Jerash for Research and Studies Journal مجلة جرش للبحوث والدراسات

Volume 12 | Issue 2 Article 1

2011

Motivation Level Towards Learning A Foreign Language (English) in A Sample of Students at The University of Jordan

Shafiq Banat
Jerash University, Jordan, ShafiqBanat@yahoo.com

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu

Part of the Arts and Humanities Commons, Education Commons, and the Social and Behavioral Sciences Commons

Recommended Citation

Banat, Shafiq (2011) "Motivation Level Towards Learning A Foreign Language (English) in A Sample of Students at The University of Jordan," *Jerash for Research and Studies Journal مجلة جرش للبحوث والدراسات*: Vol. 12 : Iss. 2 , Article 1.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol12/iss2/1

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Jerash for Research and Studies Journal مجلة جرش للبحوث والدراسات by an authorized editor. The journal is hosted on Digital Commons, an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aaru.edu.jo, marah@aaru.edu.jo, u.murad@aaru.edu.jo.

Banat: Motivation Level Towards Learning A Foreign Language (English) in

مستوى الدافعية نحو تعلم اللغة الأجنبية (الإنجليزية) لدى عينة من طلبة الجامعات الأردنية

شفيق بنات❖

تاريخ تقديم البحث: ٥ / ٢ / ٢٠٠٩ تاريخ قبوله للنشر: ٢٢ / ١٠ / ٢٠٠٩

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، لدى عينة من طلبة الجامعات الأردنية، وعلاقتها ببعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (٤١٢) طالباً وطالبة، من الطلبة الدارسين لمساق في اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية. وقد طبق عليهم استبانة مكونة من (٦٦) فقرة، تشتمل على (١٠) مجالات أو أبعاد فرعية، وقد تم التحقق من خصائصها السيكومترية وفق عدد من الإجراءات. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لدى الطلبة حسب المجالات العشرة، قد تراوحت ما بين متوسطة إلى كبيرة. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، على بعض المجالات، تعزى لكل من جنس الطالب، ومستواه الدراسي. ووجدت علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية، بين كل من المعدل التراكمي للطالب وبعض مجالات الدافعية للتعلم. وانتهت الدراسة بعدد من التوصيات.

(١٢٨) كلمة

الكلمات المفتاحية: الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، مجالات الدافعية لتعلم اللغة، طلبة الجامعات الأردنية.

Abstract

This study aimed to investigate the levels of motivation to learn English among a sample of Jordanian university students, and its relationship to some variables. The study sample consisted of (412) students, studying an English language course at the universities of Jordan. A five- scale questionnaire containing (66) items has been applied, covering (10) subdimensions. After its psychometric properties were verified, the results of the study showed medium to large levels of motivation to learn English. Also it showed statistically significant differences in the levels of motivation to learn English, in some domains, due to both the sex of the student, and his study level, and the correlation between each of the student average and some of the domains of motivation for learning. The study was concluded with some recommendations.

(135) words

Keywords: motivation to learn English, domains of motivation, students in Jordanian universities

❖ أستاذ مساعد/ جامعة جرش/ كلية العلوم التربوية/ الأردن.

Published by Arab Journals Platform, 2011

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

ثمة افتراض أساسي في علم النفس التربوي مفاده: "أن وراء كل سلوك دافع"، ويبدو أن هذا الافتراض قد عمل على توجيه كثير من جهود العاملين في مجالات المعرفة المختلفة إلى تبينه بدرجة كبيرة، ولعل العاملين في المجال التربوي قد أخذوا على عاتقهم توظيف هذا الافتراض على اختلاف تخصصاتهم ووظائفهم. وفي السياق ذاته نلمس أن العاملين بالسياسة قد أدركوا أهمية توافر الدافعية في المحافظة على المواطنة الصالحة، فقد حفلت الخطابات الرئاسية بحثّ المؤسسات على اختلاف أهدافها إلى تبني دافعية التعلم كأحد المتطلبات الأساسية في الألفية الثالثة (Taha,2007)، ويدرك المتتبع لدراسة الاتجاهات النظرية للدافعية أنها مكون أساسي من مكونات الشخصية، سعى كثير من الباحثين لاستقصائها من جوانب متعددة. وفي مجال تحديد مفهوم للدافعية قد نلمس تباينات لمفهوم الدافعية للتعلم باختلاف المدارس النفسية التي تصدت لتوضيحها؛ فيرى منظرو الاتجاه السلوكي أن المكافآت الخارجية والعقاب هي مفاتيح توجيه دافعية الطالب، فالحوافز Incentives ما هي إلا مثيرات إيجابية أو سلبية يمكن أن تدفع سلوك الطالب، والحوافز التي يستخدمها المعلم في غرفة الصف قد تكون علامات أو تقديرات توفر تغذية راجعة عن نوعية أداء المتعلم، وقد تشتمل الحوافز على إعطاء شهادات، وتوجيه الثناء والمديح، وغير ذلك. أما الاتجاه الإنساني فيركز على قدرة الطالب على تنمية نفسه وتحقيق ذاته، في حين يؤكد منظرو الاتجاه المعرفي على تفكير الطالب وأفكاره ومعتقداته وتوقعاته؛ باعتبارها هي التي توجه دافعيته للتعلم، مع التركيز الكبير على الدافعية الداخلية التي تنطلق من اعتقادات المتعلم وأفكاره وتوقعاته واهتماماته. أما الاتجاه الاجتماعي فيركز على الانتماء وتكوين العلاقات الآمنة مع الآخرين، فالطلبة الذين يهتمون بالعلاقات البينشخصية يكونون ذوي اتجاهات أكاديمية إيجابية نحو المدرسة والتعلم بشكل خاص (Santrock, 2008).

وفي مجال تحديد مفهوم الدافعية أورد منظرو وباحثو الدافعية مفاهيم متنوعة، إنْ دلت على شيء فإنما تدل على الاهتمام البالغ بهذا المكوّن من مكونات الشخصية الهامة؛ إذ ينظر إلى دافعية التعلم على أنها عملية عقلية تنشط السلوك الأكاديمي، وتحركه، وتوجهه، وتحافظ على استمراريته (Alder-man, 1999; Pintrinch &Schunk, 2002; Reeve, 1996)، وعندما تتوجه الدافعية نحو حالة نفسية داخلية جيدة، فإنها تسمى دافعية داخلية، أما عندما يربط المتعلم بين أفعاله وتلقي مكافأة خارجية، فإن دافعيته تكون خارجية (Fetsco & McClure, 2005). والدافعية لا يمكن ملاحظتها مباشرة، وإنما يستدل عليها من الآثار السلوكية التي تؤدي إليها، فهي مفهوم أو تكوين فرضي (Zoo, 2003). وهي مثير داخلي يحرك سلوك الفرد ويوجهه للوصول إلى هدف معين، أو أنها القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع حاجة أو تحقيق هدف. ويعتبر الدافع شكلاً من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعاً من النشاط أو الفعالية (Petri & Govern, 2004). كما توصف الدافعية بأنها طاقة أو محرك هدفها تمكين الفرد من اختيار أهداف معينة والعمل على تحقيقها، وهي عملية داخلية تنشط الفرد وتوجهه وتحافظ على فاعلية سلوكه عبر الوقت (Baron, 1998).

من هنا، يلاحظ أن الدافعية للتعلم تتطلب أكثر من مجرد الرغبة في التعلم، فقراءة نص عشر مرات مثلاً قد يدل على المثابرة، ولكن الدافعية للتعلم تتضمن استراتيجيات للدراسة الفاعلة ذات المعنى، مثل: التلخيص، والتوسيع للأفكار الأساسية، ورسم مخططات للعلاقات الأساسية بين المفاهيم، وغير ذلك

.(Woolfolk, 2001)

وتسهم الدافعية في تسهيل فهم بعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني. ويمكن القول بشكل عام أن الدافعية مهمة لتفسير عملية التعزيز وتحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين، والمساعدة في التغييرات التي تطرأ على عملية ضبط المثير (تحكم المثيرات بالسلوك)، والمثابرة على سلوك معين حتى يتم إنجازه.

كذلك فإن الفرد يتصرف عادة أثناء حياته اليومية وكأنه يتقدم نحو مكان ما (أي أن سلوك الإنسان هادف) فقد يجلس على طاولة وقتاً معيناً، ويتناول ورقة وقلماً ويكتب صفحة أو أكثر ويضعها في مغلف ثم يضع عليه طابعاً بريدياً ويرسله بالبريد. لا شك أن كل هذه الأفعال قد حدثت ونظمت بسبب وجود هدف عند الفرد، ولولا الدافع العالي لتحقيق هذا الهدف لما حدث ذلك كله، كما أن الدافعية تلعب الدور الأهم في مثابرة الإنسان على إنجاز عمل ما، وربما كانت المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية عند هذا الإنسان (علاونة، ٢٠٠٤).

نظريات تفسير الدافعية

احتلت الدافعية حيزاً كبيراً من البحث والدراسة في القرن العشرين باعتبارها أحد مكونات الشخصية، إذ حظيت باهتمام الباحثين وبخاصة في العقود الأخيرة منه، مما أدى إلى بناء نظريات مستقلة للدافعية؛ اعترافاً بدورها وأهميتها في تفسير السلوك الإنساني.

وفيما يلي عرض لمضمون أبرز النظريات في تفسير الدافعية للتعلم، وتطبيقاتها التربوية (Sant-rock, 2008; Sternberg & Williams, 2002; Woolfolk, 2002) (أحمد، ٢٠٠٠).

الاتجاه السلوكي Behavioral Perspective

يفترض منظرو هذا الاتجاه أن الدافعية للتعلم حالة تسيطر على أداء الأفراد وتظهر على شكل استجابات مستمرة ومحاولات موصولة، بهدف الحصول على التعزيز المطلوب، وبذلك يكون السلوك محكوماً بهدف الحصول على التعزيز.

ويرى علماء النفس السلوكيون أن الدوافع نوعان: دوافع إيجابية تتلو السلوك وتساعد على تقويته، ودوافع سلبية تتمثل في حذف مثير غير مرغوب، من أجل تقوية السلوك المرغوب، وعلى العكس من المعززات الإيجابية والسلبية فإن العقاب يعمل على إيقاف السلوك غير المرغوب سواء بتقديم مثير غير محبب أم بحذف مثير محبب، كما يرى سكنر Skinner أن لدى الفرد حاجات جسمية أساسية، كالجوع والعطش، تحتاج إلى إشباع باستعمال دوافع أولية، كالطعام والشراب، وعندما يتم إشباع هذه الحاجات ترتبط بعض الخبرات والأحداث بالدوافع الأولية، من خلال عمليات الإشراط، وتصبح هذه الأحداث والخبرات دوافع ثانوية، فمثلاً، تصبح المودة والمحبة مرتبطة بالغذاء عندما يرضع الصغير من أمه.

وعموماً، فإن تركيز النظريات السلوكية على المكافآت الخارجية، وأهميتها في إثارة السلوك، وتوجيهه، وإدامة النشاط لدى الفرد لتحقيق الأهداف، وتشكيل السلوك، وتعديله، لا يعني عدم اعترافها بدور الدوافع الداخلية، ولكن لم يتحدث أنصار هذه النظريات بشكل مباشر وصريح عنها، فكان ذلك موضع انتقاد من قبل العديد من الباحثين (Sternberg & Williams, 2002).

Published by Arab Journals Platform, 2011

الاتجاه المعرفي Cognitive Perspective

يرى أصحاب الاتجاه المعرفي أن الفرد لا يستجيب للأحداث الخارجية أو الظروف المادية، مثل الجوع والعطش، ولكنه يستجيب لتفسيراته لهذه الأحداث أو الظروف، فقد يكون الطالب منهمكاً في نشاط أو مشروع بشكل يجعله ينسى تناول الطعام، ولا يدرك حاجته للطعام إلا عندما يلاحظ مرور الوقت، فالحرمان من الطعام لا يثير دافعيته للبحث عنه بشكل تلقائي. من هنا، ترى النظريات المعرفية أن السلوك يتحدد من خلال تفكيرنا، واعتقاداتنا، وأهدافنا، وتوقعاتنا، وقيمنا. وتفترض بعض النظريات المعرفية أن لدى الفرد حاجات أساسية لفهم البيئة، وللشعور بالكفاية، وللتنظيم الذاتي، وللتعامل النشط مع العالم من حوله، ويتفق هذا الافتراض مع ملاحظات بياجيه Piaget، حول التوازن الذي يقوم على استدخال المعلومات الجديدة بشكل يجعلها تتسق مع الأبنية المعرفية لديه، وهو ما يشار إليه بالفهم. وفق هذه النظريات يعمل الطالب بجد ونشاط رغبة للوصول إلى الفهم ولأنه يستمتع بما يقوم به من عمل، لذا، فإن الاتجاه المعرفي في تفسير الدافعية يركز على الدافعية الداخلية. فحاجة المتعلم للتنظيم والتنبؤ وفهم الحوادث من حوله تبدو من خلال السلوك الفطري الذي يلاحظ على الأطفال في صورة محاولة لاكتشاف البيئة ومكوناتها من حولهم، ومن خلال محاولتهم التركيز والانخراط في المهمات التي يقومون بها للتوصل إلى حل. ويندرج تحت إطار النظريات المعرفية في الدافعية نظريات توقع القيمة، حيث يقترح فيذر Feather أن دافعية المتعلم لأداء مهمة ما تكون مرهونة بأمرين اثنين هما: توقع النجاح في المهمة، وقيمة تحصيل المهمة. ويرى أنه عند توفر هذين الأمرين يطور الفرد الإحساس بالفاعلية الذاتيةSelf- Efficacy، التي تتمثل باعتقاد يحمله الفرد حول مقدرته على النجاح في مهمات محددة، ويرى أنه حتى يشعر الطلبة بالفاعلية الذاتية فإن عليهم أن يعتقدوا أنهم يحملون تطوراً فعلياً باتجاه الوصول إلى هدف ذي قيمة، وليس فقط أنهم يحاولون بشكل جدي أو أنهم يؤدون المهمة كما يؤديها الآخرون أو بشكل أفضل منهم، أو أنهم يحققون نجاحاً على مهمات عادية (Sternberg & Williams, 2002).

ومن بين النظريات المعرفية في الدافعية أيضاً، نظرية أتكنسون Atkinson التي تسمى نظرية دافعية التحصيل Achievement Motivation، وهي تعتبر الدافعية للتحصيل مهمة في غرفة الصف، لا لأنها تهيئ الطلبة وتستثير دافعيتهم وطاقاتهم وتوجهها نحو الإنجازات الإيجابية فحسب، بل لأنها تساهم في التقليل من دافع تجنب الفشل لديهم، الذي يقود الطلبة إلى القلق من مواقف الامتحانات، وتجنب المهمات التي تتحدى إمكانياتهم. ويرى أتكنسون أن الافراد يطورون أحكاماً حول احتمالية تحقيق الأهداف المختلفة، لذلك يلاحظ أنهم لا يحاولون بذل المستحيل في حالة الأهداف التي يتوقعون عدم تحققها، وحتى توقع نتيجة إيجابية لا يقود إلى تحفيز إيجابي ما لم يكن الهدف ثميناً، فما يحمل الناس ويحركهم إلى السلوك هو هدف جذاب يعتقدون أنه ممكن التحقيق، فالطلبة الذين لديهم توقعات عالية للسلوك التحصيلي سيقودهم ذلك إلى اختيار الواجبات متوسطة الصعوبة أو التي يعتقدون أنهم يستطيعون تحقيقها، ويمكن أن تحدث لديهم الشعور بالإنجاز (Wool-folk,2002).

أما بالنسبة لنظرية وضع الهدف Goal Setting Theory فيعتبر لوك Locke من أبرز رواد هذه النظرية، ويرى أن وجود هدف يسعى الفرد لتحقيقه ويكافح من أجله يجعله يتوجه نحوه لمتابعة تحقيقه،

كما يرى أن ثمة أسباب تجعل من الأهداف محسنة للأداء، وهي: أنها توجه اهتماماتنا نحو المهمة، كما تعمل على تحريك الجهد، إذ يرتبط الهدف بمستوى الجهد، وتزيد من إصرار الفرد وتصميمه على إنجاز المهمة (Woolfolk,2002).

أما نظرية التنافر المعرفي Cognitive Dissonance Theory التي قدمها ليون فستنجر Fes-tinger فتعد امتداداً لمنحى التوقع-القيمة، وتشير إلى أن لكل منا عناصر معرفية تتضمن معرفته بذاته (ما يحبه، وما يكرهه، وما يريد تحقيقه من أهداف)، ومعرفته بالطريقة التي يسير بها العالم من حوله، فإذا تنافر عنصر من هذه العناصر مع عنصر آخر، حدث التوتر الذي يملي على الفرد ضرورة التخلص منه. وتفترض هذه النظرية أن هنالك ضغوطاً على الفرد لتحقيق الاتساق بين معارفه ومعتقداته، أو بين معتقداته وسلوكه، وأشار فستنجر إلى أن هنالك مصدرين أساسيين لعدم الاتساق بين المعتقدات والسلوك، هما: آثار ما بعد اتخاذ القرار، وآثار السلوك المضاد للمعتقدات والاتجاهات. وتنشأ حالات التنافر المعرفي عندما يمتد عدم الاتساق إلى أشياء مهمة بالنسبة للفرد، وهذا يدفعه إلى تقليل حالة التنافر بغية تحقيق الاتساق، لذا فإن التنافر المعرفي يشكل مصدراً للتوتر، يؤثر في سلوك الفرد، لذلك فهو يساعدنا على التنبؤ بالظروف التي تدفع الفرد إلى الإنجاز، والظروف التي تحول دون ذلك، فالاتساق أحد المؤثرات الدافعية المهمة في سلوك الإنجاز (Santrock,2008).

وتساعد هذه النظرية على تفسير ما نلاحظه من مظاهر التراخي وعدم الجدية بين بعض الطلبة، إذ يشعر مثل هؤلاء الطلبة بحالة شبيهة بالتنافر المعرفي، فقد يعطون أهمية وقيمة كبيرة للتعلم والنجاح، ومع ذلك يشعرون بضعف العائد من وراء هذا النجاح في المستقبل.

وقد قام فشباين وأجزين Feshbain &Egzine بتقديم نموذج الفعل المبرر عقلياً The Rea-soned Action Model لتحديد العلاقة بين المعتقدات والاتجاهات من ناحية والسلوك من ناحية أخرى، وتحديد العوامل المسؤولة عن الاتساق بينها، ويتلخص هذا النموذج في ثلاث خطوات: يمكن التنبؤ بسلوك الفرد من خلال النية والمقصد، ويمكن التنبؤ بالسلوك من خلال اتجاه الفرد نحو هذا السلوك وإدراكه لاتجاه الآخرين نحوه. يمكن التنبؤ بالاتجاه نحو السلوك من خلال إطار التوقع-القيمة.

فأداء الفرد للسلوك أو عدم أدائه يرتبط بمعتقداته الشخصية عن نواتج القيام بهذا السلوك، ونظرة الآخرين للسلوك (Santrock,2008).

وعلى الرغم من أن فستنجر لم يربط بين عدم الاتساق والدافعية الداخلية إلا أن تصوره يشير إلى أن السلوكيات المدفوعة داخلياً هي سلوكيات مدفوعة بواسطة الحاجة إلى تقليل التنافر أو عدم الاتساق بين المعارف (خليفة، ٢٠٠٠).

الدافعية لتعلم اللغات الأجنبية Motivation to learn foreign languages

تعد اللغة على اختلاف رموزها من أهم وسائل الاتصال بين بني البشر؛ باعتبارها منظومة رمزيّة، ووسيلة للتواصل والوصول للحقيقة وفهم العالم من حولنا والتعبير عنه، كون اللغة والتفكير وجهان لعملة واحدة؛ فتعددت لغات الأمم، واقتضت ضرورات التواصل مع الشعوب معرفة لغاتها، وافتخر بنو البشر بلغات مواطنهم باعتبارها جزءاً من ثقافتهم. ويعتز العرب والمسلمون بلغتهم العربية باعتبارها لغة القرآن ولغة أهل الجنة، وفي الوقت نفسه يرون ضرورة تعلم لغات غيرهم من بني البشر للتعايش

Published by Arab Journals Platform, 2011

معاً في هذا الكوكب الصغير الذي تحول بفعل تطور وسائل الاتصال والمواصلات إلى قرية صغيرة.

ومما لا شكل فيه أن اللغات الأجنبية تختلف في أهميتها، فربما يكون أهمها اللغة الإنجليزية، باعتبارها من أكثر اللغات شيوعاً في أنحاء مختلفة من العالم؛ إذ إنها تتمتع بصبغة عالمية، فقد تفوقت على كثير من اللغات، وسادت لدى الكثير من الأمم والشعوب في مشارق الأرض ومغاربها، فتكاد لا ترى بلداً يخلو من التعامل بها، بغض النظر عن مركزه ودرجته في سلم الحضارة. فقد ألقت مراسيها على امتداد بقاع العالم. ورافق ها الانتشار الاعتماد عليها في مجالات العلوم والتكنولوجيا والبحث العلمي، حيث أصبح الاعتماد عليها كبيراً في الكثير من المعاهد والجامعات العالمية، كما إنها أصبحت لغة الاقتصاد والتجارة الإلكترونية والطيران والسياحة والسفر. وفي ضوء ذلك، أصبحت مؤسسات التعليم العام والتعليم العالي في البلدان غير الناطقة بالإنجليزية تواجه تحدياً جديداً، حيث أصبح من الضروري عليها أن تعد مخرجاتها من الطلبة ليكونوا متقنين لمهارات اللغة الانجليزية بما يسهل انخراطهم في سوق العمل المحلي والعالمي، وتجديد معلوماتهم بصورة مستمرة في ظل التطور والتغير المعلوماتي السريع، الذي يشهده العالم معتمداً على أكثر اللغات شيوعاً في العالم.

وتعد الدافعية من أهم العوامل التي تساهم في تعلم اللغات؛ إذ إنّ تعلم اللغات يعد أحد طرق التطور والفهم التي تقود الأفراد إلى فهم ثقافات الحضارات؛ ودون توافر مستوى معين من الدافعية فلن يتمكن الفرد من تعلم اللغات الأجنبية. وفي السياق ذاته يشير كيسو (Kissau, 2006)، إلى أن هنالك العديد من العوامل التي تؤثر في دافعية المتعلم لتعلم اللغة الثانية، منها ما يتعلق بتصميم البيئة الصفية التي تثير دافعية المتعلم، وتحفز استعداده للتعلم، وتزيد من ثقته بنفسه، ورغبته في التواصل اللغوي، ومنها ما يركز على اتجاهات المتعلم، والأسباب التي تدفعه للإقبال على تعلم اللغة الثانية.

وقد قام جاردنر ومكلنتري (Gardner and MacIntyre, 1993)، بتنفيذ برنامج بحثي مطول عن الدافعية لدى طلبة المدارس الكندية التي تستخدم اللغة الإنجليزية والذين يتعلمون الفرنسية كلغة ثانية، وقاموا بتطوير عدد من أدوات القياس العلمية لقياس الدافعية. وقد وجد على مدى سنوات شواهد تشير إلى وجود علاقات مطردة بين الموقف من اللغة، والدافعية، والإنجاز، في تعلم اللغة الثانية، وإن كان جاردنر لا ينفي أن هذه العلاقات معقدة نتيجة لتداخل العوامل وتأثيرها في بعضها البعض. وهو يرى مثلاً، أن القلق اللغوي سمة شخصية تشير إلى قابلية الشخص للتصرف بطريقة عصبية عند استخدام اللغة، ويتجلى في التقليل من شأن الذات، وفي مشاعر الرهبة، بل وحتى في الاستجابات البدنية مثل تسارع ضربات القلب. يضاف إلى ذلك أن المتعلم القلق أقل استعداداً للمشاركة الفصلية أو للتفاعل مع الناطقين الأصليين في حوارات غير رسمية. وقد أشار إلى أن القلق يؤثر سلباً على نجاح التعلم ودافعيته، وهو عكس تأثير الثقة بالنفس والفاعلية الذاتية.

ولما كانت مهمة تعليم اللغات الأجنبية مناطة بمؤسسات كثيرة، تقع الجامعات على قمتها، كان لزاماً على مدرسي وأساتذة مقررات اللغة الإنجليزية في الجامعات، تلمس مستويات الدافعية لدى طلبتهم، بل ومعرفة العوامل المؤثرة في دافعيتهم نحو تعلم اللغات الأجنبية. على أمل أن استيعاب مثل هذه المستويات والعوامل تقودهم إلى تحفيز طلبتهم إلى تعلم تلك اللغات بكل يسر وسهولة، ومن ثم فهم اللغة التي تمكنهم من النجاح المستقبلي في حياتهم. وهذا ما تسعى الدراسة الحالية لتحقيقه.

مشكلة الدراسة

وفي ضوء أهمية دافعية تعلم اللغات الأجنبية بشكل عام واللغة الإنجليزية بشكل خاص، يمكن تحديد مشكلة الدراسة على النحو الآتي:

ما درجة امتلاك طلبة الجامعات الأردنية لدافعية تعلم اللغات الإنجليزية على المقياس المعد لغايات هذه الدراسة؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

أسئلة الدراسة:

١- ما مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لدى طلبة الجامعات الأردنية؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq a$)، في مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية، تعزى لمتغير الجنس؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq a$)، في مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية، تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

٤- هل هنالك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq a$)، بين المعدل التراكمي، ومستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية؟

أهمية البحث

تتمثل أهمية الدراسة الحالية بما يلي:

١- تمثل محاولة لاستقصاء مستويات الدافعية لدى عينة من طلبة مؤسسات التعليم العالي في الأردن، والذين يؤمل أن يكون لهم دور فعال في مسيرة التنمية المستدامة في الأردن، وبعض الأقطار العربية؛ من خلال تحفيز قدراتهم نحو التعلم والعمل المستقبلي.

٢- تمثل محاولة لتحديد الفروق في مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، لدى شريحة مهمة من الطلبة الدارسين في مؤسسات التعليم العالي في وكالة الغوث الدولية في الأردن، تبعاً لكل من الجنس، والمستوى الدراسي.

٣- توفر أداة قياس لدافعية تعلم اللغة الإنجليزية، تتمتع بالخصائص السيكومترية؛ يمكن في ضوئها فهم طبيعة الطلبة الدراسين لهذه اللغة؛ ومن ثم استخدام استراتيجيات تعليمية- تعلمية تتسق ومستوى دافعية الطلبة.

٤- في ظل ما ستسفر عنه نتائج هذه الدراسة يمكن تصميم برامج تدريبية لمدرسي مساقات اللغة الإنجليزية تعمل على تمكينهم من فهم دوافع الطلبة في تعلم اللغة الإنجليزية، على أمل أن يوظفوها في أثناء قيادتهم لتعليم الطلبة المسجلين في مساقات اللغة الإنجليزية؛ وبالتالي تمكن المدرسين من استثارة دوافع الطلبة لتعلم اللغة الإنجليزية.

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- استقصاء مستويات دافعية تعلم اللغة الإنجليزية لدى عينة من طلبة الجامعات الأردنية.

٢- معرفة الفروق في مستوى دافعية تعلم اللغة الإنجليزية تبعاً لمتغير الجنس، والمستوى الدراسي.
٣- بحث العلاقة الارتباطية بين مستوى دافعية تعلم اللغة الإنجليزية والتحصيل الدراسي والمتمثل بالمعدل التراكمي.
٤- التوجه نحو بناء مقياس لدافعية تعلم اللغة الإنجليزية يتمتع بالخصائص السيكومترية على عينة من طلبة الجامعات الأردنية.

حدود الدراسة

يمكن تعميم نتائج الدراسة الحالية في ضوء المحددات الآتية:

- أداة البحث وهي مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية المطور لغايات هذه الدراسة.
- عينة البحث، إذ اقتصرت على عينة من طلبة الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة.

مصطلحات الدراسة

لغايات هذه الدراسة تم تحديد التعريفات الإجرائية الآتية:

دافعية تعلم اللغة الإنجليزية: هي عملية عقلية تنشط السلوك الأكاديمي لدراسة اللغة الإنجليزية، وتحركه، وتوجهه، وتحافظ على استمراريته. وتقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مقياس دافعية تعلم اللغة الإنجليزية والمكون من عشر مجالات، هي: الكثافة الدافعية، والرغبة في التعلم، والتوجه التكاملي، وتدني قلق اللغة، والتشجيع الوالدي، والجهد، والحظ، والإتقان، والفاعلية الذاتية، وتحمل الغموض.

الكثافة الدافعية: كمية الجهد العقلي والجسمي الذي يبذله دارس اللغة الإنجليزية. وتقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مجال الكثافة الدافعية، كما تقيسه أداة الدراسة.

الرغبة في التعلم: اندفاع الطلبة باتجاه اكتساب معارف ومهارات وسلوكيات جديدة في اللغة الإنجليزية. ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مجال الرغبة في التعلم، كما تقيسه أداة الدراسة.

التوجه التكاملي: العملية التي تحرك دارس اللغة الإنجليزية إلى تحقيق أهداف وحاجات بعيدة المدى، مثل: الاتصال بمتحدثي هذه اللغة وممارسة لغتهم وفهم تقاليدهم وثقافتهم. ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مجال التوجه التكاملي، كما تقيسه أداة الدراسة.

تدني قلق اللغة: تقليل مشاعر الرهبة التي ترافق تعلم اللغة، من الاستجابات البدنية مثل تسارع ضربات القلب، وإبداء الاستعداد للمشاركة أو للتفاعل مع الناطقين الأصليين في حوارات غير رسمية. ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مجال تدني قلق اللغة، كما تقيسه أداة الدراسة.

التشجيع الوالدي: حث الوالدين لأبنائهما على دراسة اللغة الإنجليزية، وتحقيق مستوى متقدم فيها. ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مجال التشجيع الوالدي، كما تقيسه أداة الدراسة.

الجهد: ما يبذله الفرد وفقاً لقدراته وإمكاناته. ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مجال الجهد، كما تقيسه أداة الدراسة.

الحظ: التقاء المصادفة بالظروف البيئية المحيطة للفرد. ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب

على مجال الحظ، كما تقيسه أداة الدراسة.

الإتقان: أداء المهمة بدرجة عالية من الكفاءة والتميز. ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مجال الإتقان، كما تقيسه أداة الدراسة.

الفاعلية الذاتية: مجموعة المعتقدات التي يحملها الطالب عن نفسه فيما يتعلق بقدرته على تعلم اللغة الإنجليزية. ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مجال الفاعلية الذاتية، كما تقيسه أداة الدراسة.

تحمل الغموض: الميل إلى المخاطرة إلى جانب العمل المتأني، في دراسة اللغة الإنجليزية، وتعلم المزيد حولها. ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مجال تحمل الغموض، كما تقيسه أداة الدراسة.

طلبة الجامعات الأردنية: هم الطلبة الدارسون في الجامعات الحكومية والخاصة والمسجلون في مساقات اللغة الإنجليزية في أحد الأقسام التي تطرح مساق اللغة الإنجليزية.

الدراسات السابقة

تم استقصاء مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية، وفيما يلي عرضاً لها:

هدفت الدراسة التي أجراها كل من ليانـدو، وموني، وبالدوف (Liando, Moni, & Baldauf, 2005) إلى استقصاء العوامل الدافعية التي تؤثر في تعلم الطلبة للغة الإنجليزية، لدى طلبة المدارس الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (١٤٩) طالباً من طلبة مدرستين ثانويتين، إحداهما حكومية والأخرى خاصة في إندونيسيا، طبقت عليهم استبانة مكونة من (٢٦) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي: التوجه التكاملي، والتوجه الوسيلي، والكثافة الدافعية، والاتجاهات نحو تعلم اللغة الإنجليزية. وقد بينت نتائج الدراسة أن دافعية الطلبة لتعلم اللغة الإنجليزية، هي دافعية تكاملية، أكثر من كونها وسيلية، كما تبين وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأداء الأكاديمي وتعلم اللغة الإنجليزية.

وأجرى العبدان (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى بحث دافعية تعلم اللغات الأجنبية غير الإنجليزية لدى طلاب الجامعة السعوديين. ولتحقيق هذا الهدف، استخدمت استبانة صممت خصيصاً للدراسة، ووزعت على عينة عشوائية مكونة من (121) طالباً سعودياً يدرسون ثلاث لغات آسيوية (التركية والفارسية واليابانية) وثلاث لغات أوروبية (الإيطالية والأسبانية والألمانية). أظهرت الدراسة نتائج مختلفة، من أهمها: أن هؤلاء الطلاب يعون أهمية دراسة اللغات الأجنبية عامة. ورغم أن إجابات الطلاب كشفت عن تفاوت في درجات أهمية تعلم اللغات التي شملتها الدراسة، إلا أن تلك الدرجات كانت تقريبا ضمن نطاق متوسط، وأن هؤلاء الطلاب يربطون في الغالب تلك الأهمية بالمكانة الاقتصادية والصناعية للبلدان التي تتحدث بتلك اللغات، ووجد أيضا أن دافعيتهم لدراسة تلك اللغات الأجنبية مرتفعة نسبياً داخل الصف الدراسي. أما من حيث تقييم هؤلاء الطلاب لأهمية الدوافع المحتملة لتعلم تلك اللغات الأجنبية فقد احتلت الدوافع الدينية المرتبة الأولى، والدوافع المهنية الاقتصادية المرتبة الثانية، والدوافع التعليمية الثقافية المرتبة الثالثة، وأخيراً جاءت الدوافع الشخصية الاجتماعية في المرتبة الرابعة.

وأجرت كل من ليولين وميتينين (Liuolien & Metinien, 2006)، دراسة بهدف استقصاء الدافعية لتعلم اللغة الثانية، من خلال ثلاثة توجهات نظرية في الدافعية، هي: القيمة- التوقع، والهدف،

Published by Arab Journals Platform, 2011

والتقرير الذاتي. وطبق فيها استبانة على عينة من الطلبة الدارسين للغة الثانية. وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستويات الدافعية لدى الطلبة وكل من إحساسهم بالمسؤولية، وحاجتهم إلى الاستقلالية. كما وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الحاجة إلى الاستقلالية والتحصيل الأكاديمي.

أما الدراسة التي أجراها كيسو (Kissau, 2006)، فقد هدفت إلى استقصاء الفروق بين الجنسين في الدافعية لتعلم اللغة الثانية، تكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع في ولاية أونتاريو، تم توزيعهم وفق متغيري الجنس إلى (٢٥٤) إناثاً، و(٢٣٦) ذكوراً. وقد طبق عليهم استبانة للكشف عن دافعيتهم لتعلم اللغة الفرنسية، تكونت من ١١٤ فقرة، موزعة على أربعة عشر مجالاً وفق مقياس تقدير سباعي التدريج، بالإضافة إلى إجراء مقابلات معهم ومع معلميهم. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث على كل من المجالات التالية: الرغبة في التعلم، والتوجه التكاملي، والكثافة الدافعية، في حين لم تظهر فروق بينهما على كل من المجالات التالية: تحمل الغموض، وقلق اللغة، والإتقان.

كما أجرى طه (Taha,2007) دراسة هدفت إلى استكشاف اتجاهات وإدراكات ودافعية الطلبة الأمريكيين والطلبة المواطنين فيما يتعلق بتعلم/ تعليم اللغة العربية كأحد اللغات التي وردت في الخطاب الرئاسي عقب أحداث التاسع من أيلول. تكونت عينة الدراسة من (١٤٢) طالباً جامعياً ملتحقين في برنامج HBCU. أظهرت نتائج الدراسة أن معظم الطلبة الذين شملتهم عينة الدراسة قد وافقوا على أهمية تعلم اللغة العربية في تحقيق أهدافهم وغاياتهم المنفعية Purposes Utilitarian، كما أظهرت نتائج الدراسة انقسام العينة حول فائدة تعلم اللغة العربية في مهنهم المستقبلية، إضافة إلى تباين إدراكاتهم نحو اللغة العربية وثقافتها.

وأجرى ليو (Liu, 2007) دراسة هدفت إلى استقصاء اتجاهات عينة من طلبة الجامعة الصينية نحو تعلم اللغة الإنجليزية، ودافعيتهم لتعلمها، وعلاقة هذه المتغيرات باكتساب كفاءة اللغة الإنجليزية. تكونت عينة الدراسة من (٢٠٢) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة في السنة الدراسية الثالثة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس جاردنر (Gardner) المكيف للبيئة الصينية والمكون من (٤٤) فقرة لقياس دافعية تعلم اللغات الأجنبية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاهات إيجابية نحو تعلم اللغة الإنجليزية، ووجود مستوى عالٍ من الدافعية لتعلمها، كما أظهرت الدراسة أيضاً وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين اتجاهات الطلبة ودوافعهم لتعلم اللغة الإنجليزية ومستوى كفاءتهم باللغة الإنجليزية.

وفي الدراسة التي أجراها كل من نارايانان، وباجيشكران، وإيابان (Narayanan, (Rajasekaran, & Iyyappan, 2007)، بهدف استقصاء أثر الجنس في العوامل المؤثرة في الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، لدى طلبة الهندسة والتكنولوجيا. تكونت عينة الدراسة من (٤٠٨) طالباً وطالبة، من طلبة السنة الأولى في الهندسة والتكنولوجيا، في الهند، منهم (٢٧٠) ذكوراً، و(١٣٨) إناثاً، وقد طبق عليهم استبانة مكونة من (٢٢) فقرة موزعة على سلم خماسي التدريج، وقد اشتملت الأداة على العوامل التالية: التكاملية، والوسيلية، والداخلية، والناتج. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق الإناث في جميع عوامل أداة الدراسة.

وأجرى هيرناندز (Hernandez, 2008) دراسة ارتباطية هدفت إلى اختبار خمسة عوامل مستقلة

هي: الدافعية التكاملية، والدافعية الوسيلية (الذرائعية)، والحاجة إلى تحقيق متطلبات دراسة اللغة الأجنبية، ومعدل درجات الصف، والمتطلبات السابقة لدراسة اللغة الإسبانية للتنبؤ بالمتغيرات الآتية: العلامة على مقابلة المحاكاة الشفهية الماهرة، والاختبارات النهائية للصفوف، والصفوف النهائية، والرغبة في تسجيل مساق اللغة الإسبانية بعد إكمال المتطلبات السابقة، ودافعية الطلبة لتعلم اللغة الإسبانية كدراسة منفردة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق استبانة مقابلة المحاكاة الشفهية الماهرة (SOPI) على (١٣٠) طالباً من الطلبة المسجلين في الفصل الرابع في مساق اللغة الإسبانية كمتنبئ بعلامة مقابلة المحاكاة الشفهية الماهرة، والامتحان النهائي للصفوف. علاوة على ذلك فإن دافعية التكامل تنبأت برغبة الطلبة المسجلين بعد استكمالهم متطلبات دراسة أربعة فصول لتعلم اللغة الإسبانية، إضافة إلى دافعية الطلبة على دراسة اللغة الإسبانية كتخصص رئيس، وأظهرت الدراسة وجود علاقة سلبية بين الحاجة إلى تحقيق متطلبات اللغة، وتصميم الطلبة على إكمال تعلم اللغة الإسبانية، كما أظهرت الدراسة أن الدافعية التكاملية تعد عاملاً مهماً في التنبؤ بدافعية تعلم اللغات الأجنبية.

وفي دراسة أجراها وونغ (Wong, 2008)، بهدف استقصاء الفروق في الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، بين الطلبة المهاجرين في الصين تبعاً لعمر الطالب. تكونت عينة الدراسة من (١٠٩) طلاب من طلبة المرحلة الثانوية المهاجرين في الصين، منهم (٥٣) طالبة، و(٥٦) طالباً، وجميعهم من المهاجرين إلى الصين قبل مدة لا تزيد عن ثلاث سنوات، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٣-١٦) سنة. طبق عليهم استبانة مكونة من (٥٥) فقرة، موزعة على سلم تقدير سداسي التدريج، وتتضمن ثلاثة مجالات، هي: اللغة، والمتعلم، وظروف التعلم. أشارت النتائج إلى وجود فروق في الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية تعزى لعمر الطالب، لصالح الطلبة من الأعمار الأكبر.

وفي دراسة شن (Chen, 2008) التي هدفت إلى استقصاء توجهات الطلبة العسكريين لتعلم اللغة الإنجليزية في الصين. تكونت عينة الدراسة من (٦١) طالباً عسكرياً مبتدئاً من الملتحقين بمساق اللغة الإنجليزية. طبقت عليهم استبانة مكونة من (٢٢) فقرة، موزعة على سلم تقدير رباعي التدريج. وتشتمل على سبعة أنواع من التوجهات الدافعية، هي: التكاملية، والوسيلية، والاتصال المباشر مع المتحدثين باللغة الإنجليزية، والاهتمام الثقافي، والحيوية، والظروف البيئية، والثقة بالنفس اللغوية. بينت نتائج الدراسة أن متوسط الدرجات على مجال الثقة بالنفس اللغوية كان متوسط الدرجات عليه أكبر ما يمكن، يليه الاتصال المباشر مع المتحدثين الأصليين.

وأجرى كل من جيلين وميري وجون (Gilian, Mary, June, 2008) دراسة هدفت إلى استقصاء دافعية تعلم اللغة الإنجليزية لدى عينة مكونة من (٢٢٦) طالباً من هونج كونج في الثلاثينيات من عمرهم، وباستخدام مقياس دافعية التوجه نحو تعلم اللغة المعد من قبل ريني وسيزار Rnyei,s & Csizer، إضافة إلى المنهج النوعي والمتمثل بتقنية المجموعة المركزة Focus Group، وقد أظهرت نتائج الدراسة تغيراً في دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية.

وهدفت الدراسة التي أجراها كل من كورموس وسيزار (Kormos &Csizer, 2008) إلى وصف الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، لدى ثلاثة أنواع من الطلبة: طلبة المدارس، وطلبة الجامعات، وطلبة مراكز تعليم الكبار. تكونت عينة الدراسة من (٦٢٣) طالباً هنغارياً، طبق عليهم استبانة مكونة من (٧٦)

فقرة لطلبة المرحلتين الثانوية والجامعية، و(٧٢) فقرة لطلبة مراكز تعليم الكبار، وتضمنت الاستبانة العوامل أو المجالات التالية: التكاملية، والوسيلية، والاهتمام الثقافي، والحيوية، والثقة بالنفس اللغوية، وقلق اللغة، وقلق الصف، والظروف البيئية، والتشجيع الوالدي، والاتجاهات نحو تعلم اللغة، والاتجاهات العالمية، والمثالية، والواجب في تعلم اللغة، والسلوك الدافعي. أشارت نتائج الدراسة إلى اختلاف الدافعية بين الأنواع الثلاثة من الطلبة، فالعامل المؤثر عليها في المرحلة الثانوية كان الاستمتاع بالمنجزات الثقافية باللغة الإنجليزية، وفي المرحلة الجامعية ومراكز تعليم الكبار كان العامل الأبرز هو الاتجاهات العالمية.

يلاحظ مما سبق أن هنالك عدداً من الدراسات التي اهتمت بالدافعية لتعلم اللغة الثانية (الأجنبية)، وقد اختلفت في الاتجاهات النظرية التي اعتمدت عليها في إعداد أدوات الدراسة. كما يلاحظ تركيز عدد منها على متغير الجنس، وأثره في الدافعية لتعلم اللغة، وطبقت على عينات مختلفة، ما بين طلبة مدارس، وطلبة جامعيين، ودارسين من كبار السن. كما يلاحظ تنوع النتائج التي حصلوا عليها، واختلافها، بسبب اختلاف أدوات الدراسة التي تم استخدامها في جمع البيانات. ولم يقع بين يدي الباحث أية دراسة أردنية تناولت موضوع الدافعية لتعلم اللغة الثانية في مؤسسات التعليم الأردنية.

وانطلاقاً مما سبق، جاءت هذه الدراسة لاستقصاء الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الجامعات الأردنية، وفقاً لعدد من المتغيرات.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الملتحقين بمساق مهارات اللغة الإنجليزية المستوى الثاني في الجامعات التالية: جرش، وفيلادلفيا، والتكنولوجيا، والمقدر عددهم (١٥٠٠) طالب وطالبة، إحصائيات أقسام القبول والتسجيل للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٤١٢) طالباً وطالبة، يمثلون الطلبة الملتحقين بأحد مساقات اللغة الإنجليزية في الجامعات الحكومية والخاصة في الأردن، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، ويبين الجدول (١) توزيع العينة وفق متغيري المستوى الدراسي والجنس.

ملاحظة (يوجد جدول)

أداة الدراسة

استخدم في هذه الدراسة مقياس الدافعية لتعلم اللغات الذي أعده Kissau (٢٠٠٦)، وقد تم تطويره وفق الإجراءات التالية:

- ترجمة المقياس إلى اللغة العربية، وقد بلغ عدد فقراته (١١٤) فقرة، موزعة على (١٨) عاملاً أو مجالاً فرعياً.
- مراجعة الترجمة، ودمج بعض الفقرات المتشابهة، واختصار المجالات الفرعية التي يتضمنها

المقياس، باختيار عشرة مجالات منها، ضمت (٦٦) فقرة، منها (٤٠) فقرة إيجابية، و(٢٦) فقرة سلبية، موزعة على سلم تقدير خماسي التدريج، يشتمل على الفئات التالية: بدرجة قليلة جداً، وبدرجة قليلة، وبدرجة متوسطة، وبدرجة كبيرة، وبدرجة كبيرة جداً (ملحق رقم ١). وبهذا تتراوح الدرجة الكلية على المقياس ما بين ٦٦- ٣٣٠. ويبين جدول رقم (٢) توزيع الفقرات على مجالات أداة الدراسة.

ملاحظة (يوجد جدول)

صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس بثلاث طرق، هي: صدق المحكمين، والصدق التجريبي، وصدق البناء

صدق المحكمين

للتحقق من وضوح الفقرات ومدى ملاءمتها للبيئة الأردنية، تم عرض المقياس على خمسة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية الجامعية، وكلية العلوم التربوية في جامعة جرش، وفي ضوء نتائج التحكيم تمت مراجعة الصورة الأولية من المقياس، وإجراء بعض التعديلات لبعض الفقرات، من حيث دقة الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، ووضوح الفقرات ومقروئيتها وملاءمتها للغرض الذي أعدت له. ثم أجريت التعديلات اللازمة بناء على التغذية الراجعة التي تم الحصول عليها. وقد حافظ المقياس على عدد فقراته المكونة من (٦٦) فقرة موزعة على أبعاده العشرة.

الصدق التجريبي

جدول (1)
توزيع أفراد الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	المستوى الدراسي	العدد
ذكور	سنة أولى	41
	سنة ثانية	56
	سنة ثالثة	65
	سنة رابعة	68
	مجموع الذكور	230
أنثى	سنة أولى	33
	سنة ثانية	36
	سنة ثالثة	53
	سنة رابعة	60
	مجموع الإناث	182
المجموع الكلي		412

تمّ تطبيق المقياس على عينة تجريبية مكونة من (٣٢) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، من مجتمع الدراسة، منهم (٢٠) طالباً، و(١٢) طالبات من طلبة الجامعات الأردنية؛ وذلك للتحقق من الصدق التجريبي، وللتأكد من مدى وضوح فقرات المقياس، وسلامتها اللغوية للطلبة، وكذلك لتحديد الوقت اللازم للإجابة عن جميع فقرات المقياس، حيث تمّ تحديد الوقت اللازم للإجابة على المقياس بـ (٣٠) دقيقة.

صدق البناء

تم التحقق من صدق البناء لمقياس الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٣٢) طالباً وطالبة. ثم استخراج مصفوفة معاملات ارتباط الدرجات على المجالات المكونة له. ويبين جدول رقم (٣) هذه النتائج.

يلاحظ من جدول رقم (٣) أن معاملات الارتباط بين المجالات الفرعية لمقياس الدافعية جميعها طردية، باستثناء العلاقة بين كل من تحمل الغموض، وكل من: الرغبة في التعلم، والتوجه التكاملي، والتشجيع الوالدي، والجهد، والإتقان. وقد يبدو هذا أمراً منطقياً، لأن جهد الطالب في الدراسة، وتشجيع والديه له، ودرجة إتقانه للعمل، ورغبته في التعلم، وتوجهه للمعرفة والاستزادة ربما تتأثر بطريقة سلبية بغموض المهمة، وعدم وضوحها.، إذ تجعل الطالب يفقد رغبته في إتمامها بإتقان. كما يلاحظ وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الإتقان والحظ. وهذا معقول أيضاً، لأنهما أمران مختلفان، فالحظ لا يلعب دوراً في إتقان المهمة التي يكلف الطالب بإنجازها. ويلاحظ كذلك من جدول رقم (٣) وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ($0.05\geq a$) بين الكثير من العوامل المكونة للمقياس، مما يعد مؤشراً على صدق قياسه للدافعية للتعلم.

ثبات المقياس

للتحقق من ثبات المقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية، من خارج عينة الدراسة، ومن المجتمع نفسه، عدد أفرادها (٣٢) طالباً وطالبة. واستخرج معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي للفقرات،

جدول رقم (2)
توزيع الفقرات على مجالات الدراسة

المجال	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
الكثافة الدافعية	10	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10
الرغبة في التعلم	9	11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19
التوجه التكاملي	4	20، 21، 22، 23
تدني قلق اللغة	5	24، 25، 26، 27، 28
التشجيع الوالدي	9	29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37
الجهد	3	38، 39، 40
الحظ	3	41، 42، 43
الإتقان	6	44، 45، 46، 47، 48، 49
الفاعلية الذاتية	5	50، 51، 52، 53، 54
تحمل الغموض	12	55، 56، 57، 58، 59، 60، 61، 62، 63، 64، 65، 66

باستخدام معامل كرونباخ ألفا، ويبين جدول رقم (٤) هذه النتائج.

يلاحظ من جدول رقم (٤) أن معامل الثبات الكلي لأداة الدراسة قد بلغ (٠,٨٨). وهو مناسب لأغراض الدراسة الحالية. كما تراوحت معاملات ثبات المجالات الفرعية ما بين ٠,٦٨ و٠,٩٣. وهي جميعاً مناسبة للدراسة.

تصحيح المقياس

يستخدم هذا المقياس تدريج ليكرت الخماسي بحيث تعطى كل فقرة من الفقرات الموجبة الأوزان الآتية: بدرجة قليلة جداً (١)، بدرجة قليلة (٢)، بدرجة متوسطة (٣)، بدرجة كبيرة (٤)،وبدرجة كبيرة جداً (٥). أمّا بالنسبة للفقرات السالبة فقد صححت على نحو معاكس.

منهج الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهج المسحي الوصفي، إذ تم توزيع أداة الدراسة على عينة عشوائية من الطلبة الملتحقين بمساقات اللغة الإنجليزية، في الجامعات الأردنية، وجمعت الإجابات وتم تصحيحها، ثم تحليلها باستخدام الاختبارات الإحصائية الملائمة، باستخدام برمجية SPSS.

متغيرات الدراسة :

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

جدول رقم (3)
مصفوفة معاملات ارتباط الدرجات على المجالات المكونة له

المجال	الكثافة الدافعية	الرغبة في التعلم	التوجه التكاملي	تدني قلق اللغة	التشجيع الوالدي	الجهد	الحظ	الإتقان	الفاعلية الذاتية
الكثافة الدافعية	-								
الرغبة في التعلم	**0.50	-							
التوجه التكاملي	**0.47	**0.52	-						
تدني قلق اللغة	**0.43	0.25	0.06	-					
التشجيع الوالدي	0.33	**0.51	**0.57	0.10	-				
الجهد	0.29	**0.46	**0.54	0.11	**0.73	-			
الحظ	0.15	**0.54	0.14	**0.45	0.22	0.12	-		
الإتقان	**0.57	0.26	**0.54	0.21	0.41	**0.47	0.08-	-	
الفاعلية الذاتية	0.36	0.17	0.30	**0.48	0.22	0.29	0.23	*0.37	-
تحمل الغموض	0.02	0.02-	0.21-	**0.42	0.27-	0.11-	0.12	0.28-	0.26

جدول رقم (4)
معاملات الثبات على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة

المجال	معامل ألفا
الكثافة الدافعية	0.68
الرغبة في التعلم	0.75
التكامل المعرفي	0.86
تدني قلق اللغة	0.82
التشجيع الوالدي	0.93
الجهد	0.72
الحظ	0.76
الإتقان	0.69
الفاعلية الذاتية	0.88
تحمل الغموض	0.90
الكلي	0.88

المتغيرات المستقلة

١) جنس الطالب: وله مستويان (ذكر، أنثى).

٢) المستوى الدراسي: وله أربعة مستويات (سنة أولى، وسنة ثانية، وسنة ثالثة، وسنة رابعة).

٣) المعدل التراكمي، وهو متغير كمي متصل.

المتغيرات التابعة

الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، وجميع عواملها المكونة لها.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن السؤال الأول استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات المتحققة لأفراد الدراسة على أداة الدراسة، وقد تم الحكم على مستويات الدافعية لدى الطلبة، لكل مجال من مجالات المقياس، من خلال تحديد درجات القطع (Cut Scores)، بالاستعانة بالبيانات التجريبية للدراسة وآراء المحكمين؛ إذ تم الاعتماد على المعايير التالية:

جدول رقم (5)
معايير الدرجات على الفقرة الواحدة من المقياس

القيمة	1.80 >-1	2.61 >-1.81	3.42 >-2.62	4.23 >-3.43	5 > -4.24
الموافقة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا

جدول رقم (6)
معايير الدرجات على كل مجال من مجالات المقياس

التقدير المجال	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
الكثافة الدافعية	18 >-10	26 >-18	34 >-26	42 >-34	50 > -42
الرغبة في التعلم	16 >-9	23 >- 16	31 >-23	38 >-31	45 > -38
التكامل المعرفي	7 >-4	10 >-7	14 >-10	17 >-14	20 > -17
تدني قلق اللغة الإنجليزية	9 >-5	13 >-9	17 >-13	21 >-17	25 > -21
التشجيع الوالدي	16 >-9	23 >- 16	31 >-23	38 >-31	45 > -38
الجهد	5 >-3	8 >-5	10 >-8	13 >-10	15 > -13
الحظ	5 >-3	8 >-5	10 >-8	13 >-10	15 > -13
الإتقان	10 >-6	16 >-10	20 >-16	26 >-20	30 > -26
الفاعلية الذاتية	9 >-5	13 >-9	17 >-13	21 >-17	25 > -21
تحمل الغموض	22 >-12	31 >-22	41 >-31	50 >-41	60 > -50
الكلي	>-66 119	171 >-119	224 >-171	277 >-224	330 > -277

وللإجابة عن السؤال الثاني المتعلق باستقصاء الفروق في مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية التي تعزى لمتغير الجنس تم استخراج نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة تبعاً للجنس، على كل مجال من مجالات الأداة، وعليها كاملة.

وللإجابة عن السؤال الثالث المتعلق بأثر المستوى الدراسي للطالب في مستوى الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لديه، تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، متبوعاً باختبار أقل فرق دال (LSD)، للمقارنات البعدية.

وللإجابة عن السؤال الرابع الذي يهدف إلى استكشاف إمكانية وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المعدل التراكمي، ومستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية، تم استخراج معامل ارتباط بيرسون، بين المعدل التراكمي، وكل من مجالات أداة الدراسة، وعليها كاملة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لدى طلبة الجامعات الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة، ثم استخرجت النسب المئوية لكل مجال. ويبين الجدول رقم (٧) هذه النتائج.

يلاحظ من جدول رقم (٧) أن مستويات دافعية الطلبة تراوحت حسب درجات القطع المحددة مسبقاً ما بين كبيرة ومتوسطة، فكانت كبيرة على كل من المجالات التالية: الرغبة في التعلم، والتوجه التكاملي، والجهد، والحظ، وكانت متوسطة على المجالات التالية: الكثافة الدافعية، وتدني قلق اللغة، والتشجيع

جدول رقم (7)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات أفراد الدراسة على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها مجتمعة

الرقم	المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
1	الكثافة الدافعية	10	31.41	6.00	0.63	6
2	الرغبة في التعلم	9	34.98	7.17	0.77	1
3	التوجه التكاملي	4	14.76	4.07	0.74	2
5	تدني قلق اللغة	5	14.97	5.43	0.60	7
6	التشجيع الوالدي	9	29.36	9.58	0.65	5
7	الجهد	3	10.68	3.21	0.71	3
9	الحظ	3	10.39	3.50	0.69	4
14	الإتقان	6	17.71	5.72	0.59	8
17	الفاعلية الذاتية	5	13.48	5.45	0.54	9
18	تحمل الغموض	12	30.73	12.05	0.51	10
	الكلي	**66**	**208.47**	**33.52**	**0.63**	

الوالدي، والإتقان، والفاعلية الذاتية، وتحمل الغموض. كما كانت متوسطة على المقياس الكلي.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الثقافة المحيطة بالطلبة الدارسين في الجامعات الأردنية، سواء في البيت أم في الحي، أم في الجامعة، تركز على التحصيل العلمي والدراسي، باعتباره سلاحاً بيد الفرد، يؤهله للدخول إلى مجال العمل بكل ثقة وجرأة. كما أن الطلبة الدراسين يتنافسون للدخول إلى الجامعات الأردنية على عدد محدود من المقاعد، وهذا يجعلهم حريصين على الإنجاز وتحقيق أهدافهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العبدان (٢٠٠٥) التي بينت أن الطلبة يعون أهمية دراسة اللغة الأجنبية، وبخاصة أنهم يربطون أهمية تعلم اللغة من النواحي الاقتصادية والصناعية.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq a$)، في مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة، تبعاً لجنس الطالب، ثم استخرجت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات. ويبين جدول رقم (٨) هذه النتائج.

يلاحظ من جدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq a$)، على المقياس الكلي للدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، يلاحظ أن هذه الفروق كانت لصالح الطلاب الذكور. كما يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لدى الطلاب الذكور والطالبات الإناث في كل من المجالات التالية: تدني قلق اللغة الإنجليزية، والجهد، والفاعلية الذاتية، وتحمل الغموض. وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ من

جدول رقم (8)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مجالات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية تبعاً لجنس الطالب ونتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات

المجال	الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الكثافة الدافعية	ذكر	230	31.19	6.18	0.85-	0.396
	أنثى	182	31.69	5.76		
الرغبة في التعلم	ذكر	230	35.39	7.05	1.32	0.189
	أنثى	182	34.46	7.31		
التوجه التكاملي	ذكر	230	14.80	3.97	0.20	0.841
	أنثى	182	14.71	4.20		
تدني قلق اللغة	ذكر	230	15.50	5.28	*2.22	0.027
	أنثى	182	14.31	5.57		
التشجيع الوالدي	ذكر	230	29.99	9.43	1.49	0.138
	أنثى	182	28.58	9.74		
الجهد	ذكر	230	11.01	3.12	*2.40	0.017
	أنثى	182	10.25	3.28		
الحظ	ذكر	230	10.68	3.55	1.94	0.053
	أنثى	182	10.01	3.41		
الإتقان	ذكر	230	17.97	5.55	1.42	0.157
	أنثى	182	17.19	5.49		
الفاعلية الذاتية	ذكر	230	14.21	5.35	*3.09	0.002
	أنثى	182	12.55	5.44		
تحمل الغموض	ذكر	230	32.54	12.04	*3.47	0.001
	أنثى	182	28.45	11.71		
الكلي	ذكر	230	212.94	32.13	*3.08	0.002
	أنثى	182	202.81	34.47		

* : دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

جدول رقم (٨) أن هذه الفروق كانت جميعها لصالح الذكور على جميع المجالات.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذكور في المجتمع الأردني يملكون طموحاً عالياً، من خلال الإقبال على طلب الوظائف في مختلف أنواعها وأشكالها، ولما كانت اللغة الإنجليزية تعد مطلباً أساسياً لكثير من الوظائف فقد اتجه الطلبة الذكور بشكل خاص نحو تملك مهارات اللغة الإنجليزية كمفتاح من مفاتيح النجاح في الحياة التي يتطلعون إليها في مستقبلهم.

جدول رقم (9)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة تبعاً للمستوى الدراسي للطالب

المجال	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكثافة الدافعية	سنة أولى	74	32.66	6.12
	سنة ثانية	92	30.50	5.53
	سنة ثالثة	118	31.46	5.85
	سنة رابعة	128	31.30	6.31
	المجال كاملاً	412	31.41	6.00
الرغبة في التعلم	سنة أولى	74	36.11	5.89
	سنة ثانية	92	35.35	7.95
	سنة ثالثة	118	34.96	7.01
	سنة رابعة	128	34.08	7.38
	المجال كاملاً	412	34.98	7.17
التوجه التكاملي	سنة أولى	74	15.72	4.17
	سنة ثانية	92	14.86	3.93
	سنة ثالثة	118	14.69	3.84
	سنة رابعة	128	14.20	4.25
	المجال كاملاً	412	14.76	4.07
تدني قلق اللغة	سنة أولى	74	16.50	5.30
	سنة ثانية	92	14.54	5.69
	سنة ثالثة	118	14.72	5.10
	سنة رابعة	128	14.63	5.53
	المجال كاملاً	412	14.97	5.43
التشجيع الوالدي	سنة أولى	74	30.01	10.06
	سنة ثانية	92	31.49	9.84
	سنة ثالثة	118	29.64	8.89
	سنة رابعة	128	27.20	9.41
	المجال كاملاً	412	29.36	9.58
الجهد	سنة أولى	74	11.26	2.89
	سنة ثانية	92	10.97	3.07
	سنة ثالثة	118	10.81	3.13
	سنة رابعة	128	10.02	3.48
	المجال كاملاً	412	10.68	3.21
الحظ	سنة أولى	74	11.39	3.11
	سنة ثانية	92	10.35	3.56
	سنة ثالثة	118	10.13	3.50
	سنة رابعة	128	10.07	3.61
	المجال كاملاً	412	10.39	3.50

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذكور في الأردن، يتاح لهم في الغالب، بفعل تنشئتهم الاجتماعية، الاتصال والاحتكاك ضمن نطاق أوسع مما هو متاح للإناث، بالإضافة إلى أنهم أقل شعوراً بالقلق، مقارنة بالإناث، اللاتي يطمحن عادة إلى الوصول إلى درجة من المثالية، مما يجعلهن في حالة قلق دائم لتحقيق هدفهن. وهذا بالطبع ينعكس على الإحساس بالفاعلية الذاتية لدى كلا

جدول رقم (10)
نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة تأثير المستوى الدراسي في مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لدى الطلبة

المجال	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكثافة الدافعية	بين المجموعات	172.00	3	64.71	1.81	0.145
	داخل المجموعات	14371.62	408	35.75		
الرغبة في التعلم	بين المجموعات	283.35	3	70.26	1.37	0.252
	داخل المجموعات	20797.65	408	51.31		
التوجه التكاملي	بين المجموعات	134.42	3	36.62	2.23	0.084
	داخل المجموعات	6667.24	408	16.41		
تدني قلق اللغة	بين المجموعات	143.65	3	70.62	2.42	0.066
	داخل المجموعات	11985.15	408	29.22		
التشجيع الوالدي	بين المجموعات	1070.16	3	351.21	*3.91	0.009
	داخل المجموعات	36663.88	408	89.93		
الجهد	بين المجموعات	101.60	3	30.19	*2.97	0.032
	داخل المجموعات	4129.40	408	10.18		
الحظ	بين المجموعات	67.65	3	31.89	*2.63	0.050
	داخل المجموعات	4971.38	408	12.12		
الإتقان	بين المجموعات	240.57	3	71.76	2.21	0.086
	داخل المجموعات	12325.22	408	32.43		
الفاعلية الذاتية	بين المجموعات	76.62	3	18.23	0.61	0.607
	داخل المجموعات	12113.96	408	29.75		
تحمل الغموض	بين المجموعات	594.04	3	220.57	1.52	0.208
	داخل المجموعات	59041.65	408	144.67		
الكلي	بين المجموعات	36546.96	3	4208.85	*3.82	0.010
	داخل المجموعات	1239420.59	408	1101.22		

* : دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

الجنسين، وكذلك على درجة احتمال كل منهما للغموض وعدم الوضوح في المهمة.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من نارايانان، وباجيشكران، وإيابان (Narayanan, Rajasekaran, & Iyyappan, 2007)، ودراسة كيسو (Kissau, 2006) اللتين أشارتا إلى تفوق الإناث في الدافعية لتعلم اللغة الثانية.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$)، في مستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة تبعاً للمستوى الدراسي للطالب. ويبين جدول رقم (٩) هذه النتائج.

يلاحظ من جدول رقم (٩) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية وفقاً لمتغير المستوى الدراسي للطالب، وللكشف عن دلالة هذه الفروق بين المتوسطات تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA. ويبين جدول رقم (١٠) هذه النتائج.

يلاحظ من جدول رقم (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) على أداة الدراسة كاملة، وعلى كل مجال من المجالات التالية تعزى للمستوى الدراسي: التشجيع الوالدي، والجهد، والحظ، إذ كانت قيمة (ف) دالة إحصائياً في كل مجال منها. وللكشف عن مصدر هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار أقل فرق دال (LSD) للمقارنات البعدية. ويبين جدول رقم (١١) هذه النتائج.

يتبين من جدول رقم (١١) أنه فيما يتعلق بمجال التشجيع الوالدي كانت الفروق دالة إحصائياً بين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الرابعة لصالح طلبة السنة الأولى، وبين طلبة السنة الثانية وطلبة السنة الرابعة لصالح طلبة السنة الثانية، وبين طلبة السنة الثالثة وطلبة السنة الرابعة لصالح طلبة السنة الثالثة، وفيما يتعلق بمجال الجهد كانت الفروق دالة إحصائياً بين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الرابعة لصالح طلبة السنة الأولى، وبين طلبة السنة الثانية وطلبة السنة الرابعة لصالح طلبة السنة الثانية، وبين طلبة السنة الثالثة وطلبة السنة الرابعة لصالح طلبة السنة الثالثة. أما في مجال الحظ، فكانت الفروق دالة إحصائياً بين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الرابعة لصالح طلبة السنة الأولى. وعلى الاستبانة كاملة، كانت الفروق دالة إحصائياً بين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الثالثة لصالح طلبة السنة الأولى، وبين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الرابعة لصالح طلبة السنة الأولى.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة السنة الأولى، يكونون أكثر ارتباطاً بوالديهم، وتأثراً بتشجيعهم لهم، واحتراماً لاهتمامهم ومتابعتهم، مقارنة بطلبة السنة الرابعة، وكذلك الحال فيما يتعلق بطلبة السنتين الثانية والثالثة مقابل طلبة السنة الرابعة. فكلما زاد المستوى الدراسي للطالب، قل ارتباطه بوالديه، وزادت استقلاليته عنهم، وبالتالي يقل تأثير التشجيع الوالدي في زيادة دافعيته للتعلم. والأمر مشابه فيما يتعلق بمجال الجهد، فالطالب في السنوات الأولى، يكون أكثر اهتماماً ببذل الجهد والدراسة الكافية، للحصول على علامة عالية في المساق الذي يدرسه، في حين أن هذا الاهتمام يقل لدى طلبة السنة الرابعة، الذين يشعرون أن تقديرهم لن يتغير بسبب هذه المادة، لأنه قطعوا عدداً أكبر من الساعات المعتمدة، وأصبح تقديراً ثابتاً إلى حد ما. هذا، ولم يتوفر للباحث إطار مرجعي من

الدراسات السابقة، لمقارنة نتائج الدراسة به.

وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئياً مع نتيجة دراسة (Wong,2008) التي أظهرت وجود فروق في الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية تعزى لعمر الطالب، ولصالح الطلبة الأكبر عمراً.

السؤال الرابع: هل هنالك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05≥a)، بين المعدل التراكمي ومستويات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين المعدل التراكمي وكل مجال من مجالات أداة الدراسة (الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية)، والأداة كاملة. ويبين جدول رقم (١٢) هذه النتائج.

يلاحظ من جدول رقم (١٢) وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين المعدل التراكمي والدافعية لتعلم اللغات ككل، كما وجدت علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين المعدل التراكمي وكل من المجالات التالية: الكثافة الدافعية، وتدني قلق اللغة، والحظ، والإتقان.

وهذه النتيجة متوقعة، لأن الأدب التربوي عموماً يؤكد أهمية الدافعية في تعزيز التعلم، وتقويته. وهذا ينعكس على التحصيل الدراسي، ممثلاً بالمعدل التراكمي للطالب.

ويمكن أن تعزى نتيجة هذه الدراسة أيضاً إلى حاجة الطلبة إلى مستوى عال من الاستقلالة والذي يتأتى من خلال توافر درجة عالية من الدافعية، ويعد عامل إحساس الطلبة بالمسؤولية من العوامل ذات القيمة التنبؤية في مجال دافعية الطلبة والتحصيل الدراسي، ولما كان مفاد الافتراض الأساسي في التعلم أن وراء كل سلوك دافع، فإنه يتحقق من أن التحصيل سلوك، يعمل على تقويته دافع مهم وهو متغير الدافيعة.

جدول رقم (11)
نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية على كل مجال من مجالات الأداة وعليها كاملة

المجال	المستوى الدراسي	سنة ثانية	سنة ثالثة	سنة رابعة
التشجيع الوالدي	سنة أولى	1.48-	0.37	*2.81
	سنة ثانية	-	1.85	*4.29
	سنة ثالثة	-	-	*2.44
الجهد	سنة أولى	0.29	0.45	*1.24
	سنة ثانية	-	0.16	*0.95
	سنة ثالثة	-	-	*0.79
الحظ	سنة أولى	1.04	1.26	*1.32
	سنة ثانية	-	0.22	0.28
	سنة ثالثة	-	-	0.06
الكلي	سنة أولى	8.53	*11.70	*16.07
	سنة ثانية	-	3.17	7.54
	سنة ثالثة	-	-	4.37

* : دال إحصائياً على مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

جدول رقم (12)
معامل ارتباط بيرسون بين المعدل التراكمي وكل مجال من مجالات مقياس الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية

المجال	معامل الارتباط بالمعدل التراكمي	مستوى الدلالة
الكثافة الدافعية	*0.134	0.009
الرغبة في التعلم	0.044	0.387
التوجه التكاملي	0.005	0.926
تدني قلق اللغة	*0.201	0.001
التشجيع الوالدي	0.59-	0.250
الجهد	0.021-	0.683
الحظ	*0.145	0.005
الإتقان	*0.113	0.027
الفاعلية الذاتية	0.074	0.151
تحمل الغموض	0.046	0.368
الكلي	*0.111	0.029

* : دال إحصائياً على مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من لياندو، وموني، وبالدوف (Liando, Moni, & Bal-dauf, 2005)، التي أكدت وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية لتعلم اللغة والأداء الأكاديمي، وكذلك دراسة ليولين وميتينين (Liuolien & Metinien, 2006)، ودراسة ليو (Liu, 2007).

التوصيات

وقد خلصت الدراسة إلى جملة من التوصيات، منها:

- الاهتمام بتدريب الطلبة، وتحديداً الطالبات الإناث على اكتساب استراتيجيات الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية.
- الاهتمام بتوظيف استراتيجيات لإثارة دافعية طلبة السنة الرابعة لتعلم اللغة الإنجليزية، مثل اصطحابهم إلى مراكز العمل التي تحتاج إلى اللغة الإنجليزية، أو مناقشة برامج تلفازية هادفة، تم بثها باللغة الإنجليزية، أو تكليفهم بالاختيار من بين مشاريع هادفة ومنتقاة بعناية، تساعد على زيادة اهتمامهم باللغة الإنجليزية.
- إعداد بحوث ودراسات أخرى تتناول الدافعية لتعلم اللغة الثانية لدى عينات عمرية وصفية مختلفة.
- إعداد بحوث ودراسات أخرى تتناول الدافعية لتعلم اللغات وفقاً لمتغيرات أخرى، مثل: نوع السيطرة الدماغية، والذكاء المتعدد، والانفعالي.
- التوجه لبناء مقاييس لقياس دافعية تعلم اللغات الأجنبية بشكل عام واللغة الإنجليزية بشكل خاص على تتسق والبيئة العربية.

المراجع

المراجع العربية

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

خليفة، عبد اللطيف (٢٠٠٠). الدافعية للإنجاز. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

العبدان، عبد الرحمن (٢٠٠٥) دافعية طلاب الجامعة السعوديين لتعلم اللغات الأجنبية الآسيوية والأوربية. المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد (٧٧)، المجلد(٢٠).: استخلصت من الموقع: http:// pubcouncil.kuniv.edu.kw/kashaf/abstract.asp?id=4990

علاونة، شفيق (٢٠٠٤). الدافعية. محرر (علم النفس العام)، تحرير محمد الريماوي، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

Alderman, M. (1999). Motivation for Achievement. Possibilities for teaching and learning. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Baron, R. (1998). Psychology (4th ed.), Boston: Allyn and Bacon.

Chen, Wain-Chin Dana (2008). A Study of ROCMA Freshmen Cadets' Motivation on English Learning. WHAMPOA - An Interdisciplinary Journal, 54(2008), 139-146

Fetsco, T. & McClure, J. (2005). Educational Psychology. USA: Allyn and Bacon.

Gardner, R. and MacIntyre, P. (1993). A student's contributions to second-language learning. Part II: Affective variables. Language Teaching, 26, 1-11.

Gilian, H., Mary, S., June, S.(2008). Many languages, many motivations: A study of Hong Kong students' motivation to learn different target languages. System, 36(2), 313-335.

Hernandez, Todd (2008).Integrative Motivation as a Predictor of Achievement in the Foreign Language Classroom. Applied Language Learning; 18 (1/2),1-15.

Kissau, S. (2006).Gender differences in second language motivation: An investigation of micro- and macro-level influences. Canadian journal of applied linguistics, 73-96

Kormos, J. &Csize_r, K. (2008). Age-Related Differences in the Motivation of Learning English as a Foreign Language: Attitudes, Selves, and Motivated Learning Behavior. Language Learning, 58(2) 327-355

Liando, N., Moni, K. & Baldauf, R. (2005). Student Motivation in Learning English as a Foreign Language in an Indonesian Context. Researching Identity, Diversity & Education, p168-180.

Liu, M. (2007). Chinese Students' Motivation to Learn English at the Tertiary Level. Asian EFL Journal, 9(1) 126-146.

Liuolien, A. & Metinien, R. (2006). Second language learning motivation. Filologija. Edukologija, 14(2) 93-98.

Narayanan, R., Rajasekaran, N., & Iyyappan, S. (2007). Do Female Students Have Higher Motivation than Male Students in Learning of English at the Tertiary Level? ERIC, ED496970

Petri, H., & Govern, J (2004). Motivation: Theory, Research and Applications. Australia: Thomson - Wadsworth,.

Pintrich, P. & Schunk, D. (2002). Motivation in Education: theory, research & applications (2nd. Ed.), Englewood cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Reeve, J. (1996). Motivating others: nurturing inner motivational resources, Boston: Allyn and Bacon.

Santrock, J. (2008). Educational Psychology (3RD ED.), Mc Graw Hill.

Scholl, R. (2002). Affective Motivation and Emotional Intelligence. Rhode: University of Rhode

Sternberg, R. and Williams, W. (2002). Educational Psychology. USA: Allyn and Bacon.

Taha, T. (2007).Arabic as "a critical-need" Foreign Language in Post-9/11 Era: A Study of Students' Attitudes and Motivation.. Journal of Instructional Psychology, 34(3), 150-160.

Wong, R. (2008). Motivation to learn English and age differences: The case of Chinese immigrants. Glossa, 3(2), 365-404.

Woolfolk, A. (2002). Educational Psychology.(8th. Ed.), USA: Allyn and Bacon.

Zoo, C.(2003). Creativity at Work: The Monitor on Psychology. USA: The American Psychological Association.

ملحق رقم (١)

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بين يديك مقياس يتكون من (٦٦) فقرة بهدف التعرف إلى درجة دافعيتك لتعلم اللغة الإنجليزية، وكل ما عليك فعله هو وضع إشارة (_) في الخلية التي تقابل كل فقرة بشكل يشير إلى درجة انطباقها عليك. املأ البيانات التالية أولاً.

الجنس: _ ذكر _ أنثى

المستوى الدراسي: _ سنة أولى _ سنة ثانية _ سنة ثالثة _ سنة رابعة

المعدل التراكمي: ( ). إلى أي درجة تنطبق عليك الفقرات التالية عند دراستك لمواد اللغة الإنجليزية؟

الرقم	الفقرات	بدرجة قليلة جداً	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جداً
.1	أركز على المهمة ولا أهتم بالمشوشات					
.2	أعمل بجد ومثابرة					
.3	أهتم بفهم كل ما أسمعه وأشاهده باللغة الإنجليزية					
.4	أواكب كل ما هو جديد باللغة الإنجليزية					
.5	عندما أواجه مشكلة أطلب مساعدة المدرس					
.6	أنفذ واجباتي بشكل عشوائي وغير مخطط					
.7	لا أتوقف عن محاولة فهم المهمات المعقدة					
.8	لا أقلق عند تصحيح واجباتي في قاعة الدرس					
.9	أشعر باليأس عندما أواجه شيئاً صعباً					
.10	لا تهمني التغذية الراجعة التي أتلقاها في قاعة الدرس					
.11	أتمنى لو أنني درست اللغة الإنجليزية في سن مبكرة					
.12	أتمنى لو أنني متميز في حصص اللغة الإنجليزية					
.13	أرغب بتعلم اللغة الإنجليزية بحيث تصبح لغة أساسية لدي					
.14	اريد ن أتعلم أكبر قدر ممكن عن اللغة الإنجليزية					
.15	لو كان الخيار بيدي لقضيت كل وقتي في تعلم الإنجليزية					
.16	معرفة اللغة الإنجليزية ليست هدفاً مهماً لدي					
.17	للأمانة فإن رغبتي بتعلم الإنجليزية قليلة					
.18	أرغب بتعلم أساسيات اللغة الإنجليزية فقط					
.19	أشعر بفقدان الرغبة لتعلم الإنجليزية بمرور الوقت					
.20	دراسة الإنجليزية مهمة بالنسبة لي لأنها تساعدني في التواصل مع الإنجليزيين الأصليين					
.21	دراسة الإنجليزية مهمة بالنسبة لي لأنها تساعدني في الحديث مع أناس متنوعين					
.22	دراسة الإنجليزية مهمة بالنسبة لي لأنها تساعدني على فهم الأدب الإنجليزي					
.23	دراسة الإنجليزية مهمة بالنسبة لي لأنها تساعدني على المشاركة بفاعلية في الأنشطة					
.24	أشعر بالإحراج عندما أتطوع للإجابة عن الأسئلة المطروحة في محاضرات اللغة الإنجليزية في قاعة الدرس					
.25	لا أكون متأكداً من نفسي عندما أتحدث باللغة الإنجليزية					
.26	أشعر بأن الطلبة الآخرين يتحدثون بالإنجليزية بشكل أفضل مني					