387
المجلد 22 العدد 1 مارس 2021

تأثير السلوك الدافعي الذاتي للمعلم على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان

شمسه بنت عيسى البلوشي
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان
Shamsa.albloshi@moe.om

د. راشد بن سيف المحرزي
قسم علم النفس
كلية التربية- جامعة السلطان قابوس
mehrzi@squ.edu.om

أحمد محمد شبيب
قسم علم النفس
كلية التربية- جامعة الأزهر
Shabeeb2@squ.edu.om

http://dx.doi.org/10.12785/jeps/220112

تأثير أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان

شمسه بنت عيسى البلوشي
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان

د. راشد بن سيف المحرزي
قسم علم النفس
كلية التربية-جامعة السلطان قابوس

أحمد محمد شبيب
قسم علم النفس
كلية التربية-جامعة الأزهر

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركها الطلبة، وبين الدافعية الأكاديمية الذاتية لديهم، وبيان الإسهام النسبي للأنماط المدروسة في التأثير على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى عينة الدراسة ككل وفي ضوء متغيري النوع والتخصص. تكونت عينة الدراسة من ٦٨٧ طالباً وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركها الطلبة ومقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة من إعداد الباحثين. أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم وبين الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى عينة الدراسة، كما أنه توجد فروق دالة إحصائيا في الدافعية الأكاديمية الذاتية تعزى لمتغيري النوع والتخصص.

الكلمات المفتاحية: أنماط السلوك، السلوك الدافعي الذاتي، الدافعية الأكاديمية الذاتية.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠٢٠/٦/١٠ * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠٢٠/١٠/٢١م

Effect of Behavioral Styles of Teachers' Intrinsic Motivation on Students' Intrinsic Academic Motivation among Students at Grade 11 in Sultanate of Oman

Shamsa Issa Albalushi
The Ministry of Education
Sultanate of Oman

Dr. Rashid Saif ALmehrizi
College of Education
Sultan Qaboos University

Ahmad Mohammed Shabeb
College of Education
Alazhar University

Abstract

This study aimed at investigating the relationship between behavioral styles of teachers' intrinsic motivation as perceived by students and students' intrinsic academic motivation. It also shed light on the level of contribution of each studied style on student's intrinsic academic motivation and investigating if there were significant differences in student's perception of the teachers' behavioral styles and intrinsic motivation due to gender and major. The sample consisted of 687 students at grade 11 in Sultanate of Oman. The study developed two instruments: Behavioral styles of teacher's intrinsic motivation as perceived by students and student's intrinsic academic motivation.

The results showed there were significant positive correlations between behavioral styles of teachers' intrinsic motivation and student's intrinsic academic motivation. They also showed that there were significant differences in the student's intrinsic academic motivation and their perception of the behavioral styles of teachers' intrinsic motivation due to gender and major and that there were significant differences in the level of contribution for each studied behavioral styles on the students intrinsic academic motivation based on gender and major

Keywords: behavioral styles, intrinsic motivation styles, intrinsic academic motivation.

تأثير أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان

شمسه بنت عيسى البلوشي
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان

د. راشد بن سيف المحرزي
قسم علم النفس
كلية التربية-جامعة السلطان قابوس

أحمد محمد شبيب
قسم علم النفس
كلية التربية-جامعة الأزهر

المقدمة

للدافعية دور كبير في العملية التعليمية، فهي بمثابة الموجه الأساسي لسلوك الأفراد نحو التعلم والمعرفة، فالدافعية كما يفسرها علماء النفس هي سمة من سمات شخصية الفرد تعمل على تحريك سلوكه وتوجيهه نحو تحقيق أهدافه، ولها أثر في تحقيق الأفراد لأهدافهم التعليمية، وكلما كانت دافعية الأفراد ذاتية أدى ذلك إلى إنجازهم لأهدافهم وتحقيقهم إيّاهَا.

إن الدافعية للتعلم تعمل على تحرير الطاقة الانفعالية الكامنة لدى المتعلم، وتجعله يستجيب للموقف التعليمي، فهي تشكل ملتقى اهتمام جميع العاملين في العملية التربوية من طلبة ومعلمين ومرشدين ومديرين وكل من له علاقة أو صلة بالعملية التعليمية، حيث لاقت اهتماما كبيرا من قبل الناس عامة والمختصين خاصة (حدة، ٢٠١٣). لذا لا بد من وجود دافع لكي يحدث التعلم، فعدم وجود دافع يترتب عليه غياب السلوك وعدم حدوث التعلم (العلوان والعطيات، ٢٠١٠). فالدافع يعد في غاية الأهمية لتعلم الطلبة، و تؤثر الممارسات الصفية على دوافع الطلبة (Chen, 2011). فهناك علاقة بين فاعلية المعلم وإيجابيته في الصف وبين دافعية طلابه للتعلم (Turner, 2006). كما يؤكد أحمد وأبو زيد (٢٠٠٧) بأن المعلم يعد من أكثر عناصر العملية التربوية فعالية وتأثيرا كونه عنصرا حاسما في مدى فاعلية عملية التعلم، فهو قادر على الإسهام بدور ملحوظ في تنمية مواهب المتعلمين وتوسيع مداركهم. وتشير الدراسات السابقة إلى أن تصور الطلبة لتفاعل المعلم معهم كان له أثر مباشر وإيجابي في طلب المساعدة، فضلا عن التأثيرات الإيجابية وغير المباشرة على الكفاءة الذاتية وقيمة المهمة (Kozanitis, Desbiens, &Chouinard, 2007). كما أن قرب المعلم من الطلبة

وتأثيره عليهم من المحددات الهامة للدافعية الذاتية لدى الطلبة وتؤثر إيجابيا على تحصيلهم (Maulana, Opdenakker, Den Brok, & Bosker, 2011)

وقد يواجه المعلم مشكلات متنوعة حول دافعية الطلبة داخل غرفة الصف، فهناك طلبة يهتمون بشكل أساسي بتجنب خبرة الفشل أكثر من اهتمامهم بعملية التعلم، وطلبة يعتقدون بأن أي شيء يعملونه يؤدي إلى النجاح، وآخرون يعانون من القلق بحيث لا يستطيعون التركيز على المهمة، كما أن هناك طلبة يمتلكون القدرة على النجاح ولكنَّهم لا يساهمون في التفاعل الصفي لافتقارهم للثقة الذاتية (المنيزل، ١٩٩٥). فتعزيز الدوافع الذاتية لدى الأفراد يكسبهم الثقة بالنفس وبالتالي يزيد الجهد المستثمر لأداء المهام (Birk, Bowey, & Mandryk, 2016).

ويرى رولس (Rolls, 2016) أن تنوع عرض المعلومات مع وجود جانب عاطفي من المعلم يعد بمثابة دافع للطالب. ويؤكد ديكي (Dickey, 2012) هذا، حيث يرى أن تمتع المعلم بذكاء عاطفي له تأثير إيجابي على تحفيز دوافع التعلم لدى طلابه. بينما يرى ليتلجون (Littlejohn, 2012) أن المعلمين الذين يبدون سلوكيات التواصل الإيجابي، وردود الفعل الإيجابية يخلقون علاقات قوية مع طلابهم مما يزيد الحافز لدى طلابهم وبالتالي زيادة التحصيل الدراسي. ويرى الديحان (٢٠٠١) أن التحفيزات التي يتلقاها الطلبة تحدد شكل استجابتهم للمهمة، وأن إثارة دافعية الطلبة هي مسؤولية المعلم. ويرى ريان وديسي (Ryan, & Deci, 2000) أن تعزيز المعلم للكفاءة والاستقلالية لدى الطلبة يؤدي إلى تحفيز الدوافع الذاتية لديهم، وإحباطها يؤدي إلى تضاؤل التعزيز، فالطلبة يستفيدون من المعلمين عندما يدعم المعلمون استقلاليتهم.

وتشير الدراسات السابقة إلى وجود علاقة جوهرية بين استراتيجيات الدافعية التي يستخدمها المعلم مثل الاهتمام بالمتعلمين، ومدى انتباههم، وإكسابهم الثقة، وربط مادة التعلم بحاجاتهم، واستخدام التعزيز من جهة، وبين سلوك التلاميذ من حيث اهتمامهم بأداء العمل المدرسي من جهة أخرى (Newby, 1991). ويرى سكينر وبلمونت (Skinner, & Belmont, 1993) أن مشاركة المعلمين أمر أساسي في تجاوب الطلبة في الفصول الدراسية، وأن سلوكيات الطلبة تتأثر بسلوكيات المعلم.

وبمراجعة الأدب التربوي السابق نجد عددًا من الدراسات التي تناولت علاقة سلوك المعلم الدافعي الذاتي على الدافعية الذاتية لدى المتعلم، فقد أجرت عبد اللاه (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التدريب على بعض أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلمين في الدافعية الذاتية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من ١٢

معلما و٩٠ طالبا من الصف الثاني الإعدادي، وقد توصلت الدراسة إلى أن التدريب ساهم في إكساب المشاركين أنماطاً سلوكية لم تكن موجودة لديهم قبل البدء في البرنامج. وفي دراسة أخرى أجراها عبد الوهاب (٢٠٠٧) هدفت إلى تبيّن العلاقة بين اتجاهات المعلمين كما يدركها التلاميذ والدافعية لديهم، وطبقت على عينة مكونة من ٣٨٠ طالبا وطالبة من الصف الثاني الاعدادي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن تعزيز المعلمين للطلبة وتشجيعهم يحفز لديهم الدافعية للتعلم والإنجاز.

وأجرى كوزانتس وديسبينس وجونارد (Kozanitis, Desbiens &Chouinard, 2007) دراسة كان من أهدافها تحديد أثر تصور الطلبة لدعم المعلمين لهم على دافعيتهم وتحفيزهم للتعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من ١٥٥٨ طالباً جامعياً، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تصور الطلبة لتفاعل المعلم معهم كان له أثر مباشر وايجابي في طلب المساعدة، فضلا عن التأثيرات الإيجابية وغير المباشرة على الكفاءة الذاتية وقيمة المهمة. وأظهرت دراسة المساعيد والتح (٢٠١٤) التي هدفت إلى التعرف على تقدير الذات وعلاقته بدافعية التعلم والنوع الاجتماعي، والتي طبقت على (٢٤٤) طالباً وطالبة، إلى وجود معامل ارتباط إيجابي بين تقدير الذات ودافعية التعلم.

كما وأوضحت دراسة مولانا، وابدناكار، ودن بروك، وبوسكر (Maulana, Opdenakker, Den Brok, & Bosker, 2011) التي كان من أهدافها دراسة العلاقة بين تصورات الطلبة لسلوك المعلمين والدافع للتعلم لديهم، والتي طبقت على عينة مكونة من ١٩٠٠ طالبا وطالبة من الصفوف السابع إلى التاسع، إلى أن قرب المعلم من الطلبة وتأثيره عليهم من المحددات الهامة للدافعية الذاتية لدى الطلبة. كما أشارت دراسة والي (Whaley, 2012) التي هدفت إلى معرفة مدى الاستفادة التي يحققها الطلبة عندما يدعم المعلمون استقلاليتهم، والتي طبقت على عينة مكونة من ٣٦٢ طالبا وطالبة من طلبة الصف السابع، إلى أن الحكم الذاتي للمعلم شكل الدعم الأكبر للطلبة وكان مؤشراً قوياً للدافعية الذاتية لديهم.

كما اهتمت عدد من الدراسات بعلاقة شخصية المعلم وسلوكه الدافعي الذاتي مع التحصيل وأداء الطلبة، فأشارت دراسة روردا، وكومان، وسبليت (Roorda, Koomen, Spilt, & Oort, 2011) التي هدفت إلى التحقيق في الصفات العاطفية (الإيجابية والسلبية) للعلاقات بين المعلمين والطلبة وتأثيرها على مشاركة الطلبة وإنجازاتهم، والتي طبقت على عينات كبيرة من الطلبة من مرحلة ما قبل المدرسة إلى التعليم الثانوي، أن الصفات العاطفية الإيجابية والسلبية لها تأثير بدرجة متوسطة إلى كبيرة على مشاركة الطلبة، وأن الآثار العاطفية

الإيجابية أقوى في الصفوف العليا. وأشارت دراسة ديكي (Dickey, 2012) التي هدفت الى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي للمعلم في إدارة الصف وعلاقتها بالتحصيل والتي طبقت على ٢٥ معلما من معلمي الصف الثالث أن الذكاء العاطفي في إدارة الصف له تأثير إيجابي على تحصيل الطلبة.

وأوضحت دراسة ويثرسبون (Witherspoon, 2011) التي هدفت إلى معرفة ما إذا كانت العلاقة بين المعلمين والطلبة تؤثر على التحصيل الدراسي لدى الطلبة، والتي طبقت على عينات من طلبة المرحلة الثانوية، أن العلاقة الإيجابية بين المعلم والطالب تؤثر تأثيرا إيجابيا على تحصيل الطلبة. كما أشارت دراسة لي (Lee,2012) التي هدفت إلى بحث العلاقات بين تصورات الطلبة للبيئة الاجتماعية المدرسية ونتائج الطلبة، والتي طبقت على عينة مكونة من ٣٧٤٨ طالبا وطالبة من الصف التاسع والعاشر، إلى أن العلاقات الداعمة بين المعلم والطالب مرتبطة ارتباطا وثيقا بالتفاعل السلوكي والعاطفي بينهم. وأكد خليل (١٩٩٥) في دراسته التي هدفت الى استقصاء علاقة التوجه البين شخصي للمعلم وعلاقته بتعلم المفاهيم والدافعية الذاتية لدى الطلبة، والتي طبقت على ٨٠ معلما ومعلمة و١٢٣١ طالبا وطالبه من طلبة أولئك المعلمين، إلى ان السياق الإتصالي الاجتماعي في غرفة الصف ومدى ما يوفره من دعم لإحساس المتعلم بكفاءته ودعمه دون ضغط يؤثر على العمليات العقلية العليا ومستوى تعلم الطلبة للمفاهيم.

يلاحظ من الدراسات السابقة وجود علاقة إيجابية بين استخدام المعلم لممارسات السلوك الدافعي الذاتي وبين الدافعية الذاتية لدى الطلبة. كما أن مشاركة المعلم لطلابه وتفاعله معهم أمر أساسي في تأثر الطلبة بهم، والتجاوب معهم، وشعورهم بالكفاءة، مما يحفز العمليات العقلية العليا، وبالتالي زيادة الدافعية والإنجاز لديهم، وتفوق طلبة المعلمين والمعلمات ذوي الدافعية الذاتية العالية في تحصيلهم عن نظرائهم طلبة المعلمين والمعلمات ذوي الدافعية منخفضة التعزيز. وشكل التشجيع والحكم الذاتي للمعلم دعما كبيرا للطلبة، وكان مؤشراً قوياً للدافعية الذاتية لديهم (عبد الوهاب، 2012 ,Whaley2007 ;). كما أن التفاعل السلوكي والعاطفي يدعم علاقة الطلبة بمعلميهم، فقرب المعلم من الطلبة يؤثر في الدافعية الذاتية لديهم (Maulana, et. al, 2011; Lee, 2012). وأن العلاقة الإيجابية بين المعلم والطالب تؤثر تأثيرا إيجابيا على تحصيل الطلبة، وأن الصفات العاطفية الإيجابية والسلبية تؤثر على مشاركة الطلبة (Roorda, et. al, 2011; Witherspoon, 2011).

مشكلة الدراسة

تعد قضية التحصيل الدراسي لدى الطلبة من القضايا الهامة التي شغلت بال المهتمين بالتربية، مما دفعهم إلى البحث عن الأسباب الكامنة وراء ضعف التحصيل الدراسي في المراحل الدراسية المختلفة، فعلى إثر هذا تم إعداد مراكز تخصصية لتدريب المعلمين، ووضع بعض التعديلات في النظام التعليمي، كل هذا بهدف تعزيز الطلبة ورفع دافعية التعلم لديهم. وتعد الدافعية من أكثر العوامل إسهاما في رفع المستوى التحصيلي لدى الطلبة وذلك لارتباطها بشكل مباشر بسلوك الأفراد، فالدافعية هي المحرك الأساسي للسلوك، لأنها تعمل على تحريك الأفراد للقيام بالنشاطات المختلفة التي تساعدهم في اكتساب الخبرات؛ وبالتالي تنعكس على التحصيل الدراسي لديهم. ونجد في الدراسة التي قام بها جديتاوي، ونوح، وعبد الغني (٢٠١١) التأكيد على وجود علاقة بين الدافعية والتحصيل الدراسي لدى الطلبة. فالدافعية تعمل على دفع الأفراد للمثابرة في إنجاز الأهداف، لذا فإنه من الضروري وجود دافعية لدى الطالب ليتمكن من إنجاز أهدافه الدراسية. فالمعلم يسهم في توجيه دافعية الطلبة حيث إن أسلوب المعلم وسلوكياته ونشاطه له الأثر الكبير في تحريك وتوجيه الدافعية لدى طلابه، وبالتالي فإن الأنماط السلوكية التي يتبعها المعلم في غرفة الصف لها أثر كبير في تحفيز دافعية الطلبة للتعلم.

لذا فإن من التحديات التي تواجه المعلمين هي إيجاد أنماط سلوكية تعمل على استثارة المتعلمين وتزيد من دافعيتهم للتعلم؛ وبالتالي زيادة المثابرة وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة. وبناء على ذلك، هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم على الدافعية الأكاديمية الذاتية للطالب واختلاف ذلك وفقا للنوع الاجتماعي والتخصص؛ كونه المحور الأهم في العملية التعليمية، حيث إن شخصية المعلم وما يتسم به من سلوكيات وصفات تنعكس على سلوك طلابه، فهو قادر على تغيير سلوك الطلبة بما يمتلكه من قدرات وخبرات معرفية وانفعالية. فالمعلم الذي يتمتع بدافع ذاتي ويعرف دوره اتجاه مهنته نجده يبذل قصارى جهده للتغلب على المشكلات التعليمية والسلوكية التي تواجه طلابه، فالأساليب التي يستخدمها المعلم في غرفة الصف تعمل على استثارة دافعية الطلبة وتحفيزهم للتعلم وبذل الجهد.

أسئلة الدراسة

من هنا تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات التالية:

١. ما مستوى الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان، وهل يختلف مستوى الدافعية الأكاديمية الذاتية باختلاف النوع والتخصص ؟

٢. ما مستوى أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان، وهل يختلف مستوى أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم باختلاف النوع والتخصص ؟

٣. ما أكثر أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم إسهاما في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان؟

٤. هل يوجد اختلاف في مستوى إسهامات أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان باختلاف النوع والتخصص؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في تسليطها الضوء على دراسة العلاقة بين أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم ومدى تأثيرها على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة، حيث يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في:

- التأكيد على المؤسسات التعليمية التي تعمل على إعداد المعلمين ضرورة الأخذ بالعلاقة بين أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم والدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة.
- بإمكان وزارة التربية والتعليم متمثلة في المركز التخصصي لتدريب المعلمين إعداد دورات تدريبية للمعلمين لتحفيزهم وتوضيح مدى انعكاس أنماط سلوكهم الدافعي الذاتي على دافعية طلبتهم.
- إعداد البرامج التدريبية القائمة على أنماط السلوك الذاتي للمعلم لزيادة الدافعية الذاتية لدى الطلاب.

مصطلحات الدراسة

السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركها الطلبة : كل ما يقوم به المعلم من أعمال ونشاطات وإيماءات يهدف من خلالها إلى تحفيز دافعية الطلبة الذاتية، ويقاس إجرائيا من خلال

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلم من خلال استجابة الطلبة على مفردات مقياس أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم. ويأخذ عددا من الأنماط، وتتمثل في الدراسة الحالية في:

- تشجيع الاستقلال الذاتي

قدرة المعلم على تشجيع الطلبة على إبداء الرأي ومناقشة القرارات والقدرة على اتخاذها والقدرة على القيام بالأعمال.

- إثارة اهتمامات الطلبة

قدرة المعلم على استخدام أساليب ووسائل وأنشطة متنوعة، جاذبة، وهادفه تستثير الطلبة واهتماماتهم نحو ما يتم تقديمه.

- التقبل النفسي والاجتماعي

قدرة المعلم على تقبل الطلبة مهما كانت مستوياتهم والتعاطف معهم والتفاعل الإيجابي وتحفيزهم والاستماع إليهم ومساعدتهم للتغلب على مشكلاتهم سواء الأكاديمية أو الاجتماعية.

الدافعية الأكاديمية الذاتية للطالب: أداء الطالب للعمل من أجل العمل ذاته في ظل درجة من التركيز والاستمتاع والشعور بالسعادة والمثابرة في إنجازه دون انتظار أي مردود خارجي مهما واجهته من عقبات حتى الانتهاء منه، وتقاس إجرائيا من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته على مفردات مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية للطالب.

متغيرات الدراسة

تناولت الدراسة المتغيرات التالية:

المتغيرات المستقلة: النوع الاجتماعي والتخصص

المتغيرات التابعة: السلوك الدافعي الذاتي للمعلم والدافعية الأكاديمية الذاتية للطالب

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية فيما يلي:

١. اقتصار الدراسة الحالية على تأثير أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم المتمثلة في (تشجيع الاستقلال الذاتي، إثارة اهتمامات الطلبة، التقبل النفسي والاجتماعي) على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر.

٢. تطبيق الدراسة على عينة من طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان خلال العام الدراسي ٢٠١٦ – ٢٠١٧ م.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي نظرا لتحقيقه لأهداف الدراسة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٦٨٧) طالبا وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة جنوب الباطنة، واشتملت العينة على (٣٣٨) طالباً، و(٣٤٩) طالبة، وهذا يمثل ما نسبته (٨٪) من مجتمع الدراسة والمكون من (٨٥٨٨) طالبا وطالبة في الصف الحادي عشر بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان. وتم اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة العنقودية العشوائية، حيث تم اختيار (١٢) مدرسة بها الصف الحادي عشر في محافظة جنوب الباطنة: (٦) مدارس للذكور و(٦) مدارس للإناث. وفي كل مدرسة تم اختيار شعبتين: إحداهما تمثل طلبة التخصص العلمي (الطلبة الذين يدرسون مواد دراسية علمية) والأخرى تمثل طلبة التخصص الأدبي (الطلبة الذين يدرسون مواد دراسية أدبية). ويوضح الجدول (١) توزيع أفراد العينة الأساسية للدراسة حسب النوع والتخصص.

جدول (١)

توزيع أفراد العينة الأساسية للدراسة حسب النوع والتخصص

التخصص	النوع		المجموع
	ذكور	إناث	
العلمي	١٦٩	١٧٢	٣٤١
الأدبي	١٦٩	١٧٧	٣٤٦
الاجمالي	٣٣٨	٣٤٩	٦٨٧

أدوات الدراسة

أولا: مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية للطلبة

يهدف مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية إلى قياس الدافع الأكاديمي الذاتي لدى طلبة مرحلة ما بعد الأساسي من طلبة الصف الحادي عشر كما يتضح في اندماجهم في العمل واستمتاعهم فيه والتركيز أثناء أدائهم للمهام ولما يعرض في الفصل والمثابرة في تحقيق الأهداف مهما كانت صعبة والانتهاء منها واتقانها. استند الباحثون في الإعداد لمقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية للطلبة على عدد من المقاييس التي تناولت موضوع الدافعية

الأكاديمية الذاتية. ومن هذه المقاييس مقياس عبد اللاه (٢٠٠٨) لقياس الدافعية الذاتية للطلبة، ومقياس العلوان والعطيات (٢٠١٠) لقياس الدافعية الداخلية الأكاديمية، ومقياس روبرت فاليراند (Vallerand, 1992) لقياس الدافعية الأكاديمية، ومقياس نورمان بريير (Brier, 2006) لقياس الدافعية الأكاديمية، ومقياس شايا ريجينا (Regina, 1998) لقياس الدافعية الذاتية الأكاديمية، وقد تم تحليل المقاييس السابقة وكان نتيجة هذه الخطوة بناء مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية للطلبة وصياغته بما يتناسب مع البيئة العمانية.

تكون المقياس في صورته الأولية من (٤٣) عبارة تقيس الدافعية الذاتية لدى الطلبة، ولكنه وصل في صورته النهائية بعد صدق المحكمين (٣١) عبارة تتضمن عبارات إيجابية وعبارات سلبية وقد تحددت أرقام العبارات السلبية في العبارات التالية: (٥)، و(٨)، و(٩)، و(١٠)، و(١١)، و(٢٤)، و(٢٨)، وبعد التأكد من صدق المفردات تكون المقياس من (٣٠) عبارة، حيث يمثل التركيز البعد الأول في المقياس ويتضمن العبارات (١-١٢)، بينما يمثل الاستمتاع بالتعلم البعد الثاني للمقياس ويتضمن العبارات (١٣-٢١)، ويتمثل البعد الأخير في المثابرة ويتضمن العبارات (٢٢-٣١)، وتقسم عبارات المقياس على ثلاثة أبعاد يستجيب لها أفراد العينة وفقا لسلم تدرج ثلاثي يكون في العبارات الايجابية كالآتي: (دائما، أحيانا، أبدا) حيث الدرجات ٣، ٢، ١على التوالي. بينما تم عكس الترميز للعبارات السلبية. وحسبت الدرجة الكلية للمحاور، والدرجة الكلية كمتوسط للعبارات المكونة لكل محور، بحيث تراوحت الدرجات بين ١-٣.

صدق وثبات المقياس

للتأكد من صدق المقياس قام الباحثون باتباع الطرق الآتية:

١. صدق المحكمين

فقد تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة مكونة من ستة أساتذة من المختصين في مجال علم النفس لإبداء الرأي حول صياغة عبارات المقياس ومدى انتمائها للبعد، وتم استلام استجابات المحكمين وبعد الأخذ برأيهم أصبحت الأداة مكونة من (٣١) عبارة بدلا من (٤٣) عبارة موزعة على ثلاثة أنماط، وأن نسبة الاتفاق للعبارات (٣١) التي تم الأخذ بها قد تراوحت بين (٨٣٪ و١٠٠٪) وهي نسب عالية ومقبولة ما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل اليها، أما باقي العبارات فقد تم حذفها من المقياس لأنها نالت قبولا واتفاقا أقل بين المحكمين بسبب ضعفها في الصياغة، وأنها لا تنتمي إلى النمط لذا لا بد من حذفها.

٢. معاملات ارتباط عبارات المقياس

باستخدام العينة الاستطلاعية التي تكونت من (١٢٠) طالبا وطالبة بحيث تمثل المجتمع الأصلي لأفراد الدراسة، تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والنمط الذي تنتمي إليه. وأظهرت النتائج أن قيم معاملات ارتباط العبارات بأبعادها كانت عالية ودالة احصائيا ما عدا العبارة رقم (٤) حيث بلغ ارتباطها مع البعد (٠,٠٧٣)، وهو مَا استدعى حذفها من المقياس. كما تم حساب معاملات ارتباط الأبعاد الثلاثة في مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية للطالب مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس وتراوحت بين ٠,٦٢٥ و٠,٨٠٤.

٣. الثبات

تم حساب معامل ثبات ألفا لكرونباخ لتقدير معامل ثبات السلوك الدافعي الذاتي للمعلم، باستخدام العينة الاستطلاعية المكونة من (١٢٠) طالبا وطالبة، وكان معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس (٠,٧١)، وهو معامل ثبات عال، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند تطبيق المقياس.

ثانيا: مقياس أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركها الطلبة:

يهدف المقياس إلى قياس السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يتمثل في سلوكيات المعلم الذاتية وفي تشجيع الاستقلال الذاتي لدى الطلبة، والتقبل النفسي والاجتماعي وإثارة الاهتمام. وكل تلك السلوكيات تتحدد من خلال تعامله مع طلابه، وممارساته في غرفة الصف، وتؤدي بالتالي إلى تحفيز الطلبة وتشجيعهم بما يسهم في زيادة الدافعية الذاتية لديهم. استند الباحثون في الإعداد لمقياس أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركها الطلبة على عدد من المقاييس التي تناولت موضوع سلوك المعلم. ومن هذه المقاييس: مقياس شبيب وشبيب (٢٠٠٠) لقياس توجهات المعلمين نحو دعم التحكم مقابل الاستقلال الذاتي، ومقياس كوكا (Koka, 2003) لقياس التغذية الراجعة للمعلم، ومقياس عبد اللاه (٢٠٠٨) لقياس أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم، ومقياس الظفري والهدابي (٢٠١٥) لقياس علاقة المعلم – الطالب، ومقياس الديحان (٢٠٠١) لقياس دور المعلم في استثارة دافعية الطلبة للتعلم. وقد تم تحليل المقاييس السابقة، وكان نتيجة هذه الخطوة تحديد ثلاثة أنماط للسلوك الدافعي الذاتي للمعلم تكررت بشكل كبير في الدراسات السابقة وهي في الوقت نفسه مرتبطة بالدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة. وهذه الأنماط هي (تشجيع الاستقلال الذاتي، إثارة اهتمامات الطلبة، التقبل النفسي والاجتماعي).

تكون مقياس الدراسة الحالية في صورته الأولية من (٧٥) عبارة تقيس أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركها الطلبة، ولكنه وصل في صورته النهائية بعد صدق المحكمين إلى (٤٨) عبارة، مقسمة على ثلاثة أنماط، حيث يمثل النمط الأول تشجيع الاستقلال الذاتي ويتضمن العبارات (١-١٩)، بينما يمثل النمط الثاني إثارة اهتمامات الطلبة ويتضمن العبارات (٢٠-٣١)، ويتمثل النمط الأخير في التقبل النفسي والاجتماعي ويتضمن العبارات (٣٢-٤٨)، ويستجيب أفراد العينة لهذه العبارات وفقا لسلم تدرج خماسي كالآتي: (موافق جدا، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق جدا) وأعطيت الدرجات ٥، ٤، ٣، ٢، ١ على التوالي. وحسبت الدرجة الكلية للمحاور والدرجة الكلية كمتوسط للعبارات المكونة لكل محور بحيث تراوحت الدرجات بين ١-٥.

صدق وثبات المقياس

للتأكد من صدق المقياس قام الباحثون باتباع الطرق الآتية:

١. صدق المحكمين

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة مكونة من ستة أساتذة من المختصين في مجال علم النفس لإبداء الرأي حول صياغة عبارات المقياس ومدى انتمائها للبعد، وتم استلام استجابات المحكمين، وبعد الأخذ برأيهم أصبحت الأداة مكونة من (٤٨) عبارة بدلاً من (٧٥) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، كما أن نسبة الاتفاق للعبارات ال(٤٨) التي تم الأخذ بها قد تراوحت بين (٨٣٪ و١٠٠٪) وهي نسب عالية ومقبولة؛ ما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يتم التوصل اليها، أما باقي العبارات فقد تم حذفها من المقياس لأنها نالت قبولا واتفاقا أقل بين المحكمين بسبب ضعفها في الصياغة، وعدم انتمائها لأبعاد المقياس لذا وجب حذفها.

٢. ارتباط عبارات المقياس

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والبعد الذي تنتمي إليه؛ وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (١٢٠) طالبا وطالبة. وأظهرت التحليلات أن جميع قيم معاملات ارتباط عبارات المقياس مع البعد دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، كما تم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس وتراوحت بين ٠,٨٧٩ و٠,٩١١. كما تم حساب الارتباط بين الابعاد المكونة للمقياس مع بعضها بعضًا فتراوحت بين ٠,٦٦٤ و٠,٧٦٣ مما يشير إلى تمتع المقياس بمؤشرات صدق داخلي عالية.

٣. الثبات

تم حساب معامل ثبات ألفا لكرونباخ لتقدير معامل ثبات السلوك الدافعي الذاتي للمعلم، باستخدام العينة الاستطلاعية المكونة من (١٢٠) طالبا وطالبة، وكانت معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأنماط المقياس والدرجة الكلية له كالتالي: تشجيع الاستقلال الذاتي (٠,٨٩)، اثارة الاهتمام (٠,٨٣)، التقبل النفسي والاجتماعي (٠,٩٠)، وللمقياس ككل (٠,٩٤)، وهي معاملات ثبات عالية مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند تطبيق المقياس.

المعالجات الإحصائية

تم استخدام المعاملات الإحصائية الآتية لتحقيق أهداف الدراسة:

١- تحليل التباين الثنائي لمعرفة الفروق في الدافعية الأكاديمية الذاتية السلوك الدافعي الذاتي للمعلم وفقا لمتغير النوع (ذكور، اناث) والتخصص (علمي، أدبي).

٢- معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركها الطلبة المتمثلة في (تشجيع الاستقلال الذاتي، إثارة اهتمامات الطلبة، التقبل النفسي والاجتماعي) بالدافعية الأكاديمية الذاتية لديهم.

٣- تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Multiple Regression Analysis) لمعرفة دلالة اسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية للطلبة، ولبيان ما إذا كان يوجد نمط محدد من أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم أكثر إسهاماً من غيره في رفع مستوى الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة، وكذلك لمعرفة الاختلاف في مستوى إسهام الأنماط الدافعية الذاتية للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة حسب النوع والتخصص.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: إجابة السؤال الأول:

نص السؤال الأول على: «ما مستوى الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان وهل تختلف باختلاف النوع (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، أدبي)؟»

بلغ المتوسط الحسابي للدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان (٢,٣٤) وبانحراف معياري قدره (٠,٢٢)، ويدل على أن مستوى الدافعية الأكاديمية الذاتية للطلبة بين المستوى المتوسط والمستوى المرتفع. ولمقارنة متوسطات درجات الدافعية

الأكاديمية الذاتية للطالب حسب النوع (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، أدبي)، استخدم تحليل التباين الثنائي كما توضحه جدول (٢) وجدول (٣).

جدول (٢)
الاحصاءات الوصفية للدافعية الأكاديمية الذاتية للطالب حسب النوع والتخصص.

النوع	التخصص *		الاجمالي
	أدبي	علمي	
ذكور	٢,٢٤ (٠,٢٤)	٢,٣٣ (٠,٢٢)	٢,٢٨ (٠,٢٤)
اناث	٢,٣٨ (٠,٢٣)	٢,٤١ (٠,٢١)	٢,٣٩ (٠,٢٠)
الاجمالي	٢,٣١ (٠,٢٢)	٢,٣٧ (٠,٢٢)	٢,٣٤ (٠,٢٢)

* المتوسطات خارج الاقواس والانحرافات المعيارية داخل القوسين

جدول (٣)
تحليل التباين الثنائي لمستوى الدافعية الأكاديمية الذاتية بناء على النوع والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم ف	القيمة الاحتمالية
النوع	٢,١٤	١	٢,١٤	٤٦,٦٣	٠,٠٠ *
التخصص	٠,٦٦	١	٠,٦٦	١٤,٤٠	٠,٠٠ *
التفاعل	٠,١٣	١	٠,١٣	٢,٩٤	٠,٠٩
الخطأ	٣١,٣٨	٦٨٣	٠,٠٥		

* دال احصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

وأظهرت النتائج عدم وجود دلالة للتفاعل بين متغيري النّوع والتخصص في الفروق في مستوى الدافعية الاجتماعية الذاتية للطلبة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية الأكاديمية الذاتية للطالب حسب النوع لصالح الإناث، حيث كان متوسط الدافعية الذاتية الأكاديمية للإناث (٢,٣٩) وللذكور (٢,٢٨). وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية الذاتية الأكاديمية للطالب بين تخصصات الطلبة لصالح التخصص العلمي، حيث كان متوسط الدافعية الذاتية الأكاديمية لطلبة التخصص العلمي (٢,٣٦) ولطلبة التخصص الأدبي (٢,٣).

ويرجع سبب وجود مستوى عال من الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الإناث أكثر من الذكور ربما إلى أن المعلمات يتبعن أنماط سلوكية تحفز عملية التعلم لدى الإناث وبالتالي تزيد الدافعية الأكاديمية الذاتية لديهن مما يدفعهن إلى بذل الجهد للحصول على درجات عالية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الباوي (٢٠١٠) التي أشارت إلى أن الإناث لديهن دافعية أكبر من الذكور، ودراسة المساعيد والتح (٢٠١٤) التي أشارت إلى أن الإناث يمتلكن تقديرا عاليا

بمستوى الدافعية لديهن إذا ما قورنت بدافعية الذكور. وفسرت الباوي (٢٠١٠) تفوق الإناث عن الذكور بعدة عوامل محتملة منها: تفوق الإناث عن الذكور في التحصيل مما زاد مستوى الثقة لديهن؛ وبالتالي زادت الدافعية الأكاديمية الذاتية معهن. وأيضا ما شهدته المجتمعات الحديثة من وضع قوانين تكافئ الإناث مع الذكور في فرص التعلم، الأمر الذي زاد من دافعيتهن للتعلم وإثبات الذات. وفي المقابل، نجد أن نتائج الدراسة تتعارض مع دراسة العلوان والعطيات (٢٠١٠) التي تشير إلى أن الدافعية الأكاديمية الذاتية للطالب متقاربة بين الطلبة بغض النظر عن النوع الاجتماعي للطالب.

وربما يعود ارتفاع مستوى الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة التخصص العلمي إلى طبيعة التخصص العلمي وجدية الطلبة في الحصول على معدلات عالية، فطبيعة التخصص العلمي وصعوبة المواد التي تدرس فيه تخلق نوعا من التحدي بين الطلبة مما يحفز الدافعية الأكاديمية الذاتية لديهم ويدفعهم إلى البحث والاطلاع فنجد لديهم الرغبة في النجاح وتحقيق الأهداف بشكل أكثر وضوحاً. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الباوي (٢٠١٠) التي أشارت إلى أن طلبة التخصص العلمي من كلا الجنسين لديهم دافعية أكاديمية أكبر من طلبة التخصص الأدبي، وقلما نجد في السنوات القليلة الماضية تلاميذاً يلتحقون بالتخصصات العلمية وذلك لاعتقادهم بصعوبة مواده؛ لذا نجد أن من قرر الدخول في التخصص العلمي يمتلك دافعية أكاديمية ذاتية عالية ويطمح أن يحقق أهدافه ويتحدى العقبات التي تواجهه في سبيل تحقيق أهدافه.

ثانياً: إجابة السؤال الثاني

نص السؤال الثاني على: «ما مستوى إدراك الطلبة لأنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان وهل تختلف باختلاف النوع (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، أدبي)؟»

بلغ المتوسط الحسابي السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركه طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان (٣,٦٥) وبانحراف معياري قدره (٠,٦٣)، ويدل على أن مستوى السلوك الدافعي الذاتي للمعلم بين المستوى المتوسط والمستوى المرتفع. وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لأنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم بين (٣,٦٠ -٣,٧٢)، واحتل نمط تشجيع الاستقلال الذاتي أعلى ترتيب، إذ بلغ المتوسط الحسابي له (٣,٧٢) ومقدار الانحراف المعياري له (٠,٦٠)، بينما نجد أن المتوسط الحسابي لنمط إثارة الاهتمام يساوي المتوسط الحسابي لنمط التقبل النفسي والاجتماعي، إذ بلغ كل منهما (٣,٦٠)، إلا أن مقدار الانحراف المعياري

لنمط إثارة الاهتمام قد بلغ (٠,٧١)، بينما بلغ (٠,٨٠) لنمط التقبل النفسي والاجتماعي.

ولمقارنة متوسطات درجات أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم حسب النوع (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، أدبي)، استخدم تحليل التباين الثنائي والذي يعرض الجدولان (٤) و(٥) نتائجه.

جدول (٤)
الاحصاءات الوصفية السلوك الدافعي الذاتي للمعلم حسب النوع والتخصص للطالب

النوع	التخصص *		الاجمالي
	أدبي	علمي	
ذكور	٣,٥٣ (٠,٦٣)	٣,٥٥ (٠,٦٥)	٣,٥٩ (٠,٦٤)
اناث	٣,٧٧ (٠,٦٠)	٣,٦٥ (٠,٦١)	٣,٧١ (٠,٦١)
الاجمالي	٣,٧٠ (٠,٦٢)	٣,٦٠ (٠,٦٣)	٣,٦٥ (٠,٦٣)

* المتوسطات خارج الاقواس والانحرافات المعيارية داخل القوسين

جدول (٥)
تحليل التباين الثنائي لمستوى إدراك الطلبة لأنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم بناء على النوع والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم ف	القيمة الاحتمالية
النوع	٢,٥٦	١	٢,٥٦	٦,٦٠	* ٠,٠١
التخصص	١,٧٤	١	١,٧٤	٤,٤٩	* ٠,٠٤
التفاعل	٠,٠٩	١	٠,٠٩	٠,٢٣	٠,٦٣
الخطأ	٢٦٤,٥٥	٦٨٣	٠,٣٩		

* دال احصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

وتظهر النتائج عدم وجود تفاعل بين متغيري النوع والتخصص في مستوى السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركه الطلبة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركه الطلبة حسب النوع لصالح الاناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث (٣,٧١) والذكور (٣,٥٩). وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركه الطلبة حسب التخصص لصالح طلبة التخصص الأدبي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لطلبة التخصص الأدبي (٣,٧٠) ولطلبة التخصص العلمي (٣,٦٠).

ويرجع ارتفاع السلوك الدافعي الذاتي للمعلمات الإناث أكثر من المعلمين الذكور (حيث أن المدارس مستقلة حسب النوع الاجتماعي في مجتمع الدراسة) ربما إلى تمتع المعلمات برضا

وظيفي عال مما يدفعهن إلى تقبل طالباتهن وبناء علاقات أفضل معهن، فنرى أن الطالبات الإناث أكثر تعلقا بالمعلمة وما يصدر منها من أنماط سلوكية داخل غرفة الصف؛ وبالتالي يدركن الأنماط السلوكية للمعلمة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة خليل (١٩٩٥) التي أشارت إلى أن تحصيل الإناث يرتبط بسلوك المعلمة وتوجهاتها فيزيد التحصيل لديهن بزيادة الاهتمام بهن، ودراسة عبد الوهاب (٢٠٠٧) التي أشارت إلى أن الإناث أكثر إدراكا لاتجاهات المعلمين وأنماط سلوكهم عن الذكور وفسرت ذلك في أن الاناث لديهن رغبة في التعليم وإثبات الذات.

ويمكن تفسير ارتفاع السلوك الدافعي للمعلم لدى طلبة التخصص الأدبي إلى تبني المعلمين الذين يدرسون طلبة التخصص الأدبي أنماطا سلوكية متعددة ومتنوعة بهدف تحفيز الطلبة ودفعهم للتعلم وزيادة الدافعية الأكاديمية الذاتية لديهم، مما يدفع الطلبة إلى إدراك الأنماط الدافعية للمعلم أكثر من طلبة التخصص العلمي. كما يرجع ارتفاع مستوى السلوك الدافعي الذاتي للمعلم لدى طلبة التخصص الأدبي لطبيعة التخصص الأدبي الذي يجعل من الطلبة المتخصصين فيه أكثر إدراكا لأنماط الآخرين، كما يلاحظ أن أغلب الدارسين في التخصص الأدبي هم من الإناث؛ الأمر الذي يتوافق مع النتيجة السابقة لتفوق المعلمات الإناث على المعلمين الذكور في مستوى السلوك الدافعي للمعلم.

ثالثاً: إجابة السؤال الثالث

نص السؤال الثالث على: «ما أكثر أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم إسهاما في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlations Coefficient) بين الدرجة الكلية للسلوك الدافعي الذاتي للمعلم ودرجات كل نمط من أنماطه الثلاثة ومستوى الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة كما هو موضح في الجدول (٦)

جدول (٦)
معاملات الارتباط بين أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركها الطلبة وبين الدافعية الأكاديمية الذاتية لديهم

مقياس أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركها الطالب	الدافعية الأكاديمية الذاتية
الدرجة الكلية	*٠,٤٠٧
تشجيع الاستقلال الذاتي	*٠,٣٧٥
اثارة الاهتمام	*٠,٣٥٢
التقبل النفسي والاجتماعي	*٠,٣٦٤

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

وأظهرت النتائج وجود ارتباطات دالة إحصائيا بين السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركها الطلبة وأنماطه الثلاثة وبين الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة عند مستوى دلالة (٠,٠٥). فيلاحظ أن نمط تشجيع الاستقلال الذاتي كان من أكثر الأنماط ارتباطا بالدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة (٠,٣٨)، يأتي بعدها نمط التقبل النفسي والاجتماعي (٠,٣٦)، بينما يأتي نمط إثارة الاهتمام في المرتبة الأخيرة (٠,٣٥). ويشير ذلك إلى تأثر الطلبة بالسلوكيات التي تصدر من المعلم أثناء التدريس والتي تعكس السلوك الدافعي الذاتي للمعلم أثناء التدريس، فالطلبة يتفاعلون مع المعلم النشط الذي يشجهم وينمي لديهم الاستقلال الذاتي والبحث والاستكشاف، ويهتم بهم ويتواصل معهم بشكل دائم ومستمر وينوع أساليبه ويجذبهم للدرس، وبالتالي تزداد دافعيتهم للتعلم والأداء والانجاز. وهذا عكس ما يحدث مع المعلم الذي يتبع في تدريسه الأسلوب الروتيني، حيث تنتهي علاقته بالطلبة في قاعة الصف، وهذا ينعكس سلبا على تأثر الطلبة به، فقد يكون ضئيلاً أو منعدماً.

ولمعرفة مدى إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الجادي عشر بسلطنة عمان، طبق تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Multiple Regression Analysis) كما يلخصه جدول (٧).

جدول (٧)
تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمدى إسهام كل نمط من أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية

أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم	ر٢	التغير في ر٢	درجة الحرية ١	درجة الحرية ٢	التغير في ف	القيمة الاحتمالية
النمط ١	٠,١٤	٠,١٤	١	٦٨٥	١١١,٧٦	٠,٠٠*
النمط ١ + النمط ٢	٠,١٦	٠,٠٢	١	٦٨٤	١٦,٦٦	٠,٠٠*
النمط ١ + النمط ٢ + النمط ٣	٠,١٧	٠,٠١	١	٦٨٣	٤,٥١	٠,٠٣*

النمط ١: تشجيع الاستقلال الذاتي، النمط ٢: التقبل النفسي والاجتماعي، النمط ٣: اثارة الاهتمام

* دال احصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

وبلغت قيمة ف لتحليل الانحدار المتعدد المتدرج (٤٥,٣٩) وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥، وهذا يدعم القوة التفسيرية لنموذج الانحدار المتعدد من الناحية الإحصائية، مما يشير إلى وجود علاقة وفاعلية في اسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي الثلاثة في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة. إذ يتضح أن كل أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم تسهم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة، وقد كان نمط تشجيع الاستقلال الذاتي أكثر أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم إسهاما في التأثير على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة،

إذ بلغ معامل الانحدار القياسي له (٠,١٩)، بينما بلغ معامل التفسير ر٢ المضافة (٠,١٤). ودلت هذه النتيجة على أن نمط تشجيع الاستقلال الذاتي يسهم بنسبة (١٤٪) في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان. واحتل نمط التقبل النفسي والاجتماعي الترتيب الثاني بعد نمط تشجيع الاستقلال الذاتي إذ بلغ معامل الانحدار القياسي له (٠,١٦)، وبلغ معامل التفسير ر٢ المضافة لهذا النمط (٠,٠٢١) فوق ما يضيفه نمط تشجيع الاستقلال الذاتي. ودلت هذه النتيجة على أن نمط التقبل النفسي والاجتماعي يضيف على إسهام نمط تشجيع الاستقلال الذاتي في التأثير على الدافعية الأكاديمية الذاتية بمقدار (٢,١٪)، وهو اسهام اضافي دال احصائيا. وقد احتل نمط إثارة الاهتمام المرتبة الثالثة في درجة إسهامه في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة، إذ بلغ معامل الانحدار القياسي له (٠,١١)، وبلغ معامل التفسير ر٢ المضافة منه (٠,٠١)، وهو اسهام اضافي دال احصائيا. ودلت هذه النتيجة على أن نمط إثارة الاهتمام يسهم فقط بنسبة (١٪) كإسهام إضافي على إسهام النمطين السابقين في التأثير على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان.

وتتفق هذه النتائج مع الديحان (٢٠٠١) التي أشارت إلى أن إثارة دافعية الطلبة هي مسؤولية المعلم، وأن التحفيزات التي يتلقاها الطالب تحدد شكل استجابته للمهمة. كما اتفقت مع دراسة تشن (Chen, 2011) التي أشارت إلى أن الدافع يعد في غاية الأهمية لتعلم الطلبة، وأن الممارسات الصفية تؤثر على دوافع الطلبة. واتفق معهم ليتلجون (Littlejohn, 2012) التي أشارت إلى أن المعلمين الذين يبدون سلوكيات التواصل الإيجابي يخلقون علاقات قوية مع طلابهم مما يزيد الحافز لدى طلابهم، وبالتالي زيادة التحصيل الدراسي. وأكدت نفس النتائج دراسة بيرك وبووي وماندريك (Birk, Bowey, & Mandryk, 2016) التي أشارت إلى أن تعزيز الدوافع الذاتية لدى المتعلمين يكسبهم الثقة بالنفس؛ وبالتالي زيادة الجهد المستثمر لأداء المهام. ويؤكد شبيب (٢٠٠٧) أن على المعلمين أن يعطوا التلاميذ الفرصة للبحث في المجالات والأنشطة المتنوعة لتشجيع الاستقلال الذاتي لديهم وتعزيز المثيرات التي تخلق الاختلافات المعرفية وترتبط بالدافعية الذاتية لديهم.

رابعاً: إجابة السؤال الرابع

نص السؤال الرابع على: «هل يوجد اختلاف في مستوى إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان باختلاف النوع (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، أدبي)؟»

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج مع استخدام طريقة تحويل المتغيرات الديموغرافية كمتغيرات وهمية (Dummy Variables) لمعرفة مدى الاختلاف في مستوى إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في التأثير على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى عينة الدراسة باختلاف النوع (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، أدبي).

النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)

يظهر جدول (٨) تحليل الانحدار المتعدد المتدرج حول الاختلاف في مستوى إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة وفقا للنوع.

جدول (٨)
تحليل الانحدار المتعدد المتدرج حول الاختلاف في مستوى إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة وفقا للنوع الاجتماعي

النموذج	التغير في ر٢	قيمة ف للتغير	درجة الحرية١	درجة الحرية٢	القيمة الاجتمالية
الأنماط الثلاثة	٠,١٧	٤٥,٣٩	٣	٦٨٣	٠,٠٠٠ *
النوع الاجتماعي	٠,٠٥	١٠,٤٩	٤	٦٧٩	٠,٠٠٠ *

* دال احصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

تظهر النتائج اختلاف إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم (تشجيع الاستقلال الذاتي، إثارة الاهتمام، التقبل النفسي والاجتماعي) في الدافعية الأكاديمية الذاتية للطلبة وفقا للنوع الاجتماعي للطلبة. فقد زاد معامل التفسير ر٢ بمقدار (٠,٠٤٩) عند إضافة متغير النوع الاجتماعي على النموذج الأصلي، والذي انعكس على قيمة ف للتغير في قيمة ر٢ بمقدار (١٠,٤٩)، وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويعرض جدول (٩) مقدار إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة الذكور، ولدى الطلبة الإناث.

جدول (٩)
تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة الاختلاف في مستوى إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في التأثير على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة وفقا للنوع

النوع الاجتماعي	أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم	معامل الانحدار غير القياسي	الخطأ المعياري	معامل الانحدار القياسي	قيمة ت
الذكور	تشجيع الاستقلال الذاتي	٠,٠٩	٠,٠٣	٠,٢٤	٣,١٠*
	التقبل النفسي والاجتماعي	٠,٠٤	٠,٠٢	٠,١٣	١,٧٢
	اثارة الاهتمام	٠,٠٢	٠,٠٢	٠,٠٨	١,١٤

تابع جدول (٩)

النوع الاجتماعي	أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم	معامل الانحدار غير القياسي	الخطأ المعياري	معامل الانحدار القياسي	قيمة ت
الاناث	تشجيع الاستقلال الذاتي	٠,٠٢	٠,٠٣	٠,٠٦	٠,٧٦
	التقبل النفسي والاجتماعي	٠,٠٥	٠,٠٢	٠,١٧	٢,١٤*
	اثارة الاهتمام	٠,٠٦	٠,٠٢	٠,٢٢	٢,٨*

* دال احصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

وتظهر النتائج أن هناك اختلافًا في مقدار الإسهام للأنماط الثلاثة (معامل الانحدار) حسب النوع الاجتماعي. فيلاحظ أن الأنماط الثلاثة مجتمعة أكثر تأثيرا على الدافعية الأكاديمية الذاتية للإناث مقارنة بالذكور، إذ بلغ معامل التفسير ر٢ للاناث (٠,١٧) وبلغ للذكور (٠,١٦). كما اختلف الذكور والاناث في أي أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم أسهم اسهاما دالا احصائيا في الدافعية الأكاديمية الذاتية للطلبة، فلدى الذكور نجد أن نمط تشجيع الاستقلال الذاتي دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، بينما نمط إثارة الاهتمام ونمط التقبل النفسي والاجتماعي لم يكونا دالين احصائيا. بذلك يكون نمط تشجيع الاستقلال الذاتي النمط الوحيد المؤثر تأثيرا دالا على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الذكور. وفي المقابل، لدى الاناث نجد أن نمط إثارة الاهتمام ونمط التقبل النفسي والاجتماعي كانا دالين احصائيا، ولم يظهر ذلك في نمط تشجيع الاستقلال الذاتي.

ب- التخصص (علمي، أدبي)

يوضح جدول (١٠) اختلاف اسهام أنماط السلوك الدافعي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية للطلبة باختلاف تخصصهم (علمي/أدبي).

جدول (١٠)
تحليل الانحدار المتعدد المتدرج حول الاختلاف في مستوى إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة وفقا للتخصص

النموذج	التغير في ر٢	قيمة ف للتغير	درجة الحرية١	درجة الحرية٢	القيمة الاجتمالية
الأنماط الثلاثة	٠,١٧	٤٥,٣٩	٣	٦٨٣	٠,٠٠٠ *
التخصص	٠,٠٣	٦,٦٤	٤	٦٧٩	٠,٠٠٠ *

* دال احصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

ويتضح من ذلك أن إسهام أنماط االسلوك الدافعي للمعلم الثلاثة (تشجيع الاستقلال الذاتي، إثارة الاهتمام، التقبل النفسي والاجتماعي) قد اختلف وفقا لتخصص الطالب، إذ

زاد معامل التفسير بمقدار (٠,٠٣) عند اضافة متغير التخصص للنموذج الأصلي، والذي اتضح في قيمة ف للتغير في قيمة ر٢ (٦,٦٤) وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥). ودلت هذه النتيجة على اختلاف مقدار اسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم كما يدركها الطلبة باختلاف تخصص الطلبة.

ويعرض جدول (١١) مقدار إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة بناء على التخصص (علمي، أدبي).

جدول (١١)
تحليل الانحدار المتعدد المتدرج حول الاختلاف في مستوى إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في التأثير على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة بناء على التخصص

التخصص	أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم	معامل الانحدار غير القياسي	الخطأ المعياري	معامل الانحدار القياسي	قيمة ت
العلمي	تشجيع الاستقلال الذاتي	٠,٠٨	٠,٠٣	٠,٢٣	٣,١٠*
	التقبل النفسي والاجتماعي	٠,٠٤	٠,٠٢	٠,١٢	١,٦٦
	اثارة الاهتمام	٠,٠٣	٠,٠٢	٠,١٠	١,٣٥
الأدبي	تشجيع الاستقلال الذاتي	٠,٠٧	٠,٠٣	٠,١٨	٢,٢٣*
	التقبل النفسي والاجتماعي	٠,٠٤	٠,٠٣	٠,١٣	١,٦٢
	اثارة الاهتمام	٠,٠٦	٠,٠٢	٠,٢٠	٢,٧٣*

* دال احصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

ويتضح أن الأنماط الثلاثة أكثر تأثيرا على الدافعية الأكاديمية للطلبة عند طلبة التخصص الأدبي مقارنة بطلبة التخصص العلمي، إذ بلغ معامل التفسير ر٢ لطلبة التخصص الأدبي (٠,٢٠)، بينما بلغ معامل التفسير ر٢ لدى طلبة التخصص العلمي (٠,١٦). وتشير الدلالة الإحصائية لإسهام الأنماط الثلاثة أن إسهام نمط تشجيع الاستقلال الذاتي كان الوحيد الدال إحصائيا لدى طلبة التخصص العلمي، بينما كان كل من نمط تشجيع الاستقلال الذاتي، ونمط إثارة الاهتمام ذاتا اسهام دال احصائيا لدى طلبة التخصص الأدبي.

ويرجع الاختلاف في مستوى إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر حسب النوع والتخصص إلى اختلاف خصائص هذه الفئات مما ينعكس عليه اختلاف درجة التأثير ونوع التأثير. فنرى أن الإناث أكثر إدراكا وتعلقا بالمعلمة، وما يصدر منها من أنماط سلوكية داخل غرفة الصف؛ وبالتالي يتأثرن بدافعية المعلمة، لذا نجد أن نمط التقبل النفسي والاجتماعي من أكثر الأنماط تأثيرا

عليهن، فهن بحاجة إلى الشعور بالتقبل النفسي والاجتماعي، فهذا يؤثر على الدافعية الأكاديمية الذاتية لديهن. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة خليل (١٩٩٥) وعبد الوهاب (٢٠٠٧) اللتين أشارتا إلى أن الإناث أكثر تأثرا بالمعلمين وأنماط سلوكهم، وأن اهتمام المعلمة بهن وتشجيعها لهن تزيد من دافعيتهن، ودراسة لي (Lee, 2012) ودراسة مالونا وآخرين (Maulana, et., al, 2011) اللتين أشارتا إلى أن التفاعل السلوكي والعاطفي يدعم علاقة الطلبة بمعلميهم، فقرب المعلم من الطلبة يؤثر في الدافعية الذاتية لديهم.

ويرجع الاختلاف في مستوى إسهام أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم في الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة بناء على التخصص إلى اختلاف طبيعة التخصصين العلمي والأدبي، واختلاف طبيعة المواد التي تدرس بهما. فنجد أن المواد الأدبية تعتمد على الجوانب الإنسانية، وهذا يرتبط باختلاف مستوى التأثر بنمط المعلم وتأثر دافعية الطلاب بنمط التقبل النفسي والاجتماعي بدرجة عالية، بينما التخصص العلمي يعتمد على المعلومات العلمية والبحث والتجريب والتطبيق وهذا يفسر ارتفاع الدافعية عند تشجيع الاستقلال الذاتي.

توصيات الدراسة

بناء على ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج؛ فإنه يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- التأكيد على المؤسسات التعليمية التي تعمل على إعداد المعلمين ضرورة الأخذ بالعلاقة بين أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم والدافعية الأكاديمية الذاتية لدى الطلبة.
- قيام وزارات التربية والتعليم بإعداد دورات تدريبية للمعلمين لتحفيزهم وتوضيح مدى انعكاس أنماط سلوكهم الدافعي الذاتي على دافعية طلبتهم.
- إعداد البرامج التدريبية القائمة على أنماط السلوك الذاتي للمعلم لزيادة الدافعية الذاتية لدى الطلبة.
- تشجيع المعلمين للاستقلال الذاتي لدى طلبتهم من خلال تكليفهم بالبحث عن المعلومات ومناقشتها مع زملائهم، وإعداد العروض وشرحها.

مقترحات بحثية

تقترح الدراسة القيام بالدراسات الآتية:

- إجراء دراسة حول أثر الممارسات الدافعية للمعلمين في الانجاز الأكاديمي لدى الطلاب.
- إجراء دراسة مقارنة في الممارسات الدافعية بين المعلمين وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب.

- إجراء دراسة العوامل المؤثرة على المستوى التحصيلي لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
- تشجيع تطبيق مزيدٍ من الدراسات والبحوث التربوية في موضوع الدراسة، وذلك بإضافة أنماط سلوكية دافعية أخرى للمعلم، وتطبيقها على مراحل دراسية مختلفة.

المراجع

أحمد، أحمد، وأبو زيد، خضر (٢٠٠٧). الدافعية الذاتية للمعلم كدالة للكسب المعرفي لدى الطالب وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية بأسيوط، ٢٣(١)، ٣٦٨-٤٠١.

الباوي، علي هاشم (٢٠١١). قياس دافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة واسط للعلوم الإنسانية، ٦(١٧)، ٤٦-٨٠.

جديتاوي، فريد، ونوح، محمد، وعبد الغني، قمر (٢٠١١). العلاقة بين الدافعية وتعلم القراءة والكتابة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في المملكة الأردنية الهاشمية. المجلة الإسلامية والعربية للتربية، ٣(١)، ١٣-٢٨.

حدة، لوناس (٢٠١٣). علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة البويرة، الجمهورية الجزائرية.

خليل، عمر (١٩٩٥). التوجه البين شخصي للمعلم وعلاقته بتعلم المفاهيم والدافعية الذاتية لدى الطلبة. الجامعة الأردنية: عمان.

الديحان، محمد عبد الرحمن (٢٠٠١). دور معلمي المرحلة الابتدائية في استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ١٣(١)، ٤٧-٨٥.

شبيب، أحمد (٢٠٠٧). بعض التصورات النظرية لإثارة الدافعية الذاتية من اجل تعلم أفضل. بحث مقدم في المؤتمر الأول لكلية التربية جامعة الازهر بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية، القاهرة: جمهورية مصر العربية.

شبيب، أحمد، وشبيب، محمود (٢٠٠٠). علاقة توجهات المعلمين نحو دعم التحكم مقابل الاستقلال الذاتي كما يدركها الطلبة من الجنسين بالتنظيم الذاتي. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (٩٠)، ٢٢١-٢٦٩.

الظفري، سعيد، والهدابي، أمل (٢٠١٥). علاقة المعلم-الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف (٥-١١) بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، ١٦(١)، ٤٠٩-٤٣٤.

عبد اللاه، عفاف (٢٠٠٨). فاعلية التدريب على بعض أنماط السلوك الدافعي الذاتي في الدافعية الذاتية لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الازهر، كلية الدراسات الإنسانية، جمهورية مصر العربية.

عبد الوهاب، أماني عبد المقصود (٢٠٠٧). دراسة للعلاقة بين اتجاهات المعلمين في التدريس كما يدركها التلاميذ المراهقين ودافعية الإنجاز لديهم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة كلية التربية. عين شمس، مصر، ٣١(٢)، ١٧٧-٢٢٣.

العلوان، أحمد، والعطيات، خالد (٢٠١٠). العلاقة بين الدافعية الداخلية الاكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان بالأردن. مجلة الجامعة الإسلامية. ١٨(٢)، ٦٨٣-٧١٧.

المساعيد، أصلان، والتح، زياد (٢٠١٤). تقدير الذات وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت في ضوء بعض المتغيرات. مجلة المنارة. ٢٠(٢)، ٥-٣٦.

المنيزل، عبد الله (١٩٩٥). العزو السببي للفشل والنجاح الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين. مجلة الدراسات والعلوم الإنسانية. ٢٢(٦)، ٣٤٧١-٣٥٠٢.

Birk, M. V., Atkins, C., Bowey, J. T., & Mandryk, R. L. (2016). Fostering intrinsic motivation through avatar identification in digital games. *In Proceedings of the 2016 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems 2982-2995*. ACM.

Brier, N. (2006). *Enhancing academic motivation: An intervention program for young adolescents*. New York: Research Press.

Chen, J. (2011). *An evaluation of the relationship between classroom practices and mathematics motivation from student and teacher perspectives*. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.

Dickey, K. A. (2012). *An analysis of the relationship between 3rd grade teachers' emotional intelligence and classroom management styles and implications on student achievement in Title I elementary schools: A correlational study*. Unpublished doctoral dissertation, South Carolina State University.

Koka, A., Hein, V. (2003). Perceptions of teachers feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise, 4*(4), 333-346.

Kozanitis, A., Desbiens, J. F., & Chouinard, R. (2007). Perception of teacher support and reaction towards questioning; its relation to instrumental help seeking and motivation to learn. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 19*(3), 238- 250.

Lee, J. S. (2012). The effects of the teacher-student relationship and academic press on student engagement and academic performance. *International Journal of Educational Research, 53,* 330-340.

Littlejohn, V. (2012). *Student and teacher perceptions of teacher immediacy behaviors and the influence of teacher immediacy behaviors on student motivation to learn science*. Gardner-Webb University.

Maulana, R., Opdenakker, M. C., Den Brok, P., & Bosker, R. (2011). Teacher-student interpersonal relationships in Indonesia: Profiles and importance to student motivation. *Asia Pacific Journal of Education, 31*(01), 33- 49.

Newby, T. J. (1991). Classroom motivation: Strategies of first-year teachers. *Journal of Educational Psychology, 83*(2), 195-200.

Rolls, E. T. (2016). Motivation explained: Ultimate and proximate accounts of hunger and appetite. *Advances in motivation science, 3,* 187-249.

Roorda, D. L., Koomen, H. M., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher- student relationships on students school engagement and achievement: A meta- analytic approach. *Review of Educational Research, 8*(4), 493- 529.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist, 55*(1), 68.

Shia Regina, M. (1998). *Academic intrinsic and extrinsic motivation and metacognition*. *Assessing academic intrinsic motivation: A look at student goals and personal strategy*. Wheeling Jesuit University.

Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of educational psychology, 85*(4), 571-581.

Turner, J. S. (2006). *The relationship between secondary school teacher perception of student motivation and the effects of teacher professional development on student motivation*. Unpublished Doctoral dissertation, University of Missouri, Columbia.

Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological Measurement, 52*(4), 1003-1017.

Whaley, K. A. (2012). *The relationship between teachers' autonomy support and students' intrinsic motivation and academic achievement in middle grades mathematics: A self-determination theory perspective*. Unpublished Doctoral Dissertation, Mercer University.

Witherspoon, E. E. (2011). *The significance of the teacher-student relationship*. ProQuest LLC., Ann Arbor.