

دراسة مسحية للدافعية لدى طلبة جامعة الكويت

بدر عمر العمر
كلية التربية - جامعة الكويت

مقدمة

لقد مرت دراسة الدافعية الانسانية بتاريخ طويل من الفكر الفلسفي والمسيحي والامبريقي وذلك في محاولة لتحديد أبعاد هذا المفهوم النفسي وتدعيمه بالنتائج والأرقام الكمية ليأخذ شكلا من الدقة العلمية كي يتم في ضوءها تفسير السلوك الانساني من خلال هذا المفهوم. وفي أثناء هذا البحث المستفيض تشعب موضوع الدافعية وأصبح بالامكان النظر اليه من أكثر من زاوية كما أصبح له أكثر من تعريف. ولعل منشأ هذا التشعب هو اختلاف الخلفية العلمية للباحثين بالاضافة الى تشعب الطبيعة الانسانية. فالاختلاف هنا ليس اختلاف تعارض في وجهات النظر بل هو اختلاف الأولويات.

ويغض النظر عن تباين الآراء في موضوع الدافعية الا أن هناك اتفاقا على أن الدافعية الانسانية ذات ارتباط وثيق بسلوك الفرد، الأمر الذي أعطانا أهمية كبيرة ضمن موضوعات علم النفس. فيمكن تفسير كثير من السلوك الانساني في ضوء دافعية الفرد كما أن أداء الفرد واقباله على القيام بأعمال معينة مرهون بنوعية الدافعية لديه. ان البحث عن سبب تباين اختلاف سلوك الأفراد من الناحية الكمية والكيفية في الموقف الواحد أو تباين سلوك الفرد في المواقف المختلفة يتجه دائما الى موضوع الدافعية. لقد اتخذت الدافعية مكانها بشكل كبير عندما يتم الحديث عن الفرد المنتج والفرد غير المنتج، فأصبحت المؤسسات التجارية والاقتصادية والصناعية تتكلم عن الدافعية كعنصر ضروري لتنشيط عملية الانتاج. قد

يختلف شخصان في أسباب تباين قدراتهما الانتاجية وتأتي الدافعية ضمن الأسباب الرئيسية لهذا التباين والاختلاف.

وإذا عرفنا بأن الدراسة الجامعية تحتاج الى درجة عالية من النشاط والجهد لينهي الطالب هذه المرحلة بنجاح ويتهيأ لحياة العمل، فلذلك سيكون اتمام المرحلة الجامعية مرهونا بالقدرات العقلية للطالب وبالمستوى الدافعي لديه، ولذلك جاء هذا البحث ليستكشف ويوضح بعض الخصائص الدافعية لدى طلبة جامعة الكويت.

الخلفية النظرية

قد يختلف علماء النفس في تحديد مفهوم الدافعية لكنهم يتفقون في نفس الوقت على أن الدافعية محركة للسلوك الانساني والعامل الرئيسي في توجيهه، ولقد فسر هؤلاء العلماء، كيف يمكن أن يكون السلوك الانساني وانطلاقة هذا السلوك نتيجة لطبيعة الدافعية لدى الانسان.

عندما نتحدث عن علاقة الدافعية بالسلوك الانساني لابد أن نفترض بديها أن منشأ جميع السلوك الانساني دافع معين ومن المناسب ان نتناول بعض الآراء والاتجاهات والتصورات حول موضوع الدافعية لكن قبل ان نستعرض هذه التصورات فسوف نلقي نظرة سريعة على الطبيعة الانسانية كما وضحتها (Bugental, 1965) ضمن مجموعات من الافتراضات فيفترض بجنتال أن السلوك الانساني يتحدد من خلال العناصر التالية:

(١) الانسان أكبر من مجموعة أجزائه: وسيترتب على ذلك أن الفهم الصحيح للانسان لن يتم فقط من معرفة الأجزاء والمكونات المختلفة لهذا الانسان بل من خلال تفاعل هذه المكونات مع بعضها البعض ليظهر لنا نسق واحد متميز من الشخصية، والسلوك الانساني هو نتيجة طبيعية لهذه الشخصية.

(٢) الانسان كائن واع: ودرجة الوعي التي يتميز بها الانسان ستتيح له فرصة للتفكير بالذات وعلاقة خبراته المختلفة ببعضها البعض، فخبرة الانسان ذات طابع بنائي بحيث أن خبرات الماضي تعتبر أساسا لخبرات الحاضر وهذه أساس لخبرات المستقبل ويضيف هذا العنصر لخبرات الانسان عمقا ومعنى لسلوكه.

(٣) الانسان قادر على الاختيار: ان وعي الانسان وإدراكه إمكاناته من الاختيار السليم من خلال مجموعة من البدائل مما يجعله مشاركا ايجابيا في صنع قراراته وتحديد مسارات حياته.

٤. الانسان له هدف : بعد أن سلمنا بقدرة الانسان على الاختيار سوف يترتب على ذلك أن اختياره يكون لأهداف واضحة لديه وتتحدد هذه الأهداف من خلال التقييم المستمر الذي يجريه على معطيات الذات وعلاقتها بمعطيات البيئة. ومن خلال هذا كله نجد أن الانسان دائم البحث عن المعنى لحياته وذاته والبيئة التي تحيط به مما يجعل منه انسانا متميزا عن غيره.

ذكر (James, 1960) بأن انطلاقة السلوك الانساني تعتمد بدرجة كبيرة على تفكير الانسان اي أن هناك علاقة وثيقة بين التفكير والسلوك وبحسب رأي «وليم جيمس» فإن الآثار الناجمة عن هذا السلوك سواء بالمتعة أو بالألم، تعدل من مسارات السلوك وتنظيم مجرياته. وقد حاول «وليم جيمس» بهذا الرأي أن يصوغ الدافعية بشكل نتائج هذا السلوك التي اما أن تؤدي الى استمراريته أو الى توقفه أو الى تعديل مساراته. ويلتقي (Weiner, 1984) مع رأي Bugantal بشأن السلوك الانساني والبحث العقلاني عن المعنى، ويلتقي مع وليم جيمس في رأيه عن دور التفكير في السلوك لكنه يضيف بأن الأساس الدافعي لسلوك الانسان يجب أن يتضمن (١) مدى كاملا من العمليات المعرفية (٢) مدى كاملا من العواطف (٣) وأن يفسر السلوك العقلاني وغير العقلاني باستخدام نفس المفاهيم ونفس المنطق. ففي مجال العمليات المعرفية يعيب «واينر» على السلوكيين نظرتهم لبواعث السلوك الانساني من أنه استجابات لمجموعة من المثيرات فتصور حياة الانسان بأنها على درجة كبيرة من الميكانيكية والآلية. ويضيف مع أهمية دراسة السلوك يجب أن نعترف بأهمية العمليات العقلية التي سبقتها.

لقد اختلف «واينر» عن فرويد «وهل» في نظرتها الضيقة للأثر الدافعي للعواطف وتحديداتها باللذة والألم فيذهب أبعد من ذلك في أن اللذة والألم قد ينشآن عن أحداث تختلف من حيث أهميتها بالنسبة للفرد، فهناك فرق بين الألم الناجم عن الاحساس بالجوع أو الألم الناجم عن عدم اشباع الروح العدوانية لدى الانسان، وتوسع «واينر» في حديثه عن دور العاطفة في السلوك فتضمن أنواعا من الشعور كنتيجة للسلوك الانساني وهي : الاعتزاز - الغضب - العرفان بالجميل - الشعور بالذنب - الشفقة - فقدان الأمل.

وضح «واينر» بأن مواقف الحياة بشكل عام والمواقف المدرسية بشكل خاص تعتمد على أمور عقلانية ومنطقية بالإضافة الى أنها تعتمد على أمور أخرى غير عقلانية وغير منطقية فقد تكون هناك أهداف واضحة تصاغ لها استراتيجيات من أجل تحقيقها وهناك معلومات لا بد من الحصول عليها.

وبالمقابل هناك أمور غير منطقية أو عقلانية كأن الفرد يقوم باتخاذ قرارات غير واقعية

لنفسه، أو أن يدافع الانسان عن ذاته بصورة مبهمه. وسواء أكانت الحياة على درجة من العقلانية أم غيرها فلا يمكن أن نغفل الأثر الدافعي لكل منها على السلوك الانساني. لذلك يجب أن يحتوي إطار النظر للدافعية على مبادئ ومفاهيم الدافعية من خلال هذه المواقف. ويلخص (Maehrer, 1984) علاقة الدافعية بالسلوك بأنه يمكننا أن نستنتج السلوك المدفوع من الخصائص التالية:

- (١) اتجاه السلوك: ان اختيار الفرد لعمل ما دون عمل آخر يعبر عن أن هذا الشخص مدفوع أكثر لهذا العمل دون ذاك وبهذا يلتقي مع «بجنثال» في نظريته لقدرة الانسان على الاختيار. فعندما يقرر التلميذ لنفسه المكوث في المنزل والاستذكار بدلا من الذهاب الى السينما يمكننا أن نستنتج أن دافعية المذاكرة لديه في هذه المرحلة أعلى من دافعية الذهاب الى السينما.
- (٢) المثابرة: ان الوقت الذي يقضيه الانسان بعمل ما هو أحد مؤشرات الدافعية، فكلما طالت الفترة الزمنية التي يقضيها الفرد في عمل معين دون الالتفات للمشتتات المحيطة به. استنتجنا ان ذلك نابع من دافعية هذا الفرد للعمل.
- (٣) استمرارية الدافعية: ان رغبة الفرد في العودة للتلقائية لعمل كان قد تركه، إما لاستكمال هذا العمل أو الاستزادة منه يعبر بدرجة واضحة عن مستوى دافعيته لهذا العمل وتستخدم استمرارية الدافعية في كثير من الاحيان كبديل للدافعية الداخلية للفرد.
- (٤) النشاط: ان مستوى نشاط الفرد مؤشر آخر من مؤشرات الدافعية. فكلما بذل الفرد نشاطا عاليا في عمل ما كان ذلك تعبيرا عن دافعيته لهذا العمل. لكن يجب الحذر من أن النشاط يتأثر بالتكوين الفسيولوجي للانسان ولذلك لا يعتبر خاصية قوية كقوة الخصائص الثلاث السابقة وفي نفس الوقت لا يمكن اغفاله وتجاهله بشكل كلي.
- (٥) الأداء: ان مستوى أداء الفرد هو نتيجة لمجموعة من العوامل قد يكون منها العوامل السابق ذكرها لذلك من الصعب الأخذ بمستوى الأداء كمؤشر موثوق به للدافعية. ومع ذلك لا يمكن أن نتجاهل مستوى أداء الفرد فنقول بأن مستوى الأداء هو نتيجة لأي شيء غير الدافعية. فما يزال هناك مجال واضح لأن تلعب الدافعية دورا بارزا في أداء الفرد. واذا وجدنا أنفسنا أمام هذه المشكلة فمن الممكن اعتبار الدافعية هي الحدود الدنيا للأداء.

وبعد هذا العرض العام للدافعية وأثرها على السلوك الانساني سنتكلم بشكل خاص عن ثلاثة محاور رئيسية للدافعية. وهي المحاور الرئيسية لهذا البحث، وهي الدافعية الداخلية Intrinsic Motivation وأعلاء الذات Self Enhancement ونقص الأهداف Goal Deficiency وقد تم اختيار هذه المحاور للدور الكبير الذي ستلعبه في حياة الطالب بشكل عام وحياته التعليمية بشكل خاص.

أولاً: الدافعية الداخلية: سبق وان تحدثنا عن وجهة نظر «مايهر» حول استمرارية الدافعية ووجدنا أن استمرارية الدافعية هي تعبير آخر عن الدافعية الداخلية فاتجاه الفرد نحو العمل قد لا يخضع لقيود أو قسر بل رغبة ذاتية للعمل. وبلورت (Cohen, 1983) هذه الفكرة بأن الدافعية لا يمكن طلبها أو فرضها وجل ما يمكن عمله هو جعل الانسان مدفوعاً ذاتياً وذلك من خلال ارشاده واستكشاف دافعيته. ويعني ذلك ان الدافعية الداخلية هي القيام بعمل ما لأجل العمل نفسه دون الانتظار لمردود، والاشباع الذي يحصل عليه الانسان يأتي من خلال الأنشطة التي يقوم بها والتي له سيطرة كبيرة عليها (Notz, 1975). ويحدد (Caughren, 1978) بأن المدفوع داخلياً هو انسان مستقل، ومبتكر ويفضل التحدي والمواقف الغامضة ويهتم بالتعلم لأجل التعلم. ويجب أن لا يخفى علينا أهمية الدافعية الداخلية للتعليم وإلى أي مدى يجب أن تتجه التربية إلى إستشارة واستثمار هذا النوع من الدافعية وذلك أن التلميذ المدفوع داخلياً يكون على درجة كبيرة من التلقائية في السلوك. وعلى الوجه الآخر إذا أردنا أن نضعف هذا النوع من الدافعية لدى الاطفال نستخدم ما يطلق عليه الدافعية الخارجية - extrinsic motivation (Lepper et al, 1973) (Rosenfield et al, 1980) فقد وضحو العلاقة بين مستوى الدافعية الداخلية والمكافأة تعتمد على القيمة الاخبارية لهذه المكافأة لمستوى الأداء فإذا كانت المكافأة كبيرة لعمل يبدو تافهاً سوف يؤدي إلى انخفاض الدافعية الداخلية أما إذا كانت المكافأة كبيرة لان الفرد قام بعمل عظيم فإن ذلك يعزز من الدافعية الداخلية. ولقد وجد (Benware & Deci, 1984) بأن المشاركة الايجابية للتلميذ تلعب دوراً واضحاً في الدافعية الداخلية (الاهتمام، الاستمتاع، والمشاركة) حيث تفوق أفراد مجموعة التعلم الايجابي في المجالات الثلاثة على نظرائهم الذين تلقوا تعليماً سلبياً. في المواقف التعليمية التي يبدو فيها الطالب سلبياً، غالباً ما يكون سبب ذلك هو رغبة المدرس الأخذ بزمام المبادرة للسيطرة على

وضع فصله وهو ما يعرف بموقف الضبط أو السيطرة، أما المواقف المعاكسة لهذا الموقف هو عندما يترك المدرس للتلاميذ فرصة المشاركة والسبب في ذلك كما يقول (Deci & Ryan, 1980) هو أن المدرس في الحالة الأولى غالبا ما يكون مطالبا بالوصول بطلبته لمستوى معين من الأداء بينما لا يطالب المدرس في الحالة الثانية بمستوى خاص من الأداء. وقد وجد (Ryan et al., 1980) أن المعطيات البيئية التي لها طابع السيطرة يكون لها أثر سلبي وتدميري على الدافعية الداخلية. بعد هذا العرض يتضح لنا بأن للدافعية الداخلية تأثيرا كبيرا وفعالا في عملية التعلم، وأنها تتأثر بمعطيات البيئة المحيطة سلبا أو إيجابا.

ثانيا: اعلاء الذات: نجد أن الفرد الذي يكون على مستوى عال من اعلاء الذات يبحث عن المركز والنجاح واعتبار الذات وهو مجد ومقدر للأشياء الذي بذل فيها مجهودا (Caughren, 1978) والانسان الذي يحاول أن يحقق المركز والنجاح واعتبار الذات نراه يحاول اعطاء قيمة لذاته سواء أكان مصدر الحكم ذاتيا أم خارجيا. ونلاحظ أن حيز الزاوية في هذا المفهوم هو النجاح فإذا ركزنا تفكيرنا على المواقف التعليمية في المدرسة نجد أن التلميذ يجاهد ليصل الى مستوى من النجاح يكفل له الوصول الى مستوى مناسب من القيمة الذاتية. ولقد تكلم (Govington, 1984) عما يعرف بفرضية الانانية egotism hypothosis وهي عندما يميل الفرد الى حماية ذاته وذلك بالادعاء بأن جميع النجاح الذي يصيبه ناتج عن قدرته هو، أما ما يتعرض له من فشل فهو نتيجة ظروف خارجة عن ارادته. ولضمان تحقيق ما يصبو اليه الفرد من نجاح وتجنب الفشل، تكلم «كوفنجتون» عن ديمقراطية الدافعية وذلك بحصول كل فرد على مستوى من المعززات يتناسب مع قدراته، وللوصول الى هذه المساواة تكلم عن ثلاثة أساليب:

- (١) الاعتماد على معايير يضعها المدرس ويمكن لأي تلميذ أن يحصل على درجة اذا كان أداؤه في مستوى تلك المعايير ويمكن من خلال هذا الأسلوب أن يشارك التلميذ بوضع أهداف مرحلية كي توصله الى الأهداف النهائية.
- (٢) اتباع ما يسمى بالعقد بين المدرس والتلميذ ويوضح بالعقد ما يجب عمله وفي أي مستوى، والنتيجة المتوقعة من القيام بالعمل.

(٣) التعلم الجماعي حيث تقوم المجموعة بوضع أهدافها وتقسم العمل فيما بينها تبعاً للاهتمام والخبرة. وحجم المكافأة المرتبطة بالعمل.

وبهنا أن نعرف أن النجاح يولد قوة دافعة للفرد ليستمر بالنجاح مما يعطيه جرعة قوية لتكوين مستوى عال من اعتبار الذات، وبالتالي سيكون له ذلك رؤية أوضح لمستقبله، أما الفشل فغالبا ما ينتج عنه احباطات واهتزاز للثقة بالنفس مما يترتب عليه تكوين صورة قائمة عن المستقبل. فيقول (Raynor, 1980) بأن صورة الفرد الايجابية عن الذات المنبثقة عن نجاح الفرد سوف تجعله يقول «لقد أصبحت الانسان الذي أردته أن يكون».

يتضح من هذا الاستعراض أن نظرة الفرد لقيمة ذاته لها قوة دافعة في توجيه سلوكه للوصول الى أهدافه. ويقوم الميدان التربوي أساسا على القدرة على تحقيق الأهداف. لذلك فالمسألة تحتاج الى تنظيم وترتيب النظام التربوي بصورة تكفل للفرد الوصول الى درجة عالية من اعلاء الذات.

ثالثا: نقص الأهداف: ان الفرد الذي يفتقر الى الأهداف أو يفتقر الى القدرة على وضع أهداف خاصة به غالبا ما يتصف بأنه قلق ومكتئب ولديه احساس بالوضاعة ولا يثق بنفسه أو بالآخرين، وتعبيره عن العدوان غير منسق (Caughren, 1978) ويمكن اعتبار أهمية الهدف بالنسبة للانسان كأهمية اتجاه التائه في الصحراء نحو نقطة مضيئة عن بعد. فالأهداف تحدد مساراته وتجمع من نشاطاته ويستخدم جميع الوسائل للوصول الى تلك الأهداف.

ومن هذا المنطلق يصبح من الضروري أن نلقي الضوء على أهمية وضع الأهداف الذاتية للفرد وأثرها في دافعيته. في هذا الموضوع تحدث (Bandura & Schunk, 1981) عن أثر الأهداف على الدافعية الداخلية ودورها في أداء الفرد، وذلك أن العمل بحد ذاته لا يحمل في طياته خصائص مثيرة للاهتمام لكن اهتمام الفرد ينشأ من خلال انغماسه واستمراره بالعمل، والاحساس المتولد لديه نتيجة انجاز الأعمال المختلفة (Lock et al, 1970) وتتضح أهمية الأهداف كلما كانت جزئية ومرحلية يمكن تحقيقها بسرعة فيسهل معها قياس مستوى الأداء وبالتالي يحصل الفرد على التغذية الراجعة المطلوبة بسرعة. أما الاعتماد فقط على الأهداف النهائية لقياس مستوى الأداء فان ذلك يحتاج الى وقت طويل. بالاضافة الى أن حدوث تباين سلبي بين الأهداف النهائية والوصول اليها سوف يقلل من رضى الفرد عن ذاته. لذلك يؤكد

«باندورا وسكنك» على أهمية الأهداف المرحلية للعملية التربوية كخصائص دافعة لسلوك الفرد.

ويلاحظ أنه لا يوجد انفصال بين اختيار الأهداف والغايات وبين تقبل الفرد لقدراته وإمكاناته وبعبارة أخرى، أن اختيار الهدف مرتبط بتصور الفرد لإمكانية النجاح أو الفشل (Maehrer, 1984). ويرى (Atkinson, 1964) أن اختيار الهدف قد يخضع بالإضافة إلى ذلك إلى طبيعة دافعية الفرد وهل هذا الفرد مدفوع للنجاح أو مدفوع لتجنب الفشل. ولقد حدد «مايهر» أربعة أنواع من الأهداف، ودور هذه الأهداف في التحكم في سلوك الفرد وبالتحديد في المواقف التي تمثل تحدياً للفرد.

(١) هدف مرتبط بالعمل نفسه: ويقصد به توجيه طاقة الفرد للعمل نفسه دون النظر لأي اعتبارات أخرى. ويختار الفرد في هذه الحالة أعمالاً متوسطة الصعوبة تمثل تحدياً حقيقياً لقدراته.

(٢) أهداف مترتبة بالذات: وهذا النوع من الأهداف متصل برغبة الفرد في المنافسة والتفوق على الآخرين. ويعتمد اختيار الفرد في هذه الحالة على إدراكه لقدراته وإمكاناته. فينجذب للعمل إذا أدرك أن لديه الإمكانيات المناسبة، أما إذا أدرك أنه عاجز وغير قادر فغالبا ما يبتعد عن العمل والانخراط فيه.

(٣) أهداف مترتبة بالتكامل الاجتماعي: والهدف في هذه الحالة هو محاولة الفرد إسعاد الآخرين. ويختفي في هذا النوع من الأهداف مفهوم التحدي فلا يرتبط بالتالي باحتمال نجاح الفرد في العمل.

(٤) أهداف مترتبة بالمكافأة الخارجية: وهي تلك الأهداف التي يرمى من خلالها الفرد إلى الحصول على المكافأة والأهداف هنا ليست غاية بحد ذاتها بل وسيلة للحصول على غاية (المكافأة) وفي هذه الحالة سوف يختار الفرد الأعمال التي تضمن له الحصول على المكافأة، إذا أعطي الاختيار في ذلك.

بعد هذا الاستعراض يتضح لنا دور المحاور الثلاثة (الدافعية الداخلية، أعلاء الذات، ونقص الأهداف) وأهميتها في سلوك الفرد وإرتباطها بأدائه، وكما نعرف فإن العملية التربوية هي عملية تفاعل يقصد منها الوصول بالفرد إلى درجة من الإيجابية ليتمكن من تحديد مسارات حياته والتوافق السليم مع ذاته ومجتمعه فندرك بذلك أهمية اختيار تلك المحاور كمحاور رئيسية لهذه الدراسة.

مشكلة البحث:

سيقوم البحث بدراسة الدافعية لطلبة جامعة الكويت من خلال التعرف على طبيعتها وذلك من خلال التركيز على المحاور الثلاثة (١) الدافعية الداخلية، (٢) اعلاء الذات، (٣) فقدان الأهداف والغايات. وستعالج الدراسة هذه المحاور من خلال بعض المتغيرات المستقلة وهي الكلية التي ينتمي اليها الطالب (كليات نظرية، كليات عملية) الجنس، المعدل العام، المرحلة الدراسية.

أهمية البحث:

لقد كثر الحديث في الآونة الأخيرة عن مستوى الطالب وفعاليته في جامعة الكويت، من حيث أنه يفتقر الى الحماس والايجابية اللازمة للعمل الجامعي المنتج، وفي رأينا أن هذا الحديث قد يرتبط بطبيعة الدافعية لطلبة الجامعة. ومن هنا ستكون نتائج هذه الدراسة أما تعزيزا للرأي القائل بافتقار طلبة الجامعة الى الدافعية المناسبة، أو أنها تناقض ذلك الرأي فتفتح بذلك بابا آخر للنقاش.

ان نتائج هذه الدراسة، بغض النظر عن اتفاقها أو اختلافها مع الرأي السائد ستكون مؤشرا يمكن الاستفادة منه وذلك إما لاستثارة دافعية الطلبة أو إستغلال ما لديهم من دوافع وربطها بأهدافهم ومستوى الأعمال التي يقومون بها.

ان طبيعة العمل الجامعي في كثير من الأحيان تحجب دافعية الطلبة وتخفص من مستواها فإذا اتضح بأن الخلل ليس في دافعية الطلبة بحد ذاتها من حيث أنها موجودة بشكل كامن يصبح لزاما علينا أن نتجه الى المقررات وطرق التدريس وأساليب التقييم المتبعة لتتعرف على مدى قدرتها على استثارة الدافعية ومواجهة حاجات الطلبة.

أسئلة البحث:

سوف يحاول البحث الاجابة عن الأسئلة التالية:

- (١) هل هناك فروق دالة احصائية في مستوى الدافعية لدى طلبة الكليات النظرية (الآداب، التربية، التجارة، الحقوق، الشريعة) وطلبة الكليات العملية (العلوم، الهندسة، الطب، الطب المساعد) كما تتمثل في الدافعية الداخلية، واعلاء الذات، ونقص الأهداف؟.

- (٢) هل هناك فروق دالة احصائية في مستوى الدافعية لدى طلاب وطالبات جامعة الكويت. كما تتمثل في الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، ونقص الاهداف؟
- (٣) هل يتأثر مستوى الدافعية للطلبة بالمعدل الدراسي العام^(١) ممثلة في الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، نقص الاهداف؟
- (٤) هل هناك فروق دالة احصائية بين مستوى الدافعية لطلبة المجموعة الدراسية الاولى (الفرقة الأولى والثانية معا) وبين طلبة المجموعة الدراسية الثانية (الفرقة الثالثة والرابعة)^(٢) في الدافعية الداخلية، واعلاء الذات، ونقص الأهداف؟
- (٥) هل هناك فروق دالة احصائية بين درجات طلبة الفرق الدراسية المختلفة في الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، ونقص الأهداف؟

الأداة

للإجابة عن تلك الأسئلة استخدم الباحث مقياس الدافعية للكلليات الجامعية Community College Motivation Inventory, H. Caughren (Caughren, 1978)

وصف الأداة: يتكون هذا المقياس من ٢٠٠ سؤال تتعلق بستة مجالات عن مجالات الدافعية وهي :

- | | |
|-----------------------------|-----------------------|
| (١) الاستجابة غير الشائعة . | (٢) الدافعية الداخلية |
| (٣) اعلاء الذات . | (٤) توجيه الفرد |
| (٥) نقص الأهداف . | (٦) الاختلاف الجنسي |

وباستخدام طريقة اعادة تطبيق الاختبار test-retest كانت معاملات الثبات للاختبارات الجزئية (التي تم اختيارها لهذا البحث) ٠٩١ ، ، ٠٨٨ ، ، ٠٩٠ ، للدافعية الداخلية واعلاء الذات، ونقص الأهداف على التوالي . وباستخدام طريقة التجزئة النصفية Split-half Method كانت معاملات الثبات ٠٨٤ ، ، ٠٨٣ ، ، ٠٨٧ ، للدافعية الداخلية، واعلاء الذات، ونقص الأهداف على التوالي (Caughren, 1978) .

ولقياس درجة صدق المقياس قام مؤلفه بمقارنة درجات العينة المستخدمة مع درجاتهم في مقاييس أخرى ولقد كانت معظم معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠١ ، أو أكثر.

قام الباحث ولأغراض مرتبطة ببحثه باختيار ثلاثة مقاييس نظراً لأهميتها ثم قام بترجمتها وعرضها على مجموعة من المحكمين للحصول على صدق المفهوم . وبناء على رأي المحكمين أجرى على بعضها التعديلات المناسبة وألغى بعضاً منها وذلك لعدم مناسبتها للبيئة الاجتماعية في المجتمع الكويتي فأصبح لذلك عدد البنود كالتالي ، الدافعية الداخلية ٤٨ ، اعلاء الذات ٥٢ ، نقص الأهداف ٤٩ بندا .

قام الباحث بعملية تحليل بنود Item analysis المقياس وتم حذف بعض البنود بحسب درجة صعوبتها وعدم قدرتها على التمييز ليصبح بالتالي عدد البنود في كل اختبار جزئي كالتالي : الدافعية الداخلية ٤٣ بندا ، اعلاء الذات ٤٧ بندا ، نقص الأهداف ٣٩ بندا فأصبح المقياس يتكون من ١٢٩ بندا .

بلغت معاملات الثبات ٠,٦٩ ، للدافعية الداخلية ، ٠,٧٨ ، لاعلاء الذات ، ٠,٧٠ ، لنقص الأهداف .

العينة

طبق المقياس على ٢٣٥ طالبا وطالبة من الذين يدرسون أحد المقررات كمتطلب جامعي لجميع الجامعة . وتوزعت العينة بحسب المتغيرات المستقلة كالتالي :

جدول رقم (١)

يوضح توزيع أفراد العينة بحسب المتغيرات المستقلة

الكلية	الجنس	المعدل العام			المجموعة الدراسية (١)		الفرقة الدراسية (٢)			
		أقل من ٣ نقاط	من ٣ إلى ٦ نقاط	أكثر من ٦ نقاط	الاولى + الثانية	الثالثة + الرابعة	الاولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
٦٦	٨٧	١٣٤	٥٣	١٣٩	١٩	١٤٣	٨٦	٨٠	٦٣	٤١
										٤٥

نتائج الدراسة :

طرح البحث مجموعة من الاسئلة للاجابة عنها من خلال تطبيق بعض المقاييس الجزئية ، مقياس الدافعية للكلية الجامعية ، وتوصل الى مجموعة من النتائج وسوف نستعرض هذه النتائج بحسب ارتباطها بالاسئلة المختلفة .

أولاً: هل هناك فروق دالة احصائية بين درجات الكليات النظرية ودرجات طلبة الكليات العملية في الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، ونقص الأهداف؟ باستخدام اختبار «ت» (t-test) لدلالة الفروق بين المتوسط نجد انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات طلبة الكليات النظرية والكليات العملية في المقاييس الثلاثة، الا في مقياس الدافعية للانجاز حيث كان مستوى الدلالة أعلى من ٠,٠١، لصالح طلبة الكليات العملية.

جدول رقم (٢)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم ت لطلبة الكليات النظرية والعملية في المقاييس الثلاثة

المقياس	الكلية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	دالتها
الدافعية الداخلية	نظرية	١٦٩	٣١,٥٣	٥,٨٣	٣,٣١	,٠٠١
	عملية	٦٦	٣٤,٣٣	٥,٨٥		
اعلاء الذات	نظرية	١٦٩	٣٧,٨٠	٥,٤٢	,٨٦	,٣٩
	عملية	٦٦	٣٧,١٤	٥,٢٢		
نقص الأهداف	نظرية	١٦٩	٢٢,٥٢	٥,٦١	١,٤٨	,١٤١
	عملية	٦٦	٢٣,٧٥	٦,١٤		

ثانياً: هل هناك فروق دالة احصائية بين درجات طلاب ودرجات طالبات جامعة الكويت في مقياس الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، نقص الأهداف؟ باستخدام اختبارات «ت» (t-test) لدلالة الفروق بين المتوسطات نجد أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلبة ودرجات الطالبات في المقاييس المستخدمة، بالرغم من وجود مؤشرات لهذه الفروق في الدافعية الداخلية، ونقص الأهداف حيث كان متوسط الطالبات في المقاييس أعلى من متوسط الطلبة.

جدول (٣)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيم الثابتة للطلاب والطالبات في مقياس الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، ونقص الأهداف.

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الاحصائية
الدافعية الداخلية	ذكر	٨٧	٣١,٨٦	٥,١١	١,٨٤	,٠٦
	أنثى	١٣٤	٣٣,٢٥	٥,٩٧		
اعلاء الذات	ذكر	٨٧	٣٧,٨٧	٥,٠٥	,١٨	,٨٦
	أنثى	١٣٤	٣٧,٧٥	٤,٧٤		
نقص الأهداف	ذكر	٨٧	٢٢,٢٥	٥,٤٨	١,٨٥	,٠٦
	أنثى	١٣٤	٢٣,٦٥	٥,٥٢		

ثالثاً: هل تتأثر درجات الطلبة في الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، ونقص الأهداف بالمعدل العام.

قبل اجراء المعالجة الاحصائية قمنا باستخراج المتوسطات الحسابية للطلبة في الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، ونقص الأهداف تبعاً لمعدلاتهم الدراسية العامة، كما هو موضح في الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤)

يوضح عدد الطلاب ومتوسطاتهم الحسابية في المقياس الثلاثة تبعاً لمعدلاتهم الدراسية العامة

المعدل العام المقياس	أقل من ٣ نقاط	من ٣ إلى ٦ نقاط	أكثر من ٦ نقاط
الدافعية	٣١,١٧	٣٣,٠٠	٣٨,٦٨
الداخلية	٥٣	١٣٩	١٩
اعلاء	٣٧,٩٤	٣٧,٨١	٣٨,٣٢
الذات	٥٣	١٣٩	١٩
نقص	٢٣,٢٥	٢٢,٩٢	٢٤,٧٩
الأهداف	٥٣	١٣٩	١٩

بعد الحصول على المتوسطات الحسابية في الجدول السابق، استخدمنا طريقة تحليل التباين لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة بين درجات المجموعات الثلاث في المقاييس المستخدمة. الجدول (٥) يوضح القيم الاحصائية الناتجة من تحليل التباين.

جدول (٥)
يوضح قيم «ف» ودالاتها للمقاييس الثلاثة

المقياس	قيمة ف	دالاتها
الدافعية الداخلية	١٣,٧٢	,٠٠٠١
اعلاء الذات	,٠٨١	,٩٢
نقص الأهداف	,٨٨١	,٤٠

من الجدول رقم (٥) يتضح أن قيمة «ف» تشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث في الدافعية الداخلية. وبمراجعة الجدول رقم ٤ يتضح أن الطلبة ذوي المعدلات الدراسية العالية حصلوا أيضا على متوسطات عالية في الدافعية الداخلية. وكانت المتوسطات ٣١, ٣٣, ٦٨, ٣٨ للذين معدلهم أقل من ٣ نقاط الى أقل من ٦ نقاط إلى أكثر من ٦ نقاط على التوالي.

كما نلاحظ من الجدول رقم (٥) أيضا قيم «ف» في اعلاء الذات ونقص الأهداف غير الدالة احصائيا أي أن اعلاء الذات ونقص الأهداف لا تختلف لدى أفراد العينة فيما اذا كان المعدل الدراسي العام للطلاب عاليا أو منخفضا.

رابعا: هل توجد فروق دالة احصائية بين درجات المجموعة الدراسية الأولى (الفرقة الاولى + الفرقة الثانية) والمجموعة الدراسية الثانية (الفرقة الثالثة + الفرقة الرابعة) في الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، نقص الأهداف؟

قبل اجراء المعالجة الاحصائية قمنا باستخراج المتوسطات الحسابية لطلبة المجموعة الدراسية الأولى وطلبة المجموعة الدراسية الثانية للدافعية الداخلية، اعلاء الذات، نقص الأهداف.

جدول رقم (٦)

يوضح عدد الطلاب ومتوسطاتهم الحسابية في الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، ونقص الأهداف تبعا لمجموعاتهم الدراسية

المقياس المجموعة الدراسية	الدافعية الداخلية		اعلاء الذات		نقص الأهداف	
	العدد	المتوسط	العدد	المتوسط	العدد	المتوسط
المجموعة الأولى	١٤٣	٣١,٨٣	١٤٣	٣٧,٠١	١٤٣	٢٢,٨٢
المجموعة الثانية	٨٦	٣٣,٧٧	٨٦	٣٨,٧٦	٨٦	٢٣,٣١

استخدمنا طريقة تحليل التباين لمعرفة ما اذا كانت هناك فروق دالة احصائية بين درجات المجموعات الدراسية في المقاييس الثلاثة والجدول ٧ يبين نتائج المعالجة الاحصائية.

جدول (٧)

يبين قيم «ف» ودلالاتها للمقاييس الثلاثة

المقياس	قيمة ف	دالتها
الدافعية الداخلية	٦,٠٩٨	,٠١
اعلاء الذات	٥,٥١	,٠٢
نقص الأهداف	,٤٠	غير دالة

يتضح من قيمة «ف» الخاصة بالدافعية الداخلية كما هي مبينة في الجدول رقم (٧) بأن هناك فرقا ذا دلالة احصائية بين المجموعتين في هذا المتغير وعند معاينة متوسطات المجموعتين في الجدول رقم (٦) يتضح أن متوسط المجموعة الثانية (الفرقة الدراسية الثالثة + الفرقة الدراسية الرابعة) أعلى من متوسط المجموعة الدراسية الأولى (الفرقة الدراسية الأولى + الفرقة الدراسية الثانية) حيث كانت المتوسطات ٣٣,٧٧ و ٣١,٨٣ على التوالي. ويمكننا أن نستنتج من ذلك أن الدافعية الداخلية تتأثر بالمرحلة الدراسية للطلبة. وبين الجدول رقم (٧) أيضا أن قيمة «ف» المتعلقة باعلاء الذات الدالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٢ ومن ملاحظة الجدول رقم (٦) يتبين لنا أن متوسط المجموعة الدراسية الثانية أعلى

من متوسط المجموعة الدراسية الأولى حيث كانت ٣٨,٧١ و ٣٧,٠١ على التوالي مما يجعلنا نستنتج أن اعلاء الذات عند الطلبة يتأثر بمرحلتهم الدراسية.

لم نجد الدارسة فروقا جوهرية بين المجموعتين الدراسيتين فيما يتعلق بنقص الأهداف حيث كانت قيم «ف» غير دالة احصائيا.

خامسا: هل هناك فروق دالة احصائيا بين درجات طلبة الفرق الدراسية المختلفة في الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، ونقص الأهداف؟ يختلف هذا السؤال عن السؤال الرابع في أنه سوف يعطينا رؤية أعمق وتفصيلا أكثر لنتائج الفرق الدراسية في المقاييس الثلاثة.

قمنا بحساب المتوسطات الحسابية للفرق الدراسية الأربع (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة) والجدول رقم ٨ يوضح نتيجة تلك العملية.

جدول (٨)

يبين اعداد الطلبة ومتوسطاتهم الحسابية في الدافعية الداخلية، اعلاء الذات، ونقص الأهداف

الفرقة	الأولى		الثانية		الثالثة		الرابعة	
	العدد	المتوسط	العدد	المتوسط	العدد	المتوسط	العدد	المتوسط
الدافعية الداخلية	٨٠	٣١,٥٥	٦٣	٣٢,١٩	٤١	٣٤,٢٢	٤٥	٣٣,٣٦
اعلاء الذات	٨٠	٣٦,٤٥	٦٣	٣٧,٧٣	٤١	٣٨,٦١	٤٥	٣٨,٨٠
نقص الأهداف	٨٠	٢٢,٩٤	٦٣	٢٢,٦٧	٤١	٢٢,٩٨	٤٥	٢٣,٦٢

بعد استخراج متوسطات طلبة الفرق الدراسية المختلفة في المقاييس الثلاثة استخدم اختبار الدلالة «ف» لمعرفة ما اذا كانت هناك فروق دالة احصائيا بين درجات طلبة الفرق المختلفة في تلك المقاييس. والجدول رقم (٩) يبين قيم «ف» ودالتها.

جدول (٩)
يبين قيم «ف» ودلالاتها في المقاييس الثلاثة

المقياس	قيمة «ف»	دلالاتها
الدافعية الخارجية	٢,٣٢٩	,٠٧
اعلاء الذات	٢,٥٣	,٠٥
نقص الأهداف	,٢٤٩	,٨٦

عند معاينة قيم «ف» المبينة في الجدول رقم (٩) نجد أن واحدة منها ذات دلالة احصائية وهي تلك المرتبطة باعلاء الذات وعند معاينة المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (٨) نجد أن هذه المتوسطات ترتفع بارتفاع المراحل الدراسية. فكانت ٣٦,٤٥،

٣٧,٧٣، ٣٨,٦١، ٣٨,٨٠ للفرقة الأولى والثانية والثالثة والرابعة على التوالي. الأمر الذي يجعلنا نستنتج أن ارتقاء الطالب في دراسته يزيد من اعلاء الذات لديه.

استنتاجات ومناقشة النتائج

من خلال ما أظهرته الدراسة من نتائج يمكننا أن نستنتج ما يلي:

أولاً: فيما يختص بالدافعية الداخلية:

١ - يلاحظ أن مستوى الدافعية الداخلية أعلى لدى طلبة الكليات العملية من طلبة الكليات النظرية. ويمكن أن نرجع ذلك الى عدة أمور، منها ان طبيعة الدراسة في الكليات العملية اقدر على استثارة دافعية التلميذ للتحصيل، وذلك بابتعادها عن الوسائل التقليدية في التدريس وهذا ما نلاحظه في الكليات العملية.

٢ - أما ما يختص بتفوق الطالبات على الطلاب في الدافعية الداخلية فقد يكون ذلك مرجعه الى أن الدور المحدد للأنثى في مجتمعاتنا يجعلها لا تنطلع الى الحصول على كثير من الاشباع الخارجية من خلال دراستها الجامعية. أما الذكور فغالباً ما يكون تعليمهم الجامعي مرتبطاً بالحصول على كثير من الاشباع الخارجية أي العلم لديهم وسيلة وليس غاية بحد ذاته.

٣ - أما ما يختص بزيادة الدافعية الداخلية بزيادة المعدل الدراسي العام فيمكننا أن نقول انه لا يوجد شيء له أثر دافعي كالنجاح والتفوق فالطالب الذي يتذوق قيمة النجاح نجده يندفع لتحقيق مزيد من النجاح أما مواقف الفشل المتكررة أو النجاح الهامشي فإنها تجعل الطالب يركز على كيفية التخلص من مواقف الفشل مما يفقده الفرصة لأن يبحث عن العلم لأجل العلم.

٤ - ان تفوق طلبة المجموعة الدراسية الثانية (الفرقة الثالثة + الفرقة الرابعة) على طلبة المجموعة الدراسية الأولى (الفرقة الأولى + الفرقة الثانية) في الدافعية الداخلية قد يكون مرجعه أن استمرارية الطالب في الدراسة تتيح له فرصة استكشاف الجانب العلمي لموضوع دراسته بشكل أفضل فيدرك العلاقة بين الموضوعات الدراسية والتكامل بينها. بالإضافة الى أن استمرارية الطالب في دراسته تجعله يرتبط عاطفياً بالتخصص الذي ينتمي اليه. أما الطالب في سنواته الأولى فإنه يكرس معظم وقته لتحقيق التوافق مع الدراسة الجامعية الذي قد يكون في ذلك عائقاً لتذوق قيمة المواد الدراسية التي يكون لها اثر كبير في الدافعية للإنجاز. وما يعزز هذا القول ان الدافعية الداخلية تأخذ في الصعود كلما ارتقى في سنواته الدراسية وذلك لاقتراب الطالب من الهدف النهائي وهذا وضحته نتائج السؤال الخامس.

ثانياً: فيما يختص باعلاء الذات:

لم يكن هناك تأثير للمتغيرات في اعلاء الذات الا فيما يختص بتأثير الفرقة الدراسية على اعلاء الذات. لقد بينت النتائج أن طلبة الفرقة الثالثة والرابعة مجتمعين يتمتعون بمستوى أعلى من اعلاء الذات. فليس بالغريب أن الفرد يبدأ في تكوين تصورات حول ضرورة حصوله على المركز المناسب والنجاح واعتبار الذات، وذلك حيث ان دخوله للفرقة الثالثة يتوافق مع تخلصه من مرحلة المراهقة ودخوله سن الرشد وما ينطوي على ذلك من تغيرات فكرية حول ذاته ومستقبله، ونظرة ايجابية نحو ذاته، كما ان انقضاء اول سنتين من الدراسة الجامعية يكفي لأن يخلصه من مشكلة التوافق مع نظام تعليمي من نوع جديد. بالإضافة الى ذلك فإن التصور الحقيقي والواقعي عن الذات يجعل الفرد يبحث عن الأهداف المناسبة وبالتالي سيكون انغماسه ونشاطه فيها ذاتياً، الأمر الذي يجعل تفوق طلبة الفرق الدراسية العليا على طلبة الفرق الدراسية الدنيا في الدافعية الداخلية، واعلاء الذات أمراً ليس بغريب.

ثالثاً: نقص الأهداف:

إنه لعدم وجود فروق جوهرية لهذا المقياس تبعاً للمتغيرات التي تناولتها الدراسة فإنه يصبح من الصعب مناقشة أسباب وجود الفروق. اللهم إلا إذا اعتبرنا الفروق بين البنين والبنات في هذا الجانب الذي كان عند مستوى دلالة ٠٦, (جدول ٣) فإذا تجاوزنا مستوى الدلالة فإنه يمكن القول أن مشكلة وضع الأهداف كانت أكبر لدى البنين عنها لدى البنات وهذه نتيجة طبيعية من خلال ما وضحته كثير من الدراسات حول هذا الموضوع من أن البنين يتمتعون بمدى أكبر من الأهداف في المجتمع من البنات وذلك نتيجة الدور الاجتماعي لكل منهما.

بعد استعراض نتائج الدراسة ومناقشتها يمكننا القول أن هذه النتائج تعتبر مؤشرات قد تعين الباحثين على إجراء دراسات وبحوث أعمق وأشمل في مجال الدافعية لدى طلبة جامعة الكويت.

توصيات:

يوصي البحث بما يأتي:

- (١) تكثيف برامج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي.
- (٢) ضرورة الأخذ ببرامج الإرشاد المهني.
- (٣) إعادة النظر بنظام توزيع الطلبة على الكليات والتخصصات.
- (٤) الاهتمام بدراسة الدافعية وقياسها في مراحل التعليم المختلفة.
- (٥) ملاحظة التلاميذ ورصد خصائصهم في جميع مراحل التعليم.

الهوامش

- (١) قسم أفراد العينة بحسب المعدل العام إلى ثلاث مجموعات كالتالي:
أقل من ثلاث نقاط، من ثلاث نقاط إلى أقل من ٦ نقاط، أكثر من ٦ نقاط.
- (٢) ستضم الفرقة الأولى والثانية لتصبح مجموعة واحدة كما ستضم الفرقة الثالثة والرابعة لتصبح مجموعة واحدة وسيطلق على هذا المتغير المجموعة الدراسية عن الفرقة الدراسية.

المصادر

Atkinson, J.

1964 Introduction to Motivation. New Jersey: Van Nostrand.

Bandura, A. & Schunk, D.

1981 "Cultivating Competence, Self-Efficiency, Thought, Proximal Self-Motivation." Journal of Personality and Social Psychology. 14: 586-598.

Benware, C. & Deci, E.

1984 "Quality of Learning with Active Versus Passive Motivational Set". American Education Research Journal. 21:755-765.

Bugental, J.

1965 The Search for Authenticity. New York: Holt, Rinehart Winston.

Caughren, H.

1978 Community College Motivation Inventory Research Manual. Berkeley: Testscore.

Cohen, M.

1983 "Using Motivation Theory as a Framework for Teacher Education". Journal of Teacher Education. 3:10-13.

Covington, M.

1984 "The Motive for Self-worth". In R. Ames & C. Ames (Eds.) Research on Motivation in Education. New York: Academic Press.

Deci, E. & Ryan, R.

1980 "The Empirical Exploration of Intrinsic Motivational Process". In L. Berkowitz. Advances in Experimental Social Psychology. New York: Academic Press.

Deci, E. et al.

1982 "Effects of Performance Standards on Teaching Style Behavior of Controlling Teachers". Journal of Educational Psychology. 74: 852-859.

James, W.

1980 The Principles of Psychology. New York: Henry Holt.

Lepper, M. et al.

1973 "Undermining Children's Intrinsic Interest With Extrinsic Reward." Journal of Personality and Social Psychology. 28: 129-137.

Lock, E. et al.

- 1970 "Studies of the Relationship Between Satisfaction, Goal-setting and Performance". *Organizational Behavior and Human Performance*. 5:135-158.

Maeher, M.

- 1984 "Meaning and Motivation: Toward a Theory of Personal Investment." In R. Ames & C. Ames (Eds.) *Research on Motivation in Education*. New York: Academic Press.

Morgan, M.

- 1984 "Reward Induced Decrement and Increments in Intrinsic Motivation". *Review of Educational Research*. 54: 5-30.

Notz, W.

- 1975 "Work Motivation and the Negative Effect of Extrinsic Reward". *American Psychologist*. 30: 884-891.

Raynor, J.

- 1980 "Motivational Determination of Adult Personality Functioning and Aging". In L. Fymer, Jr.(Ed.) *Achievement Motivation*. New York: Plenum Press.

Rosenfield, D. et al.

- 1980 "When Reward Reflects Competence: A Qualification of Over-Justification Effect". *Journal of Personality and Social Psychology*. 39: 368-376.

Ryan, R. et al

- 1982 "The Relationship of Reward Contingency and Inter-Personal Context to Intrinsic Motivation, A Test of Cognitive Evaluation Theory". Unpublished Manuscript. In R. Ryan. "Effect of Performance Standards on Teaching Style Behavior Controlling Teacher". *Journal of Educational Psychology*. 74: 862-869.

Weiner, B.

- 1984 "Principles of Theory of Student Motivation and Their Application within an Attributional Framework". In R. Ames & C. Ames. (Eds.) *Research on Motivation in Education*. New York: Academic Press.

A Survey of Motivation of Kuwait University Students

Bader Al-Omar

The purpose of the study is to shed light on the nature of motivation among Kuwait University students. Their motivation was subdivided into three factors: intrinsic motivation, self-enhancement, and goal deficiency. The Community College Motivation Inventory was given to a group of students from various disciplines enrolled in a particular course. Students studying the hard sciences (science, medicine, engineering and allied health) were found to have a significantly higher level of intrinsic motivation than liberal arts students. The study also found a significant difference in intrinsic motivation according to the grade point average, and showed that self-enhancement increased with the years of study. There was, however, no significant difference between male and female students in all motivational factors.