

عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

عوامل تدني دافعية التعلم في المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في
فلسطين من وجهة نظر الطلبة والمعلمين مع نموذج مقترح لتنميته

نواف سليمان القرب

رسالة ماجستير

القدس-فلسطين

1435هـ - 2014م

عوامل تدني دافعية التعليم في المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في
فلسطين من وجهة نظر الطلبة والمعلمين مع نموذج مقترح علاجي

إعداد:

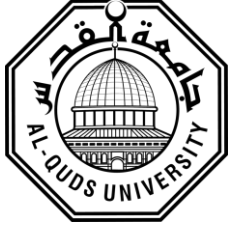
نواف سليمان القرب

التربية الابتدائية وأساليب تدريسها من كلية العلوم التربوية /رام الله

المشرف: الدكتورة سهير الصباح

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد
التربوي والنفسي من قسم التربية / عمادة الدراسات العليا / جامعة القدس

1435هـ - 2014م



عمادة الدراسات العليا
كلية العلوم التربوية
برنامج ارشاد نفسي وتربوي

إجازة الرسالة

عوامل تدني دافعية التعلم في المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين من وجهة
نظر الطلبة والمعلمين مع نموذج مقترح لتنميته

اسم الطالب: نواف سليمان القرب

الرقم الجامعي: 21012005

اسم المشرف: الدكتورة سهير سليمان محمد الصباح

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2 / 6 / 2014م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم
وتواقيعهم:

1. رئيس لجنة المناقشة د. سهير سليمان الصباح التوقيع.....

2. ممتحنا داخليا د.نبيل عبد الهادي التوقيع.....

3. ممتحنا خارجيا أ.د يوسف ذياب عواد التوقيع.....

القدس - فلسطين

1435هـ-2014م

الإهداء

إلى روح والدي الحبيب الغالي رحمه الله وطيب ثراه وأسكنه فسيح جنانه.

إلى والدتي الحنون أطل الله في عمرها وختم بالصالحات أعمالها.

إلى إخوتي وأخواتي حفظهم الله.

إلى زوجي وأبنائي أدامهم الله.

إلى أبناء البوادي في مضاربهم.

إلى شهداء فلسطين والإسلام، إلى جميع الأسرى.

إلى جميع هؤلاء أهدي هذا البحث.

الباحث

نواف القرب

إقرار

أقر أنا مقدم الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد .

التوقيع.....

الإسم: نواف سليمان القرب

التاريخ: / / 2014م

شكر وعرّفان:

الحمد لله الذي أعانني على إتمام هذه الدراسة
وأقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى الدكتورة سهير الصباح، التي تكّرت وأشرفت
على هذا الدراسة.
كما أتقدم بجميل العرفان إلى أستاذتي الكرام في قسم الإرشاد النفسي والتربوي
وأخص بالذكر الدكتور عمر الريماوي، لما بذله من جهد في إنجاز عملي هذا.
كما لا أنسى كلا من: الدكتور موسى نجادة والأستاذ عايد الحموز اللذين لم يبخلا علي
بجهديهما ووقتيهما.
والشكر موصول أيضا للسادة أعضاء لجنة المناقشة، ولكل من ساهم ووقف معي لإتمام
هذه الدراسة.

الباحث: نواف سليمان القرب

التعريفات المفاهيمية والإجرائية

تدني الدافعية: "السلوك الذي يظهر فيه الطلبة شعورهم بالملل والانسحاب، وعدم الكفاية، والسرحان وعدم المشاركة في الأنشطة التربوية التعليمية" (الزهراني، 2002: 8).

المرحلة الأساسية العليا: هي المرحلة المدرسة التي تمت تضم الصفوف (الثامن - التاسع - العاشر) والتي يتم فيها فيها تغيرات فسيولوجية كثيرا ما تؤدي إلى تغيرات نفسية تنعكس على سلوكيات دراسية منها تدني الدافعية.

المدارس البدوية: هي المدارس التي تقع في التجمعات البدوية في محافظات الوطن.

المخلص

هدفت الدراسة للتعرف إلى عوامل تدني دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين ومعرفة أن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم تعزى لمتغيرات (الجنس، والصف، والمحافظة، ونوعية البناء، ومستوى تعليم الأب ومستوى تعليم الأم). والتعرف على مقترح علاجي لتدني دافعية التعليم في المدارس البدوية في فلسطين.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء أداتين هما: مقابلة خاصة بالمعلمين، وبناء استبيان خاص بالطلبة، وقد تم التحقق من صدق الأداتين بالإضافة إلى ثبات الاستبانة، وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (326) مبحوثاً من طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين، تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية بنسبة تمثيل (30%) من مجتمع الدراسة وكذلك عشر مقابلات مع المعلمين. وخرجت الدراسة بالنتائج الخاصة بالطلبة إن الدرجة الكلية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية في فلسطين جاءت بدرجة متوسطة، و تمثلت أهم عوامل تدني دافعية التعليم في (العوامل التي تعود للمناهج)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة (العوامل المجتمعية)، وجود فروق على الدرجة الكلية لتدني الدافعية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وتبعاً لمتغير الصف لصالح طلبة الصف (السادس)، وتبعاً لمتغير المحافظة لصالح طلبة محافظة (بيت لحم وأريحا وضواحي القدس)، وتبعاً لمتغير نوعية البناء لصالح الطلبة الذي نوعية بناء منازلهم (خيمة/ طوب/ زينكو)، وتبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم (إعدادي فما دون)، في حين تبين أنه لا توجد فروق على الدرجة الكلية لتدني الدافعية تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب، كما أظهرت النتائج أن غالبية أفراد العينة يحبون التعليم. ويرغبون في مواصلته، كذلك تبين أن أهم أسباب تدني دافعية التعليم تمثلت في (صعوبة المناهج). في حين تمثلت أهم مقترحات علاج تدني دافعية التعليم في (فصل مدارس الذكور عن مدارس الإناث)، أما النتائج الخاصة بالمعلمين كانت بحسب الآتي: جاءت نتائج المعلمين متقاربة للتلاميذ وترى أن (كلام المنهج، والبيئة المدرسية، والظرف المعيشية) سبب لتدني الدافعية، وبناء على النتائج التالية خلصت الدراسة بالتوصيات التالية: للإشراف على واقع التعلم، في المناطق البدوية. العمل على إيجاد بيئة تربية فاعلة بالتعاون ما بين مختلف القطاعات، العمل على توفير تسهيلات حياتية ومنها تحسين المواصلات وإنشاء الفصول، والإمداد بالتيار الكهربائي، إثارة الوعي

لدى الأهل بأهمية انخفاض دافعية الأبناء بالتعلم من خلال عقد مزيد من الندوات والزيارات والاجتماعات وبخاصة مجلس الإباء ، تفعيل دور التعلم الفردي.

Risk Factors Affecting Senior Basic Stage Drop Palestinian Bedouin schools from the viewpoint of teachers and students, and develop remedial actions

By Nawaf .S. al Qarb

Supervisor: Dr: Suheer .S. Sabbah

Abstract:

The study aimed to identify the factors of low motivation for learning among students of senior basic stage at Bedouin schools in Palestine. Also to identify if there is a function of statistical differences between the averages of low motivation factors for learning due to the variables (gender, class, governate, building, and parents' education level). Likewise, the study aimed to develop remedial actions for low motivation for learning at Palestinian Bedouin schools.

To achieve the goals of the study, the researcher designed two instruments, a questionnaire applied on a sample of senior basic students and used ten interviews with certain teachers. The two instruments achieved high rate of reliability and credibility. The questionnaire applied on 326 student by the stratified random sample, which was 30% of the total subjects of the study at Bedouin senior basic schools in Palestine. The analysis of survey total average of low motivation factors for students at Bedouin schools is medium. The first factor is the (curriculum) and last are the (society factors). There are statistical differences in the total average of low motivation due to the variable (sex) show that males are less motivated to learn, and according to the variable (class), the sixth grade's students have lowest motivation for learning, and according to the variable (governate), students of the governates (Bethlehem, Jericho, and Jerusalem surroundings) are less motivated to learn than other governates, and according to the variable (building), students who live in (tents, brick houses, tin houses) have the lowest motivation and according to the variable (mother education level), students whom their mothers' education level is (preparatory and below) are not motivated to learn, whereas no differences according to the variable (father education level). Curriculum difficulty is the main factor of low motivation; however, students are interested and willing to study and continue studying. Whereas, the main remedial process for low motivation for learning is to separate girls and boys in sThe results are close to the result of the questionnaire and the teachers say that the curriculum, school atmosphere, and living conditions are the reasons for low motivation. To answer teachers' questions, a remedial action plan was proposed. Recommendations: Supervise the learning process in Bedouin areas., Work on finding an active educational environment in collaboration between different sectors, Work on providing life facilities including transportation, electricity, and constructing classes, Increase awareness for parents towards the negativities of low motivation for learning through many sessions and meetings, especially parents' council meetings, Activate self-learning.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 محددات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

ترتبط الدافعية الإنسانية ارتباطاً وثيقاً بسلوك الفرد، الأمر الذي جعل لها مكانة خاصة في مواضيع علم النفس ومجالاته، كون الدافعية هي المحرك لكل القوى الأخرى، وبدونها تصبح الثروات والإمكانات الأخرى عديمة القيمة، حيث تمثل دافعية التعلم أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك، بل يمكن النظر إليها بوصفها أحد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر.

ويشير زيدان (1984) إلى أن إقبال الفرد للقيام بعمل معين مرهون بنوعية دوافعه تجاه هذا الغرض. وقد أجمع علماء النفس بوجه عام، على أنه لا بد من وجود دافع حتى يحدث التعلم الإنساني سواء أكان دافع شعوري أو غير شعوري، وفي حال عدم وجود دافع، لن يكون هناك سلوك، ولن يحدث هناك تعلم.

ولعل من البديهي القول أن التعلم الناجع هو التعلم القائم على إثارة دوافع الطلبة وحاجياتهم، لذلك يحدث تغير إيجابي في سلوك الطالب، أي أنه يسلك طريقاً بعد التعلم، لم يكن يسلكه من قبل لولا التعلم المدفوع بالدافعية، وهذا التعلم يحتاج إلى فترة من الزمن لكي يحدث وينتج عن التجربة والممارسة (Printch&Scank,2000).

وتتبلور دافعية الطالب في غرفة الصف من خلال العلاقة التبادلية بين خصائص الطالب وخصائص العملية التعليمية، فخصائص الطالب المتعلقة بالدافعية تتمثل في إنجاز الطالب لمهمة معينة، وهي تشمل مهارة الطالب والخلفية العلمية والخبرات السابقة ونظرة الطالب للوظيفة على أنها مهمة متعلقة باهتماماته

الشخصية ومستقبله بشكل عام، ومعتقدات الطالب حول التعلم، وحول نفسه بشكل خاص (الغرابية، 1996).

وما يمكن قوله: أنه كلما كان موضوع التعلم مرض لدوافع الطلبة وحاجاتهم كان أكثر فعالية وحيوية، لذلك ينبغي أن يوجه نشاط الطلاب بحيث يشبع الحاجات الناشئة لديهم ويتفق مع ميولهم ورغباتهم(نشواتي،1996).

وهذا يتطلب من المعلم توفير جواً من الأمن والحرية سواء في البيئة المدرسية الصفية أو من خلال الأنشطة الصفية ويكون ذلك من خلال الابتعاد عن العقاب البدني، واحترام شخصية الطالب، وتقبل أفكاره، ومراعاة استعداداته عند التخطيط للأنشطة والنشاطات التعليمية وذلك بتقديم الإنجازات في ضوء إمكاناته وليس مقارنته بالأقران لأن ذلك يؤدي للإحباط (عليان وهندي،1984).

وعليه يجب أن يكون دور المعلم أكثر فاعلية، وذلك بطرح الأنشطة المثيرة للتساؤل والاكتشاف التي يشرك فيها عدداً كبيراً من المتعلمين، وبذلك يزداد اندماج الطلبة في المواقف التعليمية والأنشطة المدرسية. وفهم كيفية تطور دافعية الطلبة للتعلم، حيث يساعد المعلم في خلق جو صفي مناسب ومثير لأنشطتهم ويحول المدرسة إلى بيئة محفزة للتعلم جاذبة له، وبالتالي فإنه سوف يستغل أقصى درجات طاقاته (قطامي،قطامي، 2000).

أما الأسرة فهي مسؤولة عن إكساب الطالب دافعية للتحصيل، فالوالدين بقيمهم واتجاهاتهم ومستوى تعليمهم وطموحهم له تأثير واضح في إكساب الطالب لهذا الدافع. وقد أظهرت الدراسات أن التدريب المبكر على الاستقلالية يولد درجة عالية من التحصيل (ماكلاند، 1961) كما هو مشار إليه في (غرابية، 1996).

ويكون الدور الهام للمدرسة بما تقدمه من خبرات ومواقف تعليمية، وما تهيؤه من تفاعلات مختلفة مع المواد التعليمية، ومع الأقران ومع الخبرات المنظمة غير المنظمة، في إثارة دافعية الطلبة للتعلم، ومن شأن هذه الأمور أن تعطي للطلاب فرصة مناسبة لأن يطور دافعيته وقدراته من أجل تحقيق نجاح أكبر في التعامل مع زملائه، كما تعني المدرسة بتوفير نوعية تعليمية ملائمة تستثير الطلبة للاندماج في المواقف التعليمية (Good & Brophy, 1987).

ويختلف المتعلمون فيما بينهم في طرائق التعليم ونوعية الخبرات التعليمية المختلفة المقدمة لهم من قبل المدرسة ويعود هذا التفاوت إلى عوامل متعددة منها داخلي يرتبط بالفروق الفردية بينهم، ومنها خارجي يرتبط بالبيئة التعليمية وما فيها من مؤثرات تعمل على تحفيز الطالب واستثارة دافعيته للتعليم (بلقيس ومرعي، 1982).

والدافعية هي إحدى ركائز التعليم والتعلم (النضج، التدريب، الدافعية) فبدون دافعية عند المتعلم لن يكون هناك تعلم، حيث ترى قطامي أن الدافعية هي "القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع حاجاته أو أهدافه وتحقيقها فالدافعية هي مثير داخلي يحرك سلوك الفرد ويوجهه للوصول إلى هدف (قطامي، قطامي، 2000).

ويعرف دريفر (Drever, 1971) الدافعية "بأنها عبارة عن عامل دافعي انفعالي يعمل على توجيه سلوك الكائن إلى تحقيق هدف معين. كما ويعرفها (بتكسون، 1976) "باستعداد الكائن الحي لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين" (عبد الله، 1990: 419). في حين يرى (الهاشمي، 1984: 119) " أن الدافع هو الطاقة التي تنتج عمليات كيميائية وعضوية تحدث داخل الجسم "

والدافع تساعد في التنبؤ بالسلوك الإنساني في المستقبل فإذا عرفنا دوافع الشخص نستطيع التنبؤ بسلوكه في ظروف معينه. وهي محفز للأشخاص على القيام بالأعمال التي نريد منهم أداءها، وتمنعهم من القيام ببعض الأعمال الأخرى التي لا نريد منهم أداءها ومن هذا المنطلق تظهر أهمية دراسة الدوافع في مختلف الميادين العلمية التطبيقية كميدان التربية والصناعة والعلاج النفسي (نجاتي، 1997).

أما بالنسبة لدافعية التعلم: (فمما لا شك فيه أن الدور الذي تلعبه الدافعية في السلوك وكيفية الاستفادة منه. يؤدي إلى اهتمام المتعلمين بالدرس وإقبالهم عليه. فضلاً عن شعور الفرد بمدى أهمية التحصيل وعلى النقيض تماماً فإن عدم فهم أهمية الدافع في توجيه سلوك المتعلم قد يؤدي إلى شعور المتعلم بالملل والتعب وربما النفور من المدرسة (كراجة، 1997: 205).

وتؤكد الدراسات التربوية والنفسية أن الطلبة مختلفون في الطرائق التي يستجيبون بها لأي نشاط من الأنشطة المدرسية فالبعض يقبل على الدراسة بابتهاج، والبعض يشعر أنها مفروضة عليه فرضاً، فيقبل عليها بتحفظ يرفض فريق من المتعلمين أن يتعلم أي شيء فكرة يقدمها المعلم (كرسوع، 2006).

ودراسة الدافعية هامه للمدرس، كونها تخدم غرضين في آن واحد: استثارة المتعلمين بمختلف النشاطات العقلية والنفسية وتحقيق الأهداف التربوية، ولتصبح بذلك إحدى العوامل المساعدة في تحصيل المعرفة والفهم وكسب المهارة.

والعلاقة بين التعلم والدافعية مسألة شغلت الباحثين كثيراً، وأثبتت بعض الدراسات أن التعلم يصل إلى أقصى درجات الكفاية في حال كانت الدوافع في درجة متوسطة (كراجه، 1997). وقد نص قانون بركس- دورسن على (أن الحد المناسب من الدافعية لتسهيل التعلم يتناقص كلما زادت صعوبة العمل).

وتعتبر دافعية التعلم مهمة يشترك فيها كل من المدرسة والبيت، وبعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى، فالاستقلالية ودافعية التعلم والإنجاز، ترتبط بالتنشئة الاجتماعية وقد أشارت الدراسات التربوية الحديثة إلى أن الأطفال الذين يتميزون بدافعية مرتفعة للتحصيل كانت أمهاتهم يشجعن الاستقلالية الذاتية في البيت أما الذين امتازوا بدافعية للتحصيل المنخفض فلم تكن أمهاتهم تشجعهم على الاستقلالية الذاتية (قطامي، وعدس، 2003).

وتعرف دافعية التعلم على أنها (حاله داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه) (توق وقطامي وعدس، 2003). لذا فإن المواضيع الهامة التي شغلت التربويين تمثلت في تدني الدافعية الذي يمكن تعريفه بأنه انعدام الحيوية والدافعية والملل وشعور بانخفاض قيمة النتاجات التعليمية الصفية، وقد شكل ذلك تحدياً للمعنيين بالتعلم الصفي لدى الطلبة، مما استدعى البحث فيه، والعناية بذلك (قطامي، 2003).

ويمكن القول إن هناك مجموعه من العوامل التي تسهم في تدني دافعية التعلم منها اتجاهات الطلبة نحو التعلم: خاصة وأن الطلبة يحضرون للمدرسة ولديهم اتجاهات متباينة عن المدرسة والتعلم (Kheffner, 1998). يلعب عمر الطالب: دوراً في مستوى دافعية التعلم، فقد ظهر من خلال نتائج بعض دراسات لكل من (Midgli & lccles) انخفاض دافعية التعلم أداء كثير من الطلبة عند الانتقال من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الأساسية مع افتراض أن هذا التدني يرجع إلى بعض المتغيرات الفسيولوجية التي ترتبط بالبلوغ (كرسوع، 2006). أيضاً بيئة التعلم: يعتقد الأخصائيون في مجال الدافعية أن الأشخاص مندفعون فطرياً نحو التعلم لا يخشون الفشل مدركون لما تعلموه بشكل ملائم ويكون التعلم مرتبطاً بمواقف داعمة مرتبطة بمواقف داعمة

للمتعلمين. فالصف الدراسي يجب أن يشتمل على بعض المعايير من أجل رفع مستوى الدافعية والتعلم لدى الطلبة. وتقديرهم ا للتعلم وشعورهم بالانسجام والانهماك في العملية التعليمية. والشعور بالأمن، والتحلي بالانتماء، وان تكون الممارسات التعليمية محفزة لا معيقة (الشاعر، 2007).

ومن هذا المنطلق، وإحساسا من الباحث بمدى خطورة المشكلة في العملية التعليمية والتأثيرات السلبية التي يلقيها تدني دافعية التعلم على مسيرة الطالب، وعلى المدرسة، والأهل، فقد تناولها كمشكلة للبحث راجيا معرفة الأسباب الحقيقية التي تقف وراءها، لوضع الخطط العلاجية لذلك، ومن هنا سوف تأتي هذه الدراسة للبحث في عوامل تدني دافعية التعليم في المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين من وجهة نظر الطلبة مع نموذج مقترح علاجي.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يجمع التربويون أن الدافعية من أهم مقومات التعلم، وانه لا يوجد تعلم حقيقي بدون وجود دوافع عند المتعلم، وكلما ارتفعت دافعية التعلم جعلت الموقف التعليمي أكثر يسرةً ورغبةً عند المتعلم، فتجعله يقبل على التعلم بأقصى قدراته العقلية دون الشعور بالملل والضجر، وعلى النقيض من ذلك تدني الدافعية الذي، التي تجعل الموقف التعليمي مفروضاً على الشخص ويقوم به بكل كسل ومجبر عليه.

ومن خلال عمل الباحث لمدة كبيرة في المدارس البدوية الواقعة الشرقي التابعة لمديرية والتعليم جنوب الخليل تلمست أرهقت المعلمين كثيرا بالإضافة للأهل والمجتمع المحلي وهي " تدني دافعية التعلم عند الطلبة " بشكل متسلسل وخاصة في مرحلة عمرية معينة عند التلاميذ بشكل عام وبعد الاطلاع على نتائج الطلبة للسنوات الماضية واستشارة من والمعلمين وأوليا الأمور فكانت ظاهرة تستحق الدراسة لأنها أصبحت ناقوس خطر ينذر بمستقبل مشئوم للعملية التعليمية.

لذلك قرر الباحث القيام بدراسته هذه إحساساً بالمسؤولية المجتمعية لأن المجتمع البدوي والمناطق المهمشة الأخرى كثيرا ما تعاني من هذه الإشكاليات وهي بحاجة لمن يأخذ يدي أبناءهم نحو مستقبل أفضل. ومن هنا جاءت هذه الدراسة للإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين؟

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغيرات (الجنس، والصف، والمحافظة، ونوعية البناء، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم)؟ وقد انبثقت عن هذه الفرضيات من 1-6.

3. ما مقترحات علاج تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين؟

3.1 فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير الصف.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير المحافظة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير نوعية البناء.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس من منظور طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى:

1. تحديد عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين.
2. معرفة أثر (الجنس، والصف، والمحافظه، ونوعية البناء، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم). على عوامل تدني دافعية التعلم
3. تطوير واعداد مقترحات ارشادي لتدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين.

5.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة بأنها تتبع من واقع حقيقي أو من مشكلة ترتبط بالمجتمع المدرسي إرتباطاً وثيقاً، وحسب اعتقاد الباحث فان أهمية هذه الدراسة تتمثل في كونها تسعى إلى.

1- الوقوف على الأسباب الحقيقية التي تقف وراء تدني دافعية الطلاب تجاه التعلم وان يقف صناع القرار على هذه الأسباب موقفاً جدياً معها.

2- بالنسبة للمجتمع المحلي وأولياء الأمور حتى يقوم الآباء بموقفهم الحقيقي تجاه أبناءهم وذلك بتوفير أفضل الطرق والأساليب والأجواء لتوفير دافعية أبنائهم نحو التعليم.

3- للمدرس نفسه حتى يكون تعليمة وطرق تدريسه قائمة على خطط وأهداف واضحة أيضاً وان يكون عملهم مبني على التخطيط وليس العشوائية من أجل توفير دافعية حقيقية للتعلم.

4- للمدرسة والإدارة المدرسية حتى تقوم بوضوح خططها وترتيب الأجواء الفيزيائية للصفوف والتي تعمل على إثارة الدافعية.

5- إلقاء الضوء على الفروق في المتغيرات بين الطلبة في عوامل تدني دافعية التعلم.

6.1 محددات الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على المحددات التالية:

محدد مكاني: مجموعة من مدارس البادية الواقعة ضمن المناطق المهمشة في فلسطين في محافظات الخليل، وبيت لحم، وأريحا وضواحي القدس.

محدد زمني: هو الفصل الأول من العام الدراسي (2013 - 2014م).

محدد بشري: اقتصر هذا البحث على عينة طبقية من طلبة المدارس في المرحلة الأساسية العليا.

محدد مفاهيمي: المفاهيم والمصطلحات الواردة في هذه الدراسة.

محدد إجرائي: الأدوات لتي استخدمه الباحث وهي عبارة عن إستبانة للطلبة ومقابلة للمعلمين.

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.1 الإطار النظري.

2.2 الدراسات السابقة

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة

يستعرض هذا الفصل موضوعين رئيسيين يشكلان متغير الدراسة وهو تدني دافعية التعليم. كما ويتناول هذا الفصل عددًا من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت موضوع تدني دافعية التعليم، والتي ربطت بين تدني دافعية التعليم وعدد من الموضوعات المختلفة.

1.2 الإطار النظري.

1.1.2 تدني دافعية التعليم:

1.1.1.2 الدافعية:

يمكن تفسير كثير من السلوك الإنساني في ضوء دافعية الفرد، فالأعمال التي يقوم بها الفرد مرهونة بنوعية الدافعية، ويمكن القول: إن الدافعية تقف وراء الكثير من السلوكيات، ودرجة الانتباه، والإدراك الحسي، والتقليد، والتذكر والنسيان، والعمل، والعلاقات الاجتماعية، وفي المشاعر كذلك.

وتؤثر الدافعية اللاشعورية في سلوك الإنسان غير الواعي بها، فيقوم بسلوك معين، وهو لا يدري لماذا يقوم به، لهذا ظهرت أهمية معرفة الدوافع التي تساعد على تفسير السلوك الذي يصدر من الفرد (عبدالله، 1990).

وقد عرف عليان وهشام (1984) الدافعية بأنها حالة داخلية في الفرد تثير سلوكه وتعمل على استمرار هذا السلوك وتوجهه نحو تحقيق هدف معين.

أما بلقيس ومرعي (1982) فقد عرفا الدافعية بأنها: قوة ذاتية تحرك سلوك الفرد، وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها، وبأهميتها المادية أو المعنوية، وتستثار هذه القوة المتحركة بعوامل مختلفة، قد تنبع من الفرد نفسه، مثل حاجاته وخصائصه وميوله واهتماماته، أو من البيئة المادية أو المعنوية المحيطة به.

ويرى توك وآخرون (2003) أنها مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل .

ويضيف نشواتي (1985) بأنها ما يحث الفرد على القيام بنشاط سلوكي ويوجهه وجهة معينة بهدف المعرفة أو التعلم في المحافظة على ديمومة النشاط.

أما قطامي (2002) فيرى أنها حالات داخلية تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف (عدس، 1999).

ويرى كلا من (Eygggen & kouchak, 1997) أنها القوة التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق الأهداف المرسومة له. وأن الدرجة العالية من الدافعية تجعل الطالب أكثر انتباها وحامسا ومشاركة إيجابية في الأنشطة الأكاديمية التي تأخذ حيزاً داخل غرفة الصف أو خارجها، وذات نتائج إيجابية في الامتحانات والتكيف الإيجابي لمواقف التعلم والتعليم.

أما يونج (Young, 1986) فيرى أنها عملية استثارة السلوك وتحريكه، والمحافظة على النشاط العام للفرد، وتقتضي العمل على توجيهه إلى وجهه معينة (عطية، 2002).

كما ويرى همفري (Humphrey, 1971) أنها تكوين فرضي يستخدم لوصف السلوك وتفسيره، وهي حالة تنشأ من تفاعل الرغبات أو الحاجات مع المنبهات الوجودية في المواقف. (بشناق، 2008)

في حين يرى موسى (1986) أنها حالة جسمية أو نفسية، تثير السلوك وتصل به إلى غاية معينة.

أما قشقوش ومنصور (1979) فيرى أنها تكوين فرضي، وهي تعبير عن حالة يعيشها الفرد، تعمل على استثارة السلوك وتوجيهه نحو هدف معين، من خلال تتابع السلوك، وتنتهي هذه التتابعات بتحقيق الهدف موضوع الدافع.

ويرى كلاً من هيرمان ومرسال (Herman&Marsall, 1987) أن الدافعية تعني القيمة أو الفوائد التي يجنيها الطالب عندما يقوم بنشاط معين بغض النظر عن مصدرها.

بينما يرى (Alkinson,1983) أن الدافعية مثير قوى يحث الفرد على العمل بشغف.

أما توك وعدس (1984)، فعرفا الدافعية بأنها حالة داخلية في الفرد تستثير سلوكه، وتعمل على استمرار هذا السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين. في حين عرفها ويتنق (Wittinge, 1984)، أنها شروط تسهيل إستمرار النمط السلوكي إلى أن تتحقق أوقات الاستجابات.

وينظر اتنكسون (Atinksson,1958) إلى الدافعية على أنها عملية معقدة من الإثارة التي تعمل على تدعيم السلوك وتوجيهه (Ball,1977).

أما بارسوكا (Parisaoka, 1986)، فقد عرف الدافعية بأنها المهارة والإدارة في التعليم، ويتفق كل من وينر (wiener,1990) ووليفر انكويز (Lefrancos,1988) وينظرا إلى الدافعية بأنها حالة يستمر فيها النشاط، وتتوسط عمليات تقييم داعية وتوقع وانفعال، كما أن الدافعية هي الحالات الداخلية والخارجية للطلبة التي تحرك الأداء عندهم توجهه نحو تحقيق هدف محدد وتحافظ على دافعيته واستمراريته حتى تحقيق ذلك الهدف.

وبخصوص دافعية التعليم فقد عرفها بروفي (Brophy,1988) على أنها ميل الطالب لممارسه نشاطات أكاديمية ذات معنى، كذلك عرفها أميز (Ames,1992) بأنها انشغال الطالب لأطول وقت في التعلم والالتزام بالعملية التعليمية. تشكل استثارة السلوك والمحافظة عليه لتحقيق هدف معين،

أما زيود (1989) فيعرفها بأنها حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه.

2.1.1.2 مكونات الدافعية:

تمثل مكونات الدافعية موقعاً رئيسياً في كل ما قدمه علم النفس، ويرجع ذلك إلى أن كل سلوك وراءه دافعية معينة، ورغم التباين في نظريات علم النفس، إلا أن الدافعية العامة تتكون من أربع أركان

(الإجاز - الطموح - الحماسة - الإصرار) لتحقيق الأهداف المرجوة. كما تذكر ديمو (Demo) أن هناك ثلاثة مكونات للدافعية ذات علاقة بسلوك التنظيم الذاتي، وهي مكونات تتضمن أهداف الطلبة ومعتقداتهم حول تسهيل المهمة - هل أستطيع القيام بهذه - والمكونات الانفعالية التي تتضمن ردود الفعل الانفعالي نحو المهمة _ كيف أشعر حيال هذه المهمة _ كما أشار إلى أنه قد تم التوصل إلى ستة عوامل للدافعية في الدراسة التي (أبو جادو، 2005).

وهذه العوامل هي المثابرة، والرغبة المستمرة في الإنجاز، والتفاني في العمل، والتفوق والظهور والطموح، والرغبة في تحقيق الذات.

هذا وقد حدد آخرون مكونات الدافعية على النحو الآتي:

1. الدافعية النابعة من الداخل ذات المنشأ الداخلي، فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بالعمليات الداخلية، يقومون بالأنشطة التي يستمتعون بها، لا يهتمهم التغذية الراجعة لأداء المهمة.
2. الدافعية الأدائية أو الوسيالية: فالأفراد الذين يمتازون بهذا النوع من الدافعية يكون سلوكهم لبلوغ الهدف المعين، مثل الأجرة النقدية، والثناء والمدح.
3. الدافعية المستندة إلى مفهوم الذات الخارجية: - فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا العنصر موجهون ذاتياً، إذ يقومون بوضع معايير خاصة بهم، تصبح بدورها أساساً للذات الإنسانية (جابر، 1994).
4. دافعية استدخال الأهداف، "فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا النوع من الدافعية، يستدخلون توجهات أو سلوكيات معينة تتسجم ورؤيتهم الشخصية" (أبو عواد، 2009).

3.1.1.2 أهمية الدافعية:

يؤكد نشواتي (1996) أن أهمية الدافعية التربوية تنبع من كونها هدفاً تربوياً منشوداً في حد ذاتها، فاستثارة دافعية الطلاب وتوجيهها، وتوليد اهتمامات معينة لديهم، تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية خارج نطاق العمل المدرسي، وفي حياتهم المستقبلية، وتغير من الأهداف التربوية الهامة التي ينشدها أي نظام تربوي، وتتبع أهمية الدافعية من كونها وسيلة لإنجاز أهداف معينة على نحو فعال، باعتبارها أحد العوامل المحدودة لقدرة الطالب على التحصيل لارتباطها بميوله، وبالتالي توجه

انتباهه إلى بعض النشاطات دون أخرى، وهي على علاقة بحاجاته لهذا تجعل من بعض المثبرات معززات تؤثر على سلوكه، وتحثه على المثابرة، والعمل بشكل نشط فعال.

وبذلك يمكن القول: أنه لا تعليم بلا دوافع، لأهميتها في العملية التعليمية ولأن نشاط الفرد، وعمله الناتج عن هذا النشاط في موقف خارجي معين، تحدده الظروف الدافعة الموجودة في هذا الموقف، لهذا حدد علماء النفس بان الدافعية تمتاز بالوظائف التالية:

1. تثير الأنشطة التي تتناسب مع الوقت الذي يواجهه الفرد؛ أي أن الفرد يختار نشاطا معيناً، يتناسب مع الحاجة التي توجد لديه، سواء أكان ذلك في الاتجاه الإيجابي أم الاتجاه السلبي.

2. تساعد الفرد على الاستجابة لموقف معين، وإهمال المواقف الأخرى، وتجعله يتصرف بطريقة معينة في ذلك الموقف؛ أي أنه عندما يكون الفرد في حالة توتر، فإنه يبحث عن سلوك يجعله يزيل هذا التوتر، فهو يختار السلوك الذي يتناسب مع الوضع الاقتصادي والسياسي، والاجتماعي الذي يوجد فيه هذا الشخص، فيختار السلوك الذي يعتقد أنه لا يؤدي به إلى الضرر بالمستقبل الذي يواجهه (علام، 2010).

3. تساعد الفرد على أن يوجه نشاطه وجهه معينة، حتى يشبع الحاجة الناشئة عنده، ويزيد القدرة الكامنة لديه، وبذلك يكون قد وصل إلى إشباع الحاجة، أو الوصول إلى الهدف الذي يسعى إليه، والتعلم دائماً لا يكون ناجحاً ومثمراً، إلا إذا كان هادفاً إلى بلوغ غرض معين، مما يؤكد على أهمية الدافعية في التعليم (نشواني، 1996).

4.1.1.2 أنواع الدوافع:

يصنف علماء النفس الدوافع إلى دوافع داخلية فردية، ودوافع خارجية اجتماعية على النحو التالي:

أولاً: **الدوافع الداخلية:** تشمل الدوافع التي تنشأ من داخل الفرد وتتضمن:

- **الدوافع الفطرية:** هي مجموعة الحاجات البيولوجية، التي تولد مع الكائن الحي، ولا يحتاج إلى تعلمها، وتمثل جميع الحاجات العامة الموجودة عند جميع أفراد الجنس الواحد، وتسمى هذه الحاجات بالدوافع الأساسية أو دوافع البقاء، لأنها ضرورية في الحفاظ على بقاء الكائن الحي واستمراره (الزغول، 2001).

- **الدوافع الثانوية:** دوافع فردية، مثل دوافع المعرفة والفهم، ودوافع خارجية اجتماعية، وهي: حركية، يتم التعبير عنها في المواقف الإنسانية. وخارجية، تخضع لبواعث وحوافز تنشأ من بيئة الفرد. واجتماعية، لأنها متعلمة من المجتمع، ومن أهمها دوافع الانتماء والقوة والسيطرة (أبو صافية، 2004).

ثانياً: الدافعية الداخلية والخارجية:

تصنف الدوافع إلى: داخلية، وخارجية، وتتبع الدافعية الداخلية من داخل الإنسان، أما الخارجية؛ فتأتي من الخارج إذا درس طالب مادة لرغبة في تعلمها للذات، فانه يكون مدفوعاً بدافعية داخلية، أما إذا تعلمها للحصول على أعلى علامة في الصف فتوصف بأنها خارجية (Starnberg, 2000).

وتساهم الدافعية الداخلية بشكل إيجابي في عمليات التعلم ونوعيته، خاصة أن الأفراد المدفوعين للتعلم بشكل داخلي، لديهم القدرة على تطوير استراتيجيات دراسية أفضل، ومقدرة على الإبداع والإدراك الأكبر، وأداء أكاديمي واحترام للذات، بعكس الدافعية الخارجية التي ترتبط بتعلم وأداء ومخرجات تربوية ضعيفة (Bakers, 2004).

ويشير ديسي وريان (Decy & Ryan, 2000) أن الدافعية الداخلية تبدأ منذ الولادة، والبشر بطبيعتهم نشيطون، وفضوليون، ولديهم استعداد للتعلم والاكتشاف، ولا يحتاجون إلى حوافز حتى يفعلوا ذلك، وهذا الدافع الداخلي عنصر مهم في التطور النفسي الاجتماعي والمعرفي؛ لأنه يسهم في تطوير المعرفة والمهارات لدى الفرد.

ويرى ريف (Reeve, 1997)، أن الدافعية الداخلية جين فطري، يستحوذ على اهتمامات الفرد وقدراته الشخصية في، بحثه عن التحديات. وتظهر بشكل عفوي في الحاجات النفسية للكائن الحي، كالفضول الشخصي والسعي الفطري للنمو، وتزودنا الدافعية الداخلية بقوة طبيعية للتعلم والنمو وتحفز السلوك دون وجود حوافز خارجية، وتتكون الدافعية الداخلية من ثلاث حاجات نفسية أساسية: وهي، الحاجة للكفاءة والانتماء والاستقلالية أو اتخاذ القرار، وتعني الكفاءة إنجاز مخرجات معينة والاعتقاد بإمكانية الحصول على هذه المخرجات، أما الانتماء؛ فهو القدرة على تطوير علاقات مستقرة وآمنة مع الآخرين في السياق الاجتماعي، وتشير الاستقلالية إلى قيام الفرد بالأنشطة بشكل ذاتي، ويمكن تطوير هذه النواحي في بيئة الطفل الصغير (Carlton & Winker, 1998).

وترى ولفولك (Woolfalk,2000) بأن الدافعية الداخلية هي الميل الطبيعي عن التحديات، والتغلب عليها، وعندما نكون مدفوعين داخليا فإننا نحتاج إلى حوافز.

5.1.1.2 صفات الطلاب ذوي الدافعية الداخلية:

يمتاز الطلبة ذوي الدافعية الداخلية باهتمامهم الكبير بالأهداف المستقبلية بعيدة المدى، ووجود منظور مستقبلي أكبر، ولديهم توقعات عالية بخصوص المستقبل، ويمتازون بخصائص معرفية وسلوكية، وبأداء مميز للمهام ويصلون إلى أهدافهم بشكل متميز، بعكس الطلبة ذوي الدافعية الخارجية، الذين لديهم شعور بالإحباط والفشل، وتجنب القيام بالمهام الموكلة إليهم، والانسحاب من المواقف التي تواجههم (محمود، 1991).

أما المدفوعون داخليا، فيفضلون العمل على مهام تتحدى قدراتهم، بحيث تكون واعدة للنجاح، فلا يكون النجاح فيها مؤكداً أو مستحيلا، ويفضلون المهام التي يقارن فيها أداؤهم بإداء غيرهم، ولديهم قدرة على التفوق في مهام يختارونها. ويفضلون اختيار مهام يكون لديهم قدرة الاستبصار بالنتائج المتوقعة من العمل فيها، بمقدار الوقت والجهد المطلوب لها (الريماوي، 2004).

6.1.1.2 تنمية الدافعية:

يمكن تنمية الدافعية وتحسينها لدى الطلبة، وذلك بالعمل في اختيارات متعددة، والسماح لهم بالعمل في بيئة مشجعه للاستقلالية، ودعم المعلم لطلابه، ووضع الأهداف والتغذية الراجعة، وتنمية التحدي والفضول والسيطرة والخيال، ومن ثم إشراك الطالب في العمليات التعليمية، وتحمل مسؤولية تعلمه، والاستجابة الإيجابية له، وتقييم أداءه، لا تقييمه ذاتيا (كراجة، 1997).

يقصد بالتحدي، تقديم مهارة متوسطة الصعوبة للتعلم بحيث يشعر بفعاليتته ومقدرته على إنجازها. أما الفضول فيشير إلى تقديم معلومات تدفعهم إلى سد فجوة في معرفتهم. كما ويقصد بالسيطرة، تزويد المتعلمين بالخيارات، والإحساس بالسيطرة على نتائج تعلمهم. ويشير التخيل إلى انخراط المتعلمين في التحصيل خلال المحاكاة والألعاب (Schunk&Baron,1992).

7.1.1.2 نظريات الدافعية:

لقد تم تناول مفهوم الدافعية في الكثير من نظريات علم النفس المختلفة، وقد احتل هذا المفهوم، حيزاً كبيراً من البحث والدراسة في القرن العشرين، وبالأخص في العقود الأخيرة منه، وبالتالي أدى هذا الجهد إلى بناء نظريات مستقلة بالدافعية عن المفاهيم والأبعاد الأخرى للشخصية، وهذا اعترافاً بأهميتها في تفسير السلوك الإنساني، وتشكيله وتعديله، والارتباط بعملية التعلم والتعليم.

أولاً: النظرية السلوكية: الأساس في هذه النظرية، هي المدرسة السلوكية، والأفكار الذي تحدث عنها زعماءها (سكندر، وثورندايك، وواطسون)، حيث يرون أن الدافعية نحو التعلم، حالة تسيطر على أداء الفرد، وتظهر على شكل استجابات مستمرة، ومحاولات موصولة بهدف الحصول على التعزيز المطلوب، وترى أن الدافعية هي ارتباط بين الاستجابات وتعزيزات محددة، وبذلك يكون سلوك الفرد محكوماً بهدف الحصول على تعزيز (Alberb & Torontiman) المشار إليه في (الأحمد 2000).

وترى هذه النظرية أن الاستجابة تتكون بالتعزيز المتتالي، وتؤكد أيضاً أن أي استجابة يتبعها تعزيز، لا بد لها أن تتكرر للمثير الذي سبق الاستجابة. بينما يرى (سكنر) أن السلوك ينشأ عن مثيرات داخلية وخارجية، أما المعززات، فتلعب دوراً في السلوك باتجاه معين، وحمل الفرد على المثابرة وبذل الجهد، للقيام باستجابة ما، تقوده في النهاية للحصول على التعزيز.

وعلى اعتبار أن العلامات المدرسية، إحدى المعززات الخارجية التي يسعى الطالب للنيل منها، فإن هذا يدفعه لبذل أقصى جهد لتنفيذ مهارات التعليم، بالإضافة إلى رغبته في تجنب النتائج المترتبة على الإخفاق في انجاز الواجبات، ومدى تأثير سلوكه به.

وتعطي المدرسة السلوكية أهمية للدوافع الخارجية في إثارة السلوك وتوجيهه، وإدامة النشاط لدى الفرد لتحقيق الهدف وتشكيل السلوك وتعديله، وهذا لا يعني أن المدرسة السلوكية تلغي الدوافع الداخلية ولكنهم لم يتناولوها بصريح القول، فكان ذلك محلاً لانتقاداتهم من عدد من الباحثين أمثال (Anderman & Maelore, 1994). (Harten & jakson 1992). ويسبب تركيزها المبالغ فيه على المعززات الخارجية، كان ذلك من أبرز الانتقادات التي وجهت إليها (عطية، 2002).

فالمدرسة السلوكية في مختلف مراحلها التعليمية، تركز على دور المعززات الخارجية في إحداث التعليم، وبذلك فهي تهمل غرس الإهتمام الذاتي الداخلي لدى المتعلم وتجعله سطحي المعرفة (Anderman&Maelore,1994).

ويرى كلا من (Rayan, 1987 & Hon, 1993 & Schwatis, 1990)، أن المعززات الخارجية تلعب دورا مهما في أصناف الدافعية الداخلية (Paris olison& Steraran,1983) فأشارا إلى عدد من المشكلات التي تربط بالمعززات الخارجية وطرق تقديمها واختيارها ومدى مراعاتها للفروق الفردية بين الأفراد (عدنان، 2005).

والبعض ينظر للمعززات الخارجية بأنها صنف من أصناف الرشوة، بحيث يصبح الحصول على المعززات الخارجية، مثل (العلامات، التعزيز الفظي، التعزيز المادي، التعزيز الرمزي)، هدفاً بحد ذاته، لا التعلم واكتساب الموهبة (عبد الرحيم، 1999).

ثانياً: النظريات المعرفية: عند الحديث عن تعبير الدافعية من وجهة النظر المعرفي، فيمكن تناول ذلك من خلال مجموعة من النظريات، التي تركز على حاجة الطلبة للتنظيم، والتنبؤ، وفهم الأحداث من حوله، وتظهر من خلال سلوك فطري يصدره الطفل، لاستكشاف البيئة ومكوناتها من حوله لذلك نجد الأطفال ينخرطون في مهمات اللعب، للوصول لحل واستكشاف ما يدور بالبيئة (نصر الله، 2010).

وقد تناول بياجيه (Piaget, 1952) الحاجة للترتيب والفهم من خلال حديثه عن مفهوم التوازن، الذي يرى فيه أنه عندما تبدو المخططات (schemes) غير ملائمة لشرح ظواهر من حول الطفل، فإنه يندفع إلى تعديل هذه المخططات، وهذا يؤدي إلى التطور المعرفي لديه.

ويشير بياجيه (Piaget,1952) الى أن الأفراد مدفوعون لتجريب المخططات المعرفية، التي قاموا بتطويرها، فهذه النزعة الفطرية السابقة، تفسر مثابرة الأطفال على القيام بالسلوكيات التي تعلموها مرة تلو الأخرى، والإلحاح المستمر على تقديم الخبرات التي تم عرضها سابقا عليهم، حتى يتم تفحصها، بدقة وبالتالي تمثلها واستيعابها بشكل دقيق (العتوم، 2005).

ومما لا شك فيه أن النظريات المعرفية تعطينا تفسيراً لكثير من سلوكيات الطلبة في المواقف التعليمية مثل الإثارة عند تقديم مواد تعليمية تتحدى قدرات الطلبة العقلية أو عرض مشكلات أمامهم ليس لها تطبيقات عملية، وكذلك تعطينا تفسيراً لكثير من الأسئلة التي تطرح من قبل الطلبة، والتي نشعر أنها

غير مرتبطة بموضوع الدرس، وكذلك تفسر توقف الطلبة عن القيام بالأنشطة والحماس للقيام بها بعد عملية إتقانها، وحسب النظرية المعرفية، فإن الدافعية تفسر ضمن إطار الرغبة لدى الأفراد لفهم الطريقة التي يعمل بها العالم من حولهم (المعاينة، 2007).

وتشمل النظريات المعرفية مجموعة من النظريات منها، نظرية توقع القيمة (Expectancy value Theories)، ويرى فيذر (Feather, 1982) أن دافعية المتعلم للعمل مرهونة بسبب: توقع النجاح وقيمة تحصيل المهمة، وغيرها من النواتج المرتبطة بها. فإذا توفر الشرطان فإن الشخص سوف يطور الإحساس بالفاعلية الذاتية (Self-Efficacy) (الأحمد، 2000).

وحتى يشعر الطلبة بالكفاءة الذاتية، يتوجب عليهم أن يتطوروا تطوراً فعلياً تجاه الهدف ذي القيمة، ويبدلوا جهداً بشكل جدي مقارنة بالآخرين. فالكفاءة الذاتية تجعل الفرد متمرداً، قادراً على حل المهام الصعبة بشكل تلقائي دون تلقي المساعدة، ويسمى ذلك عند الأفراد حب العمل من أجل العمل، والتعامل مع المشكلات الأكثر تعقيداً، التي تعاملوا معها مسبقاً، والإصرار على حلها، والوصول إلى نهايات إيجابية.

ويرى باندورا (Bandora, 1993) أن الكفاءة الذاتية المرتفعة، تجعل الأفراد يقبلون على الأنشطة التعليمية الصعبة، ويبدلون جهداً كبيراً ويقاومون الصعوبات، ويؤمنون بنجاحهم، وبالتالي يستخدمون استراتيجيات أكثر فعالية، ويمتازون بالأداء المرتفع مقارنة مع أقرانهم، ذوي الكفاءة المنخفضة، وعندهم القدرة على التحكم بالضغوطات والقلق في حالة الفشل، وبالتالي ضبط البيئة المحيطة، وتجريب استراتيجيات مغايرة حتى يصلوا إلى الهدف المنشود.

كما وبين باندورا ((Bondara, 1993) أن هناك أربعة عوامل تؤثر على اعتقادات الطلبة حول قدراتهم على الأداء، هي: (الأداء السابق، والنماذج التي تعرضوا لها، والتعزيزات والإثبات التي يتلقاها الفرد من خلال مشاهدته للأفراد من حوله، الوضع النفسي (الجوع - العطش - التعب - القلق).

فبرأيه أن الأداء السابق على مهام شبيهه، من أكثر العوامل تأثيراً على الاعتقاد بالقدرة على أداء المهام الجديدة.

ويؤمن باندورا (Bundara) بدور التأكيدات الشفوية الصادرة من المعلم أثناء الأنشطة التعليمية، في رفع مستوى الدافعية عند الطلبة، فيجعله منخرطاً في المهمة، مقبلاً على الخبرات الصعبة، وإن كلا من الجوع والعطش والتعب والقلق تلعب دوراً في تنشيط الدافعية عند الطالب (Bondara, 1993).

ويضاف إلى النظريات المعرفية نظرية تنكسون (Atkinson,1929) التي تسمى نظرية العزو أو التحصيل الدراسي، وهذه النظرية تعتبر أن الدافعية شيء مهم في غرفة الصف، لأنها توجه نشاط الطلاب وطاقتهم وقدراتهم تجاه الموقف التعليمي، ونقل من دافع تجنب الفشل لديهم، الذي يسببه القلق من مواقف الامتحانات (عبد الله، 1990).

ويقول تنكسون (Atkinson,1929) "إن الطلبة الذين لديهم درجة عالية من الحاجة للتحصيل يتصرفون بطموحات مرتفعة، ويؤمنون بقدراتهم على تحقيق المهمات بصورة جيدة، وأنهم قادرين على تخطي الصعاب التي تواجههم" (عبد الله، 1990).

ثالثاً: النظرية التحليلية: يرى فرويد زعيم هذه المدرسة أن الدافع لا يمكن رؤيته، إنما يستدل عليه من خلال آثار السلوك، وهم يرون بضرورة إثبات عدد من الحاجات الأساسية الأولية، حتى يصل الشخص إلى حالة من الاتزان والثبات النسبي في السلوك، وأن الشخص في هذه الحياة مدفوع بنوعين من الدوافع وهما: دوافع الحياة. دوافع الموت.

وتتمثل دوافع الحياة بالجنس، لذلك يمكن تفسير السلوك الإنساني على أساس جنسي؛ أي أن الإنسان يعمل ذلك السلوك لإشباع دوافعه الجنسية، وتتمثل دوافع الموت بالعدوان، الذي يعتبر مهماً في تفسير السلوك الإنساني.

ويؤمن أنصار هذه المدرسة، بأن هذين الدافعين في حال صراع دائم، ومن هذا تأتي استمرارية السلوك ويبقى متحركاً متجدداً (الزغير، 2002).

، وتطرق فرويد إلى مفهوم الدوافع اللاشعورية التي تفسر الكثير من الأنماط السلوكية الإنسانية التي يصعب عزوها إلى سبب واضح، أو دوافع جلية ظاهرة. وما تؤكد هذه النظرية، على أهمية الخبرات المبكرة التي يتعرض الطفل لها في مراحل نموه الأولى وانعكاس هذه الخبرات على سلوكه مستقبلاً، وحسب النظرية الفرويدية يحدث تفاعل بين الخبرات والطفولة المبكرة والرغبات اللاشعورية المكبوتة الناجمة عن دافعي الجنس والعدوان. حيث يقوم الآباء بمنع الأطفال التعبير الحر عن السلوك المحدد بهذين الدافعين، الأمر الذي يجبر هؤلاء الأطفال على كبت هذا السلوك في اللاشعور، ويمكن التعبير عن الحاجات والرغبات والدوافع المكبوتة بأشكال سلوكية مقبولة ومقنعة للأهل والمجتمع (نجاتي، 1997).

النظرية الإنسانية: ترى النظرية الإنسانية أن الدافعية تشكل من الحرية الشخصية، والاختيار والقرار الذاتي، والسعي للنمو التطور من أجل القيام بالمهام والواجبات، وهي ترى أن الشخص كلا متكامل، لا يمكن الفصل بين سلوكه ذاته(نشواتي، 1996).

وأوضح ماسلو أن نمو الدافعية يأخذ شكلا هرميا، ويكون ذلك بالتدرج وإشباع حاجات أساسية، حتى تحقيق الذات، وأن الحاجات العليا تظهر في سلوك الفرد بعد إشباع الحاجات الدنيا، كالحاجات البيولوجية والأمنية، والفسولوجية(الغرابية، 1996).

والناظر إلى المدارس التي فسرت الدافعية، يرى أن هناك تبايناً في تفسير الدافعية فمثلا المدرسة السلوكية. ترى بان الدافعية ما هي إلا نتاج من المثيرات الخارجية، وبذلك يكون لنا القدرة على إثارتها كيفما نشاء، أما المدرسة المعرفية في تؤمن بان الدافعية ترتبط بالأفكار والأبنية الشخصية عند الفرد، فإذا كانت عندنا القدرة على التحكم بأفكاره ومعتقداته نستطيع أن نحل لغز تدني الدافعية عند الطلبة وإثارة الدافعية عند أي شخص تجاه عملٍ معين، أما المدرسة التحليلية تؤمن بفكرة الغريزة عند الفرد بقول آخر أن دوافعنا هي خارج إرادتنا لأنها تخضع لقانون الشهوة الإنسانية وهي غريزتي الحب المتمثلة بالحياة والعدوان المتمثلة بالموت وان الدوافع الشخصية رهينة هذه الغرائز. أما المدرسة الإنسانية تؤمن بإنسانية الفرد، وهناك ترتيباً هرمياً للدوافع يبدأ من الحاجات الفسيولوجية الأساسية حتى نصل إلى قمة الهرم بشكل تسلسلي حتى الوصول لحاجة تحقيق الذات، ولا يمكن أن نصل إلى دافع حتى نحقق الدافع الذي أسفل منه في الترتيب الهرمي.

أما ما يتبناه الباحث من أفكار هي أفكار المدرسة المعرفية ليس اعتباطياً، لأن أفكارها أقرب للواقع بسبب مراعاتها لطبيعة الإنسان، فهو كائن معرفي له مجموعه من الأفكار والآراء والانطباعات تتكون نتيجة موقف معين فإذا كان الموقف جيداً تكون جيد وتبنى عليه الأفكار الجيدة أما فيما يتناسب مع الشخص فيبني عليه أفكار سلبية. فمثلا كما تناولنا في هذا البحث متدني الدافعية، فحتى نثير الدافعية لا بد لنا على تغيير هذا الأفكار وهذا يتوافق مع الموقف القرآني بقوله عز وجل في سورة الإسراء أية(36) **"وَلَا تَقَفْ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ الْفُؤَادَ كُلٌّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا"** وقوله تعالى في سورة الرعد(11) **"إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ"**. وخلاصة القول حتى نحدث تغييرا سلوكيا فلا بد من إحداث تغييرا فكريا.

8.1.1.2 الدافعية في التعليم:

اختلفت تعريفات الدافعية للتعلم باختلاف العلماء الذين عرفوها، فكل شيخ له طريقته، ولكنها تأتي متقاربة المضمون. فمثلاً (هربارت هيرمانز) يرى أن الدافعية للتعلم هي الميل للتفوق في حالات المواقف التعليمية الصعبة. (عواد، 1998). أما هوستن وآخرون، فيعرف دافعية التعلم بأنها عبارة عن المواجه أو التفوق على معايير الامتياز أو هو التفوق على الآخرين (قشقوش، منصور، 1989).

أما سلفان (Sullivan) ، فيعرفها بأنها الرغبة في النجاح عن طريق التجربة والاستكشاف والاشتراك في الأنشطة التي يعتمد فيها جهد الفرد وقدراته (عمر، 1987). ويعرفها موراي (moray, 1988) بأنها الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة، وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت بأفضل مستوى من التعليم (موراي، 1988).

أما الزعبي يعرفها: إنها الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على إستمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة (الزعبي، 2005).

أما (Liorousse)، فيعرف دافعية التعلم بأنها الحالة الداخلية التي تحرك أفكار المتعلم ومعارفه، وبنائه المعرفي، ووعيه وانتباهه، وتلح عليه لمواصلة الأداء في المجال الدراسي للوصول إلى حالة توازن معرفي ((Liorousse , 1994) المشار الية في (بلحاج، 2011)).

وبمعنى آخر، هي حالة داخلية لدى الفرد المتعلم، تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على إستمراره؛ فهي رغبة تحث المتعلم على التعلم بقصد الوصول لتحقيق الرغبة المنشودة كالنجاح.

ونخلص إلى القول: إن دافعية التعلم هي ذلك النجاح الذي يصل إليه الطالب في مواقف صعبة التعليم، مدفوعاً بمجموعة من المشاعر والطاقة والرغبات، التي تدفع به للانخراط في الأنشطة التعليمية، وبالتالي يؤدي به لبلوغ هدفه وغايته المنشودة، وتعتبر دافعية التعليم أو الدافعية المدرسية، حالة مميزة من الدافعية العامة، تختص بالمواقف التعليمية.

9.1.1.2 عناصر دافعية التعليم:

حدد الباحث (غباري) في كتابه الدافعية، النظرية والتطبيق، عدد من العناصر التي تشير إلى وجود الدافعية لدى الفرد.

- **حب الاستطلاع:** الأفراد مضبوطون بطبعهم، يبحثون عن خبرات جديدة ويستمتعون بتعلم الأشياء الجديدة، ويشعرون بالرضا عند حل الألغاز، ويطورون مهاراتهم وكفاياتهم الذاتية، فالمهمة الأساسية للتعليم هي التربية على حب الاستطلاع، واستخدامه كدافع للتعلم، فتقديم مثيرات جديدة للطلبة، يثير حب الاستطلاع لديهم، كاستثارة الفضول بطريقة الأسئلة أو المشكلات التي تدفعه للبحث عن حلول لها (غباري، 2008).

- **الكفاية الذاتية:** بإمكان الفرد تنفيذ مهمات محددة أو الوصول إلى أهداف معينة فالطلبة الذين لديهم شك في قدراتهم ليست لديهم دافعية للتعلم، ومن مصادر الكفاية الذاتية: (انجازات الأداء، وتقسيم المهمة إلى أجزاء. ولخبرات البديلة، وإقناع اللفظي. والحالة الفسيولوجية، والشعور بالنجاح أو الفشل) (منسي، 2002).

- **الاتجاه:** يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية، لا تظهر دائما خلال السلوك الايجابي لدى الطلبة وقد يظهر فقط بوجود الدروس.

- **الدوافع الخارجية:** المشاركة الفعالة تقتضي توفر بيئة استثنائية تحارب الملل، ولهذا لا بد أن تكون استراتيجيات التعلم مرنة، وإبداعية وقابلة للتطبيق، وتبتعد عن الخوف والضغط، فالعلامات مثلا تعد قيمة جيدة، كدافع خارجي، والتعزيز يعد شكلا آخر من أشكال الدوافع الخارجية، كأن يعطى الطالب شهادة تفوق وغيرها.

- وتعتبر دراسة الدافعية الأساس لمعرفة الأفراد، ومعرفة الكثير من تصرفاتهم وسلوكياتهم المباشرة وغير المباشرة، وذلك لما تلعبه من دور في تحريك سلوك المتعلم وتوجيهه، وإدارة نشاطه.

ويرى كلا من (Weiner, 1990) وليفرا لكويز (Lefraucois, 1988) أن الدوافع في مجال علم النفس، مصدر للطاقة البشرية، وهي أساس في تكوين العادات والميول والممارسات للأفراد، وهي دافع لتعديل السلوك وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف المرغوبة.

ويمكن أن نستنتج أن كل هذه العناصر، سواء المتعلقة بالتلميذ أم المحيطة به، مثل طرق التدريس، عناصر هامة، تلعب دوار فعال في إثارة دافعية التلاميذ للتعلم، وعلى المعلم أن يوجه هذا النشاط ويضمن إستمراريته حتى تحقيق الهدف التعليمي.

10.1.1.2 العوامل المؤثرة في دافعية التعلم:

إن معرفة العوامل المؤثرة على الدافعية، كانت وما زالت، مبعثا لاهتمام الكثير من الباحثين، لأن معرفتها يسهم بشكل كبير في مساعدة القائمين على عملية التعلم والتعليم في تحقيق أهدافهم. ولأن الدافعية أحد ركائز العملية التعليمية التعلمية، حظيت هذه العوامل بكثير من الدراسة والاهتمام، للوقوف على الأسباب الحقيقية، القادرة على إثارة دافعية الطالب، وهناك ثلاثة عوامل صنفها كالاتي:

1. **العوامل المرتبطة بالطالب:** تركز كل من النظرية الإنسانية والمعرفية، على العوامل الشخصية التي يتصف بها الفرد، ودورها في إثارة الدافعية، مثل التوقعات والمعتقدات لدى الفرد، فترى كل من النظرية (المعرفية والإنسانية) أنه كلما زاد فهمنا في معرفة معتقدات الطالب، أصبحنا أكثر مقدرة على إثارة دافعيته وتطوير تعليمه (Eggen & kanchak, 1997). وهذه النظريات، ترى أن كلا من معتقدات الطالب وميوله واهتماماته، وأهدافه، ومواقع التحكم عنده، وتنظيمه الذاتي؛ من العوامل المهمة في إثارة الدافعية لديه (الأحمد، 2000).

ويرى كثير من علماء النفس المختصين بدراسة الدافعية- أمثال (Tomlinson, 1995 & Ford, 1992) وغيرهم- أنه يمكن فهم دافعية الفرد من خلال أهدافه الشخصية والسلوكية، وأن التقدير الذاتي والفردية يؤثر في دافعية التحصيل في الناحية الأكاديمية، وأنه توجد علاقة ايجابية بين دافع التحصيل ومفهوم الذات الأكاديمية، وأن العلاقة بين دافعية التعلم والقلق الأكاديمي علاقة عكسية (Eskeles, 1985).

ويتفاعل الجنس والمراحل العمرية التي يمر بها الطالب، ودرجة ضبطه الداخلي، معا ضمن الثقافة التي يعيش فيها، وهذا يؤثر على دافعيته للتعلم، ويمكن القول: إن دافعية التعلم تتطور خلال سنوات الدراسة، وأنها موجهة لسلوك الطالب نحو النجاح، وبالتالي تعتبر الدافعية المعرفية للتعلم، إحدى قوى التفوق في حياة الطلبة المدرسية، وكذلك فإن الطلبة يميلون للمحافظة على تفوقهم من أجل المحافظة على سلامة توقعاتهم في أنفسهم وميولهم. (عبد الباسط، 1993) و (فاروق، 1986).

أما الطلبة الذين لديهم اتجاهات سلبية نحو المدرسة، زادتهم أكاديمية سلبية وبالتالي ينعكس على دافعيتهم للتعلم وتحصيلهم الأكاديمي.

ويرى (Barron & Eillot, 1998) أن الاستعداد والتحصيل عند الطالب، يكون مؤثرا فاعلا على الدافعية الداخلية، وأن الأهداف الذاتية تحمل أثرا إيجابيا للدافعية الداخلية للطلبة ذوي النظرة المستقبلية الإيجابية،

وأنة كلما نظر الطالب للتعلم، على أنه خبرة ممتعة ذات معنى، ازدادت الدافعية التعليمية عنده.(الغرابية، 1996).

ويمكن القول: إن وضوح الأهداف التعليمية في عقل الطالب يزيد من دافعيته، وإن الطلاب المدفوعون ذاتيا، لديهم القدرة على التعامل مع التحديات والمشكلات التعليمية وحلها، مقارنة بأولئك المدفوعين بدافعية خارجية، وأنهم يمتازون بالبحث في الأمور الصعبة التي تحتاج إلى تحدٍ ذهني، بعكس المدفوعين بدافعية خارجية، الذين يقدمون جهدا بسيطا للحصول على مكافأة كبيرة(Garbor,1988).

في كثير من الأحيان ترتبط دافعية التعلم عند الطلبة، بالانجاز المحقق في تعلمهم، ففي دراسة(Com bakk & Akher ,1996) للصفوف الثلاثة الأولى، في ولاية ميرلاند في الولايات المتحدة، أشار إلى وجود أهمية كبيرة، لمفهوم الذات الأكاديمية لدى الطلبة في دافعيتهم للقراءة. (سعداني، 2000)

وفي ورقة بحثية قدمتها(Maehar, 1982) حول العوامل المؤثرة على دافعية التعليم، عرضت في المؤتمر الوطني للتطوير التربوي في الولايات المتحدة، وجدت أن هناك خمس عوامل تقف وراء دافعية التعلم عند الطالب،(خصائص الفرد المتعلم)، وهي: توقعات المعلمين، والخلفيات الأسرية، والشعور بالاستقلالية والمسؤولية لدى الطالب، وإحساسه بسيطرته على سلوكه وقراراته بالكفاءة(قطامي، 2003).

ويعتبر التفكير الناقد من العوامل الخاصة بالطالب، المرتبطة ارتباطا إيجابيا بدافعيته الداخلية، مع مراعاة الفروق الذاتية، التي تقرر مدى نجاح الطرق التدريسية المتنوعة، وقدرتها على إثارة الدافعية لدى الطالب، ويجب أن نأخذ بالحسبان أيضا،المرحلة الصفية للطالب باعتبارها هامة في إثارة الدافعية (Brophy Evrston 1976) المشار إليه في(الأحمد، 2000).

11.1.1.2 العوامل المرتبطة بالمعلم والبيئة الصفية المدرسية:

هناك مجموعة من الدراسات والأبحاث التي تناولت العوامل المرتبطة بالمدرسة والمعلم، لا يستهان بها، تتناول دور المعلم في إثارة الدافعية في غرفة الصف، وما يخدم أهداف العملية التعليمية، وقد ركز الأدب التربوي في العقود السابقة على تناول المعلم كوحدة واحدة بحثية، بعيدا عن تناوله مع مجموعة من المعلمين في مدرسة ما، وتناول خصائص المعلم وشخصيته، وأخذ المعلومات بالملاحظة المباشر، بدل

من الاعتماد على المقاييس، ودراسة المعلم بشكل مباشر وهو على رأس عمله، بدلا من دراسة الظروف التي سبقت ذلك، وهذا أتاح لهم مقارنة خصائص المعلمين المختلفين تبعا لعدد من المتغيرات الضابطة (دمهوري، 1995).

ويمكن التنويه إلى أن (Stephens, 1967) لم يعترف بدور المعلم في العملية التعليمية، ويرى أن التعلم مرتكز بشكل كلي، على الطالب نفسه، وليس لسلوك المعلم دور يذكر، أما كفاش (Cavas, 2011)، وأن النواتج المكتسبة للطلبة من خلال عملية التعلم لا تركز كثيرا على خبرات المعلمين، وأن الإنجاز في سنة وما يليها ليس مرتفعا.

وعلى النقيض من ذلك، فإن هناك من المؤيدين من يرى أن دور المعلم والبيئة الصفية، لهما الباع الأطول في إثارة الدافعية، وأهم الأكثر شيوعا في الأدب التربوي (Olison, Paris, Steveson, 1983)، فالناظر إلى الأدب التربوي، في العقود الثلاثة السابقة، ويرى كما هائلا من الأبحاث والدراسات التي تناولت المعلم والبيئة المدرسية، والتي تترك أثرا على طبيعة التعلم ونواتجه لدى الطلبة، ومستوى الدافعية لديهم.

فالعقاب البدني مثلا، من المواقف التي يحدثها المعلم، فرغم صدور القوانين التربوية الحديثة، التي تجرم ذلك السلوك، إلا أن كثيرا من المعلمين ما زال يؤمن بفاعلية العقاب، واستخدامه لتعديل سلوك الطلبة، أو توجيهه، ومع ذلك فقد أخذ بالتلاشي في الآونة الأخيرة، لما ترك له من أثر على الطالب ودافعيته نحو التعليم (دمهوري، 1995).

ويرى هيرست وفاستا (Hurst & Vista) المشار اليهما (سالم، 1993) أن العقاب يؤدي إلى هدم العلاقة الاجتماعية بين المعلم والطالب، وبالتالي يؤدي إلى تكوين اتجاهات سلبية عند الطالب تجاه المتعلم، وأن تدهور العلاقات الاجتماعية بين الطالب والمعلم، يؤدي إلى هجوم مضاد على المعلم من قبل الطالب، وأن العقاب البدني، كثير ما يولد حالات انفعالية عند الطالب، كال بكاء والخوف والقلق، وبعض الأعراض الجسدية مثل الصداع وآلام بالبطن، ويؤدي إلى التغيب عن المدرسة لتجنب العقاب. وبالتالي فإن جميع ما ذكر من آثار العقاب تصب في خانة تدني دافعية الطالب نحو التعلم.

أما بالنسبة لحجم الصف وعدد الطلبة فيه، وهل يعتبر ذلك مؤثر على دافعية التعلم؟، فقد تناولت بعض الدراسات هذا الموضوع، إلا أن نتائجها جاءت مناقضة للآراء السائدة، التي ترى أنه كلما كان حجم الصف أصغر كان ذلك أفضل (سالم، 1993).

وترى الجمعية الوطنية لمديري المدارس الابتدائية في أمريكا، أن حجم الصف قد يشكل أحد العوامل المؤثرة في التحصيل لدى الطلب (قطامي، قطامي، 2000).

أما قطامي والشيخ (1992)، فيرى أن اكتظاظ الطلبة في صف واحد، وزيادة العددية لهم، ينعكس سلباً على التفاعل معهم، وتحسس مشكلاتهم.

وعن طريق الوسائل التعليمية؛ البصرية منها والسمعية، يمكن للمعلم توفير خبرات غنية وحيوية ومشوقة للطلاب، تعمل على جذب الطلبة للمدرسة، ونضيف إلى فوائدها بأنها تعطي الطلبة حرية الحركة والتحدث والمناقشة، وتكون عاملاً مشجعاً لزيادة دافعية التعلم، وزيادة الانتباه، وأن قلة استخدام الوسائل التعليمية المناسبة في الأنشطة الصفية تعمل على تدني دافعية التعلم (أبو شريح، 2008).

وترى سلطان (2008: 12) أنه ينبغي استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لمستويات الطلبة في التعلم". ويطرح (Slavin, 1986) وجهة نظر أخرى، فهو يرى أن تقليل الحركة الزائدة للمعلم داخل الصف، وتنويع أساليب التعامل مع الطلبة واستخدام قنوات المعرفة، تعمل على زيادة الدافعية نحو التعلم المدرسي لدى الطلبة.

وتلعب المنافسة دوراً هاماً في إثارة دافعية التعلم في المواقف الصفية فالطلبة يفضلون المواقف التنافسية، ويعزو الطلبة المتفوقون أكاديمياً هذا التفوق، إلى القدرة العقلية، والاهتمام والجهد، والتركيز داخل الصف والرغبة في تحقيق درجة عالية من الإنجاز (قطامي، 1999).

كما أن نمط الإدارة الصفية للمعلم يحدد كيفية سير الأنشطة، ودافعية الطلبة للتعلم، فمثلاً المعلم المتسلط يؤثر سلباً على أداء الطلبة (Dembor, 1981) المشار إليه في (الغرابية، 1996).

ويرى (قطامي والشيخ، 1992) أن الجو الصفّي، وما فيه من علاقات ودية أو محايدة أو عدائية بين الطلبة، تعتبر عنصراً يسهم في تدني دافعية التعلم، فالجو الصفّي العدائي، يعتبر بالنسبة للطلبة منفراً غير محفز على التعليم وقد يؤدي إلى تسربهم، وأن الإدارة الصفية التسلطية منفرة للطلبة، وغير مشجعة

لهم على التعلم، لكنها رغم مساوتها تبقى أفضل من الإدارة التسيبية، وهناك إجماع لدى التربويين، أن الإدارة الديمقراطية هي الأفضل بنتائجها.

ومن العوامل المتعلقة بالمدرسة، المواد التعليمية(المنهاج)، الذي أجمع كثير من التربويين على أنه عامل مسبب لتدني دافعية التعليم، إذا اتسم بالصعوبة، وعدم الترابط، وغموض الأهداف التي يراد أن يحققها الطالب، وعدم ربطها بواقع الطالب، وعجزها عن حل مشكلات واقعية وهامة للمتعلم(الزيود،1989).

أما بالنسبة للواجبات البيتية والصفية، فهي ذات أهمية في الميزان التربوي، ومكان بارز لنشاط المعلم والطالب، فالدافعية نحو التعلم ترتبط ارتباطا وثيقا، بالوقت الكلي الذي يستغرقه الطلبة في تأدية الواجبات أو المهمة، وبالتالي فإن الواجبات الكثيرة، تعتبر ثقلا على كاهل المتعلم وتكون سببا في تدني دافعيته للتعلم(الأسود، 2007).

12.1.1.2 العوامل الأسرية:

تعتبر العوامل الأسرية محورا أساسيا في تربية الطفل وتنشئته، فهي البيئة الاجتماعية الأولى التي تنتج فيها أعين الطفل، وتعتبر مثيرا له في عناصر خاصة وهامة في تكوين سلوكه، وكذلك خصائصه النفسية، وبالتالي يمكن القول بأنها تترك أثرا مهما على درجة الدافعية نحو تعلم الطلبة في السنوات الأولى.

ونبدأ أولاً بعلاقة الوالدين، باعتبارها عاملا أسريا مهما في تكوين شخصية الطفل، وتكوين اتجاهاته وميوله في تحقيق أهدافه وطموحاته، وتشير الدراسات إلى أن أبناء الأسر المستقرة اجتماعيا واقتصاديا يركزون على أهداف بعيدة المدى، ويسعون لتحقيق طموحات عالية، أكثر من أبناء الأسر غير المستقرة اقتصاديا واجتماعيا (Huiloc, 1976) في(سالم 1993).

ونشأة الطفل في جو أسري يسوده الانسجام، والعلاقة الودية بين الوالدين، وبناء كيان أسري يمتاز بالهدوء والراحة، يزيد من مشاعر ثقته بنفسه وبالعالم الخارجي.

وأشارت الدراسات إلى أن عمر الأب، والترتيب الميلادي للطفل، وحجم الأسرة يلعب دورا في إنجاز الطفل ودافعية للتعلم، فكلما كان حجم الأسرة أصغر، واقترن ذلك بعمر أصغر للأب، أدى ذلك إلى ارتفاع دافعية الطفل للتعلم.

أما المنطقة الجغرافية، والظروف الاقتصادية للطالب، فتؤثر على مفهوم الضبط الداخلي له، وتسهم في الدافعية المعرفية للتعلم، فالطلاب الذين يسكنون المدن، ولديهم ظروف ثقافية جيدة، يكونون أكثر استقلالية من أقرانهم في المناطق الأخرى، وبالتالي يكونون أكثر ضبط داخلي، وهذا يؤثر على اتخاذهم القرارات المستقلة، وتحقيق نتائج أفضل في العملية التعليمية(الذيب، 1999).

وفي دراسة أجراها(Corson) تبين وجود علاقة طردية بين علامات الطلبة في اختبارات تحصيله، وبين المستوى الاقتصادي والاجتماعي للإباء، وتبين كذلك أن الطلاب ذوي الدافعية الأكاديمية، يتمتعون بمكانة اجتماعية مرتفعة، وكانت تتشبههم الأسرية في ظروف اجتماعية واقتصادية مرتفعة.(ابوحطب وصادق، 1994).

وفي دراسة أجراها(Veen,1984) على (191) طالب متفوق، تبين أن هؤلاء الطلبة يمتازون بطموحات مرتفعة، وبقدرات على الإنجاز، وقد كان آبؤهم يمتازون بمستوى تعليمي عال، وعدد الأخوة لديهم قليل نسبيا.

13.1.1.2 طرق توفير الدافعية للتعلم:

تعتبر عملية صقل الطلبة في التعليم المدرسي، أمرا هاما في العملية التعليمية، وذلك بإتباع مجموعة من الخطوات التي تتشابه فيها المدرسة والأسرة لتكوين هذه الاتجاهات والمواقف المحددة، ومن أبرز هذه العوامل التي تسهم في تحقيق ذلك:(عليان، هندي، 1984).

1- مراعاة المدرسة لحاجات الطلبة النفسية والعقلية والاجتماعية، حيث يمثل هذا الاهتمام، حافزا للطلاب على التعلم ودافعا قويا.

2- أن يكون الجو المدرسي مفعما بالأمن والحرية للطلاب في المدرسة والغرفة الصفية، وأن يعامل الطالب باحترام وتقبل أفكاره ومشاركته دون سخرية وتهكم، والابتعاد عن استخدام العقاب البدني

3- توفير فرص النجاح في العمل المدرسي للطلبة، وذلك بمراعاة استعدادهم للتعلم أثناء التخطيط للأنشطة التعليمية، وتقييم إنجازات الطالب بناء على قدراته وإمكانياته، وليس بالمقارنة مع إنجازات زملائه، فمرور الطالب بفرص من النجاح، يولد فرصا أخرى ويعتبر دافعا لخطوات أخرى.

4- الوسائل التعليمية الحسية في غرفة الصف، وتنوع الأنشطة، والمشاركة العملية للطالب، تعتبر دافعا على التعلم وخلق المنافسة لدى الطلبة.

5- أن تبين الأسرة والمجتمع المحلي، أهمية المدرسة، وتظهر ذلك أمام الطالب بالإيجاب، وليس بالنقد.

14.1.1.2 تدني دافعية التعلم:

كما أسلفنا سابقا، فإن دافعية التعليم حالة داخلية، تحرك الفرد تجاه سلوك معين، مرغوب فيه، أو رغبة منه في اكتساب الحوافز وتجنب العقاب. أما تدني الدافعية، فعرفها (توق، وآخرون 2003) بأنها "حالة سلوكية متعلمة تعلمنا ضعيفا، سببها مقدار الحاجة للتعلم، ويحتاج فيها الطالب إلى تعديل دافعيته، وتحسينها لكي تيسر معالجة المشكلة". أما الزهراني فعرفها بأنها "السلوك الذي يظهر فيه الطلبة شعورهم بالملل والانسحاب، وعدم الكفاية، والسرمان وعدم المشاركة في الأنشطة التربوية التعليمية" (الزهراني، 2002).

15.1.1.2 عوامل تدني دافعية التعلم:

شكلت دافعية التعلم إحدى الصعوبات التي تؤرق الكثير من التربويين، والآباء، والمدرسين، في الآونة الأخيرة حتى أصبحت ظاهرة، أو ناقوس خطر، يستدعي إجراء كثير من الدراسات حولها. وتقسّم عوامل تدني الدافعية في التعلم إلى:

أ- العوامل المتعلقة بالطالب نفسه:

1- عدم توفر الاستعداد للتعلم من ناحية فئة العمر، بحيث يكون أصغر من أقرانه، فلا تتوفر لديه الاستعدادات اللازمة للتعلم أو يكون بطيء النمو بالنسبة لزملائه، أو عدم توفر المفاهيم والخبرات القبلية الضرورية للتعلم الجيد.

2- اللامبالاة تجاه التعلم، بالإضافة إلى غموض ميوله وخطئه المستقبلية فهو لا يدرك أهمية إستمراره في التعلم.

3- غياب النماذج الحية الناضجة لتقليدها والاستعانة بها.

4- الشعور بالضغط النفسي نتيجة القيود والقوانين المفروضة عليه.

5- عدم إشباع بعض الحاجات الأساسية مثل المأكل والملبس (يونس، 2007).

ب - العوامل الأسرية:

كما كان للأسرة دور فعال في دعم دافعية التعلم، فإنها تلعب دورا هاما في تدني دافعية أبنائها، وذلك بالإجراءات التالية: -

1- توقعات الأهل المرتفعة: عندما تكون توقعات الوالدين مرتفعة جدا، فإن ذلك يخلق نوعا من الخوف من الفشل لدى الطلبة، الذين لا يتمتعون بقدرات عقلية تناسب توقعات الوالدين، فينعكس ذلك على دافعية، وقد أظهرت الدراسات بأن أمثال هؤلاء الطلبة يظهر لديهم نقص بالدافعية، نتيجة ضغط الأمهات الزائد المتعلق بالتحصيل.

2- التوقعات المنخفضة جدا: -أحيانا يقدر بعض الآباء أبناءهم تقديرا منخفضا، وينقلون إليهم مستوى من الطموح المتدني وبالتالي لا يشجعون أبناءهم على بذل الجهد والأداء الجيد في الامتحانات لأنهم يعتقدون بأنه غير قادر على ذلك.

3- عدم الاهتمام: -بسبب انشغال الآباء في حياتهم اليومية، وعدم المتابعة في المدرسة، وعدم المراقبة البيئية التي تؤدي إلى سهر الطالب والتأخر الصباحي.

4- الخلافات الأسرية والزوجية الحادة: -تستحوذ المشكلات الأسرية على الطلبة، لذلك تتدني دافعتهم للتعلم، وبالتالي يتدنى تحصيلهم الدراسي، وينظرون إلى المدرسة نظرة سلبية، بأنها مهددة لوجودهم وأمنهم. فالعنف الأسري وانفصال الوالدين وغيرهما من الأسباب، تولد طفلا مكتئباً، فاقد الميل للعمل المدرسي، ولا توجد عند دافعية، يرضي بها والديه، لأنهما يشكلان مصدرا مستمرا للتوتر بالنسبة إليه.

5- النبذ والنقد المتكرر: -الأطفال المنبوذون، يشعرون باليأس وعدم الكفاءة، والتعصب، فيستخدموا الضعف التحصيلي والإهمال، طريقة للانتقام من الآباء والمعلمين.

6- الوضع الاقتصادي والاجتماعي : تدني دخل الأسرة بشكل كبير و انشغال الأب طوال النهار، وعدم متابعة أبنائه، يؤدي إلى تدني الدافعية لدى الأبناء.

7- الحماية الزائدة :- كثير من الآباء يعمل جاهدا على حماية الابن وتلبية حاجاته ورغباته، مما يولد عند الطفل شعورا بأن أي عمل يقوم به يكون ناقصا غير منجز.

ج- عوامل متعلقة بالمدرسة والمعلم:

إن المدرسة وما تحتويه من ظروف مادية، وسلوكات وقوانين مطبقة وتصرفات الإدارة والمعلمين، تعتبر أحيانا عائقا للتعلم، وسببا في تدني الدافعية لدى الطلبة، وفيما يلي بعض العوامل المدرسية المثبطة للتعلم

1- البيئة المدرسية: -تتحمل البيئة المدرسية بدءا من المبنى المدرسي جزء من المسؤولية، فإذا كان المبنى قديما وغير مهيا فيزيقيا فإنه يعتبر غير دافع للتعلم.

2- النظام الدراسي: -وهو القانون وجدول الحصص، وكثرة التقييمات وتتابع الامتحانات نوانعدام حرية الطالب لممارسه الأنشطة وإبداء الرأي ورتابة الجو المدرسي، وإحساس الطالب بأنه في سجن داخل أسور مراقبة.

3- عدم مقدرة المعلم على تحديد الأهداف المطلوب من الطالب تحقيقها وعدم اكتشافه استعداد الطلبة للتعلم، في كل خبرة يقدمها.

4- إهمال نشاط الطلبة وحيويتهم وفاعليتهم، والتركيز على الخبرات بوصفها محورا للاهتمام.

5- جمود المعلم وجفافه في الحصة، وسلبيته، وغياب التعامل الحيوي بينه وبين الطلبة.

6- عدم تسلح المعلم بالأساليب النوعية، والتركيز على أسلوب التلقين والحفظ.

7- استخدام العلامات أسلوبا لعقاب الطلبة، مما يسبب تدني علاماتهم.

8- قلة استخدام الوسائل التعليمية ومزاجية المعلم مع الطلبة(عدنان،2005).

16.1.1.2 أساليب المعالجة لتدني الدافعية:

يمكن القول ان أشهر نموذجين لمعالجة تدني الدافعية، هما: (النموذج السلوكي، والنموذج المعرفي).

اولاً: النموذج السلوكي: تتحدد ابرز خطوات حل تدني الدافعية وفق النموذج السلوكي على النحو الاتي.

1. تحديد أعراض السلوك ومنها التأخر الصباحي وتشتت الانتباه.
2. تحليل الظروف لتدني الدافعية، سواء أكان الجو الصفي والمدرسي أم التعامل الأسري والتعامل النفسي.
3. تحدد الأعراض الناتجة عن المشكلة، ومنها تدني الاهتمام بالواجبات الصفية والبيئية.
4. تحديد الأهداف العامة والخاصة، ومنها حل الواجبات البيئية، والقدوم المبكر إلى المدرسة، والمشاركة الفعالة في الصف (عدس، 1999).
5. نعرف السلوك المراد معالجته تعريفا إجرائيا وقياسه وتسجيله.
6. تحديد مدى قبول الأهداف العامة والخاصة.
7. التعرف على الترتيبات الموجودة وهذا يعني، إزالة الظروف التي تساعد على تطور مشكلة تدني الدافعية، وإيقاف ما يترتب على تلك الظروف.
8. تحديد الإجراءات والخطوات المناسبة، التي تعمل على تقليل السلوك المرغوب في تعديله.
9. تقرير الترتيبات الجديدة، والتعزيز من قبل المعلم للمتعلم، عندما يبدي تطورا في السلوك.
10. عقد اتفاقات مع الطلبة في السير بالبرنامج المتفق عليه، وتعهدهم بتنفيذ الخطوات.
11. تهيئة المواقف المساعدة لإنجاح المهمة، وتحديد الظروف البيئية والصفية والمدرسية التي تساعد في زيادة الدافعية.
12. وأخيرا تحديد الإجراءات التقويمية بحيث نقدم وصفا دقيقا لمدى فاعلية البرنامج وتطور التعليم (كرسوع، 2007).

ثانيا: النموذج المعرفي: بالخطوات التالية يمكن معالجة تدني دافعية التعلم وفق الأسلوب المعرفي.

- 1- الانتباه إلى العناصر المكونة للمشكلة، وتعريفها، وأعراضها، وصياغتها، والآثار السلبية لها، والأفكار الخاطئة المترتبة عليها، وتحديد التشوهات المعرفية، وانفعالات الطلبة ومشاعرهم، وتحديد الظروف البيئية والصفية التي تطور ذلك.

2- معالجة المشكلات: -وهي تتضمن الاستيعاب والانتباه لعناصر المشكلة المدركة، التي تتضمن أفكار الطلبة المرتبطة في الموقف التعليمي، والمؤثرات الصفية، والتحدث إلى الذات بألفاظ وأبنية معرفية دقيقة، نطلب من الطلبة تخيل نتائج معالجة المشكلة والتخلص من أعراضها السلبية، وما يتوقعونه من نتائج ايجابية والاهتمام بذاتهم وتهذيبها، والطلب منهم التحدث عن أسباب المشكلة بأصوات مختلفة، عالية وصامتة وذاتية، ويعتبر ذلك هدفا في معالجة المشكلة(توق وقطامي وعدس،2003).

ويعتبر كلا من(توق وقطامي وعدس ،2007) أن الاتجاه المعرفي من أنجح الاتجاهات في تعديل السلوك غير المرغوب فيه عند الطلبة فهو يسهم في نمو الطالب وتطوره تطورا معرفيا ذاتيا، وذلك بتغيير الأبنية الفكرية التي كان يقتنع بها وبالتالي يزيد من فاعليته في التعلم.

17.1.1.2 إرشادات في معالجة تدني الدافعية:

من أجل معالجة ظاهرة تدني دافعية التعلم، لا بد من توافر أساليب إرشادية موجهة للمعلم وللأسرة والمجتمع، حتى نصل إلى بر الأمان ونحقق تعليما فاعلا من هذه الإرشادات:

1- النمذجة: -حيث يقدم للطلبة نماذج ناجحة من المجتمع حققت أهدافا مرتفعة بالجد والمثابرة.

2- تعديل المفاهيم السلبية عند الطالب تجاه ذاته، والوقف عن اللوم لها وبناء مفاهيم إيجابية.

3- التعزيز الإيجابي: ويتمثل في تقديم المكافأة من قبل الوالدين والمعلمين، وبالتالي ترك أثرا إيجابيا على الطلبة منخفضي الدافعية، والأمثلة عليها الثناء اللفظي والمادي، كزيادة المصروف أو تقديم لعبة.

4- ضبط المثيرات: ويكون بتهيئة المكان المناسب للطلبة للدراسة وإبعادهم عن مشتتات الانتباه، عندما يميلون للدراسة

5- العلاج العقلي المعرفي، الذي يسعى إلى زيادة إدراك أهمية التعلم كوسيلة للتقدم والارتقاء، ومن ثم التصرف في ضوء هذه القناعة(العزة، 2006).

ومما تقم يمكن القول إن الرؤية الأولية التي تشكلت لدى الباحث هي انه لا بد ان يكون هناك عوامل وأسباب تقف وراء تدني الدافعية بعضها مرتبط بالمتعلم، وبعضها مرتبط بالمعلم، والبعض الآخر مرتبط

بأولياء الامور، وإذا ما استطعنا الكشف عنها وتحديدها، فإنه يمكن ضبطها والتخفيف من آثارها، فدافعية التعلم تعتبر قوة دافعة للإنجاز تساهم في المحافظة على مستويات أداء مرتفعة للطلبة دون مراقبة خارجية، ويتضح ذلك من خلال العلاقة الموجبة بين دافعية التعلم والمثابرة في العمل والاداء الجيد بغض النظر عن القدرات العقلية للمتعلمين، وبهذا تكون دافعية الانجاز وسيلة جيدة للتنبؤ بالسلوك الاكاديمي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل.

2.2 الدراسات السابقة:

يتناول الباحث في هذا الفصل الدراسات التي تناولت تدني الدافعية، وبعد مراجعة الأدب التربوي والدراسات العربية والأجنبية، وجد الباحث ندرة في الدراسات التي تناولت تدني الدافعية كموضوع مستقل، لذلك اضطر لتناول دراسات تناولت دافعية التعلم، وربط نتائج الدراسة بما يناسب موضوع الدراسة، وجاءت الدراسات السابقة بالنتائج التالية:

اولا: الدراسات العربية التي اهتمت بتدني الدافعية:

في دراسة حديثة قام بها كلثوم (2013) هدفت الدراسة الى كشف العلاقة بين فعالية الذات ودافعية التعلم لدى تلاميذ المستوى الرابع من المتعلم المتوسط في منطقة باب الوادي في الجزائر. وبلغت عينة الدراسة (272) طالبا وطالبة، (103) طالبا و(169) طالبة. ولغرض الدراسة طبق الباحث مقاييس الدافعية للتعلم، من اهم النتائج التي خلصت اليها الدراسة: أن الفرق في الدافعية للتعلم تختلف باختلاف مستويات الشعور بالفعالية الذاتية لدى المستوى الرابع المتوسط، وان كلما ارتفعت فعالية الذات زادت الدافعية التعلم عند التلاميذ، وأن هناك اختلاف يعود في دافعية التعلم بين الذكور والاناث لصالح الاناث.

كذلك اجرى أبو عميرة (2012) دراسة سعت للكشف العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة السلط. وتكونت عينة الدراسة من (441) طالبا أي (210) طالبا و(231) طالبة، وظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بسبب التحصيل الدراسي، وأن الذين امتازوا بارتفاع دافعية الإنجاز امتازوا بارتفاع التحصيل، وان هناك اختلاف في دافعية الإنجاز لمتغير الجنس لصالح الإناث.

كما قام تدمري(2012) بدراسة هدفت لأجراء مقارنة بين التلاميذ المعاقبين وغير المعاقبين من حيث دافعية الأنجاز، وعلاقتهم بمعلميهم والتعرف الى اتجاهات المعلمين نحو العقاب. وتكون مجتمع الدراسة ب(1058) طالباً وطالبة الرابع من كلا الجنسين من 12 مدرسة في منطقة أبو سمراء مدينة طرابلس اللبنانية، وتمثلت عينة الدراسة تراوحت أعمارهم من (8-12) سنة. وعينة الدراسة (234) من المعاقبين، اما ادرة الدراسة مقياس دافعية الإنجاز اعداد إبراهيم قشقوش ومنصور (1979) مكوناً من (32) فقر، وللتوصل الى النتائج استخدمت الباحثة التحليل الاحصائي المناسب المتوسطات الحسابية اهم النتائج التي جاءت بها الدراسة ان الطلبة المعاقبين اظهروا تدني في دافعية الإنجاز في المواد العلمية واللغات والرياضيات بعس المواد الأخرى.

ايضا وفي نفس السياق قام إسماعيل (2011) باجراء دراسة هدفت إلى كشف العلاقة بين إساءة المعاملة الوالدية للأبناء من طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة القاهرة. وبلغ عدد العينة من(536) طالبا وطالبة تراوحت أعمارهم بين (12-17) واستخدم الباحث الأدوات التالية (مقياس آراء الأبناء في المعالجات الإحصائية حساب(ت)) للتعرف على مدى دلالة الفروق بين المتوسط وتحليل التباين الثنائي ومعامل ارتباط بيرسون واختبار (SHAFPE) للمقارنات المتعددة وخلصت المقارنة للنتائج التالية:

وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة من قبل معاملة الأب والأم تتمثل في المبالغة في (الرعاية، التبعية، التحكم، الإهمال، التشدد)، ووجود فروق دالية إحصائية لدافعية الإنجاز بين الذكور والإناث الذين تعرضوا للإساءة لصالح الإناث.

أما أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة، التي يمارسها الوالدان في التنشئة للأبناء (الجنسين)، فلا تتأثر بالوضع الاجتماعي والثقافي للوالدين.

وفي دراسة قام بها الربيع (2011) حيث هدفت إلى كشف العلاقة بين مستوى دافعية التعلم وعلاقتها مع بعض المتغيرات (جنس الطالب، ومستوى تحصيله، ومستوى دخل الاسرة، ومستوى تعلم الوالدين، والمسار الأكاديمي المنوي اختياره (علمي، أدبي، إدارة معلومات، مهني)، و بلغت عينة الدراسة (216) طالبا وطالبة، (90) طالبا، (126) طالبة، اختيرت عشوائياً من المدارس الأردنية لواء الرمثا، واستخدم الباحث أداة لقياس دافعية التعلم من إعدادة بشكل عشوائي، ومن أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة:

أن مستوى دافعية التعلم في لواء الرمثا في الأردن كان كبيراً. كما أن الإناث يتفوقن على الذكور. وأن هناك فروقا في مستوى دافعية التعلم يعزى إلى متغير مستوى التحصيل لصالح ذوي التحصيل المرتفع (الممتاز). وعدم وجود أثر لكل من مستوى تعلم الوالدين ومستوى دخل الأسرة الاقتصادي على مستوى دافعية التعلم لدى الصف العاشر. ويتبين من ذلك تدني مستوى الدافعية لدى الطلبة الذكور أكثر من الإناث، مع عدم وجود أثر للمستوى التعليمي للوالدين، ومستوى الدخل للأسرة على تدني الدافعية.

ايضا أجرى الجندي(2011) دراسة هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى دافعية الإنجاز عند تلاميذ مرحلة التعلم الأساسي، واستخدمت الأدوات التالية، مقياس ضغوط الوالدية، مقياس الدافعية للإنجاز. وتمثلت عينة الدراسة في تلاميذ الصف الخامس والسادس الابتدائي وآبائهم وأمهاتهم، وبلغ حجم العينة (100) طالب وآبائهم وأمهاتهم، و(100) طالبة وآبائهن وأمهاتهن وتراوحت أعمار الطلبة بين (10-12) بمتوسط (7.6) وانحراف معياري (1.3)، وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: -وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ضغوط الوالدية للأم، ودافعية الإنجاز لدى الأبناء.

كما قامت فروجة (2011) بدراسة هدفت للكشف عن العلاقة بين التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي. وللكشف عن النتائج استخدمت الباحثة التحليل الإحصائي (spss)، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي والاجتماعي والدافعية للتعلم لدى المراهقين، أي كلما زاد التوافق النفسي والاجتماعي، زادت الدافعية للتعلم، في حين لا توجد أية فروق بين الذكور والإناث فيما يخص التوافق الاجتماعي، ويوجد فروق للتوافق النفسي لصالح الذكور.

وفي نفس السياق أجرى النوري(2011) دراسة هدفت إلى الوقوف على أسباب انخفاض دافعية التعلم للمواد العلمية في جامعة البصرة وسبل معالجتها. وتكونت عينة الدراسة من (150) طالبا وطالبة، من طلبة الفيزياء كلية التربية جامعة البصرة لعام (2010-2011). وللتعرف على هدف الدراسة أعدت الباحثة مقياس تكون من (31) فقرة واستخدمت مقياس ثلاثي الأبعاد، ولمعرفة النتائج استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية: (معامل ارتباط بيرسون، معامل ارتباط سييرمان، معامل ارتباط بروان لتعديل الثبات، الوسط المرجح، الوسط الحسابي، الاختبار الثنائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين بالعدد). وكان من أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة: أن المواد العلمية (الفيزياء) تحتاج إلى الجهد والمثابرة، ومتابعة يومية

بالنسبة للأقسام الأخرى. كذلك لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية حسب متغيري الجنس (الذكور والإناث) والمرحلة الجامعية (الأولى والرابعة).

كما أجرى نوفل (2010) دراسة هدفت الى استقصاء الفرق في دافعية التعلم المستندة لنظرية تقدير الذات لدى طلبة كليات العلوم في الجامعة الأردنية. وبلغت عينة الدراسة (803) طالبا وطالبة، منهم (292) طالبا و (511) طالبة. استخدم الباحث مقياس دافعية التعلم المستند إلى تقرير الذات. وكان من اهم النتائج التي خلص اليها الدراسة: ان هناك فرق ذات دلالة إحصائية في مستويات الدافعية الداخلية بين الذكور والاناث لصالح الاناث، وكانت هناك فرقا دالة إحصائية للمستوى الدراسي بين طلبة السنة (الأول، والثانية، والثالثة، والرابعة) وكان لصالح المستوى الأعلى أي بشكل اما بالنسبة للمعدل التراكمي كانت هناك دلالة إحصائية لصالح للمعدل التراكمي الأعلى، وهذا يدل أن الدافعية الداخلية كانت منخفضة بالنسبة للجنس عند الذكور اكثر من الاناث، عند طلبة السنة الأولى مقارنة بالسنة الثانية والثانية مقارنة بالثالثة والثالثة مقارنة بالرابعة، وكلما انخفض المعدل التراكمي انخفضت الدافعية.

وفي دراسة للياسري والجمعان (2009) حيث هدفت إلى معرفة الأسباب التي تقف وراء انخفاض دافعية التعلم لدى طلبة العلوم التربوية وسبل علاجها. وقد تكونت عينة الدراسة من (80) طالبا وطالبة من قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية، وقد روعي اختيار العينة المتمثل المتوازن من حيث الجنس والقسم والمرحلة، وكانت نسبة العينة 55% من مجتمع الدراسة. وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية: هناك مجموعة من الأسباب أدت إلى تدني الدافعية، وهي التخصص الدراسي، والعلاقات الأسرية فيما بينها، وبينها وبين الطالب كذلك لا يوجد فروق دالة احصائية لتدني الدافعية لصالح الجنس (ذكور وإناث).

كذلك قام المعاينة (2007) بدراسة هدفت الدراسة معرفة إثر المستوى الاقتصادي والتعليمي للوالدين في مستوى الدافعية للتعلم والاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الملتحقين بغرفة المصادر في المدارس الاردنية ويتمثل مجتمع الدراسة الطلبة الاردنيين الملتحقين بغرفة المصادر في محافظة الكرك يتمثل في عينة مكونة من 360 طالبا وطالبة وكانت نسبة العينة 62% من مجتمع الدراسة وتم نحو التعلم ومقياس المستوى الاقتصادي والتعليمي للوالدين ومقياس الاتجاهات نحو الدراسة ولمعرفة النتائج استخدمت الدراسة الباحثة التحليل الاحصائي المناسب. اختيار العينة العشوائية البسيطة ولمعرفة نتائج الدراسة طبقت الباحثة مقياس الدافعية وقد خلصت الدراسة الى النتائج التالية وهي عدم وجود إثر للمستوى

الاقتصادي والتعليمي للأسرة في مستوى دافعية نحو التعلم وعدم وجود إثر للمستوى الاقتصادي والتعليمي في مستوى الاتجاهات نحو المدرسة.

وفي دراسة (حلاوة 2006) المشار إليها في (شناق، 2008) حيث هدفت الدراسة الى تقصي أثر الدافعية والبيئة الاسرية وقدرة الطلبة على التحصيل الأكاديمي وكان مجتمع الدراسة طلبة الثانوية في منطقة ابو ظبي التعليمية. - اما اهم النتائج التي خلص اليها الدراسة: ان متوسط دافعية الطلبة للتعلم كان اقل من متوسط تأثير الاهل ومتوسط خصائص الطلبة، وانه لا يوجد علاقة ارتباطية ما بين التحصيل ومستوى الدافعية وتأثير الاهل وخصائص الطلبة، ولم تظهر النتائج علاقة ارتباط ما بين الجنس.

كذلك اجرى الأنصاري (2005) دراسة هدفت لكشف العلاقة ما بين دافعية الطلبة للتعلم واستخدام استراتيجيات التعلم المعرفي. وتكونت عينة الدراسة من (336) طالبا وطالبة وقد بلغ متوسط أعمارهم (21) سنة موزعين على 11 مساقا جامعيًا و3 مساقات في الإدارة التربوية و5 مساقات في اساليب التدريس و3 مساقات في علم النفس. اما الأداة فهي مقياس الدافعية للتعلم. وأهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة: ان الطلبة الذين يستخدمون استراتيجيات تعلم معرفية متنوعة كانت دافعتهم للتعلم أفضل، وكذلك اظهرت النتائج ان الطلبة الذين يمتلكون دافعية مرتفعة كان تحصيلهم أفضل من اقرانهم ذو الدافعية المنخفضة (شناق، 2008).

في حين اجرى قواسمة وخرابية (2005) دراسة هدفت الدراسة إلى التعرف تأثير البيئة الاسرية في دافعية التعلم لدى الطلبة. وقد تكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين للفصل الأول من العام الدراسي (2002/2003) وبلغ حجم العينة (578) طالبا وطالبة، وتألفت أداة الدراسة من (25) فقرة ذات استجابات متدرجة من اربع مستويات، وقد تم التحقق من صدقها وثباتها، وكانت متغيرات الدراسة (الجنس، المرحلة، مستوى التحصيل)، ومن اهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة: أن العلاقات الأسرية تلعب دورا مهما في دافعية التعلم لدى الأبناء وخاصة علاقات الوالدين من الأبناء أي كلما كانت هذه العلاقة جيدة كلما ارتفع مستوى الدافعية , ولايوجد تأثير لمتغير الجنس على دافعية التعليم.

كما قام عطية(2002) بدراسة هدفت لمعرفة مستوى دافعية الانجاز لدى طلبة الصفوف الدراسية الثلاث لكل من المرحلة الأساسية والثانوية بمحافظة القاهرة ومعرفة الفروق في دافعية الانجاز طبقا للمرحلة العمرية لكل من المرحلة الأساسية والثانوية من الجنسين وتكونت عينة الدراسة من (420) طالبا وطالبة ومجتمع الدراسة طلبة المدارس الحكومية للعام الدراسي (2001-2002) واستخدم الباحث مقياس لدافعية الانجاز التي طوره وقد خلصت الدراسة الى النتائج التالية: أن مستوى دافعية الانجاز لدى طلاب وطالبات المرحلة الأساسية والثانوية اعلى من مستوى درجة الوسيط للمقياس وان الفروق دالة تبين الصفوف الدراسية في المرحلة الأساسية لصالح الصفوف الاعلى والعمر الاكبر أي دافعية الانجاز تنمو وفقا للعمر والمستوى الدراسي في المرحلة الأساسية ولا يوجد فروق دالة احصائيا في دافعية الانجاز بين الجنسين

ايضا اجري الصافي (2000) دراسة هدفت الى معرفة طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي السائد في المدارس الثانوية وكل من دافعية الانجاز ومستوى الطموح من الجنسين. وتكونت عينة الدراسة من طلبة من مدارس مدينة ابها بلغ عددهم (160) طالبا وطالبة ومقسمة مناصفة بين الذكور والإناث. بالنسبة للأداة استخدم الباحث مقياس المناخ المدرسي للمرحلتين المتوسطة والثانوية المناسب للبيئة السعودية، ومقياس دافعية الانجاز من اعداد (لين) ومقياس الطموح من اعداد (كاميلا عبد الفتاح. ومن اهم النتائج التي خلصت اليها الدراسة: وجود فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة(0,01) بين متوسطات درجات طلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح. ومتوسطا تدرجات طلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المغلق. ومستوى طموح لصالح طلبة المدارس ذات المناخ المفتوح.

كما قطامي (1999) بدراسة هدفت من الدراسة الى تبين اثر كل من الجنس والصف والتحصيل الدراسي في دافعية التعلم لدى طلبة منطقة الاغوار الوسطى التعليمية. وتكونت عينة الدراسة (324) طالب وطالبة (204) طلاب (120) طالبة. واستخدم الباحث اداة مقياس الدافعية للتعلم الصفي. ومن اهم النتائج التي اشارت اليها الدراسة: الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مستويات المتغيرات المستقلة المبحوثة (الجنس، الصف، التحصيل الدراسي) على درجات الدافعية للتعلم، ودله على عدم وجود تفاعل بين متغيرات الدراسة وانخفاض مستوى الدافعية للتعلم لدى افراد عينة الدراسة عند درجات المتوسط النظري.

ايضا اجري الغرايبة (1996) دراسة وهدفت الدراسة لكشف علاقة الجنس والعمر في دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا، أي الصف (السادس، الثامن، العاشر) وأثر التفاعل ما بين العمر والجنس على دافعية التعلم. عينة الدراسة (1282) وتم اختيارهم بالطريقة العنقودية، من مدارس الحكومية الاساسية في مدينة اربد الأردنية. وبلغ مجتمع الدراسة (10642) طالبا وطالبة. ولهذه الدراسة طورت الباحثة مقياس لدافعية التعلم مكوناً من (36) فقرة. اما بالنسبة للإحصاء المستخدم تم حساب الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة على كل مجال من مجالات مقياس الدافعية واجراء التحليل التباين الاحادي والثنائي للعينات المستقلة. اما اهم النتائج التي خلصت اليها الدراسة: الى وجود فروق فردية في الدافعية باختلاف الصف (السادس، السابع، العاشر) أي باختلاف الاعمار (12،14،16) فان طلبة الصف السادس (12) اكثر دافعية من طلبة الصف الثامن (14سنة) وطلبة الصف الثامن اكثر دافعية من طلبة الصف العاشر. وهناك فروق في دافعية التعلم بتغير الجنس لمصلحة الاناث أي انهن اكثر دافعية للتعلم وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعرى للتعامل ما بين العمر والجنس معا وتأثيرها على الدافعية.

في حين اجري الشمايلة (1999) دراسة هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة ما بين دافعية الإنجاز وانماط التنشئة الاسرية لدى طلبة الصف الاول الثانوي وتكونت عينة الدراسة من دافعية الانجاز وانماط التنشئة (600) طالبا وطالبة من طلبة الصف الاول الثانوي منهم (300) طالبا و (300) طالبة موزعين على (15) منها 8مدارس ذكور و7 مدارس للإناث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية في العام الدراسي (1997) واطهرت النتائج ان النمط الديمقراطي في تنشئة الاباء للأبناء وارتبط على حصول الابناء على علامات مرتبطة على مقياس دافعية الانجاز فيحين ارتبط النمط المتذبذب مع علامات متوسطة اما النمط التسلطي مع علامات منخفضة على مقياس دافعية .

ثانياً: الدراسات الاجنبية التي اهتمت بتدني الدافعية:

اجرى داميا واخرون (2011) (Damiya Whitaker & Camelia Graham واخرون، 2011) دراسة بعنوان وهدف الدراسة لمعرفة مدى تأثر دافعية التعلم عند الشباب الامريكي بكل من الحي والأسرة. وبلغ عدد عينة الدراسة (216) طالبا من الشباب التي تراوحت أعمارهم ما بين (17/16) سنة.

استخدم الباحث استبيان تم بناءه عوامل التعلم واستمارة مسحية للعوامل الاسرية. واهم النتائج التي خلصت اليها الدراسة: علاقة بين تدني الدافعية والحي، وان كلا من فقر الحي وضعف الأسرة علاقة إيجابه بتدني الدافعية، وانخفاض الدافعية، والأسر الفقيرة ابدت علاقة ايجابية بتدني الدافعية عند الأبناء، وان كل من الحي والأسرة من العوامل الهامة التي تؤثر على دافعية التعلم.

كذلك اجري كافس دراسة (Cavas, 2011) هدفت لمعرفة العوامل المؤثرة في دافعية طلاب المرحلة الابتدائية من طلبة الصف السادس الى الصف الثامن تجاة تعلم العلوم، والعوامل المؤثرة في عزيمهم، ولغرض الدراسة طبق الباحثان مقياس شين (Shien, 2005) المعدل حسب البيئة التركية من قبل (Yulma, Cavis, 2007)، وتكونت عينة الدراسة من (376) طالبا وطالبة من خمس مدارس من مدينة ارمز واستخدما الباحثان مقياس فرعية لقياس (الكفاءة الذاتية، وقيمة العلمية للتعلم، واستراتيجيات التعلم النشط) وقد أظهرت نتائج الدراسة دافعية تعلم العلوم تختلف باختلاف الجنس لصالح الاناث، و باختلاف الصف لصالح الصف الأعلى أي كلما كان الصف السابع اكثر دافعية من الصف السادس، وان الصف الثامن اكثر دافعية من الصف السابع. وكذلك تحفيز الطلبة وتشجيعهم كان له اثر على دافعية التعلم.

ايضا اجري دراسة كروموس وسيزار (Kormos & Cizer, 2010). دراسة وهدف الدراسة للتعرف على مدى الدافعية عند الطلبة الهنغاريين لتعلم لغات غير لغتهم الأم. وتكونت عينة الدراسة من (1182) مشاركا، اما الأداة المستخدمة فهي مقياس لدافعية التعلم من اعداد الباحثين وتتناسب فقراته أغراض الدراسة. ومن أهم النتائج التي خلصت اليها الدراسة: ان الطلبة الضعفاء بالقراءة كانت دافعتهم لتعلم اللغتين ضعيفة، وامتاز الطلبة الجيدين باللغة الأجنبية غير لغتهم الأم بأنهم من ذوي الدافعية التعلم المرتفع.

وفي دراسة زايبير وولف (2011) (Zyere & Wolf, 2010) هدفت لكشف العلاقة بين الجنس والدافعية لتعلم العلوم، وتكونت عينة الدراسة من (270) طالبا وطالبة، وقد استخدم الباحثان مقياس الدافعية للتعلم من اعداهما، من أهم النتائج التي خلصت اليها الدراسة: عدم وجود ارتباط دلالة احصائية بين الجنس والدافعية لتعلم العلوم، وان هناك دلالة احصائية بين الطلبة مرتفعي التحصيل ودافعتهم لتعلم العلوم.

ايضا اجرى شيك وفيليسون (Schi & Phillosn,2009) دراسة هدفت الدراسة للكشف عن الدور الذي يلعبه كل من الذكاء العام، البيئة المدرسة، الكفاءة الذاتية، وسمات الشخصية في تشكيل دافعية التعلم، وتكونت عينة الدراسة (835) مشاركا، من طلبة الصف التاسع الذين يرتدون المدارس الرياضية من الطلبة الألمان. ولغرض الدراسة استخدم الباحثان مقياس دافعية التعلم خاص للمرحلة ومقياس الكفاءة الذاتية، الذي نال درجة عالية من المصادقة والثبات، وخلصت الدراسة الى النتائج التالية: ان المتنبئ الأهم في دافعية التعلم، هي متغيرات تعود الى الهوية الشخصية للمتعلم، أكثر من الذكاء العام. وهذا ما يدعم فرضية ان دافعية التعلم متغيرا وسيطا لدى الطلبة الموهوبين.

كما اهتم ينغ وهيومو (2008) (Ying Wanga&Huamao Pengb,2008) بدراسة هدفت لفحص العلاقة بين الخصائص الشخصية للمتعلمين وكلا من استراتيجيات التعلم، ودافعية التعلم، والكفاءة الذاتية، والعزو ونتائج التعلم. تتكون عينة الدراسة (135) طالبا كان منهم (68) طالبا و(68) طالب من جميع التخصصات. ولمجمع المعلومات استخدم الباحثان استبيان دافعية التعلم من اعداد (Wang2006) على اساس نظرية (Ausable) وقد تكونت الاستبيان من الابعاد الثلاث الدافع الذاتي، المعرفي، وبعد تطوير الذات. اهم النتائج التي خلصت اليها الدراسة: وجد علاقة بين الفاعلية الشخصية واستراتيجيات التعلم ونتائج التعلم، وجود علاقة ايجابية بين الكفاءة الذاتية والعزو الداخلي ودافعية التعلم، ونتائج التعلم، دافعية التعلم واستراتيجيات التعلم تسير بشكل واضح ومرتبطة بالتأثيرات الإيجابية والقابلة للتنبؤ بنتائج التعلم.

وفي دراسة ديفز، وينسلر، مدلتون (Winsler& Middleton&Davis,2006) التي هدف للتعرف على مدى العلاقة بين المكافآت الممنوحة من قبل المعلمين والاهل والدافعية للتعلم والتحصيل. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبا و(76) طالبة ممن يدرسون في كلتي العلوم والآداب بجامعة الحكومية بوسط امريكا، وبلغ متوسط افراد العينة(19,9) سنه، ومتوسط الدخل الأسري السنوي(10000/80,000) دولار امريكي، ومتوسط التعليمي للوالدين الدرجة الجامعية الاولى البكالوريوس ولغرض الدراسة طبق الباحثون المقياس التالي (Motivated Startegies for learining Questionna لقياس الدافعية الداخلية والخارجية، اما أبرز النتائج التي خلصت اليها الدراسة: أن مستوى الدافعية الخارجية للتعلم كانت أعلى من مستوى الدافعية الداخلية، أن المعدل التراكمي ارتبط ارتباط

ايجابيا بالدافعية الداخلية للتعلم ومع الأهداف الأكاديمية للطلبة، وان هناك علاقة ارتباطية ايجابية ما بين المكافآت التي يتلقاها الطلبة من الأهل و دافعية التعلم .

كما اجرى جوي(Guey, 2005) دراسة هدف الدراسة تقييم الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المدارس في كندا. وكانت عينة(426) طالبا وطالبة من الصف الأول والثاني والثالث وكان مجتمع الدراسة يتكون من طلبة (كنديين، فرنسيين). ولغرض الدراسة، طور الباحث مقياسا للدافعية الأكاديمية يتناسب والمرحلة العمرية لتقييم الدافعية الداخلية والتنظيم المعرفي، والتنظيم الخارجي، في علاقتهم بكل من القراءة، وتحليل النتائج استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون وتحليل الاحصائي المناسب one way a (nova). ومن أهم النتائج التي خلص اليها الدراسة: عدم وجود فرق داله احصائية في الدافعية الأكاديمية تعزى لمتغيري العمر أو الجنس والتفاعل بينهما، (نوري، 2011).

وفي دراسة شيري وجرسون (shari coaBroussard&M. E. Betsy Garrison,2004)، حيث هدفت الدراسة على التعرف مدى العلاقة بين الدافعية بين الفصول الدارسة وارتباطها بتحصيل الطلبة في سن الشباب. وبلغ عينة الدراسة العينة (122) من طلبة الصف الاول و(129) طلبة الصف الثالث من (14) منطقة تعليمية متوسطة الحجم جنوب الولايات المتحدة. اما اهم النتائج التي خلصت اليها الدراسة: وهي الدرجة العالية من دافعية التعلم ترتبط ارتباطا وثيقا بقدرة القراءة والعمليات الحسابية عند طلبة الصف الثالث، وليس دافعية التعلم هي المسؤول الاول في تحصيل الطلبة في القراءة والرياضيات في الصفوف الاساسية الأولى.

كما قام مولو واذر (Molare& Athare,2002). بدراسة هدف الدراسة لتحديد مكونات الكفاءة الاجتماعية (الدنماكية، عدم التعاون، المشاكسة، العزو الداخلي والخارجي) وعلاقتها بدافعية التعلم والتحصيل. وتكونت عينة الدراسة من (483) من الصف السادس والعاشر. واستخدم الباحث لغرض الدراسة استبيان لقياس مكونات الكفاءة الاجتماعية، وقد بينت الدراسة النتائج التالية تبين تحليلات الأرتباط اهمية الدافع الذاتي مع دافعية التعليم وتتجلى في علاقتها القوية مع المتغيرات التي تمثل العوامل الاجتماعية للشخصية مستثنية الاستقرار العاطفي. وتشير نتائج التحليل إلى أن المودة

والمصارحة لها التأثير الاكبر عليها من بين عوامل الانبساط الاجتماعي. وقد بينت النتائج ان الاجتهاد والمصارحة ومفهوم الذات الاكاديمية تفسر معظم التباين في الدوافع الذاتية.

وفي دراسة لهورويتزاند و موشر (Horowitzand&Mosher,1997) هدفت الى معرفة ان كان طلاب المرحلة الثانوية المهاجرين من اثيوبيا الى إسرائيل يتم حثهم لدافعية الإنجاز، الى أي مدى يؤثر وجود او غياب بعض عناصر الإنجاز في النظام القيمي للطلاب الاثيوبيين على متابعة الدراسة. طورت استبانة لقياس دافعية الإنجاز والعوامل المؤثرة فيها ، وتكونت عينة الدراسة من (88) طالبا اثيوبيا و (85) طالبا إسرائيليا وتشير نتائج الدراسة ان العناصر التالية يمكن اعتبارها مكونات الدافعية الإنجاز لدى الطلاب الاثيوبيين هي (مستوى العالي من الطموح ،القدرة، تأجيل الارضاء، الطاعة) ،ومن ناحية أخرى بعض عناصر التنشئة الاجتماعية للأطفال الاثيوبيين تعيق تقدمهم الدراسي مثل القيود الامتثالية من الأسرة ،والضغط الخارجي من المجتمع الجديد أي الاسرائيلي.

3.2.2. التعقيب على الدراسات السابقة:

وبإلقاء النظر على الدراسات السابقة، وعرضها كثير من المعالم التي تفيد الدراسة وخاصة انها تتحدث عن تدني الدافعية وبالرغم من المراجعة الادب التربوي وجد القليل من الدراسات التي تناولت تدني الدافعية بشكل جلي. وان هذه الدراسات بالرغم من اختلاف المتغيرات، واختلاف العينات، واختلاف المناهج البحثية المستخدمة، والأساليب الإحصائية الها أجمعت على بعض العوامل المشتركة ومنها.

- هناك مجموعة من الدراسات تناولت دور الاسرة والبيئة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية ومنها الربيع (2011)، إسماعيل(2011)، الجندي (2011)، فروجة (2011)، راسة قواسمة وغرابية(2005) ، (2011) الشمالية (1999)، عطية (2000)، معاينة (2000)، داميا كامبلا (Damiya Whitaker& Camellia Graham,2011)، ديفز ونيلسن ((Davis&Winsler&Middleton,2006)، هورترز موشر (Horowitz&Mosher,1997).

- مجموعة من الدراسات تناولت العوامل المدرسة والبيئة المدرسية ومن هذه الدراسات النوري (2011)، تدمري (2012)، شيري وغارسون ، (shari coaBroussard& Garrison 2004)، وجوي (guey,2005)، والصابي (2000) .

- مجموعة من الدراسات اهتمت بالدافعية ومدى تأثيرها بجنس الطالب ومن هذه الدراسات قطامي (1999)، وزابير وولف (**Zyere and Wolf,2010**)، النوري (2011). دراسة كلثوم (2013)، دراسة أبو عميرة (2012).

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أدوات الدراسة

5.3 إجراءات الدراسة

6.3 متغيرات الدراسة

7.3 المعالجة الإحصائية

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها. كما يعطي وصفاً مفصلاً لأداة الدراسة وصدقها وثباتها، وكذلك إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمها الباحث في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

1.3 منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة. حيث تم استقصاء آراء طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين حول عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس من وجهة نظر طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين، والبالغ عددهم (1251) طالبا وطالبة من كلا الجنسين، حسب إحصائيات رسمية صادرة عن مديريات التربية والتعليم في محافظة الوطن، وذلك كما هو وارد في الجدول (1.3).

جدول 1.3: يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المحافظة.

المجموع	العدد		المديرية
	إناث	ذكور	
827	402	425	محافظة الخليل
176	92	84	محافظة بيت لحم
248	145	103	محافظة أريحا وضواحي القدس
1251	639	612	المجموع

3.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (376) مبحوثا من طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، وتمثل العينة ما نسبته (30%) من مجتمع الدراسة، وبعد إتمام عملية جمع البيانات وصلت حصيلة الجمع (333)، استبعد منها (7) استبيانات بسبب عدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، لكي تصبح عينة الدراسة النهائية التي خضعت للتحليل الإحصائي (326) والجدول (2.3) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، والصف، والمحافظة، ونوعية البناء، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم.

جدول 2.3. توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، والصف، والمحافظة، ونوعية البناء، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم.

المجموع	النسبة المئوية	العدد	المتغير	
326	45.7	149	ذكر	الجنس
	54.3	177	أنثى	
326	17.5	57	السادس	الصف
	19.6	64	السابع	

	23.0	75	الثامن	
	19.9	65	التاسع	
	19.9	65	العاشر	
326	62.9	205	الخليل	المحافظة
	15.6	51	بيت لحم	
	21.5	70	أريحا وضواحي القدس	
326	46.6	152	خيمة/ طوب/ زينكو	نوعية البناء
	53.4	174	اسمنت/ حجر	
326	71.8	234	أساسي فما دون	مستوى تعليم الأب
	17.8	58	ثانوي	
	10.4	34	دبلوم فأعلى	
326	77.0	251	أساسي فما دون	مستوى تعليم الأم
	23.0	75	ثانوي فأعلى	

4.3 أدوات الدراسة:

1.4.3 : المقابلة الخاصة بالمعلمين:

قام الباحث ببناء أداة خاصة تمثلت في مقابلة مكونة من 6 أسئلة، منها ثلاثة أسئلة تقيس أسباب تدني الدفعية، وثلاثة أسئلة تسعى الى بناء مقترح علاجي للتغلب على تدني دافعية التعليم كما هو في نموذج (4)، وبعد عرض الأداة على مجموعة من المحكمين، تم الاقتراح بان تكون المقابلة مكونة من ثلاثة أسئلة تقيس تدني دافعية التعليم، سؤال رابع يتركز حول وضع برنامج علاجي مقترح لعلاج تدني دافعية التعليم لدى الطلبة في المدارس البدوية في محافظات الخليل وبيت لحم وضواحي القدس واريحا، ذلك كما هو وارد في ملحق رقم(5).

2.4.3 استبانة تدني الدافعية الخاصة بالطلبة:

للتعرف إلى عوامل تدني دافعية التعليم قام الباحث بمراجعة الأدب التربوي والمتمثل دراسة والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة وأهدافها وفروضها، وقام ببناء إستبانة خاصة من أجل التعرف إلى عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس من منظور طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين، حيث لم يعثر الباحث على مقياس مناسب لطبيعة الدراسة، فقام بتصميم مقياس خاص للتعرف إلى عوامل تدني دافعية التعليم معتمداً على الأفكار المقدمة في مقياس الدافعية نحو التعلم من اعداد كوزكي وانتوسيل المعرب وفق البيئة الأردنية من قطامي وسليمان (1993) وبالاستفادة من مقياس الدافعية نحو الإنجاز للأطفال والراشدين اعداد موسى في طبعته الرابعة (2003) وبالرجوع أيضاً لمقياس المعد من قبل النوري (2011) في دراسته أسباب انخفاض الدافعية لدى طلبة قسم الفيزياء في كلية التربية. وقد تكون المقياس في صورته النهائية من (41) فقرة، موزعة على ستة عوامل، ويتكون كل عامل من مجموعة فقرات وذلك كما هو ظاهر في الجدول (3.3).

جدول 3.3 فقرات عوامل تدني دافعية التعليم:

عدد الفقرات	أرقام الفقرات	عوامل تدني الدافعية
12	(1، 4، 17، 19، 29، 30، 31، 32، 35، 36، 38، 39)	عوامل مدرسية
10	(6، 14، 16، 18، 23، 25، 27، 33، 34، 37)	عوامل أسرية
6	(2، 3، 12، 15، 22، 24)	عوامل شخصية
5	(5، 9، 11، 26، 28)	عوامل مجتمعية
4	(10، 21، 40، 41)	عوامل تعود للمعلم
4	(7، 8، 13، 20)	عوامل تعود للمنهاج
	41 فقرة	الدرجة الكلية

1.4.3 تصحيح الأداة:

استخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي، وقد أعطيت الإجابة (بدرجة كبيرة جداً (5 درجات)، بدرجة كبيرة (4 درجات)، بدرجة متوسطة (3 درجات)، بدرجة قليلة (درجتين)، بدرجة قليلة جداً (درجة واحدة). وقد طبق هذا السلم الخماسي على جميع بنود أداة الدراسة باعتبارها عبارات سلبية.

وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وفق قيمة المتوسط الحسابي، وتحديد عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين، استند الباحث في تفسيره لنتائج الأداة لأسلوب ليكرت الخماسي الذي يحدد درجة المبحوث على المقياس في ضوء درجة موافقته أو عدم موافقته على بنود المقياس، وتتحدد الدرجة بإعطاء أوزان مختلفة للاستجابة، بحيث يستجيب المبحوث على ميزان أو متصل رتبي متدرج يشتمل على خمس نقاط. ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) ، تم حساب المدى (5-1 = 4) ، ثم تم تقسيمه من (5) للحصول على طول الخلية الصحيح (5/4 = 0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو واضح في جدول (4.3).

جدول 4.3. طول الخلايا.

الرقم	المستوى	الدرجة
1	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين 1 - 1.80	منخفضة جداً
2	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 1.80 - 2.60	منخفضة
3	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 2.60 - 3.40	متوسطة
4	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 3.40 - 4.20	مرتفعة
5	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 4.20	مرتفعة جداً

2.4.3 صدق الأداة الاستبان:

تم التأكد من صدق الأداة في الدراسة الحالية بعرضها على عشرة محكمين من المختصين في التربية وعلم النفس من مدرسو الجامعات الفلسطينية (جامعة القدس، جامعة الخليل، القدس المفتوحة)، وذلك كما هو في ملحق رقم (1)، وكان هناك اتفاق بينهم على صلاحية الأداة ومقروئيتها، حيث تم إجراء بعض التعديلات على فقرات الاستبانة قبل التحكيم وذلك حسب ما هو وارد في ملحق رقم (2)، حيث يشتمل هذا الملحق على الأداة قبل إجراء التحكيم اللازم، بينما يتضمن ملحق رقم (3)، الأداة بعد التحكيم

ومن ناحية أخرى تم التحقق من الصدق بحساب مصفوفة ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية، وذلك كما هو واضح في الجدول (5.3) والتي بينت أن جميع قيم معاملات الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية لكل عامل من عوامل تدني الدافعية جاءت دالة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع الأداة بالصدق العاملي، وأنها تشترك معاً في قياس عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس من منظور طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين، في ضوء الإطار النظري الذي بنيت الأداة على أساسه.

جدول 5.3 نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات عوامل تدني الدافعية مع الدرجة الكلية لكل عامل.

الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
العوامل الشخصية			العوامل المدرسية		
1	0.262**	0.000	23	0.500**	0.000
2	0.310**	0.000	24	0.412**	0.000
3	0.556**	0.000	25	0.495**	0.000
4	0.616**	0.000	26	0.630**	0.000
5	0.586**	0.000	27	0.576**	0.000
6	0.538**	0.000	28	0.724**	0.000
7	0.554**	0.000	العوامل المجتمعية		
8	0.594**	0.000	29	0.560**	0.000
9	0.488**	0.000	30	0.540**	0.000
10	0.476**	0.000	31	0.595**	0.000

0.000	0.511**	32	0.000	0.553**	11
0.000	0.543**	33	0.000	0.476**	12
عوامل تعود للمعلم			العوامل الأسرية		
0.000	0.718**	34	0.000	0.490**	13
0.000	0.746**	35	0.000	0.540**	14
0.000	0.547**	36	0.000	0.584**	15
0.000	0.659**	37	0.000	0.624**	16
عوامل تعود للمنهاج			0.000	0.462**	17
0.000	0.754**	38	0.000	0.655**	18
0.000	0.553**	39	0.000	0.668**	19
0.000	0.735**	40	0.000	0.547**	20
0.000	0.564**	41	0.000	0.310**	21
			0.000	0.513**	22

تشير المعطيات الواردة في الجداول السابقة أن جميع قيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لكل عامل من عوامل تدني الدافعية جاءت دالة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع الأداة بصدق عالٍ وأنها تشترك معاً في قياس عوامل تدني الدافعية التعليم لدى طلبة المدارس من منظور طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين في ضوء الإطار النظري الذي بنيت على أساسه هذه الأداة.

3.4.3 ثبات الأداة الاستبان:

تم التأكد من ثبات الأداة في الدراسة الحالية من خلال طريقة إعادة الاختبار (Test- Retest)، حيث قام الباحث بتطبيق الأداة على عينة من الطلبة خارج عينة الدراسة تكونت من (10) طلاب من طلاب الصف الحادي عشر في مدرسة (الصرايعة الثانوية المختلطة) و (10) مبحوثات من طالبات الصف الحادي عشر في مدرسة (الزويدين الثانوية)، ومن ثم أعاد الباحث تطبيق الأداة على نفس العينة وذلك بعد مرور (20) يوماً، وبلغ معامل الارتباط بين نتائج الدراسة الاستطلاعية الأولى ونتائج الدراسة الاستطلاعية الثانية (0.655) عند مستوى دلالة (0.05 ≥). (000.05).

ايضا تم التأكد من ثبات الأداة باستخدام اختبار (كرو نباخ ألفا) (Cronbach Alpha). والجدول (6.3) يبين نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا على محاور الاستبانة المختلفة:

جدول 6.3. يبين نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا على مجالات الدراسة المختلفة.

الرقم	العوامل	كرونباخ ألفا
1.	المدرسية	0.82
2.	الأسرية	0.83
3.	الشخصية	0.78
4.	تعود للمعلم	0.72
	تعود للمنهاج	0.75
	الدرجة الكلية	0.88

يتضح من الجدول (6.3) أن قيمة معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا لمحاوّر الأداة المختلفة تراوحت بين (0.72) و(0.83) وهي قيم ثبات جيدة إلى جيدة جداً. بينما بلغت قيمة معامل ألفا للثبات الكلي (0.88). وهذا يشير إلى أن الأداة تمتع بدرجة عالية من الثبات.

5.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

- القيام بحصر مجتمع الدراسة والمتمثل طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين.
- بناء أدوات الدراسة بعد اطلاع الباحث على مجموعة من الأدوات المستخدمة في مثل هذه الدراسة والأدب التربوي الذي بحث في موضوع عوامل تدني دافعية التعليم.
- تم التأكد من صدق أدوات الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين.
- قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على الطلبة، في الفصل الثاني للعام الدراسي (2012 - 2013). وكانت كل أداة الدراسة مزودة بالتعليمات والإرشادات الكافية لمساعدة الطلبة على كيفية الإجابة عن الفقرات.
- اجراء المقابلة مع عدد من معلمين المدارس المشمولة بالبحث وكانت قرابة (10) مقابلات في كل مقابلة من معلمين الى ثلاثة معلمين.
- تم إعطاء الاستبانات الصالحة أرقاما متسلسلة وإعدادها لإدخالها للحاسوب.

- استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات واستخراج النتائج.

6.3 متغيرات الدراسة

1.6.3 المتغيرات المستقلة:

(الجنس، والصف، والمحافظة، ونوعية البناء، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم).

2.6.3 المتغيرات التابعة:

عوامل تدني دافعية التعليم

7.3 : المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، وتم استخدام الإحصاء الوصفي لحساب المتوسطات الحسابية والأعداد والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على أداة الدراسة، واستخدم معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach alpha)، ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation)، وقد فحصت فرضيات الدراسة عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ عن طريق الاختبارات الإحصائية التالية اختبار (ت) (T-Test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis Of Variance ANOVA)، واختبار توكي (Tukey) وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية المحوسب للعلوم الإجتماعية (SPSS).

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها.

1.4 نتائج الدراسة الخاصة بالطلبة:

1.1.4. نتائج السؤال الأول:

ما عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين؟ للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين على الدرجة الكلية وباقي العوامل الأخرى، وذلك كما هو واضح في الجدول (1.4).

جدول 1.4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	العامل	رقم العامل
متوسطة	0.69	3.16	326	عوامل مدرسية	الأول
متوسطة	0.77	2.82	326	عوامل أسرية	الثاني
متوسطة	0.71	2.85	326	عوامل شخصية	الثالث
متوسطة	0.77	2.81	326	عوامل مجتمعية	الرابع
متوسطة	0.98	3.11	326	عوامل تعود للمعلم	الخامس

متوسطة	0.85	3.21	326	عوامل تعود للمنهاج الدرجة الكلية	السادس
متوسطة	0.60	2.99	326		

يتضح من الجدول (1.4) أن أهم عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تمثلت في (العوامل التي تعود للمنهاج) بمتوسط حسابي (3.21) معبرا عن درجة متوسطة، وجاءت في المرتبة الثانية (العوامل المدرسية) بدرجة متوسطة أيضا، وبمتوسط حسابي قدره (3.16)، وجاءت (العوامل التي تعود للمعلم) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.11)، وجاءت في المرتبة الرابعة (العوامل الشخصية) بدرجة متوسطة أيضا، وبمتوسط حسابي قدره (2.85)، وجاءت (العوامل الأسرية) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (3.82)، بينما جاء في المرتبة السادسة والأخيرة (العوامل المجتمعية) بمتوسط حسابي قدره (2.81) معبر عن درجة متوسطة أيضا، أما على مستوى الدرجة الكلية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية في فلسطين فقد جاءت أيضا بدرجة متوسطة أيضا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (2.99) مع انحراف معياري قدره (0.60).

2.1.4 نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغيرات (الجنس، والصف، والمحافظ، ونوعية البناء، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم)؟ وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (1-7) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.2.1.4. نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدم الباحث اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (2.4).

جدول 2.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس تبعا لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدالة الإحصائية
عوامل مدرسية	ذكر	149	3.24	0.69	1.823	324	0.069
	أنثى	177	3.1	0.68			
عوامل أسرية	ذكر	149	2.87	0.74	0.959	324	0.338
	أنثى	177	2.78	0.81			
عوامل شخصية	ذكر	149	2.97	0.69	2.763	324	0.006**
	أنثى	177	2.75	0.72			
عوامل مجتمعية	ذكر	149	2.92	0.77	2.377	324	0.018*
	أنثى	177	2.72	0.76			
عوامل تعود للمعلم	ذكر	149	3.35	0.94	4.119	324	0.000**
	أنثى	177	2.91	0.96			
عوامل تعود للمناهج	ذكر	149	3.36	0.77	3.082	324	0.002**
	أنثى	177	3.07	0.89			
الدرجة الكلية	ذكر	149	3.12	0.54	3.487	324	0.001**
	أنثى	177	2.89	0.62			

* دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائية بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

يتبين من الجدول (2.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، حيث كانت الفروق على الدرجة الكلية وكذلك على العوامل التي تعود للشخص نفسه، والمجتمعية، والمعلم، والمناهج)، في حين تبين انه لا توجد فروق على العوامل (المدرسية والأسرية) حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين لدى الذكور (3.12)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (2.89)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (3.487) عند مستوى الدلالة (0.001)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لوجود فروق في الدرجة الكلية فقد تم رفض الفرضية الصفرية الأولى.

2.2.1.4. نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير الصف. للتحقق من صحة الفرضية الثانية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعا لمتغير الصف، وذلك كما هو واضح في الجدول (3.4).

جدول 3.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية تبعا لمتغير الصف.

المتغير	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
عوامل مدرسية	السادس	57	3.42	0.52
	السابع	64	3.08	0.81
	الثامن	75	3.12	0.61
	التاسع	65	3.26	0.75
	العاشر	65	2.97	0.66
عوامل أسرية	السادس	57	3.26	0.71
	السابع	64	2.96	0.80
	الثامن	75	2.66	0.73
	التاسع	65	2.64	0.82
	العاشر	65	2.68	0.63
عوامل شخصية	السادس	57	3.26	0.67
	السابع	64	2.79	0.84
	الثامن	75	2.80	0.69
	التاسع	65	2.77	0.65
	العاشر	65	2.68	0.57
عوامل مجتمعية	السادس	57	2.96	0.76
	السابع	64	2.58	0.81
	الثامن	75	2.97	0.72
	التاسع	65	2.92	0.77
	العاشر	65	2.62	0.71

0.76	3.52	57	السادس	عوامل تعود للمعلم
0.63	3.19	64	السابع	
0.84	3.12	75	الثامن	
0.95	3.10	65	التاسع	
0.78	2.69	65	العاشر	
0.83	3.26	57	السادس	عوامل تعود للمنهاج
0.93	2.95	64	السابع	
0.78	3.30	75	الثامن	
0.86	3.25	65	التاسع	
0.82	3.26	65	العاشر	
0.49	3.28	57	السادس	الدرجة الكلية
0.73	2.92	64	السابع	
0.57	2.99	75	الثامن	
0.60	2.99	65	التاسع	
0.48	2.82	65	العاشر	

يتضح من الجدول (3.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعاً لمتغير الصف على اختلاف صفوفهم. في إذ ما كانت هذه الفروق دالة إحصائية الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (4.4).

جدول 4.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية تبعاً لمتغير الصف.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدالة الإحصائية
عوامل مدرسية	بين المجموعات	7.220	4	1.805	3.856	0.004**
	داخل المجموعات	150.259	321	0.468		
	المجموع	157.479	325			
عوامل أسرية	بين المجموعات	17.828	4	4.457	7.966	0.000**
	داخل المجموعات	179.590	321	0.559		
	المجموع	197.418	325			

0.000**	6.435	3.105	4	12.419	بين المجموعات	عوامل شخصية
		0.482	321	154.861	داخل المجموعات	
			325	167.279	المجموع	
0.003**	4.188	2.416	4	9.664	بين المجموعات	عوامل مجتمعية
		0.577	321	185.200	داخل المجموعات	
			325	194.864	المجموع	
0.000**	5.901	5.359	4	21.436	بين المجموعات	عوامل تعود للمعلم
		0.908	321	291.506	داخل المجموعات	
			325	312.941	المجموع	
0.115	1.872	1.346	4	5.385	بين المجموعات	عوامل تعود للمنهاج
		0.719	321	230.803	داخل المجموعات	
			325	236.189	المجموع	
0.001**	5.140	1.761	4	7.042	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.343	321	109.955	داخل المجموعات	
			325	116.997	المجموع	

* دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائية بدرجة عالية عند مستوى (α)
 (≥ 0.01) .

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعا لمتغير الصف، حيث كانت الفروق على الدرجة الكلية وباقي العوامل الأخرى باستثناء (العوامل التي تعود للمنهاج)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (5.140) عند مستوى الدلالة (0.001)، ولمعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قام الباحث باستخدام اختبار توكي (Tukey) وكانت نتائج هذا الاختبار كما هي في الجدول (5.4).

جدول 5.4: نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة تبعا لمتغير الصف.

المتغير	الصف	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر
عوامل مدرسية	السادس		0.3403*	0.2988	0.1557	0.4416*

0.1012	-0.1847	-0.0414			السابع	
0.1427	-0.1432				الثامن	
0.2859					التاسع	
					العاشر	
0.5832*	0.6216*	0.6018*	0.2944		السادس	عوامل أسرية
0.2887	0.3272	0.3074			السابع	
-0.0186	0.0197				الثامن	
-0.0384					التاسع	
					العاشر	
0.5844*	0.4895*	0.4623*	0.4721*		السادس	عوامل شخصية
0.1123	0.0173	-0.0979			السابع	
0.1221	0.0271				الثامن	
0.0948					التاسع	
					العاشر	
0.3407	0.0453	-0.0491	0.3840*		السادس	عوامل مجتمعية
-0.0433	-0.3387	-0.3890*			السابع	
0.3456	0.0602				الثامن	
0.2954					التاسع	
					العاشر	
0.8296*	0.4181	0.4019	0.3305		السادس	عوامل تعود للمعلم
0.4991	0.0875	0.0714			السابع	
0.4277	0.0161				الثامن	
0.4115					التاسع	
					العاشر	
0.4642*	0.2900*	0.2874*	0.3560*		السادس	الدرجة الكلية
0.1083	-0.0659	-0.0686			السابع	
0.1769	0.0264				الثامن	
0.1742					التاسع	
					العاشر	

يتضح من الجدول (5.4) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعاً لمتغير الصف أن الفروق كانت على الدرجة الكلية والعوامل الشخصية بين طلبة الصف (السادس) وبين طلبة الصفوف (السابع والثامن والتاسع والعاشر) لصالح طلبة الصف (السادس)،

وكانت على (العوامل المدرسية) بين طلبة الصف (السادس) وبين طلبة الصفوف (السابع والعاشر) لصالح طلبة الصف (السادس)، وكانت على (العوامل الأسرية) بين طلبة الصف (السادس) وبين طلبة الصفوف (الثامن والتاسع والعاشر) لصالح طلبة الصف (السادس)، كما وكانت على (العوامل المجتمعية) بين طلبة الصف (السادس) وبين طلبة الصف (السابع) لصالح طلبة الصف (السادس)، وبين طلبة الصف (السابع) وبين طلبة الصف (الثامن) لصالح طلبة الصف (الثامن)، وكانت على (العوامل التي تعود للمعلم) بين طلبة الصف (السادس) وبين طلبة الصفوف (العاشر) لصالح طلبة الصف (السادس). وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لوجود فروق في الدرجة الكلية فقد تم رفض الفرضية الصفرية الثانية.

3.2.1.4. نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير المحافظة. للتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعاً لمتغير المحافظة، وذلك كما هو واضح في الجدول (6.4).

جدول 6.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية تبعاً لمتغير المحافظة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المحافظة	المتغير
0.70	2.99	205	الخليل	عوامل مدرسية
0.54	3.42	51	بيت لحم	
0.60	3.46	70	أريحا وضواحي القدس	
0.67	2.54	205	الخليل	عوامل أسرية
0.65	3.28	51	بيت لحم	
0.74	3.31	70	أريحا وضواحي القدس	
0.61	2.73	205	الخليل	

0.73	2.84	51	بيت لحم	عوامل شخصية
0.86	3.20	70	أريحا وضواحي القدس	
0.72	2.72	205	الخليل	عوامل مجتمعية
0.64	3.13	51	بيت لحم	
0.93	2.86	70	أريحا وضواحي القدس	عوامل تعود للمعلم
0.97	2.94	205	الخليل	
0.94	3.38	51	بيت لحم	
0.91	3.41	70	أريحا وضواحي القدس	عوامل تعود للمنهاج
0.85	3.18	205	الخليل	
0.79	3.24	51	بيت لحم	
0.88	3.27	70	أريحا وضواحي القدس	الدرجة الكلية
0.55	2.85	205	الخليل	
0.51	3.21	51	بيت لحم	
0.64	3.25	70	أريحا وضواحي القدس	

يتضح من الجدول (6.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعاً لمتغير المحافظة على اختلاف محافظاتهم. ولفحص فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (7.4).

جدول 7.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية تبعاً لمتغير المحافظة.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدالة الإحصائية
عوامل مدرسية	بين المجموعات	15.720	2	7.860	17.910	0.000**
	داخل المجموعات	141.759	323	0.439		
	المجموع	157.479	325			
عوامل أسرية	بين المجموعات	43.134	2	21.567	45.152	0.000**
	داخل المجموعات	154.284	323	0.478		
	المجموع	197.418	325			

0.000**	11.900	5.740	2	11.480	بين المجموعات	عوامل شخصية
		0.482	323	155.800	داخل المجموعات	
			325	167.279	المجموع	
0.003**	6.026	3.505	2	7.010	بين المجموعات	عوامل مجتمعية
		0.582	323	187.854	داخل المجموعات	
			325	194.864	المجموع	
0.000**	8.634	7.941	2	15.881	بين المجموعات	عوامل تعود للمعلم
		0.920	323	297.060	داخل المجموعات	
			325	312.941	المجموع	
0.684	0.380	0.277	2	0.554	بين المجموعات	عوامل تعود للمنهاج
		0.730	323	235.635	داخل المجموعات	
			325	236.189	المجموع	
0.000**	17.351	5.675	2	11.350	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.327	323	105.647	داخل المجموعات	
			325	116.997	المجموع	

* دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائية بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعا لمتغير المحافظة، حيث كانت الفروق على الدرجة الكلية وباقي العوامل الأخرى باستثناء (العوامل التي تعود للمنهاج)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (17.351) عند مستوى الدلالة (0.000)، ولمعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قام الباحث باستخدام اختبار توكي (Tukey) وكانت نتائج هذا الاختبار كما هي في الجدول (8.4).

جدول 8.4: نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة تبعا لمتغير المحافظة.

المتغير	المحافظة	الخليل	بيت لحم	أريحا والقدس
عوامل مدرسية	الخليل		-0.4301*	-0.4711*
	بيت لحم			-0.0409
	أريحا والقدس			
	الخليل		-0.7350*	-0.7655*

-0.0305			بيت لحم	عوامل أسرية
			أريحا والقدس	
-0.4689*	-0.1082		الخليل	عوامل شخصية
-0.3607*			بيت لحم	
			أريحا والقدس	
-0.1361	-0.4094*		الخليل	عوامل مجتمعية
0.2733			بيت لحم	
			أريحا والقدس	
-0.4679*	-0.4409*		الخليل	عوامل تعود للمعلم
-0.0270			بيت لحم	
			أريحا والقدس	
-0.4013*	-0.3639*		الخليل	الدرجة الكلية
-0.0373			بيت لحم	
			أريحا والقدس	

يتضح من الجدول (8.4) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعا لمتغير المحافظة أن الفروق كانت على (الدرجة الكلية والعوامل المدرسية والعوامل الأسرية والعوامل التي تعود للمعلم) بين طلبة محافظة (الخليل) وبين طلبة محافظة (بيت لحم وأريحا وضواحي القدس) لصالح طلبة محافظة (بيت لحم وأريحا وضواحي القدس)، وكانت على (العوامل الشخصية) بين طلبة محافظة (الخليل وبيت لحم) وبين طلبة محافظة (أريحا وضواحي القدس) لصالح طلبة محافظة (أريحا وضواحي القدس)، وكانت على (العوامل المجتمعية) بين طلبة محافظة (الخليل) وبين طلبة محافظة (بيت لحم) لصالح طلبة محافظة (بيت لحم)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعا لوجود فروق في الدرجة الكلية فقد تم رفض الفرضية الصفرية الثالثة.

4.2.1.4. نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير نوعية البناء.

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة استخدم الباحث اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (9.4).

جدول 9.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس تبعا لمتغير نوعية البناء.

المتغير	البناء	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدالة الإحصائية
عوامل مدرسية	خيمة/ طوب/ زينكو	152	3.27	0.62	2.731	324	0.007**
	اسمنت/ حجر	174	3.06	0.74			
عوامل أسرية	خيمة/ طوب/ زينكو	152	3.15	0.70	7.749	324	0.000**
	اسمنت/ حجر	174	2.53	0.72			
عوامل شخصية	خيمة/ طوب/ زينكو	152	3.06	0.76	5.127	324	0.000**
	اسمنت/ حجر	174	2.67	0.62			
عوامل مجتمعية	خيمة/ طوب/ زينكو	152	2.97	0.81	3.499	324	0.001**
	اسمنت/ حجر	174	2.67	0.71			
عوامل تعود للمعلم	خيمة/ طوب/ زينكو	152	3.22	0.90	1.949	324	0.052
	اسمنت/ حجر	174	3.01	0.93			
عوامل تعود للمناهج	خيمة/ طوب/ زينكو	152	3.29	0.78	1.658	324	0.098
	اسمنت/ حجر	174	3.13	0.90			
الدرجة الكلية	خيمة/ طوب/ زينكو	152	3.16	0.56	4.873	324	0.000**
	اسمنت/ حجر	174	2.85	0.59			

* دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائية بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

يتبين من الجدول (9.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير نوعية البناء ولصالح الطلبة الذين نوعية بناء منازلهم (خيمة/ طوب/ زينكو)، حيث كانت الفروق على الدرجة الكلية وكذلك على العوامل التي تعود للعوامل (المدرسية والأسرية والشخصية، والمجتمعية)، في حين تبين انه لا توجد فروق على العوامل التي تعود (للمعلم، والمنهاج) حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين لدى الطلبة الذين نوعية بناء منازلهم (خيمة/ طوب/ زينكو)، (3.16) ، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الذين نوعية بناء منازلهم (اسمنت/ حجر)، (2.85) ، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (4.873) عند مستوى الدلالة (0.000) ، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لوجود فروق في الدرجة الكلية فقد تم رفض الفرضية الصفرية الرابعة.

5.2.1.4. نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

للتحقق من صحة الفرضية الخامسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب، وذلك كما هو واضح في الجدول (10.4).

جدول 10.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مستوى تعليم الأب	المتغير
0.72	3.17	234	أساسي فما دون	عوامل مدرسية
0.68	3.29	58	ثانوي	
0.41	2.85	34	دبلوم فأعلى	
0.77	2.90	234	أساسي فما دون	عوامل أسرية
0.78	2.75	58	ثانوي	
0.63	2.38	34	دبلوم فأعلى	
0.73	2.90	234	أساسي فما دون	عوامل شخصية
0.71	2.75	58	ثانوي	
0.58	2.71	34	دبلوم فأعلى	
0.79	2.84	234	أساسي فما دون	عوامل مجتمعية
0.80	2.79	58	ثانوي	
0.53	2.63	34	دبلوم فأعلى	
0.97	3.12	234	أساسي فما دون	عوامل تعود للمعلم
0.95	3.15	58	ثانوي	
0.83	2.97	34	دبلوم فأعلى	
0.83	3.27	234	أساسي فما دون	عوامل تعود للمنهاج

0.87	2.97	58	ثانوي	الدرجة الكلية
0.86	3.20	34	دبلوم فأعلى	
0.60	3.03	234	أساسي فما دون	
0.66	2.95	58	ثانوي	
0.37	2.79	34	دبلوم فأعلى	

يتضح من الجدول (10.4) وجود اختلاف في متوسطات درجات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب على اختلاف مستوى تعليم آبائهم. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (11.4).

جدول 11.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
عوامل مدرسية	بين المجموعات	4.288	2	2.144	4.521	0.012*
	داخل المجموعات	153.191	323	0.474		
	المجموع	157.479	325			
عوامل أسرية	بين المجموعات	8.563	2	4.282	7.323	0.001**
	داخل المجموعات	188.855	323	0.585		
	المجموع	197.418	325			
عوامل شخصية	بين المجموعات	1.726	2	0.863	1.684	0.187
	داخل المجموعات	165.553	323	0.513		
	المجموع	167.279	325			
عوامل مجتمعية	بين المجموعات	1.382	2	0.691	1.154	0.317
	داخل المجموعات	193.482	323	0.599		
	المجموع	194.864	325			
عوامل تعود للمعلم	بين المجموعات	.824	2	0.412	0.426	0.653
	داخل المجموعات	312.117	323	0.966		
	المجموع	312.941	325			

0.060	2.837	2.039	2	4.078	بين المجموعات	عوامل تعود للمناهج
		0.719	323	232.111	داخل المجموعات	
			325	236.189	المجموع	
0.070	2.678	0.954	2	1.908	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.356	323	115.089	داخل المجموعات	
			325	116.997	المجموع	

* دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائية بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

يتضح من الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب على الدرجة الكلية وكذلك على العوامل (الشخصية، والمجتمعية، والعوامل التي تعود للمعلم، والمناهج)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (2.678) عند مستوى الدلالة (0.070)، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية على العوامل (المدرسية والأسرية)، ولمعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قام الباحث باستخدام اختبار توكي (Tukey) وكانت نتائج هذا الاختبار كما هي في الجدول (12.4).

جدول 12.4: نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة على العوامل (المدرسية والأسرية)، تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب.

المتغير	تعليم الأب	أساسي فما دون	ثانوي	دبلوم فأعلى
عوامل مدرسية	أساسي فما دون		-0.1204	0.3206*
	ثانوي			0.4410*
	دبلوم فأعلى			
عوامل أسرية	أساسي فما دون		0.1517	0.5262*
	ثانوي			0.3745
	دبلوم فأعلى			

يتضح من الجدول (12.4) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب أن الفروق كانت على (العوامل المدرسية) بين الطلبة الذين مستوى تعليم أبائهم (أساسي فما دون وثنانوي) وبين الطلبة الذين مستوى تعليم أبائهم (دبلوم فأعلى)

لصالح طلبة الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (أساسي فما دون، وثانوي)، وكانت على (العوامل الأسرية) بين الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (أساسي فما دون) وبين الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (دبلوم فاعلي) لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (أساسي فما دون)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية فقد تم قبول الفرضية الصفرية الخامسة.

6.2.1.4. نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس من منظور طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

للتحقق من صحة الفرضية السادسة استخدم الباحث اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (13.4).

جدول 13.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لمتوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم.

المتغير	مستوى تعليم الأم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
عوامل مدرسية	أساسي فما دون	251	3.19	0.70	1.464	324	0.144
	ثانوي فأعلى	75	3.06	0.64			
عوامل أسرية	أساسي فما دون	251	2.89	0.79	3.079	324	0.002**
	ثانوي فأعلى	75	2.58	0.65			
عوامل شخصية	أساسي فما دون	251	2.90	0.74	2.406	324	0.017*
	ثانوي فأعلى	75	2.68	0.58			
عوامل مجتمعية	أساسي فما دون	251	2.89	0.76	3.257	324	0.001**
	ثانوي فأعلى	75	2.56	0.76			

0.770	324	0.293	0.98	3.12	251	أساسي فما دون	عوامل تعود للمعلم
			0.88	3.08	75	ثانوي فأعلى	
0.001**	324	3.423	0.85	3.29	251	أساسي فما دون	عوامل تعود للمنهاد
			0.79	2.92	75	ثانوي فأعلى	
0.003**	324	3.022	0.61	3.05	251	أساسي فما دون	الدرجة الكلية
			0.50	2.81	75	ثانوي فأعلى	

* دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$. ** دالة إحصائية بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$.

يتبين من الجدول (13.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم ولصالح الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم (أساسي فما دون)، حيث كانت الفروق على الدرجة الكلية وكذلك على العوامل (الأسرية والشخصية، والمجتمعية والعوامل التي تعود للمنهاج)، في حين تبين انه لا توجد فروق على العوامل التي تعود للمعلم، والعوامل المدرسية) حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين لدى الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم (أساسي فما دون)، (3.05)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم (ثانوي فأعلى)، (2.81)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (3.022) عند مستوى الدلالة (0.003)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لوجود فروق في الدرجة الكلية فقد تم رفض الفرضية الصفرية السادسة.

الأسئلة المفتوحة

السؤال الخامس: ما أسباب تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين؟

لمعرفة أسباب تدني دافعية التعليم لدى أفراد العينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل استجابة من استجابات المبحوثين على السؤال المفتوح والجدول (14.4) يبين ذلك.

جدول 14.4. أسباب تدني دافعية التعليم.

الرقم	أسباب تدني دافعية التعليم	التكرارات	النسبة المئوية
1	صعوبة المناهج	57	10.5
2	الأعمال البيتية.	46	8.5
3	عدو وجود كهرباء في المنازل.	44	8.1
4	التسرب من اجل العمل.	35	6.5
5	الزواج المبكر.	33	6.1
6	صعوبة المواصلات.	33	6.1
7	صعوبة الواجبات	30	5.5
8	عدم وجود وسائل تعليمية.	27	5.0
9	العنف داخل المدارس	25	4.6
10	وجود حصة سابعة في المدرسة.	25	4.6
11	رفض الأهالي للتعليم	24	4.4
12	كثرة المناهج المدرسية.	21	3.9
13	البيئة المدرسية غير مناسبة(من حيث الصفوف والساحات والممرات).	20	3.7
14	الوضع الاقتصادي السيئ.	20	3.7
15	الملل	19	3.5

3.0	16	طول المناهج.	16
2.6	14	الاحتلال	17
2.2	12	عدم وجود وظائف بعد التخرج.	18
2.0	11	التمييز بين الطلاب	19
1.3	7	نقص كافة الخدمات (من مكتبة ومختبرات وملاعب ومظلات واقية من أشعة الشمس والبرد).	20
1.1	6	الأمراض.	21
1.1	6	الغرف الصفية ضيقة جدا.	22
0.9	5	مدارس مختلطة	23
0.9	5	الاستهزاء بقدرات الطالب.	24

تظهر النتائج الواردة في الجدول (14.4) أن أهم أسباب تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تمثلت في (صعوبة المناهج)، حيث بلغ عدد التكرارات (57) مبحوثا ما نسبته (10.5%) من بين أسباب تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثانية (الأعمال البيتية)، حيث بلغ عدد التكرارات (46) مبحوثا ما نسبته (8.5%) من بين أسباب تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثالثة (عدم وجود كهرباء في المنازل)، حيث بلغ عدد التكرارات (44) مبحوثا ما نسبته (8.1%) من بين أسباب تدني الدافعية، في حين جاء في المرتبة الأخيرة (المدارس مختلطة، والاستهزاء بقدرات الطالب)، حيث بلغ عدد التكرارات (5) مبحوثا ما نسبته (0.9%) من بين أسباب تدني الدافعية.

السؤال السادس:

ما مقترحات علاج تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين؟

لمعرفة مقترحات علاج تدني دافعية التعليم لدى أفراد العينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل استجابة من استجابات المبحوثين على السؤال المفتوح والجدول (15.4) يبين ذلك.

جدول 15.4. مقترحات علاج تدني دافعية التعليم.

الرقم	مقترحات علاج تدني دافعية التعليم	التكرارات	النسبة المئوية
1	فصل مدارس الذكور عن مدارس الإناث	48	11.3
2	توفير بيئة مدرسية مناسبة.	44	10.4
3	توفير غرف صفية.	36	8.5
4	احترام المعلمين والمدير (للطلاب) والابتعاد عن العنف والعقاب.	36	8.5
5	إعادة النظر في المناهج وصعوبتها وتغيير بعض المناهج.	34	8.0
6	عدم وجود حصة سابعة في المدارس.	31	7.3
7	تشجيع الطلبة من قبل الأهل على التعليم.	30	7.1
8	توفير المواصلات.	30	7.1
9	توفير وسائل تعليمية.	29	6.9
10	اهتمام المدرسة بالجانب النفسي للطلبة (مرشدة).	23	5.4
11	توفير مختبرات علمية.	20	4.7
12	زيادة الجهد للدراسة من قبل الطلاب	17	4.0
13	عدم التمييز بين الذكر والأنثى في التعليم.	14	3.3
14	وضع حصص رياضة في البرنامج.	10	2.4
15	التنوع في الموضوعات المطروحة.	6	1.4
16	تقليل عدد المناهج الدراسية.	6	1.4
17	توفير وظائف للخريجين.	5	1.2
18	توفير برامج ترفيهية.	3	0.7
19	توفير كادر متخصص في كيفية زيادة نسبة التعليم والدافعية عند غالبية الطلبة.	1	0.2

تظهر النتائج الواردة في الجدول (15.4) أن أهم مقترحات علاج تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تمثلت في (فصل مدارس الذكور عن مدارس الإناث)، حيث بلغ عدد التكرارات (48) مبحثاً ما نسبته (11.3%) من بين أهم مقترحات علاج تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثانية (توفير بيئة مدرسية مناسبة)، حيث بلغ عدد التكرارات (44) مبحثاً ما نسبته (10.4%) من بين مقترحات علاج تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثالثة المقترحات (توفير غرف صفية، و احترام المعلمين والمدير (للطلاب) والابتعاد عن العنف والعقاب)، حيث بلغ عدد التكرارات (36) مبحثاً ما نسبته (8.5%) من بين مقترحات علاج تدني الدافعية، في حين جاء في المرتبة الأخيرة (توفير كادر متخصص في كيفية زيادة نسبة التعليم والدافعية عند غالبية الطلبة)، حيث بلغ عدد التكرارات (مبحثاً واحد فقط) ما نسبته (0.2%) من بين مقترحات علاج تدني الدافعية.

نتائج السؤال السابع:

ما أهم أسباب تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين؟

للإجابة عن سؤال الدراسة السابع تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم أسباب تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين على الدرجة الكلية وباقي الفقرات الأخرى، وذلك كما هو واضح في الجدول (16.4).

جدول 16.4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم أسباب تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين.

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	اهتمام الأسرة بتعليم الذكور.	326	3.5399	1.4390	مرتفعة
2	البيئة الصفية غير محفزة لي.	326	3.4387	1.3293	مرتفعة
3	عدم احتواء المناهج على أسئلة وامثلة متنوعة تساعد الطالب على فهم المضمون.	326	3.4080	1.2437	مرتفعة
4	شعور الطلبة بالملل.	326	3.4018	1.3409	مرتفعة
5	افتقار المدرسة للوسائل التعليمية الحديثة.	326	3.3804	1.2264	متوسطة
6	الاختلاط يقلل من دافعتي في التعليم.	326	3.3528	1.4469	متوسطة
7	صعوبة بعض المواد الدراسية.	326	3.3405	1.3280	متوسطة

متوسطة	1.3611	3.3129	326	العلامات في الامتحانات لا تناسب الجهد المبذول.	8
متوسطة	1.3135	3.2730	326	صعوبة الواجبات البيتية من قبل المعلمين.	9
متوسطة	1.5771	3.2577	326	عدم وجود مختبرات مناسبة في المدرسة.	10
متوسطة	1.4109	3.2147	326	قلة الأنشطة الترفيهية في المدرسة.	11
متوسطة	1.3171	3.2086	326	كثرة المقررات المدرسية	12
متوسطة	1.5667	3.1687	326	كثرة استخدام العقاب من المعلمين.	13
متوسطة	1.3643	3.1472	326	الاعمال البيتية تشغلني عن دراستي.	14
متوسطة	1.3347	3.1472	326	التركيز على الجانب العملي((التطبيقي)) قليل.	15
متوسطة	1.4719	3.1350	326	المدرسة لا تهتم بالطالب نفسيا.	16
متوسطة	1.5006	3.1258	326	طول سنوات الدراسة تقلل دافعيته.	17
متوسطة	1.3394	3.0767	326	قلة المحفزات المدرسية للطلبة.	18
متوسطة	1.3417	3.0767	326	القوانين المدرسية المستخدمة.	19
متوسطة	1.5074	3.0675	326	بعد المسافة بين المدرسة والبيت.	20
متوسطة	1.3262	3.0644	326	ترتيب الحصص العلمية في البرنامج المدرسي غير مناسب	21
متوسطة	1.3298	3.0276	326	أساليب التدريس لا يثير دافعيته.	22
متوسطة	1.2140	3.0031	326	عدم وجود علاقة بين ما يُعلم في المدرسة والواقع.	23
متوسطة	1.6191	2.9939	326	استهزاء المعلم من الطلبة.	24
متوسطة	1.4268	2.9356	326	قلة وجود القدوة من المتعلمين في المجتمع.	25
متوسطة	1.3596	2.8865	326	عدم تشجيع المدرسة للطلبة.	26
متوسطة	1.3664	2.8620	326	التناقض بين رغبات الاسرة وطموح الطالب.	27
متوسطة	1.4722	2.8282	326	الصحة لبعض الزملاء تقلل من دافعية التعليم.	28
متوسطة	1.6333	2.8160	326	اهمال الاسرة لتعليم الاناث.	29
متوسطة	1.4121	2.7791	326	عدم التواصل بين الأهل والمدرسة.	30
متوسطة	1.4398	2.7699	326	لا تشجع الاسرة التعليم الأكاديمي.	31

متوسطة	1.3948	2.7669	326	عدم تشجيع المدرسة للطلبة.	32
متوسطة	1.4402	2.6871	326	قيود الاسرة لصدقات الطالب.	33
متوسطة	1.3520	2.6871	326	عدم المقدره في منافسة الزملاء المتفوقين.	34
متوسطة	1.3611	2.6503	326	الوضع الاقتصادي المتدني للأسرة.	35
منخفضة	1.5311	2.5706	326	نظرة المجتمع البدوي للتعليم نظرة سلبية.	36
منخفضة	1.5265	2.5215	326	رفض الأسرة المسبق للالتحاق بالجامعة.	37
منخفضة	1.3513	2.5092	326	وجود المحفزات المادية للعمل خارج نطاق التعليم.	38
منخفضة	1.3214	2.4939	326	تدني العلامات التي احصل عليها في الامتحانات.	39
منخفضة	1.4137	2.4939	326	لا يوجد مكان مناسب للدراسة في البيت.	40
منخفضة	1.3679	2.3712	326	عدم المقدره على تكوين صداقات في المدرسة.	41

يتضح من الجدول (16.4) أن أهم أسباب تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تمثلت في (اهتمام الأسرة بتعليم الذكور) بمتوسط حسابي (3.53) معبرا عن درجة مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثانية (البيئة الصفية غير محفزة لي) بدرجة مرتفعة أيضا، و بمتوسط حسابي قدره (3.43)، وجاءت (عدم احتواء المناهج على أسئلة وامثلة متنوعة تساعد الطالب على فهم المضمون.) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.40)، بدرجة مرتفعة ايضا، في حين جاء في المرتبة الأخيرة (عدم المقدره على تكوين صداقات في المدرسة) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (2.37) معبرة عن درجة منخفضة.

القسم الثاني: نتائج المقابلة الخاصة بالمعلمين.

اولاً: ماهي أسباب تدني الدافعية التعلم عند الطلبة في مدرستك في هذه المرحلة؟

وجهت نظر المعلمين تمثلت في (طول المنهاج الفلسطيني، وكمية المعلومات الهائل)، حيث بلغ عدد التكرارات (8) مبحوثاً. ومن بين أسباب تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثانية من وجهة نظر المعلمين (البيئة المدرسية في المدارس البدوية الغير محفزة، و فقرها للمختبرات والمرافق العامة)، حيث بلغ عدد التكرارات (6) مبحوثاً. من بين أسباب تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثالثة (اللامبالاة من الأهل تجاه

التعليم، وعدم متابعة الأبناء داخل وخارج المدرسة)، حيث بلغ عدد التكرارات (5) مبحوثاً، من بين أسباب تدني الدافعية، في حين جاء في المرتبة الرابعة (قلة دافعية بعض المعلمين للتعلم، وعدم حفزهم للتعلم)، حيث بلغ عدد التكرارات (3)، وهناك أسباب أخرى جاءت بنسبة تكرارية أقل ونذكر منها: (جهل الأسرة برغبات الطلبة، الاختلاط بين الجنسين في الصف الواحد، عدم وجود مرشد تربوي، التشكيلات بداية العام الدراسي، جنس المعلم، الاستخدام الخاطئ للتكنولوجيا من قبل الطلبة). في حال طلب من مقترح علاجي ماهي الخطوط العريضة للمقترح العلاجي؟

ثانياً: ماهي أهم الأهداف العلاجية التي تقترحها؟

جاءت مقابلة المعلمين بالنتائج التالية حيث كان (8) من الإجابات أي ما نسبته (80%) بوضع أهداف تخص الطالب من هذه الأهداف (تنمية روح الدراسة عند الطالب، تشجيع الطالب، توثيق العلاقة بين الطالب والمدرسة)، في حين كان إجابة (7) من المعلمين أي ما نسبته (70%) بوضع أهداف علاجية تشمل البيئة البدوية بشكل عام والبيئة بوجه المدرسية خاص (تطوير المدارس البدوية مادياً، تأهيل المدرسين في تأهيلاً تربوياً مناسباً، وضع أهداف خاصة للأهالي وهي توعيه الأسر البدوية)، اما إجابة (5) ما نسبته (50%) تمثلت بالأهداف التي تخص الاسرة .

ثالثاً: في حال طلب من مقترح علاجي ماهي الخطوط العريضة للمقترح العلاجي؟

من خلال إجابات المعلمين اثناء المقابلة كانت اجماع المعلمين أي عشرة (9) إجابات ما نسبته (90%) هم مقترح يشمل الطالب والاسرة والمدرسة على حد سواء لان كل منهم يكمل دور الآخر في البيئات البدوية، وكانت إجابة (7) من المقابلات أي بمعدل (70%) أهداف أولاً للطالب ومن ثم الأسرة و المعلم ومن ثم البيئة المدرسية .

رابعاً: ماهي خطواتك الإجرائية في معالجة هذه الظاهرة؟ ضمن الإمكانيات للمدرسة.

تبين من خلال إجابات المعلمين في المقابلة مانسبته (80%) إجراءات عملية وتتمثل في مقترح علاجي لتدني الدافعية موجهة للطالب والأسرة، في حين أجاب مانسبته (70%) بمعدل (7) إجابات بنموذج يكون موجهاً للمعلم، واجمع المعلمون بأن تقوم الوزارة بأجراءات تطبيقية تتمثل في (تحسين البيئة المدرسة، انشاء غرف المصادر، تحسين المواصلات، تهيئة الغرف الصفية ليتناسب مع المواقف

التعليمية، تقوم الوزارة ببرامج لمسح الأمية في أوساط أولياء الأمور، تشجيع أبناء البادية عن طريق فتح فرص التوظيف، تعيين المرشدين التربويين، تشجيع التعليم المهني).

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة النتائج
2.5 توصيات الدراسة

1.5 مناقشة النتائج

الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لمناقشة نتائج الدراسة، وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها.

1.5 مناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالطلبة.

1.1.5. مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين؟
يتضح من الجدول (1.4) أن أهم عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تمثلت في (العوامل التي تعود للمنهاج) معبرا عن درجة متوسطة، وجاءت في المرتبة الثانية (العوامل المدرسية) بدرجة متوسطة أيضا، وجاءت (العوامل التي تعود للمعلم) في المرتبة الثالثة، وجاءت في المرتبة الرابعة (العوامل الشخصية) بدرجة متوسطة أيضا، وبمتوسط حسابي قدره (2.85)، وجاءت (العوامل الأسرية) في المرتبة الخامسة، بينما جاء في المرتبة السادسة والأخيرة (العوامل المجتمعية) معبرا عن درجة متوسطة أيضا، أما على مستوى الدرجة الكلية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية في فلسطين فقد جاءت بدرجة متوسطة أيضا.

وهذا يتفق مع جاءت به دراسة فلان شيري وبتسي (shari & Betsy Garrison 2004) التي بينت دور الفصول المدرسية الإيجابية بشكل جيد مع الدافعية... ودراسة هيوما وينغ (Huamao & b.Yinga, 2008) التي بينت، دور الاستراتيجيات التعلم في إثارة الدافعية. واتفقت

مع دراسة تدمري (2012) التي بينت أثر العقاب المدرسي في تدني الدافعية للتعلم واتفقت أيضا مع دراسة (Horowitzand&Mosher,1997) التي بينت الى دور الأسرة في الدافعية. وهذا قد يعود حسب راي الباحث الى أن المنهاج الفلسطيني المطبق في المدارس، غني بالمعلومات، والمهارات، والمعارف التي تحتاج الى مختبرات (الحاسوب، والعلوم) وهذا غير متوفر في تلك المدارس مما يجعلها سبباً رئيسياً في تدني الدافعية، بالنسبة الي عوامل تعود للمعلم في هذا ما ينطبق على هذه المدارس ينطبق على سائر مدارس الوطن، فبعض المعلمين يستخدمون العقاب السلبي والتوبيخ والسباب، وعدم اتقانهم للأساليب التربوية الصحيحة مما يجعل الطالب غير مقبل على المدرسة، العلمية متدني تجاه هذه المواد التعليمية.

اما العوامل الأسرية فهي حقاً سبب في تدني الدافعية بسبب ضغوط الأهل وبالأخص على الإناث ومنعهن من اكمال التعليم، وتسريب الأبناء في مساعدة الأهل بالأعمال الزراعية، وجهل كثير من الأسر بقيمة التعليم وغيرها من العوامل الأسرية الأخرى يجعلها سبب في تدني الدافعية عامل للتسرب المدرسي.

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغيرات (الجنس، والصف، والمحافظه، ونوعية البناء، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (1-7) وفيما يلي مناقشة نتائج فحصها:

1.2.1.5. مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير الجنس. يتبين من الجدول (2.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، حيث كانت الفروق على الدرجة الكلية وكذلك على العوامل التي تعود للشخص نفسه، والمجتمعية، والمعلم، والمنهاج)، في حين تبين انه لا توجد فروق على العوامل (المدرسية والأسرية).

وهذا يتفق مع جاءت به دراسة اسماعيل (2011) التي بينت ارتفاع دافعية التعلم الإناث. ودراسة غرابية (1996) التي بينت ان الإناث أكثر دافعية من الذكور، في حين اختلفت مع نتائج دراسة ديفز ومولتر ((Davis&Winsler&Middleton,2006)) التي بينت ان الذكور اعلى دافعية وبينما بينت دراسة النوري (2011)، والجمعان (2011) أن الجنس ليس له علاقة بدافعية التعلم ويرى الباحث ان السبب يعود الى ويرى الباحث ان الجنس يلعب دوراً في تدني الدافعية، لصالح الذكور لأن المجتمع يسمح للذكور ببناء علاقات اجتماعية، والمشاركة في العلاقات الاجتماعية من أفراح وغيرها وبالخروج للعب أو القيام برحلات خارجية. عكس الإناث التي لا تجد متنفساً لهن الا في المدرسة.

أن مجال العمل مفتوحاً أمام للشباب، وقلة الوظائف للخريجين، ونحن نعلم ان الظروف الاقتصادية صعبة وأن الشاب يتحمل المسؤولية في سن مبكر بسبب الزواج المبكر جعلت منه مقبل على العمل المهني، متدني الدافعية للتعلم الأكاديمي وبالتالي التسرب من المدرسة. وما نضيفه أن الطلبة في سن المراهقة منهم ما يكون متمرداً على المدرسة وقوانينها، التي تشكل عائقاً عن تلبية حاجاته ورغباته.

واخيراً ما نضيفه أن التطور التكنولوجي، وخاصة شبكة الأنترنت، جعلت هذا الطفل احياناًمفتوحاً على العالم، وجود التلفاز في الآونة الأخيرة، تلعب دوراً في تدني الدافعية لأنه يجد فيها المهرب من الدراسة، بعكس الإناث الآتي، يمنعون من استخدام شبكة الانترنت وخاصة لمواقع الدردشة. ودليل على ذلك أن أي فتاة بدوية تمنع من عمل حساب على موقع التواصل الاجتماعي أيا كان بالإسم الصريح.

2.2.1.5. مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير الصف. يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعا لمتغير الصف، حيث كانت الفروق على الدرجة الكلية وباقي العوامل الأخرى باستثناء (العوامل التي تعود للمناهج)، حيث كانت الفروق بين طلبة الصف (السادس) وبين طلبة الصفوف (السابع والثامن والتاسع والعاشر) لصالح طلبة الصف (السادس)، وكانت على (العوامل المدرسية) بين طلبة الصف (السادس) وبين طلبة الصفوف (السابع والعاشر) لصالح طلبة الصف (السادس)، وكانت على (العوامل

الأسرية) بين طلبة الصف (السادس) وبين طلبة الصفوف (الثامن والتاسع والعاشر) لصالح طلبة الصف (السادس)، كما وكانت على (العوامل المجتمعية) بين طلبة الصف (السادس) وبين طلبة الصف (السابع) لصالح طلبة الصف (السادس)، وبين طلبة الصف (السابع) وبين طلبة الصف (الثامن) لصالح طلبة الصف (الثامن)، وكانت على (العوامل التي تعود للمعلم) بين طلبة الصف (السادس) وبين طلبة الصفوف (العاشر) لصالح طلبة الصف (السادس).

وهذا يتفق مع جاءت به دراسة غرابية، (1996) التي بينت ان الدافعية التعلم نمو مع العمر الزمن للدراساتها التي تناولت العمر (12،14،16) ان الصف السادس اقل دافعية . ودراسة (قطامي، 2003) التي بينت ان طلبة الصف العاشر اعلى دافعية من الصف السابع أي ان كلما قل الصف في المرحلة الأساسية العليا انخفضت الدافعية، وتتفق مع دراسة (Cavas,Piner,2011)، التي بينت ان طلبة الصف السابع اعلى دافعية مقارنة مع نظرائهم طلبة الصف السادس وان طلبة الصف الثامن اكثر دافعية من نظرائهم طلبة الصف السابع، ونستنتج من ذلك ان طلبة الصف السادس أقل دافعية للتعلم وهذا يتفق مع هذه الدراسة .

ويرجع الباحث ذلك لأسباب منها أن الصف السادس هو مرحلة انتقالية تعليمية من الأساسية الدنيا الى مرحلة الأساسية العليا، وان المنهاج الفلسطيني في هذا الصف يحتوي على كثير من المفاهيم والحقائق العلمية التي تفوق القدرات العقلية للطلاب في هذا السن. وأن طلبة الصف السادس في المدارس البدوية هم من بيئات فقيرة تعليمية وأن أكثر المدارس البدوية ينقصها أدني متطلبات التعليم من مختبرات سواء كانت للحاسوب او العلوم، وان كثيرا من المقررات الدراسية تحتاج المختبرات وكما أسلفنا فان هذه المدارس ينقصها التيار الكهربائي، ففي هذا الصف مازال الطالب طفلا لا يؤمن الا بالمحسوس وإذا قدمت له المعلومات بشكل مجرد فهذا يؤدي الى قلة اهتمامه بها وبالتالي تقل دافعيته، ويعرف بالنظرية المعرفية الاجتماعية ان الخبرة المقدمة فوق الطاقة العقلية تؤدي الى تدني الدافعية.

ويمكن ان نضيف الى ما سبق طول اليوم الدراسي والمكوث في المدرسة مدة ستة ساعات في اغلب الأيام ،والخضوع للقوانين والأنظمة المدرسية التي تطبق من جل المعلمين بصورة صارمة ،جعلت من المدرسة غير مثيرة للدافعية أو مراعية لقدراته ومواهبه، أي عكس طبيعته لان الطالب في البيئة البدوية يأتي من بيئة مفتوحة حرة حيث يلعب ويمرح بكل حرية دون قوانين ،بعكس المدرسة التي

تلزمه بمساحة معينة ذات نوع واحد من الألعاب التي لا تتوافق مع رغباته ونستدل على ذلك خروج الطلبة في هذه المرحلة عند انتهاء الدوام بحالة من التزاحم، الفرح، الركض، الاندفاع والسباق .

والطفل في هذا الصف والمرحلة العمرية يعتمد في إنجازهِ المدرسي ورغبته للتعلم على الدوافع الخارجية المتمثلة في التعزيز اكان ماديا اولفظيا وكثيرا من الثناء الذي يكون مفقودا من قبل الاهل بسبب جهلهم لمراعاة خصائص الطفل النفسية ويكون قليل في المدرسة أيضا لقلّة خبرات بعض المعلمين في هذه المرحلة بخصائص الطلبة، لان الدافعية كما يعرف في الدراسات التربوية هي عادات نمائية أي تنمو وتتطور مع تطور المرحلة العمرية.

3.2.1.5. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير المحافظة. يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعا لمتغير المحافظة، حيث كانت الفروق على الدرجة الكلية وباقي العوامل الأخرى باستثناء (العوامل التي تعود للمناهج)، حيث كانت الفروق على (الدرجة الكلية والعوامل المدرسية والعوامل الأسرية والعوامل التي تعود للمعلم) بين طلبة محافظة (الخليل) وبين طلبة محافظة (بيت لحم وأريحا وضواحي القدس) لصالح طلبة محافظة (بيت لحم وأريحا وضواحي القدس)، وكانت على (العوامل الشخصية) بين طلبة محافظة (الخليل) وبين طلبة محافظة (بيت لحم وأريحا وضواحي القدس) لصالح طلبة محافظة (أريحا وضواحي القدس) لصالح طلبة محافظة (أريحا وضواحي القدس) وبين طلبة محافظة (الخليل) وبين طلبة محافظة (بيت لحم وأريحا وضواحي القدس)، وكانت على (العوامل المجتمعية) بين طلبة محافظة (الخليل) وبين طلبة محافظة (بيت لحم وأريحا وضواحي القدس) لصالح طلبة محافظة (بيت لحم).

وهذا يتفق مع جاءت به (Damiya Whitaker & Camelia, 2011 Graham) التي بينت. علاقة بين تدني الدافعية والحي، وان كلا من فقر الحي وضعف الأسرة علاقة إيجابه بتدني الدافعية، ودراسة ((Horowitzand&Mosher, 1997)) التي بينت اختلاف في دافعية الإنجاز بين الطلبة المهاجرين من إثيوبيا والطلبة الإسرائيليين المولودين في إسرائيل، ونستدل من هذا اختلاف دافعية التعلم باختلاف المكان الذي يعيش فيه الشخص.

وهذا قد يعود حسب رأي الباحث الى....عده أسباب منها ان التجمعات البدوية في تلك المحافظات تجمعات دخيلة أي من غير السكان الأصليين في هذه المناطق والسبب يعود لتهجيرهم من أراضيهم الاصلية عام 48 من قبل قوات الاحتلال لذلك لجأوا الى تلك المحافظات، وما تمتاز هذه التجمعات بانها محافظة على العادات والتقاليد لذلك تفرض على الأبناء نوع خاص من الصداقات ومع أبناء القرى والمدن المجاورة لهم لهذا السبب يجعل من الأبناء متمركزين حول ذواتهم قليلا الخبرة غير واعين بأهمية التعلم وبالتالي يؤدي الى تدني الدافعية، ويمكن إضافة سبب اخر لتدني الدافعية في تلك المحافظات قلة النماذج الحية من أبناء البادية من سكان المحافظات الشمالية مقارنة مع أبناء جلدتهم في محافظة الخليل و أن المدارس البدوية في محافظات بيت لحم وضواحي القدس وأريحا تكاد تخلو من المعلمين

من أبناء تلك التجمعات هذا أمر هام في تدني الدافعية لأن ابن المنطقة هو خبير بأهله لو كان هناك معلمين يعلم الحاجات وبالتالي يكون الأقدر على إثارة الدافعية وحل المشكلات، و قد يعود تدني الدافعية في محافظتي (بيت لحم، وضواحي القدس، واريحا) لسبب لعدم استقرار المضارب البدوية في تلك المحافظات في منطقة معينة، وأنهم دائمو التنقل من منطقة لأخرى أي بمعدل ثلاث تنقلات سنويا وهذا يجبر الطلبة على الانتقال من مدرسة الى أخرى وبالتالي يغير عليه أساليب التدريس ، او يبعد الطالب عن والديه ويبقى من احدهم او يبقى مع اخوته وهذا يجعله بعيدا عن رقابة الإباء وبعيدا عن التوجه . ما يعرف ان أبناء تلك المحافظات (بيت لحم، وضواحي القدس، واريحا) بنظرتهم الى التعليم نظرة مادية خالصة، وبسبب الظروف المعيشية الصعبة للتجمعات البدوية يضطر الأب لعدم متابعة ابنه وعند وصوله لسن النضج يقوم بتسريبه من المدرسة ومساعدته في العمل وهذا من نشاهده على ارضع الواقع أن الشبيبة البدوية في تلك التجمعات يعملوا في المزارع في الأغوار واو مساعده الأهل بتربية الأغنام. لان تربية الأغنام في المحافظات الشمالية أكثر جدوى اقتصادية مقارنة مع محافظة الخليل، وبالتالي يؤدي تدني دافعية الطالب لأن الرؤية التعليمية تكون مقصورة لمستوى معين كما يعرف في بعض التجمعات وهو محو الأمية فقط، وما يمكن إضافته ان بعض الآباء يكونون أكثر استثمار بأعمالهم والتفاخر بما يملكه من عدد من المواشي من الأغنام والإبل أكثر من تفاخره بابنه لو كان متعلماً أو مثقفاً أو يكون في مكان مرموق.

4.2.1.5. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير نوعية البناء.

يتبين من الجدول (9.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير نوعية البناء ولصالح الطلبة الذين نوعية بناء منازلهم (خيمة/ طوب/ زينكو)، حيث كانت الفروق على الدرجة الكلية وكذلك على العوامل التي تعود للعوامل (المدرسية والأسرية والشخصية، والمجتمعية)، في حين تبين انه لا توجد فروق على العوامل التي تعود للمعلم، والمنهاج).

لم يجد الباحث دراسات تناولت هذا الموضوع أي نوع البناء، كمتغير مستقل يؤثر على دافعية التعلم.

فيرى الباحث أن السبب يعود البيوت المبنية من الزينكو والطوب لا يوجد فيها أدنى حد من الأمان النفسي، فهذه البيوت ينقصها الإنارة الجيدة والتدفئة في فصل الشتاء والتبريد في الصيف وأن كثير من هذه البيوت تغرق في فصل الشتاء، شديدة الحرارة في فصل الصيف، غير مكيف وينقصها وسائل الأمن والراحة، فهذا سبب بحد عينه من أسباب تدني الدافعية، وهناك سبب لا يمكن اغفاله أن هذه البيوت تكون ضيقة وأن العائلات البدوية هي عائلات كبيرة وممتدة أي لا يوجد مكان مخصص للطالب حتى يذاكر دروسه، وما يمكن أن نضيفه إلى الأمن النفسي أن هذه الخيم المبنية من الصفيح والزينكو تكون مهددة بالهدم والتخريب من قبل قوات الاحتلال وهو ما يحصل بالتجمعات البدوية في مناطق الأغوار الشمالية شمالاً و جنوباً في مسافر يطا حيث يتعرض أبناء البادية للتهديد والترويع حتى أن المدارس في تلك التجمعات تعرضت لعملية الهدم في مدرسة أدقية جنوب شرق الخليل .

ويمكن نلخص ما سبق (ان البيت المبني من الزينكو والطوب بهذا الطراز لا يوفر أدنى المتطلبات الأساسية من امن نفسي او امن صحي للطالب ويعتبر سبب من أسباب تدني الدافعية للطالب)

5.2.1.5. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

يتضح من الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب على الدرجة الكلية وكذلك على العوامل (الشخصية، والمجتمعية، والعوامل التي تعود للمعلم، والمنهاج)، حيث تبين أن الفروق كانت على (العوامل المدرسية) بين الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (أساسي فما دون وثانوي) وبين الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (دبلوم فاعلي) لصالح طلبة الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (أساسي فما دون وثانوي)، وكانت على (العوامل الأسرية) بين الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (أساسي فما دون) وبين الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (دبلوم فاعلي) لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (أساسي فما دون)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق.

وهذا يتفق مع جاءت به دراسة (Winsler & Middleton & Davis, 2006) التي بينت وجود علاقة ارتباطية بين دافعية التعلم ومستوى تعلم الأب، ونستنتج من ذلك ان الآباء اقل تعليمياً يكون ابناؤهم على الأغلب متدنو الدافعية. في حين أن كل من دراسة الربيع (2011) ودراسة المعاينة (2007). لا يوجد علاقة ارتباطية بين الدافعية ومستوى تعلم الأب.

وهذا قد يعود حسب رأي الباحث الى ان الأب غير المتعلم أي قلقل التحصيل التعليمي يجعل منه اب لا يشكل نموذج لأبنائه في التعلم وغير مهتم بالتعلم لان الظروف الاقتصادية الصعبة وشغف العيش جعلت منه يغيب لمدته أطول في العمل ربما لعدة أسابيع متعددة سواء العمل داخل إسرائيل او برعاية الأغنام، وكثيرا من الإباء وان كان راغبا في تعليم الأبناء الا انه يجهل أساليب اثاره دافعية الأبناء للتعلم، و هؤلاء الآباء على الأغلب غير متابعين للأبناء في المدارس والسؤال عن مستواهم التحصيلي و الاكاديمي ، بل يتعدى الأمر الى بعض الإباء بتسريب الأبناء حتى يكون له عوناً في العمل و الزراعة و تربية المواشي او العمل في مجال اخر لتوفير لقمة العيش وهو بعكس الاب المتعلم الذي يكون نمودجا حيا للأبناء وبسبب الاستقرار الوظيفي لهؤلاء الإباء يجعل منهم متابعين للأبناء دائم السؤال عنهم وعن نتائجهم مطالعا على حاجاتهم النفسية والأكاديمية مما يجعله بحد ذاته محفزا للدافعية ، اما الاب غير المتعلم وبسبب الظروف المحيطة به جعلت منه ابا غير متابعا او مراقبا للأبناء مما جعل منه معيقا لتعلم الأبناء عامل من عوامل تدني دافعية الأبناء ولو كان بشكل نسبي .

6.2.1.5. مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس من منظور طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

يتبين من الجدول (13.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم ولصالح الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم (أساسي فما دون)، حيث كانت الفروق على الدرجة الكلية وكذلك على العوامل (الأسرية والشخصية، والمجتمعية والعوامل التي تعود للمناهج)، في حين تبين انه لا توجد فروق على العوامل التي تعود للمعلم، والعوامل المدرسية).

وهذا يتفق مع جاءت به دراسة (Winsler & Middleton & Davis, 2006) التي بينت وجود علاقة ارتباطية بين دافعية التعلم ومستوى تعلم الأب، ونستنتج من ذلك ان الآباء الاقل تعليمياً يكون ابناؤهم على الأغلب متدني الدافعية. في حين بن كل من دراسة دراسة الربيع (2011) ودراسة المعاينة (2007). لا يوجد علاقة ارتباطية بين الدافعية ومستوى تعلم الأب.

أن الأم غير المتعلمة لا تستطيع مساعدة أبنائها في التعليم، لان الأم غير المتعلمة او بالأحرى الأمية ظاهرة منتشرة في الأوساط البدوية، وهي غير ملمة بالأساسيات المطلوبة في تعليم الأبناء (فاقد الشيء لا يعطيه)، جاهلة أساليب التشجيع والحث على الدراسة.

ونضيف سببا آخر وهو أن الأم البدوية متدنية التعليم بسبب شغف الحياة، وصعوبتها، وقسوة الظروف الاقتصادية، حيث وضعت على سلم أولوياتها توفير لقمة العيش، أهم من تعليم الأبناء، وحسب معرفتي لطبيعة الحياة الشاقة، والاعمال اليومية التي تقوم بها الأم، والأعمال الزراعية، ورعايتها للأبناء، فهي تستغل الأولاد من الذكور في المرحلة الابتدائية، والبنات من أجل مساعدتها في إدارة البيت، اهم من الدراسة، لان طبيعة المجتمع البدوي مجتمع ذكوري يأنف الذكور من الاعمال البيتية مثل (حلب الأغنام، وتصنيع الألبان....)، لهذه الأسباب وغيرها جعلت الأم متدنية التعليم سبباً من أسباب تدني الدافعية عند الطلبة.

الأسئلة المفتوحة

السؤال الخامس: ما أسباب تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين؟

تظهر المناقشة النتائج الواردة في الجدول (16.4) أن أهم أسباب تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تمثلت في صعوبة المناهج حيث بلغ عدد التكرارات (57) مبحثاً ما نسبته (10.5%) من بين أسباب تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثانية الأعمال البيتية، حيث بلغ عدد التكرارات (46) مبحثاً ما نسبته (8.5%) من بين أسباب تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثالثة عدم وجود كهرباء في المنازل، حيث بلغ عدد التكرارات (44) مبحثاً ما نسبته (8.1%) من بين أسباب تدني الدافعية، في حين جاء في المرتبة الأخيرة المدارس المختلطة، والاستهزاء بقدرات الطالب)، حيث بلغ عدد التكرارات (5) مبحثاً ما نسبته (0.9%) من بين أسباب تدني الدافعية.

لم يجد الباحث دراسات تناولت هذا الموضوع، ويرجع الباحث لأسباب منها أن صعوبة المنهاج هو العامل الأول في تدني الدافعية والأكثر تكراراً، فالمنهاج الفلسطيني غزير بالمعلومات والمفاهيم التي في كثير من الأحيان يصعب على الطالب فهمها، ومنها مناهج العلوم والتكنولوجيا تحتاج إلى المختبرات وهذا غير متوفر في المدارس البدوية التي تقع في مناطق ينقصها التيار الكهربائي، وارى أيضاً أن المنهاج الفلسطيني وبما فيه من زخم من المعلومة يفوق القدرات العقلية للطالب، وما يعرف أنه إذا فاقت المفاهيم والمعلومات قدرات الطالب فإنه حتماً يؤدي لتدني الدافعية عند الطلبة أما بالنسبة للأعمال البيتية فهي معيق حقيقي للتعليم، فإن كثيراً من الأبناء بعد انتهاء اليوم الدراسي يجد نفسه في عمل ثان، حيث لا يتسنى له متابعة دروسه، وحل واجباته المدرسية، فمثلاً الإناث تقوم بمساعدة الأمهات بجل أعمال البيت، وأحياناً تتغيب البنات عن المدرسة من أجل هذه الأعمال، كذلك الذكور

أما بالنسبة لعدم وجود تيار كهربائي فنحن نعرف أن هذه التجمعات وهي الجزء الأغلب من مجتمع الدراسة ينقصها التيار الكهربائي أي أن الطالب بعد ساعات المساء يجد نفسه مجبراً على إنهاء دراسته قبل أن يحل عليه الظلام

السؤال السادس:

ما مقترحات علاج تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين؟

تظهر المناقشة النتائج الواردة في الجدول (17.4) أن أهم مقترحات علاج تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تمثلت في (فصل مدارس الذكور عن مدارس الإناث)، حيث بلغ عدد التكرارات (48) مبحوثاً ما نسبته (11.3%) من بين أهم مقترحات علاج تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثانية (توفير بيئة مدرسية مناسبة)، حيث بلغ عدد التكرارات (44) مبحوثاً ما نسبته (10.4%) من بين مقترحات علاج تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثالثة المقترحات (توفير غرف صفية، و احترام المعلمين والمدير (للطلاب) والابتعاد عن العنف والعقاب)، حيث بلغ عدد التكرارات (36) مبحوثاً ما نسبته (8.5%) من بين مقترحات علاج تدني الدافعية، في حين جاء في المرتبة الأخيرة (توفير كادر متخصص في كيفية زيادة نسبة التعليم والدافعية عند غالبية الطلبة)، حيث بلغ عدد التكرارات (مبحوثاً واحداً فقط) ما نسبته (0.2%) من بين مقترحات علاج تدني الدافعية.

لم يعثر الباحث على دراسات بحث في هذا الموضوع، فحسب رأي الطلبة يجب فصل الذكور عن الإناث لان كلا الجنسين يتحسس من موضوع الاختلاط وخاصة أن الطلبة، بالنسبة لتدني الدافعية تحسین البيئة المدرسة فالمدارس بهذه التجمعات تفتقر إلى الساحات المناسبة وينقصها المختبرات.

مناقشة نتائج السؤال السابع:

ما أهم أسباب تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين؟

يتضح من الجدول (18.4) أن أهم أسباب تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين تمثلت في (اهتمام الأسرة بتعليم الذكور) بمتوسط حسابي (3.53) معبرا عن درجة مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثانية (البيئة الصفية غير محفزة) بدرجة مرتفعة أيضا، وبمتوسط حسابي قدره (3.43)، وجاءت (عدم احتواء المناهج على أسئلة وامثلة متنوعة تساعد الطالب على فهم المضمون). وجاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.40)، بدرجة مرتفعة أيضا، في حين جاء في المرتبة الاخيرة (عدم المقدرة على تكوين صداقات في المدرسة) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (2.37) معبرة عن درجة منخفضة.

لم يجد الباحث في الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، ويرى الباحث أن اهتمام الأسرة بتعليم الذكور يجعل من البنات في المرحلة الأساسية العليا، لان الأهل لن يسمحوا للبنات بالانتقال الى مدارس ثانوية في قرى المجاورة، أو الدراسة في المدارس المختلطة في نفس التجمع، وبالنسبة الى البيئة الصفية في هذه المدارس فهي غير محفزة للتعليم لان الغرف الصفية ينقصها الإضاءة، وكثير من هذه المدارس معقودة بالزينكو مما يجعلها غير مناسبة للتدريس، ولا يتوفر فيها ساحات خارجية، ويضاف الى ما سبق أن هذه المدارس تفتقر للمتطلبات الأساسية للتعليم بسبب منع الاحتلال إقامة مباني جيدة.

بالنسبة للمناهج حيث اتفق كلا من المعلمين والطلبة أن المناهج يقف عائق امام دافعية التعلم، والسبب زخم المادة العلمية، والكم المعلوماتي المكثف، ولا يناسب مع بيئة المدارس البدوية التي تقع في مناطق نائية تفتقر للكهرباء والمختبرات الحاسوب ومختبرات العلوم.

حين يرى الطلبة أن عدم المقدرة على تكوين صداقات يقف عائقاً للدافعية، بوجهة نظري صحيح فالإنسان كائن اجتماعي لا يمكن عزلة عن المحيط الاجتماعي والشخص المنعزل المنطوي على شخصه متفوق على ذاته، فبسبب عدم المقدرة على تكوين الصداقة والصحة يؤثر على دافعيته للتعلم ويؤدي به الى التسرب من المدرسة لعدم المقدرة على التعايش مع الأقران.

2.5 مناقشة النتائج الخاصة بمقابلة المعلمين.

مناقشة السؤال الأول: ماهي أسباب تدني الدافعية التعلم عند الطلبة في مدرستك في هذه المرحلة؟

وجهت نظر المعلمين تمثلت في (طول المنهاج الفلسطيني، وكمية المعلومات الهائل)، حيث بلغ عدد الإجابات (8) إجابات ما نسبته (80%) .ومن بين أسباب تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثانية من وجهة نظر المعلمين (البيئة المدرسية في المدارس البدوية الغير محفزة، وفقرها للمختبرات والمرافق العامة)، حيث بلغ عدد الاجابات (6) إجابات ما نسبته (60%) .من بين أسباب تدني الدافعية، وجاء في المرتبة الثالثة (اللامبالاة من الأهل تجاه التعليم، وعدم متابعة الأبناء داخل وخارج المدرسة)، حيث بلغ عدد الاجابات (5) إجابات ،من بين أسباب تدني الدافعية، في حين جاء في المرتبة الرابعة (قلة دافعية بعض المعلمين للتعلم، وعدم حفزهم للتعلم)، حيث بلغ عدد الاجابات (3)، وهناك أسباب أخرى جاءت بنسبة تكرارية أقل ونذكر منها: (جهل الأسرة برغبات الطلبة، الاختلاط بين الجنسين في الصف الواحد، عدم وجود مرشد تربوي، التشكيلات بداية العام الدراسي، جنس المعلم، الاستخدام الخاطئ للتكنولوجيا من قبل الطلبة).

ويرى الباحث من خلال إجابات المعلمين ان طول المنهاج جاء بالمرتبة الأولى من عوامل تدني الدافعية ويعود ذلك لأسباب ان المنهاج الفلسطيني منهاج مليئاً بالمعلومات يحتاج الى مزيد من الحصوص الدراسية و الى مدارس نموذجية تتوفر في المدن والقرى ولا تتوفر البيئة المدرسية المناسبة في مدارس البادية المبنية من الطوب مسقوفة بالزينكو وينقصها الحد الأدنى من متطلبات البيئة التربوية الجيدة ، اما البيئة المدرسية فهو ما اجمع عليه الطلبة والمعلمين بأنها بيئة تربوية غير محفزة للتعليم لان ينقصها الكثير، فكثير من هذا المدارس ينقصها التيار الكهربائي، اما المدارس المتوفرة فيها التيار الكهربائي فهي تفتقر للمختبرات الحاسوب و العلوم، والمكتبات، اما بالنسبة ان المعلمين هم أنفسهم يفتقرون للدافعية، فهو امر عند بعض المعلمين لان المعلم لم تهيأ له الظروف المادية والنفسية حتى يكون هو مبادراً محفزاً

للدافعية، ونزيد على ذلك ان المعلم في مدارس البادية ولما يعانیه من بعد المكان، والتهميش، حيث يعرف في بعض الأحيان أن المدارس البدوية تكون مدارس عقابية لبعض المعلمين الذين يرتكبون مخالفات تربوية، وفي السنوات الماضية كان ينظر للمعلم في تلك المدارس بنظرة مغايرة للمعلم في القرية او المدينة في شيء من الدونية.

مناقشة السؤال الثاني: ماهي أهم الأهداف العلاجية التي تقترحها؟

جاءت مقابلة المعلمين بالنتائج التالية حيث كان (8) من الإجابات أي ما نسبته (80%) بوضع أهداف تخص الطالب من هذه الأهداف (تنمية روح الدراسة عند الطالب، تشجيع الطالب، توثيق العلاقة بين الطالب والمدرسة)، في حين كان إجابة (7) من المعلمين أي ما نسبته (70%) بوضع أهداف علاجية تشمل البيئة البدوية بشكل عام والبيئة بوجه المدرسية خاص (تطوير المدارس البدوية مادياً، تأهيل المدرسين في تأهيلاً تربوياً مناسباً، وضع أهداف خاصة للأهالي وهي توعية الأسر البدوية)، اما إجابة (5) ما نسبته (50%) تمثلت بالأهداف التي تخص الاسرة.

ويرى الباحث ان كلا من الطلب وغالبية المعلمون يجمعون على ضرورة توفير البيئة التربوية المناسبة، وتوفير المواصلات للطلبة، وفصل الجنسين في المدارس لما له من حساسية وهو يعيق مشاركة و التعلم لانه يتعارض مع العادات والتقاليد في هذه التجمعات، وأيضا ان يحترم المعلم ذات الطالب و الابتعاد عن العقاب اللفظي والجسدي، ومن اهداف العلاج برنامج تو جيهي ارشادي للاسرة البدوية بأهمية.

مناقشة السؤال الثالث: في حال طلب من مقترح علاجي ماهي الخطوط العريضة للمقترح العلاجي؟

من خلال إجابات المعلمين اثناء المقابلة كانت اجماع المعلمين أي عشرة (9) إجابات ما نسبته (90%) هم مقترح يشمل الطالب والاسرة والمدرسة على حد سواء لان كل منهم يكمل دور الآخر في البيئات البدوية، وكانت إجابة (7) من المقابلات أي بمعدل (70%) أهداف أولاً للطالب ومن ثم الأسرة و المعلم ومن ثم البيئة المدرسية .

يرى الباحث ان المقترح العلاجي بين الطلبة و المعلمين جاء الى حد متطابق فحتى نجد مقترح علاجي لابد يشمل الأسرة والمدرسة والطالب لان كلا منهم يعتبر ركناً من أركان العملية التعليمية ، وحتى تطور التعليم في مناطق البادية و نعمل على تحفيز التعليم، وإثارة الدافعية فلا بد من بناء مقترحاً شامل للأسرة من جوانب(التوعية، محواً للأمية، تطوير المسكن، توفير الحياة الكريمة)، الجوانب التي تشمل المدرسة(إيجاد المرافق العامة، الملاعب، إيجاد غرف للمصادر، إيجاد المرشدين التربويين) اما الطالب) احترام المعلم لذاته، العمل على التحفيز بدلا من العقاب، فصل الجنسين0

مناقشة السؤال الرابع: ماهي خطواتك الإجرائية في معالجة هذه الظاهرة؟ ضمن الإمكانيات للمدرسة.

تبين من خلال إجابات المعلمين في المقابلة ما نسبته (80%) إجراءات عملية وتتمثل في مقترح علاجي لتدني الدافعية موجّهة للطلاب والأسرة، في حين أجاب ما نسبته (70%) بمعدل (7) إجابات بنموذج يكون موجهاً للمعلم، واجمع المعلمون بأن تقوم الوزارة بإجراءات تطبيقية تتمثل في(تحسين البيئة المدرسة، انشاء غرف المصادر، تحسين المواصلات، تهيئة الغرف الصفية ليتناسب مع المواقف التعليمية، تقوم الوزارة ببرامج لمسح الأمية في أوساط أولياء الأمور، تشجيع أبناء البادية عن طريق فتح فرص التوظيف، تعيين المرشدين التربويين، تشجيع التعليم المهني)، وكانت إجابة(6) مقابلات أي معدل (60%) ترى بضرورة اشمال الطالب بالمقترح العلاجي، والاهتمام بحاجاته النفسية والصحية في المدارس و تسخير الظروف المحيطة به حتى ننهض به.

وبناءً على النتائج الطلبة قام الباحث بإعداد المقترح العلاجي التالي شمل فيه كلا من الأهل والمدرسة بعنصرها (البيئة المدرسية، والمعلم)، والطالب أيضاً.

المقترح الارشادي:

عنوان المقترح من وجهة نظر الطلبة والمعلمين:

" مقترح علاجي لأثارة الدافعية عند الطلبة في المدارس البدوية في فلسطين "

الفئة المستهدفة:

طلبة المدارس في المدارس البدوية في المرحلة الأساسية العليا في المدارس بوجه خاص والطلبة في المراحل التعليمية الأخرى.

طرائق التنفيذ:

في حال التطبيق نتبع المحاضرات التوجيهية، والإرشاد الجمعي، والندوات، والزيارات التبادلية بين الأهل والطلبة، والأنشطة غير المنهجية من رحلات والمسرح.

الفترة الزمنية:

ينفذ المقترح على مدة فصل دراسي أي أربعة شهور بمعدل لقاءين مع ،واثناء التطبيق تحدد، الفترة للقاء حيث لا يزيد عن (60) دقيقة.

ماهية المقترح:

هو عبارة عن مقترح إرشادي توجيهي، تشاوري، يقوم على الأسس التربوية، والنظريات المعرفية، موجه للأهل والطالب والمعلم.

أهمية المقترح:

تكمن أهمية هذا المقترح، انه ينبثق عن نتائج الدراسة، ويعالج سلوك وعادات حقيقة من الميدان، ويعتبر حلقة وصل بين المدرسة، والأهل، والطالب من اجل رفع مستوى الدافعية للتعلم عند الطلبة. فأهمية للأسرة تكمن في تعريف الأهل بالأسس السلمية في متابعة الأبناء واثارة دافعية الأبناء والتعرف الحاجات النفسية والمعرفية للأبناء، اما المعلم فيعطيه الرؤيا الواضحة من أجل رفع المستوى الطلبة وكيفية اتباع الأساليب الصحيحة في متابعة الطلبة وتقييمهم، الأساليب الصحيحة في تعزيزهم إثارة الدافعية لديهم.

أهداف المقترح:

حددت الأهداف العامة التالية للمقترح وتتنبق منها الأهداف الخاصة عند تطبيق هذا المقترح

1. تحسين العملية التعليمية ورفع مستوى الدافعية عند الطلبة.
2. رفع الكفاءة الذاتية للطالب، وتقديره لذاته.
3. تعريف الأهل بالأساليب الأنجح في متابعة الأبناء
4. تعريف الأهل بحاجات الأبناء النفسية والمعرفية.
5. تعريف المعلم بالأساليب الأفضل في التعزيز والتشجيع
6. إيجاد علاقة تعاونية بين الأهل والمعلم من أجل متابعة الطلبة.

آلية التطبيق:

عند تطبيق هذا المقترح فانه يشمل الأهل والمدرسة والطالب، لأنهم هم ركائز العملية التعليمية، ولا يمكن الاهتمام بطرف دون الآخر:

بالنسبة للطالب:

1. عقد لقاءات إرشادية وتوجيهية مع الطلبة جماعية مع الطلبة المستهدفين، تحدد بأهداف خاصة وبفترة زمنية لكل لقاء. الهدف تعريف الطلبة بسبل القراءة الصحيحة، ورفع الكفاءة الذاتية عند الطلبة.
2. القيام بأنشطة ترفيهية في المدرسة، وأنشطة لا منهجية من أجل التفريغ النفسي للطلبة. وتوظيف التعلم باللعب.
3. عمل زيارات دورية شهرية من أبناء شقوا طريق النجاح*/ من أبناء المجتمع، والتحدث على تجاربهم التعليمية وكيفية تخطوا الصعاب، حتى يشكلوا نموذجاً حياً للطلبة.

الأهل:

1. إجراء لقاءات إرشادية مع الأهل بمعدل لقاءين أسبوعين يكون اللقاء الأول تعريف الأهل بأهداف المقترح0

2. عمل ورشات عمل لأولياء الأمور، وتعريفهم بالطرق الصحيحة لمتابعة الأبناء، وكيفية تدريسهم ومتابعتهم بالطرق التربوية الصحيح.

3. اشراك الأهل بالأنشطة المدرسية للامنهجية حتى تتكون عندهم الخبرة بأساليب التعزيز، وإثارة الدافعية.

للمعلم والمدرسة:

1. مخاطبة الجهات الحكومية، والمؤسسات الأهلية الداعمة لتحسن البيئة المدرسية، وإقامة المختبرات والمرافق العامة.

2. عمل ورشات للمعلمين، وتعريفهم بالأسس التربوية السليمة لأساليب التعزيز وإثارة الدافعية.

3. عقد ورشات عمل للمعلمين من أجل توظيف التكنولوجيا قدر الإمكان في المجال التربوي.

2.5 توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة خرج الباحث بمجموعة من التوصيات تمثلت في:

- 1- تكوين هيئة عليا للاشراف على واقع التعلم، في المناطق البدوية.
- 2- العمل على إيجاد بيئة تربوية فاعلة بالتعاون ما بين مختلف القطاعات.
- 3- العمل على توفير تسهيلات حياتية ومنها تحسين المواصلات وانشاء الفصول والامداد بالتيار الكهربائي.
- 4- اثارة الوعي لدى الاهل بأهمية انخفاض دافعية الأبناء بالتعلم من خلال عقد المزيد من الندوات والزيارات و الاجتماعات و بخاصة مجلس الإباء
- 5- تفعيل دور التعلم الفردي.

المراجع العربية: المراجع العربية:

1. الأحمد، نجاح إبراهيم احمد.(2000): العوامل المؤثرة في تنمية الدافعية لدى طلبة المدارس الأساسية في مناطق عمان الكبرى، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن،(رسالة ماجستير غير منشورة).
2. ادوار موارى، ترجمة سلامة، عبد احمد عبد العزيز.(1988): الدافعية والانفعالات، دار الشروق القاهرة، مصر.
3. أزدهار، المعايطه.(2007): أثر المستوى الاقتصادي التعليمي للوالدين في مستوى الدافعية للتعلم والاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في المدارس الأردنية،جامعة عمان للدراسات العليا،الأردن، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
4. اسماعيل ، محمود محمد، عبد المجيد ،فايزة يوسف (2011) إساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالدافعية للانجاز ، دراسات الطفولة ، مصر ،م(114)، ع(50)، ص ص(237 - 238)
5. الأسود، خالد.(2007): "تدني الدافعية للتعلم الصفي"، مجلة رؤيا التربوية فلسطين(ع23).
6. بلحاج، فروجة، (2011): التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهقين المتمدرسين في التعلم الثانوي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر(رسالة ماجستير غير منشورة).
7. بلقيس، احمد، مرعي، توفيق. (1982): الميسر في علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، الأردن.
8. توك، محي الدين، عدس، عبد الرحمن. (1984). اساسيات علم النفس التربوي، نيويورك.
9. توك، محي الدين، قطامي، يوسف، عدس، عبد الرحمن(2007). أسس علم النفس التربوي ،ط(4) ،دار الفكر، عمان، الأردن.
10. أبو جادو، صالح.(2005): علم النفس التربوي، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
11. جابر، جابر. (1994): علم النفس التربوي، ط3، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.
12. حسن، محمد.(2003): استخدام معلمة المرحلة الابتدائية لبعض الاساليب المشجعة على دافعية التحصيل، جامعة الإمارات العربية، الإمارات العربية،(رسالة ماجستير غير منشورة).
13. ابو حطب، فؤاد، صادق، امال احمد.(1994): علم النفس التربوي، ط4، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

14. أبو حطب، فؤاد، صادق، آمال. (1980): علم النفس التربوي، ط2، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
15. ابو حطب، فؤاد، ما كجر وهيل. (1983): مدخل علم النفس، نيويورك.
16. حنبلي، عريب. (1989): العلاقة بين انماط تنشئة للوالدين وانماط شخصية اطفالهم في المرحلة الابتدائية العليا، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).
17. الداھري، صالح حسن. (2005): اساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية الاساس والنظريات، دار صفاء، للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر
18. الديب، علي. (1991): "العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم للإنجاز الأكاديمي في ضوء حجم الاسرة وترتيب الميلاد الطفل في الميلاد"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع1، ص ص(115-165).
19. دمنهوري، رشاد. (1995): التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، اسكندرية، القاهرة.
20. الربيع، فيصل خليل. (2011): "دافعية التعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بالأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات"، مجلة التربية بالإسماعيلية، مصر 0
21. الريماوي، محمد عودة. (2004): علم النفس العام، دار المسيرة، عمان، الأردن.
22. الزغول، عماد عبد الرحيم. (2001): مبادئ علم النفس التربوي، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، قطر.
23. الزغير، احمد محمد. (2002): علم النفس النمو، ط1، المكتبة الوطنية، عمان، الاردن.
24. الزهراني، انوار عبد الله. (2002): الدافعية نحو التعلم، مقال للآباء والمعلمين.
25. زياد، محمود نمر. (2004): العلاقة بين دافعية الإنجاز والمناخ الصفّي لدى طلبة الصف الثاني عشر في المدارس العربية الحكومية والخاصة في منطقة الناصرة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، (رسالة ماجستير غير منشورة).
26. الزبيد، ناد فهمي. (1989): التعلم والتعليم، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
27. سالم، حسن. (1993): تدني دافعية التعلم لدى طلبة الصف الثامن والعاشر الاساسي، وعلاقتها ببعض العوامل الشخصية والاسرية في منطقة الاغوار الوسطى، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن، (رسالة ماجستير، غير منشورة).

28. سعداني، محمد الطيب(2000). الدافعية والنجاح المدرسي، ط1، دمشق، سوريا
29. سلطان، سلوى بنت عبد الأمير.(2008)"اثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم"مجلة التطوير التربوي مملكة البحرين،(ع40)، ص ص 74-105.
30. الشاعر، عطا الله.(2007): أثر التغذية الراجعة والتعزيز في التحصيل والاحتفاظ في الرياضيات ودافعية التعلم الدافعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس بيت لحم، جامعة القدس، فلسطين،(رسالة ماجستير غير منشورة).
31. ابو شريح، شاهر.(2008): استراتيجيات التدريس، ط1، المعتر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
32. شناق، منال ارشيد.(2008): قياس مستوى الدافعية الاكاديمية لطلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية والمعرفية، عمان، الأردن، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،(رسالة ماجستير غير منشورة).
33. ابو صفية، لينا علي سليمان.(2004): انماط الدافعية لدى طلبة الجامعة الهاشمية وعلاقتها مع مستوى الاحباط والسيطرة، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.(رسالة ماجستير غير منشورة).
34. العابد، كلثوم.(2013): مقارنة الذات وعلاقتها بالدافعية التعلم لدى تلاميذ مستوى الرابع التعليم المتوسط الجزائر، دراسات الجزائر ،ع(27)، ص ص (158 177).
35. عبد الباسط، عبد العزيز.(ب، ت):_علاقة مصدر الضبط بالدافع للا نجاز لدى طالبات الكليات المتوسطة بسلطنة عمان، دراسات نفسية، ع(4)، ص(549 - 575).
36. عبد الرحيم، محمد.(1999): تدني الإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
37. عبد الله، معتز السيد.(1990م): علم النفس العام، ط3، دار غريب للنشر، القاهرة، مصر.
38. عبد الهادي، جورن، العزة، سعيد حسني.(2008): مبادئ التوجيه والارشاد النفسي، ط1، عمان، الاردن.
39. العبيدي، محمد جاسم.(2009): علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط2، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
40. العتوم، عدنان، وعلاونة، شفيق، الجراح، عبد الناصر، وأبو غزال، معاوية.(2005): علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

41. عدس، محمد عبد الرحيم. (1999): تدني الانجاز المدرسي أسبابه وعلاجه، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
42. عدنان، رانيا. (2005): علم النفس المدرس، ط1، دار البداية، عمان، الأردن.
43. العزة، سعيد حسني. (2006): دليل المرشد التربوي في المدرسة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
44. عطية، عمر الفاروق السنوسي. (2002): دافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الاعدادية والثانوية من الجنسين، دراسة ارتقائية مقارنة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر (رسالة ماجستير غير منشورة).
45. علام، صلاح الدين. (2010): علم النفس التربوي، ط1، عمان، الأردن.
46. عليان، هشام عامر، هندي، صالح ذياب. (1984): علم النفس التربوي، دار الفكر للنشر، الأردن.
47. عمر، بدر. (1987): "دراسات مسحية للدافعية لدى طلبة الجامعة"، مجلة العلوم الإجتماعية الكويتية، ع4، ص ص (132-160).
48. أبو عميرة، عربي، السعودي، موسى. (2012): دافعية "الإنجاز بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة السلط"، مجلة العلوم التربوية، (م39)، (ع1)، ص ص (213-320).
49. عواد، احمد. (1998): قراءات في علم النفس التربوي، ط 10، مكتبة النهضة، القاهرة، مصر.
50. أبو عميرة، عربي، السعودي، موسى. (2012): دافعية "الإنجاز بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة السلط"، مجلة العلوم التربوية، (م39)، (ع1)، ص ص (213-320).
51. أبو عواد، فريال. (2009) "البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأثروا) في الأردن"، مجلة جامعة دمشق، (م25)، (ع3-4)، ص ص 433-471.
52. غرابية، اخلاص. (1996): أثر الجنس والعمر في الدافعية للتعلم لدى طلبة الأساسية العليا، جامعة اليرموك، كلية التربية والفنون، قسم علم النفس التربوي، الأردن، (رسالة ماجستير).
53. فاروق، موسى. (1986): "علاقة دافع الانجاز بالجنس والمستوى الدراسي لطلاب الجامعة في المملكة العربية السعودية"، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، (م3)، (ع11)، ص ص 58-90
54. قشقوش، ابراهيم، منصور، طلعت. (1989): دافعية التعلم وقياسها، ط1، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

55. قطامي، نايفة: (2003): "اثر متغير الجنس، الصف، درجة داخلية للضبط في درجة الدافعية المعرفية للتعلم عند المتفوقين دراسيا في منطقة الاغوار"، مجلة العلوم، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن، (م4)، ع(12) ص ص 125.
56. قطامي، يوسف، الشيخ، خالد. (1992): "تدني الدافعية للتعلم الصفي"، رسالة المعلم (م33)، ع(2)-3، ص ص 238 - 266.
57. قطامي، يوسف، قطامي نايفة. (2000): سيكولوجية التعلم الصفي، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
58. كراجه، عبد القادر. (1997): سيكولوجية التعلم صياغة جديدة، ط1، دار البارودي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
59. كرسوع، مصطفى. (2006): الشعور بالأمن وعلاقته بتدني الدافعية التعلم لدى طلبة التوجيهي في محافظات شمال الضفة، جامعة القدس، فلسطين (رسالة ماجستير غير منشورة).
60. محمود، نائلة حسن فائق. (1991): دراسة تجريبية في تنمية دافعية الانجاز، جامعة عين شمس، القاهرة (اطروحة دكتوراه غير منشورة).
61. منسي، محمود، الطواب السيد. (2002): المدخل الى علم النفس التربوي، ط2، الاسكندرية للكتاب، القاهرة.
62. منصور طلعت. (1985): "الدافعية بين التنظير والنمذجة"، دراسة تحليلية مقارنة، مجلة عالم الفكر، وزارة الاعلام في الكويت.
63. نجاتي، محمد عثمان. (1997): علم النفس والحياة، ط1، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.
64. نشواني، عبد المجيد. (1996): علم النفس التربوي، ط2، دار المسيرة، عمان، الاردن.
65. نصر الله، عبد الرحيم. (2010): تدني مستوى التحصيل والأنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه، ط3، دار وائل للنشر والتوزيع عمان، الأردن.
66. نوري، هيفاء عبد الوهاب. (2011): "أسباب انخفاض الدافعية لدى طلبة قسم الفيزياء في كلية العلوم التربوية جامعة البصرة نحو تخصصهم وسبل معالجتها، مجلة أبحاث البصرة (العلوم الإنسانية)، (م36)، ع(3)، ص ص 181 205.

67. نوفل، محمد. (2010): "الفروق في دافعية التعلم المستندة الى نظرية الذات لدى عينة من

طلبة كليات العلوم التربوية

68. الهاشمي، عبد الحميد محمد.(1984): اصول علم النفس العام، دار الشروق للنشر والتوزيع، جدة

المملكة العربية السعودية.

References:

1. ALKinson, J. (1983): **personality motivation and action**, New York. Prage
- 2- Anderman, E, and Maeler, M. (1994): "**motivation and shadings in middle .grades**". Review of educational research. 64, pp (287, 309)
- 3- Ames, C. (1992): "**Classroom Goals, structures and student motivation**". Journal of Education psychology.n (84), (p 261- 271).
- 4- Bakers. (2004): **Intrinsic, Extrinsic and motivational their role in university adjustment, stress, well-being and subsequent academic performance**. Current Psychoogy, Development, learning, Persobality Social.
- 5- Ball, S. (1977)": **Motivations in education"**, New York, AC ademic press, (pp28-50).
- 6-Bandora(1993) :**perceived self –Efficacy in Congtive Development and functioning**. Educational psychology, n (28), v(32),pp(117-149)
- 7-Brophy, H. (1988): "**on motivating students in D. Berliner and B. Rosen shine (fals). To Teachers"** Random house, New York. p.206.
- 8-Biehler, R, adsnowman, J. (1990): **Psychology Applied to teaching**. **.Houghton mifflim**, Boston,(p: 530)
- 9- Carlton, Me Winster, A. (1998): "**Fostering intrinsic motivation, in early childhood classroom**", early childhood education Journals, v3, pp (159-166).
- 10-Cavas, Pinar. (2011):"**Factors Affecting The Motivation of Turkish –.Primary for Learnin"**,Science Eduction International,v22,n1,p31-42,12pp

11 - Decy, Ex Ryan, R(2000). **Intrinsic and extrinsic motivation: classic definition, and new directions**, Contemporary Educational psychology, 24.(54-67).

12- Eggen, P, eight Kauchak, D. (1997): **Educational psychology windows on classroom. Merrill, imprint, of prenticulhal**, Upper Saddle River, New Jersey, Colums, Ohio.

13 - Elizur, D. (1994): "**Gender differences achievement motivation**", Journal of psychology, v (128), pp(63-7).

.1

14- Eskeles, G A. (1985): "**Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school student**". Journal of educational psychology, vole 77 No (6) PP (335-343).

15- Garbar, H. (1988): **Milwaukee project preventing menal retadaiton in children at risk Washington**, DC. American Association on merstal Retarclaion.

16- Good, T., and Brophy, J.(1987)" "**Looking in classroom**" Harper and Row, New York, P. 307.

17-Guay,F.,Marsh,,H,Down.(2005):"**Assessing Academic Motivation amongElementray School Children**",The Elementary Shoole Motivation jornal Scale,n(23).v(42)pp(52-70).

18-Herman, Marsal.R, Wentzel.K.(1987)"Motivation Understading Children School Ajasment" New York Camridg Univertey Press,pp(11-42).

19- Kohn, A. (1993): **why incentive plans can't work**, Harord Business Review, 71, 54-63

20-Lefranacois, G. (1988.): "**Psychology for Teaching.**" Belmont, Wadsworth, P. 278.

21-Litchfield, B., Newman E. J. (1999): **Differences I Students and Teachers perceptions of motivating factors in classroom Environment**, national form. Home page NFAER Table of contents.

22- Mohare.k.(2002):" **Components of Social Competenc(Aldenmakih,lock of Cooperation, quarrelsome, attribution inte anl) relationship to learnng and chivemant,**"Journal of Elmentary Science Education,v(14),n(2),p(25-38).

23 -Printch, P and Scank, D.(2000): **Motivation in education, Theory, research and application.** Upper Saddle River, N.J: Printichhall.

24-Reeve, J.(1997): **Understanding motivation and emotion.** 2nd Fortworth, Harcourt Brace College Publilere.

25- Schunk, & Baron D.H(1992)."**Introduction to the special section on motivation and effaces**". Journal of induction P.S, Ychology.v(82),n(3-6),pp(42-60).

26-Sevince,Betale,Ozmen,Haluk,Nevzat,(2011): **Investigation of primary studants motivation Levele towards science Learning,**Scince Education International,v22,n3,p218-232,sep.15pp.

27-Schi, Phillon, O.(2009):"**The role of Genal in Hehgene the School eniroment Self –efficacy and personality traits in the foration of learning Traits**"

- Schunk, & Baron D.H (1992).**Introduction to the special section on motivation and effaces.** Journal of induction P.S, Ychology. 82, 3-6.

28 - Sternberg, R(2000). **Pathway st psychology** 2nd Fort Worth.

29 - Tomlinson, Tommy M. (1993): **Motivating Students to Learn. Office of Educational research and Improvement,** U.S Department of Education

30 -Veen operate, S. (1984.):" **Perceived Problems of Beginning Teachers**" Preview of Education Research, n54, pp (143-178).

31 -Wainer, B. (1990):"**History of Motivational Research in Education**", Journal of Educational Psychology.v (82), pp (616-622).

32 -Wang, Haerted &Walberge H. (1993): "**Toward a Knowledge Base for school Learning**", Review of Educational Research. 63(3), 249-294.

33- Wang, Ying, Pengb. (2008):"**The relationship Between the Characteristics of learners and Alch-khasah both Self efficacy-With motivation and learing**"open learning, v3,n1,p(17-28).

34 - Witting, A.F. * William III, G.(1984): **Psychology: An Introduction**. New York. M6 Graw Hill Book Company.

35-Winsleran, Middleton, Davis. (2006): "**The Extent of The relationship the Reward given by Teachers and parente and motivation learning and Chivemant**" Journal of induction,V(12),n(5),pp(42-55).

36-Woolfolk.(2000):**Educational Psycology**.(6"ed), The Ohio Stale University USA,Alln and Bacan

الملاحق:

فهرس الملاحق

- ملحق رقم (1).....اسماء المحكمين
- ملحق رقم (2).....الاستبان قبل التحكيم
- ملحق رقم (3).....الاستبان بعد التحكيم
- ملحق رقم (4).....المقابلة قبل التحكيم
- ملحق رقم (5).....المقابلة بعد التحكيم
- ملحق رقم (6).....تسهيل المهمة.

ملحق رقم (1)

أسماء الأشخاص الذين تم عرض أداتي الدراسة عليهم لمطالعتها وابدأ الرأي فيها.

الرقم:	الاسم:	مكان العمل
.1	د. محسن محمود عدس	جامعة القدس
.2	د. عمر الريماوي	جامعة القدس
.3	د. ياد الحلاق	جامعة القدس
.4	د. عفيف زيدان	جامعة القدس
.5	د. انتصار طالب العواودة	جامعة الخليل
.6	د. زياد قباجة	جامعة القدس
.7	د. فدوى حلبية	جامعة القدس
.8	د. كمال مخامرة	جامعة الخليل.
.9	ا.د. تيسير عبد الله	جامعة القدس
.10	د. خالد قطوف	جامعة القدس المفتوحة
.11	أ. عايد الحموز	جامعة القدس المفتوحة

نموذج (2)



جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

قسم التربية

الدكتور/ة الفاضل/ة:

تحية طيبة وبعد ...

يقوم الباحث بدراسة بعنوان (عوامل تدني دافعية التعليم في المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين من وجهة نظر الطلبة والمعلمين مع نموذج مقترح علاجي).

ولخبرتكم ولرفدكم المجال التربوي ، أرجو منكم إبداء الرأي حول مدى مناسبة المقياس لما اعد اليه، وإبداء النصح والمشورة وتزويدي بها.

مع جزيل الشكر والعرفان.

الباحث: نواف سليمان القرب



أخي الطالب / أختي الطالبة:

إليك/ي دراسة بعنوان (عوامل تدني دافعية التعليم في المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين من وجهة نظر الطلبة والمعلمين مع نموذج مقترح علاجي).

أرجو منك الإجابة على فقرات الاستبانة بما يناسب حالتك مع العلم ان هذه المعلومات للبحث العلمي وسوف تعامل بالسرية.

الباحث: نواف سليمان القرب

الفقرة الأولى:

معلومات اولية

أنثى

ذكر

1- الجنس

2- الصف

الثامن

السابع

السادس

العاشر

التاسع

3- المحافظة

اريجا

بيت لحم

الخليل

4- نوعية السكن

اسمنت أو حجر

طوب أو زينكو

خيمة

5- المستوى التعليمي للأب

امي اساسي ثانوي جامعي

6- المستوى التعليمي للأم

امي اساسي ثانوي جامعي

الفقرة الثانية:

الدرجة	الدرجة				الرقم	الفقرة
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة		
						من عوامل تدني دافعية التعليم في المدارس البدوية في فلسطين من وجهة نظرك على النحو الآتي:
						1 افتقار المدرسة للوسائل التعليمية الحديثة.
						2 الاختلاط يقلل من دافعيتي في التعليم.
						3 شعور الطلبة بالملل.
						4 قلة الأنشطة الترفيهية في المدرسة.
						5 وجود المحفزات المادية للعمل خارج نطاق التعليم.
						6 قيود الاسرة لصداقات الطالب.
						7 صعوبة بعض المواد الدراسية.
						8 عدم تشجيع المدرسة للطلبة.
						9 نظرة المجتمع البدوي للتعليم نظرة سلبية.
						10 كثرة استخدام العقاب من المعلمين.
						11 قلة وجود القدوة من المتعلمين في المجتمع.
						12 تدني العلامات التي احصل عليها في الامتحانات.
						13 المواد العلمية صعبة.

					التناقض بين رغبات الاسرة وطموح الطالب.	14
					عدم المقدرة في منافسة الزملاء المتفوقين.	15
					الوضع الاقتصادي المتدني للأسرة.	16
					ترتيب الحصص العلمية في البرنامج المدرسي غير مناسب	17
					رفض الأسرة المسبق للالتحاق بالجامعة.	18
					قلة المحفزات المدرسية للطلبة.	19
					كثرة المقررات المدرسية.	20
					استهزاء المعلم من الطلبة.	21
					عدم المقدرة على تكوين صداقات في المدرسة.	22
					عدم التواصل بين الأهل والمدرسة.	23
					الصحة لبعض الزملاء تقلل من دافعية التعليم.	24
					وجود المحفزات المادية للعمل خارج نطاق التعليم.	25
					لا يوجد مكان مناسب للدراسة في البيت.	26
					عدم وجود علاقة بين ما يُعلم في المدرسة والواقع.	27
					اهمال الاسرة لتعليم الاناث.	28
					بعد المسافة بين المدرسة والبيت.	29
					التركيز على الجانب العملي ((التطبيقي)) قليل.	30
					طول سنوات الدراسة تقلل دافعيته.	31
					العلامات في الامتحانات لا تناسب الجهد المبذول.	32
					المدرسة لا تهتم بالطالب نفسيا.	33

					34 لا تشجع الاسرة التعليم الأكاديمي.
					35 اهتمام الأسرة بتعليم الذكور.
					36 عدم وجود مختبرات مناسبة في المدرسة.
					37 البيئة الصفية غير محفزة لي.
					38 الاعمال البيتية تشغلني عن دراستي.
					39 عدم تشجيع المدرسة للطلبة.
					40 القوانين المدرسية المستخدمة.
					41 أساليب التدريس لا يثير دافعتي.
					42 صعوبة الواجبات البيتية من قبل المعلمين.

عزيزي الطالب /ة:-

عبر عن وجهة نظرك من حيث الاسباب التي تؤدي الى تدني الدافعية للتعلم لدى الطلبة

.....
.....
.....

وما هي مقترحاتك لعلاجها وزيادة الدافعية

.....
.....
.....



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (عوامل تدني دافعية التعليم في المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين من وجهة نظر الطلبة والمعلمين مع نموذج مقترح علاجي)، وذلك استكمالاً لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة يضع الباحث بين أيديكم كراسة تتكون من ثلاثة أقسام لجمع المعلومات اللازمة للدراسة، لذا يرجو الباحث من حضرتكم التكرم بالاطلاع على الكراسة بأقسامها الثلاثة، والإجابة عن جميع الأسئلة والفقرات، علماً أنه لا توجد فقرات خاطئة وأخرى صحيحة، كما أن هذه الإجابات ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

أمل من حضرتكم مساعدتي في انجاز هذه الدراسة التي تعتمد في صدق نتائجها على دقة إجاباتكم.

شاكرًا لكم حسن تعاونكم

الباحث

نواف سليمان القرب

القسم الأول: بيانات أولية/عامة

الرجاء وضع دائرة حول رمز الإجابة التي تنطبق عليك.

الجنس:

1. ذكر.
2. انثى.

الصف:

1. السادس.
2. السابع.
3. الثامن.
4. التاسع.
5. العاشر.

المحافظة:

1. الخليل.
2. بيت لحم.
3. اريحا.

نوعية البناء:

1. خيمة
2. طوب/ زينكو
3. اسمنت/ حجر

مستوى تعليم الاب:

1. أساسي فما دون.
2. ثانوي
3. جامعي.

مستوى تعليم الاب:

1. أساسي فما دون.
2. ثانوي
3. جامعي.

القسم الثاني: عوامل تدني دافعية التعليم في المدارس البدوية في فلسطين: يرجى منك التكرم بقراءة كل فقرة من تلك الفقرات ووضع إشارة (/) في المكان المناسب الذي يعبر عن موقفك من كل فقرة.

الرقم	عوامل تدني دافعية التعليم	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
1	افتقار المدرسة للوسائل التعليمية الحديثة.					
2	الاختلاط يقلل من دافعتي في التعليم.					
3	شعور الطلبة بالملل.					
4	قلة الأنشطة الترفيهية في المدرسة.					
5	وجود المحفزات المادية للعمل خارج نطاق التعليم.					
6	قيود الاسرة لصداقات الطالب.					
7	صعوبة بعض المواد الدراسية.					
8	عدم تشجيع المدرسة للطلبة.					
9	نظرة المجتمع البدوي للتعليم نظرة سلبية.					
10	كثرة استخدام العقاب من المعلمين.					
11	قلة وجود القدوة من المتعلمين في المجتمع.					
12	تدني العلامات التي احصل عليها في الامتحانات.					
13	المواد العلمية صعبة.					
14	التناقض بين رغبات الاسرة وطموح الطالب.					
15	عدم المقدرة في منافسة الزملاء المتفوقين.					

					16	الوضع الاقتصادي المتدني للأسرة.
					17	ترتيب الحصص العلمية في البرنامج المدرسي غير مناسب
					18	رفض الأسرة المسبق للالتحاق بالجامعة.
					19	قلة المحفزات المدرسية للطلبة.
					20	كثرة المقررات المدرسية

الرقم	عوامل تدني دافعية التعليم	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
21	استهزاء المعلم من الطلبة.					
22	عدم المقدرة على تكوين صداقات في المدرسة.					
23	عدم التواصل بين الأهل والمدرسة.					
24	الصحة لبعض الزملاء تقلل من دافعية التعليم.					
25	وجود المحفزات المادية للعمل خارج نطاق التعليم.					
26	لا يوجد مكان مناسب للدراسة في البيت.					
27	عدم وجود علاقة بين ما يُعلم في المدرسة والواقع.					
28	اهمال الاسرة لتعليم الاناث.					
29	بعد المسافة بين المدرسة والبيت.					
30	التركيز على الجانب العملي ((التطبيقي)) قليل.					
31	طول سنوات الدراسة تقلل دافعيته.					
32	العلامات في الامتحانات لا تناسب الجهد المبذول.					
33	المدرسة لا تهتم بالطالب نفسياً.					
34	لا تشجع الاسرة التعليم الأكاديمي.					

					اهتمام الأسرة بتعليم الذكور.	35
					عدم وجود مختبرات مناسبة في المدرسة.	36
					البيئة الصفية غير محفزة لي.	37
					الاعمال البيتية تشغلني عن دراستي.	38
					عدم تشجيع المدرسة للطلبة.	39
					القوانين المدرسية المستخدمة.	40
					أساليب التدريس لا يثير دافعتي.	41
					صعوبة الواجبات البيتية من قبل المعلمين.	42

القسم الثالث: مقترحات علاج تدني الدافعية:

عزيزي الطالب /عزيزتي الطالبة:

عبر/ي عن وجهة نظرك/ي من حيث الأسباب التي تؤدي الى تدني دافعية اللتعلم لدى الطلبة:

.....

.....

.....

وما هي مقترحاتك لعلاجها وزيادة الدافعية:

.....

.....

.....

أشكركم على إجابتم على جميع الفقرات دون استثناء



اسئلة مقابلة المعلمين حول عوامل تدني دافعية التعليم و مقترح علاجي لذلك

- 1-برأيك ماهي اسباب تدني دافعية التعليم عند الطلبة في مدرستك في هذه المرحلة الاساسية العليا؟
- 2-برأيك ما هو اكثر الاسباب مؤثرا على تدني الدافعية(عدم الاقبال على التعليم)؟
- 3- هل تعتقد ان المنهاج او معاملة المعلم او الاسرة او الاقران لنا تأثير على ذلك؟
- 4- لو طلب منك مخطط علاجي افتراضي لمعالجة تدني الدافعية ماهي النقاط الأساسية التي سوف تعمل على حلها.؟
- 5- ماهي اهم الاهداف التي سوف تضعها في مخطتك العلاجي؟
- 6- ماهي خطواتك الاجرائية في علاج هذه الظاهرة ضمن الإمكانيات وما يتناسب مع هذا المجتمع؟

نموذج رقم (5)



أسئلة مقابلة المعلمين حول تدني الدافعية الطلبة التعلم عند الطلبة في المدارس البدوية

وماهو المقترح العلاجي.

1. برأيك ماهي أسباب تدني الدافعية التعلم عند الطلبة في مدرستك في هذه المرحلة؟
2. ماهي اهم الأهداف العلاجية التي تضعها في المقترح؟
3. في حال طلب من مقترح علاجي ماهي الخطوط العريضة للمقترح العلاجي؟
4. ماهي خطواتك الإجرائية في معالجة هذه الظاهرة؟ ضمن الإمكانيات للمدرسة.

فهرس الجداول

- جدول 1.3: يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المحافظة. 57
- جدول 2.3. توزيع أفراد عينة الدراسة..... 57
- جدول 3.3 فقرات عوامل تدني دافعية التعليم:..... 59
- جدول 5.3 نتائج معامل الارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط فقرات عوامل تدني الدافعية مع الدرجة الكلية لكل عامل. 61
- جدول 1.4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين..... 65
- جدول 2.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس تبعا لمتغير الجنس..... 67
- جدول 3.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية تبعا لمتغير الصف..... 68
- جدول 4.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية تبعا لمتغير الصف. 69
- جدول 5.4: نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة تبعا لمتغير الصف..... 70
- جدول 6.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية تبعا لمتغير المحافظة..... 72
- جدول 7.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية تبعا لمتغير المحافظة..... 73
- جدول 8.4: نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة تبعا لمتغير المحافظة..... 74
- جدول 9.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس تبعا لمتغير نوعية البناء..... 76

جدول 10.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس
البدوية تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب. 78

جدول 11.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في
عوامل تدني دافعية التعليم لدى طلبة المدارس البدوية تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب. 79

جدول 12.4: نتائج اختبار توكي (Tukey) لمعرفة اتجاه الدلالة على العوامل (المدرسية والأسرية)، تبعا
لمتغير مستوى تعليم الأب. 80

جدول 13.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لمتوسطات عوامل تدني
دافعية التعليم لدى طلبة المدارس تبعا لمتغير مستوى تعليم الأم. 81

جدول 14.4. حب أفراد العينة التعليم. **Error! Bookmark not defined.**

جدول 15.4. رغبة أفراد العينة في مواصلة التعليم. **Error! Bookmark not defined.**

جدول 16.4. أسباب تدني دافعية التعليم. 83

جدول 17.4. مقترحات علاج تدني دافعية التعليم. 85

جدول 18.4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم أسباب تدني دافعية التعليم لدى طلبة
المرحلة الأساسية العليا في المدارس البدوية في فلسطين. 86

فهرس المحتويات

1	إقرار
2	شكر وعرهان:
4	الملخص بالعربية
	Error! Bookmark not defined.
8	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها
8	مقدمة
12	مشكلة الدراسة وأسئلتها:
13	فرضيات الدراسة:
14	أهداف الدراسة:
15	أهمية الدراسة:
15	محددات الدراسة
18	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
18	1.2 الإطار النظري
18	1.1.2 تدني دافعية التعليم:
18	1.1.1.2 الدافعية:
20	2.1.1.2 مكونات الدافعية:
21	3.1.1.2 أهمية الدافعية:
22	4.1.1.2 أنواع الدوافع:
24	1.2.5.1 صفات الطلاب ذوي الدافعية الداخلية:
24	6.1.1.2 تنمية الدافعية:
25	7.1.1.2 نظريات الدافعية:
30	8.1.1.2 الدافعية في التعليم:
30	9.1.1.2 عناصر دافعية التعليم:
32	10.1.1.2 العوامل المؤثرة في دافعية التعلم:
33	11.1.1.2 العوامل المرتبطة بالمعلم والبيئة الصفية المدرسية:
36	12.1.1.2 العوامل الأسرية:
37	13.1.1.2 طرق توفير الدافعية للتعلم:
38	14.1.1.2 تدني دافعية التعلم:

38	15.1.1.2 عوامل تدني دافعية التعلم:
40	16.1.1.2 أساليب المعالجة لتدني الدافعية:
42	17.1.1.2 إرشادات في معالجة تدني الدافعية:
43	2.2 الدراسات السابقة:
43	اولاً: الدراسات العربية التي اهتمت بتدني الدافعية:
49	ثانياً: الدراسات الاجنبية التي اهتمت بتدني الدافعية:
56	الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات
56	منهج الدراسة
56	مجتمع الدراسة
57	عينة الدراسة
58	أدوات الدراسة:
61	صدق الأداة الاستبان:
62	ثبات الأداة الاستبان:
63	إجراءات تطبيق الدراسة:
64	متغيرات الدراسة
64	المعالجة الإحصائية
65	الفصل الرابع : نتائج الدراسة
65	نتائج الدراسة الخاصة بالطلبة:
88	القسم الثاني: نتائج المقابلة الخاصة بالمعلمين
89	ثانياً: ماهي أهم الأهداف العلاجية التي تقترحها؟
89	ثالثاً: في حال طلب من مقترح علاجي ماهي الخطوط العريضة للمقترح العلاجي؟
89	رابعاً: ماهي خطواتك الإجرائية في معالجة هذه الظاهرة؟ ضمن الإمكانيات للمدرسة
92	1.5 مناقشة النتائج
92	1.5 مناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالطلبة
101	الأسئلة المفتوحة
106	المقترح العلاجي:
110	توصيات الدراسة:
	Error! Bookmark not defined.
121	الملاحق: