# العوامل المسهمة في دافعية الطلاب نحو التعلم

## [ دراسة عاملية على عينة من طلاب المدارس الثانوية الحكومية ]


**إعداد**

**د. مايسة فاضل أبو مسلّم أحمد**

**أستاذ مساعد باحث / المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي**

**رئيس الإدارة المركزية للتعليم الثانوي**

**وزارة التربية والتعليم – جمهورية مصر العربية**



**مجلة كلية التربية . جامعة دمنهور المجلد الرابع العدد (٤) الجزء (٢) لسنة ٢٠١٢**

# العوامل المسهمة في دافعية الطلاب نحو التعلم
## [ دراسة عاملية على عينة من طلاب المدارس الثانوية الحكومية ]

د. مايسة فاضل أبو مسلّم أحمد

**مقدمة**

يواجه كثير من العاملين في الميدان التربوي والمهتمين بأمور الطلاب من آباء وأمهات وغيرهم وجود عدم رغبة للتعلم في كثير من الأحيان لدى أبنائهم الطلاب، واستمرار هذه الرغبة بهذا الاتجاه السلبي يقلق المعلمين والآباء والأمهات، وقد يؤدي في نهاية المطاف إلى ترك التعليم والتسرب من المدرسة،أو ضعف التحصيل الدراسي، كما يشكو كثير من المعلمين في أغلب الصفوف بالمدارس من نقص دافعية طلابهم نحو التعلم، حيث يلاحظون شرودهم، ومللهم، وضجرهم، وتّبرمهم وعدم الإقبال على التعلم، وعدم الاهتمام به، وتقل حماستهم إليه، مما قد يصيب المعلمين أنفسهم بالإحباط الشديد حيث نجدهم يعزفون عن تقديم التعليم لطلابهم، مما يقل من فاعلية كل من التعليم والتعلم بل والمدرسة ككل (العمر، ١٩٩٥).وتعتبر الدافعية (motivation) من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة، سواء في تعلم أساليب وطرق التفكير، أو تكوين الاتجاهات والقيم أو تعديل بعضها، أو تحصيل المعلومات والمعارف، وحل المشكلات . إلى آخر جميع أساليب السلوك التي تخضع لعوامل التدريب والممارسة (Lumsden, 1994).والجدير بالذكر أن سلوك الفرد يتميز بالنشاط والرغبة في بعض المواقف دون مواقف أخرى، وذلك يرجع إلى مستوى دافعية الفرد نحو ممارسة السلوك في هذا الموقف دون غيره، ولذا تعتبر الدافعية حالة ناشئة لدى الفرد في موقف معين نتيجة بعض العوامل الداخلية، أو وجود بعض المثيرات الخارجية في هذا الموقف، وهذه المتغيرات هي التي تّوجه سلوك الفرد وجهة معينة دون غيرها بطريقة محددة حتى يستطيع أن يحقق الهدف من السلوك في الموقف (Scholl, 2002 ). لذلك فان

موضوع الدافعية للتعلم يشكّل موضع اهتمام العاملين في المجال التربوي، حيث لاقت الدافعية اهتماما كبيرا 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 ما إذا كان الطالب سيتابع مهمة معينة بحماسة وشوق، ويثابر على القيام بسلوك معين حتى يتم انجازه، أم أنه سيقوم بالعمل بنوع من الفتور واللامبالاة، كما أنها تحدد النواتج المعززة للتعلم لدى المتعلمين، وتعوّدهم على أداء مدرسي أفضل، فالطلاب المدفوعون للتعلم هم أفضل تحصيلا من أقرانهم **( Gorges & Kandler, 2012 )**.ومما يجدر ذكره أن تدني أو ضعف دافعية الطلاب للتعلم هي حالة تنتاب الطلاب أثناء الدراسة أو قبلها أو بعدها تؤدي للتكاسل، وعدم بذل الجهد، مما يفقدهم الحماس والايجابية اللازمة للدراسة الجادة، ويرجع هذا التدني أو الضعف إلى الكثير من العوامل والأسباب المؤدية إليه، حيث تتعدد هذه العوامل والأسباب **( Ames, 1990 )**، ومن ثم كان من المهم التعرف على العوامل المؤثرة على هذه الرغبة سلبياً أو ايجابيا والتي تسمى الدافعية للتعلم **(learning motivation)**، وتتجلى أهمية الدافعية في مجال التعلم فيما أشارت إليه الكثير من البحوث والدراسات التي توصلت إلى أنه بينما يتميز بعض الطلاب بقدرات عالية فان تحصيلهم الدراسي منخفض، وبالعكس بينما تنخفض قدرات بعض الطلاب فان تحصيلهم الدراسي مرتفع بسب الدافعية للتعلم أو نقصها التي هي المسئول ذات التأثير الأكبر على مستويات التحصيل الدراسي للطالب **(Carreira, 2011; Lavender, 2005 & Sansone, 2000 )**.

وانطلاقا مما سبق استشعرت الباحثة وجود حاجة إلى إجراء دراسة تستهدف الكشف عن هذه الأسباب والعوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم سلبياً أو ايجابياً ، وقد اختارت طلاب المرحلة الثانوية لتجري دراستها عليهم باعتبار أنه في هذه المرحلة

يكون الطلاب في فئة عمرية حساسة وفعالة في تشكيل حياتهم المستقبلية، وهم على أعتاب الالتحاق بالدراسة الجامعية.

**مشكلة الدراسة**

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الكشف عن أهم الأسباب والعوامل المؤثرة في دافعية طلاب المرحلة الثانوية نحو التعلم، حيث تحاول استقصاء هذه الأسباب والعوامل وتلخيصها وتحليلها بصورةمنهجية علمية باتباع ما يُعرف بأسلوب التحليل العاملي **(factor analysis)**.

**هدف الدراسة**

تهدف الدراسة بصورة رئيسية إلى دراسة وتحليل أهم الأسباب والعوامل المؤثرة في دافعية طلاب المرحلة الثانوية نحو التعلم باستخدام منهج التحليل العاملي، وذلك بهدف التوصل إلى مؤشرات إحصائية تساعد المعنيين في إيجاد تفسير ملائم لهذه الظاهرة التربوية، والكشف عن أسبابها والعوامل المؤثرة فيها، ومن ثم الخروج باستنتاجات وتوصيات تساعد في اتخاذ القرارات الملائمة من قبل أصحاب القرار تتعلق بتنمية دافعية الطلاب نحو التعلم واستثارة هذه الدافعية لديهم بصورة فعالة.

**أهمية الدراسة**

تتجلى أهمية الدراسة في الآتي :

(١) تفيد نتائج الدراسة في معرفة العوامل المؤثرة سلبيا أو ايجابيا على دافعية الطالب نحو التعلم بصورة تمكّن من التعامل معها بشكل أكثر دقة، فالتشخيص الدقيق يُعّد جانبا مهما في العلاج، ولذلك فان التعرف على هذه العوامل يُعّد من أهم مقومات نجاح التغلب على مشكلات تدني هذه الدافعية بصورة صحيحة .

(٢) كما تفيد نتائج هذه الدراسة – في ضوء العوامل والأسباب – القائمين بتخطيط وتصميم برامج الإرشاد الأكاديمي، وبرامج الإرشاد الاجتماعي

والنفسي، حيث تركز برامج تنمية الدافعية نحو التعلم واستثارتها على هذه العوامل والأسباب، بحيث يتم أخذها في الاعتبار تحقيقا لفاعلية هذه البرامج الإرشادية .

(٣) تمكّن نتائج الدراسة من صياغة استنتاجات وتوصيات تكون بمثابة نصائح وإرشادات للمعلمين وأولياء الأمور حول كيفية استثارة دافعية الطلاب نحو التعلم وتنميتها وذلك في ضوء ما تسفر عنه من نتائج بشأن أهمية هذه الأسباب والعوامل وأثرها.

**حدود الدراسة**

يقتصر إجراء الدراسة على ما يلي بحيث يُراعي الالتزام بهذه الحدود في تعميم نتائجها :

١- اقتصارها على طلاب المرحلة الثانوية العامة دون طلاب المراحل الدراسية الأخرى، أو الثانوية الفنية.

٢ - اقتصارها على عينات من طلاب المدارس بالقاهرة الكبرى (محافظات القاهرة والجيزة والقليوبية).

**منهج الدراسة**

تتبع الدراسة الحالية ما يُعرف بمنهج التحليل العاملي (**factor analysis**)،وهو يُعّد أحد أساليب الإحصاء متعدد المتغيرات المستقلة (**multivariate**) ، حيث يهدف إلى دراسة مجموعة من المتغيرات المترابطة فيما بينها، وتحويلها إلى مجموعة أقل من العوامل غير المترابطة (أحمد، ٢٠٠١)، ويشيع استخدام هذا المنهج البحث الإحصائي في الواقع العملي ضمن الدراسات العلمية والإنسانيةنظراً لما يتمتع به من خصائص ومميزات ساعدت على انتشار استخدامه (الجبوري، وعبد، ٢٠٠٠)، فهو من ناحية يقّلص عدد المتغيرات المدروسة إلى عدد أقل من العوامل المؤثرة على الظاهرة المدروسة،ومن الناحية الأخرى يُعّد أحد الوسائل أو الحلول المتبعة للتخلص من مشكلة التعدد الخطي، ففي الواقع العملي فان دراسة

الظاهرة – أي ظاهرة – يتطلب استقرار للمتغيرات التي تؤثر فيها، وقد تكون هذه المتغيرات ذات وحدات قياس مختلفة، وهذا الاختلاف قد يقف في بعض الأحيان حائلا دون الوصول للنتائج المرجوة والتي يمكن التوصل إليها باستخدام التحليل العاملي، ونظراً لاعتماده على مصفوفة الارتباطات وليس على مصفوفة التباين المشترك، فانه يخلصنا من مشكلة وحدات القياس للمتغيرات، والوصول إلى وصف دقيق للعلاقات بين المتغيرات المدروسة (الأنصاري، ١٩٩٩).

وانطلاقا من هذه المفاهيم حول التحليل العاملي يتم الاستعانة خلال الدراسة الحالية بهذا الأسلوب الإحصائي لتحديد مسار دافعية الطلاب نحو التعلم، والعوامل المؤثرة عليها لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية المصرية من أجل الحصول على مؤشرات تساعد في وصف وتحديد أهم العوامل والأسباب المؤثرة على هذه الظاهرة، ومن ثم الخروج باستنتاجات تساعد في اقتراح برامج وإتباع خطوات وإجراءات من شأنها إثارة الدافعية لدى الطلاب نحو التعلم.

**الإطار النظري والدراسات السابقة**

هناك اتفاق بين أغلب الباحثين حول تعريف الدافعية **(motivation)** كتكوين نفسي على أنها " حالة تغّير ناشئة في نشاط الكائن الحي تتميز بالاستثارة، وبالسلوك الموجه نحو تحقيق هدف ما معين " **(Sansone, 2000 )**، ومن خلال هذا التعريف يتوصل الباحثون إلى أن الدافعية تتميز بثلاث خصائص هي على النحو التالي كما أشاروا إليها في بحوثهم حول الدوافع **( Stipek, 1988; Vider & Fortus, 2012 & Liu, et al., 2012 ) :**

١-تبدأ الدافعية بتغير نشاط الكائن الحي، وقد يشمل ذلك بعض التغيرات الفسيولوجية التي ترتبط خاصة بالدوافع الأولية مثل دافع الجوع، والعطش .... الخ.

٢- تتميز الدافعية بحالة استثارة فعالة ناشئة عن هذا التغير، وهذه الاستثارة هي التي توّجه سلوك الفرد نحو وجهة معينة تحقق اختزال حالة التوتر الناشئ عن وجود الدافع، وتستمر حالة الاستثارة طالما لم يتم إشباع الدافع.

٣- تتميز الدافعية بأنها توجه السلوك نحو تحقيق الهدف، أي أن سلوك الفرد يتجه نحو ما يحقق إشباع الدافع، ولذلك فإنها تتضمن استجابات الهدف المتوقع الوصول إليه أو استجابات الهدف التوقعية **(anticipatory goal reactions)** التي تؤدي إلى اختزال حالة التوتر الناشئة عن وجود الدافع، أو أنها تؤدي إلى استجابات البحث عن الهدف **(goal seeking responses)** حتى يتم اختزال حالة الدافعية .

وهذه الخصائص التي تتميز بها الدافعية كعملية تبدأ باستثارة النشاط وتنتهي بتحقيق الهدف تتضمن أربعة عناصر هي **( Scholl, 2002 & Sobral, 2004 ) :**

(١) استثارة الكائن الحي .

(٢) سلوك البحث عن الهدف .

(٣) تحقيق الهدف .

(٤) اختزال حالة الاستثارة .

وقد لا يحدث هذا التتابع على النحو السابق، فقد يفشل الكائن الحي في الوصول إلى الاستجابات الضرورية التي تؤدي إلى الهدف، وبالتالي إلي اختزال حالة التوتر الناشئة لديه، وقد لا يحقق الوصول إلى أهداف معينة لإشباع حاجاته، أو قد يختار الفرد أهدافاً يصعب تحقيقها، أو ربما يكون تحديده للأهداف ليس صحيحا، مما يؤدي إلى تزايد حالة التوتر التي قد ينتج عنها بعض أنماط السلوك غير السوي **( Vidder & Fortus, 2012 ).**

وينشأ الدافع نتيجة وجود حاجة **(need)** معينة لدى الكائن الحي، حيث أن وجود حالة الدافعية لدى الفرد يعني أنه يسعى نحو إشباع بعض الحاجات المعينة التي نشأت عنها هذه الحاجة، مثل الحاجة إلى الطعام أو الشراب أو النوم ... الخ،أو

كما يحدث في مجال الحاجات الاجتماعية المكتسبة، مثل الحاجة إلى تقدير الآخرين، أو إلى تحقيق الذات .....الخ( Sansone, 2000) .

ولذلك فان وجود حاجة معينة لدى الفرد تفسّر لنا الميل المستمر نسبيا لديه،والذي يدفعه إلى السلوك بطريقة معينة، ويُستَدل على وجود هذه الحاجة من السلوك الباحث عن الهدف في العالم الخارجي، وخاصة عند إعاقة أو مقاومة بعض جوانب هذا السلوك، أو عندما يتم إحباطه، أو عندما نلاحظ مقاومة الفرد لهذه العوامل المعيقة أو المحبطة ومثابرته في سبيل تحقي الهدف وإشباع الحاجة (العمر، ١٩٩٥) و ( Ames, 1990 ).

ويتميز السلوك الإنساني عن السلوك الحيواني بأنه متعدد الجوانب مختلف المظاهر، مما ينشأ عنه اختلاف أساليب إشباع الحاجات وتعددها، وقد يكون الاختلاف بينهم في عدد الحاجات أو في نوعها أو في تعريفها، وقد وضع ماسلو (Maslow) نظاما هرميا سداسيا للحاجات يقوم على أساس الأهمية بالنسبة لإشباع الحاجات التي في المستوى الأعلى من السلم الهرمي لا تظهر أو تتكون حتى يتم إشباع الحاجات التي في القاعدة بحد معين يمكّن الحاجات التي في المستويات التالية من الظهور (الحاجات الفسيولوجية – الشعور بالأمن – الحب والشعور بالانتماء – الشعور بالاعتبار والتقدير – تحقيق الذات – الفهم والمعرفة) (العمر،١٩٩٥) .

وهناك تصنيفات عديدة للدافعية أوردها رجال علم النفس في بحوثهم حول الدافعية، لعل أشهرها ما يصنف الدوافع إلى نوعين هما (أولية، وثانوية) ( Guay, et al., 2005 ):

**دوافع أولية** : ويطلق عليها الوراثية أو الفطرية وأساس الدوافع الأولية يرجع إلى الوراثة التي تتصل اتصالا مباشرا بحياة الإنسان وحاجاته الفسيولوجية الأساسية، وأهم أنواع هذه الدوافع دافع الجوع والعطش والأمومة والدوافع الحسية .

**دوافع ثانوية:** ويطلق عليها الدوافع المكتسبة أو الاجتماعية أو المتعلمة، وتنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها، وكل من هذه الدوافع له أثره علي الإنسان ولا يمكن التقليل من أثر أي من هذه الدوافع على حساب النوع الآخر .

وهناك من الباحثين من يصنف الدوافع إلى نوعين من زاوية أخرى هما الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية **( Sansone, 2000 ) :**

**الدافعية الداخلية** (intrinsic) : ويعد سلوك الفرد مدفوعا داخليا اذا قام الفرد بالسلوك من أجل السلوك ذاته وليس من أجل الحصول على مكافأة خارجية، وهو سلوك قوي موجود داخل العمل الذي ينجذب إليه الفرد لذاته .

**الدافعية الخارجية** (extrinsic) : تهتم بالنتائج النهائية بدلا من الاهتمام بطريقة الإنجاز وتتحكم بها قوي موجودة خارج النشاط أو العمل (تعزيزات) لدفع الفرد نحو السلوك وحفزه للقيام به كالحصول على جوائز أو أجر أو تقدير أو ثناء .

ويرى باحثون آخرون **(Scholl, 2002)** أن للدافعية مكوناتها التي أوضحوها كما يلي :

١ – الدافعية النابعة من الداخل أو ذات المنشأ الداخلي **(intrinsic)**، فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بالعمليات الداخلية يقومون بالأنشطة التي يستمتعون بها،ولا يهمهم التغذية الراجعة لأداء المهمة، المهم أنها ترضي حاجة لديهم

٢–الدافعية الوسيلية **(instrumental)**، والأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا النوع من الدافعية يعتقدون أن السلوك الذي يقومون به هو بمثابة أداة أو وسيلة لبلوغ هدف محدد كالحصول على أجر أو ثناء أو مديح وتقدير .

٣–الدافعية المستندة إلى مفهوم الذات الخارجي **(external self concept-based motivation )** فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا النوع من الدافعية يكونون

موجهين ذاتيا، إذ يقومون بوضع معاييرهم الخاصة بهم، والتي تصبح بدورها أساسا للذات الإنسانية .

٤-إدخال الأهداف **(goal internalization)** فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا النوع من الدافعية يتبعون توجهات ويدخلون سلوكيات معينة تنسجم مع رؤيتهم الشخصية .

ولا تشأ الباحثة الإطالة في موضوع الدوافع بشكل عام لكثرة الكتابات حولها في أدبيات علم النفس، وما أوردته هو موجز كأساس يمكن الارتكاز عليه في الانطلاق إلى الدافعية نحو التعلم **(learning motivation)** لفهمها بشكل أدق، وخاصة أن الحاجات التي سلف ذكرها تكون أكثر ارتباطا بمواقف التعلم لأنها تعتبر مصادر للدافعية الإيجابية، وتظهر بصورة أوضح من خلال العمل مع الجماعة، ومن ثم فان الدافعية للتعلم تعّبر عن حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط موّجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم كهدف للمتعلم. وتّدني الدافعية للتعلم يعني ذلك السلوك الذي يُظهر من خلاله الطالب شعوره بالملل، والانسحاب، والسرحان والعزوف عن المشاركة في الأنشطة الصفية، ويتمثل تدني الدافعية للتعلم في مظاهر عديدة منها **( Pakrinen, et al., 2010 & Whitaker, et al., 2012 ) :**

- ضعف الرغبة في التعلم .
- قلة الحماس والايجابية للعمل المدرسي .
-عدم بذل الجهد الكافي الذي يتناسب مع استعدادات وقدرات الطالب .

وتجدر الإشارة إلى أن بعض الدراسات **(Liu, et al., 2012; Medford & McGeown, 2012 & Whitaker, et al., 2012 )** أوضحت نتائجها أنه قد لا يحدث التعلم بدون الدافعية التي تعتبر شرطا أساسيا من شروط التعلم، ولا يعني ذلك أن التعلم لا يحدث دون نشاط داخلي يدفع المتعلم نحو هدفه .

وعن علاقة الدافعية بالتعلم أيضا أوضح بعض الباحثين ( Guay, et al., 2005; Liu, et al., 2012; Vidder & Fortus, 2012 & Pakrinen & Kurn, 2010 ) أنه اذا كانت الدافعية وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية، فإنها تعد من أهم العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة والفهم واكتساب المهارات وغيرها من الأهداف التي نسعى لتحقيقها، مثلها في ذلك مثل الذكاء والخبرة السابقةفالمتعلمون الذين لديهم دافعية عالية ينجزون تحصيلاً دراسياً بفاعلية أكبر، بينما المتعلمون الذين ليس لديهم دافعية عالية ينخفض تحصيلهم الدراسي.والدافعية باعتبارها عملية داخلية توجه نشاط الفرد نحو هدف في بيئته، فهي حالة داخلية تحرك السلوك وتوجهه، وأن أي نشاط يقوم به الفرد لا يبدأ ولا يستمر دون وجود دافع كما سبق القول، لذلك فانه ليس من الثابت أن تجد كل المتعلمين (الطلاب) مدفوعين بدرجة عالية أو متساوية، وهذا ما يجب أن يعرفه الآباء والمربون والعاملون في الميدان التربوي حيث يرغبون دائما أن يجدوا الطالب مهتما بالدراسة ويميل إليها، ويعتبرون التعلم شيئا هاما يجب أن يقوم به الطالب، ومثل هذه النظرة من المعلمين تجاه الطلاب تجعل الطالب يشعر بالإحباط أو عدم الرضا عن المدرسة، لدرجة أنه قد يفكر في ترك الدراسة نهائيا ولا يكمل تعليمه، وهذا ما جعل الاهتمام بالدافعية نحو التعلم والتعرف عليها وكيفية استثارتها وتنميتها مهمة لنجاح عمليتي التعليم والتعلم وتحقيق الفاعلية لهما.

ويرى كل من ( Medford & McGeown, 2012 & Sobral, 2004) في دراساتهم أن الدافعية للتعلم تتغير حسب المواقف التي يواجهها المتعلم، وحسب الواجبات التي يكلف بها، وقد أوضح هؤلاء الباحثين أن هناك أربعة عوامل رئيسية للتعلم سميت الحروف C الأربعة للدافعية four C's of motivation، أي أن الدافعية تتأثر بهذه العوامل الأربعة وهي :

(١)الاختيار choice.

(٢) التحدي challenge.

(٣)السيطرة control.

(٤)التعاضد أو المشاركة.collaboration

وبناء على ذلك فان الأفراد تكون لديهم دافعية أفضل للتعلم عندما تكون لديهم حرية لاختيار ما يتعلمونه، وهذا يعني أن الفرد أذا كان بين موقفين يسمح أحدهما باختيار الموضوع الذي يكتب عنه، وأما الثاني فيفرض عليه فرضا، فان دافعيته للتعلم ستكون أفضل في الموقف الأول.كذلك فان الدافعية لدي المتعلمين تكون أفضل في حالة الواجبات التي تتسم بالتحدي لأن المتعلم سيشعر بأنه أنجز مهمة صعبة، فإذا نجح المتعلم في انجاز مهمة يسيرة فانه لا يشعر بقيمة انجازه، مثلما يشعر بقيمة إنجازه لو كانت المهمة صعبة فيها نوع من التحدي بالنسبة له، ومثلما تتأثر الدافعية للتعلم بالاختيار والتحدي فإنها تتأثر بالتحكم أو السيطرة، حيث أنه من الضروري أن يشعرالمتعلم بأنه يتحكم في طرق التوصل إلى أهداف التعلم، وهذا يعني أن المعلمين يجب أن يعطوا طلابهم الحرية التامة دائما وأن ييسروا لهم عملية التعلم، فبعض الطلاب يفضلون العمل مع الآخرين بينما يفضل بعضهم الآخر العمل بمفرده، ويفضل البعض مثلا العمل وهم يصغون إلى موسيقى هادئة بينما يفضل آخرون العمل في صمت تام، وأخيراً يرى هؤلاء الباحثون أن التعاون أو الاشتراك مع الآخرين يزيد من الدافعية للتعلم، لأن العمل مع الآخرين يساعد على غرس الميول وتبادل الأفكار،ومعرفة العلاقة الصحيحة بين الأشياء والقدرة على التعامل مع المهمات الصعبة، فعلى سبيل المثال عندما يشكل الطلاب مجموعات للدراسة استعداداً للامتحان، فان أحدهم يساعد الآخر في حل ما يصعب عليه،ويكون بإمكان الواحد منهم أن يختبر الآخر لتحقيق التعلم بنجاح .

وتجدر الإشارة إلى أن هناك مواقف وواجبات تجعل الفرد المتعلم مندفعا للتعلم أكثر من غيرها، كما أن نظرية الدافعية توضح لماذا تكون دافعية بعض الطلاب أفضل في حالة استخدام طريقة المناقشة في التدريس، في حين تكون دافعية البعض الآخر هي الأفضل في حالة استخدام طريقة المحاضرة في التدريس.وتكون دافعية بعض الطلاب أفضل في حالة الاختبار المقالي في الوقت الذي تكون فيه دافعية البعض الآخر أفضل في حالة الإختبار من نوع الاختيار من متعدد (MCQ)، كما أن بعض المقررات الدراسية تكون مثيرة لبعض الطلاب بينما تكون هذه المقررات بالنسبة للبعض الآخر تافهة مما يجعل دافعية هؤلاء الطلاب أقل من دافعية سابقيهم

وعن علاقة الدوافع بالتعلم، وما يمكن أن تؤديه من وظائف لتحقيق التعلم الفعال من ناحية أخرى أوضحت بعض الدراسات ( Pakrinen & Kurn, 2010 & Ames, 1990) أن الحاجات الأساسية تعد دوافع أساسية لدى الإنسان، وهي تمثل الطاقة التي توجه السلوك نحو غرض معين، والسلوك المعقد لا ينبعث عادة من حاجة واحدة، أي أن أساسه لا يكون حاجة واحدة،ويضربون لذلك مثلا بالطالب الذي يقوم بتحرير مجلة المدرسة، فانه قد يقضي وقتا طويلا في مطالعة الصحب وفي كتابة المقالات، ويمضي في ذلك ساعات طويلة بعد المدرسة، وهذا النشاط يكون مرتبطا بإشباع عدة حاجات مثل الحاجة إلى النجاح والتقدير والحاجة إلى الشعور بالأهمية والشعور بالاستقلال والحاجة إلى الشعور بالانجاز ومن هنا يكون للمعلم دوره في إنجاح عملية التعلم الفعال لدى طلابه.

وعن وظائف الدوافع في عملية التعلم أوردت أيضا دراسات أخرى أن الدوافع يمكن أن تؤدي الأدوار التالية في عملية التعلم :

(١)تضع الدوافع أهدافاً أمام الفرد يسعى وينشط لتحقيقها وبناء على وضوح الهدف يصبح التعلم محددا .

(٢) تمد السلوك بالطاقة، وتثير النشاط، فالتعلم يحدث عن طريق النشاط الذي يقوم به الطالب ويحدث هذا النشاط عند ظهور دافع (حاجة تسعى إلى الإشباع)، ويزداد ذلك النشاط بزيادة الدافع .

(٣) يساعد على توجيه أوجه النشاط المطلوب لكي يتم التعلم، فالدوافع تجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف (تركيز الانتباه في اتجاه واحد) وحول نشاط معين حسب اللزوم وطبقا لمقتضيات الحال وبما يتمشى مع الظروف .

أما عن أثر الدافعية على التحصيل الدراسي للطلاب، فقد أكدت نتائج بعض الدراسات (Liu, et al., 2012; Medford & McGeown, 2012) أنه يختلف الطلاب في طرائق وأساليب الاستجابة للمدرسة والتعلم فبعضهم يُقبل على الدراسة بشغف وارتياح وفاعلية عالية للتحصيل الدراسي، والبعض الآخر يُقبل على الدراسة ببرود وتردّد وتحفّظ، والبعض يرفض أي يتعلم أي شيء يقدمه المعلم، الأمر الذي يؤكد أهمية الدافعية في تفسير الفروق الفردية في التحصيل الدراسي بين الطلاب، ولذلك نجد أن بعض المتعلمين يتميزون بتحصيل دراسي عال رغم أن قدراتهم العقلية قد تكون منخفضة، وعلى العكس من ذلك نجد بعض المتعلمين من ذوي الذكاء المرتفع إلا أن تحصيلهم الدراسي منخفض. لذلك فانه من أهم عوامل التحصيل الدراسي ارتفاع أو انخفاض الدافعية نحو التحصيل أو الإنجاز، حيث توجد علاقة ارتباط قوية بين الدافع للتحصيل أوالإنجاز (الأداء)، وكنتيجة لذلك فانه يتعين على الآباء والمربين الاهتمام بتشجيع الأبناء على الإنجاز في شتي المواقف، وعلى التدريب والممارسة على الاستقلال (عدم التبعية) والاعتماد على الذات، مع ملاحظة أنه كلما ارتفع مستوى الطموح بين الآباء تجاه تحقيق أهداف معينة كلما انتقل أثر ذلك إلى الأبناء، وكان من أهم أسباب ارتفاع

الإنجاز لديهم، ومن هنا يتبين أهمية الدوافع في سلوك الفرد بوجه عام، وفي مواقف التعلم المدرسي بوجه خاص .

وفي مجال الدافعية نحو التعلم، تطرقت بعض الدراسات إلى تدني هذه الدافعية أو انخفاضها لدى بعض الطلاب، وأسباب هذا التدني، فقد أشارت دراسة كل من(**Gorge & Kandler, 2012 & Vidder & Fortus, 2012**) إلى أن أهم أسباب تدني الدافعية نحو التعلم لدى الطلاب هي :

١-وجود أفكار خاطئة لدى الطالب عن قلة أهمية التعلم وعدم توافر الوظائف المناسبة بعد التخرج .

٢-انعدام الجو التعليمي المناسب لأسباب إدارية أو فنية، وقلة الأنشطة المصاحبة للعملية التعليمية بسبب مساحات الفصول والمباني المدرسية،ومستلزمات ممارسة النشاطات .

٣- أسباب أسرية كالخلافات الدائمة بين الأب والأم، مما يجعل الطالب لا يكترث بالدراسة ويكون مهموما بمشكلاته الأسرية .

٤- استخدام إدارة المدرسة أو المعلمين العقاب النفسي أو البدني للطالب .

٥- المشكلات الصحية التي قد يعاني منها الطالب بما يجعله غير قادر على مسايرة أقرانه.

٦- صعوبة محتوى المناهج الدراسية بما قد لا يتناسب مع قدرات الطلاب.

٧- ضعف العلاقة بين البيت والمدرسة أو انعدام التواصل وغياب التوجيه والإرشاد.

ومما يجدر ذكره أن العديد من البحوث والدراسات اهتمت بعرض الأساليب والطرق التي يمكن إتباعها سواء من قبل المعلمين أوغيرهم لتنشيط دافعية الطلاب نحو التعلم، ومن تلك الدراسات دراسة ( **Ames, 1990** ) التي أشارت نتائجها إلى أن قوة الدافعية للتعلم تتوقف على مراعاة عدد من الأمور منها قيام المعلم بتحديد الخبرة المراد تعلمها تحديداً بما يؤدي إلى فهم الموقف الذي يعمل

فيه الطلاب، 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 يتعذرعليهم الوصول إليه، فضلا عن استخدام التعزيز مباشرة بعد تحقيق الهدف، لأن ذلك يزيد من القوة الفاعلة للدافع.مما تقدم يتبين أن كفاية المعلم في استثمار دوافع طلابه تُعد شرطا 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 الطلاب، وأن يتعرف معدل التقدم لدى طلابه ومستوى تحصيلهم، حتى لا يدفعهم إلى مستويات تفوق استعداداتهم مما قد يؤدي بهم إلى الفشل والشعور بمرارة الإحباط.وتشير دراسة أخرى ( Pakrinen & Kurn, 2010) إلى كيفية تنشيط المعلم دافعية طلابه نحو التعلم داخل غرفة الصف عن طريق جوانب ثلاثة ذكرتها الدراسة وهي:

- إثارة اهتمام الطلاب بموضوع الدرس وحصر انتباههم فيه .
- المحافظة على استمرار هذا الانتباه طوال الحصة .
- مشاركة الطلاب واندماجهم في أنشطة الدرس .

**وأوضحت الدراسة أنه يمكن أن يتم ذلك بقيام المعلم بعدد من الخطوات والإجراءات هي :**

- ربط المواد الدراسية بحاجات الطلاب الحالية والمستقبلية .
- استثمار اهتمامات الطلاب وميولهم، فالتعلم المبني على ميول الطلاب يكون ذا معنى .
- مراعاة المعلم لحاجات الطلاب 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 .

- إشعار الطلاب بقدرتهم على التعلم من خلال الرسائل التي ينقلها المعلم لطلابه، معبّرا فيها عن مدى إيمانه بقدراتهم ورغباتهم في التعلم .
- توجيه انتباه الطلاب نحو الأهداف التعليمية التي توجه جهودهم نحو الفهم الحقيقي للمادة الدراسية وإتقانها .
- تشجيع الطلاب على استخدام أخطائهم بشكل بنّاء من خلال تحليل تلك الأخطاء، وتحديد مواطن الضعف ومن ثم العمل على معالجتها .

وتعرض بعض الدراسات الأخرى **(Carreira, 2011; Lumsden, 1994 & Stipek, 1988)** المبادئ التي يمكن على ضوئها أن ينّمي المعلم أساليب السلوك التي تتناسب مع الموقف التعليمي وحاجات الطلاب، وهذه المبادئ هي على النحو التالي كما ذكرتها هذه الدراسات بايجاز :

١ – تركيز الانتباه حول الموضوعات المطلوب تعلمها .

٢ – تحقيق الحاجة إلى الإنجاز ومساعدة الطلاب على تحقيق هذه الحاجة .

٣ – تحديد أهداف التعلم ووضوحها (العامة والخاصة) بمستوياتها المختلفة.

٤ – تنمية الميول لتحقيق الأهداف .

٥ – تناسب مستوى العمل المطلوب تعلمه للمستويات العقلية للطلاب وقدراتهم .

٦ – الاستعانة ببعض أساليب تنشيط وإثارة الدافعية كأسلوب الحوافز والإثابة.

وبالإضافة إلى ما سبقت الإشارة إليه من دراسات حو الدافعية عموما،والدافعية للتعلم على وجه الخصوص بمكوناتها ومجالاتها وأسبابها وعواملها المؤثرة عليها، فقد لاحظت الباحثة خلال الدراسة الحالية قيام كثير من الباحثين بتناول الدافعية نحو التعلم كمتغير في علاقته ببعض المتغيرات الأخرى، ولعل من هذه الدراسات على سبيل المثال بإيجاز شديد ما يلي :

(١) الدراسة التي أجرتها فريال أبو عواد (أبو عواد٢٠٠٩) واستخدمت خلالها البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) باستخدام عينة من طلاب الصفين السادس والعاشر بالأردن .

(٢) الدراسة التي أجراها (العمر،١٩٩٥) واستهدفت الكشف عن مدى توافر الدافعية الداخلية والخارجية نحو التدريس عند طلبة كلية التربية بجامعة الكويت، وأثر بعض المتغيرات على هذين المتغيرين (الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية نحو التدريس) .

(٣) الدراسة التي أجرتها فيرشايلد وزملاؤها ( Fairchild, et al., 2004 ) بهدف الكشف عن صدق مقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) ومقاييس أخرى للدافعية .

(٤) الدراسة التي أجراها سوبرال (Sobral, 2004) واستهدفت وصف دوافع طلبة كليات الطب في مرحلة البكالوريوس في مدينة "برازيليا"، وعلاقتها بكل من المظاهر التعلمية ونواتج التعلم .

(٥) الدراسة التي قام بها كل من ألمويان وأيو (Almoyan & Au, 2004 ) واستهدفت الكشف عن أثر كل من (أساليب التعلم، ودافعية التحصيل، والمعرفة السابقة، والاتجاهات) على التحصيل الدراسي للطلاب في مقرر دراسي يستخدم صفحات الويب.

(٦)الدراسة التي أجراها لافندر ( Lavender, 2005 ) واستهدفت مقارنة الدافعية الأكاديمية بين طلاب كليات المجتمع المُعَيّن وغير المُعَيّن أكاديميا ودرجة العلاقة بين الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي .

(٧)الدراسة التي أجراها جوى وآخرون ( Guay, et al., 2005 ) واستهدفت تقييم الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المدارس الابتدائية في كندا، واستخدم خلالها مقياس لتقييم الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المدارس صغار السن .

(٨)الدراسة التي أجرتها فيني (Finney, 2006) واستهدفت الكشف عن صدق مقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) .

**وباستقراء ما سبق ذكره من بحوث ودراسات سابقة تستخلص الباحثة ما يلي**:

١ – الدوافع لها أهميتها في كل نشاطات الكائن الحي، حيث يتوقف عليها نجاح أو فشل هذه النشاطات في تحقيق الهدف أو الأهداف .

٢ – يعتبر التعلم من أكثر المجالات التي تؤثر فيها الدافعية نظرا لطبيعة عملية التعلم ذاتها.

٣ – الدوافع قد تؤثر سلبا أو إيجابا على كل من فاعلية التعلم وتحقيقه لأهدافه، والتحصيل الدراسي، والاتجاهات نحو المادة الدراسية، ونحو المعلم، وبيئة التعلم، والمدرسة ككل .

٤ – هناك عوامل وأسباب تؤدي إلى تشكيل الدافعية نحو التعلم لدى المتعلم وهي عوامل وأسباب عديدة بعضها يرجع إلى عوامل ذاتية داخلية المنشأ، والبعض الآخر عوامل خارجية المنشأ .

٥ – تناولت الكثير من الدراسات علاقة الدافعية نحو التعلم ببعض المتغيرات الأخرى كالتحصيل الدراسي، والاتجاهات نحو الدراسة، والمواد الدراسية، أو المدرسة ككل، بالإضافة إلى المتغيرات الأخرى المعرفية (كالذكاء والخبرة السابقة)، والديموجرافية (كالجنس والعمر والجنسية وغيرها) .

٦ – تتجلى أهمية التعرف على الأسباب والعوامل المؤثرة على الدافعية نحو التعلم والكشف عنها في أنه يمكن في ضوئها تصميم برامج إثارة الدافعية وتنميتها لدى المتعلمين لحل المشكلات التعليمية التعلمية التي يعانون منها .

**إجراءات الدراسة :**

**(١) العينة :**

تتكون عينة الدراسة من (٨٧٨) طالبا وطالبة [٤٣٥ طالبا و ٤٤٣ طالبة] من الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية، تم اختيارهم من ١٨ مدرسة من مدارس ثلاث محافظات ( القاهرة – الجيزة – القليوبية ) بواقع صف دراسي واحد من كل مدرسة، ويوضح الجدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المحافظة والصف الدراسي والتخصص الدراسي والجنس :

**جدول (١) توزيع أفراد العينة حسب المحافظة والصف الدراسي والتخصص الدراسي والجنس**

| المحافظات / الصف الدراسي | القاهرة | | الجيزة | | القليوبية | | المجموع | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ذكور | إناث | ذكور | إناث | ذكور | إناث | ذكور | إناث |
| الصف الأول | ٣٣ | ٣٢ | ٣١ | ٣٠ | ٢٨ | ٢٧ | ٩٢ | ٨٩ |
| الصف الثاني (القسم العلمي) | ٢٨ | ٢٩ | ٣٣ | ٣٠ | ٢٩ | ٣٤ | ٩٠ | ٩٣ |
| ( القسم الأدبي ) | ٢٥ | ٢٦ | ٢٨ | ٢٣ | ٢٧ | ٣١ | ٨٠ | ٨٩ |
| الصف الثالث ( القسم العلمي) | ٢٧ | ٢٨ | ٣٠ | ٣١ | ٣١ | ٢٨ | ٨٨ | ٨٧ |
| (القسم الأدبي ) | ٢٤ | ٢٦ | ٣٢ | ٣٣ | ٢٩ | ٢٦ | ٨٥ | ٨٥ |
| المجموع | ١٣٧ | ١٤١ | ١٥٤ | ١٥٦ | ١٤٤ | ١٤٦ | ٤٣٥ | ٤٤٣ |
| الإجمالي | ٨٧٨ | | | | | | | |

**(٢)الأداة :**

قامت الباحثة بتصميم أداة لقياس دافعية الطلاب نحو التعلم، وقد استوحت عبارات الأداة من مقياسين هما مقياس الدافعية الأكاديمية، ومقياس الدافعية للتعلم المدرسي، وذلك على النحو الآتي:

أ – **مقياس الدافعية الأكاديمية :**

أعد هذا المقياس ونشره عام ١٩٩٢ فاليريز **(Vallieres)** ورفاقه الأربعة وأطلقوا عليه اسم مقياس الدافعية الأكاديمية **Academic Motivation Scale (AMS)** ويتكون من ٢٨ عبارة موزعة على سبعة مقاييس فرعية يعكس أحدهما انعدام الدافعية وتعكس ثلاثة مقاييس فرعية 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 الانجاز ويتضمن الشعور بالرضا نتيجة لانجاز الأشياء أو إيجاد أشياء جديدة)، وثلاثة أخرى تعكس الدافعية الخارجية (التنظيم الخارجي ويتضمن السلوك الذي ينظم تبعا لأشياء خارجية كالثواب والعقاب، والتنظيم غير الواعي حيث يبدأ الفرد بتمثل أسباب أفعاله، والتنظيم المعرّف أي أن السلوك يصبح مهما وذا قيمة لارتباطه بالخيار الشخصي)، ويشير معدو المقياس إلى أنه يتوافر فيه قدر من الخصائص السيكومترية، وقامت بتعريبه فريال أبو عواد(أبو عواد، ٢٠٠٩) وقامت بتقنينه على عينة من طلاب الأردن، وتشير معاملات الصدق والثبات إلى اتصافه بدرجات مناسبة من الصدق والثبات بناء على تطبيقه على عينة من الصفين السادس والعاشر بمدارس منطقة جنوب عمان بالأردن حيث كانت جميع معاملات صدق البناء عالية .

**ب – مقياس الدافعية للتعلم المدرسي :**

أعد هذا المقياس للمواقف التعليمية التي يواجهها الطالب في المدرسة، وقد تم تعريف وتطوير وتقنين المقياس من قبل سليمان (١٩٨٩)، ويتكون من ٣٦ عبارة موزعة باتجاه ايجابي وسلبي على ثلاثة مجالات للدافعية هي المجال العاطفي، والمجال المعرفي، والمجال الخلقي، ويتضمن ستة أبعاد هي : الدفء – الاجتماعية – الكفاءة – الميل – الطاعة – المسئولية، ويتصف المقياس بدرجات صدق وثبات مقبولة كما أشار إلى ذلك معد المقياس.

ونظراً لأن كل مقياس من المقياسْين يتضمن مقاييس وجوانب فرعية، فقد قامت الباحثة باقتباس مقياسًا موحدًا منهما في صورة أولية باستخدام نفس العبارات، وتم عرضه على السادة الخبراء والمحكمين حيث تم تعديله في ضوء ملاحظاتهم، وبعد تطبيقه استطلاعيا على عينة قوامها ٣٨ طالبا وطالبة من طالبات المرحلة الثانوية، وبحساب معاملات ألفا للثبات بلغت قيمتها ٠,٨٣،

وأصبح المقياس في صورته النهائية يضم (٥٠) عبارة نصفها تعكس دافعية إيجابية، ويعكس نصفها الآخر دافعية سلبية، والإجابة عنه من نوع ليكارت للقياس رباعي الأبعاد بحيث تعكس أربع درجات للموافقة (كبيرة جدا – كبيرة – قليلة – قليلة جدا ). ويوضح الجدول (٢) بيان بأرقام العبارات إيجابية الاتجاه، وأرقام تلك العبارات سلبية الاتجاه كما وردت بالصورة النهائية للمقياس (ملحق ١) :

**جدول (٢) بيان بأرقام العبارات إيجابية الاتجاه وأرقام العبارات سالبة الاتجاه في المقياس**

| أرقام العبارات إيجابية الاتجاه | أرقام العبارات سلبية الاتجاه |
|---|---|
| ١ – ٢ – ٣ – ٤ – ٨ – ١٠ – ١١ – ١٣ – ١٤ – ١٧ – ٢٠ – ٢٢ – ٢٣ – ٢٤ – ٢٥ – ٢٦ – ٢٧ – ٣٠ – ٣١ – ٣٣ – ٣٤ – ٣٥ – ٣٦ – ٤٠ – ٤١ | ٥ – ٦ – ٧ – ٩ – ١٢ – ١٥ – ١٦ – ١٨ – ١٩ – ٢١ – ٢٨ – ٢٩ – ٣٣ – ٣٧ – ٣٨ – ٣٩ – ٤٢ – ٤٣ – ٤٤ – ٤٥ – ٤٦ – ٤٧ – ٤٨ – ٤٩ – ٥٠ |

**(٣) جمع البيانات :**

تم تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة بالمدارس في المحافظات الثلاث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ وفق برنامج زمني تم إعداده لهذا الغرض، وقد عاون الباحثة في أعمال التطبيق ثلاث باحثات مساعدات بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، واللائي كن يقومن بالتطبيق بالمدارس بمعاونة بعض المعلمين والمعلمات بالمدارس، وقد حرصت الباحثة على أن تجتمع بالباحثات المساعدات قبل التطبيق للاتفاق على تعليمات موحدة للتطبيق يتعين عليهن الالتزام بها ضمانا لتوحيد التعليمات.وبعد الانتهاء من أعمال التطبيق قامت الباحث بمراجعة الاستجابات وتم استبعاد الأوراق غير الصالحة، وكذلك غير الكاملة، ثم تم إدخالها إلى الحاسوب تمهيداً لمعالجة البيانات إحصائيا .

**المعالجة الإحصائية للبيانات :**

تستخدم الباحثة في معالجة وتحليل البيانات أسلوب التحليل ألعاملي **(factor analysis)** وهو طريقة إحصائية تعمل على تلخيص عدد كبير من المتغيرات **(variables)** إلى عدد أقل يعرف بالعوامل **(factors)**، حيث أن كل مجموعة من المتغيرات ترتبط بعامل واحد فقط بواسطة دالة بحيث يمكن إرجاع مجموعة من الاختبارات بعامل الذكاء مثلا أو بعامل التحصيل أو غيره، حيث ترتبط المتغيرات في العامل ارتباطا عاليا فيما بينها وضعيفا مع الأخرى، والتحليل ألعاملي يهدف إلى استخلاص مجموعة من العوامل ترتبط بالمتغيرات الأصلية على أن تفسّر أكبر نسبة ممكنة من التباين للمتغيرات الأصلية، أو تقليص عدد من المتغيرات في عدة عوامل أقل، فبدلا من وجود ٢٠ متغيرا مثلا يكون لدينا خمسة عوامل أو أقل، ويمكن اعتبار هذه العوامل متغيرات، ويجري عليها تحليل آخر من الرتبة الثانية (أحمد، ٢٠٠١)،والتحليل ألعاملي يُنظر إليه من ناحية أخرى على أنه أسلوب إحصائي يستهدف تفسير معاملات الارتباط الموجبة التي لها دلالة إحصائية بين مختلف المتغيرات، بمعني آخر هو عملية رياضية تستهدف تبسيط الارتباطات بين مختلف المتغيرات الداخلة في التحليل وصولا إلى الفواصل المشتركة التي تصف العلاقة بين هذه المتغيرات وتفسيرها (الجبوري، وعبد، ٢٠٠٠)، ويعد التحليل ألعاملي منهجا إحصائيا لتحليل بيانات متعددة ارتبطت فيما بينها بدرجات مختلفة من الارتباط التلخيصي في صورة تصنيفات مستقلة قائمة على أسس نوعية للتصنيف، ويتولى الباحث فحص هذه الأسس التصنيفية لكي يستشف ما بينها من خصائص مشتركة وفقا للإطار النظري والمنطق العلمي الذي بدأ به (الأنصاري، ١٩٩٩).ومما دعا الباحثة إلى استخدام التحليل العاملي خلال الدراسة الحالية اعتماد التحليل العاملي على حساب معاملات الارتباط بين المتغيرات، حيث أن معامل الارتباط يعطي قياسا لقوة ذلك الارتباط بين أي متغيرين، وتفسير معامل

الارتباط قد يكون مفيدا من حيث إعطاء مؤشرات عن نوع وطبيعة العلاقة بين أي متغيرين، إلا أنه يعجز في الوقت نفسه عن توضيح أي من هذه المتغيرات يمارس تأثيرا بشكل مميز عن غيره من المتغيرات الأخرى، إلا أن الغرض من استخدام أسلوب التحليل العاملي هو تحديد العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم على أساس العلاقة القائمة بين هذه المتغيرات وليس على أساس المعاملة المنفصلة لكل متغير، ويفترض التحليل العاملي وجود ارتباط بين مجموعة من المتغيرات نتجت لوجود عوامل مشتركة تؤثر في هذه المتغيرات، وأن قيم هذه الارتباطات تعود إلى واقع تلك العوامل، ومعامل الارتباط بين أي متغيرين يعود إلى طبيعة تشبعها بالعوامل المشتركة ويطلق عليها عوامل **(factors)** وكذلك درجة التشبع. وتعتبر طريقة العامل الرئيسي **(principle factor)** والتي تستخدمها الباحثة خلال الدراسة الحالية من أهم طرق التحليل العاملي وهي تتبع ما يعرف بطريقة المكونات الرئيسية **(principal components)** ولكن باستخدام مصفوفة الارتباطات المخفضة **(reduced correlations matrix)**، وتقوم الفكرة الأساسية للتحليل بإتباع هذه الطريقة على إيجاد نظام جديد للعوامل الرئيسية تكون متعامدة مع محور موجهات المتغيرات التي كونت نظاما معينا وجاءت تسميتها بالعامل الرئيسي أو العامل العام (صفوت فرج، ١٩٨٠) .

ومن المزايا التي يحققها استخدام التحليل العاملي هو أنه يبدأ بحساب الخصائص المشتركة وفقا للارتباطات بين المتغيرات للحصول على مصفوفة من الارتباطات بين هذه المتغيرات لدى عينة ما، ثم بعد ذلك تحليل هذه المصفوفة تحليلا عاملياً للوصول إلى أقل قدر ممكن من المحاور أو العوامل للتعبير عن أكبر قدر ممكن من التباين بين هذه المتغيرات(أي التعبير عن أكبر قدر ممكن من التباين بأقل عدد ممكن من المحاور أو العوامل)، ومن ثم فهو بمثابة نموذج رياضي **(Mathematical Model)** للعلاقة بين مجموعة كبيرة من المتغيرات بدلالة عدد كبير من العوامل الأساسية، أي أن اعتماد معاملات

الارتباط لتفسير العلاقة بين المتغيرات ينطوي على صعوبة كبيرة خاصة عندما يكون هناك عدد كبير من المتغيرات، لذلك فالتحليل العاملي يقدم وسيلة لتلخيص هذه العلاقات لتسهيل تفسيرها، ولا يتطلب هذا التحليل وضع أي فروض حول طبيعة المتغيرات أو المشاهدات قيد الدراسة، وهذا هو سبب مرونته، حيث يمكن استخدامه على أوسع نطاق في الدراسات العلمية لتحليل عدد كبير من المتغيرات وإرجاعها إلى عدد أقل من العوامل المهمة التي تتشكل من المتغيرات الأصلية بحيث تفسر معظم الاختلافات الموجودة في البيانات التي تم الحصول عليها، وتعطي بعد ذلك النموذج الملائم الذي يمثل المشكلة المدروسة وبوصف اقتصادي وموضوعي للظواهر متعددة المتغيرات (تيغزة، ٢٠١٢) .

**خطوات ومراحل إجراء التحليل :**

لإجراء التحليل العاملي لابد من المرور عادة بثلاث مراحل أساسية هي (الإحصائيون العرب، ٢٠١٣) :

**المرحلة الأولى :** تكوين مصفوفة الارتباطات **(R-Matrix)** لتحتوي على معاملات الارتباط لجميع أزواج المتغيرات التي ستدخل في التحليل .

**المرحلة الثانية:** من مصفوفة الارتباطات يتم حساب العوامل **(factors)**، وهناك أكثر من طريقة لاستخلاص هذه العوامل وأكثرها استخداما هو الأسلوب المعروف باسم المكونات الأساسية **(principal components: PC).**

**المرحلة الثالثة :** يمكن النظر إلى هذه العوامل على أنها محاور يتم تدويرها **(rotated)** بهدف جعل العلاقات بين المتغيرات وبعض هذه العوامل أقوى ما يمكن، وهناك عدة طرق لتدوير المحاور، لعل أكثرها شيوعا في الاستخدام هي طريقة تعظيم التباين

المعروفة باسم فاريماكس (varimax)، وهي تتميز بالمحافظة على خاصية الاستقلال بين العوامل، وهذا يعني هندسيا بقاء المحاور متعامدة (orthogonal) أثناء عملية التدوير .

ويمكن إضافة مرحلة رابعة للتحليل يتم من خلالها تقدير قيم المفردات في كل عامل من العوامل الناتجة (factor scores)، وهي تقديرات لموقع المفردة من المتغيرات الضمنية الجديدة والتي نتجت كمحاور رياضيا من التحليل العاملي للبيانات، وغالبا ما تكون هذه التقديرات مفيدة جدا لأنه يمكن استخدامها كخطوة أولى لتحليل أكثر تقدما وأكثر عمقا(أبوعلام، ١٩٩٤) .

ويتم قبول معاملات الارتباط التي تصل قيمتها إلى ٣ر. فأكثر، حيث يتم استبعاد معاملات الارتباط التي تقل قيمها عن ٣ر. من مصفوفة الارتباطات في الخطوات التالية من التحليل.وفي المرحلة الثانية يتم استخلاص أو تكوين العوامل (factors) في التحليل العاملي واحداً تلو الآخر، وتتكرر العملية لحين التمكن من إيجاد تقريب جيد لقيم معاملات الارتباط في مصفوفة الارتباطات وذلك باستخدام تشبعات (loadings) المتغيرات (الاختبارات) على العوامل التي يتم استخلاصها.إن مصفوفة العوامل ( Factor matrix: F matrix )تحدد عدد المحاور التي نحتاج إليها لنتمكن من تصنيف البيانات بشكل مناسب، ولكن لا تمكننا من تحديد ما إذا كان الموضع المبدئي لهذه المحاور هو مناسب أم لا. ويطلق على مجموعة قيم التشبع " التشبعات " التي تحقق الشروط مصفوفة العوامل بعد التدوير (rotated factor matrix)، أن الهدف هو إظهار العدد الأقصى من المتغيرات (الاختبارات) التي تتشبع على أقل عدد ممكن من العوامل، حيث أنه كلما قل عدد هذه العوامل كلما كان استخدامها أسهل وبتفسير سيكولوجي أدق (سامي، ٢٠٠٩).وكما سلف الذكر فان أكثر الطرق شيوعا في الاستخدام لتدوير المحاور هي طريقة تعظيم التباين المعروفة باسم " فاريماكس : varimax " وهي تحافظ على محاور العوامل بزاوية قائمة (متعامدة)

أما طريقة " كوراتيماكس : quartimax " فهي تسمح بوجود عوامل مائلة (مترابطة). وهذا هو ما يعرف بالتحليل العاملي الاستكشافي[Explanatory] ، وقد ظهر فيما بعد التحليل العاملي المؤكد أو التوكيدي[ Confirmatory] وأساليب التحليل متعدد المتغيرات الأخرى مثل تحليل المسار (Path analysis)، ونمذجة العلاقات السببية (Causal Modeling)، ونماذج تحليل التباين المتلازم "التغاير" [ Covariance Structure Models ](تيغزة، ٢٠١٢، منتديات المنشاوي، ٢٠١٢، سامي، ٢٠٠٩).

## نتائج الدراسة

أجري التحليل ألعاملي بطريقة المكونات الرئيسية (principle components) وتم تدوير العوامل بطريقة فاريماكس (varimax) ل "هوتلنج " (Hotling) لاستجابات أفراد عينة الدراسة (ن = ٨٧٨) على بنود مقياس الدافعية للتعلم وعددها (٥٠) بنداً ، وقد تم الاكتفاء بالعوامل التي تشبع على كل منها ثلاثة بنود فأكثر، وحساب معاملات التشبع الدالة (التي تساوي أو تزيد عن ٣٠ر. )، ولا تشأ الباحثة أن تعرض هنا النتائج الخاصة بمصفوفة الارتباطات سواء قبل التدوير أو بعده لكبر حجمها (٥٠ عبارة)، وتكتفي بعرض العوامل الأربعة التي نتجت عن التحليل من حيث قيمة الجذر الكامن ونسبة التباين المفسر لكل عامل من هذه العوامل الأربعة، وهو ما يوضحه الجدول (٣) :

**جدول (٣) العوامل التي نتجت عن التحليل وجذورها الكامنة ونسبة التباين المفسر لكل عامل**

| | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع |
|---|---|---|---|---|
| الجذر الكامن | ٩ر٠٥١ | ٣ر٩٨٣ | ٣ر٧٠٢ | ٣ر٥٩٠ |
| نسبة التباين | ١٢ر٥٧١ | ٥ر٥٣٢ | ٥ر١٤١ | ٤ر٩٩٩ |
| نسبة التباين التراكمي | ١٢ر٥٧١ | ١٨ر١٠٣ | ٢٣ر٢٤٤ | ٢٨ر٢٤٤ |

وكما يتضح من الجدول (٣) فان العامل الأول قد فسّر نسبة من التباين بلغت ١٢ر٥٧١ %، وبلغت نسبة مساهمة العامل الثاني في التباين ٥ر٥٣٢ %، وتدرجت نسب مساهمات باقي العوامل في التباين حيث بلغت نسبة مساهمة العامل

الثالث١٤١ر٥ %، وبلغت نسبة مساهمة العامل الرابع ٩٩٩ر٤ %، وهو مقدار ما يعكسه مساهمة كل عامل من العوامل الأربعة في الظاهرة (الدافعية للتعلم ).

ومن أجل التوصل إلى تسمية لكل عامل من العوامل الأربعة استخدمت طريقة المحاور المتعامدة " فاريماكس" كما سلف الذكر، وتم الاكتفاء بمعاملات الارتباط التي تصل إلى ٣٠ر. فأكثر كحد أدني للتعبير عن مدى تشبع البند بذلك العامل، وقد تم استبعاد البنود التي بلغت تشبعاتها أقل من ٣٠ر.، وكانت النتائج كما توضحها الجداول الأربعة التالية التي تكشف عن قيم تشبعات البنود على العوامل الأربعة :

**العامل الأول :**

تشبعت على هذا العامل (٢٢)بنداً ، ويوضح جدول (٤) قيم هذه التشبعات :

**جدول (٤)البنود التي تشبعت على العامل الأول وقيم تشبعاتها**

| رقم البند | البند | التشبع |
|---|---|---|
| ٢٥ | أحس بالفخر بأنني طالب علم . | ٦٦ر. |
| ٢٣ | خير للإنسان أن يكون متعلما لا جاهلا . | ٦٥ر. |
| ٣٣ | التعليم أفضل عمل يمكن أن يقوم به الإنسان في حياته . | ٦٢ر. |
| ٢ | أكون مستمتعاً أثناء وقت الحصة داخل الصف . | ٦١ر. |
| ٨ | أحس أن التعليم والتعلم ضروري لكل إنسان في حياته . | ٥٨ر. |
| ١٧ | المجتهد فقط هو الذي سيجد مكانا له في هذا المجتمع . | ٥٦ر. |
| ١٨ | كثير من غير المتعلمين أفضل حالا من المتعلمين في حياتهم وفي دخولهم . | ٥٤ر. |
| ٤٥ | ليس التعليم هو المهم بل الدخل والمكسب هو الأهم فلا قيمة للعلم . | ٥٣ر٠ |
| ٣٧ | ماذا استفاد المتعلمون من علمهم ؟ كثير من غير المتعلمين أفضل حالاً منهم | ٤٩ر٠ |
| ١٢ | التفوق في التعليم لا يعني الشيء الكثير لحياتنا المعاصرة . | ٤٩ر٠ |
| ١٥ | أتمنى لو لم أكن طالبا أتعلم بالمدرسة . | ٤٨ر٠ |
| ٤٤ | إقبالي علي التعليم ضعيفا لعدم رغبتي فيه . | ٤٨ر٠ |
| ٣٠ | العلم له قيمة كبيرة والعلماء لهم فضل أكبر يدركه العقلاء . | ٤٧ر٠ |
| ٣٩ | مواصلة التعليم لا جدوى منه وخير لي أن ألتحق بعمل لمساعدة أسرتي . | ٤٦ر٠ |
| ٦ | أشعر بأن التعليم لا قيمة له بالنسبة للفرد . | ٤٤ر٠ |
| ٥٠ | التعلم عملية شاقة أكرهها وأمقتها . | ٤٣ر٠ |
| ٧ | لولا الضغط من قبل الأسرة ما ذهبت إلى المدرسة . | ٤١ر٠ |
| ٤٢ | أشعر بأن قابليتي للتعلم قليلة أو شبه معدومة . | ٤١ر٠ |
| ٣ | أحس أن الوقت يمر بسرعة أثناء الحصة . | ٣٧ر٠ |
| ١٠ | أشعر بالسعادة حينما يكلفنا المعلم بحل تمارين وواجبات منزلية . | ٣٦ر٠ |
| ١١ | أحب أن أكون دائما من بين الطلاب المتفوقين . | ٣٤ر٠ |
| ٤ | أحاول التفوق على زملائي في الصف . | ٣١ر٠ |

ويتضح من الجدول (٤) أنه يتشبع على هذا العامل (٢٢) بنداً وتتعلق بإحساس الفرد بالفخر لأنه طالب علم، وأنه خير للإنسان أن يكون متعلما لا جاهلا، والتعليم أفضل ما يقوم به الإنسان، والمجتهدون فقط هم الذين سيجدون مكانا لهم في هذا المجتمع، والتعليم ضروري لكل إنسان في حياته، وله قيمة كبيرة والعلماء لهم فضل أكبر يدركه العقلاء، أي أن كل ذلك نابع من اعتقاد الفرد بجدوى التعليم والتعلم وأهميته لحياة الإنسان، والفرد يدرك أهمية العلم لذاته ويحس به ويدرك قيمته، وعلى العكس من ذلك فقد يرى أن التعليم ليس هو المهم بل الدخل والمكسب هو الأهم وأنه لا قيمة للعلم، وأن كثير من غير المتعلمين هم أفضل حالا من المتعلمين في حياتهم وفي دخولهم، أو أن التفوق لا يعني الشيء الكثير لحياتنا المعاصرة، ويتساءل ماذا استفاد المتعلمون من علمهم ؟ فكثير من غير المتعلمين أفضل حالا منهم، ويتمنى لو لم يكن طالبا يتعلم في مدرسة، فمواصلة التعليم لا جدوى منه وخير له أن يلتحق بعمل يساعد أسرته، فهو يشعر أن التعليم لا قيمة له بالنسبة للفرد، وهو عملية شاقة ويكرهها ويمقتها ولا قابلية له للتعلم ... الخ، وكل ذلك نابع من اعتقاد الفرد بعدم جدوى التعليم والتعلم وقلة أهميته، لأن الفرد يفقد الشيء الكثير بالتحاقه بمدرسة والتعلم بها.ويمكن تسمية هذا العامل بعامل " **الإحساس الذاتي الداخلي** "، أي أنه ذلك الإحساس الذاتي الذي ينبع من داخل الفرد إما بأهمية التعليم وقيمته، أو بعدم جدواه وقلة أهميته، وبقدر إحساس الفرد ذاتيا من داخله بأهمية / أو عدم أهمية التعليم والتعلم تكون دافعيته للتعلم، ومن ثم فهذا الإحساس الذاتي الداخلي له الأثر الأكبر على دافعية الفرد نحو التعلم .

**العامل الثاني :**

تشبعت على هذا العامل (١٦) بنداً ، ويوضح جدول (٥) قيم هذه التشبعات :

**جدول (٥) البنود التي تشبعت على العامل الثاني وقيم تشبعاتها**

| رقم البند | البند | التشبع |
|---|---|---|
| ٤٩ | ليتني لم ألتحق بالمدرسة ولم أتعلم منذ البداية لكان أفضل بالنسبة لي . | ٠,٥٦ |
| ١ | أحب الذهاب إلى المدرسة . | ٠,٥٤ |
| ١٣ | شعر بالفخر حينما يُطلَب مني أن أشرح لزملائي داخل الصف . | ٠,٥٢ |
| ٤٨ | التعليم نظام فاشل لا جدوى منه فالإنسان يمكنه أن يكسب أكثر بدون تعلم . | ٠,٤٩ |
| ٤٦ | تشغلني المدرسة كثيرا عن ممارسة هواياتي وأعمالي المفضلة لي . | ٠,٤٩ |
| ٣٨ | أحس بأنهم يجبرونني على مواصلة تعليمي رغماً عني . | ٠,٤٤ |
| ٥ | أحس أني أُضطر مجبرا الذهاب إلى المدرسة . | ٠,٤٢ |
| ٢٧ | أحس أن عمل الواجبات المنزلية له الأولوية على ما عداه من الأعمال الأخرى. | ٠,٣٩ |
| ٢٩ | تضايقني كثرة الواجبات المنزلية لأنها تعوقني عن اللعب بالأجهزة والألعاب . | ٠,٣٦ |
| ٣٦ | خير للإنسان أن يتلقى تعليمه للنهاية ليكون إنسانا مثقفا في مجتمعه . | ٠,٣٥ |
| ٣٣ | أتمنى أن أكون مع هؤلاء الذين يتركون الدراسة ويتسربون من المدرسة. | ٠,٣٤ |
| ٢٦ | أفضّل مراجعة دروسي بدلا من مشاهدة برامج التليفزيون . | ٠,٣٤ |
| ١٤ | دائما أطلب من المعلم أن يوضّح لي ما غُض علَيّ فهمه. | ٠,٣٢ |
| ٣١ | أشعر بالحزن حينما أرى زملائي يتركون الدراسة ويتسربون من المدرسة . | ٠,٣١ |
| ٢١ | عندما يخبرونني بالتغيب عن المدرسة أحس بفرح شديد . | ٠,٣٠ |
| ١٦ | أشعر بالسعادة في أجازة نهاية الأسبوع لأنني سأتغيب فيها عن المدرسة . | ٠,٣٠ |

ويتضح من الجدول (٥) أنه يتشبع على هذا العامل (١٦) بنداً تتعلق معظمها بحب المدرسة أو كرهها، فبعضها يتعلق بحب الفرد للمدرسة،وشعوره بالفخر حينما يطلب منه المعلم أن يشرح لزملائه، وأن الواجبات المنزلية لها الأولوية على ما عداها من أعمال أخرى، وهو يفضل مراجعة الدروس بدلا من مشاهدة التليفزيون، ويرى أنه خير للإنسان أن يتلقى تعليمه بالمدرسة ليكون إنسانا مثقفا واعيا في مجتمعه، وعلى العكس من ذلك تماما فهناك من العبارات ما يعكس كرهه للمدرسة، كأمنيته لو لم يلتحق بالمدرسة منذ البداية لكان أفضل له، وهو يرى أن التعليم نظام فاشل لا جدوى منه، وأنه مجبر

على مواصلة تعليمه وذهابه للمدرسة رغما عنه،حيث أنه ُضّطر للذهاب إلى المدرسة ُمجْبراً، وتضايقه كثرة الواجبات اليومية المنزلية، وإحساسه بالفرح الشديد عندما يتغيب عن المدرسة،ويتمنى أن يكون مع هؤلاء الذين يتركون الدراسة ويتسربون من المدرسة .

ويمكن تسمية هذا العامل بعامل " **المدرسة** " أي أن المدرسة يكون لها الأثر الأكبر على دافعية التعلم لدى الفرد، فهي التي قد تجذبه وتشّوقه ومن تزداد دافعيته للتعلم، أو بالعكس هي التي تكون طاردة له محبطة لتوقعاته،ومن ثم تكون سبباً في تدني دافعيته للتعلم عند أدنى مستوى .

**العامل الثالث :**

شبعت على هذا العامل (١٣) بنداً ، ويوضح جدول (٦) قيم هذه التشبعات :

**جدول (٦) البنود التي تشبعت على العامل الثالث وقيم تشبعاتها**

| رقم البند | البند | التشبع |
|---|---|---|
| ٣٠ | العلم له قيمة كبيرة والعلماء لهم فضل أكبر يدركه العقلاء . | ٠,٥٧ |
| ٣٥ | حصولي على مؤهل جامعي أمر ضروري حتى أشعر بتقدير الناس لي. | ٠,٥٧ |
| ١١ | أحب أن أكون دائما من بين الطلاب المتفوقين . | ٠,٥٤ |
| ١٧ | المجتهد هو الذي سيجد مكاناً له في هذا المجتمع . | ٠,٥٢ |
| ٣٩ | مواصلة التعليم لا جدوى منه وخير لي أن ألتحق بعمل لمساعدة أسرتي . | ٠,٥١ |
| ٤٥ | ليس التعليم والتعلم هو المهم بل الدخل والمكسب هو الأهم فلا قيمة للعلم . | ٠,٤٨ |
| ٦ | أشعر بأن التعليم لا قيمة له بالنسبة للفرد . | ٠,٣٧ |
| ٢٠ | عند حصولي على درجات منخفضة في الاختبار يصيبني إحباط شديد . | ٠,٣٧ |
| ٤٨ | التعليم نظام فاشل لا جدوى منه فالإنسان يمكنه أن يكسب أكثر بدون تعلم . | ٠,٣٣ |
| ١٩ | العمل بمصنع أو ورشة أو تجارة أفضل بكثير من الذهاب إلى المدرسة . | ٠,٣٣ |
| ٤٠ | أحب بذل الجهد في التعليم لأحصل على مركز متفوق على زملائي . | ٠,٣٣ |
| ٤١ | أشعر بالفخر حينما يصفق لي زملائي بالصف عند تقديم الإجابة الصحيحة . | ٠,٣١ |
| ٥ | حس أنني أُضطّر مجبراً الذهاب إلى المدرسة . | ٠,٣١ |

ويتضح من الجدول (٦) أنه تشبعت على هذا العامل (١٣)بنداً وهي تتعلق بالاعتراف بأهمية وفضل العلم، فهو له قيمة كبيرة، وللعلماء فضل أكبر،

والحصول على مؤهل جامعي أمر ضروري لإشعاره بتقدير الناس واحترامهم له، ومن ثم فهو يتمنى أن يكون من بين الطلاب المتفوقين، والمجتهدون هم الذين سيكون لهم مكاناً في هذا المجتمع، وإصابته بإحباط شديد عند الحصول على درجات منخفضة في الاختبار، وأنه لا بد من بذل الجهد في التعلم للحصول على مركز متفوق،والشعور بالفخر حينما يصفّق له زملاؤه بالصف عند تقديم الإجابة الصحيحة، أو على العكس من ذلك شعوره بأن التعليم لا قيمة له ولا جدوى منه للفرد، وأن الإنسان يمكنه أن يكسب أكثر بدون تعلم، وخير له أن يعمل في ورشة أو مصنع أو تجارة أفضل من ضياع الوقت في الذهاب للمدرسة، وليس التعلم هو المهم بل الدخل والمكسب هو الأهم، فالتعليم لا قيمة له .

ويمكن تسمية هذا العامل بعامل " **المؤثرات الخارجية** "، بمعنى النظرة إلى التعليم والتعلم من منظور عائد مادي بحت (كالدخل والرواتب والمزايا والمكسب ... الخ ) أو معنوي (مثل التقدير والاحترام من قبل الناس ... الخ)، ومعنى ذلك أن من أهم ما يؤثر على دافعية الفرد للتعلم تلك العوائد التي يمكن أن يجنيها الفرد من تعليمه وتعلمه، سواء كانت عوائد مادية أو عوائد معنوية ترتبط بمكانة الفرد في المجتمع والإحساس بأهميته، حيث تزداد دافعية الفرد للتعلم كلما ازدادت إثابته وتقديره مادياً ومعنوياً ، وبالعكس تنخفض دافعيته للتعلم إذا ما انخفضت تلك العوائد أو الإثابة والتقدير الذي يتلقاه الفرد نتيجة لتعلمه .

**العامل الرابع :**

تشبعت على هذا العامل (١٢)بنداً ، ويوضح جدول (٧) قيم هذه التشبعات:

**جدول (٧) البنود التي تشبعت على العامل الرابع وقيم تشبعاتها**

| | البند | التشبع |
|---|---|---|
| ٤ | أحاول التفوق على زملائي في الصف . | .,٥٣ |
| ٣ | أحس أن الوقت يمر بسرعة أثناء الحصة . | .,٤٧ |
| ٢ | أكون مستمتعاً أثناء وقت الحصة داخل الصف . | .,٤٣ |
| ٥٠ | التعلم عملية شاقة أكرهها وأمقتها . | .,٤٣ |
| ٤١ | أشعر بالفخر حينما يصفّق لي زملائي بالصف عند تقديم الإجابة الصحيحة . | .,٤٣ |
| ٤٦ | تشغلني المدرسة كثيراً عن هواياتي وأعمالي المفضلة لي . | .,٤٣ |
| ٢٦ | أفضّل مراجعة دروسي عن مشاهدة برامج التليفزيون . | .,٤١ |
| ٢٧ | أحس أن عمل الواجبات المنزلية له الأولوية على ما عداه من أعمال أخرى. | ٠,٣٧ |
| ٢٨ | تقلقني الواجبات المنزلية المدرسية لأنها تشغلني عن مشاهدة برامج التليفزيون. | ٠,٣٦ |
| ٢٩ | تضايقني كثرة الواجبات المنزلية لأنها تعوقني عن اللعب بالأجهزة والألعاب . | ٠,٣٤ |
| ٢٠ | عند حصولي على درجات منخفضة في الاختبار يصيبني إحباط شديد. | ٠,٣٤ |
| ١٠ | أشعر بالسعادة حينما يكلفنا المعلم بحل تمارين وواجبات منزلية . | ٠,٣٤ |

ويتضح من الجدول (٧) أنه تشبعت على هذا العامل (١٢) بنداً وأغلبها يتعلق بما يتم داخل غرفة الصف الدراسي، فدافعية الطلاب نحو التعلم تتأثر ايجابيا بما يجري مثل التنافس لمحاولة التفوق على الزملاء داخل الصف، والإحساس بأن الوقت يمر سريعا داخل غرفة الصف أثناء الحصص، مما يعكس أن الفرد يكون مستمتعا أثناء وقت الحصة، ويشعر بالفخر حينما يصفق له زملاؤه داخل الصف عندما يقدم الإجابة الصحيحة، ويفضل مراجعة دروسه عن مشاهدة برامج التليفزيون، ويحس بأن عمل الواجبات المنزلية له الأولوية على ما عداه من أعمال أخرى، وكذلك شعوره بالإحباط عند حصوله على درجات منخفضة في الاختبار بينما يشعر بالسعادة حينما يكلفهم المعلم بواجبات منزلية، وبالعكس من ذلك تماما، هناك بعض ما يتم داخل الصف الدراسي أثناء الحصة يؤثر سلباً على الدافعية للتعلم حينما يشعر الفرد أن التعلم عملية شاقة يكرهها ويمقتها، وأن المدرسة تشغله عن ممارسة هواياته وأعماله المفضلة له، وتقلقه الواجبات المنزلية لأنها تعوقه عن اللعب بالأجهزة والألعاب، ولأنها تشغله عن مشاهدة برامج التليفزيون.

ويمكن تسمية هذا العامل بعامل " **بيئة التعلم داخل الصف الدراسي** " حيث أن هذه البيئة الصفية تُعد مؤثراً قوياً – إلى حد كبير – على دافعية الطلاب نحو التعلم،فهي قد تؤثر إيجابياً أو سلبياً على هذه الدافعية فتكون سببا لاستثارتها وزيادتها، أو لانخفاضها وتدنّيها .

**مناقشة النتائج :**

في ضوء النتائج السابق عرضها بالجداول (٤) و (٥) و (٦) و (٧) يمكن إيجاز أهم الأسباب والعوامل المؤثرة على دافعية الطلاب نحو التعلم في العوامل الأربعة الرئيسية التالية :

**(١) العامل الأول – الإحساس الذاتي الداخلي :**

وهذا يعني أن من أهم ما يؤثر على دافعية الطالب للتعلم هو إحساسه النابع من ذاته الداخلية بشأن قيمة العلم وأهميته، فهو له أهمية للفرد لذاته وليس لعائده المادي أو المعنوي، ومعنى ذلك أن الفرد إذا ما اقتنع بأهمية التعلم وجدواه وقيمته للفرد وللمجتمع، فان دافعيته للتعلم تزداد وبالعكس،من ثم فانه لتنمية دافعية التعلم لدى الطلاب واستثارتها لابد من توعيتهم بأهمية التعلم ودوره في رقي المجتمع ورفعته وعلو مكانته بين الأمم الأخرى، وليس العائد أو المردود المادي أو القيمة الاقتصادية هي المحدد لقيمة العلم والتعليم والتعلم، ولابد أن يكون ذلك راسخاً في نفس المتعلم ثابتاً في عقيدته.

**(٢) العامل الثاني – المدرسة :**

وهذا يعني أن المدرسة تلعب دوراً كبيراً في التأثير على دافعية الطلاب نحو التعلم، فهي قد تكون بمثابة بيئة جاذبة للطلاب أو بيئة طاردة لهم، فلو كانت مشوّقة محبّبة لنفوسهم تكسبهم خبرات حياتية يحسّون بأهميتها،ويدركون توافقها مع ميولهم واهتماماتهم، وأنها ذات فائدة لهم فأنهم ينجذبون إليها، وتزداد بالتالي دافعيتهم نحو التعلم،وبالعكس كلما كانت المدرسة منفّرة للطلاب لا يحسّون بأهمية ما تقدمه لهم، أو أنه لا يتوافق مع ميولهم واهتماماتهم، أو لا

يحسّون بأنه ذات فائدة لهم، فأنهم يعزفون عنها ويكرهونها، ومن ثم تتدّنى دافعيتهم للتعلم عند أدنى مستوى ممكن، ومن ثم فان على المدرسة دورها في أن تكون بيئة محبّبة للطلاب تستثير دافعيتهم للتعلم وتعمل على تنميتها، لا أن تكون بمثابة بيئة منفّرة لهم تكون سببا في كرههم لها وتدّني دافعيتهم للتعلم عند أدنى مستوى ممكن .

**(٣) العامل الثالث – المؤثرات الخارجية :**

وهذا يعني أن دافعية التعلم لدى الطلاب تتأثر بما يدركونه من عوائد نتيجة تعلمهم، فحينما يجد المتعلمون مكانا لهم بالمجتمع ويحسّون بمكانتهم الاجتماعية فيه، ويلقون تقديرا من مجتمعهم، ويدركون أهميتهم في هذا المجتمع، تزداد دافعيتهم نحو التعلم ومواصلة التعليم، ولاشك أن للتعليم عوائده المادية والمعنوية، إلا أنه قد تنافسه في العوائد المادية مجالات أخرى تصرفهم عن التعلم، فقد يجدون في العمل أو في التجارة مكسباً مادياً أو دخلاً أعلى مما قد يحصلون عليه كعوائد مادية من التعلم، إلا أن ما يلقونه من تقدير معنوي قد يكون بمثابة العامل المؤثر على دافعيتهم للتعلم فتزداد هذه الدافعية بازدياد هذه العوائد (المادية والمعنوية)،وتنخفض بانخفاضها، لذلك يجب أن يكون هناك المقابل المادي والمعنوي المناسب الذي يتلقاه من يكملون تعليمهم بالمقارنة مع زملائهم ممن لم يكملوا تعليمهم .

**(٤) العامل الرابع – بيئة التعلم داخل الصف الدراسي :**

وهذا يعني أن بيئة الصف الدراسي تلعب دوراً كبيراً في التأثير على دافعية الطلاب نحو التعلم، فقد يكون من شأن هذه البيئة إثارة دافعية الطلاب نحو التعلم وتنميتها، وقد تكون هذه البيئة سبباً لتدني هذه الدافعية، فبيئة الصف المشجعة على التعلم، المحققة لتنافس شريف بين الطلاب، والتي تثيب الطالب المجتهد وتشجعه يكون من شأنها استثارة دافعية الطلاب نحو التعلم وتشجيعهم على مواصلة الدراسة، وبالعكس من ذلك تماما فقد تكون بيئة الصف الدراسي

محبطة بالنسبة للطلاب مما يجعلهم لا يُقبلون على التعلم أو يكرهونه ويمقتونه، ولا شك أن طرائق التدريس التي يتبعها المعلمون وما قد تثيره من مناقشات وحوارات صفية تركز علي قيام الطلاب بأنشطة محببة إليهم أثناء التعلم يكون من شأنها ازدياد دافعية الطلاب نحو التعلم، وبالعكس حينما تكون طرائق التدريس تقوم على التلقين والمحاضرة وسلبية المتعلم وعدم شعوره بأهمية ما يتم تعليمه له، فانه قد تتدّنى بالتالي دافعيته نحو التعلم، لذلك كان لابد من الاهتمام ببيئة الصف الدراسي والتخطيط لها لكي تكون بيئة محفزة للتعليم والتعلم، باعتبارها من العوامل المؤثرة في النهاية على دافعية الطلاب نحو التعلم سلبيا أو إيجابيا.

**توصيات الدراسة**

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج سبق عرضها ومناقشتها، تقترح الباحثة التوصيات التالية :

١- عقد لقاءات وندوات توعية للطلاب بصفة مستدامة لتوعيتهم بأهمية التعليم وقيمته في الحياة، وضرورته لتقدم الأمم ونهضتها ورفعة شأنها، وأن التعلم ليس فقط من أجل عوائده الاقتصادية والمادية، ولكن لما له من أهمية في ترقية شأن الإنسان ورفعته وزيادة ثقافته ووعيه .

٢- إعطاء أمثلة حياتية واقعية للطلاب من التاريخ القديم والمعاصر بشأن أهمية وقيمة العلماء في مجتمعاتهم .

٣- الاهتمام أثناء عمليات التنشئة الاجتماعية للأطفال منذ نعومة أظفارهم بتوعيتهم بأهمية وضرورة التعليم للإنسان، وقيمة العلماء بحيث يتم تنشئتهم على حب التعليم والتعلم .

٤- جعل المدرسة بيئة مشّوقة للطلاب جاذبة لهم لا طاردة، وربط ما يتم تقديمه لهم بواقع حياتهم واهتماماتهم حتى يحسون بأهمية ما يتم تعليمه لهم.

٥- جعل المدرسة بيئة معزّزة للتعلم محّية للطلاب بحيث يحّبون الذهاب إليها ويكرهون التغّيب عنها، وتمكينهم في نفس الوقت من ممارسة هواياتهم المفضلة لديهم بحيث لا تحرمهم من ممارستها .

٦-الاهتمام بالنشاطات المدرسية المختلفة من رياضية وثقافية واجتماعية وفنية (فنون- رسم - أشغال - موسيقى - غناء .... الخ) لجذب انتباه الطلاب، وشّدهم للمدرسة، وجعلهم يحبون الذهاب إليها، ويرتبطون بها .

٧-تقدير من يكملون تعليمهم ويواصلون الدراسة بنجاح وتفّوق، وجذل العطاء لهم لتمييزهم عن غير المتعلمين ممن لم يواصلوا دراستهم،فبقدر بذل الجهد لمواصلة مسيرة التعلم والتخرج من الجامعة، بقدر ما يلقى الخريج تقديراً وتشجيعاً مادياً ومعنوياً ملائماً .

٨-توفير فرص التعيين والترقي الوظيفي والمكافآت والتقدير المعنوي والأدبي لمن هم أعلا مؤهلا، وذلك لتشجيع العاملين على مواصلة دراساتهم الأعلى باستمرار.

٩-التخطيط الجيد لبيئة الصف الدراسي لتكون بيئة مشجعة علي التعليم محفزة للتعلم .

١٠-إتباع المعلم طرائق تدريس مناسبة تشّوق الطلاب، وتجذبهم نحو التعلم وتقوم على التعلم النشط الذي يكون فيه للمتعلم دوره الإيجابي خلال عملية التعلم .

١١-تعامل المعلمين مع طلابهم بصورة تحّبب التعلم لديهم، وتجذبهم إليه بأسلوب مناقشاته وحواره مع طلابه، وعدالته في تعامله معهم .

## المراجع

**أولاً – المراجع باللغة العربية :**


١. أبـو عـلام، العـادل محمـد (١٩٩٤). التحليـل العـاملي للسـلوك الدراسـي. حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، **جامعة الكويت**، المجلد (١٤)، العدد ٩٣.

٢. أبو عواد، فريال (٢٠٠٩). البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) : دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث ( الأونروا ) في الأردن. **مجلة جامعة دمشق**، المجلد ٢٥، العدد ٣ و ٤، ص ٤٣٣ – ٤٧١.

٣. الإحصـائيون العـرب (٢٠١٣). **التحليـل العـاملي خطـوة خطـوة**.فـي : www.arabicstat.com

٤. أحمـد، شـكري سـيد (٢٠٠١). **التحليـل ألعـاملي.فـي : التحليـل متعـدد المتغيرات المستقلة** (MULTIVARIATE)، الإحصاء في العلوم التربوية والنفسية : الجزء الثاني، مكتب الدار الجامعي للنشر .

٥. الأنصاري، بدر محمد (١٩٩٩). **أسلوب التحليل ألعاملي : عرض منهجي نقدي لعينة من الدراسات العربية استخدمت التحليل ألعاملي**.بحث مقدم إلى ندوة البحث العلمي في المجالات الاجتماعية في الوطن العربي : ٥ – ٦ ديسمبر ١٩٩٩. المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، وزارة التعليم العالي، الجمهورية العربية السورية .

٦. تيغزة، أمحمد أبو زيان (٢٠١٢). **التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي**، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

٧. الجبوري، شلال حبيب، وعبد، صلاح حمزة (٢٠٠٠). **تحليـل متعـدد المتغيرات**، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، العراق .

٨. سامي، بلبخاري (٢٠٠٩). **استخدام التحليل العاملي للمتغيرات في تحليل بيانات التسويق**. رسالة ماجستير تخصص تسويق، كلية العلوم الإقتصادية والتسيير. جامعة باتنة، الجزائر .

٩. العمر، بدر (١٩٩٥). الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية لطلبة كلية التربية : مستواها وبعض المتغيرات المرتبطة بها. **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، المجلد (١٠)، العدد (٣٧) من مستخلصات عام ٢٠٠٦.

١٠. فرج، صفوت (١٩٨٠). **التحليل العاملي في العلوم السلوكية**. دار الفكر العربي، القاهرة .

١١. منتديات المنشاوي للدراسات والبحوث (٢٠١٢). **دروس في التحليل العاملي**. Minshawi.com.

## ثانيا – المراجع باللغة الإنجليزية :

**12.Almoyan, H. & Au. W.(2004). Exploration of Instructional Strategies and Individual Difference Within the Context of Web Based Learning. International Education Journal. 4(4). p 86-91.**

**13.Ames, C. (1990). Motivation: What Teachers Need to Know. Teachers College Record. 91(3). p 409 – 421.**

**14.Carreira, J. (2011). Relationship Between Motivation for Learning EFL and Intrinsic Motivation for Learning in General Among Japanese Elementary School Students. An International Journal of Educational Technology. 39(1), p. 90 – 102.**

**15.Fairchild, A.; Horst, S.; Finny, S. & Barron, K. (2004). Evaluating Validity Evidence for the Academic Motivation Scale: Investigation Both New and Existing Data. USA: American Educational Research Association.**

**16.Finney, S. ( 2006 ). Evaluating Existing and New Validity Evidence for the Academic Motivation Scale. CISAT Creative Service.**

**17.Gorges, J. & Kandler, C. ( 2012 ). Adults' Learning Motivation: Expectancy of Success, Value, and the Role of Affective Memories. Learning and Individual Differences. 22(5), p. 610 – 617.**

**18.Guay, F.; Marsh, H. & Dowson, M. ( 2005 ). Assessing Academic Motivation Among Elementary School Children: The Elementary School Motivation Scale ( ESMS ).**

**19.Lavender, M. ( 2005 ). A Comparison of Academic Motivation of Academically Prepared and Academically Unprepared Community College Students. Unpublished Dissertation. Florida State University, USA.**

20.Liu, O.; Bridgeman, B. & Adler, R. (2012). Measuring Learning Outcomes in Higher Education Motivation Matters. Educational Researcher, 41(9), p. 352-362.
21.Lumsden, L. (1994). Motivation to Learn. ERIC Digest, No. 92 (ED370200).
22.Medford, E. & McGeown, S. (2012). The Influence of Personality Characteristics on Children's Intrinsic Reading Motivation. Learning and Individual Differences. 22(6), p.786-91.
23.Pakrinen, E. & Kuru, N. (2010). Classroom Organization and Teacher Stress Predict Learning Motivation in Kindergarten Children. European Journal of Psychology of Education. 25(3), p. 281 – 300.
24.Sansone, C. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivation. The Search for Optimal Motivation and Performance. California: Academic Press.
25.Scholl, R. (2002). Affective Motivation and Emotional Intelligence. Rhode University of Rhode.
26.Sobral, D. (2004). What Kind of Motivation Drives Medical Students' Learning Quests?. Med Educ., 38(9), p. 950 – 957.
27.Stipek, D. ( 1988 ). Motivation to Learn: From Theory to Practice. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
28.Vallerand, R.; Pelletier, L.; Blais, M.; Briere, N.; Senecal, C. & Vallieres, E. (1992). The Academic Motivation Scale : A Measure of Intrinsic, Extrinsic Motivation in Education. Educational and Psychological Measurement. 52(4), p. 1003 – 1017.
29.Vidder-Weiss, D. & Fortus,D. (2012). Adolescents' Declining Motivation to Learn Science: A Fellow-up Study. Journal For Research in Science Teaching. 49(9), p. 1057 – 1095.
30.Whitaker, D. & Graham, C. (2012). Neighborhood & Family Effects on Motivation Among Urban African American Middle School Youth. Journal of Child and Family Studies. 21(1), p. 131-138.

# ملحق (١)
# مقياس الدافعية للتعلم

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

تجري الباحثة دراسة حول دافعية الطلاب نحو التعلم، وقد صممت مقياساً لقياس هذه الدافعية، وفيما يلي عبارات المقياس التي تتعلق بمواقف التعليم والتعلم المدرسي والرغبة فيه أو العزوف عنه، وأمام كل عبارة من هذه العبارات توجد أربع درجات للموافقة هي ( كبيرة جدا– كبيرة – قليلة – قليلة جدا )، والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة من العبارات بعناية، وأن تختار إجابة واحدة فقط لتعكس درجة موافقتك / عدم موافقتك على العبارة من بين الدرجات الأربع الموضحة أمام كل عبارة، وذلك للتعبير عن رأيك الخاص بشأن درجة الموافقة أو عدم الموافقة على العبارة، وذلك بوضع علامة ✓ أمام كل عبارة وتحت درجة الموافقة / عد الموافقة التي تختارها للعبارة. ولتعلم أنه ليست هناك إجابة صائبة وأخرى خاطئة، وإنما أجب حسبما تشعر به أنت بالفعل حيال العبارة، ولا تترك أي عبارة دون إجابة، ويمكنك عدم ذكر الاسم.علما بأن البيانات سوف لا تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي في هذه الدراسة فقط .

شاكرا لكم حسن التعاون .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

الباحثة

**يرجى استيفاء البيانات التالية قبل البدء في الإجابة :**

**المحافظة : ..... اسم المدرسة : .....**

**الصف : ..... التاريخ : / / ٢٠١٣**

**الاسم ( اختياري ) : .....**

ضع علامة √ أمام كل عبارة من العبارات التالية تحت درجة الموافقة التي تختارها للعبارة :

| رقم العبارة | العبارة | درجة الموافقة | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة | كبيرة | قليلة | قليلة جدا |
| ١ | أحب الذهاب إلى المدرسة. | | | | |
| ٢ | أكون مستمتعا أثناء وقت الحصة داخل الفصل. | | | | |
| ٣ | أحس أن الوقت يمر بسرعة أثناء الحصة. | | | | |
| ٤ | أحاول التفوق على زملائي في الصف. | | | | |
| ٥ | حس أني أُضطرّ مجبراً الذهاب إلى المدرسة. | | | | |
| ٦ | أشعر بأن التعليم لا قيمة له بالنسبة للفرد . | | | | |
| ٧ | لولا الضغط من قبل الأسرة ما ذهبت للمدرسة . | | | | |
| ٨ | أحس أن التعليم والتعلم ضروري لكل إنسان في حياته . | | | | |
| ٩ | أتعلم مجاراة لزملائي ولإرضاء أسرتي فقط . | | | | |
| ١٠ | أشعر بالسعادة حينما يكلفنا المعلم بحل تمارين وواجبات منزلية. | | | | |
| ١١ | أحب أن أكون دائما من بين الطلاب المتفوقين . | | | | |
| ١٢ | التفوق في التعليم لا يعني الشيء الكثير لحياتنا المعاصرة . | | | | |
| ١٣ | شعر بالفخر حينما يُطلَب مني أن أشرح لزملائي داخل الصف . | | | | |
| ١٤ | دائما ما أطلب من المعلم أن يوضح لي ما غُض علىَّ فهمه . | | | | |
| ١٥ | أتمنى لو لم أكن طالبا أتعلم بالمدرسة . | | | | |
| ١٦ | أشعر بالسعادة في الأيام التي نتغيب فيها عن المدرسة . | | | | |
| ١٧ | المجتهد فقط هو الذي سيجد له مكانا في هذا المجتمع . | | | | |
| ١٨ | كثير من غير المتعلمين أفضل حالا من المتعلمين في حياتهم ودخولهم . | | | | |

| رقم العبارة | العبارة | درجة الموافقة | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة | كبيرة | قليلة | قليلة جداً |
| ١٩ | العمل بمصنع أو ورشة أو في تجارة أفضل بكثير من الذهاب للمدرسة . | | | | |
| ٢٠ | عند حصولي على درجات منخفضة في الاختبار يصيبني إحباط شديد . | | | | |
| ٢١ | عندما يخبروني بالغياب عن المدرسة أحس بفرح شديد . | | | | |
| ٢٢ | أستيقظ مبكرا وأكون سعيدا لذهابي إلى المدرسة لتلقي العلم . | | | | |
| ٢٣ | خيرٌ للإنسان أن يكون متعلما لا جاهلا. | | | | |
| ٢٤ | لديَّ الثقة بنفسي لمواصلة التعليم حتى الجامعة وما بعدها . | | | | |
| ٢٥ | أحس بالفخر بأنني طالب علم . | | | | |
| ٢٦ | أفضّل مراجعة دروسي بدلا من مشاهدة برامج التليفزيون . | | | | |
| ٢٧ | أحسن أن عمل الواجبات المنزلية له الأولوية على ما عداه من أعمال أخرى | | | | |
| ٢٨ | تقلقني الواجبات المدرسية لأنها تشغلني عن مشاهدة برامج التليفزيون . | | | | |
| ٢٩ | تضايقني كثرة الواجبات المنزلية لأنها تعوقني عن اللعب بالأجهزة والألعاب | | | | |
| ٣٠ | العلم له قيمة كبيرة والعلماء لهم فضل أكبر يدركه العقلاء. | | | | |
| ٣١ | أشعر بالحزن حينما أرى زملائي يتركون الدراسة ويتسربون من المدرسة. | | | | |
| ٣٢ | أتمنى أن أكون مع هؤلاء الذين يتركون الدراسة ويتسربون من المدرسة. | | | | |
| ٣٣ | التعليم أفضل عمل يمكن أن يقوم به الإنسان في حياته. | | | | |
| ٣٤ | أفضّل أن أصبح متعلما تعليما جامعيا حتى أحصل على وظيفة مرموقة. | | | | |
| ٣٥ | حصولي على مؤهل جامعي ضروري حتى أشعر بتقدير الناس لي. | | | | |
| ٣٦ | خير للإنسان أن يتلقى تعليمه للنهاية ليكون إنسانا مثقفا في مجتمعه. | | | | |
| ٣٧ | ماذا استفاد المتعلمون من علمهم ؟ غير المتعلمين أفضل حالا منهم. | | | | |
| ٣٨ | أحسّ بأنهم يجبروني على مواصلة تعليمي رغما عني . | | | | |

| رقم العبارة | العبارة | درجة الموافقة | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة | كبيرة | قليلة | قليلة |
| ٣٩ | مواصلة التعليم لا جدوى منه وخير لي أن ألتحق بعمل لمساعدة أسرتي. | | | | |
| ٤٠ | أحب بذل الجهد في التعلم لأحصل على مركز متفوق على زملائي . | | | | |
| ٤١ | أشعر بالفخر حينما يصَفق لي زملائي بالصف عند تقديم الإجابة الصحيحة. | | | | |
| ٤٢ | أشعر بأن قابليتي للتعلم قليلة أو شبه معدومة. | | | | |
| ٤٣ | أتوقع الفشل في مواصلة تعليمي للمرحلة الجامعية . | | | | |
| ٤٤ | إقبالي على التعلم ضعيفا لعدم رغبتي فيه . | | | | |
| ٤٥ | ليس التعليم والتعلم هو المهم بل الدخل والمكسب هو الأهم فلا قيمة للعلم. | | | | |
| ٤٦ | تشغلني المدرسة كثيرا عن ممارسة هواياتي وأعمالي المفضلة لي . | | | | |
| ٤٧ | حينما أستيقظ صباحا أحس بالكآبة لكراهيتي الذهاب للمدرسة. | | | | |
| ٤٨ | التعليم نظام فاشل لا جدوى منه فالإنسان يمكنه أن يكسب أكثر بدون تعلم . | | | | |
| ٤٩ | ليتني لم ألتحق بالمدرسة ولم أتعلم منذ البداية لكان أفضل بالنسبة لي . | | | | |
| ٥٠ | التعلم عملية شاقة وجافة أكرهها وأمقتها . | | | | |