أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في الدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات الإسلامية

إعداد

د/ عبد الرحمن بن عبد العزيز أبو الحاج

أستاذ المناهج وطرق التدريس العلوم الشرعية المساعد

كلية التربية ـ جامعة القصيم

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة تعرف أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي بأسلوب المجموعة الواحدة، واستخدمت مقياس مستوى الدافعية بأبعاده الخمسة (مستوى الطموح/ مستوى التوجه للنجاح/ مستوى التوجه للعمل/ مستوى الحاجة للتحصيل العلمي/ مستوى الحافز المعرفي)، حيث تم تطبيق المقياس قبلياً وبعدياً على المجموعة التجريبية التي تكونت من (٧٢) طالباً من الطلاب المسجلين لدراسة مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام (١٠٤ سلم) وهو أحد المقررات التابعة لقسم الدراسات الإسلامية في جامعة القصيم، وأسفرت النتائج عن فاعلية تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في رفع مستوى الدافعية للتعلم بجميع أبعادها لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم.

The Effect of Teaching the Fundamentals of the Political System in Islam Course on the Motivation for Learning among Islamic Studies Students

By:

Dr. Abdul-Rahman bin Abdul-Aziz Abul-Haj

Assistant Professor of Curriculum and Instruction (Science), Faculty of Education, Qassim University

ABSTRACT

The current study aimed at identifying the effect of teaching the fundamentals of the Political System in Islam Course on the level of motivation for learning among the students of Islamic Studies at Qassim University. The study made use of the quasi-experimental method and the experimentation was delimited to one group. The study utilized a scale for assessing the level of motivation taking into account its five dimensions (ambition level/ success attitudes/ work attitudes/ academic achievement attitudes/ level of cognitive motive). The scale was administered before and after the experimentation to the study participants (totaling 72 students) who were enrolled to study the fundamentals of the political system in Islam (104) which belonged to the department of Islamic studies in Qassim University. The results of the study revealed the effectiveness of teaching the fundamentals of the political system in Islam course in increasing the level of motivation for learning taking into account all its dimensions among the Islamic Studies students in Qassim University.

المقدمة:

شكلت تغيرات الحياة المتسارعة على المستوى المحلي والعالمي والتطور التكنولوجي المتزايد في جميع العلوم عبءً كبيراً على التعليم لمجارات، وتطوير عملياته وفق ما يناط به من أهداف على المستوى الفردي أو الجماعي. وهذا التطور جعل الطالب يعتمد على أساليب كثيرة تختلف عما كان عنه في السابق فبدلاً أن يكون متلقي أصبح مشاركاً وبدأ يدخل عنصر الذكاء مؤثراً بدرجة كبيرة في حل المشاكل (أبو الضبعات، ٢٠٠٧).

وبذلك يعد تدريب الطلاب للوصول إلى الحلول معناها تدريبهم على الحياة فاستمرارية اكتساب الخبرات وبناء خبرات جديدة وتطوير البشرية يعد التفكير الناقد جزءً أساسياً منه سواءً الوجداني أو المعرفي مما يحقق منجزات في الثورة العلمية والتكنولوجية التي يشهدها عصرنا الحالي حتى أصبحت المجتمعات النامية مطالبة بمشاركة فعالة في ركب تطوير الحضارة الإنسانية ثقافياً واقتصادياً. وبالنظر إلى مقررات الدراسات الإسلامية وطريقة تدريسها في السابق فإنها تفتقر بشكل كبير إلى التفكير الناقد كما في العلوم الأخرى بيد أنها شملها ما شمل غيرها من العلوم وأصبحت في طور التطوير والتحديث المستمر.

وتحظى دراسة الدافعية باهتمام بالغ من علماء التربية وعلم النفس، وذلك لما تشتمل عليه من نظم وأنساق تحدد طبيعة السلوك البشري، إذ أن كل سلوك لابد أن يكون وراءه قوى دافعية محددة. وتشير الدافعية في مفهومها إلى ما يدفع الشخص إلى القيام بنشاط سلوكي ما، وتوجيه هذا النشاط إلى وجهة معينة. كما تدل الدافعية على وجود حالة شعور داخلية لدى الفرد تحض على السلوك وتوجهه وتبقي عليه، ولا يمكن ملاحظة تلك الدافعية إلاّ من خلال تأثيرها (كوافحة، ٢٠٠٤).

وتعد الدوافع من المؤثرات الأساسية التي تلعب دوراً هاماً وحيوياً في سلوك الأفراد، ومن خلالها يمكن خلق الرغبة لديهم الأمر الذي يمكن القول أن قدرة المنظمات على تحقيق أهدافها تتوافر إلى حد كبير على نجاح الإدارة في توفير القدر الكافي من الدافعية للوصول إلى هدف معين، وهي التي تحرك السلوك وتوجهه للغاية التي يقصدها، ولهذا فإن بث روح الإنجاز في المنظمات أمراً ضرورياً لرفع الأداء، حيث إن الدافع للإنجاز يجعل الفرد يميل إلى تذليل العقبات لأداء شيء صعب بأقل قدر من الوقت مستخدماً ما لديه من قوة ومثابرة واستغلال إمكاناته وقدراته العقلية من أجل تحقيق النجاح في العمل(الرميساء البار، ٢٠١٤، ١٢).

كما تتصف الدافعية بأنها ذات أبعاد متعددة (Multidimensional)؛ حيث أنها تساعدنا في الكشف عن محتويات الطبيعة البشرية وتزودنا بالمعرفة النظرية والعملية حول أهمية ما نعتقد وكيف نسيّر حياتنا بشكل أفضل؛ لذا فهي مهتمة بالعوامل الداخلية والخارجية وملاحظة وتفسير أسباب السلوك، كما أنها تعد مصدراً للطاقة البشرية التي تمد السلوك وتستثير نشاطه وتوجهه نحو أهداف معينة (Reeve, 2001).

وتتمثل الدافعية للتعلم والإنجاز في الرغبة في القيام بعمل جيد، والنجاح في ذلك العمل. وهذه تتميز بالطموح، والاستمتاع في مواقف المنافسة، والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل، وفي مواجهة المشكلات وحلّها، وتفضيل المهمات التي تنطوي على مجازفة متوسطة بدل المهمات التي لا تنطوي إلا على مجازفة قليلة، أو مجازفة كبيرة جداً(قطامي، وعدس 2002).

كما تمثل الدافعية للإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية فهو مكون جوهري في عملية إدراك الفرد وتوجيه سلوكه وتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه من أهداف(الساكر، ٢٠١٥، ١٤)، والتي اهتم بدراستها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي وبحوث الشخصية

(خليفة، ٢٠٠٣، ١٥)، وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك، بل يمكن النظر إليها بوصفها أحد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر(سالم وقمبيل والخليفة، ٢٠١٢، ٨٣).

ويعد مفهوم الدافع من أكثر الدوافع النفسية والاجتماعية التي حظيت باهتمام الباحثين لأهميته وإسهامه في النمو الاقتصادي وازدهاره (زاهي، ٢٠٠٧، ٧)، حيث يعد الدافع عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وكذا إدراكه للموقف فضلاً عن مساعدته في فهم وتفسير سلوكه وسلوك المحيطين به، كما يعتبر مكوناً أساسياً في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته وتأكيدها، وذلك من خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف والتي تضمن نجاح العملية الإنتاجية المسطرة من طرف المنظمة(عثمان، ٢٠١٠، ٦٦).

ويؤثر الدافع في مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة ومنها المجال التعليمي (القرني، ٢٠١٨، ١٣).

فالتعليم أداة تعدل من سلوك الفرد، وتكسبه الخصائص النفسية والقيم المرتبطة بالإنجاز مثل الاستقلالية، والرغبة في النجاح، والتوجه إلي المستقبل، والمثابرة وذلك لأن التعليم يزيد من التوجه الاجتماعي للأداء الجيد، كما أن النجاح المتواصل يرفع مستوى المعايير الاجتماعية الخاصة بالكفاءة والمثابرة التي هي من القيم المعززة لدافعية الإنجاز(سالم وآخرون، ٢٠١٢، ٨٣).

وكثيراً ما يستخدم مفهوم دافعية الإنجاز في المجال التربوي والتعليمي بأنها" الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح، وإنجاز أعمال صعبة، والتغلب على العقبات بكفاءة، وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت، وبأفضل مستوى من الأداء"(زكريا، ٢٠١٢، ٤).

ويشير الزحيلي(٢٠٠٢) إلى أن أهم الدوافع التي ترتبط بالتعلم هي دافع حب الاستطلاع ودافع المعالجة والاكتشاف ودافع الاستثارة الحسية ودافع الإنجاز والتحصيل ودافع الانتماء ودافع التنافس والحاجة إلى التقدير والدافع المعرفي.

إن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع مرتفعة للإنجاز يعملون بجدية أكبر من غيرهم، ويحققون نجاحات أكثر في حياتهم، وفي مواقف متعددة من الحياة. وعند مقارنة هؤلاء الأفراد بمن هم في مستواهم من القدرة العقلية ولكنهم يتمتعون بدافعية منخفضة للتحصيل وجد أن المجموعة الأولى تسجل علامات أفضل في اختبار السرعة في انجاز المهمات الحسابية واللفظية، وفي حل المشكلات، ويحصلون على علامات مدرسية وجامعية أفضل، كما أنهم يحققون تقدماً أكثر وضوحاً في المجتمع. والمرتفعون في دافع الإنجاز واقعيون في انتهاز الفرص بعكس المنخفضين في دافع الإنجاز الذين إما أن يقبلوا بواقع بسيط، أو أن يطمحوا بواقع أكبر بكثير من قدرتهم على تحقيقه(Santrock, J,2003).

وقد بينت نتائج البحوث في هذا المجال أن ذوي الدافعية المرتفعة يكونون أكثر نجاحاً في عملهم، ويحصلون على ترقيات في وظائفهم وعلى نجاحات في إدارة أعمالهم أكثر من ذوي الدافعية المنخفضة. كذلك فإن ذوي الدافعية العالية يميلون إلى اختيار مهام متوسطة الصعوبة وفيها تحدٍ، ويتجنبون المهام السهلة جداً لعدم توفر عنصر التحدي فيها. كما يتجنبون المهام الصعبة جداً، ربما لارتفاع احتمالات الفشل فيها. ومن الخصائص الأخرى المميزة لذوي الدافعية المرتفعة أن لديهم رغبة قوية في الحصول على تغذية راجعة حول أدائهم، وبناء على ذلك فإنهم يفضلون المهام والوظائف التي تبنى فيها المكافآت على الإنجاز الفردي، ولا يرغبون في العمل تتساوى فيها كافة رواتب الموظفين (الزعير، ٢٠١٧، ١٥٠).

وقد جاءت هذه الدراسة لتبحث أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام على مستوى دافعية التعلم لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم، الطالب للوصول إلى نتائج تساعد على استمرارية استقبال المعلومات والبعد عن كل ما يلحق بالطالب ويحجم عملية التفكير الإبتكاري والتأملي والإبداعي والتخيل والبحث والإستقصاء وحل المشكلات حيث إن ذلك لا يؤثر على العلمية التعليمية للطالب فقط بل يتعدى الأمر إلى الإضرار بجميع مناحي حياة الطالب مما ينعكس على المجتمع بشكل عام.

مشكلة الدراسة:

من الأمور المتطلبة لنجاح العملية التربوية في أي مجتمع التخطيط الشامل وتوفير مناخ تنظيمي تربوي تتحقق فيه أسس الدافعية للعمل(الإنجاز) من طرف المسئولين، فاستثاره دافعية الإنجاز لفريق العمل تعد إحدى التحديات التي تواجه أي مؤسسة (وسطاني، ٢٠١٠، ٤)

والدافعية هي مطلب يسعى له جميع أفراد المجتمع، وكل مؤسسة وخاصة المؤسسات التربوية تريد أن تحقق نجاحاً مهماً واستقراراً متميزاً، فهي تعبر على مدى سعي الفرد واجتهاده ومثابرته من أجل تحقيق مستوى عال من الأداء، كما تعبر عن مختلف التحديات التي يقوم بها الفرد من أجل تحقيق أهدافه(زاهي، ٢٠٠٧، ٣).

وبهذا فإنه من الأهمية ى رفع مستويات الدافعية لدى فريق العمل التربوي، والذي ينتج عنه تحقيق أعلى مستويات الأداء من خلال بذل أقصى جهد في العمل، والمثابرة لتحقيق الأهداف التنظيمية(وسطاني، ٢٠١٠، ٥).

كما إن الطرق التقليدية السائدة في التدريس ركزت على الحفظ الاستظهاري للمعلومات والحقائق وعادة تكون في صور مجزأة وغير مترابطة وتكون على حساب وضح المعاني والفهم السليم وهذا استدعى البحث في أساليب جديدة وحديثة لتفادي القصور في الطرق التعليمية التقليدية.

ولعل الباحث لاحظ أهمية تنمية مستوى دافعية التعلم لدى الطلاب خاصة طلاب الدراسات الإسلامية، ومن ثم تتحدد مشكلة الدراسة في فحص أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام على مستوى دافعية الطلاب للتعلم.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟ ويتفرع عنه الأسئلة التالية:

١. ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الطموح لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟
٢. ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى التوجه للنجاح لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟
٣. ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى التوجه للعمل لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟
٤. ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الحاجة للتحصيل العلمي لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟

٥. ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الحافز المعرفي لدى طلاب **الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟**

فرض الدراسة:

١ يوجد فرق دال إحصائياً في التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات الإسلامية لصالح التطبيق البعدي يرجع لأثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام.

هدف الدراسة:

هدفت تعرف أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم التعرف على مستوى دافعية التعلم لدى لطلاب الدراسات الإسلامية في جامعة القصيم، وذلك من خلال تعرف ما يلي:

١. أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الطموح لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم.

٢. أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى التوجه للنجاح لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم.

٣. أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى التوجه للعمل لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم.

٤. أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الحاجة للتحصيل العلمي لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم.

٥. أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الحافز المعرفي لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من عدة اعتبارات يمكن إيجازها على النحو التالي:

١- أهمية الدافعية للتعلم لدى الطلاب وما يترتب عليها من آثار إيجابية مما يتطلب العمل على تنميتها.

٢- الوصول إلى نتائج تفيد في تحسين نوعية التدريس في مقررات الدراسات الإسلامية وفي المقررات الجامعية الأخرى من خلال تسليط الضوء والتركيز على طرق تدريس وأساليب تعليمية حديثة وحث المسئولين في الجامعات على تبني التطوير في طرائق التدريس واستخدام الحديث منها لتطوير التعليم الجامعي.

٣- إمداد مطوري المناهج الجامعية وأنظمة الجامعات ومؤلفي الكتب الجامعية إلى بعض الأساليب المثلى في تحسين محتوى المقررات التعليمية.

٤- إمداد أستاذة المقررات بالطرائق التعليمية الحديثة وزيادة تحسين أدائهم وقدراتهم على التحليل

٥- مساعدة الطلاب الجامعيين على تحسين مستوى دافعية التعلم لديهم.

٦- الحكم على استراتيجيات التعلم المستخدمة في الجامعات والحكم على الاستراتيجيات الأخرى الحديثة ومدى مناسبتها للتعليم الجامعي والسعي على تطوير الاستراتيجيات وطرائق التدريس الحالية قدر الإمكان.

مصطلحات الدراسة:

الدافعية:

يستخدم العلماء كلمة الدافع والحاجة والحافز وغيرها من المصطلحات التي تعد تكوينات داخلية وتفسر السلوك. وتعد الدافعية حالة داخلية تنتج عن حاجة ما وتعمل هذه الحالة على تنشيط أو استثارة السلوك الموجه عادة إلى تحقيق الحاجة المنشطة.

وتعرف دافعية التعلم بأنها دافعية التعلم: حالة داخلية لدى المتعلم تحض سلوكه نحو الموقف التعليمي وتوجهه وتبقي عليه حتى يتحقق التعلم، وتتحدد في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس دافعية التعلم المستخدم في الدراسة.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة بالحدود الآتية:

- **الحد الموضوعي**: أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام على مستوى دافعية التعلم لدى الطلاب.
- **الحد المكاني**: كلية العلوم والآداب بجامعة القصيم محافظة الرس.
- **الحد البشري**: شعبتين من طلاب جامعة القصيم الذين يدرسون مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام (١٠٤ سلم).
- **الحد الزماني**: الفصل الثاني للعام الجامعي ١٤٣٧ / ١٤٣٨ هـ.

الدراسات السابقة:

١. دراسة القرني (٢٠١٨): هدفت الدراسة إبراز العلاقة بين ظاهرة الاغتراب الوظيفي والدافعية للإنجاز لدى قادة المدارس في محافظة بلقرن، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتطبيقها على عينة تم اختيارها بطريقة المسح الشامل من قادة المدارس الحكومية بمحافظة بلقرن والبالغ عددهم(٢٦٢) قائداً، وقد بلغت عينة الدراسة النهائية (١٦١) معلم، بنسبة (٦١,٤%) من إجمالي المجتمع، وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج أهمها: أن مستوى الاغتراب الوظيفي لدى قادة محافظة بلقرن جاء بدرجة متوسطة، حيث جاء في المرتبة الأولى المجال الأول: الروح المعنوية والحافزية بدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثانية المجال الثاني: فقدان المعايير والقيم التنظيمية، وفي المرتبة الثالثة المجال الرابع: غربة الذات المهنية، وفي المرتبة الرابعة المجال الثالث: العزلة الاجتماعية بدرجة متوسطة، وتبين من النتائج على أن قادة محافظة بلقرن لديهم مستوى عال من الدافعية للإنجاز، جاء في مقدمتها اعتقادهم بأن العمل المهني هو جزء من مسئوليتهم تجاه الوطن، يقومون بالعمل كما يمليه عليهم واجبهم وضميرهم، ويتطلعون إلى إنجاز الأعمال بسرعة وجودة عالية، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq ٠,٠٥$ بين ظاهرة الاغتراب الوظيفي والدافعية للإنجاز لدى قادة المدارس بمحافظة بلقرن، وفي ضوء هذه النتائج قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات أهمها: العمل على إزالة مسببات الاغتراب الوظيفي لدى قادة

المدارس نظرا لتأثيرها على الدفاعية للإنجاز لديهم، من خلال العمل على ترك بعض الصلاحيات لقادة المدارس وعدم إلزامهم بالرجوع في كافة الأمور المدرسية إلى مكاتب التعليم.

٢. دراسة الزعير (٢٠١٧): هدفت هذه الدراسة تعرف واقع التمكين الإداري وعلاقته بدافعية الإنجاز لقادة المدارس الثانوية السعودية خلال الفصل الدراسي الأول(١٤٣٧/١٤٣٨هـ)، حيث كانت عينة الدراسة(٨٦) قائدا للمدرسة الثانوية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي و الاستبانة لجمع البيانات. وقد أوضحت نتائج الدراسة استجابات أفراد عينة الدراسة على محور " مستوى التمكين الإداري لقادة المدارس الثانوية " أن بُعد المهارات القيادية في المرتبة الأولى من حيث درجة التوفر بين أبعاد محور التمكين الإداري لقادة المدارس الثانوية بدرجة(عالي جدا) وبمتوسط حسابي (٤,٢٩)، ثم يليه بُعد الأهداف بدرجة (عالي) وبمتوسط حسابي (٤,٠٧)، ثم يليه بُعد التأثير وحفز العاملين بدرجة (عالي) وبمتوسط حسابي (٤,٠٣)، ثم بُعد الالتزام والقوة بدرجة (عالي) وبمتوسط حسابي (٣,٩٩)، كما بينت الدراسة وجود علاقة طردية بين التمكين الإداري لدى قادة المدارس الثانوية والدافعية للانجاز، بمعنى أنه كلما زاد التمكين الإداري لدى قادة وقائدات المدارس الثانوية كلما زادت درجة الدافعية للانجاز لديهم. وبينت الدراسة عدم وجود فروق ذات الدالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات المستقلة التالية (الدرجة العلمية وطبيعة العمل في الميدان التربوي والجنس وسنوات الخبرة والدورات في القيادة التربوية)، كما بينت الدراسة أن الصلاحيات الحديثة لقادة المدارس قد ساهمت في تعزيز التمكين الإداري لديهم مما يساهم في زيادة دافعية الإنجاز في بيئة العمل.

٣. وأجرت الساكر(٢٠١٥) دراسة هدفت محاولة التعرف على علاقة دافعية الإنجاز بفاعلية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببلدية المغير ولاية الوادي بالجزائر، وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي مستخدمين أداتين لجمع البيانات: مقياس دافعية الإنجاز لمحمد جميل منصور١٩٨٦م، ومقياس فاعلية الذات لنادية سراج جان٢٠٠٠م، وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (٢٤) تلميذ وتلميذة يدرسون في السنة الثالثة ثانوي بفرعيه الأدبي والعلمي وقد تم اختيارهم من بين(٣٠٤) إناث، و(٧٠) ذكور، و(٢١٧) علمي، و(١٨٧) أدبي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بالمغير ولاية الوادي، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلميذات الإناث(تخصص علمي)، ووجود علاقة بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلاميذ الذكور(تخصص أدبي)، ووجود علاقة بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلاميذ الذكور(تخصص علمي).

٤. دراسة خميس (٢٠١٤): هدفت تعرف مستوى التفكير الإبداعي ودافعية التعلم لدى الطالبات والعلاقة بين المتغيرين في بعض كليات جامعة بابل، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على الاستبانة في جمع البيانات، وتوصلت إلى وجود علاقة ذات دلالة معنوية بين التفكير الإبداعي ودافعية التعلم لدى عينة الطالبات عينة الدراسة.

٥. دراسة سالم وآخرون (٢٠١٢) هدفت معرفة العلاقة الارتباطية بين دافعية الإنجاز وموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان وقد تكون المجتمع الأصلي لهذه الدراسة من طلاب وطالبات مؤسسات التعليم العالي، حكومية وأهلية بولاية الخرطوم، وبلغ حجم العينة (٢٣٥) طالباً وطالبة منهم ١٠١ ذكراً

(٤٣ %) و ١٣٤ أنثى (٥٧ %) بالسنة الدراسية الثالثة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية من مؤسسات التعليم العالي السودانية واستخدمت الباحثة لجمع المعلومات من أفراد العينة في هذه الدراسة مقياس جيسم ونيجارد لدافعية الإنجاز، ومقياس جيمس لموضع الضبط، ومقياس كاميليا عبد الفتاح لمستوى الطموح فضلاً عن درجات أعمال السنة والامتحانات النهائية لكل عام دراسي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود علاقة ارتباطية عكسية بين دافعية الإنجاز وموضع الضبط، ووجود علاقة ارتباطية طردية بين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح، وعدم و جود علاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، ووجود تفاعل دال إحصائياً بين مستويات الدافعية الإنجاز وموضع الضبط على التحصيل الدراسي.

٦. دراسة الشاوي (٢٠١٢): هدفت تحديد الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات، ومعرفة مستوى دافع الانجاز الدراسي للطالبات ومعرفة العلاقة بين الحاجات الإرشادية ودافع الانجاز الدراسي، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة المشكلة. أما عينة البحث فقد تضمنت (١٨٠ طالبة من طالبات كلية التربية الرياضية للبنات للعام الدراسي ٢٠٠٨ – ٢٠٠٩) وبعد ذلك تم استخراج النتائج باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة وعليه استنتجت الباحثة استنتاجات منها: أن مستوى الحاجات الإرشادية (دراسية – نفسية – اجتماعية – اقتصادية-صحية وأوقات الفراغ) مرتفع لدى طالبات كلية التربية الرياضية للبنات، أن مستوى دافع الانجاز الدراسي لدى الطالبات عالي، هناك علاقة ارتباط بين الحاجات الإرشادية ودافع الانجاز الدراسي.

٧. دراسة طنوس (٢٠٠٧): هدفت تعرف أثر التدريب على استراتيجية حل المشكلة المستند إلى السمات الانفعالية – السلوكية في تنمية دافعية التعلم، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالبا وطالبة يمتلكون سمات انفعالية – سلوكية منخفضة كما أشارت درجاتهم على مقياس تقدير السمات الانفعالية – السلوكية (BERS-2) حيث تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية مكونة من (٢٤) طالبا وطالبة، والأخرى ضابطة مكونة من (٢٤) طالبا وطالبة، بعد التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي لدافعية التعلم، كما تم استخدام مقياسين في هذه الدراسة: المقياس الأول هو الصورة المعربة من مقياس دافعية التعلم، لتحديد مستوى دافعية التعلم لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج وبعده. أما المقياس الثاني فهو مقياس تقدير السمات الانفعالية – السلوكية(BERS-2) بعد تعريبه وتقنينه إلى الصورة الأردنية واستخراج دلالات الصدق والثبات له، لتحديد الطلبة ذوي السمات الانفعالية والسلوكية المنخفضة، كما تم تصميم برنامج تدريبي مبني في ضوء الأبعاد الستة لمقياس تقدير السمات الانفعالية – السلوكية، حيث تلقى أفراد المجموعة التجريبية التدريب على هذه الأبعاد باستخدام استراتيجيتي العصف الذهني وتحليل الوسائل والغايات بواقع (١٣) جلسة تدريبية مدة كل منها (٥٠) دقيقة على مدار أربعة أسابيع بواقع ثلاثة لقاءات لكل أسبوع، و أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي(ANOVA) وتحليل التباين المتعدد (MANOVA) على الاختبار البعدي للمقياس الكلي لدافعية التعلم وجود أثر للبرنامج التدريبي في تنمية دافعية التعلم لدى عينة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية، أما فيما يتعلق بالأبعاد الفرعية الستة لمقياس دافعية التعلم فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين الذكور والإناث على البعد الخامس لمقياس دافعية التعلم (بعد الطاعة) لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين الذكور والإناث على البعد الثالث لمقياس دافعية التعلم (بعد الاجتماعية) لصالح

الذكور، في حين لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين الذكور والإناث على الأبعاد الفرعية الأخرى (الميل، والدفء، والكفاءة، والمسؤولية) لمقياس دافعية التعلم، كما أشارت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لتفاعل الجنس والمجموعة على الاختبار البعدي لدافعية التعلم على البعد الثالث لمقياس دافعية التعلم (بعد الاجتماعية) لصالح الذكور، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لتفاعل الجنس والمجموعة على الاختبار البعدي لدافعية التعلم بين الذكور والإناث على البعد الخامس لمقياس دافعية التعلم (بعد الطاعة) ولصالح الإناث.

٨. وأجرى شحروري (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مبني على المهارات المعرفية وما وراء المعرفية والانفعالية في إثارة الدافعية للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة يتوزعون في فرعين دراسيين (العلمي، الإدارة المعلوماتية)، ومعدل دراسي (ممتاز، جيد جدا، جيد) واستخدم الباحث في الدراسة مقياس الدافعية الأكاديمية للتعلم الموجه ذاتيا والذي يتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية هي: الفاعلية الأكاديمية واستخدام استراتيجيات التعلم والاستمرار في الدافعية. وقد قام الباحث بتطبيق القياس القبلي على جميع أفراد الدراسة، كما طبق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية فقط، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج طبّق القياس البعدي على جميع أفراد الدراسة مرّة أخرى. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح أفراد المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لمتغيرات الجنس والفرع والمعدل الدراسي على بعد الفاعلية الأكاديمية، مما يعني عدم فاعلية البرنامج تبعا للمتغيرات على هذا البعد. وبيّنت النتائج أيضا عدم وجود فروق دالة بين المتوسطات لمتغيرات الجنس والمعدل الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات الفرع العلمي والإدارة المعلوماتية ولصالح الفرع العلمي، وأيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لمتغيرات الجنس والفرع والمعدل الدراسي.

٩. وأجرت خويلد(٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الرغبة المصرح بها من طرف التلاميذ على بطاقة الرغبات ودافعيتهم للإنجاز في التخصص الذي يزاولون دراستهم به سواء توافق مع تلك الرغبة أو لم يتوافق، وذلك من خلال الحصر الشامل لتلاميذ سنة الأولى ثانوي بمدينة ورقلة وقد بلغ العدد (٢٠٧٩) تلميذاً وتلميذة، هذا وقد تمت الاستعانة بالمتغيرات الوسطية التالية: الجنس– التخصص الدراسي، واعتمدت الباحثة في عملية جمع المعلومات على اختبار الدافعية للإنجاز الذي ألفه هيرمانز، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الموجهين برغبة والتلاميذ الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح التلاميذ الموجهين برغبة، ووجود فروق بين الذكور الموجهين برغبة والذكور الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح الذكور الموجهين برغبة، ووجود فروق بين الإناث الموجهات برغبة والإناث الموجهات بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح الإناث الموجهات برغبة، ووجود فروق بين الذكور الموجهين برغبة الإناث الموجهات برغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح الإناث الموجهات برغبة، ووجود فروق بين الذكور الموجهين بغير رغبة والإناث الموجهات بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح الإناث الموجهات بغير رغبة،

١٠.وأجرى الطراونه (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج إرشاد نفسي جمعي عقلاني – انفعالي معرفي في تحسين فاعلية الذات المدركة ودافعية الإنجاز والمعدل التراكمي لدى طلبة جامعة مؤتة ذوي التحصيل المتدني. وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالبا وطالبة، وزّعت عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة بلغ عددها(١٢) طالباً وطالبة، وتجريبية بلغ عدد أفرادها (١٢) طالباً وطالبة. واستخدم تحليل التباين المشترك ومقارنة الفروق في المتوسطات لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات الدراسة التابعة الثلاثة وهي: فاعلية الذات المدركة، ودافعية الإنجاز والمعدل التراكمي. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات المدركة ودافعية الإنجاز والمعدلات التراكمية بين المجموعة التجريبية والضابطة.

١١.كما أجرى صبري (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي – تعلمي في تعليم التفاؤل وتنمية الدافعية المعرفية ودافعية الإنجاز لدى طلاب الصف السادس في مدارس منطقتي شمال عمان وجنوب عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن. وقد تم اختيار عينة عشوائية من طلبة الصف السادس في كلا المنطقتين، حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (١٦٠) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. واستخدم الباحث في الدراسة استبانة نمط العزو لدى الأطفال واختبار الدافعية المعرفية واختبار دافعية الإنجاز، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج التعليمي – التعلمي ومتوسط أداء الطلبة الذين لم يتعرضوا له، على كل من المقاييس الثلاثة المستخدمة بالدراسة. كما كشفت النتائج أيضا عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الذكور ومتوسط أداء الإناث من طلبة الصف السادس على استبانة نمط العزو لدى الأطفال واختبار دافعية الإنجاز، بينما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على اختبار الدافعية المعرفية لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والمجموعة على استبانة نمط العزو لدى الأطفال واختبار دافعية الإنجاز ووجود أثر لهذا التفاعل على اختبار الدافعية المعرفية.

١٢.كما أجرى بقيعي (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي للمهارات فوق المعرفية في التحصيل والدافعية للتعلم. وقد تكونت عينة الدراسة من(٧٢) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي في مدرسة ذكور اربد الإعدادية الخامسة وهي إحدى مدارس وكالة الغوث الدولية. وقد تم اختيار شعبة من هذا الصف عشوائيا لتكون المجموعة الضابطة مؤلفة من (٣٦) طالباً، واستخدمت شعبة أخرى من الصف ذاته مجموعة تجريبية مكونة من (٣٦) طالبا. وطبق الباحث اختباري التحصيل والدافعية للتعلم قبل تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي الذي صمم لتعليم مهارات التفكير فوق المعرفي(التخطيط والمراقبة والتقويم). ثم تعرض أفراد المجموعة التجريبية إلى التدريب على هذه المهارات بواقع (١٨) جلسة تدريبية. أظهرت نتائج الدراسة تكافؤ المجموعتين على الاختبار القبلي في التحصيل والدافعية للتعلم، بينما كشف اختبار (ت) وتحليل التباين المصاحب على الاختبار البعدي عن وجود اثر للبرنامج التدريبي في التحصيل والدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

١٣.وأجرى ماير وكابلن (Meyer & Kaplan، 2004) دراسة هدفت تحديد تأثيرات الدافعية على انتقال أثر استراتيجيات حل المشكلات. وقد تألفت عينة الدراسة من عينتين فرعيتين تجريبيتين، تألفت العينة الفرعية الأولى من (٣٠) طالبا بمتوسط عمر(٧,٥) سنة و(٣٠)

طالبا بمتوسط عمر(١١,٥) سنة، من مدرسة ابتدائية في إسرائيل شاركوا في التجربة، أما إستراتيجية حل المشكلات التي تم اختيارها لهذه التجربة فهي مهمة بياجيه لتوليد جميع الثنائيات المحتملة لمجموعة من العناصر، وقد اشتمل هذا الإجراء على مرحلتين يشارك فيهما الطالب بشكل فردي وتمثل المرحلة الأولى التعلم، أما المرحلة الثانية فكانت انتقال التعلم، وقد تم توزيع المشاركين بشكل عشوائي على ثلاث مجموعات تشمل مجموعة إتقان الأهداف (Mastery Goals)، وأسلوب تحقيق أو إنجاز الأهداف(Performance–Approach Goals)، وأخيرا مجموعة الضبط. وقد أشارت نتائج هذه التجربة إلى أن أفراد مجموعة إتقان الأهداف كانوا يتمتعون بالمعدل الأعلى لانتقال التعلم في كلتا الفئتين العمريتين، كما أن الطلاب ذوي متوسط العمر(١١,٥) سنة، كانوا أكثر ميلا نحو نقل الإستراتيجية من طلاب المرحلة الثانية ذوي متوسط العمر(٧,٥) سنة، كما تشير نتائج هذه التجربة إلى أن المشاركين في مجموعة إنجاز الأهداف ومجموعة الضبط إثناء إجابتهم على الاستبانة الذاتية الخاصة باتجاهات الدافعية كانوا اقل ميلا إلى نقل إستراتيجية حل المشكلة من المشاركين في مجموعة إتقان الأهداف. أما التجربة الثانية فقد تألفت من (٣٠) طالباً من الصف الثاني الابتدائي بمتوسط عمر(٧,٥) سنة و(٣٠) طالباً من الصف السادس الابتدائي بمتوسط عمر(١١,٥) سنة، أما الإجراء المتبع في هذه التجربة فقد كان مماثلا للتجربة الأولى باستثناء أنه تم الطلب من المشاركين تعلم إستراتيجية حل المشكلة دون التركيز على الدافعية. وأشارت نتائج هذه التجربة إلى أن المشاركين في مجموعة إتقان أهداف التعلم كانوا أكثر ميلا نحو نقل إستراتيجية حل المشكلة من أولئك الذين في مجموعة إنجاز الأهداف، وكان الطلاب الأكبر سنا يمتلكون احتمالية كلية أعلى لنقل إستراتيجية حل المشكلة، وفيما يتعلق بالدافعية الأولية تجاه المهمة فقد تمثلت هذه الدوافع في إتقان أهداف عالية وإنجاز أهداف متدنية.

١٤.كما أجرت ليزيتي (Lizzette, 2004) دراسة لمعرفة العلاقة بين سمات الشخصية والدافعية لدى المدرب الناجح. وقد تألفت عينة الدراسة من (٩١) طالبا جامعيا في مستوى السنة الأولى وتم إشراكهم في ثنائيات مع (٩١) مدربا وطلب من المشاركين الاجتماع لمدة نصف ساعة أسبوعيا وعلى امتداد فترة أربعة أسابيع متتالية، وقد تم جمع مقاييس التقارير الذاتية من المدربين والطلاب قبل بدء جلسات التدريب وبعد إكمالها. وباستخدام تحليلات الارتباط وتحليلات الانحدار فقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأفراد الذين كانوا يحملون دافعية داخلية أعلى وأكثر اهتماما بأهداف التعلم أشاروا بأنهم أكثر دافعية نحو تدريب الآخرين لأسباب تتصل بالرضا الداخلي، كما أن المدربين الذين كانوا أكثر انبساطا وجاذبية من زملائهم هم أكثر دافعية نحو القيام بالتدريب لغايات مساعدة الآخرين، وتقدم النتائج أيضا دعما للرأي القائل بأن سمات الشخصية والدافعية الخاصة بالمدرب تؤثر على نوع التدريب المقدم.

١٥.وأجرى هافن (Haven, 2003) دراسة بعنوان العمليات الدافعية والأداء: دور سمات الشخصية الكلية والظاهرية، وقد اهتمت هذه الدراسة بثلاث قضايا تتمثل بمعرفة تأثير الضمير الحي والعصابية على العمليات الدافعية والأداء، ومعرفة الصدق المرتبط بالمعايير للمقاييس الظاهرية (Facet) للضمير الحي والعصابية كعوامل تنبئ بالدافعية والأداء، وأخيراً تحديد فيما إذا كان الضمير الحي والعصابية ومظاهرها تؤثر على التغييرات في العمليات الدافعية للأداء. وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٢٠) طالبا جامعيا من قسم علم النفس في ولاية فلوريدا(Florida). واستخدم الباحث في الدراسة استبانة خاصة بالشخصية وكذلك اختباراً للقدرة المعرفية كما تم استخدام نمذجة المعادلات البنائية في اختبار جميع الفرضيات،

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الضمير الحي والعصابية كانا يتنبئان بعمليات الدافعية بل ويقفان وراء التباين الفريد في الأداء، حيث أن الضمير الحي كان له تأثير أقوى من العصابية، كما قدمت النتائج أدلة تدعم فائدة استخدام مظاهر الشخصية كالسعي نحو الإنجاز والمقدرة والقلق كعوامل للتنبؤ بالدافعية والأداء بالمقارنة مع المقاييس الكلية أو العامة، وأخيرا فقد كانت البنى المرتبطة بالضمير الحي وليست المرتبطة بالعصابية تتنبأ بالمعتقدات الخاصة للفعالية الذاتية.

١٦. دراسة (رداد، ٢٠٠٠) هدفت تعرف أثر استخدام أسلوب التغيير المفاهيمي على الدافعية. وقامت هذه الدراسة بتطبيق أدوات على عينة مقدارها (١٤٤) طالباً وطالبة وأشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية حيث كانت هذه الفروق بين الدافعية وطريقة التعليم باستخدام أسلوب التغيير المفاهيمي.

١٧. دراسة (المصري، ٢٠٠٣) هدفت استقصاء أثر استخدام طريقة الخرائط المخروطية على الدافعية والتي كانت عينة البحث (١٣٥) طالباً وطالبة. وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجوعة التجريبية والتي تبين فيها أن هناك علاقة بين الدافعية ومتغيرات أخرى منها طريقة التدريس.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق تنوع الدراسات التي تناولت بعض أنواع الدافعية خاصة دافعية الإنجاز، سواء من حيث واقعها أو علاقتها ببعض المتغيرات أو العوامل المؤثرة فيها، كما يتبين أن معظم هذه الدراسات أكدت أهمية الدافعية بمختلف أنواعها وما يترتب عليها من آثار إيجابية على مختلف المستويات مما يتطلب ضرورة العمل على تنميتها، ولذا تعد هذه الدراسة امتداداً لهذه الدراسات السابقة من حيث تناولها موضوع الدافعية وسعيها لتنميته من جهة بينما تتميز عنها في تركيزها على دافعية التعلم بالإضافة لتميزها في مجتمعها وعينتها، وكذلك تميزها في متغيرها المستقل المتمثل في تدريس أسس النظام السياسي في الإسلام، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عرض الإطار النظري وبعض الإجراءات المنهجية بالإضافة لاستفادتها في إعداد مقياس الدافعية.

الإطار النظري:

مفهوم الدافعية:

يعرف قطامي (٢٠٠٥) الدافعية بأنها طاقة كامنة لدى الفرد تعمل على استثارته، ليسلك سلوكاً معيناً في العالم الخارجي، ويتم ذلك عن طريق اختيار الاستجابة المفيدة وظيفياً له في عملية تكيّفه مع بيئته الخارجية، ووضع هذه الاستجابة في مكان الأسبقية على غيرها من الاستجابات المحتملة مما يترتب عليه إشباع حاجة معينة.

ويعرف قدوري(٢٠١٢، ١٥) الدافعية بأنها:" حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل، وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق الذي يؤمن به ويعتقد به".

وعرفها زكريا(٢٠١٢، ٢٢) بأنها:" الرغبة المستمرة للسعي إلي النجاح وإنجاز أعمال صعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد و الوقت وبأفضل مستوى من الأداء.

مفهوم دافعية التعلم:

يعرف تيرنر (Turner, 2003) دافعية التعلم: بأنها رغبة المتعلمين للعمل أو المشاركة في التعلم المستمر وتحمل مسؤولية تطورهم الخاص.

بينما يرى ولفولك (Woolfolk,1990) أن الدافعية للتعلم تتضمن في معناها العمل على تحقيق أهداف التعلم، كما تهدف إلى الفهم والتحسن في مجال الخبرة.

كما أن " دافعية التعلم هي حالة متميزة من الدافعية العامة تتجسد بوجود رغبة وميل داخلي عند المتعلم لبلوغ أهداف التعلم، والتحسن في مجال الخبرة عن طريق بذله مجهودات وعمليات عقلية موجهة لأداء نشاطات أكاديمية هادفة والاستمرار في تلك النشاطات حتى تتحقق بحيث يؤدي إشباعها إلى مكافأة ورضى ذاتي"(طنوس، ٢٠٠٧).

أهمية الدافعية:

تنبع أهمية الدافعية من كونها من الوجهة التربوية هدفاً تربوياً في حد ذاتها، فاستثارة دافعية الطلبة وتوجيهها، وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية خارج نطاق العمل المدرسي وفي حياتهم المستقبلية، وتعتبر من الأهداف التربوية الهامة التي ينشدها أي نظام تربوي. كما تعتبر وسيلة يمكن استخدامها في سبيل انجاز الأهداف التعليمية على نحو فعّال، وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرات الطالب على التحصيل، لارتباطها بميول الطالب فهي توجه انتباهه إلى بعض النشاطات دون الأخرى، وهي على علاقة بحاجاته، فتجعل من بعض المثيرات معززات تؤثر في سلوكه وتحثه على المثابرة والعمل بشكل نشط وفعّال (الزعبي، ٢٠٠٥).

ويتفق علماء النفس على أهمية دور الدافعية في تحريك وتوجيه السلوك الإنساني بصفة عامة، وفي التعلم والإنجاز بصفة خاصة، فتؤثر الدوافع على عمليات الإدراك والانتباه والتخيل والتذكر والتفكير، فهي بدورها ترتبط بالتعلم والإنجاز وتؤثر فيه وتتأثر به (الزيات، ١٩٩٦).

كما تبرز أهمية الدافعية من خلال تأثيرها على تعلم وسلوك الطلبة؛ حيث أنه ليس هناك تعلم دون دافع؛ فالهدف من التعلم يشكل دافعاً، ويرى العديد من علماء النفس والتربويين أن الأسباب الرئيسية في وجود الفروق الفردية في التحصيل بين المتعلمين تعود إلى تباين مستوى الدافعية لديهم (قطامي، ٢٠٠٥). كما أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين السلوك والدوافع؛ فوراء السلوك تكمن مجموعة من الدوافع التي تستثير بدورها السلوك في ظروف معينة وتعمل على استمراره حتى ينتهي إلى غاية معينة هي الإشباع وإعادة التوازن (عبد الله ،٢٠٠٣).

وتؤدي الدافعية دوراً مهماً في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها، وهذا ما أكده "ماكليلاند" حيث يرى أن مستوى دافعية الإنجاز في أي مجتمع هو حصيلة الطريقة التي ينشأ بها الطلاب في هذا المجتمع وهكذا تتجلي أهمية دافعية الإنجاز ليس فقط بالنسبة للفرد وتحصيله الدراسي، وإنما أيضاً بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد(الساكر، ٢٠١٥، ٢٦).

ما أن الدافعية تؤدي الدور الأهم في مثابرة الإنسان على إنجاز عمل ما وربما كانت المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية عند هذا الإنسان، وأن الدافعية تستثير السلوك، فالدافعية هي التي تحث الإنسان على القيام بسلوك معين، مع أنها قد لا تكن السبب في حدوث ذلك السلوك، وقد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من الدافعية (الاستثارة) لتحقيق نتائج ايجابية هو المستوى المتوسط ويحدث ذلك لأن المستوى المنخفض من الدافعية يؤدي إلى

ارتفاع القلق والتوتر، والدافعية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعاً لأفعالهم ونشاطاتهم، وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم، والدافعية تؤثر في توجيه السلوك نحو المعلومات المهـمة التي يجب الاهتمام بها لمعالجتها، وتدل على الطريقة المناسبة لفعل ذلك (الرميساء البار، ٢٠١٤، ٦٤).

كما أن تأثير الدافعية على التعلم وسلوك الطلاب يتمثل بما يلي (طنوس، ٢٠٠٧):

١. توجه السلوك نحو هدف معين، فالأفراد يضعون أهدافا ثم يقومون بتوجيه سلوكياتهم نحو تلك الأهداف، وتحدد الدافعية نوعية تلك الأهداف التي يسعى الطلبة إليها؛ وهكذا فهي تؤثر على الأهداف التي يختارها الطالب.

٢. تحدد الجهد والطاقة التي يبذلها المتعلمون لتحقيق الهدف؛ حيث تزيد الدافعية من كمية الجهد والطاقة التي يبذلها الطالب في أي مهمة، وتحدد أيضا المدى الذي يتابع به الطالب المهمة بحماس وإخلاص من جهة أو بضعف وعدم مبالاة من جهة أخرى.

٣. تشجع المثابرة على النشاط؛ فالدافعية تحدد الدرجة التي يستهل بها الطلاب نشاطاتهم باستقلالية ويثابرون من أجل تتمة تلك النشاطات، فهم يبدءون بالمهمة ويثابرون على إنجازها وإتمامها حتى وإن قاطعهم أحد أثناء أداء تلك المهمة أو شعروا بالإحباط.

٤. تشجع على معالجة المعلومات بشكل يحقق الهدف؛ ذلك أن الطلاب المحفزين بالدافعية ينتبهون أكثر، وهذا الانتباه ضروري من أجل تسهيل دخول المعلومات إلى الذاكرة العاملة والذاكرة طويلة المدى في دماغ الإنسان، فعندما يستفسر الطلاب المحفزون بالدافعية عن مهنة معينة فإنهم يميلون إلى فهم المادة بشكل جيد بدلا من محاولة استظهارها بدون فهم، وتكون تلك الأسئلة أو الاستفسارات من أجل توضيح شئ معين أو من أجل ممارسة أكثر للمهمة.

٥. لها وظيفة تعزيزية؛ حيث تحدد الدافعية ماهية الأشياء التي تعزز الطلاب، وذلك من وجهة نظر السلوكيين؛ فكلما كان الطلاب محفزين أكثر لتحقيق النجاح الدراسي كلما كانوا أكثر فخراً بحصولهم على علامة (٩٠)، وسيكونون منزعجين فيما إذا حصلوا على علامة (٥٠)، أو حتى علامة(٨٠).

٦. تحسين الأداء، إذ تؤدي الدافعية إلى تحسين الأداء وذلك بسبب العوامل السابقة، وهنا نستطيع القول إنه كلما زادت الدافعية عند الطلاب زاد تحصيل الطلاب الدراسي.

العوامل المؤثرة في دافعية التعلم:

يمكن عرض أبرز العوامل المؤثرة في دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية على النحو الآتي (أحمد، ٢٠٠٠):

١. العوامل المرتبطة بالمعلم والبيئة الصفية: وهي تتمثل في قدرة المعلمين ومهاراتهم في توضيح الدروس وفي إعطاء شهادات التقدير والامتياز وتعامل المعلمين مع الطلبة باحترام وتوفير المعلمين فرصاً للطلبة من أجل المشاركة في إدارة الحصة والتعبير عن الآراء وكثرة الامتحانات التي يطلبها المعلمون وتنوع الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلمون وتشجيع أساليب البحث العلمي في المدرسة وتشجيع الإبداع من قبل المعلمين وربط المعلمين الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة.

كما أن البيئة التنظيمية التي تقدم فرصاً كافية للأفراد لوضع الأهداف الممكنة التحقيق ةالمثير للتحدي، وتقدم سلوكاً إدارياً مسانداً تكون مهمة جداً في استثارة وتنمية الدافعية للإنجاز(وسطاني، ٢٠١٠، ٦٦)، ويذهب "ماكليلاند" إلى القول بأن عملية قياس الدافعية للإنجاز تقوم على أساس طريقة تحدي الأفراد واستشارتهم لحثهم على الإنجاز، وإلى أن الناس يظهرون خاصية الدافعية العالية والنشطة إلى الإنجاز عندما يعاملون بطريقة غير عادية أو عندما يكونا ضحايا للتعصب الاجتماعي حيث أنهم في تلك الحالة يلجئون للإنجاز، حتى يعوضوا الوضع الدوني الذي فرض عليهم، وتعتمد الاستجابة لمثل هذا التحدي كما يرى "ماكليلاند" على المستوى الأول لدافعية الإنجاز عند الجماعة فإذا كانت الدافعية عالية تكون الاستجابة قوية، أما إذا كانت الدافعية منخفضة فتميل استجابة الجماعة إلى أن تكون نوعاً من الانسحاب والتراجع، وتبعاً لهذا الفرض فإن درجة التحدي تحدد قوة الاستجابة وذلك إذا ظلت دافعية الإنجاز في مستوى عالي، فإذا كان التحدي من البيئة معتدلة تكون الاستجابة قوية جداً بينما إذا كان التحدي البيئي كبيراً جداً أو صغيراً جداً فإن الاستجابة تكون أقل بعض الشيء وذلك على نحو ما ذهب إليه المؤرخ الانجليزي "أرنولد توينبي" (قدوري، ٢٠١٢، ٧٤).

وتذكر الساكر(٢٠١٥، ٣٠) أن درجة التحدي البيئي تعد عاملاً أساسياً للتأثير في درجة دافعية الإنجاز التي يستشيرها التحدي غير أن فاعليتها تتأثر كثير من المستويات الأولية لدافعية الإنجاز، إذ تستجيب بعض الجماعات في بلد ما أكثر قوة والبعض الآخر أقل قوة لنفس التحدي فالفرق في الاستجابة سبب المستوى الأول لدافعية الإنجاز عند كل جماعة.

٢. العوامل المرتبطة بالأسرة والمحيط الاجتماعي: وتتمثل في اهتمام الأسرة بأبنائها ومتابعة الأهل لعملية التعليم في المدرسة وتوقعات الأهل بنجاح الطالب في المدرسة والأهمية التي توليها أسرة الطالب للتعليم ورغبة الطالب في إرضاء والديه والعلاقات الودية بين الطالب وإخوته ووالديه والجو الأسري العام لأسرة الطالب.

ومن المعروف أن أساليب تنشئة الطفل داخل الأسرة تتأثر إلى حد كبير بقيم الوالدين التي تمثلها أرآهم الدينية، وبالتالي فإنها "أي قيم الوالدين" تمارس تأثير غير مباشر على مستوى دافعية الإنجاز عند الأبناء(قدوري، ٢٠١٢، ٧٥)، ويذكر ماكليلاند في كتابه مجتمع الإنجاز أن قيم الآباء التي يمثلها أدائهم الديني تؤثر في تنشئة الطفل وبالتالي في الدافعية للإنجاز عنده، فالإصلاح البروستانتي ضد الكنيسة الكاثوليكية سبب التغيير الذي حدث في أساليب تربية الطفل والتي زادت من الدافعية للإنجاز وبالتالي إلى ظهور الثورة الصناعية، أما في الديانة الهندوسية أو البوذية لا تنتج دافعية إنجاز عالية لدى الأطفال فتعاليمها تعتبر الإنجازات الدنيوية ظلالاً ووهماً وبالتالي من المشكوك فيه أن يعتبر الوالدان الهندوس المستويات العالية من أداء أبنائهم امتيازاً أو يظهرون غبطة وسعادة لإنجازاتهم وبالتالي ينعكس سلباً على مستويات الدافعية للإنجاز(وسطاني، ٢٠١٠، ٦٦)

وتتخذ الأسرة أشكالاً متباينة في الثقافات المختلفة، فقد تكون الأشكال الأسرية التي يكون فيها أحد الوالدين غائباً عن الأسرة ويعيش الابن مع أحدهما أكثر الأشكال الأسرية تأثيراً في الإنجاز(الساكر، ٢٠١٥. ٣٠)، وقد تأكد هذا التفسير في الدراسات العديدة التي أجراها " ماكليلاند" في الولايات المتحدة الأمريكية وفي العديد من بلدان العالم، حيث أن الأبناء يكونون دائماً ذوي دافعية منخفضة للإنجاز إذا ما تعرضت أسرهم إلى التفكك بسبب الطلاق أو وفاة أحد الوالدين أو غياب أحدهما، غير أنه باختلاف جاءت نتائج دراسات "ماكليلاند" عكسية، حيث أوضحت دراساته عن المجتمع التركي أن أباء الأسرة التركية يتسمون بالتسلط والجمود في تنشئة أبنائهم، حيث لا تنمو لدى الطفل دافعية عالية للإنجاز، لأن والده المتسلط يتسبب في جعله معتمد على نفسه للغاية،

وينمي أبعاد الطفل في تركية عن تأثير والديه دافعيته للإنجاز ما دام الفصل بينهما لا ينم مبكراً جداً لدرجة تجعله يتمسك كثيراً بأمه (قدوري، ٢٠١٢، ٧٥).

٣. العوامل المرتبطة بالطالب نفسه: وتظهر في رغبة الطالب بالتفوق وقدرته على فهم الدروس وشعوره بالنجاح الدائم في دروسه وحالته النفسية وحصوله على الحوافز والمشجعات وأخيرا مدى مناسبة التقدير الذي يحصل عليه لقاء الجهد الذي بذله.

طرق تنمية دافعية التعلم:

تشير الدراسات والأبحاث في موضوع دافعية التعلم إلى إمكانية إثارة وتنمية دافعية التعلم لدى الطلبة من خلال ما يقدم لهم من خبرات، وما يعرض لهم من مواقف تعمل على تنشيط وتحريك تفاعلهم مع هذه الخبرات والمواقف وتسهم في توجيه انتباههم وتكثيف جهودهم نحو تحقيق هدف التحصيل.

وتبيّن اورمرود (Ormrod، 1995) أن تنمية دافعية التعلم تكون من خلال ما يلي:

١. ربط المواضيع بحاجات الطلاب الحالية والمستقبلية.

٢. التركيز على اهتمامات الطلاب الحالية.

٣. إظهار الاهتمام بالمواضيع (المعلمون نماذج في اهتمامهم بالمادة الدراسية).

٤. إيصال الاعتقاد للطلاب أنهم يودون التعلم بحيث يصبحون مهتمين ومدفوعين داخليا لإتقان التعلم من خلال كلام المعلمين وأفعالهم.

٥. تركيز انتباه الطلاب على الأهداف التعليمية بدلا من الأهداف الأدائية.

٦. تشجيع الطلاب على الاستفادة من أخطائهم بشكل بناء.

ويشير كل من البيلي وقاسم والصمادي (١٩٩٧) إلى أن تنمية دافعية التعلم لدى الطلبة تتمثل في أمرين أساسيين هما:

١. أن يكون مصدر الدافعية لدى الطلبة داخليا: ويتمثل بالعوامل الذاتية كالحاجات والاهتمامات وحب الاستطلاع والاستمتاع.

٢. أن يكون نوع الهدف تعليمي: ويتمثل بالرضى الذاتي عن تحقيق التحديات والتحسن والنزعة لاختيار أهداف تمثل تحديا معتدلاً.

ومن الجدير بالذكر أن للمعلم وغيره من العاملين في مجال التعليم والمرتبطين بالعملية التعليمية دور هام في تحريك واستثارة دافعية التعلم لدى المتعلم وفي رعايتها والاستفادة منها في أعمالهم التعليمية والتربوية. ويوضح الشيباني (٢٠٠١) بعضاً من المسؤوليات والواجبات التي على المعلم أن يكون ملماً بها حتى يتمكن من استثارة دافعية طلابه للتعلم، كما يلي:

١. على المعلم أن يكون ملماً بالمعاني الصحيحة والسليمة لمختلف دوافع ومحركات السلوك، وبخصائصها العامة وبأهميتها.
٢. أن يعرف كيف يثير دافعية طلابه للتعلم وللقيام بالنشاط الذاتي الذي يحقق هذا التعلم.
٣. ج- أن يعمل على إثارة أكثر من دافع واحد من دوافع التعلم الداخلية والخارجية لدى طلابه، لتتكاتف هذه الدوافع فيما بينها في تقوية دافعية التعلم.
٤. د- وحتى ينجح المعلم في الإثارة وتحريك دوافع طلابه للتعلم عليه أن يقوم بالعديد من الخطوات والإجراءات على النحو التالي: أن يخطط ويحضر جيدا لدروسه وفقا لمعطيات وقوانين ومبادئ أحدث نظريات التعليم والتعلم، وأن يكون واضحا وواقعيا ومراعيا لقدرات وإمكانيات طلابه في تحديده لأهداف دروسه، وفيما يطلبه من طلابه من واجبات منزلية، وأن ينّوع في وسائل وتقنيات تدريسه، بحيث يتحقق معها وبها أكبر عدد من الحواس، وأن يحسن اختيار وتنظيم وترتيب مادة دروسه بما يجعلها مناسبة لسن طلابه ولمستواهم التعليمي ومرتبطة بخبراتهم ومعلوماتهم السابقة ومشوقة لهم، وأن يتيح لطلابه فرص المشاركة في العملية التعليمية وفرص التعبير عما تعلموه وفرص استخدامه وتطبيقه عمليا في معالجة وحل مشكلات جديدة، وأن يراعي الفروق الفردية بينهم في تحديد مستويات التحصيل المتوقعة منهم وفي معاملتهم، وأن يعاملهم بمستويات التحصيل المتوقعة منهم وبالتقدم الذي أحرزوه في دراستهم وتحصيلهم ويكافئ المجد منهم على تحصيله وإنجازه.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج التجريبي لقياس أثر المتغير المستقل وهو مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام على المتغير التابع وهو مستوى الدافعية للتعلم لدى الطلاب، وذلك بأسلوب المجموعة الواحدة ذات التطبيق القبلي والبعدي.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام.

المتغير التابع: مستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم.

أداة الدراسة:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلاب جامعة القصيم الذين يدرسون مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام (١٠٤ سلم) في الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٧ / ١٤٣٨ هـ واقتصرت الدراسة على طلاب كلية العلوم والآداب في محافظة الرس.

عينة الدراسة:

شملت العينة عدد شعبتين تضم (٧٢) طالباً من الطلاب المسجلين لدراسة مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام (١٠٤ سلم) وهو أحد المقررات التابعة لقسم الدراسات الإسلامية في الجامعة، و تم اختيار العينة في هذه الدراسة بالطريقة القصدية كون العينة قريبة من الباحث وفيها العدد المطلوب من الطلاب لسهولة المتابعة وتطبيق المقياس. وبذلك قام الباحث بالإجراءات

النظامية لتطبق المقياس من التواصل مع الإدارات المعنية لأخذ الموافقة والتواصل مع أساتذة المقرر الدراسي للتدريب والمشاركة.

مقياس الدافعية:

تم استخدام مقياس الدافعية في هذه الدراسة من خلال استخدام المنحنى الناقد وتم اختيار "مستوى الطموح"، و"التوجه للعمل"، و"الحاجة للتحصيل"، و"الحافز المعرفي". واعتمدت هذه الدراسة مقياس الدافعية الذي قام بتطويره (رداد، ٢٠٠٠) والذي يتألف من (٦٩) فقرة. وتم فحص فقرات المقياس وتم تحديد الفقرات الإيجابية والسلبية وبذلك أعطيت ثلاث علامات للموقف الإيجابي وعلامتان للموقف الحيادي وعلامة واحدة للموقف السلبي. وقد تم تطبيق المقياس مرتين: الأولى قبل تنفيذ الدراسة للتأكد من تكافؤ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الدافعية والمرة الثانية بعد الانتهاء من الدراسة وذلك لقياس أثر استخدام التعليم الناقد في الدافعية للمجموعتين.

صدق مقياس الدافعية:

تم التحقق من صدق المقياس من خلال عرضه على ثلاثة من المحكمين المختصين بهدف التأكد من صدق المقياس وتم استقبال عدد من الملاحظات والتعديلات و التي قام الباحث بتعديلها وفقاً للمقترحات التي أفاد بها المحكمون.

ثبات مقياس الدافعية:

للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام معادلة ألفا لكرونباخ وبلغ معدل الثبات للمقياس ككل ٧٩,٥% وهي نسبة مرتفعة ومقبولة إحصائياً وتدل على ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

إجراءات الدراسة:

تم قبل البدء بهذه الدراسة تحليل محتوى مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام (١٠٤ سلم) شمل هذا التحليل تحديد الأهداف التعليمية والأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم المتنوعة. وتم التأكد من خلال المختصين من سلامة المادة التعليمية المقدمة في هذا المقرر وفق خطة وتوصيف المقرر المستخدم في هذه الدراسة. وبعد ذلك تم تطبيق مقياس الدافعية قبلياً لأفراد العينة من أجل معرفة مستوى الدافعية للتعلم لديهم قبل دراستهم مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام وكان ذلك في بداية الفصل الدراسي، وبعد حساب نتائج التطبيق الأولي وتفريغها، تم تطبيق المقياس عليهم بعد دراستهم للمقرر لمعرفة مدى تأثير دراستهم للمقرر على مستوى الدافعية للتعلم لديهم، وكان ذلك في نهاية الفصل الدراسي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الفرعي الأول الذي نص على ما يلي: ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الطموح لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيقين القبلي والبعدي على بعد مستوى الطموح لدى عينة الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب على مقياس الدافعية " مستوى الطموح " للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي

مقياس الدافعية	الإحصائي	المجموعة التجريبية
القبلي	المتوسط الحسابي	١٥,٧٠
	الانحراف المعياري	٢,٣٣
البعدي	المتوسط الحسابي	١٦,٨٩
	الانحراف المعياري	٢,٢٨

يتضح من الجدول (١) وجود اختلاف المتوسط الحسابي بين التطبيقين القبلي والبعدي لمستوى دافعية التعلم فيما يتعلق ببعد الطموح، حيث يلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي لدرجات المقياس البعدى مقارنة بنفس المستوى في التطبيق القبلي، حيث كان المتوسط الحسابي في لمستوى الطموح في التطبيق القبلي (١٥,٧٠) بينما بلغ في التطبيق البعدي (١٦,٨٩) مما يدل على أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في رفع مستوى الطموح لدى الطلاب عينة الدراسة.

نتائج الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني الذي نص على ما يلي: ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى التوجه للنجاح لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى التوجه للنجاح لدى الطلاب عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب على مقياس الدافعية " مستوى التوجه للنجاح " للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي.

مقياس الدافعية	الإحصائي	المجموعة التجريبية
القبلي	المتوسط الحسابي	١٥,٥٤
	الانحراف المعياري	٢,٢٠
البعدي	المتوسط الحسابي	١٦,٥١
	الانحراف المعياري	٢,٧٨

يتضح جدول (٢) وجود ارتفاع في المتوسط الحسابي لمستوى التوجه نحو النجاح لدى عينة البحث في التطبيق البعدي مقارنة بنفس المستوى في التطبيق القبلي، حيث كان المتوسط الحسابي في التطبيق القبلي (١٥,٥٤) ثم أصبح المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي (١٦,٥١) مما يدل على أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في رفع مستوى التوجه نحو النجاح لدى الطلاب عينة الدراسة.

نتائج الإجابة عن السؤال الفرعي الثالث الذي نص على ما يلي: ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى التوجه للعمل لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى التوجه للعمل لدى الطلاب عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب على مقياس الدافعية " مستوى التوجه للعمل " للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي

مقياس الدافعية	الإحصائي	المجموعة التجريبية
القبلي	المتوسط الحسابي	١٥,٠٣
	الانحراف المعياري	٢,٣٢
البعدي	المتوسط الحسابي	١٧,٠٨
	الانحراف المعياري	٢,٥٣

يبيّن الجدول (٣) المتوسط الحسابي لدرجات مقياس الدافعية " مستوى التوجه للعمل " حيث يتضح من خلاله ارتفاع درجات المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي مقارنة بنفس المستوى في التطبيق القبلي، حيث كان المتوسط الحسابي في التطبيق القبلي (١٥,٠٣) وأصبح في التطبيق البعدي (١٧,٠٨) بإرتفاع ملحوظ مما يدل على أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في رفع مستوى التوجه للعمل لدى الطلاب عينة الدراسة.

نتائج الإجابة عن السؤال الفرعي الرابع الذي نص على ما يلي: ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الحاجة للتحصيل لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الحاجة للتحصيل لدى الطلاب عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب على مقياس الدافعية " مستوى الحاجة للتحصيل العلمي " للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي.

مقياس الدافعية	الإحصائي	المجموعة التجريبية
القبلي	المتوسط الحسابي	١٧,١٠
	الانحراف المعياري	٢,٢٩
البعدي	المتوسط الحسابي	١٨,١٥
	الانحراف المعياري	٢,٤٩

يبيّن الجدول (٤) المتوسط الحسابي في درجات مقياس الدافعية " مستوى الحاجة للتحصيل العلمي " حيث يتضح ارتفاع في المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي مقارنة بنفس المستوى في التطبيق القبلي، حيث كان المتوسط الحسابي في التطبيق القبلي (١٧,١٠) وأصبح في التطبيق البعدي (١٨,١٥) بارتفاع ملحوظ مما يدل على أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في رفع مستوى الحاجة للتحصيل العلمي لدى الطلاب عينة الدراسة.

نتائج الإجابة عن السؤال الفرعي الخامس الذي نص على ما يلي: ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الحافز المعرفي لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الحافز المعرفي لدى الطلاب عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب على مقياس الدافعية " مستوى الحافز المعرفي " للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي.

مقياس الدافعية	الإحصائي	المجموعة التجريبية
القبلي	المتوسط الحسابي	١٨,١٣
	الانحراف المعياري	٢,٨١
البعدي	المتوسط الحسابي	١٩,٩٠
	الانحراف المعياري	٢,٤٤

يبيّن الجدول (٦) المتوسط الحسابي لدرجات مقياس الدافعية " مستوى الحافز المعرفي " حيث يتضح من خلاله ارتفاع في المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي مقارنة بنفس المستوى في التطبيق القبلي، حيث كان المتوسط الحسابي في التطبيق القبلي (١٨,١٣) بينما أصبح في التطبيق البعدي (١٩,٩٠) بارتفاع ملحوظ، مما يدل على أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في رفع مستوى الحافز المعرفي لدى الطلاب عينة الدراسة.

نتائج السؤال الرئيسي للدراسة الذي نص على ما يلي: ما أثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيقين القبلي والبعدي على مقياس مستوى الدافعية ككل والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (٧) المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة على مقياس الدافعية

مقياس الدافعية	الإحصائي	المجموعة الضابطة
القبلي	المتوسط الحسابي	١٤٧,٢٩
	الانحراف المعياري	١٣,٨
البعدي	المتوسط الحسابي	١٦٩,٠٩
	الانحراف المعياري	١٥,٣٩

يتضح من الجدول (٧) أن مستوى الدافعية لدى الطلاب عينة الدراسة بعد دراستهم مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام (١٠٤ سلم) أعلى في المتوسط الحسابي لمستوى الدافعية لديهم في التطبيق القبلي حيث كان المتوسط الحسابي لمستوى دافعية التعلم لدى الطلاب قبل دراسة مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام (١٤٧,٢٩) بينما بلغ المتوسط الحسابي لمستوى دافعيتهم للتعلم بعد دراسة المقرر (١٦٩,٠٩).

وتدل هذه النتيجة على وجود أثر دال إحصائياً لتدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام على مستوى دافعية التعلم لدى الطلاب عينة الدراسة.

التحقق من فرض الدراسة:

التحقق من الفرض الأول للدراسة الذي نص على ما يلي: يوجد فرق دال إحصائياً في التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات الإسلامية لصالح التطبيق البعدي يرجع لأثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام.

تم استخدام اختبار " T " لتعرف مدى وجود فرق دالة إحصائياً في مستوى الدافعية للتعلم لدى الطلاب عينة الدراسة يعزى لأثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام، والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨) نتائج اختبار(T) لمقارنة المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الدافعية للتعلم

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد درجات الحرية	قيمة "T" المحسوبة	قيمة "T" الجدولية
التطبيق القبلي	٧٢	٣٣,٠٦	٠,٠١١	١٣٩	٣,٦٤	٢,٣٣
التطبيق البعدي		٤٠,٦٤	١٤,٣			

من خلال جدول (٨) يتضح نتائج اختبار قيمة "T" المحسوبة في التطبيق القبلي هي (٣,٦٤) وبذلك نرى أن القيمة الجدولية أقل منها ومقدارها (٢,٣٣) وهذا يعني وجود دلالة إحصائية عن مستوى الدالة (a = 0.01) وحيث إن المتوسط الحسابي لمستوى الدافعية في التطبيق البعدي (٤٠,٦٤) أعلى من المتوسط الحسابي في المجموعة الضابطة (٣٣,٠٦) فإن الفارق يكون لصالح التطبيق البعدي.

كما تم حساب المتوسط الحسابي لأبعاد دافعية التعلم لدى الطلاب على النحو التالي:

جدول (٩) اختبار (T) للمجموعة التجريبية في متوسطي درجات الطلاب على مقياس الدافعية في مستوياته المختلفة في التطبيقين القبلي والبعد.

المستوى	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T" المحسوبة
الطموح الأكاديمي	التطبيق القبلي	١٦,٢٩	2.36	*2.40
	التطبيق البعدي	16.89	2.33	
التوجه للنجاح	التطبيق القبلي	15.74	2.66	1.50
	التطبيق البعدي	16.51	2.78	
التوجه للعمل	التطبيق القبلي	14.16	2.91	*2.71
	التطبيق البعدي	17.08	2.53	
الحاجة للتحصيل	التطبيق القبلي	17.69	2.87	*2.38
	التطبيق البعدي	18.15	2.49	
الحافز المعرفي	التطبيق القبلي	19.17	2.92	2.11
	التطبيق البعدي	19.90	2.44	

يتبين من جدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة (a =0.01) بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس أبعاد الدافعية للتعلم، حيث إن قيمته المحسوبة (٢,٧) وهي القيمة أكبر من القيمة الجدولية (٢,٣٦) حيث إن متوسط درجات التطبيق البعدي أعلى من متوسط درجات التطبيق القبلي في جميع مستويات مقياس الدافعية، وبذلك حقق أعلى مستوى من المستويات " الحافز المعرفي " وجاء في المرتبة الثانية " مستوى الحاجة للتحصيل " وفي المرتبة الثالثة "مستوى التوجه للعمل " وفي المرتبة الرابعة " مستوى الطموح الأكاديمي " وجاء في المرتبة الأخيرة " مستوى التوجه للنجاح ".

كما أثبتت الدراسة وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدالة (a =0.01) لصالح التطبيق البعدي في مستوى " التوجه للعمل " حيث بلغت قيمة (T) المحسوبة (٢,٧١) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٢,٣٦). و أثبتت أيضاً وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدالة (a = 0.01) لصالح التطبيق البعدي في " مستوى الطموح " حيث بلغت نتيجة (T) المحسوبة (٢,٤٠) وهي أعلى من القيمة الجدولية (٢,٣٦) كما هو الحال أيضا بوجود دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي عند مستوى الدالة ((a =0.01 في " مستوى الحاجة للتحصيل حيث بلغت قيمة (T) المحسوبة (٢,٣٨) وهي أعلى من القيمة الجدولية (٢,٣٦) بينما لم تسجل كل من مستويات " الحافز المعرفي " و " التوجه للنجاح " أي فروق ذات دلالة إحصائية.

وبناء على هذه النتيجة يتم قبول الفرض الأول الذي ينص على ما يلي: يوجد فرق دال إحصائياً في التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات الإسلامية لصالح التطبيق البعدي يرجع لأثر تدريس مقرر أسس النظام السياسي في الإسلام.

توصيات الدراسة:

١- تضمين أسلوب التفكير الناقد في مقررات العلوم الشرعية بشكل أوسع سواءً في المرحلة الجامعية أوفي مرحلة التعليم العامة.

٢- تبني إستراتيجية مهارات التعلم الناقد من أجل تعميق الفهم للمتعلم وتنمية روح الاستنتاج والاستقصاء لدى الطلاب مما ينعكس على الدافعية للتعلم.

٣- عقد دورات متنوعة وبشكل دوري لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات للتدريب على الأساليب التعليمية الحديثة ومن أهمها مهارات التعلم الناقد.

٤- حث واضعي المناهج التعليمية في مرحلة التعليم العام والمرحلة الجامعية على التركيز على الإستراتيجيات الحديثة ومن أهمها مهارات التعلم الناقد لما له من أثر إيجابي على الطالب.

مقترحات الدراسة:

١- إجراء مزيداً من الدراسات في مجال استخدام أسلوب مهارات التعلم الناقد في مقررات أخرى مختلفة من أجل تأكيد النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة وتعميمها على مقررات تعليمية أخرى.

٢- إجراء مزيد من الدراسات في مجال استخدام أساليب تعليمية أخرى مثل مهارات التفكير الإبداعي وتغيير المفاهيم وغيرها لمقارنة أسلوب استخدم مهارات التعلم الناقد والأساليب التعليمية الأخرى وتأثيرها على التحصيل العلمي للطلاب والدافعية.

٣- ننفيذ اختبارات نوعية من قبل المركز الوطني للقياس والتقويم لاستقصاء قدرة الطلاب على استخدام مهارات التفكير الناقد في المرحلة الجامعية ومرحلة التعليم العام أو تضمينها ضمن الاختبارات القياسية المعتمدة والمطبقة حالياً.

المراجع

أحمد، نجاح.(٢٠٠٠). العوامل المؤثرة على تنمية الدافعية لدى الطلبة في المدارس الأساسية في منطقة عمان الكبرى، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية،عمان،الأردن.

بقيعي، نافز.(٢٠٠٤). أثر برنامج تدريبي للمهارات فوق المعرفية في التحصيل والدافعية للتعلم، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

البيلي، محمد و قاسم، عبد القادر والصمادي، أحمد. (١٩٩٧). علم النفس التربوي وتطبيقاته. (ط.١). الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

خليفة، عبد اللطيف محمد. (٢٠٠٣). الدافعية للإنجاز. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

خميس، شيماء علي. (٢٠١٤). التفكير الإبداعي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طالبات بعض كليات جامعة بابل، مجلة علوم التربية الرياضية، المجلد السابع، العدد الثاني.

خويلد، أسماء. (٢٠٠٥). الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر: دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة ورقلة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ورقلة، ورقلة، الجزائر.

رداد، أيمن داود (٢٠٠٠) " أثر استخدام استراتجيات التغيير المفاهيمي على دافع انجاز طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة علم الاحياء وتحصيلهم الآني والمؤجل في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم محافظة طولكرم " جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

الرميساء، البار.(٢٠١٤). المناخ التنظيمي وعلاقته بدافعية الانجاز: دراسة ميدانية في مؤسسة سونطراك بسكرة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

زاهي، منصور. (٢٠٠٧). الشعور بالاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات: دراسة ميدانية بشركة سوناطراك بالجنوب الجزائري. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة منتوري- قسنطينة، الجزائر.

الزحيلي، غسان.(٢٠٠٢). الدافعية المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم. رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن. شحروري، عماد.(٢٠٠٦). فاعلية برنامج تدريبي مبني على المهارات المعرفية وما وراء المعرفية والانفعالية في تنمية الدافعية للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الزعير، إبراهيم بن عبد الله بن عبد الرحمن. (٢٠١٧). واقع التمكين الإداري لقادة المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقته بدافعية الإنجاز "دراسة ميدانية "، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المجمعة.

زكريا، عبد الستار(٢٠١٢). دافعية الإنجاز لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية في ظل فلسفة التدريس بالمقاربة بالكفاءات: دراسة ميدانية على مستوى متوسطات ولاية الوادي.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد خضير، بسكرة، الجزائر.

الزيات، فتحي. (١٩٩٦). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.

الساكر، رشيدة. (٢٠١٥). دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي: دراسة ميدانية وصفية ارتباطية بثانوية الشهيد شهرة محمد بالمغير ولاية الوادي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، ولاية الوادي، الجزائر.

سالم، هبة الله محمد الحسن. قمبيل، كبشور كوكو. الخليفة، عمر هارون. (٢٠١٢). علاقة دافعية الإنجاز بموضع الضبط، ومستوى الطموح، والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان. جامعة الخرطوم. السودان. المجلة العربية لتطوير التفوق، ٣(٤)، ٨١- ٩٧.

الشاوي، سعاد ثبتي عبود. (٢٠١٢): الحاجات الإرشادية وعلاقتها بدافع الانجاز الدراسي لدى طالبات كلية التربية الرياضية للبنات، مجلة الرياضة المعاصرة، المجلد الحادي عشر، العدد السادس عشر.

الشيباني، عمر. (٢٠٠١). علم النفس التربوي. (ط.١). الجماهيرية العربية الليبية الشعبية.

صبري، مصطفى.(٢٠٠٥). فاعلية برنامج تعليمي-تعلمي في تعليم التفاؤل وتنمية الدافعية المعرفية ودافعية الإنجاز لدى طلبة الصف السادس في مدارس منطقتي شمال عمان وجنوب عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الطراونه، نايف.(٢٠٠٥). أثر برنامج إرشاد جمعي – انفعالي معرفي في تحسين مستوى دافعية الانجاز وفعالية الذات المدركة المعدل التراكمي لدى طلبة جامعة مؤتة ذوي التحصيل المتدني، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

طنوس، فراس جورج إبراهيم. (٢٠٠٧). اثر التدريب على استراتيجية حل المشكلة المستند إلى السمات الانفعالية – السلوكية في تنمية دافعية التعلم. رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك.

عبد الله، مجدي.(٢٠٠٣). علم النفس التربوي بين النظرية - والتطبيق.الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عثمان، مريم.(٢٠١٠). الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية: دراسة ميدانية على أعوان الحماية المدنية بالوحدة الرئيسية بسكرة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

قدوري، خليفة. (٢٠١٢). الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي: دراسة ميدانية بثانويتي حاسي خليفة ولاية الوادي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

القرني، محمد عايض نمشان. (٢٠١٨). الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى قادة المدارس بمحافظة بلقرن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الباحة.

قطامي، يوسف و عبد الرحمن عدس (2002) علم النفس العام، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر.

كوافحه، تيسير. (٢٠٠٤). علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة، (ط١)، عمّان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

وسطاني، عفاف. (٢٠١٠). دافعية الإنجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع مؤسسة: دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط لمدينة سطيف. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر.

Haven, M., J. (2003). Motivational processes and performance: The role of global and Facet personality Traits. Dissertation abstract international, 63, (8), p.3966.

Lizzette, L. (2004). Personality and Motivational Characteristics of the Successful Mentor. Dissertation abstract international, 6, (5), p. 2677.

Meyer, Y. & Kaplan, A. (2004).Motivational influences on transfer of problem - solving strategies. Contemporary Educational psychology, 30, 1-22.

Ormrod, J. (1995). Educational Psychology. (1st ed). New Jersey, DC: Prentice – Hall. Inc.

Reeve, J. (2001). Understanding motivation and emotion. New York: Harcourt College Publishers.

Santrock, J. (2003). Psychology, McGraw Hill, Boston.

Turner, J. (2003). Proactive personality and the big five as predictors of motivation to learn. Unpublished doctoral dissertation. Old Dominion University, USA.

Woolfolk, A. (1990). Educational Psychology. New Jersey: Printice Hall.