العلاقة بين أبعاد الدافعية الأكاديمية واستراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة السنة الأولى جامعي

د. اليازيدي فاطمة الزهراء، جامعة البليدة 2

لوزاني فاطمة الزهراء، جامعة البليدة 2

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي العلاقة بين أبعاد الدافعية الأكاديمية واستراتيجيات حل المشكلات لدى عينة من طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثتان مقياس الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية لفاليراند وآخرون Vallerand et al (1989). ومقياس استراتيجيات حل المشكلات لنزيه حمدي (1997). حيث قامت الباحثتان بحساب الخصائص السيكومترية للمقياسين.

وللإجابة على أسئلة الدراسة تم حساب معامل الارتباط بيرسون. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين كل من الدافعية الأكاديمية، الدافعية الداخلية، الدافعية الخارجية وبين استراتيجيات حل المشكلات. كما كشفت عن وجود علاقة عكسية بين غياب الدافعية الأكاديمية وبين استراتيجيات حل المشكلات.

الكلمات المفتاحية: الدافعية الأكاديمية، الدافعية الداخلية، الدافعية الخارجية، غياب الدافعية، استراتيجيات حل المشكلات.

The Relationship between factors of academic motivation and strategies of problem solving

Abstract:

This study aimed at investigating the relationship between factors of academic motivation and strategies of problem solving of a sample of students in the first year from the university DJELALI BOUNAMA in KHEMIS MILIANA.

To achieve the aim of the study, the researchers used the scale of academic motivation of Vallerand et al. (1989) and the scale of strategies problem solving of NAZIH HAMDI (1997). Where they focused on identifying on characteristics psychometric of the two scales.

The results of study revealed that there is a statistically significant correlation between academic motivation, intrinsic, extrinsic motivation and strategies

problem solving. Also, results revealed that there is inverse statistically significant correlation between amotivation and strategies problem solving.
Keywords: academic motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, amotivation, strategies problem solving.

الإشكالية:

تشكل الدافعية الأكاديمية موضوعا لأكثر الدراسات شهرة في ميدان التربية وعلم النفس، وهذا بسبب التأثير المباشر وغير المباشر للدافعية الأكاديمية على عمليات التعلم.

وقد قامت العديد من الدراسات بمحاولة الإحاطة بالأبعاد المشكلة لمفهوم الدافعية الأكاديمية (academic motivation) كالدراسات التي قام بها دوسي وريان (1985، 1987، 1991، 2000) Deci and Ryan في إطار نظرية التقرير الذاتي والتي تفترض أبعاد متعددة من الأسباب الكامنة وراء سلوك المتعلم. والتي يمكن ترتيبها على متصل التقرير الذاتي.

وتندرج نظرية التقرير الذاتي ضمن المقاربة المعرفية الاجتماعية والتي تعتبر بأن السلوك الإنساني يتشكل من خلال التفاعل المتبادل بين الخصائص الفردية ومحيط الفرد. (عبد القادر لورسي، 2014)

وقد أكد فيو (1994) Viau بأن الخصائص الفردية صعبة الملاحظة ويتم قياسها ضمن السلوك، أي أنها سمات كامنة (latents variables) فنحن نقيس الدافعية الأكاديمية عن طريق السلوك كمثابرة التلميذ (الطالب في المستوى الجامعي) في إنجاز النشاط. وباعتبار أن الدافعية الأكاديمية تدخل ضمن الخصائص الفردية فهي تخضع لنفس مبدأ التأثير المتبادل.

يتضح من هنا أن الدافعية الأكاديمية هي المحرك الذي يدفع الطلبة نحو التعلم. إلا أننا نجد أن العديد من الطلبة الذين يسجلون في السنة الأولى جامعي يدخلون إلى الجامعة بدافعية مرتفعة وتكون مستوياتهم منخفضة من النجاح. (jacque mignon, 2012)

في هذا الإطار ذكر كل من غاي، ماجو وفاليراند (2003) Guay, Mageau et Vallerand في دراستهم حول النموذج التدريجي للدافعية بأن الدافعية المقررة ذاتيا تؤدي إلى نتائج ايجابية أكثر من الدافعية الغير مقررة ذاتيا.

إلى جانب ذلك ذكر فيو (1994) Viau إلى أن الأنماط المعرفية والتي تدخل ضمن الخصائص الفردية تسهم إلى جانب الدافعية في الوصول إلى أحسن المستويات التعليمية.

فأسلوب حل المشكلات (solving problem style) - يدخل ضمن الأنماط المعرفية - باعتباره أهم الأبعاد داخل العملية التعليمية لا يمكن تجاهله. فهو يمثل العملية العقلية التي

ينفذها الفرد أثناء سعيه من أجل الوصول إلى هدف ما يتطلب الوصول إليه اجتياز عقبة أو تخطي صعوبة دون أن يكون مسار الحل واضحا لديه عندما بدأ بهذا النشاط.

ومثل هذا الأمر يتطلب منه أن يستخدم استراتيجيات معينة لاكتشاف هذا المسار وتنفيذه وفق خطوات محددة. وقد ذكر الزغلول والزغلول (2003): «بأن إستراتيجية حل المشكلات تعد من الاستراتيجيات المعرفية التي ترتبط ايجابيا بدافعية التعلم ويحتل تعلم المشكلات الترتيب الأعلى ضمن مستويات أنواع التعلم وفق تصور جانييه إذ يكتشف المتعلم خلال هذه العملية مجموعة من القواعد والقوانين التي تم تعلمها سابقا يمكن أن تستخدم للوصول إلى حل موقف جديد وهي بحد ذاتها تعلم جديد لأنها تمكن المتعلم من استخداماه في المستقبل لمواجهة مواقف جديدة متشابهة. (نذير هارون خليفة، بدون سنة)

وفي نفس السياق حث نزيه حمدي (1998) الباحثين على ضرورة تغيير إدراكات الطلبة للمشكلات بحيث تزيد دافعيتهم لاستخدام أسلوب حل المشكلات ويزيد إحساسهم بالضبط الذاتي.

كما تؤكد نتائج الدراسات على العلاقة الايجابية بين الدافعية الأكاديمية واستراتيجيات حل المشكلات، فقد أشارت دراسة كليفورد Clifford (1991) إلى أن طلاب المرحلة الابتدائية من الصف الثالث إلى الصف السادس قد أظهروا دافعية أعلى للتعلم عند مواجهتهم لمشكلات تتحدى إمكانياتهم. (فراس طنوس، 2007)

إلى جانب ذلك قام دينيس بدار وزملاؤه Denis Bedard (1995) بدراسة طولية على طلبة الطب تتعلق بالتعلم عن طريق حل المشكلات ضمن الخصائص المعرفية والدافعية وهذه الدراسة الطولية دامت ثلاث سنوات وتوصلت إلى أهمية الخصائص المعرفية والدافعية للتعلم.

ومن هنا تكمن أهمية العلاقة بين الدافعية الأكاديمية واستراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة السنة الأولى جامعي –هذه المرحلة العمرية الهامة يتعرض خلالها الطالب للعديد من الضغوط الأكاديمية، والاجتماعية والنفسية لكونهم يعيشون المراهقة المتأخرة والتي نسلط عليها الضوء من خلال البحث الحالي- من أجال الوصول إلى أعلى المستويات التعليمية.

ومن هذا المنطلق تحاول الدراسة الحالية الإجابة على التساؤل التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية الأكاديمية واستراتيجيات حل المشكلات؟

وينبثق من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية الأكاديمية الداخلية وبين استراتيجيات حل المشكلات؟

- هل توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية الأكاديمية الخارجية وبين استراتيجيات حل المشكلات؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين غياب الدافعية الأكاديمية وبين استراتيجيات حل المشكلات؟

الفرضيات:

استنادا لما سبق عرضه من تساؤل يمكن صياغة الفرضيات التالية:

- توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية الأكاديمية وبين استراتيجيات حل المشكلات.
- توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية الأكاديمية الداخلية وبين استراتيجيات حل المشكلات.
- توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية الأكاديمية الخارجية وبين استراتيجيات حل المشكلات.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين غياب الدافعية الأكاديمية وبين استراتيجيات حل المشكلات.

تحديد المفاهيم:

- **الدافعية الأكاديمية:** هي حالة داخلية تستثير سلوك المتعلم وتعمل على توجيهه نحو هدف يسطره لنفسه. نستدل عليها من خلال الثمانية والعشرين مؤشر لمقياس الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية لفاليراند وآخرون (1989) Vallerand et al..
- **الدافعية الداخلية:** يشير لابير (2005) Lapper إلى أن : «الدافعية الداخلية هي الدخول في أي نشاط لذاته، ويكون العمل مدفوعا بدوافع داخلية عندما يتم القيام به لذاته، ويقوم الفرد بأداء السلوك للمتعة.» (أحمد العلوان وخالد العطيات، 2010، ص.686)

وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على الفقرات المنتمية لهذا البعد وفق مقياس الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية لفاليراند وآخرون (1989) Vallerand et al..

- **الدافعية الخارجية:** يعرفها دوسي (1975) Deci: «بأنها ميل الطالب لتحقيق نشاط ما بدون ما يكون مهتم به. إذن فالنشاط المنجز يكون بهدف الوصول إلى نتائج مرغوبة أو تجنب نتائج غير مرغوبة.» (أحمد العلوان وخالد العطيات، 2010، ص.686)

وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على الفقرات المنتمية لهذا البعد وفق مقياس الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية لفاليراند وآخرون (1989) Vallerand et al..

- **غياب الدافعية:** تعني افتقاد الطالب لميكانيزم التنظيم. تحدث عندما لا يجد الطالب قيمة للنشاط أو السلوك الذي يقوم به. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على الفقرات المنتمية لهذا البعد وفق مقياس الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية لفاليراند وآخرون (1989) Vallerand et al..

- استراتيجيات حل المشكلات: يقصد به مجموعة العمليات التي يقوم بها المتعلم مستخدما المعلومات والمعارف التي سبق له اكتسابها لمواجهة موقف تعليمي محدد. نستدل عليها من خلال الأربعين مؤشر لمقياس استراتيجيات حل المشكلات لنزيه حمدي (1997).

الدراسات السابقة:

1) دراسة عاطف حسن شواشرة بعنوان فاعلية برنامج في الارشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير برنامج إرشادي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي، حيث تمت مراقبته وتوثيق الملاحظات حول مواقفه ومعارفه واتجاهاته ، ومفهومه الذاتي، واختبار قدراته خلال فصل دراسي كامل كان يتلقى فيه برنامجا إرشاديا تربويا لزيادة دافعية الإنجاز وفق أوقات محددة تم تنفيذه في غرفة الإرشاد التربوي في مدرسته.

اظهر التحليل الكمي والنوعي في الدراسة الحالية بشقيها التشخيصي والعلاجي أن الطالب يعاني من تدني دافعية الإنجاز، والتحصيل الدراسي، ويفتقر إلى مفهوم واضح حول الذات، كما أظهرت الدراسة أن برنامج الإرشاد التربوي المطبق كان فاعلا في إثارة دافعية الطالب ورفع تحصيله الأكاديمي.

2) أجرى النابلسي(1986) دراسة بعنوان «علاقة مكونات دافعية الإنجاز بأساليب حل المشكلات».

وتمثل هدف الدراسة في تحديد ما إذا كانت مكونات الإنجاز تنتظم في بنيه عامليه محددة، وهل تختلف طبيعة تلك البنيه طبقا لمدخل الحلول، كما تمثل هدفها أيضا في تحديد مدى ارتباط الحل التكتيكي والاستراتيجي والأمامي والخلفي بوجود بروفيل متميز لمكونات الإنجاز لدى عينة الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (180) طالباً من طلبة السنتين الأولى والثانية ، واستخدم الباحث في الدراسة بطارية اختبارات في دافعية الإنجاز، وقائمة من ثلاث مشكلات خاصة بأسلوب حل المشكلات ونمط التفكير التكتيكي والاستراتيجي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف بين مكونات دافعية الإنجاز كعوامل طبقا لأسلوب حل المشكلات، ووجود اختلاف بين مكونات دافعية الإنجاز طبقا لنمط التفكير، بالإضافة إلى عدم تطابق مكونات دافعية الإنجاز كعوامل بالنسبة لأسلوب حل المشكلة الأمامي في تميزه عن الخلفي، ووجود بروفيل خصائص إنجاز مميز لنمط التفكير بنوعيه ولأسلوب حل المشكلات، وكذلك اختلاف مكونات الإنجاز كعوامل طبقا لأسلوب حل المشكلات، وأيضا وجود تفاعل دال بين مدخلات حل المشكلات ونمط التفكير في التأثير على بعض اختبارات دافعية الإنجاز. (فراس جورج، 2007)

3) شواشرة (2004) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقات الارتباطية بين القدرة

على حل المشكلات ومتغيرات دافعية الإنجاز والسعة العقلية والتفكير الناقد والسرعة المعرفية.

وقد تألفت عينة الدراسة من (738) طالبا وطالبة من طلبة الصفين التاسع والعاشر الأساسيين تم اختيارهم بالمعاينة العشوائية العنقودية واستخدم الباحث في الدراسة اختبار واطسون للتفكير الناقد واختبار دافعية الإنجاز للريماوي واختبار السعة العقلية لجان باسكاليوني واختباري السرعة المعرفية والقدرة على حل المشكلات اللذين أعدهما الباحث، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين المتغيرات الخمسة التي تضمنها النموذج السببي تراوحت بين (0.65) و(0.78)، وكانت جميعها دالة إحصائيا. (فراس جورج، 2007)

4) هدفت هذه الدراسة إلى تقصي اثر استخدام إستراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات في زيادة الدافعية نحو الرياضيات لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في الإمارات.

تعتمد هذه الدراسة في تصميمها على ما يعرف بتصميم المجموعتين المتكافئتين المختارتين بطريقة قصدية, وهو تصميم (شبه تجريبي). وهدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر استخدام إستراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات في زيادة الدافعية للتعلم نحو الرياضيات لدى طلاب الصف الثامن الأساسي .

أظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية, التي درست باستخدام إستراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات, على طلاب المجموعة الضابطة, التي درست بالطريقة الاعتيادية, وذلك على مقياس الدافعية نحو الرياضيات وتكمن أهمية هذه النتيجة في أنها تقدم إستراتيجية ناجحة لتنمية الدافعية نحو الرياضيات بشكل عام, في الوقت الذي تشير فيه كثير من الدراسات إلى صعوبة تنمية الدافعية نحو الرياضيات.

5) دراسة فراس جورج إبراهيم طنوس (2007) بعنوان أثر التدريب على استراتيجية حل المشكلة المستندة إلى السمات الانفعالية السلوكية في تنمية دافعية التعلم.

هدفت الدراسة إلى بيان أثر التدريب على إستراتيجية حل المشكل المستندة إلى السمات الانفعالية-السلوكية في تنمية دافعية التعلم. بحيث مت اختيار عينة تكونت من 48 طالب وطالبة يمتلكون سمات انفعالية-سلوكية منخفضة كما أشارت درجاتهم على مقياس تقدير السمات الانفعالية-السلوكية (BERS-2). كما تم استخدام الصورة المعربة من مقياس الدافعية للتعلم ومقياس تقدير السمات الانفعالية السلوكية ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم برنامج تدريبي في ضوء الأبعاد الستة لمقياس تقدير السمات الانفعالية-السلوكية وتطبيقه على العينة التجريبية.

وقد أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي وتحليل التباين المتعدد على الاختبار البعدي للمقياس الكلي لدافعية التعلم وجودا أثر للبرنامج التدريبي في تنمية دافعية التعلم لدى عينة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

منهجية الدراسة:

منهج الدراسة: تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي باعتباره الأنسب للبحث في ارتباط متغيرات الدراسة الحالية.

عينة الدراسة:

1- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة من 40 طالب من طلبة السنة الأولى تخصص جذع مشترك علوم اجتماعية من جامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة.

2- عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من 140 طالب من طلبة السنة الأولى تخصص جذع مشترك علوم اجتماعية من جامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة. بمعدل عمر قدره 19.5 وذلك خلال العام الدراسي 2016/2015.

أدوات الدراسة الاستطلاعية: تمثلت أدوات الدراسة الاستطلاعية في ما يلي:

1- النسخة العربية لمقياس الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية لفاليراند وآخرون (1989).

حيث يفترض هذا المقياس وجود أبعاد متعددة للدافعية الأكاديمية، ترتب على طول متصل التقرير الذاتي (self determination continuum) تتمثل في: الدافعية الداخلية، الدافعية الخارجية وغياب الدافعية. ويتكون المقياس من ثمانية وعشرين فقرة موزعة على سبعة عوامل كامنة تمثل المساحة المشتركة من الدلالة لبنود المقياس.

تصحيح المقياس:

تم تحويل الإجابات إلى كم بمنح الدرجة 1 عند اختيار لا تنطبق تماما، والدرجة 2 عند اختيار تنطبق قليلا جدا، والدرجة 3 عند اختيار تنطبق تماما، والدرجة 4 عند اختيار تنطبق بشكل متوسط، والدرجة 5 عند اختيار تنطبق بشكل كافي، والدرجة 6 تنطبق كثيرا والدرجة 7 عند تنطبق كثيرا جدا.

حساب الدرجة الكلية لمقياس الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية globale index of motivation:

يقوم حساب الدرجة الكلية للمقياس على موضع أبعاد (عوامل) الدافعية الأكاديمية على طول متصل التقرير الذاتي. فكلما كان البعد أكثر تقريرا للذات كلما كان إسهامه ايجابيا

في الدرجة الكلية للمقياس. بعكس الأبعاد من نمط المراقبة الخارجية والتي تشكل أقل أبعاد الدافعية الأكاديمية تقريرا للذات، فهي تنقص من الدرجة الكلية للدافعية الأكاديمية، في حين يسهم بعد غياب الدافعية سلبيا في الدافعية الأكاديمية.

ولحساب الدرجة الكلية نستخدم المعادلة التالية:

الدرجة الكلية = (2*(الدافعية الداخلية للمعرفة + الدافعية الداخلية للإنجاز + الدافعية الداخلية للإثارة) / 3 + الدافعية الخارجية للتقمص) – ((الدافعية الخارجية للتنظيم الخارجي+ الدافعية الخارجية للاستدخال) / 2 + 2*غياب الدافعية). (jacques (Mignon, 2012

2- مقياس استراتيجيات حل المشكلات لنزيه حمدي (1997)

حيث يفترض هذا المقياس وجود 5 أبعاد متعددة لحل المشكلات تتمثل في: التوجه العام، تعريف المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، التقييم. ويتكون المقياس من أربعين فقرة موزعة على الخمس أبعاد تمثل المساحة المشتركة من الدلالة لبنود المقياس.

تصحيح المقياس:

تم تحويل الإجابات إلى كم بمنح الأوزان في حالة الفقرات ذات الاتجاه الموجب: لا تنطبق أبدا (1) تنطبق بدرجة متوسطة (3) تنطبق بدرجة بسيطة (2) تنطبق بدرجة كبيرة (4). ومنح الأوزان في حالة الفقرات ذات الاتجاه السالب: لا تنطبق أبدا (4) تنطبق بدرجة متوسطة (2) تنطبق بدرجة بسيطة (3) تنطبق بدرجة كبيرة (1)

الفقرات السالبة على المقياس هي: (27،26،24،21،18،16،14،13،10،9،8،5 40،38،37،36،35،32،31،30،) - بقية الفقرات هي الفقرات الموجبة على المقياس

التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

1-حساب درجات صدق مقياس الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية:

- **صدق التجانس الداخلي:**

تم حساب معاملات الارتباط بين العوامل الكامنة للمقياس والدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي نتائج معاملات الارتباط.

جدول رقم (1): معاملات الارتباط بين الأبعاد السبعة والدرجة الكلية لمقياس الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية

الأبعاد	1	2	3	4	5	6	7
الدرجة الكلية	0.69**	0.70**	0.69**	0.57**	-0.93*	0.78**	0.58**

**: الدلالة الإحصائية عند 0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين عوامل المقياس السبعة والدرجة الكلية كانت ذات دلالة إحصائية عند 0.01 بحيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين 0.57 و-0.93 وهذا يشكل لب متصل التقرير الذاتي الذي افترضه دوسي وريان للدافعية الأكاديمية

3- حساب درجات ثبات مقياس:

- **الاتساق الداخلي الاتساق الداخلي عن طريق ألفا لكرونباخ internal consistency Method, Cronbach's alpha**

تم حساب درجات ثبات المقياس باستعمال معادلة ألفا لكرونباخ للاتساق الداخلي لأننا نريد معرفة مدى اتساق البنود لقياس مفهوم الدافعية الأكاديمية. كما أن عدد البدائل هو 7بدائل وعليه نستطيع تطبيق طريقة ألفا لكرونباخ. وقد بلغت قيمة معامل ألفا لكرونباخ لكل بنود المقياس 0.41 وهي تشير إلى درجة مقبولة من الاتساق الداخلي أي أن المقياس يكشف عن 41% من الدافعية الأكاديمية لدي عينة الدراسة. كما تراوح مربع معامل الارتباط المتعدد (R^2) بين كل بند من بنود المقياس والمقياس ككل 0.12 و0.64 وهو يدل على مقدار التباين المشترك بين الفقرة وباقي فقرات المقياس أي مقدار المساهمة التي تقدمها الفقرة لمفهوم الدافعية الأكاديمية عند طلبة السنة الأولى جامعي جذع مشترك علوم اجتماعية، فبنود المقياس الحالي تفسر 12% إلى 64% من تباين المقياس ككل. ومن خلال تفحص معامل التحديد (مربع معامل الارتباط المتعدد) نستنتج أن معامل ثبات ألفا المرتفع (0.41) دل فعلا على تجانس داخلي مرتفع لبنود المقياس، و لا يرجع الى تباين درجات الأفراد و طول المقياس.

3- **حساب درجات صدق مقياس استراتيجيات حل المشكلات:**

- **صدق التجانس الداخلي:**

تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي نتائج معاملات الارتباط.

جدول رقم (2): معاملات الارتباط بين الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية لمقياس استراتيجيات حل المشكلات

الأبعاد	1	2	3	4	5	الدرجة الكلية
الدرجة الكلية	0.44**	0.66**	0.88**	0.59**	0.83	1

**: الدلالة الإحصائية عند 0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس الخمسة والدرجة الكلية كانت ذات دلالة إحصائية عند 0.01 بحيث تراوحت قيم معاملات الارتباط

بين 0.44 و0.88 و هي معاملات ارتباط مرتفعة تشير إلى أن المقياس صادق في قياس ما وضع لقياسه.

4- حساب درجات ثبات مقياس استراتيجيات حل المشكلات:

- **الاتساق الداخلي الاتساق الداخلي عن طريق ألفا لكرونباخ internal consistency Method, Cronbach's alpha**

تم حساب درجات ثبات المقياس باستعمال معادلة ألفا لكرونباخ للاتساق الداخلي لأننا نريد معرفة مدى اتساق البنود لقياس مفهوم استراتيجيات حل المشكلات. كما أن عدد البدائل هو 4بدائل وعليه نستطيع تطبيق طريقة ألفا لكرونباخ. وقد بلغت قيمة معامل ألفا لكرونباخ لكل بنود المقياس 0.72 وهي تشير إلى درجة مقبولة من الاتساق الداخلي أي أن المقياس يكشف عن 72% من القدرة على حل المشكلات لدي عينة الدراسة. كما تراوح مربع معامل الارتباط المتعدد (R^2) بين كل بند من بنود المقياس والمقياس ككل 0.10 و0.63 وهو يدل على مقدار التباين المشترك بين الفقرة وباقي فقرات المقياس أي مقدار المساهمة التي تقدمها الفقرة لمفهوم استراتيجيات حل المشكلات عند طلبة السنة الأولى جامعي جذع مشترك علوم اجتماعية، فبنود المقياس الحالي تفسر 10% إلى 63% من تباين المقياس ككل. ومن خلال تفحص معامل التحديد (مربع معامل الارتباط المتعدد) نستنتج أن معامل ثبات ألفا المرتفع (0.72) دل فعلا على تجانس داخلي مرتفع لبنود المقياس، و لا يرجع الى تباين درجات الأفراد و طول المقياس.

تطبيق أدوات الدراسة:

تم تطبيق مقياس الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية ومقياس استراتيجيات حل المشكلات على أفراد عينة الدراسة في المدرج بالطريقة الجمعية، وذلك لتوحيد ظروف تطبيق أدوات الدراسة لجميع أفارد العينة، لضمان أن الفروق التي رصدها المقياس تعود للفروق في أداء الأفراد فقط. حيث قمنا بإعلام الطلبة بضرورة القراءة المتأنية للتعليمة والإجابة على كل الفقرات لأن مشاركتهم تساهم في إثراء البحث العلمي.

وقد تم توزيع 151 استمارة حذفت منها 11 استمارة وبذلك تحصلنا على 140 استمارة جرت عليها الدراسة الأساسية.

عرض النتائج:

- **نتيجة الفرضية الأولى:** تنص الفرضية الأولى على: «توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية الأكاديمية وبين استراتيجيات حل المشكلات.»

لاختبار هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون pearson للدرجات الخام، وكان معامل الارتباط 0.48

جدول رقم (3): يوضح الدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط بين الدافعية الأكاديمية وبين استراتيجيات حل المشكلات

حجم العينة	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
140	0.01	0.48	دال

هذه النتيجة تدل على أن هناك علاقة ارتباطية قوية بين الدافعية الأكاديمية وبين استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة السنة الأولى جامعي. وبالتالي فالفرضية الأولى تحققت، أي أننا متأكدون بنسبة 99»% بأن زيادة الدافعية الأكاديمية تؤدي إلى زيادة استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

- **نتيجة الفرضية الثانية:** تنص الفرضية الثانية على: «توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية الداخلية وبين استراتيجيات حل المشكلات.»

لاختبار هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون pearson للدرجات الخام، وكان معامل الارتباط 0.33

جدول رقم (4): يوضح الدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط بين الدافعية الداخلية وبين استراتيجيات حل المشكلات

حجم العينة	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
140	0.01	0.33	دال

هذه النتيجة تدل على أن هناك علاقة ارتباطية قوية بين الدافعية الداخلية وبين استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة السنة الأولى جامعي. وبالتالي فالفرضية الثانية تحققت، أي أننا متأكدون بنسبة 99»% بأن زيادة الدافعية الثانية تؤدي إلى زيادة استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

- **نتيجة الفرضية الثالثة:** تنص الفرضية الثالثة على: «توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية الخارجية وبين استراتيجيات حل المشكلات.»

لاختبار هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون pearson للدرجات الخام، وكان معامل الارتباط 0.10

جدول رقم (5): يوضح الدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط بين الدافعية الخارجية وبين استراتيجيات حل المشكلات

حجم العينة	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
140	0.05	0.10	دال

هذه النتيجة تدل على أن هناك علاقة ارتباطيه متوسطة بين الدافعية الخارجية وبين استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة السنة الأولى جامعي. وبالتالي فالفرضية الثالثة

تحققت، أي أننا متأكدون بنسبة 95»% بأن زيادة الدافعية الخارجية تؤدي إلى زيادة استراتيجيات حل المشكلات لدى طلب السنة الأولى جامعي.

- **نتيجة الفرضية الرابعة:** تنص الفرضية الرابعة على: «لا توجد علاقة ارتباطية بين غياب الدافعية وبين استراتيجيات حل المشكلات.»

لاختبار هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون pearson للدرجات الخام، وكان معامل الارتباط -0.30

جدول رقم (6): يوضح الدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط بين غياب الدافعية وبين استراتيجيات حل المشكلات

حجم العينة	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
140	0.01	-0.30	غير دال

هذه النتيجة تدل على أن هناك علاقة ارتباطية عكسية بين غياب الدافعية وبين استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة السنة الأولى جامعي. وبالتالي فالفرضية الرابعة تحققت، بنسبة 99»% بأن زيادة غياب الدافعية تؤدي إلى عدم استخدام الطالب لاستراتيجيات حل المشكلات.

مناقشة نتائج البحث:

يتضح من خلال استعراض نتائج الفرضية الأولى للبحث الحالي بأنها تشير إلى وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة بين الدافعية الأكاديمية واستراتيجيات حل المشكلات لدى طلاب السنة الأولى جامعي .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة التي أكدت على العلاقة الايجابية بين حل المشكلات والدافعية الأكاديمية وتتمثل في دراسة كل من كليفورد Clifford (1991) ودراسة دينيس يدار وزملاؤه Denis Bedard (1995) ودراسة النابلسي (1986).

كما كشفت الفرضية الثانية عن وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية الداخلية واستراتيجيات حل المشكلات. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسة كل من غاي، ماجو وفاليراند (2003) Guay, Mageau et vallerand والتي تشير إلى أن الدافعية المقررة ذاتيا –بحيث تمثل الدافعية الداخلية أكثر أشكال الدافعية تقريرا للذات- تؤدي إلى نتائج أكثر ايجابية أي أن ارتباط الدافعية الداخلية بشكل ايجابي مع حل المشكلات.

كما أظهرت نتيجة الفرضية الثالثة وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين الدافعية الخارجية واستراتيجيات حل المشكلات، وهذا ما تؤكده دراسة غاي، ماجو وفاليراند (2003) Guay, Mageau et Vallerand حول كون الدافعية المقررة ذاتيا تؤدي إلى نتائج ايجابية أكثر من الدافعية الغير مقررة ذاتيا فالدافعية الخارجية تشكل بعد من أبعاد الدافعية

الأكاديمية الغير مقررة ذاتيا فهي تحدث نتيجة ضغط خارجي عن الطالب قد يكون مصدره الوالدين أو نتيجة عوامل خارجية غير متعلقة بالمهمة التي يقوم بأدائها كالحصول على الدرجة العالية في الامتحان. لذلك كان ارتباطها ضعيف مع استراتيجيات حل المشكلات.

أما فيما يتعلق بالفرضية الرابعة فهي تشير إلى وجود ارتباط عكسي بين غياب الدافعية وحل المشكلات فالطالب الذي لديه غياب للدافعية لا يستخدم استراتيجيات حل المشكلات وهي نتيجة معقولة تخدم الفرضيتين السابقتين، كما أنها تشير إلى لب نظرية التقرير الذاتي لكل من دوسي وريان (1985) فغياب الدافعية حسب ذات النظرية يظهر عندما يكون الطالب غير قادر على تفسير نتائج أفعاله، أنه لا يجد أي علاقة بين أفعاله والنتائج المتحصل عليها، نتيجة إحساسه بالعجز المكتسب ، وعدم الكفاءة و عدم المراقبة. أي الطالب في هذه الحالة لا يستخدم استراتيجيات حل المشكلات.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة توصي الباحثتان بما يلي:

- بناء برامج إرشادية لاستثارة الدافعية الأكاديمية لتجنب الشعور بالفشل والتسرب الجامعي في السنة الأولى جامعي.
- إجراء المزيد من الدراسات الدافعية الأكاديمية المقررة ذاتيا وربطها بالعوامل الشخصية والنجاح الأكاديمي.
- بناء برامج إرشادية لمواجهة التسرب الجامعي عن طريق الاستفادة من نتائج البحث الحالي.
- ضرورة تحقيق ميول طلاب السنة الأولى جامعي بتوجيههم نحو الشعب التي يرغبون فيها من أجل تحقيق أكثر أنواع الدافعية الأكاديمية تقريرا للذات.
- توظيف استراتيجيات حل المشكلات في المادة التعليمية المقدمة لطلاب السنة الأولى جامعي.

قائمة المراجع:

1. حمدي، نزيه. (1998). علاقة مهارة حل المشكلات بالاكتئاب لدى طلبة الجامعة. مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 25، العدد 1.
2. خليفة، نذير هارون. (بدون سنة). الدافعية العقلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة. مجلة الاشراف التربوي، العدد2.
3. شواشرة، عاطف حسن. (2007). فاعلية برنامج في الارشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي. كلية الدراسات التربوية/الجامعة العربية المفتوحة. فرع الأردن.
4. طنوس، فراس جورج إبراهيم. (2007). أثر التدريب على استراتيجية حل المشكلة المستندة إلى السمات الانفعالية السلوكية في تنمية دافعية التعلم. أطروحة مقدمة للحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك، الأردن.
5. العلوان، أحمد فلاح و العطيات، 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 الاسلامية (سلسلة الدراسات الانسانية) المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، ص.-683ص.717.
6. لورسي، عبد القادر. (2014). المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس. الطبعة الأولى. الجزائر، دار جسور للنشر والتوزيع.
7. Deci, E., & Ryan, R. (1985). Intrinsic motivation and the self-determination of human. behavior. New-York: Plenum Press.
8. Deci, E. and Vallerand, Robert J. and Pelletier, Luc G. and Ryan, Richard M. (1991). Motivation and Education : the Self-Determination perspective. Educational psychologist. lawrence Erlbaum Associates, Inc: 26 (3& 4) 325, 346.
9. Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry. 11, 227268-.
10. Deci, Edward L. and Ryan, Richard M. (1987). The support of Autonomy and the control of Behavior. journal of personality and social psychology. VOL. 53, NO. 6, P.10241037-.
11. Denis Bedard, Turgeon, J.and Tardif J. and Des Marchais, Jacques E. (1995). L’apprentissage par problème à l’ordre universitaire: fondements, résultats obtenus et limites, Actes du colloque de l’AIPU, Hull, Québec, 8.10 aout.
12. Guay, F., Mageau, G.A., & Vallerand, R.J. (2003). On the hierarchical

structure of selfdetermined motivation: a test of top-down, bottom-up, reciprocal, and horizontal effects. Personality and Social Psychology Bulletin, 29(8), 9921004-.
13. Mignon, J. (2012). Etude longitudinal de la Motivation d'etudiants universitaires de 1ére année. Dissertation originale présentée en vue de l'obtention du grade de docteur en sciences agronomiques et ingénierie biologique, université de Liège-GEMBLOUX AGRO-BIOTECH.
14. Viau, R. (1994). La motivation en contexte scolaire. Canada: editions du renouveau pédagogique.