية، بالإضافة إلى تقييم الأداء بصورة تتسم بالأصالة، مع الربط بين ممارسات التدريس الإبداعي والسمات الشخصية للمعلم المبدع التي تظهر في احترام أفكار الطلاب وتقديرها، وتوجيههم نحو الممارسة والتجريب، وبناء الأسئلة وتوفير جو تفاعلي مفتوح، وبيئة تعليمية مرنة تحفز تبادل الخبرات ومناقشتها (محمد، 2014).

فالتحديات القادمة في القرن الجديد هي تحديات إبداعية في كافة المجالات، والإبداع يتم غرس مقوماته منذ الطفولة، ليصبح الفرد المبدع جزء أساسي من مقومات البناء العام ومن ثم كان ضرورياً إعادة النظر في تربيته إبداعياً، فالإبداع هو أرقى مستويات النشاط المعرفي للإنسان، وأكثر النواتج التربوية قيمة، كما أنه نوع من التعبير الذاتي وعند تقييمه يجب أن يحث الفرد على إنتاج شيء جديد أو مختلف ويحمل في نفس الوقت طابع الفكرة الابداعية (البنهاوي، 2018).

ويذكر خضر وعقيل (2016) أن تضمين الأساليب الإبداعية في التدريس ضرورة قصوى ذات أهمية، ليس للمعلم فحسب بل للطالب وبيئة التعلم، ولا تتم عملية تطوير التعليم إلا بوجود المعلم المتميز المبدع الذي يترك بصماته على سلوك طالبه، فإعداد مثل هذا المعلم يحتاج إلى الاهتمام بمسألتين، أولهما السلوك التعليمي المبدع، الذي ينبغي تكوينه داخل حجرة الدرس، والثاني محتوى المادة العلمية ذات العلاقة بالإبداع.

وذكر الشهري (2022) أن استراتيجيات التدريس الإبداعي أصبحت ضرورة، لأن هذه الإستراتيجيات تنطلق من عمليات تنوع التدريس وأنشطته المختلفة، تعكس تطوير الأداء التدريسي للمعلم، حيث يعزز القدرة في ممارسات مهارات تخطيط التدريس وتنفيذه وتقييمه بطرائق إبداعية، كما تنعكس على تطوير مستويات الطلاب في أنماط التفكير المتعددة، بل تنعكس على أنماط الحلول الرياضية التي تتسم بالإبداع.

إن عادات العقل تسهم في اكساب مجموعة من المهارات المتنوعة وتوظيفها في مواقف متباينة، وإذا كنا نتطلع الى متعلم متميز في جميع المجالات لا بد من اكسابه عادات عقل فريدة وتوظيفها بفاعلية، ولتحقيق ذلك يتوجب توافر مجموعة شروط لعل من اهمها الدافعية للإنجاز (الطويرقي، 2017).

تشير عديد من الدراسات منها دراسة (Hosseini, 2014) ودراسة (Abu Setah, 2011) ودراسة (الحمادي, 2021) إلى أن التدريس الإبداعي يؤثر على جميع جوانب العملية التعليمية فهو يفيد في الإدراك الذاتي لسلوك المعلم، كما يزيد التدريس الإبداعي من مستوى الدافعية والثقة بالنفس لدى المعلمين، ويساعد في إعداد الطلبة وتزويدهم بمهارات يحتاجونها للمستقبل، كما يفيد في تحسين اتجاهات المعلمين المهنية المتمثلة في التخطيط والتنفيذ والتقييم وزيادة دافع الإنجاز.

2.1 مشكلة الدراسة:

من خلال ما توصلت إليه الدراسات السابقة فقد أشارت إلى وجود ضعف لدى المعلمين في تطبيقهم لمهارات التدريس الابداعي واستراتيجياته مثل دراسة عبد القادر (2023) ودراسة (Al Balushi, 2010) ودراسة (Al-Zubi & Al Azamat, 2010) في الوقت الذي حظي به موضوع الابداع بالاهتمام منذ الخمسينات من القرن الماضي، وتوضح دراسة محمد (2014) أنه على الرغم من التطور المعرفي الهائل، وانعكاساته على تطوير المناهج الدراسية والمواد التعليمية، يميل معظم المعلمين إلى استخدام استراتيجيات التدريس التقليدية التي تعتمد عروض المعلم وسلبية الطالب في الموقف التعليمي، لذا فإن التدريس الإبداعي ينتقل بالمعلم من الممارسات التقليدية إلى الممارسات غير المألوفة في تخطيط وتنفيذ التدريس، مع التجديد في استراتيجيات التدريس ومعالجة المحتوى التعليمي، وتشجيع الطالب على التخيل والبحث والاستقصاء والتجريب، والإنتاجية في الأفكار وحلول المواقف والمشكلات التعليمية.

ومن خلال عمل الباحثة معلّمة في قطاع التربية والتعليم، ومشاهداتها لواقع التعليم والتدريس في المدارس، وما يطرأ عليه من تغييرات مختلفة على الأساليب والمهارات، ومن خلال ما تقدم ارتأت الباحثة ضرورة دراسة دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتدريس الابداعي، ومن خلال ما سبق يمكن صياغة المشكلة بالسؤال الرئيس الآتي: ما علاقة دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية بالتدريس الابداعي لديهم في مديرية الخليل؟

3.1 أسئلة الدراسة:

وينبثق عن السؤال السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل؟

2. ما مستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل؟
3. هل توجد فروق في مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية الآتية: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة)؟
4. هل توجد فروق في مستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية الآتية: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة)؟
5. هل توجد علاقة بين دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية والتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل؟

4.1 فرضيات الدراسة

تم تحويل السؤال الثالث والرابع والخامس إلى الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى سنوات الخبرة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى الجهة المشرفة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى الجنس.

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التدريس الإبداعي

لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى المؤهل العلمي.

7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التدريس الإبداعي

لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى سنوات الخبرة.

8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التدريس الإبداعي

لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى الجهة المشرفة.

9. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات

دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية والتدريس الإبداعي لديهم.

5.1 أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1. معرفة مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل

2. التعرف على مستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل

3. معرفة الفروق في مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية

الآتية: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة).

4. معرفة الفروق في مستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية

الآتية: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة).

5. معرفة العلاقة بين دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية والتدريس الإبداعي لديهم.

6.1 أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تظهر أهمية الدراسة النظرية في تركيز الدراسة على ربط دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية بقدرتهم على التدريس الإبداعي في مديرية الخليل، يعد النموذج من الموضوعات الهامة لتعلّقه باللغة العربية التي تعتبر أساس فهم المواد الدراسية الأخرى، ومحاولة تسليط الضوء على موضوعها مَجَدِّداً (التدريس الإبداعي)، لإجراء مزيدٍ من الدراسات التي تُعنى بهذا الموضوع لتطوير التعليم، ويؤمل أن تمثل هذه الدراسة مرجعاً هاماً للباحثين في حقل التدريس الإبداعي.

الأهمية التطبيقية:

تعتبر الدراسة مفيدة في تصميم البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية، حيث تمثل هذه الدراسة محاولةً عمليةً لتشخيص واقع ممارسة المعلمين لمهارات التدريس الإبداعي، ويمكن الاستفادة من النتائج التي تقدمها الدراسة، التي يُؤمل بأن تكون مفيدةً لأصحاب القرارات في المدارس الحكومية، ووزارة التربية والتعليم، ومديريات التربية، ممّا ينعكس إيجاباً على مخرجات التعليم.

7.1 حدود الدراسة:

تمّ تحديد المعايير الآتية حدوداً للدراسة:

- الحدود الزمنية: تحدد نتائج هذه الدراسة من خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي (2023/2022م).
- الحدود المكانية: المدارس الحكومية وكذلك مدارس وكالة الغوث والمدارس الخاصة في مديرية الخليل.
- الحدود البشرية: معلمي (-اللغة العربية-) العاملين في مديرية تربية (الخليل).

- الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على علاقة أو ارتباط دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية بالتدريس الابداعي.

8.1 مصطلحات الدراسة:

عرضت الباحثة بعض التعريفات للمفاهيم التي يدور حولها موضوع الدراسة كما يلي:

دافعية الانجاز: هي الثقة في النجاح من خلال المثابرة والالتزام الوظيفي والتي تؤدي في نهاية الأمر إلى القيام بالمهام الصعبة في العمل (الحلواني، 2021).

وتعرفها الباحثة بأنها مستوى الطموح الذي يدفع معلم اللغة العربية للمثابرة من أجل بذل أكبر مستوى من الجهد في إقباله على العمل.

"وتُعرف دافعية الإنجاز بصورة إجرائية: على أنها الدرجة التي يصل إليها معلمو اللغة العربية باستخدام الأدوات المعدة لهذا الغرض".

التدريس الابداعي: مجموعة السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي يظهرها المعلم داخل حجرة الدراسة في أثناء تفاعله مع الطالب في الموقف الصفّي والتي تعمل على استثارة الإبداع لدى الطالب، وتشتمل على الأسئلة الصفية المثيرة للإبداع، واستجابات المعلم المحفزة للإبداع، وتهيئة البيئة الصفية الداعمة للإبداع (محمد، 2022).

وتعرفه الباحثة بأنه مجموعة الممارسات والسلوكيات التي يقوم بها معلم اللغة العربية والتي تهتم بتكامل كل الإمكانيات والظروف المدرسية بصورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية أثناء تخطيط وتنفيذ وتقييم الدرس وتشجع على الأفكار الجديدة، وتؤدي إلى اكتشاف وتنمية مواهب وقدرات الطلبة الابداعية.

ويعرف التدريس الابداعي إجرائياً: بأنه الدرجة التي يصل إليها معلمو اللغة العربية على الأداة التي أعدت لذلك الغرض.

معلمي اللغة العربية: هو شخص مؤهل يحمل درجة جامعية في تدريس اللغة العربية ويكون معين في المدرسة وتستند إليه مهمة تدريس اللغة العربية، ومساعدة الطلبة على اكتساب مهارات تعليمية لإجادة اللغة العربية (هزايمة وعليمات، 2019).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة، حيث قامت الباحثة بتقسيم الإطار النظري إلى قسمين الأول يتناول دافعية الانجاز والقسم الآخر تحدث عن التدريس الإبداعي، كما قسمت الدراسات السابقة العربية والأجنبية إلى جانبين أحدهما يتعلق بدافعية الانجاز والآخر يتعلق بالتدريس الإبداعي، ومن ثم تم التعقيب على الدراسات السابقة.

1.2 الإطار النظري

1.1.2 دافعية الإنجاز:

هي الاستشارة النفسية الذاتية والتي تنشأ داخل الفرد، وتعمل على تحفيز الجهد المرتبط بالعمل والإنجاز. وتُحدّد خصائصها لتلعب دوراً فعالاً في تحقيق الأهداف وتحقيق الطموحات والتطلعات (السقا، 2018). ويُعرّف دافع الإنجاز كاستعداد نسبي ثابت في شخصية الفرد، والذي يظهر اجتهاده وإصراره على تحقيق الأهداف، ويترتب على ذلك مستوى معين من الرضا الذاتي في المواقف الحياتية التي تشتمل على تقييم الأداء بناءً على معايير محددة للابداع والتفوق (عبد الباسط، 2020). وتشير الدافعية للإنجاز إلى قدرة الفرد على التعامل مع المواقف المتباينة وقيامه بوظائفه بالرغم من التحديات والظروف الصعبة المحيطة به، كما أنها تتضمن قدرة الفرد على التكيف الفعال مع الموقف مما يتيح له القدرة على توليد الأفكار (القضاة، 2015).

وهي "استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والرغبة المستمرة في النجاح وإنجاز أعمال صعبة والتغلب على العقبات بأقل قدر ممكن من الجهد وأفضل مستوى من الاداء" (هدروس والفرا، 2011: 100).

بينما يشير ماكلياند إلى أن دافع للإنجاز هو تصور افتراضي يرتبط بالأداء التقييمي لتحقيق معيار التميز، حيث يعبر هذا الشعور عن رغبة في تحقيق النجاح وعدم الشعور بالخوف من الاخفاق. والذي يتضمن جهد المتعلم الكبير لتحقيق النجاح (الرويلي، 2021).

وتعرفها (العمري، 2017) على أنها هي نوع من الاستعداد يتسم بالثبات النسبي في شخصية الطالبة يحدد مدى سعي الطالبة لتحقيق النجاح الذي يترتب عليه من الرضا عن الأداء وفق مستوى محدد مسبقا، والسعي الذات، في موقف ما يتضمن تقي من التميز نحو إحراز النجاح وتالفي الفشل، وينعكس ذلك فيوفي درجة مثابرتها، واستمرارها في الأداء، وفي مدى تقديم الأفضل؛ مما تملك من قدرات ومها ارت في التعليم. وتشمل أربعة عناصر رئيسة وهي:

العنصر الأول: "تحقيق التميز والتفوق": يقصد به قدرة الطالبة على إحراز الأداء العالي بالمقارنة مع أقرانها في نفس المرحلة الصفية في مجال واحد أو في أكثر من مجال.

العنصر الثاني: "تحقيق الأهداف" هو وصول الطالبة إلى شيء معين أو درجة ويمكن أن يحدد بفترة زمنية معين. معينة تم التخطيط إليها مسبقا

العنصر الثالث: "المثابرة والقدرة": هي مدى إمكانية الفرد على تحقيق هدف ما على الرغم من العقبات المتعددة التي قد تشكل عائق أمامها في تحقيقه.

العنصر الرابع: "التطلع للمستقبل والطموح": هو هدف مستقبلي ذو مستوى محدد تأمل الطالبة أن تحققه في مرحلة ما من حياتها، ويختلف أهميته من طالبة لأخرى ومن هدف لآخر.

1.1.1.2 أهمية دافعية الانجاز:

وجود مستوى عال من دافعية الانجاز، عند المعلم تجعله يتمكن من تطوير المناهج وفقاً لحاجات ومطالب الطلاب، وتجعل لديه اتجاه ايجابي نحو مهنته ، وتحقيق تفاعلاً جيداً ومثمراً مع طلابه ، وهذا يؤثر بصفة مباشرة وبصورة بناءة في حياة طلابه ، وتوجيه مسارهم ومساعدتهم على اكتشاف قدراتهم العقلية، كما أن وجود مستوى عال من الدافعية عند المعلم تثبت الدافعية في روح طلابه ، فالدافعية عند المتعلم تعد شرطاً للنجاح والتفوق، وتعد مهمة خلق هذه الدافعية من المهام الرئيسية للمعلم وحتى يحقق المعلم ذلك يجب عليه أن يتحلى بها هو نفسه قبل أن يبيثها في طلابه (أبو حليلة، 2018).

كما تظهر أهمية دافعية الانجاز كما أوردها (وداد، 2022):

- توجيه سلوك المتعلم وتحفيزه.
- كما أنه يلعب دوراً بالغاً وحاسماً في العمل على تشكيل فهم المتعلم للسياق التعليمي والتأثير على ادراكه.
- شرط أساسي للشروع في عملية التعلم، فمهما كانت المدرسة مجهزة بالأدوات والمعلمين والمناهج الدراسية فال غنى عن توافره.
- تجعل التلميذ أكثر اندماجاً في عملية لتعلم، وتزيد من إقباله على الدراسة وإشباع حاجات النمو لديه، كما تزيد من مثابرته في مواقف التعلم.
- تيسر عملية التعلم حيث أن وجود دوافع تتسم بالإنجاز لدى المتعلمين شيء أساسي للتعلم، فأفضل المواقف التعليمية هي تلك التي تعمل تكوين دوافع حافزة عند المتلقين للمعلومات.

- تساعد المتعلم على فهم السلوكه الذاتي وسلوك المحيطين به.
- ترفع مستوى أداء الفرد وانتاجه في المجالات والأنشطة التي يواجهها.
- تؤدي إلى شعور بالرضا والفخر عند تحقيق الأهداف والتفوق والنجاح.
- تمثل الوسيلة الأساسية لأثارة اهتمام التلميذ ودفعه نحو ممارسة أوجه النشاط التي يتطلبها الموقف التعليمي بالمدرسة وذلك من أجل اكتساب المعارف والاتجاهات والمعارف المطلوبة.

2.1.1.2 وظائف الدوافع

يرى (عواد، 2012) أن للدوافع وظائف أساسية في تحديد وتشكيل السلوك ومن هذه الوظائف ما يلي:

- 1- وظيفة بعث السلوك وإثارته: فهي تعطي إشارة للفرد بالبداية في القيام بتصرف معين في محاولة إشباع رغبة.
- 2- وظيفة توجيه السلوك: وذلك بتحديد مساره بين البدائل السلوكية المختلفة فالدوافع بمثابة البوصلة التي تحدد اتجاه السير للإنسان في طريق سلوكي محددة.
- 3- وظيفة تدعيم السلوك: أي استمراره ومساعدة الإنسان على المثابرة لحين تحقيق الإشباع المطلوب.
- 4- وظيفة إنها السلوك: وذلك حين يصل الإنسان إلى مستوى الإشباع المطلوب.

3.1.1.2 أبعاد الدافعية للإنجاز:

نكرها (السقا، 2018) بما يلي:

1- البعد الشخصي: هو البعد الذي فيه يحاول الفرد تحقيق ذاته المثالية من خلال الإنجاز وأن دافعيته

في ذلك دافعية ذاتية، حيث يرى الفرد أن في الإنجاز متعة في حد ذاته، وهو يهدف إلى الإنجاز

الخالص الذي يخضع للمقاييس والمعايير الذاتية الشخصية.

2- الجانب الاجتماعي: يتمثل في السعي نحو التميز والتفوق في المنافسة مع الآخرين في مختلف

المجالات، والتوجه نحو التعاون مع الأفراد من أجل تحقيق أهداف طموحة.

3- بعد المستوى العالي للإنجاز: ويقصد به أن صاحب المستوى العالي في الإنجاز يهدف إلى

المستوى الجيد والممتاز في كل ما يقوم به من عمل.

بينما ذكر الرويلي (2021) أبعاد دافعية الإنجاز بما يلي:

- الطموح: هو ما يأمل الفرد في تحقيقه من أهداف في ضوء خطط يسعى للقيام بها وتنفيذها.
- المثابرة: حماس الفرد لأداء ما يكلف به من أعمال، وبذل الجهد للتغلب على العقبات التي تواجهه في أدائها مهما استغرق ذلك من وقت وجهد بغرض النجاح
- المنافسة: الاهتمام بإظهار أفضل أداء لديه، وسعيه للتفوق على زملائه وحصوله على أعلى مرتبة يمكن الوصول إليها.
- السعي نحو التميز: رغبة الفرد في بذل أقصى جهد لديه للحصول على أعلى الدرجات، وعمل الأشياء التي يكلف بها بكفاءة وإتقان للوصول إلى الامتياز في أداء الأعمال التي يقوم به
- التنظيم والدقة: حرص الفرد على تنظيم الأعمال أو المهام التي يكلف بأدائها في جدول زمني، وأدائها بسرعة ودقة.

4.1.1.2 خصائص الفرد المنجز

يمكن للمعلم أن يثير دافعية الطلاب نحو التعلم عن طريق ربط ما سيتعلمونه بحاجاتهم وميولهم، أو قد يستخدم حوافز خارجية كالمكافآت بأنواعها المختلفة، كما يمكن أن يثير دافعتهم للتعلم بتوضيح الأهداف المنشودة من الدرس (أبو حليلة، 2018).

وترى (عبد الباسط، 2020) أن الفرد المنجز يمتلك الخصائص التالية:

- 1- الميل لاتخاذ المخاطر بشكل محسوب ومنظم، لهذا يضع لنفسه هدفاً يغلب عليه التحدي والمجازفة وهو يفعل ذلك كحالة طبيعية ومستمرة اذ انه لا يشعر باللذة والانجاز عندما تكون المهام والأهداف سهلة وتضمن النتائج.
- 2- الإمالة للحالات والسياقات التي يتحمل فيها المتعلم المسؤولية الشخصية في تحليل المشكلات والوصول إلى الحلول لها الرغبة في التغذية المرتدة لانجازاته ومراقبة تلك الإنجازات ليكون على علم بمستوى انجازاته.
- 3- المتعلم ذو الأداء المتميز يولي اهتماماً أكبر للعمل بذاته من الاهتمام بالمكافأة المالية كوسيلة لتحقيق النجاح في العمل.
- 4- يتميز الفرد مرتفع الانجاز بالثقة العالية بالنفس حيث يميل للشك في الاراء الأكثر منه خبرة، ويلتزم بآرائه.
- 5- يفضل المهن المتعددة والمتغيرة والتي فيها تحديات مستمرة وينفر من المهن الروتينية.
- 6- يتميز الفرد المنجز بتحمل المخاطرة المتوسطة، والدرجة المتوسطة من المخاطرة تعني انها قد تكون مناسبة لحجم ونوعية قدرات الفرد، اي ان الفرد ذو الانجاز المرتفع يفضل الاعمال التي يعرف كيف ومتى يقوم بها.

6.1.1.2 مؤشرات الدافعية للإنجاز

لخصها عبد الباسط (2020) في النقاط الآتية:

- **المعارف:** وهي التي يملكها الفرد في مجال معين
- **المهارات:** وهي تناسب إثبات خبرة ما عن طريق السلوك
- **السلوكيات:** وتشمل إدراكات الذات التي تميل إلى اتجاهات قيم، صورة الذات .
- **السمات:** وتعني صفات الشخصية التي تؤدي إلى تصرف الفرد بشكل ما أو بآخر مثلاً المبادأة، المواظبة، المثابرة، القابلية للتكيف .
- **الدوافع:** وهي عبارة عن قوى داخلية متكررة، تولد سلوكيات معينة في العمل

7.1.1.2 نظريات دافع الانجاز

النظرية البيولوجية (Biological Theory)

تركز هذه النظرية على الإتزان المعرفي وتجانس الوسط- ويرى العالم والتر 1951 صاحب نظرية الاتزان الداخلي أن العمليات البيولوجية وأنماط السلوك تخضع إلى حالة الإختلال في التوازن العضوي الأمر الذي يسبب استمرار هذه العمليات حتى يتم تحقيق التوازن ويؤكد والتر أن الحوافز تنشأ عن عدم التوازن بالإشراك مع عمليات معرفية مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف إلى إشباع الحاجات وبالتالي يتم إعادة التوازن الداخلي للأفراد (صالح، 2018).

النظرية الارتباطية:

يطلق عليها عادةً بالنظرية السلوكية أو نظرية مثير - استجابة. تهتم هذه النظرية بتفسير الدافعية في سياق نظريات التعلم السلوكية و(المثير - الاستجابة) وكان ثورنديك من أوائل العلماء الذين أشاروا لهذا وذلك في قانون الأثر والذي يرى فيه أن البحث عن الاشباع وتجنب الألم يمثل دوافع تعتبر كافية

لتعلم استجابات معينة في موقف معين أي أن التعلم يسلك طريقاً وذلك لرغبة في تحقيق اشباع وتجنب الألم.

ويرى هل أنه يمكن تفسير الدافعية في ضوء علاقة السلوك بكل من الحاجة والحافز على النحو التالي: حاجة - حافز - سلوك - اختزال الحاجة ، حيث تعتبر الحاجة متغير مستقل يؤثر في تحديد الحافز كمتغير متدخل والذي يؤثر بدوره في السلوك حيث تصدر استجابات تعمل على اختزال الحاجة مما يؤدي إلى تعزيز السلوك، في حين يستبعد سكرن وجود متغيرات متدخلة مثل الحافز، ويرى أن التعزيز الذي يتبع استجابة معينة يزيد من احتمالية حدوثها مرة أخرى ،كما أن ازالة مشير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة أي أنه يرى أن استخدم أساليب التعزيز المختلفة يؤدي إلى اكساب السلوكيات الحسنة (نشواني،2003).

ويرى سكرن أن التعزيز ربما يتطور ليصبح ذاتياً حيث يقوم الفرد بسلوك ما لإشباع حاجات ودوافع لديه دون تأثير خارجي (الزغلول،2012). ونلاحظ أن هذه النظرية فسرت الدافعية على أنها تنشأ بفعل مثيرات داخلية وخارجية (صالح، 2018).

فمن وجهة نظر السلوكيين الدافعية تتحقق عند وجهة نظر السلوكيين الدافعية تتحقق عند الفرد بتعزيز سلوكه، حيث يرون أن الدافعية الذاتية أقل أهمية من المعززات الخارجية في السيطرة على سلوك خاصة إذا كان التعزيز بعد الاستجابة مباشرة (الضامن،2006).

النظرية الإنسانية:

يعد ماسلو منظراً أساسياً في المقاربة الإنسانية حيث جاءت هذه النظرية رداً على النظرية التحليلية لفرويد التي ترى أن أصول السلوك بيولوجية تتمثل في الغرائز واعتراضها على المدرسة السلوكية التي ترى أن السلوك مدفوع بفعل عوامل مثل التعزيز والحرمان والحوافز (الزغلول، 2012).

أما أصحاب المدرسة الإنسانية فهم يرون أن الفرد يكون مدفوعاً لحاجته لنمو ذاته أي لنمو الدافعية الذاتية (الضامن، 2006). ويرى ماسلو أن الدافع والحاجات لدى الإنسان تنمو على نحو هرمي، حيث تتوقف دافعية الأفراد للسعي نحو تحقيق الحاجات في المستوى الأعلى على مدى اشباع الحاجات في المستوى الأدنى وقد صنف ماسلو الحاجات في مجموعتين هما:

الحاجات الأساسية وتتمثل بالحاجات الفسيولوجية الضرورية لبقاء وإستمرار الكائن الحي كالشراب والهواء وهي تقع في قاع الهرم.

الحاجات النفسية والجمالية وتقع في قمة الهرم. حيث يحتوي الهرم على سبع مستويات تتمثل في الشكل التالي كما ورد في (الزغلول، 2012).

النظرية المعرفية

يعتقد علماء النفس المعرفي أن السلوك محدد بواسطة التفكير والعمليات العقلية وليست بواسطة التعزيز كما يعتقد السلوكيين، فهم يرون أن الأفراد لا يستجيبون للمثيرات الخارجية بطريقة تلقائية، بل من خلال تفسيراتهم لهذه الأحداث، وبالرغم من أهمية استثارة الدافعية القائمة على التعزيز إلا أن ديسي (DECI) وهو من أحد علماء النفس المعرفيين انتقد استخدام التعزيز كمحرك للدافعية، لأنها بنظره تمثل دافعية خارجية هدفها المكافآت وليس السلوك بحد ذاته، على عكس الدافعية الداخلية التي تهدف إلى جعل الشخص أكثر استقلالية وكفاءة، حيث اعتبر الدافعية الداخلية شرط أساسي للتعلم الذاتي والمستمر.

في المراحل النمائية الأولى يعتمد الأفراد على المصادر الخارجية لتحقيق الدافعية التي تبقى طالما التعزيز والحافز موجود، ومع النماء يصبح الاعتماد على المصادر الداخلية لاستثارة الدافعية التي تستمر مدى الحياة؛ لأنها لا تعتمد على حافز معين. إن أفضل أسلوب للتعامل هو الموازنة بين الدوافع

الداخلية والخارجية والسعي لتحقيق الدافعية الداخلية من خلال تعزيز المصادر الداخلية حتى تصبح هي الأساس والمحرك لسلوك الأفراد وتوجيههم إلى الهدف الذي نسعى إليه (صالح، 2018).

نظرية الإنجاز لميكلاند والتي تقترح أن العمل في المنظمات يُمكن من تحقيق ثلاث حاجات أساسية للفرد: أولاً: الحاجة إلى القوة وثانياً: الحاجة للإنجاز وثالثاً: الحاجة للاندماج. وهذه المقاربة النظرية تشير إلى أن الأشخاص الذين يمتلكون حاجة ماسة للإنجاز يتصفون بصفات تجعلهم يفضلون تحمل المسؤولية الذاتية، الاختيار المحسوب، وتحقيق أهداف معتدلة، مع الرغبة في التفاعل والحصول على البيانات حول أدائهم.

نظرية العزو السببي، والتي عمل على صياغتها "وانير 1972-1986"، والتي تهدف إلى التعرف لتأثير الدوافع على تجارب الفشل والنجاح وتوضيح سلوك الفرد وتنبؤه في مجالات الإنجاز. تركز النظرية في الأساس على فهم كيفية تفسير الأفراد لأسباب فشلهم ونجاحهم، وكيفية تأثير هذا التفسير على دوافعهم للإنجاز المستقبلي. وفي الحالات التي تظهر فيها الأسباب السببية بثبات نسبي للأحداث المتكررة، سواء كانت ناجحة أو فاشلة، والتي تؤثر على الاحتمالية الذاتية لنجاح الفرد في مواقف مستقبلية مشابهة.

2.1.2 التدريس الإبداعي:

يعتبر الإبداع موضوعاً معقداً يشكل بؤرة اهتمام العديد من علماء نفس النمو، وكل من يهتم بتفسير النظام المعرفي (الذهني) للفرد، فقد وضحو كيفية تعلم الأفراد والعمليات الذهنية التي تؤدي للتعلم والإبداع، وكذلك طرق تعليم الإبداع وتطويره وتنميته، والخطوات العقلية الخاصة بالعملية الإبداعية، وهذا يقودنا إلى معرفة كيف نعلم الإبداع للطلبة، في كافة المراحل التعليمية، وقد اختلفت وجهات نظر العلماء والباحثين في التربية وعلم النفس حول التعريف العام للإبداع فمنهم من يفسره على أسس مجال

علم النفس التربوي، ومنهم من يفسره على أسس معرفية تتمثل في العمليات العقلية ووظائف الدماغ وأثرها في حدوث الإبداع، ومنهم من يفسره على أسس السلوكيات وأساليب التعزيز وأثرها في إظهار النواتج الإبداعية. (حماد وبدر، 2014).

فالتدريس الفعّال ذو المعنى والمفيد، ذو القيمة القابل للبقاء والاستمرار، والاستخدام في حياة المتعلم الحالية والمستقبلية، والتعلم المنتج والإبداعي، والذي يتصف بالعمق ويقود إلى استثمار كل الإمكانيات والطاقات الكامنة لدى الفرد استثماراً خلاقاً ومبدعاً يسهم في تحسين حياة الفرد وحياة المجتمع في آنٍ واحدٍ (نعيمه، 2015).

1.2.1.2 مفهوم التدريس الابداعي:

يعرف (الجمال، 2017، 30): بأنه هو نشاط سلوكي يعكس ما يجب أن يقوم به الطالب لتحقيق المعلومة وبنائها بنفسه، وبطريقته التي تمنحها صبغة تتلاءم مع بنائه المعرفي، ويعالجها موظفاً كل إمكانياته المعرفية المتميزة، وذلك يعطيه ثقة في قدراته ويطلق طاقات الداخلية، وأنه عملية تربوية تتفرع منها كافة العوامل والعناصر المكونة للتعليم، وتهدف إلى تحقيق أهداف معينة من خلال أداءات المعلم وحده، أو من خلال التعاون المشترك بينهما، وهو أيضاً عملية اجتماعية تعاونية محددة، يتم عن طريقها تحقيق المشاركة بين المدرسة والمجتمع.

وعرفه الباحثة بأنه مجموعة الممارسات والسلوكيات التي يقوم بها المعلم والتي تهتم بتكامل كل الإمكانيات والظروف المدرسية بصورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية أثناء تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس وتشجع على الأفكار الجديدة، وتؤدي إلى اكتشاف وتنمية مواهب وقدرات الطلبة الإبداعية.

2.2.1.2 سمات التدريس الإبداعي:

عددت (الجميل، 2017) سمات التدريس كما يلي:

- تتصف مجموعة الأداءات التدريسية الإبداعية بالدقة والسرعة، والتكيف مع الموقف
- التدريسي، لتنمية التفكير الطلبة الإبداعي، وتتوافق مع مستوياتهم المختلفة.
- ينجح في تحقيق الأهداف التعليمية على أعلى مستوى، ويكون المتعلم قادر على إعادة تنظيم المعارف العلمية وربطها بطرق جديدة.
- تتميز طرائق التدريس بتحفيزها للتفكير، الحوار الفعال، واحداث التعلم، وإنجاز الدافعية للتعلم الفردي.
- يسير التدريس الإبداعي وفق مجموعة من المهارات التدريس الأساسية لتحقيق سلوكيات التدريس المتميز، حيث تتم ملاحظة وقياس هذه السلوكيات وتقييمها من خلال معايير التعليم التي يجب مراعاتها في التعلم، مع وجود مهارات التدريس الإبداعي.

3.2.1.2 الأهداف التربوية للتدريس الإبداعي

ويهدف التدريس الإبداعي إلى تحسن ممارسات الموقف التدريسي، من خلال تحسين عناصره، حيث تستهدف إلى تحسين بيئات تعليمية ملائمة لاحتياجات الطلاب وطبيعتهم، مع تحسين ممارسات المعلم في إدارة الصف بأساليب الاشتراكية والاستقلالية وتقدير قدرات الطلاب، كما أن التدريس الإبداعي يركز على تحفيز الطلاب على التأمل والتفكير وبناء المعرفة، ويمكن تحديد مجموعة من المؤشرات التدريس الإبداعي كما يلي: (Dean & Hinkle, 2017)

1. تصميم مواقف غير مألوقة تستثير الطلاب على التفكير.
2. استخدام الرسوم والنمط البصري في التعبير عن المشكلات التعليمية.
3. البحث عن حلول جديدة للمسائل والمشكلات والتدريبات.

4. دمج المكونات التقنية في الموقف التدريسي والتعليمي.
5. تقديم أفكار غير مألوفة في العروض التقديمية والشروحات.
6. استخدام استراتيجيات تدريسية معاصرة تتمحور على الطلاب.
7. القدرة على تعديل استراتيجيات التدريس داخل الموقف الواحد.
8. تزويد الطلبة بالتغذية راجعة فورية بمشاركةهم.

ونذكر كلاً من إبراهيم (2005) وحمام وبدر (2014)، أنه من خلال التدريس الإبداعي، يمكن تحقيق العديد من الأهداف التربوية، منها:

- إيجابية الطالب في التعلم وتفعيل دوره.
- الاهتمام بقدرات الطالب الجسمية والعقلية على حد سواء وتطويرها.
- تنمية كفايات الطلبة وتأهيلهم للانخراط في الحياة العملية في الوقت الحالي والمستقبل.
- مساعدة المتعلمين على التمكن من التعايش مع المجتمع وحل مشاكلهم.
- مساعدة المتعلمين وتنمية قدراتهم في التفكير المنطقي.
- الاهتمام بتطوير الثقة الطلبة بالنفس ومفهوم الذات.
- يهدف التدريس الإبداعي إلى تمكين الطلبة من اكتساب المهارات والاتجاهات التي تظهرها الأهداف التعليمية.

- تقديم الأنشطة والمواقف التعليمية ومراجعتها.
- توفير المعلومات، وإجراءات التدريب، وتحقيق النتائج.
- تشجيع الإبداع وتأكيد أهمية التحديد فكرياً وأسلوبياً لدى الطالب، وإذا كان التدريس التقليدي يمكن أن يكون له شكل ثابت محدد، فإن التدريس الإبداعي يختلف باختلاف مواقف التعلم وأهدافه وعملياته،

والتي تتحدد هي الأخرى في ضوء متغيرات متعددة مثل نوع التعلم، ومحتواه، وزمن التعلم، وسن المتعلم.

4.2.1.2 أهمية أساليب التدريس الإبداعية:

تكمن أهمية التدريس الإبداعي كما أشارت العديد من الدراسات منها دراسة محمد (2022)، ودراسة (Dean & Hinkle, 2017) ودراسة الأغا (2015) في كونه مدخلا في تطوير الأداء التدريسي للمعلم، كما ينعكس ذلك الأداء الإبداعي في التدريس والتعليم على تحسين مستويات الإنجاز لدى الطلاب، وذلك انطلاقا من كون المنهج الدراسي متكاملا متسقا في عناصره والمتمثلة في الأهداف والمحتوى العلمي والتدريس والتقويم.

وحدد سلام (2018) وحمام وبدر (2016) والحمام (2021) أهمية أساليب التدريس الإبداعية، فيما يلي:

- تؤدي إلى تحسين وتنمية التدريس والتعلم، حيث إن أساليب التدريس الإبداعي تعطي المعلمين أدوات؛ ليكونوا أكثر فاعلية في الفصل، وذلك يسهم في تطوير نتائج تعلم الطلبة في المدرسة.
- توفر الوقت والمال، لأنها تجعل المدرسين ال يشترطون وجود مصادر متعددة في علمهم، نما يجتهدون في البحث عن أفكار تدريس الإبداع التي طبقت سلفاً بواسطة الخبراء.
- تحسن الجوانب الانفعالية والأخلاقية للمدرسين، وكذلك تحسن مستوى أفكارهم، مما يعطيهم طاقة ودافعية لعمل محاولات جديدة ومشوقة للحصول على طرق تدريس متطورة، يتم استخدامها لتحسين تعلم الطلبة.
- متابعة المعايير والمستويات المحلية لنظيراتها العالمية، يبرز أهمية تنمية التدريس الإبداعي.
- الاستخدام الأمثل للوقت، لأنها تقلل حاجة المعلمين لقضاء وقت ثمين في الإعداد لإيجاد أفكار في التدريس جديدة وإبداعية .

- إنشاء جدول الأفكار والأساليب في تقنيات التدريس الإبداعي ليتمم الجدول المدرسي التقليدي.
- زيادة تعاون المعلم في تقديم الأفكار التي تسهم في تفعيل المواقف التدريسية وفي رفع مستوى الأداء في التربية العملية.
- تقديم ملخص يقدم قراءة سريعة عن أساليب التدريس الإبداعية، إذ يتم كتابة هذه الأساليب بطريقة ال تحتوي على إعلانات، ويمكن الرجوع إليها في أي وقت لمعرفة الكثير من الأفكار الإبداعية لأعمال المدرس اليومية.
- معرفة أساليب الممارسة والتدريب الفاعلين، وذلك يساعد المعلمين في أداء أعمالهم بقوة، وخاصة الجدد منهم.
- ابتكار التصميمات المتابعة والمكتوبة للمعلمين، مما يساعدهم على كفاءة وكفاية العمل، داخل حجرات الدراسة وخارجها.
- الاستمتاع بالتدريس كعملية لها جانبها الفني، الذي يساعد الطلبة على فهم المفاهيم المعقدة، وعلى استخدام الأدوات الابتكار الأشكال المعقدة، المكررة، المتشابهة.
- تصميم نماذج معقدة جداً، وتشجيع الطلبة على قضاء أوقاتهم في تحقيق إبداعات متنوعة.
- جعل الطلبة يبدعون أشكالاً فنية أثناء اكتشاف تماثل الأشكال.
- ربط المواد الدراسية بفنونها وتطورها التاريخي.
- تعزيز حل المشكلات من خلال الفحص وابتكار الأشكال وتقديم الحلول الملائمة.
- تعلم الطلبة مئات من المطبوعات والأدوات لتكوين مشروعات متنوعة بطريقة إبداعية.
- تقدم مرشد متقدم يستخدمه المعلم في عمله التدريسي والإداري.
- تقديم خطة عمل مفصلة للدروس.
- توفير بيئة للتحدي واللهو آنيا، من أجل إيجاد حل للمشكلات.

- مساعدة الطلبة على صياغة الفروض واختبارها وفحصها.
- تنمية مهارات الاستدلال والتفكير عند الطلبة.
- مساعدة الطلبة على اكتساب بعض اللغات الأجنبية وفي التعامل مع بعض برامج الكمبيوتر.
- تشجيع الطلبة على التعاون وحل المشكلات.
- تدريب الطلبة على التركيز على الدروس الخاصة بالمنطق.

مهارات التدريس الإبداعي:

يعرفه النجار (2021) بالسلوكيات أو الممارسات التي يتوقع أن يقوم المعلم بها خلال التفاعلات الصفية اللفظية وغير اللفظية، وهذه السلوكيات تتسم بالإبداعية متمثلة في مكونات (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، واستيعاب التفاصيل)، وتستثير السلوكيات الإبداعية قدرات الطلاب في التفكير الإبداعي.

كما يعرفها سلام (2018) بمجموعة المهارات والإجراءات والسلوكيات التدريسية التي تتسم بالإبداع والتميز، والمرتبطة بمراحل التخطيط والتقييم والتنفيذ، المستهدف ترميتها وقياسها لدى المدرس التي تنعكس على مستوى أدائه، وعلى تحسين مستويات طلابه، من خلال استشارة قدراتهم المتميزة والإبداعية.

ويعرفه عبيده (2017) بمجموع مهارات التدريسية غير التقليدية ترتبط بالمعلم وسماته الشخصية والمهنية، وتؤثر في ممارساته في التدريس بما يعكس ذلك على تحسين أداء الطلاب ويمكن تحديد المهارات التدريس الإبداعي الرئيسية فيما يلي:

1. تخطيط سيناريو تعليمي إبداعي.
2. دعم مجتمعات تعلم إبداعية.
3. ممارسات إبداعية في التطوير المهني.

4. تصميم بيئة تعليمية داعمة للدافعية.

5. ممارسات إبداعية في تنفيذ الدروس.

ويعرفها الحمادي (2021) بأنها نشاط يعكس ما يجب أن يقوم به المعلم لتحقيق المقاومة وبنائها وتزويد الطالب بها، وبطريقته الخاصة التي تكسبها معنى يتواءم مع البنية المعرفية ويعالجها مستثمراً إمكاناته المعرفية والإبداعية لتزويد الطلبة بها، وبذلك يكسبه ثقة في قدرته ويطلق طاقاته الكامنة، ومهارات التدريس الإبداعي موزعة وفق ثلاثة عناصر أساسية وهي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) منها ما يلي:

- العمل على التخطيط وتنفيذ مناقشة صفية فعالة.

- استخدام أساليب تدريس تثير التفكير التباعدي والتأملي.

- إعداد مواقف تعليمية تتطلب استجابات متعددة.

- مساعدة الطلاب على تقييم الأفكار الجديدة وتطبيقها.

- استخدام أساليب جديدة ومتنوعة لتقوم أداء المتعلمين.

- إقامة علاقة إنسانية ناجحة مع طلبه.

توضح دراسة الأسود (2014) وجود مجموعة من المؤشرات تشير إلى تمكن المعلم من مهارات واستراتيجيات التدريس الإبداعي منها: استخدام المعلم أنماط في التهيئة تزيد من دافعية الطلاب للتعلم، وانتقاء استراتيجيات تدريس تعزز أنماط ومسارات متعدد في التفكير لدى الطلاب، وتدعم تنمية القدرات العقلية، وتوظيف الأدوات والوسائط التي تحفز الطلب على استقصاء الترابط بين الخبرات التعليمية في المادة العلمية، مع تشجيع أنماط من التفاعلات الصفية الإيجابية التي تزيد من انتباه ومشاركة

وإيجابية الطلاب في الموقف التعليمي، مع تصميم بيئات تعليمية محفزة للاكتشاف الإبداع، وتركز على تنمية وقياس المهارات العليا في التفكير.

وتوضح دراسة (Chunquan et al, 2018) أن التدريس الإبداعي ينطلق من المقاربات النظرية المفسرة للتعلم وفق دراسة عمل المخ (التعلم المستند إلى المخ)، حيث تستند إلى إمكانية تدريب المعلمين على العمل باستراتيجيات أصلية غير مألوقة من خلال تنمية مهارات التأمل ومهارات التخيل لديه، هذه المهارات قد تتناقض مع مكونات المنطق الذي اعتاد عليه المعلم لفترات طويلة، إن التدريس الإبداعي يرتبط بقدرة المعلم على الخروج عن الاستراتيجيات المعتادة، والقائمة على العروض المباشرة وضبط الصف، إلى استراتيجيات التفكير الحر والمرن، والبحث عن معالجات مختلفة تتفق مع التدريس الإبداعي (والمتمركز على المعلم) من أجل التدريس لتنمية الإبداع (والمتمركز على الطالب).

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 دراسات تتعلق بدافعية الإنجاز

أجرى شناعة وزملاؤه (2023) دراسة لمحاولة فهم دافعية الإنجاز وتأثيرها على أداء الطلبة في التعلم، من خلال آراء المعلمين العاملين في المرحلة الابتدائية في مدارس طولكرم بدولة فلسطين. والتي استخدم فيها الباحثون منهج الوصف الارتباطي، حيث شملت العينة (230) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة المتاحة من خلال استبانة إلكترونية. حيث كشفت الدراسة أن دافعية الإنجاز كانت مرتفعة، وأظهرت النتائج أيضًا أن مستوى تحصيل الطلاب في محافظة طولكرم كان في أعلى مستوى. وقد بينت الدراسة وجود علاقة طردية قوية دالة بين دافعية الإنجاز وأداء الطلبة، والتي بلغت فيها قوة الارتباط (0.83). كما أوضحت النتائج اختلافًا في دافعية الإنجاز وتأثيرها على أداء الطلاب حسب النوع الاجتماعي، حيث كان الفرق لصالح فئة الإناث، بينما لم يظهر أي فارق بين آراء المشاركين حول دافعية الإنجاز وتأثيرها على أداء الطلبة بناءً على المتغيرات العمرية، والتخصصية، والمؤهلات العلمية.

هدفت دراسة العميريني والرشدي (2022) إلى تفعيل برنامج تدريبي لتنمية الدافعية للتعليم لدى معلمات المرحلة المتوسطة بريدة في السعودية، واستهل الباحثتان معرفة مستوى الدافعية للتعليم لدى أفراد العينة، ثم تفعيل البرنامج التدريبي الذي احتوى على (11) جلسة تدريبية بما فيها الأنشطة والتمارين، اعتمدت الباحثتان على المنهجية شبه التجريبية حيث طبقت على (37) معلمة، ونفذ مقياس الدافعية للتعليم المشار إليه في دراسة (خلف وقبلان، 2012)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: عدم وجود فروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي مما يدل على أن العينتين متجانستين ومتكافئتين، يوجد فروق في متوسطات أفراد العينة (المجموعة

التجريبية) في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الدافعية للتعليم. أيضاً عدم وجود فروق في متوسطات أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الدافعية للتعليم. وأن مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات المرحلة المتوسطة كانت بدرجة كبيرة جداً أي بدرجة مرتفعة.

تناولت دراسة الحلواني (2021) مدى تحفيز المعلمين في مدارس منطقة القدس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اللجوء للمنهجية الوصفية التحليلية، حيث شملت العينة (135) معلماً من المرحلة الابتدائية، كما أظهرت النتائج النهائية أن مستوى التحفيز لدى المعلمين كان متوسطاً، وكان مستوى "الحاجة للإنجاز" عالياً جداً، وكان "الحاجة للسلطة" متوسطاً، كما تبين أن "الحاجة للانتماء" متوسطاً أيضاً. وأظهرت النتائج وجود فروق في متوسطات مستوى التحفيز بين المعلمين في القدس يمكن أن يعزى للفارق في الجنس لصالح فئة الإناث. ولم يظهر وجود فروق في مستوى التحفيز بين المعلمين في القدس بناءً على سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، ومكان الإقامة.

وهدف دراسة أبو عيشة (2019) إلى الكشف عن درجة الدافعية لدى المعلمين في سلك التربية والتعليم في محافظة العاصمة في عمان. اتبعت الدراسة المنهجية الوصفية التحليلية، حيث اشتملت العينة على (407) معلم ومعلمة من خلال أخذ عينة عشوائية منهم. وأظهرت الدراسة أن درجة الدافعية لدى المعلمين العاملين في وزارة التربية والتعليم جاءت متوسطة، وعدم وجود فروق في درجة الدافعية لدى المعلمين العاملين في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي).

هدفت دراسة اتز ويلماز (Ateş & Yilmaz, 2018) إلى فحص مستويات دافعية العمل لمعلمي المدارس الابتدائية العاملين في مؤسسات التعليم الابتدائي في مقاطعة إسطنبول. أجريت الدراسة في

تركيا، واستخدمت الدراسة المنهجية الوصفية المسحية، وبلغت العينة (371) معلماً ومديراً، وقد تم العمل من خلال "مقياس تحفيز العمل" كأداة الدراسة. أظهرت النتائج أن الدرجات التي حصل عليها معلمو المدارس الابتدائية من مقياس تحفيز العمل كان متوسطاً.

تحدثت دراسة القطيش والشرفات (2017) عن مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي الصفوف الثالث الأولى في مدارس البادية الشمالية الشرقية وفهم مدى تحفيز المعلمين في مدارس البادية الشمالية الشرقية في الأردن، حيث اعتمدت الدراسة المنهجية الوصفية بواسطة الاستبانة. حيث شملت العينة (178) معلماً ومعلمة من مدرسي الصفوف الثلاثة الأولى. أظهرت النتائج أن مستوى تحفيز المعلمين كان متوسطاً، ولم تُظهر الدراسة أي فروق في مستوى التحفيز تعزى إلى اختلافات في الجنس أو الخبرة.

هدفت دراسة إكسوان وآخرون (Xuan et al, 2014) إلى معرفة ودراسة الفروق الدالة في دافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا. المستوى التعليمي والجنس لدى طلاب معهد التربية في الصين الذي يقدم اللغة العربية اللغة باعتبارها تعلم اللغة الثانية. تم تعديل استبيان دافعية الإنجاز الذي يتكون من 38 فقرة مقسمة إلى خمس المجالات: المثابرة، المنافسة، الثقة بالنفس، إدراك أهمية الوقت، الرغبة في إتقان العمل والاستمتاع به. وقد تم اختيار الباحثة عينة عشوائية مكونة من (229) الطلاب الصينيين الذين يدرسون اللغة العربية في المؤسسات الإسلامية في الصين. النتائج وضحت أن الطلاب الصينيين حصلوا على درجة علمية في متوسط دافعية الإنجاز. ذكر وتختلف الطالبات بشكل كبير في دافعية الإنجاز. الأنثى أفضل من الذكر في دافعية الإنجاز في مجالات المثابرة، والثقة بالنفس، والتعرف على أهمية الوقت، الرغبة في إتقان العمل والاستمتاع به. ويظهر أيضاً أن هناك فرقاً كبيراً بين المستويات التعليمية على دافعية الإنجاز. طلاب المستوى الرابع أفضل بكثير من غيرهم

في مستوى دافعية الإنجاز في المجالات: المثابرة، المنافسة، الثقة بالنفس، الرغبة في إتقان العمل والاستمتاع به. وهذا يدل على تطور دوافع إنجاز الطالب.

هدفت دراسة جوجوي (Gogoi, 2014) الى استكشاف العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، مثل النوع، والوضع الاقتصادي والاجتماعي، ونوع العلاقات الأسرية. حيث شملت العينة (21) طالبا و (21) طالبة من مدارس الثانوية في (ديبروجاره بالهند). واعتمد الباحث على المنهجية الوصفية الارتباطية مستندا إلى اختبار دافعية الإنجاز الدراسي ومقياس العلاقات الأسرية. وخلصت الدراسة إلى أن الحالة الاقتصادية والاجتماعية والعلاقات الأسرية لها تأثير إيجابي على دافعية الإنجاز لدى الطلاب.

درست الباحثة الحضيري (2013) العلاقة بين التعلم الذاتي المنظم ودافعية الإنجاز، عن طريق استخدام عينة تضم (286) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية. حيث اعتمدت الدراسة على المنهجية الوصفية، وكذلك استخدمت مقياسين لقياس الظاهرتين: (استراتيجيات التعلم الذاتي المنظم) (ودافعية الإنجاز للأطفال والراشدين). وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين التعلم الذاتي المنظم ودافعية الإنجاز، مع وجود اختلافات بينهما. كما أظهرت الدراسة فروقاً في استخدام استراتيجيات التعلم الذاتي المنظم بين أفراد العينة، مما يعزز مستوى التحصيل لصالح الطلاب المتفوقين.

هدفت دراسة نصر (2014) إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية وبين الدافعية وعلاقتها بالاداء الأكاديمي، تم استخدام المنهجية الوصفية التحليلية. وشملت العينة على (527) طالباً وطالبة من الصف الثالث الثانوي من المدارس الواقعة في دمشق. وطورت الباحثة مقياس الدافعية -الداخلية-، وكذلك مقياس الكفاءة الذاتية، وايضاً اختبار تحصيلي. وبينت النتائج وجود علاقة ترابطية بين

الدافعية والأداء الأكاديمي للطلبة، وبين الدافعية الكفاءة الذاتية والأداء الأكاديمي للطلبة. كما أفصحت النتائج عن وجود فروقات على مقياس الكفاءة الذاتية وأيضاً الدافعية الداخلية وهذا تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي للطلبة، كما بينت أنه يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي بواسطة معرفة درجات الطلبة على مقياس الكفاءة والدافعية.

2.2.2 الدراسات السابقة التي تتعلق بالتدريس الإبداعي

هدفت دراسة عبد القادر (2023) إلى الكشف عن مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمهارات التدريس الإبداعي وعلاقته بمهارات القراءة الإبداعية لدى طلابهم؛ تم استخدام المنهج الوصفي، وتم إعداد مواد وأدوات الدراسة، التي تمثلت في: قائمة بمهارات التدريس الإبداعي، قائمة بمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لطلاب الصف السادس الابتدائي، بطاقة ملاحظة ممارسة مهارات التدريس الإبداعي، اختبار القراءة الإبداعية، وقد شملت العينة على (16) معلماً من مدينة أبها، (105) طالباً من طلابهم، ثم تطبيق أدوات الدراسة، فالتحليل الإحصائي، وأظهرت النتائج: أن مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم الإبداعي جاء منخفضاً، وكذلك انخفاض مستوى مهارات القراءة الإبداعية لدى طلابهم، ووجود علاقة ارتباطية بين مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم الإبداعي، ومهارات القراءة الإبداعية لدى طلابهم.

هدفت دراسة محمد (2022) للتعرف العلاقة بين مهارات التدريس الإبداعي وأبعاد الذكاء الوجداني الذين يدرسون اللغة العربية، ولتحقيق ذلك تم تصميم قائمة بمهارات التدريس الإبداعي وبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي، كما تم تصميم قائمة لأبعاد الذكاء الوجداني ومقياس للذكاء الوجداني، وتم تطبيق أداتا البحث (بطاقة الملاحظة ومقياس الذكاء الوجداني) على عينة البحث المختارة وكانت قوامها (25) معلماً للغة العربية بالمرحلة الابتدائية بإدارة ساحل سليم بمحافظة

أسيوط- جمهورية مصر العربية، وذلك بهدف التعرف على مدى توافر العلاقة بين مهارات التدريس الإبداعي وأبعاد الذكاء الوجداني لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق بين مهارات التدريس الإبداعي وأبعاد الذكاء الوجداني، ولحساب العلاقة بين التدريس الإبداعي والذكاء الوجداني تم حساب معامل الارتباط بين نتائج كل من بطاقة ملاحظة التدريس الإبداعي ومقياس الذكاء الوجداني وجد أنه يساوي (0.693) وهى دالة عند مستوى (0.01) مما يشير إلى وجود علاقة طردية إيجابية بين كلا من مهارات التدريس الإبداعي ومهارات الذكاء الوجداني.

سعت دراسة الشهري (2022) أثر برنامج تدريبي مستند إلى مفهوم "STEM" في تطوير مهارات التعليم الإبداعي لمعلمي مادة الرياضيات في المدرسة الثانوية، وتم إعداد البرنامج المقترح القائم على مدخل "STEM" متضمناً (الأهداف، والمحتوى، وأساليب التدريب، والتقييم)، كما تم إعداد بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التدريس الإبداعي تضمنت (36) مفردة في مهارات (تخطيط التدريس إبداعياً، واستراتيجيات التدريس الإبداعية، وإدارة التعلم بأساليب إبداعية، وتقييم إنجاز الطلاب بأساليب إبداعية)، مع قياس صدق الأداة وثباتها. واعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي، مجموعة تجريبية واحدة تطبيق قبلي- بعدي. وتكونت عينة الدراسة من (33) معلماً للرياضيات بالمرحلة الثانوية، وبينت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي القائم المستند إلى "STEM" في تنمية مهارات التعليم الإبداعي عند معلمي مادة الرياضيات، حيث تبين وجود فروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي بصفة عامة، ومهاراته كل على حدة لصالح التطبيق البعدي.

سعت دراسة يوسف (2022)، لتقييم الأداء التعليمي للمعلمين الذين يدرسون التربية الإسلامية في الابتدائية والمتوسطة والثانوية، استناداً إلى آراء المعلمين حول تقنيات وطرق التعليم الإبداعية. وتم

استقراء الأدبيات والدراسات السابقة لبناء قائمة ممارسات معلمي التربية الإسلامية المرتبطة بالتدريس الإبداعي واستراتيجيات، وتم توظيفها في بناء استبيان قياس ممارسات المعلمين تضمنت (43) مفردة في المجالات الرئيسية (تخطيط التدريس إبداعياً، تنفيذ وتقويم التدريس إبداعياً، إدارة لاصف إبداعياً، صعوبات توظيف التدريس الإبداعي)، واعتمدت الدراسة على المنهجية الوصفية التحليلية، واشتملت العينة (93) معلماً ومعلمة في -تبوك-، وبينت النتائج أن ممارسات معلمي التربية الإسلامية في توظيف مهارات التدريس الإبداعي جاءت بدرجة متوسطة بصفة عامة، وجاءت بدرجة متوسطة في المجالات الرئيسية فيما عدا مجال صعوبات توظيف التدريس الإبداعي، حيث جاءت بدرجة كبيرة، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق بين استجابات عينة الدراسة في الممارسات التدريسية تعزي للمتغيرات الاتية: المرحلة التعليمية، والمؤهل التعليمي، والسنوات، والخبرة، ونوع الدورات التدريبية (عامة، متخصصة، متنوعة).

سعت دراسة الكوري (2022) للكشف عن اقتراحات لتطوير تقنيات التعليم الإبداعية بناءً على آراء المعلمين في محافظة إربد، مع التركيز على تحديد الاقتراحات التي يمكن تميمتها وكذلك استخدمت دراسة نوعية تعتمد على مقابلات شبه منظمة لاستخلاص هذه الاقتراحات. أُجريت ثلاثين مقابلة مع العينة المستهدفة. كما أظهرت النتائج أن أبرز الاقتراحات لتطوير تقنيات التعليم الإبداعية في تطوير مهارات المعلمين هو التركيز على "التأهيل والتدريب بشكل المستمر، وكذلك عقد لقاءات لمواكبة التطورات في هذا المجال".

هدفت دراسة عبد الرحمن (2022) في الدراسة النوعية إلى دراسة طريقة التدريس الإبداعية لعلاج ضعف مهارة الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي في كلية الموهوبين بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية وتطبيقه وبيان أثره على تحسين مهارة الفهم القرائي لديهم في مادة اللغة العربية،

ولتحقيق هذا الهدف لجأت الباحثة للمنهجية الوصفية لتحليل المحتوى من خلال استمارة تحليل المحتوى التي طبقتها مع عدد من الطلبة والمعلمين والمعلمات في كلية الموهوبين للوقوف عند مهارات الفهم القرائي الإبداعية. واعتمدت الباحثة على المنهجية شبه التجريبية والذي يعتمد اختيار عينة قصدية منتقاة من مجتمع الدراسة، حيث تم بتتبع الأبحاث والدراسات التي تطرقت للموضوع من ناحية القراءة الإبداعية وكيفية تطوير مهاراتها باتباع استراتيجيات فعالة، واعتمدت الباحثة على تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، الأولى ضابطة والثانية تجريبية؛ للمقارنة بين متوسطي الدرجات لاختبار مدى تأثير التطبيق على المجموعة التجريبية، وإثبات فرضية الدراسة، وهي أنه توجد فروقات بين متوسطات الفئتين (الضابطة والمعالجة) في مهارات القراءة الإبداعية: الطلاقة، المرونة، الأصالة، التوسع، آليات القراءة والتنظيم. مما يعني فاعلية التطبيق للطريقة المقترحة في تحقيق التأثير المرجو؛ لعلاج الضعف في مهارات القراءة الإبداعية.

سعت دراسة محمد (2022) لمعرفة العلاقة بين مهارات التدريس الإبداعي وأبعاد الذكاء الوجداني لدى معلمي اللغة العربية، وصممت قائمة بمهارات التعليم الإبداعي وبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي، كما تم تصميم قائمة لأبعاد الذكاء الوجداني ومقياس للذكاء الوجداني، وتم تطبيق أداتا البحث (بطاقة الملاحظة ومقياس الذكاء الوجداني) على عينة البحث المختارة وكانت قوامها (25) معلمًا للغة العربية بالمرحلة الابتدائية بإدارة ساحل سليم بمحافظة أسيوط، وأفصحت النتائج عن وجود اختلافات بين مهارات التعليم الإبداعي وأبعاد الذكاء الوجداني، ولحساب العلاقة بين التدريس الإبداعي والذكاء الوجداني تم حساب معامل الارتباط بين نتائج كل من بطاقة ملاحظة التدريس الإبداعي ومقياس الذكاء الوجداني مما يشير إلى علاقة طردية ايجابية بين كل من مهارات التعليم الإبداعي ومهارات الذكاء الوجداني.

هدفت دراسة الحمادي (2021) التعرف إلى واقع التدريس الابداعي لدى معلمي التربية الإسلامية الذكور في دولة الامارات العربية المتحدة في المجالات (التخطيط، التنفيذ، التقويم) والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات معلمي التربية الإسلامية ممارسة مهارات التدريس الابداعي التي تُعزى لسنوات الخدمة. واعتمدت الدراسة المنهجية الوصفية إذ تم بناء قائمة لتحديد مؤشرات لقياس ممارسة مهارات التدريس الابداعي وتم تطبيقها على (30) معلماً من معلمي التربية الإسلامية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع التدريس الابداعي لدى معلمي التربية الإسلامية في دولة الامارات العربية المتحدة بدرجة متوسطة، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق بين متوسطات درجات معلمي التربية الإسلامية لممارسة مهارات التعليم الابداعي تعود لسنوات الخدمة.

هدفت دراسة عبد الله (2021) إلى التعرف إلى مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية مهارات التفكير الابداعي في تعليم منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الكويت. من خلال رؤية المشرفين والتي تعود لمتغيرات الخبرة والنوع الاجتماعي، وتم الاستناد للمنهجية الوصفية التحليلية، وتم اختيار عينة عشوائية تكونت من (120) مشرفاً تربوياً، وتم استخدام استبانة من (22) فقرة، وتوصلت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.51-3.61)، حيث جاء محور البيئة الصفية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.61)، بينما جاء محور الأنشطة الداعمة والمحفزة للإبداع في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.51)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.56) وبدرجات تعد متوسطة، كما توصلت نتائج الدراسة لعدم ظهور اختلافات تعود لأثر النوع الاجتماعي ، ووجود فروق تعزى لأثر الخبرة لصالح ذوي خبر 10 سنوات فأكثر، وبناء على نتائج الدراسة.

وسعت الدراسة التي قام بها العامري (2020)، للكشف عن أثر استخدام برنامج تدريبي بهدف تطوير مهارات التعليم الإبداعي ومهارات الإنتاجية الإبداعية لمعلمي الطلبة الموهوبين بالاستناد للمنهجية شبه التجريبية والارتباطية، حيث تم اختيار معلمين من مشروع التطوير المهني التعليمي للمشاركة في الدراسة. وبذلك تم تطبيق البرنامج التدريبي على مجموعة تجريبية من (30) معلماً على مدى (10) جلسات. وبينت النتائج فروقاً في أداء المعلمين على مهارات التعليم الإبداعي والإنتاجية الإبداعية، مع وجود علاقة إيجابية ارتباطية بينهما.

سعت دراسة عبد القادر (2020) للكشف عن درجة وعي معلمين مدارس شرقي القدس بمهارات التعليم الإبداعي، ودرجة وعيهم بمهارات التدريس الإبداعي. واستُخدمت المنهجية الوصفية التحليلية بواسطة استبانة طبقت على عينة عشوائية بلغت (65) (معلماً) ، وبينت الدراسة أن وعي المعلمين بمهارات التعليم الإبداعي قد حصلت على نسب مئوية عالية (العصف الذهني/ إنتاج أفكار جديدة، استخلاص النتائج، الطلاقة، الفضول والمجازفة، المرونة)، وهذا يدل على نسبة الوعي العالية لمهارات التدريس الإبداعي لدى المعلمين في مدارس القدس. وأظهرت نتائج الدراسة إن اتجاهات المعلمين نحو التدريس الإبداعي كبيرة جداً، وأنه لا توجد فروق في مدى وعي المعلمين لمهارات التدريس الإبداعي تعزى لمتغيرات الجنس، وخبرة المعلم.

هدفت دراسة شنان ولهيمد (2020) إلى معرفة واقع الأداء التعليمي الإبداعي عند معلمي الصف الأول الابتدائي في ضوء معايير الجودة الشاملة، وقد اقتصر البحث على معلمي اللغة العربية فقط الذين يعلمون تلاميذ الصف الأول الابتدائي للعام الدراسي 2020/2019 ، الفصل الدراسي الأول في مديرية تربية كربلاء المقدسة والبالغ عددهم (88) معلماً مثلت عينة البحث ولتحقيق مرمى البحث أعدَّ الباحثان استبانة للتعليم الإبداعي تضمنت (3) مجالات هي (التخطيط للدرس، تنفيذ أو انجاز الدرس، التقويم)، تبين من خلال ذلك ان 81% من المعلمين لا يمارسون مهارات الأداء

التعليمي الابداعي ولا سيما المتعلقة باستعمال الاستراتيجيات الحديثة التي تنمي التفكير الابداعي عند المتعلمين وتنظيم البيئة الصفية بما يخدم التعليم الابداعي, فضلاً عن ان 73% منهم يقتصرون على طرح الاسئلة المغلقة ويتجنبون الاسئلة المفتوحة, كما ان 56% من المعلمين لا يعيرون اهتماماً لأفكار المتعلمين وآرائهم ولا يشاركونهم بنحوٍ فاعل في العملية التعليمية.

هدفت دراسة فازودين وآخرون (Faizuddin, An-Nuaimy, & Al-Anshory, 2016) الى استكشاف استراتيجيات التدريس الإبداعية لدى المعلمين في تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية في مدرسة ثانوية إسلامية خاصة في ماليزيا، فاللغة العربية لغة مهمة للمسلمين ولكن تدريس اللغة ليس بالمهمة السهلة. ويحتاج إلى جهود لتحسين وتسهيل العملية التعليمية بواسطة تقنيات التعليم الإبداعية. يتضمن التدريس الإبداعي تطوير المواد والأساليب التي تعزز اهتمامات الطلاب ودوافعهم في التعلم. تناولت هذه الدراسة تجارب معلمي اللغة العربية في تعزيز اهتمامات الطلاب من خلال تطوير أساليب إبداعية في تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية في مدرسة عدني الإسلامية، وهي مدرسة ثانوية إسلامية خاصة في ماليزيا. في جمع البيانات، تم استخدام المقابلات شبه المنظمة كجزء من البحث النوعي. أشارت النتائج إلى أن المعلمين يستخدمون استراتيجيات التدريس الإبداعي في عملية التعليم والتعلم. ويتم تصنيفها إلى ثلاث استراتيجيات: (1) الإبداع في وضع خطط الدروس اليومية، (2) الإبداع أثناء عملية التعليم والتعلم، و(3) الإبداع في تقييم وتقييم نتائج التدريس. إن تطبيق هذه الاستراتيجيات الإبداعية يتوافق مع رسالة مبادئ التعليم الإسلامي.

وسعت الدراسة التي أجراها القحطاني (Al-Qahtani, 2016) للكشف عما إذا كان معلمو اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية يشجعون على الإبداع في محاضراتهم الدراسية. حيث واعتمد الباحث المنهجية الوصفية لجمع البيانات من معلمي ومشرفي تدريس اللغة الإنجليزية في مدينة جدة. وأظهرت الدراسة أن هناك حاجة ماسة لتعزيز الإبداع في بيئة التعلم، وكشفت النتائج أن معظم مدرسي اللغة الإنجليزية

يبدلون جهدًا كبيرًا في تشجيع الإبداع في أساليب تدريسهم.. أيضاً، يبدو أن مواقفهم تجاه الإبداع منقسمة. حددت الدراسة كعامل المسؤولية عن هذه النتائج. يسلطون الضوء على الحاجة إلى تعريف مصممي الكتب المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية والمعلمين بأهمية الإبداع وتطبيقاته المختلفة.

دراسة سليمان (2015). هدفت إلى تعرّف أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وفاعليته في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية و تم إعداد البرنامج التدريبي المقترح وما تتطلبه من إعداد جليل المشارك ودليل المدرب، كما تم إعداد أدوات التقويم والتي تمثلت في: الاختبار التحصيلي، وبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التدريس الإبداعي، واختبار التفكير الإبداعي واختبار المهارات الحياتية. وطُبق البرنامج والأدوات التقويمية على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية وتلاميذهم بالمرحلة الابتدائية، واثبتت الدراسة عن وجود فروق بين متوسطي درجات عينة البحث (من المعلمين) في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في التحصيل، والأداء، ووجود فروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة (من التلاميذ) في القياس البعدي، في التفكير الإبداعي وفي المهارات الحياتية، لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

أرادت الدراسة التي قام بها النوح (Al-Nouh,2014) فهم اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الابتدائية نحو الإبداع ورؤيتهم للممارسة. واستخدمت الباحثة المنهجية الوصفية التحليلية، وشملت العينة (434) معلمة لتدريس اللغة الإنجليزية. أظهرت النتائج أن المعلمين يلعبون دورًا رئيسيًا في تعزيز وتنمية الإبداع بين طلابهم، لكنهم واجهوا عوائق كثيرة مثل ضيق الوقت وطول المناهج ونقص الدورات التدريبية والطرق التقليدية للتدريس والامتحانات والموارد المحدودة. أظهرت الدراسة أن المعلمين الأصغر سنًا وأقل خبرة هم الأكثر حماسة لتشجيع التفكير الإبداعي، وأن الأفراد الذين حصلوا على

تعليمهم في المدارس الابتدائية يمتلكون مواقف أكثر إيجابية نحو التفكير الإبداعي من الذين حصلوا على تعليمهم في المدارس المتوسطة/الثانوية.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

قامت الباحثة بمراجعة الدراسات السابقة التي تركزت على موضوعين رئيسيين: الأول يتعلق بدافعية الإنجاز والثاني يتعلق بمهارات التدريس الإبداعي.

المحور الأول: (من حيث الهدف)

-اتفقت الدراسة الحالية من حيث الهدف أو الموضوع التعرّف إلى مستوى دافعية الإنجاز مع دراسة شناعة وآخرون (2023)؛ ودراسة (Ateş and Yilmaz, 2018)، ودراسة أبو عيشة (2019)، ودراسة القطيش والشرفات (2017)؛ كما اتفقت مع الدراسات الآتية في الكشف عن وجود علاقة ارتباطية كدراسة الحضييري (2013)؛ ودراسة الحلواني (2021)؛ ودراسة الحضييري (2013)، ودراسة نصر (2014)؛ واختلفت مع دراسة العميريني والرشيدي (2022) التي هدفت إلى تفعيل برنامج تدريبي لتنمية الدافعية للتعليم لدى معلمات المرحلة المتوسطة.

وهناك دراسات تناولت مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمهارات التدريس الإبداعي كدراسة عبد القادر (2023)؛ ودراسة عبد الرحمن (2022)؛ دراسة عبد القادر (2020)؛ ودراسة (Faizuddin, An-Nuaimy, & Al-Anshory, 2016)؛ ودراسة النجار (2012)؛ واختلفت مع دراسة محمد (2022) التي هدفت التعرف إلى العلاقة بين مهارات التدريس الإبداعي وأبعاد الذكاء الوجداني لدى معلمي اللغة العربية، ودراسة يحيى (2013)؛ ودراسة الأغا (2015): هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس الإبداعي ودراسة عبد القادر (2020) هدفت التعرف إلى درجة وعي معلمي مدارس القدس بمهارات التدريس الإبداعي.

المحور الثاني: من حيث المنهج

استخدمت الدراسات السابقة غالبًا المنهجية الوصفية - الارتباطية. واعتمدت الدراسات السابقة المنهجية الوصفية من خلال أسلوب ومنهج التحليل: كدراسة عبد القادر (2023)؛ ودراسة محمد (2022)؛ دراسة عبد الرحمن (2022)؛ ودراسة عبد الله (2021)؛ ودراسة عبد القادر (2020)؛ هدفت دراسة (Al Quahtani, 2016)؛ ودراسة (Al-Nouh, 2014)؛ واستخدمت دراسة الكوري (2022)؛ ودراسة (Faizuddin, An-Nuaimy, & Al-Anshory, 2016) المنهج النوعي، وأما دراسة العامري (2020)؛ ودراسة سليمان (2015)؛ ودراسة الأغا (2015)؛ ودراسة الوهابية (2013) ودراسة يحيى (2013) فقد اعتمدت المنهجية شبه التجريبية.

المحور الثالث: (بالنسبة للنتائج)

- أهم النتائج نتائج دراسة عبد القادر (2023) تبين أن معظم معلمي اللغة العربية يظهرون مستوى منخفض في ممارسة مهارات التدريس أو التعليم الإبداعي، ووجود علاقة ارتباطية بين مهارات التدريس الإبداعي، ومهارات القراءة الإبداعية لدى طلابهم. ونتائج دراسة محمد (2022) التي بينت توافر علاقة طردية إيجابية. بين كلا من مهارات التدريس الإبداعي ومهارات الذكاء الوجداني. اما نتائج دراسة عبد الله (2021) أن مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للأساليب المتبعة لتطوير مهارات التفكير بشكل الإبداعي كانت متوسطة، وعدم وجود فروق تعزى لأثر الجنس، ووجود فروق تعزى لأثر الخبرة لصالح ذوي خبر 10 سنوات فأكثر، أنا دراسة (Faizuddin, An-Nuaimy, & Al-Anshory, 2016) أن المعلمين يستخدمون استراتيجيات التدريس الإبداعي بينما دراسة النجار (2012) قد بينت أن جميع طلاب / معلمي العلوم لا يمتلكون مهارات لتدريس الإبداعي، ولم تبين علاقة بين التحصيل الأكاديمي للطلاب / المعلمين وامتلاكهم لمهارات التدريس الإبداعي.

-أظهرت نتائج دراسة القطيش والشرفات (2017). ودراسة (Ateş and Yilmaz, 2018) ودراسة أبو عيشة (2019) أن مستوى دافعية الإنجاز للمعلمين كانت بدرجة متوسطة، وأظهرت نتائج دراسة أبو عيشة (2019) دراسة القطيش والشرفات (2017) أشارت إلى عدم توافر اختلافات في مستوى دافعية للإنجاز، حيث لا يمكن ارجاعها إلى متغيرات النوع الاجتماعي والخبرة. بينما كشفت دراسة شناعة وآخرون (2023) عن وجود اختلافات في دافعية الإنجاز حسب الجنس، حيث تميل الإناث إلى مستويات أعلى، ولكن لم تظهر اختلافات يُمكن تقديمها فيما يتعلق بدافعية الإنجاز وعلاقتها بمستوى الأداء الأكاديمي للطلبة في المرحلة الأساسية من خلال رؤية معلمهم، وذلك يعود لاختلافات في العوامل مثل العمر والتخصص والمؤهلات العلمية.

تم اعتماد الدراسات السابقة لتثري إطار البحث النظري في مجالات الدافعية للإنجاز والإبداع التعليمي وكذلك تم الاستفادة من هذه الدراسات من خلال استعراض نتائجها وبناء خلفية علمية شاملة حول موضوع الدراسة، وتشكيل الأدوات اللازمة للبحث استنادًا إلى بعض ما ورد في تلك الدراسات.

تميزت هذه الدراسة بتوجيه الضوء نحو تقديم ربط فعال بين دافعية الإنجاز والإبداع التدريسي. إن تطبيق أي مهارة تعليمية يتطلب من المعلمين احترام مجموعة من المعايير الإبداعية، وذلك لتحقيق أهداف عملية التعلم وتطوير مهارات الطلاب. كما أن هذه الدراسة تعتبر الأولى من نوعها على حد علم الباحثة، بحيث ربطت بين دافعية الانجاز والتدريس الابداعي.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 مقدمة

2.3 منهج الدراسة

3.3 مجتمع الدراسة

4.3 عينة الدراسة

5.3 مقاييس الدراسة

6.3 إجراءات الدراسة

7.3 متغيرات الدراسة

8.3 الأساليب الإحصائية

الطريقة والإجراءات

1.3 مقدمة

يهدف البحث إلى استكشاف دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية وتقييم علاقتها بمستوى التدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل وكذلك تم تقديم وصف مفصل ودقيق لطريقة الدراسة وخطواتها، التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذا البحث، ووصف منهج الدراسة وطريقة اختيار مجتمع الدراسة متمثلًا بعينة الدراسة وحصرها، وكيفية العمل على تطوير أدوات الدراسة لتناسب مع المجتمع، وطرق العمل على التحقق من صدقها وثباتها، بالإضافة إلى متغيرات الدراسة ووصف المقاييس الدراسة، والعمل على تطبيق الإجراءات المتبعة في الدراسة، والتحليل الإحصائي.

2.3 منهجية الدراسة.

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهجية الوصفية من خلال المنهج الارتباطي، بما يتناسب وتحقيق أهدافها، ويعتمد هذا المنهج على توزيع الأداة وجمع المعلومات الميدانية عن واقع الظاهرة المدروسة وتحليلها باستخدام أحدث الطرائق الإحصائية، وهو المنهج الأكثر ملائمة لمثل هذه الدراسات، الذي يركز على دراسة الظواهر في الوقت الحالي، ثم استخلاص النتائج واقتراح الحلول المناسبة، ويتميز هذا المنهج بالتعمق بدراسة الظواهر وبالإلمام بكل العوامل المؤثرة بها وبالتركيز على جوهر القضية المدروسة (لطاد وآخرون، 2019).

3.3 مجتمع الدراسة

اشتمل مجتمع البحث (الدراسة) من كافة المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية في مديرية تربية الخليل وعددهم (487) منهم (201) معلماً، و(286) معلمة في العام الدراسي (2022-2023م).

4.3 عينة الدراسة

أشتملت العينة على (119) معلماً ومعلمة للغة العربية في -تربية الخليل- تم اختيارها عشوائياً، وصممت الاستبانة على (google forms)، وتم توزيعها إلكترونياً من خلال البريد الإلكتروني والواتس أب على أفراد مجتمع الدراسة، وتمت الإجابة على الاستبانة وإرسالها، وبلغت الردود (119) رداً وكانت نسبة الردود (24%) من مجتمع الدراسة، والجدول (1.3) يبين خصائص أفراد عينة الدراسة الإحصائية (الديموغرافية).

جدول (1.3): خصائص أفراد عينة الدراسة الإحصائية (الديموغرافية):

-المتغير-	-مستويات المتغير-	-العدد-	-النسبة %-
الجنس	ذكر	49	41.2
	أنثى	70	58.8
	المجموع	119	100
المؤهل العلمي	دبلوم	14	11.8
	بكالوريوس	66	55.5
	ماجستير فأعلى	39	32.7
	المجموع	119	100
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	18	15.1
	(5-10) سنوات	40	33.6
	أكثر من 10 سنوات	61	51.3
	المجموع	119	100
الجهة المشرفة	حكومة	66	55.5
	وكالة	16	13.4
	خاصة	37	31.1
	المجموع	119	100.0

5.3 أدوات الدراسة

1.5.3. وصف أداة الدراسة

أولاً: استبانة دافعية الإنجاز

طورت الاستبانة بواسطة الباحثة والتي تتعلق بدافعية الانجاز بعد الاطلاع على الأدب النظري ومقاييس الانجاز في عدة دراسات منها: دراسة صالح (2019) ودراسة حيدان (2020) ودراسة جبران (2016)، وقد تكونت الاستبانة من (24) فقرة موزعة على ثلاثة محاور هي: المثابرة، والطموح، الإدارة.

وكان اختيار الإجابة ضمن سلم من خمسة مستويات (تصنيف ليكرت الخماسي)، على النحو الآتي: موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة.

2.1.5.3. صدق أداة دافعية الإنجاز:

للتحقق من صدق المحتوى للأداة، وتم إعطاء المقياس إلى مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (7) محكمين من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص، وذلك من أجل تطبيق الأداة بأفضل صورة مناسبة، ومن أجل أن تناسب مجتمع وعينة الدراسة، ولكي تقيس الاستبانة ما وضعت لأجله حتى تكون البيانات التي تم جمعها بواسطتها دقيقة وصحيحة، أنظر ملحق رقم (2).

وبعد إدخال المعلومات والبيانات التي تم الحصول عليها وفحص صحة الهيكلية (البناء) بواسطة معامل الارتباط (-بيرسون) للحصول على درجات الارتباط بين كل عبارة أو فقرة والدرجة الكلية لكل أداة من أدوات الدراسة، كما هو موضح في الجداول (2.3).

جدول (2.3): معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لفقرات دافعية الانجاز مع الدرجة الكلية.

دافعية الانجاز								
المثابرة			الطموح			الاصالة		
الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
1	0.671	0.000**	10	0.781	0.000**	17	0.802	0.000**
2	0.768	0.000**	11	0.743	0.000**	18	0.770	0.000**
3	0.722	0.000**	12	0.804	0.000**	19	0.545	0.000**
4	0.802	0.000**	13	0.857	0.000**	20	0.346	0.000**
5	0.782	0.000**	14	0.810	0.000**	21	0.540	0.000**
6	0.733	0.000**	15	0.758	0.000**	22	0.571	0.000**
7	0.722	0.000**	16	0.862	0.000**	23	0.582	0.000**
8	0.818	0.000**				24	0.511	0.000**
9	0.812	0.000**						

** دالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2.3) إلى أن جميع فقرات كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية لمجالها مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة ارتباطاً دالاً، مما يعني وجود علاقة ارتباطية بين كل عبارة (فقرة) ومجالها، وبين الفقرة والدرجة الكلية للأداة، كما تبين أن درجة كل مجال ترتبط مع درجة الكلية لأداة الدراسة ارتباطاً دالاً، وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية بين الفقرات والدرجة الكلية للأداة، وايضاً معاملات الارتباط لدرجة المجال مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة أعلى من (0.30)، وتعتبر جيدة. لذا فإن الأداة تتمتع بدرجة من الصدق تؤكد وتطمئن الباحثة بأن المقياس يقيس ما وضع من أجله.

3.1.5.3. ثبات أداة دفعية الإنجاز:

جرى التحقق من ثبات أدوات الدراسة من خلال فحص ثبات التوافق الداخلي (الاتساق) باستخدام معامل كرونباخ ألفا، كما مبين في الجدول (3.3).

جدول (3.3): معاملات الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لأداة دافعية الانجاز.

المتغير	عدد	كرونباخ ألفا
المثابرة	9	0.856
الطموح	7	0.842
الادارة	8	0.886
دافعية الانجاز	24	0.959

بينما البيانات في الجدول رقم (3.3) تشير إلى أن قيم معامل (كرونباخ. ألفا) تراوحت بين (0.84 - 0.88)، وكان معامل الثبات الكلي 0.95، مما يظهر ثباتاً عالياً للأدوات المستخدمة. هذا يشير إلى صلاحيتها للاستخدام وتحقيق أغراض الدراسة.

ثانياً: استبانة التدريس الابداعي

عملت الباحثة على تطوير استبانة التدريس الابداعي بعد الاطلاع على المادة النظرية ومقاييس التدريس الابداعي في عدة دراسات منها: دراسة محمد (2022) ودراسة عبد القادر (2020)، وقد تكونت الاستبانة من (48) فقرة أو عبارة وزعت على ثلاثة محاور: المهارات التي تتعلق بالتخطيط، ومهارة التنفيذ، ومهارة التقويم، وبعد عرض أداة الدراسة على المحكمين وإبداء رأيهم حول فقرات الاستبانة وتم الحذف والإضافة وتعديل حسب ما أجمع عليه المحكمون على المحاور نفسها.

وكان اختيار الإجابة ضمن سلم من خمسة مستويات (تصنيف ليكرت الخماسي)، على النحو الآتي: موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة.

4.1.5.3. صدق أداة التدريس الإبداعي:

للتحقق من صدق المحتوى للأداة إعطاء المقياس إلى مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (7) محكمين من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص، وذلك من أجل تطبيق الأداة بأفضل صورة مناسبة، ومن أجل أن تناسب مجتمع وعينة الدراسة، ولكي تقيس الاستبانة ما وضعت لأجله حتى تكون البيانات التي تم جمعها بواسطتها دقيقة وصحيحة، أنظر ملحق رقم (2).

وبعد إدخال المعلومات والبيانات التي تم الحصول عليها وفحص صحة الهيكلية (البناء) بواسطة معامل الارتباط (-بيرسون-) للحصول على درجات الارتباط بين كل عبارة أو فقرة والدرجة الكلية لكل أداة من أدوات الدراسة، كما هو موضح في الجداول (4.3).

جدول (4.3): معامل (-ارتباط بيرسون-) لفقرات أو عبارات مهارات التدريس (التعليم) الإبداعي مع الدرجة الكلية.

مهارات التخطيط								
الاصالة			المرونة			الطلاقة		
الفقرات	قيمة ر	الدالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدالة الإحصائية
1	0.585	0.000**	9	0.794	0.000**	13	0.789	0.000**
2	0.598	0.000**	10	0.826	0.000**	14	0.675	0.000**
3	0.640	0.000**	11	0.755	0.000**	15	0.679	0.000**
4	0.673	0.000**	12	0.704	0.000**			
5	0.703	0.000**						
6	0.695	0.000**						
7	0.687	0.000**						
8	0.595	0.000**						
مهارات التنفيذ								
16	0.603	0.000**	21	0.729	0.000**	27	0.742	0.000**
17	0.665	0.000**	22	0.680	0.000**	28	0.792	0.000**
18	0.682	0.000**	23	0.766	0.000**	29	0.689	0.000**

0.000**	0.692	30	0.000**	0.800	24	0.000**	0.808	19
0.000**	0.711	31	0.000**	0.767	25	0.000**	0.785	20
0.000**	0.745	32	0.000**	0.741	26			
0.000**	0.677	33						
0.000**	0.751	34						
0.000**	0.741	35						
0.000**	0.722	36						
مهارات التقويم								
0.000**	0.672	42	0.000**	0.734	39	0.000**	0.788	37
0.000**	0.670	43	0.000**	0.762	40	0.000**	0.808	38
0.000**	0.649	44	0.000**	0.635	41			
0.000**	0.596	45						
0.000**	0.620	46						
0.000**	0.657	47						
0.000**	0.658	48						

** دالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) إلى أن جميع فقرات كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية لمجالها مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة ارتباطاً دالاً، مما يعني وجود علاقة ارتباطية بين كل عبارة (فقرة) ومجالها، وبين الفقرة والدرجة الكلية للأداة، كما تبين أن درجة كل مجال ترتبط مع لدرجة الكلية لأداة الدراسة ارتباطاً دالاً، وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية بين الفقرات والدرجة الكلية للأداة، وايضاً معاملات الارتباط لدرجة المجال مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة أعلى من (0.30)، وتعتبر جيدة. لذا فإن الأداة تتمتع بدرجة من الصدق تؤكد وتطمئن الباحثة بأن المقياس يقيس ما وضع من أجله.

5.1.5.3. ثبات أداة التدريس الإبداعي:

جرى التحقق من ثبات أدوات الدراسة من خلال فحص ثبات التوافق الداخلي (الاتساق) باستخدام معامل كرونباخ ألفا، كما مبين في الجدول (5.3).

جدول (5.3): معاملات الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لأداة التدريس الإبداعي.

المتغير	عدد	كرونباخ ألفا
التخطيط	15	0.924
التنفيذ	21	0.943
التقويم	21	0.873
التدريس الإبداعي	48	0.979

بينما البيانات في الجدول رقم (5.3) تشير إلى أن قيم معامل (كرونباخ. ألفا) تراوحت بين (0.87 - 0.94)، وكان معامل الثبات الكلي 0.97، مما يظهر ثابتاً عالياً للأدوات المستخدمة. هذا يشير إلى صلاحيتها للاستخدام وتحقيق أغراض الدراسة.

6.1.5.3. تصحيح الأداة:

تم تقييم إجابات فقرات أدوات الدراسة باللجوء الى استخدام مقياس (ليكرت الخماسي)، حيث جرى تخصيص الأوزان لكل فقرة من الفقرات كالاتي: موافق بشدة (5 درجات)، وموافق (4 درجات)، ومحايد (3 درجات)، ومعارض (2 درجات)، ومعارض بشدة (1 درجة).

بينما كانت جميع الفقرات في أداة الدراسة ذات طابع إيجابي، وكذلك جرى تحويل العلامات لتفسير المتوسطات الحسابية، والعمل على تحديد مستويات تطبيق مهارات التعليم الإبداعي ودافعية الإنجاز لدى أفراد العينة إلى نطاق يتراوح بين (1-5 درجات)، وتقسيم هذا النطاق إلى ثلاث مستويات: منخفض (2.33 أو أقل)، متوسط (2.34 - 3.67)، ومرتفع (3.68) أو أكثر.

6.3 إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم إجرائها وفق عدد من المراحل وهي:

1. تم اختيار عنوان الدراسة من قبل الباحثة والاتفاق مع المشرف على العنوان، وإعداد خطة للدراسة وطرحها على لجنة الكلية والموافقة عليها.
2. بعد الموافقة تم الاطلاع على الدراسات السابقة التي تتعلق بموضوع البحث ومن ثم إعداد الإطار النظري لهذه الدراسة.
3. تجهيز أدوات الدراسة، وتحكيمها من قبل المحكمين بالطريقة الإلكترونية وتم التعديل على بعض فقرات الاستبانة، والتأكد من صدق وثبات الأدوات.
4. تم توزيع أدوات الدراسة وتطبيقها على عينة أفراد مجتمع الدراسة بعد تحويلها إلى مقاييس إلكترونية باستخدام (Google Forms).
5. تم استقبال الردود من أفراد مجتمع الدراسة، حيث بلغت الردود (146) رداً، واستبعدت (27) رد لعدم اكتمال إجاباتها ليتبقى (119) استبانة، وقد تمثلت عينة الدراسة من (119) استبانة صالحة للمعالجة الإحصائية.
6. تم الخروج بنتائج الدراسة ومن ثم مناقشتها والخروج بمجموعة من التوصيات.

7.3 متغيرات الدراسة

المستقلة: النوع الاجتماعي (الجنس: ذكر أو أنثى)، سنوات الخبرة للمعلم (أقل من خمس سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من عشر سنوات) المؤهل العلمي للمعلم (دبلوم فأعلى، بكالوريوس، ماجستير) الجهة المشرفة على المعلم (حكومة، وكالة، خاصة).

التابعة: دافعية الإنجاز عند معلمي اللغة العربية والتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل.

8.3 الأساليب الإحصائية

جرى اللجوء الى استخدام برنامج (SPSS) لتنفيذ التحليل الإحصائي الضروري للدراسة، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- 1- النسب المئوية، والأوساط الحسابية، الانحرافات المعيارية.
- 2- اختبار (-كروناخ ألفا-) لحساب ثبات أو استقرار فقرات الاستبانة.
- 3- معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لمعرفة صدق فقرات الاستبانة، وفحص العلاقة فيما بين المتغيرات المتعلقة بالدراسة (مهارات التدريس الابداعي، ودافعية الانجاز).
- 4- اختبار تحليل التباين (-الأحادي-) من أجل العمل على فحص دلالات الفروق، واختبار t -(Test).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 تمهيد

2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.2.4. نتائج سؤال الدراسة الأول

2.2.4. نتائج سؤال الدراسة الثاني

3.2.4. نتائج سؤال الدراسة الثالث

4.2.4. نتائج السؤال الرابع

5.2.4. نتائج السؤال الخامس

نتائج الدراسة

1.4 مقدمة

سعت الدراسة إلى عرض النتائج، والبيانات الإحصائية التي توصلت إليها الباحثة، من خلال استطلاع آراء أفراد العينة المستهدفة على فقرات أداة الدراسة، المتصلة بدافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل، وأيضاً من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة.

2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

1.2.4. نتائج سؤال الدراسة الأول: ما مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية

الخليل؟

للإجابة عن السؤال السابق، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل. يوضح الجدول (1.4).

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية، مرتبة تنازلياً.

الدرجة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	المجالات
مرتفعة	0.55	4.02	المثابرة
مرتفعة	0.59	3.97	الطموح
مرتفعة	0.46	4.03	مجال الادارة
مرتفعة	0.47	4.01	دافعية الإنجاز

يبين الجدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبيان الحالي والتي تقيس مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب الوسط الحسابي، وتوضح الدرجة الكلية أن مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية كانت مرتفعة، وبلغت المتوسطات الحسابية لهذه الدرجات على المقياس الكلي المعد من الباحثة (4.01) مع انحراف معياري قدره (0.47)، مما يشير إلى ارتفاع واضح في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل. يوضحه الجدول (2.4).

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية، مرتبة تنازلياً.

الدرجة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الفقرات	ترتيب الفقرات
مرتفعة	0.63	4.10	أحرص على اتقان العمل الذي أقوم به قدر المستطاع.	1
مرتفعة	0.68	4.06	أبادر الى تنظيم ساعات عمل إضافية إذا تطلب العمل مني ذلك.	2
مرتفعة	0.72	4.06	أسعى جاهدا على اجراء تحسين مستمر على مهاراتي التدريسية.	3
مرتفعة	0.70	4.05	أبادر للمشاركة في كافة الفعاليات التدريسية لتحقيق التميز	4
مرتفعة	0.69	4.04	أنفذ التزاماتي المهنية دون تردد.	5
مرتفعة	0.65	4.00	أسعى للقيام بما هو متوقع مني مهما كلفني من جهد.	6
مرتفعة	0.62	3.97	أنوع كثيرا في اساليب تدريسي استجابة لمتطلبات الفروق الفردية.	7
مرتفعة	0.60	3.97	اهتم بتوفير مصادر تعلم متعددة لتعزيز فرص تعلم طلبتي.	8
مرتفعة	0.60	3.92	أفكر مليا في المهام التي يطلب مني تنفيذها.	9
مرتفعة	0.55	4.02	الدرجة الكلية لمجال المثابرة	
مرتفعة	0.71	4.02	أشعر بالاعتزاز كلما كانت نتائج طلابي جيدة.	10
مرتفعة	0.66	4.00	لدي طموح لتحقيق أفضل الانجازات في عملي التدريسي.	11

12	لدي تصميم على مواجهة صعوبات العمل مهما كانت.	3.98	0.71	مرتفعة
13	أشعر بالضيق عندما لا انجز اعمالى كما اتمنى.	3.97	0.63	مرتفعة
14	أبذل قصارى جهدي لتحقيق حاجات طلابي الذين يقصدونني.	3.97	0.68	مرتفعة
15	أحرص على التميز في عملي التدريسي.	3.96	0.73	مرتفعة
16	أحب انجاز الاعمال التي يرى الآخرون انها متعبة.	3.95	0.65	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمجال الطموح			
17	أتواصل مع طلابي للإجابة عن أسئلتهم واستفساراتهم.	4.11	0.61	مرتفعة
18	أحرص على استثمار وقت الحصة بفاعلية.	4.10	0.54	مرتفعة
19	أحرص على الالتزام بأوقات الدوام المدرسي.	4.05	0.80	مرتفعة
20	أحرص على العمل بروح الفريق في عملي.	4.04	0.59	مرتفعة
21	أتعاون مع زملائي في تحقيق أهداف رسالة المدرسة.	4.03	0.68	مرتفعة
22	أوجه اهتمامي الأكبر الى تحقيق الكفاءة في عملي التدريسي.	4.03	0.68	مرتفعة
23	أحسن التعامل مع المشكلات التربوية في المدرسة.	4.03	0.53	مرتفعة
24	أحرص على التواصل مع أولياء أمور الطلبة.	3.92	0.63	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمجال الإدارة			
	الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز			
		4.01	0.47	مرتفعة

يوضح الجدول (2.4) أن مجال الإدارة حصل على أعلى درجة في مجالات دافعية الإنجاز بمتوسط (4.03) وانحراف معياري (0.46)، تلاه مجال المثابرة بمتوسط حسابي قدره (4.02) وانحراف معياري (0.55)، وأخيراً المجال المتعلق بالطموح بمتوسط قدره (3.97) بينما جاء بانحراف معياري (0.59)، وجميع المجالات كانت مرتفعة.

تم ترتيب فقرات المتعلقة بالمثابرة بطريقة تنازلية وفقاً للمتوسطات الحسابية، حيث كانت الفقرة الأولى في المقدمة هي مجال المثابرة: وهي "أحرص على اتقان العمل الذي أقوم به قدر المستطاع" وجاءت بمتوسط حسابي (4.10) بينما جاءت بانحراف معياري (0.63).

بينما كانت أدنى الفقرات على المقياس هي "أفكر ملياً في المهام التي يطلب مني تنفيذها" بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.60).

وتم ترتيب فقرات الطموح (بشكل تنازلي) استنادًا إلى المتوسطات الحسابية، حيث جاءت في الصدارة الفقرة الرئيسية لمجال الطموح: "أشعر بالاعتزاز عندما تكون نتائج طلابي ممتازة" بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.71). وامتدت إلى الفقرة الأقل: "أحب إنجاز المهام المرهقة في نظر الآخرين" بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.65).

كما جرى العمل على ترتيب فقرات الإدارة (بترتيب تنازلي) وفقًا للمتوسطات، حيث جاءت في الصدارة الفقرة الرئيسية لمجال الإدارة: "أتواصل مع طلابي للإجابة عن أسئلتهم واستفساراتهم" بمتوسط (4.11) وانحراف (0.61). وكانت الفقرة الأدنى: "أحرص على التواصل مع أولياء أمور الطلبة" بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف ومعياري (0.63).

2.2.4. نتائج سؤال الدراسة الثاني: ما مستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل؟

للإجابة عن السؤال الثاني، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعدل التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية. كما في الجدول (3.4).

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية، مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أوفر فرصا لربط الدرس بخبرات الطلبة	3.82	1.03	مرتفعة
2	أخطط لتهيئة البيئة التعليمية بشكل إبداعي	3.79	1.03	مرتفعة
3	أخطط لتوفير عدد من المواقف التعليمية التي تستدعي تقديم الآراء أو الأفكار	3.78	1.00	مرتفعة
4	أخطط لاستخدام عدد من الاستراتيجيات والأساليب التي تثير التفكير	3.76	1.09	مرتفعة

5		أصوغ عدد من الاهداف السلوكية الشاملة والمتكاملة	3.73	1.20	مرتفعة
6		أخطط لعدد من الانشطة التي تهدف الى تنمية الطلاقة اللغوية لدى الطلبة	3.69	1.18	مرتفعة
7		أصوغ عدد من الاهداف السلوكية عند المستويات العليا للتفكير	3.63	1.13	متوسطة
8		أخطط لعدد من الانشطة المفتوحة النهايه	3.61	1.02	متوسطة
الدرجة الكلية لطلاقة التخطيط					
9	المرونة	أشرك الطلبة في تحديد النشاط المناسب واختيار المعرفة	3.64	1.10	متوسطة
10		أخطط لأنشطة مختلفة في الصياغة والمستوى	3.61	1.09	متوسطة
11		اعد مقدمات متنوعة تساعد الطلبة على الوصول للنتائج بأنفسهم	3.61	1.11	متوسطة
12		اعد خطة درس مرنة تتسجم مع استمرار المناخ الابداعي	3.54	1.18	متوسطة
الدرجة الكلية لمرونة التخطيط					
13	الأصالة	أخطط لأساليب تقويم مبتكرة	3.78	0.88	مرتفعة
14		اعد أنشطة اجتماعية مبتكرة تهدف الى تنمية التواصل اللغوي بين الطلبة	3.73	0.87	مرتفعة
15		أخطط لاستخدام وسائل تعليمية مبتكرة	3.53	1.09	متوسطة
الدرجة الكلية لأصالة التخطيط					
الدرجة الكلية لمهارات التخطيط					
16	الطلاقة	أطرح عدد من الأسئلة التي تثير اهتمام الطلبة وتزيد من دافعيتهم	3.89	0.96	مرتفعة
17		أشجع الطلبة على جمع عدد من المعلومات المناسبة على المشكلة المطروحة	3.87	0.96	مرتفعة
18		أطرح عدد من المشكلات ذات صلة بواقع الطلبة تتطلب المناقشة واقتراح الحلول	3.83	1.04	مرتفعة
19		اوجه الطلبة لطرح أكثر من إجابة للنشاط الواحد	3.81	0.93	مرتفعة
20		اظهر روح المرح والدعابة	3.66	1.26	متوسطة
الدرجة الكلية لطلاقة التنفيذ					
21	المرونة	اوضح فقرات الدرس بأمثلة وتطبيقات متنوعة	3.96	0.84	مرتفعة
22		انوع أساليب عرض الدرس لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	3.87	1.02	مرتفعة
23		أستخدم أساليب متنوعة لإثارة الدافعية لدى الطلبة	3.80	1.07	مرتفعة
24		اساعد الطلبة على إدراك اوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية أو الأساليب اللغوية	3.76	0.97	مرتفعة

25		أستخدم استراتيجيات التعلم التعاوني، المتشابهات، نموذج التعلم المتمركز حول المشكلة	3.75	0.90	مرتفعة
26		اساعد الطلبة على تنظيم المعلومات والأفكار لإدراك المفاهيم النحوية الجديدة	3.66	1.07	متوسطة
الدرجة الكلية لمرونة التنفيذ					
27	الأصالة	أتيح فرصة التعبير عن الآراء والحرية في العمل	3.87	0.96	مرتفعة
28		أوفر فرصا متنوعة لتطوير أساليب البحث لدى الطلبة	3.85	0.96	مرتفعة
29		أساعد الطلبة على إنتاج وتقديم أفكار جديدة وفريدة	3.85	0.91	مرتفعة
30		أوجه اسئلة كثيرة للتفكير الإبداعي	3.85	0.93	مرتفعة
31		أطرح مشكلات مختلفة تتطلب حولا متنوعة	3.84	0.87	مرتفعة
32		أستخلص الأفكار من خلال استمطار أفكار الطلبة	3.82	0.94	مرتفعة
33		أطرح اسئلة لعقد مقارنات بين إجابات الطلبة	3.81	0.90	مرتفعة
34		أدرب الطلبة على الرجوع لمصادر مختلفة ومتنوعة	3.80	0.89	مرتفعة
35		أنهي الدرس بطريقة فريدة ومبتكرة: مثل اطلب من الطلبة اقتراح موضوعات ذات علاقة لدراستها في الحصة القادمة	3.76	0.93	مرتفعة
36			أقدم أنشطة ذات نهاية مفتوحة تساعد في تنمية الطلاقة اللغوية لدى الطلبة	3.57	1.00
الدرجة الكلية لأصالة التنفيذ					
الدرجة الكلية لمهارة التنفيذ					
37	الطلاقة	أستخدم عدد من اساليب التقويم بما يتضمن قياس الطلاقة اللغوية لدى الطلبة	3.71	1.00	مرتفعة
38		أكلف الطلبة بكتابة عدد من التقارير تحوي مهام نحوية او أساليب لغوية عن مشكلات من واقعهم وكيفية حلها	3.44	1.11	متوسطة
الدرجة الكلية لطلاقة التقويم					
39	المرونة	أقدم التغذية الراجعة الفورية والنهائية	3.90	0.84	مرتفعة
40		أقيم حل الطلبة للواجب المنزلي	3.76	0.94	مرتفعة
41		أصوغ اسئلة يتنوع فيها المطلوب	3.64	1.01	متوسطة
الدرجة الكلية لمرونة التقويم					
42	الأصالة	أشجع الطلبة على تقويم أنفسهم	3.89	0.82	مرتفعة
43		أستخدم أدوات التقويم الحقيقي في أثناء عرض الدرس ونهايته لتعديل السلوك لدى الطلبة	3.88	0.76	مرتفعة
44		أعزز الاستجابات بطريقة فريدة	3.87	0.84	مرتفعة
45		أستخدم اختبارات التفكير الإبداعي	3.83	0.87	مرتفعة
46		أكلف الطلبة بتلخيص الدروس في خرائط مفاهيمية	3.77	0.94	مرتفعة

متوسطة	0.91	3.66	أتيح فرصة تقويم الأقران	47
متوسطة	1.02	3.47	أطرح أنشطة لا يتوفر حلها في المقرر الدراسي	48
مرتفعة	0.74	3.77	الدرجة الكلية لأصالة التقويم	
مرتفعة	0.77	3.70	الدرجة الكلية لمهارة التقويم	
مرتفعة	0.71	3.72	الدرجة الكلية لمهارات التدريس الإبداعي	

يبين الجدول رقم (3.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبيان، التي تقوم على قياس معدل التدريس الإبداعي عند المعلمين، وهي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي. تشير الدرجة الكلية إلى ارتفاع مستوى التدريس الإبداعي لهؤلاء المعلمين، إذ بلغ المتوسط للدرجة الكلية للمقياس (3.72) مع انحراف (0.71)، مما يدل على ارتفاع معدل دافعية الإنجاز لديهم.

يبين الجدول (3.4) أن مهارات التنفيذ كانت على أعلى مستوى في مجال التدريس الإبداعي، حيث كان المتوسط الحسابي (3.80) والانحراف المعياري (0.76) عاليين، تلتها مهارات التقويم بمتوسط (3.70) وانحراف (0.77) وبدرجة عالية أيضاً، وإيضاً مهارات التخطيط بمتوسط (3.66) وانحراف (0.82) وبدرجة متوسطة.

تم ترتيب مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم بناءً على أعلى متوسطات حسابية، حيث تصدرت مهارة الطلاقة قائمة مهارات التخطيط بمتوسط حسابي يعادل (3.72) وانحراف معياري يبلغ (0.86)، وكانت هذه النتائج تعكس درجة عالية من الكفاءة والاحترافية في هذه المهارة. تلا ذلك مهارة الأصالة بمتوسط حسابي يبلغ (3.68) وانحراف معياري (0.82)، مظهرة مستوى مرتفع أيضاً. أما مهارة المرونة، فقد كانت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.59) وانحراف معياري (1.00)، وهي بمستوى متوسط.

أما بالنسبة لمهارات التنفيذ، فقد أفصحت نتائج الاستبيان أن مهارة الطلاقة كانت هي الأفضل بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.88)، وكانت هذه النتائج تُعبر عن معدل مرتفع لهذه المهارة.

تلا ذلك مهارة الأصالة بمتوسط حسابي يعادل (3.80) وانحراف معياري (0.80)، وفي النهاية مهارة المرونة بمتوسط (3.79) وانحراف (0.84)، موضحةً معدل مرتفع أيضًا.

أما بالنسبة لمهارات التقويم، فكانت مهارة الأصالة هي الأعلى بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.74)، تلاها مهارة المرونة بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.86)، وفي النهاية جاءت مهارة الطلاقة بمتوسط حسابي (3.57) وانحراف معياري (0.96)، موضحةً مستوى متوسط لهذه المهارة.

3.2.4 نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق في مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية الآتية: ("النوع الاجتماعي" الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة)؟

يتفرع من السؤال السابق الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى الجنس.

ولفحص الفرضية الصفرية السابقة تم استخدام اختبار "ت" لاستجابة معلمي اللغة العربية على متوسطات دافعية الانجاز تعزى إلى الجنس والجدول (4.4) يوضح ذلك.

جدول (4.4): نتائج اختبار "ت" لاستجابة معلمي اللغة العربية على متوسطات دافعية الانجاز تعزى إلى الجنس.

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "t"	مستوى الدلالة
ذكر	49	4.05	0.45			

0.442	0.771	117	0.48	3.98	70	أنثى
-------	-------	-----	------	------	----	------

يبين الجدول (4.4) أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.771)، ومستوى الدلالة المحسوبة بلغ (0.442)، أي أنه لا توجد فروق في دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى الجنس، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى المؤهل العلمي. وتم حساب المتوسط الحسابي لاستجابة معلمي اللغة العربية في متوسطات دافعية الإنجاز تعزى للمؤهل العلمي، وتوضح النتائج ذلك في الجدول (5.4).

جدول (5.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابة معلمي اللغة العربية في متوسطات دافعية الإنجاز تعزى إلى المؤهل العلمي.

المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	14	3.93	0.43
بكالوريوس	66	4.02	0.57
ماجستير فأعلى	39	4.01	0.25

يلاحظ من الجدول رقم (5.4) وجود فروق ظاهرة في متوسطات دافعية الإنجاز ناتجة عن الاختلاف في المؤهل العلمي. لتحديد مصدر هذه الاختلافات، تم استخدام اختبار التحليل الأحادي كما هو موضح في الجدول (6.4):

جدول (6.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى المؤهل العلمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.089	2	0.044	0.197	0.822
داخل المجموعات	26.139	116	0.225		
المجموع	26.228	118			

يظهر الجدول رقم (6.4)، أن قيمة الإحصاء "ف" بمقدار (0.197) ومستوى الدلالة المحسوبة بلغ (0.822)، وهو أعلى من معدل الدلالة المقبول ($\alpha \leq 0.05$)، هذا يشير إلى عدم وجود اختلافات إحصائية دالة في متوسطات دافعية الإنجاز ناتجة عن اختلافات تعود للمؤهل العلمي للمعلمين ونتيجة لذلك وبناء على ما سبق، تم قبول الفرضية الصفرية.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دافعية الإنجاز لمعلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى سنوات الخبرة.

لفحص الفرضية الصفرية السابقة، تم حساب المتوسط الحسابي لاستجابة معلمي اللغة العربية بناءً على متوسطات دافعية الإنجاز تعود إلى سنوات الخبرة، وهذه النتائج موجودة في الجدول (7.4):

جدول (7.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابة معلمي اللغة العربية في متوسطات دافعية الإنجاز تعزى لسنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	18	4.07	0.20
(5-10) سنوات	40	3.99	0.59
أكثر من 10 سنوات	61	4.04	0.43

يشير الجدول رقم (7.4) إلى وجود فروق ظاهرة في متوسطات دافعية الإنجاز ناتجة عن اختلافات في سنوات الخبرة للمعلمين في مديرية الخليل. لمعرفة المنبع الفعلي لهذه الاختلافات، تم استخدام اختبار (One Way ANOVA) كما هو موضح في الجدول (8.4):

جدول (8.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة معلمي اللغة العربية في متوسطات دافعية الإنجاز تعزى لسنوات خبرتهم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.389	2	0.194	0.872	0.421
داخل المجموعات	25.839	116	0.223		
المجموع	26.228	118			

يبين الجدول رقم (8.4)، أن قيمة "ف" بمقدار (0.872)، بمستوى دلالة محسوبة بلغت (0.421)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية تعزى إلى سنوات خبرة. وبناءً على ذلك، تم قبول الفرضية الصفرية. الفرضية الرابعة: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى الجهة المشرفة.

تم حساب المتوسط الحسابي لاستجابة المعلمين في متوسطات دافعية الإنجاز تعزى الى الجهة المشرفة، حسب الجدول (9.4).

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي اللغة العربية في متوسطات دافعية الإنجاز تعزى الى الجهة المشرفة.

الجهة المشرفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حكومة	66	4.08	0.27
وكالة	16	4.08	0.45
خاصة	37	3.85	0.68

يوضح الجدول رقم (9.4) وجود فروق واضحة في متوسطات دافعية الإنجاز عند المعلمين. ومن أجل فهم المصدر الفعلي لهذه الفروق، تم استخدام اختبار (One Way ANOVA) والجدول (10.4) يبين ذلك:

جدول (10.4): نتائج تحليل التباين الأحادي للمعلمين بناءً على متوسطات دافعية الإنجاز تعزى الى الجهة المشرفة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.275	2	0.637	2.963	0.056
داخل المجموعات	24.953	116	0.215		
المجموع	26.228	118			

من الجدول رقم (10.4)، نجد أن قيمة "ف" تساوي (2.963)، ومستوى الدلالة المحسوبة بلغت (0.056)، وهذه القيم تفوق معدل الدلالة المقبول ($\alpha \leq 0.05$) وبناءً على ذلك، يُظهر عدم وجود فروق إحصائية واضحة في متوسطات دافعية الإنجاز للمعلمين الذين يدرسون اللغة العربية والتي تعود للجهة التي قامت بالاشراف عليهم، وبناءً على هذه النتائج، تم قبول تلك الفرضية الصفرية.

4.2.4 نتائج السؤال الرابع:

هل توجد فروق في مستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى

إلى المتغيرات الديمغرافية الآتية: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة)؟

الجدول (11.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة معلمي اللغة العربية في متوسطات

التدريس الإبداعي تعزى إلى الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "t"	مستوى الدلالة
ذكر	49	3.60	0.86	117	-1.534	0.128
أنثى	70	3.80	0.57			

نتوصل من الجدول (11.4) الى أن قيمة "t" بلغت (1.534) بمستوى دلالة محسوبة (0.128) تفوق

معدل الدلالة المحدد ($\alpha \leq 0.05$). لا يوجد فروق دالة إحصائية في متوسطات التدريس الإبداعي عند

المعلمين تبعاً لمؤهلهم العلمي. وبناء عليه تم قبول الفرضية الصفرية .

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين

متوسطات التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى المؤهل العلمي.

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي اللغة العربية في

متوسطات التدريس الإبداعي تعزى إلى المؤهل العلمي.

المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	14	3.78	0.34
بكالوريوس	66	3.69	0.82
ماجستير فأعلى	39	3.76	0.61

يوضح الجدول (12.4) وجود فروق واضحة في متوسطات التدريس الإبداعي بين المعلمين وهذا الاختلاف يعود إلى اختلافات في المؤهلات العلمية للمعلمين ولتحديد هذه الفروقات تم استخدام اختبار One Way ANOVA ويظهر ذلك في الجدول (13.4).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.166	2	0.083	0.159	0.853
داخل المجموعات	60.532	116	0.522		
المجموع	60.698	118			

يتضح من الجدول رقم (13.4) أن القيمة "ف" تبلغ (0.159) وبمستوى دلالة محسوبة تساوي (0.853)، مما يشير إلى عدم وجود فروق إحصائية دالة في معدل التدريس الإبداعي عند المعلمين يعود لمؤهلاتهم العلمية وهكذا تم قبول الفرضية الصفرية.

الفرضية الفرعية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى سنوات الخبرة. جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي اللغة العربية في متوسطات التدريس الإبداعي تعزى إلى سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	18	3.87	0.60
(5-10) سنوات	40	3.55	0.86
أكثر من 10 سنوات	61	3.79	0.63

يظهر الجدول رقم (14.4) وجود فروق ظاهرة في متوسط التدريس الإبداعي بين المعلمين والتي تعود لفروقات في سنوات خبرتهم وبناء عليه تم استخدام اختبار (One Way ANOVA) لفحص وتحليل هذه الفروقات كما يوضح في الجدول (15.4).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.836	2	0.918	1.810	0.168
داخل المجموعات	58.862	116	0.507		
المجموع	60.698	118			

يظهر الجدول (15.4) أن قيمة (ف) تساوي (1.810) ومستوى الدلالة محسوبة بلغت (0.168) وهي أكبر من $(\alpha \leq 0.05)$ ، مما يظهر عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات التدريس الإبداعي عند المعلمين تعود لسنوات خبراتهم وتم قبول الفرضية الصفرية، بالإضافة إلى ذلك، الفرضية الفرعية تظهر عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التدريس الإبداعي للمعلمين تعود إلى الجهة المشرفة.

الجدول (16.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المعلمين في متوسطات التدريس الإبداعي تعزى إلى الجهة المشرفة.

الجهة المشرفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حكومة	66	3.73	0.81
وكالة	16	3.62	0.58
خاصة	37	3.75	0.58

يظهر الجدول رقم (16.4) وجود فروق واضحة في متوسطات التدريس الإبداعي عند المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية، تعزى للجهة المشرفة، وبناء عليه تم استخدام اختبار (One Way ANOVA). لفحص مصدر هذه الاختلافات.

الجدول (17.4) نتائج تحليل التباين الأحادي لمعلمي اللغة العربية في متوسطات التدريس الإبداعي تعزى إلى الجهة المشرفة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.184	2	0.092	0.177	0.838
داخل المجموعات	60.514	116	0.522		
المجموع	60.698	118			

يبين الجدول رقم (17.4) أن قيمة F - الكلية (0.177) ومستوى الدلالة المحسوبة بلغت (0.838) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات التدريس الإبداعي عند المعلمين تبعاً للجهة التي أشرفت عليهم، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية.

5.2.4 نتائج سؤال الدراسة الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية والتدريس الإبداعي لديهم في المديرية؟

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية والتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل.

وللتأكد من طبيعة العلاقة واتجاهها بين متغيرات الدراسة (دافعية الإنجاز والتدريس الإبداعي)، استخدم (Pearson Correlation)، والبيانات الواردة في الجدول (17.4) توضح هذه العلاقة.

جدول (18.4): نتائج (Pearson Correlation) التي توضح طبيعة العلاقة بين دافعية الإنجاز

لدى معلمي اللغة العربية والتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل.

مهارات التدريس الإبداعي		مهارة التقويم		مهارة التنفيذ		مهارة التخطيط		العلاقات
معامل (ر)	مستوى الدلالة	معامل (ر)	مستوى الدلالة	معامل (ر)	مستوى الدلالة	معامل (ر)	مستوى الدلالة	
0.235**	0.000	0.294**	0.049	0.204*	0.024	0.377*	0.023	المثابرة
0.278*	0.016	0.226*	0.036	0.251*	0.021	0.331*	0.034	الطموح
0.302*	0.026	0.286*	0.046	0.223*	0.023	0.354*	0.031	الإدارة
0.436**	0.000	0.306*	0.023	0.346*	0.036	0.515**	0.000	دافعية الإنجاز

** دالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من البيانات في الجدول (18.4) أنه توجد علاقة ايجابية بين دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة

العربية والتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة (0.436)، حيث

بلغ مستوى الدلالة إحصائية المحسوبة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الجدولية (0.05)، وهذا

يدل على أنه كلما كانت دافعية الانجاز عند المعلمين أعلى، كلما زادت لديهم مهارات التدريس

الإبداعي، والعكس صحيح.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1.5 تمهيد

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

3.5 التوصيات

4.5 المقترحات

مناقشة نتائج الدراسة وتقديم التوصيات:

1.5 تمهيد

سعت الدراسة لمناقشة استجابة معلمي اللغة العربية على فقرات الأدوات المتعلقة بدافعية الإنجاز وعلاقتها بالتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل، وعملت على تفسير نتائج الدراسة بناءً على أسئلة الدراسة وتفسيرها، والخروج بتوصيات ومقترحات.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.2.5. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول:

ما مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل؟

أظهرت النتائج أن المعلمين كانت لديهم مستويات عالية من الدافعية للإنجاز وصل متوسط الدافعية الكلي إلى (4.01)، مع انحراف قدره (0.47)، مما يشير إلى ارتفاع هذا المعدل في المديرية. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج أن مجال الإدارة كان لديه أعلى معدل في الدافعية بمتوسط بلغ (4.03) وانحراف (0.46)، يليه مجال المثابرة بمتوسط (4.02) وانحراف معياري (0.55)، ثم مجال الطموح بمتوسط (3.97) وانحراف (0.59)، وجميع الأقسام أظهرت مستويات مرتفعة في الدافعية، حيث جاءت الفقرة "أحرص على اتقان العمل الذي أقوم به قدر المستطاع" بأعلى متوسط (4.10) وانحراف (0.63)، وجاءت أدنى الفقرات "أفكر ملياً في المهام التي يطلب مني تنفيذها" بمتوسط 3.92 وانحراف 0.60، وكذلك، تم ترتيب فقرات قسم الطموح تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي، حيث جاءت الفقرة "أشعر بالاعتزاز كلما كانت نتائج طلابي جيدة" بمتوسط حسابي 4.02 وانحراف معياري 0.71، وجاءت أدنى الفقرات "أحب إنجاز الأعمال التي يرون الآخرون أنها متعبة"

بمتوسط حسابي 3.95 وانحراف معياري 0.65، أما فقرات قسم الإدارة، فقد تم ترتيبها تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي، حيث جاءت الفقرة "أتواصل مع طلابي للإجابة عن أسئلتهم واستفساراتهم" بمتوسط حسابي 4.11 وانحراف معياري 0.61، بينما جاءت أدنى الفقرات "أحرص على التواصل مع أولياء أمور الطلبة" بمتوسط حسابي 3.92 وانحراف معياري 0.63.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة شناعة وزملاؤه (2023) ودراسة الحلواني (2021) التي أظهرت درجة مرتفعة لدافعية الإنجاز، تختلف هذه النتيجة مع دراسة أبو عيشة (2019)، ودراسة أتس ويلمز (Ateş & Yilmaz, 2018) التي أظهرت درجة متوسطة من دافعية الإنجاز.

ترجع هذه النتائج المرتفعة إلى الثقة في النجاح الذي يقوم على الخبرة والالتزام بالعمل من قبل المعلم، كما أن المعلمين يعملون على أداء المهام المنوطة بهم على أكمل وجه.

2.2.5. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني:

ما مستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل؟

توضح النتائج أن مستوى التدريس الإبداعي كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمقياس (3.72)، مع انحراف معياري قدره (0.71)، بالإضافة إلى ذلك، تبين أن مهارات التنفيذ حصلت على أعلى معدل في مجالات التدريس الإبداعي بمتوسط حسابي يبلغ (3.80) مع انحراف معياري (0.76)، متبوعة بمهارات التقويم بمتوسط (3.70) وانحراف (0.77)، وأخيراً مهارات التخطيط بمتوسط (3.66) وانحراف (0.82)، حيث كانت جميع المهارات بمستوى عالٍ، وكما جرى تصنيف فقرات مهارات التخطيط تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي، حيث جاءت فقرة الطلاقة في مقدمة الفقرات بمتوسط (3.72) وانحراف (0.86)، تلتها فقرة الأصالة بمتوسط (3.68) وانحراف (0.82)، وإيضاً فقرة المرونة بمتوسط (3.59) وانحراف (1.00)، وفيما يتعلق بتصنيف فقرات مهارات التنفيذ،

جاءت فقرة الطلاقة في المقدمة بمتوسط (3.81) وانحراف معياري (0.88)، تليها فقرة الأصالة بمتوسط (3.80) وانحراف معياري (0.80)، وأخيراً فقرة المرونة بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (0.84)، بينما تم تصنيف فقرات مهارات التقويم تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي، حيث جاءت فقرة الأصالة في الطليعة بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.74)، تلتها فقرة المرونة بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.86)، وأخيراً فقرة الطلاقة بمتوسط (3.57) وانحراف معياري (0.96).

تختلف هذه النتيجة مع دراسة عبد القادر (2023) ودراسة يوسف (2022) ودراسة الحمادي (2021) التي أظهرت درجة متوسطة.

وهذه النتائج قد تعود إلى امتلاك المعلمين لمهارات جيدة في التدريس نتيجة التدريب المكثف والمستمر خلال الخدمة الذي قدمه المختصون، كما أنه يُرجح أن قدرتهم على التعليم تم استحداثها وتطويرها من خلال تعزيز المنهاج الفلسطيني وأساليب التدريس الإبداعي المعتمدة فيه.

3.2.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث: هل توجد فروق في مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية الآتية: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة)؟

تبين عدم وجود فروق في متوسطات مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة).

بالنسبة للجنس تفسر الباحثة هذه النتيجة من خلال أن معلمي اللغة العربية ذكوراً وإناثاً يقومون بالمهام الموكلة إليهم ويدرسون نفس الدروس في المدرس فنجد أن مستوى لاستعداد من أجل تأدية المهام لديهم تكون مقارنة نوعاً ما، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو عيشة (2019).

كما أن إعداد معلمي اللغة العربية يكون بدرجة تؤهلهم من أجل تدريس اللغة العربية بكل كفاءة بغض النظر عن المؤهل العلمي، فنجد أن المعلمين لديهم دافعية نحو الأداء التدريسي من أجل تعليم الطلبة أعلى مستوى من المهارات التعليمية، وتتفق هذه النتيجة مع الحلواني (2021) ودراسة أبو عيشة (2019).

وبالنسبة لسنوات الخبرة نجد أن معلمي اللغة العربية على علاقات اجتماعية مهنية يتم من خلالها تبادل الخبرات، لذا نجد أن لديهم درجة مقاربة من الدافعية للإنجاز وتتفق هذه النتيجة مع الحلواني (2021) ودراسة أبو عيشة (2019).

كما أن المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية على اختلاف الجهة المشرفة عليهم جديرون بالمتابعة والتجديد ولديهم تطلعات ايجابية وطموحة نحو عملية التدريس وتحسينها لذا جاءت مستويات دافعية الانجاز جيدة لدى جميع معلمي اللغة العربية.

4.2.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق في مستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية الآتية: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة)؟

تبين عدم وجود فروق في متوسطات مستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية الخليل باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المشرفة).

تعزو الباحثة هذه النتيجة أن معلمي اللغة العربية ذكروا وإنثاءً يسعون إلى التميز والمتابعة من أجل الوصول إلى أعلى مستوى من الإبداع أثناء أداء المهام التدريسية.

كما تعزو النتيجة التي تتعلق بالمؤهل العلمي أن جميع المعلمين لديهم قدرة على طرح الأفكار الإبداعية التي تعمل على تسهيل عملية التعلم لدى الطلبة فهناك أساليب وطرق متعدد يتبعها معلمي

اللغة العربية من أجل الوصول إلى تعلم ممتع وسهل يوصل المعلومات إلى الطلبة بأقل جهد وأسرع وقت وهذه النتيجة تتفق مع دراسة يوسف (2022) ودراسة عبد القادر (2020).

كما أن معلمي اللغة العربية يتبادلون الأفكار الابداعية من خلال الدورات التدريبية التي لعبت دوراً هاماً في لدم إظهار فروق بين معلمي اللغة العربية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة يوسف (2022) ودراسة عبد القادر (2020)، ودراسة الحمادي (2021) وتختلف مع دراسة عبد الله (2021) التي أظهرت فروقاً لصالح ذوي خبرة 10 سنوات فأكثر.

تعزو الباحثة النتيجة التي تتعلق بالجهة المشرفة إلى أن معلمي اللغة العربية قد تلقوا تدريباً كافياً في مهارات التدريس الابداعي ويستخدمون هذه المهارات في تعليم طلابهم.

5.2.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين دافعية الإنجاز لدى معلمي

اللغة العربية والتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل؟

وبناء عليه بينت النتائج أنه توجد علاقة طردية إيجابية (+) بين دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية والتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل، وهذا يدل على أنه كلما كانت دافعية الانجاز عند المعلمين أعلى، كلما زادت لديهم مهارات التدريس الإبداعي، والعكس صحيح.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن قد يكون للمثابرة الذاتية والطموح والحصول على أفضل الانجازات والعمل المنقن في تخطيط التدريس الابداعي وتنفيذه ضمن استراتيجيات تعليمية قائمة على التعلم النشط وتنمية التفكير وتقويمه والتفكير التأملي في خطوات التدريس الابداعي أدى إلى زيادة دافعية الانجاز مما انعكس على تحسين عملية التدريس الابداعي لذا كلما زادت دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية تزداد مهارات التدريس الإبداعي لديهم، أي أن المعلم عندما يكون لديه دافعية للانجاز يسعى إلى تدريس إبداعي ومتميز خلال أداء المهمة التي يقوم بها وهي التدريس.

3:5 التوصيات:

بناءً على النتائج المترتبة بالدراسة، يُقترح من قبل الباحثة:

1. أن يتقبل المعلمون النقد البناء من أجل تطوير مستوى المهارات السلوكية والتعليمية لدى الطلبة.

2. أن يقدم المعلمون مستوى من مهارات التدريس الإبداعي من أجل زيادة المهارات التعليمية لدى الطلبة

3. أن يتم التركيز على مهارات التدريس الإبداعي من قبل المعلمين من خلال تعزيز المعلم المبدع لزيادة دافعية الإنجاز لدى المعلمين

4. أن يثير المعلمون مزيداً من الأسئلة التي تنمي التفكير الابداعي.

5. 4 مقترحات الدراسة

- إجراء مزيد من البحوث والدارسات حول التدريس الإبداعي وأثرها على المتعلمين.
- عمل دراسات في مجال البحث النوعي حول دافعية الإنجاز وذلك من أجل التعرف على الصعوبات التي تؤثر على المعلمين.
- الاستمرار في عمل دراسات تتعلق بالتدريس الإبداعي.
- ربط مهارة التدريس الابداعي بنظريات التعليم الحديث.

المراجع:

المراجع العربية

- إبراهيم، مجدي. (2005م). **التدريس الإبداعي وتعليم التفكير**، القاهرة: عالم الكتب.
- أبو حليلة، أشرف. (2018). **دافعية الإنجاز**، دار الموهبة للنشر، عمان.
- أبو عيشة، أماني. (2019). **درجة الدافعية لدى المعلمين العاملين في وزارة التربية والتعليم: محافظة العاصمة، دراسات العلوم التربوية**، 46(2)، 389-409.
- الأسود، الزهرة. (2014). **الممارسات التدريسية الإبداعية لدى الأستاذ الجامعي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية، دراسة ميدانية على عينة من أساتذة الجامعات الجزائرية**، رسالة دكتوراه، الجزائر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- الأغا، مراد. (2015). **فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لديهم وأثره على ابداع طالبهم بقطاع غزة**، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
- البنهاوي، جيهان (2018). **فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية "تريز" لتنمية دافع الإنجاز لدى الأطفال الفائقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم**، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، 4(4)، 274-303.
- جبران، أحمد. (2016). **مستوى السعادة وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
- الجمال، سميرة. (2017)، **فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

- حسين، هشام. (2016). الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي الرياضيات في البيئة الثقافية العربية: دراسة تحليلية، مجلة تربويات الرياضيات، 19(12)، 66-19.
- الحضيري، ربيعة. (2013). التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بكل من دافعية الإنجاز ومركز الضبط لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين وغير المتفوقين، رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك.
- الحلواني، شيماء. (2021). دافعية الإنجاز لدى المعلمين بمنطقة القدس وفق نظرية مكلياند وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. المركز القومي للبحوث غزة. 5(33): 20-37.
- حماد، خليل وبدر، يسرى (2014م). الأبداع في التدريس. غزة: مكتبة الفالح للتوزيع والنشر.
- الحمادي، عبد الله. (2021). واقع التدريس الابداعي لدى معلمي التربية الاسلامية في دولة الامارات العربية المتحدة، المجلة التربوية الأردنية، 6(3)، 121-145..
- حمدان، أشرف. (2015). أثر الدمج على مفهوم الذات ودافعية الإنجاز والتقبل المتبادل لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية والعاديين، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- حيدان، شريفة. (2020). مدى امتلاك معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمنطقة عسير لمهارات التفكير الإبداعي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4 (36)، 145-162.
- خضر، وليد وعقيل، يوسف. (2016). درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية المهنية لمهارات التدريس الإبداعية في ضوء اقتصاد المعرفة في الأردن، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 14(4)، 258: 312
- الداهري، صالحة. (2017). مستوى التنور اللغوي لدى طلبة المرحلة الاعدادية وعلاقته بالدافعية نحو دراسة اللغة العربية في محافظة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان.

الرويلي، مسيرة (2021). فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في تنمية دافعية الانجاز والكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة الثانوية في السعودية، دراسات العلوم التربوية، 48(4)، 11-27.

الزغلول، عماد. (2012). مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، دولة الإمارات العربية المتحدة.

السقا، عبد الله. (2018). الأمن النفسي والإتجاه نحو المخاطرة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى رجال الإعلام، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

سلام، باسم. (2018). تقييم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات التدريس الابداعي، المجلة التربوية، 55(5)، 303-342.

سليمان، على (2015). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وفاعليته في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية جامعة الأزهر كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس، مجلة العلوم الرياضية، 23(1)، 1-63.

شناعة، هشام وعبيد، ميساء وجابر، ساندي. (2023). دافعية الإنجاز وعلاقتها بمستوى التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في محافظة طولكرم، مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، 11(1)، 81-101.

شنان، حمد ولهيمد، علي. (2020). واقع الأداء التعليمي الإبداعي عند معلمي الصف الأول الابتدائي في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والإجتماع، 57(5)، 65-74.

الشهري، مانع. (2022). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مدخل "STEM" في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى مُعلّمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، 9(5)، 254-291.

صالح، أنوار. (2019). اليقظة العقلية وعلاقتها بدافعية الإنجاز والكفاءة التدريسية لدى معلمي العلوم للمرحلة الثانوية في مديريات تربية محافظة الخليل، رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين.

صالح، رياض. (2018). فاعلية برنامج إرشاد جمعي قائم على إستراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى دافعية التعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الضامن، منذر. (2006). الدافعية واستراتيجيات التعلم لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية، (10)، 143-150.

الطويرقي، أمل (2017). فاعلية استراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الكتابة الابداعية لدى طالبات المرحلة الاعدادية. رسالة ماجستير، جامعة الطائف، السعودية .

العامري، فيصل. (2020). أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الطلاب الموهوبين وإكسابهم مهارات الإنتاجية الإبداعية، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية،

(39)، 109 - 138

عبد الباسط، القني (2020). دافعية التعلم ودافعية الإنجاز مفهوم وأساسيات، مجلة الباحث، 2(12)، 193-204.

عبد الرحمن، اسماء. (2022). طريقة التدريس الإبداعية لعلاج ضعف مهارة الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي في كلية الموهوبين بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية، كلية دراسات اللغة الرئيسة، المؤتمر الدولي الثاني للدراسات الإسلامية ودورها في خدمة الإنسانية: إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي، مكة المكرمة

عبد القادر، حسين. (2020). درجة وعي معلمي مدارس شرقي القدس بمهارات التدريس الإبداعي واتجاهاتهم نحوه، مجلة روافد، 4(1)، 60-91.

عبد القادر، محمود. (2023) مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمهارات التدريس الإبداعي وعلاقته بمهارات القراءة الإبداعية لدى طلابهم، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 31(2)، 141-165.

عبد الله، سالم (2021) مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تدريس مقرر اللغة العربية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين بدولة الكويت. وزارة التربية والتعليم، مجلة كلية التربية، 37(4) 183-216.

عبيده، ناصر (2017). برنامج تدريبي مقترح قائم على الدرس البحثي وبيان أثره على تنمية مهارات التدريس الابداعي والاتجاهات نحو توظيفها لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، مجلة تربويات الرياضيات، 24(3)، 32-69.

العمرى، نادية. (2017). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، مجلة كلية التربية، 36 (173)، 211-257.

العميريني، أروى والرشيدي، فاطمة. (2022). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الدافعية للتعليم لدى معلمات المرحلة المتوسطة ببريدة، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، 24(2)، 485-507.

عواد، فتحي أحمد. (2012). إدارة الأعمال ووظائف المدير في المؤسسات المعاصرة. عمان: دار صفاء.

القضاة، محمد (2015). عادات العقل وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. المجلة العربية لتطوير التفوق، 5(8)، 2-31.

- القطيش، حسين والشرفات، أحمد. (2017). مستوى دافعية النجاز لدى معلمي الصفوف الثالث الأولى في مدارس البادية الشمالية الشرقية، *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، (21)، 225-211.
- الكوري، أثير. (2022). دور استراتيجيات التدريس الإبداعية في تنمية مهارات المعلمين في قسبة إربد، *مجلة نقد وتنوير*، (13)، 164-153.
- لطاد، لندا وعباش، عائشة، ورائجة، زكية (2019). *منهجية البحث في العلوم الاجتماعية*، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية، برلين.
- محمد، نادي. (2022). العلاقة بين مهارات التدريس الإبداعي وأبعاد الذكاء الوجداني لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، 4(1)، 60-31.
- محمد، ياسمين. (2014). استراتيجيات التدريس الإبداعي وأثرها في تحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (61)، 188-166.
- النجار، إياد (2021) التنبؤ بمهارات التدريس الإبداعي لأعضاء هيئة تدريس العلوم من خلال مستوى الذكاءات المتعددة لديهم في جامعة أم القرى، *دراسات العلوم التربوية*، 48(1)، 104-82.
- نشواني، عبد المجيد. (2003). *علم النفس التربوي*، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
- نصر، ألفت. (2014). *الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلامتها بالتحصيل الدراسي*، رسالة ماجستير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.
- نعيمة، جاري. (2015). *علاقة أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات بدافعية الإنجاز والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي*. رسالة ماجستير. جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

هدروس، ياسرة والفرا، معمر. (2011). أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطبئي التعلم، مجلة جامعة الأزهر، 13(1)، 89-130.

هزايمة، سامي وعليمات، حمود. (2019). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لأدوارهم المهنية في ضوء متطلبات معايير الأداء الجديد في دولة الإمارات العربية المتحدة، دراسات العلوم التربوية، 46(1)، 479-498.

وداد، بن لخضر. (2022). دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية- دراسة ميدانية ببعض ثانوية ولاية تمنراست. مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية. (2)، 343 - 362.

الوهابية، جميلة. (2013م). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات معلمات العلوم اللازمة لتدريس المناهج المطورة بالمرحلة المتوسطة، رسالة دكتوراة، جامعة أم القرى، السعودية.

يحيى، سعيد. (2013). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على معايير الجودة لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلاب المعلمين تخصص العلوم بكليات التربية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 4(42)، 135 - 168.

يوسف، يحيى. (2022). تقييم الممارسات التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية في ضوء توظيف التدريس الإبداعي في أنشطة التدريس والتعليم، مجلة التربية والعلوم، 1(20)، 243-274.

- Abu Setah, F (2011). Effectiveness of a training program in the development of creative teaching skills and reducing the anxiety of teaching among students of the faculty of education within the framework of quality. "Educational and psychological studies: **Journal of the Faculty of Education Zagazig**, 6 (7) pp 113- 161.
- Al Balushi, M. (2010). **The reality of the practice of teachers of Islamic education methods of developing creative thinking skills in the teaching of students of the second cycle of basic education in the Sultanate of Oman.** Unpublished Master Thesis, Mutah University, Jordan
- Al-Nouh, A. (2014). Primary School EFL Teachers' Attitudes towards Creativity and Their Perceptions of Practice, **English Language Teaching**, 7(9), 1916-4750.
- Al-Qahtani, A. (2016). Do Saudi EFL Teachers Promote Creativity in Their Classrooms, Published by Canadian Center of Science and Education, **English Language Teaching**, 9(4); 1916-4750.
- Al-Zubi, I, Al-Azamat, K. (2010) The degree of the practice of Islamic education teachers in the secondary stage of the principles of democracy in classroom teaching in the Mafrq case King Saud University Journal, **Educational Sciences and Islamic Studies**, 11(22), 219-233.
- Ateş, H. & Yilmaz, P. (2018). Investigation of the Work Motivation Levels of Primary School Teachers. **Journal of Education and Training Studies**. 6 (3): 184-196.
- Chunquan D., Yunlong L., & Wenzeng H. (2018). Creative Teaching Model of Civil Engineering Classroom Based on Brain Cognitive Science. **NeuroQuantology**, 16(5), 334–340.

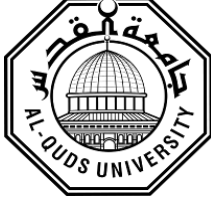
- Dean, L, Hinkle, M. (2017). Creativity in Teaching Case Conceptualization Skills: Roleplay to Show the Interconnectedness of Domains. **Journal of Creativity in Mental Health**, 12(3), 388–401.
- Faizuddin, A, An-Nuaimy, T, & Al-Anshory. (2016). Exploring Teachers' Creative Teaching Strategies in Teaching Arabic as a Foreign Language at a Private Islamic Secondary School in Malaysia, **IIUM Journal of Educational Studies**, 4(2), 21-37
- Gogoi, K. (2014). Factors Affecting Academic Achievement Motivation in High School students, **International Journal of Education and Management Studies**. 4(2). 126- 129.
- Hosseini, A.S. (2014). Survey the influence of the creativity teaching model on teachers' knowledge, attitude, **Journal of Sociology of Education**, 3(2), 106-117.
- Xuan, A. et al. (2014). **Achievement Motivation Across Gender and Academic Level of Students at Islamic Institute of Education in China**, Department of Education, University of Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia International Journal of Sustainable Development
- Zulkifli, N., Hamzah, M, Razak, K. (2021). Creative Teaching Practices among Islamic Education Lecturers in Polytechnic. **E-BANGI Journal**, 18(4), 32–41.

الملاحق:

ملحق (1) الاستبانة

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا



مقياس مهارات التدريس الإبداعي

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل، وسيتم تقديم هذه الدراسة كمتطلب لنيل درجة الماجستير في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس.

يرجى التكرم بقراءة فقرات المقياس والإجابة عنها بدقة وبشكل موضوعي، من خلال وضع إشارة (X) أمام الاجابة التي ترونها مناسبة وفي الخانة المخصصة لذلك، مع العلم أن البيانات ستستخدم الأغراض البحث العلمي.

الباحثة: آية الحموز

البيانات الأولية: يرجى وضع إشارة (X) أمام المكان الذي ينطبق على حالتك

أولاً: الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى

ثانياً: المؤهل العلمي

1) دبلوم ☐ 2) بكالوريوس ☐ 3) ماجستير فأعلى ☐

ثالثاً: سنوات الخبرة

(أقل من 5 سنوات) ☐ من 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

رابعاً: الجهة المشرفة

☐ حكومة ☐ وكالة ☐ خاصة

أولاً : مقياس مهارات التدريس الإبداعي

رقم الفقرة	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: مهارات التخطيط						
1	أصوغ عدد من الاهداف السلوكية الشاملة والمتكاملة	الطلاقة				
2	أصوغ عدد من الاهداف السلوكية عند المستويات العليا للتفكير					
3	أخطط لتهيئة البيئة التعليمية بشكل إبداعي					
4	أخطط لتوفير عدد من المواقف التعليمية التي تستدعي تقديم الآراء أو الافكار					
5	أوفر فرصا لربط الدرس بخبرات الطلبة					
6	أخطط لاستخدام عدد من الاستراتيجيات والاساليب التي تثير التفكير					
7	أخطط لعدد من الانشطة التي تهدف الى تنمية الطلاقة اللغوية لدى الطلبة					
8	أخطط لعدد من الانشطة المفتوحة النهاية					
9	اعد خطة درس مرنة تنسجم مع استمرار المناخ الابداعي	المرونة				
10	اعد مقدمات متنوعة تساعد الطلبة على الوصول للنتائج بأنفسهم					
11	أخطط لأنشطة مختلفة في الصياغة والمستوى					

					أشرك الطلبة في تحديد النشاط المناسب واختيار المعرفة		12
					اعد أنشطة اجتماعية مبتكرة تهدف الى تنمية التواصل اللغوي بين الطلبة	الأصالة	13
					أخطط لاستخدام وسائل تعليمية مبتكرة		14
					أخطط لأساليب تقويم مبتكرة		15
مهارات التنفيذ							
					اظهر روح المرح والدعابة	الطلاقة	16
					أطرح عدد من المشكلات ذات صلة بواقع الطلبة تتطلب المناقشة واقتراح الحلول		17
					اوجه الطلبة لطرح أكثر من إجابة للنشاط الواحد		18
					أشجع الطلبة على جمع عدد من المعلومات المناسبة على المشكلة المطروحة		19
					أطرح عدد من الأسئلة التي تثير اهتمام الطلبة وتزيد من دافعيتهم		20
					اساعد الطلبة على تنظيم المعلومات والأفكار لإدراك المفاهيم النحوية الجديدة	المرونة	21
					أستخدم استراتيجيات التعلم التعاوني، المتشابهات، نموذج التعلم المتمركز حول المشكلة		22
					اوضح فقرات الدرس بأمثلة وتطبيقات متنوعة		23
					اساعد الطلبة على إدراك اوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية أو الأساليب اللغوية		24

					انوع أساليب عرض الدرس لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	25	
					أستخدم أساليب متنوعة لإثارة الدافعية لدى الطلبة	26	
					أقدم أنشطة ذات نهاية مفتوحة تساعد في تنمية الطلاقة اللغوية لدى الطلبة	27	
					أتيح فرصة التعبير عن الآراء والحرية في العمل	28	
					أوفر فرصا متنوعة لتطوير أساليب البحث لدى الطلبة	29	
					أطرح مشكلات مختلفة تتطلب حولا متنوعة	30	
					أطرح اسئلة لعقد مقارنات بين إجابات الطلبة	31	
					أساعد الطلبة على إنتاج وتقديم أفكار جديدة وفريدة	32	الأصالة
					أستخلص الأفكار من خلال استمطار أفكار الطلبة	33	
					أوجه اسئلة كثيرة للتفكير الإبداعي	34	
					أدرب الطلبة على الرجوع لمصادر مختلفة ومتنوعة	35	
					أنهي الدرس بطريقة فريدة ومبتكرة: مثل اطلب من الطلبة اقتراح موضوعات ذات علاقة لدراساتها في الحصة القادمة	36	
مهارات التقويم							
					أكلف الطلبة بكتابة عدد من التقارير تحوي مهام نحوية او أساليب لغوية عن مشكلات من واقعهم وكيفية حلها	37	الطلاقة
					أستخدم عدد من اساليب التقويم بما يتضمن قياس الطلاقة اللغوية لدى الطلبة	38	
					أصوغ اسئلة يتنوع فيها المطلوب	39	المرونة
					أقيم حل الطلبة للواجب المنزلي	40	

					أقدم التغذية الراجعة الفورية والنهائية		41
					أطرح أنشطة لا يتوفر حلها في المقرر الدراسي	الأصالة	42
					أتيح فرصة تقويم الأقران		43
					أكلف الطلبة بتلخيص الدروس في خرائط مفاهيمية		44
					أستخدم اختبارات التفكير الإبداعي		45
					أعزز الاستجابات بطريقة فريدة		46
					أشجع الطلبة على تقويم أنفسهم		47
					أستخدم أدوات التقويم الحقيقي في أثناء عرض الدرس ونهايته لتعديل السلوك لدى الطلبة		48

ثانياً: مقياس دافعية الانجاز

رقم الفقرة	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الاول: المثابرة						
1	أفكر مليا في المهام التي يطلب مني تنفيذها.					
2	أحرص على اتقان العمل الذي أقوم به قدر المستطاع.					
3	أسعى للقيام بما هو متوقع مني مهما كلفني من جهد.					
4	أسعى جاهدا على اجراء تحسين مستمر على مهاراتي التدريسية.					
5	أنفذ التزاماتي المهنية دون تردد.					
6	اهتم بتوفير مصادر تعلم متعددة لتعزيز فرص تعلم طلبتي.					
7	أبادر الى تنظيم ساعات عمل إضافية اذا تطلب العمل مني ذلك.					
8	أنوع كثيرا في اساليب تدريسي استجابة لمتطلبات الفروق الفردية.					
9	أبادر للمشاركة في كافة الفعاليات التدريسية لتحقيق التميز المهني.					
المجال الثاني: الطموح						
10	لدي تصميم على مواجهة صعوبات العمل مهما كانت.					
11	أشعر بالضيق عندما لا انجز اعمالي كما اتمنى.					

					12	أبذل قصارى جهدي لتحقيق حاجات طلابي الذين يقصدونني.
					13	أحب انجاز الاعمال التي يرى الآخرون انها متعبة.
					14	أشعر بالاعتزاز كلما كانت نتائج طلابي جيدة.
					15	أحرص على التميز في عملي التدريسي.
					16	لدي طموح لتحقيق أفضل الانجازات في عملي التدريسي.
المجال الثالث: الإدارة						
					17	أوجه اهتمامي الأكبر الى تحقيق الكفاءة في عملي التدريسي.
					18	اتعاون مع زملائي في تحقيق أهداف رسالة المدرسة.
					19	أحرص على العمل بروح الفريق في عملي.
					20	أحرص على الالتزام بأوقات الدوام المدرسي.
					21	أحسن التعامل مع المشكلات التربوية في المدرسة.
					22	أتواصل مع طلابي للإجابة عن أسئلتهم واستفساراتهم.
					23	أحرص على استثمار وقت الحصة بفاعلية.
					24	أحرص على التواصل مع أولياء أمور الطلبة.

أشكركم

ملحق (2) أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	مكان العمل
1.	الدكتور مروان ربابعة	كلية دار المعلمين
2.	الدكتورة مريم أبو تركي	جامعة القدس
3.	الدكتور نبيل المغربي	جامعة القدس المفتوحة
4.	الدكتور عايد حموز	جامعة الاستقلال
5.	الدكتورة جنان أبو جودة	وزارة التربية والتعليم
6.	الأستاذ يوسف الطيطي	وزارة التربية والتعليم
7.	الدكتور حكم حجة	جامعة فلسطين التقنية

فهرس الملاحق

ملحق (1) الصورة النهائية لادوات الدراسة	92
ملحق (2): قائمة المحكمين.....	100

فهرس الجداول

رقم الصفحة	الجدول
48	جدول (1.3): خصائص أفراد عينة الدراسة الإحصائية (الديموغرافية)
50	جدول (2.3): معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لفقرات دافعية الانجاز مع الدرجة الكلية.
51	جدول (3.3): معاملات الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لأداة دافعية الانجاز
52	جدول (4.3): معامل (-ارتباط بيرسون-) لفقرات أو عبارات مهارات التدريس (التعليم) الابداعي مع الدرجة الكلية.
54	جدول (5.3): معاملات الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لأداة التدريس الإبداعي
58	جدول (1.4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية، مرتبة تنازلياً
59	جدول (2.4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات دافعية الانجاز لدى معلمي اللغة العربية، مرتبة تنازلياً
61	جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية، مرتبة تنازلياً.
65	جدول (4.4): نتائج اختبار "ت" لاستجابة معلمي اللغة العربية على متوسطات دافعية الانجاز تعزى إلى الجنس
66	جدول (5.4) يحتوي على الوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابة معلمي اللغة العربية في متوسطات دافعية الإنجاز بناءً على المؤهل العلمي.
67	جدول (6.4) يقدم تفاصيل نتائج تحليل التباين لمعلمي اللغة العربية، يفصل هذا الجدول النتائج المتعلقة بمتوسطات دافعية الإنجاز بناءً على اختلافات المؤهل العلمي

68	جدول (7.4): يعرض الوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابة معلمي اللغة العربية في متوسطات دافعية الإنجاز المرتبطة بسنوات الخبرة.
68	جدول (8.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي للمعلمين بناءً على متوسطات دافعية الإنجاز المرتبطة بسنوات خبرتهم.
69	جدول (9.4): يشير الوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابة المعلمين في متوسطات دافعية الإنجاز المرتبطة بالجهة المشرفة
69	جدول (10.4): يُظهر نتائج تحليل التباين الأحادي للمعلمين بناءً على متوسطات دافعية الإنجاز المتعلقة بالجهة التي أشرفت عليهم.
70	جدول (11.4): يُظهر نتائج اختبار "ت" للمعلمين بناءً على متوسطات دافعية الإنجاز المتعلقة بالجنس.
70	جدول (12.4): المتوسط الحسابي لاستجابة المعلمين على متوسطات التدريس الإبداعي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي
71	جدول (13.4): اختبار One Way Anova لتحديد الفروقات وفقاً لمتغير المؤهل العلمي
71	جدول (14.4): المتوسط الحسابي لاستجابة المعلمين على متوسطات التدريس الإبداعي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة
72	جدول (15.4): اختبار One Way Anova لتحديد الفروقات وفقاً لمتغير سنوات الخبرة
72	جدول (16.4): المتوسط الحسابي لاستجابة المعلمين على متوسطات التدريس الإبداعي وفقاً لمتغير الجهة المشرفة
73	جدول (17.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لمعلمي اللغة العربية في التدريس الإبداعي وعلاقتها بالجهة المشرفة
74	جدول (18.4): يظهر نتائج (Pearson Correlation) التي توضح طبيعة العلاقة بين دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة العربية والتدريس الإبداعي لديهم في مديرية الخليل

أ.....	إقرار
ج.....	الملخص
ه.....	Abstract:
1.....	الفصل الأول
1.....	خلفية الدراسة ومشكلتها
2.....	1.1 مقدمة:
5.....	2.1 مشكلة الدراسة:
5.....	3.1 أسئلة الدراسة:
6.....	4.1 فرضيات الدراسة
7.....	5.1 أهداف الدراسة
8.....	6.1 أهمية الدراسة:
8.....	7.1 حدود الدراسة:
10.....	8.1 مصطلحات الدراسة:
12.....	الفصل الثاني
12.....	الإطار النظري والدراسات السابقة
13.....	الفصل الثاني
13.....	الإطار النظري والدراسات السابقة
13.....	1.2 الإطار النظري

13	1.1.2 دافعية الإنجاز:
22	2.1.2 التدريس الابداعي:
31	1.2.2 دراسات تتعلق بدافعية الإنجاز
35	2.2.2 الدراسات السابقة التي تتعلق بالتدريس الابداعي
43	3.2 التعقيب على الدراسات السابقة
46	الفصل الثالث
46	الطريقة والإجراءات
46	1.3 مقدمة
46	2.3 منهج الدراسة
46	3.3 مجتمع الدراسة
46	4.3 عينة الدراسة
46	5.3 مقاييس الدراسة
46	6.3 إجراءات الدراسة
46	7.3 متغيرات الدراسة
46	8.3 الأساليب الإحصائية
47	الفصل الثالث
47	الطريقة والإجراءات
47	1.3 مقدمة
47	2.3 منهجية الدراسة أو البحث

48	3.3 مجتمع البحث أو الدراسة.....
48	4.3 عينة البحث أو (الدراسة).....
49	5.3 أدوات الدراسة.....
49	1.5.3. وصف أداة البحث أو (الدراسة):.....
49	2.1.5.3. صدق أداة دافعية الإنجاز:.....
51	3.1.5.3. ثبات أداة دافعية الإنجاز:.....
52	4.1.5.3. صدق أداة التدريس الإبداعي:.....
53	5.1.5.3. ثبات أداة التدريس الإبداعي:.....
55	6.3 إجراءات الدراسة.....
55	7.3 متغيرات الدراسة.....
56	8.3 الأساليب الإحصائية.....
58	الفصل الرابع.....
58	نتائج الدراسة.....
58	1.4 مقدمة.....
76	الفصل الخامس.....
76	مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات.....
77	2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.....
82	3:5 التوصيات:.....
83	المراجع:.....

