Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (4), Issue (2): 30 Jan 2020
P: 38 - 56

AJSRP
ISSN: 2522- 3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (4)، العدد (2): 30 يناير 2020 م
ص: 38 - 56

The Effect of Teaching by Using ASSURE Model on Motivation Toward Learning in The Intermediate School*

Mona Suliman Alhenaki

Abeer Mohammad Alarfaj

Faculty of Education || King Saud University || KSA

Abstract: This study aimed to investigate the influence of Teaching by Using ASSURE Model on intermediate students Motivation Toward Learning CS. The research used semi- experimental methodology to measure the independent variable (ASSURE Modal) on the dependent variable (motivation toward learning). While the society included all students from public schools from first grade – middle level attending the second term ،school year (1439- 1440 AH.). The sample consisted of (24) students from the first grade – middle level ،schools of 140 intermediate school (public school).

The research tool was the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). After analyzing the collected data from MSLQ for the group with suitable statistic techniques ،the following result reached:

There is statistically significant differences at (α=0.05) between the means of students' degrees of pre questionnaire (MSLQ) ،and students' degrees of post questionnaire (MSLQ) for the sake of post questionnaire (MSLQ).

Keywords: ASSURE Model- Motivation- Middle Level99

أثر التدريس باستخدام نموذج آشور(ASSURE) في دافعية طالبات المرحلة المتوسطة نحو تعلم مقرر الحاسب الآلي

منى سليمان الحناكي

عبير محمد العرفج

كلية التربية || جامعة الملك سعود || المملكة العربية السعودية

الملخص: هدفَ البحثُ الحالي إلى التعرف على أثر التدريس باستخدام نموذج آشور (ASSURE) في دافعية طالبات المرحلة المتوسطة نحو تعلم مقرر الحاسب الآلي. اتبع البحث المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة؛ لقياس أثر المتغير المستقل (طريقة التدريس باستخدام نموذج ASSURE) على المتغير التابع (الدافعية نحو التعلم). وتمثلت أدوات البحث في مقياس الدافعية نحو التعلم (MSLQ)، مجتمع البحث اشتمل على جميع طالبات التعليم العام في الصف الأول متوسط المنتظمات في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (1440/1439هـ)، وتمثلت عينة البحث في (24) طالبة من طالبات الصف الأول متوسط في المتوسطة 140. وبعد تحليل البيانات الناتجة من مقياس الدافعية نحو التعلم لمجموعة البحث قبل التطبيق وبعدة بالأساليب الإحصائية المناسبة تم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة في التطبيق القَبلي لمقياس الدافعية نحو التعلم في مادة الحاسب الآلي، ودرجات طالبات المجموعة في التطبيق البَعدي لمقياس الدافعية نحو التعلم في مادة الحاسب الآلي لصالح المقياس البَعدي.

الكلمات المفتاحية: نموذج آشور – دافعية – مرحلة متوسطة.

* تم دعم هذا المشروع البحثي من قبل مركز بحوث الدراسات الإنسانية، عمادة البحث العلمي، جامعة الملك سعود.

مقدمة البحث:

أدى الانفجار المعرفي والتطور الكبير للتكنولوجيا إلى دخول نماذج واستراتيجيات حديثة إلى عملية التعليم تناسب روح العصر، وتحول الطلبة من مستقبِلين إلى مشاركين في العملية التعلُّمية التعليمية، فقد أصبح من الصعب حصر الحقائق والمعارف؛ الأمر الذي أدى إلى البحث عن نماذج وتصاميم تعليمية أكثر ملاءمة لطبيعة تلك المعرفة وتطورها، تتجنب الاتجاه التقليدي في التدريس الذي يفترض أن التدريس هو موقف يتطلب من المعلم النشاط، والشرح، والتقديم، وأن الطالب فقط متلقٍّ للمعلومات (زاير، 2013). توجد نماذج تعليم عديدة؛ بعضها عام وصالح للتطبيق في تدريس مختلف المواد التعليمية، وبعضها خاص تم تطويره لتدريس مواد تعليمية بعينها، ومن أمثلة النماذج العامة: النموذج الاكتشافي، نموذج سوخ مان، النموذج التعاوني، نموذج كوكز الاستقصائي، نموذج آشور، وترى (إبراهيم، 2015) أن نموذج آشور ASSURE هو أحد النماذج التدريسية المناسبة لتطبيقه في المدرسة؛ حيث إن له دورًا فاعلًا ومُهمًّا في تأصيل المهارات التعليمية لدى المتعلمين؛ بسبب الانهماك الكبير لمتعلمي اليوم بالأدوات التكنولوجية المتنوعة؛ فهم جيل الرقمية بالفطرة (Prensky, 2012).

يقوم نموذج آشور ASSURE على تحديد الخطوات أو الإجراءات التي يقوم بها المعلم لتخطيط نشاطاته التعليمية، وتوصيلها للطلبة، من خلال الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية؛ ومن هنا فإن هذا النموذج يختلف عن غيره من النماذج النظامية لتخطيط التعليم؛ إذ يستخدمه المعلم بمفرده في تخطيط نشاطاته التدريسية داخل الصف، أما النماذج الأخرى فتحتاج إلى فريق من المختصين لتصميم الأمور المتعلقة بالأنظمة التعليمية كافة، وباختصار فإن هذا النموذج يعدُّ أحد أهم النماذج التي تدور حول تحديد الإجراءات التي يقوم بها المعلم لتخطيط نشاطاته التدريسية، وتوصيلها من خلال الاستخدام الفعال للتقنية (الحيلة، 2016: 12؛ الفريح، 2016؛ Russell & Lowther, 2012 ,Smaldino). ويوفر نموذج آشورASSURE توازنًا بين التميز والإبداع، وإعطاء فرصة للتفكير والتغيير، ومواجهة المشاكل المتواجدة في الحاسب الآلي؛ بما يعطي الطالب ثقة ودافعية أكبر نحو التعلم؛ وذلك لما فيه من إعطاء الطالب المتأخر دراسيًّا التشجع للدراسة، وبدون إحراج إذا وقع بأي خطأ، ويجعل الطالب يثق بنفسه من خلال إعادة الدرس أكثر من مرة دون ضغط، أو تعب، أو جهد، ويبقى للتعلم أثر. فالدافعية وسيلة؛ لأنها تشكل أحد العوامل التي تحدد ما إذا كان الطلبة سيتمكنون من تحقيق المعرفة والفهم والمهارات المستهدفة، فمن تستثار دافعيته يحقق تعلمًا فعالًا، وغير المستثارين يشكلون مصدر إزعاج للصف؛ ولهذا فإن هناك علاقة بين إثارة الدافعية والتعلم، وتعتبر هذه العلاقة من المهام الرئيسة الأولى للمعلم (القطامي، 1998). وبناءً على ما سبق من المعطيات، وتماشيًا مع اهتمام المملكة العربية السعودية بتبني أحدث التصميمات التعليمية لحل المشكلات التعليمية والتربوية؛ جاءت الحاجة إلى الاستفادة من خدمات نموذج ASSURE في التعليم؛ لتحسين البيئة التعليمية، وزيادة دافعية المتعلمين، وتوسيع معارفهم.

مشكلة البحث:

لاحظت الباحثتان من خلال ممارستهما للتعليم أن هناك تساؤلات كثيرة يوجهها المعلم عند التحضير والتخطيط للدرس، خاصة إذا كانت الوسيلة المستخدمة مناسبة للطلبة، أو لخصائصهم، واحتياجاتهم، وكيفية تنظيم المادة التعليمية، خاصة تنظيم مادة الحاسب الآلي، إضافة إلى استطلاعهما لآراء العديد من مدرسات الحاسب الآلي والإجماع على أن هناك ضعف في دافعية طلبة المرحلة المتوسطة في الحاسب الآلي؛ وذلك يعود إلى أسباب عديدة، منها ضعف الأداء التدريسي، قصور في طرق التدريس التقليدية التي ما زالت تستخدم في تدريس الحاسب الآلي والوسيلة المستخدمة؛ لذلك اختارت الباحثتان استخدام نموذج آشور لتصميم التعليم بدل الطرق التقليدية في تنظيم المادة التعليمية، وتنظيم التدريس، ومعرفة خصائص المتعلمين، ثم إعطاء الوسائل المناسبة للطلبة.

وبما أن الدافعية نحو التعلم شرط أساس لحدوث التعلم، ومفهوم أساس في أية نظرية تربوية- كما أثبتت ذلك الكثير من الدراسات؛ كدراسة قطامي (2003)، ودراسة تولز (Toles, 2010)- فإن هذا البحث يسعى إلى التعرف على دور استخدام نموذج ASSURE في زيادة الدافعية نحو التعلم. وقد أوصى عدد من الدراسات الحديثة بعمل مزيد من الأبحاث؛ للتحقق من فاعلية نموذج ASSURE في تحسين العملية التعليمية، كدراسة خضر (2016)، ودراسة إبراهيم (2015). كما لاحظت الباحثتان ندرة الدراسات العربية والمحلية التي تبحث في استخدام نموذج ASSURE، وأثره في زيادة دافعية المتعلمين.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية بالسؤال الرئيس التالي:

أسئلة البحث:

1- ما أثر التدريس باستخدام نموذج آشور (ASSURE) في دافعية طالبات المرحلة المتوسطة نحو تعلم مقرر الحاسب الآلي؟

فرضيات البحث: يسعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفرضية التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05$، 0) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة في التطبيق القَبْلي، والتطبيق البَعْدي لمقياس الدافعية نحو التعلم في مادة الحاسب الآلي.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

1- التعرف على أثر التدريس باستخدام نموذج آشور (ASSURE) في دافعية طالبات المرحلة المتوسطة نحو تعلم مقرر الحاسب الآلي.

أهمية البحث: تستمد هذه الدراسة أهميتها مما يلي:

1- ندرة الدراسات العربية والمحلية والعالمية التي أجريت في مجال التصميم التعليمي (ASSURE) وأثرها على الدافعية نحو التعلم في حدود علم الباحثتان.
2- إدراك أهمية نماذج التعلم الحديثة، واستراتيجياتها، والأساليب التدريسية التي قد تنمي التفكير، وإمكانية توظيفها تربويًا، وتعليميًا؛ لتحقيق الأهداف المرجوة.
3- قد تسهم هذه الدراسة في لفت انتباه الباحثين في حقل المناهج وطرق التدريس إلى تحسن البيئة الصفية، وزيادة فاعليتها؛ بما يسهم في رفع مستوى دافعية الطلبة.
4- حاجة الميدان التربوي- في المملكة بشكل خاص، والعالم العربي بشكل عام- إلى استكشاف أساليب جديدة من التعلم تناسب طلاب القرن الـ21 وتوجهاتهم.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على تدريس الوحدة السادسة من مادة (الحاسب وتقنية المعلومات للصف الأول متوسط بالرياض) الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1440/1439هـ، وهي بعنوان: كيف أحافظ على معلوماتي؟ وقد تم تحديد الموضوعات بناء على آداء معلمات الحاسب الآلي، وبعد توضيح فكرة النموذج المطبق وعرض الاستبانة عليهن.

مصطلحات البحث:

الأثر (Effect): عرَّف شحاتة والنجار(2003: 22) الأثر بأنه: "محصلة تغير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم".

وتعرفه هذه الدراسة بالتغير الحاصل في الدافعية نحو التعلم لدى عينة البحث (طالبات الصف الأول متوسط) في مادة الحاسب الآلي؛ نتيجة للتدريس باستخدام نموذج آشورASSURE .

التدريس (Teaching): عرفة قطامي وآخرون(2003: 23) بأنه: "عملية منتظمة، محكومة بأهداف، مستندة إلى أسس نظرية نموذجية تهدف إلى اعتبار مكونات منظومة التدريس وخصائص الطلبة والمدرسين، والمحتوى التدريسي، وفق منظومة متفاعلة لتحقيق التطور والتكامل في العملية التدريسية، وبهدف تربوي عام؛ لتحقيق أهداف المخططات التدريسية".

وتعرفه هذه الدراسة بأنه النشاط المتواصل المُخطط له، يهدف إلى تعلُّم طالباتٍ مادة الحاسب الآلي في المدرسة المتوسطة ١٤٠ باستخدام نموذج آشورASSURE ، ومن ثم تقويم هذا التعلم لتحقيق أفضل المخرجات التربوية.

نموذج آشورASSURE (Evaluate Require, Utilize, Select, State, Analyze,): يعرفه الحيلة (2002) بأنه: نموذج يقوم على تحديد الإجراءات التي يقوم بها المعلم لتخطيط نشاطات الطلبة، وتوصيلها من خلال الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية والتكنولوجية.

وتعرفه هذه الدراسة بالمخطط الذي تقوم به الباحثتان؛ لتنظيم وتوجيه العملية التعليمية التعلمية لمادة الحاسب الآلي، يتضمن استخدام الوسائل التعليمية المختلفة ضمن ست خطوات، هي: (تحليل خصائص المتعلمين، تحديد الأهداف، اختيار الطرق والوسائل والأدوات، واستخدامها في التدريس، متطلبات مشاركة المتعلمين، والتقويم).

الدافعية نحو التعلم (Motivation to Learning): يعرفها بروفي(Brophy, 1987) بأنها: ميل التلميذ لاتخاذ نشاطات أكاديمية ذات معنى تستحق الجهد، ويمكن لمس الفوائد الأكاديمية الناتجة عنها.

وتعرفه هذه الدراسة بالقوة والرغبة الموجهة لسلوك طالبات الصف الأول متوسط في مقرر (الحاسب الآلي) لأجل التعلم، وتُقاس بدرجة الطالبة في مقياس الدافعية نحو التعلم.

2- الاطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: نموذج آشور (ASSURE):

من النماذج التدريسية الحديثة التي لها أثر في ربط المحتوى التعليمي بالبيئة: نموذج (ASSURE)؛ حيث يقوم هذا النموذج على تحديد الخطوات أو الإجراءات التي يقوم بها المعلم؛ لتخطيط نشاطاته التعليمية، وتوصيلها للطلبة، من خلال الاستخدام الفعَّال للوسائل التعليمية؛ ومن هنا فإن هذا النموذج يختلف عن غيره من النماذج النظامية لتخطيط التعليم؛ إذ يستخدمه المعلم بمفرده في تخطيط نشاطاته التدريسية داخل الصف، أما النماذج الأخرى فتحتاج إلى فريق من المختصين لتصميم الأمور المتعلقة بالأنظمة التعليمية كافة؛ من تحليل الاحتياجات، وتحليل الموضوعات الدراسية، وتصميم النواتج، وتجريبها، واختبار النماذج الأولية للخطة الكلية قبل التنفيذ النهائي. وباختصار فإن هذا النموذج يستعمل على مستوى محدود من قِبل معلم واحد؛ للتخطيط اليومي لاستعمال الوسائل في الغرفة الصفية، بينما النماذج الأخرى تستخدم على نطاق واسع (الحيلة، 2002: 352).

أهداف نموذج Assure:

يهدف نموذج تصميم آشور التعليمي إلى مساعدة المعلمين- بشكل عام- في تخطيط دروسهم بطريقة تدمج استخدام التكنولوجيا والوسائل في العملية التعليمية؛ لتحسين تعلم الطالب. فمن خلال استخدام أسلوب الخطوة خطوة لبناء خطط دروس تعليمية تدمج بفاعلية التكنولوجيا والوسائل بطريقة تنسجم مع معايير التكنولوجيا التربوية الموجهة للمعلمين (ISTE, 2008)، والمتعلمين (ISTE, 2007) على حد سواء. كما يتميز التصميم بتوظيفه لطريقة معيارية تعتمد على البحث في تصميم الدروس يمكن أن تتواءم مع قالب خطة درس لأي مؤسسة تعليمية (Smaldino, & Russell, Lowther, 2012).

نبذة تاريخية عن نموذج Assure:

جاءت كلمة (Assure) من الحروف الأولى للنموذج الخاص بالتصميم التعليمي الذي ابتكره كل من هانيك ومولندا وارسل عام 1982 لاستخدام التكنولوجيا في التعليم؛ فكل حرف من الاسم يكون مستوًى في هذا النموذج، فحرف(A) هو بداية كلمة Analyze the learner ؛ أي: تحليل خصائص المتعلمين، والحرف(S) هو بداية كلمة State objectives؛ أي: وضع وصياغة الأهداف، ويجب أن تركز على المتعلم وليس على المعلم، وتعتبر الأهداف وصفًا لنتائج التعلم، أما الحرف(S) فيعني Select instructional methods & Utilize media؛ أي: اختيار الوسيلة والمواد التعليمية، أما الحرف (U)Utilities technology، materials & media؛ أي: استخدام الوسيلة التعليمية للمساعدة في تلبية الأهداف التعليمية الخاصة بالموضوع، والحرف(R) يعني: Require learner participation ؛ أي التعرف على استجابة المتعلمين أو طلب المشاركة من المتعلمين، حيث يقومون بدور نشط في عملية التعلم، والحرف الأخير (E) يعني Evaluate & revise أي التقييم ومراجعة ما تم عمله (Hiench, 1999) .

وترى الباحثتان أن الخطوة الأخيرة هذه من أهم الخطوات؛ بحيث ينبغي على المدرس أن يقيّم التدريس الخاص بالموضوع، ويقيّم تعلم الطلاب، واتباع أكثر من طريقة تدريس خلال العملية التعليمية. وينبغي دائمًا أن يسأل نفسه: هل هذا الدرس تحققت أهدافه؟ وماذا اكتسب الطلاب؟ وما الإجراءات التي تحسن من الدرس؟ وهل كانت الوسائل التعليمية المستخدمة مناسبة؟ هذه الأمور تساعد في تحسين الدروس، وتعزز من طريقة تدريس المدرس.

أهمية نموذج آشور لتخطيط الدرس:

التخطيط هو الأسلوب الأمثل نحو خلق نظام متكامل وفق عناصر مترابطة الأهداف؛ من أجل تحقيق عمل أو مهمة وغيرها في أقل وقت ممكن، وبجهد وثمن أقل؛ لذلك نجد أنه لا يوجد عمل مثمر وناجح إلا وكان وفق تخطيط منظم، كما هو الحال بالنسبة لتخطيط الدروس. المعلم يحتاج إلى أهداف ووسائل تعليمية وغيرها من العناصر المتعدد لإعداد الدرس، كما أن المعلم يتعامل بوظيفته مع عقول الطلاب من أجل تشكيل اتجاهاتها وأفكارها بالنحو الجيد، وهذه العقول تحتاج إلى دقة متناهية لا يستهان بها، خاصةً في عصرنا الحالي؛ عصر التطور الهائل ذي التقدم التكنولوجي؛ فإن المعلم لا يستطيع مواجهة هذا التطور إلا من خلال التخطيط المحكم (كسابرة، 2015).

إن التخطيط للدروس أمر في غاية من الأهمية؛ لأنه سوف يكفل للمعلم خطوات منظمة غير عشوائية، وبالتالي سوف يتمكن المعلم من إدارة الوقت حسب الخطة الموضوعة، كما أن التخطيط يسهم في تنمية القدرات المهنية والعلمية للمعلم؛ فهو يخطط باستمرار للدروس، ومن ثم يطبق ما خطط له، فيستفيد من إيجابيات وسلبيات ما خططه، وهكذا حتى يصل المعلم لمستوى عالٍ من الخبرة التعليمية تؤهله لانتقاء أفضل الاستراتيجيات التدريسية، والوسائل العلمية؛ بما يضمن له تحقيق أهدافه التربوية بشكل عالٍ من الفاعلية، فيكون مؤهلًا حتى بإيجاد البدائل المناسبة لبعض الوسائل التعليمية إن أصابها خلل بالتنفيذ؛ مما يعطي المعلم ثقة عالية بنفسه يصل المعلم بعدها إلى

مستوى من التجديد والابتكار ينعكس إيجابًا على نفسيته؛ لأنه بالتجديد والابتكار سوف يقضي على الروتين اليومي الممل؛ كما هو الحال بالمدارس التقليدية (الخزاعلة وآخرون، 2011). إذن يتضح لنا أن التخطيط أمر في غاية من الأهمية لتحقيق نتائج مثمرة، ونموذج آشور خير مثال على التخطيط الأمثل.

نتائج تخطيط الدروس وفق نموذج آشور- كما ذكر الدريج (2004)- ما يلي:

- يؤدي إلى مساعدة المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وروح معنوية عالية؛ فيؤدي ذلك إلى احترام التلاميذ لمعلمهم، وزيادة الثقة بقدراته.
- تنظيم عناصر الموقف التعليمي، وتنظيم تعلم التلاميذ؛ فما يدخل منظمًا يخرج منظمًا.
- مساعدة المعلم على النمو المهني المستمر؛ وذلك لأنه يستفيد من سلبياته كما يقوّي إيجابياته.
- توضيح الرؤية أمام المعلم، خاصة فيما يتعلق بتحديد الأهداف التعليمية، ومحتوى الأهداف والأنشطة، والإجراءات المناسبة، واختيار أساليب التقويم الملائمة، والزمن المناسب بسهولة ويسر واقتدار.

خطوات نموذج Assure:

يذكر (الحيلة، 2003) خطوات نموذج آشور كما يلي:

1- تحليل خصائص المتعلمين:

يؤكد هذا النموذج ضرورة التعرف على المتعلمين من نواحٍ مختلفة، وتعتبر هذه نقطة البداية في هذا النموذج، وما يجب التعرُّف عليه هو ما يلي:

- معلومات ديموغرافية: مثل الفئة العمرية، والجنس، والوضع الاقتصادي.
- معلومات سيكولوجية: مثل نمط حياة المتعلمين، واتجاهاتهم، واهتماماتهم.
- معلومات عن مستوى المهارات الموجودة لديهم المتعلقة بالموضوع.

2- صياغة الأهداف ووضعها:

تحديد الأهداف التعليمية والتوقعات Learning outcomes والنتائج المرجوة؛ حيث لا ينبغي البدء في التعليم دون وجود فهم واضح لدى المتعلمين لما يفترض أن يتم تحققه، وهذا لا يمنع حدوث نواتج أخرى إضافية، لكن دون خارطة طريق واضحة يمكن تشويش بعض المتعلمين، ولا توجد طريقة واحدة صحيحة لتحقيق هذه الأهداف، لكن يوجد ما هو الأفضل والأصح؛ وهذا يساعدنا في بناء أدوات التقويم المناسبة.

3- اختيار الاستراتيجية:

هو استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة التي تحفز المتعلمين؛ كاستراتيجيات لعب الأدوار، والتفكير الناقد، واستراتيجيات العصف الذهني، والتواصل اللغوي، والبحث، والاستكشاف، والتعلم التعاوني، والمفاهيم، وغيرها من الاستراتيجيات التي تحقق الأهداف، وتوفر بيئة تعليمية تعاونية، وتنمى مهارات الحياة لدى المتعلمين، على أن تتم مراعاة التنوع في هذه الاستراتيجيات.

4- اختيار الوسيلة (تصميم):

استخدام التكنولوجيا المتاحة- من صور وفيديو- بأشكالها المختلفة من خلال أنشطة تفاعلية، وهي إحدى الأدوات المهمة الممكن استخدامها لضمان بيئة ممتعة للدارسين.

5- استجابة المتعلمين ومشاركتهم:

انخراط المتعلمين في عملية التعلُّم من خلال تصميم أنشطة تفاعلية تنفذ باستراتيجيات مختلفة- سواء كانت ذاتية أو جماعية- تساهم في خلق تعلم ذي معنى، وتضمن تحقيق الأهداف التعليمية، على أن تكون متنوعة، وملائمة لمحتوى التعلُّم، وتراعي الفروق الفردية.

6- التقويم والمراجعة:

ويذكر هذا النموذج- كغيره من نماذج التصميم التعليمي- أهمية التقويم، وضرورة استخدام أدوات التقويم المختلفة التي تركز على التقويم الواقعي authentic assessment المعتمد على المهارات التحليلية، والإبداع، والعمل التعاوني، وتنمية مهارات الاتصال الكتابية والشفهية، وقدرة التفكير التأملي reflective thinking الذي يساعد المتعلمين على معالجة المعلومات، ونقدها، وتحليلها، كما يتوافق مع أنشطة التعلُّم، ويتداخل مع التعليم مدى الحياة، ويدمج التقويم الكتابي والأدائي معًا، ويشجع التفكير المتشعب، ويطوِّر المهارات ذات المعنى لدى المتعلمين.

المحور الثاني: الدافعية نحو التعلم:

تعد الدافعية من الموضوعات التي حازت اهتمام العديد من التربويين، وهي من أهم المجالات المطروحة في المجال التربوي؛ فهي تشكل اهتمامًا كبيرًا للتربويين في عصرنا الحاضر، خاصة علماء النفس؛ وذلك لما لمسوه من أثرها الفعال في إمكانية تغيير مسارات كثيرة من الطرق والوسائل التعليمية المؤثرة في المتعلم بشكل إيجابي يعود على المتعلم والعملية التعليمية (البيلي وآخرون، 1997). فالدافعية هي تلك القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد، وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها، أو بأهميتها المادية والمعنوية (النفسية) بالنسبة له. وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه (حاجاته، وخصائصه، وميوله، واهتماماته)، أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به (الأشياء، والأشخاص، والموضوعات، والأفكار، والأدوات) (السيد، 1982).

تعريف الدافعية:

قدم علماء النفس تعريفات متعددة لمفهوم الدافعية، منها ما يلي: يعرِّف القريطي (2003) الدافعية بأنها عبارة عن حالة داخلية، أو نزعة في الكائن العضوي- بيولوجية فسيولوجية- أو نفسية اجتماعية من شأنها أن تثير توتره، وتخل باتزانه، ومن ثم تحرك سلوكه، وتحفزه إلى مواصلة نشاطه في وجهة معينة؛ سعيًا لإرضاء حاجته، أو تحقيق رغبته، واستعادة توازنه. ويعرف روجز (Rogers, 1986) الدافعية بأنها: تلك العوامل التي توجه وتنشط أنماط السلوك المنظمة حول الهدف، وتبدو كقوة داخل الفرد تحركه إلى أن يعمل بطريقة معينة.

دافعية التعلم:

لاقى موضوع الدافعية- بصفة عامة- ودافعية التعلم- بصفة خاصة- اهتمامًا من قِبل الباحثين في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية؛ نظرًا لما للدافعية من أهمية في عملية تنشيط وإثارة السلوك، وتوجهه، واستمراره؛ لتحقيق الأهداف، ولدورها في عملية التعلم والتعليم أو إعاقتها إن لم تُستثر. وهناك العديد من العناصر التي تخلق دافعية التعلم؛ منها: التخطيط، والتركيز على الهدف، والوعي لما بعد المعرفة الذي تنوي تعلمه، وكيف تنوي تعلمه، والبحث النشط للمعلومات الجديدة، وإدراك واضح للتغذية الراجعة، والشعور بالافتخار والرضا نتيجة التحصيل المرتفع، وعدم وجود قلق أو خوف من الفشل. فقد عرف تيرنر (Turner، 2003) دافعية التعلم بأنها: رغبة المتعلمين للعمل أو المشاركة في التعلم المستمر، وتحمل مسؤولية تطورهم الخاص.

أنواع دافعية التعلم:

يوجد العديد من التصنيفات التي وضعها علماء النفس والتربية التي ترتبط بالدافعية للتعلم، حيث صنف زيتون (2004) الدوافع إلى ما يلي:

1- **الدو افع الداخلية:** وهي القوى المحركة والموجهة للمتعلم، ويكون مصدرها داخل الفرد نفسه؛ مثل رغبة المتعلم الذاتية في دراسة موضوع معين.

2- **الدو افع الخارجية:** وتشير إلى القوى المحركة والموجهة للمتعلم، ويكون مصدرها خارج الفرد؛ أي إن الطلاب يكونون مدفوعين خارجيًا نتيجة عوامل خارج أنفسهم؛ بهدف الحصول على تعزيز من وراء تنفيذهم لبعض الأنشطة، ومن أمثلتها: المكافآت، والتقدم الدراسي، والتنافس.

كما ذكر نشواتي (1984) تصنيفًا آخر للدوافع، حيث قسمها- بشكل عام- إلى قسمين، هما:

أ- **الدو افع الأولية:** وتنشأ عن حاجات الجسم الخاصة بوظائفه العضوية والفسيولوجية؛ كالحاجة إلى الطعام والماء، ويؤدي عدم إشباع هذه الحاجات إلى حالة من التوتر تدفع الكائن الحي إلى النشاط، والقيام ببعض الأعمال لاستعادة التوازن.

ب- **الدو افع الثانوية:** وتسمى بالدوافع النفسية الاجتماعية؛ فهي نفسية لأنها ليست ناشئة أساسًا عن حاجات جسمية مثل الدوافع الفسيولوجية، وهي اجتماعية كونها تتعلق- في الأغلب- بعلاقات الفرد مع غيره من الناس.

أهمية الدافعية للتعلم:

إن الدافعية لها أهمية في العملية التعليمية؛ فتوفير الدافعية مهمة تعليمية أساسية في تنظيم تعلم الطلاب؛ لما لها من تأثير إيجابي على إقبال الطلاب على التعلم، وتجنب النفور منه، حيث تعمل على استثارة اهتمامهم بموضوعات التعلم، وحصر انتباههم في الموقف التعليمي، وتشجيعهم على الإسهام بحماسة في أنشطة الدرس المختلفة (سعد، 2000). وتتجلى أهمية الدافعية تعليميًا في كونها وسيلة فعالة لتحقيق الأهداف التعليمية؛ إذ تمثل أحد العوامل المحددة لقدرة المتعلم على التحصيل والإنجاز؛ لما لها من علاقة إيجابية بميول المتعلم (إبراهيم، 2007).

ثانيًا- الدراسات السابقة:

قامت الباحثتان بالاطلاع على العديد من الدراسات ذات العلاقة بنموذج آشور، ودافعية الطلاب نحوها؛ لإثراء الجانب النظري لدراستها الحالية، إضافةً للاستفادة منها في تحديد، واختيار المنهج الملائم، ولقد واجهت الباحثتان ندرة الدراسات العربية والأجنبية- في حدود علم الباحثتان- التي تناولت أثر نموذج آشور على الدافعية، وفيما يلي استعراض للدراسات السابقة:

على المستوى المحلي- على سبيل المثال- أجرى الكسابرة (2015) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر نموذج آشور للتصميم التعليمي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في اللغة العربية ودافعيتهم نحوها، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة قوامها (64) طالبًا من طلبة الصف الثامن في المدرسة الانجيلية اللوثرية بيت ساحور، وبتطبيق المنهج شبه التجريبي، واستخدم الباحث أداتين للدراسة هما الاختبار والاستبانة، وتوصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل والدافعية البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

أما إبراهيم (2015) فقد قامت بدراسة عن قياس أثر استخدام نموذج آشور في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة مبادئ الأحياء، وقد أجريت على عينة تكونت من (59) طالباً من متوسطة العراق للبنين، وبتطبيق المنهج

شبه التجريبي وباستخدام الاختبار كأداة للبحث، وأظهرت النتائج فاعلية نموذج آشور في التحصيل من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

وفي الإطار نفسه، هدفت دراسة حسين (٢٠١٦) لدراسة أثر استراتيجيتي كارول وآشور في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي؛ بعينة شملت (٦٠) طالبة من طالبات مدرسة الأنفال للبنات في بغداد، وباستخدام الاختبار كأداة للبحث وبتطبيق المنهج شبه التجريبي، وتوصلت النتائج إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

أما على المستوى العالمي؛ فقد أجرى كراكس Karakis وآخرون (٢٠١٦) دراسة استهدفت قياس أثر التدريس بمساعدة الكمبيوتر- المصمم وفق نموذج ASSURE التعليمي، ونموذج التحفيز للARCS- على مستويات تحصيل الطلاب في دروس الرياضيات ودافعيتهم نحوها، وقد أجريت على عينة تكونت من (٢٨) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الرابع الابتدائي في باليكسير تركيا، وبتطبيق المنهج شبه التجريبي، وباستخدام أداتي الاختبار والمقياس، وأظهرت النتائج فاعلية التصميم على التحصيل والدافعية من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

باستقراء الدراسات السابقة اتضح للباحثة ما يلي:

1- أجمعت كامل الدراسات السابقة على إيجابية تصميم آشور على تحصيل الطلاب، ودافعيتهم نحوها.
2- اتفقت الدراسات السابقة على استخدام المنهج شبه التجريبي، وهذا ما سوف تتبناه الدراسة الحالية.
3- إن معظم الدراسات السابقة ركزت على قياس أثر نموذج آشور (Assure) على التحصيل بشكل عام، بينما تناول قليل منها الدافعية؛ مثل دراسة كسابرة(٢٠١٥)، ودراسة كراكس Karakis وآخرين(٢٠١٦)، وهذا ما سوف تركز عليه الدراسة الحالية.
4- اتفقت دراسة كسابرة(٢٠١٥)، وإبراهيم(٢٠١٥) مع الدراسة الحالية في مجتمع الدراسة، وهي المرحلة المتوسطة، بينما اختلف مجتمع دراسة كراكس Karakis وآخرين(٢٠١٦)، وحسين(٢٠١٦)؛ حيث تمثلت في المرحلة الابتدائية.

3- منهج البحث وإجراءاته

تم اتباع المنهج شبه التجريبي؛ لملاءمته لطبيعة البحث، وأهدافه. حيث يعرّفه العساف(العساف، 2006: 339) بأنه: "تطبيق عامل معين على مجموعة من دون الأخرى لمعرفة ما إذا كان للمتغير المستقل أثر على المتغير التابع".

تصميم البحث:

اعتمد البحث الحالي على أحد التصاميم شبه التجريبية، وهو التصميم المعروف بتصميم المجموعة الواحدة، مع وجود مقياس قبلي وبعدي. يُستخدم في هذا التصميم مجموعة واحدة يتم عشوائيًا تحت ضبط تجريبي، ثم يطبق على المجموعة مقياس قبلي، وآخر بعدي.

متغيرات البحث:

1- المتغير المستقل: طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج آشورASSURE).
2- المتغير التابع: الدافعية نحو التعلم لعينة البحث.

مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طالبات التعليم العام في الصف الأول متوسط المنتظمين في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (1440/1439هـ) والبالغ عددهم ١٠٢٦٣٩ طالبة، بينما تكونت عينة البحث من (24) طالبة من

طالبات الصف الأول متوسط في المتوسطة 140 بحي المروج في الرياض، بالفصل الدراسي الثاني لعام 1439\1440 هـ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وهي الطريقة التي يكون فيها لكل فرد في المجتمع فرصة الاختيار نفسها، دون ارتباط ذلك الاختيار باختيار فرد آخر من المجتمع (عباس وآخرون، 2007). وأُتبع في هذا الاختيار أسلوب القرعة البسيطة، الذي يعتمد على ترقيم الوحدات الإحصائية بأرقام متسلسلة على بطاقات، أو أوراق متشابهة، توضع في صندوق أو كيس، وتخلط جيدًا، ويتم السحب عشوائيًّا (أبو علام، 2009)، ولم يكن هناك تدخل في تعيين أفراد المجموعة من قِبل الباحثتين، إذ إن الطالبات مقسمات مسبقًا، ولا يمكن التحكم بهذا التعيين.

أدوات البحث:

تم استخدام مقياس الدافعية نحو التعلم (MSLQ) (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) المعتمدة في دراسة المطيري(2014)، ويرجع سبب اختياره إلى ما يلي:

- مناسبة المقياس لطبيعة البحث، وأهدافه.
- أنه مِقياس عالمي يتمتع بموثوقية جيدة، ومستخدم في أكثر من 363 دراسة عالمية.
- الدقة والقوة في الاستبانة، ويظهر ذلك من خلال صدقها وثباتها، وذلك بالاستعانة بعدد من المحكمين، والمعادلات الرياضية الدقيقة.
- اللغة المفهومة، والأسلوب الواضح الذي لا يتحمل التفسيرات المتعددة.
- مراعاته للوقت المتوفر لدى المبحوثين، واحتواؤها على أسئلة غير طويلة، حتى لا تؤدي إلى رفض المبحوثين الإجابة عليها، أو تقديم إجابات سريعة وغير دقيقة.
- إعطاء عدد كافٍ من الخيارات المطروحة، مما يمكّن المبحوثين من التعبير عن آرائهم المختلفة تعبيراً دقيقاً.
- استخدام العبارات الرقيقة واللائحة المؤثرة في نفوس الآخرين، مما يشجّعهم على التجاوب والتعاون في تعبئة الاستبيان، مثل: (رجاء- شكراً... إلخ).
- الترابط بين أسئلة الاستبيان المختلفة، وكذلك الترابط بينها وبين موضوع البحث، ومشكلته.
- ابتعادها عن الأسئلة المحرجة، التي من شأنها عدم تشجيع المبحوثين على التجاوب في تعبئة الاستبيان.
- ابتعاد بنوده عن الأسئلة المركبة، التي تشتمل على أكثر من فكرة واحدة عن الموضوع المراد الاستفسار عنه، لأنّ في ذلك إرباكاً للمبحوثين.

وصف المقياس:

هو الجزء الخاص بالدافعية نحو التعلم من المقياس المعنون باستبانة الاستراتيجيات الدافعة نحو التعلم (Motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ)، والذي أُعد في جامعة ميتشغان الأمريكية، حيث قامت بهذا الجهد مجموعة من المتخصصين في المركز الوطني للأبحاث لتطوير التعليم والتعلم في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1991. حيث تبلغ عبارات المقياس 81 فقرة، موزعة على جزأين، وهما: الدافعية نحو التعلم، واستراتيجيات التعلم، ويستجيب لها المتعلم بإحدى سبع استجابات (السالم، 2008)، وقد ذكر تايلور (Taylor، 2012)- في أطروحة الدكتوراه التي قدمها حول هذا المقياس- أنه قد تم استخدامه في أكثر من 363 دراسة، وبلغات مختلفة، وقد قام بتحليل ما يقارب 225 دراسة استخدمت هذا المقياس؛ لتحديد مدى إمكانية تعميمه على مجتمع البحث من خلال تقييم موثوقية هذا المقياس. وقد أثبت تايلور أن هذا المقياس يتمتع بموثوقية جيدة، مما يؤدي إلى إمكانية تعميم نتائجه. وقد قامت السالم (2008) بترجمة المقياس، وتكييفه بما يتلاءم مع بيئة الخليج العربي. ويتضمن المقياس ثلاثة مجالات: أ- (القيمة)،

ويتضمن 3 أبعاد: الدافعية الداخلية (الهدف الذاتي)، والدافعية الخارجية (الهدف الخارجي)، وقيمة الموضوع، أو المهمة. ب- (المتوقع أو المأمول)، ويتضمن بعدين: التحكم في معتقدات التعلم، والكفاءة الذاتية للتعلم والأداء، ج- (عنصر مؤثر)، ويتضمن قياس القلق. وفيما يلي بيان تلك الأبعاد (السالم، 2008):

- الدافعية الداخلية (الهدف الذاتي): يشير مفهوم الدافعية الداخلية إلى إدراك المتعلم للأسباب التي تدفعه إلى المشاركة في البرامج التعليمية. وفي مقياس (MSLQ) تشير الدافعية الداخلية- أو التوجه نحو الهدف- إلى الدرجة التي يرى فيها المتعلم نفسه من ناحية، وسبب المشاركة في التعلم: رغبة في التحدي، أو الفضول.
- الدافعية الخارجية (الهدف الخارجي): الدافعية الخارجية تكمل بدورها الدافعية الداخلية، وتتعلق بالدرجة التي يرى فيها المتعلم المشارك نفسه من ناحية المشاركة لأسباب محيطة به، ومهمة بالنسبة إليه. فعندما تكون لدى المتعلم دافعية خارجية مرتفعة، فإن المشاركة في التعلم تكون وسيلة لتحقيق غاية ما.
- أهمية الموضوع (القيمة): تشير قيمة المهمة أو الموضوع إلى تقييم المتعلم لمدى أهمية البرنامج- أو المقرر- من ناحية الفائدة، والمردود المحسوس على المتعلم المشارك، فكلما زادت المنفعة والمصلحة التي سيجنيها المتعلم من خلال المقرر، ازدادت دافعيته، ومثابرته.
- التحكم في معتقدات التعلم: يشير إلى معتقدات المتعلم المشارك بأن جهوده في التعلم سيكون لها مردود إيجابي، أي: إن النواتج تكون متوقّفة على جهود المتعلم نفسه، على خلاف الاعتقاد بقوة العوامل الخارجية، مثل المعلم، أو البيئة التعليمية.
- الكفاءة والثقة بالأداء: الفقرات التي يتألف منها هذا البعد تنقسم إلى قسمين، القسم الأول: توقع النجاح، وهذا العنصر يعود إلى توقع الأداء، والنتيجة التي سيحصل عليها المتعلم، أما القسم الثاني فيعود إلى الكفاءة الذاتية للمتعلم المشارك، ويشمل حكم المتعلم على نفسه، وعلى قدراته، وثقته بنفسه في إتقان المهارات المحددة.
- قلق الاختبار: يرتبط قلق الاختبارات ارتباطًا سلبيًّا بالتوقعات، وكذلك بالأداء الأكاديمي، وينقسم قلق الاختبار إلى جزأين: قلق معرفي، وقلق انفعالي. ويعدّ القلق من أكبر مصادر تناقص الأداء.

إجراءات تطبيق البحث:

مرت عملية تنفيذ التجربة على المجموعة بثلاث مراحل في التطبيق: (1) الإجراءات التمهيدية لتطبيق التجربة. (2) إجراءات تطبيق التجربة. وذلك على النحو التالي:

المرحلة الأولى: الإجراءات التمهيدية للتجربة

قبل البدء في تنفيذ التجربة، تم إجراء عدد من الخطوات، ومن أهمها ما يلي:

1- استكمال الإجراءات الإدارية لتطبيق البحث من خلال الحصول على خطاب تسهيل المهمة من قسم إدارة التخطيط التابع لوزارة التعليم.
2- التوجه للمدرسة التي سوف يتم التطبيق فيها، وهي المتوسطة ١٤٠ للبنات بحي المروج بالرياض، وتمت مقابلة معلمة الحاسب للمرحلة المتوسطة، وإعطاء نبذة عن البحث، والهدف من البحث، وآلية تطبيقه، وتم ترشيح الوحدة الدراسية المناسبة التي سوف يطبَّق عليها البحث، وتمثلت في الوحدة السادسة من منهج الصف الأول متوسط، وهي بعنوان (أحافظ على معلوماتي).
3- تم تصميم الوحدة التعليمية (أحافظ على معلوماتي) من كتاب الحاسب الآلي للصف الأول متوسط، وفق نموذج آشور (Assure) بالخطوات التالية كما يلي:

- تحليل خصائص المتعلمين: قامت الباحثة بتحليل خصائص المتعلمين من خلال المعرفة العمرية للصف الأول متوسط، وذلك بالرجوع إلى السجلات الخاصة، وقامت الباحثة بمعرفة الخصائص النفسية، والجسمية، والمعرفية لهذه المرحلة من خلال الرجوع إلى أدب تربوي يتعلق بذلك. ولقد تبين أن جميع طلاب الصف الأول متوسط لديهم خصائص عمرية تناسب مرحلتهم، وخصائص نفسية، وعقلية، وجسمية، وذلك بمساعدة المرشدة الاجتماعية.
- صياغة الأهداف السلوكية: تم اشتقاق الأهداف السلوكية الأدائية من الكتاب المدرسي، وتنقسم إلى ثلاثة أهداف (معرفية- مهارية- وجدانية).
- اختيار طريقة واستراتيجية التدريس: تم اختيار استراتيجية الفصول المقلوبة المحفزة للمتعلمين، وغيرها من الاستراتيجيات التي تحقق الأهداف، وتوفر بيئة تعليمية تعاونية منمية لمهارات الحياة لدى المتعلمين، كاستراتيجيات لعب الأدوار، والتفكير الناقد، واستراتيجيات العصف الذهني، والتواصل اللغوي، والبحث، والاستكشاف، والتعلم التعاوني، والمفاهيم.
- اختيار الوسائل التعليمية: تم استخدام جهاز عرض البيانات Data Show، واستخدام برنامج البوربوينت، وعدد من مقاطع الفيديو المناسبة للمتعلمين، والسبورة التفاعلية، وجهاز الكمبيوتر.
- مشاركة المتعلمين: في هذه الخطوة يجب على التلاميذ ممارسة ما يتوقع منهم تعلمه من خلال التعزيز للاستجابات الصحيحة أثناء تفاعلهم مع الأنشطة التي تسمح لهم بالمشاركة، ومن ثم يتم تزويدهم بالتغذية الراجعة الفورية حول مدى ملاءمة استجاباتهم، أو تعديلها.
- التقويم: يتضمن التعرف على مدى فاعلية الوسيلة، وتحقيق الأهداف، وطريقة التدريس، وتكون بالتقويم التكويني بالقدر الذي يمكِّن المعلم من أن يعدل خطته واستراتيجيته في التدريس لتكون مناسبة لرغبات وميول الطلبة، ثم التقويم النهائي على هيئة أسئلة شفوية ختامية.

4- تم إنشاء مدونة إلكترونية بعنوان: www.fcr669.wordpress.com؛ ليتم نشر الفيديوهات المتعلقة بشرح الوحدة السادسة.

5- بناء خطة الدرس اعتمادًا على ما سبق تحديده وفق تصميم نموذج آشور.

6- مقابلة طالبات المجموعة، وتم التأكد من قدرة جميع الطالبات على الدخول إلى شبكة الإنترنت في المنزل، ثم تم شرح آلية تنفيذ الدرس، وطريقة الدخول إلى المدونة، والإجابة عن أي استفسار منهن، وتزويدهن ببريد الباحثة الإلكتروني حالة مواجهة خلل ما.

7- إرسال رسائل SMS، وخطابات لأولياء الأمور من قِبل إدارة المدرسة، موضحًا فيها أهمية البحث، والرابط الإلكتروني، للسماح للطالبة بمشاهدة مقاطع الفيديو، والأيام التي سوف تتم مناقشتها فيها.

المرحلة الثانية: تطبيق التجربة

أ- التطبيق القبلي لأدوات البحث:

- تم التطبيق القبلي لمقياس الدافعية نحو التعلم على طالبات المجموعة في يوم الأربعاء الموافق ١٤٤٠/٧/٦هـ، وراعت الباحثة- عند إجراء عملية التطبيق القبلي لمقياس الدافعية نحو التعلم- توضيح الهدف من المقياس، وتنبيه الطالبات إلى قراءة التعليمات قبل البدء، والتأكيد على الإجابة بكل مصداقية.

ب- تطبيق تجربة البحث:

تدريس المجموعة:

تم تدريس الوحدة التعليمية في مدة 4 حصص دراسية وفي كل حصة تتم الخطوات التالية:

1- قبل الحصة الدراسية، أكدت الباحثة على الطالبات في المجموعة القيام بالواجب الوحيد المطلوب منهن في دراسة المادة، وهو مشاهدة مقاطع الفيديو التعليمي.

2- أثناء الحصة قامت الباحثة بإعادة تنظيم الوقت بالكامل، حيث لا تزال الطالبات بحاجة إلى طرح أسئلة عن المحتوى الذي تم عرضه على شريط الفيديو؛ لذا تمت إجابة الطالبات أثناء الدقائق العشر الأولى من الحصة، مما يسمح للباحثة بتوضيح التصورات، أو المفاهيم الخاطئة، أو غير الصحيحة، قبل أن تمارسها الطالبات، أو يطبقنها بطريقة غير صحيحة.

3- تم تفعيل الوقت المتبقي من الحصة بحل الأنشطة الفردية، والجماعية، وتطبيق العديد من الاستراتيجيات للحل؛ مثل: (استراتيجية التساؤل الذاتي- استراتيجية الكلمة والمعنى- استراتيجية مهارة التفكير- استراتيجية الذكاء الصوري- استراتيجية: (فكر- زاوج- شارك)- استراتيجية فجوة المعلومات- استراتيجية العصف الذهني- استراتيجية التعلم التعاوني) المتناسبة مع ميول المتعلمين.

4- لاحظت الباحثة الحماس، والنشاط، والتفاعل الكبير من قِبل الطالبات من أول نشاط تم حله إلى آخر نشاط.

وعلى ذلك، فقد كان دور الباحثة أثناء التطبيق المتابعة، والملاحظة المستمرة طوال فترة الحصة، والمشاركة في المناقشة الجماعية، وتقديم التغذية الراجعة للمهارات المنجزة، والتقويم، وتقديم الدعم اللازم للطالبات، بالإضافة إلى توجيه تفكيرهن، ومساعدتهن.

تقوم الباحثة بمناقشة طالبات المجموعة في كل حصة حول التصميم التعليمي الجديد، وفوائده، وإيجابياته، والصعوبات التي واجهت الطالبات أثناء التطبيق، فكان من أهم إيجابياتها أنها طريقة جديدة، وممتعة في التعلم، وتفعيل أفضل لوقت الحصة، وأكثر نشاطًا، وتفاعلًا. وكان التعلم من الزميلات وقت الحصة أكثر اختلافًا ومتعةً عن السابق. وتمثلت الصعوبات التي واجهتهن في كونها مشكلات تقنية.

ج- التطبيق البعدي لأدوات البحث:

تم التطبيق البعدي لأدوات البحث (مقياس الدافعية) بعد الانتهاء من تدريس المجموعة.

الأساليب والمعالجات الإحصائية المستخدمة في البحث:

نُفذت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS) الإحصائي، لحساب كل من التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) (t- test)، ومربع إيتا $\eta 2$.

4- عرض نتائج البحث ومناقشتها

فرضية البحث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة في التطبيق القَبْلي لمقياس الدافعية نحو التعلم في مادة الحاسب الآلي، ودرجات طالبات المجموعة في التطبيق البَعْدي لمقياس الدافعية نحو التعلم في مادة الحاسب الآلي.

للتحقق من صحة فرض البحث فقد تم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة، كما هو موضح في الجدول (1).

الجدول (1) نتائج اختبار(ت) للفرق بين متوسطي درجات لعينتين مترابطتين في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية نحو التعلم

الأبعاد	القياس	العدد	متوسط حسابي	انحراف معياري	"ت"	قيمة احتمالية
الدافعية الداخلية	قبلي	24	13.91	3.39	2.490	0.002*
	بعدي	24	15.04	3.26		
الدافعية الخارجية	قبلي	24	15.75	2.43	4.575	0.001*
	بعدي	24	18.33	8.14		
أهمية الموضوع	قبلي	24	19.95	6.39	3.132	0.005*
	بعدي	24	21.45	5.57		
التحكم في معتقدات التعلم	قبلي	24	11.08	2.61	5.542	0.012*
	بعدي	24	11.41	2.53		
الكفاءة والثقة في الأداء	قبلي	24	29.66	6.59	2.947	0.011*
	بعدي	24	30.25	6.64		
قلق الاختبار	قبلي	24	13.29	4.29	3.657	0.001*
	بعدي	24	15.29	5.02		
الدرجة الكلية للدافعية نحو التعلم	قبلي	24	105.16	14.45	935.3	0.032*
	بعدي	24	109.66	18.27		

يتضح من خلال الجدول (1) أن متوسط درجات المجموعة للقياس البعدي ككل أعلى من متوسط درجات المجموعة للقياس القبلي، كما يتضح أن قيمة (ت) للدرجة الكلية (3.935)، وأن مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.032)، مما يعني أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي في مقياس الدافعية نحو التعلم لصالح القياس البعدي، وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل، الذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية نحو التعلم في مادة الحاسب الآلي.، ودرجات طالبات المجموعة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية نحو التعلم في مادة الحاسب الآلي لصالح المقياس البعدي، مما يشير إلى فاعلية التدريس باستخدام نموذج آشورASSURE في تنمية الدافعية نحو التعلم.

وبعد التأكد من وجود أثر للمتغير المستقل (التدريس باستخدام نموذج آشورASSURE) على المتغير التابع (الدافعية نحو التعلم)، قامت الباحثتان بحساب حجم الأثر للمتغير المستقل على المتغير التابع باستخدام مربع إيتا Eta squared ($\eta 2$)، ويوضح الجدول (2) قيمة مربع إيتا، وحجم الأثر في الدافعية نحو التعلم.

الجدول (2) قيمة مربع إيتا وحجم الأثر في الدافعية نحو التعلم

الأبعاد	درجة الحرية (df.)	قيمة "ت"(t)	قيمة مربع إيتا (η^2)	حجم التأثير
الدافعية الداخلية	23	2.490	0.21	كبير
الدافعية الخارجية	23	4.575	0.47	كبير
أهمية الموضوع	23	3.123	0.29	كبير
التحكم في معتقدات التعلم	23	5.542	0.57	كبير
الكفاءة والثقة في الأداء	23	2.974	0.27	كبير
قلق الاختبار	23	3.657	0.36	كبير
الدرجة الكلية للدافعية نحو التعلم	23	3.935	0.40	كبير*

*(0.01) تأثير صغير، (0.06) تأثير متوسط، (0.15) فأكثر تأثير كبير.

يتضح من الجدول (2) أن حجم أثر المتغير المستقل (التدريس باستخدام نموذج آشورASSURE لمادة الحاسب الآلي للصف الأول متوسط) في الدافعية نحو التعلم ككل بلغ 0.40، وهو حجم أثر كبير، ويعني أن 40% من التباين الحاصل في درجات طالبات المجموعة التجريبية في مقياس الدافعية نحو التعلم يعود إلى التدريس باستخدام نموذج آشورASSURE في مادة (الحاسب الآلي للصف الأول متوسط). وهذا ما أكد عليه كل من: أبو حطب وصادق (1991)، وكوهنCohen (1988)، الذين اتفقوا على أن التأثير الذى يفسر حوالي 1% من التباين الكلى يدل على تأثير ضعيف، والتأثير الذى يفسر حوالي 6% من التباين الكلى يعد تأثيرًا متوسطًا، أما التأثير الذى يفسر 15% فأكثر من التباين الكلى فيعد تأثيرًا كبيرًا.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أسفرت نتائج تحليل اختبار فرض البحث عن وجود أثر إيجابي للتدريس باستخدام نموذج آشورASSURE في تنمية الدافعية نحو التعلم لصالح التطبيق البعدي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من كراكس Karakis وآخرين[13] التي استهدفت قياس أثر التدريس بمساعدة الكمبيوتر المصمم وفق نموذج آشور ASSURE التعليمي ونموذج التحفيز للARCS على مستويات تحصيل الطلاب في دروس الرياضيات ودافعيتهم نحوها، بحيث توصلت الدراسة إلى أن التدريس بمساعدة الكمبيوتر المصمم وفق نموذج آشور ASSURE التعليمي ونموذج التحفيز للARCS كان فعالاً، مما سهل العملية التعليمية، وزاد من دافعية الطلاب، وأحدث فرقاً كبيراً في العملية التعليمية. كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الكسابرة10 التي هدفت إلى التعرف على أثر نموذج آشورASSURE للتصميم التعليمي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في اللغة العربية ودافعيتهم نحوها، وكانت النتائج إيجابية، بحيث زادت دافعية الطلاب نحو التعلم وتحصيلهم الدراسي بشكل كبير، سواء للتعلم داخل الفصل، أم خارجه.

ويعزا ظهور فاعلية نموذج آشورASSURE في زيادة الدافعية نحو التعلم لدى الطالبات إلى ما يلي:

1- أن التصميم التعليمي في ضوء نموذج آشور بات يُمثل إحدى وظائف التطوير التعليمي في مجال تكنولوجيا التعليم، فهو لايهتم فقط بالشكل الهندسي الذي تبدو به العملية التعليمية، ولكن مايُهم هو تطبيق مبادئ التعلم في تصميم العملية التعليمية وفق خطوات وإجراءات منظمة.

2- طبيعة المادة التعليمية وتصميمها وفق نموذج آشور تضمن تحديد خصائص المتعلمين حسب أعمارهم ومستوياتهم، فتم تطويع التعليم بما يتلائم مع المتعلم نفسه لا ان يتكيف المتلعم للموقف التعليمي، من اختيار استراتيجية الفصول المقلوبة والمدونات وتفعيل التكنولوجيا بشكل عام وفق رغبات وميول التلاميذ مما زاد من دافعيتهم للتعلم، حيث اكد كيلر في نظريات التعلم بأن الدافعية عنصر هام جداً في تصميم التعليم لذا يجب ان تصمم البرامج التعليمية بغاية من الدقة لجذب اهتمام التلاميذ للدرس وتحفيزهم للتعلم ليكون التعلم افضل(الحيلة، ٢٠٠٣).

3- كان للوسائل التعليمية من جهاز عرض البيانات Data Show، واستخدام برنامج البوربوينت، وعدد من مقاطع الفيديو المناسبة للمتعلمين، والسبورة التفاعلية، وجهاز الكمبيوتر أثر كبير في تزويد الطالبات بالمعلومات، وتقريبها إلى أذهانهن، وبذلك تخلصن من حال الروتين في استخدام الطريقة الاعتيادية، كما توصلت له نتائج كراكس Karakis (٢٠١٦) وإبراهيم(٢٠١٥).

4- إن تطبيق نموذج Assure يبعث في نفوس الطالبات الحيوية، ويشيع روح التعاون، وحب المشاركة في الدرس، كما أشار له الكسابرة (٢٠١٥).

5- اختيار استراتيجية الفصول المقلوبة القائمة على التعلم النشط، والمرونة، والوقوف على حاجات الطالبات، ورفع معنوياتهن، وزيادة فرص التفاعل الصفي؛ مما يجعل الطالبات يأخذن الموضوعات الدراسية بعمق معرفي أكبر، من خلال التدريس المتمركز حول الطالبة.

6- إن التعلم أصبح أكثر تفريدًا، وإن التعلم التعاوني داخل الفصل عزز التفكير الناقد، كما أن المادة العلمية الموفرة لهن على الإنترنت جعلت الطالبات أكثر مسؤولية وسيطرة على تعليمهن، كما توصلت له نتائج المطيري (٢٠١٤).

7- جعلت التعليم أكثر تفريدًا من الفصل التقليدي، حيث أصبح كل من المحتوى خارج الفصل والأنشطة داخل الفصل يلبيان احتياجات الطالبات، واختلاف مستوياتهن، حيث إن الفيديو التعليمي جعل للطالبات حرية الاطلاع بعدد المرات حتى يصلن للمستوى المطلوب، بالإضافة إلى أن وسائل الإيضاح داخل الفيديو- كالصور والنصوص المكتوبة للشرح الصوتي- تناسب مختلف أنماط تعلمهن.

توصيات البحث ومقترحاته:

استنادا لنتائج البحث توصي الباحثتان وتقترحان الآتي:

1- تقديم خدمات استشارية للمعلمين في مجال نماذج التصميم التعليمي، وتطوير الأساليب التدريسية الحديثة.

2- تثقيف ذوي الاختصاص، والمعلمين، والمهتمين بواقع التعليم المحلي عن نموذج آشورASSURE ، وأسسه، وكيفية تطبيقه.

3- التوسع في تطبيق نموذج آشورASSURE في المراحل التعليمية المختلفة، لزيادة دافعية الطلاب والطالبات نحو البيئة الصفية الدراسية.

4- توظيف متخصص تقنيات حديثة وتكنولوجية في كل مدرسة؛ لمساعدة المعلمين في إعداد برامج تكنولوجية وفق نموذج آشورASSURE .

5- تنمية مهارات استخدام الطالبات والمعلمات للحاسب الآلي، وشبكة الإنترنت، وتدريبهن على المهارات التكنولوجية المختلفة.

6- كما تقترحان إجراء أبحاث مستقبلية في الموضوعين التاليين:

1) دراسة تجريبية لمعرفة أثر التدريس باستخدام نموذج آشورASSURE لدى الطالبات في متغيرات أخرى غير الدافعية، كالذكاء، التفكير الناقد، الإبداعي، والاتجاه نحو مجتمع المعرفة.

2) دراسة مقارنة بين نموذج آشورASSURE وبعض النماذج الحديثة.

قائمة المراجع

اولاً- المراجع بالعربية:

- إبراهيم، مجدي (2007). موسوعة التدريس. الجزء الرابع، ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- إبراهيم، هديل ساجد (2015). أثر استخدام نموذج آشور في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة مبادئ الأحياء. مجلة جامعة ديالي، 8(68)، 593- 594.
- أبو حطب، فؤاد. صادق، وآمال.(1991). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة، الأنجلو المصرية.
- أبو علام، رجاء محمود (2009). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط6. القاهرة: دار النشر للجامعات
- البيلي، محمد وقاسم، عبدالقادر والصمادي، أحمد (1997). علم النفس التربوي وتطبيقاته. (ط.1). الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- حسين: با حامد (٢٠١٦). أثر استراتيجيتي كارول وآشور في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي. رسالة ماجستير منشورة. العراق.
- الحيلة، محمد محمود (2002). مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع
- الحيلة، محمد محمود (2016). المناهج التربوية الحديثة. ط13، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الخزاعلة، محمد سلمان فياض وآخرون (2011). طرائق التدريس الفعّال. عمّان: دار صفاء للنشر.
- خضر، آيات (٢٠١٦). أثر استخدام حقيبة تعليمية إلكترونية في تنمية مفاهيم تكنولوجيا النانو والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة. غزة: الجامعة الإسلامية.
- الدريج، جودت (٢٠٠٤). النماذج التعليمية. دمشق: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- زاير، سعد (2013). الموسوعة الشاملة: استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج. بغداد: دار المرتضى للنشر والتوزيع.
- زيتون، كمال (2004). التدريس نماذجه ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب

- السالم، دانه (٢٠٠٨). أثر تفعيل التواصل بين المتعلمين في بيئة التعلم الافتراضية على التحصيل والدافعية نحو التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
- سعد، محمود (2000). التربية العلمية بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الفكر.
- السيد، عبدالرحمن فتحي (1982). الدافعية للإنجاز وعلاقتها ببعض الممارسات الأسرية في التطبيع الاجتماعي للأطفال المعاقين. قراءات في التربية الخاصة وتأهيل المعاقين، تونس.
- شحاتة، حسن وزينب النجار (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- عباس، محمد خليل وآخرون (2007).مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس.ط6.عمان.دار المسيرة.
- العساف: الح (2006). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط4. الرياض: مكتبة العبيكان.
- الفريح، سعاد عبدالعزيز (2016). فاعلية تطبيق خبرة تخطيط الدروس التعليمية التى تدمج أدوات الويب 0.2 فى إعداد المعلم. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، 42(60)، 19 -66
- القريطي، عبدالمطلب أمين (2003). في الصحة النفسية. القاهرة، دار الفكر العربي.
- القطامي، يوسف (1998). الدافعية للتعلم الفي لدى طلبة الصف العاشر في مدينة عمان. مجلة دراسات للعلوم الإنسانية، 20(20)، 34 -35.
- قطامي، يوسف وآخرون (٢٠٠٣). أساسيات تصميم التدريس. عمان: دار الفكر.
- كسابرة، نتلي نقولا (٢٠١٥). أثر استخدام نموذج آشور (Assure) للتصميم التعليمي في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في اللغة العربية ودافعيتهم نحوها. رسالة ماجستير منشورة. فلسطين: كلية التربية بجامعة القدس.
- المطيري، منى (2014). أثر التدريس باستخدام بيئة الحوسبة السحابية في التحصيل الدراسي والدافعية نحو التعلم لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود. رسالة ماجستير، منشورة.
- نشواتي، عبدالمجيد (1984). علم النفس التربوي. عمان: دار الفرقان.

ثانيًا- المراجع بالإنجليزية:

- Brophy, J. (1987). On motivating students. In D.C. Berliner & B. V. Rosenshine (Eds.), Talks to teachers. New York: Random House 3(12), 201- 245.
- Cohen , J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences. lawrence erlbaum associates, publishers
- Karakış , Hilal.& Ayşen Karamete.& Aydın Okçu. (2016). The Effects of a Computer- Assisted Teaching Material, Designed According to the ASSURE Instructional Design and the ARCS Model of Motivation, on Students' Achievement Levels in a Mathematics Lesson and Their Resulting Attitudes. European Journal of Contemporary Education, 3(12), 56- 61.

- Prensky, M. (2012) From digital natives to digital wisdom. Thousand Oak CA: Corwin ameliorating Iranian EFL learners' reading level. Computers in Human
- Rogers, A. (1986). Teaching Adult. England, Milton- Keynes Open University.
- Smaldino, S., Lowther, D., & Russell, J. (2012). Instructional technology and media for learning (10th ed). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Taylor , R. (2012). Review of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) Using Reliability Generalization Techniques to Assess Scale Reliability. unpublished Ph.D. thesis, Auburn University.
- Toles, A. (2010).Effect of Teaching Strategies on Student Motivation to Learn in High School Mathematics Classes. Unpublished Ph.D. dissertation Abstract, Walden University, Pro Quest LLC, 349.
- Turner, J. (2003). Proactive personality and the big five as predictors of motivation to learn. Unpublished doctoral dissertation. Old Dominion University, USA.