

تدني دافعية الإنجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الجامعية

دراسة ميدانية في بعض الجامعات بمدينة الجزائر

(1) د / عبد الرحمن بن بركة

المدرسة العليا للأساتذة - القبة

(2) د / لخضر لكحل جامعة الجزائر2

(3) د / بن نابي نصيرة جامعة الجزائر 2

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى فهم ظاهرة تدني دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من طلبة الجامعة الجزائرية، حيث سيركز على دراسة العوامل التعليمية المؤثرة على تدني دافعية الانجاز الدراسي، والتي يمكن تحديد أهمها في: 1 تأثير التوجيه للتخصص / تأثير طرائق التدريس / تأثير رضا الطالب عن المحتوى المدروس / تأثير الأنشطة التعليمية / تأثير أساليب التقويم / تأثير تصور الطالب لمستقبله المهني..

تتلخص مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

- (1) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدني دافعية الإنجاز بين الطلبة الجامعيين حسب متغير الجنس (ذكور / إناث)؟
- (2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدني دافعية الإنجاز بين الطلبة الجامعيين حسب متغير التخصص (أدبي / علمي)؟
- (3) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدني دافعية الإنجاز بين الطلبة الجامعيين حسب متغير المستوى؟

وبعد الدراسة الاستطلاعية التي تم من خلالها تطبيق استبيان مفتوح لجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات، قمنا بتحديد العوامل التعليمية لتدني

الدافعية ، وهي ستة أبعاد رئيسية: [التوجيه/ طرائق التدريس/ المحتوى الدراسي/ الأنشطة التعليمية/ الامتحانات/ المستقبل المهني].لنقوم بعد ذلك ببناء الصيغة الأولية للمقياس وتحكيم هذه الصيغة من قبل مجموعة من الأساتذة المختصين، لقياس الصدق الظاهري.. وبعد ذلك تم قياس ثبات وصدق المقياس بحيث استخدمنا في قياس الثبات التجزئة النصفية، فسجل النصف الأول ثباتا يقدر بـ (74)، والجزء الثاني (75)، وهي درجة ثبات عالية نسبيا، واستخدمنا في قياس الصدق، الصدق الداخلي من خلال معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وقد وجدنا درجات الارتباط في كل بعد من الأبعاد الستة دالة إحصائيا.

وفي الدراسة الأساسية تم تطبيق المقياس على عينة قوامها 257 طالبا موزعين على النحول التالي:

(57 ذكورا ، 200 إناثا) (147 علمي 110 أدبي) (77 سنة أولى ، 180 سنة ثالثة)

ثم استخلصنا نتائج الدراسة وهي كما يلي:

(1) إن متغير الجنس عامل غير مؤثر في درجة تدني الدافعية.

(2) توجد فروق دالة إحصائية بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية حيث ظهر التدني بشكل واضح عند الأدبيين..

(3) توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة الجدد ، وطلبة السنة الثالثة ، حيث أثبتت أن دافعية الطالب تتدنى كلما تقدم في الدراسة.

وفي الأخير تمت صياغة توصيات الدراسة التي تصب في مجملها حول اقتراح حلول للحد من تدني الدافعية عند الطلبة الجامعيين.

مقدمة

تدل الملاحظات الميدانية لسلوك الطلاب بعد التحاقهم بالجامعات الجزائرية، أن الدافعية إنجازهم الدراسي تنخفض بصورة عامة، وفي بعض المواد الدراسية بصورة خاصة، مما يشكل خطراً على مستقبلهم ومستقبل التربية والتعليم في بلادنا، وهذا قد يتطلب منا تسخير إمكانيات مادية وبشرية في مجال البحث التربوي والعلمي، وتنمية أساليب معرفية وإبداعية متجددة لمواجهة تحديات التطورات التكنولوجية المتسارعة من جهة، وتأثيرات إفرازات العولمة من جهة أخرى، ولا يتحقق هذا إلا بالبحوث التربوية المعمقة، والعمل على إشراك الطلاب في العملية التعليمية، وتحملهم المسؤولية في المواقف التي تعترضهم، وهذا ما قد يساهم في دفع عجلة التنمية في جميع الميادين وبلوغ مستويات مرتفعة من التطور العلمي والتكنولوجي.

وتعد المؤسسات الجامعية المكان الذي تتفاعل فيه الأفكار العلمية، وتُتمى فيه الدافعية بجميع أبعادها، وقد حددها (أوزيل وآخرون Ausubel et al., 1978) في ثلاثة أبعاد رئيسية:

1. بُعد تكريس الذات: وهي رغبة الفرد في مزيد من السمعة والمكانة نتيجة الأداء المتميز، مما يشعر الفرد بكفاءته واحترامه لذاته.
2. بُعد الانتماء: ويتجلى فيما يرغب الفرد تحقيقه من تقبل الآخرين وتقديرهم له، مما يزيد من ثقته في نفسه.
3. البعد المعرفي: أي انشغال الفرد بمهمة معينة لإشباع حاجته المعرفية من خلال ما يكتشفه من معرفة جديدة تعد بحد ذاتها مكافأة له.

وضمن المنظور المعرفي الحديث في تفسيره للدافعية نجد أن العلاقة بين عمليات التفكير والأنشطة الوسيطة التي يتخذها الفرد لإنجاز وتحقيق الأهداف، وهي إحدى المحاور الهامة في تفسيرها للسلوك الإنساني. (Weiner, B. 1979, 1980). إن الدافعية من وجهة نظر معرفية هي « حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناء المعرفة ووعيه وانتباهه، وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء

للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة» (Biehler,R&Snoman,J 1990). ومن جهته يرى (Entwistle , N. J 1981) أن الدافعية للتعلم الصفي لها أهمية في زيادة انتباه الطالب وزيادة وقت اندماجه في النشاطات التعليمية وتركيز عزوه في نجاحه وفشله إلى عوامل داخلية، وسيطرته على العوامل المؤثرة في إنجاز مهمة التعلم. وسنحاول في مشروع بحثنا دراسة تأثير هذه الأبعاد على دافعية الإنجاز وفق متغيرات الدراسة في بعض الجامعات الجزائرية، وذلك لفهم ظاهرة تدني الدافعية من خلال مقياس يشمل أهم أبعادها.

الإشكالية

إن المردود التربوي للطلبة الجامعيين لا يرتبط فقط بقدراتهم الذهنية وطاقاتهم الاستيعابية، بل توجد عوامل أخرى غير العوامل العقلية أكثر تأثيرا في تحديد مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب الجامعي. وعلى هذا الأساس تعتبر مشكلة تدني دافع الإنجاز الدراسي من أعقد المشاكل التي تعيق العملية التعليمية، وتؤثر بشكل مباشر على موقف الطالب من هذه العملية، وعلى ما يبذله الأستاذ من جهود في سبيل إنجاحها، كما تؤثر سلبا على مختلف جوانب المنهاج الدراسي، فقد تساءل بعض الباحثين عن أسباب تدني دافعية طلبة بعض معاهد الجامعة الجزائرية..؟ وقد تساءل بعضهم عن جدوى كل الجهود المبذولة في إصلاح التعليم والأموال التي تنفق على ذلك، إذا كان المتعلم ليس لديه دافع قوي للتعلم؟ (الأعسر، ص. وآخرون، 1983)

إن حالات تدني الدافعية تشترك في جملة من الأعراض تتمثل في: إضعف الرغبة في الدراسة، الشعور بالملل داخل حجرة الدراسة، انخفاض الإنجاز، تأجيل وتسويق الأعمال، تضيق الوقت في الانشغال بأعمال ثانوية، شرود الذهن، ضعف إدراك فائدة وأهمية العملية التعليمية، ضعف الرغبة في التعلم لدى بعض الطلاب، قلة الحماس والإيجابية للعمل المدرسي، عدم بذل الجهد الكافي الذي

يتناسب مع استعدادات الطلبة وقدرتهم، تدني الاهتمام بالواجبات الصعبة، عدم الاستجابة لتعليمات المعلم وإدارة المدرسة...إلخ.

وبالرجوع إلى العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت هذه المشكلة، نجدها تتفق في تحديد أعراضها، لكن تختلف في تحديد مسبباتها، ويرجع ذلك إلى اختلاف الباحثين في تفسير طبيعة الدافعية، بسبب تباين المنطلقات النظرية الخاصة بكل منهم، واختلاف أساليبهم المنهجية وطرائقهم في البحث. (قطامي، ن. 1999)

ونظرا لتشعب العوامل المؤثرة في تدني مستوى دافعية الانجاز (أسرية، اجتماعية، اقتصادية، تعليمية...؛) ارتأينا التركيز على العوامل التعليمية، التي حددناها بعد الدراسة الاستطلاعية وهي: (التوجيه المدرسي/ طرائق التدريس/ المحتوى الدراسي/ أنشطة الطالب التعليمية/ التقويم (الامتحانات)/ المستقبل المهني)

إن الكثير من الطلبة بمجرد التحاقهم بالجامعة يكتشفون محيطا تعليميا جديدا وعلاقات دراسية تختلف بشكل كبير عما تعودوا عليه في الثانوية. ولعل من أبرز المشكلات التي يواجهها بعض الطلبة في هذه البيئة الجديدة، عدم رضاهم عن الشعبة التي وجهوا إليها، مما يسبب لهم صعوبات جمة في التكيف مع هذا الواقع، وتقبل الشعبة الموجهين إليها، وهو ما قد يؤثر سلبا على دافعتهم فتتج عن ذلك بعض الأعراض السالفة الذكر. كما أن العلاقة بالأساتذة لم تبق على ذلك النمط الذي كان يتبع في الثانوية، لأن الأستاذ في الجامعة ليس مقيدا بتطبيق برنامج حري في مسطر من قبل الوزارة، بل هو باحث قبل أن يكون أستاذا، مما يجعل بعض الطلبة يجدون صعوبة في التكيف مع هذه الأساليب الجديدة المرتبطة بالتقليل من الارتباط الكلي بالأستاذ، بالإضافة إلى ما قد يعتري طريقة التدريس نفسها من صعوبة تجعل الطالب قليل الفهم مما يؤثر على دافعيته. وفيما يتعلق بالمحتوى الدراسي، فإن كثيرا من الطلبة يشكون من كثافته وتعقيده وهو ما يستلزم منهم تحصيل كمية كبيرة ومعقدة في وقت

قصير، وهو ما قد يجعل تحصيلهم ضعيفا خاصة مع عدم بذل الجهد خارج الجامعة في مراجعة المحتويات والتعمق فيها. كما أن الانتقال إلى الجامعة يجعل الطالب طرفا أساسيا في الوصول إلى المعارف المتعلقة بكل مادة دراسية، وذلك من خلال أنشطته التعليمية من أعمال تطبيقية وبحوث وعروض وتلخيص للمراجع وغيرها من الأنشطة الجديدة، التي قد تؤدي إلى نفور الطالب من هذه الأنشطة بسبب ما تتطلبه من جهد مستمر طوال السنة الجامعية. وفي نهاية كل فترة تعليمية سواء تعلقت بالأعمال التطبيقية أو الموجهة أو المحاضرات، فإن الطالب ملزم بإجراء امتحانات تعتبر المحك الحقيقي للحكم على أدائه، وكثير من الطلبة يجدون صعوبة في تخطي الوحدات الدراسية والحصول على المعدلات التي تسمح لهم بالانتقال إلى مستوى أعلى، وهو ما قد يؤثر سلبا على دافعتهم ويجعلهم غير قادرين على الاستمرار في الدراسة. وأثناء تواجد الطالب في الجامعة يبقى الشيء الذي يورقه هو مستقبله المهني والفائدة المنتظرة من كل الجهود التي يبذلها، خاصة إذا كان في شعبة ذات آفاق مهنية محدودة.

مشكلة البحث : مما سبق يمكننا تحديد مشكلة البحث في التساؤل

التالي:

- هل توجد فروق في تدني دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الجامعية حسب متغيرات الدراسة؟

وتتفرع عنه التساؤلات التالية:

(1) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدني دافعية الإنجاز بين الطلبة الجامعيين حسب متغير الجنس (ذكور / إناث)؟

(2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدني دافعية الإنجاز بين الطلبة الجامعيين حسب متغير التخصص (أدبي/علمي)؟

(3) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدني دافعية الإنجاز بين الطلبة الجامعيين حسب متغير المستوى؟

الفرضيات

الفرضية العامة: توجد فروق في تدني دافعية الإنجاز بين طلبة المرحلة الجامعية حسب متغيرات الدراسة.

الفرضية 1: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدني دافعية الإنجاز بين الطلبة الجامعيين حسب متغير الجنس (ذكور / إناث).

الفرضية 2: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدني دافعية الإنجاز بين الطلبة الجامعيين حسب متغير التخصص (أدبي / علمي).

الفرضية 3: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدني دافعية الإنجاز لدى الطلبة الجامعيين حسب متغير المستوى.

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث الحالي في أنه محاولة لفهم ظاهرة تدني دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من طلبة الجامعة الجزائرية، ونظرا لتشعب الأسباب العامة (الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية، ...) لظاهرة تدني دافعية الإنجاز، إلا أن البحث الحالي سيركز بشكل خاص على دراسة العوامل التعليمية المؤثرة على تدني دافعية الإنجاز الدراسي، والتي يمكن تحديد أهمها في: لتأثير توجيه الطالب للتخصص الذي يدرس فيه/تأثير طرائق التدريس المتبعة من قبل بعض الأساتذة/تأثير رضا الطالب عن محتوى المواد الدراسية/تأثير ممارسة الطالب للأنشطة التعليمية، تأثير رضا الطالب عن أساليب التقويم(أسئلة الامتحانات بشكل خاص)، تأثير تصور الطالب لمستقبله المهني.

أهداف البحث

يمكننا تلخيص أهداف البحث الحالي في الأهداف التالية:

(1) تحديد تأثير العوامل التعليمية على تدني دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الجامعية.

(2) الفرق بين الطلبة في تدني دافعية الإنجاز، حسب متغير الجنس (ذكور / إناث).

(3) الفرق بين الطلبة في تدني دافعية الإنجاز، حسب متغير التخصص (أدبي/ علمي).

(4) الفرق بين الطلبة في تدني دافعية الإنجاز، حسب متغير المستوى.

(5) بناء مقياس تدني دافعية الإنجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الجامعية.

منهج البحث

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره المنهج المناسب لدراسة هذا الموضوع، حيث أن مشكلة تدني الدافعية لم تتجاوز مرحلة الفهم والتفسير، فرغم الدراسات الكثيرة التي تناولتها، إلا أن الموضوع مازال في حاجة إلى المزيد من الدراسات لفهمه بشكل أعمق..

أهم المصطلحات الواردة في البحث

(1) تدني الدافعية: تعرف نايفة قطامي (1999) حالة تدني الدافعية بأنها: الحالة التي تتدنّى فيها دوافع المتعلم، بحيث يفقد فيها الاستثارة ومواصلة التقدم، واندفاعه وانتباهه ووعيه، وضبطه للخبرة التي يتفاعل معها مما يؤدي به إلى الإخفاق في تحقيق هدفه أو بلوغ التكيف أو التوازن المعرفي، أو تحقيق السعادة وتجنب الفشل..

وفي دراستنا يشير مصطلح تدني الدافعية إلى الدرجة الدالة على هذا التدني التي يتحصل عليها أفراد العينة بعد تطبيق المقياس.

(2) التوجيه الدراسي: يحدده فرج عبد القادر طه وآخرون (د ت) التوجيه المدرسي بأنه عملية تهدف منها إلى تقديم المساعدة للطلاب في المجال التعليمي بهدف وضع التلميذ في التخصص الذي يناسب قدراته وميوله .. باستخدام المقاييس التي تشخص من جهة القدرات الحقيقية للمتعلم، ومن جهة أخرى الصعوبات المرتبطة بعملية التعلم في مختلف المجالات الدراسية.. ويشير مصطلح التوجيه الدراسي في هذه الدراسة إلى الدرجة الدالة على تأثير هذا العامل في تدني الدافعية.

(3) المحتوى الدراسي: عرف توفيق مرعي ومحمود الحيلة (2001) المحتوى الدراسي بأنه يتمثل فيما يدرسه المتعلم من وحدات دراسية، فالمحتوى جزء من المعرفة الذي اختير للمساعدة في تحقيق أهداف مسطرة مسبقا.. ويضيف أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون (2007) أن المحتوى يشمل المعلومات والمعارف والقيم والمهارات والأداءات التي يقوم بها المتعلم..

ويشير مصطلح المحتوى الدراسي في هذه الدراسة إلى الدرجة الدالة على تأثير هذا العامل في تدني الدافعية.

(4) الأنشطة التعليمية: تتمثل الأنشطة التعليمية في كل ما يقوم به المعلم والمتعلم من نشاطات بهدف التعلم أو تثبيت التعلم من خلال أنشطة فكرة أو يدوية أو اجتماعية أو ثقافية هادفة يراعي فيها المستوى العقلي والدراسي للمتعلم، والأهداف التعليمية المسطرة مسبقا بهدف جعل المتعلم يتحكم فيما يدرسه بشكل مناسب. (مرعي، والحيلة 2001).

ويشير مصطلح الأنشطة التعليمية في هذه الدراسة إلى الدرجة الدالة على تأثير هذا العامل في تدني الدافعية.

(5) التقويم التربوي: ويرتبط التقويم التربوي ارتباطا وثيقا بالأهداف التربوية وذلك نظرا لكونه: "يشمل العمليات التي نستطيع أن نتعرف بواسطتها على مدى تحقيق أهداف العملية التربوية لفترة تعليمية معينة، ونتعرف أيضا على ما تم تحقيقه وما لم يتم". ويعتبر أكثر شمولاً من عملية القياس إذ أنه بالإضافة إلى استخدامه لأدوات القياس من اختبارات نفسية وتحصيلية، يلجأ إلى استخدام وسائل أخرى غير رسمية كالملاحظات والمقابلات والسجلات والبطاقات. ومن هنا يصبح التقويم التربوي: "عملية تربوية يقوم بها المربي دورياً بهدف البحث عن مواطن القوة لتعزيزها ومواطن الضعف لتداركها". (منسي، ع. 1998)

ويشير مصطلح التقويم التربوي في هذه الدراسة إلى الدرجة الدالة على تأثير هذا العامل في تدني الدافعية.

6) المستقبل المهني: ونقصد به تصور المتعلم لما ينتظره بعد التخرج فيكون صورة عما ينتظره من خلال تجارب زملائه من الدفعات التي سبقته في مجال تخصصه، وما يفتحه سوق العمل لمجال تخصصه من إمكانات التوظيف والترقية المهنية.

ويشير مصطلح المستقبل المهني في هذه الدراسة إلى الدرجة الدالة على تأثير هذا العامل في تدني الدافعية.

الدراسات السابقة

انطلقت هذه الدراسة من العديد من الدراسات السابقة ونقدم فيما يلي أهم هذه الدراسات:

1) دراسة: بدر عمر العمر (1987) تناولت موضوع: دراسة مسحية للدافعية لدى طلبة جامعة الكويت. تتلخص المشكلة في: التعرف على الفروق في مستوى الدافعية لدى طلبة كليات النظرية (الأداب، التربية، التجارة، الحقوق، الشريعة) وطلبة الكليات العلمية (العلوم، الهندسة، الطب، الطب المساعد) كما تتمثل في الدافعية الداخلية وإعلاء الذات ونقص الأهداف. شملت العينة 235 طالباً وطالبة من الذين يدرسون أحد المقررات كمتطلب جامعي لجميع طلاب الجامعة. الأدوات المستخدمة في البحث: مقياس الدافعية للكليات الجامعية (Caughrem) 1978. خلاصة النتائج: - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة الكليات النظرية والكليات العلمية في المقاييس الثلاثة، إلا في مقياس الدافعية للإنجاز حيث كان مستوى الدلالة أعلى من (0,01) لصالح طلبة الكليات العلمية. - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة ودرجات الطالبات في المقاييس المستخدمة بالرغم من وجود مؤشرات لهذه الفروق في الدافعية الداخلية، ونقص الأهداف لصالح الطالبات. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاثة الخاصة بالمعدل العام في الدافعية الداخلية إعلاء الذات ونقص الأهداف، ولا تختلف لدى أفراد العينة فيما إذا كان المعدل الدراسي العام للطالب عالياً

أومنخفضا.. أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الأولى والثانية في الدافعية الداخلية، حيث كان متوسط المجموعة الثانية (الفرقة الدراسية الثالثة + الفرقة الدراسية الرابعة) أعلى من متوسط المجموعة الدراسية الأولى (الفرقة الدراسية الأولى + الفرقة الدراسية الثانية)، إن ارتقاء الطالب في دراسته يزيد من إعلاء الذات لديه.

(2) دراسة: حسن عزت عبد الحميد محمد (1999) هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة الفروق بين كل من (الذكور، الإناث) و(التخصصات العلمية، التخصصات الأدبية)، والفرقة (الأولى، الرابعة) في مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم، وتأثير الدافعية واستراتيجيات التعلم على التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى التعرف على تأثير الدافعية على استراتيجيات التعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق، شملت العينة: 435 طالب وطالبة (199 بالفرقة الأولى، 236 بالفرقة الرابعة)، منهم 197 طالبا (85 بالأقسام العلمية، 112 بالأقسام الأدبية)، 238 طالبة (128 بالأقسام العملية، 110 بالأقسام الأدبية)، بمتوسط عمر 17,8 سنة للفرقة الأولى، 21 سنة لطلاب الفرقة الرابعة، الأدوات المستخدمة: (1) استبيان الاستراتيجيات المحفزة للتعلم لـ "بترش وسميث وجارسيا وماكيشي" (1991) وقد قام بترجمته وتقنيته: عزت عبد الحميد محمد حسن (1999)، (2) وقوائم درجات التحصيل الدراسي الكلي. تتلخص النتائج في: - وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز لصالح الإناث. - وجود فروق دالة إحصائية بين التخصصات العلمية والأدبية في الدافعية واستراتيجيات التعلم لصالح التخصصات العلمية. - وجود فروق بين الفرقة الأولى والرابعة في دافعية الإنجاز واستراتيجيات التعلم لصالح الفرقة الرابعة. - وجود تأثير دال إحصائي للتفاعل الشائي بين الدافعية واستراتيجيات التعلم على التحصيل الدراسي. - وجود تأثير إيجابي دال إحصائي للدرجة الكلية للدافعية على الدرجة الكلية لاستراتيجيات التعلم لدى جميع المجموعات الفرعية.

(3) دراسة: يوسف محمد العبد الله ؛ وسبيكة يوسف الخليفة (2001) تناولت موضوع: أثر كل من الاتجاهات نحو الدراسة ودافعية الإنجاز وعادات الاستذكار على الأداء الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة قطر. تتلخص مشكلة الدراسة والهدف منها في: التعرف على طبيعة العلاقة التنبؤية (الوظيفية) بين الأداء الأكاديمي وكل من الاتجاهات نحو الدراسة، ودافعية الإنجاز، وعادات الاستذكار. شملت العينة (242 طالبة) بكلية التربية جامعة قطر منهم (98 طالبة بالقسم العلمي، و124 طالبة بالقسم الأدبي) بمتوسط عمري قدره (20,93 سنة)، وبانحراف معياري (1,89)، الأدوات المستخدمة: (1) اختبار الدافع لإنجاز الراشدين لـ(رشاد عبد العزيز موسى، وصلاح الدين أبو ناهية 1987)، (2) مقياس العادات والاتجاهات الدراسية لـ(جابر عبد الحميد، وسليمان الخضري الشيخ 1978). تتلخص النتائج في: - ارتبط الأداء الأكاديمي بشكل إيجابي بكل من متغيرات الدراسة (دافعية الإنجاز، عادات الاستذكار، الاتجاهات نحو الدراسة) وذلك بالنسبة للعينة الكلية. - أن الأداء الأكاديمي ارتبط بشكل إيجابي بمتغير طرق العمل (أحد متغيرات عادات الاستذكار) أكثر من ارتباطه بمتغير دافعية الإنجاز ومتغيرات الاتجاهات نحو الدراسة وذلك للعينة الكلية. - أن الأداء الأكاديمي تم التنبؤ به من خلال كل المتغيرات المتنبئة (دافعية الإنجاز، عادات الاستذكار، الاتجاهات نحو الدراسة)، وأن حجم أثر هذا التنبؤ كان أقوى لعينة طالبات التخصص الأدبي مقارنة بحجم أثره لعينة التخصص العلمي.

(4) دراسة حسين بدر السادة وفاروق شوقي البوهي (1995) العلاقة بين الرضا عن الدراسة والانجاز الدراسي لطلاب دبلوم الدراسات العليا بكلية التربية جامعة البحرين. تهدف هذه الدراسة لقياس العلاقة بين الرضا عن الدراسة كما تبينه أداة الدراسة التي صممها الباحثان، والانجاز الدراسي لطلاب دبلوم الدراسات العليا (ديبلوم تدريس - دبلوم مصادر تعلم - دبلوم إدارة مدرسية) من خلال الوحدات الدراسية المقررة لهذه العينة.

اختير عينة الدراسة المقدر عددها ب 134 طالب وطالبة بطريقة عشوائية تمثل 81,79% من مجموع الدارسين للسنة الدراسية 1993/1994. تضمن اختبار الدراسة على 30 بند تغطي المحاور التالية:

- متطلبات الدراسة في البرنامج ومدى مراعاتها لإمكانات وقدرات وميول الدارسين.

- قدرة البرنامج على تحقيق أهداف الدارس وطموحاته.

- حرية الاختيار للدراسة في البرنامج.

- مدى ملائمة أساليب التعامل التي يستخدمها القائمون على تنفيذ البرنامج مع جنس وعمر وقدرات الدارس.

توصلت الدراسة إلى:

- أن درجة الرضا تتأثر بعامل الجنس ولا تتأثر بعمر أو نوع البرنامج.

- هناك علاقة دالة إحصائياً بين درجة الرضا عن الدراسة والانجاز الدراسي،

حيث بلغ معامل الارتباط 0,45 ومعامل دال عند مستوى 0,05

خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات تعكس نتائج الدراسة.

- تأكيد الاتجاه لتأنيث وظائف التعليم.

- عدم التقيد بعمر زمني للقبول بالبرنامج.

- إتاحة الفرصة لخريجي هذه البرنامج لالتحاق ببرنامج الماجستير المتخصص.

(5 دراسة: بدر عمر العمر (1995) الدافعية الداخلية والخارجية لطلبة كلية

التربية مستواها وبعض المتغيرات المرتبطة بها. انطلق الباحث في دراسته من طرح

التساؤلات الرئيسية التالية:

- كيف يتوزع الطلبة على مقياس الدافعية بقسميها (الداخلية والخارجية)؟

- ما شكل العلاقة بين المتغيرات التابعة (الدافعية الداخلية/الخارجية)؟

- ما تأثير الجنس الدافعية الداخلية والخارجية؟

- ما تأثير التخصص في كل من الدافعية الداخلية والخارجية؟

- ما تأثير الوحدات المنجزة في كل من الدافعية الداخلية والخارجية؟

. ما تأثير المعدل التراكمي في كل من الدافعية الداخلية والخارجية؟

وقد توصل الباحث إلى جملة من النتائج نذكر أهمها ما يلي:

. وجود علاقة سالبة بين درجات الطلبة في الدافعية الداخلية والخارجية.

. وجود فروق دالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في متغير الدافعية

الداخلية لصالح الإناث، كما تبين أن طلبة التخصصات العلمية يفوقون طلبة

التخصصات الأدبية في الدافعية الداخلية.

. فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث أو طلبة التخصصات العلمية

والتخصصات الأدبية في متغير الدافعية الخارجية.

. لم يكن للمعدل التراكمي دور في الفروق في الدافعية الداخلية والدافعية

الخارجية.

. لم تتضح أي فروق دالة إحصائية للوحدات التي اجتازها الطالب في برنامجه

الدراسي سواء في الدافعية الداخلية أو الخارجية.

6) دراسة فيو رولان (2006) Viau, R دافعية الطلاب في الجامعة (نفهمها أفضل

لنتعامل معها أفضل) Lamotivation des étudiants à l'université, mieux

comprendre pour mieux agir. تناولت هذه الدراسة مشكلة الدافعية عند الطلبة

الجامعيين، وترتبط هذه المشكلة أساسا بتدني الدافعية للإنجاز الدراسي

والبحث عن أسبابها وكيفية مواجهتها.

وقد وضع الباحث الفرضية التالية لدراسته: لا تكمن مشكلة تدني الدافعية في

نقص الدافعية عند الطلبة بمجرد التحاقهم بالجامعة، بل تصاحب هذه المشكلة

الطلبة طوال فترة دراستهم الجامعية؛ وقد ركز الباحث في دراسته في دراسته على

عامل الأنشطة البيداغوجية رغم اعترافه بتأثير العديد من العوامل على مستوى

الدافعية مثل الصعوبات المالية للأسرة والعوامل الشخصية للطالب، مبررا ذلك

بكون العامل البيداغوجي هو أكثر العوامل تأثيرا على مستوى الدافعية وهو

السبب الرئيسي في انخفاضها. ولدراسة تأثير هذا العامل حدد ثلاثة عناصر

ترتبط بإدراك الطالب للأنشطة البيداغوجية، وكلما كان مستوى الإدراك مرتفعاً صاحب ذلك ارتفاع في مستوى الدافعية، وتتمثل هذه العناصر فيما يلي:

- إدراك قيمة النشاط: أي الحكم الذي يصدره الطالب على جدوى وفائدة النشاط البيداغوجي في تحقيق الهدف المسطر؛

- إدراك الطالب لكفاءته: إدراكه لقدراته والتي من خلاله يستطيع أن يقيم مدى قدرته على إنجاز مهمة ما بما يناسب تلك القدرات بحيث لا يكون متأكداً من إنجازها؛

- إدراكه للقابلية للمراقبة: الإحساس بالمراقبة التي يمارسها على مسار النشاط والنتائج المترتبة عنه.

ولدراسة هذه العناصر قام الباحث وآخرون بتحديد مجموعة من الأنشطة ومعرفة مستويات الإدراك الثلاثة، ليتحدد بعدها هل هذه المستويات تؤدي إلى رفع الدافعية أم على العكس من ذلك إلى انخفاضها، ونقدم النموذج التالي الذي بناه على أساس معدل أقصى يساوي 5. واستنتج الباحث من هذه النتائج أن إدراك الطلبة يختلف باختلاف الأنشطة البيداغوجية المقترحة من جهة، ومن جهة أخرى تدل على ضرورة التأكيد على توفير شروط الدافعية التي ينبغي أن تتوفر عليها هذه الأنشطة من أجل تحسين مجالات الإدراك الثلاثة التي تعتبر مصدر دينامية الدافعية عند الطلبة.

وفي نهاية الدراسة حدد الباحث جملة من الشروط التي ينبغي مراعاتها في الأنشطة البيداغوجية حتى تؤدي إلى تحقيق دينامية الدافعية عند الطلبة، ومن تلك الشروط نجد:

- أن تكون ذات دلالة في أعين الطلبة؛

- أن تكون متنوعة وقابلة للإدماج مع بقية الأنشطة؛

- أن تشكل تحدياً بالنسبة للطلّاب؛

- أن تكون حقيقية؛

- أن تفرض التزاماً معرفياً من الطالب...

9. دراسة إيفلاند (Eveland, K.J. (1981) تناولت موضوع بعنوان " دراسة لتنمية دافعية الإنجاز لدى طلاب المدارس العليا" تهدف الدراسة إلى تحديد أي الاستراتيجيات أكثر فعالية أو تأثير في جعل طلاب المرحلة الثانوية أكثر نجاحا في دراساتهم، هل هي ندوات التوجه نحو الإنجاز؟ أم البرنامج الدراسي التقليدي المخصص للطلاب؟ وعلى ضوء محكين تم اعتبارهما أساسا للحكم على فعالية أي منهما وهما: مفهوم الذات - التحصيل الدراسي.

طبقت الدراسة على عينة من 72 طالبا من المرحلة الثانوية قسموا إلى ثلاث مجموعات الأولى تجريبية تلقت برنامجا تكون من ندوات التوجه نحو الإنجاز بواسطة أساتذة من الخارج لمدة 12 أسبوعا ومجموعتان ضابطتان تلقت إحداهما البرنامج الدراسي بواسطة مدرسين من الخارج بينما تلقت الثالثة البرنامج الدراسي التقليدي بواسطة مدرسيهم.

دلت النتائج على:

- وجود زيادة دالة إحصائية في متوسط درجات المجموعة التجريبية على مقياس مفهوم الذات مقارنة بالمجموعتين الضابطتين.

- وجود تحسنا ملحوظا في الأداء الدراسي لصالح المجموعة التجريبية مقارنة ببقية بالمجموعات.

- كما أظهرت المجموعة التجريبية توجهها نحو الإنجاز لتحديد أهدافهم كما أصبحوا أكثر تبصرا بأنفسهم وبالأخرين.

تعقيب على الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز الدراسي

(1) أثبتت معظم الدراسات أن هناك علاقة موجبة بين: مستويات التفوق الدراسي ومستويات دافع الإنجاز، أي كلما ارتفع هذا الأخير، قابله ارتفاع في التفوق الدراسي.

(2) أثبتت بعض الدراسات أن الطالب ذو دافعية الإنجاز العالية يمتاز ب:

- حبه وبحته الدائم والمستمر عن المعرفة والتعلم فهو دائم التساؤل والتأمل، والتحليل والاستطلاع والاستكشاف للعالم المحيط به..

- أثبتت دراسات أخرى أن الطلبة ذوي دافعية الإنجاز العالية يمتازون بالثقة في

النفس والتقدير العالي لأدائهم أثناء حل المشكلة.

- توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين مستوى دافعية الإنجاز العالية ونوعية عادات العمل المتبعة، وإستراتيجية التعلم المتبعة، وطريقتهم في حل المشكلات..

(3) لم تتفق الدراسات في العلاقة بين الجنس ومستوى دافع الإنجاز، حيث أثبتت بعضها أن هناك علاقة بين الجنس ودافع الإنجاز لصالح الإناث، وبعضها أثبتت بأنها لصالح الذكور، وبعضها الآخر توصل إلى أنها لا توجد فروق بين الجنسين في مستوى ودافع الإنجاز.

(4) أثبتت عدة دراسات العلاقة الموجبة بين نوعية المناخ التربوي الذي يسود المؤسسة التعليمية ومستوى دافعية الإنجاز لدى المتعلمين، حيث أن المناخ الذي يشجع على التعاون والاحترام المتبادل وتنمية العلاقات الإنسانية، والمساواة والعدالة بين الجميع.. وفتح قنوات الاتصال والحوار بين أطراف العملية التعليمية.. يكون البيئة المناسبة لنمو دافعية الإنجاز الدراسي.

(5) أوصت معظم الدراسات التي تناولت موضوع دافعية الإنجاز الدراسي ب:
- تحسين البيئة المدرسية (الإدارة، هيئة التدريس، الإرشاد التربوي...) ومحيطها، بحيث تساعد على تنمية دافع الإنجاز لدى المتعلم.
- إجراء المزيد من الدراسات لتحديد العوامل والأساليب التي تعيق دافع الإنجاز والعمل على استبعادها.

- وضع برامج لتنمية دافع الإنجاز الدراسي في مختلف مراحل العملية التعليمية.
- وأوصت بعض الدراسات بالعمل على تخفيض القلق عند التلاميذ من خلال برامج تدريبية، أو علاجية للحالات المتطرفة.
- وأوصت دراسات أخرى بتوعية المعلمين بأهمية وفائدة التغذية المرتدة (الراجعة) في تنمية أو إعاقه دافعية الإنجاز لدى المتعلم.

إجراءات البحث الميداني

نتناول في هذا المحور الإجراءات المنهجية المستعملة في البحث والمتمثلة

أساسا في بناء أداة البحث والخطوات المتبعة في ذلك، حيث تبدأ بالدراسة الاستطلاعية، ثم الصيغة الأولية للمقياس، وبعد تحكيم المقياس وتحديد أبعاده وتجريبه على عينة صغيرة، يتم بناء الصيغة النهائية للمقياس.

مراحل بناء المقياس: لبناء مقياس عوامل تدني الدافعية لدى طلبة المرحلة الجامعية اتبعنا الخطوات التالية:

أولا: تصميم المقياس الأولي وتم في هذه المرحلة القيام بما يلي:

1. الاطلاع على ما جاء في الإطار النظري (التربوي) حول هذا الموضوع، بالإضافة إلى الاطلاع على أكبر قدر ممكن من الدراسات السابقة التي تناولت قياس عوامل الدافعية..

2 الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة في تحديد أهم الجوانب المؤثرة في دافعية الطالب الدراسية بحيث توصلنا إلى تحدي العوامل التالية: للتوجيه الدراسي/ طرائق التدريس/ المحتوى الدراسي/ الأنشطة التعليمية/ التقويم (أسئلة الامتحانات)/ المستقبل المهني.

3. وضع استبيان يتضمن جملة من الأسئلة المفتوحة يقيس كل سؤال منها بعدا من الأبعاد المذكورة آنفا، وشكلت هذه الأسئلة استبيانا مفتوحا، مكنا من القيام بدراسة استطلاعية نهدف من خلالها جمع أكبر قدر من العبارات والأفكار التي سيضمنها المقياس النهائي.

4. تنفيذ الدراسة الاستطلاعية: بعد إعداد الاستبيان المفتوح، تم توزيع 400 نسخة على طلبة المدرسة العليا للأساتذة - القبة، وقسم علم النفس وعلوم التربية - جامعة الجزائر2، بعد تطبيقه تم استرجاع 335 نسخة موزعة على النحو التالي:

جدول رقم (01) يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية

المجموع	الإناث	الذكور	التخصص	الجامعة
72	47	25	رياضيات	المدرسة العليا للأساتذة بالقبة
48	38	10	فيزياء	
45	26	19	كيمياء	
43	43	00	علم النفس المدرسي	قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة الجزائر
52	49	03	إرشاد وتوجيه	
64	59	05	تربية علاجية	
11	11	00	لم يشر للتخصص	
335	251	84	المجموع	

5 - بعد تطبيق استبيان الدراسة الاستطلاعية وتفرغ نتائجه، تم بناء مقياس أولي لتدني الدافعية باعتماد سلم ليكرت (Likert) الخماسي.

ثانيا: تحكيم المقياس

تم عرض المقياس الأولي على بعض الأساتذة المختصين في علم النفس التربوي لتحكيمه⁽¹⁶⁾، وبعد الاطلاع على ملاحظاتهم واقتراحاتهم، أخذنا بهذا التحكيم واعتبرناه حكما على الصدق الظاهري للمقياس.

ثالثا: بناء المقياس في صورته النهائية

بعد تحليل نتائج الدراسة الاستطلاعية، والاستفادة من آراء الأساتذة المحكمين، تم حذف القليل من العبارات التي لم تلق الإجماع الكافي من قبل المحكمين باعتبارها غامضة أو لا تقيس ما وضعت من أجله...؛ قام أعضاء فرقة البحث بصياغة العبارات المكونة للصورة النهائية للمقياس الذي سيطبق في البحث الأساسي، حيث شملت 39 عبارة موزعة على النحو التالي:

جدول رقم (02) يمثل أبعاد الصيغة النهائية للمقياس

أرقام عبارات كل بعد	عدد العبارات	الأبعاد
01، 07، 13، 19، 25، 31	06	البعد الأول: تأثير نوعية التوجيه على دافعية الطالب للتعلم.
02، 08، 14، 20، 26، 32، 37	07	البعد الثاني: تأثير طرائق التدريس على دافعية الطالب للتعلم
03، 09، 15، 21، 27، 33، 38	07	البعد الثالث : تأثير محتوى المواد الدراسية على دافعية الطالب للتعلم.
04، 10، 16، 22، 28، 34	06	البعد الرابع : تأثير أنشطة الطالب التعليمية على دافعيته للتعلم
05، 11، 17، 23، 29، 35، 39	07	البعد الخامس: تأثير نوعية التقويم (الامتحانات) على دافعية الطالب للتعلم
06، 12، 18، 24، 30، 36	06	البعد السادس : المستقبل المهني للطالب وتأثيره على دافعيته..
39 عبارة		مجموع عبارات المقياس

- رابعا: حساب معامل ثبات وصدق المقياس

تم حساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية، فسجل النصف الأول ثباتا يقدر ب: (،741)، النصف الثاني ثباتا يقدر ب: (،755)، وهي درجة ثابت مقبولة جدا. وتم حساب صدق المقياس عن طريق الصدق الداخلي من خلال معامل الارتباط بين كل بعد والمقياس ككل وكانت نتيجة كل بعد كما يلي: نوعية التوجيه (،645)، طرائق التدريس(،718)، محتوى المواد الدراسية(،796)، أنشطة الطالب التعليمية(،626)، تقويم المتعلم(،667)، المستقبل المهني(،726)، معاملات الارتباط

هنا دالة عند مستوى (0,01)، وبهذا يمكن الحكم على أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والمقياس ككل عالية ومقبولة إلى حد كبير.

خامساً تطبيق المقياس في صورته النهائية: تم تطبيق المقياس على عينة قوامها 257 طالباً موزعين على النحو التالي (57 ذكور، 200 إناث) (147 علمي، 110 أدبي) (77 سنة أولى، 180 سنة ثالثة)

سادساً. المعالجة الإحصائية: تم تفريغ النتائج وحساب دلالتها باستخدام حزمة SPSS، وقد تم حساب النسب المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (ت).

نتائج البحث

نتناول في هذا المحور نتائج البحث، حيث نبدأ بعرض النتائج وتحليلها، ونتناول مدى تحقق فرضيات البحث، ثم نعمد إلى مناقشة النتائج وتفسيرها..

جدول رقم (03) يبين الفروق في تدني دافعية الإنجاز حسب متغير الجنس

مستوى الدلالة	درجة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ن = 257	
غير دال	-.782	18.46272	107.0526	57	ذكور
		19.28308	109.2950	200	إناث

تدل النتائج المبينة في الجدول رقم (03) أن الفرق بين الذكور والإناث في تدني دافعية الإنجاز الدراسي غير دال إحصائياً عند مستوى (0,001)، فقد أثبتت النتائج أن المجموعتين متجانستين إلى حد كبير، حيث أن متوسطهما متقارب (107.05)، (109.29) وبانحراف معياري يقدر بـ (18.46) و(19.28)، وبهذا لم تتحقق الفرضية الأولى، ومن هنا نحكم على أن العوامل التي تتسبب في تدني الدافعية لدى الطالب الجامعي لا تتأثر بالجنس..

جدول رقم (04) يبين الفروق بين الجنسين في تأثير العوامل التعليمية

على تدني الدافعية

مستوى الدلالة	درجة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العوامل التعليمية	ن = 257
غير دال	-.093	4.71885	14.6491	التوجيه	57 ذكور
		4.60759	14.7150		200 إناث
غير دال	.399	4.09482	21.0175	الطرائق	57 ذكور
		4.46370	20.7550		200 إناث
غير دال	-1.712	4.30837	18.7895	المحتوى	57 ذكور
		4.81622	20.0000		200 إناث
غير دال	.353	4.20355	14.7193	الأنشطة التعليمية	57 ذكور
		4.47548	14.4850		200 إناث
غير دال	-1.265	4.00219	19.6491	تقويم المتعلم	57 ذكور
		3.70275	20.3650		200 إناث
غير دال	.303	4.64356	13.7193	المستقبل المهني	57 ذكور
		4.90718	13.5050		200 إناث

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أن النتائج تؤكد ما تم التوصل إليه في المقارنة العامة حسب متغير الجنس، كما هو مبين في الجدول رقم (03) إذ نجد الفروق غير دالة بين الجنسين في كل العوامل التعليمية، وهذا يؤكد عدم تحقق الفرضية الأولى، ومن هنا نحكم على أن العوامل التعليمية تؤثر بنفس الدرجة تقريباً على الطالب الجامعي ولا تتأثر بالجنس..

جدول رقم (05) يبين الفروق في تدني دافعية الإنجاز حسب متغير التخصص

مستوى الدلالة	درجة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ن = 257	
0.000	-4.987	19.50396	103.8844	147	علمي
		16.44492	115.3636	110	أدبي

تدل النتائج المبينة في الجدول رقم (05) أن الفرق بين طلبة الفروع العلمية والفروع الأدبية دال إحصائياً عند مستوى (0,001)، فقد أثبتت النتائج أن المجموعتين غير متجانستين لصالح الفروع الأدبي، حيث أن متوسط هذه الأخيرة أعلى من متوسط الفروع العلمية ($115.36 < 103.88$) بانحراف معياري يقدر بـ: (16.44) و(19.50) على التوالي، وهي قيم تزيد من تأكيد دلالة الفرق، وهذه النتيجة تدل بشكل واضح على تحقق الفرضية الثانية، حيث تدل على أن تدني الدافعية لدى الطالب الجامعي يظهر أكثر عند طلبة الفروع الأدبية..

جدول رقم (06) يبين الفروق بين التخصصين في تأثير العوامل التعليمية

تدني الدافعية

مستوى الدلالة	درجة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العوامل التعليمية	ن = 257	
.020	2.339	5.00518	15.2789	التوجيه	147	علمي
		3.94854	13.9273		110	أدبي
غير دال	-1.400	4.37983	20.4830	الطرائق	147	علمي
		4.35666	21.2545		110	أدبي
.001	-3.474	4.77384	18.8639	المحتوى	147	علمي
		4.42542	20.8909		110	أدبي
غير دال	-.741	4.46899	14.3605	الأنشطة	147	علمي
		4.33814	14.7727	التعليمية	110	أدبي

علمي	147	تقويم المتعلم	19.0612	3.75851	-5.992	.000
أدبي	110		21.7364	3.22740		
علمي	147	المستقبل المهني	11.8844	4.45144	-6.950	.000
أدبي	110		15.7818	4.44411		

تبين النتائج المعروضة في الجدول رقم (06) أن هناك فروقا دالة حسب متغير التخصص في أربعة عوامل هي: (التوجيه، المحتوى، التقويم، المستقبل المهني) حيث كان الفرق في متغير التوجيه لصالح الفروع العلمية، في حين الفرق في المتغيرات الأخرى كانت لصالح الفروع الأدبية، بينما الفروق لم تكن دالة في عاملي (الطرائق، والأنشطة التعليمية)، وهذه النتيجة تؤكد بشكل واضح ما تم التوصل إليه في المقارنة العامة، وهذه النتيجة تدل على أن طرائق التدريس في التخصصين متقاربة إلى حد بعيد، وهو ما ينطبق على أيضا على الأنشطة التعليمية، وتدلل عدم دلالة الفروق في هاذين العاملين أنهما غير مطبقين حسب متطلبات التخصص؛ وهذه النتائج تؤكد تحقق الفرضية الثانية إلى حد كبير حيث أن الفرق في تأثير أغلب العوامل التعليمية على تدني دافعية الانجاز كان لصالح الفروع الأدبية باستثناء عامل التوجيه الذي كان لصالح الفروع العلمية.

جدول رقم (07) يبين الفروق في تدني دافعية الإنجاز حسب متغير المستوى

مستوى الدلالة	درجة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ن = 257	
.045	-2.010	21.42341	105.1923	78	السنة 1
		17.81800	110.3687	179	السنة 3

تدل النتائج المبينة في الجدول رقم (07) أن الفرق بين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الثالثة دال إحصائيا عند مستوى (0,001)، فقد أثبتت النتائج أن المجموعتين غير متجانستين لصالح طلبة السنة الثالثة، حيث أن متوسط هذه الفئة أعلى من طلبة السنة الأولى ($105.19 < 110.36$) بانحراف معياري يقدر بـ:

(17.81) و(21.42) على التوالي، وهي قيم تزيد من تأكيد دلالة الفرق، وهذه النتيجة تدل بشكل واضح على تحقق الفرضية الثالثة، حيث تدل على أن دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطالب الجامعي تتدهور كلما انتقل إلى مستوى أعلى.

جدول رقم (08) يبين الفروق بين المستويين في تأثير العوامل التعليمية تدني

الدافعية

مستوى الدلالة	درجة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العوامل التعليمية	ن = 257
.000	4.914	5.36266	16.7564	التوجيه	78 - السنة 1
		3.95491	13.8045		179 - السنة 3
غير دال	-1.882	4.39729	20.0385	الطرائق	78 - السنة 1
		4.33883	21.1508		179 - السنة 3
.041	-2.052	5.01101	18.8205	المحتوى	78 - السنة 1
		4.55555	20.1285		179 - السنة 3
غير دال	-1.383	4.56253	13.9615	الأنشطة	78 - السنة 1
		4.33041	14.7877	التعليمية	179 - السنة 3
غير دال	-1.226	3.40330	19.7692	تقويم	78 - السنة 1
		3.91973	20.3966	المتعلم	179 - السنة 3
.000	-6.950	4.45144	11.8844	المستقبل	78 - السنة 1
		4.44411	15.7818	المهني	179 - السنة 3

تبين النتائج المعروضة في الجدول رقم (08) أن هناك فروقا دالة حسب متغير التخصص في ثلاثة عوامل هي: (التوجيه، المحتوى، المستقبل المهني) لصالح طلبة السنة الأولى في عامل التوجيه، أي أن تدني الدافعية عند هذه الفئة أكبر منه عند طلبة السنة الثالثة، بينما كانت الفروق لصالح طلبة السنة الثالثة في عاملي (المحتوى، والمستقبل المهني)، أي أن تدني الدافعية في هاذين العاملين كان أكبر

عند طلبة السنة الثالثة منه عند طلبة السنة الأولى نظرا لصعوبة التكيف مع التوجيه، ويكون بدرجة أكبر عند الطلبة الموجهين للشعب الأدبية التي يضعونها في رتب متأخرة أثناء ملء بطاقة الرغبات. أما فيما يتعلق بعاملي (المحتوى، والمستقبل المهني) فإن الفروق تفسر بكون طلبة السنة الثالثة اكتسبوا رصيда معرفيًا مقبولا في السنتين السابقتين مما يجعل تدني دافعيتهن منطقيًا خاصة إذا كانت المحتويات متكررة، أما عامل (المستقبل المهني) فإن تدني الدافعية يفسر بقرب التخرج من الجامعة، ومواجهة شبح البطالة، والذي يعتبر عنصرا مثبطا للطلبة خاصة إذا علمنا أن أغلب أفراد العينة في السنة الثالثة يدرسون في التخصصات الأدبية، ويفسر هذا أيضا دلالة الفروق في تدني الدافعية لصالح التخصصات الأدبية كما هو مبين في جدول المقارنة العامة، وهو ما يؤكد تحقق الفرضية الثالثة.

مناقشة وتفسير النتائج

تظهر النتائج أن متغير الجنس ليس عاملا مؤثرا على درجة تدني الدافعية عند الطلبة الجامعيين، إذ أن الفروق بين الجنسين غير دالة، وهذا في كل التخصصات وكل المستويات، وتشير هذه النتيجة إلى التغيرات الحاصلة في المجتمع، إذ أصبح الذكور والإناث في درجات متقاربة من حيث التواجد في الجامعة، ولم يعد الأمر كما كان في السابق، حيث نجد الذكور أكثر حرصا على النجاح من الإناث، باعتبار أن الأدوار الاجتماعية كانت تسير في اتجاه منح الذكور مسؤولية أكبر في أداء المهام التي تضمن نجاحا في الحياة الأسرية، خاصة ما تعلق منها بالجانب المادي. ومن التغيرات الحاصلة أيضا أن حصول الإناث على مستويات عليا، ووظائف مرموقة بل حتى الحصول على عمل مناسب، لم يعد أمرا ثانويا، إذ أصبحت المرأة في أعين الكثير من الشباب شريكا حقيقيا في الحياة الأسرية، مما يجعل التعاون مطلوبا للتكفل بالأعباء المالية والاجتماعية، وهو نفس الأمر بالنسبة لأفراد الأسرة من أولياء وإخوة،

وهذا ما يؤكد التغير في سلم القيم، الذي وصلت إليه بعض الدراسات حيث أصبحت القيم الاقتصادية في مراتب متقدمة، مقارنة مع ما كان عليه الأمر في السابق، خاصة بالنسبة للمرأة. (حيادحين، ع. 2012)

في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين الطلبة الدارسين في التخصصات الأدبية والطلبة الدارسين في التخصصات العلمية، لصالح طلبة التخصصات الأدبية. أي أن تدني الدافعية عند الأدبيين هو أكبر منه عند العلميين. وهي نتيجة متوقعة خاصة إذا علمنا أن طلبة التخصصات العلمية يدرسون في المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، حيث هناك وضوح في المستقبل المهني، عكس الطلبة الذين يدرسون في التخصصات الأدبية الذين يكون أملمهم ضعيفا في المستقبل المهني، يضاف إلى ذلك إلى التفاوت الموجود في معدلات البكالوريا، وهو عنصر دال على مستوى الاستيعاب، فكلما كان الاستيعاب جيدا كلما زاد ذلك من الرغبة في الدراسة، والعكس صحيح حيث أن ضعف المستوى يؤدي إلى ضعف في الاستيعاب وهو ما يولد نفورا من الدراسة عند كثير من الطلبة الأدبيين الذين نجد أغلبهم قد تحصلوا على البكالوريا بمستويات متوسطة أو فوق المتوسط بقليل.

وعند المقارنة بين الطلبة الجدد وطلبة السنة الثالثة بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير المستوى، لصالح طلبة السنة الثالثة. أي أن تدني الدافعية عند طلبة السنة الثالثة هو أكبر منه عند طلبة السنة الأولى. وهو مؤشر على مشكل كبير في الجامعة الجزائرية (في حدود العينة المدروسة)، إذ أن النتيجة تشير إلى أن الطالب كلما تقدم في المستوى كلما تدنت دافعيته. ويعود ذلك بالأساس إلى اكتشاف الطالب لمشاكل بيداغوجية كلما تقدم في الدراسة الجامعية، ففي السنة الأولى لا تزال نظرتة للجامعة نظرة تقدير وإكبار، خاصة وأنه قد قدم إليها من الثانوية حيث يكثر الحديث بين الأقران وبين أفراد الأسرة على أن الجامعة هي عالم آخر يختلف تماما عن الثانوية، إلا أن هذه الصورة النموزجية تأخذ في الاضمحلال شيئا فشيئا إلى أن ينعكس ذلك على دافعيته وتقل رغبته في الدراسة مع التقدم في المستوى.

الاستنتاجات العامة للبحث

(1) إن التوجيه بطريقة آلية اعتمادا على برنامج حاسوبي، وبالاحتكام إلى النقاط المحصل عليها في البكالوريا فقط، مع غياب الإعلام التربوي خلال المرحلة الثانوية، تنتج عنه أخطاء كثيرة، ومشاكل تربوية، فيكون سببا في ضعف وتدني دافعية الانجاز الدراسي، لذا يجب إعادة النظر في التوجيه التربوي من الثانوي إلى الجامعة، وعقد ندوات وملتقيات تضم كل الأطراف المؤثرة في عملية التوجيه من أجل بناء سياسة وإستراتيجية فعالة في التوجيه التربوي.

(2) إن طرائق التدريس المتبعة من قبل بعض أساتذة الجامعة في حاجة إلى تحسين وتطوير، حيث نطالب معلم الابتدائي وأستاذ المتوسط والثانوي بالتكوين البيداغوجي، في حين معظم أساتذة الجامعة لم يتلقوا أي تكوين بيداغوجي، لذا يشتكي العديد من طلبة الجامعة من نقص وضعف طرائق التدريس المتبعة من قبل بعض الأساتذة، مما نتج عنه تدني في دافعتهم نحو الدراسة.

(3) يؤثر المحتوى الدراسي من حيث تنظيمه وتقديمه على دافعية المتعلم الدراسية، ونسجل نقصا واضحا في بعض الوحدات الدراسية التي تغيب فيها المطبوعات والمراجع الضرورية، وانعدام سياسة تشجيع الأساتذة على تأليف مراجع في هذه الوحدات مثل ما هو معمول به في جامعات العديد من البلدان الأخرى، فالكتاب الجامعي الجيد ضروري لتقبل محتوى الوحدات المدروسة..

(4) إن الأنشطة التعليمية والتي تتمثل في الأعمال التي يقوم بها الطالب بهدف زيادة فهم ما يتعلمه، وما يكتسبه وظيفيا، من شأنها أن تزيد من رغبته في الدراسة، فكلما كانت الأنشطة التعليمية هادفة، ومشوقة..، كلما جعلت المتعلم يقبل على الدراسة، وبالعكس إذا كانت الأنشطة التعليمية منعقدة، أو غير مصاغة بطريقة تؤثر في رغبة الطالب في الدراسة، فإنها ستكون سببا في تدني دافعية الانجاز الدراسي..

(5) إن أسئلة التي تختبر المتعلم من خلال التقويم بأنواعه (التشخيصي، التكويني، التجميعي) تؤثر إيجابا أو سلبا في دافعية المتعلم، وهذا حسب

صياغتها، حجمها، وطريقة توظيفها، وموقعها من الدرس..، حيث أثبتت العديد من الدراسات أن دافعية المتعلم لدراسة مادة ما تتأثر بشكل واضح بنوعية أسئلة الأستاذ الذي يدرسها..

6) إن الطالب الجامعي يتأثر بالمستقبل المهني فكلما كان التخصص الذي يدرس فيه يفتح الآفاق والفرص في سوق العمل..، فإن ذلك يزيد من رغبته في الدراسة..، وتزداد دافعيته إذا علم المؤسسات التي قد توظفه تشترط الكفاءة والتكوين المتميز..، فإن دافعيته للإنجاز الدراسي سترتفع إلى أعلى مستوياتها، لكن إذا تأكد بأن التخصص الذي يدرس فيه لا يفتح المجال للتوظيف بعد التخرج (من خلال اطلاعه على حالات زملاء الدفعات السابقة) فإن دافعيته للإنجاز الدراسي ستتأثر سلباً، فإذا سألنا طالب هذه التخصصات عن حالته الدراسية فإنه يجيبك فوراً (أنا أدرس بلا هدف !!!).

قائمة المراجع

1. أحمد المهدي، عبد الحليم وآخرون. (2007). المنهج المدرسي المعاصر. دار المسيرة عمان - الأردن.
2. الأعسر، صفاء. قشقوش، إبراهيم. سلامة، محمد. (1983) دراسات في تنمية دافعية الإنجاز. مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.
3. خليفة، عبد اللطيف. (2006) مقياس الدافعية للإنجاز. دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
4. السادة، حسين بدر. والبوهي، فاروق شوقي. (1995). العلاقة بين الرضا عن الدراسة والانتجاز الدراسي لطلاب ديبلوم الدراسات العليا. مجلة البحوث التربوية، السنة 04، العدد 07. كلية التربية، جامعة البحرين.
5. العبد الله، محمد يوسف. الخليفي، سبيكة يوسف. (2001). أثر كل من الاتجاهات نحو الدراسة ودافعية الإنجاز وعادات الاستذكار على الأداء الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة قطر.
6. العمر، بدر عمر. (1987) دراسة مسحية للدافعية لدى طلبة جامعة الكويت. مجلة العلوم الاجتماعية. العدد 4، جامعة الكويت.
7. العمر، بدر عمر. (1995). الدافعية الداخلية والخارجية لطلبة كلية التربية مستواها وبعض المتغيرات المرتبطة بها. المجلة التربوية، العدد السابع والثلاثون، المجلد العاشر، جامعة الكويت.
8. فرج، عبد القادر طه وآخرون. (د ت) معجم علم النفس والتحليل النفسي. دار النهضة العربية بيروت.
9. قطامي، نايفة. (1994). أثر الجنس وموقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دافع الإنجاز لدى طلبة التوجيهية العامة. دراسات العلوم الإنسانية المجلد 21 أ العدد 4 ص 7 - 37. الجامعة الأردنية، عمان.
10. قطامي، نايفة. (1999). علم النفس المدرسي. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

11. مرعي، توفيق أحمد. الحيلة. محمد محمود. (2001). المناهج التربوية الحديثة. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.
12. منسي، محمود عبد الحليم. (1998). التقويم التربوي. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
13. منصوري، عبد الحق. (1995). إشكاليات طرحها عمليات انتقاء وتنظيم المحتوى التربوي في قراءات في المناهج التربوية (تأليف جماعي). جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي لولاية باتنة ص 3 - 34.
14. Ausubel, DP & Novak, J.D & Hanesian, H. (1978). Educational: A cognitive View. New York Holt, Rinehart and Winston.
15. Biehler, R & Snowman. J. (1990). Psychology applied to teaching. Houghton Mifflin.
16. Entwistle, N. J. (1981). Styles of Learning and teaching. N, Y Wiley and Sons.
17. Eveland, K.J. (1981). An Empirical Test of Achievement Training for Junior High School Students. Diss. Abst. Inter., Vol. 42, No (5).
18. Viau, Rolland. (2006). La motivation des étudiants à l'université, mieux comprendre pour mieux agir. www.ifres.ulg.ac.be/texte_motivation_viau.doc.
19. Weiner, B. (1979). History of motivational research in education journal of educational psychology. 82(4).
20. Weiner, B. (1980). Human Motivation. N.Y, Holt, Rinehart and Winston.

الملحق 1

مقياس تدني الدافعية¹⁷

موجه لطلبة المرحلة الجامعية

أخي الطالب، أختي الطالبة: نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يدخل في سياق بحث تربوي نتناول من خلاله دراسة: لموقف الطالب من الظروف البيداغوجية، وتأثير ذلك على رغبته في الدراسة؛ يتكون الاستبيان من جملة من العبارات؛ وأمام كل عبارة سلم يتكون من خمس مستويات:

كثيرا جدا، كثيرا، نوعاً ما، قليلا، قليلا جدا

تقيس درجة انطباقها عليك.

المطلوب: وضع إشارة * أمام كل عبارة في الخانة التي تناسب إجابتك.

المعلومات العامة: أجب على هذا الاستبيان طالب طالبة

الجامعة:

الكلية:

التخصص:

المستوى: السنة

مدى انطباقها عليك:					العبارات	
كثيراً جداً	كثيراً	نوعاً ما	قليلاً	قليلاً جداً		
					01	انخفضت رغبتى في الدراسة مما كانت عليه، بعد توجيهي للفرع الحالي.
					02	أنفرت من الدراسة بسبب المعاملة السيئة لبعض الأساتذة.
					03	الدروس المقدمة في تخصصي، يطفى عليها الجانب النظري مما جعلني أنفرت من دراستها.
					04	الأنشطة التعليمية التي أقوم بها (بحوث، بطاقات مطالعة، تجارب، تطبيقات...) تزيد من رغبتى في الدراسة.
					05	تقل رغبتى في انجاز البحوث والتطبيقات بسبب قلة المراجع والوسائل التي تتطلبها..
					06	تقل رغبتى في الدراسة كلما عرفت معاناة زملاء الدفقات السابقة مع البطالة.

					تمكنت من التكيف الدراسي مع الفرع الحالي، رغم تقوري منه.	07
					اعتماد الأساتذة على طريقة الإملاء دون شرح يشعروني بالملل، فيجعلني لا أقبل على الدراسة.	08
					إن بعض الوحدات الدراسية تختلف في التسمية، لكنها متشابهة في محتواها، هذا ما يجعلني أشعر بالممل.	09
					إن إنجاز (بحوث، بطاقات مطالعة، تجارب، تطبيقات...) تزيد من ثقتي في نفسي، وهذا ما يجعلني أتعلم ذاتيا.	10
					أشعر بالضغط بسبب كثرة الأعمال المطلوب انجازها في مختلفة الوحدات في نفس الفترة.	11
					أجد أن شرط الخبرة بعد التخرج، يضعف من رغبتي في الدراسة.	12
					تأثرت ثقتي بنفسي سلبا	13

					في المجال الدراسي، بعد توجيهي للفرع الحالي.	
					أجد صعوبة في فهم بعض الوحدات بسبب طريقة التدريس غير الملائمة.	14
					محتوى بعض الوحدات، لا يخدم مستقبلي المهني.	15
					إن الأعمال التي أنجزها (البحوث، التجارب، التطبيقات..) تعمق من مستواي المعرفي.	16
					أجتهد في مذاكرة الوحدات التي تعتمد امتحاناتها على الفهم.	17
					أرى أن مستقبلي المهني واضح، وهو ما يعزز من رغبتي في الدراسة.	18
					توجيهي للفرع الحالي جعلني أدرس بطريقة آلية، مما أثر سلبا على نتائجي الدراسية.	19
					طرائق التدريس المطبقة من قبل بعض الأساتذة لاتشجعني على المشاركة أثناء الدرس.	20

					كثافة محتوى بعض الوحدات على حساب وحدات أخرى، يقلل من اهتمامي بالدراسة.	21
					الأنشطة التعليمية تساعدني على حسن أداء مهنتي المستقبلية.	22
					أتضايق من دراسة الوحدات التي تركز أسئلة امتحاناتها على أجزاء محدودة من البرنامج.	23
					حصولي على شهادة جامعية يشكل لي حافزا كبيرا بغض النظر عن مستقبلي المهني.	24
					أجد صعوبة في إبراز قدراتي ومواهب الدراسية، بعد توجيهي للفرع الحالي.	25
					نشاط الأستاذ وحيويته أثناء التدريس، تزيد من رغبتني في الدراسة.	26
					الوحدات التي أدرسها تواكب محتوياتها التطورات العلمية، مما يدفعني إلى الاهتمام بدراستها.	27

					اعتماد الأستاذ الكلي على الطالب في الأعمال الموجهة والتطبيقات، يقلل من اهتمامه بالدراسة.	28
					أنفر من امتحانات الوحدات التي تعتمد أسئلة أساتذتها على حفظ مادتهم حرفيا.	29
					أرى أن الفرع الذي أدرس فيه، يفتح آفاق الحصول على مهنة في المستقبل.	30
					الدراسة في هذا الفرع جعلتني أتكاسل وأبحث عن مبررات للغياب.	31
					أتغيب عن بعض الوحدات، بسبب طرائق التدريس المتبعة.	32
					أجد فرقا واضحا بين محتوى المحاضرة، وما أدرسه في حصص التطبيق، وهذا يقلل من رغبتني في الدراسة	33
					تشجعني الأنشطة التعليمية على العمل الجماعي (التعاوني)	34

					35 يقبل اجتهادي في دراسة الوحدات التي تتكرر مضمون أسئلتها في الامتحانات من سنة إلى أخرى.
					36 أشعر بالندم بعد دخولي الجامعة، نظرا لمحدودية فرص الحصول على عمل بعد التخرج.
					37 يتشتت انتباهي أثناء الدرس، بسبب نقص استخدام الوسائل التعليمية المناسبة .
					38 محتوى الوحدات المدرسة مشوق ويحفزني على الدراسة.
					39 رغم نفوري من الغش، إلا أن الأسئلة القائمة على الحفظ تدفعني لهذا السلوك.

قائمة الأساتذة المحكمين

المؤسسة	التخصص	الدرجة العلمية	اللقب والاسم
جامعة الجزائر 2 بوزريعة	علوم التربية	أستاذة التعليم العالي	فتاحين عائشة
جامعة بوضياف المسيلة	القياس النفسي	أستاذة التعليم العالي	قدوري رابح
جامعة الجزائر 2 بوزريعة	علم النفس الاجتماعي	أستاذة محاضرة	بوشدوب شهر زاد
جامعة الجزائر 2 بوزريعة	علم النفس العيادي	أستاذة محاضرة	آيت حكيمة حمودة
جامعة الجزائر 2 بوزريعة	علوم التربية	أستاذ محاضر	بحري نبيل
المدرسة العليا للأساتذة - القبة	علوم التربية	أستاذ محاضر	عبد الوهاب عبد القادر