درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس في محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

الباحث

خالد نظمي قرواني •

تاريخ الاستلام 2019/10/02 **تاريخ القبول 2019/11/17**

• جامعة القدس المفتوحة– سلفيت.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس في محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وكشف الفروق في استجابات المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغيرات (الجنس، مكان المدرسة، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

ولتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها استخدم الباحث الاستبانة –التي أعدها وتحقق من صدقها وثباتها– لجمع البيانات اللازمة من (125) معلما ومعلمة والذين اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية بنسبة 15% من المجتمع الأصلي. وبتحليل البيانات التي جُمعت باستخدام المنهج الوصفي والأساليب الإحصائية المتضمنة أظهرت الدراسة وجود درجة تأثير مرتفعة للدافعية على التحصيل لدى طلبة مدارس محافظة سلفيت بنسبة (70.86%)، بينما لا يوجد فروق في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل لدى طلبة مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغيرات الدراسة.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بتشجيع الطلبة على التواصل فيما بينهم لتعزيز تبادل الخبرات التعلمية، والاستفادة من المكتبة بما ينوع مصادر المعرفة، وتنويع المعلمين والمعلمات في أساليبهم وطرائقهم التعليمية بما يعزز مهارات التفكير وأسلوب حل المشكلات لدى الطلبة، وتحسين البيئة المدرسية بنوعيها المادية والنفسية.

الكلمات المفتاحية: الدافعية، التحصيل الدراسي، مدارس محافظة سلفيت.

Abstract

This study aimed at investigating the degree of motivation effect on students' academic achievement in Salfeet Governorate schools. It also aimed to explore whether there were differences in teachers responds at Salfeet Governorate schools due to variables (Sex, Place of school, Experience, Scientific qualification).

To achieve its aims the researcher used the descriptive approach and statistical methodology included, and the questionnaire which was valid and reliable to collect the necessary data. The questionnaire was distributed to (125) teacher whom formed the statistical stratified sample with percentage of 15% of the study population. By analyzing the collected data, the study revealed:

1- There is a high degree of motivation effect on students academic achievement in Salfeet Governorate schools with percentage (70.865%).
2- There are no statistical differences at ($a \leq 0.05$) in teachers responds toward the degree of motivation effect on students' academic achievement in Salfeet Governorate schools due to the variables (Sex, Place of school, Experience, Scientific qualification).

In the light of study results, the researcher recommends: to encourage student to communicate each other to enhance the exchange of learning experience, encourage student to get benefit of school library to diversify knowledge resources, urge teachers to use different ways and methods in teaching to foster students thinking and problem solving. and improve schools' physical and psychological environment

Keywords: Motivation, Academical Achievement, Schools of Salfeet Governorate.

المقدمة:

تمثل الدافعية للتعلم اهتمام العاملين في الحقل التربوي وبخاصة المعلمين والمديرين بغية استثمارها في تحقيق الأهداف التعليمية وتحسين المخرجات التعليمية، فالدافعية تمثل محركاً رئيساً للسلوك الإنساني بجوانبه كافة وببعديها الداخلي والخارجي. وتعمل الدافعية على استثارة الطاقة الانفعالية الكامنة في الطالب وجعله يستجيب للموقف التعليمي، مما يؤدي إلى اكتسابه للمعارف والمهارات الجديدة، واستخدامه استراتيجيات متطورة، فضلاً عن تبنيه طرقاً فعَالة في معالجة المعلومات التي يكتسبها لدى انخراطه في عمليتي التعليم والتعلم.

فالمعلم مطالب بالتعرف على الأسباب التي تدفع الطلبة إلى التحصيل الدراسي وأساليب استثارة الدافعية لديهم من أجل توظيفها في العملية التعليمية بغية تحقيق الأهداف التعليمية. إذ إن استثارة دافعية الطلبة وتوجيهها وخلق اهتمامات لديهم تجعلهم يُقبلون على الانخراط في أنشطة متنوعة بأداء ورغبة عاليين، كما يدفعهم إلى تبني طرقاً فعالة في معالجة المعلومات أثناء عملية التحصيل الدراسي، وبخاصة أن العلاقة بين الدافعية والتحصيل الدراسي أكدتها العديد من البحوث والدراسات التربوية والنفسية (بني يونس، 2007).

كما أشارت تلك الدراسات إلى تفوق الطلبة ذوي الدافعية الداخلية المرتفعة في التحصيل الدراسي عن أقرانهم ذوي الدافعية المتدنية (خليفة، 2000).

وتُعد الدافعية في التعليم غاية ووسيلة في آن واحد، لأن ضعفها يحد من التعليم لدى الطلبة، لذلك فإن تحسين مستوى دافعيتهم يصبح هدفاً تربوياً في حد ذاته، فالنظريات المعرفية تركز على ما يدور في داخل الطالب وليس في البيئة الخارجية المحيطة، فالمعرفيون يفهمون الدافعية من خلال ما يفكر به الطلبة وكيف يفكرون، وكيف يمكن للتفكير أن يزيد الدافعية أو يقللها، لذلك أكدوا على أهمية الدافعية الداخلية مقابل الدافعية الخارجية، وبخاصة أن النظريات المعرفية تفسر الدافعية من خلال الإشارة إلى حاجة الفرد للفهم والاجتهاد، والتفوق والنجاح والاستمرار في تحفيز نفسه (قطامي وآخرون، 2010).

لذا، فمصدر الدافعية الداخلية هو المتعلم نفسه، حيث يتعلم مدفوعاً برغبته الداخلية لإرضاء ذاته وللحصول على متعة التعلم واكتساب المعارف والمهارات التي يحبها ويرغب في تحصيلها ويميل لتحقيقها نظراً لأهميتها له (غباري، 2008).

وأما السلوكيون فيركزون على الدافعية الخارجية، إذ يرون أنهم لا يستطيعون تحديد ما يجري داخل نفس المتعلم ولكنهم يستطيعون تحديد العوامل الخارجية في البيئة المحيطة بغية

التحكم فيها لضمان تحقيق استجابة المتعلم المنشودة، فالسلوكيون الكلاسيكيون يركزون على المثير الشرطي لضمان الاستجابة الشرطية، والسلوكيون أصحاب نظرية الاشتراط الوسيلي كثوورانديك يؤكدون على النتائج المرضية التي تتبع السلوك لضمان تكرار السلوك الإيجابي من خلال تحقيق مبدأ بريماك وانتقال أثر التعلم. واعتبر سكنر صاحب نظرية الاشتراط الإجرائي أن المثير يتبع الاستجابة ولا يستجرها، وأنه يمكن التحكم فيه وضبطه بوصفه مثيراً خارجياً لضبط السلوك وتعديله.

وبذلك فالمثيرات الخارجية يمكن أن تثير دافعية الطالب وفقاً لما يحققه من نتائج مُرضية تحقق له السعادة والمتعة، فضلاً عن تحقيق الأهداف المنشودة. وبخاصة أن الطالب يعمل في بيئة مليئة بالمثيرات تؤثر في سلوكه واستجاباته. فالدافعية تمثل مصدراً للطاقة البشرية وعاملاً رئيساً في تشكيل العادات والميول والممارسات لدى الطلبة، وتعد حافزاً ليعدل سلوكه نحو تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. لذلك ركزت البحوث والدراسات التربوية على طبيعة الدافعية وماهيتها وكيفية استثارتها لدى المتعلم داخل غرفة الصف، بغية تحسين عملية التعليم والتعلم، بما يفضي إلى تحقيق الأهداف التربوية المخططة وبجودة عالية(زامل وحناوي وأبي معيلق، 2015).

كما أشارت تلك الدراسات إلى العوامل الخارجية التي تعمل على تطوير مستوى دافعية التعلم لدى الطلبة وبخاصة خبراتهم العامة من خلال محكات النموذج القدوة، والاتصال المتوقع والتوجيه المباشر أو الاجتماعي المتأثر بأشخاص آخرين كالوالدين والمعلمين. لذلك فللوالدين أهمية بالغة في استثارة الدافعية الداخلية لدى الطلبة التي تزودهم بالمقدرة على توظيف استراتيجيات تتطلب زيادة بذل الجهود والتعامل مع المعلومات بعمق (إبراهيم، 2007).

مشكلة الدراسة:

تبين مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة أهمية الدافعية للإنجاز ورفع التحصيل الدراسي للطلبة وبخاصة أن طلبة المدارس في مراحل المراهقة – الإعدادية والثانوية – يعانون من تغيرات فسيولوجية ونفسية وعقلية وانفعالية واجتماعية تصاحب النمو من الطفولة إلى مرحلة الرشد، كما يواجه الفرد المتعلم خلالها مشكلات عديدة تتعلق بتكيفه وتوافقه مع الآخرين في بيئة اجتماعية داخل المدرسة وخارجها.

وحيث أن المدرسة تعد المؤسسة التربوية الأولى فهي مطالبة بتحديد المعوقات التي تواجه الطلبة في تعلمهم وتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية وتحديد أهم العوامل والظروف التي

تؤثر في التحصيل الدراسي للطلبة بوصفه محصلة العملية التعليمية التعلمية، ومؤشراً للحكم على النتائج الكمية والنوعية للعملية التربوية بكليتها.

وتعاني المدارس عموماً وفي فلسطين خصوصاً من تراجع في التحصيل الدراسي للطلبة، مما حدا بالباحثين محاولة التعرف على الأسباب التي تقف وراء ذلك، بغية التصدي لها واقتراح الحلول لمواجهتها (سرحان 2005)، و(الداهري، 2017).

وهذا يتفق مع العديد من الدراسات التربوية والنفسية التي أشارت إلى أن تدني مستوى التحصيل الدراسي يعود إلى الصعوبات الاجتماعية والأزمات الأسرية، والضغوط المادية وتعقيد ظروفهم المعيشية، وقصور البيئة التعليمية، ونقص في دافعية الطلبة نحو التعلم والتحصيل الدراسي (الربيعي، 2004). وأن الطلبة ذوي الدافعية المرتفعة كان أداؤهم أعلى من ذوي الدافعية المنخفضة (Chowdhurly & Shahabuddin, 2007).

وقد لاحظ الباحث – بوصفه عضو هيئة تدريس في إحدى الجامعات الفلسطينية يشرف على مقرر التربية العملية– نقصا حادا في رغبة الطلبة ودافعيتهم نحو الدراسة وبخاصة في مرحلة المراهقة والتي تتطلب من المتعلم متطلبات تعليمية تعلمية تذكره بخبراته الحياتية السابقة، فضلاً عن الواقع الذي يعيشه والقرارات الواجب عليه اتخاذها فيما يتعلق باختياراته المهنية والدراسية والاجتماعية، إضافة إلى تصوراته العقلية الذهنية والمادية، مما حدا بالباحث إلى دراسة درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس في محافظة سلفيت، بغية العمل على رفع دافعيتهم وإزالة العوامل التي تحد من دافعية الطلبة نحو التعليم والتعلم أو التخفيف منها.

وعليه وبناءً على ما تقدم، وملاحظات الباحث المذكورة فإن هذه الدراسة ستحاول الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس في محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

2- هل يوجد فروق في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تأثير الدافعية لدى طلبة مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغيرات (الجنس، مكان المدرسة، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

فرضيات الدراسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\infty \geq 0.5$) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة محافظة سلفيت تعزى إلى تغيرات (الجنس، مكان المدرسة، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1- التعرف إلى درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لدى طلبة مدارس محافظتي سلفيت ومن وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

2- الكشف عما إذا كان هناك فروق في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل لدى طلبة محافظة سلفيت تعزى إلى متغيرات (الجنس، مكان المدرسة، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الاستفادة التي ستجنيها إدارات مدارس محافظة سلفيت من خلال التعرف إلى درجة تأثير الدافعية على تحصيل طلبتها الدراسي، كما تنبع أهميتها من أهمية موضوعها والنتائج المرجوة والتوصيات المأمول تقديمها لأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم والعاملين في الحقل التربوي لتحديد درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس بغية العمل على تنميتها واستثارتها، وتوفير البيئة التربوية الملائمة لتحسينها، وصولاً إلى تحصيل دراسي مرتفع، ومخرجات تعليمية ذات جودة وفعالية.

كما تفيد هذه الدراسة في تعديل طرائق التدريس وأساليبها بما ينمي دور الطلبة الإيجابي وإتاحة الفرصة لهم بتطوير تفكيرهم، واستراتيجياتهم التعليمية وتنظيم تعلمهم الذاتي، وتمكينهم من حل المشكلات التي تواجههم، وبخاصة أنها الدراسة الأولى في حدود علم الباحث التي تناولت تحديد درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي للطلبة في محافظة سلفيت.

مصطلحات الدراسة:

الدافعية: تعرف بأنها حالة داخلية تدفع الفرد للانتباه إلى الموقف التعليمي، والقيام بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم كهدف للمتعلم (أبو جادو، 2000،329).

كما يعرفها مايرز بأنها استعداد ثابت نسبياً في شخصية الفرد يحدد مدى سعيه ومثابرته لتحقيق النجاح أو بلوغ هدف معين (Emily, 2011).

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها العوامل التي تدفع الفرد نحو التعليم والتعلم والتي تشمل العوامل الأسرية والبيئة المدرسية بمكوناتها، والدافعية الداخلية بأبعادها تفضيل التحدي وحب الاستطلاع والإتقان باستقلالية.

التحصيل الدراسي: يشير التحصيل الدراسي إلى درجة ومستوى النجاح الذي يحققه الطالب في مجال دراسته، ويمثل اكتساب المعارف والمهارات المقررة على استخدامها في مواقف حالية أو مستقبلية (علام، 2006، ص:122).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه المعدل العام الذي حصل عليه الطالب في جميع أعماله وأنشطته التعليمية السنوية والامتحانات النهائية للعام 2018/2017

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2018/ 2019.

الحدود البشرية: أجريت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس محافظة سلفيت وستكون من وجهة نظرهم.

الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على عينة عشوائية طبقية من معلمي ومعلمات مدارس محافظة سلفيت للعام 2019/2018.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الاطار النظري:

اهتمت البحوث والدراسات الحديثة في مجال الدافعية بتحديد الأنماط المختلفة لدوافع الطلبة والظروف والعوامل التي تحركها وتؤثر فيها وعلاقتها بالمتغيرات، فالدافعية قد تكون داخلية يتحرك بفعلها الطالب لأداء المهمة التعليمية من أجل الثواب الذاتي والشعور بالرضا الناتج عن تعلمه وسعادته لتحقيق أهدافه التعليمية، مما يدفع الطالب نحو التحدي وحب الاستطلاع، والمثابرة والتفوق. وأما الدافعية الخارجية فتحرك سلوك الطالب نحو أداء المهارات التعلمية من أجل الثواب الخارجي والمتمثل في الحصول على العلامات أو احترام المعلمين أو الوالدين أو تجنب الأحكام السلبية واللوم من الآخرين (Vansteenkiste, et al,2006).

وقد تمحور اهتمام الباحثين –بصرف النظر عن توجهاتهم الفكرية والنظرية– حول مفهوم الدافعية الداخلية، إذ يمكن تعريف الدافعية الداخلية بأنها عمل النشاط للرضا المتأصل فيه بدلاً

من بعض النتائج المفضلة، فعندما يكون الطالب مدفوعاً داخلياً يتحرك إلى العمل والتعلم من أجل المتعة أو التحدي المطلوب، وليس بسبب المنتجات الخارجية أو الضغوط أو المكافآت. لذا، فالدافعية الداخلية لنشاط ما تكون عندما يؤدى هذا النشاط في غياب المكافآت أو الضغوط أو تحكم خارجي (Deci and Rayon,2006).

أما ليبر (Lepper,2005,p.324) فقد أشار إلى أن الدافعية الداخلية هي الانخراط في أي نشاط لذاته ويكون العمل مدفوعاً بدوافع داخلية عند انجازه لذاته، ويقوم الفرد بأداء السلوك للحصول على المتعة.

ويعرفها شنايدر (Schneider,2012, p.6) بأنها الدافعية التي تأتي من الداخل بدلاً من أي شيء خارجي أو جوائز خارجية كالمال أو الدرجات. فالشخص المدفوع داخليا سوف يعمل على حل المشكلة لأنه يجد تحدي في حل يزوده بإحساس المتعة.

وبذلك اتفق شنايدر مع فوس بأنها الرغبة في بذل الجهد في عمل معين مستند على اهتمام ومتعة في العمل (Foss,2012,p.7).

أما قطامي وآخرون(2010،ص:320) فقد أشاروا إلى أن الدافعة الداخلية تعني تلك الحالة التي يندفع فيها المتعلم للقيام بإجراءات لتحقيق هدف ذاتي داخلي معرفي في ذهن المتعلم، وله ملامح وصورة واضحة ومحددة بالنسبة له وفق شروط خاصة لتحقيقها هي:

- أفكار عن كفاءة الطالب الذاتية العالية وإمكانية إنجاز المهام التحصيلية بنجاح.
- شعور الطالب بالمقدرة العالية والإحساس بالتقييم والمثابرة الذاتية والقدرة على التحكم بها، والاختيار لتوحيد نشاطه وطاقته.
- التأكد من إتقان المهارات الأساسية اللازمة للأداء، والتقدم بمشاعر ذاتية نحو النجاح والتفوق.

وتشترك الدافعية الداخلية والخارجية في وجود محرك لنشاط المتعلم، فالدافعية الداخلية تحركها المتعة وأما الدافعية الخارجية فيحركها التعزيز (Brophy,2004,p:12). ولذلك فالدافعية الداخلية تفضُل الدافعية الخارجية، وبخاصة أن الدافعية الداخلية لا تعتمد على المعلم سواء تعلق الأمر بطريقة عرضه أو أسلوبه أو تشجيعه، بل إن المتعلم يندفع نحو التعلم من تلقاء نفسه، وهذه ميزة مهمة لها، ذلك أن محاولة إبقاء المتعلم متحفزاً ومتدفقاً للتعلم بعوامل خارجية تتطلب من المعلم كثيراً من الوقت والجهد والتحضير. فضلاً عن أن السلوك المدفوع بعوامل خارجية سرعان ما يتلاشى بزوال الدافع الخارجي أو قد يصل المتعلم إلى حالة من

الإشباع من نوع معين من المعززات. لذلك استخدم السلوكيون المعززات الاجتماعية كالثناء والمديح التي لا تحقق إشباعا لدى المتعلم بسرعة، خاصة وأن المتعلم يبقى في حالة انتظار لمكافآت أخرى مستقبلاً. لذلك يرى المعرفيون أن المعلم يضع نفسه في مأزق يصعب عليه الخروج منه عندما يعتمد على المكافآت الخارجية بوصفها مشتتات تصيب ذهن المتعلم وتبعده عن التعلم حال زوال التعزيز (Williams & Stockdale, 2004, p:214)

وتضم مفاهيم الدافعية الداخلية والخارجية أنواعاً مختلفة من دافعية الطلبة واتجاهاتهم. فالدافعية الداخلية تدرك على أنها مستثارة بالمهمة نفسها (التعلم للتعلم)، بالإضافة إلى حاجات الطلبة الداخلية كحب الاستطلاع وتحقيق الذات. وأما الدافعية الخارجية فتدرك على أنها مستثارة بالمكافآت الخارجية كدرجات مهمة تسجل في سجله وتقديرات، ونوع الوظيفة. فالدافعية الخارجية مشتقة من عوامل كمدح المعلم والدرجات والتقديرات وغيرها من المكافآت الخارجية المشروطة بالأداء الجيد والأفضل من الآخرين مستندة إلى التركيز على إظهار المقدرة بالنسبة للآخرين كأهداف الإقدام على الأداء في نظرية الهدف أو التركيز على إظهار نقص المقدرة كأهداف تجنب الأداء (Cocks & Watt,2007,p:3).

وقد ركزت الدراسات الحديثة في مجال الدافعية على التفريق بين الدافعية الداخلية والخارجية، استناداً إلى قضية العزو أو إدراك الذات، فإذا رأى الطالب نفسه سبباً لسلوكه، أي أدرك نفسه على أنه أصل السلوك مع ضبط داخلي للسلوك فإنه يُعد مدفوعاً داخلياً، وإذا رأى نفسه يسلك طريقة تحددها عوامل خارجية يكون فيها خاضعاً فإن سلوكه يُعد مدفوعاً خارجياً. فالمهمة في التوجه الخارجي تُعد وسيلة لتحقيق غاية مطلوبة بحيث تتضمن المهمة أنشطة تتكفل بإظهار قدرات الفرد وكفاياته مقارنة بالآخرين، ولكن في التوجه الداخلي فإن المشاركة في المهمة لا تُعد وسيلة بل غاية مرغوبة، فالمشترك يبذل جهداً من أجل التحدي وتعقيد المهمة والإحساس بالكفاية والإتقان والتحكم وتقدير الذات (Newby, 1991, p:195)

وتشمل الدافعة الداخلية عناصر عدة كما حددها ليبر (Lepper,2005) هي:

1- **تفضيل التحدي:** ويقصد به أن يشعر الطالب بأن التعليم يستثير قدراته ويستحثها، فلا يكون احتمال النجاح في المهام المطلوب انجازها سهلاً للغاية ولا صعباً للغاية وإنما يجب أن يكون نسبة احتمال متوسطة، فالاحتمالية المعتدلة للنجاح تعد من المركبات الجوهرية في بناء الحافز الداخلي نحو التعلم (العطوان والعطيات،2010، ص: 687-688).

إذ تظهر الدافعة الداخلية في اهتمامات الفرد والبحث عن التحديات المناسبة وإتقانها، وتظهر من حاجات نفسية، ومن الفضول الشخصي وبذل الجهد، وبذلك يمكنها استثارة السلوك دون مساعدة المكافآت أو الضغوط الخارجية.

2- **التركيز على حب الاستطلاع:** ويعني الرغبة في المعرفة وهو دافع قوي للتعلم الاستكشافي، وفهم بيئة الشخص والبحث عن مثيرات جديدة للسلوك، كما يمثل حب الاستطلاع الميل إلى البحث عن الجديد أو هو الميل إلى الاقتراب من المواقف والمنبهات الجديدة أو غير المتجانسة نسبياً والاستكشاف لها والتساؤل حولها (عبد الحميد و خليفة، 2000، ص:125). إذ يرى علماء النفس أن الأفراد يكونون منذ ولادتهم وطوال حياتهم نشطين، وكثيري الأسئلة وفضوليين، ويظهرون استعداداً وتأهباً للتعلم ولا يحتاجون إلى حوافز خارجية له. إذ يكون هذا الميل الدافعي الطبيعي عنصراً حرجاً في النمو المعرفي و الاجتماعي، فمن خلال التأكيد على الميول الفطرية يمكن تنمية مهاراته ومعارفه (Deci & Rayan, 2006, p:55).

3- **الرغبة في الإتقان باستقلالية:** ويتضمن أن الأفراد يبحثون بشكل مقصود عن تحديات الاكتساب وإتقان مهارات جديدة من أجل تجريب متعة الانجاز بحد ذاتها، فالأطفال يبذلون جهداً في تعلم المشي والكلام حتى يستطيعون التفاعل مع الآخرين بدون قوة تعزيز خارجية (غانم، 2007، ص:38).

ويشير الشمايلة (2007، ص ص1-2) إلى أن عدم طلب بعض الطلبة المساعدة سواء من المعلمين أم من الأقران يرتبط برغبتهم بتحقيق أهدافهم الأدائية بقدراتهم الذاتية وليس بعوامل خارجية، فضلاً عن اعتقادهم بأن طلب المساعدة يشكل خطراً على إحساسهم بالاستقلالية الذاتية والإرادة الذاتية.

ويرى بعض الباحثين في تنمية الدافعية إلى إمكانية تحسينها لدى الطلبة عندما يتعلمون في بيئة ذات خيارات متعددة، والسماح لهم بالعمل في بيئة مشجعة للاستقلالية ودعم المعلم لطلبته، ووضع الأهداف، والتغذية الراجعة، وتنمية التحدي، والفضول والسيطرة والخيال، وإشراك الطالب في عمليات التعلم وتحمل المسؤولية عن تعلمه، والاستجابة الايجابية له، وتقييم أدائه لا تقييمه ذاتياً، ويقصد بالتحدي تقديم مهارات متوسطه الصعوبة للمتعلم بحيث يشعر بفعالية ومقدرة على إنجازها (سعادة، 2007، ص:7).

ويمكن تحسين الدافعية الداخلية للطلبة من خلال الممارسات التي تشجع الإحساس بالاستقلال الذاتي، والعمل الذي يتسم بالتحدي للطلبة، والذي يضمن العلاقات الاجتماعية التي تكون مساعدة، والبيئة الفيزيقية والنفسية التدعيمية الملائمة. لذلك لابد من تزويد الطلبة بالخيارات ضمن النشاطات وطرق إتمام المهام، فالطلبة المحفزون سيكتشفون ويتابعون اهتماماتهم بالاستناد إلى خلفياتهم وتجاربهم السابقة، بالإضافة إلى المعلومات المفيدة والتغذية الراجعة المتكررة (Pryadarashini, 2012, p:43).

وتؤثر المكافآت الخارجية على الدافعية الداخلية بشكل واضح، إذ إن تقديم المكافآت على الأداء والنشاطات ربما يقلل من دافعيتهم الداخلية وقد يؤدي إلى تأثير متناقص لاختزال الأداء بدلا من تعزيزه، ذلك أن المكافآت الخارجية قد تؤثر على المعلم عندما يدرك موضع السببية الخارجية (أي من الداخل إلى الخارج)، وقد تستطيع المكافآت الخارجية تغيير الدافعية الداخلية للمتعلم من خلال تغيير مشاعر الفرد تجاه كفايته وتصميم الذاتية عنده، فاذا طورت هذه المشاعر فإن الدافعية الداخلية للفرد ربما تزداد، أما إذا زالت هذه المشاعر فإنها سوف تنخفض، وبذلك فإن المناخ المدرسي والبيئات المدرسية التسلطية واستخدام مكافآت خارجية تؤثر على الدافعية الداخلية سلبا (Goltifried, et al,2001,p:10).

وتؤدي المكافآت اللفظية (المعززات الاجتماعية) إلى خفض الدافعية الداخلية ولكن بدرجة أقل من المكافآت المادية، وقد تؤدي إلى رفعها، فالمكافآت اللفظية التي تقدم المعلومات عن الأداء (الثناء) تدرك على أنها مفيدة، وتؤدي إلى توجيه داخلي والشعور بالكفاية، وبالتالي رفع الدافعية الداخلية، أما تلك التي تحاول أن تتحكم في السلوك بتحديد طريقة مفضلة للعمل والنشاط لا تكون مفيدة، وتؤدي إلى توجهات خارجية تقلل الدافعية (Gage & Berliner, 1984, p:414).

وبذلك يتبين أن دافعية الطالب ستستمر في الإنتاج والتحصيل من كلا المصدرين (الدافعية الداخلية والخارجية) لأن الحوافز الخارجية تعمل خلال نشاط الطالب اليومي أيضا، فقد وجد أن الطلبة ذوي التحصيل المنخفض والذين يندمجون في وضع الهدف الفردي (دافعية داخلية) وكان يقدم لهم معلومات مقارنة عن الزملاء(دافعية خارجية) يؤدون بشكل أفضل في مسائل الرياضيات، ويحققون نتائج صحيحة أفضل ممن يتوفر لهم شرط واحد أي دافعية داخلية فقط أو خارجية فقط (Halonen & Santrock, 1999, pp:562-563).

وتؤدي الدافعية إلى وظائف لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية عديدة منها (فروجة، 2011، ص:41):

1- تساعد الفرد المتعلم على أن يستجيب لموقف معين ويهمل باقي المواقف الأخرى، كما تحدد تصرفه وتوجهه بطريقة معينة في ذلك الموقف، فالفرد عندما يكون في حالة توتر وعدم اتزان معرفي فانه يبحث عن سلوك للتخلص من هذا التوتر، ويختار السلوك الذي يتناسب مع الوضع بجوانبه كافة.

2- ترفع من التحصيل الدراسي من معارف ومهارات، فالمتعلم ذي الدافعية المرتفعة يكون تحصيله الدراسي أكبر.

3- تعمل الدافعية على تحديد مجال النشاط السلوكي للمتعلم فيوجه اهتمامه نحو تحقيق أهداف وأغراض محددة، فالسلوك بدون دوافع يصبح عشوائياً غير هادف.

4- تعمل الدافعية على حشد طاقة الفرد واستثارتها ودفع المتعلم لإزالة التوتر والوصول إلى حالة الاتزان السابقة.

5- تعمل الدافعية على تكرار السلوك الناجح للمتعلم وتجنب السلوك المؤدي إلى الحرمان والعقاب بسبب عمليات التعزيز في إطار سعيه للحصول على الثواب بأنواعه المادية والمعنوية، وتجنب الفشل واللوم والعقاب.

6- تدفع الفرد المتعلم لاختيار النشاط الذي يتلاءم مع حاجاته، فالدافعية حاله خاصة تدفع الفرد إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم (غباري، 2008، ص:74).

وأما التحصيل الدراسي فيمكن تعريفه بأنه التحقيق الناجح لهدف تعليمي معين يتطلب جهدا خاصا ودرجة النجاح التي تتحقق في واجب تعليمي معين، كما أنه نتيجة نشاط عقلي وجسمي يتحدد طبقا للمطالب الفردية أو الموضوعية أو كليهما، فهو الإنجاز التحصيلي للطالب في مقرر دراسي ما أو مجموعة من المقررات الدراسية مقدراً بالدرجات طبقا للاختبارات التي تجريها المدرسة في نهاية الفصل أو العام الدراسي(المراغمي، 2000، ص:25).

ويشمل مفهوم التحصيل الدراسي ثلاثة أجزاء رئيسة تتمثل في التحصيل الدراسي المعرفي الذي يشتمل على العمليات العقلية للمتعلم بمختلف مستوياتها، والانتقال من مجرد استرجاع المعلومات التي قرأها أو سمعها إلى فهم وتطبيق ما تعنيه، وإلى تحليل ما بينها من علاقات متداخلة، ومن ثم الحكم على مضمونها من حيث الدقة والموضوعية والحداثة، ويُعد تصميم بلوم

للأهداف المعرفية تمثيلا دقيقا لهذا الجانب. والتحصيل الدراسي المهاري (النفس حركي) الذي يشتمل على المهارات الحركية لأطراف جسم المتعلم كحركة اليدين أو القدمين أو الجسم كله، والذي يقاس تحقيقه من خلال قياس أداء المهارة بالزمن أو بالنسبة المئوية للدقة في الأداء من خلال الملاحظة، ويعد تصنيف كبلر من أشهر التصنيفات في هذا المجال والتي لا تكون هرما محددا. إضافة إلى التحصيل الوجداني ويشمل التحصيل الذي يتناول قضايا عاطفية تثير المشاعر ويتعامل مع الاتجاهات والقيم والأحاسيس التي تؤثر في مظاهر سلوك المتعلم وأنشطته المتنوعة. ويُعد تصنيف كراثول من أشهر التصنيفات في هذا المجال والذي جاء هرميا يبدأ بالانتباه للمثير، ثم الاستجابة، ثم إعطاء القيمة، ثم استحسانها، ثم تمثل القيمة وتذويتها (نشواتي، 2002).

ويهدف التربويين إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي وزيادته من خلال التعرف على المتغيرات التي تؤثر فيه، وبخاصة مستوى دافعية الطلبة نحو التعليم والتي تتأثر بشكل مباشر وغير مباشر بالصورة التي يكونها المتعلم عن قدراته العقلية والذهنية والمعرفية التي نمت وتطورت عبر التنشئة الأسرية والمدرسية والخبرات الحياتية السابقة التي تفاعل معها وانخرط فيها، بما يتيح تطوراته التي تحدد توقعاته للنجاح أو الفشل الذي قد يواجهه لدى تعرضه للمواقف والتفاعلات الجديدة، مما ينعكس على دوافعه نحو النجاح إذا كانت خبراته السابقة ناجحة، ونحو الفشل إذا كانت خبراته السابقة محبطة (Rose, 2008) و (مخول، 2003).

فالتحصيل الدراسي من المتغيرات المهمة التي لفتت انتباه الباحثين في الحقول التربوية والنفسية للتعرف على أهم العوامل والظروف المؤثرة في التحصيل الدراسي زيادة أو نقصاً بوصفه أبرز نتائج العملية التربوية، والمقياس الرئيس للحكم على نتائجها كمَاً وكيفاً. فهم يسعون إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي ورفعه من خلال دراستهم للمتغيرات المؤثرة فيه، وبخاصة الدافعية الداخلية، مما زاد اهتمام التربويين بالتعرف على مستوى التحصيل الدراسي للطلبة بوصفه محكاً ملائما للتنبؤ بمستوى تحصيلهم الدراسي مستقبلا (العطوان والمحاسنة،2011).

والتحصيل الدراسي يتأثر بمستوى دافعية الفرد المتعلم نظراً لدوره الرئيس في تحديد وجهة سلوكه، فالدافعية تُعد محورا رئيساً في أوجه النشاطات المختلفة التي تكسب المتعلم خيارات جديدة وأبنية معرفية وتمكنه من تعديلها عند الضرورة، فهي طاقة كامنة ضرورية لحدوث التعلم، وقد عدها بياجيه (الحيلة، 2000) أحد أركان عملية التعلم. وتعمل البيئة التعليمية سواء على مستوى المدرسة أم على مستوى الغرفة الصفية على تقوية دافعية الطلبة للتعلم وتعديل اتجاهاتهم

إيجابيا نحو التعلم بما يفضي إلى رفع مقدار التحصيل الدراسي وجودته. فالنمط القيادي لمدير المدرسة والمعلم، والبيئة الفيزيقية، والتفسير للموقف التعليمي جميعاً تشجيع المتعلمين على الإقدام على التعلم والانخراط فيه. فالسماح للمتعلمين بتوجيه الأسئلة وإبداء آرائهم ومناقشة الأنشطة التعليمية التعليمة وتنويعها، ومراعاة خصائص المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم واهتماماتهم، وخلق علاقات اجتماعية إيجابية سوية بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم بخلق جوا صفيا تدعيمياً يعمل على تنمية الطلبة معرفيا ونفس حركيا واجتماعيا بما يحقق تحسين للمخرجات التعليمية، ويعزز استجابات الطلبة بشكل مباشر (الخطيب، 2006، ص:155).

ويرتبط التحصيل الدراسي بالدافعية ارتباطاً موجباً، إذ أن الطلبة ذوي الدافعية المرتفعة كانوا أكثر احتمالاً لإدراك أنفسهم وكفاءتهم في مجال التحصيل الدراسي، فقد أشارت الدراسات التربوية والنفسية إلى أن الطلبة ذوي الدافعية الداخلية يحبون تعلم المهام المعقدة التي تتحدى قدراتهم، فهم يدركون أنفسهم على أنهم أكثر كفاءة في التعلم المدرسي من ذوي الدافعية الداخلية المنخفضة للتعلم، وبخاصة طلبة المرحلة الدراسية المتوسطة بسبب كونهم عرضة للنقص في الحوافز والدافعية إلى الانجاز الدراسي(العطوان والعطيات، 2010).

فالعلاقة بين الدافعية والتحصيل الدراسي علاقة ارتباطية موجبة، إذ إن الطلبة الذين لديهم دافعية للتعلم يعملون بجدية أكبر من غيرهم ويحققون نجاحات أكثر في حياتهم لدى مقارنتهم بأقرانهم ذوي الدافعية المنخفضة.

فقد أشار سانتروك (Santrock, 2003) في دراسته إلى تفوق الطلبة ذوي الدافعية المرتفعة على زملائهم الذين يعانون من دافعية منخفضة نحو التعلم في مجالات اختبارات السرعة في انجاز المهمات الحسابية واللفظية، وفي حل المشكلات، والحصول على علامات مدرسية أفضل، إضافة إلى تحقيقهم تقدما أكثر وضوحا في المجتمع. فالتحصيل الدراسي مرتبط بشكل جوهري بمستوى دافعية الطلبة، مما يدفعهم إلى النجاح والتقدم سواء كان ذلك داخل المؤسسات التعليمية أم خارجها، فالدافعية تضطلع بدور مهم في اكتساب الطلبة للمفاهيم، وتتصل بعلاقات متبادلة التأثير مع متغيرات عديدة وبخاصة التحصيل الدراسي (العزاوي، 2005).

الدراسات السابقة:

أشارت الدراسات التربوية والنفسية العربية إلى علاقة الدافعية بنوعيها (الداخلية والخارجية) بالتحصيل الدراسي، فقد أجرى أبو العينين وعبد النبي (2018) دراسة بعنوان: مدى فعالية برنامج إرشادي باستخدام بعض فنيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الدافعية للإنجاز لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم. وهدفا إلى الكشف عن مدى فعالية البرنامج الإرشادي المذكور بعد تطبيق البرنامج في القياس البعدي وبعد مرور فترة من التطبيق في القياس التتبعي. ومعرفة أثر تنمية الدافعية للإنجاز الناتج عن تطبيق البرنامج في تحسين مستوى الطموح لدى أفراد عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (40) تلميذة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم و المشخصات كحالات صعوبات تعلم، قسموا إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة قوام كل منهم (20) تلميذة، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الدافعية (للإنجاز) و(برنامج إرشادي قائم على فنيات البرمجة اللغوية العصبية) من إعداد الباحثتين، (ومقياس مستوى الطموح) من إعداد جويدة باحمد. وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج المستخدم في تنمية الدافعية للإنجاز، وتحسين مستوى الطموح لدى أفراد عينة الدراسة في القياسين البعدي والتتبعي.

وسعى اليوسف (2018) في دراسته بعنوان: الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات، وهدف إلى الكشف أثر متغيرات الجنس و نوع البرنامج الأكاديمي و نوع التخصص الأكاديمي و مستوى التحصيل الأكاديمي على مستوى الدافعية للانجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية. ولتحقيق أغراض الدراسة اختيرت عينة تكونت من (733) طالبًا وطالبة، منهم (321) طالبًا و(412) طالبة من طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية المسجلين للفصل الثاني من العام الدراسي 2016/2015 في برنامجي الماجستير والدكتوراه اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد استخدم مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد الباحث جرى التحقق من صدقه وثباته. وبتحليل البيانات التي جُمعت أظهرت الدراسة أنّ طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية يمتلكون مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز، كما وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لديهم تعزى لمتغير مستوى التحصيل الأكاديمي

وكانت لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع. كذلك أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة تعزى لمتغير نوع البرنامج الأكاديمي وكانت لصالح طلبة الدكتوراة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

وبحث الداهري (2017) في دراسته بعنوان: مستوى التنور اللغوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقته بالدافعية نحو دراسة اللغة العربية في محافظة بغداد العراقية، وهدف إلى قياس مستوى التنور اللغوي وفحص وعلاقته بالدافعية نحو دراسة اللغة العربية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي في اختبار التنور اللغوي ومقياس الدافعية أعد لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة المكونة من (480) طالباً وطالبة من المرحلة الرابعة الإعدادية في محافظة بغداد. وأظهرت الدراسة أن مستوى التنور اللغوي لطلبة الصف الرابع الإعدادي في بغداد كان ضعيفاً، وأن مستوى دافعيتهم نحو تعلم اللغة العربية كان ضعيفاً أيضا، وأن العلاقة ما بين الدافعية والتطور اللغوي (الاختبار البعدي) كانت عكسية وضعيفة جداً، وأنه لا أثر للجنس على مستوى الدافعية ومستوى التنور اللغوي القبلي، أما الفرق بالنسبة للتنور اللغوي البعدي فكان لصالح الإناث.

وتناولت سرحان (2015) في دراستها بعنوان: الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة، وهدفت إلى فحص علاقة الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي بالتحصيل الدراسي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الإعدادية بمدارس الغوث بغزة للعام الدراسي 2015/2014، وتكونت عينة الدراسة من (312) طالباً وطالبة منهم (150) طالباً و(162) طالبة، واستخدمت مقياس الدافعية للتعلم ومقياس الذكاء الانفعالي للباحثة الجندي (2006) لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الدافعية للتعلم ودرجات التحصيل الدراسي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الذكاء الانفعالي ودرجات التحصيل الدراسي، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي، كذلك أظهرت وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذكور والإناث في درجات الذكاء الانفعالي لصالح الإناث.

وأجرت حدة (2013) دراسة بعنوان: علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى الطلبة المراهقين في إطار دراسة ميدانية لطلبة السنة الرابعة متوسط، وهدفت إلى فحص علاقة

التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى الطلبة المراهقين في إطار دراسة ميدانية لطلبة السنة الرابعة متوسط، وتكونت عينة الدراسة من (124) من الطلبة المراهقين التي وزعت عليهم استبانات أعدت وفقا لمقياس قطامي (2010) لقياس دافعية التعلم. وبتحليل البيانات التي جُمعت باستخدام المنهج الوصفي للأساليب الإحصائية المتضمنة أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية جوهرية دالة بين التحصيل الدراسي ودافعية التعلم لدى طلبة السنة الرابعة متوسط، كما أظهرت وجود فروق في مستوى الدافعية للتعلم بين الطلبة ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المنخفض، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى دافعية التعلم.

وأجرى خليف (2012) في دراسته بعنوان: العلاقة بين الدافعية العقلية والتحصيل الدراسي لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة بمحافظة بغداد العراقية وهدف إلى تقصي العلاقة بين الدافعية والتحصيل الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة موزعين بالتساوي حسب الجنس، واستخدم مقياس الدافعية العقلية للباحثة اندي خورشة الذي طورته عليوي (2011). وبتحليل البيانات التي جُمعت أظهرت الدراسة وجود دافعية عقلية لدى أفراد عينة الدراسة بمتوسط مقداره (198.7) وهو أعلى من المتوسط الفرضي البالغ (174)، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية عالية وموجبة بين الدافعية العقلية والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة الكلية التربوية المفتوحة.

وهدف دراسة يخلف وخليفة (2012) والتي كانت بعنوان: وعلاقته ببعض المتغيرات، إلى التعرف على مستوى دافعية التعلم لدى طلبة جامعة قطر وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس، والجنسية، والمستوى الدراسي، والتقدير، والتخصص، وطبيعة المقرر)، كما هدف إلى تحديد مدى ارتباط دافعية التعلم بإستراتيجيات التعلم المعرفية التي يوظفها الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (870) طالباً وطالبة من مختلف كليات الجامعة من القطريين وغير القطريين واستخداما مقياس دافعية التعلم (Shia,2005) في جامعة Wheeling Tesuit في الولايات المتحدة الأمريكية، وأظهرت الدراسة أن مستوى الدافعة لدى طلبة جامعة قطر يُعد عالياً نسبياً وأن لديهم دافعية للإتقان وإن كانت بمستوى أقل من دافعية التحصيل، وأن هؤلاء الطلبة يميلون لاستخدام استراتجيات التعلم المناسبة وخاصة مهارات ما وراء المعرفة وبخاصة الإناث، كما أظهرت أن الطلبة القطريين أكثر تأثراً بسلطة الوالدين مقارنة بغير القطريين، وأن طلبة كلية التربية والهندسة والاقتصاد يختلفون في الدوافع الداخلية، كذلك أظهرت الدراسة أن الطلبة الأقدم في الجامعة كانوا أكثر تحديداً في تحديد المهام المتعلقة بشؤونهم التعليمية باستخدام

استراتيجيات ما وراء المعرفة، وأن هناك فروقاً بين الطلبة ذوي التقدير العام (أ) والطلبة ذوي التقدير العام (متدن) لصالح الطلبة ذوي التقدير (أ)، وأن الطلبة ذوي التقديرات المنخفضة كانوا أكثر تأثراً بقرارات الأهل والالتزام بما يصدرونه من أحكام.

وتقصى فروجه (2011) في دراسته التي كانت بعنوان: علاقة السنة الدراسية بكل من تقدير الذات الدافعية للإنجاز والتحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، وهدفت إلى التعرف إلى علاقة السنة الدراسية بكل من تقدير الذات الدافعية للإنجاز والتحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، والتعرف على جوانبها السلبية والايجابية على نفسية التلاميذ المعيدين من خلال علاقتها بتقدير الذات وتكونت عينة الدراسة من (205) تلميذاً معيداً كلهم من الذكور الذين وزعت عليهم الاستبانة بوصفها أداة للدراسة. وأظهرت الدراسة عدم وجود علاقة بين إعادة السنة وتقدير الذات، وعدم وجود علاقة بين إعادة السنة ومستوى الدافعية، وأظهرت وجود علاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الطفل المعيد، ووجود فروق بين الصفين لدى التلاميذ المعيدين لصالح طلبة الصف الأول.

وأجرى جدتياوي ونوح وعبد الغني (2011) دراسة بعنوان: العلاقة بين الدافعية وتعلم القراءة والكتابة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في الأردن، وهدفت إلى تقصي العلاقة بين الدافعية وتعلم القراءة والكتابة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في الأردن، والتعرف على مستوى الدافعية لديهم، والتعرف على مستوى تعلم القراءة والكتابة لديهم، إضافة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الدافعية وتعلم القراءة والكتابة لديهم أيضا. كذلك سعت إلى معرفة أثر الدافعية على تعلم القراءة والكتابة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في الأردن، واستخدم الباحثون المعاينة العشوائية متعددة المراحل لاختيار (852) طالباً وطالبة منهم (460) طالباً و (392) طالبةً، واستخدموا اختبار دافعية الانجاز لهيرمانز (Hermans, 1970)، واختباراً من إعداد الباحثين، وأظهرت الدراسة إلى أن مستوى الدافعية لدى الطلبة كان مرتفعاً وأن مستوى تعلم القراءة والكتابة كان مرتفعاً أيضاً، وأظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية وتعلم القراءة والكتابة، ووجود أثر للدافعية على تعلم القراءة والكتابة لدى الطلبة أفراد عينة الدراسة.

وتناول العطوان والعطيات (2010) في دراسته التي كانت بعنوان: العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان الأردنية. وهدف إلى فحص العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة الدراسة والتي تكونت من (111) طالباً وطالبة منهم (62) طالباً وطالبة ذوي

التحصيل المرتفع و (49) طالباً وطالبةً من ذوي التحصيل المتدني والذين وزعت عليهم استبانة عن مقياس ليبر المطور للدافعية الداخلية الأكاديمية (Lepper,2005) والمكون من ثلاثة أبعاد رئيسة هي: تفضيل التحدي، وحب الاستطلاع، والرغبة في الإتقان باستقلالية. وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدافعية الداخلية والتحصيل الأكاديمي للطلبة، ووجود فروق بين الطلبة ذوي التحصيل المرتفع والطلبة ذوي التحصيل المتدني في الدافعية الأكاديمية لصالح الطلبة ذوي الدافعية الداخلية، ولم تظهر الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافعية الداخلية.

أما الدراسات التربوية والنفسية الأجنبية فقد أشارت إلى علاقة الدافعية بنوعيها (الداخلية والخارجية) بالتحصيل الدراسي، فقد تناول شارما وشارما(Sharma, Sushma & Sharma, Deepika, 2018) في دراستهما التي أجريت بعنوان: العلاقة بين الدافع والتحصيل الدراسي وهدفا إلى التعرف إلى العلاقة بين الدافع والمفهوم الذاتي والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى ذلك محاولة تقصي الاختلافات بين طلاب المدارس في مرحلة الطفولة المتأخرة بين المفهوم الذاتي والتحفيز والإنجاز الأكاديمي في إطار دراستهما المفاهيمية والكمية. وأظهرت الدراسة أن هناك ارتباطات مهمة بين مفهوم الذات والدافع والإنجاز الأكاديمي لطلاب مرحلة الطفولة المتأخرة. وأن الطالبات أكثر تحفيزًا من نظرائهن الذكور. وخلصت الدراسة إلى أن النتائج تبرر أهمية المفهوم الذاتي والدافع لتحقيق التحصيل الدراسي، وقدمت بعض التوصيات بشأن تعزيز التحفيز والمفهوم الذاتي لطلاب مرحلة الطفولة المتأخرة.

وأجرى بالوك (Bullock, 2017) دراسة بعنوان: العوامل المؤثرة في دافعية الطلبة وتحصيلهم الأكاديمي في العلوم في المدرسة الوسطى–الصف الثامن، وحاول الكشف عن هذه العوامل وتأثيرها عاى تحصيل الطلبة الدراسي، بما فيها العلاقة بين المعلم والطالب والعلاقات بين الطلبة، وتوقعات المعلمين في العلوم وتفضيلات الطلبة (المختبر مقابل المحاضرة) والعوامل الشخصية للمعلمين (الخدمة في المدرسة، الخبرة المهنية، المؤهلات، العمر) وإدراك الطلبة لتوقعات المعلمين في العلوم، وتكونت عينة الدراسة من (150) فرداً مشتركاً في الدراسة الكمية، وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة بين دافعية الطلبة وإدراكهم لتوقعات المعلمين والتوقعات الحقيقية للمعلمين وعمر المعلم والمؤهل العلمي للمعلم.

وهدف كل من يلماز وتيرغوف (Yilmaz & Turgul, 2017) في دراستهما التي كانت بعنوان: أثر المتغيرات على دافعية الطلبة مستندة إلى التطبيقات الأكاديمية. وهدفا إلى

تحديد المتغيرات التي تؤثر على دافعية الطلبة مستندة إلى التطبيقات الأكاديمية واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والتحليل الكيفي في تحليل نتائج الدراسات المقدمة إلى المؤتمرات ورسائل الماجستير وأطاريح الدكتوراة المنشورة من سنة 2000 إلى سنة 2017، وبلغ عدد الرسائل والبحوث (165) بحثاً وورقةً علميةً والتي جُمعت بأسلوب مراجعة الوثائق وتحليل المحتوى. وأظهرت الدراسة بأن أهم العوامل المؤثرة في دافعية الطلبة هي المعلمون، وأساليب تدريس المعلمين، ومهارات إدارة الصف. كما أظهرت الدراسة أن أقل العوامل تأثيراً على دافعية الطلبة نحو الدراسة هي: تواصل الأبوين، وخصائص الطلبة، والتخصص.

وأجرى ماكفيرن (Mcferren, 2016) دراسة بعنوان: أثر الدافعية والاندماج على التحصيل الأكاديمي بين طلبة الكلية في جامعة ولاية تينيس الوسطى في الولايات المتحدة الأمريكية. وهدفت إلى التعرف إلى أثر الدافعية والاندماج على التحصيل الأكاديمي للطلبة، واستخدم معامل الانحدار المتعدد الهرمي للكشف عن العلاقة بين اندماج الطلبة والمعدل التراكمي في الكلية (G P A) وقد استخدم ثلاث صيغ لفحص اندماج الطلبة وهي: السلوك الأكاديمي، والإدراك، والعوامل الانفعالية، وقد أظهرت الدراسة وجود دعم جزئي لفرضيات الدراسة حيث بين أن علاماته المركبة ذات دلالة تنبؤية لمعدله التراكمي في كل خطوة في النموذج. ولم تظهر وجود دلالة تنبؤية لمتغيرات السلوك الأكاديمي والاندماج للمعدل التراكمي، وأما بخصوص متغير الاندماج الإدراكي التنبؤي وقيم المهمة فكانت متنبئاً دالاً للمعدل التراكمي والدافعية الداخلية ودالة ذات علاقة عكسية مع المعدل التراكمي. وأما العوامل الوجدانية أو الانتقالية كدعم العائلة كانت لها علاقة ذات دلالة عكسية مع المعدل التراكمي، وكانت النتيجة الكلية للعلاقة بين العلامات المركبة والتحصيل الأكاديمي السابق والمتغيرات التنبؤية لاندماج الطلبة (السلوك الأكاديمي، والإدراك، والعوامل الانفعالية) فسرت 81% من الاختلاف والتغاير في المعدل التراكمي كما أفصح عنه الطلبة.

وحاول بوتزلر (Butzler, 2014) في دراسته التي كانت بعنوان: أثر الدافعية على التحصيل الدراسي والرضا في الصف في التعليم المدمج وهدف إلى التعرف إلى أثر الدافعية على التحصيل الدراسي والرضا في الصف في التعليم المدمج من خلال مقارنة بين بيئة التعليم الافتراضي والتعليم التقليدي، واستخدمت المنهج التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة. واستخدم تحليل التغاير ANCOVA الأحادي، وأظهرت الدراسة بأنه لا يوجد فروق دالة في العلامات البعدية أو الرضا الطلابي بين الصف الافتراضي والصف التقليدي والتي توجه الدافعية

والمعلومات السابقة، وأوصت الدراسة بضرورة اعتماد أسلوب التعلم المدمج (MIXED MEHTOD).

وهدف إديث (Edith, 2013) في دراسته بعنوان: عوامل الدافعية الأكاديمية للتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الكلية إلى التعرف إلى عوامل الدافعية الأكاديمية للتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الكلية من رومانيا وهنغاريا وألمانيا في جامعة بولييي بيبس (Babes Bolyyai) في رومانيا، وفحص تأثير الاختلاف الثقافي في الدافعية الأكاديمية تنظيم استراتيجيات التحفيز بين طلبة الأثنية الهنغارية الذين يعيشون في رومانيا والطلبة الذين يعيشون في هنغاريا وألمانيا، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس الكلية للانخراط والدافعية واستبانة تنظيم الدافعية MRQ، ومعامل الارتباط للكشف عما إذا كان هناك علاقة بين التنوع الثقافي والكفاءة الذاتية للتحصيل الأكاديمي، حيث أظهرت الدراسة أن الأقلية الإثنية الهنغارية كانت أعلى في كفاءتها الذاتية. وأن استراتيجيات تنظيم الدافعية كنت لدى الطلبة الألمان عالية لأنهم دائماً يذكرون أنفسهم بالنتائج الإيجابية لتحقيق أهدافهم ومكافأة الذات مقارنة مع الإثنية الهنغارية. ووجود اختلافات دالة إحصائياً بين المجموعات في تحديد القيم التنبؤية في مكونات الدافعية المختلفة للتحصيل الدراسي، وأن تأثير هذه العوامل كان أكبر لدى الطلبة الألمان، ومماثلاً لدى الطلبة من ترانسيلفانيا وهنغاريا، وأن معتقدات الأقلية من ترانسيلفانيا وإستراتيجية ضبط البيئة كانت العوامل المؤثرة مباشرة على التحصيل الأكاديمي لهم، وأن التخطيط كان بالنسبة للطلبة الألمان العامل الأكثر تأثيراً على التحصيل الدراسي. وأما بالنسبة للطلبة الألمان فكان عامل الانخراط (الاندماج) المؤثر سلبياً على التحصيل الأكاديمي بالنسبة لهم.

وأجرت كاننغهام (Cunningham, 2013) دراسة بعنوان: تأثير الدافعية على نجاح الطلبة في مقرر السنة الاولى، وهدفت في دراستها إلى الكشف عن أثر الدافعية على نجاح التحصيل الأكاديمي للطلبة في السنة الأولى ومقدار الخبرة في جامعات الوسط الغربي في الولايات الأمريكية واستخدمت استبانة استراتيجيات الدافعية للتعلم (M S L Q)، ومعامل الارتباط لتحديد العلاقة بين الدافعية والنجاح الأكاديمي ومعامل الانحدار المتعدد لتحديد كيفية تأثير الدافعية والنجاح الأكاديمي. وأظهرت الدراسة وجود ارتباط ضعيف بين الدافعية والنجاح الأكاديمي في مقدار الخبرة لطلبة السنة الأولى. ووجود علاقة ضعيفة بين المعدل النهائي لطلبة السنة الأولى والعوامل الديموغرافية.

ونفذت غودمان (Godman, 2011) دراسة بعنوان: دافعية طلبة جامعة كيب تاون في إفريقيا الجنوبية والتحصيل الدراسي وهدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين دافعية طلبة جامعة كيب تاون في إفريقيا الجنوبية والتحصيل الدراسي وفقاً للمعدل التراكمي للطلبة (G P A)، وصممت استبانة كمية لجمع البيانات الكترونياً في جامعة كيب الغربية من طلبة السنة الأولى إلى الخامسة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية والتحصيل الأكاديمي، وأن الدافعية الداخلية والخارجية تدفعهم لمحاولة إنجاز وتحقيق رغباتهم في المخرجات التعليمية، ووجود فروق لصالح الدافعية الداخلية على الدافعية الخارجية وأن الدافعية الداخلية أقوى في التأثير على التحصيل الأكاديمي.

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين أهمية تقصي درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس والمؤسسات التعليمية مما يؤثر بشكل مباشر على مستوى الكفاءات العلمية التي سترفد المجتمع بها، وانعكاس ذلك على آفاق تنمية وتقدم ذلك المجتمع ورفاهيته. فقد تقصت العديد من الدراسات درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي في تلك المدارس سواء كانت في المرحلة الثانوية أم الأساسية. إذ تناولت العديد من الدراسات درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس سواء كانت في المرحلة الثانوية أم الأساسية كدراسة أبو العينين وعبد النبي (2018)، ودراسة اليوسف (2018)، والداهري (2017)، وسرحان (2015)، وحدة (2013)، وخليف (2012)، ويخلف وخليفة (2012)، وجدتياوي ونوح وعبد الغني (2011)، وفروجه (2011)، والعطوان والعطيات (2010). وأما الدراسات التربوية والنفسية الأجنبية فقد أشارت إلى علاقة الدافعية بنوعيها (الداخلية والخارجية) بالتحصيل الدراسي كدراسة شارما وشارما (Sharma, Sushma & Sharma, Deepika, 2018)، وبالوك (Bullock, 2017)، وتاستان وآخرون ويلماز و تيرغوف (Yilmaz & Turgul, 2017)، وماكفيرن (Mcferren, 2016، وبوتزلر (Butzler, 2014)، وإديث (Edith, 2013)، وكاننغهام (Cunningham, 2013)، وغودمان (Godman, 2011).

وقد انفردت الدراسة الحالية بتقصي درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس في محافظة سلفيت، حيث كانت الوحيدة– في حدود علم الباحث– التي أجريت في مدارس محافظة سلفيت.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة سلفيتا البالغ عددهم 925 معلما ومعلمة في العام الدراسي 2019/2018.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة طبقية بنسبة 15% من المجتمع الأصلي البالغ (925) معلماً ومعلمةً في مدارس محافظة سلفيت في الفصل الأول من العام الدراسي (2019/2018)، أعاد(125) معلما ومعلمة استباناتهم من أصل(140) معلما ومعلمة الذين مثلوا أفراد عينة الدراسة، ولم يُعِد (15) معلما ومعلمة استباناتهم لأسباب خاصة بهم، من المجتمع الأصلي حيث كانت جميعاً صالحة للتحليل الإحصائي، والجدول(1) يبين توزيع عينة البحث تبعاً لمتغيراتها المستقلة.

يوضح جدول (1): توزيع أفراد عينة بحث المعلمين في المدارس في محافظة سلفيت.

المتغيرات	المستويات	التكرارات	النسب المئوية%
الجنس	ذكر	61	48.8
	أنثى	64	51.2
	المجموع	125	100.0
مكان المدرسة	مدينة	42	33.6
	قرية	83	66.4
	المجموع	125	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	18	14.4
	5-10 سنوات	30	24.0
	أكثر من 10 سنوات	77	61.6
	المجموع	125	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم	19	15.2
	بكالوريوس	90	72.0
	أعلى من بكالوريوس	16	12.8
	المجموع	125	100.0

منهج الدراسة:

اتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي نظراً لملاءمة طبيعتها وأغراضها، حيث تُجمع في هذا المنهج البيانات ويُجرى التحليل الإحصائي لاستخراج النتائج المطلوبة.

أداة الدراسة:

اعتمادا على أدبيات هذه الدراسة والدراسات السابقة واستشارة الخبراء بُنيت استبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة اشتملت على (46) فقرة موزعة إلى محورين كما في الجدول (2).

يوضح جدول (2): فقرات الاستبانة تبعا لمجالات البحث

	المجال	عدد الفقرات	الفقرات
1	العوامل الخارجية	19	19-1
2	العوامل الداخلية (الشخصية)	27	46-20
	المجموع	46	

تقنين أداة الدراسة:

صدق أداة الدراسة وثباتها:

تأكد الباحث من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة والكفاءة من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الفلسطينية. وبعد إجراء التعديلات المطلوبة على بعض الفقرات وحذف وإضافة فقرات أخرى، أكد المحكمون أن الأداة صادقة بعد التزام الباحث بالتعديلات المطلوبة، كما جرى احتساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية حسب معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.954) وعلى محوري الأداة على النحو الآتي:

معامل ثبات الاستبانة تبعا لمجالات الدراسة

	المجال	معامل الثبات
1	العوامل الخارجية	0.956
2	العوامل الداخلية (الشخصية)	0.952
	المجموع	0.954

مناقشة النتائج:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصه: ما درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي في مدارس محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة. واستخدم ميزان متوسطات الإجابة والنسب المئوية بحيث أعطي للفقرات ذات المضمون الإيجابي (5) درجات عن كل إجابة (موافق بشدة)، (4) درجات عن كل إجابة (موافق)، (3) درجات عن كل إجابة (محايد) ودرجتان عن كل إجابة (معارض)، ودرجة واحدة عن كل إجابة (معارض بشدةً)، كما يبينه جدول (3)(Mckmimie, B., 2011):

يوضح جدول (3): ميزان النسب المئوية للاستجابات

النسبة المئوية	متوسط الاستجابة	درجة الاستجابات
أقل من 50%	أقل من 2.5	منخفضة جدا
من 50%-599%	من2.5-2.99	منخفضة
من 60% - 699%	3-3.49	متوسطة
من 70% - 799%	3.5-3.99	مرتفعة
من 80% فما فوق	4 فما فوق	مرتفعة جدا

وتبين الجداول (4)،(5) النتائج، ويبين الجدول(6) خلاصة النتائج.

1) النتائج المتعلقة بالمجال الأول (العوامل الخارجية).

يوضح جدول(4) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للمجال الأول

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
1	تهتم أسرة الطالب كثيراً بالتعليم مما ينعكس على التحصيل الدراسي.	3.752	75.04	مرتفعة
2	تحرص أسرة الطالب دائماً على أن يتعلم مهارات جديدة ليرفع من تحصيله الدراسي.	3.64	72.80	مرتفعة
3	توفر الأسرة للطالب كل ما يحتاج إليه ليزيد من مهارته التي تساعد في رفع تحصيله الدراسي.	3.744	74.88	مرتفعة

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
4	مهام الطالب وواجباته الأسرية تعرقل إنجاز مهامه الدراسية.	3.176	63.52	متوسطة
5	تساعد الأسرة الطالب على التفرغ للدراسة مما يساعد في رفع مستوى تحصيله العلمي	3.808	76.16	مرتفعة
6	تحرص أسرة الطالب على توفير الجو المناسب للدراسة مما يشجعه على رفع تحصيله العلمي.	3.8	76.00	مرتفعة
7	تتابع أسرة الطالب دائماً مستوى تحصيله مما يشكل دافعاً لرفع المستوى الدراسي له.	3.616	72.32	مرتفعة
8	أسرة الطالب تشجعه دائماً على الاستفادة من كل ما يحصل عليه من معلومات ومهارات مما يساعد في التحصيل الدراسي له.	3.608	72.16	مرتفعة
9	توفر المدرسة للطلبة الجو المناسب للتعلم لرفع التحصيل الدراسي.	3.96	79.20	مرتفعة
10	المحتوى العلمي الذي يدرسه الطالب مناسب مما يساعده على التحصيل الدراسي.	3.44	68.80	متوسطة
11	يتواصل الطلبة معاً بشكل جيد مما يمكنهم من رفع التحصيل الدراسي لديهم.	3.424	68.48	متوسطة
12	توفر المدرسة للطلبة دورات تدريبية حول التكنولوجيا المعلوماتية مما يثري تعليمه.	3.152	63.04	متوسطة
13	تنعكس أساليب تواصل المعلمين مع الطلبة في رفع تحصيلهم العلمي.	3.936	78.72	مرتفعة
14	يحاول المعلمون دائما التواصل مع الطلبة خارج حجرات الدراسة مما يزيد فهمهم للمادة الدراسية	3.568	71.36	مرتفعة
15	يساعد التعاون بين هيئة التدريس في القضايا الأكاديمية على رفع التحصيل الدراسي للطلبة	3.896	77.92	مرتفعة
16	يشجع الطلبة بعضهم بعضاً على الدراسة مما يزيد رغبتهم في التعلم.	3.352	67.04	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
17	تنافس الطلبة فيما بينهم ليكونوا الأفضل باستمرار يزيد من دافعيتهم للدراسة.	3.976	79.52	مرتفعة
18	تقيم المدرسة مسابقات علمية لتشجع الطلبة على الدراسة.	3.928	78.56	مرتفعة
19	يشترك الطلبة في جمع المعلومات من المكتبة ويوزعونها على بعضهم بعضاً لتحسين تحصيلهم الدراسي.	3.24	64.80	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.6324	72.65	مرتفعة

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول (4) السابق أن استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي في مدارس محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات كانت مرتفعة على الفقرات (1، 2، 3، 5، 6، 7، 8، 9، 13، 14، 15، 17، 18) حيث كانت نسبتها المئوية بين (70%–79%) وكانت متوسطة على الفقرات (4، 10، 11، 12، 16، 19) حيث كانت نسبتها المئوية بين (60%–69%) وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة بدلالة النسبة المئوية (72.65%). ويعزو الباحث ذلك إلى تفهم المعلمين لأدوار الطلبة العائلية، وإلى قصور المحتوى التعليمي المقدم للطلبة وضعف التواصل بين الطلبة، ونقص الدورات المتعلقة بالتكنولوجيا والاتصالات التي تقدمه المدرسة للطلبة، وإلى عدم وجود مكتبات في بعض المدارس وعدم تفعيل دورها في حال وجودها، مما أثر على استجابات المعلمين والمعلمات على عبارات أداة الدراسة.

2) النتائج المتعلقة بالمجال الثاني (العوامل الداخلية (الشخصية)).

يوضح جدول (5): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للمجال الثاني

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
20	يدرس الطالب بجد ليكتسب مهارات وخبرات جديدة ليطبقها في حياته العملية.	3.496	69.92	متوسطة
21	يجتهد الطالب أكثر عندما يرى نتيجة التعلم على من هم	3.624	72.48	مرتفعة

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
	حوله.			
22	يجتهد الطالب في الحصول على مهارات جديدة تمكنه من الحصول على الوظيفة المناسبة في المستقبل.	3.52	70.40	مرتفعة
23	يحاول الطالب التفوق والتميز كي يرفع من مستوى أسرته الاقتصادي.	3.512	70.24	مرتفعة
24	يسعى الطالب لنقل ما يتعلمه إلى من حوله مما يزيد من مستوى تحصيله الدراسي.	3.496	69.92	متوسطة
25	يشعر الطالب بالثقة عندما يجد نفسه متميزاً عن الآخرين في الدراسة.	4.032	80.64	مرتفعة جدا
26	يحرص الطالب على أن تكون لديه مهارات متعددة مما يشجعه على الدراسة.	3.456	69.12	متوسطة
27	يطور الطالب نفسه ليجد له مكاناً مميزاً في المجتمع مما يدفعه إلى تنمية قدراته.	3.504	70.08	مرتفعة
28	يسعى الطالب لتكوين علاقات جيده مع من يحصلون على تقديرات عالية في الاختبارات.	3.68	73.60	مرتفعة
29	يتعلم الطالب كي لا يكون أقل من الآخرين مما يشكل حافز له للتعليم.	3.728	74.56	مرتفعة
30	يرغب الطالب في الأنشطة التعليمية التعلمية الأكثر صعوبة.	3.04	60.80	متوسطة
31	يفضل الطالب المواد الدراسية التي تدفعه للتفكير.	3.08	61.60	متوسطة
32	يستمتع الطالب بمحاولة حل المشكلات الصعبة.	3.168	63.36	متوسطة
33	يواظب الطالب على الأنشطة التعليمية التعلمية لما فيها من تشويق ومتعة.	3.512	70.24	مرتفعة
34	يشترك الطالب في الأنشطة الصفية بتوجيه الأسئلة إلى ليتعلم أشياء جديدة.	3.68	73.60	مرتفعة
35	يفضل الطالب الأنشطة التعليمية التعلمية الإضافية التي تثير اهتمامه.	3.576	71.52	مرتفعة
36	يطالع الطالب الأشياء التي تمثل موضوعا مهماً بالنسبة له.	3.656	73.12	مرتفعة
37	يواظب الطالب على حل واجباته المدرسية للتوصل إلى ما	3.352	67.04	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
	يرغب في معرفته.			
38	يحب الطالب الأشياء الجديدة، مما يدفعه إلى العمل بجد.	3.704	74.08	مرتفعة
39	يتصدى الطالب لحل المشكلات كي يتعلم طرق حلها.	3.408	68.16	متوسطة
40	يحاول الطالب حل الواجبات المدرسية؛ لأنها تمكنه من الاعتماد على نفسه.	3.36	67.20	متوسطة
41	يرغب الطالب في التوصل إلى معرفة الإجابة الصحيحة بنفسه عند وقوعه في الخطأ.	3.336	66.72	متوسطة
42	يستمر الطالب في محاولاته للتوصل الى حلول للمشكلات التي تعترضه.	3.32	66.40	متوسطة
43	يقوم الطالب بحل الواجبات المدرسية دون مساعدة الآخرين.	3.008	60.16	متوسطة
44	يشترك الطالب باستمرار في الندوات والأنشطة الثقافية بالمدرسة مما يزيد من تحصيله الدراسي.	3.264	65.28	متوسطة
45	يقضي الطالب وقتاً ممتعاً في المدرسة مما يزيد من دافعيته للتعلم.	3.272	65.44	متوسطة
46	يشعر الطالب بالاستقلال أثناء وجوده مع زملائه بالمدرسة مما ينعكس إيجاباً على التحصيل الدراسي لهم.	3.456	69.12	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.4533	69.07	متوسطة

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول (5) السابق أن استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي في مدارس محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات كانت مرتفعة جدا على الفقرة (25) حيث كانت نسبتها المئوية أعلى من (80%) وكانت مرتفعة على الفقرات (21، 22، 23، 27، 28، 29، 33، 34، 35، 36، 38) حيث كانت نسبتها المئوية بين (70%-79%) وكانت متوسطة على الفقرات (20، 24، 25، 26، 30، 31، 32، 37، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46) حيث كانت نسبتها المئوية بين (60%-69%) وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية متوسطة بدلالة النسبة المئوية (69.07%).ويرجع الباحث ذلك إلى إدراك المعلمين لرغبات الطلبة في دراسة المحتوى العلمي الصعب أو المهارات العقلية العليا وتركيز الطلبة على الحصول على العلامة أو الدرجة أكثر من تركيزهم على فهم عميق للمحتوى العلمي، وإتقان المهارات التعليمية بمستوياتها المختلفة،

فضلاً عن عدم التزام الطلبة بأداء واجباتهم الدراسية البيتية، إضافة إلى نقص الدافعية لديهم في حل المشكلات التي تعترضهم في الدراسة والتعلم. كذلك فإن ضعف مشاركة الطلبة في الندوات العلمية والأنشطة الثقافية مما ينعكس سلبا على أدائه الدراسة.

5) خلاصة النتائج وترتيب الأبعاد والدرجة الكلية للاستجابات:

يوضح جدول (6): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للأبعاد والدرجة الكلية للاستجابات

الرقم	المجال	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
1	العوامل الخارجية	3.6324	72.65	مرتفعة
2	العوامل الداخلية (الشخصية)	3.4533	69.07	متوسطة
الدرجة الكلية		3.5429	70.86	مرتفعة

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول (6) السابق أن استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي في مدارس محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات كانت مرتفعة على المجال الأول حيث كانت نسبتها المئوية بين (70%-79%) وكانت متوسطة على المجال الثاني حيث كانت نسبتها المئوية بين (60%-69%) وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة بدلالة النسبة المئوية (70.86%). وبذلك اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو العينين وعبد النبي(2018)،واليوسف(2018)، وسرحان(2015)، وحدة(2013)، وخليف (2012)، ويخلف وخليفة،(2012) وجدتياوي ونوح وعبد الغني K(2011) والعطوان والعطيات (2010)، وشارما وشارما(Sharma, Sushma & Sharma, Deepika, 2018)، و بالوك (Bullock, 2017)، ويلماز و تيرغوف (Yilmaz & Turgul, 2017)، وإديث (Edith, 2013)، وغودمان (Godman, 2011) واختلفت مع نتيجة دراسة والداهري(2017)، و فروجه (2011)، وماكفيرن ((Mcferren, 2016، وبوتزلر (Butzler,2014)،، وكاننغهام((Cunningham, 2013.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصه: هل يوجد فروق في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي في مدارس محافظة سلفيت يعزى إلى متغيرات (الجنس، مكان المدرسة، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟ ويتعلق بهذا السؤال الفرضية الرئيسة التي نصها:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي في مدارس محافظة سلفيت يعزى إلى متغيرات (الجنس، مكان المدرسة، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

1. لفحص الفرضية التابعة لمتغير الجنس استخدم اختبار (t) والجدول (7) يبين النتائج:

يوضح جدول (7): نتائج اختبار (ت) تبعاً لمتغير الجنس

رقم	البعد	ذكر		انثى		(ت)	الدلالة
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	العوامل الخارجية	3.6791	.49882	3.6170	.48988	.609	.543
2	العوامل الداخلية (الشخصية)	3.4946	.72650	3.4397	.53314	.452	.652
	الدرجة الكلية	3.5869	.58123	3.5284	.48435	.554	.580

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول (7) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي في مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغير (الجنس) على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها اكبر من (0.05) وبهذا نقبل الفرضية الصفرية. ويفسر الباحث ذلك بأن خبرة المعلمين والمعلمات بالطلبة ووعيهم لدوافع الطلبة الذاتية للدراسة وطبيعة نشاطهم التعلمي واحدة، وأن التعليمات الناظمة للعملية التعليمية في مدارس فلسطين واحدة، ولذلك جاءت استجاباتهم ذكوراً وإناثا متوافقة دون فروق إحصائية تُذكر. وبذلك اتفقت مع نتيجة دراسة أبو العينين وعبد النبي (2018)، واليوسف (2018)، وسرحان (2015)، والعطوان والعطيات (2010)، وشارما وشارما (Sharma, Sushma & Sharma, Deepika, 2018)، وبالوك (Bullock, 2017)، ويلماز وتيرغوف (Yilmaz & Turgul, 2017)، وغودمان (Godman, 2011) واختلفت مع نتيجة دراسة والداهري (2017)، و فروجه (2011)، وخليف (2012)، ويخلف وخليفة (2012) وجدتياوي ونوح وعبد الغني (2011)، وحدة (2013)، وماكفيرن (Mcferren, 2016)، (Butzler, 2014)، وبوتزلر، وكاننغهام (Cunningham, 2013). وإديث (Edith, 2013).

2. لفحص الفرضية التابعة لمتغير مكان المدرسة استخدم اختبار (t) والجدول (8) يبين النتائج:

يوضح جدول (8): نتائج اختبار (ت) تبعاً لمتغير مكان المدرسة

رقم	البعد	مدينة		قرية		(ت)	الدلالة
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	العوامل الخارجية	3.5952	.48884	3.6512	.49371	-.601-	.549
2	العوامل الداخلية (الشخصية)	3.4541	.59676	3.4529	.58160	.011	.991
	الدرجة الكلية	3.5247	.51264	3.5521	.50890	-.284-	.777

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول (8) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي في مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغير (مكان المدرسة) على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها اكبر من (0.05) وبهذا نقبل الفرضية الصفرية. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن طبيعة نشاط المعلمين والمعلمات واحدة سواء كانت فالمدرسة في المدينة أو القرية، فضلاً عن أن التعليمات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم في فلسطين الناظمة للعملية التعليمية في المدارس كافة واحدة. وبذلك اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو العينين وعبد النبي (2018)، واليوسف (2018)، وسرحان (2015)، والعطوان والعطيات (2010)، وشارما وشارما (Sharma, Sushma & Sharma, Deepika, 2018)، وبالوك (Bullock, 2017)، ويلماز و تيرغوف (Yilmaz & Turgul, 2017)، وغودمان (Godman, 2011) واختلفت مع نتيجة دراسة والداهري (2017)، و فروجه (2011)، وخليف (2012)، ويخلف وخليفة (2012) وجدتياوي ونوح وعبد الغني (2011)، وحدة (2013)، وماكفيرن (Mcferren, 2016)، (Butzler, 2014)، وبوتزلر، وكاننغهام (Cunningham, 2013). وإديث (Edith, 2013).

3. لفحص الفرضية التابعة لمتغير سنوات الخبرة استخدم اختبار (t) والجدول رقم (9) يبين النتائج:

يوضح جدول (9): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق تعزى إلى متغير (سنوات الخبرة)

البعد	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
العوامل الخارجية	بين المجموعات	1.930	2	.965	4.214	.057
	داخل المجموعات	27.942	122	.229		
	المجموع	29.872	124			
العوامل الداخلية	بين المجموعات	2.668	2	1.334	4.102	.059
	داخل المجموعات	39.671	122	.325		
	المجموع	42.339	124			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.223	2	1.111	4.549	.052
	داخل المجموعات	29.809	122	.244		
	المجموع	32.032	124			

دال إحصائيا عند مستوى (0.05) ANOVA

يتبين من الجدول (9) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي في مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغير (سنوات الخبرة) على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها اكبر من (0.05) وبهذا نقبل الفرضية الصفرية. ويرجع الباحث ذلك إلى أن خبرة المعلمين والمعلمات بعد السنة أو السنتين الاوليتين تصبح خبرة سنة مكررة بعدد السنوات، لذلك جاءت استجابات المعلمين والمعلمات متماثلة دون فروق تُذكر. وبذلك اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو العينين وعبد النبي (2018)، واليوسف (2018)، وسرحان (2015)، والعطوان والعطيات (2010)، وشارما وشارما (Sharma, Sushma & Sharma, Deepika, 2018)، وبالوك (Bullock, 2017)، ويلماز وتيرغوف (Yilmaz &

(Turgul, 2017، و،، وغودمان (Godman, 2011) واختلفت مع نتيجة دراسة والداهري (2017)، و فروجه (2011)، وخليف (2012)، ويخلف وخليفة، (2012) وجدتياوي ونوح وعبد الغني (2011)، وحدة (2013)، وماكفيرن (Mcferren, 2016)، (Butzler, 2014)، وبوتزلر، وكاننغهام (Cunningham, 2013). وإديث (Edith, 2013).

3. لفحص الفرضية التابعة لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار (t) والجدول رقم (10) يبين النتائج:

يوضح جدول (10): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق تعزى إلى متغير (المؤهل العلمي)

البعد	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
العوامل الخارجية	بين المجموعات	.605	2	.302	1.260	.287
	داخل المجموعات	29.268	122	.240		
	المجموع	29.872	124			
العوامل الداخلية	بين المجموعات	.508	2	.254	.740	.479
	داخل المجموعات	41.831	122	.343		
	المجموع	42.339	124			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.549	2	.275	1.064	.348
	داخل المجموعات	31.483	122	.258		
	المجموع	32.032	124			

دال إحصائيا عند مستوى (0.05)ANOVA

يتبين من الجدول (10) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي في مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغير (المؤهل العلمي) على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها اكبر من (0.05) وبهذا نقبل الفرضية الصفرية. ويعزو الباحث ذلك إلى ملاحظة المعلمين والمعلمات لسلوك الطلبة التعليمي والمؤثرات البيئية والنفسية لا تحتاج إلى مؤهل علمي عالٍ، وبخاصة أن المعلمين والمعلمات يكتسبون ذلك من الخبرة والعمل اليومي في المدرسة، فضلاً عن تواصل المعلمين والمعلمات فيما بينهم وتبادلهم للآراء حول الطلبة ومشكلاتهم وأنماط سلوكهم. وبذلك اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو العينين وعبد النبي (2018)، واليوسف (2018)، وسرحان (2015)، والعطوان والعطيات (2010)، وشارما

وشارما (Sharma, Sushma & Sharma, Deepika, 2018)، وبالوك (Bullock, 2017)، ويلماز و تيرغوف (Yilmaz & Turgul, 2017)، و،، وغودمان (Godman, 2011) واختلفت مع نتيجة دراسة والداهري(2017)، و فروجه (2011)، وخليف (2012)، ويخلف وخليفة (2012)، وجدتياوي ونوح وعبد الغني (2011)، وحدة (2013)، وماكفيرن (Mcferren, 2016)، (Butzler, 2014)، وبوتزلر، وكاننغهام (Cunningham, 2013). وإديث (Edith, 2013).

التوصيات:

وفي ضوء نتائج الدراسة فقد أوصى الباحث ب:

1- ضرورة تشجيع الطلبة على التواصل فيما بينهم بهدف تعزيز تبادل الخبرات التعلمية.

2- تشجيع الطلبة على الإفادة من المكتبة بما ينوع مصادر المعرفة.

3- تنويع المعلمين والمعلمات في أساليبهم وطرائقهم التعليمية بما يعزز مهارات التفكير وأسلوب حل المشكلات لدى الطلبة.

4- تحسين البيئة المدرسية بنوعيها المادية والنفسية.

5- إجراء مزيد من الدراسات في هذا المجال.

المصادر والمراجع

أبو جادو، صالح محمد (2000). علم النفس التربوي، ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

إبراهيم، فواز(2007). أثر عدد من استراتيجيات التذكر في استرجاع المعلومات في ضوء جنس الطلبة ومستوى دافعيتهم للتعلم، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية**، م(21)،(1)ص.ص 83-106.

بني يونس، محمد محمود (2007) **سيكولوجية الدافعية والانفعالات**، عمان: دار الميسرة للطباعة والنشر، الأردن.

جديتاوي، فريد تركي ونوح، محمد أدري وعبد الغني، قمر الزمان (2011). العلاقة بين الدافعية وتعلم القراءة والكتابة لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في كلية المملكة الأردنية الهاشمية. **مجلة التربية العربية والإسلامية**. م(1)، 13-26.

حدة،، لوناس (2013).**علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعليم لدى المراهق المتمدرس، دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.** جامعة أهلي محمد أو الحاج، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، البويرة، الجزائر.

الحيلة، محمد محمود (2000). الدافعية: العامل المهمل في التصميم التعليمي، **مجلة الطالب،** العدد "2"، الأردن.

الخطيب، ابراهيم (2006) علم النفس المدرسي. ط1. عمان: دار قنديل، الأردن.

خليف، نذير وهارون، محمد (2012). **الدافعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة.** بغداد، العراق.

خليفة، عبد اللطيف محمد (2000). **دراسات في علم النفس الاجتماعي.** القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

الداهري، صالحة عبد الوهاب (2017). مستوى التنور اللغوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقته بالدافعية نحو دراسة اللغة العربية في محافظة بغداد. **رسالة ماجستير غير منشورة.** جامعة الشرق الأوسط. عمان، الأردن.

الربيعي، محمود (2004). أثر التدريس من خلال النصوص بطريقة نكوف في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط. **رسالة ماجستير غير منشورة.** جامعة الموصل، العراق.

زامل، مجدي وحناوي، مجدي ومعيلق، محمد (2015). تكنولوجيا التعليم. ط 2. منشورات جامعة القدس المفتوحة. رام الله، فلسطين.

سرحان، سهير زكي محمود (2015). الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

سعادة، مهند (2007). أثر تنمية الدافعية الداخلية في التحصيل الدراسي وخفض قلق الامتحان لدى طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي، **رسالة ماجستير غير منشورة.** الجامعة الهاشمية. عمان، الأردن.

الشمايلة، نسرين (2007). أثر برنامج تدريبي للدافعية الداخلية للتعلم على درجة التعلم المنظم ذاتياً لطلبة المرحلة الأساسية العليا. **رسالة دكتوراة غير منشورة.** جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان، الأردن.

عبد الحميد، شاكر، وخليفة، عبد اللطيف (2000). دراسات في حب الاستطلاع والإبداع والخيال. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

العزاوي، محمد عبد الوهاب (2005). أنظمة إدارة الجودة والبيئة، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، الاردن.

علام، صلاح الدين محمود (2006). الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية. القاهرة: دار الفكر العربي، مصر.

العلوان، أحمد فلاح والعطيات، خالد عبد الرحمن (2010). العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية – سلسلة الدراسات الإنسانية)، م(18). ص.ص(683–717).

العلوان، أحمد والمحاسنة، رندة (2011)، الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية م(4) ص.ص(224–248).

غانم، ناصر (2007). أثر برنامج تدريبي في التعلم المنظم ذاتياً مستند الى نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي في الدافعية الداخلية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف السابع. **رسالة ماجستير غير منشورة**. الجامعة الأردنية. عمان، الأردن.

غباري، ثائر أحمد (2008). **الدافعية، النظرية، والتطبيق**. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع، الأردن.

فروجة، الحاج (2011). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق. **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة مولوج معمري. تيزي وزو، الجزائر.

قطامي، نايفة وآخرون (2010)، علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق. عمان: دار وائل للنشر، الأردن.

مخول، مالك سميمان (2003). **علم نفس الطفولة والمراهقة**. كلية التربية، منشورات جامعة دمشق .

نشواني، عبد المجيد(2002). **علم النفس التربوي**. ط2. بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، لبنان.

يخلف، عثمان وخليفة، بتول (2011). دافعية التعلم لدى طلبة جامعة قطر وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة علم النفس والإنسانيات المعاصر**، كلية الآداب والعلوم، جامعة المنيا، عدد أكتوبر 25، ص.ص127-184.

اليوسف، رامي محمود(2018). مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات. رسالة ماجستير منشورة. **مجلة دراسات العلوم التربوية**. مجلد 45. العدد2.ص361. عمان، الأردن.

اليوسف، رامي محمود (2010). **علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيقات الصفية**. حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع، السعودية

Bullock, Naomi J.(2017).Factors affecting students motivation & achievement in science in selected middle school grade classes. **Unpublished doctorate dissertation**. Clark Atlanta University. Georgia, USA.

Butzler, Kelly B.(2014). The effects of motivation on achievement and satisfaction in a flipped classroom learning environment. **Unpublished doctorate dissertation**. North Central University. Arizona, USA.

Brophy,Jere(2004). **Motivating students to Learn**. 2d edition..Mahwah Lawrence Erlbaum Associate publishers. New Jersey ,USA.

Chowdhury,Mohammed S.,& Shahabuddin, A.,M.(2007). Self efficacy, Motivation & their relationship to academic performance of Bangladesh college students. **Seneca College of Quarterly**.vol.10 No1.pp1-9.Winter. Applied arts & technology in Toronto, Ca.

Cocks, R.,J., Watt,H.,M.,G.(2001). Self- perceptions of academic competence: How they develop & how they relate to intrinsic motivation for learning in English & Math for year six students. **Paper presented at the AARE annual conference**. Fremantle pertly dec.2-6.(2001).

Cunningham, Kimberly Renee (2013). The effect of motivational on students success in a first- year experience course. **Unpublished doctorate dissertation**.Western Kentucky University, Bowling Green. Ky,USA.

Deci. El. Ryan.Rm.(2006). **Enterinsic Molivation & self determination in human Behavior.** Ed.Elliot Aronson New York & London plenum Press, USA.

Edith, Wagner (2012). Motivational factors of academic achievement in college students. **Unpublished doctorate dissertation**. University of Cluj-Napoca, Romania

Emily, R., Lai(2011). **Motivation: A literature review**. Pearson Assessments. Images pears assessments, on/images/…/motivation-review-final.p... http://www.collegeharterly.ca.

Foss, Nicolai(2012). Revisiting the link between cooperative climate & knowledge sharing behavior the role of job autonomy & intrinsic motivation. **Paper presented at the DRUID 2012 on June 19 to June 21** at CBC, Copenhagen, INGENIO (cis-upv) & University of Valencia institute of innovation & knowledge Management, Denmark.

Godman , Suki. (2011). The relationship between unit university students motivation mediating variable. **South African Journal of Psychology**, 41(3):373-385.

Gottffried,A,E. Flewing,J.,S. and Gottfried,A.,W.(2001).Continuity of academic intrinsic motivation for childhood through late adolescence: longitudinal study. **Journal of Educational psychology,** 93"1",pp3-13

Gage, N.,L. & Berliner, D.,C. (1984). **Educational psychology**. 3d ed. Houghton Mifflin company. Boston , USA.

Halonen.J., W. & Santrock , J.,W.(1999). **Psychology: Contexts & Applications**. 3rd Edition Boston: McGraw-hill, USA.

Lepper, M.(2005). Intrinsic & extrinsic motivational orientations between self-rated motivational & memory performance. **Scandinavian Journal of Psychology** 46(4),pp 323-330.

Mckmimie, B. (2011). **BPSCSC Fourth year book. School of Psychology.** University of Queensland, Australia

McFerren, Jennie, G. (2016). The effects of motivation & engagement on academic achievements among college students. **Unpublished master thesis**. University of middle Tennessee, USA.

Marjvlle.Mo 64468, submitted in fulfillment for the requirements for doctorate dissertation.61-683. Reseach paper. Bolyyai spring 2012.

Newby ,T.,J. (1991).Classroom motivation: strategies of first year teachers. **Journal of Educational psychology ,83**,pp195-200.

Priyadavshini,V.,Joseph, Jelsy,(2012). A study of variation in intrinsic motivation among b-school students in coin batore based in EGO states international. **Journal of Business intelligent** vol.01,issu-02,December.issn:2278-2400.

Rose, Diane, L.(2008).Student self-efficacy in college science, An, investigation of gender, age and academic achievement. **Submitted in**

partial fulfillment of requirements for master of Science degree with a major in education , university of Wisconsin-stout, USA.

Ryan,R., & Deci, E.(2006).Intrinsic & extrinsic classic definitions & new direction. **contrporary educational psychology** 31(1),pp54-57.

Santrock ,J., W. (2003). **Psychology** 7th edition. New York. McGraw-hill, USA.

Schneier, Jeremy (2012),intrinsic motivation vs. experiences motivation: a survey of middle school students to determine their motivation for taking choir as an elective Missouri. **State University. department of educational leadership.**College of education & Human services.

Sharma, Depika and zsharma, Susham(2018).Relationship between motivation & academic achievements. **Research gate, Jjars**.vol.4,li.4584.

Vansteenkiste, M.,Lens. W. & Deci, E. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self -determination theory: Another look at the quality of academic motivations. **Journal of educational psychologist,**41(1),pp 19-31.

Williams , R.,L. & Storckdate, S.,L.(2004). Classroom motivation strategies for prospective teachers. **The teacher educator** ,39(3).pp 212-230.

Wong, F. (2008). Motivation & English achievement: An exploratory & confirmatory factor analysis of a new measure for Chinese students of English learning. **North American Journal of psychology.**10(3).pp 33-646.

Yilmaz, Ercan., Sahin, Mehemt and Turgut, Mehmet (2017).Variables affecting students motivation based on academic publication. **Journal of education & practice**,vol.8., No.2. Issn 222-1735.