جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة بالبيئة السعودية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي

إعداد

أ.د/ محمد سيد محمد عبد اللطيف
أستاذ بقسم علم النفس
كلية التربية – جامعة الأمير
سطام بن عبد العزيز

د/ محمد علي نعمة الله
مدرس علم النفس التعليمي
والاحصاء التربوي، كلية التربية
بالدقهلية، جامعة الأزهر، مصر

تاريخ استلام البحث: ١٩ يونيو ٢٠٢٥م – تاريخ قبول النشر: ٢٩ يونيو ٢٠٢٥م

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى بناء مقياس للدافعية الأكاديمية والتحقق من خصائصه السيكومترية، والتعرف على العلاقة بينه وبين الطفو الأكاديمي. شارك في البحث (٤٢٢) طالبًا وطالبة من جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز؛ بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، بينما شارك (٢٤٥) طالباً وطالبة من نفس الجامعة؛ بهدف التعرف على العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي، وتمثلت أدوات البحث في مقياس الدافعية الأكاديمية ومقياس الطفو الأكاديمي، واعتمد الباحث في تحليل البيانات على الأساليب الإحصائية الآتية: التحليل العاملي الاستكشافي، التحليل العاملي التوكيدي، معامل ألفا كرونباخ، معامل ارتباط بيرسون. وكشفت نتائج البحث عن: وجود ثلاث مكونات للدافعية الأكاديمية في البيئة السعودية هي: الدافعية المستقلة والدافعية المضبوطة واللادافعية كما تميز المقياس بقدر عالٍ من الصدق والاتساق الداخلي والثبات، كما توصلت نتائج البحث أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: الخصائص السيكومترية، الدافعية الأكاديمية، الطفو الأكاديمي، طلاب الجامعة.

Psychometric Properties of the Academic Motivation Scale among University Students in the Saudi Context and Its Relationship to Academic Buoyancy

Mohamed Sayed Mohamed Abdellatif
Department of Psychology, College of Education, Prince Sattam bin Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract:
The present study aimed to develop a scale for measuring academic motivation and to verify its psychometric properties, as well as to explore the relationship between academic motivation and academic buoyancy. The first study involved a sample of 422 male and female students from Prince Sattam bin Abdulaziz University to assess the psychometric properties of the academic motivation scale. The second study included 245 students from the same university and aimed to examine the relationship between academic motivation and academic buoyancy. The research instruments consisted of the Academic Motivation Scale and the Academic Buoyancy Scale. Data was analyzed using the following statistical methods: Exploratory Factor Analysis (EFA), Confirmatory Factor Analysis (CFA), Cronbach's Alpha Coefficient, and Pearson's Correlation Coefficient. The findings revealed that academic motivation in the Saudi context comprises three components: autonomous motivation, controlled motivation, and amotivation. The scale demonstrated high levels of validity, internal consistency, and reliability. Moreover, the results indicated a statistically significant positive correlation between academic motivation and academic buoyancy.

Keywords: Psychometric properties, academic motivation, academic buoyancy, university students.

مقدمة:

تُعد الدافعية (Motivation) من المتغيرات النفسية المهمة التي تنعكس آثارها على الجوانب الأكاديمية، والاجتماعية، والانفعالية لدى الطلاب. فأشار Ferreira et al. (2011) إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بدافعية عالية يظهرون أداءً أكاديميًا متميزًا، ولديهم قدرة أكبر على التكيف مع المتطلبات الدراسية، كما أنهم أكثر تقبلاً لذواتهم وأكثر سعيًا لتحقيق أهدافهم. وأكد Ryan and Deci (2000) على الدور المحوري للدافعية الأكاديمية (Academic Motivation) في عملية التعلم، إذ تُسهم في إثارة دافعية المتعلم، وجذب انتباهه نحو الأنشطة التعليمية، كما تُعد عنصرًا أساسيًا في إنجاز المهام وتحفيز الذات نحو التعلم، إذ تُشكل طاقة موجهة لجهود الفرد نحو بلوغ أهدافه.

وأوضح خليفة (٢٠١٩) أن الدافعية الأكاديمية تعزز من قدرة الطلاب على تحمل مسؤولية قراراتهم، مما يسهم في رفع مستوى الثقة بالنفس، وتنمية مهاراتهم في إدارة الحوار الفعال، والقدرة على إيجاد حلول إبداعية للمشكلات التي يواجهونها، إضافة إلى تنمية الإتقان والتنظيم والوضوح الفكري. وفي هذا السياق، يوضح الشنيطي (٢٠٢٠) أن الدافعية الأكاديمية تُعد أحد العوامل الأساسية المؤثرة في نجاح العملية التعليمية، إذ تمثل الجانب الانفعالي في التفكير، الأمر الذي يستدعي الربط بين الجوانب المعرفية والانفعالية إذا ما أردنا تطوير منظومة التفكير لدى الطلاب. ويؤكد حسن (٢٠٢٠) أن انخفاض مستوى الدافعية الأكاديمية لدى الطلاب يرتبط بصعوبات في التكيف مع الحياة الجامعية وضغوطها، ويؤدي إلى ضعف في مواجهتها، وتدني في أساليب حلها، كما ينعكس سلبًا على قدرتهم في تحقيق التوازن النفسي واتخاذ القرار المناسب.

كما تشير عبد الحميد (٢٠٢١) إلى أن الدافعية الأكاديمية تُسهم في تنشيط القدرات الذهنية للطلاب، وتنمية ميولهم نحو البحث عن المعرفة، وتعزيز قدرتهم على التحدي والمنافسة. وبيّن Datu and Yang (2021) أن الدافعية تُعد شرطًا ضروريًا لتحقيق الأهداف ونواتج التعلم المرجوة، كما أنها تُشكل أحد العناصر الرئيسة للنجاح الأكاديمي، وتُعد محفزًا فعّالًا للتعلم في المجال الأكاديمي. ومن هذا المنطلق، فإن الدافعية تتضمن توقع النجاح الأكاديمي الذي يتحقق من خلال وضع أهداف وطموحات تعليمية واضحة، واندماج الطالب في عملية التعلم، وبذل الجهد النشط في الأداء الأكاديمي .(Arslan et al., 2022) كما أنها تمثل القوة الدافعة التي تنشط السلوك وتوجهه نحو هدف معين، وتؤثر في اختيارات الطالب

المتعلقة بكيفية استثمار الوقت، ومقدار الجهد المبذول، ومدة استمراره في أداء المهمة (Chinyere & Afeez, 2022).

ويواجه الطلاب العديد من التحديات والعقبات والضغوط الخاصة في الحياة الأكاديمية اليومية، مما يتعين على جميع الطلاب مواجهة الضغوط الأكاديمية والتحديات التي تشكل جزءًا من حياتهم الأكاديمية اليومية، ومن الممكن أن يتم ذلك من خلال الطفو الأكاديمي؛ والذي يُعد أمراً ضرورياً للحد من تأثير التحديات والصعوبات الأكاديمية، ومن هنا نشأ مفهوم الطفو الأكاديمي Academic Buoyancyمع نمو علم النفس الايجابي لمساعدة المتعلمين على التعامل مع التحديات اليومية في حياتهم المدرسية، فهو من المؤشرات المهمة التي تؤثر على تعليم وتعلم الطلاب المثمر والناجح .(Rohinsa et al, 2019)

كما يُعد الطفو الأكاديمي من العوامل النفسية المهمة التي تُعين الطلاب على مواجهة التحديات الدراسية والتعامل معها بطريقة إيجابية. وتُعرّف الدراسات الحديثة الطفو الأكاديمي على أنه قدرة الطالب على التفاعل بمرونة مع الضغوط الدراسية اليومية، بحيث يمر بتقلبات صعودًا وهبوطًا في أدائه ومشاعره إلى أن يتمكن من تجاوز هذه الضغوط والتفوق عليها (Martin & Marsh, 2008; Martin & Marsh, 2009; Rodrigues & Magre, 2018)، كما يُسهم الطفو الأكاديمي في تشكيل الانفعالات والاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب، من خلال تعزيز مشاعر مثل الاستمتاع بالتعلم(Martin et al., 2017) ، والقدرة على ضبط الانفعالات السلبية، كالتقليل من مستويات القلق (Martin et al., 2010; Collie et al., 2017).وفي هذا السياق، توصلت دراسة Riikka et al. (2019) إلى أن الطفو الأكاديمي يدعم التوقعات الإيجابية ويعزز السلوكيات التكيفية لدى الطلاب أثناء مواقف التعلم، من خلال مساعدتهم على تنظيم انفعالاتهم الأكاديمية بفاعلية.

وقد أجمعت الأدبيات السابقة على أن للطفو الدراسي أثرًا إيجابيًا مباشرًا في التوجهات الدراسية، إذ يرتبط بالالتزام بقواعد الصف، والابتعاد عن السلوكيات التخريبية، والمشاركة الفاعلة في المهام الدراسية، وبذل الجهد، والتركيز، والانتباه، والمثابرة، والانخراط في الأنشطة الصفية، والشعور بالاستمتاع أثناء أداء المهام، وهي جميعها مظاهر تسهم في تكوين توجهات إيجابية لدى الطالب نحو الأداء الأكاديمي، كما بينت ذلك دراسات مثل (Martin et al., 2013; Martin, 2013; Martin, 2014; Carrington, 2014). والطفو الأكاديمي يوفر إطاراً للطلاب للرد على التحديات الأكاديمية اليومية في المدرسة من خلال الثقة بأنفسهم

في أداء المهام والاختبارات والامتحانات بشكل جيد، والقدرة على وضع الخطط في أداء المهام والاختبارات والامتحانات، عدم الاستسلام عند مواجهة الاختبارات الصعبة، وعدم الشعور بسهولة بالقلق عند مواجهة المهام أو الاختبارات الصعبة، النجاح أو الفشل في تنفيذ المهام أو الامتحانات، التأكد من عدم تأثير أشخاص آخرين أو أشياء غير معروفه على أداء المهام أو الاختبارات .(جمال الدين، ٢٠٢٢).

وتُعد الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي من العوامل النفسية التي تسهم في تعزيز قدرة الطالب الجامعي على التكيف مع متطلبات البيئة التعليمية، والتغلب على التحديات الدراسية، فإن الاهتمام بدراستهما معًا يمثل استجابة للاتجاهات الحديثة في دعم الطلاب أكاديميًا وانفعاليًا. كما أن كلاً من الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي يُعد من المحددات المهمة لنواتج التعلم، حيث تشير الأدبيات إلى أن الطلاب ذوي الدافعية المرتفعة يتمتعون بقدرة أكبر على المواجهة والمثابرة وتحقيق الأداء الأكاديمي العالي، وهي سمات تتقاطع مع خصائص الطفو الأكاديمي.

ويظهر الطلاب ذوو الدافعية الأكاديمية المرتفعة مستويات عالية من الطفو الأكاديمي، ويتميزون بصحة نفسية وجسمية جيدة، وبسلوكيات إيجابية، إلى جانب تمتعهم بعلاقات اجتماعية مستقرة وسليمة .وتُعد كل من الدافعية العقلية والطفو الأكاديمي من العوامل الحاسمة في التعلم، حيث يستخدم هؤلاء الطلاب التفكير الإبداعي والمرونة في مواجهة التحديات التعليمية، مما يسهم في تحسين النمو المعرفي وجودة الأداء الأكاديمي .وقد ظهرت هذه العلاقة في دراسات متعددة.(Smith, 2016; Datu & Yang, 2021) ، وأوضح (حسن، ٢٠٢٠) أن الدافعية العقلية ترتبط بالطفو الأكاديمي، حيث إن ارتفاع الدافعية يؤدي إلى قدرة أفضل على التكيف مع المواقف التعليمية، وتجاوز الصعوبات، وطرح الأفكار المبتكرة، وهو ما يعكس التفاعل الإيجابي للمتعلمين مع بيئتهم الأكاديمية . ومن ثم فالدافعية العقلية هي أساس في تفسير الطفو الأكاديمي، إذ تُعزز من قدرة المتعلم على التعلم الفعّال، والإبداع، والتكيف مع التحديات الأكاديمية، مما يُعدّ محركاً رئيسياً للنجاح والتفوق الدراسي. وتؤكد نتائج دراسة Datu & Yang (2021) على الفوائد التعليمية لتعزيز قدرة الطلاب على مواجهة التحديات الأكاديمية اليومية، باعتبار أن ذلك يسهم في رفع مستويات الدافعية الذاتية، ومن ثم تحقيق أداء أكاديمي أفضل. وأوضح Xu & Wang (2022) أن الطفو يرتبط بالدافعية، ويُصنَّف إلى حدٍ ما ضمن هذه الفئة؛ إذ إن الطفو يحافظ على مستوى الدافعية، مما يمنح

الطلاب القدرة على التكيف مع تقلبات تعلم اللغة اليومية، والاستمرار في جهودهم، وتجاوز الإخفاقات في طريقهم نحو النجاح في التعلم.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن الدافعية الأكاديمية تُعد متغيرًا مؤثرًا في الحياة الأكاديمية لطلبة الجامعة، إذ ينعكس أثرها على أدائهم الدراسي. فالطلبة ذوو الدافعية الذاتية يندمجون في المهام الأكاديمية برغبة داخلية، ويسعون للتميز والإبداع، مما قد يُسهم في تنمية الطفو الأكاديمي لديهم. في المقابل، فإن من يعتمدون على الدافعية الخارجية أو يفتقرون للدافعية قد يؤدون المهام تحت ضغط أو يتجنبونها تمامًا، مما قد يؤدي إلى خفض مستوى الطفو الأكاديمي لديهم.

وتتضح أهمية البحث الحالي في ضوء الحاجة الماسة لفحص الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية الأكاديمية في البيئة السعودية، نظراً لقصور الأبحاث المحلية في هذا المجال والاستخدام المحدود للأدوات العالمية دون التحقق من ملاءمتها الثقافية. كما تؤكد الأدبيات التربوية أن الدافعية الأكاديمية، خصوصاً المستقلة منها، تُعد من أقوى المتغيرات التنبؤية بالطفو الأكاديمي، وهو المفهوم الذي يعكس قدرة الطلبة على تجاوز التحديات الدراسية اليومية ويُعد عاملاً وقائيًا ضد القلق والضغوط الأكاديمية. وقد أشارت دراسات متعددة في بيئات ثقافية مختلفة إلى وجود علاقة قوية بين المتغيرين، مما يبرز ضرورة توفير أدوات قياس دقيقة وموثوقة لفهم هذه العلاقة بعمق في السياق السعودي. إن التحقق من الخصائص السيكومترية لهذا المقياس سيساهم في تطوير برامج إرشادية وتربوية تستند إلى بيانات علمية، وتدعم تنمية دافعية الطلاب وتعزيز قدرتهم على التكيف مع التحديات الأكاديمية، لا سيما في ظل التحولات التعليمية والتقنية المتسارعة.

ومن ثم فالبيئة الجامعية السعودية تعاني من نقص في أدوات القياس السيكومترية المقننة التي تقيس الدافعية الأكاديمية بدقة، رغم تزايد الحاجة إلى فهم العوامل النفسية المؤثرة في التكيف الدراسي والتحصيل. ويُعد الطفو الأكاديمي من المتغيرات الحيوية التي تتقاطع مع أنماط الدافعية، حيث تسهم الدافعية المستقلة والمضبوطة في دعم الصمود والمثابرة، بينما تعيق اللادافعية التكيف الأكاديمي. ومع غياب أدوات محلية دقيقة قادرة على التنبؤ بالفروق الفردية بين الطلبة، تبرز الحاجة إلى بناء مقياس سعودي يتمتع بخصائص سيكومترية قوية، يكشف العلاقة التنبؤية بين الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي، لدعم البرامج الإرشادية والتعليمية الفاعلة. ومن هنا جاء البحث الحالي، الذي يهدف إلى التعرف على الخصائص

السيكومترية لمقياس الدافعية الأكاديمية والكشف عن العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

مشكلة البحث:

- الحاجة إلى مقياس يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة لقياس الدافعية الأكاديمية في البيئة الجامعية السعودية :لاحظ الباحث أن معظم الأدوات المستخدمة لقياس الدافعية الأكاديمية لدى الطلاب الجامعيين مستندة إلى مقاييس طُورت في بيئات غير عربية، مما يثير تساؤلات حول مدى صلاحيتها لقياس هذا المتغير في البيئة السعودية. ويؤكد العديد من الباحثين(Schunk & DiBenedetto, 2020 ؛ Deci & Ryan, 2000) أن الدافعية الأكاديمية تُعد محددًا أساسيًا لنجاح الطلاب الجامعيين، إلا أن فاعلية أدوات القياس المستخدمة تتوقف على ملاءمتها للسياق الثقافي والاجتماعي الذي تُطبق فيه. ومن ثم، يسعى البحث الحالي إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية الأكاديمية في البيئة الجامعية السعودية لضمان دقته وموثوقيته في قياس هذا المفهوم.
- العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة :يُعد الطفو الأكاديمي من المفاهيم الحديثة في علم النفس التربوي، ويشير إلى قدرة الطلاب على الصمود أمام التحديات الأكاديمية والاستمرار في تحقيق أهدافهم التعليمية رغم الصعوبات (Martin & Marsh, 2006).وقد أظهرت دراسات سابقة (Al-Harthy, 2021؛ Liem & Martin, 2011)أن الطلاب ذوي الدافعية الأكاديمية المرتفعة لديهم مستويات أعلى من الطفو الأكاديمي، إلا أن معظم هذه الدراسات أُجريت خارج السياق السعودي. كما أوضحت دراسة Datu & Yang (2021) أن دراسات سابقة قد أثبتت وجود ارتباط بين الطفو الأكاديمي والنتائج التعليمية المثلى، إلا أن البحوث التي تناولت تفسير هذا الارتباط في علاقته بالدافعية الأكاديمية ما تزال محدودة. وأوضح Xu & Wang (2022) أن الدافعية نظرًا لما تمثله من دور محوري في تعزيز الطفو الأكاديمي لدى الطلاب، فإن الدراسات التي تتناول هذه المتغيرات تُعد ذات أهمية كبيرة. فعلى الرغم من أن العديد من الدراسات السابقة قد ركزت بشكل أساسي على الدافعية، إلا أن هناك قلة من الأبحاث التي تناولت بشكل مباشر أهمية الطفو الأكاديمي لدى المتعلمين، وعلاقته بدافعيتهم واهتماماتهم ضمن السياقات التعليمية. لذلك، يسعى البحث الحالي إلى

استكشاف العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعات السعودية.

- ومن ثم يسعى هذا البحث للتحقق من الخصائص السيكومترية للدافعية الأكاديمية، وعلاقته بكل بالطفو الأكاديمي. وفي ضوء ما سبق أمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤلات التالية:
- هل يتمتع مقياس الدافعية الأكاديمية – قيد البحث الحالي – بمعاملات اتساق داخلي مقبولة؟
- هل يتمتع مقياس الدافعية الأكاديمية بمعاملات صدق مقبولة؟
- هل يتمتع مقياس الدافعية الأكاديمية بمعاملات ثبات مقبولة؟
- هل توجد علاقة دالة إحصائيًا بين الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعات السعودية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن مكونات الدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة بالبيئة السعودية، وكذا التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، والتعرف على العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي.

أهمية البحث:

أولاً: الأهمية النظرية: تنبع الأهمية النظرية للبحث من خلال النقاط التالية:

- يقدم البحث مقياسًا سيكومتريًا يتمتع بمستوى عالٍ من الصدق والثبات، مما يثري أدوات القياس المتاحة في مجال الدافعية الأكاديمية.
- يُسهم البحث في دعم البنية النظرية للبحوث النفسية والتربوية من خلال معالجة العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي في البيئة الجامعية السعودية.
- تساهم نتائج البحث في بناء نموذج مفاهيمي يمكن أن يُستخدم في تفسير أنماط السلوك الأكاديمي لدى طلاب الجامعات.
- طبيعة المتغيرات التي يتناولها البحث؛ حيث يعد البحث إضافة لأدبيات البحث في البيئة العربية، لندرة الدراسات التي تناولت متغيرات البحث.

ثانياً: الأهمية التطبيقية: يمكن أن تسهم نتائج البحث فيما يلي:

- **يُعد المقياس الناتج عن البحث أداة عملية قابلة للتطبيق في البيئات الجامعية لرصد وتقييم الدافعية الأكاديمية لدى الطلبة ضمن عمليات التقويم المستمر.**
- **نتائج هذا البحث يمكن توظيفها في بناء البرامج ووضع الخطط وتوجيه الجهود إلى المسار السليم لتنمية الدافعية الأكاديمية.**
- **يوفر البحث إطارًا علميًا يُمكّن المتخصصين في الإرشاد النفسي والتربوي من فهم خصائص الطلبة ذوي الدافعية المرتفعة أو المنخفضة واتخاذ قرارات مبنية على بيانات موثوقة.**
- **تبرز البحث أهمية تبني برامج جامعية تُعزز من مستويات الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي لدعم النجاح الدراسي المستدام.**

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على ما يلي:

حدود البحث: تتحدد نتائج البحث الحالي بالحدود والمحددات التالية:

- **الحد البشري: المشاركون في البحث وهم (٤٢٢) طالباً وطالبة بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز؛ بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، و (٢٤٥) طالباً وطالب بهدف التعرف على العلاقة بين متغيرات البحث.**
- **الحد الزماني: طُبقت أدوات البحث في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٥م.**
- **الحد المكاني: جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.**
- **الحد الموضوعي: الدافعية الأكاديمية، الطفو الأكاديمي.**

كما يتحدد البحث بالأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

مصطلحات البحث الإجرائية:

أولاً: الدافعية الأكاديمية: (Academic Motivation)

يعرفها الباحث بأنها: "رغبة داخلية لدى الطالب تستثير نشاطه وتنعكس على أدائه الأكاديمي من أجل تحقيق أهدافه" ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المستخدم في البحث الحالي.

وتتضمن ثلاثة مكونات، هي:

- الدافعية المستقلة (Autonomous Motivation) هي رغبة داخلية تستثير وتوجه الطالب للاندماج في مهامه الأكاديمية رغبة في التعلم والاستمتاع به وتحقيقاً لأهدافه دون النظر إلى العوامل الخارجية لهذه المهام.
- الدافعية المضبوطة (Controlled Motivation) هي رغبة الطالب في أداء المهام الأكاديمية لعوامل خارجية كالحصول على المكافأة أو تجنب العقاب أو الاعتراف الاجتماعي بدلاً من الاستمتاع بها.
- اللادافعية (Amotivation) وهي افتقاد الطالب للرغبة في أداء المهام الأكاديمية وعدم الاهتمام بها لعدم إدراكه بقيمة هذه المهام أو عدم الثقة في القدرة على أدائها.

ثانياً: الطفو الأكاديمي (Academic Buoyancy):

يعرف الباحث الحالي الطفو الأكاديمي بأنه القدرة الإيجابية لدى الطالب الجامعي على التكيّف مع التحديات اليومية المرتبطة بالبيئة الأكاديمية، وإدارة الضغوط الدراسية المعتادة بكفاءة ومرونة من خلال استخدام استراتيجيات واعية مثل التخطيط الذاتي والضبط المعرفي والسلوكي. ويُقاس الطفو الأكاديمي إجرائياً في هذا البحث من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس الطفو الأكاديمي المعد من قبل الباحث، ويتضمن أربع مكونات رئيسة هي: فعالية الذات، مواجهة الضغوط، الاندماج الدراسي، والتخطيط.

ويُعرف الباحث مكونات الطفو الأكاديمي إجرائياً كالتالي:

فعالية الذات (Self–efficacy): تُشير إلى معتقدات الطالب بشأن قدرته على التعلم والإنجاز الأكاديمي، ومدى ثقته في تحمل المسؤوليات الدراسية ومواجهة الصعوبات بمثابرة واستقلالية.

مواجهة الضغوط (Resisting Stressors): وهي القدرة على إدارة المواقف الضاغطة في السياق الجامعي بهدوء ومرونة، واستخدام استراتيجيات فعالة للتعامل مع التحديات والانفعالات السلبية.

الاندماج الدراسي (Academic Engagement): ويعني الانخراط النشط والإيجابي في العملية التعليمية، ويشمل الاستمتاع بالتعلم، والمثابرة الأكاديمية، والمشاركة الصفية الفعالة، وبناء علاقات إيجابية مع الزملاء وأعضاء هيئة التدريس.

التخطيط (Planning): يُقصد به قدرة الطالب على تحديد أهدافه الأكاديمية بدقة، وتنظيم أولوياته، ووضع خطط عملية مدروسة تسهم في تحقيق تلك الأهداف ضمن إطار زمني محدد.

الإطار النظري:

أولاً: الدافعية الأكاديمية(Academic Motivation)

تُعد الدافعية الأكاديمية من العوامل الجوهرية التي تؤثر في عملية التعلم داخل السياق الجامعي، حيث تُشكل شرطاً أساسياً للتعلم الفعال، كونها تحفّز الطالب على التركيز والمثابرة والاندماج في المهام الدراسية مثل حضور المحاضرات والمذاكرة، لتحقيق أهدافه الأكاديمية (Ghergulescu & Muntean, 2010).

وقد عرّفها Ghergulescu & Muntean (2010) بأنها دافع داخلي أو خارجي يدفع المتعلم نحو تحقيق المعرفة والمشاركة الفاعلة في التعلم، بينما يراها Jones et al. (2014)على أنها شعور مرتبط بالأداء الأكاديمي يعكس مكونين: الرغبة في النجاح والخوف من الفشل. ويضيف البهنساوي وغنيم (٢٠٢٢) أن الدافعية الأكاديمية تمثل تحفيزاً داخلياً مستمراً يحرك الطالب نحو تحقيق أهدافه التعليمية المصحوبة بحالة من القلق لا تزول إلا ببلوغ الهدف، في حين يرى البلوشي وشبيب والمحرزي (٢٠٢٣) أنها حالة من الأداء الذاتي يغلب عليها التركيز والاستمتاع بالمهمة التعليمية دون انتظار عائد خارجي. والطلاب ذوي الدافعية المستقلة يُظهرون مستويات عالية من الفضول والقدرة على حل المشكلات بطرق إبداعية، ويتميزون بسرعة البديهة والانفتاح العقلي، إضافة إلى ميلهم للانخراط في مهام معقدة تتطلب جهداً ذهنياً وتحدياً مستمراً (Ferreira et al., 2011; Data & Yang, 2021؛ (نوفل، ٢٠٢٣).

وتقدم نظرية تقرير المصير (Self–Determination Theory)لـ Ryan & Deci (2000)إطاراً تفسيرياً لفهم نشأة الدافعية وأنواعها، حيث تؤكد أن الدافعية تنشأ وتتطور وفقاً لتفاعل الفرد مع بيئته، ومدى تلبيتها لاحتياجاته النفسية الأساسية الثلاث: الكفاءة، والانتماء، والاستقلالية. وتُميز النظرية بين ثلاثة أنماط رئيسية للدافعية الأكاديمية: الدافعية المستقلة، والدافعية المضبوطة، واللادافعية.

١. الدافعية المستقلة(Autonomous Motivation) وتشير إلى التحفيز الذاتي النابع من داخل الطالب، حيث يُقبل على التعلم بدافع المتعة والاهتمام، وليس بحثاً عن مكافآت خارجية. هذا النمط يرتبط بالإحساس بالكفاءة والرفاهية النفسية والقدرة

على التنظيم الذاتي، ويعكس توافقاً بين الأهداف الشخصية للطالب وبين مهامه الدراسية(Takizawa & Kobayashi, 2022 ؛ Walls & Little, 2005).

٢. الدافعية المضبوطة(Controlled Motivation) وتتضمن تحفيزاً موجهاً من الخارج، حيث يؤدي الفرد المهام للحصول على مكافآت أو لتجنب العقوبات. وتتفرع هذه الدافعية إلى أربعة أشكال:

- التنظيم الخارجي :(External Regulation) مثل الطالب الذي يدرس خوفاً من العقوبة.
- التنظيم المستدخل :(Introjected) حيث يؤدي الطالب النشاط لتجنب مشاعر الذنب أو القلق.
- التنظيم المتوحد :(Identified) عندما يرى الطالب أن النشاط يخدم أهدافه طويلة المدى.
- التنظيم المتكامل :(Integrated) وفيه يتوافق النشاط مع قيم وهوية الطالب، رغم ارتباطه بمثيرات خارجية (Caleon et al., 2015; Deci et al., 2017; Kutlu Gündoğdu & Asan, 2019).

٣. اللادافعية(Amotivation) :وتتمثل في غياب الحافز والشعور بعدم الكفاءة، وغالباً ما تنتج عن تجارب فشل متكررة أو إدراك بعدم جدوى الجهد المبذول. وتُعد من المؤشرات السلبية التي قد تنذر بتدهور الأداء الأكاديمي أو حتى التسرب (Means et al., 2018; Kutlu Gündoğdu & Asan, 2019؛ Chinyere & Afeez, 2022).

واستنادًا إلى نظرية تقرير المصير، يرى كل من Ryan & Deci (2000) أن للإنسان حاجتين أساسيتين: الحاجة إلى الشعور بالكفاية(Competence) ، والحاجة إلى الاستقلال الذاتي .(Autonomy) وقد أوضحا أن الأنشطة ذات الدافعية الداخلية تُسهم في إشباع هاتين الحاجتين، إذ يشعر الفرد من خلالها بالقدرة على التحكم في سلوكه واتخاذ قراراته، في حين أن الأنشطة المدفوعة خارجياً قد تضعف هذا الإحساس، نظرًا لاعتماد الفرد في ضبط سلوكه على مصادر خارجية. كما بين أن الطلبة الذين يتمتعون بدافعية ذاتية محددة–(Self Determined Motivation)يكونون أكثر قدرة على الاستمرار في التحصيل الأكاديمي، والتكيف الإيجابي، والفهم العميق، وأداء السلوكيات الجيدة. وتُعد الكفاية عنصرًا مساعدًا في

تعزيز الدافعية المستقلة، إذ تنمو هذه الأخيرة من خلال التحديات المناسبة وتلقّي تغذية راجعة ذات مغزى حول الأداء .(Sternberg & Williams, 2002)

وتُعد أيضاً نظرية تقرير المصير من النظريات الكلية الواسعة الانتشار–(Macro Theory)، حيث تسعى إلى تفسير آليات تطور وظائف الشخصية ضمن السياقات الاجتماعية (Social Contexts).وترتكز هذه النظرية على مبدأ حرية الاختيار، أي قدرة الفرد على تحديد سلوكياته بصورة واعية ومستقلة. وتشير إلى أن الفروق الفردية في تقرير السلوك تؤدي إلى تبني أنماط سلوكية ذات مستوى عالٍ من التأمل والالتزام الذاتي، دون خضوع للتأثيرات أو الضغوط الخارجية. وتفترض النظرية أن الإنسان كائن جدلي بطبيعته، موجّه بدوافع فطرية نحو النمو والتكامل الذاتي، وأن سعيه للإنجاز والتميز يمثّل تحديًا يُسهم في تحقيق اتساق الخبرات وتكاملها، بما يعزز الوعي بالذات. غير أن هذا التوجّه الفطري لا يعمل بصورة تلقائية، بل يتطلب دعمًا مستمرًا من البيئة والسياقات الاجتماعية المحيطة، لضمان تغذيته وتنميته وتفعيله بفعالية.

وبذلك، يمكن القول إن الدافعية الأكاديمية تمثل مفهوماً متعدد مكونات يتضمن تفاعلاً بين العوامل الداخلية والخارجية التي توجه سلوك الطالب نحو التعلم. فبينما تنبع الدافعية المستقلة من حب المعرفة، تقوم الدافعية المضبوطة على مؤثرات خارجية، في حين تعكس اللادافعية غياباً كلياً للدافع نحو الإنجاز الأكاديمي.في ضوء نظرية تقرير المصير التي قدّمها Ryan & Deci (2000)، تنقسم الدافعية الأكاديمية إلى ثلاثة مكونات رئيسة :الدافعية المستقلة، وهي التي تنبع من رغبة داخلية خالصة في التعلم دون مؤثرات خارجية؛ والدافعية المضبوطة، التي تعتمد على الحوافز أو الضغوط الخارجية مثل المكافآت أو العقوبات؛ وأخيرًا اللادافعية، التي تعبّر عن غياب الدافع تمامًا، حيث يشعر الفرد بعدم الجدوى أو الاهتمام تجاه النشاط<

ثانياً: الطفو الأكاديمي:

نشأ مفهوم الطفو الأكاديمي مع تطور علم النفس الإيجابي، بهدف مساعدة المتعلمين على التكيف مع الإخفاقات اليومية التي يواجهونها في حياتهم الدراسية (Wang et al., 2021)، وقد تم تصنيفه كصفة مهمة تساعد المتعلمين على التعامل مع المخاطر الأكاديمية، كما تم اعتباره عنصراً يمكن للممارسين التربويين تنميته لدعم المتعلمين في مواجهة التحديات الدراسية بإيجابية عند ظهورها (Yu et al., 2019) ووفقًا لبعض الدراسات، فإن المتعلمين

الذين يستطيعون التعامل بنجاح مع الإخفاقات المدرسية الشائعة، مثل المهام الصعبة أو الإخفاق في الاختبارات، يؤدون بشكل أفضل ويحققون إنجازات أكبر (Martin et al., 2010)؛ وفي السياق ذاته، ينطوي الطفو الأكاديمي على تنمية نقاط القوة الشخصية من خلال التركيز على المشكلة بدلاً من اتباع أسلوب استجابي عند مواجهة الفشل أو الصعوبات في المجال التعليمي . ونظرًا لكون تعليم اللغات يحتوي على جميع خصائص المجال الذي يتطلب الطفو من أجل تحقيق النجاح التعليمي في نهاية المطاف (Yu et al., 2019). ويُعد الطفو الأكاديمي استجابة نفسية تكيفية لمواجهة التحديات اليومية في الحياة الدراسية، تختلف باختلاف السمات الفردية والظروف البيئية المحيطة بالطالب. وقد اقترح Martin & Marsh (2008a)مصطلح Academic Buoyancyلوصف قدرة الطلاب على التعامل الإيجابي مع الضغوط اليومية المرتبطة بالدراسة، من خلال الاعتماد على مواردهم الاجتماعية والانفعالية والتنظيم الذاتي. وأكد Martin & Marsh (2009) أن الطفو الأكاديمي يمثل عاملاً مساعدًا في التغلب على الصعوبات الدراسية المتكررة.

وعبّر Martin et al. (2017)بأن الطفو الأكاديمي هو الاستجابة الفعّالة للعقبات الأكاديمية، في حين عدّه Datu & Yuen (2018) قدرة على مواجهة المشكلات اليومية المرتبطة بالتحصيل. وبيّن Yun et al. (2018) أن الطفو الأكاديمي يُعد استجابة تكيفية للعقبات المؤقتة والمتكررة في البيئة التعليمية، واعتبره Rodrigues & Magre (2018) جهداً نفسياً مبذولاً من الطالب لمواجهة التحديات بثقة. أما علي (٢٠٢٠) فقد عرّفه بأنه مواجهة الضغوط اليومية لتفادي الفشل الدراسي، بينما وصفه محمد (٢٠٢٠، ص ١٥) بأنه إدارة التحديات الأكاديمية اليومية، مثل انخفاض الدرجات وقلق الاختبارات. وأشار Panjwani & Aqil (2020) إلى الطفو الأكاديمي على أنه قدرة الطلاب على مواجهة التحديات والصعوبات العادية بطبيعتها في البيئات أو البيئة التعليمية. كما يعرف الطفو الأكاديمي بأنه عملية التعامل مع الدرجات الضعيفة المعزولة والأداء الضعيف، ومستويات الإجهاد والضغوط اليومية، والتهديدات بسبب الدرجات الضعيفة، والتوتر، والانخفاض في التحفيز والمشاركة والطريقة التي يتعامل بها المتعلمون، مع ردود الفعل السلبية على العمل المدرسي (Smith, 2020). وعرفه Datu & Yang (2021) بأنه "قدرة الطلاب على التعامل مع التحديات اليومية التي تواجههم في السياق المدرسي".ويعرفه جمال الدين (٢٠٢٢) بأنه قدرة الطلاب على مواجهة التحديات والصعوبات التي يتعرضون لها بشكل معتاد في الحياة الأكاديمية،

فالطفو الأكاديمي وثيق الصلة بالإخفاقات والتحديات اليومية مثل القلق البسيط، والأداء الدراسي الضعيف، ووجود مشكلات في التعامل مع الآخرين داخل المدرسة.

وبناءً على ما سبق، يتضح أن الطفو الأكاديمي يُشير إلى قدرة الطالب على التكيف مع الضغوط الدراسية اليومية البسيطة والمستمرة نسبياً، مثل انخفاض الأداء أو صعوبة المهام، ويُعد عاملاً حاسماً في نجاحه الأكاديمي.

مكونات الطفو الأكاديمي:

تناولت الدراسات مكونات متعددة لهذا المفهوم. فقد درسته Martin & Marsh (2008)كمكون عام، بينما ركّزت Carrington (2013) على ثلاثة مكونات: فاعلية الذات الأكاديمية، والاندماج، وتوجهات أهداف الإنجاز. أما Comerford et al. (2015) فأشارت إلى: الثقة، والتحكم، والتخطيط، والمثابرة، وانخفاض القلق. وأشار Piosang et al. (2016) إلى أن الطفو الأكاديمي يتكون من مجموعة من المكونات التي تعكس قدرة الطالب على التفاعل الإيجابي مع المواقف التعليمية، وتشمل :الفاعلية الذاتية التي تعبر عن قدرة الطالب على أداء المهام الأكاديمية بكفاءة، والسيطرة غير المؤكدة التي تشير إلى شعور الطالب بعدم التأكد من كيفية إنجاز المهام، والقلق المرتبط بالشعور بالتوتر أثناء التفكير في المهام والاختبارات، والاندماج الأكاديمي الذي يدل على استمتاع الطالب ومشاركته الفعالة في الأنشطة الدراسية، بالإضافة إلى العلاقة بين المعلم والطالب التي تركز على طبيعة التواصل والدعم بين الطالب ومعلمه. كما تضمنت دراسة محمود (٢٠١٨): التخطيط، والفعالية الذاتية، والتحكم، والمثابرة، والقلق المنخفض. وأشارت عابدين (٢٠١٨) إلى: مجابهة المواقف الصعبة، مقاومة الضغوط، والدعم الاجتماعي، بينما أكدت حليم (٢٠١٩) على: فعالية الذات، والسيطرة غير المؤكدة، والقلق، والاندماج، والعلاقة بالمعلم. أما علي (٢٠٢٠، ص ٦١) فقد تناول الكفاءة الأكاديمية، والمرونة، وحل المشكلات، وذكر محمد (٢٠٢٠) مكونات تشمل: الاندماج الأكاديمي، مقاومة الضغوط، والأهداف الواضحة. أما Panjwani & Aqil (2020)فقد أوضحا أن الطفو الأكاديمي يمثل قدرة الطالب على التعامل بمرونة مع التحديات التعليمية، ويتجلى في عدة مكونات رئيسة هي :التنسيق الذي يعكس قدرة الطالب على التخطيط وتنظيم أنشطته الأكاديمية، والوضوح الذي يشير إلى وعيه الذاتي بأهدافه وموقعه الأكاديمي، والهدوء المرتبط بانخفاض مستويات القلق، والمناخ المدرسي الذي يشمل الدعم الذي يتلقاه الطالب من أسرته ومدرسته، إلى جانب الثقة بالنفس في تحقيق الأهداف الدراسية،

والالتزام الذي يعبر عن دافعية الطالب الذاتية لتحقيق أهدافه التعليمية بتنظيم ذاتي، وضبط النفس الذي يشير إلى موائمة الأفكار والمشاعر والأفعال مع الأهداف ذات القيمة الدائمة في مواجهة البدائل الأكثر أهمية.

ويخلص الباحث إلى أن الطفو الأكاديمي هو مفهوم متعدد المكونات ، من أبرزها وأكثرها شيوعاً في الأدبيات: فاعلية الذات، مواجهة الضغوط، الاندماج الأكاديمي، والتخطيط.

ثالثاً: العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي

في ضوء الأدبيات النفسية والتربوية الحديثة، يُعدّ مفهوم الدافعية الأكاديمية من أهم المحددات النفسية المساهمة في تفسير الطفو الأكاديمي، وهو قدرة الطالب على التكيف مع التحديات الدراسية والعودة إلى المسار التعليمي بعد التعرض للانتكاسات. وتُظهر الدراسات أن هذه العلاقة ليست فقط ارتباطية، بل تتسم بطبيعة تفسيرية وتنبؤية. ففي دراسة Martin et al. (2010)، تم التحقق من النموذج الخماسي للدافعية (5Cs) كمنبئ مباشر وغير مباشر بالطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد أكدت النتائج أن الثقة، والتخطيط، والمثابرة، وانخفاض القلق، والتحكم في المواقف جميعها تسهم في تعزيز قدرة الطالب على مواجهة التحديات الأكاديمية. أما Gomaa (2018)، فقد بيّنت أن كلًا من الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي يسهمان بصورة مستقلة في التنبؤ بالتحصيل الدراسي، وهو ما يعكس دورهما الأساسي في الأداء الأكاديمي. كما كشفت دراسة حسن (2020) عن علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية العقلية ومكونات الطفو الأكاديمي مثل الفاعلية الذاتية والاندماج، مما يؤكد أهمية الدافعية كمتغير نفسي في تشكيل التكيف الأكاديمي للطلاب. وأكدت دراسة العظمات والمعلا (2020)بدورها على الدور التنبؤي للدافعية الداخلية والخارجية مجتمعتين، حيث فسرت ما يزيد على ٥٠٪ من التباين في الطفو الأكاديمي، مع وجود فروق في مستوى الطفو بحسب الجنس والتحصيل الأكاديمي. وأشارت دراسة Datu & Yang (2021) إلى أن الطفو الأكاديمي لا يؤثر فقط بشكل مباشر في التحصيل، بل يؤثر أيضًا بشكل غير مباشر من خلال تعزيز الدافعية الذاتية، ما يُبرز أهمية تعزيز هذا النوع من الدافعية كآلية نفسية فاعلة. وفي السياق ذاته، بينت دراسة خصير (2022) وجود علاقة دالة بين الطفو الأكاديمي ودافعية الإتقان، إلى جانب التوجه الزمني، ما يشير إلى الأثر المعرفي للدافعية على استدامة السلوك الأكاديمي الإيجابي، وأكدت دراسة Xu & Wang (2022) أن الطالب الذي يتمتع بدافعية

أكاديمية ذاتية يكون أكثر طفوًا وقدرة على مواجهة الإخفاقات اليومية، وتوظيف استراتيجيات فعالة للتعامل مع التحديات الدراسية، مما يجعله أكثر قدرة على الاستمرارية والنجاح.

في ضوء ما سبق تُظهر الأدبيات العلمية أن الدافعية الأكاديمية تُعد من أبرز المتغيرات التفسيرية المؤثرة في الطفو الأكاديمي، إذ تسهم في تعزيز الاستجابة التكيفية لدى الطلاب في مواجهة المواقف الأكاديمية الصعبة. كما أن نوع الدافعية، سواء كانت مستقلة (نابعة من رغبة ذاتية في التعلم) أو مضبوطة (مرتبطة بمكافآت أو ضغوط خارجية)، تلعب دوراً محورياً في تحديد درجة الطفو الأكاديمي. وبالتالي، فإن فَهْم هذه العلاقة يُعد خطوة أساسية في تصميم البرامج الإرشادية والتربوية التي تستهدف دعم الأداء الأكاديمي وبناء مرونة نفسية فعالة لدى الطلبة في المراحل المختلفة.

فروض البحث:

من خلال العرض السابق للإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فرضيات البحث كما يلي:

- يتمتع مقياس الدافعية الأكاديمية بمعاملات صدق مقبولة.
- يتمتع مقياس الدافعية الأكاديمية بمعاملات اتساق داخلي مقبولة.
- يتمتع مقياس الدافعية الأكاديمية بمعاملات ثبات مقبولة.
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الطلاب المشاركين في البحث على مقياس الدافعية الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي.

إجراءات البحث:

١ – المنهج: للتحقق من صحة الفروض استخدم الباحث الحالي المنهج الوصفي؛ وذلك باعتباره المنهج الملائم لمثل هذه الدراسات بهدف التوصل إلى بناء مقياس للدافعية الأكاديمية وتحديد مكوناته، والتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة السعودية، والتعرف على العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي.

٢ – المشاركون:

- المشاركون في الدراسة الأولى: بلغ عدد أفرادها (٤٢٢) طالباً وطالبةً بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث بمتوسط عمري مقداره (١٧.٤٣) سنة، وانحراف معياري مقداره (٢.٠٤).

- **المشاركون في الدراسة الثانية: بلغ عدد أفرادها (٢٤٥) طالباً وطالبة – من غير المشاركين في الدراسة الأولى – بهدف التعرف على علاقة الدافعية الأكاديمية بالطفو الأكاديمي، بمتوسط عمري (١٧.٥٦)، وانحراف معياري مقداره (١.٢٣).**

٣- أدوات البحث:

أولاً مقياس الدافعية الأكاديمية: (إعداد الباحث)

بناء المقياس: مر المقياس بعدة خطوات حتى وصل إلى صورته النهائية على النحو التالي:

الاطلاع على الأطر النظرية والمقاييس التي تناولت الدافعية الأكاديمية، مثل: (Chinyere & Afeez, 2022; Deci et al., 2017; Ryan & Deci, 2000)، وتحديد الهدف من المقياس وهو قياس الدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وتم الوقوف على مكونات الدافعية الأكاديمية وفقا لنظرية تقرير المصير، وتعريف كل بعد منها، مع صياغة عدة فقرات لقياس كل مكون من المكونات التالية: الدافعية المستقلة، والدافعية المضبوطة، واللادافعية.

تصحيح المقياس: بلغ عدد فقرات المقياس في صورته الأولية (٢٠) فقرة، موزعة على المكونات الثلاثة: الدافعية المستقلة (٦ فقرات)، والدافعية المضبوطة (٩ فقرات)، واللادافعية (٥ فقرات)، أمام كل فقرة خمس اختيارات تبدأ بموافق بشدة إلى غير موافق بشدة (٥– ٤– ٣– ٢– ١) على الترتيب، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى المكون لدى الطلاب، وتتراوح الدرجات على المقياس من ٢٠ إلى ١٠٠ درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس: تم التحقق من الخصائص السيكومترية التالية لمقياس الدافعية الأكاديمية:

- **الاتساق الداخلي للمقياس Internal Consistency:**
- **الصدق البنائي Construct validity:**
- **الثبات باستخدام معادلة الفا كرونباخ Cronbach's alpha:**
- **الثبات البنائي Composite reliability (CR)**

وسوف يتناول الباحث تفصيل تلك الخصائص في نتائج البحث.

ثانياً: مقياس الطفو الأكاديمي (إعداد الباحث)

بناء المقياس: مر المقياس بعدة خطوات حتى وصل إلى صورته النهائية على النحو التالي:

- **الاطلاع على الأطر النظرية التي تناولت الطفو الأكاديمي ومكوناته، وما توافر في الدراسات السابقة من أساليب ومحددات قياس الطفو الأكاديمي. والاطلاع على بعض المقاييس الخاصة بالطفو الأكاديمي ومنها على سبيل المثال: Martin & Marsh,2006; Marsh, 2008a ; Piosang, 2016; Victoriano, 2006; Yun, et al., 2018;**
- **تصحيح المقياس: بلغ عدد عبارات المقياس في صورته الأولية (٢٠) فقرة، موزعة على المكونات التالية: فعالية الذات، ومواجهة الضغوط، والاندماج الدراسي، والتخطيط. لكل مكون خمس فقرات، أمام كل فقرة خمس اختيارات تبدأ بموافق بشدة إلى غير موافق بشدة (٥– ٤– ٣– ٢– ١) على الترتيب، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى المكون لدى الطلاب، وتتراوح الدرجات على المقياس من ٢٠ إلى ١٠٠ درجة.**

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: الصدق: تم حساب صدق المقياس باستخدام الأساليب التالية:

أراء الخبراء والمختصين: عرض الباحث المقياس على (٥) من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم النفس التربوي، وبعد ذلك حسب الباحث نسب اتفاق المحكمين على فقرات المقياس، واتضح أن الفقرات كانت ملائمةً لطبيعة الطلاب المشاركين وخصائصهم ومرتبطة بمكونات المقياس، وتعليماته واضحة بنسبة اتفاق تراوحت بين (٨٠٪ – ١٠٠٪)، ولذلك يتمتع مقياس الطفو الأكاديمي بالصدق.

الصدق البنائي Construct validity:

التحليل العاملي الاستكشافي: وتحقق مُعد المقياس من الصدق البنائي للمقياس باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor analysis بطريقة المحاور الاساسية الأساسية Principal Axis Factoring، وبلغت قيمة Bartlett's test (٩٧٨.٣٠٩) بدرجات حرية قدرها (١٩٠) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وبلغت قيمة Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) test (٠.٨٨٢) وهي قيمة اكبر من ٠.٨، وتم الابقاء على العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح، مع اعتبار أن الفقرة تكون متشبعة على العامل إذا كان تشبعها على هذا العامل يزيد عن (٠.٣) وبناء على

ذلك تم استخراج (٤) عوامل فسرت (٦٢.٦٦%) من التباين الكلي للمقياس، وقد أسفر التحليل العاملي لفقرات المقياس عن أربعة عوامل،

العامل الأول: فعالية الذات، وتشبع عليه العبارات من (١إلى ٥)، بجذر كامن (٣.٧٢١)، ونسبة تباين مفسر (١٨.٦٠٦٪). العامل الثاني: مواجهة الضغوط، وتشبع عليه العبارات من (٦ إلى ١٠)، بجذر كامن (٣.٤٥٦)، ونسبة تباين مفسر (١٧.٢٨١٪). العامل الثالث: الاندماج الدراسي، وتشبع عليه العبارات من (١١ إلى ١٥)، بجذر كامن (٣.٢٠٢)، ونسبة تباين مفسر (١٦.٠١٠٪). العامل الرابع: التخطيط، وتشبع عليه العبارات من (١٦ إلى ٢٠)، بجذر كامن (٢.١٥٢)، ونسبة تباين مفسر (١٠.٧٦٢٪). وتُظهر نتائج التحليل العاملي تطابقاً واضحاً بين البنية العاملية للمقياس والتصور النظري الذي بُني عليه، مما يعزز من صدقه البنائي.

الاتساق الداخلي للمقياس **Internal Consistency**: للتحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمكون الذي تقيسه، تم حساب معامل ارتباط بيرسون **Pearson's correlation coefficient** بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط التي تم التوصل إليها في المكونات الأربعة للطفو الأكاديمي بين (٠.٦١٨)، (٠.٨٨٤) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) والذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي للفقرات مع مكوناتها، وهذا يعني أن المقياس بوجه عام يتمتع باتساق داخلي جيد ويمكن الاعتماد عليه.

ثبات المقياس: للاطمئنان على ثبات مقياس الطفو الأكاديمي قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقتى ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية بمعادلة جثمان، وتراوحت معاملات الثبات لمكونات المقياس والدرجة الكلية له ما بين (٠.٦٠٧ – ٠.٩٠٨) وهي معاملات تدل على ثبات المقياس.

الأساليب الإحصائية المستخدمة statistical procedures :

تم تحليل بيانات البحث الحالي باستخدام برنامج **IBM SPSS statistics v.25** وبرنامج **IBM SPSS Amos v.23** وتم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل الفا كرونباخ **Cronbach's alpha**.
- معامل ارتباط بيرسون **Pearson correlation coefficient**.
- التحليل العاملي الاستكشافي **Exploratory Factor Analysis**.

- التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor analysis.

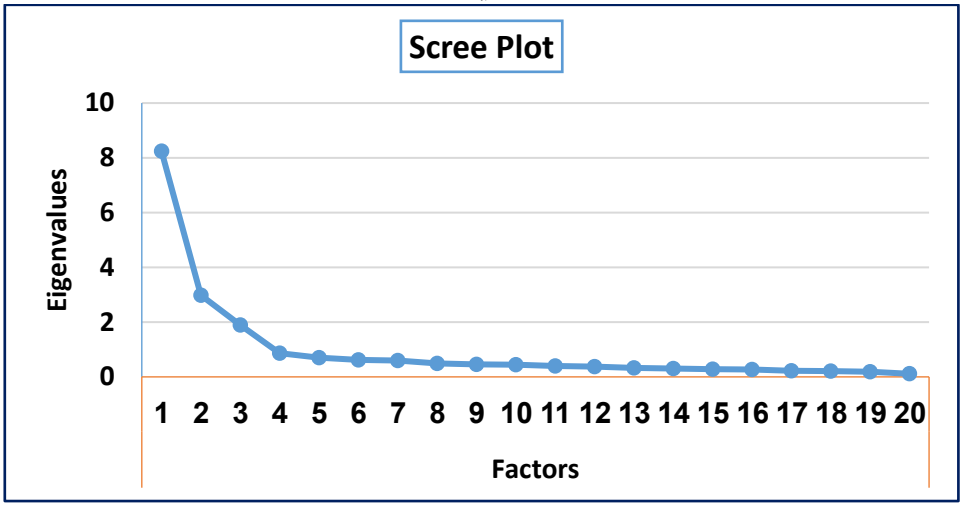
نتائج البحث:

نتيجة الفرض الأول والذي ينص على: "يتمتع مقياس الدافعية الأكاديمية بمعاملات صدق مقبولة". وللتعرف على صدق المقياس قام الباحث بالتحقق من الصدق البنائي construct validity لمقياس الدافعية الأكاديمية من خلال استخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، حيث بلغ عدد المشاركين ككل (٤٢٢) طالباً وطالبة، وتم تقسيمهم عشوائيًا إلى مجموعتين متساويتين عدد أفراد كل منهما (٢١١) طالباً وطالبةً؛ وذلك لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي على إحدى المجموعتين، وإجراء التحليل العاملي التوكيدي على المجموعة الأخرى، وفيما يلي عرض لنتائج التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي لمقياس الدافعية الأكاديمية:

أ. التحليل العاملي الاستكشافي:

تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor analysis بطريقة المربعات الصغرى الموزونة قطرياً Diagonally weighted least squares (DWLS) نظرا لمناسبتها للبيانات التي تتبع تدريج ليكرت، وقد بلغت قيمة Bartlett's test (٤٧٤٦.٦١) بدرجات حرية قدرها (١٩٠) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وبلغت قيمة Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) test (٠.٩١٢) وهي قيمة اكبر من ٠.٨، وتم الابقاء على العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح، مع اعتبار ان الفقرة تكون متشبعة على العامل إذا كان تشبعها على هذا العامل يزيد عن (٠.٣) وبناء على ذلك تم استخراج (٣) عوامل فسرت (٥٦.٣٣٪) من التباين الكلي للمقياس، ويوضح الشكل التالي المخطط البياني Scree Plot للجذور الكامنة:

شكل (١) المخطط البياني Scree Plot للجذور الكامنة



ومن الشكل السابق يتبين أن العوامل التي تظهر فوق الجزء شديد الانكسار هم ثلاثة عوامل، مما يؤكد أن عدد العوامل المناسبة هو (٣) عوامل، وقد أجري التدوير المائل بطريقة بروماكس promax، والجدول التالي يوضح تشبعات فقرات مقياس الدافعية الأكاديمية على العوامل الثلاثة بعد التدوير:

جدول (١)
التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الدافعية الأكاديمية

الفقرات	العوامل			الاشتراكيات
	١	٢	٣	
١	٠,٠٣١	٠,٧٣٥	٠,١١٩	٠,٥٥٥
٢	٠,٠٢٤	٠,٧٦٩	٠,٢١٢	٠,٦٩١
٣	٠,٠٦٨	٠,٧٣٠	٠,٠٥٩	٠,٥٤١
٤	٠,٠٥٦	٠,٧٦١	٠,٠١٤	٠,٥٨٢
٥	٠,١٦٢	٠,٥٩٧	٠,٠١٦	٠,٣٨٣
٦	٠,١٩٨	٠,٦٦٢	٠,٠٢٧	٠,٤٧٨
٧	٠,٧٧٣	٠,١٠٥	٠,٠٩٤	٠,٦١٧
٨	٠,٦٢٨	٠,١٩٢	٠,٠٦٥	٠,٤٣٥
٩	٠,٦٣٤	٠,٢٦٧	٠,٠٩٢	٠,٤٨٢
١٠	٠,٦٦٩	٠,٢٥٩	٠,٠٥١	٠,٥١٧

١١	٠,٧٣٩	٠,٠٢٤	٠,٠٩٠	٠,٥٥٥
١٢	٠,٩٣٢	٠,٠٨٦	٠,٠١٣	٠,٨٧٦
١٣	٠,٨٣٥	٠,٠٦٧	٠,٠١٤	٠,٧٠٢
١٤	٠,٧٦٤	٠,٠٦١	٠,٠٢٢	٠,٥٨٨
١٥	٠,٧٦٩	٠,٠١٤	٠,٠٢١	٠,٥٩٢
١٦	٠,١٦٤	٠,٠٢٧	٠,٧٥٠	٠,٥٩٠
١٧	٠,٠١٩	٠,١٠٨	٠,٧٦٥	٠,٥٩٧
١٨	٠,٠١٧	٠,٠٧٣	٠,٧٥٤	٠,٥٧٤
١٩	٠,١١٢	٠,٠١٩	٠,٧١٧	٠,٥٢٧
٢٠	٠,١٤٨	٠,٠١٨	٠,٦٤٥	٠,٤٣٨
الجذر الكامن	٥,٢٦٥	٣,٢٥٩	٢,٧٤٤	التباين الكلي = ٥٦,٣٣٪
التباين المفسر	٢٦,٣٣٪	١٦,٣٠٪	١٣,٧٢٪	

ومن الجدول السابق يتضح ان:

- **الفقرات (من ٧ الى ١٥) كانت أكثر تشبعا على العامل الأول، حيث بلغت قيمة الجذر الكامن (٥.٢٦٥)، وكانت نسبة التباين المفسر لهذا العامل (٢٦.٣٣٪)، ومن خلال دراسة محتوي الفقرات التي تشبعت على العامل الاول، نجد انها تتناول بعد (الدافعية المضبوطة).**
- **الفقرات (من ١ الى ٦) كانت أكثر تشبعا على العامل الثاني، حيث بلغت قيمة الجذر الكامن (٣.٢٥٩)، وكانت نسبة التباين المفسر لهذا العامل (١٦.٣٠٪)، ومن خلال دراسة محتوي الفقرات التي تشبعت على العامل الثاني، نجد انها تتناول بعد (الدافعية المستقلة).**
- **الفقرات (من ١٦ الى ٢٠) كانت أكثر تشبعا على العامل الثالث، حيث بلغت قيمة الجذر الكامن (٢.٧٤٤)، وكانت نسبة التباين المفسر لهذا العامل (١٣.٧٢٪)، ومن خلال دراسة محتوي الفقرات التي تشبعت على العامل الثالث، نجد انها تتناول بعد (اللادافعية).**

ب. التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor analysis:

تم اجراء التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدافعية الأكاديمية باستخدام طريقة المربعات الصغرى الموزونة قطرياً Diagonally weighted least squares (DWLS) نظرا لمناسبتها للبيانات التي تتبع تدريج ليكرت، وقد تم اختبار نموذج القياس لمقياس الدافعية الأكاديمية ويتكون نموذج القياس من (٢٠) فقرة موزعة على ثلاثة مكونات، ويوضح الجدول التالي قيم مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدافعية الأكاديمية:

جدول (٢)

مؤشرات حسن المطابقة للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدافعية الأكاديمية

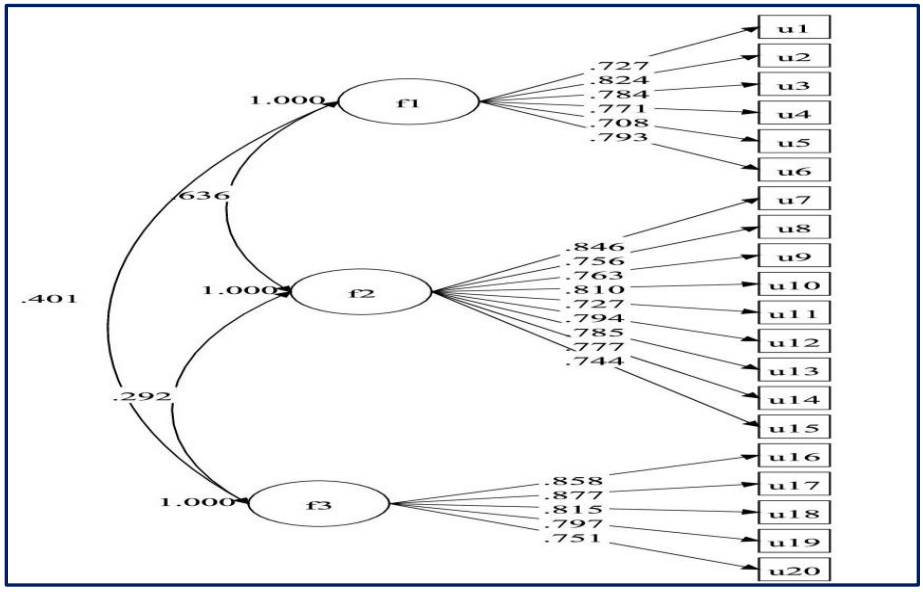
مؤشرات حسن المطابقة	القيمة المحسوبة	القيم المقبولة
كاي تربيع Chi-square	٤٠٥,٠٩	Chi-square/degrees of freedom < 3
درجات الحرية Degrees of freedom	١٦٧	
كاي تربيع / درجات الحرية	٢,٤٣	
Tucker-Lewis Index (TLI)	٠,٩٦٣	NFI ≥ 0.95
Comparative Fit Index (CFI)	٠,٩٥٦	CFI ≥0.95
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)	٠,٠٨٤	RMSEA < 0.08

ويتضح من الجدول السابق ان قيم مؤشرات حسن المطابقة كانت جيدة وتقع ضمن الحدود المقبولة مما يدل على مطابقة نموذج القياس للبيانات الفعلية، ويوضح الجدول التالي قيم التشبعات ودلالتها الإحصائية لفقرات مقياس الدافعية الأكاديمية وفقا لنموذج التحليل العاملي التوكيدي:

جدول (٣)

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدافعية الأكاديمية

الفقرات	التشبعات المعيارية	الخطأ المعياري	قيمة "z"	الفقرات	التشبعات المعيارية	الخطأ المعياري	قيمة "z"
الدافعية المستقلة							
١	٠,٧٢٧	٠,٠٢٤	٢٩,٧٢	٤	٠,٧٧١	٠,٠٢٢	٣٥,١٥
٢	٠,٨٢٤	٠,٠٢٢	٣٧,٤٠	٥	٠,٧٠٨	٠,٠٢٥	٢٧,٩٦
٣	٠,٧٨٤	٠,٠٢٢	٣٥,٠٨	٦	٠,٧٩٣	٠,٠٢٢	٣٦,٥٠
الدافعية المضبوطة							
٧	٠,٨٤٦	٠,٠١٦	٥٢,٦١	١٢	٠,٧٩٤	٠,٠٢٠	٣٩,٣٠
٨	٠,٧٥٦	٠,٠٢١	٣٦,٤٧	١٣	٠,٧٨٥	٠,٠٢٠	٣٩,٦٠
٩	٠,٧٦٣	٠,٠٢١	٣٥,٧٢	١٤	٠,٧٧٧	٠,٠٢٢	٣٤,٧٠
١٠	٠,٨١٠	٠,٠١٨	٤٦,٢٢	١٥	٠,٧٤٤	٠,٠٢٣	٣٢,٦١
١١	٠,٧٢٧	٠,٠٢٣	٣١,٥٣				
اللادافعية							
١٦	٠,٨٥٨	٠,٠١٧	٥٠,٠٨	١٩	٠,٧٩٧	٠,٠٢١	٣٨,٥٦
١٧	٠,٨٧٧	٠,٠١٧	٥٠,١١	٢٠	٠,٧٥١	٠,٠٢٦	٢٨,٩٤
١٨	٠,٨١٥	٠,٠١٧	٤٨,١١				
جميع قيم "z" الواردة بالجدول دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١)							



شكل (٢) التشبعات المعيارية لفقرات مقياس الدافعية الأكاديمية وفق التحليل العاملي التوكيدي

ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم التشبعات كانت أكبر من ٠.٤ ودالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١، مما يؤكد تحقق الصدق البنائي لمقياس الدافعية الأكاديمية.

نتيجة الفرض الثاني والذي ينص على أنه: "يتمتع مقياس الدافعية الأكاديمية بمعاملات اتساق داخلي مقبولة". وللتعرف على الاتساق الداخلي للمقياس قام الباحث بالتحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمكون الذي تقيسه، من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson's correlation coefficient، بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه وذلك بعد حذف درجة الفقرة من الدرجة الكلية للمكون، ويوضح الجدول التالي الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية:

جدول (٤)
الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية الأكاديمية

الفقرات	الارتباط بالبعد	الفقرات	الارتباط بالبعد	الفقرات	الارتباط بالبعد
الدافعية المستقلة		الدافعية المضبوطة		اللادافعية	
١	٠,٦١٤	٧	٠,٦٤٨	١٦	٠,٦٣٤
٢	٠,٥٨٥	٨	٠,٥١١	١٧	٠,٥١٦
٣	٠,٥٤٤	٩	٠,٦٤٤	١٨	٠,٤٨٩
٤	٠,٦٦٥	١٠	٠,٥٤٦	١٩	٠,٦٥٢
٥	٠,٥٤٣	١١	٠,٥٨٦	٢٠	٠,٦١٢
٦	٠,٦٧٨	١٢	٠,٥٥٠		
		١٣	٠,٥٦٦		
		١٤	٠,٦٦٦		
		١٥	٠,٤٩١		
جميع معاملات الارتباط الواردة بالجدول دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١)					

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) والذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي للفقرات مع مكوناتها، وهذا يعني ان المقياس بوجه عام صادق ويمكن الاعتماد عليه.

نتيجة الفرض الثالث والذي ينص على: "يتمتع مقياس الدافعية الأكاديمية بمعاملات ثبات مقبولة". وللاطمئنان على ثبات مقياس الدافعية الأكاديمية تم استخدام معادلة الفا كرونباخ Cronbach's alpha ، ومعادلة اوميجا Omega Reliability، حيث تم تطبيق مقياس الدافعية الأكاديمية على عينة استطلاعية قدرها (٤٢٢) طالب وطالبة وتم حساب ثبات المقياس (الفا كرونباخ، اوميجا) كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٥)
قيم معاملات الثبات لمقياس الدافعية الأكاديمية

	مقياس الدافعية الأكاديمية	معامل الثبات	
		الفا كرونباخ	اوميجا
١	الدافعية المستقلة	٠,٨٤٩	٠,٨٥٠
٢	الدافعية المضبوطة	٠,٩١٣	٠,٩١٤
٣	اللادافعية	٠,٨٧٢	٠,٨٧٩

ويتضح من الجدول السابق ان قيم معاملات الثبات كانت جميعها أكبر من (٠.٧) مما يدل على ثبات مقياس الدافعية الأكاديمية.

نتيجة الفرض الرابع والذي ينص على أنه: " لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الطلاب المشاركين على مقياس الدافعية الأكاديمية، ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين بين درجات الطلاب المشاركين في البحث على مقياس الدافعية الأكاديمية، ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٦)
قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب المشاركين في البحث على مقياس الدافعية الأكاديمية، ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي

المتغيرات		مقياس الدافعية الأكاديمية		
		الدافعية المستقلة	الدافعية المضبوطة	اللادافعية
مقياس الطفو الأكاديمي	فعالية الذات	**٠,٣٢٣	**٠,٣٦١	**٠,٣٦٦-
	مواجهة الضغوط	**٠,٤٨١	**٠,٣٥٩	**٠,٤٢٥-
	الاندماج الأكاديمي	**٠,٤٠٥	**٠,٣٣٨	**٠,٤١١-
	التخطيط	**٠,٣١٤	**٠,٣٨٨	**٠,٣٧٤-
	الدرجة الكلية	**٠,٤٢٣	**٠,٤١٤	**٠,٤١٣-

**دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- **وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين درجات الطلاب عينة البحث على مقياس الدافعية الأكاديمية في بعدي (الدافعية المستقلة ، والدافعية المضبوطة) ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي (المكونات والدرجة الكلية) حيث**

تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٣١٤ – ٠.٤٨١) وجميع هذه القيم موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

- وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين درجات الطلاب عينة البحث على مقياس الدافعية الأكاديمية في مكون (اللادافعية) ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي (المكونات والدرجة الكلية) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٣٦٦ – ٠.٤٢٥) وجميع هذه القيم سالبة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

مناقشة النتائج:

مناقشة نتائج الفرض الأول والثاني والثالث: توصلت نتائج البحث الحالي إلى صلاحية مقياس الدافعية الأكاديمية لقياس الدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة في البيئة السعودية؛ وتوصلت نتائج التحليل العاملي إلى وجود ثلاث مكونات للدفاعية الأكاديمية هي: الدافعية المستقلة، والدافعية المضبوطة، واللادافعية. كما تميز مقياس الدافعية الأكاديمية بقدر عالٍ من الصدق والاتساق الداخلي والثبات مما يشير إلى إمكانية الوثوق به والاعتماد عليه. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: (Chinyere & Afeez, 2022; Deci et al., 2017; Ryan & Deci, 2000)؛ ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما يلي:

- وضوح البناء النظري للمقياس: تشير نتائج التحليل العاملي التي أظهرت ثلاث مكونات واضحة (الدافعية المستقلة، المضبوطة، اللادافعية) إلى أن البناء النظري لمقياس الدافعية الأكاديمية متماسك ومطابق لنظرية التحديد الذاتي (Self–Determination Theory). وقد تم تطوير المقياس في ضوء أسس نظرية واضحة، مما مكّن من ظهور العوامل الثلاثة بشكل متميز في التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، مما يعزز الصدق البنائي للمقياس.
- ملاءمة المقياس للبيئة السعودية: جود هذه المكونات الثلاثة يعكس توافق المقياس مع الخصائص النفسية والثقافية لطلاب الجامعة في البيئة السعودية؛ حيث إن طلاب الجامعات يعبرون عن دوافع متنوعة تجاه التعليم الجامعي، بين دوافع ذاتية مرتبطة بالإنجاز الشخصي (الدافعية المستقلة)، ودوافع خارجية ناتجة عن ضغط اجتماعي أو مؤسسي (الدافعية المضبوطة)، وغياب للدافعية في بعض الحالات (اللادافعية). هذا التنوع يؤكد صلاحية المقياس في التقاط الفروق الفردية في الدافعية بين الطلاب السعوديين.

- **ارتفاع معامل الصدق يدل على صلاحية المحتوى: ارتفاع مستوى الصدق في المقياس يشير إلى أن الفقرات المستخدمة في المقياس قد صيغت بدقة وتمت مراجعتها من قبل مختصين، مما جعلها معبرة بوضوح عن مظاهر الدافعية الأكاديمية لدى الطلاب. كما أن استخدام التحليل العاملي التوكيدي يعزز التأكد من أن هذه الفقرات تمثل مكونات المقياس الثلاثة بشكل دقيق.**
- **ارتفاع الاتساق الداخلي يعكس ترابط مكونات المقياس: تشير قيمة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) المرتفعة إلى أن فقرات كل بعد من مكونات المقياس الثلاثة تقيس جانبًا واحدًا بفعالية، وهذا يدل على وجود تجانس داخلي عالي بين الفقرات. ويُعد هذا مؤشرًا قويًا على جودة البنية الداخلية للمقياس، مما يرفع من موثوقيته عند التطبيق في بيئات جامعية مماثلة.**
- **الثبات العالي يشير إلى استقرار المقياس عبر الزمن: يشير الثبات المرتفع إلى أن المقياس يقيس خصائص ثابتة نسبيًا في الطالب الجامعي ولا يتأثر بعوامل عابرة أو لحظية. ويُعد ذلك مؤشرًا على إمكانية استخدام المقياس في قياس الدافعية الأكاديمية بشكل متكرر في فترات زمنية مختلفة أو مع عينات متنوعة من الطلاب دون التأثير على النتائج.**

تشير نتائج الفروض الثلاثة إلى أن مقياس الدافعية الأكاديمية يتمتع بدرجة عالية من الجودة السيكومترية؛ فهو يُظهر تميزًا في تحديد مكوناته النظرية، ويُظهر صدقًا وثباتًا جيدًا، مما يجعله أداة مناسبة وموثوقة لتقييم الدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعات في السياق السعودي وغيره من السياقات المشابهة.

مناقشة نتائج الفرض الرابع: في ضوء نتائج الفرض الرابع التي أظهرت وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين كل من الدافعية المستقلة والدافعية المضبوطة والطفو الأكاديمي، وعلاقة سالبة دالة بين اللادافعية والطفو الأكاديمي، فإن هذه النتيجة تؤكد على وجود ارتباط وظيفي وثيق بين أنماط الدافعية ومستوى الطفو الأكاديمي لدى الطلبة. وقد جاءت هذه النتيجة منسجمة مع نتائج دراسات سابقة عدة، من بينها دراسة Gomaa (2018) التي أوضحت التأثير الإيجابي للدافعية في رفع مستوى الطفو الأكاديمي والتحصيل، ودراسة Datu & Yang (2021) التي أكدت الأثر غير المباشر للطفو الأكاديمي على التحصيل من خلال الدافعية المستقلة. كما دعمت دراسة حسن (٢٠٢٠) هذا الاتجاه من خلال إثبات العلاقة

الإيجابية بين الدافعية العقلية والطفو الأكاديمي، وهو ما أكده أيضًا كل من العظمات والمعلا (٢٠٢٠) وخضير (٢٠٢٢)، حيث بينت نتائجهما الأثر التنبؤي للدافعية – بأنماطها المختلفة – في تفسير فروق الطفو الأكاديمي. ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما يلي:

- توافق الخصائص النفسية للطفو الأكاديمي مع أنماط الدافعية الإيجابية: حيث يتطلب الطفو الأكاديمي قدرة على التحمل والمثابرة والتأقلم، وهي سمات يعززها كل من الدافعية المستقلة – التي تنبع من الاهتمام الذاتي بالتعلم – والدافعية المضبوطة – التي تنبع من التزامات خارجية إيجابية، كالخوف من الفشل أو الرغبة في رضا الآخرين. وقد أشارت دراسة Martin et al. (٢٠١٠) إلى أن عناصر مثل الكفاءة الذاتية والتخطيط والمثابرة تلعب دورًا كبيرًا في تعزيز الطفو الأكاديمي.
- أهمية التنظيم الذاتي: فالدافعية المستقلة تدفع الطلبة إلى استخدام استراتيجيات تنظيم ذاتي فعالة، وهو ما يعزز قدرتهم على مواجهة الضغوط الدراسية، كما بيّنت دراسة Xu & Wang (2022) أن الطلبة ذوي الدافعية الذاتية يمتلكون مرونة أكبر في التعامل مع الفشل والتغذية الراجعة السلبية، ما يعزز من طفوهم الأكاديمي.
- الدافعية المضبوطة كدافع تكيفي: رغم أن الدافعية المضبوطة ليست ذاتية المنشأ، إلا أنها تسهم في تحفيز السلوك الأكاديمي المنتظم والملتزم، والذي بدوره يعزز قدرة الطالب على مقاومة الإخفاقات والضغوط، كما أوضحت نتائج دراسة Datu & Yang (2021)
- تأثير اللادافعية كعائق: الطلاب الذين يعانون من اللادافعية غالبًا ما يفتقرون إلى الغاية والمعنى في مسارهم الدراسي، مما يضعف من قابليتهم للتكيف ويجعلهم أكثر عرضة للانسحاب الأكاديمي، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة خضير (٢٠٢٢)، حيث تبين أن غياب التوجه والدافعية يؤثر سلبًا على الطفو الأكاديمي.
- التكامل بين الدافعية والتكيف: تؤكد النتيجة الحالية على أن الطفو الأكاديمي لا يُبنى فقط على الخصائص الشخصية، بل هو حصيلة لتفاعل ديناميكي بين الدافعية (سواء كانت ذاتية أو منظمة خارجيًا) والمرونة النفسية. وكلما ازدادت دافعية الطالب، زادت قدرته على تجاوز التحديات، مما يدعم النمو الأكاديمي المستدام.

وفي ضوء ما سبق تدل هذه النتيجة على أن الدافعية الأكاديمية تُعد من أقوى العوامل النفسية التي تسهم في بناء الطفو الأكاديمي لدى الطلبة، وهو ما أكدته مختلف الأدبيات السابقة. ويُظهر هذا الترابط أن تطوير استراتيجيات تعزيز الدافعية، سواء المستقلة عبر تنمية

الشعور بالإنجاز والكفاءة، أو المضبوطة عبر بناء بيئة تعليمية محفزة، من شأنه أن يرفع من قدرة الطالب على الصمود الأكاديمي. كما تعكس النتائج الحاجة إلى معالجة مظاهر اللادافعية باعتبارها مؤشر خطر يهدد القدرة التكيفية للطالب في البيئات الأكاديمية. وبالتالي، فإن إدماج مداخل علاجية وتعليمية تعزز الدافعية في البرامج التربوية قد يكون مدخلاً فاعلاً لدعم الطفو الأكاديمي وتحقيق أهداف التعلم على المدى الطويل.

توصيات البحث: في ضوء ما سبق، يوصي الباحث بالتوصيات التالية:

- تعميم استخدام مقياس الدافعية الأكاديمية داخل الجامعات السعودية كأداة تشخيصية علمية لتحديد مستويات وأنماط الدافعية لدى الطلاب.
- تصميم برامج تدريبية موجهة لتعزيز الدافعية المستقلة والمضبوطة لدى الطلاب، وتقييم أثرها باستخدام أدوات موثوقة.
- دمج مهارات الطفو الأكاديمي ضمن البرامج الإرشادية الجامعية لتنمية مرونة وصمود الطلاب في مواجهة التحديات الدراسية.
- تنفيذ تقويمات دورية لمستوى الدافعية والطفو الأكاديمي وربط نتائجها بخطط الدعم الأكاديمي لتحسين الأداء الطلابي.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على فهم نتائج المقياس وتوظيفها في تصميم بيئات تعلم محفزة ومناسبة لأنماط طلابهم.

بحوث مقترحة:

- فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية تحديد الذات في تعزيز الدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- الفروق بين التخصصات الأكاديمية في أنماط الدافعية الأكاديمية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعات السعودية.
- دور المناخ الجامعي المدرك في التنبؤ بالدافعية الأكاديمية والطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

شكر وعرفان: يعرب المؤلف عن تقديره وشكره لجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز لتمويلها هذا العمل البحثي من خلال المشروع رقم (PSAU /2025/02/32337)

Acknowledgment

"The authors extend their appreciation to Prince Sattam bin Abdulaziz University for funding this research work through the project number (PSAU /2025/02/32337)"

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

البلوشي، شمسة بنت عيسى، شبيب، أحمد محمد، والمحرزي، راشد بن سيف. (٢٠٢١). تأثير أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين*، ٢٢ (١)، ٣٨٧ – ٤١٤.

البهنساوي، أحمد كمال، وغنيم، وائل ماهر. (٢٠٢٢). الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية، مركز العطاء للاستشارات التربوية، الكويت*، ٢(٥)، ٢٩– ٦٥.

جمال الدين، إسراء خالد محمد. (٢٠٢٢). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*، ٣٣ (١٣١)، ٦٧٥ – ٧٣٢.

حسن، رمضان علي. (٢٠٢٠). الدافعية العقلية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٣١ (١٢١)، ٢٨٠–٣٢٢.

حليم، شيري مسعد. (٢٠١٩). العلاقة بين الطفو الأكاديمي وتوجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الصف الاول الثانوي بمحافظة الشرقية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب*، (١١٢)، ٢٩٥ – ٣٣٨.

خضير، مرفت إبراهيم إبراهيم. (٢٠٢٢). الطفو الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة. *مجلة قطاع الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر*، (٢٩)، ٨٨٢ – ٩٨٤.

خليفة، مي السيد. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي قائم على قبعات التفكير في تحسين الدافعية العقلية والاندماج الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين في ضوء السيطرة الدماغية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٩ (١٠٢)، ٤٣٣–٥١٦.

الشنيطي، مي مصطفى. (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الثلاثي لستيرنبرج لتدريس الفلسفة في تنمية التفكير التخيلي والدافعية العقلية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٣١ (١٢١)، ١–٦٠.

عابدين، حسن سعد محمود. (٢٠١٨). تحليل المسار للعلاقات بين الطفو الأكاديمي وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، كلية التربية*، ٣٣ (٤)، ٥٠ – ١١١.

عبد الحميد، مرفت حسن. (٢٠٢١). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مفاهيم النانوتكنولوجي في ضوء النظرية البنائية في تنمية الدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة *البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس*، ٢٢ (٣)، ٤٨٨–٦٥٤.

العظامات، عمر عطا الله علي، و المعلا، نظمي حسين. (٢٠٢٠). الطفو الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. *مجلة دراسات وأبحاث، جامعة الجلفه*، ١٢ (١) ، ٦٧٤ – ٦٩١.

علي، أحمد رمضان محمد. (٢٠٢٠). الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط ببين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة تبوك*، ٨، ٥٧ – ٩١.

محمد، زينب محمد أمين. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على أنشطة منتيسوري لتنمية الطفو الأكاديمي وخفض التجول العقلي لدى عينة من التلاميذ بطيء التعلم بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٣١ (١٢٢) ، ١ – ٦٢.

محمود، حنان حسين. (٢٠١٨). الإسهام النسبي لتوجهات أهداف الإنجاز والقدرة على التكيف في التنبؤ بالطفو الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس، كلية التربية*، ٤٢ (٣)، ٢٣٦ – ٢٩٠.

نوفل، محمد بكر محمد. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج التعلم المستند إلى التحفيز في تعزيز دافعية التعلم لدى عينة من طلبة الصف الثامن الأساسي في ظل جائحة كورونا .*المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك*، ١٩ (٢)، ٣٣٣– ٣٥١ .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Al-Harthy, I. (2021). Academic buoyancy and motivation among university students in Saudi Arabia: A correlational study. *Journal of Educational Psychology, 45*(3), 215-230.

Arslan, G. (2021). Loneliness, college belongingness, subjective vitality, and psychological adjustment during coronavirus pandemic: Development of the College Belongingness Questionnaire. *Journal of Positive School Psychology*, *5*(1), 17-31.

Caleon, I., Wui, M., Tan, J., Chiam, C., Soon, T., & King, R. (2015). Cross-cultural validation of the Academic Motivation Scale: A Singapore investigation. *Child Indicators Research*, *8*, 925-942.

Chinyere, O. T., & Afeez, Y. S. (2022). Influence of emotional intelligence ability level of electrical/electronic technology university students on academic motivation and attitude to study. *The International Journal of Electrical Engineering & Education*, *59*(3), 191-231.

Collie, R. J., Ginns, P., Martin, A. J., & Papworth, B. (2017). Academic buoyancy mediates academic anxiety's effects on learning strategies: An investigation of English-and Chinese-speaking Australian students. *Educational Psychology*, *37*(8), 947-964.

Datu, J. A. D., & Yang, W. (2021). Academic buoyancy, academic motivation, and academic achievement among filipino high school students. *Current Psychology*, *40*(8), 3958-3965.

Datu, J. A. D., & Yuen, M. (2018). Predictors and Consequences of Academic Buoyancy: a Review of Literature with Implications for Educational P s ychological Research and Practice. *Contemporary School Psychology*, *22*, 207-212.

Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of science. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*, *4*, 19-43.

Ferreira, M., Cardoso, A. P., & Abrantes, J. L. (2011). Motivation and relationship of the student with the school as factors involved in the perceived learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *29*, 1707-1714.

Ghergulescu, I. & Muntean, C.H. (2010). MoGAME: Motivation based Game Level Adaptation Mechanism. In the 10th Annual Irish Learning Technology Association Conference EdTech 2010(9 pages). Athlone, Ireland.

Gomaa, O. (2018). Academic Buoyancy Motivation and Academic Achievement of First-Year College Students. *Educational Sciences: Cairo University - College of Graduate Studies for Education, 26*, (4), 22-33.

Jia, Y., & Cheng, L. (2022). The role of academic buoyancy and social support on English as a foreign language learners' motivation in higher education. *Frontiers in Psychology*, *13*, 892603.

Jones, B. D., Osborne, J. W., Paretti, M. C., & Matusovich, H. M. (2014). Relationships among students' perceptions of a first-year engineering design course and their engineering identification, motivational beliefs, course effort, and academic outcomes. *International Journal of Engineering Education*, *30*(6), 1340-1356.

Kutlu Gündoğdu, F., & Asan, U. (2019). Measuring the impact of university service quality on academic motivation and university engagement of students. In *Industrial Engineering in the Big Data Era: Selected Papers from the Global Joint Conference on Industrial Engineering and Its Application Areas, GJCIE 2018, June 21–22, 2018, Nevsehir, Turkey* (pp. 321-334). Springer International Publishing.

Liem, G. A., & Martin, A. J. (2011). The motivation and engagement scale: The role of motivation, engagement, and personality in academic buoyancy and achievement. Learning and Individual Differences, 21(4), 469-478.

Martin, A. & Marsh, H. (2008a). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46, 53-83.

Martin, A. & Marsh, H. (2008b). Workplace and academic buoyancy: Psychometric assessment and construct validity amongst school personnel and students. Journal of Psychoeducational Assessment , 26(2), 168-184.

Martin, A. & Marsh, H. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlations, and cognate constructs. *Oxford Review of Education,* 15, 353-370.

Martin, A. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 34(5), 488.

Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time?. *British journal of educational psychology*, *80*(3), 473-496.

Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., and Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: do the 5Cs hold up over time? *Br. J. Educ. Psychol.* 80, 473–496. doi: 10.1348/000709910X486376

Martin, A.; Ginns, P.; Brackett, M.; Malmberg, L., & Hall, J. (2013). Academic buoyancy and psychological risk: Exploring reciprocal relationships. *Learning & Individual Differences*. 27(6), 128.

Martin, A.; Yu, K.; Ginns, P., & Papworth, B. (2017). Young people's academic buoyancy and adaptability: A cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. *Educational Psychology*, 37, 930–946.

Meens, E., Bakx, A., Klimstra, T., & Denissen, J. (2018). The association of identity and motivation with students' academic achievement in higher education. *Learning and Individual Differences*, *64*, 54-70.

Panjwani, D. R., & Aqil, Z. (2020). Academic Buoyancy Scale (Abs): A Factor Analytical Study. *Journal Information and Computational Science*, *10*(1), 772-780.

Piosang, T., Bulilan, P., Ollamina, J., Pesa, J., Rupero, K., & Valentino, D. (2016). The Development of Academic Buoyancy Scale for Accountancy Students (ABS-AS). The Assessment Handbook, 1, 30-44.

Riikka, H.; David W.; Sami M.; Timo., A.; Noona. K. (2019). The role of academic buoyancy and emotions in students' learning-related expectations and behaviors in primary school. *British Journal of Educational Psychology*, (26), 1-16.

Rodrigues, R., & Magre, S. (2018). Role of academic buoyancy in enhancing student engagement of secondary school students. *English- Marathi, Quarterly* ,7 (2), 110-122.

Rohinsa, M., Cahyadi, S., Djunaidi, A., & Iskandar, T. Z. (2019). The Role of Personality Traits in Predicting Senior High School Studentsâ€™ Academic Buoyancy. *The Journal of Social Sciences Research*, *5*(9), 1336-1340.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology, 25*(1), 54-67.

Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social-emotional learning: Theory, research, and practice. Springer.

Smith, M. (2020). Becoming buoyant: Helping teachers and students cope with the day to day. Routledge.

Sternberg, R. & Williams, W. (2004). Educational Psychology. Allyn & Bacon.

Takizawa, Y., & Kobayashi, K. (2022). Cross-sectional, longitudinal relationships of gender, academic motivation, learning activities, and lifestyle activities with academic performance among Japanese children: A 3-year sequential cohort study. *International Journal of Educational Research Open*, *3*, 100149.

Walls, T., & Little, T. (2005). Relations among personal agency, motivation, and school adjustment in early adolescence. *Journal of Educational Psychology, 97*, 23–31.

Wang, Y. L., Derakhshan, A., and Zhang, L. J. (2021). Researching and practicing positive psychology in second/foreign language learning and teaching: The past, current status and future directions. *Front. Psychol.* 12:731721.

Xu, X., & Wang, B. (2022). EFL students' academic buoyancy: Does academic motivation and interest matter?. Frontiers in Psychology, 13, 858054.

Yu, S., Zhou, N., Zheng, Y., Zhang, L., Cao, H., and Li, X. (2019). Evaluating student motivation and engagement in the Chinese EFL writing context. *Stud. Educ. Eval.* 62, 129–141.

Yun, S.; Hiver, P. & Al-Hoorie, A. (2019). Academic buoyancy: Exploring learners' everyday resilience in the language classroom. *Studies in Second Language Acquisition* (40), 805–830.