الدافعية العقلية وعلاقتها بالشغف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالغردقة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

إعداد

د. أسامة أحمد عطا محمد

أستاذ علم النفس التربوى المساعد

كلية التربية بالغردقة – جامعة جنوب الوادى

مستخلص:

هدف البحث إلى الكشف عن مستوى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالغردقة وفقاً لبعض المتغيرات الديموجرافية. وتكونت عينة التحقق السيكومترى لأدوات البحث من (٢٠٠) طالباً وطالبة، بمتوسط عمر زمني قدره (٢٦.٢٤) سنة، وانحراف معياري (٣.٤٩). واشتملت أدوات البحث على مقياس الدافعية العقلية من إعداد الباحث. ومقياس الشغف الأكاديمي من إعداد فتحى الضبع (٢٠٢١). وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الدافعية العقلية بشكل عام لدى أفراد العينة المستهدفة. إلى جانب أن مستوى كلاً التوجه نحو التعلم ، حل المشكلات إبداعياً جاء مرتفعاً، وهما الأكثر انتشاراً لدى أفراد عينة الدراسة، بمتوسط قدره (٤.٢٨- ٤.٠٨) على الترتيب، بينما جاء مستوى كلاً من التحكم المعرفى ، التركيز العقلى متوسطاً، بمتوسط قدره (٣.٠٣- ٢.٩٨) على الترتيب. وأشارت أيضاً إلى ارتفاع مستوى الشغف الأكاديمي بشكل عام لدى أفراد العينة المستهدفة. إلى أن مستوى الشغف الانسجامى جاء مرتفعاً، وهو الأكثر انتشاراً لدى أفراد عينة الدراسة، بمتوسط قدره (٤.٣٣)، بينما جاء مستوى الشغف القهرى متوسطاً، بمتوسط قدره (٢.٩٦). ووجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الذكور، ومتوسط درجات الإناث فى بعدى الشغف الانسجامى والشغف القهرى والدرجة الكلية لصالح الذكور. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بينهما فى الدرجة الكلية للدافعية العقلية وأبعادها المختلفة. ووجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الطلبة العاملين فى مؤسسات التعليم وغير العاملين فى بعد التوجه نحو التعلم، وعند مستوى (٠.٠٥) على بعد حل المشكلات إبداعياً، وعدم وجود فروق بينهما فى كلاً من (الشغف الانسجامى، الشغف القهرى، الشغف الأكاديمى ككل، التحكم المعرفى، التركيز العقلى، الدافعية العقلية ككل. وعدم وجود فروق بين المجموعات الأربع للطلاب فى التخصصات المختلفة (المناهج، الإدارة التعليمية، الصحة النفسية، التربية الخاصة) فى الشغف الأكاديمي والدافعية العقلية.

الكلمات المفتاحية: الدافعية العقلية، الشغف الأكاديمي، المتغيرات الديموجرافية، طلاب الدراسات العليا

Mental motivation and its relationship to academic passion among graduate students at the Faculty of Education in Hurghada in the light of some demographic variables

Abstract:
According to some demographic variables, the study aimed to reveal the level of mental motivation and academic passion of graduate students at the Faculty of Education in Hurghada. The sample for validating the psychometric procedures for research data collection tools consisted of 200 male and female students, with an average age of 24-26 years and a standard deviation of 3.49. The study utilized a scale of mental motivation prepared by the researcher. And the Academic Passion Scale was prepared by Fathy El-Dabaa (2021). The results indicated a high level of mental motivation in general for the individuals of the intended sample. In addition, the level of both orientations towards learning and creative problem solving was high, and they were the most prevalent among the study sample individuals, with an average of (4.28 - 4.08), respectively, while the level of both cognitive control and mental focus was average, with an average of (3.03 - 2.98), respectively. It also indicated a high level of academic passion in general for the target sample. The level of harmonious passion was high, and it was the most prevalent among the study sample, with an average of 4.33, while the level of compulsive passion was medium, with an average of 2.96. Statistically significant differences were found at the level of (0.01) between the average scores of males and females in the dimensions of harmonious passion and compulsive passion, with the total score in favor of males. And there were no statistically significant differences between them in the total degree of mental motivation and its various dimensions. Statistically significant differences were found at level (0.01) between students working in educational institutions and non-working students in the dimension of orientation towards learning and at level (0.05) in the dimension of creative problem solving, and there were no differences between them in (harmonious passion, compulsive passion, academic passion). As a whole, cognitive control, mental focus, and mental motivation as a whole, and the absence of differences between the four groups of students in different disciplines (curricula, educational administration, mental health, and special education) in academic passion and mental motivation

Keywords: **mental motivation, academic passion, demographic variables, graduate students**

المقدمة والخلفية النظرية:

لقد أضحى من المسلم به أن رأس المال البشري هو أساس كل تنمية حقيقة؛ لذا تشهد كل دول العالم تطوراً ملحوظا نحو الاهتمام بالتنمية البشرية، لاسيما طلاب الجامعة الذين يمثلون حجر الزاوية داخل المجتمع، وبالتالي فإنَّ الاهتمام بهم أصبح مطلباً أساسياً يقع على عاتق منظومة تطوير التعليم التي تسعى إلى تحقيقها رؤية مصر ٢٠٣٠ من خلال التركيز على بناء المهارات، وصقل الشخصية، والتي تعكس الخطة الإستراتيجية طويلة المدى للدولة لتحقيق مبادئ وأهداف التنمية المستدامة في كل المجالات.

حيث لكل إنسان في هذه الحياة أهدافه الخاصة التي يسعى لتحقيقها، وهذه الأهداف تتطلب منه المبادرة والاستمرار في السعي من أجل تحقيقها، وقد يختلف الأفراد فيما بينهم في طرق تحقيق أو إنجاز هذه الأهداف وزمنها، فمنهم من يبادر بشكل فوري لإنجاز أهدافه، ومنهم من يتباطأ، ومن بينهم طلاب الدراسات العليا؛ فالجانب المهم في الحياة الاجتماعية عامة؛ وحياة الطالب الجامعي بصفة خاصة هو النجاح أو الفشل في الساحة الأكاديمية؛ وذلك لأن النتائج التعليمية في الجامعات يمكن أن تؤثر في النجاح مستقبلا في كثير من النواحي والمؤسسات الاجتماعية.

وتعد مرحلة الدراسات العليا ذات أهمية بالغة في حياة الطلاب، كما أن الدافعية العقلية عنصر مهم من عناصر الصحة النفسية، لما لها من دور في تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي، والتعامل بإيجابية مع الذات عندما تمر بخبرات محبطة، وأن موضوع الشغف الأكاديمى وعلاقته بالدافعية العقلية ذات أهمية بالغة حيث تعد الدافعية العقلية عاملًا مهمًا في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه. ونظراً لأهمية هذه المرحلة الجامعية المتنامية، وما يليها من دراسات عليا وتأثيرهما الشديد في المتعلمين من حيث الجوانب التعليمية والشخصية والدافعية العقلية المميزة التي يمكن تشكيلها وإرساؤها في تلك المرحلة، فإن كثيراً من التوجهات والدراسات تنادي بالاهتمام والاعتناء بالدافعية العقلية لدى المتعلم بهذه المرحلة بحيث تصبح جزءاً من العملية التعليمية، والتي يمكن أن يتحقق من خلالها تحقيق النمو العقلى والتميز

الفكري والإبداعي الذي يمكن أن يعود بالنفع والفائدة عليه وعلى مجتمعه , Sandra (2010); Papaopoulos, 2018

حيث يرى قيس على ، وليد حموك (٢٠١٤) أن الدافعية العقلية من المفاهيم الحديثة التى لها تاريخ طويل من البحث، إذ تم تناولها بوصفها جانباً نزوعياً للتفكير، وتعود جذورها التاريخية إلى الفلسفة اليونانية وبالتحديد إلى تصورات "سقراط" كما أن هناك مؤشرات للاهتمام بموضوع الدافعية العقلية فى مؤلفات نخبة من المفكرين والتربويين العرب والأجانب تحت مسميات مختلفة مثل: النزعة أو الاستعداد والقابلية للتفكير. وتعد الدافعية من أهم المفاهيم النفسية في التعليم (Mizuno et al., 2008) فهناك علاقة قوية بين الدافعية والتعلم Awan, Noureen and Naz, 2011 بل تعد الدافعية شرطاً أساسياً يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية (كفافي،٢٠٠٩) فتفوق الطالب ونجاحه ورفع مستوى أدائه وصقل مواهبه وإدراكه للمواقف التعليمية ناتج عن دافعيته للتعلم. خليفة، (٢٠٠٦) Mustafa, Elias, Noah & Roslan, (2010)

فاكتساب مجموعة من المهارات المتنوعة وتوظيفها في مواقف متباينة؛ من أجل إنتاج عدد أكبر من الحلول المبتكرة للمشكلات، وزيادة التركيز والإقبال على التعلم، والبناء على أفكار الآخرين، واحترام آرائهم، وهو ما يمثل الدافعية العقلية. حيث تشير الدافعية العقلية إلى حالة تؤهل صاحبها إلى التعامل مع المواقف المتباينة وقيامه بوظائفه على الرغم من التحديات والظروف الصعبة المحيطة به، كما أنها تتضمن قدرة الفرد على التكيف الفعال مع الموقف؛ مما يتيح له القدرة على توليد الأفكار والإجراءات المناسبة التي تساعده في التغلب على أية عقبات تواجه بكفاءة ومقدرة (توفيق أحمد مرعي ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٨)، ثاني حسين الشمري (٢٠١٤)، محمد على العسيري (٢٠١٦) وتتمثل الدافعية العقلية في أربعة أبعاد، هي التكامل المعرفي، أو التركيز العقلى، أو التوجه نحو التعلم، والحل الإبداعي للمشكلات Giancarlo, (2006)

ويعد Giancarlo & Facione من أوائل من قدم هذا المفهوم فى الدراسات النفسية، كما قاما بإعداد مقياس لقياس الدافعية العقلية فى عام (١٩٩٨م) وأطلقا عليه مقياس

كاليفورنيا للدافعية العقلية؛ بهدف قياس أوجه مختلفة من الإبداع (توفيق مرعى، محمد نوفل ،٢٨٠:٢٠٠٨). ويرى دى بونو (٢٠١٠،١٠) أن الدافعية العقلية هى القدرة على توليد أفكار جديدة وليس فكرة واحدة لدى بعض الأشخاص من دون غيرهم، فهي قدرة تتعدى حدود الذكاء، إذ تدفع بالإنسان إلى أن يفكر بطريقة معينة، فهناك الكثير من المبدعين كانت إمكاناتهم ذاتية داخلية، أنها سعادة ونشوة الإنجاز. ويرى أبو لطيفة (٢٠١٦،٢٠٧) بأنها "حالة جسمية ونفسية تشكل قوة محركة تثير السلوك من أجل تحقيق هدف ما، فهو يستثير السلوك ويدفع الفرد للقيام بعمل معين لإزالة حالة التوتر وإشباع الحاجة، وهى تكوين فرضى لا يمكن ملاحظته وإنما يستنتج من الأداء الظاهر الصريح للطالب أو من الشواهد السلوكية. كما تعرف الدافعية العقلية بأنها حالة داخلية تؤهل الطالب الموهوب المجتاز لنظام التسريع، وتحفزه وتوجه سلوكه العقلى نحو الإبداع الجاد وحل المشكلات واتخاذ القرارات والانخراط فى الأنشطة المعرفية باستعمال العمليات العقلية العليا والنزعة نحو استعمال قدراته الإبداعية (الغامدى، ٢٠١٨:١٣٧).

كما عرف هشام الحسينى (٢٠١٩، ١١٥) الدافعية العقلية بأنها " حالة داخلية تحفز عقل الفرد وتوجه نحو حل المشكلات الى تواجه، أو تقييم المواقف، أو اتخاذ القرارات باستعمال العمليات العقلية العليا، وتعبر عن نزعته للتفكير، حيث تتسم بالثبات والتى تجعل منها عادة عقلية لدى الفرد، ويقابل الدافعية العقلية الجمود العقلى الذى يشير إلى الطرائق التقليدية باعتبارها أفضل طريقة أو ربما تكون الوحيدة لعمل الأشياء. ويعرفها على حسن (٢٠٢٠،٢٩٠) بأنها "حالة داخلية تحفز عقل الطالب وتوجه تركيزه العقلي نحو حل المشكلات التى تواجهه بطرق مختلفة وإبداعية والإقبال على التعلم باستعمال العمليات العقلية العليا، والوصول إلى التكامل المعرفى والفضول والانفتاح العقلى وحب الاستطلاع لديه، للتمكن من الوصول إلى حلول للمشكلات بطريقة إبداعية غير تقليدية. وتتكون الدافعية العقلية من أربع أبعاد رئيسية وفقاً Giancarlo & Facione, 1998 فى (عبد الكريم ومحمود، ٢٠١٥؛ الربيع، أبو غزال، وشواشرة، ٢٠١٩)، وكما حددتها دراسة أحمد ثابت فضل (٢٠٢٠، ١١٠-١١١) كما يلى:

١- التركيز العقلى:

يتصف به الفرد الذي يتميز بأنه شخص مثابر لا تفتر همته، ومركز ومنظم فى عمله، ونظامي ومنهجي، بما يجعله ينجز أعماله فى الوقت المحدد، ويركز على المهمة التي ينشغل بها، إذ إن الصورة الذهنية عنده واضحة، وخلال الاندماج فى نشاط ذهني ما، فإن التركيز على موضوع النشاط يشعره بالراحة تجاه عملية حل المشكلات.

٢- التوجه نحو التعلم:

يتمثل فى قدرة الفرد على توليد دافعية لزيادة قاعدة المعارف لديه، حيث يثمن التعلم من أجل التعلم، باعتباره وسيلة لتحقيق السيطرة على المهمات التعليمية التى توجهه فى المواقف المختلفة، كما أنه يغذى الفضولية العقلية لديه من خلال البحث أو الاكتشاف الفعال، كما أنه يكون متشوق للانخراط فى عملية التعليم، ويبدى اهتماماً للاندماج فى أنشطة التحدى، ولديه اتجاه نحو الحصول على المعلومة كإستراتيجية شخصية عند حل المشكلات ويقدم الأسباب لدعم موقفه.

٣- حل المشكلات إبداعياً:

يكون الأفراد لديهم ميل للاقتراب من حل المشكلات بأفكار وحلول خلاقة وأصيلة، والرغبة فى الانخراط فى أنشطة التحدى مثل الألغاز والألعاب الإستراتيجية، ولديهم إحساس قوى بالرضا عن الذات عند الانخراط فى أنشطة معقدة، وهم ذوى طبيعة متحدية ولديهم طرائق إبداعية فى حل المشكلات.

٤- التكامل المعرفى:

تعبر عن قدرة الأفراد على استخدام مهارات تفكيرية بأسلوب موضوعي تجاه كل الأفكار، وهم باحثون عن الحقيقة، ومتفتحوا الذهن، ويأخذون بالحسبان تعدد الخيارات البديلة ووجهات النظر الأخرى للأفراد الآخرين، ويستمتعون بالتفكير من خلال التفاعل مع الآخرين فى وجهات نظر متباينة.

فى حين يهتم علم النفس الإيجابي بالدراسة العلمية للعوامل التى تجعل حياة الفرد أكثر ثراءاً وازدهاراً بالمعانى الايجابية التى تستحق المثابرة من أجل تحقيقها والعيش من

أجلها. ويتزايد يوماً بعد آخر توظيف متغيرات علم النفس الايجابي فى جميع المجالات، ومنها: المجال الأكاديمى. ومن المتغيرات الايجابية التى تم توظيفها مؤخراً فى السياق الأكاديمى: الشغف Passion، والمثابرة perseverance، والتدفق Flow، وقد تزايد الاهتمام بتلك المتغيرات فى إعداد الطلاب للنجاح الأكاديمى، وفى الحياة بشكل عام؛ حيث ترتبط بالممارسات والمخرجات الايجابية كالالتزام بالعمل الجاد وأهداف الإنجاز والتعلم من أجل الإتقان (Hernández et al., 2020:3).

في البداية ، كان الفلاسفة اليونانيون مثل أفلاطون (٤٢٧-٣٤٨ قبل الميلاد) ينظرون إلى العاطفة على أنها القدرة على التكيف. كان هذا الاعتقاد لأن الشغف كان يُنظر إليه على أنه يتحكم في الشخص الذي سيصبح في النهاية عبداً لشغفه. وكان الفلاسفة الآخرون المؤثرون الذين كتبوا ببراعة عن إيجابيات وسلبيات العاطفة هم رينو ديكارت وإيمانويل كانط. في وقت لاحق فقط مع الرومانسيين، تم الاحتفال بالشغف بالكامل وإلقاء الضوء عليه بشكل إيجابي. على سبيل المثال، افترض هيجل (١٧٧٠-١٨٣١) أن الشغف كان قابلاً للتكيف بدرجة كبيرة لأنه يولد طاقة عالية ضرورية لتحقيق إنجازات عالية، وافترض كيركيغارد (١٨١٣-١٨٥٥) أن: "للوجود، إذا لم نعني بذلك فقط وجودًا زائفًا، لا يمكن أن يحدث بدون شغف (Vallerand, 2016, 192)."

وتزايد الاهتمام بدراسة الشغف في السنوات الأخيرة في مجالات وسياقات عديدة، من بينها: السياق الأكاديمي. وتناول الباحثون الشغف الأكاديمي في البيئات التعليمية من زاويتين (Ruiz-Alfonso & León, 2016)، وهما: شغف الطلبة نحو الدراسة، وشغف المعلمين نحو مهنتهم، والمواد الدراسية التي يقومون بتدريسها. ونظرًا لتعدد مجالات الشغف، فقد اعتمد Coleman & Guo (2013) على مصطلح الشغف نحو التعلم passion for learning بدلاً من الشغف وحده؛ وذلك بهدف الإشارة إلى ارتباطه بالتعليم، واهتمام الطلاب بمجال معين، وهو الدراسة. وتبدو أهمية الشغف الأكاديمي وفقًا لما ذكره Ruiz-Alfonso & León (2016; 2017) في أنه يدفع الطلبة نحو المثابرة، وتكريس أنفسهم لأنشطة ومهام التعلم واندماجهم فيها، ومواجهة الضغوط والصعوبات الأكاديمية بكفاءة، ويولد لديهم

مستويات عالية من الالتزام والممارسات الإيجابية المستمرة اللازمة لتحقيق التميز والإبداع، ومن ثم يرتبط بالنواتج والمخرجات الأكاديمية الإيجابية، ويؤثر إيجابيًا في شعور الطلاب بالسعاة بالرفاهية الأكاديمية، والرضا عن الدراسة، كما أنه يرتبط بمستويات منخفض من الاحتراق الأكاديمي.

ويؤيد ذلك فتحي الضبع (١٠٢:٢٠٢١) أن الشغف الأكاديمي من الأمور المهمة التي تخلق الدافع أمام الطلبة للاستمرار في التعلم، والبحث عن المعلومات، وتوظيفها؛ فالتعلم من وجهة نظرهم يكون لفهم الحياة، وليس من أجل الاختبارات فقط .كما أن الشغف الأكاديمي يتضمن مكونًا وجدانيًا يتمثل في الميل الشديد والرغبة القوية في الدراسة، ومكونًا معرفيًا يتمثل في إدراك الفرد لأهمية الدراسة وقيمتها ومغزاها، ومكونًا سلوكيًا يتمثل في استثمار الفرد للوقت والجهد والمثابرة من أجل إتقان الأداء والإبداع فيه. ويصف Vallerand, (2016), الشغف بأنه ما يدفعنا ويحفزنا نحو أداء نشاط ما؛ حيث يكمن خلف القيام بسلوك ما، أو التفاني والحماس تجاه كائن معين أو نشاط أو مفهوم أو شخص. وهو يظهر من خلال الارتباط بتأثيرات قوية مثل الإعجاب والحب ويؤدى إلى استثمار الوقت والطاقة بشكل منتظم، ويرتبط بهوية الفرد. ويشير (Belanger & Ratelle, 2020,4) إلى أن الشغف الأكاديمي لدى الفرد يجعل لديه ولعاً وحباً لمجال دراسته، كما أنه يجعله متحمساً للمواد التى يدرسها، ويبذل الوقت والجهد والموارد فى سبيل دراسته، وهذه الخصائص جميعها قد تكون عاملاً أساسياً فى ارتفاع مستوى الاندماج الأكاديمي للطالب الذي يتميز بالمثابرة والدافعية والتركيز فى الدراسة، وهو ما يؤثر ايجابياً فى أدائه الأكاديمي.

ويعد النموذج النظري لدراسة الشغف فى السياقات المختلفة الذي قدمه (Vallerand, et al., 2003) من أشهر النماذج التى اعتمدت عليها الدراسات السابقة فى دراسة الشغف، وأطلق عليه النموذج الثنائي للشغف dualistic model of passion ، ويتكون فيه الشغف من بعدين هما: الشغف الانسجامى؛ وينشأ هذا النوع من شعور داخل الفرد متحكم فيه، يجعل الفرد يمارس أنشطته بحرية وبشكل اختياري ودون ضغوط عليه، ويتميز هذا النوع من الشغف باندماج مقبول فى نشاط ما ومتوازن مع المجالات الأخرى فى حياة الفرد دون وجود صراع

بينها، والشغف القهرى؛ وينشأ هذا النوع من شعور داخل الفرد غير متحكم فيه، ويسيطر هذا الشغف على مشاعر الفرد عند الاندماج فى نشاط ما يحدث بصفة متكررة، ومستمرة، ويتميز هذا النوع من الشغف بوجود ضغوط داخلية أو خارجية تجبر الفرد على ممارسة النشاط وإهمال الأنشطة الأخرى فى حياته، وقد يؤدى هذا إلى صراع بين الأنشطة المختلفة قد ينتج عنه إحجام الفرد وعدم اندماجه فى أى من الأنشطة. (Vallerand, et al., 2003,757).

وتم بناء هذا النموذج فى ضوء نظرية تحديد الذات self-determination theory ، والتي تفترض وجود ثلاث حاجات أساسية يجب إشباعها لدى الفرد هى: الاستقلالية، والكفاءة، والارتباط، ويرتبط نمو الشغف نحو نشاط معين بالتفاعل بين الفرد والنشاط والبيئة المحيطة بالفرد؛ فإذا كان الفرد يشارك بحرية فى نشاط يسمح له باكتساب المهارات والشعور بالكفاءة، فى هذه الحالة يصبح هذا النشاط شغفاً لدى الفرد (Lalande, et al., 2017, 164)، ووفقاً لهذا النموذج يتم الشغف عبر ثلاث مراحل هى: اختيار الفرد لنشاط ما بين الأنشطة المتاحة، وتقييم الفرد للنشاط الذى تم اختياره، واستيعاب هذا النشاط كجزء من هوية الفرد(Vallerand, 2015,14).

وقد يرى البعض أن مفهوم الشغف يتداخل مع مفهوم الدافعية، وإن كان هناك بعض الاختلاف بينهما من زاوية أن الدافع بناء فرضى يصف العوامل الداخلية والخارجية التى تيسر بدء واتجاه وشدة واستمرارية السلوك، وتبعاً لذلك فالفرد كائن سلبى مدفوع بالمحفزات الداخلية والخارجية، بينما فى حالة الشغف يعد الفرد كائناً إيجابياً نشيطاً يسعى إلى التفاعل الفعال مع البيئة من أجل تحقيق حياة ذات معنى، أى أن النشاط الشغفى بالنسبة للفرد يمثل معنى مهماً فى حياته، وجزءاً من كيانه وهويته (Yeh & Chu, 2018) ومن هذا المنظور يعد الشغف خبرة إنسانية بدونها لن يجد الفرد معنى لحياته، حيث يزوده بطاقة نفسية للاندماج فى الأنشطة ذات القيمة (Curran, et al., 2015). وفى ضوء ما سبق، ونظراً لحداثة مفهومى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمى عالمياً، وندرتهما عربياً، تأتى الدراسة الحالية لتناول الدافعية العقلية فى علاقتها بالشغف الأكاديمى لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادى فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية.

لذا أصبح هناك حاجة وضرورة ملحة للانطلاق من العقلية التقليدية التى تركز على النواحي والجوانب المعرفية والتحصيلية فقط إلى عقلية أخرى متطورة تمكن الطلاب من امتلاك دافعية عقلية ليعيشوا حياة منتجة ومحققة للذات، ولهذا ظهرت الحاجة إلى دافعية عقلية نشطة وفعالة، مثل الحاجة إلى تطوير أهداف تعليمية تعكس الاعتقاد بأن القدرة هى ذخيرة من المهارات التى يختزنها الفرد والتى يمكن أن تزيد من مهارة فهم المواقف والتصرف فيها، وحل المشكلات التى تواجهه. قد طور Giancarlo & Facione (1998) مفهوم الدافعية العقلية وأكدا على أهميتها باعتبارها حالة تؤهل الأفراد للقيام بأعمال وإنجازات إبداعية جادة مما يساعد فى مواجهة المشكلات وحلها بطرق متنوعة، وذلك فى مقابل الجمود العقلى الذى يستخدم فيه الفرد الأساليب التقليدية ذات الطريقة الوحيدة للتعامل مع المشكلات، وقد أكد إداورد دبيونو (٢٠٠٥:١٣٤) أن الدافعية العقلية تجعل الفرد يعمل دائماً من أجل توليد أفكاراً جديدة وليس مجرد الاكتفاء بفكرة واحدة، فالدافعية العقلية تدفع الفرد من أجل أن يفكر بطريقة معينة تمكنه من إنتاج أفكار جديدة، وهذا بدوره سوف يجعل الفرد يشعر بالسعادة والمتعة فى إنجاز الأعمال المؤكله إليه

مشكلة البحث:

توجه العديد من المجتمعات كافة جهودها نحو إعداد الطالب القادر على إدارة عملياته الذهنية بكفاءة عالية، لمواجهة تغيرات الحياة المتسارعة، ولا يتم ذلك إلا من خلال تعليم الطالب وتزويده بالمعلومات التى تجعله قادراً على النجاح فى حياته والتخطيط للمستقبل، وتنمية مجتمعه، ويترتب على ذلك ضرورة إحداث تغيير فى البرامج وأساليب التعلم؛ لجعل الطالب قادراً على التفكير السليم المزود بالمعرفة، والمهارات الأساسية التى تمكنه من مواكبة العصر، وملاحقة التطورات السريعة التى تحدث من حوله، وهذا لا يتأتى إلا من خلال توافر دافعية عقلية عالية.

حيث تعد الدراسات العليا في التعليم الجامعي المرتكز الرئيس في إعداد العلماء والباحثين في الجامعات المصرية، وتطوير المهارات والخبرات التي يمكن أن تقدم لنا مظاهر الأصالة والإبداع في جميع مجالات الحياة، إذ يتوقف مدى تقدمنا العلمي واكتشاف النظريات

والاختراعات العلمية على ما يمتلكه طلبة الدراسات العليا من دافعية عقلية تحفزهم على التفكير والنقد والابتكار، وكتابة تقاريرهم ومشاريعهم البحثية بطريقة أصيلة ومبدعة وببصيرة عالية، إلا أن غياب هذا النوع من الدوافع يمكن أن يكون له مردودات سلبية على مستقبل طلبتنا، ولاسيما أن الدراسات النفسية تشير إلى أن تدني الدافعية العقلية يجعل من التعلم ذو عقلية جامدة، ويتبع طريقة تقليدية في التفكير، بعيدا عن روح الاكتشاف واليقظة الذهنية والإبداعات الجادة، وهذا ما أشارت إليه دراسة De Bono, 1998: 412-415 إلى أن المتعلمين الذين تنخفض لديهم الدافعية العقلية، يظهرون مستويات متدنية من القدرة على التوصل إلى أفكار جديدة، والشعور بالبعد من عملية التعلم، والنفور عند مواجهة الخبرات العلمية المعقدة (De Bono, 1998: 412) كما أسفرت نتائج دراسة فاشيون وزملاؤه، 1995 إلى أن افتقاد المتعلم للحافز العقلي يؤدي إلى إيجاد حلول غير بناءة، والتأخر في فهم واستيعاب الخبرات الأكاديمية، وعدم الرغبة في البحث عن الحقيقية، وتعميم الخبرات التي لديهم إلى مواقف جديدة من دون التأكد من صلاحيتها أو جدواها (Facione et.al,1995,p.2) ووجدت دراسة (أبو جادو ونوفل، 2007) أن تدني الدافعية العقلية يرتبط مع ضيق النظر إلى بدائل الحلول، وإتباع خط واحد من التفكير، وعدم الرغبة في حب الاكتشاف، والانشغال في المسائل السطحية والبسيطة (أبو جادو ونوفل ،2007، ص467) فضلا عن ذلك توصلت دراسة (توفيق مرعى، محمد نوفل،266:2008) إلى أن غياب مظاهر الدافعية العقلية يرتبط مع عدد من النتائج السلبية مثل تدني تقدير الذات، والتسويف الدراسي، والشعور بالعجز، وعدم الفائدة من التعلم.

وقد تناولت البحوث الشغف فى العديد من المجالات مثل العمل والرياضة وغيرها، وبشكل عام تظهر النتائج أن الشغف الانسجامى يميل إلى الارتباط بالخصائص والعمليات والنتائج الإيجابية، بينما يميل الشغف القهرى إلى الارتباط بالخصائص والعمليات والنتائج السلبية، ومن الملاحظ ندرة الدراسات التى تناولت الشغف فى المجال الأكاديمي رغم أهميته بالنسبة للأداء الدراسي للطلاب. (Stoeber, et al., 2011,.516) ولاحظ (Belanger & Ratelle, 2020, 14) قلة الدراسات التى تناولت مفهوم الشغف الأكاديمى، والعوامل

المسهمة فى تكوينه أو تدعيمه أو الحد منه فى ضوء العوامل السياقية contextual والشخصية، وأوصى بضرورة إجراء المزيد من الدراسات التى تبحث أكثر فى هذا المفهوم وما يؤثر فيه من متغيرات شخصية وبيئية. ولذا جاء البحث الحالى للتعرف على مستوى كلا من الدافعية العقلية والشغف الأكاديمى لدى طلاب الدراسات العليا بمختلف التخصصات وكذلك البحث في نسبة إسهام الدافعية العقلية وأبعادها في تفسير التباين الكلى لدرجات الشغف الأكاديمى لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص)، وتحددت مشكلة البحث فى الأسئلة التالية:

١- هل يمكن التنبؤ بدرجة ومسار الشغف الأكاديمي لدى عينة الدراسة بمعلومية درجاتهم في الدافعية العقلية وأبعادها

٢- ما مستوى كلاً من (الدافعية العقلية ، وأى أنماطها (التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياُ، التكامل المعرفى، التركيز العقلى) أكثر انتشاراً لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادى؟

٣- ما مستوى الشغف الأكاديمي، وأى النمطين (الانسجامى، القهرى) أكثر انتشاراً لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادى؟

٤- هل هناك فروق فى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي وأبعادهم المختلفة لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي ترجع إلى النوع (ذكور ، إناث)؟

٥- هل هناك فروق فى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي وأبعادهم المختلفة لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادى ترجع إلى الحالة الوظيفية (يعمل، لا يعمل) ؟

٦- هل هناك فروق فى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي وأبعادهم المختلفة لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادى ترجع إلى التخصص (المناهج وطرق التدريس، الإدارة التعليمية، التربية الخاصة، الصحة النفسية) ؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى الكشف عن مستوى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالغردقة وفقاً لبعض المتغيرات الديموجرافية (النوع، الحالة الوظيفية، التخصص)، وإمكانية التنبؤ بدرجة ومسار الشغف الأكاديمي لدى عينة الدراسة بمعلومية درجاتهم في الدافعية العقلية وأبعادها.

أهمية البحث:

تتلخص الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالى فى النقاط التالية:

١. يتناول البحث شريحة مهمة من شرائح المجتمع، وهم طلاب الدراسات العليا حيث يواجه طلاب الدراسات العليا كثيراً من المشكلات والتحديات، كما يقع على عاتقهم تنمية المجتمع وتطويره.
٢. يتناول البحث متغير الدافعية العقلية الذي يعد من أهم الدوافع التي تساعد طلاب الدراسات العليا على التفوق ومواجه الصعوبات وتحمل المسئولية.
٣. قد يخرج البحث ببعض النتائج والتوصيات والبحوث المقترحة التي تفتح آفاقًا بحثية للدارسين المهتمين بقضايا المجتمع عامة وطلاب الجامعة والدراسات العليا خاصة.
٤. قد تفيد نتائج البحث الحالى في إعداد برامج تدريبية تهدف إلى تنمية الشغف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا.
٥. يزيد من أهمية البحث الحالى الحداثة النسبية لدراسة الشغف وخاصة الشغف الأكاديمى فى الدراسات الأجنبية وندرة الدراسات العربية التى تناولته.
٦. لفت انتباه الباحثين إلى مجال بحثى جديد ما زال فى بداياته فى الدراسات العربية.
٧. أهمية استثمار القدرات العقلية التي توجد داخل الطلاب والاستفادة منها من خلال استثارة الدافعية العقلية لديهم التي تمثل الجانب الانفعالي للتفكير، فهي من أهم المخرجات التعليمية التي يسعي التربويون لجعلها من أساسيات التعليم نظراً لأنها تقوم بدور المحفز الداخلي لدي طلابنا لحل المشكلات بطرق إبداعية جديدة.

التعريف الإجرائي للشغف الأكاديمي Academic Passion:

يعرف فتحى الضبع (٢٠٢١:١٠٤) الشغف الأكاديمى بأنه الرغبة الملحة والدافعية الداخلية نحو الدراسة والتعلم، والاندماج فيها، والشعور بالحيوية والطاقة، والمتعة أثناء ممارسة الأنشطة والمهام التعليمية، والشعور بأن الدراسة جزء من الهوية الذاتية دون أن تؤثر على جوانب الحياة الأخرى. ويُقاس بالدرجة التى يحصل عليها الطالب على مقياس الشغف الأكاديمى سواء على الدرجة الكلية، أو بعديه الفرعيين.

التعريف الإجرائى للدافعية العقلية Mental Motivation:

حالة عقلية تحفز وتأهل ذهن طلاب الدراسات العليا للقيام بالعمليات العقلية العليا، والتي تجعله قادراً على التوجه محو التعلم، إيجاد الحلول الإبداعية غير المألوفة للمشكلات والتحكم المعرفى فى المهام الى تُعرض عليه ، مما يولد لديه التركيز العقلى والشعور بالرضا والارتياح النفسي لما توصل إليه. ويُقاس بالدرجة التى يحصل عليها الطالب على مقياس الدافعية العقلية سواء على الدرجة الكلية، أو أبعادها الفرعية.

محددات البحث:

تحدد البحث الحالى بموضوعه والمتمثل فى دراسة كلاً من الدافعية العقلية والشغف الأكاديمى فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، وبعينتها البشرية من طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادى، ويمكن إجرائها فى كلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادى، وبزمن إجرائها فى الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعى ٢٠٢٠/٢٠٢١م، وأدواتها المستخدمة لقياس كلاً من الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي، والأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات، وأسلوب تطبيق الأدوات من رابط إلكتروني.

دراسات سابقة:

نظراً لحداثة دراسة كلاً من الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي، فقد حاول الباحث وفى حدود ما اتيح له الإطلاع عليه من دراسات عبر محركات البحث أن يعرض الدراسات الأكثر ارتباطاً بموضوع الدراسة الراهنة سواء ما كان من بين أهدافها قياس مستوى الشغف

الأكاديمى، باختلاف بعض المتغيرات الديموجرافية، أو علاقاتهم الارتباطية بمتغيرات أخرى ذات علاقة بالمجال الأكاديمى للدلالة على أهميته الأكاديمية. وفى ضوء الاتجاه السابق، هدفت دراسة زينب احمد، وبان محمد "(٢٠١٥): هدفت إلى التعرف على أثر نموذج Case، mat4 في الدافعية العقلية لدى طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية ببابل، وأشارت النتائج إلى أن نموذجCase له الأثر الإيجابي في تحسين الدافعية العقلية لدى الطالبات ، في حين أن نموذج٤mat لم يكن له أثر فعال. ودراسة "عبد الواحد الكبيسي، ومحمد عبد العزيز " (٢٠١٦):استهدفت الكشف عن تأثير إستراتيجية الأبعاد السداسية (PDEODE) على التحصيل والدافعية العقلية في الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس الثانوية والإعدادية ببغداد ، وتوصلت إلى وجود تأثير دال إحصائيا لإستراتيجية الأبعاد السداسية على تنمية الدافعية العقلية والتحصيل لدى الطلاب. و دراسة " أحلام جميل " (٢٠١٨): استهدفت التعرف على أثر نموذج فينك في تحصيل مادة مبادئ علم النفس والدافعية العقلية لدى طالبات الصف الخامس الادبي ، ودلت النتائج على تفوق طالبات المجموعة التجريبة في التحصيل والدافعية العقلية على طالبات المجموعة الضابطة

وتناولت دراسة طه على أحمد على ، إيمان خلف عبد المجيد (٢٠١٩) بحث أثر الدافعية العقلية والمعتقدات الرياضية والتفاعل فيما بينهما على التحصيل الأكاديمي لطلاب كلية التربية شعبة الرياضيات. وتوصلت الدراسة أن المزاوجة بين الدافعية العقلية والمعتقدات الرياضية لها تأثير قوى دال إحصائياً على التحصيل الأكاديمى لطلاب الفرقة الأولى شعبة الرياضيات بكلية التربية. ومنها دراسة حسن عطية الحميدى (٢٠١٩) التى هدفت للكشف عن مستوى الدافعية العقلية لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة جدة والفروق فى تلك الدرجة تبعاً لمتغير الجنس ، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدافعية العقلية لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة جدة متوسط على المقياس الكلى وعلى جميع الأبعاد، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات بعدى التوجه نحو التعلم وحل المشكلات إبداعياً والمقياس ككل لدى الطلبة الموهوبين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وتناولت دراسة رمضان على حسن (٢٠٢٠) الدافعية العقلية وعلاقتها بالطفو الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة إحصائياً بين الدافعية العقلية وبين أبعاد الطفو الأكاديمى (الفاعلية الذاتية، الاندماج الاكاديمى، العلاقة بين المعلم والطالب)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائياً فى الطفو الأكاديمى بين الذكور الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات مرتفعى ومنخفضى الأداء على مقياس الدافعية العقلية فى الطفو الأكاديمى، كما توصلت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بالطفو الأكاديمى من خلال الدافعية العقلية. وهدفت دراسة دعاء عوض سيد أحمد، نرمين عونى محمد (٢٠٢٠) إلى معرفة مدى تأثير الدافعية العقلية فى كل من الإقدام على المخاطرة المحسوبة وسلامة التأثر لدى الطلاب المعلمين، وأسفرت النتائج عن إسهام الدافعية العقلية (بأبعادها والدرجة الكلية) إسهاماً دالاً موجبة عند مستوى ٠.٠١ فى التنبؤ بالأقدام على المخاطرة المحسوبة وقد فسرت الدافعية العقلية (٨٣.٩%) من التباين الكلى الحادث فى الإقدام على المخاطرة المحسوبة لدى طلاب عينة الدراسة.

وهدفت دراسة رضا عبد الرازق جبر (٢٠٢١) إلى قياس فاعلية برنامج قائم على عادات العقل فى تنمية مهارات اتخاذ القرار والدافعية العقلية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج فى تنمية الدافعية العقلية بأبعادها (التوجه نحز التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التكامل المعرفى، التركيز المعرفى) ووجود علاقة موجبة بين مهارات اتخاذ القرار والدافعية العقلية. وكذلك هدفت دراسة ميرفت حسن فتحى عبد الحميد، سحر حمدى فؤاد شافعى (٢٠٢١). إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على مفاهيم النانو تكنولوجى فى ضوء النظرية البنائية فى تنمية الدافعية العقلية والتفكير المنتج والفضول العلمي لدى طلاب كلية التربية شعبة الكيمياء، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبى لصالح المجموعة التجريبية فى الدافعية العقلية والتفكير المنتج والفضول العلمى.

وتناولت دراسة Verner –Filion & Vallerand, (2016) الشغف الأكاديمى كمتغير وسيط فى العلاقة بين الكمالية والتوافق الأكاديمى لدى عينة بلغت (٣٠٥) طالباً

وطالبة من طلبة الجامعة بكندا (١٢٩ ذكراً، و ١٦٩ أنثى، و٧ أفراد غير محددى النوع)، متوسط أعمارهم الزمنية (٢٣.٤٨)، وانحراف معيارى (٥.١٦)، وأسفرت النتائج عن وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين متغيرات الدراسة، وأن الكمالية تؤثر تأثيراً مباشراً فى التوافق الجامعى، وتأثيراً غير مباشر عن طريق الشغف الأكاديمى الذى يتوسط العلاقة بين المتغيرين. وهدفت دراسة St–Louis et al.,(2018) إلى الكشف عن العلاقات الارتباطية بين الشغف الأكاديمى واليقظة العقلية والوجدان الموجب والسالب، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث عينات الأولى عددها (٣٠١)، والثانية عددها (٤٥٩) والثالثة عددها (١٧٦)، وأسفرت النتائج عن أن الشغف الأكاديمى يسهم فى التنبؤ باليقظة العقلية، كما أن اليقظة العقلية تتوسط العلاقة بين الشغف الأكاديمى والوجدان الموجب والسالب، ووجود تأثيرات مباشرة وغير مباشرة بين متغيرات الدراسة.

وتناولته دراسة Lee & Durksen,(2018) كبعد من أبعاد الاهتمام الأكاديمى إضافة إلى أبعاد الثقة، والطموح، والتعبير عن الذات لدى عينة مكونة من ٣٢٥ طالباً وطالبة من طلبة الجامعة (٤٦% من الذكور، ٥٤% من الإناث) بإحدى الجامعات الاسترالية، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٨–٢٢ سنة) ، وأسفرت النتائج عن أن الشغف الأكاديمى يرتبط ايجابياً بالأداء الأكاديمى المرتفع، والطموح الأكاديمى، ووضع الأهداف والتخطيط للمهنة والرضا عن الحياة، ووجدت علاقة ارتباطية موجبة بين العمر الزمنى والشغف، فالطلاب الأكبر سناً يظهرون شغفاً أكبر بالتعلم، بينما لا توجد فروق حسب التخصص الأكاديمى، والنوع أو تعليم الأب أو مستوى دخل الأسرة فى أى من الأبعاد الأربعة للاهتمام الأكاديمى. وهدفت دراسة Ruiz–Alfonso & León, (2019) إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين جودة التدريس والشغف الانسجامى والفضول المعرفى وإستراتيجية عميقة للتعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتكونت العينة من (١٠٠٣) طالباً وطالبة تم اختيارهم من ٧ مدارس ثانوية بأسبانيا (٤٨٢ من الذكور، ٥١٦ من الإناث، و٥ أفراد غير محددى النوع، متوسط أعمارهم الزمنية (١٥.٠٨) وانحراف معياري (١.٠) وأسفرت النتائج عن أن جودة

التدريس تسهم فى التنبؤ بالشغف الانسجامى، وأن الشغف الانسجامى يتوسط العلاقة الارتباطية بين الفضول المعرفى واستخدام الاستراتيجيات فى التعلم.

وهدفت دراسة Sigmundssona et al., (2020) إلى إعداد مقياس للشغف والتحقق من خصائصه السيكومترية ، والكشف عن علاقته بالمثابرة لدى طلبة جامعة ريكيافيك بأيسلندا ، وتكونت العينة من (١٢٦) طالباً وطالبة متوسط أعمارهم الزمنية (٢١.٦٥) سنة وانحراف معيارى (٣.٤٥)، وأسفرت النتائج عن أن المقياس الذى تم إعداده لقياس الشغف، وهو يتكون من ثمانى مفردات يتمتع بتجانس مرتفع للمفردات مع الدرجة الكلية، كم أسفرت النتائج أيضاً عن ارتباط موجب دال إحصائياً بين الشغف والمثابرة، ولم تظهر النتائج أى تأثير لمتغير النوع، و العمر الزمنى فى الشغف. وهدفت دراسة Belanger & Ratelle, (2020) إلى بحث العلاقة بين الشغف الأكاديمى والاندماج كأحد متغيرات الوظيفة الأكاديمية لدى (٤٦٠) من طلاب الجامعة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين كل من الشغف الانسجامى والشغف القهرى من ناحية والاندماج من ناحية أخرى.

كما تناولت دراسة Sonia Rahimi *, Robert J. Vallerand (2021) دور الشغف والعواطف في التسويف الأكاديمى خلال جائحة COVID-19 . تم إجراء دراستين مع طلاب البكالوريوس (الدراسة الأولى: العدد = ٢١٠ ، ٦٣٪ ذكور و ٣٧٪ إناث ، متوسط أعمارهم الزمنية = ٢٦.٩٣ سنة ، وانحراف معيارى ٥.٩٤ سنة ؛ (الدراسة الثانية العدد = ٣٠٣ ، ٥٩٪ ذكور و ٤١٪ إناث ، متوسط أعمارهم الزمنية = ٢٦.١٣ سنة ، وانحراف معيارى ٧.٠٥ سنة) ، بما في ذلك واحد خلال جائحة .COVID-19 أظهرت نتائج الدراسة الأولى أن الشغف القهرى كان مرتبطًا بشكل إيجابي بالعواطف السلبية، في حين أن الشغف الانسجامى كان مرتبط بشكل سلبي وإيجابي بالمشاعر الإيجابية بدورها ، ترتبط المشاعر السلبية بشكل إيجابي بالتسويف الأكاديمي ، بينما لا ترتبط بالمشاعر الإيجابية . كررت الدراسة الثانية نموذج الدراسة الأولى ووسعتها لتشمل دور شغف الطلاب وعواطفهم تجاه نشاطهم غير الأكاديمي المفضل كمتنبئين بالتسويف الأكاديمية. أظهرت نتائج الدراسة الثانية أن الشغف والعواطف للأنشطة الأخرى تتنبأ أيضًا بالتسويف الأكاديمي مرارًا وتكرارًا ما وراء

العاطفة والعواطف الأكاديمية . توفر هذه النتائج دعمًا لدور الشغف والعواطف في الأوساط الأكاديمية والترفيهية كمتنبئين لسلوكيات التسويف الأكاديمي وتنتج آثارًا نظرية وعملية .

وهدفت دراسة فتحى عبد الرحمن الضبع (٢٠٢١) إلى الكشف عن مستوى الشغف الأكاديمي فى ضوء النموذج الثنائى لدى طلبة الماجستير فى التربية الخاصة بجامعة الملك خالد وفقاً بعض المتغيرات الديموجرافية. وتكونت عينتها الأساسية من (٨٦) طالباً وطالبة، بمتوسط عمر زمنى قدره (٢٧.٢٣) سنة، وانحراف معيارى (٣.٥٩) واستخدمت الدراسة مقياس الشغف الأكاديمى من إعداد الباحث. وأشارت النتائج إلى أن مستوى الشغف الأكاديمي والشغف الانسجامى جاء مرتفعاً بينما جاء مستوى الشغف القهرى متوسطاً، ووجدت فروق دالة إحصائياً فى الشغف الانسجامى لصالح الذكور، وعدم وجود فروق فى الشغف الأكاديمى ترجع إلى المسار الدراسى.

وتعقيباً على الدراسات السابقة التى تم عرضها فيما سبق، تجدر الإشارة إلى ما يلى:

– من حيث الأهداف: من حيث الأهداف: اقتصر الباحث على نوعين من الدراسات التى تناولت الدافعية العقلية الأولى منها تنمية الدافعية العقلية من خلال بعض النماذج نموذج Case، mat4 ، إستراتيجية الأبعاد السداسية (PDEODE)، نموذج فينك، عادات العقل. مفاهيم النونو تكنولوجى والثانية فى علاقتها ببعض المتغيرات ذات الصلة بذات المجال مثل: المعتقدات الرياضية، التحصيل الأكاديمى، الطفو الأكاديمى، الأقدام على المخاطرة. وبالنسبة للشغف الأكاديمى اقتصرت الدراسات على علاقته ببعض المتغيرات ذات الصلة بذات المجال مثل: الاندماج الأكاديمى، الاحتراق الأكاديمى، الكمالية والتوافق الأكاديمى، المثابرة، التسويف الأكاديمى.

– من حيث المنهج: اعتمدت الدراسات السابقة على كلاً من المنهج الوصفى الارتباطى المقارن والمنهج التجريبى انسجاماً مع أهدافها سواء لتنمية متغيرات البحث ، أو الكشف عن العلاقات الارتباطية بين كلاً من الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي ومتغيرات أخرى، أو الكشف عن الفروق فى كلاً من الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي باختلاف بعض المتغيرات الديموجرافية.

– من حيث العينات: اقتصرت الدراسات السابقة على عينات من طلبة الجامعة فى مرحلة البكالوريوس، باستثناء دراسة كلاً من زينب احمد، وبان محمد "(٢٠١٥)، ودراسة "عبد الواحد الكبيسي، ومحمد عبد العزيز " (٢٠١٦)، رمضان على حسن (٢٠٢٠)، Lee & Durksen,(2018) التى كانت عيناتها المرحلة الثانوية والإعدادية والفرق الأولى بالجامعة، بينما تمت دراسة فتحى عبد الرحمن الضبع (٢٠٢١) على طلبة الدراسات العليا.

– من حيث الأدوات: نظراً لأن نظرية الشغف تنسب إلى مطورها (Vallerand et al., 2003)، فقد كان الاعتماد فى عدد كبير من الدراسات على مقياس الشغف من إعداهم، بينما استخدمت دراسة (Verner – Filion & Vallerand, 2016) مقياس الشغف الأكاديمى من إعداد (Marsh et al., 2013) واستخدمت دراسة (Sigmundssona et al., 2020) مقياساً من إعدادهم، واعتمدت الدراسة الحالة على مقياس من إعداد فتحى عبد الرحمن الضبع (٢٠٢١). أما بالنسبة للدافعية العقلية اعتمد الباحث على المقاييس المستخدمة فى الدراسات رمضان على حسن (٢٠٢٠)، دعاء عوض سيد أحمد، نرمين عونى محمد (٢٠٢٠)، رضا عبد الرازق جبر (٢٠٢١)، ميرفت حسن فتحى عبد الحميد، سحر حمدى فؤاد شافعى (٢٠٢١)، فى إعداد مقياس الدافعية العقلية الذى تم تطبيقه فى الدراسة الحالية.

– موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: يتضح عدم وجود دراسات عربية فى حدود علم الباحث جمعت ما بين الدافعية العقلية والشغف الأكاديمى، وخصوصاً لدى طلاب الدراسات العليا.

منهجية البحث:

أولاً: المنهج:

اعتمد البحث على المنهج الوصفى المقارن التنبؤي الذي يلائم أهدافها، واختبار أسئلتها.

ثانياً: العينة:

من أجل التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث والذي سيتم وصفها فيما بعد، تم تطبيق أدوات البحث على عينة أولية عددها (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات

العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي من إجمالي (٥١٢) طالباً وطالبة. وللإجابة عن أسئلة البحث تم تطبيق أدوات البحث فى صورتها النهائية على العينة الأساسية وعددها (٢٠٠) طالباً وطالبة، وهم المقيدون بالدراسات العليا (الدبلوم الخاص) فى العام الجامعى ٢٠٢٠/٢٠٢١م ما عدا النوع تم اختصار العينة (٩٦) توزعت (٤٦ ذكور، ٥٠ إناث) لتفادى زيادة عدد الإناث المضاعف ضعفين عدد الذكور وتم التطبيق من خلال رابط الكترونى، ويبين جدول (١) توزيع وخصائص العينة الأساسية.

جدول(١) توزيع أفراد العينة الأساسية وفقاً لبعض المتغيرات الديموجرافية.

المتغيرات		العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	٤٦	%٤٧.٩٢
	أنثى	٥٠	%٥٢.٠٨
الحالة الوظيفية	يعمل	٨٥	%٤٢.٥
	لا يعمل	١١٥	%٥٧.٥
التخصص	مناهج وطرق تدريس	٥١	%٢٥.٥
	إدارة تعليمة وتربية مقارنة	٣١	%١٥.٥
	الصحة النفسية	٧٧	%٣٨.٥
	التربية الخاصة	٤١	%٢٠.٥

ثالثاً: أدوات البحث:

١- مقياس الشغف الأكاديمي: إعداد فتحي عبد الرحمن الضبع (٢٠٢١).

وصف المقياس: يحتوى المقياس على ٢٥ مفردة تصف الشغف الأكاديمي، روعى فيها أن تتضمن مفردات تصف الشغف الانسجامى، وأخرى تصف الشغف القهرى، وإمعاناً فى التحقق من صدق المفردات ظاهرياً ومدى ملاءمتها للهدف منها، تمت الاستعانة بآراء بعض الزملاء المختصين فى الصحة النفسية، وجاءت استجاباتهم لتؤكد على الصدق الظاهرى لمفردات المقياس، وعدم الاستغناء عن أي منها. وللتحقق من صدق وثبات المقياس بعد تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (١٣٤) طالباً وطالبة بالدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك خالد، حيث جاءت معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية على مقياس الشغف الأكاديمي جاءت دالة إحصائياً، وتم إجراء التحليل العاملى لمفردات المقياس بطريقة المكونات الأساسية principul components لـ هوتيللنج

Hottelling وتم تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس varima X لـ "كايزر Kaiser وسعياً نحو مزيد من النقاء والوضوح فى المعنى السيكولوجي لتشبعات المفردات على العوامل اعتبر التشبع الملائم الذى يبلغ (>=٠.٣) فأكثر وفقاً لمحك جليفورد" وأسفرت النتائج عن تشبع جميع المفردات على عاملين، جذر هما الكامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسرأ (٥١.٨٧٨%) من التباين الكلى، وبذلك يكون عدد مفردات المقياس فى صورته النهائية (٢٢) مفردة.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

وللتحقق من صدق وثبات المقياس بعد تطبيقه على عينة البحث الميدانية المكونة من (٢٠٠) طالباً وطالبة بالدراسات العليا (الدبلوم الخاص) كلية التربية بالغردقة، استكملوا الإجابة عن مفردات المقياس على الرابط الالكتروني الذي تم طرحه للطلاب. وقبل إجراء التحليل العاملى تم حساب الاتساق الداخلي كخطوة استباقية باستخدام معاملات ارتباط بيرسون، وذلك بهدف التأكد بارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية على مقياس الشغف الأكاديمي

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠.٦٩٢	٧	**٠.٨٠٣	١٣	**٠.٧٦٦	١٩	**٠.٧٤٢
٢	**٠.٧٧٩	٨	**٠.٧٧٩	١٤	**٠.٧٣٢	٢٠	**٠.٧٧٠
٣	**٠.٦٨٧	٩	**٠.٧٣٩	١٥	**٠.٥٨٩	٢١	**٠.٥٦٢
٤	**٠.٨٣١	١٠	**٠.٧٩٩	١٦	**٠.٧٧٣	٢٢	**٠.٧٨١
٥	**٠.٨٤٢	١١	**٠.٨٣١	١٧	**٠.٤٨٩		
٦	**٠.٨٨٢	١٢	**٠.٨٣٠	١٨	**٠.٧٥٦		

** دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من (٢) أن معظم معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية على مقياس الشغف الأكاديمي جاءت دالة إحصائياً. وبعد حساب الاتساق الداخلى، وتم إجراء التحليل العاملى لمفردات المقياس بطريقة المكونات الأساسية principul

components لـ هوتيللنج Hottelling وتم تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس varimaX لـ "كايزر Kaiser وسعياً نحو مزيد من النقاء والوضوح فى المعنى السيكولوجي لتشبعات المفردات على العوامل اعتبر التشبع الملائم الذى يبلغ (>=٠.٣) فأكثر وفقاً لمحك جليفورد" وأسفرت النتائج عن تشبع جميع المفردات على عاملين، جذر هما الكامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسرأ (٤١.٩٣٢%) من التباين الكلى، وبذلك يكون عدد مفردات المقياس فى صورته النهائية (٢٢) مفردة موزعة على العاملين، ويمكن تفسيرهما على النحو التالي:

العامل الأول: فسر ما نسبته (٢٢.٢٨٤) من التباين الكلى بجذر كامن (٤.٩٠٢) واستقطب (١٢) مفردة، وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٨١٥، ٠.٣٤٩) ، تدور حول الدافعية الداخلية للدراسة، والاندماج فيها، واستثمار الوقت والجهد فى الدراسة من أجل الإتقان، والتحكم فى الدراسة، وتحقيق التوازن بينها وبين جوانب الحياة الأخرى، وسمى العامل بـ الشغف الانسجامى"

العامل الثانى: فسر ما نسبته (١٩.٦٤٧) من التباين الكلى بجذر كامن (٤.٣٢٢) واستقطب (١٠) مفردات، وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٨٠٣، ٠.٣٠٣)، تدور حول الميل نحو الدراسة، واستثمار الوقت والجهد فى ممارسة أنشطتها تحت ضغوط عديدة، ودوافع خارجية بشكل يجعله يفقد الاستمتاع بها رغم تحقيقه لنتائج ومخرجات إيجابية، لذا يقترح الباحث تسميته هذا العامل بـ " الشغف القهرى"

ولثبات المقياس تم حساب معامل ألفا كرونباخ على المقياس ككل، وبلغت قيمته (٠.٩٧٢) كما بلغت قيمته للبعدين الفرعيين (٠.٩٦٤، ٠.٧٧٦) وكانت معاملات ألفا لكل مفردة عند حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس أقل من قيمة معامل ألفا العام للمقياس؛ حيث تراوحت ما بين (٠.٦٢٤- ٠.٨٧٦) أى أن جميع المفردات ثابتة، وتدخل المفردة لا يؤدى إلى خفض معامل الثبات الكلى للمقياس. وفى ضوء إجراءات الخصائص السيكومترية السابقة، تكونت الصورة النهائية للمقياس من (٢٢) مفردة موزعة على بعدين وهما الشغف الانسجامى (١٢) مفردة، والشغف القهرى (١٠) مفردات، ويجاب عن المفردات فى ضوء تدرج خماسي يتراوح بين (تنطبق تماماً- لا تنطبق مطلقاً)، وعند التعامل مع الأبعاد

الفرعية للمقياس تكون كل المفردات موجبة ويتم تقدير الدرجات (١،٢،٣،٤،٥) وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع درجة الصفة التى يقيسها كل بعد فرعى، وفى حالة التعامل مع الدرجة الكلية للمقياس ، يتم إعادة التصحيح بحث تكون مفردات البعد الثانى (الشغف القهرى) سالبة. ويتم تقدير الدرجات بـ (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب. ولتحديد مستوى الشغف الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة، تم الاعتماد على معيار المتوسطات الحسابية سواء على الدرجة الكلية للمقياس ، أو البعدين الفرعيين وتقيسمها إلى ثلاث مستويات متساوية: مستوى منخفض (١-٢.٣٣) ومستوى متوسط (٢.٣٤-٣.٦٧) ومستوى مرتفع (٣.٦٨- ٥).

٢- مقياس الدافعية العقلية: إعداد الباحث

تم إعداد مقياس الدافعية العقلية وفقاً للخطوات الآتية:

أ. تحديد الهدف من المقياس: هدف المقياس إلى قياس حالة عقلية تحفز وتأهل ذهن طلاب الدراسات العليا للقيام بالعمليات العقلية العليا، والتي تجعله قادراً على التوجه محو التعلم، إيجاد الحلول الإبداعية غير المألوفة للمشكلات والتحكم المعرفى فى المهام إلى تُعرض عليه ، مما يولد لديه التركيز العقلى والشعور بالرضا والارتياح النفسي لما توصل إليه، وتعرف إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها طالب الدراسات العليا على مقياس الدافعية العقلية.

ب. تحديد أبعاد المقياس: وتم إعداد المقياس بعد الاطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تناولت بناء مقاييس الدافعية العقلية، ومنها ثانى حسين الشمرى (٢٠١٤) ودراسة سحر محمد عبد الكريم (٢٠١٥) ومقياس كالبفورنيا للدافعية العقلية الذي عربه توفيق أحمد مرعى ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٨). وبناء عليه تم تحديد أربع أبعاد رئيسية للمقياس وهى التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التكامل المعرفى، التركيز العقلى. ثم تحليل الأبعاد الرئيسية إلى مفردات فرعية وصياغة المفردات فى صورة عبارات بسيطة تمثل الاستجابة عنها رأى الطلاب.

ج. صياغة مفردات المقياس: يحتوى المقياس على (٤٩) مفردة تصف الدافعية العقلية، روعى فيها أن تتضمن مفردات تصف التوجه نحو التعلم وأخرى تصف حل

المشكلات إبداعياً، وتصف التكامل المعرفى، وأخرى تصف التركيز العقلى، وإمعاناً فى التحقق من صدق المفردات ظاهرياً ومدى ملاءمتها للهدف منها، تمت الاستعانة بآراء بعض الزملاء المختصين فى الصحة النفسية، وجاءت استجاباتهم لتؤكد على الصدق الظاهرى لمفردات المقياس، وعدم الاستغناء عن أي منها. وتم إعداده بهدف قياس الدافعية العقلية لدى طلبة بالدراسات العليا (الدبلوم الخاص) كلية التربية بالغردقة،

الكفاءة السيكومترية للمقياس: وللتحقق من صدق وثبات المقياس بعد تطبيقه على عينة البحث الميدانية المكونة من (٢٠٠) طالباً وطالبة بالدراسات العليا (الدبلوم الخاص) كلية التربية بالغردقة، استكملوا الإجابة عن مفردات المقياس على الرابط الالكتروني الذي تم طرحه للطلاب. وقبل إجراء التحليل العاملى تم حساب الاتساق الداخلي كخطوة استباقية باستخدام معاملات ارتباط بيرسون، وذلك بهدف التأكد بارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية على مقياس الدافعية العقلية

مفردات البعد الأول	معامل الارتباط مع الكل	مفردات البعد الثانى	معامل الارتباط مع الكل	مفردات البعد الثالث	معامل الارتباط مع الكل	مفردات البعد الرابع	معامل الارتباط مع الكل
١	٠.٦١١**	١	٠.٧٤٥**	١	٠.٦٤٢**	١	٠.٦٨٦**
٢	٠.٦٥٣**	٢	٠.٦٠٨**	٢	٠.٧٠٨**	٢	٠.٧١٦**
٣	٠.٥٣٠**	٣	٠.٧٦٢**	٣	٠.٥٢٦**	٣	٠.٧٧٣**
٤	٠.٤٩٧**	٤	٠.٦٩٣**	٤	٠.٧٤٢**	٤	٠.٦١٩**
٥	٠.٤٩٦**	٥	٠.٧٧٦**	٥	٠.٤٩٦**	٥	٠.٧٤٣**
٦	٠.٦٢٠**	٦	٠.٦١٢**	٦	٠.٥٦٣**	٦	٠.٦٧٧**
٧	٠.٦١٧**	٧	٠.٧١٥**	٧	٠.٧٣٢**	٧	٠.٦١٠**
٨	٠.٥٦٢**	٨	٠.٦٨٥**	٨	٠.٦٥٣**	٨	٠.٦٣٣**
٩	٠.٥٩٣**	٩	٠.٦٨٩**	٩	٠.٧٢٨**	٩	٠.٥٩٠**
١٠	٠.٥٣٨**	١٠	٠.٨١٥**	١٠	٠.٧٦٧**	١٠	٠.٦٥٢**
١١	٠.٤٩٤**	١١	٠.٦٠٩**	١١	٠.٧٤١**	١١	٠.٦١٥**
١٢	٠.٥٥٨**	١٢	٠.٨٥٦**	**بعد٣**	٠.٧٥٠**	**بعد٤**	٠.٦٤٣**
١٣	٠.٥٨١**	**بعد٢**	٠.٦٥٥**				
١٤	٠.٤٨٩**						
١٥	٠.٧٠٤**						
بعد١	٠.٧٠٨**						

** دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول (٣) أن معظم معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية على مقياس الشغف الأكاديمي جاءت دالة إحصائياً. وبعد حساب الاتساق الداخلى، وتم إجراء التحليل العاملى لمفردات المقياس بطريقة المكونات الأساسية principul components لـ هوتيللنج Hottelling وتم تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس varimaX لـ "كايزر Kaiser وسعياً نحو مزيد من النقاء والوضوح فى المعنى السيكولوجي لتشبعات المفردات على العوامل اعتبر التشبع الملائم الذى يبلغ (>=٠.٣) فأكثر وفقاً لمحك جليفورد" وأسفرت النتائج عن تشبع جميع المفردات على عاملين، جذر هما الكامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسرأ (٤٠.٢٩٧%) من التباين الكلى، وبذلك يكون عدد مفردات المقياس فى صورته النهائية (٤٩) مفردة موزعة على العاملين، ويمكن تفسيرهما على النحو التالي:

العامل الأول: فسر ما نسبته (١٢.٨٥٠) من التباين الكلى بجذر كامن (٦.٢٩٦) واستقطب (١٥) مفردة، وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٠.٧٧٠، ٠.٤١٦) ، تدور حول قدرة المتعلم على توليد دافعية لزيادة قاعدة المعارف لديه، حيث يكون متشوقاً للانخراط فى عملية التعلم، والاندماج فيها، واستثمار الوقت والجهد فى التعلم، لذا يقترح الباحث تسميته هذا العامل بـ التوجه نحو التعلم"

العامل الثانى: فسر ما نسبته (٩.٣٨٣) من التباين الكلى بجذر كامن (٤.٥٩٧) واستقطب (١٢) مفردة، وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٧٦٥، ٠.٣٨٦)، تدور حول قدرة المتعلم على حل المشكلات بطرق إبداعية، من خلال ميلهم للاقتراب من حل المشكلات بأفكار خلاقة وأصيلة، وإظهار الإبداع من خلال الرغبة فى الانخراط فى الأنشطة التى تثير التحدى لذا يقترح الباحث تسميته هذا العامل بـ " حل المشكلات إبداعياً"

العامل الثالث: فسر ما نسبته (٩.١٧٥) من التباين الكلى بجذر كامن (٤.٤٩٦) واستقطب (١١) مفردة، وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٧٥٠، ٠.٣١١)، تدور حول قدرة المتعلمين على استخدام مهارات تفكيرية محايدة موضوعية حتى تجاه الأفكار التى يتبنوها ويكونوا متفتحو الذهن يأخذون بعين الاعتبار الخيارات البديلة ووجهات النظر الأخرى للأفراد

الآخرين، ويشعرون بالراحة مع المهمة التعليمية لذا يقترح الباحث تسميته هذا العامل بـ " التكامل المعرفي"

العامل الرابع: فسر ما نسبته (٨.٨٨٨) من التباين الكلى بجذر كامن (٤.٣٥٥) واستقطب (١١) مفردة ، وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٦٦٤، ٠.٣٩٨)، تدور حول قدرة المتعلم على التركيز فهو شخص مثابر، ذو همة عالية، وتركيز حاد، ومنظم فى عمله، ونظامي ومنهجى، وينجز أعماله فى الوقت المحدد، ويركز على المهام التى يشتغل بها، والصورة الذهنية لديه واضحة ، لذا يقترح الباحث تسميته هذا العامل بـ " التركيز العقلي"

ثبات المقياس: ولحساب ثبات المقياس اعتمد البحث الحالى على:

١- طريقة إعادة التطبيق:

تم حساب ثبات مقياس الدافعية العقلية بعد تطبيقه على عينة من طلاب الدراسات العليا (ن= ٢٠٠) وذلك بطريقة إعادة تطبيق الاختبار وبفاصل زمني قدره (٢١) يوم من إجراء التطبيق الأول وتراوحت معاملات الثبات ما بين (٠.٦٥٩) إلى (٠.٨٧٦) كما هي موضحة في جدول (٤).

جدول (٤) معاملات الثبات لمقياس الدافعية العقلية بطرية إعادة الاختبار

الأبعـاد	التوجه نحو التعلم	حل المشكلة إبداعياً	التكامل المعرفى	التركيز العقلي	المقياس ككل
معاملات الثبات	**٠.٦٥٩	**٠.٧٨٩	**٠.٨٧٦	**٠.٧٢٦	**٠.٨٢٣

** دال عند مستوى ٠.٠١

٢- طريقة التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات المقياس بين درجات العبارات الفردية والعبارات الزوجية عن طريق معادلة سيبرمان بروان، وذلك على مجموعة من طلاب الدراسات العليا (ن=٢٠٠) والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات عن طريق التجزئة النصفية التي توصل إليها الباحث. كما هي موضحة في جدول (٥).

جدول (٥) قيم معاملات الارتباط بين درجات العبارات الفردية والعبارات الزوجية باستخدام معادلة "سبيرمان بروان"

الأبعـــاد	معامل الارتباط (الثبات) قبل التصحيح	معامل الارتباط (الثبات) بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان - بروان
التوجه نحو التعلم	٠.٧٧٢	**٠.٨٧١
حل المشكلة إبداعياً	٠.٦٦١	**٠.٧٩٦
التكامل المعرفى	٠.٧٩٦	**٠.٨٨٦
التركيز العقلي	٠.٨٤٦	**٠.٩١٧

** دال عند مستوى ٠.٠١

وفى ضوء إجراءات الكفاءة السيكومترية السابقة، تكونت الصورة النهائية للمقياس من (٤٩) مفردة موزعة على أربع أبعاد وهم التوجه نحو التعلم (١٥) مفردة، حل المشكلات إبداعياً (١٢) مفردة، التكامل المعرفى (١١) مفردة التركيز العقلي (١١) مفردة، ويجاب عن المفردات فى ضوء تدرج خماسي يتراوح بين (تنطبق تماماً- لا تنطبق مطلقاً)، وعند التعامل مع الأبعاد الفرعية للمقياس تكون كل المفردات موجبة ويتم تقدير الدرجات (١،٢،٣،٤،٥) وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع درجة الصفة التى يقيسها كل بعد فرعى، وفى حالة التعامل المفردات السالبة. ويتم تقدير الدرجات بـ (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب. ولتحديد مستوى الدافعية العقلية لدى أفراد عينة الدراسة، تم الاعتماد على معيار المتوسطات الحسابية سواء على الدرجة الكلية للمقياس ، أو الأبعاد الفرعية وتقسيمها إلى ثلاث مستويات متساوية: مستوى منخفض (١-٢.٣٣) ومستوى متوسط (٢.٣٤-٣.٦٧) ومستوى مرتفع (٣.٦٨- ٥).

عرض نتائج البحث وتفسيرها:

نتيجة السؤال الأول:

نص هذا السؤال على: هل يمكن التنبؤ بدرجة ومسار الشغف الأكاديمي لدى عينة الدراسة بمعلومية درجاتهم في الدافعية العقلية وأبعادها"

تم التحقق من صحة هذا السؤال السابق باستخدام الأسلوب الإحصائي المعروف باسم تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression Analysis بطريقة Enter* والتي يتم فيها عرض كل معاملات انحدار المتغيرات المستقلة على المتغير التابع التي لها تأثير والتي ليس لها تأثير ، وعلى اعتبار المتغير التابع هو (الشغف الأكاديى)، والمتغير المستقل هو (الدافعية العقلية). ويساعد هذا الأسلوب الإحصائي في وصف العلاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة، وعن طريق نموذج خطى تعرف معادلته باسم معادلة الانحدار الخطى المتعدد Multiple Regression Equation (صلاح الدين علام، ٢٠٠٦: ٥٩٥).وقد تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد لما يأتي:

تم تحليل هذا السؤال إلى سؤالين فرعيين كالآتي:

أ- هل يمكن التنبؤ بالشغف الأكاديمي من خلال متغير البحث (الدافعية العقلية). ويوضح جدول (٦) نماذج الانحدار الخطى البسيط بين الشغف الأكاديمي والدافعية العقلية

جدول (٦) نماذج الانحدار الخطى البسيط بين الشغف الأكاديمي والدافعية العقلية

المتغيرات	معامل الانحدار"R	معامل التحديد R^2	قيمة " ت " لمعامل الانحدار	" ف " للنموذج
الدافعية العقلية	٠.٣١٩	٠.١٠٢	**٤.٧٢٩	**٢٢.٣٦

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (١٩) السابق أن تغيراً قدرة وحدة واحدة في متغير الدافعية العقلية يؤدى إلى تغير قدرة ٠.٣٢ وحدة في الشغف الأكاديمي ويفسر هذا العامل ٠.١٠ من التغيرات الحادثة في الشغف الأكاديمي.

وتم إيجاد نموذج الانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة للبحث والتي يمكن من خلالها التنبؤ بالشغف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا. ويوضح جدول (٧) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة.

جدول (٧) تحليل تباين الانحدار المتعدد للدافعية العقلية على الشغف الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	" ف "	معامل التحديد R^2
الانحدار	١٧٣١.٥٠	١	١٧٣١.٥٠	**٢٢.٣٦	٠.١٠٢
البواقي	١٥٣٣٠.٠٠	١٩٨	٧٧.٤٢		
الكلى	١٧٠٦١.٥٠	١٩٩			

** دالة عند مستوى ٠.٠١

ولتحديد الأهمية النسبية للمتغير المستقل في معادلة الانحدار تم حساب قيمة "ت" لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول (٨).

جدول (٨) دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بالشغف الأكاديمي

المتغير	رمز المتغير	قيمة B	الخطأ المعياري	معامل β	قيمة " ت "
الثابت	أ	٤٩.١٨	٦.٨٩٣		**٧.١٣٦
الدافعية العقلية	س١	٠.١٨١	٠.٠٣٨	٠.٣١٩	**٤.٧٢٩

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الانحدار الجزئي للدافعية العقلية دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، ومن ثم يمكن القول أن معادلة الانحدار الجزئي للدافعية العقلية تسهم بنسبة ١٠ % تقريباً من التباين في قيمة المتغير التابع (الشغف الأكاديمى) وهذا يؤكد قوة تأثير الدافعية العقلية في التنبؤ الشغف الأكاديمى لدى طلاب الدراسات العليا. وبناءً على ذلك تصبح معادلة الانحدار كالتالي: **الشغف الأكاديمى = ٤٩.١٨ + (٠.١٨١ × الدافعية العقلية)**

ب- هل يمكن التنبؤ بالشغف الأكاديمي من خلال متغيرات البحث (التوجه نحو التعلم، حل المشكلة إبداعياً، التحكم المعرفى، التركيز العقلي) ". وللتحقق من صدق هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة مدى تأثير المتغيرات المستقلة على الشغف الأكاديمى بهدف تحديد المتغيرات التي يمكن من خلالها التنبؤ بالشغف الأكاديمى لدى الطلاب. ويوضح جدول (٩) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة.

جدول (٩) تحليل تباين الانحدار المتعدد لمتغيرات البحث على الشغف الأكاديمى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	" ف "	معامل التحديد R^2
الانحدار	٥٠١٣.٤٧	٤	١٢٥٣.٣٧	**٢٠.٢٩	٠.٢٩٤
البواقي	١٢٠٤٨.٠٣	١٩٥	٦١.٧٨		
الكلى	١٧٠٦١.٥٠	١٩٩			

يتضح من جدول (٩) أن معامل الارتباط المتعدد ***Coefficient of Multiple Correlation (R)*** (٠.٥٤٢) لدرجات حرية (٤ ، ١٩٥) ، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). أما معامل التحديد ***Coefficient of Determination (R^2)*** أو معامل التقدير أو قيمة التباين الحادث من المتغيرات المستقلة التوجه نحو التعلم، حل المشكلة إبداعياً، التحكم المعرفى، التركيز العقلي) في الشغف الأكاديمى مساوية (٠.٢٩٤) ، وهى تدل على نسبة تباين ٢٩% تقريباً من تباين المتغير التابع (الشغف الأكاديمى). أن قيمة " ف" المحسوبة اكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٤، ١٩٥) وهى دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وهذا يؤكد أن المتغيرات المستقلة تؤدى دوراً في الإسهام بنسبة ٢٩% في التنبؤ بدافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة كما هو موضح بالمعادلة التالية: ص = ٥٠.٢٢+ (٠.٣٧٢) س١ + (١.٠٠٠) س٢+ (٠.١٥٥) س٣ + (٠.٣٥٠) س٤

وبحذف بعد التحكم المعرفى حيث جاء غير الدالة إحصائيا، بإعادة استخدام تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة مدى تأثير المتغيرات المستقلة المتبقية على الشغف الأكاديمى بهدف تحديد المتغيرات التي يمكن من خلالها التنبؤ بالشغف الأكاديمى لدى عينة الدراسة. ويوضح جدول (١٠) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة.

جدول (١٠) تحليل تباين الانحدار المتعدد لمتغيرات البحث على الشغف الأكاديمى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	" ف "	معامل التحديد R^2
الانحدار	٤٩٠٤.٧٢	٣	١٦٣٤.٩١	**٢٦.٣٥	٠.٢٨٧
البواقي	١٢١٥٦.٧٨	١٩٦	٦٢.٠٢		
الكلى	١٧٠٦١.٥٠	١٩٩			

ولتحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار تم حساب قيمة "ت" لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول (١١).

جدول (١١) دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بالشغف الأكاديمى

المتغير	رمز المتغير	قيمة B	الخطأ المعياري	معامل β	قيمة " ت "
الثابت	أ	٥٠.٠٤٢	٦.٧٩٠		**٧.٣٧٠
التوجه نحو التعلم	س١	٠.٣٦٥	٠.١٢١	٠.٢٢٧	**٣.٠١
حل المشكلة إبداعياً	س٢	٠.٩٦٠	٠.١١٤	٠.٦٢٢	**٨.٤١
التركيز العقلى	س٣	٠.٢٤٣	٠.١٠٢	٠.١٤٧	**٢.٣٨

أسفرت النتائج عن أن قيم معاملات الانحدار الجزئي للمتغيرات المستقلة (التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلى) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). ومن ثم يمكن القول أن معاملات الانحدار الجزئي للمتغيرات (التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلى) تسهم بنسبة أقل من ٢٩% تقريباً من التباين في قيمة المتغير التابع (الشغف الأكاديمى).

بناءً على ذلك تصبح معادلة الانحدار كالتالي:

دافعية الإنجاز= ٥٠.٠٤ +(٠.٣٦٥)× التوجه نحو التعلم + (٠.٩٦٠) × حل المشكلة إبداعياً + (٠.٢٤٣) × التركيز العقلى.

وللوقوف على أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ بدافعية الإنجاز، تم استخدام نموذج الانحدار الخطى ذي الخطوات المتتالية (المتدرج) ***Stepwise Regression*** بين دافعية الإنجاز ومتغيرات (الرضا عن الذاكرة، استراتيجيات الذاكرة، سعة الذاكرة، أخطاء الذاكرة). ولقد أسفرت النتائج عن ثلاثة نماذج هي:

- **النموذج الأول:** وتضمن متغير حل المشكلة إبداعياً.
- **النموذج الثاني:** وتضمن متغير حل المشكلة إبداعياً، ومتغير التوجه نحو التعلم.

- **النموذج الثالث:** وتضمن متغيرات (حل المشكلة إبداعياً ، التوجه نحو التعلم، التركيز العقلى).

ويعد النموذج الثالث والأخير هو النموذج الأفضل لتحديد أياً من المتغيرات المستقلة أكثر قدرة على التنبؤ بالشغف الأكاديمى. ويوضح جدول (١٢) تحليل الانحدار الخطى المتدرج بين الشغف الأكاديمى والمتغيرات المستقلة.

جدول (١٢) تحليل الانحدار الخطى المتدرج بين الشغف الأكاديمى والمتغيرات المستقلة

م	ترتيب المنبئات	أوزان Beta	" ت " الانحدارية
١	حل المشكلة إبداعياً	٠.٦٢٢	**٨.٤١
٢	التوجه نحو التعلم	٠.٢٢٧	**٣.٠١
٣	التركيز العقلى	٠.١٤٧	**٢.٣٨

وبمكن إرجاع نتيجة السؤال الأول إلى أهمية الدافعية العقلية الواضحة في العملية التعليمية، حيث تؤدي دوراً حيوياً في حياة الطالب الشخصية والاجتماعية لأنها تقوم بدور المحفز الداخلى لحل المشكلات التى تواجهه وتقييم هذه الحلول.(Mentzer,2008,8)، كما تجعله قادراً على وضع الأهداف والخطط المستقبلية، وتحمل مسئولية قراراته التى يتخذها أثناء التعامل مع مواقف الحياة اليومية. (Ernst,Monroe,2004,517)، ولذلك لابد من الاهتمام بالدافعية العقلية كأحد المخرجات التعليمية التى نطمح أن يجعلها التربويين من أساسيات التعليم فى جميع المراحل التعليمية وخاصة المرحلة الثانوية؛ ذلك لأن هذه المرحلة يتم فيها بناء الشخصية الفكرية المستقلة للطالب، ويكون مدفوعاً داخلياً نحو أداء المهام التعليمية المختلفة، فلا يركز على التحليل والشرح والتفسير والاستنتاج فقط، ولكنه يبحث عن الحقيقة ولديه فضول فكرى واستعداد داخلى للقيام بالعمليات العقلية المختلفة، وهذا كله لا يتحقق إلا بتنمية الدافعية العقلية لدى طلابنا.(Ozdemir, Demirtasli,2015,238).

وهنا يرى الباحث أن هناك حاجة ماسة إلى تنمية الدافعية العقلية لدى الطلاب بجميع المراحل التعليمية لأنها تعد من العوامل المؤثرة فى نجاح العملية التعليمية، فهي تمثل الجانب

الانفعالي للتفكير وإذا أردنا أن ننهض بمنظومة التفكير لابد من الربط بين الجوانب المعرفية والجوانب الوجدانية له. ومادة الفلسفة كأحد المواد الدراسية التى تبحث لها عن موقع جديد بجانب اهتمامها بالجوانب المعرفية للتفكير، فهى أيضاً تتطلب تنمية الجوانب الوجدانية له لدي الطلاب. فعند ممارسة العمليات العقلية المختلفة أثناء عملية البحث العلمى لدى طلاب الدراسات العليا، لابد من تغليف ذلك بتحفيز عقلي داخلي يدفع الطالب لتقديم حلول وأفكار إبداعية لهذه المشكلات، وهذا هو جوهر الدافعية العقلية. وخاصة بعد إثبات أنها منبئ ايجابي بالشغف الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

نتيجة السؤال الثاني:

نص هذا السؤال على: ما مستوى كلاً من (الدافعية العقلية ، وأي أنماطها (التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياُ، التكامل المعرفى، التركيز العقلي) أكثر انتشاراً لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الفرضي على أبعاد المقياس ودرجته الكلية (حيث تم حساب المتوسط الفرضي للمقياس من خلال جمع بدائل المقياس الخمسة، وقسمتها على عددها، ثم ضرب الناتج فى عدد المفردات، وبالتالي فإن أوزان البدائل هي (٥، ٤، ٣، ٢، ١) يكون مجموعها (١٥)، وعددها (٥)، وعند القسمة يصبح متوسط أوزان البدائل (٣)، وعند ضرب عدد مفردات المقياس (٤٩) ، يكون المتوسط الفرضي للدرجة الكلية للمقياس (١٤٧)، وهكذا النسبة للأبعاد الفرعية. وتم استخدام اختبار One-Sample T – Test لعينة واحدة للتحقق من دلالة الفروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي على مقياس الدافعية العقلية ويوضح جدول (١٣) نتائج ذلك.

جدول (١٣) نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة للفروق بين درجة المتوسط الحسابى والمتوسط الفرضى على مقياس الدافعية العقلية لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) (ن= ٢٠٠)

الأبعاد	عدد العبارات	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
التوجه نحو التعلم	١٥	١٩٩	٦٤.٢١	٥.٧٥	٤٥	**١٥٧.٩٣	٠.٠٠٠

الأبعاد	عدد العبارات	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
حل المشكلات إبداعياً	١٢	١٩٩	٤٩.٠٣	٦.٠٠	٣٦	**١١٥.٥٧	٠.٠٠٠
التحكم المعرفى	١١	١٩٩	٣٣.٣٣	٦.٢٥	٣٣	**٧٥.٣٥	٠.٠٠٠
التركيز العقلى	١١	١٩٩	٣٢.٨٢	٥.٦٠	٣٣	**٨٢.٧٥	٠.٠٠٠
الدرجة الكلية	٤٩	١٩٩	١٧٩.٤٠	١٦.٣٠	١٤٧	**١٥٥.٦٣	٠.٠٠٠

** دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٣) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين المتوسط الفرضى والمتوسط الحسابى على الدافعية العقلية (الدرجة الكلية / التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياُ، التكامل المعرفى، التركيز العقلي) لدى أفراد عينة الدراسة، وذلك لصالح المتوسط الحسابى وهذا يعنى ارتفاع مستوى الدافعية العقلية بشكل عام لدى لأفراد العينة المستهدفة.

وللكشف عن الأبعاد (التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياُ، التكامل المعرفى، التركيز العقلي) الأكثر انتشاراً لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي، تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على كل بعد فرعى باعتبارها أبعاد منفصلة عن بعضها البعض ويوضح جدول (١٤) نتائج ذلك.

جدول (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس الدافعية العقلية.

الأبعاد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المستوى
التوجه نحو التعلم	٤.٢٨	٠.٣٨٣	مرتفع
حل المشكلات إبداعياً	٤.٠٨	٠.٥٠٠	مرتفع
التحكم المعرفى	٣.٠٣	٠.٥٦٨	متوسط
التركيز العقلى	٢.٩٨	٠.٥٠٩	متوسط

تشير النتائج الواردة فى جدول (١٤) إلى أن مستوى كلاً التوجه نحو التعلم ، حل المشكلات إبداعياً جاء مرتفعاً، وهما الأكثر انتشاراً لدى أفراد عينة الدراسة، بمتوسط قدره (٤.٢٨— ٤.٠٨) على الترتيب، بينما جاء مستوى كلاً من التحكم المعرفى ، التركيز العقلى متوسطاً، بمتوسط قدره (٣.٠٣— ٢.٩٨) على الترتيب.

وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة (عبد الخالق والنيال،٢٠٠٥:٥٦) أن الطالب ذو الدافعية العقلية المرتفعة يتسم بتنميته لمستويات داخلية عالية من الحساسية للمشكلات، والاستقلالية، والأداء العالي الذي يتحدى الصعوبات والمعوقات، ويرتبط بمفهوم الطالب عن ذاته، والأهداف المحددة لديه، والطالب ذو الدافعية العقلية المرتفعة لا يحتاج للمساندة الخارجية أو الثناء الاجتماعي لتحقيق الإنجاز العالي والإبداع، ويواصل الطالب ذو الدافعية العقلية العالية أداء الأنشطة الدراسية والحياتية باستمرار طوال حياته ولا يؤثر عليه الإخفاق في أي مهمة، بل يكون ذلك دافعاً للوصول إلى غايته ويكون الهدف النهائي هو المحرك الأساسي لأدائه وأنشطته، ولا يستطيع الطالب تحقيق هدفه إلا إذا كانت لديه قوة عقلية تدفعه إلى إنجاز تلك الأنشطة وهذه القوة الدافعة للنشاط أو السلوك هي التي تسمى :الدافعية العقلية (حنان العناني، ٢٠٠٢: ١٢٩) وجاءت النتائج مؤيدة لما أشارت إليه دراسة حموك (٢٠١٢) التى هدفت للكشف عن مستوى الدافعية لدى طلاب الجامعة وتكونت العينة من (٤٠٥) من طلبة الكليات العلمية والانسانية فى جامعة الموصل بالعراق وخلصت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الجامعيين يتمتعون بمستوى مرتفع من الدافعية العقلية. بينما توصلت دراسة خالد

العتيبى، بندر الشريف، سلطان العنزى (٢٠٢١) أن مستوى الدافعية العقلية لدى طلبة جامعة القصيم عينة الدراسة جاءت بدرجة متوسطة. وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسة الحالية أن مستوى أبعاد الدافعية العقلية لدى عينة الدراسة من طلبة الدراسات العليا تنوعت ما بين المرتفع والمتوسط. وتشير هذه النتيجة إلى تمتع طلبة الدراسات العليا بالدافعية العقلية، وهم وفقاً لنظرية Giancarlo, & Facione, (1998) أنهم يتسمون بالنزعة نحو الاتقان والانفتاح العقلى نحو تعرف واكتشاف الأشياء الجديدة، والتمتع بروح المثابرة، والتوجه نحو التعلم والمشاركة بالعملية التعليمية بدرجة عميقة، لذلك نج أن طلبة الدراسات العليا يستعملون طرائق مختلفة من التفكير فى حل المشكلات التى تواجههم، ويظهرون مرونة معرفية كبيرة فى إيجاد البدائل، وفهم المواضيع المعقدة وابتكار الأشياء والأفكار الجديدة.

نتيجة السؤال الثالث:

نص هذا السؤال على: ما مستوى الشغف الأكاديمي، وأى النمطين (الانسجامى، القهرى) أكثر انتشاراً لدى طلبة الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادى؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الفرضي على أبعاد المقياس ودرجته الكلية (حيث تم حساب المتوسط الفرضي للمقياس من خلال جمع بدائل المقياس الخمسة، وقسمتها على عددها، ثم ضرب الناتج فى عدد المفردات، وبالتالي فإن أوزان البدائل هي (٥، ٤، ٣، ٢، ١) يكون مجموعها (١٥)، وعددها (٥)، وعند القسمة يصبح متوسط أوزان البدائل (٣)، وعند ضرب عدد مفردات المقياس (٢٢) ، يكون المتوسط الفرضي للدرجة الكلية للمقياس (٦٦)، وهكذا النسبة للأبعاد الفرعية. وتم استخدام اختبار One-Sample T – Test لعينة واحدة للتحقق من دلالة الفروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي على مقياس الشغف الأكاديمي ويوضح جدول (١٥) نتائج ذلك.

جدول (١٥) نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة للفروق بين درجة المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي على مقياس الشغف الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) (ن= ٢٠٠)

الأبعاد	عدد العبارات	درجة الحرية	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الفرضى	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
الشغف الانسجامى	١٢	١٩٩	٥١.٩٩	٥.٨٨	٣٦	**١٢٥.٠٧	٠.٠٠٠
الشغف القهرى	١٠	١٩٩	٢٩.٦٧	٥.٥٨	٣٠	**٧٥.٢	٠.٠٠٠
الدرجة الكلية	٢٢	١٩٩	٨١.٦٥	٩.٢٦	٦٦	**١٢٤.٧	٠.٠٠٠

يتضح من جدول (١٥) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين المتوسط الفرضى والمتوسط الحسابى على الشغف الأكاديمي (الدرجة الكلية / الانسجامى، القهري) لدى أفراد عينة الدراسة، وذلك لصالح المتوسط الحسابى وهذا يعنى ارتفاع مستوى الشغف الأكاديمى بشكل عام لدى لأفراد العينة المستهدفة.

وللكشف عن النمطين (الانسجامى، القهري) الأكثر انتشاراً لدى طلبة الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي، تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على كل بعد فرعى باعتبارها منفصلين عن بعضها البعض ويوضح جدول (١٦) نتائج ذلك.

جدول (١٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس الشغف الأكاديمي.

الأبعاد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المستوى
الشغف الانسجامى	٤.٣٣	٠.٤٩	مرتفع
الشغف القهري	٢.٩٦	٠.٥٥٨	متوسط

تشير النتائج الواردة فى جدول (١٦) إلى أن مستوى الشغف الانسجامى ، جاء مرتفعاً، وهو الأكثر انتشاراً لدى أفراد عينة الدراسة، بمتوسط قدره (٤.٣٣) ، بينما جاء مستوى الشغف القهرى متوسطاً، بمتوسط قدره (٢.٩٦) .

وبشكل عام يمكن تفسير ارتفاع مستوى الشغف الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي فى ضوء ما أشارت إليه دراسة كلا من (Belanger & Ratelle, 2020,) ودراسة فتحى الضبع ، ٢٠٢١ أن الشغف الأكاديمى لدى الفرد يجعل لديه ولعاً وحباً لمجال دراسته، كما أنه يجعله متحمساً للمواد التى يدرسها، ويبذل الوقت والجهد والموارد فى سبيل دراسته، وهذه الخصائص جميعها قد تكون عاملاً أساسياً فى ارتفاع مستوى الاندماج الأكاديمى للطالب الذى يتميز بالمثابرة والدافعية والتركيز فى الدراسة. ويمكن القول أن المستوى المرتفع للشغف الأكاديمى لدى أفراد عينة الدراسة يرجع إلى أن هؤلاء الطلبة بعد اكتمال المرحلة الجامعية الأولى حددوا أهدافهم ، واختاروا بمحض إرادتهم استكمال الدراسة فى مرحلة الدراسات العليا، فالاستمرار فى الدراسة مؤشر على الكفاءة الأكاديمية، واستمرارهم فى دراسة الدراسات العليا بمختلف التخصصات يعكس حالة مستوى الشغف الانسجامى المرتفع والفضول المعرفي لديهم لاكتساب المعلومات والخبرات الأكاديمية ، فى حين جاء مستوى الشغف القهرى متوسطاً، وهذا يعنى جمع أفراد العينة ما بين النمطين من الشغف، وهذا يفسر البيعة الثنائية لمفهوم الشغف، ويتفق ذلك مع ما جاءت به دراسة كلاً من (Schellenberg et al., (2019 Vallerand, (2015, حيث تناولا الشغف كبعدين منفصلين، وأن الأفراد أ،فسهم قد يمرون بكلا النمطين ويحصلون على درجات متفاوتة فى كل بعد.

نتيجة السؤال الرابع: نص هذا السؤال على: هل هناك فروق فى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي وأبعادهم المختلفة لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي ترجع إلى النوع (ذكور ، إناث)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام Independent Sample T- Test لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث من أفراد عينة الدراسة فى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي. ويوضح جدول (١٧) نتائج ذلك

جدول (١٧) نتائج اختبار Independent Sample T- Test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث من أفراد عينة الدراسة فى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي

المتغيرات	النوع	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة" ت"	الدلالة الإحصائية
الشغف الانسجامى	ذكر	٤٦	٥٤.٥٤	٥.٨٧	٩٤	**٢.٩٦٠	٠.٠٠٤
	أنثى	٥٠	٥١.١٠	٥.٥٣			
الشغف القهرى	ذكر	٤٦	٣٤.٢٤	٥.٢٦	٩٤	**٦.٨٩٤	٠.٠٠٠
	أنثى	٥٠	٢٧.٦٢	٤.١٢			
الشغف الأكاديمي	ذكر	٤٦	٨٨.٧٨	٩.٠٥	٩٤	**٦.٢١٢	٠.٠٠٠
	أنثى	٥٠	٧٨.٧٢	٦.٧٤			
التوجه نحو التعلم	ذكر	٤٦	٦٤.٢٤	٧.٤٨	٩٤	٠.١٣٥	٠.٨٩٣
	أنثى	٥٠	٦٤.٠٦	٥.٤٦			
حل المشكلات إبداعياً	ذكر	٤٦	٥٠.١٣	٦.١٨	٩٤	٠.٤٧٧	٠.٦٣٥
	أنثى	٥٠	٤٩.٥٤	٥.٩٥			
التحكم المعرفى	ذكر	٤٦	٣٣.٢٨	٦.٧٧	٩٤	٠.٣٠١	٠.٧٦٤
	أنثى	٥٠	٣٢.٨٨	٦.٣٥			
التركيز العقلى	ذكر	٤٦	٣٢.٦٣	٥.٢٨	٩٤	٠.٧٩٦-	٠.٤٢٨
	أنثى	٥٠	٣٣.٥٠	٥.٤٠			
الدافعية العقلية	ذكر	٤٦	١٨٠.٢٨	١٨.٤٨	٩٤	٠.٠٨٧	٠.٩٣١
	أنثى	٥٠	١٧٩.٩٨	١٥.٧٤			

** دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من النتائج الواردة فى جدول (١٧) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الذكور، ومتوسط درجات الإناث فى بعدى الشغف الانسجامى والشغف القهرى والدرجة الكلية لصالح الذكور. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بينهما فى الدرجة الكلية للدافعية العقلية وأبعادها المختلفة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالرجوع إلى طبيعة الدافعية العقلية وأبعادها المختلفة، التي تتعلق بزيادة المعارف والخبرات لدى الأفراد والتي تتراكم بالاحتكاك والسماح بخوض التجارب وهى متوفرة على نطاق أوسع للذكور مقارنة بالإناث، وترتبط الدافعية العقلية كذلك بالرغبة فى خوض الأنشطة والمهام الأكثر صعوبة وتفضيل روح التحدي وهى أمور يتم تشجيعها لدى الذكور وتوصف بالجرأة والرجولة، بينما يتم تعد غير مقبولة للإناث وتوصف بالتهور أو التشبه بالذكور خاصة فى المجتمعات الذكورية، تتعلق الدافعية العقلية بالمثابرة والصبر

وتحمل الصعاب والتغلب على الشعور بالتعب والإجهاد وهى أمور تزداد لدى الذكور عنها فى الإناث واللاتي يتم تنشأتهن على التدليل وتوفير وسائل الراحة كمعايير محمودة فى تربية الفتاه غير مقبولة فى تربية الذكور، أي أن المجتمع المصرى والعربي بصفة عامة يسعى لتطبيع الإناث على سلوكيات تختلف فى طبيعتها عن تلك التي ينشأ عليها الذكور، وان ما يعد مقبول ومرغوب من قبل الفتاة يعد مذموما لى الشاب والعكس صحيح، كما يمكن تفسير الفروق فى الدافعية العقلية وفقا للنوع فى ضوء علاقتها ببعض المتغيرات، فقد وجد ارتباط دال بين الدافعية العقلية والاستدلال والأداء العقلي السريع وبشكل عام، تتعارض هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات المتاحة ومنها دراسة Randsell (2010)، وبينها وبين السرعة الإدراكية فى دراسة ديانا كحيل (٢٠١٥) وقد يتميز فيها الذكور على الإناث مقارنة بتميز الإناث فى مجال القدرات العقلية اللغوية والطلاقة اللفظية.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات والتي أسفرت نتائجها عن وجود فروق فى الدافعية العقلية ترجع للنوع مثل دراسة Randsell (2010) وكانت لصالح الذكور، ووجدت فروق دالة فى الدافعية العقلية وفقا للنوع فى دراسة وليد حموك وعلى قيس (٢٠١٣) وذلك لصالح الذكور، بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة ديانه كحيل (٢٠١٥)، ودراسة طارق عبد الرحيم (٢٠١٨) ودراسة فارس رشيد (٢٠١٩) حيت أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة فى الدافعية العقلية ترجع للنوع. ودراسة دعاء عوض سيد (٢٠٢٠) وجدت فروق دالة إحصئياً عند مستوى (٠.٠١) ترجع للنوع (الذكور/ الإناث) فى الدافعية العقلية وأبعادها ككل لصالح الذكور. فى حين تتعارض نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات المتاحة التى تناولت الفروق فى الشغف الأكاديمي فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، ومنها النوع كدراسات كل من (Lee & ;Durksen, 2018) ، (Sigmundssona et al., 2020 فتحي الضبع (٢٠٢١) التي أشارت نتائجهما إلى عدم وجود تأثير لمتغير النوع فى الشغف الأكاديمي، وتختلف معها جزئياً حيث أظهرت نتائج الدراسة الرهنة أن الذكور يظهرون مستوى مرتفعاً للشغف الانسجامى والقهرى والدرجة الكلية مقارنة بالإناث.

نتيجة السؤال الخامس:

نص هذا السؤال على: هل هناك فروق فى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي وأبعادهم المختلفة لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادى ترجع إلى الحالة الوظيفية (يعمل، لا يعمل)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام Independent Sample T– Test لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة الذين يعملون والذين لا يعملون من أفراد عينة الدراسة فى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي. ويوضح جدول (١٨) نتائج ذلك

جدول (١٨) نتائج اختبار Independent Sample T– Test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة الذين يعملون والذين لا يعملون من أفراد عينة الدراسة فى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي

المتغيرات	النوع	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة" ت"	الدلالة الإحصائية
الشغف الانسجامى	يعمل	٨٥	٥١.٥٤	٥.٩٩	١٩٨	٠.٩١٨٠-	٠.٣٦٠
	لا يعمل	١١٥	٥٢.٣١	٥.٨٠			
الشغف القهرى	يعمل	٨٥	٣٠.٠١	٤.٩٨	١٩٨	٠.٧٥٥٠	٠.٤٥٠
	لا يعمل	١١٥	٢٩.٤١	٥.٩٩			
الشغف الأكاديمي	يعمل	٨٥	٨١.٥٥	٨.٨٤	١٩٨	٠.١٢٧٠-	٠.٩٠٠
	لا يعمل	١١٥	٨١.٧٢	٩.٦٠			
التوجه نحو التعلم	يعمل	٨٥	٦٥.٤١	٤.٩٨	١٩٨	**٢.٥٦٦	٠.٠١١
	لا يعمل	١١٥	٦٣.٣٣	٦.١٣			
حل المشكلات إبداعياً	يعمل	٨٥	٥٠.٢٤	٥.٣٦	١٩٨	*٢.٤٦٣	٠.٠١٥
	لا يعمل	١١٥	٤٨.١٥	٦.٣١			
التحكم المعرفى	يعمل	٨٥	٣٣.١٩	٥.٧٨	١٩٨	٠.٢٨٥٠-	٠.٧٧٦
	لا يعمل	١١٥	٣٣.٤٤	٦.٦١			
التركيز العقلى	يعمل	٨٥	٣٢.٠٢	٦.٣٩	١٩٨	١.٧٣٥٠-	٠.٠٨٤
	لا يعمل	١١٥	٣٣.٤١	٤.٩٠			
الدرجة الكلية	يعمل	٨٥	١٨٠.٨٦	١٥.٢٧	١٩٨	١.٠٨٥٠	٠.٢٧٩
	لا يعمل	١١٥	١٧٨.٣٣	١٧.٠١			

** دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). * دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥).

يتضح من النتائج الواردة فى جدول (١٨) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الطلبة العاملين فى مؤسسات التعليم وغير العاملين فى بعد التوجه نحو التعلم ، وعند مستوى (٠.٠٥) على بعد حل المشكلات إبداعياً، وعدم وجود فروق بينهما فى كلاً من

(الشغف الانسجامى، الشغف القهرى، الشغف الأكاديمى ككل، التحكم المعرفى، التركيز العقلى، الدافعية العقلية ككل.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة الذى يعملون فى مؤسسات التربية والتعليم لديهم توجه نحو عملية التعلم ولديهم خبرة عمل تساعدهم على تقديم حلول إبداعية للمشكلات التى تقابلهم وهذا ينسجم مع طبيعة عملهم فى تلك المؤسسات، وأن لديهم دافعية عقلية تتيح لهم اندامجاً فى الدراسة من أجل فهم أعمق لطبيعة الطلاب الذين يتعاملون معهم فى تلك المؤسسات، وذلك مقارنة بالطلبة الذين لا يعملون، ولكن قد يكون إقبالهم على برامج الدراسات العليا يوضح بأن لديهم دوافع خارجية، وهى إتاحة الفرصة لهم للحصول على فرصة عمل.

نتيجة السؤال السادس:

نص هذا السؤال على: هل هناك فروق فى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي وأبعادهم المختلفة لدى طلاب الدراسات العليا (الدبلوم الخاص) بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادى ترجع إلى التخصص (المناهج وطرق التدريس، الإدارة التعليمية، التربية الخاصة، الصحة النفسية) ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياسى الشغف الأكاديمي والدافعية العقلية وفقاً لمتغير التخصص. ويوضح جدولا (١٩) (٢٠) ذلك.

جدول (١٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياسى الشغف الأكاديمي والدافعية العقلية وفقاً لمتغير التخصص

المتغيرات	التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الشغف الانسجامى	مناهج	٥١	٥٢.٥٧	٦.١٣
	إدارة	٣١	٥٢.٨٧	٧.٠٨
	صحة نفسية	٧٧	٥١.٣	٦.١٢
	تربية خاصة	٤١	٥١.٨٨	٣.٧٧
	Total	٢٠٠	٥١.٩٩	٥.٨٨
الشغف القهرى	مناهج	٥١	٢٨.٧٥	٣.٩١
	إدارة	٣١	٣٠.١٦	٦.٣٥

المتغيرات	التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	صحة نفسية	٧٧	٣٠.٦٦	٥.٤٣
	تربية خاصة	٤١	٢٨.٥٦	٦.٧
	Total	٢٠٠	٢٩.٦٧	٥.٥٨
الشغف الأكاديمي	مناهج	٥١	٨١.٣١	٧.٨٦
	إدارة	٣١	٨٣.٠٣	١١.٠٨
	صحة نفسية	٧٧	٨١.٩٦	٩.٨٧
	تربية خاصة	٤١	٨٠.٤٤	٨.٢٨
	Total	٢٠٠	٨١.٦٥	٩.٢٦
التوجه نحو التعلم	مناهج	٥١	٦٤.٣١	٧.١٥
	إدارة	٣١	٦٣.٥٢	٥.٨١
	صحة نفسية	٧٧	٦٤.١٣	٥.٠٤
	تربية خاصة	٤١	٦٤.٧٨	٥.١٣
	Total	٢٠٠	٦٤.٢٢	٥.٧٥
حل المشكلات إبداعياً	مناهج	٥١	٥٠.٢	٥.٩٤
	إدارة	٣١	٤٩.٤٨	٥.٧٢
	صحة نفسية	٧٧	٤٨.٥٣	٦.٨
	تربية خاصة	٤١	٤٨.٢	٤.٤٣
	Total	٢٠٠	٤٩.٠٤	٦
التحكم المعرفى	مناهج	٥١	٣٣.٤٥	٧.٠٦
	إدارة	٣١	٣٢.١٣	٦.٢٩
	صحة نفسية	٧٧	٣٤.٤٣	٥.٣٢
	تربية خاصة	٤١	٣٢.٠٥	٦.٦٣
	Total	٢٠٠	٣٣.٣٤	٦.٢٦
التركيز العقلي	مناهج	٥١	٣٢.٦٥	٥.١٥
	إدارة	٣١	٣٤.١٩	٥.٣٩
	صحة نفسية	٧٧	٣٢.٥٨	٥.٦٥
	تربية خاصة	٤١	٣٢.٤٤	٦.٢٧
	Total	٢٠٠	٣٢.٨٢	٥.٦١
الدافعية العقلية	مناهج	٥١	١٨٠.٦١	١٨.٠٤
	إدارة	٣١	١٧٩.٣٢	١٦.١٦
	صحة نفسية	٧٧	١٧٩.٦٨	١٦.١٢
	تربية خاصة	٤١	١٧٧.٤٦	١٤.٨٤
	Total	٢٠٠	١٧٩.٤١	١٦.٣

جدول (٢٠) تحليل التباين أحادى الاتجاه لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياسى الشغف الأكاديمي والدافعية العقلية وفقاً لمتغير التخصص

المتغيرات	التخصص	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	الدلالة الإحصائية
الشغف الانسجامى	مناهج	بين المجموعات	٧٨.٤٤١	٣	٢٦.١٤٧	٠.٧٥٤	٠.٥٢١
	إدارة	داخل المجموعات	٦٧٩٦.٥١	١٩٦	٣٤.٦٧٦		
	صحة نفسية	الكل	٦٨٧٤.٩٦	١٩٩			
	تربية خاصة						
الشغف القهرى	مناهج	بين المجموعات	١٧٧.٣٥٧	٣	٥٩.١١٩	١.٩٢٦	٠.١٢٧
	إدارة	داخل المجموعات	٦٠١٥.٢	١٩٦	٣٠.٦٩		
	صحة نفسية	الكل	٦١٩٢.٥٦	١٩٩			
	تربية خاصة						
الشغف الأكاديمي	مناهج	بين المجموعات	١٣٢.٥٧١	٣	٤٤.١٩	٠.٥١٢	٠.٦٧٥
	إدارة	داخل المجموعات	١٦٩٢٨.٩	١٩٦	٨٦.٣٧٢		
	صحة نفسية	الكل	١٧٠٦١.٥	١٩٩			
	تربية خاصة						
التوجه نحو التعلم	مناهج	بين المجموعات	٢٩.٣١	٣	٩.٧٧	٠.٢٩	٠.٨٣
	إدارة	داخل المجموعات	٦٥٥٠.٤٥	١٩٦	٣٣.٤٢		
	صحة نفسية	الكل	٦٥٧٩.٧٦	١٩٩			
	تربية خاصة						
حل المشكلات	مناهج	بين المجموعات	١٢٣.٣٧	٣	٤١.١٢	١.١٤	٠.٣٣

المتغيرات	التخصص	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	الدلالة الإحصائية
إبداعياً	إدارة	داخل المجموعات	٧٠٤١.٣٩	١٩٦	٣٥.٩٣		
	صحة نفسية	الكل	٧١٦٤.٧٦	١٩٩			
	تربية خاصة						
التحكم المعرفى	مناهج	بين المجموعات	٢٠٥.٦٨	٣	٦٨.٥٦	١.٧٧	٠.١٥
	إدارة	داخل المجموعات	٧٥٨٢.٨٧	١٩٦	٣٨.٦٩		
	صحة نفسية	الكل	٧٧٨٨.٥٦	١٩٩			
	تربية خاصة						
التركيز العقلي	مناهج	بين المجموعات	٧٠.٢٤	٣	٢٣.٤١	٠.٧٤	٠.٥٣
	إدارة	داخل المجموعات	٦١٨٩.٢٨	١٩٦	٣١.٥٨		
	صحة نفسية	الكل	٦٢٥٩.٥٢	١٩٩			
	تربية خاصة						
الدافعية العقلية	مناهج	بين المجموعات	٢٣٤.١٩	٣	٧٨.٠٦	٠.٢٩	٠.٨٣
	إدارة	داخل المجموعات	٥٢٦٥٢.٠١	١٩٦	٢٦٨.٦٣		
	صحة نفسية	الكل	٥٢٨٨٦.٢	١٩٩			
	تربية خاصة						

يتضح من (٢٠) أن قيم (ف) غير دالة إحصائياً على مقياسى الشغف الأكاديمي والدافعية العقلية سواء على الدرجة الكلية أو الأبعاد الفرعية وفقاً لمتغير التخصص، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق بين المجموعات الأربع للطلاب فى التخصصات المختلفة (المناهج، الإدارة التعليمية، الصحة النفسية، التربية الخاصة) فى الشغف الأكاديمي والدافعية

العقلية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلا من (Lee & Durksen, 2018) ، (فتحى الضبع، ٢٠٢١) التى أشارت إلى أنه لا توجد فروق حسب التخصص الأكاديمى فى الشغف، بالنسبة لمتغير الشغف الأكاديمى ، أما بالنسبة متغير الدافعية العقلية تكاد تكون الدراسة الحالية الوحيدة التى تناولت الدافعية العقلية لدى طلاب الدراسات العليا حيث اتفقت مع نتائج دراسة (فارس هارون رشيد ، ٢٠١٩) التى أشارت إلى عدم وجود فروق فى الدافعية العقلية بأبعادها المختلفة ما بين طلاب الماجستير والدكتوراه بمختلف التخصصات. ويفسر الباحث عدم وجود فروق فى الدراسة الحالية بين التخصصات المختلفة لطلبة الدراسات العليا أنه يعزى ذلك إلى أن طلبة الدراسات العليا بمختلف التخصصات مقتنعون بالتخصص الذى تخصصوا فيه فى مرحلة البكالوريوس ولديهم الدافعية العقلية والشغف الأكاديمى نحو المزيد من التعلم والرقى والجهد لاستكمال الدراسة فى ذلك التخصص. ويفترض الباحث أن هذا يرجع إلى رغبتهم الداخلية في الحصول على الشهادات العليا، وتحقيق مراكز مرموقة وسط المجتمع العلمي والاجتماعي، كذلك يرجع الى محاولتهم إلى تأكيد ذواتهم وتحقيق مستوى مرتفع من تقدير الذات النجاح والإنجاز، مما يعمل ذلك على تحفيز قدراتهم وإمكانياتهم العقلية وزيادة تركيزهم العقلي. ويمكن تفسير ذلك بان الدافعية العقلية مطلبا وسمة أساسية في الشخصية العلمية لطالب الدراسات العليا، إذ من الواجب أن يتميز الطالب في هذه المرحلة المتقدمة من الدراسة بالقدرة على توليد الحلول، وتحفيز العقل على الابتكار، والاتسام بالمرونة، واستعمال العمليات العقلية العليا مثل النقد والتحليل والتأمل وتركيب الأفكار من اجل الوصول إلى أشياء ومبتكرات فريدة، لذلك فان من دون هذه الخصائص سيكون مصير الطالب الفشل في اجتياز الواجبات والامتحانات الدراسية.

التوصيات والمقترحات:

يعد مفهومى الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي من مفاهيم علم النفس الإيجابي الحديثة نسبياً، وخاصة فى البيئة العربية، لذا ضروري إثراء مختلف المناهج التعليمية عامة بأنشطة تعليمية إبداعية وعملية للتخفيف وبالتالي يجب تنظيم ورش عمل أو دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس فى الجامعة بشكل عام لتوعيتهم بأهمية استراتيجيات التعلم المنظم

ذاتيًّا، وكذلك مكونات الدافعية العقلية، وكيفية إكسابها لطلابهم. الاطلاع على التجارب والدراسات التربوية للدول المتقدمة التى تهتم بتوافق الطلبة وزيادة دافعيتهم العقلية وشغفهم الأكاديمي . ومحاولة تخفيف الضغوط الأكاديمية الواقعة على طلاب الدراسات العليا والتي تشعرهم بالخوف والنفور نحو الدراسة . ولحداثة مفاهيم الدافعية العقلية والشغف الأكاديمي ، فإن المجال متسع أمام الباحثين لإجراء بحوث مستقبلية تدور فى فلك هذه الموضوعات ومنها:

١- فاعلية التدريس باستراتيجيات أخرى فى تنمية الدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢- دراسة بعض المتغيرات المنبئة بالشغف الأكاديمى فى مراحل تعليمية مختلفة.

٣- إعداد وتصميم برامج تدريبية وإرشادية بهدف تنمية الدافعية العقلية لدى الطلاب فى مراحل تعليمية مختلفة

٤- دراسة أثر استخدام الدافعية العقلية على الاندماج المعرفى واتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة

٥- الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالدافعية العقلية لدى طلاب الدراسات العليا

المراجع:

الحسينى، هشام .(٢٠١٩). أثر برنامج قائم على مهارات التفكير الناقد وتحليل قوى المجال والدافعية العقلية على تنمية التفكير الابتكارى الاجتماعي. *مجلة كلية التربية (جامعة أسيوط)*، ٥٣(٨) ١٠٨- ١٧٦.

الحميدى،حسن عطية (٢٠١٩). الدافعية العقلية لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة جدة، *مجلة كلية التربية، ، جامعة أسيوط*، مج٣٥، ع١، ١-٢٤.

الربيع، فيصل، وأبو غزال، معاوية، والشواشرة، عمر (٢٠١٩). الدافعية العقلية وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك. *مجلة العلوم التربوية والنفسية (جامعة البحرين)* ، ٢٠ (٣)، ٥٨٩-٦٢٤.

الشمرى، ثاني حسين (٢٠١٤). فاعلية الخرائط الذهنية في إكتساب طلاب الصف الأول متوسط المفاهيم الفيزيائية واستبقاءها وتنمية الدافعية العقلية لديهم، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*،١ (٤٩)، ٦٩-٨٧.

الضبع، فتحى عبد الرحمن (٢٠٢١). النموذج الثنائي للشغف الأكاديمى لدى طلبة برنامج الماجستير فى التربية الخاصة بجامعة الملك خالد فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة* ، المجلد الخامس – ع (١٦) أبريل.٩٧-١٢٢

العتيبى، خالد بن ناهس الرقاص، الشريف، بندر بن عبد الله، العنزى، سلطان بن سليمان (٢٠٢١). الإسهام النسبي لأبعاد الدافعية العقلية فى التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الجامعيين، *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ع٥، ١٩٥-٢٣١

العسيري، محمد على (٢٠١٦). أساليب التفكير والدافعية العقلية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الملك سعود، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، جامعة الملك سعود،٥ (٥)، ٦٣-٨٢.

العناني، حنان (٢٠٠٢). *علم النفس التربوي*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

الغامدى، ضيف الله. (٢٠١٨). دور التسريع الأكاديمي فى تنمية الدافعية العقلية للطلاب الموهوبين من وجة نظر معلمى الموهوبين بمدينة الرياض. المجلة الدولية للعلوم

التربوية والنفسية، ١٨، ١٣١-٢٠٤.

الكبيسي، عبد الواحد حميد ، عبد العزيز، محمد فخري (٢٠١٦): "أثر إستراتيجية الأبعاد السداسية (PDEODE) في التحصيل والدافعية العقلية في الرياضيات لدى طلاب الرابع الأدبي"، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، مجلد (٥)، العدد (١١)، ص ص (٧٦- ٩٤).

إبراهيم، طارق نور الدين محمد (٢٠١٨). عادات العقل، الدافعية العقلية، التخصص الدراسى والجنس كمتغيرات تنبؤية لكفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب جامعة سوهاج. *المجلة التربوية كلية التربية*– جامعة سوهاج، ٢٥، ٤٤٨-٥٥٩.

إدوارد دبيونو (٢٠٠٥). *الإبداع الجاد (استخدام قوة التفكير الجانبي لخلق أفكار جديدة)* ترجمة باسمة النورى. جدة، مكتبة العبيكان.

أبو جادو، صالح محمد علي ونوفل، محمد بكر، (٢٠٠٧)، *تعليم التفكير: النظرية والتطبيق*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو لطيفة ، لؤي .(٢٠١٦). *علم النفس التربوي*. الدمام : مكتبة المتنبى.

أحمد، دعاء عوض سيد ، محمد، نرمين عونى (٢٠٢٠). تأثير الدافعية العقلية فى كل من الإقدام على المخاطرة المحسوبة وسلامة التأثر لدى الطلاب المعلمين، *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، مج٣١، ع ١٢٢، ٣٢١-٣٧٨.

أحمد، زينب عزيز، محمد، بان محمود (٢٠١٥): "أثر نموذج الفورمات Mat٤ وكيسCASE في الدافعية العقلة لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء"، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية* –جامعة بابل، العدد (٢٢)، ص ص (٨٧-١١١).

جبر، رضا عبد الرازق (٢٠٢١) فاعلية برنامج قائم على عادات العقل فى تنمية مهارات اتخاذ القرار والدافعية العقلية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، *المجلة التربوية، جامعة سوهاج* – كلية التربية، مج٨٦، ٢٤٥-٣٢٥.

جميل، أحلام (٢٠١٨): "أثر أنموذج فينك في تحصيل مادة مبادئ علم النفس لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ودافعيتهن العقلية"، *مجلة الأستاذ*، العدد (٢٧٧)، ص ص (٩٩- ١٢٢).

حموك، وليد (٢٠١٢) الدافعية العقلية وعلاقتها بالذكاء الانفعالى لدى طلبة جامعة الموصل، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الموصل، كلية التربية.

خليفة، عبد اللطيف محمد (٢٠٠٦). *الدافعية للإنجاز*. القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع.

دى بيونو، إدوار. (٢٠١٠) *التفكير الجانبى كسر القيود المنطقية* (ترجمة نايف الخوض) سوريا منشورات دار الثقافة.

ديانه إسماعيل كحيل (٢٠١٥): "السرعة الإدراكية البصرية وعلاقتها بالدافعية العقلية(دراسة ميدانية مقارنة بين طلاب الصف الأول الثانوي العام والسنة الجامعية الأولى في مدينة دمشق)"، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، كلية التربية، جامعة دمشق.

رمضان على حسن (٢٠٢٠). الدافعية العقلية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها ، مج ٣١، ع١٢١، ٢٨٠-٣٢٢.

رمضان، أحمد ثابت فضل .(٢٠٢٠). الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء كمنبئات بالدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً. *مجلة البحث العلمى فى التربية* – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٣(٢١)، ١٠٠-١٤١.

عبد الحميد، ميرفت حسن فتحى ، شافعى، سحر حمدى فؤاد (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على مفاهيم النانو تكنولوجى فى ضوء النظرية البنائية فى تنمية الدافعية العقلية والتفكير المنتج والفضول العلمي لدى طلاب كلية التربية شعبة الكيمياء، *مجلة البحث العلمى فى التربية* ، جامعة عين شمس- كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع٢٢، ج٣، ٤٨٨-٥٦٤.

عبد الخالق، أحمد والنيال، مايسة (٢٠٠٥). الدافع للانجاز وعلاقته بقلق الموت لدى طلاب من دولة قطر، *دراسات نفسية*، ٣(١٢)، ٤٢-٥٧.

عبد الكريم، سحر، ومحمود ، سماح (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبى قائم عل نظرية المرونة المعرفية فى تنمية مهارات التدريس الإبداعي ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطالبات المعلمات ذوى الدافعية العقلية المنخفضة. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة* (دار سمات للدراسات والأبحاث)، ٤(١٠)، ٤٠-٧٢.

على، طه على أحمد ، عبد المجيد، إيمان خلف (٢٠١٩). أثر التفاعل بين الدافعية العقلية والمعتقدات الرياضية على التحصيل الأكاديمي لطلاب كلية التربية شعبة الرياضيات، *المجلة التربوية، كلية التربية*– جامعة سوهاج ، مج ٥٩، ٨١٣– ٨٨١.

فارس هارون رشيد (٢٠١٩) . الدافعية العقلية وعلاقتها بالتوالفق الاكاديمى لدى طلبة الدراسات العليا، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية* جامعة بابل ، العدد ٤٢، ١٠٧٣– ١٠٨٩.

قيس على، ووليد حموك (٢٠١٤). *الدافعية العقلية رؤية جديدة* .عمان : مركز ديبونو لتعليم التفكير.

كفافي، علاء الدين (٢٠٠٩). *مقدمة في علم النفس*. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

مرعى، توفيق أحمد ، ونوف، محمد بكر (٢٠٠٨). الصورة الأردنية الأولية لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، (دراسة ميدانية على طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية الأونروا في الأردن، *مجلة جامعة دمشق*،٢٤ (٢)، ٢٥٧– ٢٨٩.

وليد سالم حموك وقيس محمد على (٢٠١٣). قياس الدافعية العقلية لدى طلبة جامعة الموصل. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية جامعة الموصل*، ٢(١)، ٢٦٣–٣٠٠.

Awan, R.; Noureen, G. & Naz, A. (2011). A Study of Relationship between Achievement Motivation, Self- Concept and Achievement in English and Mathematics at Secondary Level, International Education Studies, 4(3), 72 – 79.

Bélanger, C., & Ratelle, C. F. (2020). Passion in University: The role of the dualistic model of passion in explaining students' academic functioning. Journal of Happiness Studies, 1-20.

Coleman J. and Guo, Aige (2013). Exploring Children's Passion for Learning in Six Domains, Journal for the Education of the Gifted 36(2) 155 –175.

Curran, T., Hill, A., Appleton, P., Vallerand, R., Standage, M. (2015). The psychology of passion: A meta-analytical review of a decade of research on intrapersonal outcomes. Motivation and Emotion, 39(5), 631-655. https://doi.org/10.1007/s11031-015-9503-0.

De Bono (1998). Idea Scop, strategic innovation, De Bono specialist, Serious Creativity ™, CD- Rom Idea scope ppy (LTD), A. C. N. 06H59902630 Coronation Drive. Toowong QLD 4066, Australia

Ernst, J. & Monroe, M. (2004):"The effects of Environment-Based Education on Students' Critical Thinking Skills and Disposition toward Critical Thinking", Environmental Education Research, Vol. 10, No. 4, November, pp.(507-522).

Facione, PA. Sanchez CA, Facione, NC & Gainen, J. (1995). The Disposition Toward Critical Thinking. Journal of General Education. Vol, 44, NO. (1). 1-25.

Giancarlo , C. (2006). California Measure of Mental Motivation (CM3), A Inventory of Critical Thinking Dispositions, User Manual

Giancarlo, C.; Facione. P. (1998). The California Measurement of Mental Motivation (CM3), Retrieved from: http://www.insighteassmssment.com

Hernández, E., Moreno-Murcia, J., Cid, L., Monteiro, D., & Rodrigues, F. (2020). Passion or Perseverance? The Effect of Perceived Autonomy Support and Grit on Academic Performance in College Students. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(6), 2143. https://doi.org/10.3390/ijerph17062143.

Lalande, D., Vallerand, R. J., Lafrenière, M. A. K., Verner, Filion, J., Laurent, F. A., Forest, J., & Paquet, Y. (2017). Obsessive passion: A compensatory response to unsatisfied needs. Journal of Personality, 85(2), 163-178.

Lee, J., & Durksen, T. (2018). Dimensions of academic interest among undergraduate students: passion, confidence, aspiration and self-expression, Educational Psychology, 38(2), 120-138, https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1342770

Mentzer, N. (2008): "Academic Performance as a Predictor of Student Growth in Achievement and Mental Motivation During an Engineering Design Challenge in Engineering and Technology Education", PHD, College of Education, Utah State University, Logan, Utah.

Mizuno, K.; Tanaka, M.; Ishii, A.; Tanabe, H. C.; Onoe; Sadato, N.; & Watanabe, Y.(2008). The Neural Basis of Academic Achievement Motivation, Neuroimaging, 42, (1), 369-378.

Mustafa, S. M. S.; Elias, H.; Noah, S. M. & Roslan, S. (2010). A Proposed Model of Motivational Influences on Academic Achievement with Flow as the Mediator. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 7, 2-9.

Ozdemir, H. & Demirtasli, N. (2015): "Adaptation of California Measure of Mental Motivation–CM3", Journal of Education and Training Studies, Vol. 3, No. 6, November, pp. (238-247)

Papadopoulos, I. (2018). Using mobile puzzles to exhibit certain algebraic habits of mind and demonstrate symbol - sense in primary school students. Journal of Mathematical Behavior, 51 (1), 1-18.

Ransdell, (2010). Online Activities, Motivation, and Reasoning Among Adult Learners. Computers in Human Behavior, 26(1), 70-73.

Ruiz-Alfonso, Z., & León, J. (2016). The role of passion in education: A systematic review. Educational Research Review, 19, 173-188. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.09.001

Ruiz-Alfonso, Z., & León, J. (2017). Passion for math: Relationships between teachers' emphasis on class contents usefulness, motivation, and grades. Contemporary Educational Psychology, 51, 284–292.

Ruiz-Alfonso, Z., León, J. (2019). Teaching quality: relationships between passion, deep strategy to learn, and epistemic curiosity. Effectiveness and School Improvement, 30(2), 1-11 https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1562944

Sandra, F.(2010). Instruction, Perception, and Reflection: Transforming Beginning Teachers, Habits of Mind, Ed.D. Dissertation , University of San Francisco.

Schellenberg, B., Verner- Filion, J., Gaudreau, P., Bailis, D., Lafrenière, M., & Vallerand, R. (2019). Testing the dualistic model of passion using a novel quadripartite approach: A look at physical and psychological well-being. Journal of Personality, 87, 63-180. https://doi.org/10.1111/jopy.12378

Sigmundssona, H., Hagaa, M., & Hermundsdottird, F. (2020). The passion scale: Aspects of reliability and validity of a new 8-item scale assessing passion. New Ideas in Psychology, 56, 1-6. https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2019.06.001

Sonia Rahimi *, Robert J. Vallerand, (2021). The role of passion and emotions in academic procrastination during a pandemic (COVID-19), Personality and Individual Differences 179 . 110852,1-11

St-Louis, A. Verner-Filion, J., Bergeron, C., & Vallerand, R. (2018). Passion and mindfulness: Accessing adaptive self-processes. The Journal of Positive Psychology, 13, 155–164. https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1245771.

Stoeber, J., Childs, J., Hayward., J., & Feast, A. (2011). Passion and motivation for studying predicting academic engagement and burnout in university students. Educational Psychology, 31 (4), 513-528. https://doi.org/10.1080/01443410.2011.570251.

Vallerand, R. (2015). The Dualistic Model of Passion: Theory, research, and implications for the field of Education. In W. C. Liu, C. K. J. Wang, & R. M. Ryan (Eds.). Building autonomous learners (pp. 31-58). Singapore: Springer.

Vallerand, R. (2016). On the synergy between hedonia and eudaimonia: The role of passion. In J. Vittersø (Ed.), Handbook of eudaimonic well-being (pp. 191–204). New York, NY: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-42445-3_13

Vallerand, R. J. (2015). The psychology of passion: A dualistic model. New York: Oxford.

Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., Gagne´, M., & Marsolais, J. (2003). Les passions de l'ame: on obsessive and harmonious passion. Journal of personality and social psychology, 85(4), 756-767

Verner- Filion, J., & Vallerand, R. (2016). On the differential relationships involving perfectionism and academic adjustment: The mediating role of passion and affect. Learning and Individual Differences, 50, 103-113.

https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.07.018.

Yeh, Y., & Chu, L. (2018). The mediating role of self-regulation on harmonious passion, obsessive passion, and knowledge management in e-learning. Educational Technology Research and Development, 66(1), 615-637. https://doi.org/10.1007/s11423-017-9562-x.