البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS). دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن

الدكتورة فريال أبو عواد
كلية العلوم التربوية
أونروا - الأردن

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن، إذ طُبِّقَتِ النسخة العربية من المقياس على عينة مكونة من 315 طالباً وطالبة من طلبة الصفين السادس والعاشر، وبينت نتيجة التحليل العاملي وجود ستة عوامل للدافعية الأكاديمية، كما تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس باستخدام عدد من الإجراءات، إذ تم استخراج قيمة معامل كرونباخ ألفا لكل عامل من العوامل الستة، وإيجاد معاملات ارتباط العوامل المستخرجة ببعضها بعضاً. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغيري الجنس والصف والتفاعل بينهما على بعض عوامل المقياس.

الكلمات المفتاحية: مقياس الدافعية الأكاديمية، البنية العاملية، طلبة الصفين السادس والعاشر.

مقدمة:

يعرف الدافع بأنه مثير داخلي يحرك سلوك الفرد ويوجهه للوصول إلى هدف معين ويعرّف بأنه: القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع حاجة أو تحقيق هدف. ويعدُّ الدافع شكلاً من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعاً من النشاط أو الفعالية (Petri & Govern, 2004). كما توصف الدافعية بأنها طاقة أو محرك هدفها تمكين الفرد من اختيار أهداف معينة والعمل على تحقيقها، وهي عملية داخلية تنشط لدى الفرد وتوجهه وتحافظ على فاعلية سلوكه عبر الوقت (Baron, 1998)، ويهتم المعلمون بتطوير نوع محدد من الدافعية لدى طلبتهم وهو الدافعية للتعلم، حيث تعرف بأنها ميل الطالب لاتخاذ نشاطات أكاديمية ذات معنى تستحق الجهد ، ويمكن لمس الفوائد الأكاديمية والميزات الناتجة عنها، ويمكن وصف الدافعية للتعلم بأنها سمة عامة وحالة خاصة في الوقت نفسه. وكثيرة هي العوامل التي تسهم في بناء الدافعية للتعلم منها: التخطيط، والتركيز على الأهداف، والوعي ما وراء المعرفي لما يميل الفرد إلى تعلمه، والبحث النشط عن معلومات جديدة، والإدراك الواضح للتغذية الراجعة والشعور بالرضا عن مستوى التحصيل، وعدم القلق أو الخوف من الفشل. من هنا يلاحظ أن الدافعية للتعلم تتطلب أكثر من مجرد الرغبة في التعلم، فقراءة نص عشر مرات مثلاً قد يدل على المثابرة ولكن الدافعية للتعلم تتضمن استراتيجيات للدراسة الفاعلة ذات المعنى، مثل: التلخيص، والتوسيع للأفكار الأساسية، ورسم مخططات للعلاقات الأساسية بين المفاهيم، وغير ذلك (Woolfolk, 2001).

وتشكل الدافعية للتعلم موضع اهتمام العاملين في المجال التربوي، فقد لاقت اهتماماً كبيراً من قبل العديد من المهتمين في المجال التربوي باعتبارها حالة داخلية تستثير سلوك الفرد وتعمل على توجيهه نحو هدف معين. والدافعية للتعلم تزيد من الجهود والطاقة المبذولة لتحقيق الأهداف، وتحدد هل سيتابع الطالب مهمة معينة بحماسة وشوق، ويثابر على القيام بسلوك معين حتى يتم إنجازه، أم أنه سيقوم بالعمل بنوع من

الفتور واللامبالاة. كما أنها تحدد النواتج المعززة للتعلم، وتعوّدهم على أداء مدرسي أفضل، فالطلبة المدفوعون للتعلم هم أفضل تحصيلاً من أقرانهم (العتوم وآخرون، 2005).

وتهدف الدوافع إلى خفض حالة التوتر عند الفرد وتخليصه من حالة عدم التوازن إلى وضع توازن جديد؛ لذا يمكن القول: إنَّ عند التلميذ حاجات ينبغي أن تشبع، فدور المعلم هو القيام بمحاولة لإشباع حاجات التلميذ من خلال ممارسته للنشاطات المدرسية المختلفة، لكن قد توجد عوائق أمام المعلم يصعب بوجودها إشباع حاجات الطالب، كأن تكون الأهداف المرسومة للطالب غير جذابة، أو أن العائق بين الفرد وتحقيق هدفه ضعيفاً، أو عندما يحدث صراع بين دوافع عدة تسعى جميعها للإشباع مما قد يقلل من القوة الموجهة لدوافع الفرد (منسي، 1996).

ويمكن التمييز بين نوعين من الدافعية للتعلم حسب مصدر استثارتها وهما: الدافعية الداخلية Intrinsic Motivation، والدافعية الخارجية Extrinsic Motivation. أما الدافعية الداخلية فهي التي يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعياً وراء الشعور بمتعة التعلم، وكسباً للمعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة إليه. لذا تعدُّ الدافعية الداخلية شرطاً ضرورياً للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة. أما الدافعية الخارجية فهي التي يكون مصدرها خارجياً كالمعلم أو إدارة المدرسة أو أولياء الأمور أو الأقران؛ فقد يقبل المتعلم على التعلم سعياً وراء رضى المعلم أو لكسب إعجابه وتشجيعة، وللحصول على الجوائز المادية أو المعنوية التي يقدمها (Lumsden, 1994)، وقد يقبل المتعلم على التعلم إرضاء لوالديه وكسباً للتقدير والحب، أو للحصول على كسب مادي أو معنوي منهما. وقد تكون إدارة المدرسة مصدراً آخر للدافعية بما تقدمه من حوافز للمتعلم. ويمكن أن يكون الأقران مصدراً لهذه الدافعية فيما يبدونه من إعجاب أو حسد لزميلهم. وتؤكد التربية الحديثة أهمية نقل دافعية التعلم من المستوى الخارجي إلى

المستوى الداخلي، مع مراعاة تعليم المتعلم كيفية التعلم، وذلك منذ نعومة أظفاره في دور الحضانة ورياض الأطفال. وفي هذه الحالة يكون بمقدور المتعلم الاستمرار في التعلم الذاتي في المجالات التي تطورت لديه الاهتمامات والميول نحوها، مما يدفعه إلى مواصلة التعلم فيها مدى الحياة. ومن الجدير بالذكر أن معلماً يفتقد الدافعية في تعليمه لا يستطيع بثها في نفوس طلابه.

نظرية التقرير الذاتي:

افترض كل من ديسي Deci وريان Ryan نظرية للتقرير الذاتي باعتبارها منظوراً متعدد الأبعاد للدافعية، وهي بديل قوي للدراسات أحادية البعد للدافعية، حيث تفترض أنماطاً متعددة من الأسباب الكامنة وراء سلوك الفرد، التي يمكن ترتيبها على متصل التقرير الذاتي Self Determination Continuum ، ففي النهاية العليا هناك الدافعية الداخلية Intrinsic Motivation، التي تعبر عن صورة الدافعية الأكثر تقريراً للذات، والتي تتضمن القيام بالسلوكات بسبب المتعة والرضا المتأصلة فيها، والنمط الثاني من الدافعية هو الدافعية الخارجية Extrinsic Motivation والتي تعبر عن المشاركة والانخراط في نشاط ما لأسباب خارج ذلك النشاط، وهناك أنماط متعددة للدافعية الخارجية، تتنوع في مستوى تقرير الذات، وتتراوح ما بين مستوى متدنٍ لتقرير الذات إلى مستوى عالٍ من التقرير الذاتي، وأقل صور الدافعية الخارجية تقريراً للذات هي دافع التنظيم الخارجي External Regulation، والذي يتضمن القيام بالسلوك من أجل الحصول على الثواب أو تجنب العقاب، والصورة الثانية من الدافعية الخارجية هي التنظيم غير الواعي Introjected Regulation الذي يعرف بالمشاركة في نشاط ما استناداً إلى ما تمليه البيئة من عناصر تم تذويتها بحيث أصبحت جزءاً من بنية الذات، في صورة مقررة بشكل غير ذاتي، ومثل هذا التكامل المتنافر لمتطلبات البيئة يقدم طريقة للقيام بالسلوكات خارج حدود الشعور بالذنب وضرورة الالتزام، ويظهر هذا النمط من الدافعية عندما يواجه الفرد ضغوطات من أجل أداء مهمة ما، ويكون مصدر

هذا الضغط من داخل الفرد كالشعور بالخجل لعدم القيام بالسلوك، أما الصورة الثالثة من صور الدافعية الخارجية فهي التنظيم المعرّف Identified Regulation، حيث تستند السلوكات إلى الاختيار الشخصي والأهمية، وهذا النمط من التنظيم يعدُّ من أكثر صور الدافعية الخارجية تقريراً للذات، ويظهر عندما يعدُّ النشاط مهماً ويتم اختياره من قبل الفرد. أما غياب الدافعية Amotivation فيتضمن نقصاً في احتمالية حدوث شيء بين أفعال الفرد وتوابع تلك الأفعال، وتعبر عن عدم وجود الدافعية (Ratelle, et al., 2004)، ويضيف سانسون (Sansone, 2000) صورة رابعة من صور الدافعية الخارجية وهي دافع التنظيم المتكامل Integrated Regulation حيث يعدُّ النشاط جزءاً من الذات يتم اختياره بحرية، كما أنه يتوافق مع قيم الفرد ومعتقداته، وتمثل أعلى درجات التقرير الذاتي.

استناداً إلى هذه النظرية يرى كل من ديسي وريان أن الإنسان بحاجة إلى الشعور بالكفاية Competent والاستقلال الذاتي Autonomous، حيث بيّن ديسي أن الأنشطة المدعوة داخلياً تشبع حاجة الفرد إلى الكفاية والاستقلالية الذاتية، وبالعكس فالأنشطة المدفوعة خارجياً يمكن أن تقوّض شعور الفرد بالاستقلال لأن الفرد عندها يعزو ضبطه لسلوكه إلى مصادر خارج ذاته، كما بيّن أن الطلبة الذين يمتلكون دافعية مقررة ذاتياً Self Determined Motivation أكثر احتمالاً للاستمرار في المدرسة والتصرف على نحو جيد وإظهار القدرة على التكيف والفهم. والكفاية تسهّل الدافعية، التي يتم تشجيعها من خلال مواجهة التحديات المتوقعة، وتلقي تغذية راجعة ذات معنى وقيمة عن الأداء (Sternberg & Williams, 2002).

مكونات الدافعية:

تمثل مكونات الدافعية موقعاً رئيساً في كل ما قدمه علم النفس، ويرجع ذلك إلى أن كل سلوك وراءه دافع، أي تكمن وراءه دافعية معينة، وورغم التباين والتعدد في نظريات علم النفس إلا أنها تكاد تتفق فيما بينها على أهمية الدافعية، فيرى بعضهم أن الدافعية

العامة تتكون من أربعة أبعاد هي: الإنجاز، والطموح، والحماسة، والإصرار على تحقيق الأهداف المرجوة والمثابرة. وتذكر ديمبو Dembo المشار إليها في أبو جادو (2005) أن هناك ثلاثة مكونات للدافعية ذات علاقة بسلوك التنظيم الذاتي، هي: مكون القيمة الذي يتضمن أهداف الطلبة ومعتقداتهم حول أهمية المهمة (لماذا أقوم بهذا العمل؟)، ومكون التوقع الذي يتضمن معتقدات الطلبة حول قدرتهم على أداء العمل أو المهمة (هل أستطيع القيام بهذا العمل؟)، والمكون الانفعالي الذي يتضمن ردود الفعل الانفعالية نحو المهمة (كيف أشعر حيال هذه المهمة؟). كما أشار إلى أنه قد تم التوصل إلى ستة عوامل للدافعية في الدراسة التي أجراها حسين المشار إليها في أبو جادو (2005)، هي: المثابرة، والرغبة المستمرة في الإنجاز، والتفاني في العمل، والتفوق، والظهور، والطموح، والرغبة في تحقيق الذات.

وحدد آخرون مكونات الدافعية على النحو الآتي (Scholl, 2002):

1. الدافعية النابعة من الداخل أو ذات المنشأ الداخلي (Intrinsic process Motivation): فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بالعمليات الداخلية يقومون بالأنشطة التي يستمتعون بها، ولا يهمهم التغذية الراجعة لأدائهم للمهمة.
2. الدافعية الأدواتية أو الوسيلية (Instrumental Motivation): والأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا الدافع يعتقدون أن السلوك الذي سيقومون به هو أداة لبلوغ هدف محدد، مثل الأجرة النقدية، والثناء والمديح، وغير ذلك.
3. الدافعية المستندة إلى مفهوم الذات الخارجي (External Self Concept-based Motivation): فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا العامل يتبنون توقعات المجموعة، إذ يهتمون بالتغذية الراجعة الاجتماعية، ويتصرفون بطريقة ترضي المجموعة لنيل الرضا والقبول والمكانة الجيدة بينها.
4. الدافعية المستندة إلى مفهوم الذات الداخلي (Internal Self Concept-based Motivation): فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا العنصر موجهين ذاتياً، إذ

يقومون بوضع معاييرهم الخاصة بهم، والتي تصبح بدورها أساساً للذات الإنسانية.

5. استدخال الأهداف (Goal Internalization): فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا النوع من الدافعية يستدخلون توجهات أو سلوكيات معينة تنسجم ورؤيتهم الشخصية.

العوامل المؤثرة في تنمية الدافعية للتعلم:

تتوقف قوة الدافعية للتعلم على مراعاة عدد من الأمور، منها: قيام المعلم بتحديد الخبرة المراد تعلمها تحديداً يؤدي إلى فهم الموقف الذي يعمل فيه التلاميذ، ومن شأن ذلك أن يؤدي إلى إثارة نشاط موجه لتحقيق الهدف، واختياره للأهداف بحيث تكون مرتبطة بالدافع من جهة، وبنوع النشاط الممارس من جهة أخرى، وأن يكون الهدف الذي يختاره المعلم مناسباً لمستوى استعدادات التلاميذ العقلية، لأنهم يحجمون عن بذل أي جهد لتحقيق هدف يتعذر عليهم الوصول إليه، فضلاً عن استخدام التعزيز مباشرة بعد تحقيق الهدف، لأن ذلك يزيد من القوة الفاعلة للدافع (أبو جادو، 2005).

مما تقدم يتبين أن كفاية المعلم في استثمار دوافع تلاميذه تعدُّ شرطاً لنجاحه في استثارة نشاطهم، وتوجيه هذا النشاط، وضمان استمراره حتى يتحقق الهدف، وفي سعيه لذلك عليه ألا يفرط في استخدام المكافآت، وأن يراعي الحذر في استخدام المنافسة بين التلاميذ، وأن يتعرف معدل التقدم لدى تلاميذه ومستوى تحصيلهم، حتى لا يدفعهم إلى مستويات تفوق استعداداتهم، مما قد يؤدي إلى الفشل والشعور بمرارة الإحباط (أبو جادو، 2005).

إثارة الدافعية للتعلم الصفي:

تشتمل مهمة إثارة الدافعية للتعلم الصفي على أربعة جوانب هي: إثارة اهتمام الطلبة بموضوع الدرس وحصر انتباههم فيه، والمحافظة على استمرار هذا الانتباه طوال

الحصة، ومشاركة الطلبة واندماجهم في أنشطة الدرس، ويمكن أن يتم ذلك باستخدام عدد من الإجراءات، منها (العتوم وآخرون، 2005):

- ربط المواد الدراسية بحاجات الطلبة الحالية والمستقبلية.
- استثمار اهتمامات الطلبة وميولهم، فالتعلم المبني على ميول الطلبة يكون ذا معنى،
- مراعاة المعلم لحاجات الطلبة العقلية والنفسية والاجتماعية، ومن الأمثلة على الحاجات العقلية: الحاجة إلى الإثارة، واللعب بالأشياء، والتحصيل، أما الحاجات النفسية والاجتماعية فمن أمثلتها: الحاجة إلى الانتماء، والاستقلال، والسيطرة، والعدوان، والمساعدة، والتمجيد.
- إشعار الطلبة بقدرتهم على التعلم، من خلال الرسائل التي ينقلها المعلم لطلبته، معبراً فيها عن مدى إيمانه بقدراتهم ورغبتهم في التعلم.
- توجيه انتباه الطلبة نحو الأهداف التعلمية، التي توجه جهودهم نحو الفهم الحقيقي للمادة الدراسية وإتقانها.
- تشجيع الطلبة على استخدام أخطائهم بشكل بناء، من خلال تحليل تلك الأخطاء، وتحديد مواطن الضعف، ومن ثم العمل على معالجتها.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى استقصاء البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية **Academic Motivation Scale (AMS)** الذي أعده فاليراند وزملاؤه (Vallerand, et al., 1992) وتقييم هذه العوامل لدى طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن

أسئلة الدراسة:

تحديداً تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مكونات الدافعية الأكاديمية لدى طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن؟

2- ما دلالات الصدق والثبات لمقياس الدافعية الأكاديمية لدى طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن؟

3- هل تختلف مكونات الدافعية الأكاديمية لدى طلبة مدارس وكالة الغوث باختلاف الجنس (ذكوراً، وإناثاً) والصف (السادس، والعاشر) والتفاعل فيما بينها ؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في توجهها لاستقصاء البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية، الذي لم تقع بين يدي الباحثة أية دراسة عربية تناولته، كما أن الدراسات الأجنبية التي تناولته بالبحث والدراسة لم تكن مجمعة على البناء العاملي سباعي العوامل له، وأوصت العديد من الدراسات بمزيد من الاستقصاء والتحري لبنية هذا المقياس قبل استخدامه. فضلاً عن ذلك تتضح أهمية هذه الدراسة في توفيرها لنسخة عربية من مقياس الدافعية الأكاديمية تحققت له دلالات صدق وثبات مناسبة.

التعريفات الإجرائية:

تتضمن هذه الدراسة عدداً من التعريفات الإجرائية يمكن إجمالها فيما يأتي:

الدافعية الداخلية: هي القوة التي توجد في النشاط نفسه فتجتذب المتعلم نحوها وتشده إليها، فيشعر برغبة ذاتية في العمل. وتقاس في إطار هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الفقرات المنتمية لهذا العامل وفق أداة الدراسة.

الدافعية الخارجية: هي القوة التي يكون مصدرها خارجياً كالمعلم أو إدارة المدرسة أو أولياء الأمور أو الأقران، وتضم في إطار هذه الدراسة كلاً من العوامل الآتية: دافع التنظيم الخارجي، ودافع التنظيم غير الواعي، ودافع التنظيم المعرّف.

دافع التنظيم الخارجي: انتظام السلوك تبعاً لأشياء خارجية، ويقاس في إطار هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الفقرات المنتمية لهذا العامل وفق أداة الدراسة.

دافع التنظيم غير الواعي: المشاركة في نشاط ما استناداً إلى ما تمليه البيئة من عناصر تم تذويتها بحيث أصبحت جزءاً من بنية الذات. ويقاس في إطار هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الفقرات المنتمية لهذا العامل وفق أداة الدراسة.

دافع التنظيم المعرّف: استناد السلوك إلى الاختيار الشخصي والأهمية. ويقاس في إطار هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الفقرات المنتمية لهذا العامل وفق أداة الدراسة.

غياب الدافعية: النقص في احتمالية حدوث السلوك. ويقاس في إطار هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الفقرات المنتمية لهذا العامل وفق أداة الدراسة.

محددات الدراسة:

تتحدد نتائج هذه الدراسة في ضوء ما يأتي:

- أداة الدراسة المستخدمة في هذه الدراسة وهي النسخة العربية من مقياس الدافعية الأكاديمية الذي أعده فاليراند وزملاؤه، والعوامل التي انبثقت من التحليل العاملي لها، وما تحقق لها من خصائص سيكومترية.
- عينة الدراسة التي ضمت مجموعة من طلبة الصفين السادس والعاشر الأساسيين في منطقة جنوب عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن.

الدراسات السابقة:

حظي موضوع الدافعية للتعلم باهتمام العديد من الباحثين، كما تناول عدد من الدراسات مقياس الدافعية الأكاديمية بالبحث والتقصي. وفيما يأتي سنعرض لأبرز هذه الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

دراسة العمر (1995) التي هدفت إلى الكشف عن مدى توفر الدافعية الداخلية والخارجية نحو التدريس عند طلبة كلية التربية بجامعة الكويت، وأثر بعض المتغيرات المستقبلية (الجنس، والتخصص، والوحدات المجتازة، والمعدل) في هذين المتغيرين. وقد استخدم لذلك أداة أعدت خصيّصى لغرض البحث، وطُبِّقَتْ على عينة مكونة من 250 طالباً من طلبة كلية التربية. وأظهرت النتائج ما يأتي: أن 15 فقرة من أصل 17 فقرة من فقرات الدافعية الداخلية كانت دالة على ($\alpha \geq 0.05$) على الأقل. وأن التوزيع البياني للدافعية الداخلية يشير إلى منحنى سالب وهذا مؤشر لارتفاع الدرجات عند هذا المتغير، كما أن ست عشرة فقرة من 19 فقرة للدافعية الخارجية كانت دالة إحصائيا على ($\alpha \geq 0.05$). وأشار التوزيع البياني إلى اقتراب المنحنى من الاعتدال فضلاً عن وجود تشتت أكبر للدرجات، علاوةً على وجود علاقة سلبية بين درجات الطلبة في الدافعية الداخلية والخارجية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الذكور ودرجات الإناث في متغير الدافعية الداخلية لصالح الإناث، كما تبيّن أن طلبة التخصصات العلمية يفوقون طلبة التخصصات الأدبية في الدافعية الداخلية، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث أو طلبة التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية في متغير الدافعية الخارجية، كما لم يكن للمعدل التراكمي دور في الفروق في الدافعية الداخلية وكذلك الدافعية الخارجية ولم تتضح أية فروق دالة إحصائياً للوحدات التي اجتازها الطالب في برنامجه الدراسي سواء في الدافعية الداخلية أم الخارجية .

وفي دراسة أجرتها فيرشايلد وزملاؤها (Fairchild, et al., 2004) حول مؤشرات صدق مقياس الدافعية الأكاديمية باستخدام عينة مكونة من 1406 طالب من الطلبة الجامعيين الأميركيين المستجدين، الذين يبلغ معدل أعمارهم 18 سنة، منهم 66% إناثاً و88% قوقازيين، وقد استُخدِمَ التعيين العشوائي للطلبة على أدوات مختلفة لقياس الدافعية للتعلم، حيث طُبِّقَ مقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) فضلاً عن مقاييس أخرى للدافعية للتعلم، ثم اكتفى الباحثون بعينة فرعية مكونة من 915 طالباً لتقدير الارتباطات بين

مقياس (AMS) والمقاييس الأخرى، التي ضمت: مقياس التوجه للعمل والأسرة Work and Family Orientation Questionnaire، ودافعية تجنب الفشل Motive to Avoid Failure، والاتجاهات نحو التعلم Attitudes Towards Learning، وقائمة تفضيل العمل Work Preference Inventory، وقد تم التوصل إلى مؤشرات عن صدق البناء لمقياس الدافعية الأكاديمية في صورة ملاءمة أو مطابقة المقياس للنموذج العاملي السباعي، كما استُخرِجَتْ معاملات الاتساق الداخلي للفقرات الممثلة لكل مقياس فرعي، كما تم الحصول على مؤشرات للصدق التمييزي والتقاربي بإيجاد معاملات الارتباط بين الدرجات على المقياس والمقاييس الأخرى للدافعية.

وفي دراسة أجراها سبرال (Sobral , 2004) بهدف وصف دوافع طلبة كليات الطب في مرحلة البكالوريوس في مدينة برازيليا، وعلاقتها بالمظاهر التعلمية ونواتج الدافعية، قام الباحث بتطبيق مقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) بعد نهاية السنة الأولى على 297 طالباً وطالبة، كما تم الحصول على علامات الطلبة على مقياس التوجه للتعلم، وقد سُجِّلَتِ الدافعية الأكاديمية للطلبة وتوجيه الأقران لبعضهم بعضاً على مدار عامين، وقد بيّنت نتائج الدراسة مقداراً كبيراً من دافعية الاستقلال الذاتي مقارنة بدافعية الضبط، كما بينت الدراسة الارتباطية وجود علاقة ارتباطية قوية بين دافعية الاستقلال الذاتي ودرجة التوجه للمعنى والتأمل في التعليم والإنجاز الأكاديمي، كما بيّنت نتائج الدراسة الطولية وجود أربع مجموعات من الطلبة ذات أنماط متميزة من الدافعية، وكان لدافعية الاستقلال الذاتي علاقة قوية بمقياس التنظيم الذاتي للتعلم والنجاح الأكاديمي في سياق برنامج الطب.

وفي الدراسة التي أجراها الموبان وأيو (Almoyan & Au, 2004) بهدف استقصاء أثر أساليب التعلم ودافعية التحصيل والمعرفة السابقة والاتجاهات في تحصيل الطلبة في التعلم المستند إلى صفحات الويب، استخدم في الدراسة مقياس الدافعية للتحصيل (AMS) ومقياساً للاتجاهات، وتحليلاً لأساليب التعلم وبرنامجاً مستنداً إلى الويب لطلبة

السنة الثانية في الجامعة، وقد طبِّقت هذه المقاييس على عينة مكونة من 71 طالباً من طلبة السنة الثانية الملتحقين بشعبة علم النفس التربوي في جامعة جنوب أستراليا، حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في التحصيل الدراسي بين الطلبة المعتمدين على المجال والمستقلين عن المجال، وكانت المنافسة والتوقعات العالية هي الدوافع التي تدفع الأفراد للتعلم، كما وجدت آثار ذات دلالة إحصائية للدافعية والخبرة السابقة على التحصيل.

أما دراسة لافندر (Lavender, 2005) التي هدفت إلى مقارنة الدافعية الأكاديمية بين طلبة كليات المجتمع المعدين أكاديمياً وغير المعدين أكاديمياً، وكذلك إلى تحديد درجة العلاقة بين الدافعية الأكاديمية ومستوى التحصيل الأكاديمي، فقد تم فيها استخدام مقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) وتطبيقه على عينة من طلبة كليات المجتمع في فلوريدا، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أوجه تشابه في الدافعية بين الطلبة المعدين أكاديمياً وغير المعدين أكاديمياً، ووجود علاقة بين مستويات الدافعية والنجاح الأكاديمي.

وفي دراسة أجراها جوي وآخرون (Guay, et al., 2005) بهدف تقييم الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المدارس الابتدائية في كندا، تم فيها تطوير مقياس للدافعية الأكاديمية يمكن استخدامه مع طلبة المدارس صغار السن، لتقييم الدافعية الداخلية والتنظيم المعرّف والتنظيم الخارجي في علاقتها بكل من القراءة والكتابة والحساب، وجرى تطبيق هذا المقياس على عينة مكونة من 426 طالباً من من طلبة صفوف الأول والثاني والثالث الفرنسيين والكنديين، منهم 226 طالبة و200 طالب، وقد بيّنت النتائج أن هذا المقياس يتكون من 9 عوامل متسقة داخلياً باستخدام التحليل العاملي التوكيدي (ثلاثة أنماط من الدافعية لكل مهارة من المهارات الثلاث: القراءة والكتابة والحساب)، كما تم التحقق من صدق البناء للمقياس باستخدام تحليل الارتباطات بين الدرجات على المقياس والدرجات على كل مقياس من المقاييس الفرعية، فضلاً عن

الارتباطات بين الدرجات على المقياس والدرجات على مقياس مفهوم الذات الأكاديمية، كما كانت مؤشرات الصدق التقاربي مرتفعة بين كل من المقاييس الفرعية ومفهوم الذات، وبيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تعزى لكل من العمر أو الجنس أو التفاعل بينهما.

وفي الدراسة التي أجرتها فيني (Finney, 2006) بهدف تقييم الدلائل القديمة والجديدة لصدق مقياس الدافعية الأكاديمية (AMS)، حيث طُبِّقَ المقياس على عينة مكونة من 1406 طالب من طلبة الجامعات الأميركية، وقد تبين ملاءمة النموذج السباعي للعوامل، كما استُخرِجَتْ دلالات الصدق التقاربي والتمييزي للمقياس، على كل حال فقد أشارت فيني إلى أن عوامل المقياس بحاجة إلى مزيد من الاستقصاء في شكلها الحالي قبل اعتماده بصورة نهائية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصفين السادس والعاشر في منطقة جنوب عمان التابعة لوكالة الغوث، والذين بلغ عددهم حسب إحصاءات المنطقة لعام 2006 (7635) طالباً وطالبة، موزعين على متغير الجنس: (3827) ذكراً و(3808) أنثى، ومتغير الصف: (4570) صف سادس و(3065) صف عاشر.

أما عينة الدراسة فتكونت من 315 طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية العنقودية من بين طلبة الصفين السادس والعاشر في منطقة جنوب عمان، حيث اختيرت عينة من الشعب بصورة عشوائية، وروعي توزيعهم حسب متغير الجنس (ذكور، وإناث)، ومتغير الصف (سادس، وعاشر). وقد اختير هذان الصفان لأنهما يشكلان نهاية مرحلة تعليمية معينة، فالصف السادس يمثل نهاية المرحلة الابتدائية، والصف العاشر

يمثل نهاية المرحلة الإعدادية. ويبين الجدول رقم (1) توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة .

جدول رقم (1) توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة

الصف	الجنس		المجموع
	إناث	ذكور	
السادس	77	78	155
العاشر	45	115	160
المجموع	122	193	315

أداة الدراسة:

مقياس الدافعية الأكاديمية Academic Motivation Scale (AMS)

يعتمد الأساس النظري لهذا المقياس على نظرية التقرير الذاتي Self Determination Theory وهو من إعداد خمسة من الباحثين هم: فاليراند Vallerand وبليتير Pelletier وبليس Blais وبرير Briere وسينكال Senecal وفاليريز Vallieres، ويتكون من ثمانية وعشرين فقرة موزعة على سبعة مقاييس فرعية، أحدها يعكس انعدام الدافعية وثلاثة مقاييس فرعية أخرى تعكس الدافعية الداخلية (دافع المعرفة: ويتضمن تنفيذ النشاط لذاته وللشعور بالمتعة والرضا من المشاركة، ودافع الإثارة: ويتضمن الانهماك في نشاط ما بسبب خبرة الإثارة التي يتم الإحساس بها، ودافع الإنجاز: ويتضمن الشعور بالرضا نتيجة لإنجاز الأشياء أو إيجاد أشياء جديدة)، وثلاثة أخرى تعكس الدافعية الخارجية (التنظيم الخارجي: ويتضمن السلوك الذي ينتظم تبعاً لأشياء خارجية، كالثواب والعقاب، والتنظيم غير الواعي: حيث يبدأ الفرد بتمثل أسباب أفعاله، والتنظيم المعرّف: أي أن السلوك يصبح مهماً وذا قيمة لارتباطه بالاختيار الشخصي). فالفقرات ذوات الأرقام: 2، 9، 16، 23 تنتمي لمجال دافع المعرفة، والفقرات: 4، 11، 18، 25 تنتمي إلى مجال دافع الإثارة، أما الفقرات: 6، 13، 20، 27 فتنتمي إلى مجال دافع الإنجاز، في حين أن الفقرات: 3، 10، 17، 24 تنتمي إلى مجال دافع

التنظيم المعرّف، أما الفقرات: 7، 14، 21، 28 فتنتمي إلى مجال التنظيم غير الواعي، والفقرات: 1، 8، 15، 22 تنتمي إلى مجال التنظيم الخارجي، وأخيراً فإن الفقرات: 5، 12، 19، 26 تنتمي إلى مجال غياب الدافعية.

الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية الأكاديمية في صورته الأصلية:

في دراسة أجراها فاليراند وزملاؤه (Vallerand, et al., 1992) جمعوا فيها استجابات 745 طالباً من طلبة الكليات الجامعية الكندية بهدف فحص ثبات المقياس والبنية العاملية له، وقد أُجري التحليل العاملي التوكيدي للعوامل السبعة المكونة للمقياس، كما استُخرِجَ معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي للمقياس، وقد تراوحت قيمته ما بين 0.83 -0.86، باستثناء مجال التنظيم المعرّف من الدافعية الخارجية، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي له باستخدام معادلة كرونباخ ألفا 0.62، كما تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة الإعادة بفاصل زمني مقداره شهر واحد، حيث تراوحت معاملات الثبات للمقاييس الفرعية بهذه الطريقة ما بين: 0.71 -0.83.

وفي عام 1993 قام فاليراند بدراسة الخصائص السيكومترية للمقياس باستخدام صدق البناء، من خلال إيجاد الارتباطات بين أبعاد المقياس ومقاييس أخرى للدافعية، وقد طبق هذه الدراسة على عينة مكونة من 217 طالباً كندياً، حيث وجدت ارتباطات داعمة للعلاقات بين أبعاد المقياس والمقاييس الأخرى، إلا أنه تبيّن وجود مشكلات فيما يتعلق بالارتباطات بين بعض أبعاد الدافعية الداخلية وتحديداً مجال دافع الإثارة والأبعاد التالية في المقاييس الأخرى: الكفاية المدركة، والمناخ الصفي غير الرسمي، والمناخ التعليمي الداعم للاستقلالية، والتفاؤل الفردي، ومستوى تحقيق الذات، وهذه النتيجة تثير تساؤلات حول صدق البناء لدرجات هذا المجال أو البعد.

وفي دراسة لاحقة أجراها كوكلي (Cokley, 2000) لفحص الخصائص السيكومترية للمقياس على الطلبة الأميركيين، وتحديداً صدق البناء له، وجد أن المقاييس الفرعية الثلاثة للدافعية الداخلية مترابطة ببعضها، حيث بلغت معاملات الارتباط بينها: 0.67،

0.62، 0.58، أما المقاييس الفرعية الثلاثة للدافعية الخارجية فقد بلغت معاملات الارتباط بينها: 0.50، 0.59، 0.45، ولاحظ أن الارتباطات تنحرف عن النموذج البسيط كما يأتي: لم يظهر ارتباط سلبي قوي بين غياب الدافعية والأنماط الثلاثة من الدافعية الداخلية، وبدلاً من ذلك وجد ارتباط قوي وسالب بين التنظيم المعرّف وغياب الدافعية، كما وجد ارتباط قوي وإيجابي بين المقاييس الفرعية الثلاثة للدافعية الداخلية ومقياس التنظيم غير الواعي، كما كانت الارتباطات بين مقياس الدافعية الداخلية للإنجاز ومقياسي التنظيم المعرّف والتنظيم غير الواعي مساوية تقريباً للارتباطات بين المقاييس الفرعية للدافعية الخارجية، وقد استنتج من خلال دراسته أن الفروق بين الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية غير واضحة تماماً كما كان متوقعاً. أما مقياس غياب الدافعية فقد كان معامل ارتباطه بمقياس التنظيم الخارجي (-0.31)، في حين كانت معاملات ارتباطه بمقاييس الدافعية الداخلية سلبية وغير دالة إحصائياً: (-0.27)، (-0.19)، (-0.11).

وفي دراسة أخرى أجراها كوكلي (Cokley, et al., 2001) لفحص البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية على عينة أخرى من الطلبة الأميركيين وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية ومعدل العلامات، لم يتم التوصل إلى بيانات داعمة للنموذج سباعي العوامل للمقياس، ولكن تم الحصول على خمسة عوامل هي: عامل غياب الدافعية، وعامل الدافعية الداخلية، وثلاثة عوامل للدافعية الخارجية، هي: التنظيم الخارجي، والتنظيم غير المعرف، والتنظيم غير الواعي. كما وجد أن معامل ثبات المقياس الفرعي المرتبط بدافع التنظيم المعرّف أقل منه لبقية المقاييس، كما وجد أن المقياس الفرعي للدافعية الداخلية لا يرتبط بمعدل العلامات.

ويتبين من مجمل الدراسات التي حاولت استقصاء الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية الأكاديمية عدم اتساق النتائج التي تم التوصل إليها، ولاسيّما ما يتعلق منها

بالعوامل السبعة المكونة للمقياس، كما أوصى هؤلاء الباحثون بضرورة إجراء المزيد من الدراسات على المقياس.

ولأغراض الإجابة عن أسئلة الدراسة، طُوِّرَتْ نسخة عربية من مقياس الدافعية الأكاديمية، ودُرِسَتْ دراسة تحليلية تفصيلية، إذ مرت عملية تطوير المقياس بالخطوات الآتية:

الخطوة الأولى : ترجمة المقياس إلى اللغة العربية.

تم في هذه الخطوة ترجمة النسخة الإنجليزية من المقياس، وتضم 28 فقرة تم مراجعتها وتدقيقها وتنقيحها من حيث الصياغة واللغة (ملحق رقم 1)، وتم أيضاً في هذه الخطوة تعريف المصطلحات والمفردات التي وردت في أداة الدراسة تعريفاً إجرائياً، كما عُرِضَتْ هذه الأداة على أربعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، للتأكد من دقة الترجمة ووضوح الفقرات ومقروئيتها وملاءمتها للغرض الذي أعدت له. ثم أجريت التعديلات اللازمة بناء على التغذية الراجعة التي تم الحصول عليها.

الخطوة الثانية: الدراسة الاستطلاعية:

بعد الانتهاء من الخطوة الأولى شُكِّلَ المقياس بصورته الأولية، وجرى تطبيقه على عينة مكونة من (50) طالباً وطالبة منهم 27 ذكوراً و23 إناثاً، اختيروا عشوائياً من بين طلبة الصفين السادس والعاشر في نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2007/2006، وروعي في اختيارها قدر الإمكان تمثيلها لمتغيرات الدراسة: الجنس (ذكور، وإناث)، والصف (سادس، وعاشر)، حيث اختير طلبة هذين الصفين كونهما يمثلان نهايتي المرحلة الابتدائية والإعدادية على الترتيب. وقد كان الهدف من الدراسة الاستطلاعية يتلخص فيما يأتي:

1- تعرف مدى فهم المفحوصين لتعليمات المقياس واستيعابهم لها.

2- تعرف مدى إمكانية تطبيق المقياس في المدارس الأساسية في ضوء الإمكانات المتاحة.

3- استخراج المؤشرات الأولية لصدق المقياس وثباته. حيث تم التحقق من ثبات المقياس ككل باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي بدلالة إحصائيات الفقرة، حيث بلغت قيمته للعينة الكلية 0.86، ولعينة الذكور 0.86، ولعينة الإناث 0.82. كما تم التحقق من الثبات للأبعاد (المقاييس) الفرعية باستخدام معامل كرونباخ ألفا، وقد تراوحت معاملات الثبات للمقاييس الفرعية من 0.57 إلى 0.77، واستُخرِجَ الثبات بطريقة التجزئة النصفية وتصحيح الناتج من خلال معادلة سبيرمان – براون؛ إذ تراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بهذه الطريقة من 0.50 إلى 0.72للمقاييس الفرعية أو العوامل، و0.85 للمقياس الكلي. ويبيّن الجدول رقم (2) هذه النتائج

جدول رقم (2) معاملات ثبات المقياس ككل والمقاييس الفرعية

العامل	معامل ألفا	معامل سبيرمان براون المصحح
دافع المعرفة	0.57	0.64
دافع الإثارة	0.73	0.51
دافع الإنجاز	0.68	0.50
دافع التنظيم المعرّف	0.59	0.67
دافع التنظيم غير الواعي	0.69	0.65
دافع التنظيم الخارجي	0.61	0.58
غياب الدافعية	0.77	0.72
المقياس الكلي	0.86	0.85

الخطوة الثالثة: إخراج الصورة النهائية للمقياس:

تم في هذه المرحلة مراجعة الفقرات التي أبدى الطلبة تساؤلات حولها، أو التي كانت تبدو غير واضحة لهم من حيث الصياغة اللغوية، كما تمّت مراجعة تعليمات بعض الفقرات وإعادة صياغتها على نحو يسهل على الطلبة فهم المطلوب منها. وبالانتهاء من هذه الخطوة أصبح المقياس جاهزاً لعملية التطبيق النهائي.

الخطوة الرابعة: التطبيق النهائي:

تم في هذه الخطوة تطبيق النسخة العربية من مقياس الدافعية الأكاديمية على أفراد عينة الدراسة في مدارسهم من قبل الباحثة مباشرة بالطريقة الجمعية، وروعي عند تطبيق أداة الدراسة توضيح التعليمات الخاصة بالمقياس، وتوفير الظروف التي تضمن حسن سير عملية جمع المعلومات، من حيث جدية الطلبة واهتمامهم بالموضوع . واستُخرِجَتِ الدرجات، وفُرِّغَتِ البيانات في ذاكرة الحاسوب وأُجريتِ التحليلات الإحصائية الملائمة، باستخدام برمجية SPSS.

منهج الدراسة:

تنحى هذه الدراسة المنحى المسحي الوصفي منهجاً لها، إذ وُزِّعَتْ أداة الدراسة على عينة عشوائية من طلبة المدارس الأساسية، وجُمِعَت الإجابات وصُحِّحَت ثم حُلِّلَتْ باستخدام الاختبارات الإحصائية الملائمة.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة عدداً من المتغيرات هي:

المتغيرات المستقلة:

- الجنس وله مستويان: ذكور وإناث
- الصف وله مستويان: السادس، والعاشر

المتغيرات التابعة:

- العامل الأول (الدافعية الداخلية)
- العامل الثاني (غياب الدافعية)
- العامل الثالث (دافع التنظيم المعرّف)
- العامل الرابع (دافع التنظيم غير الواعي)

- العامل الخامس (الدافعية المختلطة)
- الدافع السادس (التنظيم الخارجي)

أسلوب جمع البيانات:

من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة طُبِّقَتِ النسخة العربية من مقياس الدافعية الأكاديمية على أفراد عينة الدراسة في مدارسهم من قبل الباحثة مباشرة بالطريقة الجمعية، وروعي عند تطبيق أداة الدراسة توضيح التعليمات الخاصة بالمقياس، وتوفير الظروف التي تضمن حسن سير عملية جمع المعلومات، من حيث جدية الطلبة واهتمامهم بالموضوع .

المعالجة الإحصائية:

بهدف الإجابة عن السؤال الأول المتعلق بالبنية العاملية للمقياس أُجري التحليل العاملي باستخدام برمجية SPSS، وللإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بدلالات الصدق والثبات للمقياس، اكتُفي بالإجراءات السابقة المشار إليها في خطوات تطوير المقياس، كما استُخرِجَتِ المؤشرات الإحصائية لكل من الصدق والثبات. وللإجابة عن السؤال الثالث المتعلق بأثر متغيرات الدراسة: الجنس، والصف، فقد استُخدِمَ تحليل التباين الثنائي Two- Way ANOVA .

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما مكونات الدافعية الأكاديمية لدى طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن؟

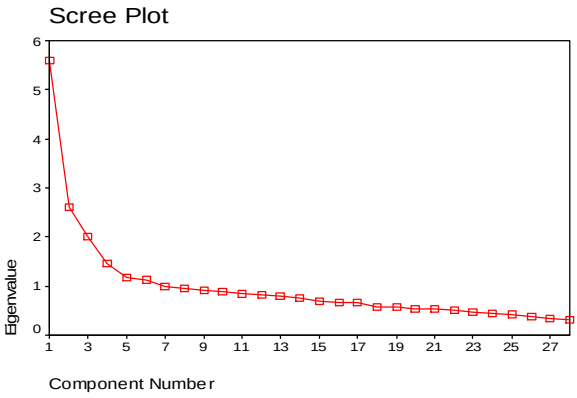
للإجابة عن هذا السؤال أُجري التحليل العاملي على نتائج عينة الدراسة كاملة، واستخدم معيار "جتمان" لتحديد عدد العوامل بحيث يعدُّ العامل جوهرياً إذا كانت قيمة الجذر الكامن Eigenvalue من الواحد الصحيح أو تساويه، وحدد معيار التشبع

الجوهري للفقرة بالعوامل أو المكونات وفق محك جيلفورد (أكبر من أو يساوي 0.30)، وقد قاد التحليل إلى الحصول على ستة عوامل تفسر نسبة مقدارها (49.98%) من التباين الكلي للفقرات، كما وجد أن العوامل الشائعة تفسر نسبة مقبولة من تباين المتغيرات، إذ إنَّ أقل نسبة بلغت 0.313، فقد تراوحت قيم شيوع الفقرات (مجموع مربعات تشبعات الفقرات على جميع العوامل المستخلصة ما بين 0.678 و0.313. ويمكن النظر إلى قيم الشيوع هذه في المصفوفة العاملية باعتبارها معاملات ثبات للفقرات، حيث تمثل قيم الشيوع في هذه الحالة التباين الحقيقي الذي استخلص معبراً عن تباينات مختلفة تشترك فيها الفقرة مع غيرها من الفقرات، ما دام بقي تباين الخطأ في مصفوفة البواقي معبراً بدوره عن الجزء من التباين الكلي الذي لا تشترك فيه الفقرة مع غيرها من الفقرات نتيجة لأخطاء القياس. ويبيّن الجدول رقم (3) الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات (تباين المكونات).

جدول رقم (3) الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات (تباين المكونات) والتباين الكلي المفسر

العامل	الجذر الكامن	نسبة تباين العامل	النسبة التراكمية للتباين المفسر
1	5.605	20.017	20.017
2	2.605	9.304	29.321
3	2.017	7.203	36.524
4	1.460	5.215	41.739
5	1.175	4.195	45.934
6	1.134	4.049	49.984

يلاحظ من جدول رقم (3) أن البناء العاملي لمقياس فاليراند للدافعية الأكاديمية ليس بسيطاً وإنما هو بناء عاملي مركب، يتمثل ذلك في عدد العوامل المستخرجة من المقياس ذات الدلالة والمضمون وفقاً للمعايير الرياضية التي حُدِّدَتْ مسبقاً. ويبيّن الشكل رقم (1) مخطط الجذور الكامنة للعوامل الستة.



شكل رقم (1) مخطط الجذور الكامنة للعوامل الستة المكونة لمقياس الدافعية الأكاديمية

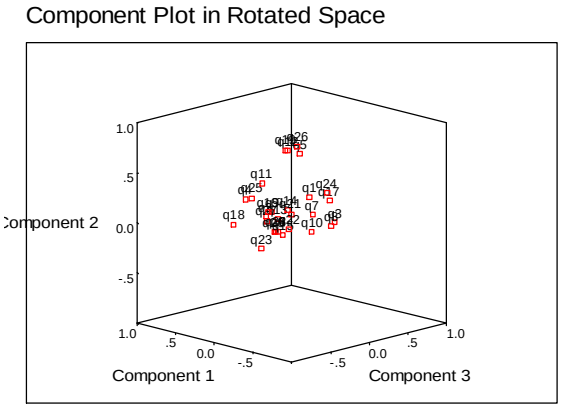
أما مصفوفة المكونات التي تتضمن تشبعات الفقرات بالعوامل التي استُخلِصَتْ باستخدام طريقة المكونات الرئيسة مع تدوير المحاور بطريقة varimax، فقد استُخدِمَ محك جذر واحد صحيح حداً أدنى لقبول العامل، و 0.30 مستوى دلالة للتشبع يوضحه جدول رقم (4)

جدول رقم (4) مصفوفة العوامل المدورة وتشبعات الفقرات بالعوامل (المكونات) التي استُخلِصَتْ بطريقة المكونات الرئيسة

العامل الفقرة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس
25	0.652					
2	0.635					
18	0.582					
9	0.574		0.318			
4	0.564					
23	0.464					
13	0.461					0.413
16	0.445					
6	0.382					
26		0.763				
19		0.743				

				0.730		12
				0.682		5
			0.692			17
			0.601			3
		0.389	0.567			24
0.345		0.355	0.456			7
		0.754				21
		0.644				28
		0.487			0.470	27
	0.759					22
	0.559		0.301			1
	0.488		0.378			10
	0.369			0.333	0.354	11
0.725						14
0.569	0.434					15
0.437	0.401		0.403			8
0.431		0.429				20

كما يبين الشكل رقم (2) مخطط المكونات المدورة بطريقة varimax



شكل رقم (2) مخطط المكونات المدورة بطريقة varimax

ويمكن تسمية العوامل المكونة للمقياس وتلخيص توزيع الفقرات المشبعة بها في الجدول رقم (5)

جدول رقم (5) مصفوفة أسماء العوامل المكونة للمقياس وتوزيع الفقرات المشبعة بها والتي استُخلِصَتْ **بطريقة المكونات الرئيسة**

رقم العامل	اسم العامل	الفقرات
الأول	الدافعية الداخلية	25،2،18،9،4،23،13،16،6
الثاني	غياب الدافعية	26،19،12،5
الثالث	التنظيم المعرّف	17،3،24،7
الرابع	التنظيم غير الواعي	21،28،27
الخامس	الدافعية المختلطة	22،1،10،11
السادس	التنظيم الخارجي	14،15،8،20

يلاحظ مما سبق أن نتيجة هذا السؤال تتفق جزئياً مع دراسة فاليراند وزملائه (Vallerand, et al., 1992)، حيث يلاحظ أن الفقرات التي تنتمي إلى العامل الأول (الدافعية الداخلية) هي الفقرات ذاتها التي تنتمي إلى العوامل الثلاثة المكونة للدافعية الداخلية، والفقرات التي تمثل العامل الثاني (غياب الدافعية) متفقة مع المقياس الأصلي، كما أن ثلاثاً من الفقرات المنتمية إلى العامل الثالث (التنظيم المعرّف) تماثل نظيرتها في المقياس الأصلي، وكذلك الحال بالنسبة إلى العامل الرابع (التنظيم غير الواعي)، والعامل السادس (التنظيم الخارجي)، أما العامل الخامس فقد ضم مزيجاً من الفقرات المختلطة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة أيضاً مع نتيجة دراسة كوكلي (Cokley, et al., 2001) لفحص البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية على عينة من الطلبة الأميركيين، حيث لم يتم التوصل إلى بيانات داعمة للنموذج سباعي العوامل للمقياس.

السؤال الثاني: ما دلالات الصدق والثبات لمقياس الدافعية الأكاديمية لدى طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال رُتِّبَتِ الإجراءات المتبعة حسب كل خاصية على حدة:

أولاً: صدق المقياس:

تم التحقق من صدق المقياس في ضوء نتائج التحليل العاملي باستخدام كل من الصدق الظاهري وصدق البناء.

1- الصدق الظاهري:

تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال الإجراءات المتبعة خلال مراحل تطوير المقياس، والمتمثلة في: ترجمة مقياس فاليراند وزملائه للدافعية الأكاديمية، ثم عرضه على مجموعة من المحكمين تكونت من أربعة من أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية، وكتابة تعليمات المقياس، ثم تحكيمه مرة أخرى من قبل أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية، وتحليل نتائج الدراسة الاستطلاعية وإجراء التعديلات اللازمة.

2- صدق البناء :

تم التوصل إلى مؤشرات عن صدق البناء للمقياس بإيجاد معاملات الارتباط بين العوامل الستة التي تمثل مكونات الدافعية بعضها ببعض. ويبيّن الجدول رقم (6) هذه النتائج.

جدول رقم (6) مصفوفة معاملات الارتباط بين العوامل الستة المكونة للمقياس

مكونات الدافعية	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس
الدافعية الداخلية	-					
غياب الدافعية	-0.126*	-				
التنظيم المعرّف	0.481**	0.001	-			
التنظيم غير الواعي	0.543**	-0.085	0.425**	-		
الدافعية المختلطة	0.334**	0.064	0.405**	0.292**	-	
التنظيم الخارجي	0.459**	-0.106	0.426**	0.431**	0.418**	-

* : دال إحصائياً على ($\alpha \leq 0.05$)

حيث يلاحظ من جدول رقم (6) أن معاملات ارتباط العوامل ببعضها بعضاً قوية وتتراوح ما بين 0.292 و0.543، وجميعها ذات دلالة إحصائية على ($\alpha \leq 0.05$)، باستثناء معاملات الارتباط بين العامل الثاني (غياب الدافعية) والعوامل الأربعة المتبقية، حيث كانت جميعها سالبة وغير دالة إحصائياً. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة

دراسة كوكلي (Cokley, 2000) لفحص صدق البناء للمقياس، إذ وجد أن المقاييس الفرعية الثلاثة للدافعية الخارجية قد بلغت معاملات الارتباط بينها: 0.50، 0.59، 0.45، وكان معامل ارتباط مقياس غياب الدافعية بمقياس التنظيم الخارجي (-0.31)، في حين كانت معاملات ارتباطه بمقاييس الدافعية الداخلية سلبية وغير دالة إحصائياً: (-0.27)، (-0.19)، (-0.11). ووجد ارتباط قوي وسالب بين التنظيم المعرّف وغياب الدافعية، كما وجد ارتباط قوي وإيجابي بين المقاييس الفرعية الثلاثة للدافعية الداخلية ومقياس التنظيم غير الواعي، كما كانت الارتباطات بين مقياس الدافعية الداخلية للإنجاز ومقياسي التنظيم المعرّف والتنظيم غير الواعي مساوية تقريباً للارتباطات بين المقاييس الفرعية للدافعية الخارجية.

كما فُحِصَتْ قدرة كل عامل من عوامل المقياس الناتجة من عملية التحليل العاملي على إبراز الفروق الفردية بين المستجيبين، وقد حُدِّدَ أعلى 27% بين أفراد عينة الدراسة وكذلك أدنى 27% من العينة بناء على الدرجة الكلية على المقياس، ثم حُسِبَتْ دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين ككل لكل عامل، وكذلك مجموعة طلبة الصف السادس، ومجموعة طلبة الصف العاشر كل على حدة، وذلك باستخدام اختبار ت. ويبين الجدولان (7)، (8) هذه النتائج.

جدول رقم (7) نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين أعلى 27% وأدني 27% من درجات جميع الطلبة على عوامل المقياس والمقياس كاملاً

العامل	قيمة ت	مستوى الدلالة
الدافعية الداخلية	*16.146	0.000
غياب الدافعية	*3.243	0.000
التنظيم المعرّف	*14.126	0.000
التنظيم غير الواعي	*11.558	0.000
الدافعية المختلطة	*13.786	0.000
التنظيم الخارجي	*12.632	0.000
المقياس الكلي	*28.33	0.000

* : دال إحصائياً على ($\alpha \geq 0.05$)

يتبين من الجدول رقم (7) أن جميع عوامل المقياس تميز بين المجموعتين الطرفيتين (أعلى 27% وأدنى 27% من الطلبة على الدرجات الكلية)، وذلك بدلالة إحصائية على ($\alpha \leq 0.05$).

جدول رقم (8) نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين أعلى 27% وأدني 27% من درجات طلبة الصف السادس والعاشر على عوامل المقياس والمقياس كاملاً

العامل	الصف السادس		الصف العاشر	
	قيمة ت	مستوى الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
الدافعية الداخلية	*8.94	0.000	*13.698	0.000
غياب الدافعية	*1.994	0.050	*0.276	0.783
التنظيم المعرّف	*8.412	0.000	*11.462	0.000
التنظيم غير الواعي	*7.283	0.000	*7.979	0.000
الدافعية المختلطة	*8.255	0.000	*9.354	0.000
التنظيم الخارجي	*8.424	0.000	*12.677	0.000
المقياس الكلي	*13.550	0.000	*26.439	0.000

* : دال إحصائياً على ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول رقم (8) أن جميع عوامل المقياس تميز بين المجموعتين الطرفيتين من طلبة الصف السادس الأساسي (أعلى 27% وأدنى 27% من الطلبة على الدرجات الكلية)، وذلك على مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، كما أن جميع عوامل المقياس تميز بين المجموعتين الطرفيتين من طلبة الصف العاشر الأساسي (أعلى 27% وأدنى 27% من الطلبة على الدرجات الكلية)، وذلك على مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، باستثناء العامل الثاني، الذي يمثل غياب الدافعية. وهذا متوقع، لأن طلبة الصف العاشر عموماً يبدون متماثلين من حيث افتقارهم للدافعية، سواء الفئة العليا أم الدنيا، لأسباب مختلفة تتصل بالواقع الأسري والاقتصادي والاجتماعي.

ثانياً: ثبات المقياس

تم التوصل إلى مؤشرات عن ثبات الدرجات على النسخة المعربة من مقياس الدافعية الأكاديمية باستخدام طريقة الاتساق الداخلي.

الثبات بطريقة الاتساق الداخلي :

استُخدِمَ معادلة كرونباخ ألفا لإيجاد معامل الاتساق الداخلي بدلالة إحصائيات الفقرة على كل عامل من العوامل الستة، للتعرف إلى مدى اتساق الدرجات على الفقرات المرتبطة بكل عامل من عوامل المقياس، ويوضح الجدول رقم (9) معاملات الاتساق الداخلي الناتجة عن تطبيق معادلة كرونباخ ألفا على الفقرات الخاصة بكل عامل.

جدول رقم (9) معاملات الثبات المحسوبة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا على كل عامل من عوامل مقياس الدافعية الأكاديمية

العوامل	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	معامل ألفا	ألفا المعيارية	IIC AVE.	ITC AVE
الدافعية الداخلية	33.97	6.07	0.76	0.765	0.266	0.581
غياب الدافعية	7.84	4.10	0.75	0.752	0.431	0.754
التنظيم المعرّف	15.43	3.10	0.61	0.610	0.281	0.670
التنظيم غير الواعي	11.16	2.70	0.60	0.607	0.340	0.747
الدافعية المختلطة	14.18	3.31	0.54	0.540	0.227	0.647
التنظيم الخارجي	16.04	2.99	0.58	0.586	0.262	0.656

يلاحظ من الجدول رقم (9) أن معاملات الاتساق الداخلي تتراوح ما بين 0.54 للعامل الخامس و 0.76 للعامل الأول، وهي متقاربة مع معاملات ألفا المعيارية في مثل هذه الحالات، وكان معامل ألفا أكبر ما يمكن على فقرات العامل الأول (الدافعية الداخلية) والعامل الثاني (غياب الدافعية)، ثم العامل الثالث (التنظيم المعرّف)، فالرابع (التنظيم غير الواعي)، ثم السادس (التنظيم الخارجي)، فالخامس (الدافعية المختلطة). ومن جهة أخرى تراوحت متوسطات معاملات الارتباط الداخلية بين الفقرات Inter- Item Correlation (IIC AVE.) ضمن كل عامل من العوامل الستة ما بين 0.227 للعامل الخامس (الدافعية المختلطة)، و0.431 للعامل الثاني (غياب الدافعية)، كما أن متوسطات معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية Item Total Correlation

(ITC AVE.) على كل مقياس فرعي (عامل) تراوحت ما بين 0.581 للعامل الأول (الدافعية الداخلية) و0.754 للعامل الثاني (غياب الدافعية).

السؤال الثالث: هل تختلف مكونات الدافعية الأكاديمية لدى طلبة مدارس وكالة الغوث باختلاف الجنس (ذكور، وإناث) والصف (السادس، والعاشر) والتفاعل فيما بينها ؟

للإجابة عن هذا السؤل استُخرِجَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات المتحققة للطلبة على كل عامل من العوامل الستة وفقاً لمتغيرات الدراسة. ويبين الجدول رقم (10) هذه النتائج.

جدول رقم (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات المتحققة للطلبة على كل عامل من العوامل وفقاً لمتغيرات الدراسة

العامل	الصف	ذكور		إناث	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدافعية الداخلية	السادس	35.58	6.11	35.13	6.59
	العاشر	31.00	5.76	35.58	5.39
غياب الدافعية	السادس	9.64	4.83	7.78	4.04
	العاشر	7.60	3.70	6.30	3.17
التنظيم المعرّف	السادس	15.60	3.32	16.27	3.19
	العاشر	14.36	2.90	16.19	2.84
التنظيم غير الواعي	السادس	11.38	2.84	12.56	2.77
	العاشر	9.97	2.54	11.60	2.72
الدافعية المختلطة	السادس	14.69	3.12	14.56	3.88
	العاشر	14.07	2.85	13.45	3.79
التنظيم الخارجي	السادس	15.85	3.04	15.40	4.15
	العاشر	15.63	2.84	16.88	2.73

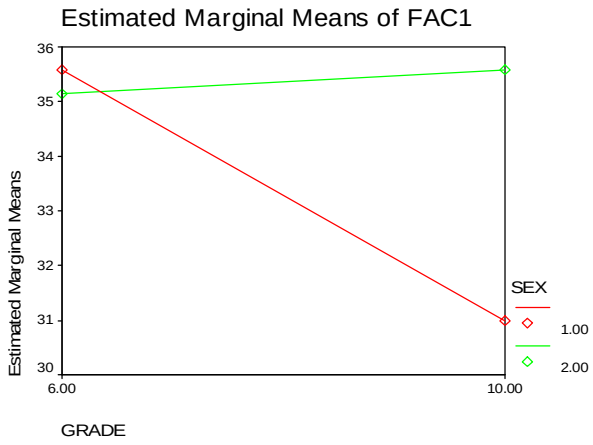
ثم جرى استخراج نتائج تحليل التباين الثنائي لكل عامل من العوامل الستة المكونة للمقياس، وتبيّن الجداول ذوات الأرقام (11)، (12)، (13)، (14)، (15)، (16) هذه النتائج.

جدول رقم (11) نتائج تحليل التباين الثنائي 2×2 لفحص تأثير متغيرات الدراسة في عامل الدافعية الداخلية

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الصف	300.087	1	300.087	*8.653	**0.004**
الجنس	302.271	1	302.271	*8.716	**0.003**
الجنس×الصف	445.671	1	445.671	*12.852	**0.000**
الخطأ	10784.940	311	34.678		
المجموع	**11832.969**	**314**			

* : دال إحصائياً على $\alpha \geq 0.05$

يلاحظ من جدول رقم (11) وجود تأثير ذي دلالة إحصائية في ($\alpha \geq 0.05$) لمتغير صف الطالب لصالح طلبة الصف السادس، ولجنس الطالب لصالح الإناث، وللتفاعل بين الصف والجنس على العامل الأول (الدافعية الداخلية)، حيث بلغت قيمة ف لمتغير التفاعل بين الصف والجنس 12.852 وهي ذات دلالة إحصائية على ($\alpha > 0.05$). ويبيّن الشكل رقم (3) هذا التفاعل.



شكل رقم (3) التفاعل بين متغيري الصف والجنس

يلاحظ من شكل رقم (3) أن متوسط درجات الدافعية الداخلية لـدى طلبـة الـصف السادس الذكور أعلى بدرجة قليلة منه لدى طالبات الصف الـسادس الإنـاث، إلا أن الوضع يختلف لدى طلبة الصف العاشر، حيث يبدو أن متوسـط درجـات طالبـات الصف العاشر يميل إلى الاستقرار في حين ينخفض متوسط درجات طلبـة الـصف العاشر الذكور، وربما يعود ذلك إلى أن الطالبات الإناث يـزداد مـستوى دافعيـتهن ومثابرتهن على التعلم بسبب نمط التنشئة الاجتماعية السائد، والذي يركز على أهميـة الدراسة بالنسبة إلى الفتاة، بعكس الذكور الذين تصبح اهتماماتهم مختلفة عن الميـدان المدرسي مع زيادة أعمارهم. وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة العمر (1995) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخليـة تعـزى للجـنس ولصالح الإناث، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من جوي وزملائه (Guay, et al., 2005) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافع الإنجاز تعزى للعمر أو للجنس أو للتفاعل بينهما.

جدول رقم (12) نتائج تحليل التباين الثنائي 2×2 لفحص تأثير متغيرات الدراسة في عامل غياب الدافعية

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الصف	218.440	1	218.440	*14.038	**0.000**
الجنس	176.541	1	176.541	*11.345	**0.001**
الجنس×الصف	5.567	1	5.567	0.358	**0.550**
الخطأ	4839.456	311	15.561		
المجموع	**5240.004**	**314**			

* : دال إحصائياً على $\alpha \leq 0.05$

يلاحظ من جدول رقم (12) وجود تأثير ذي دلالة إحصائية في ($\alpha \leq 0.05$) لمتغيـر صف الطالب وجنسه على العامل الثاني (غياب الدافعية)، حيث بلغت قيمة ف لمتغير الصف 14.038، وهي ذات دلالة إحصائية، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات يلاحظ

أن هذا التأثير لصالح الصف السادس، حيث يبدو غياب للدافعية لديهم مقارنة بطلبة الصف العاشر. كما يلاحظ وجود تأثير لمتغير الجنس في العامل الثاني، وبالرجوع للمتوسطات يلاحظ أن هذا التأثير لصالح الطلبة الذكور، حيث يبدو متوسط الدرجات على مجال غياب الدافعية لديهم أعلى منه لدى الإناث، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة العمر (1995) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية تعزى للجنس ولصالح الإناث، أي أن الذكور يفتقرون إلى الدافعية الأكاديمية، وربما يفسر ذلك بالنظرة الحالية إلى العملية التعليمية- التعلمية باعتبارها غير مجدية اقتصادياً ولا تشكل مطمحاً للطلبة ولاسيّما الذكور منهم، لأسباب اجتماعية وأخرى اقتصادية.

جدول رقم (13) نتائج تحليل التباين الثنائي 2×2 لفحص تأثير متغيرات الدراسة في عامل التنظيم المعرّف

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الصف	30.619	1	30.619	3.318	**0.069**
الجنس	110.390	1	110.390	*11.962	**0.001**
الجنس×الصف	24.305	1	24.305	2.634	**0.106**
الخطأ	2869.940	311	9.228		
المجموع	**3035.254**	**314**			

* : دال إحصائياً على $\alpha \leq 0.05$

يلاحظ من جدول رقم (13) وجود تأثير ذي دلالة إحصائية في ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير جنس الطالب على العامل الثالث (التنظيم المعرّف)، حيث بلغت قيمة ف لمتغير الجنس 11.962، وهي ذات دلالة إحصائية، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات يلاحظ أن هذا التأثير لصالح الإناث، وهذا يفسر بالنظر إلى ما تقدمه الأسرة والمجتمع للإناث من توجيهات تتعلق بالشهادة المدرسية باعتبارها سلاحاً في يد كل منهن.

جدول رقم (14) نتائج تحليل التباين الثنائي 2×2 لفحص تأثير متغيرات الدراسة في عامل التنظيم غير الواعي

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الصف	98.924	1	98.924	*13.631	**0.000**
الجنس	137.660	1	137.660	*18.969	**0.000**
الجنس×الصف	3.610	1	3.610	0.497	**0.481**
الخطأ	2257.014	311	7.257		
المجموع	**2497.208**	**314**			

* : دال إحصائياً على $\alpha \geq 0.05$

يلاحظ من جدول رقم (14) وجود تأثير ذي دلالة إحصائية في ($\alpha \geq 0.05$) لمتغير صف الطالب وجنسه على العامل الرابع (التنظيم غير الواعي)، حيث بلغت قيمة ف لمتغير الصف 13.631، وهي ذات دلالة إحصائية، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات يلاحظ أن هذا التأثير لصالح الصف العاشر. كما يلاحظ وجود تأثير لمتغير الجنس في العامل الرابع، وبالرجوع إلى المتوسطات يلاحظ أن هذا التأثير لصالح الإناث، حيث يبدو متوسط الدرجات على مجال التنظيم غير الواعي لديهن أعلى منه لدى الذكور، في حين لم يظهر أثر للتفاعل بين الجنس والصف في دافع التنظيم غير الواعي، وربما يعود ذلك إلى أنه كلما تقدم الطلبة في السلم التعليمي أصبحوا أكثر وعياً وإدراكاً لرغباتهم المهنية وطموحاتهم العملية، حيث يبحثون عن التنافس مع الذات ومع الآخرين، ومن جهة أخرى فإن درجة هذا الوعي والرغبة في التنافس البناء لدى الإناث أكبر منها لدى الذكور، ولعل ذلك يرتبط بما سبق قوله، فضلاً عن أن الإناث ينشأن وهن يسمعن كثيراً من النصائح والتوجيهات المتعلقة بأهمية التعلم والتعليم، من أجل الحصول على وظيفة تحقق لهن الثقة بالذات والشعور بالأهلية والتميز.

جدول رقم (15) نتائج تحليل التباين الثنائي 2×2 لفحص تأثير متغيرات الدراسة في عامل الدافعية المختلطة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الصف	52.381	1	52.381	*4.757	**0.030**
الجنس	9.963	1	9.963	0.905	**0.342**
الجنس×الصف	4.032	1	4.032	0.366	**0.546**
الخطأ	3424.261	311	11.010		
المجموع	**3490.637**	**314**			

* : دال إحصائياً على $\alpha \leq 0.05$

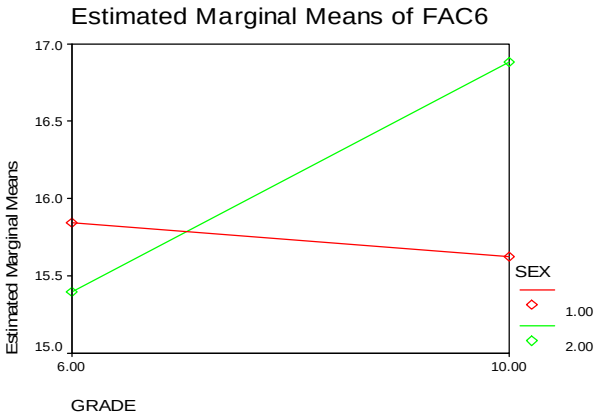
يلاحظ من جدول رقم (15 وجود تأثير ذي دلالة إحصائية في ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير صف الطالب على العامل الخامس (الدافعية المختلطة)، حيث بلغت قيمة ف لمتغير الصف 4.757، وهي ذات دلالة إحصائية، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات يلاحظ أن هذا التأثير لصالح الإناث، وهذه النتيجة تدل على أن الإناث أكثر امتلاكاً للدافعية، سواء كانت داخلية أم خارجية، وهذا ليس بسيّء، فكل من الدافعية الداخلية والخارجية تتكامل مع بعضها بعضاً، ويمكن أن تتوافر معاً لدى الفرد بدرجات مختلفة.

جدول رقم (16) نتائج تحليل التباين الثنائي 2×2 لفحص تأثير متغيرات الدراسة في عامل التنظيم الخارجي

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الصف	28.123	1	28.123	2.955	**0.087**
الجنس	11.591	1	11.591	1.218	**0.271**
الجنس×الصف	51.138	1	51.138	*5.373	**0.021**
الخطأ	2959.824	311	9.517		
المجموع	**3050.676**	**314**			

* : دال إحصائياً على $\alpha \leq 0.05$

يلاحظ من جدول رقم (16) وجود تأثير ذي دلالة إحصائية في ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير التفاعل بين جنس الطالب وصفه على العامل السادس (التنظيم الخارجي)، حيث بلغت قيمة ف لمتغير التفاعل 5.373، وهي ذات دلالة إحصائية، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات يلاحظ أن هذا التأثير لصالح الإناث. ويبيّن الشكل رقم (4) هذا التفاعل.



شكل رقم (4) التفاعل بين متغيري الصف والجنس

يلاحظ من شكل رقم (4) أن متوسط درجات الدافعية الداخلية لدى طلبة الصف السادس الذكور أعلى بدرجة قليلة منه لدى طالبات الصف السادس الإناث، إلا أن الوضع يختلف في الصف العاشر، حيث يبدو أن متوسط درجات طالبات الصف العاشر يرتفع بشكل ملموس في حين ينخفض متوسط درجات طلبة الصف العاشر الذكور بدرجة ضئيلة. ويمكن تفسير مثل هذه النتيجة اعتماداً على ما سبق قوله من أن الإناث عموماً أقل عرضة للمشتتات وأكثر تركيزاً على الدراسة والتعلم، والنظر إلى العملية التعليمية التعلمية باعتبارها فرصة لا بد من اقتناصها على نحو مناسب، مقارنة بالذكور الذين لا يشعرون أن التعلم المدرسي يساعدهم على تحقيق أحلامهم بفرص عمل متميزة ومجدية اقتصادياً.

هذا وقد خلصت هذه الدراسة إلى التوصيات الآتية:

- إجراء المزيد من الدراسات لاستقصاء البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية على عينات أخرى من طلبة المدارس والجامعات.
- إجراء المزيد من الدراسات الهادفة إلى الكشف عن أنماط الدافعية الأكاديمية لـــدى طلبة المدارس الأساسية والجامعات.
- توظيف النسخة العربية من مقياس الدافعية الأكاديمية في الميدان التربوي.

المراجع

- أبو جادو، صالح (2005). علم النفس التربوي. (ط4)، عمـــان: دار المـــسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العتوم، عدنان؛ وعلاونة، شفيق؛ والجراح، عبد الناصر؛ وأبو غـــزال، معاويـــة (2005). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق. عمـــان: دار المـــسيرة للنـــشر والتوزيع والطباعة.
- العمر، بدر (1995). الدافعية الداخلية والخارجية لطلبة كلية التربية - مـــستواها وبعض المتغيرات المرتبطة بها . المجلة التربوية- جامعة الكويـــت، 10 (37). مستخلصة تشرين الأول 2006 من:

http://pubcouncil.kuniv.edu.kw/joe/arabic/showarticle.asp?id=657

- منسي، حسن (1996). سيكولوجية التعلم والتعليم. إربد: دار الكنانة.
- Almoyan, H. &Au. W. (2004). Exploration of Instructional Strategies and Individual Difference within the context of Web Based Learning. International Education Journal, 4 (4), 86- 91.
- Baron, R. (1998). Psychology. (4th ed.), Boston: Allyn and Bacon.
- Cokley, K. (2000). Examining the validity of the Academic Motivation Scale by comparing scale construction to self-determination theory. Psychol Rep. 86(2), 560-564
- Cokley, K.; Bernard, N.; Cunningham, D. & Motoike, J. (2001). A Psychometric Investigation of the Academic Motivation Scale Using a United States Sample. Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 34 (2), 109-119
- Fairchild, A., Horst, S., Finney, S. & Barron. K. (2004). Evaluating Validity Evidence for the Academic Motivation Scale: Investigating Both New and Existing Data. USA: American Educational Research Association.
- Finney, S. (2006). Evaluating Existing and New Validity Evidence for the Academic Motivation Scale. CISAT Creative Services.
- Guay, F., Marsh, H.& Dowson, M. (2005). Assessing Academic Motivation among Elementary School Children: The Elementary School Motivation Scale (ESMS).

- Lavender, M. (2005). A Comparison of Academic Motivation of Academically Prepared and Academically Unprepared Community College Students. Unpublished Dissertation, Florida State University, USA.
- Lumsden, L. (1994). Motivation to learn. ERIC Digest, Number 92. (ED370200).
- Petri, H& Govern, J (2004). Motivation: Theory, Research and Applications. Australia: Thomson – Wadsworth,.
- Ratelle, C.; Guay, F.; Larose, S. & Senecal, C. (2004). Family correlates of trajectories of academic motivation during a school transition: A Semi parametric group- based approach. Journal of Educational Psychology, 96 (4), 743-754.
- Sansone, C. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivation. The Search for Optimal Motivation and Performance. California: Academic Press.
- Scholl, R. (2002). Affective Motivation and Emotional Intelligence. Rhode: University of Rhode
- Sobral, D. (2004). What kind of motivation drives medical students' learning quests? Med Educ., 38(9), 950-957 .
- Sternberg, R. & Williams, W. (2002). Educational Psychology. Boston: Allyn and Bacon.
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senecal, C.,Vallieres, E. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. Educational and Psychological Measurement, 52(4), 1003-1017
- Woolfolk, A. (2001). Educational Psychology. Needham Heights: Allyn and Bacon.

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2007/1/22