الشغف البحثي وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة السويس

إعداد

د. محمد جاد محمد محمد سالم

مدرس علم النفس التربوي

قسم التجديد التربوي، شعبة بحوث المعلومات التربوية

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، جمهورية مصر العربية

البريد الإلكتروني: mohammedgad1981@yahoo.com

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى تعرف العلاقة بين الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، وتعرف مستوى الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب، والكشف عن دلالة الفروق في الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب وفقًا لمتغيرات الجنس ونوع الدراسة. بلغت عينة البحث (٢٤٦) طالب وطالبة من طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس تراوحت أعمارهم ما بين (٢٦-٤٣) عامًا بمتوسط عمر قدره (٣٤,٨٨) عامًا وانحراف معياري قدره (٤,٧٥). تكونت أدوات البحث من مقياس الشغف البحثي (إعداد الباحث) المكون من (٣٢) مفردة ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (إعداد الباحث) المكون من (٢٨) مفردة. أشارت نتائج البحث إلى ارتفاع مستوى الشغف الانسجامي وانخفاض مستوى الشغف القهري لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، كما أشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب، وأشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات الذكور والإناث ومتوسطات درجات طلاب الماجستير والدكتوراه على مقياس الشغف البحثي وبُعديه لدى الطلاب، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات الذكور والإناث ومتوسطات درجات طلاب الماجستير والدكتوراه على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده لدى الطلاب، كما أظهرت النتائج

وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين بعد الشغف الانسجامي وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة غير دالة إحصائيًا بين بعد الشغف القهري وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الدرجة الكلية لمقياس الشغف البحثي وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١).

الكلمات المفتاحية: الشغف البحثي، الكفاءة الذاتية الأكاديمية، طلاب الدراسات العليا، كلية التربية، جامعة السويس.

الشغف البحثي وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة السويس

إعداد

د. محمد جاد محمد محمد سالم

مدرس علم النفس التربوي

قسم التجديد التربوي، شعبة بحوث المعلومات التربوية

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، جمهورية مصر العربية

البريد الإلكتروني: mohammedgad1981@yahoo.com

مقدمة:

يهتم علم النفس الإيجابي بالدراسة العلمية لمكامن القوة وللفضائل التي تمكن الأفراد والمؤسسات والمجتمعات من الازدهار والرفاهية والتطور، ويتعلق علم النفس الإيجابي على المستوى الفردي بدراسة وتحليل السمات الإيجابية للفرد مثل: القدرة على الحب والعمل، والبسالة والجرأة، ومهارات العلاقات الاجتماعية المتبادلة مع الآخرين، والإحساس والتذوق الجمالي، والمثابرة، والتسامح، والأصالة، والانفتاح العقلي والتطلع للمستقبل، والموهبة العالية، والحكمة، والشغف(العزيزي،٦،٢٠١٩).

ويُعرف الشغف بأنه ميل قوي نحو شيء أو نشاط أو مفهوم أو شخص معين يحبه الفرد ويقدره بشدة ويستثمر فيه الوقت والطاقة بشكل منتظم وهذا جزء من هوية الفرد، ويوجد نوعين من الشغف: النوع الأول وهو الذي ينسجم مع الجوانب الأخرى للذات وحياة الفرد ويؤدي بشكل أساسي إلى نتائج تكيفية، والنوع الثاني وهو الذي يتعارض مع جوانب الذات وحياة الفرد ويؤدي بشكل أساسي إلى نتائج أقل تكيفًا وأحيانًا غير قادرة على التكيف(Vallerand,2015,33).

ويمثل الشغف قوة تحفيزية قوية تؤدي إلى الاندماج الكامل في النشاط بمستويات عالية من الطاقة والحماس حيث لا يجب دفع الأفراد أو إجبارهم على القيام بالنشاط الذي يثير شغفهم، وبالتالي عندما يكون الأفراد شغوفين بنشاط ما فإنهم يندمجون في نشاطهم المحبوب

بطاقة عالية ومثابرة وانتظام مع اندماج عالي الجودة يعزز النمو الذاتي ضمن نطاق النشاط، ويؤدي الشغف إلى أعلى مستويات النمو الذاتي لأن شغف الفرد بنشاط معين يسهل تجربة عدد من التجارب والعمليات الإيجابية المتكررة أثناء الاندماج في النشاط والتي بدورها يمكن أن تعزز النتائج التكيفية والنمو الذاتي داخل مجال النشاط وكذلك خارجه في حياة الفرد بشكل عام(Vallerand & Houlfort,2019,28).

ويبدأ الشغف باختيار نشاط معين يقضي فيه الأفراد قدرًا كبيرًا من الوقت ويعكس الاختيار الحقيقي للفرد واهتماماته ويتوافق مع هويته، وفي العملية التعليمية يُترجم اختيار النشاط إلى تفضيل الطلاب لمجال دراسي على آخر ثم يتطور مع إدراكهم المتزايد لقيمة النشاط وأهميته في حياتهم، ويمكن النظر إلى تقييم النشاط أو الأهمية الذاتية التي يمنحها الفرد للنشاط على أنه شدة تقدير الطلاب لمجال دراسي ذي معنى (Vallerand et al.,2024,255).

بالإضافة إلى ذلك فإن المتعلمين الشغوفين يكونون مدفوعين بفضولهم الطبيعي وحرصهم على التعلم فهم يظهرون التواصل والمثابرة والإبداع والاستقلالية في رحلة التعلم الخاصة بهم، ويهتمون أيضًا بنشاط بموضوعهم ويتوقون إلى استكشاف أفكار ومفاهيم جديدة حيث إنهم مندمجون بشدة في تعلمهم ومدفوعون بالحافز وملتزمون بالنجاح ويتمتعون بالمثابرة ولا يتم تثبيطهم بسهولة، كما يتعامل المتعلمون الشغوفون مع التعلم بإبداع وعقل متفتح ويبحثون عن طرق جديدة للتفكير وحل المشكلات فهم يقدرون الاستقلالية في عملية التعلم الخاصة بهم ويتولون مسؤولية تعليمهم وإدارة وقتهم بفعالية (Levitt et al.,2023,83).

ويمكن الإشارة إلى الشغف البحثي باعتباره نوعًا من الشغف العام يعكس حالة تكريس الفرد المحب للبحث العلمي لوقته وطاقته لهذا المسعى مع مواصلة العمل في هذا المجال حتى عند مواجهة الصعاب فضلاً عن اتخاذه من النشاط البحثي تعريفًا ذاتيًا، فلذلك المفهوم مكون وجداني يتمثل في الميل الشديد للنشاط البحثي، ومكون معرفي يتضح في إدراك الباحث لأهمية الدراسات العليا وقيمتها ومغزاها، ومكون سلوكي يتجسد في استثمار الوقت والجهد والمثابرة لتحقيق الأهداف(الشافعي،١٣٠،٢٠٢٢-١٣١).

ويختلف الشغف عن مفهوم الدافع ويرتبط بالفضول والتعلم مدى الحياة وحب التعلم والكفاءة الذاتية وقد يؤثر الشغف على الإجراءات المتخذة والوقت الذي يقضيه الفرد في التعلم وعلاوة على ذلك يساعد على تعزيز الكفاءة الذاتية، كما أنه على المدى الطويل قد يؤدي المستوى المرتفع من الكفاءة الذاتية إلى تعزيز الشغف بالتعلم أيضًا مما يؤدي إلى استمرار الالتزام والإنجاز في مجال الاهتمام، وهذا التفاعل بين الشغف والكفاءة الذاتية له دور فعال في دفع الأفراد نحو النجاح في المجالات التي يختارونها (Yeh & Chu,2018,617; Saleh et al.,2023,1574).

وتُعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية أحد أشكال الكفاءة الذاتية وهي من المفاهيم النفسية ذات الأهمية التي تناولها علم النفس التربوي لما لها من أثر على سلوك الطلاب وجهودهم ودوافعهم للتعلم، فهي تعبر عن معتقدات الطلاب المتمثلة في قدراتهم على الأداء في مختلف المواقف التعليمية، ومن هنا يبرز تأثيرها فاعتقاد الطالب المرتفع عن كفاءته وقدراته يُحسن من أدائه وتحصيله الأكاديمي ويزيد من مثابرته ورغبته في التعلم ويرفع تطلعاته التعليمية، في حين أن اعتقاد الطالب المتدني عن كفاءته يفقده رغبته في التعلم ويزيد من إمكانية فشله في أداء المهام الموكلة إليه(السعيد وآخرون،٢٠١٩،٤٥).

وتُعرف الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها بنية نفسية تتعامل مع معتقدات الفرد حول قدراته الخاصة فيما يتعلق بالتعلم أو أداء الأنشطة التعليمية على مستويات محددة وتُعد عنصرًا أساسيًا في نظريات الدافعية والتعلم، وتكون الكفاءة الذاتية الأكاديمية محددة بمجال أو سياق أو مهمة وترتبط بمشاركة الطلاب وعادات الدراسة وأنماط التعلم والشخصية ويحظى القياس والبحث حول الكفاءة الذاتية الأكاديمية باهتمام متزايد لأنها تؤثر على النتائج التعليمية(Khine & Nielsen,2022,3-4).

وتشير الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى الاعتقاد بأن الطالب قادر على إنجاز مهمة أكاديمية لها تأثير قوي للغاية على الأداء الأكاديمي للطلاب، ومن المعروف أن الطلاب الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية أكاديمية عالية يظهرون أداءً أكاديميًا عاليًا وينظرون إلى الصعوبات الأكاديمية التي يواجهونها كمجالات للتطوير ويواصلون السعي لتحقيق النجاح (Ozyeter & Kutlu,2022,430).

وتُمثل الكفاءة الذاتية الأكاديمية طاقة وقوة محركة للفرد تحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق غايته وأهدافه، كما أنها لا تقتصر على إدراك الفرد لقدراته ومؤهلاته فقط، بل والثقة بتصوراته عن ذاته وحالاته الانفعالية والوجدانية ومساعدته على رفع الشعور بالرتابة والملل والتغلب على ممارسة الأنشطة بوتيرة معتادة؛ وبالتالي يظهر تأثير ذلك على أدائه في البيئة التعليمية(حمدي،١٢٨،٢٠٢٣).

إن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي ما يمتلكه الفرد من خبرات ومهارات معرفية عن موضوع ما، وهي تدعم لدى الفرد الثقة بالنفس والاستمرارية في العمل بنجاح بحيث يستطيع الفرد تحديد قدراته واستعداداته تحديدًا مسبقًا لإتمام العمل المطلوب منه بنجاح، وتشير الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى معتقدات الفرد الذاتية التي تمكنه من التحكم في الأفكار والمشاعر وتحديد مستوى إمكاناته وقدراته في المهام الأكاديمية(إبراهيم وآخرون،٥٧١،٢٠٢٠).

وتُعد الدراسات العليا أحد المداخل الرئيسة للتنمية في المجتمع حيث تقوم بدور كبير في الجامعات ويتحقق ذلك من خلال إعداد الكوادر البشرية اللازمة لعمل الأبحاث التي تستهدف تنمية المجتمع وحل مشكلاته، وتواجه منظومة الدراسات العليا بكليات التربية في مصر العديد من التحديات والصعوبات التي تتعلق بالطالب وضعف مهاراته وإمكاناته البحثية مما يعوق مسيرته في البحث العلمي(عفيفي وآخرون،٣٠،٢٠٢٠-٤٩).

ونظرًا لأهمية الدراسات العليا في تنمية المجتمع وحل مشكلاته فقد سعى الباحث من خلال البحث الحالي إلى دراسة العلاقة بين الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة السويس وتسليط الضوء على الدور الفعال الذي يلعبه الشغف البحثي في رفع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب مما ينعكس إيجابًا على إمكاناتهم وقدراتهم في الحصول على إنتاج بحثي وأكاديمي متميز.

مشكلة البحث:

يعمل الشغف البحثي على دفع طلاب الدراسات العليا نحو الاندماج الكامل في المهام البحثية المطلوبة بمستويات عالية من الطاقة والحماس ويعمل أيضًا على تعزيز النمو الذاتي

لديهم، كما أنه يمثل القوة الكامنة لدى الطلاب التي تساعدهم في إنجاز مهامهم بمثابرة وعزيمة ويمنحهم الاستمرارية في أداء تلك المهام بكفاءة والقدرة على مواجهة الصعوبات والتحديات التي تعرقل مسيرتهم، ويُعد الشغف البحثي من المتغيرات المؤثرة بشكل إيجابي على رفع الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب، وتُمثل الكفاءة الذاتية الأكاديمية قدرة الطلاب على إنجاز المهام الأكاديمية بنجاح وتعمل على زيادة قدراتهم على تنظيم أنفسهم وأداء المهام بطريقة منظمة، كما تعمل على إكساب الطلاب الثقة في كفاءتهم وتجعلهم أكثر مرونة في العمل الأكاديمي والبحث عن المعرفة، لذلك فمن الضروري أن يتمتع طلاب الدراسات العليا بمستوى عالٍ من الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية مما يؤدي إلى إنتاج بحثي وأكاديمي متميز، ومن خلال اطلاع الباحث على العديد من الأدبيات والأطر النظرية التي تناولت متغيري البحث وهما الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية وجد أن هناك نُدرة في الدراسات التي تناولت العلاقة بينهم حيث لم يجد الباحث سوى دراستين وهما: حسبان (٢٠٢١)، (2018) Yunji ومن هنا ارتأى الباحث تعرف الشغف البحثي وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

لذا فقد تبلورت مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١- ما مستوى الشغف البحثي (الانسجامي/ القهري) لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس؟

٢- ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس؟

٣- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف البحثي لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس تعزى إلى متغير الجنس(ذكور/ إناث)؟

٤- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف البحثي لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس تعزى إلى متغير نوع الدراسة(ماجستير/ دكتوراه)؟

٥- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس تعزى إلى متغير الجنس(ذكور/ إناث)؟

٦- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس تعزى إلى متغير نوع الدراسة(ماجستير/ دكتوراه)؟

٧- هل توجد علاقة ارتباطية بين الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

١- تعرف العلاقة بين الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

٢- تعرف مستوى الشغف البحثي لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

٣- تعرف مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

٤- الكشف عن دلالة الفروق في الشغف البحثي لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس وفقًا لمتغيرات الجنس ونوع الدراسة.

٥- الكشف عن دلالة الفروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس وفقًا لمتغيرات الجنس ونوع الدراسة.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي من خلال الأهمية النظرية والتطبيقية فيما يلي:

- **الأهمية النظرية:**

١- يقدم البحث الحالي بعض المتغيرات الحديثة في مجال علم النفس التربوي والتي تتمثل في الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية.

٢- يساعد البحث الحالي على تعرف مفهوم الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية ومدى أهميتهم في الكشف عن دوافع الطلاب والأداء الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

٣- يضيف البحث الحالي إلى المكتبة العربية نوعًا جديدًا من البحوث التي ربطت بين متغيري الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية مما يفتح المجال للباحثين لإجراء المزيد من البحوث المشابهة.

٤- تناول البحث الحالي متغيرات مهمة بالنسبة لطلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس تزيد من دافعيتهم نحو الإنجاز الأكاديمي والوصول إلى أعلى مستوى من الأداء البحثي والأكاديمي.

- **الأهمية التطبيقية:**

١- يسهم البحث الحالي في تقديم بعض المقاييس النفسية الحديثة المستخدمة في قياس متغيري الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية والتي يمكن استخدامها في بحوث أخرى.

٢- يساعد البحث الحالي في بناء برامج إرشادية لتنمية الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

٣- يساعد البحث الحالي في إضافة مقاييس من إعداد الباحث لكلاً من الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية للمكتبة العربية مناسبة لعينة البحث وهم طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

٤- يمكن أن تساعد نتائج البحث الحالي المختصين في الكشف عن العوامل المساهمة في تنمية الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين

بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس والعمل على تنميتها عن طريق التركيز عليها في المقررات الأكاديمية.

٥- يمكن أن يقدم البحث الحالي الدعم والمساندة لطلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس من خلال تنمية الشغف البحثي ورفع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم مما ينعكس إيجابيًا على أدائهم البحثي والأكاديمي.

مصطلحات البحث:

- **الشغف البحثي:**

هو ميل قوي لنشاط مهم وهادف ومحدد للذات يستثمر فيه الفرد الوقت والطاقة (Vallerand & Paquette,2021,112)، ويقاس إجرائيًا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها طالب الدراسات العليا المقيد بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس على مقياس الشغف البحثي المستخدم في البحث الحالي.

- **الكفاءة الذاتية الأكاديمية:**

هي اعتقاد الفرد وقدرته على تنظيم وتنفيذ مسار العمل المطلوب لتحقيق الهدف المنشود وقناعته بأنه قادر على أداء مهمة معينة موكلة إليه بنجاح بغرض تحقيق هدف ما(Nnadi & Onah,2023,85)، وتقاس إجرائيًا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها طالب الدراسات العليا المقيد بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المستخدم في البحث الحالي.

- **طلاب الدراسات العليا:**

هم الطلاب الحاصلون على درجة البكالوريوس أو الليسانس والمقيدون بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس وذلك في العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.

الإطار النظري:

الشغف البحثي Research Passion:

يُعد الشغف من المفاهيم الإيجابية في علم النفس والتي تعبر عن المشاعر الإيجابية والاهتمام بموضوع ما أو مجال ما أقصى اهتمام مما يدفع الفرد نحو جودة الأداء، وهو طاقة داخلية تولِّد رغبة قوية لممارسة نشاط ما والانخراط فيه بشكل واعٍ أو غير واعٍ يمتلك فيه الشخص القدرة والاستعداد لممارسته وتستمر هذه الطاقة لفترات طويلة(عبد الفتاح،١٩٣،٢٠٢٣؛ ميلاد وممدوح،٧٣،٢٠٢٣).

إن للشغف أهمية فيما يتعلق بعدد من النتائج التي تعتبر هامة لعلم النفس الإيجابي مثل التدفق والانفعالات الإيجابية والرفاه النفسي والصحة البدنية والعلاقات والأداء، ونظرًا لأن هذه النتائج المختلفة قد تم الإشادة بها باعتبارها ذات معنى كبير في علم النفس الإيجابي فإن دراسة الشغف أصبحت مهمة من أجل تحديد أفضل السبل لتسخيرها لجعل الحياة أكثر استحقاقًا للعيش(Vallerand & Verner-Filion,2013,35-36).

وعلى هذا فالشغف ليس فقط خبرة انفعالية يمر بها الفرد أثناء قيامه بنشاط ما، بل يُعد أحد المتغيرات المهمة في حياة الفرد والتي تحقق مجموعة من النتائج أهمها الرضا والاندماج والإنجاز الأكاديمي، فمن أهم المجالات التي يظهر فيها دور الشغف كأحد المحفزات القوية للفرد هو المجال الأكاديمي وخاصة عندما نرى التميز النوعي لدى بعض الطلبة في مجالات أكاديمية دون غيرها(بريك،٤٥٧،٢٠٢٢).

ويصبح الشغف واضحًا كعامل محفز أساسي وراء الممارسة المستمرة مما يعزز إرادة الأفراد للنجاح في المجالات التي يختارونها، فالأفراد الذين لديهم شغف عميق بما يفعلونه لديهم الدافع للمثابرة في مواجهة العقبات وخيبات الأمل مما يساعدهم في النهاية على اكتساب المهارة والإتقان(Sanchez et al.,2024,6).

وفي الواقع يحقق الأفراد الشغوفون عددًا من النتائج التكيفية مثل مستويات أعلى من التأثير الإيجابي والصحة والرفاه النفسي والمثابرة والأداء والعلاقات الشخصية والجماعية الأفضل، ولذلك يتمتع الأفراد الشغوفون بمستوى تكيف نفسي أعلى للعمل من أولئك غير الشغوفين(Vallerand & Paquette,2024,288; Ariani,2021,87).

ويمكن القول إن الفرد الشغوف يندمج في ممارسة النشاط ليس لمجرد الأداء فقط، بل من أجل الإتقان والتميز والإبداع والوصول إلى حالة من الرضا الداخلي والإحساس بمعنى الحياة

دون النظر إلى أية اعتبارات ودوافع خارجية، وفي أحيان كثيرة قد يكون لدى الفرد دافع معين لممارسة نشاط ما لكنه لا يحبه ولا يشعر فيه بالمتعة لأنه يمارسه مجبرًا وتحت ضغوط معينة(الضبع،١٠١،٢٠٢١).

إن الطلاب الشغوفين إيجابيون بشكل عام بشأن قدراتهم وهم أكثر ثقة وتحفيزًا من أولئك الموجودين في أي من المجموعات الأخرى، وقد يتأثر بعض من إيجابيتهم بحقيقة أنهم يستطيعون التركيز بشكل أكثر تنسيقًا على دراساتهم من الطلاب الآخرين، ومع ذلك فإن مستوياتهم العالية من الثقة الذاتية والاستعداد والقدرة على التعلم المستقل من المرجح أيضًا أن تؤثر على إيجابيتهم(Midford et al.,2023,9).

وقد استخدم الباحثين مفهوم الشغف بطرق مختلفة تشترك في مضمونها مع مفهوم الشغف البحثي Research Passion ومنها الشغف الأكاديمي Academic Passion، ويتناول الباحث لبعض المفاهيم الخاصة بالشغف فيما يلي:

يُعرف Jachimowicz et al. (2018,9980) الشغف بأنه "شعور قوي تجاه قيمة/ تفضيل شخصي مهم يحفز النوايا والسلوكيات للتعبير عن تلك القيمة/ التفضيل".

كما يُعرف Verner-Filion et al. (2020,1) الشغف بأنـه "قوى تحفيزية قوية تؤثر على اتجاه وشدة ونوعية السعي لتحقيق الأهداف على المدى الطويل، فالأفراد الشغوفون لديهم القدرة على إظهار مستويات عالية من المثابرة في الجهد والاتساق تجاه اهتماماتهم فيما يتعلق بالأهداف الشخصية التي يحددونها لأنفسهم".

ويشير الضبع (١٠٠،٢٠٢١-١٠١) إلى الشغف بأنه "ميل قوي يوجه الفرد نحو ممارسة نشاط معين والاندماج فيه، وهذا الميل له مظهران؛ انسجامي ويعني قدرة الفرد على التحكم في النشاط والسيطرة عليه وتحديد الوقت المناسب الذي يبدأ فيه ممارسة هذا النشاط وعدم إهمال جوانب حياته الأخرى، بل يتميز بالمرونة والموازنة بحيث لا يطغى النشاط الشغفي على بقية أدواره، وقهري ويعني أن النشاط الشغفي هو الذي يتحكم في الفرد ويسيطر عليه وينهمك فيه لدرجة قد تصل به إلى الإدمان ويفقد معها الاهتمام بجوانب حياته الأخرى".

كما يشير Newman et al. (2021,842) إلى الشغف بأنه "بناء متعدد الأوجه يشمل دافعًا قويًا للاندماج والمثابرة في الأنشطة المتعلقة بموضوع أو مجال معين والذي يرتبط بالانفعالات الشديدة ويتميز بدافع/ رغبة قوية في النهج".

ويشير أيضًا Sverdlik et al.(2022,427) إلى الشغف بأنه "ميل قوي نحو شيء أو نشاط أو مفهوم أو شخص يحبه الفرد ويقدره بشدة ويستثمر فيه الوقت والطاقة بشكل منتظم وهذا جزء من هوية الفرد".

ويرى الدوسري والأحمدي (٢٠٢٣،٣) أن الشغف هو "الدافعية نحو التعلم والتحلي بالصبر والرغبة في الاكتشاف والبحث عن المعرفة لتحقيق الأهداف وصولاً للإبداع والابتكار في جميع المجالات المختلفة برغبة وحب من المتعلم نفسه".

كما يرى Sigmundsson & Elnes (2024,5) أن الشغف هو "انفعال قوي أو حماس تجاه شيء ما ويمكن أن يزيد من الدافع، فعندما يشتد الدافع أثناء التعلم والتركيز وإنجاز المهام وتحقيق الأهداف والأداء تزداد الرغبة في الاستمرار وقيمة النشاط المحدد، وبالتالي يصبح استثمار الوقت والمشاركة الذاتية أقل تكلفة وقد يصبح النجاح أكثر سهولة".

ويُعرف سالمان (٢٠٢٢،٢٥٨-٢٥٩) الشغف الأكاديمي بأنه "شعور انفعالي قوي تجاه الدراسة ومتغيراتها بما تمثله من قيمة ومعنى لدى الفرد؛ حيث يسعى الطالب جاهدًا للتعبير عن هذا الشعور من خلال سلوكيات متعددة لتحسين كفاءته ومهاراته الأكاديمية والالتزام بمتطلباتها والأمل فيما قد تسهم به مستقبلاً من إنجازات لتحقيق ذات الطالب وتشكيل هويته".

كما يُعرف إبراهيم (٢٠٢٣،٥٦٧-٥٦٨) الشغف الأكاديمي بأنه "ميل داخلي قوي لدى المتعلم للمشاركة في الأنشطة الأكاديمية وقد يكون شغف انسجامي يتصف فيه المتعلم بالمرونة والطاقة والحيوية والقدرة على الاندماج في الأنشطة الأكاديمية والتحكم فيها والتكيف معها بشكل مناسب بحيث لا يتعارض مع مجالات الحياة الأخرى، وقد يكون شغف قهري يتحكم في المتعلم ويؤثر سلبًا على تكيفه مع الأنشطة الأكاديمية والاندماج فيها ويؤدي إلى صراع داخلي لديه حيث يمارس الأنشطة مصحوبة بمشاعر سلبية ويفتقد للمشاعر الإيجابية وهو ما يتعارض مع مجالات الحياة الأخرى".

ويُعرف أيضًا عبد الحميد ورياض (٢٠٢٤،١٢٢٦) الشغف الأكاديمي بأنه "رغبة الطالب القوية في أداء المهام الأكاديمية وميله الشديد لها واستثمار وقته وجهده فيها والالتزام بها من أجل تحقيق أهداف معينة".

ويشير الشافعي (٢٠٢٢،١٢٦-١٢٧) إلى الشغف البحثي بأنه "رغبة قوية لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس نحو أداء المهام والأنشطة والمتطلبات المرتبطة بإنجاز مرحلتي الماجستير والدكتوراه، والتي تمثل قيمة وأهمية ومعنى لحياتهم مستثمرين فيها الوقت والجهد الكبيرين على المدى الطويل وبشكل يساعدهم على التفاني والحماس وينقلهم من الخمول إلى النشاط، متضمنًا لبعدين هما الشغف البحثي الانسجامي والشغف البحثي القهري".

كما يشير لطفي (٢٠٢٤،١٢) إلى الشغف البحثي بأنه "ميل قوي ورغبة مُلحة لدى الباحث تدفعه نحو القيام بالأنشطة والمهام البحثية والاندماج فيها، مما يجعله يبذل الوقت والجهد ويتفانى – إراديًا أو لا إراديًا – في سبيل إشباع تلك الرغبة سواء كانت ناتجة عن حب شديد للبحث العلمي (شغف انسجامي) أو لأسباب طارئة داخلية أو خارجية (شغف قهري)، وسواء تم استيعاب تلك الأنشطة بشكل إيجابي داخل هوية الباحث أو بشكل غير قابل للتحكم والسيطرة".

ويتضح مما سبق أهمية دراسة مفهوم الشغف كأحد المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي خاصة في المجال البحثي وذلك لانعكاسه على جوانب عديدة مهمة في حياة الباحثين، وإسهامه في فهم الدوافع الشخصية والعوامل التي قد تؤثر على الأداء الجسدي والنفسي لهم، وتمتعهم بالطاقة والنشاط اللازمين لمواصلة مسيرتهم الأكاديمية، وتعزيز إنتاجيتهم وإبداعهم، وتحسين قدراتهم على التخطيط والتكيف الإيجابي مع البيئة المحيطة، والإسهام الهادف في عملية التطوير العلمي في المجالات المختلفة، بالإضافة إلى تمكينهم من اتخاذ خطوات استباقية لتجنب حدوث العقبات المحتملة في البيئة البحثية (لطفي،٢٠٢٤،٥-٦).

ويعمل الشغف على توجيه التجارب الانفعالية الإيجابية من خلال التنظيم الذاتي والحماس والاندماج في المهام مما يؤدي إلى حياة متوازنة وهادفة، وفي الوقت نفسه قد يتجلى الشغف

أيضًا كسلوك قهري وصارم يؤدي إلى نتائج غير تكيفية ونمو ذاتي محدود (Chichekian & Vallerand,2017,52).

النموذج الثنائي للشغف The Dualistic Model of Passion:

عرف Vallerand (2003،2015) وزملاؤه الشغف على أنه ميل قوي نحو شيء محدد أو نشاط أو مفهوم أو شخص يحبه الفرد ويقدره بشدة ويستثمر فيه الوقت والطاقة بشكل منتظم وهذا جزء من هويته، ويفرق النموذج الثنائي للشغف بين نوعين بناءً على كيفية استيعاب موضوع الشغف في هوية الفرد وهما الشغف الانسجامي والشغف القهري، ولذلك ليست كل أنواع الشغف متساوية فبعض أنواع الشغف تكون تكيفية (أي الشغف الانسجامي) والبعض الآخر (أي الشغف القهري) يكون أقل تكيفًا بكثير ويمكن أن يؤدي حتى إلى نتائج غير تكيفية(Cardon & Murnieks,2020,17-18; Vallerand et al.,2021,196).

- **الشغف الانسجامي Harmonious Passion:**

الشغف الانسجامي هو عملية تحدث عندما يختار الفرد بحرية نشاطًا معينًا ويدمجه في حياته، ويتميز هذا الشغف بالعمل في انسجام مع حياة الفرد وجوانبها المختلفة بما في ذلك هويته، وفي الشغف الانسجامي تكون الاستقلالية هي الوظيفة الأساسية التي تسمح للفرد بحرية الاختيار والتحكم في المشاعر التي قد يشعر بها تجاه نشاطه المحدد وأثناءه، وينتج الشغف الانسجامي من الاستيعاب الذاتي والذي يحدث عندما يقبل الأفراد النشاط على أنه مهم بالنسبة لهم ويختارون الاندماج فيه دون أي أسباب أخرى سوى حب النشاط، ومع الشغف الانسجامي يكون هناك اندماج سلس للنشاط الشغفي في هوية الفرد مما يعني أن النشاط موجود في انسجام مع جوانب أخرى من حياة الفرد، وبالتالي فإن الأفراد ذوي الشغف الانسجامي قادرون على التركيز بشكل كامل على المهام خارج النشاط والنجاح فيها، علاوة على ذلك عندما يتم منع الأفراد ذوي الشغف الانسجامي من الاندماج في النشاط فإنهم يتكيفون جيدًا مع الموقف ويركزون انتباههم وطاقتهم على المهام الحالية. وبالتالي يكون هناك القليل من التعارض أو لا يوجد تعارض بين النشاط ومجالات حياة الفرد الأخرى، ومع الشغف الانسجامي يقرر الفرد متى يندمج في النشاط ومتى لا يندمج فيه (Miller Jr,2016,648؛Sigmundsson & Elnes,2024,8).

- **الشغف القهري Obsessive Passion:**

يستلزم الشغف القهري رغبة صارمة لا يمكن السيطرة عليها للاندماج في نشاط ما ويتميز بضغط داخلي لا هوادة فيه للاندماج غالبًا على حساب مجالات الحياة الأخرى، ويواجه الأفراد ذوو الشغف القهري ضغط داخلي شديد أو هوس للمشاركة في النشاط البيئي ويشعرون بفقدان السيطرة وأنهم مجبرون على إعطاء الأولوية للقضايا البيئية قبل كل شيء، وقد يتصارع الاندماج في الأعمال المؤيدة للبيئة مع جوانب أخرى من حياة الأفراد مثل العمل أو الأسرة أو الاهتمامات الشخصية ويؤدي هذا الصراع إلى نتائج سلبية بما في ذلك ارتفاع مستويات الضغوط والشعور بالذنب وصعوبة الحفاظ على توازن صحي بين العمل والحياة. وقد يكون الأفراد الذين يقودهم الشغف القهري مدفوعين في المقام الأول بالمكافآت الخارجية مثل الموافقة الاجتماعية أو المصادقة من الأقران أو المجتمع ككل، وتغذي المصادقة الخارجية تركيزهم على النشاط البيئي بدلاً من الشغف الداخلي بجهود الحفاظ على البيئة، ويرتبط الشغف القهري بالحفاظ على البيئة بعواقب سلبية بما في ذلك الاحتراق والقلق المتزايد وانخفاض مستويات الرفاهية بشكل عام، وقد يتعرض الأفراد للإرهاق الانفعالي والتعب من سعيهم الدؤوب للنشاط البيئي. ويجد الأفراد ذوو الشغف القهري أنفسهم في موقف يشعرون فيه برغبة لا يمكن السيطرة عليها للمشاركة في النشاط الذي يعتبرونه مهمًا وممتعًا ولا يمكنهم إلا الاندماج في النشاط الشغفي، وبالتالي فإنهم يواجهون خطر التعرض للصراعات وغيرها من العواقب الوجدانية والمعرفية والسلوكية السلبية أثناء وبعد الاندماج في النشاط(Burke et al.,2025,132-133; Vallerand,2017,152).

مسلمات الشغف البحثي:

وفقًا لما ذكره Vallerand (2015) هناك عناصر مختلفة للشغف وهي كالتالي: يجب أن يكون الشغف تجاه نشاط معين، وأن الشغف حب عميق ودائم للنشاط، ويجب أن يكون الشغف ذا قيمة عالية وذا معنى بالنسبة للفرد الذي يقوم بالنشاط، ويؤثر الشغف على الفرد من الناحية الدافعية، ويجب أن يوفر الشغف للفرد مستوى عالٍ من الطاقة النفسية والجهد

والمثابرة أثناء النشاط أو بعده، ويجب أن ينشأ الشغف عندما يتم استيعاب النشاط المحبوب في هوية الفرد، ويأخذ الشغف شكلاً ثنائيًا وهما شكلاً أكثر تكيفًا(انسجامي) وآخر أقل تكيفًا(قهري) (Kibaroğlu et al.,2023,47).

العوامل المؤثرة في الشغف البحثي:

يمكن تصنيف العوامل المؤثرة في الشغف البحثي كالتالي(لطفي،٢٠٢٤،٢٢):

- **عوامل شخصية:**

وهي تلك الأسباب التي تعزى إلى الباحث نفسه وتتمثل في الحالة الصحية، والذكاء، والكفاءة الذاتية، ومستوى الطموح الأكاديمي، والحالة الاجتماعية، والضغوط الحياتية المدركة، والكمالية البحثية، والدافعية، والمثابرة، والتطلع للتنمية المهنية، ومستوى التمتع بالقدرات والمهارات البحثية، والتفرغ للقيام بالبحث العلمي، والثقة بالنفس وعدم الخوف من الفشل، والمرونة الفكرية.

- **عوامل أسرية واجتماعية:**

ومن أهمها التنشئة الاجتماعية، وتشجيع الأسرة والأقران، والأعباء الأسرية، ودعم المؤسسات المعنية بالبحث العلمي، وتقدير المجتمع ومجال العمل لأهمية الاشتغال بالبحث العلمي، ومدى توافر حوافز مادية وأدبية للباحثين، والعبء التدريسي والانشغال بالمحاضرات والعمل الأكاديمي بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، والإشراف بالنسبة للباحثين من الخارج.

- **عوامل بيئية:**

وتشمل الموارد الفيزيقية والاقتصادية لبيئة البحث مثل التكلفة المالية لإجراء البحوث ونشرها، ومدى توافر التمويل المادي للبحث العلمي، ومدى إتاحة المصادر والمراجع اللازمة سواء بالمكتبات أو على المواقع الإلكترونية، ومدى توفير الإمكانيات المطلوبة للبحث العلمي مثل المعامل والأدوات.

المفاهيم المرتبطة بالشغف البحثي:

- **الدافع:**

يظل الشغف جزءًا مهمًا من الدافع فكلما زاد الشغف لدى الفرد زادت احتمالية تحقيقه لهدفه، ويرتبط الشغف والدافع ارتباطًا وثيقًا لكنهما أيضًا مستقلان عن بعضهما البعض حيث

إن الشغف هو الاهتمام الشديد بشيء ما. وفي اشتقاقه الأصلي يعني الشغف بشيء ما أنك تشعر به بقوة لدرجة أنك على استعداد للتضحية بحياتك من أجله ويعني الدافع الرغبة في تحقيق هدف أو نتيجة، ويوصف الجمع بين الشغف والدافع بأنه يوفر المزايا التالية: إنه يبقي الفرد متحمسًا ومركزًا ومتحفزًا، وإنه يجعل العمل الذي يتم إنجازه ممتعًا، وإنه يلهم الآخرين للرغبة في الانضمام كما أن العديد من الأيدي تجعل العمل خفيفًا، وسيكون الفرد أكثر إنتاجية وأكثر نجاحًا(Bob Rowe,2023,5).

- **المثابرة:**

أحد الافتراضات المهمة للنموذج الثنائي للشغف هو أن كلا النوعين من الشغف يجب أن يؤدي إلى المثابرة تجاه النشاط الشغفي، ومع ذلك يجب أن يؤدي النوعين من الشغف إلى أنواع مختلفة من المثابرة. ويؤدي الشغف القهري إلى نوع صارم من المثابرة حيث قد يستمر الفرد لفترة طويلة من الزمن على الرغم من بعض التكاليف المهمة، وعلى العكس من ذلك مع الشغف الانسجامي تكون المثابرة مرنة وواعية مما يسمح للفرد بالانسحاب إذا تغيرت الظروف وأصبح الاندماج في النشاط سلبيًا بشكل دائم بالنسبة للفرد. ومع ذلك يؤدي كلا النوعين من المثابرة إلى التغلب على العقبات في طريق النجاح، كما أن المثابرة المرنة (ولكن ليست الصارمة) تؤدي أيضًا إلى الاندماج في أنشطة مُرضية أخرى وبالتالي المساهمة في تحقيق الرفاه النفسي (Vallerand,2015,214; Vallerand & Paquette,2022,84-85).

- **الكفاءة الذاتية:**

يلعب الشغف دورًا رئيسًا في تحقيق الكفاءة الذاتية العالية لدى الطلاب ويمكن أن يعزز الشغف الأكاديمي القوي شعور الطلاب بالكفاءة الذاتية الأكاديمية في التعلم مما يمكنهم من تحديد أهداف إيجابية وتعبئة المزيد من الموارد واستثمار المزيد من الجهد في التعلم وبالتالي تعزيز التحسين المستمر للاندماج الأكاديمي. ويثير الشغف رغبة الفرد في الاندماج في الأنشطة وعندما يكون الفرد شغوفًا لبدء نشاط ما فمن المرجح أن يجد وسيلة لاكتساب وتطوير

المهارات ذات الصلة بالأنشطة مما يزيد من قدرته على أداء النشاط وبالتالي تعزيز معتقداته في الكفاءة الذاتية الأكاديمية(Zhao et al.,2021,2-6; Neneh,2020,4).

- **الاندماج:**

إن الطلاب ذوي الشغف الانسجامي قادرون على التركيز بشكل كبير على أعمالهم التي يقومون بأدائها، ولديهم قدرة عالية على التكيف مع الأوضاع المختلفة، والتحكم في الأنشطة التي يمارسونها مما يزيد من مستوى اندماجهم في الأنشطة الأكاديمية، ويكون لذلك تأثيرات إيجابية عليهم فيما يخص أداءهم الأكاديمي، بينما يقف الشغف القهري عائقًا أمام الطلاب للحصول على نتائج إيجابية، وذلك بسبب ممارستهم لهذا النشاط دون إرادتهم سواء بضغوط خارجية أو داخلية، وبالتالي يؤدي هذا إلى نتائج سلبية ترتبط بزيادة القلق والاكتئاب والإحباط مما يؤثر سلبًا على مستوى اندماجهم في الأنشطة الأكاديمية، وبالتالي يؤثر سلبًا في أدائهم الأكاديمي(طه، ٢٠٢٠،٣١٦-٣١٧).

الكفاءة الذاتية الأكاديمية Academic Self-Efficacy:

يُعد مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم المهمة في علم النفس الإيجابي الذي نال اهتمام العديد من الباحثين في مجال علم النفس والصحة النفسية في الآونة الأخيرة، وتُعد الكفاءة الذاتية عاملاً مهمًا بالنسبة للأفراد وذلك لتأثيرها على معتقداتهم وتفاعلهم الاجتماعي والانفعالي، وكذلك نجاحهم وحل مشكلاتهم، والتأثير في دافعيتهم وتحصيلهم. والكفاءة الذاتية ليست مجرد مشاعر وأحاسيس عامة بقدر ما توصف بأنها حالة من تقويم الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته، ومقدار الجهد الذي يبذله، ومدى مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، ومقدار مقاومته للفشل (عبد الحميد،٢٠١٧،٤٣٥؛ الحربي،٢٠٢٢،٦١).

وتشير نظرية الكفاءة الذاتية لباندورا إلى أن اعتقاد الفرد يقوده إلى إكمال المهمة المعينة الموكلة إليه لتحقيق الهدف الأكاديمي المنشود، وتؤكد على آراء الأفراد عن أنفسهم في المواقف التي تنطوي على النجاح الأكاديمي. ويؤكد مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية على أن الفرد يمكن أن يتمتع بالقدرات الأساسية لأداء مهمة معينة بالمستوى الأمثل(Malik et al.,2024,574).

كما تشير الكفاءة الذاتية إلى أن الفرد يؤمن بقدرته على تنظيم وتنفيذ الخطط العملية المطلوبة لتحقيق الأهداف والسيطرة على الأحداث، وبالتالي فإن مستوى الكفاءة الذاتية يمكن أن يؤثر على دافعية الفرد ودرجة الجهد والمبادرة في مواجهة التحديات، كما أنه يؤثر أيضًا على طريقة تفكيره وتفاعله حيث إنه إذا كان الفرد يؤمن بأنه يستطيع تحقيق الأهداف فإنه سيحاول تحقيقها(Abood et al.,2020,121).

إن الكفاءة الذاتية هي القدرة على إكمال وتنفيذ المهام حيث إن تأثير المهمة سيوجه الطلاب ليكونوا أكثر ثقة في حل المشكلات، وهذا سيؤثر على شخصية الطلاب ليكونوا أكثر اجتهادًا عند مواجهة المشكلات ويمكن أن يكونوا هادئين في القيام بالمهام الصعبة (Ginting et al.,2023,211).

وتُعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية مفهومًا مهمًا اقترحه عالم النفس ألبرت باندورا في نظريته المعرفية الاجتماعية، ووفقًا للنظرية المعرفية الاجتماعية يتأثر سلوك التعلم والدافع لدى الفرد بتصوراته ومعتقداته حول قدراته الخاصة، فإذا كان لدى الطالب ثقة عالية في قدراته الأكاديمية فمن المرجح أن يندمج بنشاط في التعلم ويسعى لتحقيق أهداف التعلم الخاصة به، وعندما يكون لدى الطلاب تصور إيجابي عن كفاءتهم الذاتية الأكاديمية ويؤمنون بقدرتهم على إكمال مهام التعلم بنجاح فسيكونون أكثر تحفيزًا واستعدادًا للاندماج بنشاط في عملية التعلم وعلى العكس من ذلك إذا كان لدى الطلاب كفاءة ذاتية أكاديمية منخفضة فقد يفتقرون إلى الثقة ويعتبرون عملية التعلم تحديًا مما يؤدي إلى انخفاض في دافع التعلم (Wang et al.,2023,29).

وقد تشمل الكفاءة الذاتية الأكاديمية تصورات معرفية مثل الإيمان بقدرات الفرد على تحقيق أهداف أكاديمية مختلفة والثقة في أداء المهام وتصور النجاح، وتساعد هذه التصورات الطلاب على تعزيز جهودهم لأداء المهام الأكاديمية بنجاح وتؤثر بشكل إيجابي على أداء الطلاب(Nasir & Iqbal,2019,35).

ويرتبط ارتفاع الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب بزيادة التعلم الأكاديمي والأداء والإنجاز والنقل، وزيادة التوجه نحو الهدف والدافع والتنظيم الذاتي، وزيادة الالتزام والجهد والمثابرة، وزيادة حل المشكلات، وزيادة الإنجاز في مجال محدد، وزيادة استخدام الاستراتيجيات

المعرفية وما وراء المعرفية واستراتيجيات المعالجة العميقة، وانخفاض القلق والضغوط الأكاديمية، وانخفاض التسويف الأكاديمي(Doolittle & Byrnes,2024,88).

ويرى Bandura (1993) أن الطلاب الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية أكاديمية عالية ينظرون إلى المشكلات على أنها تحديات يجب التغلب عليها بدلاً من التهديدات ويحددون هدفًا لمواجهة التحديات، ويكونون ملتزمين بشدة بالأهداف الأكاديمية المحددة، وموجهين نحو تشخيص المهام مما يحسن أداءهم، وينظرون إلى الفشل على أنه نتيجة لجهودهم غير الكافية، ويحسنون جهودهم بعد الفشل في تحقيق الأهداف التي حددوها سابقًا (Chokkalingam et al.,2016,89).

ويُعرف عثمان (٢٠١٦،٣٥٦) الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها "درجة اقتناع الفرد بقدرته على تحقيق النجاح والوصول للنتائج المرجوة نتيجة إدراكه لإمكاناته العقلية والاجتماعية والانفعالية، وكذلك مستوى ردود أفعاله الخاصة بالمهمة ومدى ثقته في هذا الإدراك واستبصاره بإمكاناته وحسن استخدامها وفق الظروف البيئية المحيطة به".

كما يُعرف إبراهيم وآخرون (٢٠٢١،٦١) الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها "جانب من جوانب الكفاءة الذاتية والتي تعبر عن اعتقادات الطلاب وتصوراتهم وتوقعاتهم على ما يمتلكونه من قدرات وإمكانات في الجانب الأكاديمي والتي تمكنهم من تحمل المسئولية الأكاديمية وتنظيم ذواتهم وإدارة وقتهم وشعورهم بأنهم أكفاء عند أداء المهام الأكاديمية المكلفين بها".

ويشير ملحم (٢٠١٥،٢٤٣) إلى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها "بنية معرفية تتكون نتيجة الممارسات التعليمية المتراكمة والتي تؤدي إلى الاعتقاد أو التوقع بأن المتعلم يمكن أن ينجح في المهام التعليمية".

كما يشير البدادوة والصمادي (٢٠٢١،٤٠١) إلى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها "تصورات الطلبة حول أدائهم الأكاديمي وثقتهم بقدراتهم ومهاراتهم وعمليات التفكير لديهم على إنجاز المهمات الأكاديمية".

أهمية الكفاءة الذاتية:

إن وعي الأفراد بكفاءتهم الذاتية هي من أكثر الأمور أهمية وتأثيرًا في حياتهم، وتتضح أهمية الكفاءة الذاتية من خلال علاقتها بعدد من المفاهيم المؤثرة في فعالية الفرد وقدرته الفعلية على الإنجاز، ويتضح ذلك من خلال ما يلي(عامر، ٢٠٠،٢٠١٨):

- **اختيار السلوك:**

تؤثر الكفاءة الذاتية في ميل الأفراد إلى الاشتغال في المجالات التي يشعرون فيها بقدر عالٍ من القدرة على المناقشة والثقة والإنجاز ويتجنبون المجالات التي يشعرون فيها بغير ذلك؛ فهي تؤثر في اختيار الأفراد للمهمات والسلوكيات المختلفة وإقدامهم على إنجازها أو أحجامهم عنها. كما بين الأدب التربوي أن اعتقادات الكفاءة الذاتية تؤثر بشكل قوي في اختيار الأفراد لتخصصاتهم الدراسية وقدراتهم المهنية، وهذا يعمل بالتالي على تحديد المجالات التي يقحم الفرد فيها نفسه وتحديد مستوى المثابرة والجهد المبذول في تلك المجالات، وهكذا فإن الأفراد لا يقدمون على النشاط إلا إذا كان لديهم اعتقاد وتوقع بأنهم سيحصلون على نتائج مرغوبة؛ فالاهتمام والرغبة لا تكفيان لإقدام الفرد على مهمة في حال اعتقاده بأنه ليس كفء لإتمامها.

- **مستوى الهدف ومقدار الجهد:**

تؤثر الكفاءة الذاتية في الدافعية من خلال الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه ومثابرته على تحقيقها وإصراره على مقاومة الصعوبات التي تعترضه والتغلب عليها فالأفراد ذوو الكفاءة الذاتية العالية يضعون أهدافًا عالية المستوى، ويكونون أكثر مثابرة واجتهادًا في سعيهم لتحقيقها في حين أن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المتدنية يضعون أهدافًا متدنية المستوى ويكونون أقل مثابرة وحماسًا لتحقيقها.

مصادر الكفاءة الذاتية:

وفقًا لما ذكره Bandura (1977b,1982) أن هناك عدة عوامل تؤثر على مستوى الكفاءة الذاتية لدى الفرد، وعلى وجه التحديد تم افتراض أربعة عوامل يمكن للأفراد استخدامها لتحديد كفاءتهم الذاتية في مهمة معينة. أولاً نتائج الأداء أو الخبرة السابقة للفرد بالمهمة التي اقترحها Bandura (1977b) لتكون أهم مصدر للكفاءة الذاتية، ومن المرجح أن تؤدي الخبرات التي حقق فيها الفرد نجاحًا سابقًا إلى شعور أكبر بالكفاءة في تلك المهمة المعينة

وكذلك المهام ذات الصلة. ثانيًا تؤثر النمذجة أو الخبرة البديلة أيضًا على مستوى الكفاءة الذاتية لدى الفرد؛ فرؤية الأفراد الآخرين – وخاصة الآخرين الذين يمكن للفرد أن يرتبط بهم– ينجحون في مهمة معينة تزيد من مستويات الكفاءة الذاتية لدى الفرد، وبدلاً من ذلك تنخفض الكفاءة الذاتية لدى الفرد عندما نرى أفرادًا آخرين يفشلون في أداء مهمة معينة. أما العامل الثالث وهو الإقناع اللفظي أو الاجتماعي فيشير إلى التعزيز الإيجابي أو السلبي الذي يتلقاه الفرد من الأفراد الآخرين، فالتشجيع من الآخرين فيما يتعلق بأداء الفرد أو قدرته على أداء مهمة معينة يؤدي غالبًا إلى زيادة في الكفاءة الذاتية في حين يمكن أن يؤدي الإحباط إلى انخفاضها ويمكن أن يؤدي التشجيع أيضًا إلى زيادة الكفاءة الذاتية المستدامة عندما يواجه الفرد تحديات في إكمال المهمة. وأخيرًا تشير التغذية الراجعة الفسيولوجية أو الإثارة الانفعالية إلى الأحاسيس الفسيولوجية التي يمر بها الأفراد والتأثير الذي يمكن أن تحدثه على مستويات الكفاءة الذاتية لدى الفرد، فعلى سبيل المثال يمكن أن تؤدي الأحاسيس الفسيولوجية مثل القلق والتعرق إلى انخفاض تصورات الكفاءة الذاتية لمهمة ما(Vahedi,2020,403-404).

أبعاد الكفاءة الذاتية:

يعتمد تحديد وتقييم كفاءة الفرد الذاتية على عدة أبعاد هي: مستوى صعوبة المهمة (المستوى/الحجم)، ونطاق المهام التي يتم تنفيذها (التعميم)، ودرجة استقرار/ قوة الفرد في معتقداته (القوة) (Putri et al.,2024,58) كما يلي:

- **المستوى:**

يختلف مستوى صعوبة المهمة لدى كل فرد في استجابته للمهمة فهناك من يعتبرها مهمة سهلة أو بسيطة، وهناك من يعتبرها مهمة صعبة إلى حد ما، وهناك أيضًا من يعتبرها مهمة صعبة للغاية، وكل ذلك سيؤثر على الكفاءة الذاتية المدركة لذا فإن بعد المستوى هو مستوى صعوبة المهمة والثقة ومرونة الفرد في جهوده ضد أي ظروف.

- **التعميم:**

تختلف الكفاءة الذاتية التي يشعر بها كل فرد أيضًا في نطاق أو اتساع مجال السلوك، ويشعر الفرد بالثقة في قدراته في مجال أو مهمة معينة، خاصة إذا شعر أنه قادر على تحقيق الإنجازات، وتؤثر ثقة الفرد في قدرته على إنجاز المهام على كفاءته الذاتية. وهناك بعض

أنواع الخبرات التي تخلق كفاءة ذاتية محدودة، في حين توفر خبرات الإنجاز الأخرى كفاءة ذاتية أوسع لذا فإن بعد التعميم يرتبط بمجموعة واسعة من مجالات السلوك التي يعتقد الأفراد أنهم قادرون على تنفيذها حيث يكون الفرد واثقًا من قدراته.

- **القوة:**

ترتبط قوة معتقدات الكفاءة الذاتية للفرد أيضًا بدرجة ثقته في إنجاز المهام الأكاديمية فالفرد الذي يتمتع بكفاءة ذاتية عالية يكون واثقًا جدًا من قدراته ولا يشعر بالإحباط بسهولة عند مواجهة المشكلات الصعبة ويكون أكثر قدرة على حل المشكلات مع مختلف أنواع العقبات. ومن ناحية أخرى يشعر الفرد الذي لديه مستوى منخفض من الكفاءة الذاتية بأنه يمتلك قدرات ضعيفة وسوف يهتز بسهولة إذا واجه عقبات في أداء واجباته، لذلك يمكن الاستنتاج أن بعد القوة يرتبط بقوة معتقدات الفرد حتى وإن لم تكن لديه خبرات ناجحة.

عمليات الكفاءة الذاتية:

يتم إنتاج الأداء الفعلي من خلال معتقدات الكفاءة الذاتية التي تعمل من خلال العمليات النفسية الرئيسة الأربع المذكورة أدناه(Sut & Sethi,2024,2527) كما يلي:

- **العمليات المعرفية:**

تشمل التقييم الذاتي لقدرات الفرد ومهاراته وموارده واختيار الهدف ووضع سيناريوهات النجاح والفشل لعمليات إنجاز الهدف والتوصل إلى حل واختياره والحفاظ على التركيز والوظائف المطلوبة لإنهاء المهمة.

- **العمليات التحفيزية:**

تؤثر معتقدات الكفاءة الذاتية على قدرة الفرد على التنظيم الذاتي لدوافعه، وقد وُجد أن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر على ثلاثة محفزات معرفية هي: الإسناد، وقيمة النتائج المتوقعة، ووضوح وقيمة الأهداف.

- **العمليات الوجدانية:**

تتأثر عتبة الإثارة والتسامح مع المخاطر الانفعالية مثل اليأس والقلق بالإدراك الذاتي للفرد لقدراته على التأقلم وهو أحد مكونات العمليات الوجدانية حتى التدابير مثل التخيل الموجه لتعديل أعراض القلق عند مواجهة الضغوطات قد تؤثر على عملية ونتيجة إدارة التهديد.

- **عمليات الاختيار:**

إن اختيار مكان للعيش ووظيفة وعائلة وحتى كيفية قضاء وقت الفرد يمكن أن يكون له تأثير مباشر على مدى جودة عمل الفرد، فالأفراد الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية هم أكثر استباقية في اختيار وبناء بيئة مادية واجتماعية تتوافق مع قدراتهم ومواردهم المدركة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، وفي هذه العملية تزداد أيضًا فرصهم في تحقيق أهدافهم بنجاح والنمو الشخصي.

المفاهيم المرتبطة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية:

- **عقلية النمو:**

إن الطلاب الذين يتمتعون بالكفاءة الذاتية تجاه نشاط معين هم أكثر عرضة للاعتقاد بأنهم قادرون على التطور والتعلم ليصبحوا بارعين في هذه المهمة أو أي مهمة ذات صلة بمرور الوقت، ويمكن أن يؤثر هذا أيضًا على مواقف الآخرين مثل الأقران وأعضاء المجموعة الآخرين عندما يعمل الطلاب معًا في مهمة ما، وإن المساعدة في تطوير الكفاءة الذاتية وتشجيع عقلية النمو وبالتالي كسر حاجز العقلية الثابتة يمكن أن يكون له أيضًا تداعيات إيجابية بين المجموعة الأوسع التي يعمل معها الطالب(Jackson,2024,24).

- **المرونة الأكاديمية:**

إن الطلاب الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية يتمتعون أيضًا بمرونة عالية في المواقف الأكاديمية بحيث تتنبأ الكفاءة الذاتية الأكاديمية بشكل كبير بالمرونة الأكاديمية وبالتالي تتنبأ الكفاءة الذاتية بشكل إيجابي بالمرونة الأكاديمية، والعلاقة السببية بين المرونة والكفاءة الذاتية هي علاقة متبادلة فالمرونة التي تتطور من خلال تجربة مواجهة التحديات والتغلب عليها تعزز الكفاءة الذاتية، وكلما تغلب الطلاب على الشدائد زاد إيمانهم بقدرتهم على التعامل مع التحديات المستقبلية، وفي جوهرها تعمل المرونة كبوتقة يتم فيها تشكيل الكفاءة الذاتية والكفاءة

الذاتية بدورها تعزز المرونة(Victor-Aigboidion et al.,2020,303; Navickienė & Vasiliauskas,2024,6).

- **الإنجاز الأكاديمي:**

إن الطلاب الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية يدركون أن الإنجاز شيء تحت سيطرتهم، وعندما يؤمنون بقدرتهم على الأداء الأكاديمي الجيد فإنهم يكونون متحفزين للعمل بجدية أكبر والعمل بشكل أفضل والبقاء في المهمة لفترات أطول من الوقت حيث يرتبط المستوى العالي من الكفاءة الذاتية بمستوى عالٍ من الإنجاز. ويمكن أن تؤثر معتقدات الكفاءة الذاتية بشكل مباشر على جهود وأنشطة الأفراد حيث يوجه الطلاب الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية أكاديمية عالية سلوكهم ليكونوا أكثر نشاطًا وأكثر اجتهادًا في الأنشطة الأكاديمية، وعلى العكس من ذلك فإن الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية المنخفضة معرضون للشك في قدراتهم الخاصة بحيث يوجهون أنفسهم إلى سلوكيات أخرى كأنشطة تعيق الأداء الأكاديمي أو تقلل من الإنجاز الأكاديمي(YF,2021,15-16).

- **التنظيم الذاتي:**

إن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي وثيقة للغاية حيث يمكن للكفاءة الذاتية العالية تحسين التنظيم الذاتي، ويميل الأفراد الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية إلى أن يكونوا أكثر ثقة وتحفيزًا وفعالية في إدارة استراتيجيات التنظيم الذاتي الخاصة بهم لتحقيق الأهداف الأكاديمية والشخصية، ويلاحظ Schunk & DiBenedetto (2020) أن الأفراد الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية يميلون إلى أن يكون لديهم تنظيم ذاتي أفضل لأنهم أكثر ثقة في التغلب على التحديات ويظلون متحفزين لتحقيق أهدافهم، كما يمكن للطلاب الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية تنظيم أنفسهم بشكل أفضل في عملية التعلم مما يحسن نتائج التعلم (Rahman et al.,2024,1602-1611).

الدراسات السابقة:

تم اقتصار الدراسات السابقة على جانبين وهما: الدراسات التي أجريت حول الشغف البحثي، والدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

- **الدراسات التي أجريت حول الشغف البحثي:**

أجرى **لطفي (٢٠٢٤)** دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الشغف البحثي (الانسجامي، والقهري) لدى الباحثين بجامعة الأزهر، ومعرفة العلاقة بينه وكل من الحيوية الذاتية والسلوك الاستباقي، والتحقق من إمكانية التنبؤ بكل منهما من خلال الشغف البحثي (الانسجامي، والقهري)، والكشف عن الفروق في الشغف البحثي (الانسجامي، والقهري) وفقًا لبعض المتغيرات الديموجرافية: النوع، والتخصص، والمرحلة البحثية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٧) باحثًا وباحثة تراوحت أعمارهم ما بين (٢٣-٥٩) عامًا، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتكونت أدوات الدراسة من مقاييس الشغف البحثي والحيوية الذاتية والسلوك الاستباقي"جميعها إعداد الباحثة". أشارت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع دال إحصائيًا للشغف البحثي الانسجامي ومستوى متوسط دال إحصائيًا للشغف البحثي القهري، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف البحثي القهري وفقًا للنوع في اتجاه الذكور وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف البحثي الانسجامي وفقًا للنوع، وأشارت النتائج أيضًا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف البحثي (الانسجامي، والقهري) وفقًا للتخصص في اتجاه ذوي التخصصات النظرية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف البحثي الانسجامي وفقًا للمرحلة البحثية في اتجاه مرحلتي الدكتوراه وأبحاث الترقية وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف البحثي القهري وفقًا للمرحلة البحثية.

ودراسة **Chen & Zhao (2024)** التي هدفت إلى تقييم الشغف الأكاديمي لطلاب الدكتوراه وسلوكيات التعلم البارع (بما في ذلك الميول نحو التعلم الاستكشافي والاستغلالي) ومناخهم الأكاديمي المُدرك، والتحقيق في كيفية تأثير هذه العوامل مجتمعة على اندماجهم في الأنشطة البحثية، واستكشاف الدور الوسيط للتعلم البارع في العلاقة بين الشغف الأكاديمي والاندماج البحثي، وكيفية تعديل المناخ الأكاديمي لهذه العلاقة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢٢) طالبًا وطالبة من طلاب الدكتوراه المسجلين في (٢٥) جامعة بالصين، وتكونت أدوات الدراسة من مقاييس الشغف الأكاديمي والتعلم الاستكشافي والتعلم الاستغلالي والمناخ الأكاديمي والاندماج البحثي. أشارت النتائج إلى أن الشغف الأكاديمي يؤثر بشكل إيجابي

على مستوى الاندماج البحثي لطلاب الدكتوراه، كما أشارت النتائج إلى توسط التعلم البارع العلاقة بين الشغف الأكاديمي والاندماج البحثي لطلاب الدكتوراه، وأشارت النتائج أيضًا إلى أن المناخ الأكاديمي يعمل على تعديل التأثيرات المباشرة للشغف الأكاديمي على التعلم البارع، وأظهرت النتائج أن المناخ الأكاديمي يعزز بشكل كبير التأثير الإيجابي للشغف الأكاديمي على الاندماج البحثي لطلاب الدكتوراه من خلال التعلم البارع.

وهدفت دراسة **Mudło-Głagolska & Larionow (2023)** إلى تحديد ملامح الشغف الدراسي، ومقارنة المؤشرات الإيجابية أي الحيوية الذاتية والمؤشرات السلبية أي الاحتراق الأكاديمي والضغط المدرك للأداء الأكاديمي وفقًا لملامح تعريف الشغف الدراسي للطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٢) طالب جامعي أغلبيتهم من الإناث بنسبة (٨٢,٣٥%) بمتوسط عمر (٢١,٦٨) عامًا، وتكونت أدوات الدراسة من مقاييس الشغف والحيوية الذاتية والضغط المُدرك والاحتراق الأكاديمي. أشارت النتائج إلى وجود ثلاثة ملامح للشغف الدراسي هي: عالية (شغف انسجامي عالي وشغف قهري عالي)، ومثالية (شغف انسجامي عالي وشغف قهري منخفض)، ومنخفضة (شغف انسجامي منخفض وشغف قهري منخفض)، وأظهرت النتائج أن الطلاب الذين لديهم مستويات شغف عالية (ملامح عالية ومثالية) يتمتعون بمؤشرات الأداء الأكاديمي الأكثر إيجابية في حين أظهر الطلاب الذين لديهم ملامح منخفضة أسوأ مستويات الأداء الأكاديمي.

أما دراسة **الشافعي (٢٠٢٢)** فقد هدفت إلى تعرف مستوى الشغف البحثي ببعديه (الانسجامي والقهري)، وكذلك الكشف عن الفروق في بعدي الشغف البحثي والتي تعزى إلى عاملي النوع (ذكور، وإناث) والدرجة العلمية (معيد، ومدرس مساعد)، وأيضًا التعرف على طبيعة العلاقات الارتباطية بين متغيرات البحث، إضافة إلى التحقق من إمكانية التوصل إلى نموذج بنائي مفترض يوضح العلاقات السببية بين بعدي الشغف البحثي (كمتغير وسيط) وأبعاد الكمالية (كمتغيرات مستقلة) والرفاهية الأكاديمية (كمتغير تابع)، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٤) فردًا من معاوني أعضاء هيئة التدريس (المعيدين والمدرسين المساعدين)، وتكونت أدوات الدراسة من مقياسي الشغف البحثي والرفاهية الأكاديمية (إعداد الباحثة) ومقياس الكمالية متعدد الأبعاد(2002) Campbell & Dipaula. أشارت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع

من الشغف البحثي القهري ومتوسط من الشغف البحثي الانسجامي، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة في الشغف البحثي الانسجامي لصالح الإناث وفئة المدرسين المساعدين بينما لم ترتقي الفروق للدلالة الإحصائية في بعد الشغف البحثي القهري، وأشارت النتائج أيضًا إلى أن ارتباط الشغف البحثي الانسجامي بالرفاهية الأكاديمية موجب ودال إحصائيًا بينما كان الارتباط سالب ودال إحصائيًا بين الشغف البحثي القهري والرفاهية الأكاديمية.

وقام **محمد (٢٠٢٢)** بدراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالغردقة وفقًا لبعض المتغيرات الديموجرافية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالبًا وطالبة بمتوسط عمر زمني قدره (٢٦,٢٤) سنة وانحراف معياري (٣,٤٩)، وتم استخدام المنهج الوصفي المقارن التنبؤي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الدافعية العقلية من إعداد الباحث ومقياس الشغف الأكاديمي من إعداد فتحي الضبع (٢٠٢١). أشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الشغف الأكاديمي بشكل عام لدى أفراد العينة المستهدفة إلى أن مستوى الشغف الانسجامي جاء مرتفعًا وهو الأكثر انتشارًا لدى أفراد عينة الدراسة بمتوسط قدره (٤,٣٣) بينما جاء مستوى الشغف القهري متوسطًا بمتوسط قدره (٢,٩٦)، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في بعدي الشغف الانسجامي والشغف القهري والدرجة الكلية لصالح الذكور، وأشارت النتائج أيضًا إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين الطلبة العاملين في مؤسسات التعليم وغير العاملين في بعد التوجه نحو التعلم وعند مستوى (٠,٠٥) على بعد حل المشكلات إبداعيًا وعدم وجود فروق بينهما في كلاً من (الشغف الانسجامي، الشغف القهري، الشغف الأكاديمي ككل، التحكم المعرفي، التركيز العقلي، الدافعية العقلية ككل).

ودراسة **Khataybeh et al. (2022)** التي هدفت إلى الكشف عن مستوى شغف البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والكشف عن تأثير الجنس والرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة على تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمستوى شغف البحث العلمي، وتكونت عينة الدراسة من (٤١٠) عضو هيئة تدريس بجامعات إقليم الشمال في الأردن، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت أداة الدراسة من استبانة لقياس

شغف البحث العلمي مكونة من (٤١) مفردة موزعة على أربعة مجالات هي: حب الاستطلاع، والدهشة والمتعة الشخصية، وتطلعات الطلبة المستقبلية، ودوافع الطلبة الأكاديمية. أشارت النتائج إلى أن شغف البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا جاء بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (٢,٥٠)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس والرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة.

وهدفت دراسة **الضبع (٢٠٢١)** إلى الكشف عن مستوى الشغف الأكاديمي في ضوء النموذج الثنائي لدى طلبة برنامج الماجستير في التربية الخاصة بجامعة الملك خالد وفقًا لبعض المتغيرات الديموجرافية، وتكونت عينة الدراسة من (٨٦) طالبًا وطالبة بمتوسط عمر زمني قدره (٢٧,٢٣) سنة وانحراف معياري (٣,٥٩)، وتم استخدام المنهج الوصفي المقارن، وتكونت أداة الدراسة من مقياس الشغف الأكاديمي من إعداد الباحث. أشارت النتائج إلى أن مستوى الشغف الأكاديمي والشغف الانسجامي جاء مرتفعًا بينما جاء مستوى الشغف القهري متوسطًا، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في الشغف الانسجامي لصالح الإناث والعاملين في مؤسسات التربية الخاصة والطلبة في المستوى الثالث وذلك مقارنة بالذكور وغير العاملين والطلبة في المستوى الأول وعدم وجود فروق ترجع إلى نظام الدراسة، وأشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الشغف القهري باختلاف الجنس والحالة الوظيفية والمستوى الدراسي، وأظهرت النتائج وجود فروق في الدرجة الكلية جاءت لصالح طلبة الرسالة والعاملين في مؤسسات التربية الخاصة وطلبة المستوى الثالث وعدم وجود فروق في الشغف الأكاديمي ترجع إلى المسار الدراسي وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية للشغف الأكاديمي باختلاف الجنس.

أما دراسة **الجراح والربيع (٢٠٢٠)** فقد هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الشغف الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي في ضوء متغيرات: الجنس، والمهنة، والبرنامج الدراسي، ومستوى الدخل، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٠) طالبًا وطالبة (٤٨ طالبًا، و١٨٢ طالبة) من الطلبة الملتحقين في برنامجي الماجستير والدكتوراه في جامعة اليرموك، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس Vallerand et al. (2003) للشغف الأكاديمي ومقياس Riase et al. (2015) للاحتراق الأكاديمي. أشارت النتائج إلى أن مستوى الشغف المتناغم

لدى أفراد العينة كان مرتفعًا بينما مستوى الشغف الاستحواذي كان متوسطًا، كذلك تبين أن مستوى الاحتراق الأكاديمي سواء كان على مستوى المقياس الكلي أو على مستوى الأبعاد كان متوسطًا، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الشغف الاستحواذي تعزى إلى متغير البرنامج الدراسي لصالح طلبة برنامج الدكتوراه، ووجود فروق تعزى إلى متغير مستوى الدخل لصالح الطلبة ذوي الدخل المرتفع وبين ذوي الدخل المتوسط والدخل المنخفض لصالح ذوي الدخل المتوسط، وأشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الشغف المتناغم تعزى لمتغير الجنس أو متغير المهنة، ووجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الشغف الاستحواذي تعزى إلى متغير مستوى الدخل بين ذوي الدخل المرتفع وكل من ذوي الدخل المتوسط والمنخفض لصالح ذوي الدخل المرتفع، وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين بُعدي الشغف الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي.

ودراسة **Yunji (2018)** التي هدفت إلى دراسة التأثير الوسيط للشغف الأكاديمي للطلاب على العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتأقلم والتكيف بناءً على نموذج التوافق الذاتي والتمييز بين نوعي الشغف (الانسجامي مقابل القهري)، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٦) طالبًا جامعيًا في خمس جامعات في منطقة العاصمة الكورية شملت (٧٠) من الذكور و(١٨٦) من الإناث بمتوسط عمر (١٩,٨٠) عامًا وانحراف معياري (٢,١٩) عامًا، وتكونت أدوات الدراسة من مقاييس الشغف الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التأقلم الأكاديمي والتكيف الأكاديمي في الكلية. أشارت النتائج إلى أن التأثير الكلي للكفاءة الذاتية الأكاديمية على التكيف الأكاديمي كان إيجابيًا وذا دلالة، وقدم التأثير غير المباشر الدال دعمًا لدور الوسيط الجزئي للشغف الأكاديمي في العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتأقلم التجنبي، كما أشارت النتائج إلى أنه كلما كان الطلاب لديهم شغف انسجامي كلما زادت احتمالية استخدامهم لنهج التأقلم الموجه، وأشارت النتائج أيضًا أنه قد أثر الشغف الانسجامي بشكل إيجابي على التكيف الأكاديمي في حين لم يكن الشغف القهري كذلك، وأظهرت النتائج أن للشغف الأكاديمي الانسجامي ارتباطات إيجابية بالكفاءة الذاتية الأكاديمية ونهج التأقلم والتكيف الأكاديمي وارتباطًا سلبيًا بالشغف القهري والتأقلم التجنبي، وأظهر الشغف الانسجامي ارتباطًا إيجابيًا بهدف التوافق الذاتي مما يؤكد أن الشغف الانسجامي وثيق الصلة بنموذج

التوافق الذاتي، كما أظهر الشغف القهري ارتباطًا إيجابيًا دالاً بالكفاءة الذاتية الأكاديمية وارتباطًا سلبيًا هامشيًا بالتأقلم التجنبي.

- **الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية الأكاديمية:**

أجرى **القاضي (٢٠٢٤)** دراسة هدفت إلى الكشف عن أهمية المهارات الاجتماعية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في الجانب الأكاديمي، والتعرف على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (١١٠) معلمة من معلمات صعوبات التعلم للمرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياسي المهارات الاجتماعية والكفاءة الذاتية الأكاديمية. أشارت النتائج إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهن منخفض بدرجة قليلة وأن أبرز ملامح الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهن تمثلت في فاعليتهن في بعد السياق الأكاديمي يليها فاعليتهن في بعد السلوك الأكاديمي وأقل ملامح فاعليتهن تمثلت في فاعليتهن في بعد التنظيم وإدارة الوقت وجميعها جاءت بدرجة قليلة، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين المهارات الاجتماعية وأبعادها (الكفاية الاجتماعية، السلوك الاجتماعي، المساندة الاجتماعية) والكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعادها (السلوك الأكاديمي، السياق الأكاديمي، التنظيم وإدارة الوقت، التحصيل، العمليات المعرفية) لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم فيما عدا بعد العمليات المعرفية والسلوك الاجتماعي.

ودراسة **حمدي (٢٠٢٣)** التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والملل الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، والتعرف على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والملل الأكاديمي لدى الطالبات، والكشف عن الفروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية والملل الأكاديمي لدى الطالبات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٧) طالبة من طالبات جامعة أم القرى، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية من إعداد غانم (٢٠٠٧) وتطوير وتقنين القرشي (٢٠١٦) ومقياس الملل الأكاديمي من إعداد بشايره (٢٠١١). أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعادها(الكفاءة الذاتية العامة، الكفاءة الذاتية الخاصة)

والملل الأكاديمي لدى الطالبات، كما أشارت النتائج إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومستوى الملل الأكاديمي كان متوسطًا لدى الطالبات، وأشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية بشكل عام وأبعادها وفي الملل الأكاديمي لدى الطالبات باختلاف متغير المستوى الأكاديمي.

وهدفت دراسة **Al-Mekhlafi & Al-Mekhlafi (2023)** إلى استكشاف معتقدات الكفاءة الذاتية لدى طلاب الدراسات العليا اليمنيين عن أنفسهم كباحثين أكفاء، وتكونت عينة الدراسة من (١١٣) طالب وطالبة شملت (٥٧) طالبًا في برنامج الماجستير و(٥٦) طالبًا في برنامج الدكتوراه المسجلين في الجامعات اليمنية وبالمثل تكونت العينة أيضًا من (٥٥) طالب دراسات عليا و(٥٨) طالبة دراسات عليا، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من استبيان مكون من (٧٤) عبارة. أشارت النتائج إلى أن أعلى متوسط بين المجالات الستة لمعتقدات الكفاءة الذاتية كان مجال إجراءات البحث يليه مجال طبيعة المراجع ثم مجال اختيار الموضوع والمقدمة ثم في المركزين الرابع والخامس جاء مجال عرض النتائج ومراجعة الأدبيات وحصل مجال دور المشرف على أقل متوسط، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الدكتوراه والماجستير في معتقدات الكفاءة الذاتية لصالح طلاب برنامج الدكتوراه ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين.

أما دراسة **Meng & Zhang (2023)** فقد هدفت إلى تعرف تأثير الكفاءة الذاتية الأكاديمية على الأداء الأكاديمي لطلاب البكالوريوس والدور الوسيط للاندماج الأكاديمي في السياق الصيني، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٨) طالبًا وطالبة شملت (٤٧,٣%) من الذكور و(٥٢,٧%) من الإناث، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس أوتريخت للاندماج في العمل للطلاب The Utrecht work engagement scale student (UWES-S). أشارت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي وقوي بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاندماج الأكاديمي والأداء الأكاديمي، كما أشارت النتائج إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية يمكن أن تكون مؤشرًا مباشرًا وهامًا للأداء الأكاديمي لطلاب الجامعات، وأن للكفاءة الذاتية الأكاديمية تأثير تنبؤي إيجابي على الاندماج الأكاديمي، وأشارت النتائج أيضًا إلى الدور الوسيط للاندماج الأكاديمي بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والأداء الأكاديمي.

وقام **حسبان (٢٠٢١)** بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي وأسلوب التعلم بالشغف الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٤٤) طالبًا وطالبة (٣٩٦ ذكور، ٦٤٨ إناث) من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت أدوات الدراسة من أربعة مقاييس هي: مقياس الشغف الأكاديمي Vallerand et al. (2003)، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية الزق(٢٠٠٩)، ومقياس التكيف الأكاديمي Liran & Miller (2019)، ومقياس أسلوب التعلم غانم (٢٠١٨). أشارت النتائج إلى أن مستوى الشغف الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك جاء بمستوى متوسط وكان بعد الشغف الانسجامي هو الأكثر شيوعًا لدى طلبة جامعة اليرموك، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في الشغف الانسجامي تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائيًا في الشغف القهري تعزى إلى متغير التخصص لصالح التخصصات الإنسانية، ووجود فروق دالة إحصائيًا في الشغف القهري تعزى إلى متغير المعدل التراكمي ولصالح الفئة ذات المعدل جيد مقارنة بالفئة ذات المعدل ممتاز، وأشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأسلوبي التعلم (السطحي، والعميق) تعزى إلى متغيري الجنس والتخصص، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى إلى متغير المعدل لصالح الفئة ذات المعدل ممتاز مقارنة بفئتي جيد ومقبول ولصالح فئة جيد جدًا مقارنة بفئة جيد، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية الاتجاه (موجبة القيمة) بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والشغف الانسجامي لدى طلبة جامعة اليرموك ووجود علاقة ارتباطية طردية الاتجاه (موجبة القيمة) بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والشغف القهري.

ودراسة **إبراهيم وآخرون (٢٠٢١)** التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التدفق النفسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة جامعة الزقازيق، وكذلك التعرف على مدى اختلاف كل من التدفق النفسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة جامعة الزقازيق باختلاف متغير النوع والفرقة الدراسية ونوع الكلية، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٩٥) من طلبة كليات جامعة الزقازيق شملت (٣٠٣) من الذكور و(٩٩٢) من الإناث، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس التدفق النفسي ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية من إعداد

الباحثة. أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين التدفق النفسي الدرجة الكلية وأبعاده والكفاءة الذاتية الأكاديمية الدرجة الكلية وأبعادها، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في التدفق النفسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية (الدرجة الكلية، والأبعاد) لصالح الإناث، وأشارت النتائج أيضًا إلى وجود فروق بين طلبة الكليات النظرية وطلبة الكليات العملية في التدفق النفسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية (الدرجة الكلية والأبعاد) لصالح طلبة الكليات العملية وبين طلبة جامعة الزقازيق بالفرقة الدراسية لصالح طلبة الفرقة الأولى.

وهدفت دراسة **Alazzam et al.(2021)** إلى التعرف على مستوى التدفق النفسي وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب تجاه التعلم عبر الإنترنت في الجامعات الأردنية خلال تفشي فيروس كورونا المستجد COVID-19، وتكونت عينة الدراسة من (٦٥٢) طالب وطالبة من كلية إربد بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس التدفق النفسي ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية. أظهرت النتائج أن الطلاب يتمتعون بمستوى عالٍ من التدفق النفسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية، ولم تظهر أي فروق في التدفق النفسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الأكاديمي، كما أظهرت النتائج أن العلاقة بين التدفق النفسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية كانت قوية ولصالح الذكور ووجود علاقة إيجابية بين التدفق النفسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية.

أما دراسة **شريقي (٢٠٢٠)** فقد هدفت إلى تعرف درجة تواجد الكفاءة الذاتية الأكاديمية ودرجة تواجد السعادة النفسية لدى طلبة الإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة تشرين، والكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والسعادة النفسية لدى أفراد العينة، وتعرف الفروق في درجة تواجد الكفاءة الذاتية الأكاديمية ودرجة تواجد السعادة النفسية لدى أفراد العينة تبعًا لمتغيري (الجنس، والسنة الدراسية)، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٣) طالبًا وطالبة في كلية التربية بجامعة تشرين، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية Owen & Fromen (1988) ومقياس السعادة النفسية (Al-Jammal 2011). أشارت النتائج إلى أن درجة تواجد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة مرتفعة، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين درجات

عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس السعادة النفسية، وأشارت النتائج أيضًا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة تواجد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير السنة الدراسية لصالح السنوات الثالثة والرابعة.

وقام **Güngör (2020)** بدراسة هدفت إلى دراسة العلاقة بين التسويف الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية والإنجاز الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٦) طالبًا جامعيًا في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أتاتورك، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الميل للتسويف الأكاديمي Aitken (1982) ومقياس الإنجاز الأكاديمي ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية Jerusalem & Schwarzer (1981) . أشارت النتائج إلى أن الطلاب الجامعيين يتمتعون بمستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية ودالة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب، وأشارت النتائج أيضًا إلى وجود علاقة سلبية ودالة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي لذلك أن سلوك التسويف الأكاديمي لدى الطلاب الجامعيين ينخفض عندما تزداد كفاءتهم الذاتية، وأظهرت نتائج تحليل الانحدار أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي عامل تنبؤ بالتسويف الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي ولا توجد أي علاقة دالة بين التسويف الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي.

ودراسة **عبد الحميد (٢٠١٧)** التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا، والتعرف على تأثير بعض المتغيرات كالنوع (ذكور/ إناث) والتخصص الأكاديمي (علمي/ أدبي) والدرجة العلمية (دبلومات/ ماجستير) والتفاعل بينهم في تباين الدرجات التي حصل عليها طلبة الدراسات العليا على كل من مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس الجودة الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٦) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا الملتحقين ببرامج الدبلومات والماجستير بجامعة حلوان/ القاهرة/عين شمس، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لطلبة الدراسات العليا إعداد الباحثة (٢٠١٧) ومقياس جودة الحياة الأكاديمية إعداد إيهاب السيد المراغي، أمل عبد المحسن

الزغبي (٢٠١٧). أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الكفاءة الذاتية المدركة وجودة الحياة الأكاديمية لطلبة الدراسات العليا، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لبعض المتغيرات كالنوع (ذكور/ إناث) والتخصص الأكاديمي (علمي/ أدبي) والدرجة العلمية (دبلومات/ ماجستير) والتفاعل بينهم في تباين الدرجات التي حصل عليها طلبة الدراسات العليا على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

- تنوعت الدراسات السابقة في إعداد أدواتها ما بين بناء مقاييس من قبل الباحثين والاستعانة بمقاييس مقننة لقياس الشغف والكفاءة الذاتية الأكاديمية مثل: الضبع (٢٠٢١)، Marsh et al. (2013)، الزق(٢٠٠٩)، Vallerand (2008)، غانم (٢٠٠٧)، Vallerand et al. (2003)، Pinrich & DeGroot (1990)، Owen & Fromen (1988)، Jerusalem & Schwarzer (1981)، في حين اعتمدت الدراسة الحالية على بناء مقياسي الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية وهما من إعداد الباحث.
- هدفت الدراسات السابقة إلى دراسة العلاقة بين متغيري الشغف والكفاءة الذاتية الأكاديمية وبعض المتغيرات الأخرى مثل الكمالية والرفاهية الأكاديمية والدافعية العقلية والاندماج البحثي والاحتراق الأكاديمي والتكيف الأكاديمي والملل الأكاديمي والتدفق النفسي والسعادة النفسية والأداء الأكاديمي والتسويف الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي وجودة الحياة الأكاديمية، في حين هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف العلاقة بين الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة السويس.
- استخدمت معظم الدراسات السابقة عينات شملت طلاب وطالبات الجامعات لقياس الشغف والكفاءة الذاتية الأكاديمية، بينما استخدمت بعض الدراسات السابقة عينات شملت طلاب وطالبات الدراسات العليا بالجامعات، في حين استخدمت دراسة واحدة فقط عينة شملت معلمات صعوبات التعلم، كما استخدمت الدراسة الحالية

عينة شملت طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

- كشـــفت نتائج بعض الدراســـات الســـابقة عن المتغيرات الديموجرافية المؤثرة في الشـــغف مثل: النوع، والتخصـــص، والمرحلة البحثية، ونظام الدراســـة، والمســـتوى الدراســـي، والحالة الوظيفية، ومســـتوى الدخل وقد تعددت تلك النتائج وفقًا لهذه المتغيرات الديموجرافية.
- اســـتفاد الباحث من خلال الاطلاع على الإطار النظري والدراســـات الســـابقة في تحديد مشكلة البحث واختيار المنهج المناسب وبناء وإعداد مقياسي الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية واستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة.
- اتفقت الدراســة الحالية مع بعض الدراســات الســابقة في بحث العلاقة بين متغيري الشغف والكفاءة الذاتية الأكاديمية وهما: حسبان (٢٠٢١)، Yunji (2018)، كما اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي الارتباطي وهي: القاضي (٢٠٢٤)، حمدي (٢٠٢٣)، عبد الحميد (٢٠١٧).

إجراءات البحث:

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه والإجابة عن أسئلته لتعرف العلاقة بين الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

عينة البحث:

- **العينة الاستطلاعية:**

تكونت عينة البحث الاستطلاعية من (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، حيث بلغ عدد الذكور (١٨) بنسبة (١٨%) بينما بلغ عدد الإناث (٨٢) بنسبة (٨٢%)، وتراوحت أعمارهم ما بين (٢٦-٤٣) عامًا بمتوسط عمر قدره (٣٤,٩١) عامًا وانحراف معياري قدره (٤,٧٢) وذلك

بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث في العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.

- **العينة الأساسية:**

تكونت عينة البحث الأساسية من (٢٤٦) طالب وطالبة من طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، وقد بلغ عدد الذكور (٧٦) بنسبة (٣٠,٩%) بينما بلغ عدد الإناث (١٧٠) بنسبة (٦٩,١%)، وتراوحت أعمارهم ما بين (٢٦-٤٣) عامًا بمتوسط عمر قدره (٣٤,٨٨) عامًا وانحراف معياري قدره (٤,٧٥) في العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م ، ويوضح جدول (١) توزيع عينة البحث الأساسية وفقًا لمتغيرات النوع والدرجة العلمية والتخصص والحالة الوظيفية كالتالي:

جدول (١)

توزيع عينة البحث الأساسية وفقًا لمتغيرات النوع والدرجة العلمية والتخصص والحالة الوظيفية

المتغيرات		العينة	النسبة
النوع	ذكور	٧٦	% ٣٠,٩
	إناث	١٧٠	% ٦٩,١
الدرجة العلمية	ماجستير	١٥٦	% ٦٣,٤
	دكتوراه	٩٠	% ٣٦,٦
التخصص	علم النفس التربوي	٥٨	% ٢٣,٦
	الصحة النفسية	٣٨	% ١٥,٤
	المناهج وطرق التدريس	٤٠	% ١٦,٣
	أصول التربية	٣١	% ١٢,٦
	الإدارة التربوية وسياسات التعليم	١٩	% ٧,٧
	التربية المقارنة	١٧	% ٦,٩
	تكنولوجيا التعليم	٤٣	% ١٧,٥
الحالة الوظيفية	يعمل	١٦٩	% ٦٨,٧
	لا يعمل	٧٧	% ٣١,٣
الإجمالي		٢٤٦	% ١٠٠

أدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث الحالي في مقياسي الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية كما يلي:

- **مقياس الشغف البحثي: إعداد الباحث (٢٠٢٤)**

على الرغم من تنوع الدراسات والبحوث التي تناولت مفهوم الشغف بصورة عامة إلا أن الباحث قد لاحظ محدودية وجود مقاييس تتعلق بالشغف البحثي بصفة خاصة، لذا فقد قام الباحث بإعداد مقياس الشغف البحثي بعد الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث العربية التي أجريت حول مفهوم الشغف وهي: مصالحه (٢٠٢٣)، سالمان (٢٠٢٢)، مصري (٢٠٢٢)، حسبان (٢٠٢١)، طه (٢٠٢٠)، الحارثي (٢٠١٥)، كما أطلع الباحث أيضًا على بعض المقاييس الأجنبية وهي: Marsh et al. (2013)، Vallerand et al. (2003) وذلك للاستفادة منها في بناء وإعداد مفردات مقياس الشغف البحثي المستخدم في البحث الحالي.

وقد هدف المقياس إلى قياس مستوى الشغف البحثي لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، وتكون المقياس في صورته الأولية من (٣٢) مفردة موزعة على بعدين هما: الشغف الانسجامي، والشغف القهري تم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ليكرت الخماسي (تنطبق تمامًا، تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق، لا تنطبق مطلقًا) بحيث تكون الدرجات كالتالي (١،٢،٣،٤،٥) على الترتيب وتكون أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب هي (٣٢) درجة وأكبر درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب هي (١٦٠) درجة، وقام الباحث ببناء وإعداد مقياس الشغف البحثي حيث تم جمع استجابات طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس بالاعتماد على نماذج جوجل Google Forms من خلال الرابط الإلكتروني التالي:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdNZVTZfIMTXItkpmcZW9CCh4i3_8vMFgzO3IFbgTtfYrtYow/viewform?usp=sf_link

وتم إرسال الرابط الإلكتروني عن طريق التطبيقات المختلفة لوسائل التواصل الاجتماعي وهي: Facebook، WhatsApp، Messenger، Telegram إلى أفراد عينة البحث،

ويوضح جدول (٢) توزيع مفردات مقياس الشغف البحثي على بُعديه في صورته الأولية كالتالي:

جدول (٢)

توزيع مفردات مقياس الشغف البحثي على بُعديه

م	الأبعاد	أرقام المفردات	عدد المفردات
١	الشغف الانسجامي	١-١٧	١٧
٢	الشغف القهري	١٨-٣٢	١٥

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس:

- **صدق المحكمين:**

قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين في تخصصات علم النفس التربوي والصحة النفسية والقياس والتقويم والإحصاء النفسي والتربوي وعددهم (٥) محكمين بهدف إبداء آرائهم والحكم على مدى انتماء كل مفردة للبعد الذي تقيسه ومدى دقة الصياغة اللغوية وإجراء التعديل المقترح لمفردات المقياس وإضافة مفردات مناسبة أخرى وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين ما بين (٨٠-١٠٠%) وتم إجراء كافة التعديلات المقترحة بناءً على ملاحظاتهم.

- **صدق التحليل العاملي الاستكشافي:**

تم إجراء أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis باستخدام طريقة المكونات الأساسية Principal Component Analysis وبتدوير متعامد Varimax حيث تم اتباع معيار جتمان لتحديد عدد العوامل المكونة لمقياس الشغف البحثي، كما تم التأكد من ملاءمة حجم العينة باستخدام اختبار كايزر- ماير- أولكين Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling (KMO) Adequacy لملاءمة حجم العينة، وتجانس العينة باستخدام اختبار بارتليت Bartlett's Test of Sphericity لتجانس العينة بالنسبة لحجم العينة وذلك باستخدام برنامج SPSS v.24، حيث كانت قيمة (KMO) تساوي (٠,٨٣٨) وهي قيمة كبيرة جدًا

وأكبر من (٠,٥) لمقياس الشـغف البحثي مما يشـير إلى ملاءمة حجم العينة لإجراء التحليل العاملي، كما كانت نتيجة اختبار بارتليت بقيمة كا٢ تقريبية تسـاوي (٢٨١٤,٢٧٤) ودرجات حرية مقدارها (٤٩٦) دالة إحصـــائيًا عند مســـتوى دلالة (٠,٠١) مما يؤكد تجانس العينة بالنسبة لحجم العينة لإجراء التحليل العاملي.

وتم اســـتخدام محك جيلفورد لاختيار تشـــبعات المفردات على العوامل حيث تعتبر التشـبعات دالة عندما تصـل إلى (٠,٣٠) أو أكثر، وقد تم الإبقاء على المفردات التي بلغت تشبعها (٠,٣٠) أو أكثر، ويوضـح جدول (٣) تشبعات مفردات مقياس الشـغف البحثي على العوامل والجذور الكامنة ونسب التباين المفسر والتباين المفسر التراكمي كالتالي:

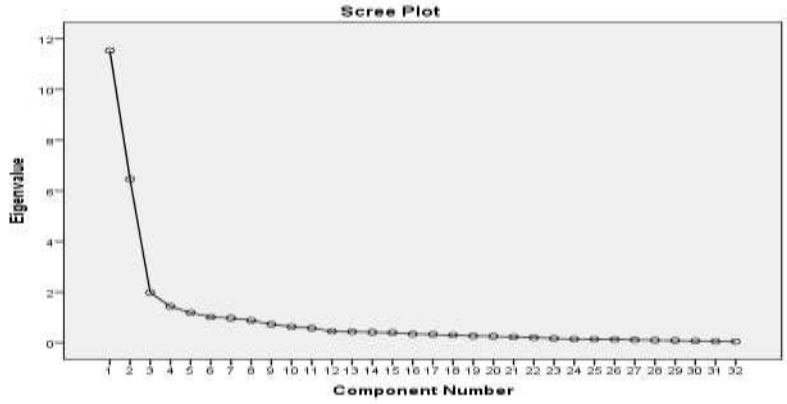
جدول (٣)

تشبعات مفردات مقياس الشغف البحثي على العوامل

والجذور الكامنة ونسب التباين المفسر والتباين المفسر التراكمي

العامل الأول				العامل الثاني			
المفردة	التشبع	المفردة	التشبع	المفردة	التشبع	المفردة	التشبع
٣٢	٠,٨٧٨	٢٠	٠,٧١٩	١٦	٠,٨٠١	٢	٠,٧١٤
٣١	٠,٨٤٠	٢٦	٠,٧١٣	١٣	٠,٧٩٥	١	٠,٦٩٤
٢٥	٠,٨٢٥	٢٨	٠,٦٦٨	١٥	٠,٧٨٦	٦	٠,٦٨٤
٣٠	٠,٨٢١	٢٤	٠,٦٢٢	٩	٠,٧٧١	١١	٠,٦٨٣
١٨	٠,٧٩٧	٢٧	٠,٦٠٥	١٢	٠,٧٥٤	٣	٠,٦٧٩
١٩	٠,٧٨٦	٢١	٠,٥٨٨	٤	٠,٧٤٤	١٤	٠,٦٦٥
٢٢	٠,٧٦٢	٧	٠,٥٨٠	١٠	٠,٧٤٤		
٢٣	٠,٧٥٩	١٧	٠,٤٤٣	٨	٠,٧٣٣		
٢٩	٠,٧٤١			٥	٠,٧٣٠		
الجذر الكامن		١١,٥٤٣		٦,٤٦٢			
نسبة التباين المفسر		٣٦,٠٧١		٢٠,١٩٢			
نسبة التباين المفسر التراكمي		٣٦,٠٧١		٥٦,٢٦٤			

يتضح من جدول (٣) أن التحليـــل العاملي الاستكشافي قد أسفر عن استخراج عاملين يفســـران معًا نســـبة (٥٦,٢٦٤%) من التباين الكلي وذلك بالإبقاء على العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصـــحيح وأن تشـــبعات جميع المفردات على العاملين تجاوزت (٠,٣٠)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (١١,٥٤٣) بنســـبة تباين مفســـر (٣٦,٠٧١) ونسبة تباين مفسر تراكمي (٣٦,٠٧١) وقد تراوحت قيم تشبعات العامل الأول من (٠,٤٤٣) إلى (٠,٨٧٨) وعليه فقد اقترح الباحث تســـمية العامل الأول (الشـــغف الانســـجامي)، كما بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثاني (٦,٤٦٢) بنســـبة تباين مفســـر (٢٠,١٩٢) ونسبة تباين مفسر تراكمي (٥٦,٢٦٤) وقد تراوحت قيم تشبعات العامل الثاني من (٠,٦٦٥) إلى (٠,٨٠١) وعليه فقد اقترح الباحث تسمية العامل الثاني (الشغف القهري)، وبذلك يتضح أن مقياس الشغف البحثي يتمتع بالصدق العاملي حيث يظهر بُعدي المقياس من خلال التمثيل البياني Scree Plot لقيم الجذور الكامنة للعوامل المكونة لمقياس الشغف البحثي، كما هو موضح في شكل (١) كالتالي:



شكل (١)

التمثيل البياني لقيم الجذور الكامنة للعوامل المكونة لمقياس الشغف البحثي

- **الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):**

تم التحقق من الصدق التمييزي لمقياس الشغف البحثي على محك خارجي وهو مقياس الشـغف الأكاديمي Vallerand et al. (2003) تعريب عبد العال وعثمان (٢٠٢٣) وذلك

عن طريق ترتيب درجات الطلاب تنازليًا واختيار أعلى (٢٧%) وأقل (٢٧%) من الدرجات حيث إن المجموعة العليا قد حصلت على تقدير مرتفع في المقياس المحك بينما حصلت المجموعة الدنيا على تقدير منخفض في المقياس المحك، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي الشغف البحثي وقياس قدرة المقياس على التمييز بين درجات الطلاب بحساب قيمة اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي الشغف البحثي على الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج في جدول (٤) كالتالي:

جدول (٤)

قيمة اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي الشغف البحثي على الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس (ن=١٠٠)

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الشغف الانسجامي	المرتفعة	٢٧	٧٣,٨٩	٥,٧٢٠	١٧,٥٤٥	٠,٠١
	المنخفضة	٢٧	٥٢,٠٠	٣,٠٥١		
الشغف القهري	المرتفعة	٢٧	٤٧,٦٧	٧,٧٤١	١١,٦٧٥	٠,٠١
	المنخفضة	٢٧	٢٩,٢٦	٢,٦٨٣		
الدرجة الكلية	المرتفعة	٢٧	١١٧,٤١	١٠,٣٧٨	١٤,٥٨٠	٠,٠١
	المنخفضة	٢٧	٨٤,١١	٥,٧٥٣		

يتضح من جدول (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي الشغف البحثي عند مستوى دلالة (٠,٠١) على بُعدي المقياس والدرجة الكلية للمقياس لصالح درجات الطلاب مرتفعي الشغف البحثي لأن المتوسطات الحسابية لها أكبر من المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب منخفضي الشغف البحثي مما يدل على تمتع المقياس بالقدرة التمييزية بين درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي الشغف البحثي.

الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الاتســاق الداخلي لمقياس الشــغف البحثي عن طريق اســتخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس الشغف البحثي ككل، كما هو موضح في جدول (٥) كالتالي:

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس الشغف البحثي ككل (ن=١٠٠)

الشغف الانسجامي			الشغف القهري		
المفردات	معاملات الارتباط بالبعد	معاملات الارتباط بالمقياس ككل	المفردات	معاملات الارتباط بالبعد	معاملات الارتباط بالمقياس ككل
١	٠,٧٢٠**	٠,٦١٦**	١٨	٠,٨٠٨**	٠,٦١٥**
٢	٠,٧٤٩**	٠,٦٩٢**	١٩	٠,٧٩٣**	٠,٦٧٥**
٣	٠,٧٢٢**	٠,٦٧٥**	٢٠	٠,٧٥٠**	٠,٦٦٦**
٤	٠,٧٣٩**	٠,٥٥١**	٢١	٠,٦٢٥**	٠,٥٥٤**
٥	٠,٧٢٩**	٠,٥٨٦**	٢٢	٠,٧٣٩**	٠,٤٧٥**
٦	٠,٦٦٦**	٠,٤٦٤**	٢٣	٠,٧٤٠**	٠,٤٩٥**
٧	٠,٥٦٧**	٠,٣٣٤**	٢٤	٠,٦٣١**	٠,٥٤٠**
٨	٠,٧٤٩**	٠,٦٤١**	٢٥	٠,٨٣٠**	٠,٧٠٨**
٩	٠,٧٩٤**	٠,٧٠٥**	٢٦	٠,٧٣١**	٠,٦١٨**
١٠	٠,٧٩٠**	٠,٧٦٨**	٢٧	٠,٦٤٢**	٠,٥٩٦**
١١	٠,٧٣٢**	٠,٦٨٢**	٢٨	٠,٦٧٠**	٠,٤٧٦**
١٢	٠,٧٩٥**	٠,٧٤٠**	٢٩	٠,٧٤٤**	٠,٥٢٣**
١٣	٠,٧٧٨**	٠,٥٧١**	٣٠	٠,٨١٧**	٠,٥٧٣**
١٤	٠,٦١٧**	٠,٣٣٣**	٣١	٠,٨٥٤**	٠,٧٠٩**
١٥	٠,٧٩٢**	٠,٦٦١**	٣٢	٠,٨٧٧**	٠,٦٧٧**
١٦	٠,٧٨٣**	٠,٥٦٩**			
١٧	٠,٤٧٨**	٠,٣٤٥**			

*** دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ** دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)**

يتضح من جدول (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الشغف البحثي والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط من (٠,٤٧٨) إلى (٠,٧٩٥) لبعد الشغف الانسجامي، وتراوحت من (٠,٦٢٥) إلى (٠,٨٧٧) لبعد الشغف القهري، كما يتضح أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الشغف البحثي والدرجة الكلية لمقياس الشغف البحثي ككل دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط من (٠,٣٣٣) إلى (٠,٧٦٨) لبعد الشغف الانسجامي، وتراوحت من (٠,٤٧٥) إلى (٠,٧٠٩) لبعد الشغف القهري مما يؤكد الاتساق الداخلي لبنية ومفردات المقياس وبالتالي يمكن الاعتماد عليه.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات مقياس الشغف البحثي باستخدام معامل أوميجا ماكدونالد McDonald's omega (ω) لبُعدي المقياس، كما هو موضح في جدول (٦) كالتالي:

جدول (٦)

معاملات ثبات أوميجا ماكدونالد لبُعدي مقياس الشغف البحثي (ن=١٠٠)

أبعاد المقياس	عدد المفردات	معامل أوميجا
الشغف الانسجامي	١٧	٠,٩٤١
الشغف القهري	١٥	٠,٩٤٣

يتضح من (٦) جدول أن قيمة معامل ثبات بعد الشغف الانسجامي بلغت (٠,٩٤١)، كما بلغت قيمة معامل ثبات بعد الشغف القهري (٠,٩٤٣)، ويلاحظ أن قيم معاملات ثبات أوميجا ماكدونالد لبُعدي المقياس جاءت مرتفعة مما يؤكد ثبات مقياس الشغف البحثي.

- **مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية: إعداد الباحث (٢٠٢٤)**

قام الباحث بإعداد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بحيث يناسب عينة البحث الحالي وهم طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس بعد الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث العربية التي أجريت حول مفهوم

الكفاءة الذاتية الأكاديمية وهي: الحربي (٢٠٢٢)، حسبان (٢٠٢١)، كامل (٢٠١٥)، ملحم (٢٠١٥) وذلك للاستفادة منها في بناء وإعداد مفردات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المستخدم في البحث الحالي.

وقد هدف المقياس إلى قياس مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، وتكون المقياس في صورته الأولية من (٢٨) مفردة موزعة على أربعة أبعاد هي: السلوك الأكاديمي، والسياق الأكاديمي، والتنظيم وإدارة الوقت، والمهارات المعرفية تم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ليكرت الخماسي (تنطبق تمامًا، تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق، لا تنطبق مطلقًا) بحيث تكون الدرجات كالتالي (١،٢،٣،٤،٥) على الترتيب وتكون أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب هي (٢٨) درجة وأكبر درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب هي (١٤٠) درجة، وقام الباحث ببناء وإعداد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية حيث تم جمع استجابات طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس بالاعتماد على نماذج جوجل Google Forms من خلال الرابط الإلكتروني التالي:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc8cDPmFshO2BO8lXMEOlhpUJi8_7eG4BRPb_ZzoTaYZ2stIA/viewform?usp=sf_link

وتم إرسال الرابط الإلكتروني عن طريق التطبيقات المختلفة لوسائل التواصل الاجتماعي وهي: Facebook، WhatsApp، Messenger، Telegram إلى أفراد عينة البحث، ويوضح جدول (٧) توزيع مفردات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية على أبعاده في صورته الأولية كالتالي:

جدول (٧) توزيع مفردات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية على أبعاده

م	الأبعاد	أرقام المفردات	عدد المفردات
١	السلوك الأكاديمي	١-٨	٨
٢	السياق الأكاديمي	٩-١٤	٦
٣	التنظيم وإدارة الوقت	١٥-٢١	٧
٤	المهارات المعرفية	٢٢-٢٨	٧

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس:

- **صدق المحكمين:**

قام الباحث بعرض مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية في صـــورته الأولية على مجموعة من المحكمين في تخصـــصـــات علم النفس التربوي والصـــحة النفســـية والقياس والتقويم والإحصاء النفسي والتربوي وعددهم (٥) محكمين بهدف إبداء آرائهم والحكم على مدى انتماء كل مفردة للبعد الذي تقيســـه ومدى دقة الصـــياغة اللغوية وإجراء التعديل المقترح لمفردات المقياس وإضـــافة مفردات مناســـبة أخرى وقد تراوحت نســـبة الاتفاق بين المحكمين ما بين (٨٠-١٠٠%) وتم إجراء كافة التعديلات المقترحة بناءً على ملاحظاتهم.

- **صدق التحليل العاملي الاستكشافي:**

تم إجراء أسلوب التحليـــل العاملي الاستكشـافي Exploratory Factor Analysis باســـتخدام طريقة المكونات الأســـاســـية Principal Component Analysis وبتدوير متعامد Varimax حيث تم اتباع معيار جتمان لتحديد عدد العوامل المكونة لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما تم التأكد من ملاءمة حجم العينـة باستخدام اختبـــــار كايزر- ماير- أولكـين Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) لملاءمـة حجـم العينـة، وتجـانس العينـة باستخـدام اختبـار بارتليت Bartlett's Test of Sphericity لتجـانس العينـة بالنسبـة لحجـم العينـة وذلك باستخـدام برنامـج SPSS v.24، حيث كانت قيمة (KMO) تسـاوي (٠,٨٠٥) وهي قيمة كبيرة جدًا وأكبر من (٠,٥) لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية مما يشـــير إلى ملاءمة حجم العينة لإجراء التحليل العاملي، كما كانت نتيجة اختبار بارتليت بقيمة كا٢ تقريبية تسـاوي (١٣٥٩,٣١٨) ودرجات حرية مقدارها (٣٧٨) دالة إحصـــائيًا عند مســـتوى دلالة (٠,٠١) مما يؤكد تجانس العينة بالنســـبة لحجم العينة لإجراء التحليل العاملي.

وتم اســـتخدام محك جيلفورد لاختيار تشـــبعات المفردات على العوامل حيث تعتبر التشـبعات دالة عندما تصـل إلى (٠,٣٠) أو أكثر، وقد تم الإبقاء على المفردات التي بلغت تشـــبعها (٠,٣٠) أو أكثر، ويوضـــح جدول (٨) تشـــبعات مفردات مقياس الكفاءة الذاتية

الأكاديمية على العوامل والجذور الكامنة ونسب التباين المفسر والتباين المفسر التراكمي كالتالي:

جدول (٨)

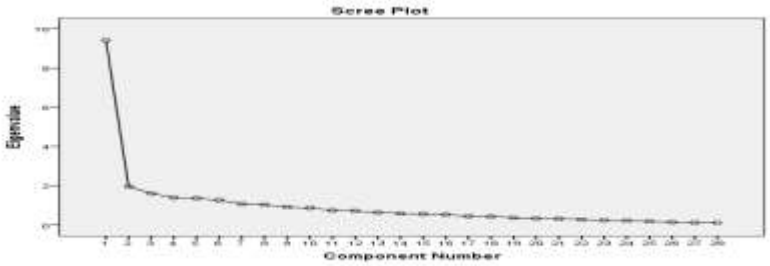
تشبعات مفردات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية على العوامل والجذور الكامنة ونسب التباين المفسر والتباين المفسر التراكمي

العامل الأول				العامل الثالث			
المفردة	التشبع	المفردة	التشبع	المفردة	التشبع	المفردة	التشبع
٢٦	٠,٧٤٣	٦	٠,٥١٨	١٩	٠,٦٤٩	٢٥	٠,٤٦٧
٥	٠,٦٦٢	٤	٠,٥١٠	١٨	٠,٥٨٠	١٦	٠,٤٥٠
٢٧	٠,٦٤٩	١١	٠,٥٠٩	٢١	٠,٥٦٥		
٢٨	٠,٥٧٠			٨	٠,٥٥٠		
١٤	٠,٥١٩			١٧	٠,٥٢٦		
الجذر الكامن			٩,٤١١	الجذر الكامن			١,٦١٤
نسبة التباين المفسر			٣٣,٦١٢	نسبة التباين المفسر			٥,٧٦٣
نسبة التباين المفسر التراكمي			٣٣,٦١٢	نسبة التباين المفسر التراكمي			٤٦,٣٨٩

العامل الثاني				العامل الرابع			
المفردة	التشبع	المفردة	التشبع	المفردة	التشبع	المفردة	التشبع
٢٣	٠,٧١٧	١٣	٠,٥٦٣	٣	٠,٧٦	٧	٠,٤٨٠
٩	٠,٦٣٧	١٠	٠,٥٢١	١	٠,٥٦	٢	٠,٤٧١
٢٢	٠,٦٢٧			١٥	٠,٥٠	٢٠	٠,٤٤٤
٢٤	٠,٦٠٣			١٢	٠,٤٩		
الجذر الكامن			١,٩٦٤	الجذر الكامن			١,٣٩٥
نسبة التباين المفسر			٧,٠١٤	نسبة التباين المفسر			٤,٩٨٣

نسبة التباين المفسر التراكمي	٤٠,٦٢٦	نسبة التباين المفسر التراكمي	٥١,٣٧٢

يتضح من جدول (٨) أن التحليـــــل العاملي الاستكشافي قد أسفر عن استخراج أربعة عوامل تفسر معًا نسبة (٥١,٣٧٢%) من التباين الكلي وذلك بالإبقاء على العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح وأن تشبعات جميع المفردات على الأربعة عوامل تجاوزت (٠,٣٠)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (٩,٤١١) بنســـبة تباين مفســـر (٣٣,٦١٢) ونســـبة تباين مفســـر تراكمي (٣٣,٦١٢) وقد تراوحت قيم تشـــبعات العامل الأول من (٠,٥٠٩) إلى (٠,٧٤٣) وعليه فقد اقترح الباحث تســـمية العامل الأول **(الســـلوك الأكاديمي)**، كما بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثاني (١,٩٦٤) بنســـبة تباين مفسـر (٧,٠١٤) ونسـبة تباين مفسـر تراكمي (٤٠,٦٢٦) وقد تراوحت قيم تشـبعات العامل الثاني من (٠,٥٢١) إلى (٠,٧١٧) وعليه فقد اقترح الباحث تســـمية العامل الثاني **(السياق الأكاديمي)**، وبلغت أيضًا قيمة الجذر الكامن للعامل الثالث (١,٦١٤) بنسبة تباين مفسـر (٥,٧٦٣) ونسـبة تباين مفسـر تراكمي (٤٦,٣٨٩) وقد تراوحت قيم تشـبعات العامل الثالث من (٠,٤٥٠) إلى (٠,٦٤٩) وعليه فقد اقترح الباحث تســـمية العامل الثالث **(التنظيم وإدارة الوقت)**، أما قيمة الجذر الكامن للعامل الرابع فقد بلغت (١,٣٩٥) بنســـبة تباين مفســـر (٤,٩٨٣) ونســـبة تباين مفســـر تراكمي (٥١,٣٧٢) وقد تراوحت قيم تشـــبعات العامل الرابع من (٠,٤٤٤) إلى (٠,٧٦٨) وعليه فقد اقترح الباحث تســـمية العامل الرابع **(المهارات المعرفية)**، وبذلك يتضـــح أن مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية يتمتع بالصـــدق العاملي حيث تظهر أبعاد المقياس من خلال التمثيل البياني Scree Plot لقيم الجذور الكامنة للعوامل المكونة لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما هو موضـــح في شـــكل (٢) كالتالي:



شكل (٢)

التمثيل البياني لقيم الجذور الكامنة للعوامل المكونة لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

- **الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):**

تم التحقق من الصـــدق التمييزي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية على محك خارجي وهو مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية إعداد أحمد (٢٠٢٠) وذلك عن طريق ترتيب درجات الطلاب تنازليًا واختيار أعلى (٢٧%) وأقل (٢٧%) من الدرجات حيث إن المجموعة العليا قد حصـلت على تقدير مرتفع في المقياس المحك بينما حصـلت المجموعة الدنيا على تقدير منخفض في المقياس المحك، وذلك لحســـاب دلالة الفروق بين متوســـطي درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضـــي الكفاءة الذاتية الأكاديمية وقياس قدرة المقياس على التمييز بين درجات الطلاب بحساب قيمة اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضـــي الكفاءة الذاتية الأكاديمية على الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج في جدول (٩) كالتالي:

جدول (٩)

قيمة اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية على الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس (ن=١٠٠)

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
					١٧,٥٤٥	
السلوك الأكاديمي	المرتفعة	٢٧	٣٤,٥٩	١,٩٠٧	١٧,٢٣٥	٠,٠١
	المنخفضة	٢٧	٢٦,٧٤	١,٤٠٣		
	المرتفعة	٢٧	٢٦,٧٤	١,٣٧٥	٢٢,٣٧٠	٠,٠١

السياق الأكاديمي	المنخفضة	٢٧	١٩,٤٨	٠,٩٧٥		
التنظيم وإدارة الوقت	المرتفعة	٢٧	٣٠,٦٣	٢,٢٥٦	١٥,٠٠٥	٠,٠١
	المنخفضة	٢٧	٢٢,٩٦	١,٤٠٠		
المهارات المعرفية	المرتفعة	٢٧	٣٠,٣٣	٢,٢٧٠	١٥,٥٥٨	٠,٠١
	المنخفضة	٢٧	٢٢,٧٤	١,١٣٠		
الدرجة الكلية	المرتفعة	٢٧	١٢٠,٣٣	٧,٠٦٦	١٦,٨٧١	٠,٠١
	المنخفضة	٢٧	٩٣,٩٣	٤,٠٢٨		

يتضح من جدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية عند مستوى دلالة (٠,٠١) على الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس لصالح درجات الطلاب مرتفعي الكفاءة الذاتية الأكاديمية لأن المتوسطات الحسابية لها أكبر من المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب منخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية مما يدل على تمتع المقياس بالقدرة التمييزية بين درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية عن طريق استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل، كما هو موضح في جدول (١٠) كالتالي:

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل (ن=١٠٠)

السلوك الأكاديمي			التنظيم وإدارة الوقت		
المفردات	معاملات الارتباط بالبعد	معاملات الارتباط بالمقياس ككل	المفردات	معاملات الارتباط بالبعد	معاملات الارتباط بالمقياس ككل
١	**٠,٥٥٧	**٠,٤٠٢	١٥	**٠,٧٢٣	**٠,٧٩٥
٢	**٠,٦٣٤	**٠,٥٨٩	١٦	**٠,٦٧٩	**٠,٥٩٠
٣	**٠,٥٦٩	**٠,٣٦٤	١٧	**٠,٦١٩	**٠,٥٢٩

٤	٠,٧٠٧**	٠,٦١٩**	١٨	٠,٦٤٦**	٠,٥٣٩**
٥	٠,٦٣٩**	٠,٥٩٩**	١٩	٠,٦٧٩**	٠,٤٧٢**
٦	٠,٦١٦**	٠,٥٩١**	٢٠	٠,٥٨١**	٠,٥١٢**
٧	٠,٦٥٢**	٠,٥٤٦**	٢١	٠,٦٤٢**	٠,٥٠٤**
٨	٠,٥٦٢**	٠,٥٤٠**			
٩	٠,٧٨٨**	٠,٧٤٣**	٢٢	٠,٧٧٠**	٠,٧٢١**
١٠	٠,٨٠٤**	٠,٧٠٢**	٢٣	٠,٧٠٣**	٠,٦٤١**
١١	٠,٥٨١**	٠,٤١٧**	٢٤	٠,٦٢٤**	٠,٥٧٥**
١٢	٠,٥٩٥**	٠,٤٣٢**	٢٥	٠,٦٩٦**	٠,٥٧١**
١٣	٠,٦٤٨**	٠,٥٤٢**	٢٦	٠,٦٧٨**	٠,٦٢٦**
١٤	٠,٧١٢**	٠,٥٨٥**	٢٧	٠,٧٢٦**	٠,٦٢٠**
			٢٨	٠,٦٨٠**	٠,٦٠٤**

*** دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ** دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)**

يتضـــح من جدول (١٠) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصـائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط من (٠,٥٥٧) إلى (٠,٧٠٧) لبعد السلوك الأكاديمي، وتراوحت من (٠,٥٨١) إلى (٠,٨٠٤) لبعد السياق الأكاديمي، كما تراوحت من (٠,٥٨١) إلى (٠,٧٢٣) لبعد التنظيم وإدارة الوقت، وتراوحت أيضًـــا من (٠,٦٢٤) إلى (٠,٧٧٠) لبعد المهارات المعرفية، كما يتضح أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل دالة إحصـائيًا عند مسـتوى دلالة (٠,٠١) حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط من (٠,٣٦٤) إلى (٠,٦١٩) لبعد السـلوك الأكاديمي، وتراوحت من (٠,٤١٧) إلى (٠,٧٤٣) لبعد السياق الأكاديمي، كما تراوحت من (٠,٤٧٢) إلى (٠,٧٩٥) لبعد التنظيم وإدارة الوقت، وتراوحت أيضًـــا من (٠,٥٧١) إلى (٠,٧٢١) لبعد المهارات المعرفية مما يؤكد الاتساق الداخلي لبنية ومفردات المقياس وبالتالي يمكن الاعتماد عليه.

ثبات المقياس:

تم حســـاب ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية باســـتخدام معامل أوميجا ماكدونالد McDonald's omega (ω) لأبعاد المقياس، كما هو موضح في جدول (١١) كالتالي:

جدول (١١)

معاملات ثبات أوميجا ماكدونالد لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (ن=١٠٠)

أبعاد المقياس	عدد المفردات	معامل أوميجا ماكدونالد
السلوك الأكاديمي	٨	٠,٧٧١
السياق الأكاديمي	٦	٠,٧٨٦
التنظيم وإدارة الوقت	٧	٠,٧٧٤
المهارات المعرفية	٧	٠,٨٢٣

يتضـح من جدول (١١) أن قيمة معامل ثبات بعد السلوك الأكاديمي بلغت (٠,٧٧١)، كما بلغت قيمة معامل ثبات بعد الســياق الأكاديمي (٠,٧٨٦)، وبلغت أيضًـــا قيمة معامل ثبات بعد التنظيم وإدارة الوقت (٠,٧٧٤)، أما قيمة معامل ثبات بعد المهارات المعرفية فقد بلغت (٠,٨٢٣)، ويلاحظ أن جميع قيم معاملات ثبات أوميجا ماكدونالد لأبعاد المقياس جاءت مرتفعة مما يؤكد ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

للإجابة عن أسـئلة البحث تم اسـتخدام برنامج الحزمة الإحصـائية للعلوم الاجتماعية SPSS v.24 الإصـدار الرابع والعشـرون في إجـراء التحليـلات الإحصائيـة، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوســطات الحســابية والانحرافات المعيارية Means and Standard Deviations.
- معامل ارتباط بيرســون لحســاب الاتســاق الداخلي وتعرف العلاقة بين المتغيرات Pearson Correlation Coefficient.
- اختبار "ت" لعينة واحدة One Sample T-Test.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent Samples T-Test.

- معامل أوميجا ماكدونالد لحساب الثبات (ω) McDonald's omega.
- اختبار كايزر- ماير- أولكين لملاءمة حجم العينة Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO).
- اختبار بارتليت لتجانس العينة بالنسبة لحجم العينة Bartlett's Test of Sphericity.
- التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis.

نتائج البحث:

الإجابة عن السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على "ما مستوى الشغف البحثي (الانسجامي/ القهري) لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس؟"

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسط الفرضي لبُعدي مقياس الشغف البحثي (الانسجامي/ القهري) عن طريق جمع بدائل مقياس ليكرت الخماسي وقسمتها على عددها وبعد ذلك تم ضرب الناتج في عدد مفردات كل بعد، حيث إن البدائل هي (١،٢،٣،٤،٥) ومجموعها (١٥) وعددها (٥) وتم قسمة مجموع البدائل على عددها ليصبح الناتج (٣) ثم ضربه في عدد مفردات بعد الشغف الانسجامي وهي (١٧) مفردة ليصبح ناتج المتوسط الفرضي (٥١)، ثم ضربه في عدد مفردات بعد الشغف القهري وهي (١٥) مفردة ليصبح ناتج المتوسط الفرضي (٤٥).

وتم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة One Sample T-Test لمعرفة مستوى الشغف البحثي(الانسجامي/ القهري) لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس وللتحقق من دلالة الفروق بين قيم المتوسط

الحسابي والمتوسط الفرضي على بُعدي مقياس الشغف البحثي(الانسجامي/ القهري)، كما هو موضح في جدول (١٢) كالتالي:

جدول (١٢)

نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة لدلالة الفروق بين قيم المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي على بُعدي مقياس الشغف البحثي(الانسجامي/ القهري) (ن=٢٤٦)

أبعاد المقياس	عدد المفردات	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الشغف الانسجامي	١٧	٢٤٥	٦١,٧٠	٨,٤٠٨	٥١	١٩,٩٥٧	٠,٠١
الشغف القهري	١٥	٢٤٥	٣٥,٤٧	٨,٨٧٤	٤٥	١٦,٨٤١	٠,٠١

يتضح من جدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في بعد الشغف الانسجامي لصالح المتوسط الحسابي مما يشير إلى ارتفاع مستوى الشغف الانسجامي لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في بعد الشغف القهري لصالح المتوسط الفرضي مما يشير إلى انخفاض مستوى الشغف القهري لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى الشغف الانسجامي لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس بأن هؤلاء الطلاب قد أقبلوا على مرحلة الماجستير والدكتوراه بكامل إرادتهم وهم مدفوعون بشغفهم الداخلي لاستكمال الدراسة والوصول إلى أعلى مستوى ممكن من التعليم كما أن مواصلة تعليمهم في مرحلة الدراسات العليا هو هدف في حد ذاته؛ فهم يسعون إلى اكتساب الخبرات والمهارات البحثية والأكاديمية في كافة التخصصات لإشباع رغباتهم وتحقيق أهدافهم وطموحهم مما يساعد العاملين منهم على تحسين وضعهم الوظيفي والمادي. وتتفق نتيجة البحث الحالي مع الدراسات التالية: لطفي (٢٠٢٤)، الضبع (٢٠٢١)، الجراح والربيع (٢٠٢٠) والتي أكدت

على ارتفاع مستوى الشغف الانسجامي لدى طلاب الدراسات العليا والباحثين من طلاب وطالبات الماجستير والدكتوراه.

ويمكن تفسير انخفاض مستوى الشغف القهري لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس إلى قلة الضغوط الخارجية التي يتعرض لها الطلاب والتي تجبرهم على استكمال الدراسة والوصول إلى المستويات العليا من التعليم، وإعطاء الحرية الكاملة للعاملين في كافة المؤسسات على اتخاذ القرار نحو مواصلة الدراسات العليا دون أي إلزام أو قيود من تلك المؤسسات مما يؤدي إلى انخفاض مستوى الشغف القهري لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس. وتتفق نتيجة البحث الحالي مع دراسة Mudło-Głagolska & Larionow (2023) والتي أكدت على انخفاض مستوى الشغف القهري لدى الطلاب، وأن الطلاب الذين لديهم مستوى عالٍ من الشغف الانسجامي ومستوى منخفض من الشغف القهري يتمتعون بشغف مثالي.

الإجابة عن السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على "ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس؟"

للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب المتوسط الفرضي لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية عن طريق جمع بدائل مقياس ليكرت الخماسي وقسمتها على عددها وبعد ذلك تم ضرب الناتج في عدد مفردات كل بعد، حيث إن البدائل هي (١،٢،٣،٤،٥) ومجموعها (١٥) وعددها (٥) وتم قسمة مجموع البدائل على عددها ليصبح الناتج (٣) ثم ضربه في عدد مفردات بعد السلوك الأكاديمي وهي (٨) مفردات ليصبح ناتج المتوسط الفرضي (٢٤)، ثم ضربه في عدد مفردات بعد السياق الأكاديمي وهي (٦) مفردات ليصبح ناتج المتوسط الفرضي (١٨)، ثم ضربه في عدد مفردات بعد التنظيم وإدارة الوقت وهي (٧) مفردات ليصبح ناتج المتوسط الفرضي (٢١)، ثم ضربه في عدد مفردات بعد المهارات المعرفية وهي (٧) مفردات ليصبح ناتج المتوسط الفرضي (٢١).

وتم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة One Sample T-Test لمعرفة مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس وللتحقق من دلالة الفروق بين قيم المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما هو موضح في جدول (١٣) كالتالي:

جدول (١٣) نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة لدلالة الفروق بين قيم المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (ن=٢٤٦)

أبعاد المقياس	عدد المفردات	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
السلوك الأكاديمي	٨	٢٤٥	٣٠,٤٥	٣,٧٣٧	٢٤	٢٧,٠٧٨	٠,٠١
السياق الأكاديمي	٦	٢٤٥	٢٢,٩٦	٣,١١٢	١٨	٢٤,٩٧٦	٠,٠١
التنظيم وإدارة الوقت	٧	٢٤٥	٢٦,٤٩	٣,٣٧٤	٢١	٢٥,٥٠٩	٠,٠١
المهارات المعرفية	٧	٢٤٥	٢٦,٣٧	٣,٤٢٧	٢١	٢٤,٥٧٧	٠,٠١

يتضح من جدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في أبعاد السلوك الأكاديمي والسياق الأكاديمي والتنظيم وإدارة الوقت والمهارات المعرفية لصالح المتوسط الحسابي مما يشير إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس إلى مدى إلتزام الطلاب بأداء كافة المهام الأكاديمية المطلوبة منهم وإنجازها في الوقت المحدد وقدرتهم على مواجهة جميع المشكلات الأكاديمية، كما قد يرجع ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى قدرة الطلاب على التعامل مع المقررات الأكاديمية المختلفة وحرصهم على حضور المحاضرات والمشاركة في السيمينارات والندوات العلمية، والاهتمام بوضع الخطط وتحديد أهدافهم الأكاديمية لتنفيذها في أوقات محددة، وتطبيق ما تم تعلمه من خبرات جديدة خارج البيئة الأكاديمية، وحرص الطلاب على اكتساب المهارات المعرفية التي تساعدهم على تذليل

الصعوبات التي تواجههم أثناء دراستهم للمقررات الأكاديمية المختلفة والوصول إلى أهدافهم المرجوة. وتتفق نتيجة البحث الحالي مع الدراسات التالية: Alazzam et al.(2021)، Güngör (2020)، شريقي (٢٠٢٠) والتي أكدت على ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب.

الإجابة عن السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف البحثي لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس تعزى إلى متغير الجنس(ذكور/ إناث)؟"

للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس الشغف البحثي وبُعديه لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، كما هو موضح في جدول (١٤) كالتالي:

جدول (١٤)

نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس الشغف البحثي وبُعديه (ن=٢٤٦)

أبعاد المقياس	النوع	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الشغف الانسجامي	ذكور	٧٦	٦٢,٧٢	٨,٤٦٦	٢٤٤	١,٢٧٩	٠,٢٠٢
	إناث	١٧٠	٦١,٢٤	٨,٣٦٧			
الشغف القهري	ذكور	٧٦	٣٥,٩٢	٩,٣٠٥	٢٤٤	٠,٥٣٠	٠,٥٩٦
	إناث	١٧٠	٣٥,٢٧	٨,٦٩٥			
الدرجة الكلية	ذكور	٧٦	٩٨,٦٤	١٣,٧٠٨	٢٤٤	١,١٣١	٠,٢٥٩
	إناث	١٧٠	٩٦,٥١	١٣,٦٤٩			

يتضح من جدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس الشغف البحثي وبُعديه لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة

السويس. وتتفق نتيجة البحث الحالي مع دراسة لطفي (٢٠٢٤) والتي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الشغف البحثي الانسجامي بينما اختلفت مع هذه الدراسة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الشغف البحثي القهري وفقًا لمتغير النوع، كما اتفقت مع دراسة Khataybeh et al. (2022) والتي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، واتفقت أيضًا مع دراسة الشافعي (٢٠٢٢) والتي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الشغف البحثي القهري بينما اختلفت مع هذه الدراسة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الشغف البحثي الانسجامي تعزى إلى متغير النوع، واختلفت مع دراسة محمد (٢٠٢٢) والتي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعدي الشغف الانسجامي والشغف القهري والدرجة الكلية ترجع إلى متغير النوع، كما اتفقت مع دراسة الضبع (٢٠٢١) والتي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الشغف القهري والدرجة الكلية للشغف الأكاديمي بينما اختلفت مع هذه الدراسة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الشغف الانسجامي ترجع إلى متغير الجنس.

الإجابة عن السؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع على "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف البحثي لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس تعزى إلى متغير نوع الدراسة(ماجستير/ دكتوراه)؟"

للإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس على مقياس الشغف البحثي وبُعديه، كما هو موضح في جدول (١٥) كالتالي:

جدول (١٥)

نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه على مقياس الشغف البحثي وبُعديه (ن=٢٤٦)

أبعاد المقياس	نوع الدراسة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الشغف الانسجامي	ماجستير	١٥٦	٦١,٠١	٧,٩٩٤	٢٤٤	١,٧٠٨	٠,٠٨٩
	دكتوراه	٩٠	٦٢,٩٠	٩,٠٠٢			
الشغف القهري	ماجستير	١٥٦	٣٥,٠٤	٧,٩٠٦	٢٤٤	٠,٩٩٣	٠,٣٢٢
	دكتوراه	٩٠	٣٦,٢١	١٠,٣٤٦			
الدرجة الكلية	ماجستير	١٥٦	٩٦,٠٥	١٢,٠١٢	٢٤٤	١,٦٩٧	٠,٠٩١
	دكتوراه	٩٠	٩٩,١١	١٦,٠٤٦			

يتضح من جدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات طلاب الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس على مقياس الشغف البحثي وبُعديه. وتتفق نتيجة البحث الحالي مع دراسة لطفي (٢٠٢٤) والتي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الشغف البحثي القهري بينما اختلفت مع هذه الدراسة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الشغف البحثي الانسجامي وفقًا للمرحلة البحثية، واختلفت مع دراسة الجراح والربيع (٢٠٢٠) والتي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الشغف الاستحواذي تعزى إلى متغير البرنامج الدراسي.

الإجابة عن السؤال الخامس:

ينص السؤال الخامس على "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس تعزى إلى متغير الجنس(ذكور/ إناث)؟"

للإجابة عن السؤال الخامس تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، كما هو موضح في جدول (١٦) كالتالي:

جدول (١٦)

نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث

على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده (ن=٢٤٦)

أبعاد المقياس	النوع	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
السلوك الأكاديمي	ذكور	٧٦	٣٠,٢٦	٣,٧٦٤	٢٤٤	٠,٥٢٧	٠,٥٩٩
	إناث	١٧٠	٣٠,٥٤	٣,٧٣٢			
السياق الأكاديمي	ذكور	٧٦	٢٢,٨٨	٣,٣٥٠	٢٤٤	٠,٢٤٨	٠,٨٠٤
	إناث	١٧٠	٢٢,٩٩	٣,٠٠٩			
التنظيم وإدارة الوقت	ذكور	٧٦	٢٦,٤٩	٣,٤٨١	٢٤٤	٠,٠٠٣	٠,٩٩٨
	إناث	١٧٠	٢٦,٤٩	٣,٣٣٦			
المهارات المعرفية	ذكور	٧٦	٢٦,٦٨	٣,٤٦٥	٢٤٤	٠,٩٦٢	٠,٣٣٧
	إناث	١٧٠	٢٦,٢٣	٣,٤١١			
الدرجة الكلية	ذكور	٧٦	١٠٦,٣٢	١١,٦٢٤	٢٤٤	٠,٠٤٧	٠,٩٦٢
	إناث	١٧٠	١٠٦,٢٤	١١,٣١٦			

يتضح من جدول (١٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس. وتتفق نتيجة البحث الحالي مع دراسة Alazzam et al.(2021) والتي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى إلى متغير الجنس، كما اتفقت مع دراسة حسبان (٢٠٢١) والتي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى إلى متغير الجنس، بينما اختلفت مع دراسة إبراهيم وآخرون (٢٠٢١) والتي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية في الأبعاد والدرجة الكلية بين الذكور والإناث، كما اختلفت مع دراسة شريقي (٢٠٢٠) والتي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة تواجد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير الجنس.

الإجابة عن السؤال السادس:

ينص السـؤال السـادس على "هل هناك فروق ذات دلالة إحصـائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسـات العليا المقيدين بدرجتي الماجسـتير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس تعزى إلى متغير نوع الدراسة(ماجستير/ دكتوراه)؟"

للإجابة عن السؤال السادس تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده، كما هو موضح في جدول (١٧) كالتالي:

جدول (١٧)

نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده (ن=٢٤٦)

أبعاد المقياس	نوع الدراسة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
السلوك الأكاديمي	ماجستير	١٥٦	٣٠,٣٨	٣,٧٧٧	٢٤٤	٠,٣٦٧	٠,٧١٤
	دكتوراه	٩٠	٣٠,٥٧	٣,٦٨٤			
السياق الأكاديمي	ماجستير	١٥٦	٢٣,١٨	٣,١٠٤	٢٤٤	١,٤٩١	٠,١٣٧
	دكتوراه	٩٠	٢٢,٥٧	٣,١٠٥			
التنظيم وإدارة الوقت	ماجستير	١٥٦	٢٦,٢٦	٣,٤١٩	٢٤٤	١,٣٧٩	٠,١٦٩
	دكتوراه	٩٠	٢٦,٨٨	٣,٢٧٧			
المهارات المعرفية	ماجستير	١٥٦	٢٦,٣٩	٣,٦٠٦	٢٤٤	٠,١٢٧	٠,٨٩٩
	دكتوراه	٩٠	٢٦,٣٣	٣,١١٢			
الدرجة الكلية	ماجستير	١٥٦	١٠٦,٢٢	١١,٦٤٤	٢٤٤	٠,٠٨٤	٠,٩٣٣

	دكتوراه	٩٠	١٠٦,٣٤	١٠,٩٩٤			

يتضـــح من جدول (١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطـــات درجـــات طلاب الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة الســـويس على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده. وتتفق نتيجة البحث الحالي مع دراسة عبد الحميد (٢٠١٧) والتي أكدت على عدم وجود تأثير دال إحصائيًا في تباين الدرجات التي حصـــل عليها طلبة الدراســـات العليا (دبلومات/ ماجســـتير) على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لمتغير الدرجة العلمية، بينما اختلفت مع دراســـة Al-Mekhlafi & Al-Mekhlafi (2023) والتي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية بين طلاب الدكتوراه والماجســـتير في معتقدات الكفاءة الذاتية تعزى إلى متغير البرنامج الدراسي.

الإجابة عن السؤال السابع:

ينص السؤال السابع على "هل توجد علاقة ارتباطية بين الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراســـات العليا المقيدين بدرجتي الماجســـتير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس؟"

للإجابة عن السؤال السابع تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب على مقياس الشغف البحثي وبُعديه ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده للتعرف على العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، كما هو موضح في جدول (١٨) كالتالي:

جدول (١٨)

معاملات الارتباط بين مقياس الشغف البحثي وبُعديه

ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده (ن=٢٤٦)

أبعاد المقياس	السلوك الأكاديمي	السياق الأكاديمي	التنظيم وإدارة الوقت	المهارات المعرفية	الدرجة الكلية
الشغف الانسجامي	٠,٤٢٧**	٠,٦٤٩**	٠,٧٣٠**	٠,٥٠٢**	٠,٧٧٦**
الشغف القهري	-٠,٠٨١	-٠,٠٠١	-٠,٠٦٢	-٠,٠١١	-٠,١١٩
الدرجة الكلية	٠,٣٣٩**	٠,٥٣٢**	٠,٦٣٩**	٠,٤٥١**	٠,٦٤٨**

يتضح من جدول (١٨) أن جميع معاملات الارتباط بين بعد الشغف الانسجامي وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين بعد الشغف الانسجامي وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١).

كما يتضح أن جميع معاملات الارتباط بين بعد الشغف القهري وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية سالبة غير دالة إحصائيًا بين بعد الشغف القهري وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ويتضح أيضًا أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس الشغف البحثي وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الدرجة الكلية لمقياس الشغف البحثي وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ويعزو الباحث وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين بعد الشغف الانسجامي والدرجة الكلية لمقياس الشغف البحثي وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية

إلى أنه كلما زاد الشـغف البحثي لدى طلاب الدراسـات العليا المقيدين بدرجتي الماجسـتير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السـويس كلما زاد مسـتوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم، ويرجع ذلك إلى الدور الفعال الذي يقوم به الشغف البحثي في تعزيز الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب حيث إنه يساعدهم على تحديد أهدافهم ويزيد من رغبتهم للاندماج في الأنشطة الأكاديمية ويعمل كمحفز أسـاسـي لتحقيق النجاح والوصـول إلى أعلى مسـتوى من الإتقان والإنجاز الأكاديمي، كما أن الطلاب ذوي الشـغف البحثي يكون لديهم الدافع للمثابرة مما يسـاعدهم على مواجهة جميع المشـكلات الأكاديمية ويرفع من أدائهم الأكاديمي ويكسـبهم المهارات الأكاديمية المختلفة مما يسهم في ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم.

وتتفق نتيجة البحث الحالي مع دراسـة حسـبان (٢٠٢١) والتي أكدت على وجود علاقة ارتباطية طردية الاتجاه (موجبة القيمة) بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والشـغف الانسـجامي لدى طلبة جامعة اليرموك بينما اختلفت مع هذه الدراسـة في وجود علاقة ارتباطية طردية الاتجاه (موجبة القيمة) بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والشـغف القهري، كما اتفقت مع دراسـة Yunji (2018) والتي أكدت على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الشـغف الأكاديمي الانسـجامي والكفاءة الذاتية الأكاديمية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الشـغف القهري والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب في خمس جامعات في منطقة العاصمة الكورية.

ملخص عام لنتائج البحث:

يمكن تلخيص النتائج التي توصل إليها البحث فيما يلي:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في بعد الشغف الانسجامي لصالح المتوسط الحسابي مما يشير إلى ارتفاع مستوى الشغف الانسجامي لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في بعد الشغف القهري لصالح المتوسط الفرضي مما يشير إلى انخفاض مستوى الشغف القهري لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في أبعاد السلوك الأكاديمي والسياق الأكاديمي والتنظيم وإدارة الوقت والمهارات المعرفية لصالح المتوسط الحسابي مما يشير إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس الشغف البحثي وبُعديه لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

٤- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات طلاب الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس على مقياس الشغف البحثي وبُعديه.

٥- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس.

٦- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات طلاب الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده.

٧- جميع معاملات الارتباط بين بعد الشغف الانسجامي وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين بعد الشغف الانسجامي وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١).

٨- جميع معاملات الارتباط بين بعد الشغف القهري وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، وبالتالي توجد

علاقة ارتباطية سالبة غير دالة إحصائيًا بين بعد الشغف القهري وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١).

٩- جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس الشغف البحثي وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) لدى طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الدرجة الكلية لمقياس الشغف البحثي وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١).

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج يوصي الباحث بما يلي:

١- إلقاء الضوء على عينة البحث الحالي وهم طلاب الدراسات العليا المقيدين بدرجتي الماجستير والدكتوراه في كلية التربية بجامعة السويس والتعرف على مستوى الشغف البحثي لديهم بهدف العمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية مما ينعكس إيجابًا على أدائهم الأكاديمي.

٢- تطبيق مقياسي الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية المستخدَمَيْن في البحث الحالي على عينات مختلفة من الجامعات بهدف التعرف على مستويات الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب.

٣- الاهتمام بالبيئة الأكاديمية التي تشجع طلاب الدراسات العليا على الاكتشاف والابتكار والبحث عن مصادر المعرفة في كافة المجالات وتوفير المناخ المناسب والأجواء اللازمة لتعزيز الشغف الانسجامي لديهم وتجنب الشغف القهري.

٤- الاهتمام بعقد ورش عمل وبرامج إرشادية تساعد طلاب الدراسات العليا على رفع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم وتعزيز قدرتهم على مواجهة وحل المشكلات والتغلب على التحديات والصعوبات الأكاديمية.

٥- الاهتمام بالشغف البحثي لدى طلاب الدراسات العليا باعتباره جزءًا مهمًا في تحقيق الإنجاز الأكاديمي ولدوره الفعال الذي يلعبه في تعزيز إمكاناتهم وقدراتهم مما يسهم في الارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي لديهم.

٦- العمل على تخفيف الضغوط الأكاديمية التي تقع على عاتق طلاب الدراسات العليا والتي تشعرهم بالشغف القهري لتجنب الصراعات وغيرها من العواقب الوجدانية والمعرفية والسلوكية السلبية.

٧- دمج محتوى وأنشطة تعزز الشغف الانسجامي في المناهج والمقررات الدراسية لدى طلاب الجامعات لتوعيتهم بأهمية الشغف الانسجامي في حياتهم بصورة عامة وفي الدراسات العليا بصفة خاصة.

٨- العمل على تطوير الممارسات التربوية والتعليمية التي تهتم ببناء شخصية الطلاب مما يعمل على تحسين معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم وزيادة ثقتهم في قدرتهم على إنجاز المهام الأكاديمية.

٩- زيادة اهتمام الجامعات بوضع خطط استراتيجية مناسبة تهدف إلى رفع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الجامعات بصورة عامة وطلاب الدراسات العليا بصفة خاصة.

١٠- ضرورة عقد تدريبات لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات للتعرف على الأساليب والاستراتيجيات المناسبة التي تعمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج يوصي الباحث بما يلي:

١- إجراء بحث يتناول علاقة الشغف البحثي بمتغيرات أخرى كالمثابرة الأكاديمية والاندماج الأكاديمي والأداء الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي.

٢- إجراء بحث يتناول المتغيرات المنبئة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعات.

٣- إجراء بحث مماثل للبحث الحالي وتطبيقه على عينات مختلفة من الجامعات للتعرف على مستويات الشغف البحثي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب.

٤- الاستفادة من نتائج البحث الحالي في إجراء دراسات لتطوير البرامج الإرشادية التي تساعد طلاب الدراسات العليا على رفع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم.

المراجع:

إبراهيم، رضا محروس السيد (٢٠٢٣). أثر برنامج تدريبي قائم على أبعاد الذكاء الروحي في الصلابة النفسية والشغف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة بني سويف، ٢٠ (١١٧)، ٥٥٨-٦٢٣.

إبراهيم، شيماء إبراهيم توفيق؛ عبد المقصود، هانم على؛ على، سمية أحمد محمد؛ شحاتة، غادة محمد (٢٠٢١). التدفق النفسي وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة جامعة الزقازيق. *دراسات تربوية ونفسية*، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٣٦ (١١٢)، ٥١-١٢٧.

إبراهيم، صباح السيد سعد؛ غنيم، محمد أحمد محمد إبراهيم؛ منشار، كريمان عويضه؛ أبو العلا، مسعد ربيع عبد الله (٢٠٢٠). الكفاءة الذاتية الأكاديمية والوظائف التنفيذية: دراسة عاملية. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة بنها، ٣١ (١٢٣)، ٥٦٥-٥٨٦.

أحمد، إيمان محمد عباس (٢٠٢٠). الاسهام النسبي للمرونة المعرفية في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق الدراسي لدي طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ٣٠ (٣)، ١٣٣-١٧٢.

البدادوة، هند محمد؛ الصمادي، عبد الله عبد الغفور (٢٠٢١). أثر برنامج تدريبي مستند إلى التفكير الإيجابي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية في عمان. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، شئون البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٩ (٥)، ٤٠٠-٤١٨.

الجراح، عبد الناصر ذياب ذيب؛ الربيع، فيصل خليل صالح (٢٠٢٠). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالاحتراق الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، عمادة البحث العلمي، جامعة اليرموك، ١٦ (٤)، ٥١٩-٥٣٩.

الحارثي، عبد الله بن عوض الله (٢٠١٥). *الشغف وعلاقته بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة*(رسالة ماجستير). كلية التربية، جامعة أم القرى.

الحربي، سمر محمد سعيد (٢٠٢٢). الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالاتجاهات نحو استخدام بيئات التعلم الإلكترونية لدى طالبات جامعة نجران. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (٣٣)، ٥٧-١٣٤.

الدوسري، مشاعل بنت صالح بن سعد؛ الأحمدي، ابتهال بنت يحيى (٢٠٢٣). واقع تضمين قيم الشغف المعرفي في كتب لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، المركز القومي للبحوث بغزة، ٢ (٢)، ١-١١.

السعيد، تقى عبد المنعم علي؛ عبد الغفار، محمد عبد القادر؛ عبد الحليم، إيمان عبد الرءووف (٢٠١٩). الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب المرحلة الجامعية. *دراسات تربوية واجتماعية*، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٥ (١٠)، ٤١-٨٠.

الشـافعي، نهلة فرج على (٢٠٢٢). نمذجة العلاقات السـببية بين الشـغف البحثي والكمالية والرفاهية الأكاديمية لدى معاوني أعضـاء هيئة التدريس. *دراسـات تربوية واجتماعية*، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٨ (٩)، ١١٣-٢٠٦.

الضـبع، فتحي عبد الرحمن (٢٠٢١). النموذج الثنائي للشـغف الأكاديمي لدى طلبة برنامج الماجسـتير في التربية الخاصـة بجامعة الملك خالد في ضـوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، المؤسسـة العربية للتربية والعلوم والآداب، ٥ (١٦)، ٩٧-١٢٢.

العزيزي، محمود عبده حسـن محمد (٢٠١٩). علم النفس الإيجابي: ماهيته، أسـسـه وافتراضـاته، تطبيقاته. *مجلة الأندلس للعلوم الإنسـانية والاجتماعية*، جامعة الأندلس للعلوم والتقنية، ٦ (٢٢)، ٦-٣٥.

القاضـي، نفلاء بنت علي (٢٠٢٤). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لذوات صـعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصـة والتأهيل*، مؤسـسـة التربية الخاصة والتأهيل، ١٧ (٦٠)، ٤٧-٧٤.

بريك، السيد رمضـان (٢٠٢٢). النموذج الثنائي للشـغف الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى المشـتركة بجامعة الملك سـعود في ضـوء بعض المتغيرات. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٩٧)، ٤٥١-٤٧٨.

حسـبان، تمارا قاسـم محمد (٢٠٢١). *أثر الكفاءة الذّاتية الأكاديمية وَالتَّكيف الأَكاديمي وَأسلوب التَّعلم بِالشَّغف الأَكاديمي*(رسالة دكتوراه). كلية التربية، جامعة اليرموك.

حمدي، مكيه عبده (٢٠٢٣). الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالملل الأكاديمي لدى طالبات جامعة أم القرى. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المركز القومي للبحوث بغزة، ٧ (٣٨)، ١٢٧-١٤٤.

سالمان، الشيماء محمود (٢٠٢٢). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالضغوط الجامعية المدركة لدى المعوقين بصريًا . *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة بني سويف، ١٩ (١١٣)، ٢٤٨-٢٩١.

شريقي، رولا رضا (٢٠٢٠). الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى طلبة الارشاد النفسي دراسة ميدانية في كلية التربية بجامعة تشرين. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية – سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، جامعة تشرين، ٤٢ (١)، ٢٩٩-٣٢٢.

طه، رياض سليمان السيد (٢٠٢٠). الاندماج الأكاديمي وعلاقته بالشغف الأكاديمي والتفاؤل والرجاء لدى طلاب الجامعة "دراسة في نمذجة العلاقات". *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٤ (٣)، ٢٩١-٣٧٢.

عامر، طارق عبد الرؤوف محمد (٢٠١٨). *مفهوم وتقدير الذات*، الطبعة الأولى، القاهرة : دار العلوم للنشر والتوزيع.

عبد الحميد، عزه خضري (٢٠١٧). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا فى ضوء بعض المتغيرات. *مجلة التربية*، كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٧٤)، ٤٢٦-٤٩١.

عبد الحميد، ميرفت حسن فتحي؛ رياض، سارة عاصم (٢٠٢٤). نمذجة العلاقات السببية بين الرشاقة المعرفية والتدفق النفسي والتمايز الذاتي والشغف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، (١٢٣)، ١٢٠٩-١٣٦٥.

عبد العال، أيمن حصافي عبد الصمد محمد؛ عثمان، محمد سعد حامد (٢٠٢٣). نمذجة العلاقة بين الرشاقة المعرفية والشغف والإحتراق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة طنطا، ٨٩(٣)، ١٣٣١-١٤٦٧.

عبد الفتاح، أسماء فتحي لطفي (٢٠٢٣). التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من الشغف الوظيفي والكفاءة المهنية الرقمية وأسلوب التفسير التفاؤلي لدي المعلمين. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٧٥)، ١٨٧-٢٢٣.

عثمان، إلهام جلال إبراهيم (٢٠١٦). رتب الهوية الاجتماعية والأيديولوجية والتكيف الأكاديمي وعلاقتهم بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية جامعة شقراء. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة بنها، *٢٧* (١٠٦)، ٣٥١-٣٩٣.

عفيفي، فاتن عبد المؤمن ربيع؛ عبد الشافي، سعاد محمد؛ حسن، رشاد محمد (٢٠٢٠). تطوير الدراسات العليا بكليات التربية في مصر على ضوء أطرها النظرية. *دراسات تربوية واجتماعية*، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٦ ، ٢٩-٦٧.

كامل، أحمد ثامر (٢٠١٥). *الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء المعتقدات المعرفية والكلية والمستوى الدراسي*(رسالة ماجستير). كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

لطفي، أسماء محمد السيد (٢٠٢٤). الشغف البحثي كمنبئ بالحيوية الذاتية والسلوك الاستباقي لدى الباحثين بجامعة الأزهر. *المجلة العربية للقياس والتقويم*، الجمعية العربية للقياس والتقويم، ٥ (١٠)، ١-١٠٧.

محمد، أسامة أحمد عطا (٢٠٢٢). الدافعية العقلية وعلاقتها بالشغف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالغردقة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة بني سويف، *١٩* (١١٢)، ٢٩٥-٣٥٠.

مصالحه، عبد السلام محمد (٢٠٢٣). *نموذج سببي للعلاقات بين الفضول المعرفي والانفعالات الأكاديمية والشغف الأكاديميّ*(رسالة دكتوراه). كلية التربية، جامعة اليرموك.

مصـــري، إبراهيم ســليمان (٢٠٢٢). الذكاء الروحيّ وعلاقته بالشّــغف الأكاديميّ لدى طلبة جامعة الخليل. *مجلة جامعة الملك عبدالعزيز- الآداب والعلوم الإنســـانية*، جامعة الملك عبدالعزيز، ٣٠ (٢)، ٣٥٧-٣٨٥.

ملحم، محمد أمين حسين (٢٠١٥). الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية في تربية لواء المزار الشـــمالي بالأردن. *مجلة التربية*، كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٦٤)، ٢٣٣-٢٦٨.

ميلاد، علاء خليل هاشــم؛ ممدوح، أيمن عايد محمد (٢٠٢٣). أثر الأنشــطة الشــغفية في تحديد الميول المهنية لدى طلاب الجامعات الســـعودية دراســـة ميدانية على طلاب السنة التحضـيرية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة. *مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية*، جامعة المدينة العالمية، (١١)، ٦٧-١٣٧.

Abood, M. H., Alharbi, B. H., Mhaidat, F., & Gazo, A. M. (2020). The Relationship between Personality Traits, Academic Self-Efficacy and Academic Adaptation among University Students in Jordan. *International Journal of Higher Education*, *9*(3), 120-128.

Alazzam, A. A., Alhamad, N. F., Alhassan, A. A. H., & Rababah, M. A. (2021). Psychological flow and academic self-efficacy in coping with online learning during COVID-19 pandemic. *Journal of Hunan University Natural Sciences*, *48*(11).

Al-Mekhlafi, M. A. A., & Al-Mekhlafi, O. M. A. (2023). Self-Efficacy Beliefs of Yemeni Graduate Students about themselves as Competent Researchers. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*, *7*(10), 144-158.

Ariani, D. W. (2021). The relationship of passion, burnout, engagement, and performance: An analysis of direct and indirect effects among Indonesian students. *The Journal of Behavioral Science*, *16*(2), 86-98.

Bob Rowe, P. T. (2023). Passion and Motivation. *Orthopaedic Physical Therapy Practice*, *35*(1), 5-5.

Burke, J., Clarke, D., O'Keeffe, J., & Corrigan, S. (2025). *Positive Psychology and Biodiversity Conservation*: *Health, Wellbeing, and Pro-Environmental Action*. Taylor & Francis.

Cardon, M. S., & Murnieks, C. Y. (2020). *The profits and perils of passion in entrepreneurship*: *Stoking the fires and banking the coals*. Edward Elgar Publishing.

Chen, J., & Zhao, Z. (2024). A study on the influence of academic passion on PhD students' research engagement—The role of ambidextrous learning and academic climate. *Plos one*, *19*(6), e0303275.

Chichekian, T., & Vallerand, R. J. (2017). Positive psychology meets education in the context of passion for sports: Implications for sports-study programs. In *Positive psychology in sport and physical activity* (pp. 51-63). Routledge.

Chokkalingam, A. I., Armum, P., Kuan, T. S., & Chellappan, K. (2016). An exploration of the level of academic self-efficacy (ASE) among Malaysian adolescents based on socioeconomic, different academic settings and gender. *Journal of Education and Social Sciences*, *5*(2), 86-94.

Doolittle, P., & Byrnes, M. (2024). Cognition and Learning. *Educational Principles and Practice in Veterinary Medicine*, 79-132.

Ginting, A. C., Siagian, P., & Surya, E. (2023, January). Development of Learning Materials through CTL with Karo Culture Context to Improve Students' Problem Solving Ability and Self-Efficacy. In *ICoSTA 2022*: *Proceedings of the 4th International Conference on Science and Technology Applications, ICoSTA 2022, 1-2 November 2022, Medan, North Sumatera Province, Indonesia* (p. 209). European Alliance for Innovation.

Güngör, A. Y. (2020). The relationship between academic procrastination academic self-efficacy and academic achievement among undergraduates. *Oltu Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, *1*(1), 57-68.

Jachimowicz, J. M., Wihler, A., Bailey, E. R., & Galinsky, A. D. (2018). Why grit requires perseverance and passion to positively predict performance. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *115*(40), 9980-9985.

Jackson, N. (2024). *The Architecture of Student-Oriented Course Design*: *Building a Course for Contemporary Higher Education Students*. Edward Elgar Publishing.

Khataybeh, G. S., Rhmanline, A. S. A. A., Al-Duwairi, A. M., & Darawsha, N. A. H. (2022). A Passion for Scientific Research among Faculty Members Students at the Universities of the Northern Region in Jordan. *Dirasat*: *Educational Sciences*, *49*(4), 272-285.

Khine, M. S., & Nielsen, T. (2022). Current Status of research on academic self-efficacy in education. *Academic Self-efficacy in Education*: *Nature, Assessment, and Research*, 3-8.

Kibaroğlu, G. G., Güner, B., & Basım, H. N. (2023). The Role of Job Crafting in the Effect of Job Passion on Job Satisfaction. In *Management and Organizational Studies on Blue-and Gray-collar Workers*: *Diversity of Collars* (Vol. 8, pp. 45-66). Emerald Publishing Limited.

Levitt, G., Grubaugh, S., Maderick, J., & Deever, D. (2023). The power of passionate teaching and learning: A study of impacts on social science teacher retention and student outcomes. *Technium Soc. Sci. J.*, *41*, 82.

Malik, A. I., Batool, R., & Tabassum, S. (2024). Academic Self-Efficacy, Academic Motivation and Coping Skills in Academia:

A Cross-Sectional Exploration. *Pakistan Journal of Humanities and Social Sciences*, *12*(1), 573-580.

Marsh, H. W., Vallerand, R. J., Lafrenière, M. A. K., Parker, P., Morin, A. J., Carbonneau, N., ... & Paquet, Y. (2013). Passion: Does one scale fit all? Construct validity of two-factor passion scale and psychometric invariance over different activities and languages. *Psychological assessment*, *25*(3), 796.

Meng, Q., & Zhang, Q. (2023). The influence of academic self-efficacy on university students' academic performance: The mediating effect of academic engagement. *Sustainability*, *15*(7), 5767.

Midford, S., James, S., & Kanjere, A. (2023). Understanding the Commencing Student Mindset to Better Support Student Success: A Typology of First-Year Students' Motivation, Preparedness and Perceived Support. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, *20*(3), 8.

Miller Jr, H. L. (Ed.). (2016). *The Sage encyclopedia of theory in psychology*. Sage Publications.

Mudło-Głagolska, K., & Larionow, P. (2023, March). The role of study passion in the subjective vitality, academic burnout and stress: The person-oriented approach and latent profile analysis of study passion groups. In *Colloquium* (Vol. 15, No. 1, pp. 85-104).

Nasir, M., & Iqbal, S. (2019). Academic Self Efficacy as a Predictor of Academic Achievement of Students in Pre Service Teacher Training Programs. *Bulletin of Education and Research*, *41*(1), 33-42.

Navickienė, O., & Vasiliauskas, A. V. (2024). The effect of cadet resilience on self-efficacy and professional achievement:

verification of the moderated mediating effect of vocational calling. *Frontiers in Psychology*, *14*, 1330969.

Neneh, B. N. (2020). Entrepreneurial passion and entrepreneurial intention: the role of social support and entrepreneurial self-efficacy. *Studies in Higher Education*, *47*(3), 587-603.

Newman, A., Obschonka, M., Moeller, J., & Chandan, G. G. (2021). Entrepreneurial passion: A review, synthesis, and agenda for future research. *Applied Psychology*, *70*(2), 816-860.

Nnadi, F. O., & Onah, K. T. (2023). Academic Self-Efficacy and Academic Achievement of Secondary School Physics Students: The Mediating Role of Academic Motivation. *ESUT Journal of Education*, *6*(2), 84-95.

OZYETER, N. T., & KUTLU, O. (2022). Adaptation of the children's perceived academic self-efficacy scale: Validity and reliability study. *International Journal of Assessment Tools in Education*, *9*(2), 430-450.

Putri, A. M., Iryani, E., & Pratama, F. A. (2024). The Influence of Self-Efficacy on Understanding Arabic Syntax in Arabic Language Education Study Program Students, Jambi University Class. *Lisanan Arabiya*: *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *8*(1), 56-69.

Rahman, U., Salman, I., & Hamzah, M. Q. (2024). The role of self-regulation as an intervening variable in the influence of self-efficacy on the learning outcomes of Islamic religious education. *Edelweiss Applied Science and Technology*, *8*(4), 1598-1616.

Saleh, S., AlAli, R., Wardat, Y., Al-Qahtani, M., Soliman, Y., & Helali, M. (2023). Structural Relationships between Learning Emotion

and Knowledge Organization and Management Processes in Distance Learning Environments:“An Applied Study”. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *13*(9), 1569-1589.

Sanchez, R. D., Carvajal, A. L. P., Cabrejas, M. M., Barcelona, K. E. P., de Rama, I. V., Convocar, A. D., ... & Tiquis, M. V. V. (2024). *Living the passionate journey*: *Creating a life and career fueled by lasting excitement*. *ETCOR Educational Research Center Research Consultancy Services*.

Sigmundsson, H., & Elnes, M. (2024). *Understanding Passion*: *The Key to Success*. Springer Nature.

Sut, P., & Sethi, S. (2024). To Study the Impact of Self Efficacy on Emotional Regulation and Resilience among Youth. *International Journal of Indian Psychology*, *12*(2).

Sverdlik, A., Rahimi, S., & Vallerand, R. J. (2022). Examining the role of passion in university students’ academic emotions, self-regulated learning and well-being. *Journal of Adult and Continuing Education*, *28*(2), 426-448.

Vahedi, Z. (2020). Social learning theory/social cognitive theory. *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences*: *Models and Theories*, 401-405.

Vallerand, R. J. (2017). On the two faces of passion: The harmonious and the obsessive. *The science of interest*, 149-173.

Vallerand, R. J. (2015). The psychology of passion: A dualistic model. *Series in Positive Psychology*.

Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., ... & Marsolais, J. (2003). Les passions de l'ame: on obsessive and harmonious passion. *Journal of personality and social psychology*, *85*(4), 756.

Vallerand, R. J., Chichekian, T., & Schellenberg, B. J. (2024). The role of passion in education. In *Handbook of educational psychology* (pp. 245-268). Routledge.

Vallerand, R. J., & Houlfort, N. (Eds.). (2019). *Passion for work*: *Theory*, *research*, *and applications*. Oxford University Press.

Vallerand, R. J., & Paquette, V. (2022). On extreme behavior and outcomes: The role of harmonious and obsessive passion. In *The Psychology of Extremism* (pp. 66-95). Routledge.

Vallerand, R. J., & Paquette, V. (2021). On the role of passion in optimal functioning: A multidimensional perspective. In P. Graf & D. J. A. Dozois (Eds.), *Handbook on the state of the art in applied psychology* (pp. 111–137). Wiley Blackwell.

Vallerand, R. J., & Paquette, V. (2024). The role of passion in the resilience process. *Self and Identity*, *23*(3-4), 288-305.

Vallerand, R. J., Sverdlik, A., & Bonneville-Roussy, A. (2021). 14 The Role of Passion in the Arts and Humanities: How Quality of Engagement Matters. *The Oxford handbook of the positive humanities*, 195.

Vallerand, R. J., & Verner-Filion, J. (2013). Making people's life most worth living: On the importance of passion for positive psychology. *Terapia psicológica*, *31*(1), 35-48.

Verner-Filion, J., Schellenberg, B. J., Holding, A. C., & Koestner, R. (2020). Passion and grit in the pursuit of long-term personal goals in college students. *Learning and individual differences*, *83*, 101939.

Victor-Aigboidion, V., Onyishi, C. N., & Ngwoke, D. U. (2020). Predictive power of academic self-efficacy on academic resilience among secondary school students. *Journal of the Nigerian Council of Educational Psychologists*, *12*(1).

Wang, T., Manta, O., & Zhang, Y. (2023). The Relationship Between Learning Motivation and Online Learning Performance: The

Mediating Role of Academic Self-Efficacy and Flow Experience. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, *18*(23).

Yeh, Y. C., & Chu, L. H. (2018). The mediating role of self-regulation on harmonious passion, obsessive passion, and knowledge management in e-learning. *Educational Technology Research and Development*, *66*, 615-637.

YF, Z. A. A. (2021). *The Influence of Self-Efficacy on Students' Academic Achievement* (Doctoral dissertation, UIN Ar-Raniry Banda Aceh).

Yunji, K. (2018). *The Mediating Effect of Academic Passion on the Relationship between Self-efficacy, and Coping and Adjustment* (Doctoral dissertation, Master Thesis, Seoul National University: Department of Education, Teachers' College).

Zhao, H., Liu, X., & Qi, C. (2021). "Want to learn" and "can learn": influence of academic passion on college students' academic engagement. *Frontiers in psychology*, *12*, 697822.

Research Passion and its Relationship to Academic Self-Efficacy among Graduate Students in the Faculty of Education at Suez University

By

Dr. Mohammed Gad Mohammed Mohammed Salem
Lecturer of Educational Psychology
Educational Innovation Department
Educational Information Research Division
National Center for Educational Research and Development, Egypt
E-mail: mohammedgad1981@yahoo.com

Abstract:

The current research aimed to identify the relationship between Research Passion and Academic Self-Efficacy among graduate students enrolled in Master's and Doctoral degrees in the Faculty of Education at Suez University, identify the level of Research Passion and Academic Self-Efficacy among the students, and detect the significance of differences in Research Passion and Academic Self-Efficacy among the students according to the variables of gender and type of study. The sample of the research was (246) male and female graduate students enrolled in Master's and Doctoral degrees in the Faculty of Education at Suez University their ages ranged between (26-43) years with a mean age of (34.88) years and a standard deviation of (4.75). The tools of the research consisted of the Research Passion Scale (prepared by the researcher) consisting of (32) items and the Academic Self-Efficacy Scale (prepared by the researcher) consisting of (28) items. The results of the research indicated a high level of Harmonious Passion and a low level of Obsessive Passion among graduate students enrolled in Master's and Doctoral degrees in the Faculty of Education at Suez University, the results also indicated a high level of Academic Self-Efficacy among the students, the results also indicated that there were no statistically significant differences at the significance level of (0.01) between the mean scores of males and females and the mean scores of Master's and

Doctoral students on the Research Passion Scale and its two dimensions among the students, the results showed that there were no statistically significant differences at the significance level of (0.01) between the mean scores of males and females and the mean scores of Master's and Doctoral students on the Academic Self-Efficacy Scale and its dimensions among the students. The results also showed a statistically significant positive correlation between the Harmonious Passion dimension and the dimensions of the Academic Self-Efficacy Scale and the total score at the significance level of (0.01), a non-statistically significant negative correlation between the Obsessive Passion dimension and the dimensions of the Academic Self-Efficacy Scale and the total score at the significance level of (0.01), and a statistically significant positive correlation between the total score of the Research Passion Scale and the dimensions of the Academic Self-Efficacy Scale and the total score at the significance level of (0.01).
Keywords: Research Passion, Academic Self-Efficacy,Graduate Students, Faculty of Education, Suez University.