تطوير مقياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ التعليم المتوسط

دوقة أحمد، لورسي عبد القادر، غربي مونية.

ملخـــص:

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير مقياس الدافعية للتعلم في مرحلة التعليم المتوسط. تم في المرحلـــة الأولى مـــن الدراسة القيام بعدة مقابلات مع المعلمين، والإداريين، وكذا المستشرين التربويين في مختلف المتوسطات بالجزائر العاصمة وضواحيها.

سمح تحليل محتوى تلك المقابلات وكذا المراجعة الأدبية للموضوع بانتقاء 87 فقرة شكلت المقيـــاس الأولي للدافعية للتعلم، وفي المرحلة الثانية تم تجريب المقياس الأولي على عينة من 100 تلميذ حيث تم تعديل المقياس من حيـــث التعبير في بعض الفقرات، ومن حيث تحيز البعض الآخر فيما يخص الفروق الجنسية ليصبح العدد النهائي لبنود المقيـــاس 50 بندا. إثر ذلك طبق المقياس الجديد على عينة أخرى من التلاميذ عددها 922 قصد التأكد من صدق محتوى بنـــوده، وكذا ثباته، حيث اتضح بأن للمقياس ثباتا قدر بـــ 087 باستعمال طريقة التجزئة النصفية، وصدق محتوى مقبول فيمـــا يخص الفقرات المشكلة له.

أما في المرحلة الأخيرة فقد تم التأكد أن للمقياس صدق البناء المفاهيمي، أي أنه يتطرق إلى مختلـــف الأبعـــاد والمكونات الواردة في نموذج Viau، وكذا صدق تنبئي، أي أن نتائجه مرتبطة فعلا بنتائج الأداء الدراسي. ومن أجـــل ذلك تم إجراء تحليلي عاملي بطريقة المكونات الأساسية على جميع فقرات المقياس، حيث تبين بأن المقياس يـــشمل (06) مكونات أساسية تتعلق بمختلف إدراكات التلاميذ وتشكل مفهوم الدافعية. كما تم أيضا التأكد من الصدق التنبئي للمقياس، حيث وجدت علاقات ارتباطية دالة ولو ضعيفة بين نتائج المقياس ونتائج الأداء الدراسي.

المصطلحات الأساسية : الدافعية للتعلم ـــ مقياس ـــ الأداء الدراسي ـــ التحصيل الدراسي.

1 ـــ مقدمة:

رغم صعوبة الحصول على إجماع من طرف الباحثين حول ماهية الدافعية للتعلم وحول كيفية استثارتها، إلا أن أغلبية أولئك الباحثين يقرون بأن الدافعية للتعلم مفهوم ذو أهمية بالغـــة، بحيث لا يمكن لأي تعلم أن يحدث في غياب عنصر الدافعية.

ومن بين النماذج النظرية الحديثة التي حاولت شرح مفهوم الدافعية للـــتعلم ذلـــك النموذج الذي جاء به Viau في 1997 والذي استمده من المنظور الاجتماعي المعـــرفي في شـــرح سلوك الأفراد، وهكذا ينظر إلى الدافعية للتعلم من وجهة نظر أصحاب هذا المنظور على أنها مفهوم ديناميكي، يشتمل على مختلف الإدراكات التي يحملها التلميذ حول نفسه وحول المحيط الدراســـي

والاجتماعي الذي يعيش فيه، والتي تدفعه إلى اختيار وتفضيل بعض النشاطات الدراسية، والمثابرة عليها إلى غاية تحقق الأهداف المتوخاة (Viau,1997).

هذا من جهة ومن جهة أخرى يلاحظ بأن مشكل تدني الدافعية للتعلم يطرح بحدة أكبر في مرحلة التعليم المتوسط، نظرا لتزامن تلك المرحلة مع دخول التلميذ في مرحلة حساسة من النمو وهي مرحلة المراهقة، فضلا عن انتقاله إلى وسط دراسي جديد يختلف كثيرا عن الوسط الذي ألفه من قبل.(Anderman and Maehr, 1994)

2 ــ مشكل الدراسة:

بناء على ما تقدم يمكن تحديد مشكل هذه الدراسة كالتالي: ما هي أهم المكونات الإدراكية لمفهوم الدافعية للتعلم؟ وما هي الكيفية التي تسمح بالتعرف على تلك المكونات وقياسها؟

3 ــ أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في محاولة الكشف عن أهم العوامل المعرفية (الإدراكية) لمفهوم الدافعية للتعلم في مرحلة التعليم المتوسط. كما تتجلى أهمية هذه الدراسة كذلك في توفير أداة بحث وقياس يمكن استخدامها من طرف المهتمين بمشكل الدافعية، من أجل تحديد مستوى الدافعية، وتحديد مختلف الأسباب التي يمكن أن تفسر تدني الدافعية للتعلم عند تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم.

4 ــ الإطار النظري للدراسة:

الدافعية من المنظور الاجتماعي المعرفي:

تعتبر النظرية الاجتماعية المعرفية الإطار الذي تبلورت فيه دراسة الدافعية، وتنطلق هذه النظرية من ضرورة الأخذ بعين الاعتبار للظروف الثقافية والاجتماعية التي يجري فيها التعلم، وتشدد على الطابع الاجتماعي لهذا الأخير (Bertrand, 1993). ويعد بندورة (1962) Bandura، أحد المفكرين الأوائل الذين أسسوا لهذه النظرية، حين بدأ يهتم بالأصول الاجتماعية للفكر، وأدى به ذلك إلى طرح فكرة التركيز على المحيط الحقيقي للفرد، بدل الانحصار في الدراسات المخبرية. وقد قدم بندورة Bandura (1986) في كتابه: (Social Foundations of thought and action)، نظرية اجتماعية معرفية تفاعلية تفسر العلاقات بين المحيط والفعل والفكر.

وفسر هذا الباحث استخدام عبارة "اجتماعي معرفي" قائلا أن اجتماعي يستعمل لأن الفكر والفعل هما بالأساس اجتماعيان، وكلمة معرفي لأن عمليات الفكر تؤثر على الدافعية وعلى الانفعالات وعلى الفعل.

مبادئ النظرية الاجتماعية المعرفية (Bandura) :

تشتمل مبادئ هذه النظرية على:

1- التأثير المتبادل:

إن التعلم كما يقول بندورة Bandura يتأسس على التأثير المتبادل بين العوامل الاجتماعية المعرفية والعوامل الذاتية والعوامل السلوكية. فالتعلم يقوم على تفاعل هذه العوامل الثلاثة. وبهذا يعترض تناول Bandura على النظريات السلوكية ذات الاتجاه الواحد، التي تقول: أن ما يحدث في البيئة هو وحده الذي يحدد سلوك الفرد. كما يعترض على النظرة السيكوديناميكية الفرويدية التي تعتقد أن الحاجات والدافعية والغرائز الخاصة بالفرد هي التي تحرك سلوك الشخص.

ويؤكد بندورة (1986) أن سلوك الأفراد لا تحدده حاجاتهم وبيئاتهم فقط، فهم يؤثرون في محيطهم الذي يؤثر فيهم بالمقابل؛ ومن ثمة تتطور المعرفة والسلوك من خلال تبادل التأثير بين تلك العوامل الثلاثة وهي: الوقائع التي تحدث في البيئة وخصائص الفرد والسلوكات.

تحاول نظرية التعلم الاجتماعي تفسير السلوك الإنساني من خلال إبراز التفاعلات المستمرة بين المحددات المعرفية والسلوكية والبيئية، وتقر أن قدرة الأفراد على التأثير في مصائرهم تكمن في حتمية التأثير المتبادل بين هذه المحددات، وبالتالي يعتبر الفرد والبيئة كمحددين يتبادلان التأثير بينهما (بوعلاف، 2001).

2- التعلم غير المباشر:

تكمن الخاصية الثانية للنظرية الاجتماعية المعرفية في التعلم غير المباشر، وتنفيذ هذه الخاصية في أن التعلم لا يحدث بقيام الفرد بأشياء فحسب، بل يمكن أن يتعلم بملاحظة أشخاص آخرين يقومون مكانه بعمل هذه الأشياء.

3- التمثيل الرمزي:

ويعني هذا المبدأ أن أفكارنا وأفعالنا تنتظم بواسطة التمثلات التي نكونها حول كل ما يجري في المحيط. ويرى بندورة (1986) أن الإنسان يملك قابلية للتشكل تتوقف على ما يكونه، وعلى ما يفعله، وعلى ما يريد فعله، وعلى ما يرى أن باستطاعته أن يفعله بالفعل.

4- إدراك الفرد لفعاليته:

تكمن هذه الخاصية في نوع الإدراك الذي يكونه الفرد عن قدرته على التفوق وعن فعالية معالجته وتدخلاته، ويتوقف التعلم والسلوك على نوع الحكم الذي يصدره الفرد على قدرته،

ومن ثمة فإن التصور الذي يكونه الفرد عن قدرته على إنجاز مهمة معينة تؤثر بالتأكيد على نتائج سلوكه المستقبلي.

5- الضبط الذاتي:

تتمثل هذه الخاصية في أن الفرد يملك القدرة على ضبط ذاته، وبإمكانه أن يتحرك انطلاقا من حاجاته، ويغير أفعاله حسب النتائج التي يكونها أو يحققها، وبإمكانه أيضا أن يفكر فيما يجري وأن يلاحظ ذاته ويمارس تحليلا ذاتيا، بل بإمكانه أن يحلل طريقة تفكيره ويغير إدراكه الشخصي وتصرفاته.وبصفة ملخصة هذا يعني أن الفرد يمتلك نوعا من السيطرة على مصير حياته.

ويستخلص مما سبق أن التعلم حسب ما يؤكده بندورة (1986) في نظريته الاجتماعية المعرفية، يتوقف على القيمة التي يعطيها الفرد لنتيجة عمله، ولذلك ينبغي أن نبين للتلاميذ منفعة كل تعلم، فالتلاميذ يتعلمون أحسن إذا تبينت لهم فائدة هذا التعلم بالنسبة للحياة. أو إذا اتضحت لهم الفائدة التي سيكتسبونها من تعلم معين بالنسبة لتعلم لاحق. ونظرا لما لهذه النظرية من أهمية في حقل التربية والتعليم، وتوسع أعمال فيو(1997) Viau، في نطاقها فإننا نعرض هذا النموذج بشيء من التفصيل.

نموذج Viau:

يقول فيو(1997) متبنيا نظرية بندورة "الكثير من المدرسين يلومون تلاميذهم بضعف دافعيتهم للتعلم وبعدم بذلهم للمجهودات الضرورية للتعلم؛ فالمدرسون يقولون أنهم يبذلون قصارى جهودهم في تقديم الشروحات للتلاميذ مرات ومرات عديدة، ولكن التلاميذ لا يتقبلون ما يقوله المدرسون، لم يعد أي شيء يحفزهم، ولكن هل يمكن حقا أن نوبخ التلاميذ على ضعف دافعيتهم في الوقت الذي لا نطلب منهم في الكثير من الأحيان سوى الإصغاء والاحتفاظ في ذاكرتهم بالمعلومات، فالتلاميذ لا يدركون المنفعة المنتظرة مما يفعلون".

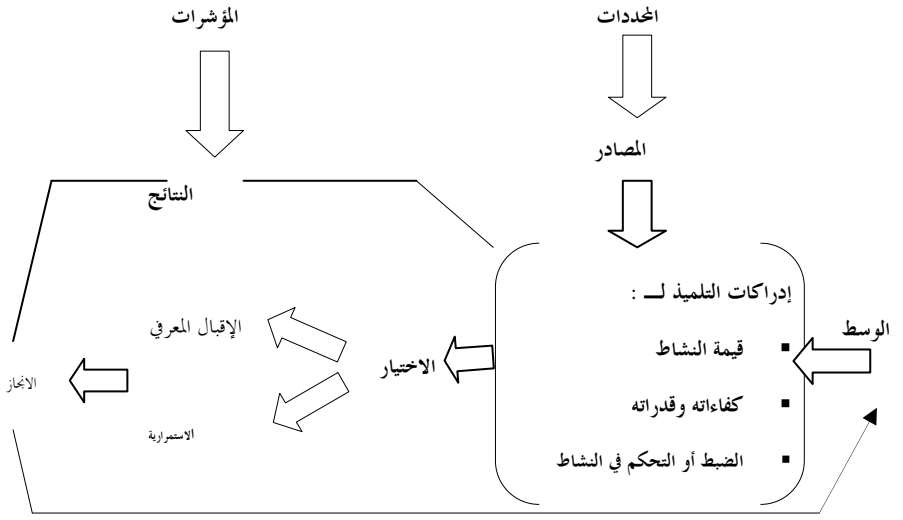
مكونات الدافعية حسب(1997) Viau:

قبل عرض النموذج الديناميكي للدافعية للتعلم المقترح من طرف فيو(1997)، والذي من خلاله تتحدد أبعادها أو مكوناتها، يمكن التذكير بالتعريف المعتمد للدافعية وهو كالتالي:

الدافعية في الوسط المدرسي حالة ديناميكية لها أصولها في إدراكات التلميذ حول نفسه ومحيطه، والتي تدفعه لاختيار نشاط معين والإقبال عليه والعمل على إتمامه من أجل تحقيق هدف معين.

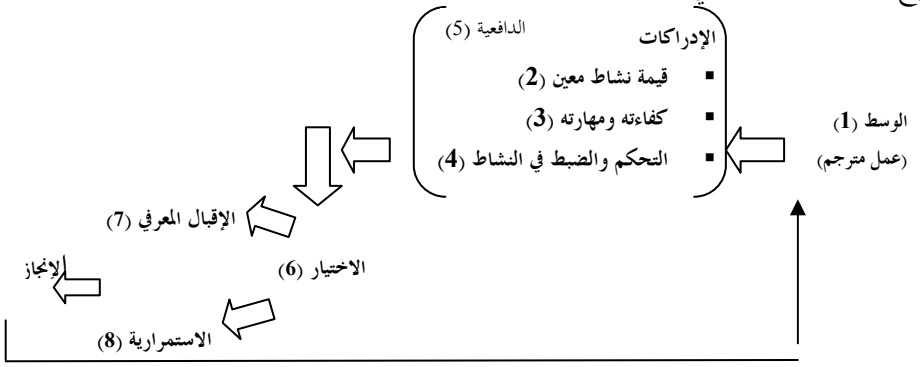
بهذا تكون الدافعية ظاهرة ديناميكية بمعنى أنها تتغير بشكل مستمر متأثرة بإدراكات التلميذ

لسلوكاته ومحيطه من أجل تحقيق هدف معين.ومن هذا المنطلق تمكن فيو(1997) من تلخيص نموذجه للدافعية في الوسط المدرسي في الشكل التالي:



شكل رقم (1) : نموذج الدافعية عند (Viau (1997

ولمزيد من التوضيح للديناميكية الموجودة بين مختلف عناصر الدافعية وتأثير إدراكات التلميذ عليها اقترح Viau المخطط التالي:



شكل رقم (2) : عناصر الدافعية عند (Viau :1997)

يظهر من خلال المخطط أعلاه أنه بمجرد اعتقاد التلميذ بأنه ينجح في عمل مترجم أي منفذ مـــن طرفه، فإن هذا الاعتقاد يؤثر في إدراكاته، وبهذه النظرة الإيجابية عند التلميذ فإنه يدرك قيمة هـــذا العمـــل، ولإتمامه يقدر كفاءته في النجاح، ويكون لديه إحساس بمراقبة هذه الوضعية.

والإدراكات المشار إليها تولد عنده دافعية قوية، فيختار نشاطا معينا ويقبل أو يخوض معرفيا في إتمامه باستخدام تقنيات ومعارف مناسبة؛ ويستمر في ذلك حتى يصل إلى الهدف المسطر. إن هذا الإقبال المعرفي والاستمرارية فيه يسمحان له بتحقيق الإنجاز، وإنشاء وسط ملائم له ويترتب عن ذلك أثر إيجابي على إدراكاته. وبهذا يتبين من خلال الشكل السابق أن ديناميكية الدافعية للتعلم تنبثق في الأصل من ثلاثة مصادر أو محددات تعكس إدراكات التلميذ المختلفة حول:

- قيمة النشاط: إدراك قيمة لنشاط معين لدى التلميذ تعني الحكم الذي يصدره حول الفائدة منه مقابل الأهداف التي يريد تحقيقها.
- كفاءته وإتمام النشاط: هذا النوع من الإدراكات هو نوع من إدراك الذات، يمكن التلميذ من أن يقوم قدراته التي تسمح له بإتمام نشاط معين قبل إقباله عليه.
- التحكم (الضبط): هي إدراكات يحملها التلميذ عن درجة مراقبته لسير نشاط معين وللنتائج المترتبة عنه.

هذه المصادر الثلاثة تؤثر على سلوكات المتعلم، فيقبل معرفيا على التعلم، ودرجة قدراته العقلية والاستمرارية في ذلك تتوقف على الوقت الذي يستغرقه أو يقضيه لإتمام النشاط التعليمي، والإنجاز أو الأداء يترجم نتائج التعلم التي تشير بدورها إلى درجة النجاح في نشاط ما.

5 ــ إجراءات الدراسة:

بناء على ما قدمه كل من (Viau, Kozeki and Entwistle, 1984; Markova, 1990; 1997; Wentzel, 1993; Tardif, 1992;) في دراساتهم حول الدافعية للتعلم من حيث مكوناتها وأبعادها، وعلى ما جاء في الإطار النظري لتلك الدراسات وما تمخضت عن مختلف تحاليل المحتوى للمقابلات الحرة التي أجريت خلال الدراسة الاستطلاعية مع المعلمين والمستشارين التربويين والإداريين، فإنه تم القيام بالتحديد الأولي لمختلف المحاور عن طريق فقرات تعبر عن مختلف الإدراكات التي يحملها التلميذ حول نفسه وحول محيطه.

لقد تم الحصول على 87 فقرة علما، بأن العينة المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية شملت ثلاث متوسطات من ولاية الجزائر، ومتوسطتين من ولاية تيبازة، وبأن عدد المستجوبين كان 140 فردا من الجنسين.

أما فيما يخص المحاور التي شملتها تلك الفقرات فهي:

- محور قيمة التعلم
- محور الكفاءة
- محور تحقيق أهداف الدراسة
- محور المحيط الدراسي.

في المرحلة الموالية من الدراسة توجه الباحثون إلى الميدان من جديد وبحوزتهم 100 نسخة من المقياس الأولي، وذلك قصد التأكد من فهم التلاميذ للعبارات المعروضة عليهم في المقياس. وقد سمحت هذه الخطوة من الدراسة بإدخال بعض التعديلات على المقياس الأولي وهي:

- تغيير سلم الإجابة من 05 نقاط إلى نقطتين في شكل نعم/لا نظرا لعدم قدرة أغلبية التلاميذ التمييز بين نادرا وأحيانا.
- تغيير التعبير بالنسبة لخمس عبارات.
- حذف 27 فقرة بسبب وجود فروق ذات دلالة إحصائية كبيرة بين الجنسين.

بعد ذلك تم تجريب المقياس المعدل والمتكون من 50 فقرة على عينة مختلفة من التلاميذ (n=105)، تم اختيارهم من اكماليتين من إكماليات ولاية الجزائر، علما بأن أعمار أولئك التلاميذ (50ذكورا و 55 إناثا) تتراوح ما بين 12 و 15 سنة.

أسفرت نتائج قياس ثبات المقياس باستعمال طريقة التجزئة النصفية على r =0,87، أما في ما يخص صدق محتوى البنود وكما هو موضح في الجدول رقم 1, فإن النتائج تشير إلى صدق محتوى مقبول لجميع فقرات المقياس.

خطوات التحليل العاملي للمقياس:

بهدف التأكد من صلاحية المقياس من حيث تغطيته لأهم الأبعاد والمكونات المنصوص عليها في نموذج VIAU. أي مدى تمتعه بصدق البناء المفاهمي (Construct validity)

ثم القيام بعملية التحليل العاملي للنتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق المقياس على عينة (n=922) من التلاميذ (44% ذكور و 56% إناث) اختيروا بطريقة عشوائية من 07 متوسطات مختلفة (04 من الجزائر، 01 من تيبازة، 01 من تيزي وزو، وواحدة من البليدة). تميزت العينة بمعدل عمر قدر بـ ($\overline{X} = 14$) سنة مع انحراف معياري يساوي (s=0,99).

يعنى التحليل العاملي بمصدرين مهمين هما عينة الدراسة والتي يجب أن يكون أفرادهـــا متشابهين من حيث بعض الخصائص المهمة في البحث (السن, المحيط.. الخ) وعينة المتغيرات الـــتي تشير إلى ضرورة وجود إطار نظري تنطلق منها عملية التحليل العاملي (إبراهيم الفار، 1995).

والتحليل العاملي المستخدم في هذه الدراسة هو من النوع الاستكـــشافي (Exploratory factor Analysis) والذي تم اعتماده بعد التأكد من بعض الشروط الأساسية مثل التأكد مـــن أن كل معاملات الإرتباط بين فقرات المقياس مقبولة وذات دلالة إحصائية بحيث جاءت قيمة اختبار Bartlett´s Testمساوية بـــ 18138,53 عند α=0,001.

كما تم التأكد من درجة تجانس العينة باستعمال معيـــار KMO (Kaiser Meyer Olkin) والذي جاء مساويا لـــKMO=0.91 وهو أكبر من 0,5 مما يدل على تجانس العينة.

يوضح الجدول رقم 2 الإحصائيات النهائية لعملية التحليل العاملي عن طريق المكونات الأساسية (Principal components) وتشمل أرقام المـــتغيرات والاشـــتراكيات أو الـــشيـــــوع (Communality) أي نسبة تباين المتغيرات المفسرة بالعوامل (التشبعات).

جدول رقم : 1 إحصائيات وصفية حول الفقرات ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الارتباط مع الدرجة الكلية
2	0.95	0.20	0.37
5	0.96	0.19	0.31
6	0.92	0.27	0.43
9	0.97	0.16	0.31
10	0.82	0.38	0.39
13	0.96	0.18	0.30
14	0.95	0.22	0.43
15	0.96	0.22	0.36
17	0.95	0.22	0.33
18	0.77	0.42	0.57
20	0.97	0.16	0.30
21	0.97	0.17	0.34
22	0.62	0.48	0.55
23	0.65	0.47	0.36
25	0.98	0.14	0.30
26	0.70	0.45	0.53
28	0.86	0.34	0.33
29	0.97	0.16	0.31
30	0.76	0.42	0.50
34	0.75	0.43	0.56
37	0.97	0.16	0.30
38	0.88	0.32	0.53
40	0.92	0.26	0.34
41	0.79	0.40	0.46
46	0.97	0.16	0.36
47	0.91	0.29	0.41
49	0.91	0.28	0.44
50	0.79	0.40	0.45
51	0.64	0.48	0.42
52	0.97	0.18	0.36
53	0.89	0.31	0.43
55	0.93	0.24	0.38
57	0.61	0.49	0.45
58	0.95	0.4	0.39
61	0.74	0.44	0.39
62	0.85	0.36	0.41
64	0.90	0.29	0.46
66	0.82	0.38	0.53
67	0.92	0.26	0.32
68	0.61	0.49	0.30
69	0.90	0.30	0.36
71	0.72	0.45	0.45
74	0.73	0.44	0.50
75	0.39	0.49	0.30
76	0.90	0.30	0.35
79	0.93	0.26	0.34
80	0.77	0.42	0.47
83	0.74	0.44	0.37
85	0.81	0.39	0.43
86	0.77	0.42	0.46

جدول رقم : 2 التشبعات الجوهرية للعبارات في العوامل الستة.

العامـــــل الأول : إدراك المتعلـــم لقدراتـــــه		
رقم العبارة	نـــص العبـــــــارة	تشبعات العبارة
2	لدي القدرة على النجاح في الدراسة.	0.43
6	لدي القدرة على العمل أكثر.	0.56
10	لدي القدرة على التفوق على زملائي.	0.54
14	لدي القدرة على مواصلة الدراسة.	0.40
18	لدي القدرة على مراجعة كل الدروس.	0.59
22	لدي القدرة على حفظ وتذكر كل الدروس.	0.62
26	لدي القدرة على فهم كل الدروس.	0.65
30	لدي القدرة على حل الواجبات المترلية بمفردي	0.52
34	لدي القدرة على متابعة كل الدروس بسهولة	0.64
38	لدي القدرة على التعلم والتحصيل الجيد.	0.63
41	لدي القدرة على الإجابة عندما أسئل من طرف الأستاذ.	0.51
47	لدي القدرة على تصحيح أخطائي عندما يظهرها لي الأستاذ.	0.37
50	لدي القدرة على طرح الأسئلة عندما لا أفهم.	0.44
53	لدي القدرة على الصعود إلى السبورة عندما يطلب مني ذلك.	0.39
58	لدي القدرة على تحسين مستواي الدراسي.	0.40
62	لدي القدرة على تنفيذ ما أخطط له.	0.39
64	لدي القدرة على القيام بالعمل بأحسن وجه.	0.51
66	لدي القدرة على تجاوز الصعوبات الدراسية.	0.58

العامـــــل الثاني: إدراك قيمة التعلم		
رقم العبارة	نـــص العبـــــــارة	تشبعات العبارة
5	التعلم يحقق لي أمنياتي.	038
9	التعلم يحقق لي مستقبلا زاهرا.	0.56
13	التعلم إلى مراتب الكبار.	0.42
15	فهمي للدروس يضمن لي علامات جيدة.	0.51
17	التعلم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد.	0.53
21	التعلم يضمن لي النجاح في الحياة.	0.61
25	التعلم يضمن لي مهنة محترمة.	056
29	التعلم يكسبني احترام الآخرين.	0.53
37	التعلم يضمن لي مكانا مهما في المجتمع.	052
40	التعلم يجعلني قادرا على التحدث مع الآخرين.	0.33
46	التعلم يمكنني من الحصول على علامات جيدة.	0.59
49	التعلم يجعلني أتفوق على زملائي.	0.44
55	التعلم يحقق لي رغباتي.	0.64

العامـــــــل الثالث: إدراك معاملة الأستاذ		
رقم العبارة	نـــــص العبـــــــــارة	تشبعات العبارة
57	معظم الأساتذة يهتمون بأحاسيس ومشكلات التلاميذ.	0.64
74	معظم الأساتذة يحترمون أراء التلاميذ.	0.71
80	معظم الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة.	0.71
83	معظم الأساتذة عادلون في منح النقاط.	0.60
85	معظم الأساتذة يعتنون بأعمال التلاميذ.	0.64
86	هناك تشجيع من طرف الأساتذة للعمل التعاوني.	0.64

العامـــــــل الرابع: إدراك معاملـــــة الأوليـــــاء		
رقم العبارة	نـــــص العبـــــــــارة	تشبعات العبارة
20	أوليائي يحرصون على نجاحي في المدرسة.	**0.53**
69	أوليائي يهمهم الإلتقاء مع أساتذتي.	**0.61**
76	هناك متابعة مستمرة لأعمالي من طرف أوليائي.	**0.48**
79	أوليائي يوفرون لي الجو الملائم للدراسة.	**0.41**

العامـــــــل الخامس: إدراك العلاقة مع الزملاء		
رقم العبارة	نـــــص العبـــــــــارة	تشبعات العبارة
23	المراجعة مع الزملاء تحقق لي نتائج منتظرة.	0.63
51	زملائي يساعدونني عندما أحتاج ذلك.	0.47
61	المراجعة مع زملائي مفيدة.	0.62
68	كثرة الزملاء في القسم لا يضايقني.	0.64
75	وجود التلاميذ المشوشين في القسم لا يضايقني.	0.67

العامـــــــل السادس: إدراك المنهاج الدراسي		
رقم العبارة	نـــــص العبـــــــــارة	تشبعات العبارة
28	البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة وشيقة.	0.55
52	المعلومات المقدمة في المدرسة مفيدة.	0.37
67	المواد الجديدة مفيدة جدا.	0.37
71	الكتب المدرسية سهلة الفهم والمراجعة.	0.34

ويوضح الجدول الموالي (جدول رقم 3) الجذور الكامنة للعوامل الفرعية (Eigen values) والتي توضح التباين الكلي المفسر لكل عامل, ونسبة مشاركة كل عامل في التباين الكلـــــــــي (Percentage of variance) وأخيرا النسبة المئوية المتجمعة الصاعدة لنسبة مـــشاركة العوامـــل في التباين الكلي (Cumulative percentage of variance).

جدول رقم 3: العوامل النوعية لمقياس الدافعية للتعلم

الأساليب الإحصائية / العوامل الفرعية (المكونات)	الجذر الكامن	النسبة المئوية للتباين المفسرة	عدد البنود
الأول : إدراك المتعلم لقدراته	6.09	%9.37	18
الثاني : إدراك قيمة التعلم	5.70	%8.77	13
الثالث : إدراك معاملة الأستاذ	4.87	%7.50	06
الرابع : إدراك معاملة الأولياء	2.38	%3.66	04
الخامس : إدراك العلاقة مع الزملاء	2.36	%3.63	05
السادس : إدراك المنهاج الدراسي	2.21	%3.40	04

أظهرت نتائج التحليل العاملي لمصفوفة العوامل التي تم تدويرها باستعمال طريقة (Varimax)، وبالاعتماد على محك التحديد المبنى على الرسم البياني (Scree plot)، وتشبع يفوق 0,30 لكل فقرة، بأن هناك ستة عوامل أساسية. يلاحظ من خلال الجدول بأن العوامل الثلاثة الأولية قد فسرت أكثر بقليل من ربع التباين في المقياس (27%). وبناء على ما سبق يمكن القول بأن المقياس يتمتع بصدق من حيث البناء المفاهيمي، حيث مثلت كل الفقرات مختلف العوامل أو المكونات الأساسية التي تم افتراضها في بداية الدراسة.

الصدق التنبئي للمقياس:

بعدما سمح التحليل العاملي من التأكد من أن المقياس يشتمل على أهم المكونات الإدراكية لمفهوم الدافعية للتعلم، كان من الضروري مواصلة التحليل من أجل إبراز أهمية المقياس من حيث علاقته بنتائج التحصيل الدراسي للتلميذ، والذي تم تحديده عن طريق المعدلات الفصلية (الفصل الأول والثاني)، وكذا تقييم الأساتذة للأداء الدراسي عن طريق مقياس صمم لذلك الغرض.

أداة تقييم الأداء الدراسي للتلميذ عبارة عن مقياس يحتوي على 03 نقاط:

دون المستوى : 1

م. مقبول : 2

مستوى جد مقبول : 3

حيث طلب من أساتذة اللغة، العلوم أن يقيموا الأداء الدراسي للتلميذ من حيث:

- بذل الجهد
- القيام بالواجبات
- المشاركة
- الانتباه

ومن أجل التأكد من صلاحية المقياس من حيث الصدق التنبئي، تم توزيع المقياس على عينة أخرى من التلاميذ قوامها 447 تلميذ من الجنسين، من أربعة متوسطات من ولايتي الجزائر والبليدة، وبعد استرجاع المقاييس والمعدلات الخاصة بالثلاثي الأول والثاني لكل التلاميذ، وكذا الأداة التي سمحت بالحصول على تقييم أساتذة اللغة وأساتذة العلوم للأداء الدراسي للتلميذ، ثم حساب معامل الارتباط بين نتائج المقياس والمعدل العام وتقييم أساتذة العلوم وأساتذة اللغة. والجدول رقم 4 يوضح قوة ودلالة كل معامل.

جدول رقم :4 : علاقة نتائج الدافعية للتعلم مع المعدل العام،
تقييم أساتذة اللغة وكذا أساتذة العلوم للأداء الدراسي

نتائج مقياس الدافعية للتعلم	المعدل العام	تقييم أساتذة اللغة	تقييم أساتذة العلوم
	0.27**	**0.22****	**0.20*****

فعلى الرغم من الضعف الملاحظ في قيم معاملات الارتباط، إلا أنه تجدر الإشارة بأن العلاقات الارتباطية المتحصل عليها كانت كلها دالة عند مستوى α=0,01، مما يسمح لنا بالقول بأنه توجد فعلا علاقة ارتباطية بين نتائج المقياس والأداء الدراسي، وبالتالي يمكن القول بأن للمقياس صدقا تنبئيا. بمعنى آخر فإنه يمكن القول بأنه كلما ارتفع مستوى الدافعية للتعلم كلما زاد الأداء الدراسي.

استنتاج عام:

لقد سمحت نتائج هذه الدراسة بالتعرف على أهم المكونات الإدراكية لمفهوم الدافعية في مرحلة التعليم المتوسط وهي:

1. إدراك المتعلم لقدراته:

يعد هذا المكون حسب نتائج الدراسة المكون الأول الذي تتوقف عليه دافعية التلميذ للتعلم، ويمثل إدراك المتعلم لقدراته اعتقاد التلميذ لما يمكنه فعلا القيام به من نشاطات دراسية، كما يشير هذا المكون إلى التساؤل الذي يطرحه التلميذ: هل لدي الإمكانيات والقدرات الكافية لإنجاز هذا النشاط؟ وغالبا ما تحدد إجابة التلميذ على هذا السؤال بطبيعة خبراته السابقة واهتماماته بالموضوع (Lavoie et al, 1999).

2. إدراك قيمة التعلم :

يعد هذا المكون – حسب نتائج الدراسة- ثاني المكونات الضرورية لحدوث الدافعية للتعلم. فهو يعبر عن حكم يصدره التلميذ عن فائدة تعلم نشاط ما. فالواقع يثبت بأن التلميذ

نادرا ما يقبل على نشاط تعليمي معين دون أن يتساءل عن ما يمكن أن يعود عليه ذلك النشاط من فائدة. وفي هذا الصدد يرى Viau بأن التلاميذ يتساءلون مثلهم مثل الكبار عن ما يمكن أن يحققوه من خلال قيامهم بنشاطات معينة، وأن إدراك قيمة التعلم يتحدد تبعا للأهداف التي يرمي التلميذ إلى تحقيقها، فإن انعدمت تلك الأهداف صعب على التلميذ إعطاء قيمة للتعلـــــــم (Viau, 1997).

3. إدراك معاملة الأساتذة:

أظهرت نتائج الدراسة بأن معاملة الأساتذة للتلميذ عنصر هام من حيث تأثيره على دافعيـــة التلميذ للتعلم. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه Viau والذي يقر بـــأن العديـــد مـــن الدراسات تؤكد على الأثر الذي يمكن للأستاذ أن يحدثه في التلميذ من حيث دافعية هذا الأخـــير لبذل الجهد اللازم والرغبة في النشاط والمثابرة على العمل (Viau,1997).

4. إدراك معاملة الأولياء:

يمثل هذا العنصر موقف الأولياء من الدراسة كما هي مدركة من طرف التلاميذ، فأحـــسن طريقة ينصح بها الأولياء الراغبون في رفع دافعية أبنائهم هو أن تكون لديهم اتجاهات إيجابية نحـــو المدرسة والتعلم، بالإضافة إلى توفير الجو المناسب للدراسة وتقديم الدعم المعنوي والمادي للأبناء.

5. إدراك العلاقة مع الزملاء:

هو عامل من العوامل المحيطة المؤثرة على الدافعية للتعلم خاصة في مرحلة المراهقة، وتأتي نتائج هذه الدراســـة لتؤكد نتائج دراسة Gregory ET AL والتي بينت بأن احتكاك التلميذ بالجماعة التي يتميز أفرادهـــا بدافعيـــة منخفضة، له أثر سلبي على دافعية ذلك التلميذ (Gregory and AL, 2001).

6. إدراك المنهاج الدراسي:

تتجلى أهمية هذا المكون في إدراك التلميذ المراهق لأهمية النشاطات الدراسية المقدمة له مـــن حيث تماشيها مع مستوى نضجه الفكري، فالتلميذ في هذه المرحلة من التعليم قد وصل إلى مرحلة من النمو تجعله شغوفا للتطلع، وفي حاجة إلى اختبار قدراته الفكرية والمعرفية، وعليه تكون لنوعية المنهاج الدراسي المقدم إلى التلميذ في هذه المرحلة أهمية من حيث أثرها على مستوى دافعية التلميذ للتعلم.

بالإضافة إلى إبراز أهم مكونات الدافعية فقد سمحت هذه الدراسة بتصميم أداة وقياس تتوفر على جميع الشروط اللازمة من حيث الصدق والثبات والموضوعية، فالمقياس المصمم لقياس الدافعية للتعلم، صالح لأن يستخدم من أجل تشخيص مختلف الإدراكات الخاطئة التي يحملها التلاميذ الذين يعانون من تدني مستوى الدافعية. ويبقى على المختصين التدخل في إطار دراسة الحالة من أجـــل

تعديل تلك الإدراكات وتفسيرها حتى يتحسن مستوى الدافعية للتعلم لتلك الحالة ويكـــون الأداء الدراسي جيدا.

7 ــ المراجـــــع:

1. إبراهيم عبد الوكيل الفار (1995). التحليل العاملي باستخدام الـــ SPSS-X الدوحة. دار قطري بن الفجاء.
2. محمد بوعلاف : النظريات التربوية المعاصرة – قصر الكتاب –البليدة، الجزائر –2001، (من تأليف)Y.Bertrand .

1. Anderman, E.M aux Maehr, M.L (1994). Motivation and schooling in the middle grades. Review of educational reseach, 64 (2), p.p. 287.303.
2. Bertrand.Y : Théories contemporaines de l'éducation : Chronique Sociale, 1993-France (p.p.111-114).
3. Gregory, G.M; Sharon, E; Rothlisberg, B(2001). Relations of middle school's perceptions of family and school contexts with academic achievement. Psychology in the schools, Vol 38 (6).
4. Kozeki, B and Entwistle, N.J (1984). Identifying dimensions of school motivation in British and Hungarian school. British journal of educational psychology.
5. Lavoie, M ; Lavoie, J; Nogue, A. (1999). La motivation scolaire, faites en votre affaire! Revue vie pédagogique n°112. Québec Canada.
6. Markova, A.K (1990). Une stratégie pour motiver l'apprenant, Perspectives, Vol 20(3)pp.309-320.
7. Tardif, J. (1992). Pour un enseignement stratégique l'apport de la psychologie cognitive. Canada éd. Logique.
8. Viau, R (1997). La Motivation en contexte scolaire. Bruxelles: de boeck & larcier (2ème éd).
9. Wentzel (1993). Motivation and achievement in early adolescence. Journal of early adolescence vol 13 (a°1).

Résumé :

Le concept de motivation scolaire est des concepts les plus importants dans le secteur de l'éducation. Le but de cet article est de présenter les résultats d'une étude ayant pour objectif de construire et de valider une échelle de mesure de la motivation scolaire. Les résultats d'une analyse factorielle réalisée sur la base de 50 items ont co11firme la structure a 6 facteurs. Dans I'ensemble les résultats révèlent que l'échelle de mesure possède une stabilité temporelle élevée et line validité du construit. En plus la validité prédictive de I'échelle a été soutenue par I'obtention d'une corrélation significative entre les résultats de l'échelle et la performance des eifeliens. L échelle de motivation ainsi obtenue semble prête a être utilisée comme instrument de recherche en éducation.

جامعة الجزائر
مخبر الوقاية والأرغونوميا

عزيزي التلميذ (ة) :

قصد القيام بدراسة علمية حول موضوع اهتمام التلميذ ورغبته في الدراسة، نضع بين يديك مجموعة من العبارات آملين منك إبداء رأيك حولها بكل صراحة،وذلك بوضع العلامة (X) في الخانة المناسبة لإجابتك، نرجو منك عدم ترك أي عبارة بدون إجابة. ونشكرك على تعاونك معنا.

تقبل منا فائق الاحترام والتقدير

العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1- لدي القدرة على النجاح في الدراسة.					
2- التعلم يحقق لي أمنياتي.					
3- لدي القدرة على العمل أكثر.					
4- التعلم يحقق لي مستقبلا زاهرا.					
5- لدي القدرة على كواصلة الدراسة.					
6- التعلم يوصلني إلى مراتب الكبار.					
7- لدي القدرة على مواصلة الدراسة.					
8- فهمي للدروس يتصف في علامات جيدة.					
9- التعلم يسمح لي المساهمة في تطوير البلاد.					
10- لدي القدرة على مراجعة كل الدروس.					
11- أوليائي يحرصون على نجاحي في الدراسة.					
12- التعلم يتصف في النجاح في الحياة.					
13- لدي القدرة على حفظ وتذكر كل الدروس.					
14- المراجعة مع الزملاء تحقق لي نتائج مسطرة.					
15- التعلم يتصف في مهنة محترمة.					
16- لدي القدرة على فهم كل الدروس.					
17- البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة وشيقة					
18- التعلم يكسبني احترام الآخرين.					
19- لدي القدرة على حل الواجبات المنزلية بمفردي.					
20- لدي القدرة على متابعة الدروس بسهولة.					
21- التعلم يتصف في مكانة مهمة في المجتمع.					
22- لدي القدرة على التعلم والتحصيل الجيد.					
23- التعلم يجعلني قادرا على التحدث مع الآخرين.					
24- لدي القدرة على تقديم الإجابة عندما أسأل من قبل الأستاذ.					
25- التعلم يمكنني من الحصول على علامات جيدة.					
26- لدي القدرة على تصحيح أخطائي عندما يظهرها لي الأساتذة.					
27- التعلم يجعلني أتفوق على زملائي.					
28- لدي القدرة على طرح الأسئلة عندما لا أفهم.					
29- زملائي يساعدوني عندما أحتاج ذلك.					
30- المعلومات المقدمة في المدرسة مفيدة					
31- لدي القدرة على الصعود إلى السبورة حينما يطلب مني ذلك.					
32- التعلم يحقق لي رضائي.					
33- معظم الأساتذة يهتمون بأحاسيس ومشكلات التلاميذ.					
34- لدي القدرة على تحسين مستواي الدراسي					
35- المراجعة مع زملائي مفيدة.					
36- لدي القدرة على تنفيذ ما أخطط له.					
37- لدي القدرة على القيام بالعمل على أحسن وجه.					
38- لدي القدرة على تجاوز الصعوبات الدراسية.					
39- المواد الجديدة مفيدة جدا.					
40- كثرة الزملاء في القسم لا يضايقني.					
41- أوليائي يفهمهم الإلتقاء مع أساتذتي.					
42- الكتب المدرسية سهلة الفهم والمراجعة.					
43- معظم الأساتذة يحترمون آراء التلاميذ.					
44- وجود التلاميذ المشاغبين في القسم لا يضايقني.					
45- هناك متابعة مستمرة لأعمالي من طرف أوليائي.					
46- أوليائي يوفرون لي الجو المناسب للدراسة.					
47- معظم الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة.					
48- معظم الأساتذة عادلون في منح النقاط.					
49- معظم الأساتذة يهتمون بأعمال التلاميذ.					
50- هناك تشجيع من طرف الأساتذة للعمل التعاوني.					

اللقب : القسم :

الاسم : السن :