دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة علمية محكمة نصف سنوية
السنة السادسة، العدد١٢، ربيع وصيف ١٤٠١/ ١٤٤٣، ٢٤٠-٢١٩
DOI: 10.22099/jsatl.2022.42413.1148

دراسة دافعية تعلّم اللغة العربية لطلبة مرحلة البكالوريوس بالجامعات الإيرانية في ضوء نظرية نظام التحفيز الذّاتي للغة الثانية لدورنية

كوثر تقوايى فر[١]، يوسف نظرى[٢*]، دانش محمدى ركعتى[٣]، حسين كيانى[٤]، حميد زارعى فرد[٥]

١- الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها، جامعة شيراز، إيران.
٢- أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شيراز، إيران.
٣- أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شيراز، إيران.
٤- أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شيراز، إيران.
٥- أستاذ مساعد في قسم الإحصاء بجامعة جهرم، إيران.

تاريخ الوصول: ١٠/ ٠٩/ ١٤٠٠ تاريخ القبول: ٢٤/ ١٢/ ١٤٠٠
٢٥/ ٠٤/ ١٤٤٣ ١١/ ٠٨/ ١٤٤٣

الملخّص

تلعب الدّافعية دوراً محوريّاً في حياة كلّ فرد ومثابرته على إنجاز عملٍ ما. تحدّد الدافعية نوعيّة سلوك الفرد ونتيجة جهوده المبذولة في كلّ مراحل الحياة. انطلاقاً من هذا، لا يبادر الإنسان إلى عملية، إلّا أن تختفي وراءها دافعية وحافز وهدف. ومنها العمليات التعلّمية لاسيّما تعلّم اللّغة الثانية.حاولت هذه المقالة معرفة أثر الدافعية بالنسبة إلى تعلّم اللّغة العربية كلغة ثانية لدى طلبة مرحلة البكالوريوس بالجامعات الحكومية في إيران وكذلك كشف العوامل المختلفة التي تؤثر على هذا الأمر. عالجت الدراسة نظرية «نظام التحفيز الذاتي» لدورنية. وللتعرف على العوامل المحفزة قد تمّت دراسة ستة عشر متغيراً من هذه النظرية. واستخدمت الاستبانة التي صمّمها دورنيه وتاجوشي (٢٠١٠) كأداة لهذه الدراسة. تكوّنت عينة الدراسة من ١١٠٧ طلاب وطالبات في مرحلة البكالوريوس و هم دخلوا الجامعة خلال سنوات ١٣٩٩-١٣٩٦ .(٢٠١٧-٢٠٢٠)اعتمد البحث على المنهج الوصفي- التحليلي وكذلك المنهج المسحي. وتم استخدام برنامج SPSS لتحليل البيانات وبرنامج AMOS لتصميم النمذجة الهيكلية للعلاقة بين المتغيرات. توصّلت الدراسة إلى أنّه وفقًا للنتائج التي تمّ الحصول عليها في مصفوفة ارتباط بيرسون، فإن عوامل «الاتجاهات تجاه تعلّم اللّغة العربية» و«ذات اللّغة الثانية المثالية» و«أداة الترويج» و«الاتجاهات نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية» هي أكثر ارتباطاً إيجابياً مع عامل «الجهد المقصود» على التوالي. وتلقّى عامل الجهد المقصود التأثير الأكثر مباشرة من متغير «ذات اللّغة الثانية المثالية» وتعود آثاره الأخرى إلى متغير «الاتجاه نحو تعلّم اللّغة العربية».

الكلمات الدليلية: الدافعية، نظرية نظام التحفيز الذاتي، الجامعات الحكومية، تعلّم اللّغة العربية.

---

* الكاتب المسؤول: Nazari.Yusuf@shirazu.ac.ir

التمهيد

تعتبر الدّافعية [١] سبباً رئيساً لكلّ تصرف يصدر من الإنسان. وكل فردٍ على هذه الكرّة الأرضية يحتاج إلى دافعٍ أو حافزٍ لاستمرار حياته وللوصول إلى غاياته المنشودة بكل ثقة وقدرة. فلذلك تعتبر الدّافعية ضرورياً لكلّ شخص بحيث ليس بمقدورنا غض النظر عنه. ومن هذا المنطلق تنتج الدافعية السلوك والسلوك متأثر بالدافعية وعند غيابها لن يحدث أي حدثٍ أو فعاليةٍ وتتوقف النشاطات والحيويات في الحياة اليومية.إذن يعتبر تدّني الدّافعية من ضمن المشاكل التربوية التي يجب على التربويين المعنيين أن يأخذها على محمل الجد.بناء على ما سبق إنّ الدّافعية من أهم العوامل في عملية تعلّم اللّغة الثانية أيضاً. ويمكننا القول أنّ الدّافعية تقوم بدورٍ مهمٍ في حثّ متعلّمي اللّغة على الإنجاز وذلك لأنّ فهم الحاجة ودافعيتهم نحو تعلّم لغة ما، يفرض عليهم السعي والجهد المضاعف لإتقان تلك اللّغة. تعدّ اللّغة العربية إحدى اللّغات الأكثر انتشاراً في العالم حيث يتحدثُها النّاس في ٢٢ بلداً، بالإضافة إلى العديد من المناطق الأخرى. وهناك أسباب مختلفة أثارت اهتمام الدول الأخرى تجاه اللّغة العربية وأصبحت هذه اللّغة لافتةً للأنظار لأجل الأغراض الاقتصادية والسياسية والثقافية وغير ذلك. ومن جانب آخر تعدّ اللّغة العربية لغة مقدسة عند المسلمين، إذ أنّها لغة القرآن وصلاتهم و... ومن ثمّ نلاحظ الإقبال الهائل من قبل المتعلّمين من أنحاء العالم على تعلّمها، ووراء هذا الإقبال على تعلّمها دوافع تتجذر من أغراض وأسباب مختلفة وهذه الأغراض والأسباب تلعب دوراً هاماً في تعلّمها. ومن هنا تظهر لنا الحاجة الملّحة لمعرفة العوامل المؤثرة التي تدفع المقبلين على تعلّم اللّغة العربية، وتحديد أنواعها بحسب الوظيفة التي تنجزها في حياة المتعلّم.

إنّ نظرية نظام التحفيز الذاتي [٢] لدورنيه (٢٠٠٥) تتميز بسمعة شهيرة في مجال تعلّم اللّغة الثانية وتعتبر من أحدث النظريات وأكثرها فعالية لشرح العوامل التحفيزية لمتعلّمي اللّغة. فلهذا تسعى هذه الدراسة إلى معالجة أثر الدافعية على تعلّم اللّغة العربية لدى طلبة البكالوريوس بالجامعات الحكومية في إيران محاولة كشف العوامل المختلفة التي تؤثر على تعلّم هذه اللّغة وتحاول الدراسة الإجابة عن السؤالين التالين:

وفقاً لنظرية نظام التحفيز الذاتي ما هي العناصر الأكثر ارتباطاً بعضها مع البعض في تعلّم اللّغة العربية؟

ما هي العوامل المؤثرة في محاولة تعلّم اللّغة العربية؟

الدراسات السابقة

تناول العديد من الدراسات أثر الدافعية في تعلّم اللّغة الثانية بشكل عام واللّغة العربية بشكل خاص في إيران، سيتم ذكر أنموذجاً من الدراسات مع المتوافقة هذه الدراسة أكثر وهي:

قام تاجوشي، مجيد وبابي (٢٠٠٩) بدراسة نظرية نظام التحفيز الذاتي في مجال ثلاث دول اليابان والصين وإيران والتي تختلف من حيث السكان والتاريخ والاقتصاد والدّين، وتشير نتيجة هذه الدراسة إلى أنّ «الذات المثالية للّغة الثانية[٣]» ليست فقط ذات دلالة إحصائية كثيرة مع الدافعية المتكاملة[٤]، بل تفسر أيضًا المزيد من التباين في «الجهد المقصود» للمتعلّمين، وبالتالي يمكن أن تحلّ محلّ الدافعية المتكاملة. واعتمد عبد الله زاده وبابي (١٣٨٨) على نظرية نظام التحفيزي الذاتي لدراسة دوافع متعلّمي اللّغة الإنجليزية لدى الإيرانيين. أظهرت نتائج هذه الدراسة أنّ «ذات اللّغة الثانية المثالية» قد لعبت دورًا مهمًا في تعلّم اللّغة الثانية. ومن ناحية أخرى، «ذات اللّغة الثانية المفترضة[٥]» لها النصيب الأكبر في زيادة قلق لدى المتعلّمين. أجرى سعدى بور وآخرون (١٣٩٦) دراسة هدفت إلى تدوين نموذج تحفيزي يتكوّن من متغيرات «الذّات المفترضة» و«الفعالية الذاتية[٦]» و«تجربة التعلّم» و«السلوك التلقائي[٧]» للّغة الفارسية كلّغة ثانية في مركز أزفا لجامعة الإمام الخميني الدولية عن طريق أخذ عينات عشوائية. أظهرت النتائج أنّ تأثير تجربة التعلّم على «الكفاءة الذاتية[٨]»، و«تجربة التعلّم» على السلوك التحفيزي والفعالية الذاتية على السلوك التحفيزي أمر إيجابي في حين أنّ تأثير «الذات المفترضة »على «الكفاءة الذاتية» ليست بكبيرة. تناولت كبيري (١٣٩٦) أثر الدافعيّة بالنسبة إلى تعلّم اللّغة العربية لدى الطلبة بالجامعات الحكومية في طهران. استخدمت الباحثة نظرية «دورنية» في رسالتها ووصلت إلى أنّ عنصرا ذات اللّغة الثانية المثالية وتجربة تعلّم اللّغة الثانية[٩] كان لهما تأثير في تعلّم اللّغة العربيّة لدى طلّاب اللّغة العربية وآدابها في الجامعات الحكوميّة في طهران. وحاول حقاني (١٣٩٧) التعرّف على أسباب ازدياد عدد الإيرانيين الّذين يتعلّمون اللّغة الألمانية. وتمّ دراسة دوافعهم وفقاً على نظرية التحفيز الذاتي للّغة الثّانية. تظهر النتائج أنّ الدّافع لتعلّم اللّغة الألمانية

لـه علاقـة كبـيرة مـع مكوّنـات النظريـة المذكـورة المتمثلـة في «ذات اللّغـة الثّانيـة المثاليـة» و«ذات اللّغـة الثّانيـة المفترضـة» و«تجربـة تعلّـم اللّغـة الثّانيـة». قـام اعطـار شرقـي واكـبري (١٣٩٨) بدراسـة العوامـل الحافـزة لنظريـة نظـام التحفيـز الـذاتي عـلى المتعلّمـين الفرنسـية في إيـران. تؤكّـد نتائـج هـذه المقالـة أنّـه يرتبـط متغـير «ذات اللّغـة الثّانيـة المثاليـة» ارتباطـاً مبـاشراً بمتغـيرات «أداة المنـع» و«أداة الترويـج» و«الجهـد المقصـود». كذلـك لم يكـن هنـاك علاقـة ذات دلالـة إحصائيـة كثـيرة بـين القلـق ومتغـير «ذات اللّغـة الثّانيـة المثاليـة» و«الجهـد المقصـود». ودرس نظـري ومحمـدي ركعتـي (٢٠٢٠) أنـواع الدّوافـع لـدى متعلّمـي اللّغـة العربيـة بمركـز تعليـم اللّغـة العربيـة لغـير الناطقـين بهـا في الكويـت ووضحـت النتائـج أنّ متوسـط «غيـاب الدّافعيـة[١٠]» قليـل جـداً وبيّنـت النتائـج أنّ متوسـط الدّافعيـة الداخليـة لـدى هـؤلاء المتعلّمـين مرتفـع. وهـذا يعنـي أنّ حوافـز المتعلّمـين داخليـة أكثـر مـن أن تكـون خارجيّـة. وعالـج نظـري وآخـرون (١٤٠٠) دافعيّـة تعلّـم اللّغـة العربيـة لـدى طلبـة جامعـة شـيراز وذلـك وفقـاً عـلى نظريـة نظـام التحفيـز الـذاتي لدورنيـة ووضحـت النتائـج أنّ عامـل الدافـع لـه أشـد علاقـة إيجابيـة بمتغـيرات «أداة الترويـج» وبـالاتجاه نحـو الثقافـة والمجتمـع العـربي» و«الاتجـاه نحـو تعلّـم اللّغـة العربيـة» و«الـذات المثاليـة» عـلى التـوالي. و مـن ناحيـة أخـرى أظهـرت «التأثـيرات الأسريـة» أكثـر ارتباطـاً سـلبياً مـع هـذا المتغـير.

تشـير نتائـج البحـوث السـابقة التـي تـمّ إنجازهـا في مجـال الدافعيـة إلى أهميـة الدافعيـة في تعلّـم اللّغـة الثانيـة ومـن هنـا إلى الـدور الكبـير والحاسـم الـذي تلعبـه في تعلّـم اللّغـة العربيـة أيضـاً، هـذه الدراسـات قـد ركّـزت عـلى ظاهـرة الدافعيـة، أنـواع الدافعيـة وفقـاً لنظريـة التقريـر الـذاتي ونظريـة نظـام التحفيـز الـذاتي في تعلّـم اللغـات الأجنبيـة بشـكل عـام واللّغـة العربيـة بشـكل خـاص. يتضـح مـن عـرض الدراسـات السـابقة أنّ كبـيري (١٣٩٦) ونظـري وآخـرون (١٤٠٠) قـد درسـا دافعيـة تعلّـم اللّغـة العربيـة لـدى طلبـة اللّغـة العربيـة وفقـاً عـلى نظريـة نظـام التحفيـزي الـذاتي؛ ومـا يميـز دراسـتنا عـن هاتـين دراسـتين هـي أنّ كبـيري (١٣٩٦) عالجـت ثلاثـة عنـاصر رئيسـية مـن نظريـة نظـام التحفيـز الـذاتي المتمثلـة في (الـذات المثاليـة للغـة الثانيـة، الـذات المفترضـة للغـة الثانيـة وتجربـة تعلّـم اللّغـة العربيـة) في مجـال الجامعـات الحكوميـة بطهـران ودرس نظـري وآخـرون (١٤٠٠) دافعيّـة تعلّـم اللّغـة العربيـة لـدى ٩٦ طـلاب وطالبـات في جامعـة شـيراز فقـط ولكـن اعتمـدت هـذه الدراسـة عـلى نظريـة نظـام التحفيـز الـذاتي لمعالجـة دافعيـة تعلّـم اللّغـة العربيـة، عنـد ١١٠٧طلبـة مرحلـة البكالوريـوس بالجامعـات الحكوميـة في إيـران، ضمـن ثمانيـة متغـيرات هـذه النظريـة.

مراجعة الأدب النظري

نظرية نظام التحفيز الذاتي

في أواخر القرن العشرين ومع تطوّر البحث المعرفي والنفسي ومع الكشف عن بعض أوجه القصور في نظريات غاردنر، أصبح من الواضح أنّ تصورات الناس الداخلية ومعتقداتهم ومواقفهم حول أنفسهم والمجتمع، لها تأثير كبير على دوافع أنشطتهم. في غضون ذلك سعى دورنيه وزملاؤه إلى دمج نظريات غاردنر مع البحوث في مجال الذوات المحتملة ومعتقدات الفرد الداخلية وبعد ملاحظة بعض التناقضات في نظريات غاردنر، عالج دورنية أبحاث نظرية هيجنز وماركوس ونوريوس ووفقًا لأبحاث ماركوس ونوريوس حول الذوات المحتملة، فإنّ للفرد علاقة مباشرة بدوافعه. في الواقع تعبر الذوات المحتملة[١١] عن معتقدات الشخص بما يريد أن يكون أو سيكون في المستقبل (أي الذات المثالية والذات المستقبلية[١٢] على التوالي). والذات المفترضة تعني ما يجب القيام به تحت تأثير الأسرة والأصدقاء والتقاليد والأعراف الاجتماعية (Rocher-Hahlin, 2014: 23-24).

ومع الثورة المعرفية في علم النفس، تمّ الاهتمام بالعمليات المعرفية الواعية، وكانت عوامل الأهداف والتوقعات، ومعتقدات الكفاءة الذاتية والقيّم التي يدركها الفرد قد عُرفت بمثابة العوامل التي تشكّل السلوك، نشأت أهم النظريات التحفيزية من نفس الأساليب المعرفية. أثارت نظريات التحفيز المعرفية الانتباه إلى الدور الأساسي للأساليب العقلية وآليات معالجة المعلومات والمعتقدات في تشكيل عمل الفرد وسلوكه. ولذلك تعتبر الدافعية مصدرًا داخليًا، ويتأثر هذا العامل الداخلي بشكل طبيعي بالعوامل البيئية والاجتماعية. في الواقع، يعتبر دور الوسيط للعمليات العقلية أكثر شيوعًا في معظم الأساليب المعرفية للتحفيز. وفي العقدين الماضيين، فضلاً عن أهمية البعد المعرفي في جذب انتباه علماء النفس تمثل العواطف في علم النفس التحفيزي دوراً رئيسياً في هذا المجال (Dörnyei & Ushioda, 24:2011).

أدّت هذه البحوث إلى هذه النتيجة؛ إذا كانت ذات المثالية عند المتعلّم تتضمّن تعلّم لغة أجنبية وإتقانها (بمعنى أن الشخص الذي هو يجب أن يكون، يتحدث تلك اللّغة)، فإنّ هذا الشخص في تعبير جاردنر، لديه اتجاه وميل تكيف وبناءً على مزيج هذه النظريات قدّم دورنية نظريته لدافعية تعلّم اللّغة الثانية.

نظرية دورنية تسمى بـ «نظرية نظام التحفيز الذّاتي فى تعلّم اللّغة الثّانية» هذا مجال جديد مثير للاهتمام في علم النفس التحفيزي، وهو يستكشف الطرق الّتي يمكن من خلالها تزويد المتعلّمين بالمعرفة والمهارات المناسبة لتحفيز أنفسهم. يتضمّن التنظيم الذّاتى التّحفيزي مهارات الإدارة الذاتية الّتي تساعد على التغلب على المشتتات البيئية والاحتياجات أو الحالات العاطفية أو الجسدية المتنافسة أو المشتتة (Dornyei, 2011: 75).

التّحفيز الذّاتيّ ناجم عن الاحتياجات النّفسية والفضول والجهود الفطرية للنموّ بشكل عفوي. عندما يتمّ تحفيز الأفراد داخلياً يصرّون من أجل الرغبة والشعور ذات التحدّي النّاتجة عن نشاط محدد وبسبب استمتاعهم من النّشاط، يتمّ إبراز هذا التّصرف عفوياً لا بسبب دافعيّة خارجية. في الواقع يوفر التّحفيز الذّاتى الدّوافع الفطرية من أجل متابعة الرغبات والأميال وبذل قصارى الجهود لتربية المهارات والقدرات. التّحفيز الذّاتي حافز طبيعي يوضّحه احتياجات الأفراد والجدارة والحكم الذّاتي بشكل عفوي. يمكن الاستفادة من الدّوافع الخارجيّة من أجل مساعدة الدّوافع الذاتية الّتي كانت موجودة في الشّخص من قبل. إذن تعزيز التّحفيز الذّاتى أمر مهمّ لأنّه يعطي مصالح كثيرة للشخص ومنها الاستقامة والإبداع وإدراك المفهوم والصّحة العقليّة. (Ibid: 75-76).

وفقًا لدورنية وزملائه يختلف تعلّم لغة أجنبية عن تعلّم موضوعات دراسية أخرى ويتجاوز تعلّم مجموعة من القواعد والرموز التواصلية البحتة؛ لكن المعرفة اللغوية هي جزء من الشخصية (جوهر شخصية الفرد) الّذي يضمّن أكثر من أنشطته العقلية، إنها تشكل جزءًا مهمًا من هويته(Dornyei & Kubanyiova, 2014:11).

نظرية دورنيه تتكوّن من ثلاثة عناصر رئيسية:

١ -ذات اللّغة الثّانية المثالية: الأنا المثاليّة هي الصّورة الدّاخليّة للنفس ويتضمّن هذا العامل الدوافع التي تساعد المتعلّمين على تحقيق مستقبل أفضل كما يريد المرء أن يصبح. مثلاً يتصوّر المرء أن يكون قادراً على أن يتكلّم بالعربية بسهولة في المستقبل.

٢ -ذات اللّغة الثّانية المفترضة: الخصائص الّتي يجب أن يمتلكها المتعلّم من أجل تجنب نتائج التعلّم السلبيّة، مثلاً هو يشعر بالضّغط من جانب الأساتذة أو من جانب والديه

لكي ينجحَ في الامتحانات أو شخص يخاف من النتائج السلبيّة لعدم الحضور الفعّال في الصّف.

٣- تجربة تعلّم اللّغة الثّانية: هذه مرتبطة ببيئة وظروف التعلّم، التّجربة الإيجابيّة أو التجربة السّلبيّة من تعلّم اللّغة الثّانية تستطيع أن تؤثرَ على مستوى دافعيّة الشّخص بالنّسبة لتعلّم تلك اللّغة .(Dornyei, 2011: 75)

ميزات ومعايير الدّافعيّة عند دورنية

تعتبر الدّوافع عملية معقّدة، وذلك للأسباب التالية:

أ. لايمكن رؤية الدّوافع للعمل بل يمكن استنباطه استنباطاً.

ب. للإنسان حاجات أو توقعات متعددة تتغيّر باستمرار وقد تتضارب معاً.

ج. يشبع الأفراد حاجاتهم بطرق مختلفة ممّا يزيد العمليّة تعقيداً.

د. إنّ إشباع حاجة إنسان ما، قد تؤدي به إلى ازدياد في قوّة تلك الحاجة وليس إلى إطفائها.

هـ. إن السّلوك الهادف لايشبع في جميع الأحوال حاجات الإنسان؛ فكثيراً ما تحدث تحولات وعقبات ممّا يؤدّي إلى حدوث سلوك آخر غير السّلوك الإشباعي للحاجات.

و. من النّادر أن نجدَ دوافع وحاجات منفصلة؛ بل كثيراً ما تكون مجموعة حاجات ودوافع (Ibid: 125).

الطريقة

انتهجت الدراسة المنهج الوصفي- التحليلي والمنهج المسحي. أمّا المنهج الوصفي- التحليلي فيعتمد على التحليل الذي يرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية تمّ تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة (ذوقان وآخرون، ١٩٨٢: ١٨٧). فلهذا تمّ جمع المعلومات عن نظرية نظام التحفيز الذاتي وكذلك المعلومات المرتبطة بالأدب التّربويّ ذات العلاقة بمجال تثير عنصر الدافعية على تعلّم اللّغة الثانية لدى الطلبة وكذلك اعتمد على هذا المنهج للتحليل النهائي للبيانات. أمّا المنهج المسحي فهو محاولة منظمة لجمع البيانات وتحليل وتفسير وتقرير الوضع الراهن لموضوع ما في بيئة محددة ووقت معين (عوض صابر

وخفاجة،٢٠٠٢: ٨٩). وبناء على هذا المنهج تمّ جمع البيانات وتبويبها ومن ثمّ تحليلها بمساعدة الأساليب الإحصائية المناسبة التي تلائم وطبيعة الموضوع.

مجتمع وعيّنة الدراسة

يتكوّن المجتمع المستهدف من جميع دارسي اللّغة العربية وآدابها في مرحلة البكالوريوس الّذين دخلوا الجامعات الحكومية خلال سنوات ١٣٩٩-١٣٩٦ (٢٠٢٠-٢٠١٧) في إيران. أجريت الدراسة في شهر بهمن حتى أرديبهشت من العام الدراسي ١٣٩٩/ ١٤٠٠وأرسلت الاستبانة عبر الموقع (https://www.smartsurvey.co.uk) إلى جميع أقسام اللّغة العربية وآدابها بالجامعات الحكومية في إيران. بلغ عدد مجتمع البحث أي طلبة البكالوريوس ٣٨٤٢ طالباً وطالبةً في وقت الدراسة. واعتمد البحث على أسلوب العينة الملائمة لسحب العينة من مجتمع الدراسة (دلاور، ١٣٩٦: ٩٨). .بناءً على صيغة كوكران مع معامل الخطأ ٥٪ ، كان من الضروري فحص ٣٤٢ شخصًا، ولكن من أجل تقليل معامل الخطأ بأقل من ٣٪ لقد أجرينا الدراسة باستخدام عينة إحصائية من ١١٠٧ طلاب وطالبات عمرهم بين ١٨ حتى ٢٦ سنة، والتي تتمتّع بدرجة عالية من الموثوقية. الجداول رقم (١) يبيّن لنا عينة الدراسة.

الجدول رقم (١): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجامعات وسنة الدراسة

	الجامعة	سنة الدراسة في الجامعة				
	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	التكرار	المجموع
١	جامعة أراك	٩	٩	١	٣	٢٢
٢	جامعة أصفهان	٦	١٦	٧	١٨	٤٧
٣	جامعة ايلام	١٩	١٠	١١	١١	٥١
٤	جامعة برديس فارابي طهران	١٠	١٧	٧	٧	٤١
٥	جامعة بوشهر	١٦	١١	٥	٥	٣٧
٦	جامعة بوعلي سينا	١٣	١٤	٣	٢	٣٢
٧	جامعة جيلان	٧	١٨	٥	٦	٣٦
٨	جامعة حكيم سبزواري	٦	١٣	١٠	٣	٣٢
٩	جامعة خوارزمي	٢١	١٠	١٠	١٤	٥٥

١٠	جامعة الدولي للإمام الخميني	٩	٩	٨	٥	٣١
١١	جامعة رازي	٧	١٠	٥	٧	٢٩
١٢	جامعة زابل	٣	١٣	٧	٦	٢٩
١٣	جامعة زاهدان	١	٩	٨	١١	٢٩
١٤	جامعة الزهراء	٣	٨	٧	١٣	٣١
١٥	جامعة سمنان	٧	٧	١١	٥	٣٠
١٦	جامعة شهيد باهنر	١٩	٦	١٦	١٤	٥٤
١٧	جامعة شهيد بهشتي	٣	١١	٤	٥	٢٥
١٨	جامعة شهيد چمران	١٧	١٣	٥	٣	٣٨
١٩	جامعة شهيد مدني	١٠	١٤	٠	٦	٣٠
٢٠	جامعة شيراز	٦	١٦	١٥	٩	٤٦
٢١	جامعة طهران	٩	٢٣	٨	٢٦	٦٦
٢٢	جامعة العلامة الطباطبائي	١٤	١٢	٣	١٠	٣٩
٢٣	جامعة فردوسي	٦	٤	٥	١٥	٣٠
٢٤	جامعة قم	١١	٦	٩	٧	٣٣
٢٥	جامعة كاشان	١	٨	١٥	٦	٣٠
٢٦	جامعة كردستان	٩	٩	٢	٥	٢٥
٢٧	جامعة لرستان	١٣	١٦	٥	٤	٣٨
٢٨	جامعة مازندران	١٢	١١	٨	٤	٣٥
٢٩	جامعة محقق أردبيلي	٧	١١	٩	١٠	٣٧
٣٠	جامعة يزد	١٢	١٨	٨	١٢	٥٠
المجموع		٢٨٦	٣٥٢	٢١٧	٢٥١	١١٠٧

أداة الدراسة وثباتها

أمّا أداة هذه الدّراسة فهي الاستبانة التي صممّها دورنية وتاجوشي (٢٠١٠) لجمع المعطيات اللازمة. والجدير بالذّكر أنّ هذه الاستبانة تمّ تصميمها لتقييم تعلّم اللّغة الإنجليزية في اليابان والصين وإيران، لكن استخدمت النسخة الإيرانية من هذه الاستبانة لتقييم دافعية تعلّم اللّغة العربية وذلك بعد إجراء التغييرات اللازمة وفقاً للغة العربية، وتتكوّن هذه الاستبانة من ثلاثة أجزاء. يتضمّن الجزء الأوّل ٥٣ سؤالاً متمثلاً في الجملات الخبرية ومستوياتها المتدرجة تكون بشكل (أعارض بشدّة وأعارض

وأعارض قليلاً وأوافق قليلاً وأوافق وأوافق بشدّة)، وللاجتناب من ملل الطلبة، ذكر في الجزء الثاني ٢٣ سؤالاً بشكل استفهامي وللإجابة عن هذه الأسئلة استخدمت ستة مستويات متدّرجة بشكل (لا على الإطلاق وليس كثيراً ولابأس وقليل وكثير إلى حدّ ما وكثير جداً) على التوالي، أمّا الجزء الثالث فيشمل على معلومات خلفية للمشاركين بما في ذلك، الجنس والعمر والجنسية ومدّة الإقامة في الدول العربية ومدى إتقان اللّغة العربية و... . (Dornyei &Taguchi, 2010: 112)

الجدول رقم (٢) ثبات عناصر الاستبانة قبل وبعد حذف بعض العناصر

ت	المكونات	قبل حذف العناصر				بعد حذف العناصر			
		رقم المكونات	α	VAR. %	Min. Extraction	رقم المكونات	α	Var. %	Min. Extraction
1	الجهد المقصود	٨ و١٦ و٢٤ و٣٢ و٤٠ و ٥٠	0.88	63	0.48	8, 16, 24, 32,50	0.88	68	0.61
2	ذات اللّغة الثانية الثانية	٩ و١٧ و٤١ و٥١ و٣٣ و٢٥	0.86	59	0.51	9, 17, 51, 33	0.84	67	0.59
3	ذات اللّغة الثانية المقترنة	١ و ٩ و١٠ و١٨ و٢٦ و ٣٤ و٤٣ و٤٤	0.85	49	0.39	34, 18, 26, 43	0.81	64	0.58
4	التأثيرات الأسرية	١١ و١٩ و٢٧ و٣٥	0.65	50	0.14	11, 19, 35	0.72	64	0.57
5	أداة الترويح	٣ و١٢ و٢٠ و٢٨ و٤٥ و ٣٧	0.77	48	0.31	12, 3, 20	0.75	67	0.59
6	أداة المنع	٤ و ١٣ و٢١ و٢٩ و٣٦ و٤٩ و٤٨ و٥٣	0.84	48	0.33	13, 42, 36, 48	0.79	62	0.59
7	الاتجاهات تجاه تعلّم اللّغة العربية	٥٤ و٥٩ و٦٣ و٦٧ و٧١ و٧٥	0.87	62	0.47	54, 67, 59, 63	0.80	72	0.59
8	الاتجاهات نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية	٥٨ و ٦٢ و ٦٦ و٧٠	0.83	66	0.59	66, 70, 62	0.81	72	0.71

في الجدول (٢) α= (ألفاي كرونباخ) وVar = النسب المئوية للتباين التي أوضحها العامل المعني، و Min = الحد الأدنى من المشاركة بين العناصر المقابلة لكل عامل.

كما نلاحظ في الجدول (٢)، قد عالجت الدراسة الحالية ٨ عوامل من١٤ عاملاً مذكورة في النسخة الفارسية من استبانة دورنية وتمّ سحب العوامل الأخرى وذلك من أجل تقليل التعقيد وتحسين النمذجة. وعند إمعان النظر في هذا الجدول يمكن الملاحظة رغم أنّه وفقًا لمعيار ألفا كرونباخ، جميع العناصر تقريبًا تتمتّع بمستوى جيد من الصلاحية، لكن لو أردنا إجراء تحليلات بناءً على جميع العناصر المقابلة لكلّ عامل،

لكانت النسبة المئوية للتباين الموضحة بواسطة معظم العوامل غير مناسبة وكثيرة.

وإضافة إلى ذلك، في مثل هذه الحالات، لايتمتّع بعض العناصر المقابلة لكلّ عامل من المستوى المناسب من القواسم المشتركة. لذلك، قررت إزالة بعض العناصر المقابلة لكلّ عامل بطريقة لا تتعارض مع صدق العناصر المقابلة لكلّ عامل (ويتمّ اعتماد كلّ عامل بناءً على عناصره) يعني أنّه خلال تحليل عامل التأكيد، يمكن أن يغطي كلّ عامل ما لا يقل عن ٥٠٪ من التغييرات في البنود المقابلة، بالإضافة إلى أنّ الحصة المقابلة مع عناصر كل عامل أكثر من ٤٠٪.

وتجدر الإشارة إلى أنّ هناك سبب آخر لإزالة العناصر وهو تقليل تعقيد النمذجة المناسبة واكتشاف العلاقات الهيكلية بين العوامل. والجدير بالذكر أيضًا أنّ عامل «الاتجاهات تجاه الثقافة ومجتمع اللّغة العربية» قد تألّف من عنصري «الاهتمامات الثقافية» و«الاتجاه نحو مجتمع اللّغة العربية». ولذلك قد سمى دورنية العامل الرابع وهو متشكل من٦ عناصر «تشجيع الوالدين» لأنّ غالبية الأسئلة تشير إلى النظرة الإيجابية للأسرة. وبما أنّه في هذه الدراسة يتمّ استخدام الأرقام١١ و١٩ و٣٥ فقط، والتي تشير إلى توقعات وتطلعات أولئك المحيطين بالمتعلّمين. فبناء على دراسة تاجوشي ومجيد وبابي (٢٠١٠) قد تغير اسم هذا العامل إلى التأثيرات الأسرية.

وللتحقق من ثبات الاستبانة استخدمت معامل ألفا كرونباخ لحساب معامل الاتساق الداخلي، وقد قمنا بهذا العمل في الخطوتين: الأوّل قبل التعديلات وحذف بعض العناصر والثاني بعد حذف بعض المتغيرات. أمّا الموثوقية التي تمّ الحصول عليها لكلّ عامل قبل حذف بعض العناصر فهي كما يلي: الجهد المقصود[١٣] (٨٨.٠)، ذات اللّغة الثانية المثالية (٨٦.٠)، ذات اللّغة الثانية المفترضة (٨٥.٠)، التأثيرات الأسرية[١٤] (٦٥.٠)، أداة الترويج (٧٧.٠)، أداة المنع (٨٤.٠)، الاتجاهات تجاه تعلّم اللّغة العربية (٨٧.٠)، الاتجاهات نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية (٨٣.٠).والثبات الّذي يتمتّع به الاستبيان بعد حذف بعض العناصر كما يلي: الجهد المقصود (٨٨. ٠)، ذات اللّغة الثانية المثالية (٨٤.٠)، ذات اللّغة الثانية المفترضة (٨١.٠)، التأثيرات الأسرية (٧٢.٠)، أداة الترويج (٧٥.٠)، أداة المنع (٦٢.٠)، الاتجاهات تجاه تعلّم اللّغة العربية (٧٢.٠)، الاتجاهات نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية (٧٢.٠). وقد بلغ ثبات الكلّ قبل التعديلات (٩٥٪) وقد بلغ ثبات الكلّ بعد حذف بعض المتغيرات (٩٣٪) والتي

تعتبر كميّة كبيرة وعالية، إذن، يمكن القول أنّ هذه الاستبانة تتمتّع بثبات جيداً جداً.

عرض النتائج

الإجابة عن السؤال الأوّل: للإجابة عن السؤال الأوّل أي: «وفقاً لنظرية نظام التحفيز الذاتي ما هي العناصر الأكثر ارتباطاً بعضها مع البعض؟» تمّ تصميم جدول معامل ارتباط بيرسون لاستجابات عينة الدراسة من متعلّمي اللّغة العربية وآدابها في مرحلة البكالوريوس بإيران على ثمانية عوامل من أربعة عشر عاملاً مذكوراً في النسخة الفارسية من استبانة دورنيه وتاجوشي (٢٠١٠).

يوضّح الجدول (٣) مدى تواجد الارتباط الإيجابي بين العوامل الثمانية. يوجد بعض النقاط الأساسية المتعلقة بمعاملات الارتباط وأقلّ ما يجب نعرفه: إنّ معامل ارتباط بيرسون هو رقم يقع بين ١- و ١+ ويشير ذلك إلى مدى ارتباط متغيران ويعتبر معامل ارتباط بيرسون مناسباً فقط للمتغيرات الكميّة وبالنسبة للمتغيرات الترتيبية تستخدم معامل ارتباط اسبيرمن. يشير الارتباط ١- والقريب منه إلى أنّ المتغيرين يرتبطان ارتباطاً سلبياً تماماً، والارتباط الصفر (٠) يعني أنّ متغيرين ليس لهما أي علاقة على الاطلاق لكن من ٥٪ حتى القريب من الصفر (٠) يعني أنّ المتغيرين يرتبطان ارتباطاً ضعيفاً. معامل الارتباط ١ والقريب منه يعني أنّ متغيرين يرتبطان ارتباطاً إيجابياً ويؤثر بعضهما على البعض بشكل الإيجابي.

الجدول رقم (٣) مصفوفة بيرسون لتعيين معامل الارتباط بين العوامل

العوامل	1	2	3	4	5	6	7	8
الجهد المقصود	1	.395**	.719**	.678**	.266**	.510**	.722**	.522**
ذات اللّغة الثانية المفترضة	.395**	1	.429**	.537**	.558**	.762**	.296**	.229**
ذات اللّغة الثانية المثالية	.719**	.429**	1	.616**	.263**	.489**	.610**	.612**
أداة الترويج	.678**	.537**	.616**	1	.496**	.631**	.529**	.411**
أداة المنع	.266**	.558**	.263**	.496**	1	.485**	.139**	.100**.
التأثيرات الأسرية	.510**	.762**	.489**	.631**	.485**	1	.400**	.296**.
الاتجاهات تجاه تعلّم اللّغة العربية	.722**	.296**	.610**	.529**	.139**	.400**	1	.646**
الاتجاهات نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية	.522**	.229**	.612**	.411**	.100**	.296**	.646**	1
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).								

يخبرنا الجدول (٣) أنّ عامل «الجهد المقصود» هو العنصر الرئيس الذي تتمحور حوله المتغيرات الأخرى، وهذا العامل يشير إلى مقدار جهود المتعلّمين المقصودة نحو تعلّم اللّغة العربية (Taguchi, Magid & Papi, 2009: 74) وعناصر هذا المتغير في الاستبانة الفارسية هي: الأرقام (٨و ١٦ و٢٤ و٣٢ و٥٠) ويمكن أن نستنتج أنّ عوامل الاتجاهات تجاه تعلّم اللّغة العربية (.٧٢٢) وذات اللّغة الثانية المثالية (.٧١٩) وأداة الترويج (.٦٧٨) والاتجاهات نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية (.٥٢٢) هي أكثر ارتباطاً إيجابياً مع عامل الجهد المقصود على التوالي وبالتالي إنّ عنصري أداة المنع (.٢٦٦) وذات اللّغة الثانية المفترضة ٣٩٥ (.) لديهما أقل إرتباطاً إيجابياً مع الجهد المقصود.

السؤال الثاني: وللإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على (ما هي العوامل المؤثرة في محاولة تعلّم اللّغة العربية؟) تمّ تصميم نمذجة المعادلة الهيكلية بمساعدة برنامج (AMOS) والهدف الأساس من تصميم النماذج الهيكلية هو قياس المتغيرات الخفية التي لا يمكن ملاحظتها وقياسها بشكل مباشر ويتمّ تفسيرها من المتغيرات الأخرى التي يتمّ قياسها مباشرة. من خلال النمذجة، يمكن الملاحظةكيف تؤثر هذه المتغيرات بشكل مباشر أو غير مباشر على المتغيرات الأخرى (Ibid: 76).

كما يتّضح من النمذجة الهيكلية التالية فإن الغرض الرئيس من هذا البحث هو دراسة عنصر «الجهد المقصود» ومدى تأثير العوامل الأخرى عليه. يمكن أن تتفاعل العوامل بشكل مباشر وغير مباشر، أحادية الجانب، ثنائية وأحياناً متعددة الأطراف ضمن إطار شامل. وفي هذه الدراسة، تلقى عامل الجهد المقصود التأثير الأكثر إيجابية (٨٨٪) بشكل مباشر من متغير «ذات اللّغة الثانية المثالية»، وقد اتّخذ التأثير الأكثر سلبية (٣٨-٪) بشكل مباشر من عامل «الاتجاهات تجاه الثقافة ومجتمع اللّغة العربية» وقد أثرت العوامل الخمسة الأخرى بشكل غير مباشر على هذا العامل.

ويلاحظ في هذه النمذجة أنّ تفاعل العوامل لها حضور إيجابي في غالبية الأحوال إلّا أنّ عنصر «الذات المفترضة للّغة الثانية» تأثر تأثراً سلبياً بعنصر «الإتجاهات تجاه الثقافة ومجتمع اللّغة العربية» ومن ثمّ له تأثير سلبي على عنصر «الجهد المقصود» وكذلك متغير «أداة المنع» له أثر سلبي (١٥-٪) على متغير «الذات المثالية للّغة الثانية».

كانت جميع معاملات هذه النمذجة ذات دلالة إحصائية كثيرة عند مستوى ٠.٠٥ > P.
وكذلك أدّى اختبار مربع كاي إلى النتائج التالية:

تعد نسبة مربع كاي بالنسبة لدرجات الحرية (χ ^ 2 / DF) مؤشرًا جيدًا. وقد أوصى البعض بهذا المؤشر كمقياس لملاءمة جيدة. وفقًا لـ كارمينز ومكلور (١٩٨١) وويتون وآخرون (١٩٧٧)، إذا كانت قيمة هذا المؤشر في حدود ١ إلى ٣، فإنّ النمذجة مناسبة تمامًا. كانت قيمة هذا المعيار لنموذجنا ٢.٩٧، مما يدّل على ملاءمة النمذجة، وتجدر الإشارة إلى أنّه إذا كانت قيمة هذا المؤشر أقل من ٥، فلا يزال يُقال إنّ النمذجة لها توافق منطقي (مارش وهوسوار، ١٩٨٥). بالإضافة إلى هذه النتيجة، يتمّ إعطاء المعايير الأربعة الأخرى التالية لجودة الملاءمة:

$$\chi^2(331) = 987.02 \qquad (\frac{\chi^2}{DF} = 2.97)$$

$$CFI = 0.97, \quad RMSE = 0.04,$$
$$PCLOSE = 1, \quad TLI = 0.95$$

لذلك، تؤكّد المعايير الأربعة صحة النمذجة، وبالتالي بناءً على هذه المعايير يمكن القول أنّ هذه النمذجة مستقرة ويمكن أن يكون مصدر التفاسير التالية. لذلك، وفقاً لهذه المعايير، قمنا بتفسير المعاملات وعلاقات السبب والنتيجة للنموذج.

عنصر التأثيرات الأسرية يشير إلى حرص الآباء والأمّهات على أن يتمّكن أبنائهم من اللّغة الثانية التي تسيطر على مجالات مهمة في حياتنا اليومية في رأيهم. وكذلك يشير إلى مدى سعي ومحاولة الطلبة لتعلّم اللّغة الثانية وذلك من أجل استقطاب رضى الأصدقاء والأقارب أملاً بأن يقوم هؤلاء بتحسين معاملتهم. وعنصر الذات المفترضة للّغة الثانية يدّل على السمات والخصائص التي يعتقد المرء أنّه يجب أن يتمتّع بها. أي التصوّرات المثالية التي يعتقد المرء أن الآخرين يتوقعونها منه. على سبيل المثال سئل المتعلّم: إلى أي مدى يتعلّم اللّغة العربية حتي لا يشعر الآخرين بخيبة الأمل فيه، وإلى أي مدى تعلّمه للّغة العربية يكون من أجل توقعات وتفكّرات واحترام الآخرين إيّاه و... .

وفقاً للنتائج المبينة في الشكل (١) مقدار التأثير القياسي المباشر لمتغير «التأثيرات الأسرية» على متغير الذات المفترضة للّغة الثانية يساوي ٦٩٪، إذن يمكن القول أنّ لمتغير التأثيرات الأسرية أثر مباشر وذات دلالة إحصائية كثيرة على عنصر ذات اللّغة الثانية المفترضة في تعلّم اللّغة العربية. وهذه النتيجة تشير إلى أنّه كلّما زادت توقعات وتصوّرات أولئك المحيطين بالمتعلّم، زادت حساسيته وازداد الضغط الذي يتحمله.

عنصر «الاتجاهات تجاه الثقافة ومجتمع اللّغة الثانية» أحد العناصر الثمانية التي قد تمّت دراستها في هذا البحث لتعلّم اللّغة العربية، وفي أهمية هذا العنصر نستطيع القول أنّ التفاعل مع الناطقين باللّغة لا يعتمد فقط على إتقان مهارات اللّغة، بل يعتمد أيضاً على فهم ثقافة أهل اللّغة وعاداتها وآمالها وتطلعاتها أيضاً. وإنّ فهم اللّغة الثانية فقط لا يعين على فهم حياة متحدثيها وواقعهم، لذا فالاهتمام بالثقافة في برنامج تعلّم اللّغة يؤدّي إلى فائدة عظيمة ونتيجة فعّالة في عملية الاتصال باللّغة.

وعند متابعة الأمر في الشكل (١) نجد أنّ مقدار التأثير المباشر لمتغير «ذات اللّغة الثانية المفترضة» على متغير «الاتجاهات تجاه الثقافة ومجتمع اللّغة الثانية» يساوي ١٤-٪ ومن ثمّ له تأثير سلبي (٣٨-٪) على متغير «الجهد المقصود» أيضاً، وهذا يشير إلى أنّه لا يوجد أي علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات «الذات المفترضة للّغة الثانية» و«الاتجاهات تجاه الثقافة ومجتمع اللّغة الثانية» و«الجهد المقصود» وبعبارة أخرى ليس لتطلعات وآمال الآخرين أي تأثير على هذين العنصرين، ومتعلّمي اللّغة العربية الّذين يتمتّعون «بالذات المفترضة للّغة الثانية» لا يحتاجون إلى الاتجاه الإيجابي نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية ولا يبذلون أي جهد في هذا السبيل بل يسعون فى تحقق رغبات الآخرين فقط.

أمّا إذا اتبعنا المسار من الجانب الأيمن من النمذجة نحو «الجهد المقصود» فإننا نواجه ثلاثة عوامل رئيسة هي «أداة المنع» و«أداة الترويج» و«ذات اللّغة الثانية المثالية». أداة المنع هي مجموعة من المهام التي لا خيار أمام المتعلّم سوى القيام بها واجتيازها من أجل تحقيق هدفه الرئيس مثل دراسة اللّغة العربية وتعلّمها لاجتياز الاختبار (Taguchi, Magid & Papi, 2009: 75) وعناصر هذا العامل في الاستبيان هي الأرقام (١٣ و٣٦ و٤٢ و٤٨) تمّ تخصيص هذه العناصر لتقييم مدى دافعية تعلّم المتعلّم نتيجة لقضايا مثل اجتياز الدورة بغية التخرج واجتياز اختبارات الاكتفاء، والحصول على درجة جيدة وعدم الشعور بالخجل.

كما يبين الشكل (١)، يتمتّع متغير «أداة المنع» بعلاقتين أحادية الاتجاه في هذه النمذجة. أوّل علاقة أحادية الاتجاه مع متغير «الذات المفترضة للّغة الثانية»، والتي لها تأثير إيجابي بنسبة ٢٨٪ على هذا المتغير، رغم أنّ هذه النسبة قليلة نوعاً ما، لكنّها تدّل على أنّه كلّما زاد اهتمام المتعلّم بالحواجز والالتزامات يزيد الضغط من جانب الآخرين

ويشعر المزيد من التوتر.

وثاني علاقة أحادية الاتجاه مع متغير «الذات المثالية للّغة الثانية» والذي له تأثير سلبي بنسبة ١٥-٪، ممّا يشير إلى أنّ العقبات والالتزامات ليس لها تأثير على متغير «الذات المثالية للّغة الثانية» وليس لهما أي علاقة ذات دلالة إحصائية، وبعبارة أخرى ليس لضغط والتوقعات الآخرين أي علاقة مع الأنا المثالي.

فضلاً عن ذلك، هناك النوع الآخر من التضامن والارتباط بين متغير «أداة المنع» ومتغيري «التأثيرات الأسرية» و«أداة الترويج» يسمى العلاقة الثنائية؛ أي يتأثر بعضهما على البعض وبارتفاع الواحد يرتفع التالي أيضاً. يبلغ التضامن الثنائي بين عاملي «أداة المنع» و«التأثيرات الأسرية» بمقدار ٦٢٪ إيجابياً وهذه النتيجة تدّل على أنّه مع زيادة ضغط أو تشجيع الوالدين وتوقعات من حولهم، تزداد أهمية الحواجز والالتزامات، وكذلك مع زيادة أهمية الحواجز والالتزامات، تزداد تدّخلات وتوقعات الآخرين. من ناحية أخرى، هناك علاقة إيجابية وذات اتجاه ثنائى بين متغيري «أداة المنع» و«أداة الترويج» وقيمتها تساوي ٦٢٪. أمّا أداة الترويج فهي قياس تنظيم الأهداف الشخصية لتصبح ناجحًا مثل تحقيق مستو عالٍ من الكفاءة في اللّغة العربية من أجل كسب المزيد من المال أو العثور على وظيفة أفضل (المصدر نفسه). وعناصرها في الاستبانة هي: الأرقام (٣ و١٢ و٢٠) وهذه العناصر تمثل مدى ارتباط دافعية المتعلّم من تعلّم اللّغة العربية بقضايا مثل العثور على وظيفة شاغة ودخل مناسب والتقدم والدراسة المستمرة.

وعند دراسة عناصر متغير «أداة المنع»، الأرقام (١٣ و٣٦ و٤٢ و٤٨) والتي قد ذكرت سابقاً، نفهم أن النجاح في المستقبل الوظيفي الذي يتصوره طلاب اللّغة العربية في إيران لا يتحقق إلاّ بأخذ الدرجات الجيدة وعدم الفشل في الاختبارات وأخيراً مع الحصول على الشهادة الجامعية في هذا الفرع. لذلك هناك علاقة إيجابية وذات اتجاهين بين هذين المتغيرين، ومع التركيز على أحدهما تزداد أهمية الآخر.

ويوضّح الشكل (١) أنّ عامل «أداة الترويج» له علاقة ثنائية الاتجاه مع متغير «التأثيرات الأسرية» ويتأثر بعضهما على البعض بمقدار ٧٩٪، وهو نسبة عالية نسبيًا. فبناء على هذه النتيجة تلعب تطلعات وتوقعات وآمال من حول المتعلّم دوراً هاماً في انتباه المتعلّم لهذه الحوافز، ومن ناحية أخرى فإنّ الحوافز لها دور كبير أيضاً في تشجيع

ودعم والدي المتعلّمين أثناء تعلّم اللّغة العربية. ومن ناحية أخرى قد تأثّر متغير «أداة الترويج» على متغير «الذات المثالية للّغة الثانية» بنسبة ٩٨٪، وهي تعتبر نسبة مرتفعة وعالية ممّا تشير إلى أنّه مع تضّخم العناصر التحفيزية الإيجابية المتمثلة في (الحصول على راتب عال وفرص العمل ومواصلة التعليم) سوف يجعل الفرد أن يصور الذات المثالي الأفضل عن نفسه.

وتشير هذه النتيجة أنّها هناك علاقة مباشرة بين المتغيرات الثلاثة المتمثلة (التأثيرات الأسرية وأداة المنع وأداة الترويج) مع متغير «الذات المثالية للّغة الثانية» أي مع التركيز على العناصر التحفيزية الإيجابية أو السلبية (االراتب المناسب، العمل الأفضل، التعليم المستمر أو الخوف من فقدان الوظيفة والمشكلات التعليمية، وما إلى ذلك)، يصوّر الشخص الآمال والتطلعات الكثيرة لنفسه، ونتيجة لذلك، يخضع الجهد الفردي للمتعلّم لتغييرات تتوافق مع هذه العناصر، وبالطبع، تأثير العوامل الإيجابية (الحوافز) أكثر بكثير من تأثير العوامل السلبية (الحواجز).

كما أنّ متغير «الذات المفترضة للّغة الثانية» يزداد مع إضافة متغيري «أداة المنع» و«التأثيرات الأسرية» وبالطبع، على عكس متغير الذات المثالية للّغة الثانية، ستكون تأثيرات العوامل السلبية على الذات المفترضة أكثر بكثير من العوامل الإيجابية.

يعتبر متغير «ذات اللّغة الثانية المثالية» المتغير الأخير في هذه النمذجة، والذي يتأثر بعاملين ويؤثر بشكل مباشر على ثلاثة عوامل المتمثلة في (الإتجاه تجاه الثقافة ومجتمع اللّغة العربية، الجهد المقصود، الاتجاه نحو تعلّم اللّغة العربية) ومكوّنات هذا المتغير في الاستبانة هي: الأرقام (٩ و١٢ و٣٣ و٥١). يقيس هذا المتغير ميول المتعلّم وخبراته في بيئة التعلّم، على سبيل المثال، سئل المتعلّم عن مدى جودة محاضرات اللّغة العربية، وتجربته واشتياقه أثناء تعلّم هذه اللّغة والمكوّنات المتعلقة بهذا المتغير هي أسئلة (٥٤ و٥٩ و٦٣ و٦٧).

كما يلاحظ في الشكل (١) العلاقة المباشرة القياسية لمتغير «الذات المثالية للّغة الثانية» على متغير «الإتجاه تجاه تعلّم اللّغة العربية» تكون ٤٥٪ وبالرغم أنّ هذه نسبة متوسطة لكنّها تشير إلى أنّه كلّما يتمتّع الفرد بفكرة مثالية أقوى سيكون له اتجاهات أكثر إيجابية نحو بيئة الدراسة وجودة التعلّم. وقد تأثر هذا المتغير على متغير «الجهد المقصود» بقيمة ٤٤٪ رغم أنّ هذه النسبة متوسطة ولكنّها تدّل على أنّ الإيرانيين تكون نظرتهم

نحو تعلّم اللّغة العربية نظرة إيجابية وتتمتّع بمكانة مرموقة في مجتمعها.

أثّر متغير «الذات المثالية للغة الثانية» بشكل مباشر وبنسبة ٨١٪ على متغير «الاتجاه تجاه الثقافة ومجتمع اللّغة الثانية» وهذا يدّل على أنّ الذات المثالي تساهم بقوّة في موقف المتعلّم الإيجابي تجاه الثقافة ومجتمع اللّغة العربية ومن ناحية أخرى أثّر متغير «الاتجاه نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية» تأثيراً سلبياً (٣٨-٪) على متغير «الجهد المقصود» ممّا يشير إلى أنّ متعلّمي اللّغة العربية في إيران ليس لديهم نظرة جيدة وإيجابية عن مجتمع وثقافة اللّغة العربية، وكذلك يدّل على عدم الرغبة في التعرّف على الحضارة والثقافة العربية لديهم، ويلاحظ أيضاً أنّ متغير «الاتجاه نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية»، تأثر تأثراً إيجابياّ وبقيمة ٥٠ ٪ على متغير «الاتجاه نحو تعلّم اللّغة العربية» وهذا يشير إلى أنّ متعلّمي اللّغة العربية يرغبون في تعلّم اللّغة العربية نفسها، غير أنهم لا يرغبون في مجتمع متحدثيها وثقافتها ولهذا السبب يعانون من الدافعية القليلة ولا يحاولون في هذا الصدد.

الاستنتاج والمناقشة

أظهرت نتائج الدراسة الحالية أنّها وفقًا للمعاملات التي تمّ الحصول عليها في مصفوفة ارتباط بيرسون، فإنّ عوامل «الاتجاهات تجاه تعلّم اللّغة العربية» و«ذات اللّغة الثانية المثالية» و«أداة الترويج» و«الاتجاهات نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية» هي أكثر ارتباطاً إيجابياً مع عامل «الجهد المقصود» على التوالي. كما أنّ عنصري «أداة المنع» و«ذات اللّغة الثانية المفترضة» يتمتّعان بأقل ارتباط إيجابي مع «الجهد المقصود».

ومن خلال تحليل نتائج النمذجة الهيكلية اتّضح لنا أنّ متغير «ذات اللّغة الثانية المثالية» ذات الدلالة الإحصائية كثيرة مع متغير «الجهد المقصود» ويلعب الأنا المثالي لدى المتعلّمين دوراً محوريّا في الجهد المقصود، وهذه النتيجة تتفق مع دراسات تاجوشي، مجيد وبابي (٢٠٠٩) وعبدالله زاده وبابي (١٣٨٨) وكبيري (١٣٩٦) ونظري وآخرون (١٤٠٠) إذ وجدوا أنّ عنصر «ذات اللّغة الثانية المثالية» له دور هام في الجهد المبذول. والجدير بالذكر أنّ، في البحث الّذي أجراه نظري وآخرون (١٤٠٠)، وُجِدَ أنّ متغير «الاتجاهات تجاه الثقافة ومجتمع اللّغة الثانية» له التأثير الأكبر على تكوين «ذات اللّغة الثانية المثالية» للفرد، ومن ثمّ إنّ الأنا المثالي نفسه يؤثر بقوّة على عنصر «الاتجاهات نحو تعلّم اللّغة العربية»، بينما في الدراسة الحالية يتأثر عنصر «ذات اللّغة الثانية

المثالية» بشدّة، بعامل «أداة الترويج» ويؤثر بشكل مباشر على ثلاثة عوامل تتمثّل في (الاتجاه نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية، الجهد المقصود، الاتجاه نحو تعلّم اللّغة العربية). بعبارة أخرى في دراسة نظري وآخرون (١٤٠٠) الثقافة ومجتمع اللّغة العربية تجعل المتعلّمين أن يصوّروا المستقبل المثالي لأنفسهم في حين أنّ في الدراسة الحالية، «أداة الترويج» مثل (الحصول على راتب عالي، فرص العمل، مواصلة التعليم) سوف يجعل الفرد أن يصوّر الذات المثالي الأفضل عن نفسه.

توّضح النتائج أنّ متغير «الاتجاه نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية» أثر تأثيراً سلبياً (٣٨-٪) على متغير«الجهد المقصود» ممّا يشير إلى أنّ متعلّمي اللّغة العربية في دراستنا ليس لديهم نظرة جيدة وإيجابية تجاه مجتمع وثقافة اللّغة العربية، وكذلك يرغبون عن التعرف على الحضارة والثقافة العربية، في حين يرغبون في تعلّم اللّغة العربية نفسها ممّا يشير إلى أنّ هناك القضايا المختلفة تجعل المتعلّمين أن يرغبوا عن مجتمعهم وثقافتهم، والملفت للنظر أنّ دراسة الخلفية التاريخية والظروف السياسية الراهنة لإيران وبعض الدول العربية تستحق الدراسة.

ووفقًا للنموذج المستخرج تلقى الجهد المقصود التأثير الأكثر مباشرة من متغير «ذات اللّغة الثانية المثالية» وتعود البقية من آثاره المباشرة إلى متغير «الاتجاه نحو تعلّم اللّغة العربية» ونظراً إلى الثقافة والظروف الاقتصادية السائدة في إيران، وتوقعات وتطلعات أولئك المحيطين بالمتعلّمين تترتب ضغط الآباء على شبابهم وكما أثبت النمذجة أنّ هذه الضغوط لها تأثير سلبي قوي على دافعية المتعلّم نحو الثقافة ومجتمع اللّغة العربية ومن ثمّ على عنصر «الجهد المقصود». والجدير بالذكر أنّ العناصر التحفيزية الإيجابية أو السلبية مثل (الراتب المرتفع والعمل الأفضل والتعليم المستمر أو الخوف من خسارة الوظيفة والمشكلات التعلمّية، وما إلى ذلك) هي العوامل التي تزيد من توقعات من حول المتعلّم.

الهوامش

1-motivation
2-L2 Motivational Self-System
3-Ideal L2 self
4-Integrated motivation

5-Ought-to L2 self
6-Self-efficacy
7-automatic behavior
8-L2 learning experience
9-lack of motivation
10- Possible selves
11-Future selves
12-Criterion measures (related to intended effort)
13-Family Influence
14-Instrumentality promotion
15-Instrumentality-prevention
16-Attitudes toward learning English
17- Attitudes toward L2community

المصادر والمراجع

اعطـار شرقـي، نويـد وبيتـا أكـبري. (۱۳۹۸). «بررسـی تأثـير متغيرهـای نظـام خـود انگيزشـی زبـان دوم دورنيـه در يادگـيری زبـان خارجـی :مـورد فرانسـوی آمـوزان ايرانـی». **مجلة جستارهاي زباني**. االعـدد۳. ص۱۱۷– ۹۵.

حقـاني، نـادر. (۱۳۹۷). «واکاوی يادگـيری زبـان آلمانـی در ايـران بـر مبنـای نظريـه خـود انگيزشـی زبـان دوم». **مجلة پژوهشهای زبانشناختی در زبانهای خارجی**. السـنة۸. العـدد۲. ص ٦٢٨–٦٤٣.

دلاور، علي. (۱۳۹٦). **روش تحقيق در روانشناسي وعلوم تربيتي**. ط٤٨. طهران: شاهين.

ذوقـان، عبيـدات وعبدالرحمـن عـدس وكابد عبـد الحـق. (۱۹۸۲). **البحث العلمي** : مفهومه، أدواتـه وأسـاليبه. ط۲. عـمان: دار مجد لاوي.

سـعدي بـور، اسـماعيل وزهـره ملايـي وأمـير رضـا وكيـلي فـرد (۱۳۹٦). « تدويـن مـدل خـود سـامانه انگيزشـی بـرای يادگيرنـدگان زبـان فارسـی بـه عنـوان زبـان دوم». **مجلة پژوهـش در نظامهـای آموزشـی**. العـدد۳۷. ص۵۷–۳۷.

عبـدالله زاده، اسـماعيل ومصطفـی بـابي. (۱۳۸۸). «سيسـتم خودهـای انگيزشـی زبـان دوم،

اضطراب زبان دوم و رفتار واکنشی میان فراگیران ایرانی زبان انگلیسی». **مجله فناوری آموزش** .المجلد٣. العدد .٣ص١٩٣ -٢٠.

عوض صابر، فاطمة وخفاجة ميرفت علي. (٢٠٠٢). **أسس ومبادئ البحث العلمي**. ط١. الاسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

كبيري، مهسا. (١٣٩٦). **دراسة أثر الدّافعية في تعلّم اللّغة العربيّة لدى الطلّاب بالجامعات الحكوميّة في طهران**. مذكرة لنيل درجة الماجستير،جامعة تربيت مدرس، طهران.

نظري، يوسف دانش محمدي ركعتي. (٢٠٢٠). « تحليل أنواع الدّوافع لدى متعلّمي اللّغة العربية لغير الناطقين بغيرها في مركز اللّغات بجامعة الكويت». **مجلة الجمعية العلمية الإيرانية للغة العربية وآدابها**. العدد٥٣. ص٤٢-٢١.

نظري، يوسف ودانش محمدي ركعتي وحميد زارعي فرد. (١٤٠٠). «بررسي انگيزش يادگيری زبان عربی بر مبنای سيستم خودهای انگيزشی زبان دوم (مطالعه موردی دانشجويان دانشگاه شيراز)». **مجلة الجمعية العلمية الإيرانية للغة العربية وآدابها**. العدد٥٨.ص ٩٢-٧١.

Dornyei, Z. & Kubanyiova, M. (2014). **Motivating Learners, Motivating, Teachers: Buiding Vision in the Language Classroom. Cambridge**: Cambridge University Press.

Dörnyei, Z. (,2011). ***"Teaching and reaserching motivation"***, London: Routledge.

Dörnyei, Z., Ushioda, E. (2011). ***Teaching and researching motivation***. London: Routledge.

Rocher-Hahlin, C. (2014**). Motivation to learn a foreign language – a question of visualization**? :The effects of three French lessons on the motivation of Swedish students.

Taguchi, T., Magid, M. and Papi, M. (2009). **The L2 Motivational Self-System among Japanese, Chinese, and Iranian Learners of English: A Comparative Study**. In: Dörnyei, Z. and Ushioda, E., Eds., Motivation, Language Identity and the L2 Self, Multilingual Matters, Bristol, 66-97.

بررسی انگیزهٔ یادگیری زبان عربی دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه‌های ایران بر اساس نظریهٔ نظام خود انگیزشی زبان دوم دورنیه

کوثر تقوایی‌فر[۱]، **یوسف نظری**[۲*]، **دانش محمدی رکعتی**[۳]، **حسین کیانی**[۴]، حمید زارعی‌فرد[۵]

۱- دکترای زبان وادبیات عربی، دانشگاه شیراز، ایران.

۲- دانشیار بخش زبان وادبیات عربی، دانشگاه شیراز، ایران.

۳- دانشیار بخش زبان وادبیات عربی، دانشگاه شیراز، ایران.

۴- دانشیار بخش زبان وادبیات عربی، دانشگاه شیراز، ایران.

۵- استادیار بخش آمار، دانشگاه جهرم، ایران.

چکیده

انگیزه در زندگی هر فرد نقش اساسی دارد و به عبارتی، تلاش و پشتکار وی برای انجام هر کاری محسوب می‌شود. انگیزه، تعیین‌کنندهٔ کیفیت رفتار فرد و نتیجهٔ تلاش او در تمام مراحل زندگی است. بر این اساس، انسان هیچ فرآیندی را آغاز نمی‌کند، مگر اینکه انگیزه، محرک و هدفی در پس آن نهفته باشد و یادگیری زبان دوم ازجملهٔ این فرآیندها به شمار می‌رود. در این مقاله سعی شده است تا تأثیر انگیزهٔ یادگیری زبان عربی، به‌عنوان زبان دوم، در بین دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه‌های دولتی ایران سنجیده شود و عوامل مختلف اثرگذار بر این امر آشکار شود. این مطالعه بر اساس نظریهٔ «سیستم خودهای انگیزشی» دورنیه انجام‌شده است؛ بنابراین برای شناسایی عوامل انگیزشی، شانزده متغیر این نظریه موردبررسی قرار گرفت؛ و از پرسش‌نامهٔ طراحی‌شدهٔ دورنی و تاگوچی (۲۰۱۰) به‌عنوان ابزار پژوهش استفاده گردید. نمونه پژوهش شامل ۱۱۰۷ نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی است که طی سال‌های ۱۳۹۹- ۱۳۹۶ وارد دانشگاه شده‌اند. روش پژوهش توصیفی- تحلیلی و پیمایشی است. سپس داده‌ها با نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفت و مدل ساختاری روابط بین متغیرها نیز با نرم‌افزار «AMOS» طراحی شد. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده در ماتریس همبستگی پیرسون، عامل تلاش هدف به ترتیب بیشترین همبستگی مثبت را با متغیرهای نگرش نسبت به یادگیری زبان عربی، خود آرمانی زبان دوم، مشوق‌های ابزاری و نگرش به فرهنگ و جامعهٔ عربی دارد. تلاش هدف، بیشترین تأثیر مستقیم را از متغیر خود آرمانی زبان دوم داشته است و مابقی تأثیرات مستقیم آن، ناشی از متغیر نگرش به یادگیری زبان عربی است.

واژگان کلیدی: انگیزه، نظریه سیستم خود انگیزشی، دانشگاه‌های دولتی، یادگیری زبان عربی.

* نویسنده مسوول: Nazari.Yusuf@shirazu.ac.ir

Investigating the motivation to learn Arabic among undergraduate students of Iranian universities based on the theory of self-motivation system

kosar tagvaeyfar[1], Yusuf Nazari[*2], Danesh Mohammadi Rakati[3], Hossein kiani[4], Hamid Zarei Fard[5]

1. PHD in Arabic language and literature, Shiraz University, Iran.
2. Associate professor in Arabic Language and Literature, Shiraz University, Iran.
3. Associate professor in Arabic Language and Literature, Shiraz University, Iran.
4. Associate professor in Arabic Language and Literature, Shiraz University, Iran.
5. Assistant professor in Statistics, Jahrom University, Iran.

Abstract

Motivation plays an essential role in every person's life to persevere and do a job. It determines the quality of behavior and the result of one's efforts at all stages of life. Accordingly, a man does not start an activity unless there is incentive, motivation, and purpose behind it. This applies to learning processes, especially second language learning. This article tries to study the effect of motivation in learning Arabic as a second language among undergraduate students at Iranian public universities based on the theory of 'internal self-motivation system" and using two descriptive-analytical and survey approaches, also identify the various factors affecting this. To identify motivational factors, sixteen variables of this theory have been studied. The tool of this research is a questionnaire designed by Dorney and Taguchi (2010). The research sample includes 1107 male and female undergraduate students who entered the university during the years 2017-2020. SPSS software was used to analyze the data. Structural model design and relationship detection between variables was based on Amos software. Finally, this study points out that according to the coefficients obtained in the Pearson correlation matrix, the factors of attitude towards learning Arabic ideal second language self-instrumental incentives and "attitude to Arabic culture and society" have the highest positive correlation with the target effort variable, respectively. The target effort variable has received the most direct impact from its ideal language variable, and the rest of its direct effects are due to the attitude to learning Arabic variable.

Keywords: motivation, theory of self-motivation system, public universities, learning Arabic.

---

* Corresponding author: Nazari.yusuf@shirazu.ac.ir