مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية العدد 64 الجزء الثاني أكتوبر 2023
الموقع الاليكتروني: https://jsswh.journals.ekb.eg بريد إليكتروني: jsswh.eg@gmail.com

دور الأخصائي الاجتماعي في تعزيز دافعية الطلبة للتعلم

(دراسة مطبقة على الطلبة مُتدنّي التحصيل الدراسي بمدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي)

أبرار بنت ناصر بن حميد الحضرمية
أخصائية اجتماعية بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان
دكتور مجدي محمد مصطفى عبد ربه
الأستاذ المساعد بقسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي
كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس
دكتور عماد فاروق محمد صالح
الأستاذ المساعد بقسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي
كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الدافعية للتعلم لدى الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بولاية السويق، إضافة إلى التعرف على الدور الفعلي الذي يقوم به الأخصائيون الاجتماعيون لمساعدة الطلبة على تعزيز دافعتيهم للتعلم.

وقد تبنت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي تم تطبيقه من خلال استخدام طريقة المسح الاجتماعي الشامل للأخصائيين الاجتماعيين الذي بلغ عددهم 16 أخصائيًا وأخصائية، والمسح الاجتماعي لعينة من الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي بلغ عددهم 128 طالبًا وطالبة، وتم الاعتماد على تصميم مقياس الدافعية للتعلم، واستبار للأخصائيين الاجتماعيين. وقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن مستوى دافعية عينة الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي نحو التعلم تعد دافعية متوسطة، وأن الأخصائيين الاجتماعيين بحاجة إلى التزود المعرفي والمهاري بما يساعدهم على التعامل مع حالات تدني الدافعية للتعلم. كما قدمت الدراسة بعض المقترحات منها: الحاجة إلى إقامة دورات تدريبية للأخصائيين الاجتماعيين حول طرق إثارة الدافعية للتعلم.

الكلمات المفتاحية: الدافعية للتعلم، الخدمة الاجتماعية المدرسية، التحصيل الدراسي

Abstract

The study aimed to identify the reality of motivation to learn among students with low academic achievements in the second cycle of basic education in Wilayat Al Suwaiq .In addition, to identify the actual role that is done by the social workers to help students enhance the motivation to learn.

The study adopted the descriptive analytical approach, which was applied through the use of the method of a comprehensive social survey of social workers, who were about 16 male and female specialists, and a social survey of a sample of low-achieving students about 128 students, and it was relied on to design a measure of motivation to learn, and a questionnaire for social workers.

The study concluded a number of results; the most important one is the level of motivation of a sample of low-achieving students towards learning in the schools of the second cycle is considered medium motivation, Social workers need to be equipped with knowledge and skills to help them deal with cases of low motivation to learn The study also presented some proposals; the most, to hold training courses for social workers on ways to stimulate students' motivation to learn .

Keywords: motivation to learn, school social work, academic achievement

أولًا: مشكلة الدراسة:

يعد الدافع المحرك الأساس للسلوك الإنساني، فهو الذي يدفع الإنسان للخروج إلى العمل، أو ليقوم بالأعمال المنزلية، أو ليذهب إلى المدرسة أو الجامعة. كما يعد الدافع متغيرًا مستقلًا محفزًا ومعززًا للتعلم، ويساعد على الفهم الأفضل للطالب. فالدافع هو الذي يستثير وظائف الذات من إحساس وإدراك وتفكير وتنفيذ الأنشطة اللازمة لإتمام العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية. فالدافعية شرط أساس لتحقيق الغايات التربوية عند المتعلم سواء على: المستوى المعرفي وتحصيل المعارف، أو المستوى الوجداني وتكوين القيم والاتجاهات، أو المستوى المهاري وتكوين مهارات التعلم والمهارات الحياتية المختلفة (خلفة؛ حجوجي، 2019).

وتؤكد "الرايقي" على أن الدافعية القوية للتعلم تعد أحد المؤشرات الدالة على فعالية التعلم وحيويته، حيث تختلف درجات تحصيل الطلبة باختلاف مستوياتهم واستعداداتهم ودافعيتهم للتعلم، حيث تعمل الدافعية للتعلم على تحقيق عملية التعلم والتعليم من خلال استثارة نشاط الطلبة وإطلاق الطاقات الكامنة لديهم، وتحفيزهم على الإقبال على التعلم برغبة شديدة، وتوجيه سلوك المتعلمين من أجل انتقاء أنسب الوسائل والإمكانات المادية وغير المادية التي تساعد على تحقيق أهداف التعلم، وتوجيه سلوك المتعلمين نحو مصادر التعلم المتاحة وزيادة مستوى المثابرة لديهم للحصول على المعرفة وتحقيق الأهداف، والعمل على زيادة اهتمام المتعلمين بالأنشطة التعليمية والانشغال بها طوال الموقف التعليمي (الرايقي، 2018).

وتشير "البراشدية" إلى أن الدافعية القوية للطلبة نحو التعلم لها أهمية كبرى، كونها وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة على النحو الفعال، وباعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والانجاز الدراسي، وأن لها علاقة وثيقة بميول وتوجهات الطالب؛ حيث تدفعه نحو مزاولة الأنشطة التعليمية المختلفة بنجاح (البراشدية، 2019).

ويشير "أبو حليمة" إلى أن الدافعية للتعلم يمكن أن تفسر الفروق الفردية بين الطلبة في التحصيل الدراسي عندما يتم تثبيت عوامل الذكاء والاستعداد الدراسي، فالطالب الذي يحصل على مستوى أقل من المتوقع منه، هو طالب ليس مدفوعًا للتحصيل الدراسي بالشكل الذي يمكنه من تحقيق المستوى المناسب لاستعداداته، وبالتالي يتطلب الأمر تعزيز دافعيته للتعلم، في حين أن الطالب الذي يحصل على مستوى أعلى من المتوقع منه يبذل جهدًا أكبر نتيجة لارتفاع دافع التعلم لديه (أبو حليمة، 2018).

وعلى الصعيد الوطني، يواجه النظام التعليمي في السلطنة بعض المشكلات شأنه في ذلك شأن نظم التعليم في المجتمعات المعاصرة. وقد أشارت الدراسة التي أجريت بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي حول قيادة وجودة التعليم في سلطنة عمان، إلى أن أداء الطلبة في المدارس جاء دون توقعات الحكومة ودون المستويات التي يتم تحقيقها في دول عديدة في العالم (وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي، 2012). كما خلصت ندوة " التعليم في سلطنة عمان: الطريق إلى المستقبل" إلى أن القطاع التعليمي بالسلطنة يواجه العديد من المعوقات والتحديات، من أهمها ضرورة تعزيز دافعية الطلبة نحو الدراسة والتحصيل العلمي (وزارة التربية والتعليم، 2014). ومؤخرًا، أكدت لجنة التربية والتعليم والبحث العلمي بمجلس الشورى على ضرورة إبراز الأسباب الفعلية المؤدية لانخفاض الدافعية للتعلم ومناقشتها، والعمل بشكل سريع على إيجاد حلول عملية قابلة للتنفيذ وفق خطط قصيرة ومتوسطة وطويلة الأجل، وذلك لأن انخفاض دافعية الطلبة نحو التعليم أصبحت مشكلة تعاني منها الكثير من الدول خاصة الدول التي تتصف العملية التعليمية فيها بالتقليدية (الصمصامية، 2021).

من جهة أخرى، تهتم مهنة الخدمة الاجتماعية، وبخاصة "المجال المدرسي"، بمساعدة الطلبة على تنمية شخصياتهم، وعلى حل المشكلات التي تواجههم؛ وذلك من خلال الاهتمام بتكوين الدافعية نحو التغيير وكذلك الدافعية نحو التعلم والاهتمام بالعلم والمعرفة. وتستند فلسفة الخدمة الاجتماعية المدرسية إلى عدد من القيم المهنية والأخلاقية التي تنصب على الاهتمام بإشباع احتياجات الطلبة، وتؤمن بالنظرة الشمولية التفاعلية لمشكلات الطالب الدراسية؛ حيث تنظر للمشكلة في اطار العلاقة المشتركة بين جوهر المشكلة والتنظيم الاجتماعي للمجتمع، وتؤمن بضرورة وجود الدافعية لدى الطلبة لإكمال عملية المساعدة والتدخل المهني لحل المشكلات الدراسية، وتؤكد على أن إحداث التغيير يتطلب شعور العميل بأن شيئًا ما بداخله يحركه نحو الاستمرار في العلاقة المهنية مع الأخصائي الاجتماعي حتى يصل إلى الهدف النهائي والأساسي من هذه العلاقة وهو تعزيز رغبة الطلبة للعلم والتعلم ومواجهة التحديات التي تحول دون تحقيق الأهداف التعليمية (أبو عليان، 2017). من جهة أخرى، تركز النظريات وبعض نماذج وأساليب التدخل المهني في حقل الخدمة الاجتماعية كالنموذج المعرفي، والنموذج السلوكي، ونموذج الدور، والتركيز على المهام على بناء وتدعيم وتعزيز الدافعية للتعلم في العملاء كأساس لتحقيق التغيير والوصول لأهداف التدخل والعلاج وتعلم آليات مواجهة المشكلات (سليمان وآخرون، 2021).

وانطلاقًا من أن الاخصائي الاجتماعي جزء لا يتجزأ من المنظومة التعليمية في المدرسة، وهو عضو فاعل في تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية، ويقوم بمساعدة الطلبة على مواجهة مشكلاتهم المدرسية والشخصية؛ فقد لاحظت الباحثة أثناء عملها كأخصائية اجتماعية في إحدى مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي بمحافظة شمال الباطنة أن نسبة كبيرة من حالات الطلبة الذين يواجهون مشكلات شخصية أو أسرية أو مدرسية، وبخاصة الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي، أو الذين يواجهون صعوبات في التكيف مع البيئة المدرسية يعانون من ضعف الاهتمام بالتعليم عمومًا، وقصور في أداء الواجبات المدرسية، والغياب المتكرر، والتأخر عن طابور الصباح، والهروب من الحصص، وممارسة أنماط مختلفة من السلوكيات العدوانية. من جهة أخرى، فقد أكد المعلمون، في المقابلات التي أجرتها الباحثة مع عدد منهم في أثناء تدخلها لمساعدة الطلبة الذين يواجهون مشكلات شخصية أو مدرسية، أن بعضًا منهم تنقصهم الدافعية للتعلم؛ وأن هذا النقص في الدافعية يؤثر سلبًا على العملية التعليمية، ويضعف من تحصيلهم الدراسي، ويحد من قدرة المدرسة على أداء وظائفها المختلفة.

ومن ثم، تسعى الدراسة الراهنة إلى الإجابة عن تساؤل رئيس مؤداه: ما دور الأخصائي الاجتماعي في تعزيز الدافعية للتعلم لدى الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في مدارس الحلقة الثانية في إطار عمله في المجال المدرسي؟

ثانيًا: أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الراهنة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما واقع الدافعية للتعلم لدى الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة؟
2. ما الدور الفعلي الذي يقوم به الأخصائيون الاجتماعيون لمساعدة الطلبة على تعزيز الدافعية للتعلم في مدارس الحلقة الثانية بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة؟

ثالثًا: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على دور الأخصائي الاجتماعي في تعزيز الدافعية للتعلم لدى الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في مدارس الحلقة الثانية في إطار عمله في المجال المدرسي، ويتحقق هذا الهدف من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

1. تحديد واقع الدافعية للتعلم لدى الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة.
2. التعرف على الدور الفعلي الذي يقوم به الأخصائيون الاجتماعيون لمساعدة الطلبة على تعزيز الدافعية للتعلم في مدارس الحلقة الثانية بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة.

رابعًا: أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة فيما يلي:

1. الأهمية النظرية:

أ. قلة الدراسات والبحوث في الخدمة الاجتماعية التي تناولت موضوع الدافعية للتعلم ودور الأخصائي الاجتماعي في تعزيزها، إضافة إلى أن هذه الدراسة–في حد علم الباحثة– تعد من أوائل الدراسات التي أجريت في البيئة العمانية والتي تتناول هذا الدور.

ب. يمكن أن تسهم الدراسة الراهنة في قدر من الإثراء المعرفي عن دور مهنة الخدمة الاجتماعية في تعزيز الدافعية للتعلم بين الطلبة في المجال المدرسي.

2. الأهمية التطبيقية:

أ. إن الاهتمام بالمشكلات التربوية للطلبة وما يترتب عليها من مشكلات اجتماعية وسلوكية ووصفها وتشخيصها من وجهات نظر متعددة أمر في غاية الأهمية للوصول إلى حلول وعلاجات ناجحة تخدم الطلبة. وقد جاءت هذه الدراسة كاستجابة لنتائج التقارير السنوية للتعليم في سلطنة عمان، وتوصيات لجنة التربية والتعليم والبحث العلمي بمجلس الشورى التي أكدت على الحاجة للتعرف على واقع الدافعية للتعلم والبحث في الأسباب وراء انخفاضها لدى طلبة المدارس بشكل عام، وطلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بشكل خاص.

ب. يمكن أن تسهم نتائج الدراسة في مساعدة المعنيين بالخدمة الاجتماعية المدرسية على تحديد الاحتياجات التدريبية التي تساعد على تطوير أداء ودور الأخصائيين الاجتماعيين في مجال تنمية دافعية الطلبة للتعلم.

خامسًا: مفاهيم الدراسة:

تضمنت هذه الدراسة عددًا من المفاهيم الأساسية، تتمثل في الآتي:

1. **الدافعية للتعلم:** تعرف الدافعية للتعلم نظريًا بأنها: "حالة خاصة من الدافعية العامة تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم" (غباري، 2008: 50). كما تعرف الدافعية للتعلم من منظور نفسي تربوي بأنها "طاقة الطالب ودافعه للتعلم، والعمل بفعالية وتوظيف قدراته، إضافة إلى السلوكيات المرتبطة بهذه الطاقة والدافع (Martin, 2004: p56).

وفي إطار هذه الدراسة، يمكن صياغة التعريف الإجرائي لدافعية الطالب للتعلم والذي يتضمن المؤشرات الآتية:

أ. رغبة طالب الحلقة الثانية مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في النجاح وتحقيق أهداف التعلم.
ب. انتظام الطالب في الدراسة وعدم تغيبه.
ت. إدراك الطالب لقدراته.
ث. إدراك الطالب لقيمة التعلم.
ج. وجود أهداف على المدى القصير والبعيد يسعى لتحقيقها.
ح. إدراك الطالب للعوامل المؤثرة على دافعيته كمعاملة المعلم والوالدين، وعلاقته بزملائه، ونوعية المنهج الدراسي.
خ. بذل أقصى جهد للتغلب على العقبات الدراسية وما يرتبط بها من نشاط.
د. توظيف الطاقات المتاحة والكامنة للطالب لمواصلة الدراسة والحصول على درجات جيدة.
ذ. سعي الطالب المستمر في القيام بالأنشطة التي تحقق الأهداف التربوية.

2. **دور الأخصائي الاجتماعي:** يعرف الدور بأنه" السلوك المتوقع ممن يشغل مكانة معينة من خلال تحديد الحقوق والواجبات الخاصة بالفرد في مواقف معينة، والأعمال التي يقوم بها، والتفاعل بينه وبين الآخرين والمحيطين به" (الصديقي، 1991: 46).

وتعرف الباحثة دور الأخصائي الاجتماعي إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه:

أ. الدور الموصوف من قبل وزارة التربية والتعليم للأخصائي الاجتماعي، والذي قد يسهم في تعزيز دافعية الطلبة للتعلم.
ب. نموذج وسلوك متوقع لشاغل وظيفة "الأخصائي الاجتماعي"، وما يترتب على ذلك من القيام بمجموعة من الواجبات والمهام التي يقتضيها الدور كما يحدده التراث العلمي للخدمة الاجتماعية والممارسات المهنية للأخصائيين الاجتماعيين في النسق المدرسي، وفيما يتعلق بتدني المستوى التحصيلي والعوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم.

سادسًا: المنطلقات النظرية للدراسة:

خلصت الدراسة إلى موجهات نظرية ستساعد في الإجابة عن أسئلة الدراسة وتحليلها من خلال نظرية (الدور الاجتماعي، نظرية تعديل السلوك) والتي يمكن استعراضها على النحو الآتي:

1- نظرية الدور الاجتماعي:

تعد نظرية الدور الاجتماعي من النظريات الحديثة نسبيًا في علم الاجتماع، ومن أهم روادها ماكس فيبر، وهانز كيرث، وتالكوت بارسونز. حيث يؤدي الفرد أدوارًا متعددة ترتبط بالمكانة الاجتماعية له في المجتمع، حيث يعرف الدور بأنه: السلوك الذي يقوم به الفرد لتحقيق توقعات المجتمع منه كشاغل للمكانة أو المركز الاجتماعي الذي يؤديه.

وتنصب نظرية الدور على الاهتمام بدراسة جوانب متعددة مثل: أدوار الفرد والأسرة والجماعة وما يترتب عليه من متطلبات ومسؤوليات وفقًا للمحددات الثقافية الموجودة في المجتمع (السنهوري،2009).

وتعد نظرية الدور الاجتماعي من النظريات المهمة في الخدمة الاجتماعية وذلك لقدرتها على دراسة وتحليل السلوك الاجتماعي المتمثل في سلوك الفرد حيث توضح التفاعل الذي يتم بينه وبين بيئته الاجتماعية والعلاقات المتبادلة بينهما (باين،2010).

ولنظرية الدور عناصر تتمثل في: الأنشطة والمظاهر السلوكية المتوقعة من شاغل المكانة الاجتماعية، ومواقف التفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية المحيطة به أثناء قيامه بالدور، إضافة إلى مجموعة التوقعات والمعايير الاجتماعية الخاصة بهذه التفاعلات. كما يتأثر الدور الاجتماعي بعدد من العوامل مثل: احتياجات الفرد ودوافعه، وإدراكه للمسؤوليات وتوقعات الآخرين منه (السيد، وآخرون، 2012).

وقد قدمت هذه النظرية عددًا من المفاهيم المحورية التي يمكن أن تسهم في تفسير موضوع الدراسة الراهنة: كمفهوم تعلم الدور، والدور الممارس، والدور المتوقع، والدور المثالي، ووضوح الدور، وغموض الدور، وتحليل الدور، وصراع الأدوار، وتكامل الأدوار، ومنظومة الأدوار وغيرها. وتهتم النظرية بتفسير التفاعل بين الفرد وبيئته الاجتماعية، ذلك التفاعل الذي يستطيع الفرد من خلاله التكيف مع المجتمع وتحقيق أهدافه التي يسعى إليها. وتذهب النظرية إلى أن المشكلات التي قد يتعرض لها الفرد ناتجة عن قصور في التنشئة الاجتماعية وتعلم الأدوار والقيام بها والاعتماد المتبادل بين الأفراد (Brian, 2004). وفي ضوء هذه النظرية يمكن تفسير نقص الدافعية للتعلم في ضوء مفاهيم تعلم الدور، وغموض الدور، وتأثير العوامل البيئية وتكامل أدوار كل من الأسرة والمعلمين والأخصائيين الاجتماعيين في تنمية دافعية الطلبة للتعلم.

2- نظرية تعديل السلوك لسكنر Skinner Theory:

هي من النظريات السلوكية المفسرة لدافعية التعلم، والتي افترضت أن الدافعية تنشأ لدى الفرد بفعل مثيرات داخلية وخارجية أيضًا، بحيث يصدر عن الفرد سلوكًا أو نشاطًا استجابة لهذه المثيرات. كما ترى النظرية أنه إذا حصل الطالب على تعزيز على السلوك فإنه سيقوم بتكرار السلوك بنشاط وقوة، وإذا لم يحصل على تعزيز فإنه سيفقد الاهتمام بذلك وسوف ينخفض أدائه، حيث تؤكد أن حصول الفرد على المعززات يثير لديه الدافعية للحفاظ على هذه السلوكيات وتكرارها (غباري، 2008). كما ترى نظرية تعديل السلوك أن التعزيز قد يصبح ذاتيًا بمعنى قيام الفرد بسلوك ما لإشباع حاجات ودوافع ذاتية دون تأثير خارجي كالطالب الذي يقوم بالقراءة والمطالعة ليس من أجل اجتياز امتحان بل للمتعة وحب المعرفة (الزغول وآخرون،2004). ولقد ارتبطت هذه النظرية ببعض المفاهيم كالتعزيز الإيجابي والسلبي، والتشكيل الذي يتم من خلال استخدام بعض القوانين كالانطفاء، والتعميم، والتمييز، وغيرها.

ويعتقد سكنر أن للتعزيز أربعة أشكال والتي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالدافعية وهي:

- المعززات الأولية الإيجابية كالماء والطعام.
- المعززات الثانوية الإيجابية مثل الحصول على درجة في مادة دراسية.
- المعززات الأولية السلبية مثل الايذاء الجسدي.
- المعززات الثانوية السلبية كعدم الحصول على قبول اجتماعي (الرفوع، 2015)

وقد أسهمت النظرية في الدراسة الراهنة في الكشف عن كيفية تشكيل الدافعية للتعلم والتعرف على سبب اختلاف مستوى الدافعية للتعلم بين الطلبة والذي قد يرجع لوجود أو غياب المعززات بأنواعها المختلفة، وفي ضوء هذه النظرية، يبرز دور الأخصائي الاجتماعي سواء في توجيه المعلمين نحو استخدام المعززات لتشكيل الدافعية للتعلم وتقويتها، أو قيام الأخصائي الاجتماعي بإعداد وتنفيذ مشاريع تسهم في رفع مستوى دافعية الطلبة للتعلم واستخدام أسلوب التعزيز لضمان نجاح الأهداف المرجوة.

الخدمة الاجتماعية المدرسية:

يقوم النظام التعليمي بأداء العديد من الأدوار والوظائف التي من شأنها اشباع حاجات ورغبات الفرد من التعلم والمعرفة المتعددة والمتجددة، كما أنه يؤدي دورًا رئيسًا في تنشئة وتربية الطلاب بجانب نسق الأسرة، الأمر الذي يتطلب تهيئة البيئة المدرسية لمساعدة الطالب على حل المشكلات والمعوقات التي تواجهه وتؤثر على مستوى تحصيله الدراسي وأهدافه المستقبلية والتي تمتد إلى الأسرة والمجتمع.

ومن أجل ذلك ظهرت الخدمة الاجتماعية المدرسية، ووجد الأخصائي الاجتماعي المختص والمؤهل علميًا وعمليًا، لمساعدة النسق المدرسي على القيام بوظائفه التربوية. وقد أشارت الكثير من الدراسات والبحوث العلمية إلى الدور الذي يقوم به الأخصائي الاجتماعي في توفير المناخ النفسي والاجتماعي المناسب للتحصيل الدراسي للطلبة، والمشاركة في تهيئة البيئة المدرسية والأسرية بالشكل الذي يعزز العملية التعليمية، والإسهام في حل مشكلات الطلبة الشخصية والمدرسية.

مفهوم الخدمة الاجتماعية المدرسية:

يقصد بالخدمة الاجتماعية المدرسية تلك "الجهود والخدمات والبرامج التي يقوم بها الأخصائي الاجتماعي من أجل طلبة المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها، بقصد تحقيق أهداف التربية الحديثة" (عبد المجيد، 2012: 236)، كما تعرف بأنها: "عملية تطبيق طرق ومبادئ الخدمة الاجتماعية بغرض تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية المتمثلة في توفير الفرص التعليمية للطلاب وإعداد أنفسهم للحياة التي يعيشونها في وقتهم الحاضر، وتلك التي سيواجهونها في حياتهم المستقبلية" (أبو نصر،2009: 45).

وترى الباحثة أن الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي هي: مجموعة الجهود التي تهدف إلى رعاية الطلاب ومساعدتهم على النمو الاجتماعي بقصد تهيئة أنسب الظروف المناسبة لنموهم بما يتوافق مع ميولهم وإمكانياتهم وقدراتهم وبما يتماشى مع ظروف واحتياجات المجتمع الذين يعيشون فيه.

أهداف الخدمة الاجتماعية المدرسية:

تقوم الخدمة الاجتماعية بدور مهم وبارز في البيئة المدرسية وتسعى إلى تحقيق الأهداف الرئيسة الآتية:

1. الإسهام في تنمية شخصية الطلبة داخل المدرسة من خلال إشراكهم بالأنشطة المختلفة.
2. الإسهام في تحقيق التنشئة الاجتماعية السليمة وذلك بالتعاون مع المجتمع والأسرة.
3. مساعدة الطلبة على الاستفادة من الفرص والخبرات المدرسية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم واستعداداتهم المتنوعة المختلفة.
4. رعاية النمو الاجتماعي للطلبة داخل المؤسسات التعليمية.
5. مساعدة المدرسة على تحقيق أهدافها التعليمية والتربوية والاجتماعية والثقافية (عبدالمجيد، 2012).

خامسًا: دور الأخصائي الاجتماعي المدرسي في تعزيز الدافعية للتعلم:

أن التغيرات الاجتماعية والتحديات التي يشهدها العالم تفرض علينا متطلبات متزايدة للاهتمام بالخدمات الإرشادية في المدارس وزيادة وتطوير معارف الطلبة، وقد تنبهت المدارس في معظم دول العالم إلى ضرورة الدعم والتطوير النوعي في الشخصية، وتعليم المهارات الذاتية والشخصية التي تساعد الطالب على التجاوب مع متطلبات هذا القرن، وذلك من خلال تأهيل وتدريب أخصائيين اجتماعيين مؤهلين ومتخصصين لديهم المهارة والقدرة الكافية لمساعدة الطلبة على مواجهة مشكلاتهم الدراسية (Baker,2000). وقد أوصت جمعية مستشاري المدارس الأمريكية بضرورة أن يحتل الأخصائي الاجتماعي المدرسي موقعًا أساسيًا في توفير الاحتياجات للتغييرات التي تحدث في المدارس، وتغيير الاستراتيجيات القائمة لتتمكن المدارس من تقديم الخدمات النافعة للطلاب (ASCA, 2003).

ويعد الأخصائي الاجتماعي القلب النابض وصمام الأمان في المدرسة، والذي يؤدي دورًا مهمًا في حل مشكلات الطلبة ومساعدتهم وتنمية قدراتهم وامكانياتهم بما يسهم في تحقيق العملية التعليمية، وذلك من خلال إعداد وتقديم البرامج الإنمائية والوقائية والعلاجية (درويش،2009).

ويعرف الأخصائي الاجتماعي المدرسي بأنه: "ذلك الشخص المهني الذي يمارس عمله في المجال المدرسي في ضوء مفهوم مهنة الخدمة الاجتماعية وعلى أساس فلسفتها ملتزمًا بمبادئها ومعاييرها الأخلاقية بهدف مساعدة التلاميذ والمدرسة على تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية" (السروجي،2009، ص. 25).

ويعرف كذلك بأنه: "ذلك الشخص الفني والمهني الذي يمارس عمله في المجال المدرسي في ضوء مفهوم الخدمة الاجتماعية، وعلى أساس فلسفتها ملتزمًا بمبادئها ومعاييرها الأخلاقية، هادفًا إلى مساعدة التلاميذ الذين يتعثرون في تعليمهم، ومساعدة المدرسة على تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية لإعداد أبنائها للمستقبل" (مصطفى، 2011، ص. 232).

وفي إطار استثارة دافعية الطلبة نحو التعلم فإن للأخصائي الاجتماعي العديد من الأدوار، كما أشار رويل وهونغ "Rowell & Hong" إلى دوره في تنمية الدافعية للتعلم فيما يلي:

1) **تعزيز معتقدات الكفاءة الذاتية لدى الطلاب:** وهو قيام الأخصائي الاجتماعي بمساعدة الطلبة على تحسين معتقداتهم عن ذواتهم وعن كفاءتهم من خلال توفير فرص لتجربة النجاح في أنواع مختلفة من المهام ومساعدتهم على إتقان المعرفة والمهارات المطلوبة، حيث إن نجاح الطلبة في تجربة أو مهمة معينة ستعمل على تحسين معتقدات الكفاءة الذاتية لديهم، كذلك على الأخصائي الاجتماعي التحدث مع الطلبة حول اهتماماتهم، ونقاط القوة لديهم والمجالات التي تحتاج إلى تحسين، وتزويدهم بالمعلومات حول نوع الدعم الذي يحتاجون إليه للنجاح، كل ذلك سيعمل على تعزيز معتقدات الكفاءة الذاتية لدى الطلبة وبالتالي رفع مستوى الدافعية للتعلم لديهم.

2) **مساعدة الطلاب على تطوير معتقدات نسبية تؤدي إلى نتائج ناجحة:** يجب على الأخصائي الاجتماعي التأكد من كيفية تفسير الطلبة لإنجازاتهم المدرسية لتحديد المعتقدات المنسوبة إليهم، حيث يميل الطلبة ذو المستوى التحصيلي المنخفض إلى الشك في قدرتهم وعزو النجاح إلى مستوى صعوبة الحظ أو المهمة، فهم لا يميلون إلى الاعتقاد بأنهم هم من جعلوا ذلك يحدث حتى عندما ينجحون، وبالتالي ضرورة مساعدة الطلاب على إدراك أن لديهم القدرة على أن يكونوا ناجحين لأن هذا سيزيد من فرصهم في تطوير معتقدات إيجابية عن أنفسهم، وتدريبهم على تقديم ردود فعل إيجابية بعد النجاح لأن ذلك سيساعدهم كذلك على تعزيز إدراكهم لقدراتهم ومساعدتهم على فهم أن مهارتهم يمكن تطويرها.

3) **مساعدة الطلاب على تطوير مبدأ الاستقلالية:** ذلك يتم بتعاون الأخصائي الاجتماعي مع المعلمين حيث يقوم بتوجيههم نحو توفير الخيارات المتعددة للأنشطة الأكاديمية وجعلها في متناول الطلبة، مع الأخذ بالاعتبار مستويات الطلبة واستعداداتهم، كما يمكن للأخصائيين الاجتماعيين مساعدة الطلبة على إدراك أن لديهم خيارات وأن بإمكانهم اختيار ما يفضلونه ويتناسب معهم، لأنه عندما يتم تلبية حاجة الطلبة إلى الاستقلالية، فإنهم يميلون إلى الانخراط بشكل أكثر نشاطًا في أنشطة التعلم الخاصة بهم ويكرسون الوقت والطاقة للتعلم حيث يصبح التعلم مؤيدًا ومقررًا ذاتيًا.

4) **مساعدة الطلاب على تكوين علاقات إيجابية مع أقرانهم والعاملين داخل المدرسة:** يمكن للأخصائيين الاجتماعيين تعزيز وتسهيل المشاركة الشخصية للطلبة مع أقرانهم والعاملين بالمدرسة من خلال خلق فرص لمحادثات وعلاقات محفزة، حيث يسهم ذلك

في تعزيز الدافع للتعلم وللأنشطة الأكاديمية، كما يجب على الأخصائيين كذلك إنشاء بيئات آمنة وموثوقة لجلسات الإرشاد والتوجيه الجمعي لكي يستطيع الطلبة التعبير عن مشكلاتهم الأكاديمية والاجتماعية بكل ارتياح.

5) **تقديم حصص إرشادية وتوجيهية:** حيث يجب على الأخصائي الاجتماعي المدرسي تقديم حصص توجيهية للطلبة تساعد على تحفيز دافعيتهم للتعلم، بحيث تتم فيها مناقشة الأسباب وراء انخفاض المستوى التحصيلي والدافعية وتوضيح أهمية التصورات والمعتقدات على شعور الطالب بالثقة بنفسه وبقدراته، والنتائج المترتبة عن الدافع لإنجاز المهام الأكاديمية.
6) تزويد أولياء الأمور بالمعلومات التي يتم تقديمها للطلبة في الحصة الإرشادية أو في الأنشطة الأخرى، وتقديم دليل للأسرة حول طرق تحفيز دافعية الأبناء للتعلم إضافة إلى تقديم ورش عمل ومحاضرات لأولياء الأمور حول هذا الموضوع.
7) تقديم الإرشاد الفردي والجماعي للطلبة اللذين يعانون من انخفاض في مستوى الدافعية نحو التعلم.
8) تصميم أنشطة تعليمية تستند إلى مشاكل حقيقية مرتبطة بالطلبة لتوليد اهتمامات وقيم شخصية، وذلك لأن تشجيع الطلبة على التحدث عن الأشياء التي يستمتعون بها وما يفعلونه، متبوعًا بالتشجيع لمتابعة نقاط قوتهم، سيساعدهم على ربط اهتماماتهم بالتعلم (Rowell & Hong, 2017).

وبالإضافة لما سبق، فقد قدمت (الرايقي ، 2018) بعض الأدوار المقترحة للأخصائي الاجتماعي في مواجهة مشكلة تدني الدافعية للتعلم ومنها:

1. دور الاخصائي الاجتماعي مع الطلبة:

أ. مساعدة الطلبة للتعرف على الأفكار الخاطئة التي يكونوها حول ذواتهم وقدراتهم، وتوجيههم نحو استبدالها بأفكار إيجابية، والتركيز على الإمكانيات والقدرات والمهارات التي تنمي دافعيتهم للتعلم.

ب. مساعدة الطلبة على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي داخل المدرسة وذلك لأن غيابه يؤدي إلى تدني مستوى الدافعية للتعلم وبالتالي تدني المستويات التحصيلية للطلبة.

ت. التركيز على استخدام الأساليب المحفزة للدافعية كالتعزيز، والتحفيز بالمكآفات الفعالة سواء كانت معنوية أو مادية.

2. دور الأخصائي الاجتماعي مع الهيئة الإدارية والتدريسية:

أ. حث المعلمين على استخدام الأساليب والاستراتيجيات التي تستثير الدافعية للتعلم.

ب. توضيح أهمية التنويع في الأساليب المستخدمة في عرض المادة العلمية على جذب انتباه الطلبة للموقف التعليمي والذي يعد عنصرًا مهمًا لضمان استمرارية الدافعية وديمومتها.

ت. توجيه المعلمين نحو استخدام التعزيز (المادي والمعنوي) لما له من أهمية في إثارة دافعية الطالب نحو التعلم، ودفعه لبذل مجهود أكبر لتحقيق أهدافه.

ث. حث إدارة المدرسة والمعلمين على تحسين أساليب التعامل مع الطلبة والتي يجب أن تكون مبنية على أساس الود والاحترام.

3. دور الأخصائي الاجتماعي مع الأسرة:

أ. التواصل المستمر مع أولياء الأمور وذلك للبحث في الأسباب الكامنة وراء انخفاض الدافعية للتعلم؛ بغرض التشاور وتبادل الآراء حول الحلول المناسبة لرفع مستوى دافعية أبنائهم.

ب. حث الأسرة على تقديم الدعم المعنوي والمادي لأبنائهم وذلك من أجل بذل المزيد من الجهد والمثابرة لتحقيق أعلى مستوى من التحصيل الدراسي.

ت. توجيه الأسرة نحو توفير المكان والمناخ الأسري المناسب الذي يعمل على اثارة الدافعية للتعلم والمذاكرة.

سابعًا: الإطار المنهجي للدراسة:

أولًا: نوع الدراسة:

تنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات الوصفية التحليلية لأنها أنسب أنواع الدراسات لدراسة الحقائق المتعلقة بطبيعة الظواهر الاجتماعية، والتعامل مع المتغيرات التي تؤثر عليها؛ حيث تعرف الدراسات الوصفية التحليلية بأنها: الدراسة المعتمدة على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع وتهتم بوصفها وصفًا دقيقًا وذلك من خلال التعبير عنها تعبيرًا كيفيًا بتوضيح خصائصها، وكميًا بإعطائها وصفًا رقميًا، يوضح حجمها ودرجة ارتباطها بالظواهر الأخرى (بوحوش وآخرون، 2007).

ثانيًا: منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على طريقة المسح الاجتماعي بالعينة للطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة، وطريقة المسح الاجتماعي الشامل للأخصائيين الاجتماعين العاملين بمدارس الحلقة الثانية في ولاية السويق باعتبارها الطريقة المناسبة للدراسة.

ثالثًا: مجتمع وعينة الدراسة:

1- الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي: وهم " الطلبة الذين يعانون من تدني في مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل أو التدني عن المستوى السابق من التحصيل، أو أن هؤلاء الطلبة الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العاديين الذين هم في أعمارهم ومستوى فرقهم الدراسية" (عبد السلام، 2009: 11). ويقصد بالطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في الدراسة حسب المعيار المعتمد للتدني في المستوى التحصيلي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان: بأنهم الطلبة الحاصلين على تقدير (مقبول، ودون المقبول) والذي يرمز له اختصارًا (د) و (هـ) في المواد الدراسية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بولاية السويق. لذا فأن مجتمع الدراسة يتألف من كافة الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في مدارس ولاية السويق والذين يبلغ عددهم (1190 طالب وطالبة) موزعين على عدد (16 مدرسة). ونظرًا لعدد من الاعتبارات أهمها: صعوبة التعامل مع هذا العدد من الطلبة، ومحدودية الوقت المتاح لإجراء الدراسة، فقد تم اختيار عينة من مدارس الولاية بطريقة احتمالية بسيطة بلغت (4) مدارس (مدرستين للبنين ومدرستين للبنات). وقد أوضحت الإحصائيات أن عدد الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في هذه المدارس قد بلغ (192) طالبًا وطالبة (وزارة التربية والتعليم، دائرة الإحصاء والمعلومات، 2023). ومن هذه المدارس الأربعة، تم اختيار عينة احتمالية طبقية Stratified Random Sampling استنادًا إلى معادلة ستيفن ثامبسون (Steven Thompson, 2012) بلغ حجمها (128) طالب وطالبة، يمثلون نحو 66.7% من إجمالي الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في هذه المدارس. وقد تم اختيار عينة الدراسة من كل مدرسة بطريقة التوزيع المتناسب (Proportional Allocation)، والذي يكون حجم العينة الجزئية التي يتم اختيارها من كل مدرسة متناسبًا مع الوزن النسبي لتلك المدرسة إلى إجمالي مجتمع الدراسة في المدارس الأربعة. ويوضح الجدول رقم (1) توزيع العينة المختارة من المدارس الأربعة.

جدول رقم (1): توزيع وحدات عينة الدراسة على المدارس الأربعة

المدرسة	عدد الطلبة	الوزن النسبي	العينة
مدرسة قباء (إناث)	50	0.260	33
مدرسة زينب (إناث)	44	0.229	29
مدرسة الحسن (ذكور)	41	0.214	28
مدرسة السويق (ذكور)	57	0.297	38
الإجمالي	192	-	128

2- الأخصائيون الاجتماعيون العاملون بمدارس الحلقة الثانية بولاية السويق والبالغ عددهم الإجمالي 16 أخصائي وأخصائية. وقد تم اختيار الأخصائيين الاجتماعيين لكونهم من المعنيين بالتعامل المباشر مع مشكلة التدني في المستوى التحصيلي وأسبابها وطرق علاجها من منظور الخدمة الاجتماعية، وهو ما يمكن أيضًا التعرف على الدور الذي يقوم به الأخصائيون الاجتماعيون لتنمية دافعية الطلبة نحو التعلم.

رابعًا: مصادر بيانات الدراسة:

بناءً على أهداف الدراسة، فإن المصدر الملائم للحصول على البيانات في هذه الدراسة هي كالآتي:

أ. **المصدر الأول (البشري):**

- طلبة المدارس الحكومية ذكورًا وإناثًا المقيدين في مدارس الحلقة الثانية بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة.
- الاختصاصيون الاجتماعيون العاملون في مدارس الحلقة الثانية بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة.

ب. **المصدر الثاني (الوثائقي):** يتمثل في التقارير والإحصائيات الصادرة من وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.

خامسًا: أدوات الدراسة:

1. مقياس الدافعية للتعلم Motivation Scale

أعدت الباحثة مقياس الدافعية للتعلم، وذلك بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات العلمية التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالي، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (64) عبارة تخضع للتقييم الخماسي وموزعة على ستة أبعاد كما هو موضح في الجدول(2):

جدول رقم (2): أبعاد مقياس الدافعية للتعلم

البعد	أرقام عبارات البعد في المقياس	عدد العبارات
محور تحديد الهدف: يتضمن عبارات تقيس مدى وجود هدف محدد لدى الطالب، ومدى سعيه لتحقيقه.	5-4-23-22-21-11-10-2-1	9
محور الثقة في الكفايات الذاتية: يشمل على عبارات تقيس مدى اعتقاد الطالب بقدراته وثقته في نفسه.	27-58-52-35-38-37-36-28-6	9
محور الصلابة النفسية: والتي يقيس مدى ما يمتلكه الطالب من إصرار وتصميم على مواجهة التحديات والمصاعب للوصول إلى النجاح، ومدى ما يظهره من إحساس على تحمل المسؤولية.	48-64-63-60-59	5
محور العوامل الذاتية: ويشتمل المحور على عبارات تقيس العوامل الذاتية المؤثرة في دافعية الطالب للتعلم كما تم تعريفها إجرائيًا.	46-57-54-62-61-56-55-49	8
محور العوامل الأسرية والمحيط الاجتماعي: والذي يقيس أثر العوامل الأسرية والمحيط الاجتماعي الذي عرفته الباحثة إجرائيًا في مفهوم دافعية الطالب للتعلم.	47-42-43-44-45-20-50-51-40-39-53	11
محور العوامل المدرسية: وهو يقيس تأثير كل ما يرتبط بالعوامل المدرسية على التعلم، وشمل ذلك: المعلم، وإدارة، البيئة الصفية والمدرسية، والمناهج التعليمية.	7-3-8-9-12-13-14-15-16-17-18-19-24-25-26-29-30-31-32-33-34-41	22
الإجمالي	64	

<u>وفي إطار بناء هذا المقياس قامت الباحثة بالخطوات الآتية:</u>

1- مراجعة الأدبيات والاطلاع على المقاييس المعدة في الدافعية للتعلم ومن تلك المقاييس:

- مقياس الدافعية الداخلية والخارجية/ إعداد (الشعيلي، 2007).
- مقياس الدافعية الذاتية/ إعداد (المعشني، 2009)
- مقياس الدافعية للتعلم وعلاقتها بمستوى الطموح/ إعداد (الأسمري، 2022).

2- تحليل المقاييس وأبعادها، والأدبيات المتعلقة بالدافعية للتعلم ومكوناتها، حيث تبين أنه لا يوجد منطلق نظري موحد لدافعية التعلم في الأدبيات والدراسات، فالمقياس الذي صممه "الشعيلي" (2007) يقيس نوعين من الدافعية هما: الدافعية الداخلية، والخارجية، بينما نجد أن "السبيعى" (2018) قد حدد مكونات الدافعية في: التفوق والامتياز، المثابرة، والتحكم في البيئة فقط، رغم وجود مكونات وأبعاد أخرى للدافعية للتعلم أشار إليها جاردنز وشبيب ودرويش (المشار إليها في: المعشني، 2009). كما أشار غباري (2008) إلى وجود سبعة مكونات لدافعية التعلم تمثلت في: حب الاستطلاع، والكفاية الذاتية، والاتجاه، والدوافع الخارجية، والحافز والباعث. واتفقت

الحربي (2020) على بعض من مكونات الدافعية التي أشار إليها غباري وهي: معتقدات الكفاية الذاتية، واتجاه الضبط، وتوجهات الهدف، وأضافت أبعادًا أخرى مثل: الصلابة النفسية، والعجز المتعلم، والعزو السببي. بينما أعدت بدوي (2012) مقياسًا لقياس العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز حيث تكون من الابعاد التالية: العوامل الأسرية المؤثرة على دافعية الإنجاز للتحصيل الدراسي، والعوامل الذاتية، وتأثير جماعة الرفاق، والعوامل المرتبطة بالمؤسسة التعليمية المؤثرة في دافعية الإنجاز للتحصيل الدراسي. وبناءً على ذلك فقد تم وضع تصور نظري آخر للدافعية التعلم بما يتلاءم مع أهداف الدراسة الحالية.

3- تم إعداد مقياس يتألف من (66) عبارة في صورته الأولى.

4- تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس وتصنيف مستويات الدافعية حسب المتوسط الحسابي المرجح والوزن النسبي لهذا المتوسط، وهي كالتالي:

أ- (2-2,6) درجة الدافعية للتعلم مُتَدنِّية جدًا (40%-52%)

ب- (2,61-3,2) درجة الدافعية للتعلم مُتَدنِّية (52%- 64%)

ت- (3,21-3.8) درجة الدافعية للتعلم متوسطة (64%- 76%)

ث- (3,81-4.4) درجة الدافعية للتعلم مرتفعة (76%- 88%)

ج- (4.41-5) درجة الدافعية للتعلم مرتفعة جدًا (88%- 100%)

2. استبار للأخصائيين الاجتماعيين:

تم تصميم استبار للأخصائيين الاجتماعيين بمدارس الحلقة الثانية في ولاية السويق، وقد بلغ عدد الأخصائيين الاجتماعيين المشاركين 16 أخصائيًا (6 إناث، و10 ذكور)، واشتملت استمارة الاستبار على الأبعاد الآتية:

البعد الأول: يتضمن البيانات الأولية كالنوع والعمر والتخصص وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

البعد الثاني: ويشتمل على أسئلة لوصف واقع تدني المستوى التحصيلي والدافعية للتعلم والعلاقة بينهما من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين.

البعد الثالث: ويتضمن أسئلة توضح الجهود المهنية التي يقوم بها الأخصائيون الاجتماعيون للتعامل مع حالات تدني الدافعية للتعلم.

البعد الرابع: يشتمل على مقترحات الأخصائيين الاجتماعيين لتعزيز وتنمية دافعية الطلبة للتعلم على مستوى المدرسة والأسرة والمحيط الاجتماعي.

سادسًا: قياس ثبات وصدق أدوات الدراسة:

1. الصدق الظاهري (صدق المحتوى)

تم عرض أدوات الدراسة على 13 محكمًا من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي، وقسم علم النفس بكلية التربية، وخبراء في وزارة التربية والتعليم، وبعض الأكاديميين في جامعة نزوى، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وأشار بعض المحكمين إلى إجراء تعديلات في بعض العبارات، وإضافة بعض العبارات التي يرونها مناسبة. وعلى أثر مرئياتهم تم الإبقاء على العبارات التي اتفق (80-100%) من المحكمين على صحتها من ناحية الصياغة اللغوية وانتماءها للبعد أو المحور المراد قياسه. وتم تعديل بعض المفردات اللغوية وإعادة صياغة بعض العبارات (8 عبارات)، وتم حذف العبارات التي قلت نسب الاتفاق عليها عن 80 % مما أدى إلى تقليل عدد عبارات أدوات جمع البيانات ولتصبح أكثر ارتباطًا بالأهداف التي صممت من أجلها.

2. ثبات الأداة بطريقة الاتساق الداخلي Reliability

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة (مقياس الدافعية للتعلم الموجه للطلبة) من خلال تطبيق الأداة على عينة استطلاعية عددها (35) طالبًا، وتم حساب معامل "ألفا" لـــ: "كرونباخ" Cronbach's alpha باستخدام برنامج (SPSS)، للتأكد من مقدار الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس، وبلغت قيمة معامل الثبات (0,918) لإجمالي (64) عبارة وتعد هذه القيمة مؤشرًا قويًا على وجود الاتساق الداخلي بين العبارات وهذا يشير إلى صلاحية الأداة للتطبيق العملي وجمع البيانات.

جدول (3) قياس ثبات الأداة بطريقة الاتساق الداخلي

الأبعاد	عدد العبارات	Cronbach's alpha
بعد تحديد الهدف	9	0,926
بعد الكفاية الذاتية	9	0,918
بعد الصلابة النفسية	5	0,892
بعد العوامل الذاتية	8	0,913
بعد العوامل الأسرية والمحيط الاجتماعي	11	0,897
بعد العوامل المدرسية	21	0,908
الثبات العام للمقياس	64	0.903

يتضح من النتائج الواردة بالجدول رقم (3) أن معامل Cronbach's alpha للمقياس ككل قد بلغت 0,903، بينما تراوح معامل ثبات الأبعاد ما بين 0,892 كحد أدنى، وبين 0,926 كحد أعلى، وبالتالي يمكن القول بأن المقياس ثابت بدرجة جيدة وأنه يتميز بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

سابعًا: أساليب التحليل:

1. **أساليب التحليل الكمي:**

تم الاعتماد في المعالجة الإحصائية لبيانات المقياس على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences)، والذي يرمز له اختصارًا بالرمز (SPSS) وذلك بعد ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي.

ونظرًا لطبيعة البيانات التي تم جمعها، فقد اعتمدت الدراسة على العديد من الأساليب الإحصائية منها: مقاييس النزعة المركزية كالمتوسط الحسابي (Mean)، ومقاييس التشتت كالانحراف المعياري (Standard Deviation)، بالإضافة إلى بعض الأساليب الإحصائية المتقدمة للاستفادة منها في التعرف على العلاقات بين بعض المتغيرات المستقلة والتابعة، كما تم استخدام الاختبارات الإحصائية Cronbach's alpha، واختبارات "T-test" ومعامل ارتباط بيرسون "Pearson correlation coefficient " ومعامل ارتباط سبريمان"Spearman's correlation coefficient "، وتم حساب القوة النسبية لكل بعد من أبعاد الأداة المتعلقة بالعوامل المؤثرة بالدافعية للتعلم. . وقد تم الاعتماد على معيار لتصنيف الدرجات بناءً على قوتها النسبية والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4) المعيار المعتمد في الدراسة لتحديد مستوى القوة النسبية للمتوسطات

م	القيمة	المستوى
1	من 40%- إلى أقل من52%	ضعيف جدًا
2	من 52% إلى أقل من 64%	ضعيف
3	من 64% إلى أقل من 76%	متوسط
4	من 76% إلى أقل من 88%	قوي
5	من 88% إلى أقل من 100%	قوي جدًا

2. **أساليب التحليل الكيفي:** يحتوي استبار الأخصائيين الاجتماعيين على أسئلة نوعية، إضافة إلى أن أغلب جميع الأسئلة التي تقيس دور الأخصائيين الاجتماعيين في تعزيز الدافعية للتعلم هي أسئلة نوعية كذلك؛ وعليه فإن تحليل هذه الأسئلة اعتمد على ترتيب البيانات وقراءتها وتصنيفها وعرضها بطريقة متسقة ومتسلسلة.

ثامنًا: نتائج الدراسة:

أولًا: تحليل البيانات الأولية الخاصة بمجتمع الدراسة:

1-خصائص عينة الطلبة متدني التحصيل الدراسي:

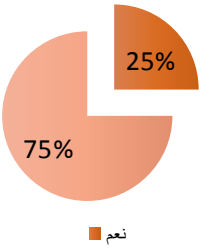
أظهر التحليل الكمي للبيانات الميدانية أن الدراسة الحالية تم تطبيقها على عدد 128 من الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في (4) من مدارس الحلقة الثانية (للصفوف من 5 إلى 9) بولاية السويق (مدرستين للبنين ومدرستين للبنات)، حيث بلغت نسبة الطلبة الذكور المشاركين في الدراسة 51.6%، بينما بلغت نسبة الإناث 48,4%، على اعتبار أن عدد الطلبة الذكور مُتَدنِّي التحصيل الدراسي أعلى من عدد الإناث في المدارس المذكورة بناءً على النسبة العامة للطلبة في مدارس الحلقة الثانية بمحافظة شمال الباطنة حيث تزيد نسبة الطلبة الذكور عن الإناث (50,5% ذكور، 49,5% إناث). وفيما يتعلق بتوزيع عينة الدراسة من الطلبة على الصفوف، فتشير البيانات الواردة بالجدول اللاحق إلى توزيعهم على النحو التالي.

جدول (5) التوزيع الصفي للطلبة المبحوثين

الصف الدراسي	التكرار	النسبة
الخامس	14	%10,9
السادس	13	%10,2
السابع	26	%20.3
الثامن	28	%21.9
التاسع	47	%36,7
الإجمالي	128	%100

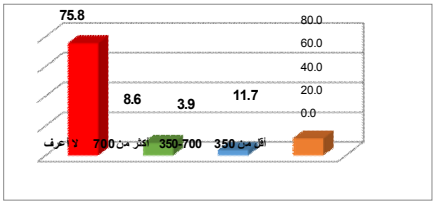
يوضح جدول رقم (5) توزيع عينة الدراسة من الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي على الصفوف في المدارس الأربعة التي طبقت الدراسة فيها. ويلاحظ أن الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي موزعين في جميع الصفوف، وأن نسبة الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في الصفوف الدراسية تتراوح بين 10.2% و36.7%. وقد كانت أقل نسب التدني في الصفين السادس ثم الخامس على الترتيب بنسب تصل إلى 10.2%، و10.9%، أما أعلى نسب التدني فقد جاءت في الصفوف التاسع، ثم الثامن، ثم السابع، بنسب وصلت إلى 36.7%، و21.9%، و20.3% على الترتيب.

وتوضح نتائج الجدول أن إجمالي نسبة الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في الصفين الخامس والسادس تصل إلى 21.1% من حجم عينة الدراسة بمتوسط يصل إلى 10.6% لكل صف، بينما إجمالي نسبة الطلبة المُتَدنِّي في المستوى التحصيلي في الصفوف الثلاثة الأخيرة تصل إلى 79.9% بمتوسط قدره 26.6% لكل صف. وقد يشير ذلك إلى احتمال وجود علاقة طردية بين ارتفاع مستوى الصف وارتفاع نسبة التدني دراسيًا. وقد تثير هذه النتائج تساؤل عن أثر العوامل المدرسية في زيادة أعداد ونسب مُتَدنِّي التحصيل الدراسي في المدارس التي طبقت فيها الدراسة.



شكل (1) توزيع الطلبة حسب الحالة الصحية: هل تعاني من أمراض صحية

يوضح الشكل (1) توزيع عينة الدراسة من الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي وفقًا للحالة الصحية، حيث يلاحظ أن نسبة الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي الذين يعانون من أمراض صحية بلغت 25% من الذكور والإناث، علمًا أن نسبة الطلبة الذكور الذي يعانون من أمراض صحية أكثر من الإناث حيث بلغت النسبة (65.6% ذكور، 34,4% إناث)، وهذا ما قد يفسر ارتفاع عدد الطلبة الذكور مُتَدنِّي التحصيل الدراسي مقارنة بالإناث. ويؤكد ذلك النتائج التي توصلت إليها دراسة (الصبحية،2016) أن من أسباب تفاوت المستوى التحصيلي بين الذكور والإناث ما قد يعزى إلى الحالة الصحية والخصائص الجسمية للذكور مقارنة بالإناث.



شكل (2) توزيع الطلبة حسب إعادة الصفوف الدراسية

يوضح شكل رقم (2) أن 69.5% من عينة البحث من الطلبة لم يسبق لهم إعادة أحد الصفوف الدراسية، بينما بلغت نسبة من سبق لهم الإعادة 30.5%، وقد يعد ذلك مؤشرًا على أن تدني المستوى الدراسي ليس أمرًا عارضًا، كما قد يثير التساؤل حول أسباب هذا التدني وتأثير العوامل المدرسية والأسرية والذاتية في ذلك. والجدول التالي يوضح عدد المرات التي سبق لهم إعادة احدى الصفوف الدراسية.

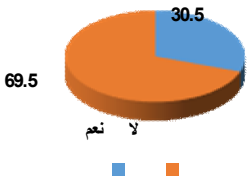
جدول (6) توزيع المبحوثين وفقًا لعدد مرات إعادة الصفوف الدراسية

عدد مرات الإعادة	التكرار	النسبة
مرة واحدة	26	%20.3
مرتين	11	%8,6
ثلاث مرات	1	%0,8
أربع مرات	1	%0,8
الإجمالي	39	%30,5

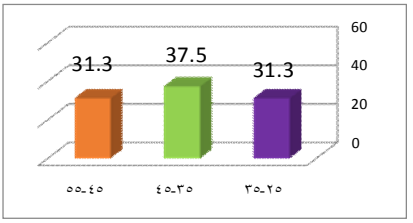
يوضح الجدول (6) أن (26) من الطلبة من أصل (39) ممن سبق لهم إعادة الصفوف الدراسية قد أعادوها مره واحدة بنسبة 20,3%، تلتها نسبة 8,6% أي بواقع مرتين، بينما أعاد طالبين بعض الصفوف، أحدهما سبق له الإعادة ثلاث مرات والآخر أربع مرات بنسبة 0,8%.

2-خصائص مجتمع الدراسة من الأخصائيين الاجتماعيين العاملين بولاية السويق:

من خلال تحليل البيانات الأولية لمجتمع الاخصائيين الاجتماعيين العاملين بمدارس الحلقة الثانية بولاية السويق والبالغ عددهم ستة عشر أخصائيًا، بلغت نسبة الذكور 62,5% بينما بلغت نسبة الإناث 37,5% ويرجع ارتفاع نسبة الذكور عن الإناث إلى أن عدد مدارس البنين في الحلقة الثانية بولاية السويق أعلى من عدد مدارس الإناث (10 مدارس ذكور مقابل 6 مدارس للإناث).



شكل (3) التوزيع النوعي للأخصائيين الاجتماعيين المشاركين بالدراسة



شكل (4) التوزيع العمري للأخصائيين الاجتماعيين المشاركين بالدراسة

أما ما يتعلق بالتوزيع العمري فقد بلغت نسبة الاخصائيين الاجتماعين في الفئة العمرية (35–45) 37,5%، أما الفئتين العمريتين (25–35) و(45–55) فقد جاءت بنفس النسبة وهي 31,3%.

جدول (7) توزيع الأخصائيين الاجتماعيين وفقًا للتخصص العلمي

التخصص	التكرار	النسبة
علم الاجتماع	9	%56,3
العمل الاجتماعي	5	%31,3
التربية	2	%12,5
الإجمالي	16	%100

وفيما يتعلق بتوزيع المشاركين وفقًا للتخصص العلمي، يشير الجدول (7) إلى أن غالبية الأخصائيين الاجتماعيين من المتخصصين في علم الاجتماع، وبنسبة تصل إلى 56,3%، ثم المتخصصين في العمل الاجتماعي بنسبة 31,3%، وأخيرًا المتخصصين في التربية بنسبة 12.4%.

جدول (8) توزيع الأخصائيين الاجتماعيين وفقًا للمؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
دبلوم	2	%12.5
بكالوريوس	12	%75
ماجستير	1	%6.3
دكتوراه	1	%6.3
الإجمالي	16	%100

يبين الجدول (8) توزيع المبحوثين من الأخصائيين الاجتماعيين وفقًا للمؤهل العلمي، حيث بلغت نسبة الحاصلين على درجة البكالوريوس في تخصص علم الاجتماع والعمل الاجتماعي 75%، بينما بلغت نسبة الحاصلين على مؤهل الدبلوم في التربية 12,5%. وأخيرًا بلغت نسبة الحاصلين على المؤهل العلمي الماجستير والدكتوراه في تخصص علم الاجتماع 6,3%، لكل درجة منهما.

جدول (9) توزيع الأخصائيين الاجتماعيين وفقًا لسنوات الخبرة

السنوات الخبرة	التكرار	النسبة
من سنتين لأقل من 10 سنوات	2	%12,5
من 10 لأقل من 25 سنة	12	%75
من 25-35 سنة	2	%12,5
الإجمالي	16	%100

أما فيما يتعلق بسنوات الخبرة، يشير الجدول (9) إلى أن أعلى نسبة من الأخصائيين الاجتماعيين في عينة الدراسة لديهم خبرة تتراوح بين (10–25سنة)، حيث بلغت نسبتهم 75%. ويعد هذا مؤشرًا جيدًا على أن غالبية الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس هذه المرحلة بولاية السويق يمتلكون من الخبرة في المجال المدرسي ما يمكنهم من التعامل مع الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي ذلك لأن من مهام الأخصائي الاجتماعي المدرسي حسب توصيف وزارة التربية والتعليم هو رعاية هؤلاء الطلبة وتقديم البرامج المناسبة لهم. أما نسبة الأخصائيين الذين لديهم خبرة في الفئة من (2–10 سنوات)، والفئة من (25–35 سنة)، فقد جاءت متساوية حيث بلغت النسبة في كلاهما 12,5%.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بواقع الدافعية للتعلم لدى الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي.

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري والوزن النسبي لمتوسط استجابات الطلبة لعبارات كل بعد من أبعاد مقياس الدافعية للتعلم موزعة حسب النوع، ويوضح الجدول رقم (10) والرسم البياني رقم (5) واقع الدافعية للتعلم للطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي على مستوى الأبعاد مجمعة، وعلى مستوى كل بعد على حده.

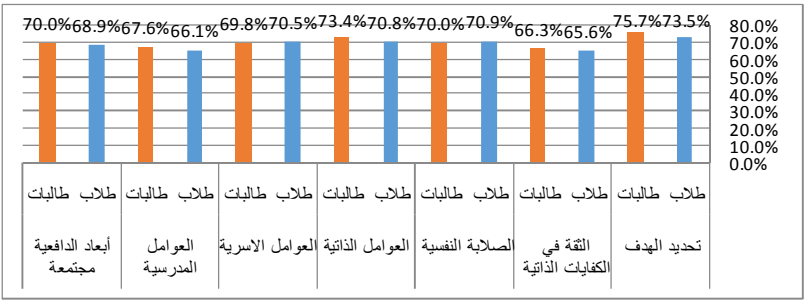
جدول (10) المتوسط الحسابي والوزن النسبي والانحراف المعياري لمستوى الدافعية للتعلم لدى الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي

الأبعاد	المتوسط الحسابي المرجح			الوزن النسبي للمتوسط المرجح			الانحراف المعياري	
	طلاب	طالبات	العام	طلاب	طالبات	العام	طلاب	طالبات
الثقة في الكفايات الذاتية	3.27	3.31	3.29	%65.6	%66.3	%66	0,38	0,50
العوامل المدرسية	3.30	3.37	3.34	%66.1	%67.6	%66.9	0,41	0,45
العوامل الأسرية والمحيط الاجتماعي	3.52	3.48	3.5	%70.5	%69.8	%70.2	0,54	0,56
الصلابة النفسية	3.54	3.50	3.52	%70.9	%70	%70.5	0,47	0,52
العوامل الذاتي	3.54	3.66	3.6	%70.8	%73.4	%72.1	0,44	0,52
تحديد الهدف	3,67	3.78	3.73	%73.5	%75.7	%74.6	0,50	0,47
الأبعاد مجمعة	3.44	3.49	3.47	%68.9	%70	%69.45	0,31	0,37

توضح نتائج جدول (10) أن مستوى دافعية الطلبة المبحوثين نحو التعلم تعد دافعية متوسطة إذ بلغ المتوسط المرجح الكلي (Weighted Mean) لجميع أبعاد المقياس 3.47، كما بلغ الوزن النسبي لجميع الأبعاد 69.45%، وهو وزن نسبي متوسط بحسب التصنيف المعتمد في هذه الدراسة لمستويات الدافعية للتعلم. وقد حصل محور الثقة في الكفايات الذاتية على أقل المتوسطات الحسابية المرجحة وقدره، 3.29، ووزن نسبي 65.95%، وهو ما يشير إلى تدني ثقة المبحوثين بقدراتهم، بينما حصل محور تحديد الهدف على أعلى متوسط حسابي مرجح وقدره 3.73، وبوزن نسبي قدره 74.6%، وهو وزن نسبي متوسط، الأمر الذي قد يشير أن كثيرًا من الطلبة في عينة البحث يضعون لأنفسهم أهدافًا مستقبلية يسعون لتحقيقها. وقد جاءت المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لبقية محاور المقياس بين قيم هذين المحورين.

ويكشف الجدول أيضًا أن المدى بين أقل متوسط حسابي مرجح وأعلى متوسط مرجح لأبعاد المقياس مدى قليل نسبيًا يصل إلى 0.44، وهذا الفرق يمثل فرق في الوزن النسبي بين أقل متوسط وأعلى متوسط يصل إلى 8.6% فقط، وهو ما يشير إلى تقارب مستويات الدافعية بين طلبة العينة، ويؤكد على ذلك أيضًا النتائج الخاصة بالانحراف المعياري في الجدول، إذ تقل قيم الانحراف المعياري في جميع أبعاد المقياس عن الواحد الصحيح، كما يوضح شكل (5) التقارب الكبير بين الطلبة والطالبات في النتائج الخاصة بأبعاد المقياس.

وتظهر نتائج الجدول أن مستوى الدافعية للتعلم مرتفع بشكل طفيف لدى الطالبات مقارنة بالطلاب على مستوى المتوسط الكلي لأبعاد المقياس، إذ بلغ المتوسط المرجح الكلي للطلاب 3.44، في مقابل 3.49 للطالبات. كما كانت متوسطات الطالبات أعلى من الطلاب في أربعة أبعاد من أبعاد المقياس الستة. أما الطلاب الذكور فقد كانت دافعيتهم للتعلم مرتفعة مقارنة بالطالبات في بعدي: الصلابة النفسية، والعوامل الأسرية.



شكل (5) الوزن النسبي لواقع الدافعية للتعلم لدى الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي

جدول (11) مستويات الدافعية للتعلم حسب مستوى التدني الدراسي في عينة الدراسة

مستوى الدافعية	التدني الدراسي حسب المعدل الدراسي					
	مستوى تدني (أقل من50%)		مستوى تدني (50-64%)		الإجمالي	
	ت	%	ت	%	ت	%
مُتَدنِّية جدًا (40-أقل من 52%)	0	0	1	0.8	1	0.8
مُتَدنِّية (52-أقل من 64%)	1	0,8	24	18.8	25	19.5
متوسطة(64-أقل من 76%)	3	2.3	76	59.4	79	61.7
مرتفعة(76-أقل من 88%)	1	0.8	22	17.2	23	18
مرتفعة جدًا (88- 100%)	0	0	0	0	0	0
اجمالي	5	3.9	123	96.1	128	100

يتضح من جدول (11) أن عينة الطلبة المبحوثين يقعون في فئتين أساسيتين هما: فئة التدني الدراسي (أ) وتضم الطلبة الذين تتراوح معدلاتهم الدراسية بين (50–64%)، ويمثلون الفئة الأعلى، وتصل نسبتهم إلى 96.1% من إجمالي عينة الطلبة، أما الفئة (ب) فتضم الطلبة الذين يعانون من تدني حاد (أقل من 50%) وعددهم خمسة طلاب فقط بنسبة تصل إلى 3.9%. ويلاحظ من الجدول أيضًا أن الطلبة المبحوثين قد حصلوا على درجات متباينة على مقياس الدافعية للتعلم، وأن 82% من الطلبة قد حصلوا على درجات ضعيفة جدًا، وضعيفة، ومتوسطة، وهو ما يوضح بشكل عام انخفاض مستوى الدافعية بين الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي، وأن 18% فقط من عينة الطلبة حصلوا على درجة مرتفعة على مقياس الدافعية للتعلم، بينما لم يحصل أي من أفراد العينة على مستوى مرتفع جدًا. كما يوضح الجدول أن أغلب أفراد العينة يقعون في الفئة المتوسطة من مستوى الدافعية، وتصل نسبتهم إلى61.7% من إجمالي عينة الدراسة، بينما حصل 21.3% من العينة على مستوى دافعية مُتَدنِّي ومُتَدنِّي جدًا.

وقد تُفسر المقابلات التي أجريت مع عينة الأخصائيين الاجتماعيين هذه النتائج. فقد أشار بعض الأخصائيين الاجتماعيين إلى أنهم لا يرون أن هناك علاقة مباشرة بين تدني المستوى التحصيلي وتدني الدافعية، في حين أشار البعض الآخر إلى وجود علاقة مباشرة بين تدني المستوى الدراسي وتدني الدافعية للتعلم، وكأن كل فريق منهما ينظر إلى أحد أوجه العلاقة بين التدني الدراسي والدافعية للتعلم. وقد تكون الإجابة الأكثر قبولًا في هذا الصدد، أن هناك حالات من الطلبة الذين يعانون من تدني المستوى الدراسي لديهم بالفعل تدني في الدافعية للتعلم، والبعض الآخر يعاني من تدني المستوى الدراسي لأسباب أخرى.

كما يمكن تفسير ذلك بناءً على ما جاءت به نظرية الدافع للتحصيل–نظرية اتكنسون، حيث تشير النظرية إلى أن تباين مستويات الطلبة التحصيلية حتى في مستوى التدني قد يعود إلى متغير الدافع لإنجاز النجاح بمعنى أن بعض الطلبة المُتَدنِّي في التحصيل الدراسي يكون لديهم دافع القيام بالمهام الدراسية بهدف الحصول على خبرة النجاح وتجنب خبرة الفشل لذا نجد أن البعض منهم لديه دافعية متوسطة، بينما الطلبة مُتَدنِّي التحصيل الدراسي ذوي الدافعية المنخفضة قد يكون لديهم انخفاض في الدافع للنجاح.

وقد ينطبق ذلك أيضًا على موضوع الفروق بين الطلبة الذكور والإناث في الدافعية للتعلم، حيث تبين للباحثة من خلال استقراء نتائج الدراسات السابقة التي تمت في هذا المجال، أن هناك تعارضًا بين نتائجها، حيث توصل بعضها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين في الدافعية للتعلم، بينما كشف بعضها الآخر عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين في الدافعية للتعلم.

من جهة أخرى، فإن مستوى الدافعية للتعلم في الفئة (المتوسطة) قد يرجع إلى الدوافع الخارجية كاهتمام الأسر العمانية بالتعليم وتشجيعهم للأبناء على الانتظام في الدراسة والاهتمام بها، وقد يرجع كذلك لما يبذله المعلمون من جهود وتحفيز للطلبة لتحسين مستواهم الدراسي، ويعكس ذلك مدى الاهتمام الكبير الذي يوليه المجتمع العماني للتعليم منذ بداية عصر النهضة إلى الآن، وهذا ما أكدت عليه نظرية تعديل السلوك لسكنر، حيث أن توفر المحفزات والمثيرات الخارجية المرتبطة بالبيئة سواء كانت الأسرية أو المدرسية تثير لدى الطالب الدافعية للتعلم؛ لذا يمكن مشاهدة بعض حالات الطلبة الذين يعانون من تدني التحصيل الدراسي، لديهم دافعية متوسطة نحو العلم والتعلم كانعكاس لأثر البيئة المحيطة واهتمامها بالتعليم، وكذلك نظرة الطالب لأهمية التعلم التي تعد أحد المعززات الذاتية. وفي هذا الصدد، فقد أشار أحد الأخصائيين الاجتماعيين في إجاباته عن أحد أسئلة الاستبار المفتوحة بقوله: "إن كثيرًا من المعلمين يحرصون دائمًا على تشجيع الطلبة على الاهتمام بالدراسة وتنمية دافعيتهم للتعلم"، كما أشاروا إلى دور الأسرة في تعزيز دافعية الطلبة نحو التعلم بقوله: "هناك بعض أولياء الأمور يحرصون على زيارة المدرسة بشكل منتظم، ويتعاونون مع المدرسة والمعلمين في تحفيز الأبناء وتحسين تحصيلهم الدراسي".

ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة فيما يتعلق بواقع الدافعية للتعلم للطلبة في عينة الدراسة، ما أشار إليه الأخصائيون الاجتماعيون من خلال المقابلات التي أجريت معهم عن بعض الملامح والمظاهر الدالة على تدني الدافعية للتعلم لدى الطلبة، والتي لخصوها كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (12) ملامح ومظاهر تدني الدافعية للتعلم من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين (ن=الاخصائيون الاجتماعيون=16)

عينة الأخصائيين الاجتماعيين / ملامح ومظاهر تدني الدافعية للتعلم	أخصائيون اجتماعيون	
	ت	%
تشتت الانتباه وضعف المشاركة الصفية	13	81.3
الفشل وتدني المستوى التحصيلي.	13	81.3
كثرة الغياب عن المدرسة	12	75
الانشغال بإزعاج الآخرين وإثارة المشكلات الصفية	11	68.7
تدني المثابرة في الاستمرار في عمل المهام المدرسية	11	68.7
إهمال الالتزام بالتعليمات والقوانين الخاصة بالمدرسة.	8	50
التذمر من كثرة المواد الدراسية وتتابع الحصص والامتحانات.	5	31.3
التأخر الصباحي والهروب من المدرسة	7	43.7
عدم الاهتمام كثيرًا بالمكافآت التي تقدم إليهم	5	31.3

يوضح جدول (12) بعض ملامح ومظاهر تدني الدافعية للتعلم بين الطلبة المتأخرين دراسيًا من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين ، حيث يتفق غالبية الأخصائيون الاجتماعيون على أن من أكثر ملامح تدني الدافعية للتعلم هي: تشتت الانتباه وضعف المشاركة الصفية، حيث أكد على ذلك ما نسبته 81.3% من إجمالي المبحوثين، يلي ذلك الفشل وتدني المستوى التحصيلي، بنسبة تصل إلى 81,3% من إجمالي المبحوثين، يلي ذلك وفي الترتيب الثالث، كثرة الغياب عن المدرسة بنسبة تصل إلى 75%، ثم تدني المثابرة في الاستمرار في عمل المهام الدراسية والانشغال بإزعاج الآخرين وإثارة المشكلات الصفية، فالتأخر الصباحي والهروب من المدرسة، وأخيرًا، إهمال الالتزام بالتعليمات والقوانين الخاصة بالمدرسة. وقد تمثل هذه المظاهر مؤشرات تحذيرية لتدني الدافعية، يجب التعامل معها، ومساعدة الطلبة على التغلب عليها.

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالدور الفعلي الذي يقوم به الأخصائيون الاجتماعيون لمساعدة الطلبة على تعزيز الدافعية للتعلم في مدارس الحلقة الثانية.

بعد القراءة الأولية لاستجابات الأخصائيون الاجتماعيون رأت الباحثة وجوب وضع خريطة واضحة لتحليل الاستجابات على هذا التساؤل تعتمد على السير في ثلاثة محاور:

- الدور الذي يقوم به الأخصائيون الاجتماعيون في التعامل مع حالات تدني المستوى التحصيلي بسبب تدني الدافعية للتعلم.
- التحديات التي يواجهها الأخصائيون الاجتماعيون عند التعامل مع حالات الطلبة مُتَدنِّي الدافعية للتعلم.
- مقترحات الأخصائيين الاجتماعيين لتعزيز وتنمية دافعية الطلبة للتعلم.

النتائج المتعلقة بالدور الذي يقوم به الأخصائيون الاجتماعيون في التعامل مع حالات تدني المستوى التحصيلي بسبب تدني الدافعية للتعلم.

أشار 56,3% من الأخصائيين الاجتماعيين المشاركين في الدراسة إلى أنهم لم يتعاملوا مع حالات من هذا النوع، بينما أكد 43,8% منهم أنهم تعاملوا مع حالات تدني مستوى التحصيل الدراسي بسبب تدني الدافعية للتعلم، ولقد استخدموا ما يلي من أساليب مهنية في عملية المساعدة:

1. إجراء مقابلات فردية للطلبة للقيام بدراسة كل حالة.
2. تشخيص الحالات ومعرفة الأسباب.
3. إعداد خطة واضحة لرفع الدافعية للتعلم.
4. عقد حلقات نقاشية مع الطلبة مُتَدنِّي الدافعية للتعلم، ومساعدتهم على تحديد الأهداف المستقبلية وتحليلها.
5. إجراء مقابلات مع المعلمين واشراكهم في عملية المساعدة.
6. التوجيه والنصيحة للطلبة من خلال توضيح أهمية العلم والتعلم.
7. إعادة البناء المعرفي للأفكار الخاطئة الموجودة لدى الطالب حول التعلم.
8. العمل على إعادة التوزان الأسري، وتوضيح دور الأسرة في عملية المساعدة.
9. وضع برامج تساعد على تعزيز الدافعية للتعلم والتخطيط لها بالتعاون مع إدارة المدرسة.

من جهة أخرى، فقد أشار الطلبة في إجاباتهم عن السؤال المفتوح حول دور الأخصائي الاجتماعي في زيادة رغبة الطالب للتعلم إلى بعض الأنشطة التي يقوم بها الأخصائيون لزيادة الدافعية للتعلم، والتي تمثلت في: التوجيه والإرشاد الفردي والجمعي، وتشجيع الطلبة على التعلم من خلال المسابقات والمبادرات، والقيام بدور الوسيط بين الطالب والمعلم، وتوجيه المعلمين طرائق وأساليب تحفيز الطلبة نحو العلم والتعلم، وكذلك القيام بدور الوسيط بين الطالب وإدارة المدرسة فيما يواجه الطلبة من مشكلات وتحديات.

النتائج المتعلقة بالتحديات التي يواجهها الأخصائيون الاجتماعيون عند التعامل مع حالات الطلبة مُتَدنِّي الدافعية للتعلم:

أوضح جميع الأخصائيين الاجتماعيين أن هناك تحديات تواجههم عند التعامل مع حالات تدني الدافعية للتعلم وهي كالاتي:

1. عدم وجود معرفة كافية بأساليب استثارة الدافعية للتعلم.
2. عدم رغبة الطالب للتغيير وميله للكسل والراحة بدلًا من التجاوب مع البرامج المقدمة له.
3. عدم قدرة الأخصائي الاجتماعي على الكشف المبكر لحالات تدني الدافعية للتعلم.
4. ضعف تجاوب أسرة الطالب مع الأخصائي الاجتماعي.

5. عدم تعاون بعض المعلمين مع الأخصائي الاجتماعي لخلق الدافعية لدى الطلبة نحو التعلم.
6. عدم توفر الوقت الكافي للأخصائي الاجتماعي لمتابعة الحالات التي يتعامل معها، وذلك بسبب الأعمال الإدارية التي تأخذ حيزًا كبيرًا من وقته.
7. كثرة أعداد الطلبة في المدرسة، وكثرة المشكلات المطلوب من الأخصائي الاجتماعي متابعتها وعلاجها.

النتائج المتعلقة بمقترحات الأخصائيين الاجتماعيين لتعزيز وتنمية دافعية الطلبة للتعلم:

يوضح الجدول رقم (13) المقترحات التي يرى الأخصائيون الاجتماعيون أنها ضرورية لتعزيز دافعية الطلبة للتعلم:

جدول (13) مقترحات الأخصائيين الاجتماعيين لتعزيز الدافعية للتعلم

مقترحات للمعلمين والمشرفين والإدارة المدرسية	1. ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب. 2. التنويع في أساليب وطرق التدريس وبما يتوافق مع التطور التكنولوجي. 3. جعل البيئة المدرسية جاذبة للطلبة واستخدام أساليب التعزيز الايجابي والتقليل من العقاب البدني واللفظي. 4. عدم ارهاق الطالب بالواجبات والتكاليف المنزلية. 5. الحرص على ربط المناهج بواقع الطالب. 6. ضرورة احتواء هذه الفئة من الطلبة والبحث في الأسباب وراء تدني الدافعية للتعلم، ووضع ما يناسب من أساليب وطرق وبرامج لحل المشكلة. 7. العمل على تدريب المعلمين على كيفية التعامل مع مشكلة تدني الدافعية للتعلم بطرق تربوية سليمة.
مقترحات للطلبة	1. تدريب الطلبة على ترتيب الأولويات وتنظيم الوقت. 2. وضع أهداف قصيرة وطويلة المدى من أجل تحفيز الدافعية للتعلم والعمل على تحقيقها. 3. تعديل الأفكار الخاطئة عن التعلم وإبعاد مصادرها، واستبدالها بأفكار إيجابية سليمة. 4. التفاعل مع الأقران والكادر الإداري والتدريسي في المدرسة، والمشاركة في الأنشطة المدرسية الجاذبة. 5. التواصل مع الأخصائي الاجتماعي بالمدرسة في حالة الحاجة للمساعدة.
مقترحات للأسرة والمحيط الاجتماعي	1. تربية الأبناء على أساليب التنشئة الصحيحة البعيدة عن التدليل أو الحماية الزائدة، والقسوة. 2. الحرص على متابعة الطالب وتلبية احتياجاته مما يدفعه للحرص على التعلم. 3. اظهار الثقة الدائمة للطالب من قبل الوالدين. 4. توفير بيئة أسرية خالية من المشاكل والخلافات التي تؤثر على استقرار الطالب النفسي ومن ثم انعكاسها السلبي على رغبته للتعلم. 5. مساعدة الابن على تعزيز ثقته بنفسه ورفع مستوى إدراكه بقدراته مما سينعكس على دافعيته للتعلم. 6. التواصل الدائم والمستمر مع إدارة المدرسة والأخصائي الاجتماعي بحيث يصبح العمل تكاملي ويحقق المرجو منه.
مقترحات للأخصائيين الاجتماعيين	1. الاهتمام بتطوير مهارات الأخصائي الاجتماعي في تعزيز الدافعية للتعلم لدى الطلبة. 2. تبني مشاريع تسهم في تعزيز دافعية الطالب للتعلم وتسهم في صقل شخصياتهم. 3. الحرص على تقديم خطة تدخل مناسبة للطلبة مُتَدَنِي الدافعية للتعلم بالاستعانة بمختصين تربويين ونفسيين.

	4. تبادل الخبرات بين الأخصائيين الاجتماعيين فيما يتعلق بأساليب وبرامج تعزيز دافعية الطلبة للتعلم. 5. تفعيل الحصص الارشادية التي تسهم في تعزيز دافعية الطلبة للتعلم. 6. تحفيز الطلبة عن طريق منحهم المكافآت وفق شروط يضعها الأخصائي الاجتماعي.
مقترحات أخرى	1. تقليل العبء والأعمال الإدارية على الاخصائي الاجتماعي، وزيادة عدد الأخصائيين الاجتماعيين في المدرسة التي تتسم بكثافة طلابية مرتفعة. 2. تنظيم دورات وورش لاكتساب المختصين بالمدرسة بأساليب وطرق تنمية دافعية الطلبة للتعلم. 3. الاهتمام بتنمية مواهب الطلبة واشراكهم في الأنشطة الطلابية مما يسهم في تعزيز رغبة الطالب للحضور اليومي للمدرسة والاهتمام بالتعلم.

تاسعًا: مقترحات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، تقدم الباحثة عدد من المقترحات وهي كالآتي:

1. إقامة ورش عمل ودورات تدريبية للأخصائيين الاجتماعيين حول طرق إثارة دافعية الطلبة للتعلم.
2. عمل برنامج لمتابعة الطلبة متدني الدافعية للتعلم، بحيث يتم رصد مستواهم الدراسي وذلك بهدف الحد من التدني وفقد المهارات المطلوبة ومعالجته لتجنب مزيد من تدهور حالات الطلبة.
3. تطوير أساليب مناسبة لتقييم الطلبة للأخصائي الاجتماعي نهاية كل فصل دراسي، بحيث يتسنى له الوقوف على نقاط القوة التي تعزز الدافعية للتعلم وتدعيمها، ونقاط الضعف وعلاجها وتقويمها.
4. ضرورة توفير الدعم اللازم للأخصائيين الاجتماعيين في المدارس بحيث يمارسون عملهم دون ضغوطات تدفعهم للقيام بأعمال إدارية تشغلهم عن رعاية الطلبة ومساعدتهم على حل مشكلاتهم.

قائمة المراجع:

أ- المراجع العربية:

أبو حليمة، أشرف أحمد. (2018). دافعية الإنجاز. عمان، الأردن: دار الموهبة للنشر والتوزيع.
أبو عليان، بسام. (2017). الممارسة المهنية مع الأفراد والعائلات (المجلد ط2). جامعة الأقصى: مكتبة الطالب الجامعي.
أبو النصر، مدحت محمد. (2009). فن ممارسة الخدمة الاجتماعية. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
البراشدية، حفيظة سليمان، الراجحي، مروة، الحارثي، إبراهيم، الظفري، سعيد بن سليمان، الخروصي، حسين بن علي. (2019). فعالية برنامج توجيه جمعي قائم على مهارات التفوق الدراسي في تحسين التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طالبات الصف الثاني عشر بسلطنة عمان. جامعة الملك سعود: كلية التربية. قاعدة معلومات دار المنظومة.
الرايقي، وئام بنت حامد. (2018). العوامل المدرسية لانخفاض الدافعية للتعلم ودور المرشدة الطلابية في حلها من وجهة نظر الطالبات: دراسة ميدانية على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة. المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، (8)، 92-191. قاعدة معلومات دار المنظومة.
الرفوع، محمد أحمد. (2015). الدافعية نماذج وتطبيقات. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الرفوع، محمد، والزغول، عماد. (2008). الدافع المعرفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس والمستوى الدراسي والتخصص لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية. القاهرة: مجلة العلوم التربوية.
الزغول، عماد، والهنداوي، علي. (2004). مدخل إلى علم النفس (ط2). العين: دار الكتاب الجامعي.
السروجي، طلعت، وأبو المعاطي، ماهر. (2009). ميادين ممارسة الخدمة الاجتماعية. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.
السنهوري، عبد المنعم. (2009). خدمة الفرد الاكلينيكية. القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.
السيد، عبد الحميد،وآخرون.(2012).النظرية والممارسة في خدمة الجماعة،الإسكندرية:المكتب الجامعي الحديث
الصديقي، سلوى. (1991). طريقة العمل مع الأفراد. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
الصمصامية، نوال. (2021). عمان تبحث عن إجابة للسؤال: ما أسباب انخفاض دافعية الطلبة نحو التعليم. سلطنة عمان.
باين، مالكوم. ومنصور، حمدي، وعويضة، سعيد. (2010). نظرية الخدمة الاجتماعية المعاصرة. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
بوحوش، عمار، الذنيبات، محمد محمود. (2007). مناهج البحث العلمي وطرق اعداد البحوث، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
خلفة، نجلاء، وحجوجي، نعيمة. (2019). دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى آداب. قسم علم النفس. جامعة 8 ماي 1945 قالمة.
درويش، خليل، ومسعود، وائل. (2009). مدخل إلى الخدمة الاجتماعية. القاهرة: الشركة العربية المتحدة.
سليمان، حسين حسن، وعبد المجيد، هشام سيد، البحر، منى جمعة. (2021). الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية مع الفرد والأسرة. عمان: دار الرسائل الجامعية للنشر والتوزيع.
عبد السلام، محمد صبحي. (2009). صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال. ط1. القاهرة: مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع.
عبد المجيد، هشام سيد. (2012). المدخل إلى الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية. القاهرة: كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.
غباري، ثائر. (2008). الدافعية النظرية والتطبيق. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
مصطفى، محمد محمود. (2011). ممارسة خدمة الجماعة. القاهرة: مكتبة عين شمس.
وزارة التربية والتعليم، والبنك الوطني. (2012). التعليم في سلطنة عمان المضي قدمًا في تحقيق الجودة. سلطنة عمان.
وزارة التربية والتعليم. (2023). سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم، دائرة الإحصاء والمعلومات.

ب- المراجع الأجنبية:

American School Counseling Association (2003, February). The ASCA national model: A framework for school counseling programs.
Baker, S. B. (2000). School counseling for the twenty-first century. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Brian. J. Jones, Bernard. J Gallagher and Joseph A. (2004), Social Problems: Issues, Opinions and Solution, N.Y, Mcgraw Hill, Inc. Book Company.
Rowell, Lonnie; Eunsook, Hong. (2017). Academic Motivation: Concepts, Strategies, and Counseling Approaches. Professional School Counseling.