المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات
International Journal of Research and Studies Publishing
ISSN: 2709-7064
المجلد الخامس - الإصدار الثالث والخمسون
تأريخ النشر: 20 مارس 2024 م

الشغف الأكاديمي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة وعلاقته بدافعية الإنجاز

Academic passion among a sample of female secondary school students in Jeddah and its relationship with achievement motivation

إعداد: الباحثة/ صفية محمد السلمي

ماجستير توجيه وإرشاد، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية

Email: safia3340@hotmail.com

الباحثة / فاطمة عبد الله الشهري

ماجستير علم نفس تربوي، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية

Email: t54998@mkhg.moe.gov.sa

الملخص:

أن دراسة الشغف الأكاديمي من الأمور الهامة التي تخلق الدوافع أمام الطالبات في التعلم والبحث والاستمرار فيه، ويعد مفهومي الشغف ودافعية الإنجاز من مفاهيم علم النفس الإيجابي الحديثة والتي تعتبر من أساس العملية التعليمية، وتظهر أهميتها في كونها تنمي العديد من الخصائص لدى الطلبة كالقدرة على تحديد الهدف، والسعي نحو الإتقان، والقدرة على التخطيط الجديد، ويسعى هذا البحث إلى معرفة العلاقة بين الشغف الأكاديمي ودافعية الإنجاز لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة، ولقد تم استخدام المنهج الوصفي، وتمثلت العينة من (154) طالبة بالمرحلة الثانوية من المدارس الحكومية بجدة، اشتملت أدوات البحث على مقياس الشغف الأكاديمي من إعداد حسبان و الربيع (2021) ومقياس دافعية الإنجاز من إعداد الشبلي (2014).

وتوصل البحث إلى عدة نتائج أهمها: أن عينة الدراسة يتمتعن بمستوى متوسط من الشغف الأكاديمي، أظهرت النتائج مستوى مرتفع من دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الشغف الأكاديمي والدافعية للإنجاز، أن بعد الشغف الانسجامي كان أكثر قدرة على التنبؤ بدرجة دافعية الإنجاز بينما بعد الشغف القهري لم يكن له أي تأثير دال في الدرجة الكلية للدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة؛ وفي ضوء نتائج الدراسة يمكن تقديم بعض التوصيات أهمها: الاهتمام بزيادة مستوى الشغف الأكاديمي للطلبة من خلال مساعدتهم على الاستمتاع بالتعلم واستقلالية التعلم والتشجيع المادي والمعنوي؛ إذ يرتبط بالمشاعر الإيجابية للطلبة، ويساعدهم بشكل إيجابي في زيادة الدافعية للإنجاز؛ حيث إن الطلبة الذين يشعرون بالشغف يواجهون المشاعر السلبية، ويؤثر إيجابيًا في أداء الطلبة ومثابرتهم، وكذلك ضرورة عناية المؤسسات التعليمية بتنمية مستوى الشغف لدى الطلبة، من خلال وضع إستراتيجيات تجذب الطلبة وتشجعهم على المشارك والاندماج في الأنشطة وتقديم الدعم والتحفيز المناسب لهم.

الكلمات المفتاحية : الشغف الأكاديمي، دافعية الإنجاز، طالبات المرحلة الثانوية، مدينة جدة.

المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات
International Journal of Research and Studies Publishing
ISSN: 2709-7064
المجلد الخامس - الإصدار الثالث والخمسون
تأريخ النشر: 20 مارس 2024 م

Academic Passion among a Sample of Female Secondary School Students in Jeddah and Its Relationship with Achievement Motivation

Abstract:

Academic passion is an important subject that motivates students to learn, research, and continue the same. The concepts of passion and motivation for achievement are modern positive psychology concepts that are the basis of the educational process. This research aims to reveal the relationship between academic passion and motivation for achievement among a sample of secondary schoolgirls in Jeddah. The researcher adopted the descriptive approach. The sample consisted of (154) secondary schoolgirls of Public Education Schools in Jeddah. The research tools included the Academic Passion Scale prepared by Hasban & Al Rubaiea (2021) and the Achievement Motivation Scale prepared by Al Shibli (2014).

This research reached the most important findings, i.e.: The study sample had a moderate level of academic passion. The results showed a high level of achievement motivation among the study sample. The results showed that there was a statistically significant correlation between academic passion and achievement motivation. The harmonious passion dimension was more capable of predicting the degree of achievement motivation, while the compulsive passion dimension. It did not have any significant effect on the total score of achievement motivation among the study sample. In light of the results of the study, some recommendations can be made, the most important of which are: paying attention to increasing the level of students' academic passion by helping them enjoy learning, learning independence, and providing material and moral encouragement; It is associated with positive feelings for students, and helps them positively increase their motivation for achievement. As students who feel passion confront negative emotions, it has a positive impact on students' performance and perseverance, as well as the need for educational institutions to pay attention to developing the level of passion among students, by developing strategies that attract students and encourage them to participate and integrate into activities and provide them with appropriate support and motivation.

Keywords: Academic Passion, Motivation for Achievement, Secondary Schoolgirls, Jeddah City.

1. مقدمة الدراسة:

يتصف العصر الحالي بأنه عصر علم النفس الإيجابي الذي يؤكد على القوى الإنسانية الإيجابية كالخبرات، و الخصائص الإيجابية، التي تتمثل بالتفاؤل و الأمل، و السعادة، و الثقة و تنظيم الوقت، وتوجيه الذات، و هذا لا يعني أن الاهتمام بالانفعالات السلبية و الاضطرابات النفسية توقف، إنما البحوث الحديثة تتجه للاهتمام بموضوعات علم النفس الإيجابي. و يعد الشغف أحد المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي، التي لم يبدأ الاهتمام بدراستها إلا مؤخرًا بالرغم من أهمية هذا الموضوع بالعصر الحالي، فهي تمثل خبرة إنسانية بدونها لن يجد الفرد معنى لحياته؛ حيث أنها تزود الفرد بطاقة نفسية للمشاركة في الأنشطة القيمة، وتحقيق أهدافه و تطلعاته، فحينما يكون الفرد مشتاقًا للقيام بشيء ما، فإنه عادة يكون مستعدًا لبذل المزيد من الجهد و التحمل لتحقيق هدفه. ومع ذلك لم يحظ الشغف سوى بالقليل من الاهتمام في علم النفس من خلال دراسته تحت مواضيع أخرى كالسعادة و المتعة و الإثارة.

فالشغف هو الرغبة القوية التي تمتلك الشخص تجاه نشاط معين يفضله ويحبه، ويعتبره مهما، ويشغل فيه جهده وطاقته و وقته على نسق منتظم بشكل إرادي وغير إرادي أحيانا مع شعوره بالمتعة (Vallerand,2012).الشغف الأكاديمي يعمل على تعزيز و تحفيز دافعية الطلبة، و تعزيز أنشطتهم العقلية، و إعطاء معنى و أهمية للأنشطة و الممارسة، و حالات الشغف تؤدي بإيجابية لتعزيز الإبداع، وتوليد الأفكار و الحلول الجديدة(Birkeland & Buch, 2015).

يشير فاليراند و آخري (Vallerand et al., 2003) لوجود عدد من المعايير للشغف على أساس تعريفه، تتمثل في تفضيل الطلبة للنشاط و اعتقادهم بقدرتهم على إنجازه بنجاح، و الوقت والجهد الذي يحتاجونه لممارسة النشاط، و الدافعية و المثابرة، ومدى مناسبة النشاط لميولهم وهويتهم الذاتية.

وبالتالي يمكن القول بأن الشغف يمكن أن يكون مصدرًا رئيسيًا للدافعية للإنجاز،فعندما يكون الفرد مشتاقًا لتحقيق هدف معين، فإن الشغف يمكن أن يولد دافعية قوية تدفعه نحو تحقيقه.و من المفاهيم الرئيسية التي تم دراستها بشكل متزايد الفترة الأخيرة و المرتبطة بقدرة الطلبة هي الدافعية للإنجاز، حيث تمثل الدافعية للإنجاز واحدة من المكونات الشخصية التي تمكن الأفراد من اكتسابها من محيط البيئة الاجتماعية التي يعيشون ويتفاعلون مع أفرادها، وهي تعتبر مكونًا قابلًا للتأثر بمختلف العوامل المحيطة بالفرد شأنها شأن العديد من المتغيرات الكامنة في شخصية الفرد، فكلما كان الفرد محبًا ولديه رغبة للقيام بأمر ما يظهر ذلك بزيادة دافعيته للإنجاز على الوجه الأمثل (خليفة، 2012) (السيد و وآخرون،2021).

والدافعية للإنجاز من علامات الصحة النفسية، فهي تتمثل في الرغبة بالنجاح بتقديرات عالية منافسة، و مواجهة الأعمال التي تثير التحدي بكفاءة، و تجنب الفشل بما يحقق تقدير للذات و تقدير اجتماعي مع تجنب اللوم والعقاب (الجراح والربيع، 2000). فالفرد المنجز مصدر ثروة اجتماعية، فهو القادر على أن يوظف الأرض لبناء الحضارة، و يستطيع أن يتغلب على العقبات، و يصر بإلحاح على النهوض بالأعمال الصعبة، فهو يكافح من أجل تحقيق ذاته، كما يسعى لبلوغ الامتياز (آل حاضر، 2021). ونظرًا لأهمية مرحلة الثانوية حيث تعتبر فترة مراهقة ومرحلة الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية أحد أكثر المراحل تحديًا في حياة الفرد، فإن الشغف والدافعية للإنجاز تلعبان دورًا حاسمًا ومهمًا في تحديد مسارات النجاح والتفوق الأكاديمي للطلبة في المرحلة الحيوية، فالشغف يعكس تفاني الفرد والإيمان القوي بالأهداف، في حين تمثل الدافعية للإنجاز القوة الداخلية التي تدفع الفرد نحو تحقيق النجاح الشخصي والتفوق.

ومن خلال عمل الباحثتان في المجال التعليمي للمرحلة الثانوية ولما لاحظتاه على بعض الطالبات من فقدان للشغف وقلة الدافعية للإنجاز لديهم، ولأهمية هذه المرحلة في تكوين القوى الإنسانية الإيجابية وخاصة الشغف والدافعية قامتا الباحثتان بإعداد هذه الدراسة بهدف استكشاف العلاقة القائمة بين الشغف والدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية.

1.1. مشكلة الدراسة:

تمثل المرحلة الثانوية بالنسبة لكثير من الطالبات أهم المراحل الدراسية؛ إذ إنها قد تحدد مستقبلهن الأكاديمي، كما أنها مرحلة ذات أهمية في حياة الطالبة؛ لأنها تعمل على بناء شخصيتها، وبدء مرحلة جديدة من حياتها، وتهيئتها لدخول الجامعة، واكتساب خبرات ومهارات للمستقبل؛ لتعينها على مواجهة الحياة؛ فالمرحلة الثانوية هي أولى الخطوات التي تخطوها نحو المستقبل الذي تسعى إلى تحقيقه؛ لذلك فإنها بمجرد انتقالها إلى المرحلة الثانوية تبدأ بالتفكير في تحديد نوع الدراسة التي يمكنها أن تلتحق بها؛ إذ إنها بمثابة حجر الأساس في اختيار مهنة المستقبل (سعيد، 2019).

ولا شك أن قدرات طالبات المرحلة الثانوية تختلف من طالبة إلى أخرى، ولهذا فإن مواجهتهن للأعباء والضغوطات الأكاديمية والتحديات المختلفة التي سيلاقينها ستختلف باختلاف قدراتهن على المواجهة، فقد يستطعن البعض مواجهتها، فيما بعضهن قد لا يستطعن، وهذا بدوره يؤثر على الإنجاز وعلى الدافعية، فكلما ارتفع مستوى الشغف الانسجامي، ارتفعت قدرة الطالبات نحو الإنجاز ومواجهة التحديات والصعوبات والمشكلات، وبالتالي تحسن مستواهم الأكاديمي، والعكس صحيح(عبد العزيز و أيوب،2017).

ويشير (محمد،2022) إلى أن الشغف يعد قوة كامنة ومحركة لكل طاقات الفرد، وإثارة حماسه نحو الإنجاز، وتقوية عزيمته للعمل دون ضيق، أو ملل، بل حتى وإن واجهته عدة صعوبات؛ فإنه يحول تلك الطاقة والقوة إلى فرص للاستمتاع بها، ويؤيده في ذلك العجمي (2017) الذي يرى أن الشغف يساعد المتعلم على تجاوز مختلف العقبات التي تواجهه، كما يسهم في تحقيق قدر أكبر من التعلم، ويساعد أيضاً في تحسن أداء الطلاب وموقفهم تجاه التعلم.

وهذا ما أشارت إليه أيضا نتائج دراسة الهواري (2018) التي أظهرت أن الشغف طاقة إيجابية تدفعنا لتفضيل أمر معين، وتكريس الوقت له، حباً في ممارسته، وأن له أثراً مباشراً في حياتنا، كما أنه يساعد الفرد على تحقيق نتائج إيجابية. وهو ما يتفق مع دراسة الضبع (2021) من أن الشغف من العوامل المهمة التي تخلق الدوافع لدى الطلبة للاستمرار في التعلم، والبحث عن المعلومات، ويدفعنا ويحفزنا نحو ممارسة نشاط ما، ومن هذا المنظور يعد الشغف: خبرة إنسانية بدونها لن يجد الفرد معنى لحياته. وقد تختلف استجابات الإنسان وردود أفعاله بحسب القوى التي تحركه، والتي تدفعه وتحثه على ذلك، وتتحكم في هذه الاستجابات: قوى داخلية، وخارجية، وهو ما يعرف: بالدوافع؛ فهي تؤثر على: السلوك، والتعلم، والإدراك، وتعد الدوافع إحدى العوامل المسؤولة عن اختلاف المتعلمين؛ من حيث: أدائهم المدرسي، ومستوى نشاطهم الأكاديمي، وهذا مما يساهم في نجاح العملية التعليمية والمتعلم (بودالي،2018).

ويرى العلوان والعطيات (2010) أن مشكلة تدني الدافعية لدى الطلاب تمثل تحدياً للمسؤولين؛ فهي تؤدي إلى: فقدان الحيوية والفاعلية، كما أنها تميز بين الطالب المثابر وغير المثابر، وهذا يضعف من تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية؛ ولهذا ظهرت الحاجة إلى دافعية الإنجاز، وهي من أهم المتغيرات لنجاح المتعلم، وتقدمه، وتكيفه، وبها يقاس مدى نجاح المدرسة في تحقيق وظيفتها المعرفية؛ من خلال مقدار ما يحققه الطالب من إنجاز؛ أي: أن نجاح الطالب أكاديمياً يتوقف على مقدار ما لديه من دافعية

للإنجاز نحو التعلم. وقد نشأت مشكلة الدراسة من خلال ما خرجت به الباحثتان في مجال التدريس، والتوجيه الطلابي بالمرحلة الثانوية؛ إذ لاحظنَ على بعض الطالبات: وجود عدد من المظاهر السلوكية التي أثرت على مستواهن التعليمي، وتتمثل في: العزوف عن الرغبة في المشاركات المتعلقة بالأنشطة التعليمية، وعن أداء المهام المطلوبة منهن، وكذا انخفاض دافعيتهن نحو التعلم، وتغيبهن عن حضور الدروس؛ وقد ترجع أسباب ذلك إلى ضعف الشغف الأكاديمي لديهن، والذي بدوره قد يؤثر بشكل سلبي على دافعية الإنجاز لديهن.

كما أن مشكلة الدراسة تعززت من خلال: الأدبيات التي أشارت إلى أهمية الشغف الأكاديمي في حياة الطالب الدراسية؛ حيث أظهرت عدة دراسات أن للشغف الأكاديمي دورا هاما وإيجابيا في أداء المهام والأنشطة بشكل كبير فمثلا أكدت دراسة (ruiz,alfonso,2016) على أن الشغف الأكاديمي يرتبط بالنواتج الأكاديمية، والمخرجات الإيجابية، ويوجه الطلبة نحو المثابرة، وبذل الجهد في أنشطة ومهام التعلم، وتكوين أنفسهم والاندماج فيها، ومواجهة الصعوبات والتحديات، والضغوط الأكاديمية بكفاءة، كما أنه يؤثر إيجابيا في شعور الطلاب بالرفاهية، والسعادة النفسية، والرضا عن الدراسة. فيما أكدت دراسة (سليمان، 2020) أن الشغف الأكاديمي يجعل الطلبة قادرين على التكيف مع مختلف الأوضاع؛ ويرفع مستوى مشاركتهم في الأنشطة الأكاديمية، بعكس الشغف القهري الذي يكون عائقاً كبيراً أمام حصول الطلاب على نتائج إيجابية؛ إذ يولد لديهم مشاعر سلبية مثل: الإحباط، والتوتر، والقلق، وعدم رضا عن الذات، وهو ما يؤثر سلبا على انخراطهم في الأنشطة الأكاديمية، فينعكس ذلك سلبا على أدائهم الأكاديمي، وقريبا من هذا أكدت دراسة (stoerer, Shild, hayward,feast ,2011) تنبؤ الشغف الانسجامي بتفانٍ أعلى، وتهرب أقل في المشاركة الأكاديمية، فيما تنبأ الشغف القهري باحتراق أكاديمي أعلى، كما تنبأ كل من الشغف الانسجامي والقهري بدافعية أقل. وأما دراسة (khan,2020) فقد عززت مشكلة الدراسة بالنتائج التي أظهرت أن الشغف الانسجامي يعد عاملاً محفزاً يؤثر في العملية التعليمية بشكل إيجابي؛ إذ يخلق الإثارة والدافعية للعمل في الصف الدراسي. وأما فيما يتعلق بالانفعالات الإيجابية؛ فقد أظهرت دراسة (kim,2019؛Vallerand&houlfort,) أن الانفعالات الإيجابية مثل: التفاؤل، والرجاء من المتغيرات المهمة التي تؤثر على الشغف الأكاديمي. وهذا ما عززته أيضا دراسة: (الشبلي، 2014) التي

أكدت على أهمية الانفعالات الإيجابية مثل: الرغبة في النجاح، والاستقلال، والمسؤولية، وحب الاستطلاع، والتحدي، وهي من المتغيرات المهمة التي تؤثر على الشغف الأكاديمي.

وعلى هذا فإن الشغف الأكاديمي ليس خبرة انفعالية فحسب؛ بل من المتغيرات المهمة التي تؤثر في الحياة الأكاديمية للطلبة، وتنعكس آثاره على أدائهم، وتحصيلهم العلمي، وتفاعلاتهم الاجتماعية، ومشاعرهم تجاه العملية التعليمية، وتوجيههم نحو الهدف، ودافعيتهم للتعلم.

وكل ما سبق يظهر الحاجة إلى دراسة كل من الشغف، ودافعية الإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية، لمعرفة العلاقة بينهما، وتحقيق أهداف البحث والتي بلا شك لها أهمية في معالجة الاختلالات المحتملة، سواء في المجالات النفسية، أو التربوية، أو الاجتماعية.

وبناءً على ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي الآتي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى الشغف الأكاديمي ومستوى دافعية الإنجاز لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمدينة جدة؟

وتتفرَّع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى الشغف الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمدينة جدة؟
2- ما مستوى دافعية الإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمدينة جدة؟
3- هل يمكن التنبؤ بدرجة دافعية الإنجاز من خلال أبعاد الشغف لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمدينة جدة تبعاً لمتغير التخصص العلمي: (العلمي، الأدبي)؟

2.1. أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية: معرفة مستوى الشغف الأكاديمي ودافعية، معرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين، والكشف عن مدى إمكانية التنبؤ بدرجة دافعية الإنجاز من خلال أبعاد الشغف الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمدينة جدة.

3.1. أهمية الدراسة:

1.3.1. الأهمية النظرية:

تتمثل الأهمية النظرية للدراسة في الآتي: تنبع أهمية الدراسة من جدة الموضوع الذي تتناوله؛ إذ إنها تحاول التعرف على مدى وجود علاقة بين الشغف الأكاديمي وبين دافعية الإنجاز لدى عينة من طالبات الثانوية، وهو من الموضوعات الهامة التي تعتبر من أساسيات العملية التعليمية، ولم يسبق بحسب علم الباحثتان تناوله من قبل. و أن الدراسة ستحاول تناول الموضوع بشكل موسع من ناحية تربوية على مستوى التعليم الثانوي. وكما تسلط الضوء على الشغف ودافعية الإنجاز، وهو ما سيسهم في التعرف على مفهوم الشغف الأكاديمي، ومفهوم دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة ومدى ارتباطهما ببعضهما.

2.3.1. الأهمية التطبيقية:

تعرف طالبات الثانوية على العلاقة بين شغفهن الأكاديمي ودافعهن للإنجاز، وهو ما قد يدفعهن إلى تجنب ما يؤثر على دافعيتهن للإنجاز من معوقات أو صعوبات، إثارة انتباه أولياء الأمور إلى أهمية الشغف الأكاديمي ودافعية الإنجاز في حياة الطالبة، وسعي كل منهم إلى تجنب ما يؤثر على مستواهن التعليمي، ومعالجة أي عوائق تحول دون ذلك، وأن الدراسة ستوفر معلومات عن العلاقة بين متغيرات الدراسة، وكيفية تحسين كل من الشغف ودافعية الإنجاز لدى الطالبات وهو ما سيساعد المسؤولين عن العملية التعليمية على رسم السياسات التعليمة الناجحة مستقبلا، ومعالجة أي مشاكل تحول دون التحصيل العلمي عالي المستوى؛ من خلال العمل على تصميم برامج تدريبية وإثرائية تساعد على تنمية الشغف ودافعية الإنجاز لدى الطالبات؛ الأمر الذي سيؤدي إلى تحسين مخرجات التعليم من المراحل الثانوية، وكذلك أن معرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة ستفيد الإدارة التعليمية المباشرة (مدراء ومديرات، وأخصائيين وأخصائيات اجتماعيات) في معالجة الأسباب النفسية أو الاجتماعية أو التربوية التي أثرت سلبا على تحصيل الطالبات، وكما أن النتائج التي قد تظهرها الدراسة فيما يتعلق بالأسباب الاجتماعية قد تفيد الجهات المختصة بالتغيرات الاجتماعية في رسم السياسات اللازمة لمعالجة المؤثرات الاجتماعية السلبية، فكما أن نتائج الدراسة تسعى إلى تبصير المعلمات بأوجه الخلل من خلال توفير قدر من المعرفة حول علاقة الشغف بالإنجاز، وهو ما سيجعلهن يبحثن عن الأساليب والطرق التدريسية التي تنمي الشغف الأكاديمي لدى الطالبات؛ ليتبعنها.

4.1. مصطلحات الدراسة:

تشتمل الدراسة على المصطلحات الآتية:

الشغف الأكاديمي:

يعرف الشغف الأكاديمي بأنه: " شعور الطلبة بالرغبة الملحة والحماس الشديد لدرجة لا تقاوم تجاه الأنشطة الأكاديمية المنهجية واللامنهجية ويظهر الشغف بشكلين انسجامي وقهري " (حسبان والربيع، 2021).

دافعية الإنجاز:

تعرف دافعية الإنجاز بأنها: "عبارة عن حالة من الإثارة، والتنبيه لدى الطالب؛ تؤدي إلى سلوك يسعى لتحقيق هدف أو غاية معينة، وتعمل على تحريك السلوك، وتنشيطه، وتوجيهه، وبذل أقصى جهد في الموقف التعليمي، والاستمرار فيه حتى يتحقق الهدف منه" (الشبلي، 2014).

2. الإطار النظري والدراسات السابقة :

1.2. الإطار النظري

يتناول هذا الفصل الإطار النظري في مبحثين استعراضًا للأدب التربوي المرتبط بكلٍّ من الشغف و الدافعية للإنجاز و من ثم العلاقة بينهما، بعد ذلك ينتقل للدراسات السابقة في هذا المجال، والتعقيب عليها.

1.1.2. الشغف:

مفهوم الشغف:

يرى كل من روني وروسيا و فاليراند إلى أن هناك وجهتي نظر حول الشغف إحداهما سلبية تنظر للشغف على أنها معاناة، و تصف الأفراد كعبيد لشغفهم إذ يسيطر على سلوك الأفراد و تصرفاتهم، وفقًا لهذا التفسير فإن الأفراد يعاني من العديد المشاكل و الاضطرابات، فتبعًا لهذا المنظور فإن الشغف يقود لأفكار غير مقبولة، فهو يتحكم في الناس و تجعلهم سلبيين بلا سيطرة، و وجهة النظر الأخرى تنظر للشغف بصورة أكثر إشراقًا، و تعده مشاعر إنسانية إيجابية وضرورية ليصل الفرد إلى القمة في الأداء (Rony, Rousseau& Vallerand,2003). فترى الشغف بصورة أكثر إيجابية و إشراقًا. فهو يمثل المشاعر الإنسانية القوية ذات النزعات السلوكية الكامنة، و يمكن أن تكون إيجابية طالما هناك دوافع سلوكية، و أن وجود الشغف ضروري للإنسان حتى يصل إلى أعلى مستويات الأداء.

يذكر الهواري (2018) أن الشغف هو ميل قوي نحو نشاط أو هدف أو مفهوم أو شخص ما يحبه الفرد أو يفضله و يمثل له مكانه كبير جدًا، و يستثمر وقته و طاقته باستمرار من أجله، حتى يندمج مع الفرد و يصبح جزء من هوية الفرد. فالشغف طاقة داخلية تدفعنا لتفضيل أمر معين، و محبة قضاء الوقت فيه وله أثر مباشر وكبير على حياتنا.

يساهم الشغف في تحقيق نتائج إيجابية و هذا ما تشير له العجمي (2017) أن الشغف المعرفي يساعد في تزويد الطالب بالطاقة الإيجابية اللازمة لتجاوز مختلف الصعوبات التي تواجهه. كما تساعد الطالب لتحقيق أكبر فائدة من عملية التعلم، و أيضًا في تحسن مستوى أداء الطلبة الأكاديمي و موقفهم تجاه التعليم، و أخيرًا يحقق مبدأ انتقال أثر التعلم ومقاومة النسيان.

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 كل من Belanger and Ratelle (2020) إلى أن الشغف الأكاديمي لدى الفرد يجعل لديه ولعاً وحباً لمجال دارسته، كما أنه يجعله متحمسًا للمواد التي يدرسها، ويبذل الوقت والجهد و الموارد في سبيل دراسته، وهذه الخصائص جميعها قد تكون عاملًا أساسيًا في ارتفاع مستوى الاندماج الأكاديمي للطالب الذي يتميز بالمثابرة و الدافعية و التركيز في الدراسة، وهو ما يؤثر إيجابيًا في أدائه الأكاديمي.و يعتبر كل من حسبان و الربيع (2021) الشغف الأكاديمي هو شعور الطلبة بالرغبة الملحة والحماس الشديد لدرجة لا تقاوم تجاه الأنشطة الأكاديمية المنهجية واللامنهجية ويظهر الشغف بشكلين انسجامي وقهري و هذا التعريف الذي تبنته هذه الدراسة. في حين أن الحارثي (2015) يعرف الشغف بأنه الميل إلى النشاط الذي يمارسه الفرد و يرغب فيه و يندمج به بشكل إرادي أو غير إرادي و يشعر معه بالمتعة.

النموذج الثنائي للشغف:

يعد النموذج النظري لدراسة الشغف في السياقات المختلفة الذي قدم من قبل (Vallerand et al., 2003) من أكثر النماذج شمولًا، وهو النموذج الثنائي. وفقًا لهذا النموذج يعتبرون أن هناك نمطين من الشغف: الشغف المتناغم أو ما يسمى بالإنسجامي والذي ينتج عن الاستقلالية الذاتية و الاستعداد للنشاط الذي يتطابق مع هوية الفرد، حيث يمارس أنشطته بحرية و بشكل اختياري دون أي ضغوط عليه، مما يجعل الفرد يبلغ أهدافه بصورة صحيحة، لذا فيمكننا أن نتعرف على الشغف الأكاديمي للطلبة من خلال الأنشطة التعليمية التي يتفاعل معها و التحصيل المرتفع له؛ لذا فهو دائمًا ما يفسر على أساس ما لدى الطالب من دافعية تجعله يسعى للوصول إلى أهدافه المنشودة، كما أن هذا الجانب من الشغف يجعل الفرد يشعر بالارتياح و تجعله يبتعد عن المواقف التي قد تؤثر بشكل سلبي على نفسية الفرد لما تسبب من الصراع وعدم الارتياح النفسي، وعلى العكس من ذلك فإن النمط الثاني للشغف وهو ما يسمى بالشغف الاستحواذي أو القهري يجعل الفرد يعيش حالة من الصراع النفسي القهري أثناء ممارسة الطالب للأنشطة التعليمية مما يدفعه لعدم الارتياح (Delcourt,2003 ; King & Dlener,2005)

أهمية الشغف:

تظهر أهمية الشغف بأنه يساعد في إيجاد نمط من الحياة النفسية الجيدة للطلبة، الشغف الانسجامي ينشط العمليات العقلية التي تعزز الأداء و الأنماط السلوكية المثُلى، و هذا ينعكس على الشعور بالرضا عن الحياة الدراسية. أما من ناحية الشغف القهري فيؤدي لنتائج سلبية تعود للأداء الضعيف، و القلق، و الاكتئاب، و أظهرت الدراسات بأن الطلبة الذين يمتلكون الشغف الانسجامي لديهم مستويات عالية من الرفاهية النفسية مقارنة بالطلبة أصحاب الشغف القهري، و كذلك يرتبط الشغف الانسجامي بالصحة الجسمية، و التكيف النفسي، و تطوير العلاقات مع الأقران، خاصة مع الذين لديهم اتجاهات متقاربة بالأنشطة، وكما ممكن يتسبب الشغف القهري بعلاقات سلبية، أو صراعات مع الآخرين(Hodgins& Knee,2002).

العوامل المؤثرة في الشغف:

يؤكد خان ((Khan,2013على وجود العديد من العوامل التي تؤثر في الشغف الأكاديمي، لعل من أهمها الأسرة؛ و ذلك بسبب تأثير المعتقدات و اتجاهات الوالدين نحو قدرات أبنائهم في الشغف الأكاديمي، بذلك يؤثر على ميولهم ورغباتهم وقدراتهم

الأكاديمية و اتجاهاتهم فيما يتعلق بالمواد الدراسية والدافعية نحوها، و كذلك للبيئة أثر على العمليات المعرفية، ومستوى دافعية الطلبة للوصول إلى تحقيق الأهداف و إنجازها، وهذا يعني الوصول لمستوى مرتفع من الشغف الأكاديمي، وأيضًا للعوامل النفسية كالقلق، و التنافس، و صعوبة المواد، و المستوى الاجتماعي والاقتصادي، والأكاديمي لها أثر كبير على الشغف الأكاديمي، بالتالي ينعكس على الجهد المبذول للتقدم في الأداء الأكاديمي.

نماذج و نظريات فسرت الشغف:

فسر نموذج رولاند فيو الشغف بكيفية تكوين الطلبة للدافعية للمشاركة في الأنشطة الأكاديمية، حيث تتأثر الدافعية بعدد من العوامل، العامل الأول يتمثل بالإدراك الداخلي لمكانة وأهمية النشاط في حياة الفرد ومدى ارتباط بين ما تعلمه الفرد و بين مهنته مستقبلًا؛ كلما شعر الطلبة بفائدة النشاط وأهميته يرتفع لديهم مستوى المثابرة والجهد فيقضون وقت أكبر في ممارسة هذا النشاط، أما العامل الثاني يظهر في الإدراك الداخلي نحو القدرة على المشاركة في النشاط؛ حيث أنه إذا كان لدى الطلبة شعور داخلي قوي بمقدرتهم على الإنجاز فيظهرون اهتمامًا أكبر في النشاط و يستمرون فيه لأكبر وقت ممكن، و يتمثل العامل الأخير في قدرة الطلبة على التحكم في المثيرات التي تؤثر على أدائهم أثناء قيامهم بالنشاط ومواجهتهم للمعيقات الأخرى، وبالتالي تؤدي لمستوى منخفض من الأداء (Moeller, 2013).

2.1.2. الدافعية للإنجاز:

تعد الدافعية من اهم مواضيع علم النفس؛ لما تقدمه من مساهمات في تفسير العديد من المشكلات السلوكية التي تصدر عن الإنسان عندما يظهر لنا معرفة دوافعه و سبب النشاط الإنساني و تنوعه يعود لكثرة الدوافع والاهتمامات لدى الإنسان، حيث إن تعدد الحاجات و الدوافع و الرغبات و تنوعها لدى الفرد يعمل على تنويع الأنماط و الخيارات السلوكية التي يقوم بها بغية تحقيق أهداف محددة أو إشباع دوافع معينة (الزغلول و الهنداوي،2003).

مفهوم الدافعية للإنجاز:

ويمثل الدافع للإنجاز دافع مهم في السلوك الإنساني ومظهر أساسي من مظاهر الصحة النفسية، و لقد اهتم بدراسته العديد من المتخصصين، و يعد هنري موراي أول من استخدم الحاجة للإنجاز ضمن قائمة احتياجات مكونة للشخصية، و لقد عرف الإنجاز بأنه (استعداد للقيام بعمل ما بأسرع وأفضل ما يمكن) ويذكر بأن الحاجة للإنجاز تظهر في حرص الفرد على تأدية أعمال معينة بشكل سليم و سريع قدر الإمكان، و تتعدد الأعمال و تتنوع بنفس الوقت، و التي من الممكن تشبع الحاجة للإنجاز، و تتفاوت بين أداء الأعمال البسيطة و الصعبة (المطيري، 2019).

الدافعية للإنجاز هو كما يراها الشبلي (2014)عبارة عن حالة من الأثارة والتنبيه لدى الطالب تؤدي إلى سلوك يسعى لتحقيق هدف أو غاية معينة و تعمل على تحريك السلوك وتنشيطه وتوجيهه وبذل أقصى جهد في الموقف التعليمي، والاستمرار فيه حتى يتحقق الهدف منه، وهو التعريف الذي تبنته هذه الدراسة. في حين يرى موراي الدافعية للإنجاز بأنه رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات، و ممارسة القوى و الكفاح و المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد و بسرعة كلما أمكن ذلك(خليفة،2000).

وعرف ماكليلاند الدافع للإنجاز على أنه استعداد ثابت نسبي في شخصية الفرد فهو يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع معين من الإشباع،

ويظهر هذا في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى معين للامتياز، وبذلك فدافعية الإنجاز هي تمثل الرغبة والسعي للتغلب على الصعوبات والعوائق لتحقيق النجاح في الأداء (الرابغي، 2015).

وتعتبر الدافعية للإنجاز من علامات الصحة النفسية؛ إذ يرى الباحثون أن الدافعية للإنجاز تتمثل في الرغبة من النجاح بتقديرات عالية و تنافسية، و مواجهة المهام التي تثير التحدي بكفاءة و تجنب الفشل مما يحقق تقدير ذاتي و اجتماعي، بالإضافة لتجنب اللوم والعقاب(الجراح والربيع، 2020).

أهمية الدافعية للإنجاز:

للدوافع بشكل عام أهميتها في تحريك الفرد وتوجيه السلوك نحو أهداف محددة، فأي دافع يستثار لدى الكائن الحي يؤدي إلى توتره مما يدفعه للبحث عن أهداف محددة إذا وصل إليها الفرد أشبعت دوافعه و بالتالي ينخفض التوتر و يستعيد اتزانه، و يعد الدافع للإنجاز من الدوافع المهمة؛ إذ يقود الفرد و يوجهه لكيفية خفض التوتر و أن يضع خططًا متتابعة لتحقيق أهدافه و ينفذ هذه الخطط بطريقة تسمح أكثر من غيرها بتهدئة إلحاح حاجات الكائن و دوافعه.

يعتبر دافع الإنجاز سمة دينامية توجد داخل الفرد تستثير فيه الحركة و النشاط و الحماس، و ميل للعمل بنشاط ومثابرة لإنهاء العمل بسرعة. غايته في ذلك الوصول لإنهاء ما يؤديه الشخص من المواقف التي تتضمن سعيًا وفق مستوى معين من الامتياز أو التفوق حيث يقيم الأداء على أنه نجاح أو فشل (مصطفى،2003، علي،2015).

النظريات التي فسرت الدافعية للإنجاز:

نظرية موراي Murray:

وضع موراي تصور فرضي لمفهوم الحاجة مرتبطًا بالعمليات الفسيولوجية الكامنة بالمخ، و يرى أن الحاجة من الممكن أن تستثار داخليًا أو نتاج موقف خارجي، و يصاحب الحاجات الانفعالية مشاعر معينة يمكن الاستدلال على وجودها من أثر السلوك أو النتيجة النهائية و الأسلوب الخاص بالسلوك المتضمن. و يعرف موراي الحاجة بأنها مفهوم افتراضي يدل على قوة تؤثر في إدراك و سلوك الأفراد ليغيروا مواقف غير مرضية و أنها تسبب توتر يقود الفرد إلى متابعة الهدف، فإذا أدرك هذا الهدف فإن التوتر ينخفض (بني يونس، 2007).

نظرية دافع الإنجاز لماكليلاند McClelland theory 1967:

يرى ماكليلاند أن الإنجاز هو الأداء في ضوء مستوى الامتياز و التفوق، أو الرغبة في تحقيق النجاح والسعي للحصول عليه، وهو شعور يمكن تعلمه و تنميته لدى الأفراد (السامرائي، 2006). و يعرف ماكليلاند دافعية الإنجاز بأنها نظام شبكي من العلاقات المعرفية و الانفعالية الموجهة، المرتبطة بالسعي لبلوغ مستوى الامتياز و التفوق و تنبع هذه النظرية من الرغبة الكبيرة في اكتشاف دافع الإنجاز عند مشاهدة الأفراد و هم يؤدون أعمالهم (عياصرة، 2006)

نظرية أتكنسون:

اتسمت نظرية أتكنسون في الدافعية للإنجاز بأنها تربط بين توقع الفرد لأدائه وإدراكه الذاتي لقدراته وما يترتب عليه من نتائج، وتعتبرها علاقات معرفية تبادلية تقف وراء سلوك الإنجاز، والأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يبذلون الكثير من الجهد للوصول الحل المشكلات وتؤكد على أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر مكتسب،

وبالإمكان تعلمه ويتفاوت بين الأفراد، وتختلف للفرد الواحد حسب المواقف المختلفة، وهذه الدوافع تتأثر بعوامل رئيسية: دافع الوصول للنجاح، احتمالية النجاح المرتبطة بصعوبة المهمة، والقيمة الباعثة على النجاح (Petri & Goven, 2004) أن دافعية الإنجاز العالية تزيد قدرة الأفراد على ضبط أنفسهم في العمل المستمر لحل المشكلة، وأنها تمكنهم من وضع خطط محكمة لإتباعها ومتابعتها بشكل حثيث للوصول لحل (المصري و فرح، 2019).

3.1.2. العلاقة بين الشغف و الدافعية للإنجاز:

يعتبر البعض أن مفهوم الشغف يتداخل مع مفهوم الدافعية و إن كان هناك بعض الاختلاف من ناحية أن الدافع بناء فرضي يصف العوامل الداخلية و الخارجية التي تيسر البدء و اتجاه و شدة و استمرارية السلوك، وبناءًا على ذلك فالفرد كائن سلبي مدفوع بالمحفزات الداخلية و الخارجية، في حين أن الشغف يجعل الفرد كائنًا إيجابيًا نشيطًا يسعى للتفاعل مع البيئة من أجل تحقيق حياة ذات معنى، مما يعني أن النشاط الشغفي بالنسبة للفرد يمثل معنى مهمًا في حياته و جزء من هويته وذاته (Yeh & Chu,2018) (Curran, et al.,2015) و من هذا المنظور يعتبر الشغف خبرة إنسانية لن يجد الفرد لحياته معنى؛ إذ يعتبر الطاقة النفسية التي تمد الفرد و تجعله يندمج و يشارك في الأنشطة ذات قيمة (Curran, et al.,2015).

"يرى هيجل (1770-1831) أن الشغف يولد طاقة عالية وضرورية لتحقيق إنجازات عالية، كما يرى كيركيغارد(1813-1855) أن: للوجود، إذا لم نعني بذلك فقط وجودًا زائفًا، لا يمكن أن يحدث بدون شغف (Vallerand,2016,192)".يتفق مع ذلك الضبع (2021) فهو يرى أن الشغف الأكاديمي

من الأمور المهمة التي تخلق الدافع للطلبة للاستمرار في عملية التعلم، و البحث عن المعلومات و توظيفها؛ إذ يعتبر التعلم من وجهة نظرهم يكون لفهم الحياة و ليس فقط من أجل الاختبارات. فالشغف الأكاديمي يتضمن مكونًا وجدانيًا يتمثل بالميل الشديد والرغبة القوية نحو الدراسة، و يملك مكونًا معرفيًا يتمثل في إدراك الفرد لأهمية الدراسة و قيمتها و هدفها، و يملك مكونًا سلوكيًا يتمثل في استثمار الفرد للوقت والجهد و المثابرة لأجل إتقان الأداء و الإبداع فيه. و يرى (Vallerand,2016) أن الشغف هو ما يحفز الفرد ويدفعه لأداء نشاط معين؛ فهو المحرك للقيام بسلوك ما، أو التفاني و الحماس تجاه كائن ما أو نشاط أو مفهوم أو شخص. ويظهر لنا ذلك من خلال الارتباط بتأثيرات قوية كالأعجاب و الحب، مما يؤدي إلى استثمار الوقت والجهد بشكل منتظم، و يرتبط بهوية الفرد. أن الشغف الأكاديمي لدى الفرد يجعل لديه حبًا و تعلقًا لمجال دراسته، كما يجعله متحمسًا للمواد التي يدرسها، و يبذل ما لديه من وقت وجهد و موارد في سبيل دراسته، كل تلك الخصائص قد تكون عاملًا أساسيًا في ارتفاع مستوى الاندماج الأكاديمي للطلبة الذي يتميزون بالمثابرة و الدافعية و التركيز في الدراسة، وهو ما ينعكس بشكل إيجابي على أدائهم الأكاديمي (Belanger& Ratelle,2020).

2.2. الدراسات السابقة:

سيتم تناول الدراسات السابقة في نقطتين، الأولى ستتناول الدراسات التي بحثت الشغف الأكاديمي، والثانية: الدراسات التي تناولت الدافعية للإنجاز، وسيتم في كل منهما: تناول ما بحثته إجمالا، وتناول العينات، والأهداف التي سعت إليها.

1.2.2. الدراسات التي تناولت الشغف الأكاديمي:

لقد تناولت العديد من الدراسات الشغف الأكاديمي، وقد تناولت جميعها: أهمية الشغف الأكاديمي، والحاجة إلى تنميته وتعزيزه باستمرار، وما يترتب عليه من آثار إيجابية على العملية التعليمية، وعلى المتعلمين بشكل خاص،

وقد تنوعت من حيث متغيراتها؛ فقد ربطت عدة دراسات بين الشغف بشكل عام أو ببعديه: الانسجامي والقهري وبين عدد من المتغيرات منها: السعادة، جودة الحياة الأكاديمية، التنافس، الثقة بالنفس، الفضول، الازدهار، أنماط التواصل الأسري، المشاركة الأكاديمية، دافعية الإنجاز، الكفاءة الذاتية الأكاديمية، التكيف، المثابرة، والتفاؤل، ومن تلك الدراسات: دراسة (الحارثي، ويونس، 2015)، و(عمران وهبة، 2022)، و(حسين ومحمود، 2022)، و(سعود، عبد الرزاق محسن وآخرون، 2023)، و (العظامات وسليمان، 2022)، و(عبد العزيز وآخرون،2022). (stoerer, Shild, hayward,feast ,2011) (yunji,2018) و(sigmundssson,2020) (Vallerand,2015 ودراسة (kim,2019) (verner,filion,2016 لدى طلبة المرحلة الثانوية والجامعة.

كما تباينت من حيث أهدافها: فمنها من هدفت إلى التعرف عن مستوى الشغف الأكاديمي كدراسة (الحارثي وعبدالله و يونس، 2015؛ العظامات وعمر عبدالله، 2022). ومنها من سعت إلى تحديد النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي كدراسة: (بريك والسيد رمضان، 2022) فيما سعت دراسة (khan,2020) إلى الكشف عن أثر الشغف ببعديه الانسجامي والقهري في تحديد نمط التدريس الذي يتبناه المعلمون في الميدان التربوي بقطر. أما دراسة (Vallerand,2015) فقد هدفت إلى بناء نموذج نظري للعلاقة السببية بين الطالبة والتكيف الأكاديمي وأبعاد الشغف الانسجامي والقهري، والتحقق من تأثير هذه المتغيرات على بعضها البعض، فيما دراسة (lee, durkcn,2018) فتناولت الشغف كأحد أبعاد الاهتمام الأكاديمي إلى جانب أبعاد الثقة والطموح والتعبير عن الذات. وقد أجريت هذه الدراسات على عينات مختلفة من الذكور والإناث، ومن مراحل تعليمية مختلفة، وقد تباينت في عدد أفراد عيناتها؛ ففي دراسة (الحارثي ويونس، 2015) بلغ عدده عينة الدراسة (157) طالباً بمنطقة مكة، أما دراسة (سعود وآخرون، 2023) فبلغ عدد العينة (185) طالباً وطالبة، منها (100) من الذكور و(85) من الإناث، من مدارس المتميزين بالعراق، وأما دراسة (عبدالعزيز وآخرون،2022) فقد طبقت على عينة (350) طالباً وطالبة بالفيوم، وجميعها كانت من المرحلة الثانوية، وفي الجانب الآخر: طبقت دراسة (صالح وآخرون، 2023) على تلاميذ المرحلة الإعدادية للصف الأول، أما دراسة (العظامات وآخرون،2022) فقد كانت عينتها من طلاب كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. فيما دراسة (بريك، السيد، 2022) اختارت عينة مماثلة من طالبات السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود. أما دراسة (عمران، سعد، 2022) فقد تكونت من (252) طالباً وطالبة بجامعة دمنهور، فيما تكونت عينة دراسة (ينس، محمود، 2022) من (814) طالبا من جامعة الملك فيصل بالأحساء. وقد أجريت عدة دراسات على طلبة الجامعة منها دراسة (stoerer, Shild, hayward,feast ,2011) وقد بلغت عينتها (105) طالبا من مسار علم النفس. فيما بلغ عدد عينة دراسة (khan,2020) (241) معلماً من قطر.

أما الدراسات الأجنبية: فمنها: دراسة (Vallerand,2015) والتي تكونت العينة فيها من (298) طالباً وطالبة منها (196) من الإناث، و(129) من الذكور، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (23) و(48) سنة. ودراسة (yunji,2018) والتي كانت على عينة مكونة من (256) طالباً بكوريا. ودراسة (yunji,2018) التي تكونت عينتها من (126) طالبا بأيسلندا. ودراسة (lee, durkcn,2018) والتي أجريت على عينة مكونة من (325) طالبا وطالبة في بأستراليا. ودراسة (sch ellenb erg,bbail,2016) والتي كانت على عينة قوامها (457) طالباً في السنة الدراسية الأولى.

أما من حيث نتائج تلك الدراسات؛ فقد خرجت تلك الدراسات بعدة نتائج كان من أهمها: وجود مستويات مرتفعة من الشغف الانسجامي والعام، بينما مستوى الشغف القهري كان متوسطا،

وهذا ما خرجت به عدة دراسات: كدراسة: (البريك، السيد، 2022؛ الحارثي ويونس، 2015؛ العظامات وآخرون،2022)، بينما دراسة (سعود، عبد الجبار، 2023) فقد جاء مستوى الشغف الأكاديمي متوسطاً، كما أنها كشفت عن وجود فروق فردية في الشغف الأكاديمي لصالح الإناث. فيما أظهرت نتائج دراسة (حسين، محمد، 2022): عدم وجود فروق في كل من: الشغف، والثقة، والفضول، والدافعية تعزى إلى الجنس، كما أظهرت بعض الدراسات إسهام الشغف الأكاديمي بالتنافس وإثارة الدافعية والفضول لدى الطالبة، وكانت هذه العوامل فعالة لديها كدراسة: (سعود ومحسن،.....) (محمد، عبد الجبار، 2023)، أما دراسة (الحارثي، يونس، 2015) فقد خلصت إلى وجود ارتباط موجب وغير دال إحصائيا بين المعدل التراكمي والشغف الانسجامي حسب متغير التخصص، بينما يوجد تأثير سلبي دال إحصائيا للشغف الاستحواذي على جودة الحياة الأكاديمية، كما يوجد تأثير موجب دال إحصائيا لبيئة التعلم المدرك والشغف الأكاديمي على جودة الحياة الأكاديمية. فيما أظهرت دراسة (حسين، محمد،2022) وجود فروق دالة إحصائيا في الشغف والثقة بالنفس والدافعية للتعلم تعزى للتخصص، أما دراسة (العظامات وآخرون، 2021) فقد توصلت إلى وجود فروق في مستوى الشغف الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص، ووجود فروق كذلك لصالح المستوى الدراسي. إلا أن دراسة (عبد العزيز وآخرون، 2021) ترى وجود تأثير دال إحصائيا للشغف الأكاديمي على عدة متغيرات: كالنهوض الدراسي، والازدهار النفسي.

كما أظهرت نتائج دراسة (sch ellenb erg,bbail,2016) أن: الشغف الأكاديمي يتغير عند بعض الطلبة من خلال السنة الأولى للجامعة، وأن التصورات الأولية للحياة الجامعية تتنبأ بالمقرر الذي سيستغرقه الشغف بمرور الوقت. أما دراسة (verner,filion,2016) فقد توصلت نتائجها إلى أن الأفراد ذوي الشغف الانسجامي حصلوا على مستوى أعلى في: السعادة النفسية مقارنة بالأفراد ذوي الشغف القهري، أو غير الشغوفين. أما دراسة (ruiz,alfonso,2016) فقد أكدت على أن الشغف الأكاديمي يرتبط بالنواتج الأكاديمية، والمخرجات الإيجابية، ويوجه الطلبة نحو المثابرة، وبذل الجهد في أنشطة ومهام التعلم، وتكوين أنفسهم والاندماج فيها، ومواجهة الصعوبات والتحديات، والضغوط الأكاديمية بكفاءة، كما أنه يؤثر إيجابيا في شعور الطلاب بالرفاهية، والسعادة النفسية، والرضا عن الدراسة. فيما أظهرت دراسة (سليمان، 2020) أن الطلاب ذوي الشغف الانسجامي قادرون على التركيز بشكل كبير في أداء الأنشطة الأكاديمية التي يقومون بها، بالإضافة إلى قدرتهم العالية على التكيف مع الأوضاع المختلفة، والتحكم في الأنشطة التي يمارسونها؛ بما يزيد من مستوى انخراطهم في النشاط الأكاديمي، ويؤثر إيجابياً في أدائهم الأكاديمي، وفي المقابل يقف الشغف القهري عائقاً أمام الطلاب في الحصول على نتائج إيجابية؛ حيث إنهم يمارسون النشاط الأكاديمي رغماً عنهم، إذ إنهم مجبرون على ذلك دون أي رغبة أو إرادة؛ إما بسبب ضغوط داخلية، أو خارجية؛ مما يؤدي إلى شعورهم ببعض المشاعر السلبية من: الإحباط، والتوتر، والقلق، وهذا بدوره يؤثر سلباً على انخراطهم في الأنشطة الأكاديمية، وبالتالي على أدائهم الأكاديمي.

وقد أكدت عدة دراسات على الدور الإيجابي للشغف الانسجامي، وأثره، منها: دراسة (stoerer, Shild, hayward,feast 2011) التي أظهرت أن الشغف الانسجامي تنبأ بتفانٍ أعلى، وتهرب أقل في المشاركة الأكاديمية، وأن الشغف القهري تنبأ باحتراق أكاديمي أعلى، كما تنبأ كل من: الشغف الانسجامي والقهري بدافعية أقل. أما دراسة (khan,2020) فقد أظهرت النتائج أن الشغف الانسجامي يعد عاملاً محفزاً يؤثر في العملية التعليمية بشكل إيجابي؛ إذ يخلق الإثارة والدافعية للعمل في الصف الدراسي.

فيما أشارت عدد من الدراسات إلى ارتباط الشغف ارتباطا إيجابيا بعدة متغيرات: منها دراسة (Vallerand,2015) و(yunji,2018) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الشغف الانسجامي ومتغير: الكمالية الموجهة للذات، أو للتكيف، والتأثير السالب للشغف ببعديه على التكيف الأكاديمي والكمالية. وأظهرت دراسة (lee, durkcn,2018) أن الشغف الأكاديمي يرتبط إيجابياً بالأداء المرتفع، والطموح الأكاديمي، ووضع الأهداف، والتخطيط للمهنة، والرضا عن الحياة، بينما لا توجد فروق في التخصص الأكاديمي. فيما توصلت دراسة (kim,2019؛Vallerand&houlfort,) إلى أن الانفعالات الإيجابية مثل: التفاؤل، والرجاء من المتغيرات المهمة التي تؤثر على الشغف الأكاديمي.

2.2.2. الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز:

تعد الدوافع من المؤثرات الأساسية التي تؤدي دوراً هاماً وحيوياً في حياة الناس؛ ولهذا كانت من الموضوعات التي شغلت اهتمام علماء النفس؛ نظراً لأهميتها في بناء الفرد والمجتمع؛ والمتأمل في الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز يجد أنها: تطرقت لموضوعات ومتغيرات مختلفة: كالتكيف الأكاديمي، والثقة بالنفس، وجودة الحياة الأسرية، والذكاء الاستراتيجي، والنضج المهني، ومن الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز دراسة كل من: ((الجنديل، 2022)، (العمري،2017)، (الهادي، 2014) (العمري وعاصم)،.(توفيق، فرج، 2020)، (أبو حماد، الجندي، 2022)).

وقد تنوعت الدراسات السابقة من حيث: أهدافها؛ فمنها ما هدفت إلى معرفة دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لمتغيري: الجنس، والتخصص: كدراسة (الجنديل، 2022). أما دراسة (مصطفى وآخرون، 2020) فقد هدفت إلى الكشف عن: إسهام عادات العقل في التنبؤ بالدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة. فيما سعت دراسة (العمري، 2017) إلى التعرف على مستوى دافعية الإنجاز وعلاقته بالتكيف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. أما دراسة (الهادي، 2014) فقد بحثت في: العلاقة بين الثقة بالنفس والتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؛ وفقا لمتغيري: الجنس، والتخصص. بينما دراسة (العمري، عاصم) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية وجودة الحياة الأسرية لدى طلاب المرحلة الثانوية بجدة. أما دراسة (توفيق، فرج، 2020) فقد سعت إلى الكشف عن مستوى الدافعية وعلاقته بالذكاء الاستراتيجي. فيما هدفت دراسة (أبو حماد، الجندي، 2022) إلى الكشف عن علاقة دافعية الإنجاز بالنضج المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية.

أما من حيث العينة؛ فإن معظم الدراسات أجريت على عينات من المرحلة الجامعية: كدراسة (الجنديل، 2022) التي أجريت على عينة (400) طالب من الجامعة المستنصرية بالعراق، ودراسة (مصطفى وآخرون، 2020) على عينة بلغت (501) طالبٍ وطالبة بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل في التخصصات الإنسانية والصحية، ودراسة (توفيق، فرج، 2020) كانت عينتها (648) طالبا وطالبة من مختلف المستويات الدراسية بجامعة الملك فيصل، بينما أجريت دراسة (أبو حماد، الجندي، 2022) على عينة قوامها (400) طالب وطالبة في مدينة رها.

أما الدراسات التي أجريت على طلاب وطالبات المرحلة الثانوية فمنها: دراسة (العمري، 2017) التي تكونت عينتها من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، وكذا دراسة الهادي، 2014) التي طبقت على (84) طالبا من المرحلة الثانوية بمدينة ورفلة، ودراسة (العمري، عاصم.؟؟؟) والتي بلغت عينتها (764) طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية بمدارس مدينة جدة.

أما فيما يتعلق بالنتائج؛ فقد اتفقت معظم الدراسات السابقة على: وجود مستوى مرتفع من دافعية الإنجاز لدى الطلبة، وهي دراسة كل من: (العمري، 2017؛ توفيق، فرج،2020؛ أبو حماد، الجندي، 2022)؛ بخلاف ذلك توصلت دراسة (الجنديل،

2022) إلى: أن طلبة الجامعة يمتلكون مستوى متوسط من دافعية الإنجاز. فيما أشارت نتائج دراسة كلا من:(مصطفى وآخرون، 2020؛ العمري، 2017؛ الهادي، 2014؛ العمري وعاصم،2020؛ توفيق وفرج، 2020) إلى وجود ارتباط موجب دال بين الدافعية للإنجاز وكل من: عادات العقل، والتكيف الأكاديمي، والثقة بالنفس، وجودة الحياة، والذكاء الاستراتيجي. وهذا ما يؤكد على أن الدافعية للإنجاز ضرورية للاحتفاظ باهتمام المتعلم، وزيادة جهده، وتركيزه وانتباهه؛ فالدافع للإنجاز هو أساس النمو والتطور، وهو الذي يرفع من إنتاجية الفرد، وبدوره ينعكس على تقدم ورقي المجتمع. وفي حدود ما تم عرضه من دراسات سابقة يتضح: تباين موضوعات الدراسات، كما يتضح أن متغير الشغف ودافعية الإنجاز قد تم تناوله مع متغيرات مختلفة، وفي بيئات مختلفة عن البيئة السعودية عدا دراسة (العظامات وخالد،2022) والتي جمعت بين المتغيرين، وكانت في الأردن.

كما أن أبعاد الشغف ودافعية الإنجاز تنوعت واختلفت من دراسة إلى أخرى تبعاً لاختلاف التعاريف لكل مقياس، وقد تباينت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اختيار العينة؛ حيث تم اختيارها من المرحلة الثانوية، وفي مساقات دراسية مختلفة، وتلك العينة لم يتم تناولها في الدراسات السابقة، خاصة في البيئة السعودية، وتأتي هذه الدراسة استكمالاً لجهود الباحثين في هذا المجال.

3. منهج الدراسة وإجراءاتها:

1.3. منهج الدراسة:

استناداً إلى مشكلة الدراسة وتساؤلاتها؛ فإن المنهج الملائم للدراسة الحالية هو: المنهج الوصفي؛ حيث يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً؛ وهذا النوع من أساليب البحث هو الذي يمكن عن طريقه: معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين متغيري الدراسة: الشغف، والدافعية للإنجاز، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة.

2.3. مجتمع وعينة الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة: جميع الأفراد الذين يكونون موضوع مشكلة الدراسة، وقد شمل المجتمع الأصلي للدراسة الحالية: جميع طالبات المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة جدة، موزعات على (115) مدرسة حسب إحصائية إدارة تعليم جدة، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1444-1445هـ، والبالغ عددهن (60.350) طالبة.

بينما تعرف العينة بأنها: مجموعة تؤخذ من المجتمع الأصلي؛ لدراستها، وتكون خصائصها مماثلة للمجتمع الأصلي الذي تنتمي إليه، وقد تكونت عينة الدراسة الحالية من (154) طالبة، وقد تم اختيارهن وفق العينة العشوائية البسيطة؛ حيث طبق الاستبيان عليهن عبر وسائل التواصل الاجتماعي، من خلال توزيع استبيان مبرمج، تم إرسال الرابط الخاص به إليهن، وهذه العينة تمثل ما نسبته (10% من مجتمع الدراسة.

3.3. أدوات الدراسة:

أولًا: مقياس الشغف إعداد: فاينلادر، النسخة المعدلة حسبان والربيع (2021)، وتفصيله على النحو الآتي:

1) التعريف بالمقياس:

بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة، وبالاطلاع على مقاييس الشغف: استقرت الباحثتان على مقياس حسبان والربيع (2021)؛ حيث إن هذا المقياس هو الأنسب للدراسة الحالية، كما أنه يتميز بدرجة جيدة من: الصدق، والثبات؛ حيث يتكون المقياس من بعدين في (14) عبارة. وبيانها على النحو الآتي:

- **البعد الأول: الشغف الانسجامي:**

ويتكون من (7) فقرات؛ تقيس الشعور الداخلي الذي يتحكم به الفرد، والذي يجعل الأشخاص يمارسون أنشطتهم الشغفية بشكل اختياري، ودون وجود ضغط عليهم، وجميع عبارات هذا البعد: عبارات إيجابية، وهي: (1-2-3-4-5-6-7).

- **البعد الثاني: الشغف القهري:**

ويتكون هذا البعد أيضا من (7) فقرات؛ تقيس الشعور الداخلي غير المتحكم فيه الفرد، والذي يسيطر على مشاعر الشخص عند الاندماج في الأنشطة الشغفية التي تحدث وفق قواعد مخططة، وبصفة متكررة، وهي: (8-9-10-11-12-13-14).

2) صدق المقياس:

أ) التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الشغف في الدراسة الحالية:

لضمان مصداقية المقياس وثباته: تم التأكد من خصائصه السيكومترية (الصدق والثبات) على عينة استطلاعية قوامها (43) طالبة من خارج عينة الدراسة، كما تم إيجاد معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي، بالإضافة إلى معامل التجزئة النصفية، ومعامل معادلة سبيرمان براون لفقرات المقياس، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

- الصدق التمييزي:

لغرض التحقق من القوة التمييزية للمقياس: تم ترتيب الدرجات الكلية لأفراد العينة ترتيباً تصاعدياً من أعلى إلى أدنى درجة، واختير منها (27%) من الدرجات العليا، و(27%) من الدرجات الدنيا، وأخذ أعلى وأدنى (27%) من التوزيع؛ باعتبارهما: المجموعتين الطرفيتين؛ والتي تمكن من الحصول على مجموعتين بأكبر حجم، وأقصى تباين بينهما، ومثلت نسبة (27%) من كل مجموعة: (14) استجابة؛ حيث كان أقل عدد من استجابات العينة هو: (14) استجابة؛ لذلك تم أخذ (14) من أعلى، و(14) من الأدنى.

أ- لإجراء صدق المقارنة الطرفية لمقياس الشغف: تم استخدام الاختبار التائي: (T.test) لعينتين مستقلتين؛ وذلك لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفتين، وحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لكلا المجموعتين: العليا، والدنيا، ببرنامج (spss)، وكانت النتائج كما يأتي:

جدول (1) صدق المقياس للشغف الأكاديمي بالمقارنة الطرفية للدرجة الكلية (ن =43)

العدد	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
14	الفئة العليا	0.35	5.04	13.70	0.01
14	الفئة الدنيا	0.60	4.70	13.70	0.01

يتضح من جدول (1) أن قيمة " ت " دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدل على تمتع المقياس بمؤشرات صدق تمييزي مقبولة، وهذا يؤكد صلاحيته للتطبيق.

المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات
International Journal of Research and Studies Publishing
ISSN: 2709-7064
المجلد الخامس - الإصدار الثالث والخمسون
تأريخ النشر: 20 مارس 2024 م

- أدلة البنية الداخلية:

أ- لإجراء صدق المفهوم (البنائي) لمقياس الشغف: تم استخراج معاملات الارتباطات بين كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (2) قيم معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الشغف، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه:

(ن=43)

البعد	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط
بعد الشغف الانسجامي	1	**.1	2	**0.37	3	**0.54	4	*،34	5	**0.45	6	0.27	7	**0.34
بعد الشغف القهري	8	**0.01	9	**0.66	10	**0.75	11	**0.65	12	**.77	13	**0.74	14	0.28

* دالة عند مستوى (0.05) ** دالة عند مستوى (0.01)

يتبين من الجدول السابق: أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، باستثناء العبارة رقم: (4)؛ فإنها دالة عند مستوى (0,05)، أما العبارتين رقم: (6،14) فهما غير دالتين؛ والتفسير المتوقع: أنهما لم تكونا واضحتين، ولم تقيسا ما وضعتا لقياسه، وعند الرجوع إلى استجابات العينة اتضح: أن هناك ارتباطاً قوياً بين هاتين العبارتين وبقية عبارات البعد نفسه، وهما العبارتان رقم (4،11)؛ لذا تم الإبقاء على العبارة، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (36، 0-76، 0)؛ مما يدل على صدق المقياس، وصلاحيته لتحقيق أغراض الدراسة.

ب- كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد الشغف لدى طالبات المرحلة الثانوية والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتيجة كما يلي:

جدول (3) قيم معاملات الارتباطات بين درجات كل أبعاد مقياس الشغف والدرجة الكلية للمقياس:(ن=43)

البعد	قيم معامل الارتباط
الشغف الانسجامي	**0.34
الشغف القهري	**0.71

** دالة عند مستوى (0.01) * دالة عند مستوى (0.05)

يتبين من الجدول رقم (3) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدل على تمتُّع مقياس الشغف لدى طالبات المرحلة الثانوية بدرجة مقبولة من صدق البناء الداخلي.

3) ثبات المقياس:

تم حساب ثبات درجات مقياس الشغف لدى طالبات المرحلة الثانوية باستخدام: معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد المقياس، وعلى أبعاد المقياس مجتمعة، كما يتضح من الجدول الآتي:

جدول (4) قيم معاملات ثبات أبعاد مقياس للشغف الأكاديمي: (ن=43)

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات ألفا كرونباخ	طريقة التجزئة النصفية سبيرمان براون	جثمان
الشغف الانسجامي	7	0.82	0.75	0.74
الشغف القهري	7	0.91	0.91	0.89
الدرجة الكلية	14	0.83	1.00	1.00

يتضح من الجدول رقم (4): أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين: (0,74-0,91) للأبعاد الفرعية، وبين (0,83-1,00) للمقياس ككل؛ مما يدل على تمتُّع المقياس ككل بمكوناته بدرجة مقبولة من الثبات.

ثانيًا: مقياس الدافعية للإنجاز للشبلي(2014).

1) التعريف بالمقياس:

بالرجوع إلى الأدب النظري، والدراسات السابقة ذات العلاقة، للاطلاع على مقاييس الشغف استقرت الباحثتان على مقياس الشبلي (2014)؛ حيث إن هذا المقياس هو الأنسب للدراسة الحالية، كما أنه يتميز بدرجة جيدة من الصدق والثبات، ويتكون المقياس من خمسة أبعاد في (51) عبارة، ولهذا لم يتم أخذ المقياس كما هو؛ بل تم انتقاء بعض العبارات التي تتناسب مع طبيعة الدراسة وعينتها وطبيعة المجتمع، وتم حذف (22) عبارة؛ نظراً للتشابه مع الأبعاد السابقة لأغراض المعالجة الإحصائية، وبالتالي جاء المقياس الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية مكونة من (5) أبعاد في (28) عبارات مستخرجة من مقياس دافعية الإنجاز للشبلي، وهذه الأبعاد هي: (الرغبة في النجاح، الاستقلالية، حب الاستطلاع، التحدي، والمسؤولية)، وبيانها على النحو الآتي:

- **البعد الأول: الرغبة في النجاح:**

ويتكون هذا البعد من (8) فقرات؛ تقيس رغبة الفرد في النجاح والتفوق، وتجنب الفشل من أجل الوصول بمستوى الأداء إلى درجة من الامتياز، وتنقسم عبارات هذا البعد إلى نوعين: عبارات إيجابية؛ وهي: (1-2-3-4-5)، وعبارات سلبية؛ وهي (6-7-8).

- **البعد الثاني: الاستقلالية:**

يتكون هذا البعد أيضا من (8) فقرات؛ تقيس رغبة الفرد وحاجته لعمل المهام المطلوبة منه بنفسه، وتنقسم عبارات البعد إلى نوعين: عبارات إيجابية؛ وهي: (9-10-11-12-13)، وعبارات سلبية؛ وهي (14-15-16).

- **البعد الثالث: حب الاستطلاع:**

أما هذا البعد فيتكون من (5) فقرات؛ تقيس حب واهتمام الفرد ورغبته في استكشاف تجارب الآخرين، والمعالم المحيطة به، والوقوف على جوانب غموضها؛ مدفوعا لها بالبحث عن معلومات جديدة؛ ليستخدمها في حل المشكلات التي تواجهه،

وتزداد لديه دافعية الاستطلاع كلما كانت الموضوعات أكثر تعقيداً، وتنقسم عبارات هذا البعد إلى نوعين: عبارات إيجابية؛ وهي (17-18-19-20) وعبارة واحدة سلبية؛ وهي (21).

- **البعد الرابع: التحدي:**

ويتكون هذا البعد أيضا من (5) فقرات تقيس القدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها، والسيطرة على الآخرين، وتنقسم عبارات هذا البعد إلى نوعين: عبارات إيجابية؛ وهي: (22-23-24)، وعبارات سلبية؛ وهي (24-25).

- **البعد الخامس: المسؤولية:**

ويتكون هذا البعد من (4) فقرات؛ تقيس الشعور بالمسؤولية، وكفاح الفرد لأداء أعماله ومهامه الصعبة على أفضل وجه ممكن، وجميعها عبارات إيجابية؛ وهي: (26-27-28).

2) طريقة التصحيح وتفسير الدرجات:

إن عبارات المقياس متدرجة وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي: أبدًا (1)، نادرًا (2)، أحيانًا (3)، غالبًا (4)، دائمًا (5)، ويستخدم الجمع لحساب الدرجة الكلية للمقياس، كما تم استخدام معادلة المدى تبعاً لمقياس ليكرت الخماسي؛ حيث يتم تقسيم المتوسط الحسابي على النحو التالي: المدى = أكبر قيمة في المتوسط الحسابي – أقل قيمة في المتوسط الحسابي: 5-1 =4؛ ثم يتم تحديد طول الفئة من خلال: 4 ÷5= 0,80. وتم اتباع التقسيم التالي لتحليل بيانات بنود المقياس، وذلك بما يجيب عن سؤال الدراسة: المتوسطات الحسابية بين (4,21-5) تقع ضمن درجة مرتفعة جداً، والمتوسطات الحسابية بين (3,41-4,20) تقع ضمن درجة مرتفعة، والمتوسطات الحسابية بين (2,61-3,40) تقع ضمن درجة متوسطة، والمتوسطات الحسابية بين (1,81-2,60) تقع ضمن درجة ضعيفة، والمتوسطات الحسابية بين (1-1.80) تقع ضمن درجة ضعيفة جداً.

3) صدق المقياس:

أ) التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية الإنجاز في الدراسة الحالية:

لضمان مصداقية المقياس وثباته: تم التأكد من خصائصه السيكومترية (الصدق، والثبات) على عينة استطلاعية قوامها: (37) طالبة من خارج عينة الدراسة، كما تم إيجاد معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي، بالإضافة إلى معامل التجزئة النصفية، ومعامل معادلة سبيرمان-براون لفقرات المقياس، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

- الصدق التمييزي :

تم حساب صدق المقياس من خلال: المقارنة الطرفية؛ وذلك بترتيب درجات العينة الاستطلاعية تنازلياً، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة على المقياس: (أعلى من 27%)، ومتوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة على المقياس: (أقل من 27%).

أ- لإجراء صدق المقارنة الطرفية لمقياس دافعية الإنجاز: تم استخدام الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين؛ وذلك لاختبار دلالة الفروق بين: المجموعتين الطرفتين، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين: العليا، والدنيا ببرنامج (spss)، وكانت النتائج كما يأتي:

جدول (5) صدق المقياس التمييزي لدافعية الإنجاز بالمقارنة الطرفية للدرجة الكلية (ن =43)

العدد	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
12	الفئة العليا	93.57	8.30	8.62	0.01
12	الفئة الدنيا	123.91	8.82	8.62	0.01

يتضح من جدول (6) أن قيمة " ت " دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدل على تمتع المقياس بمؤشرات صدق تمييزي عالية، وهذا يؤكد صلاحيته للتطبيق.

- أدلة البنية الداخلية:

أ- لإجراء صدق المفهوم لمقياس الدافعية للإنجاز: تم استخراج معاملات الارتباطات بين كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، وكانت النتائج كما يأتي:

جدول (6) قيم معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس دافعية الإنجاز، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه: (العينة الاستطلاعية ن=43)

البعد	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط
الرغبة في النجاح	1	0.25	2	** 0.44	3	** .65	4	** .59
الاستقلالية	5	**.64	6	** .76	7	** .59		
حب الاستطلاع	8	**.71	9	** .65	10	** .69		
التحدي	11	** .71	12	**.71	13	** 0.72		
المسؤولية	14	**.67	15	**.53	16	** .55		

** دالة إحصائية عند مستوى (0.01) * دالة عند مستوى (0.05).

يتبيَّن من الجدول السابق: أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.01) ما عدا العبارة رقم (1)؛ والتفسير المتوقع لذلك: أنها لم تكن واضحة، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (25، 0-80، 0)؛ مما يدل على صدق المقياس، وصلاحيته لتحقيق أغراض الدراسة.

ب- كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد الرضا عن الحياة لدى طالبات المرحلة الثانوية والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتيجة كما يلي:

جدول (7) قيم معاملات الارتباطات بين درجات كل أبعاد مقياس دافعية الإنجاز والدرجة الكلية للمقياس (العينة الاستطلاعية ن=43)

البعد	قيم معامل الارتباط
الرغبة في النجاح	**0.79

الاستقلالية	**0.79
حب الاستطلاع	**0.75
التحدي	**0.74
المسؤولية	**0.57

** دالة عند مستوى (0.01) * دالة عند مستوى (0.05)

يتبين من الجدول رقم (7) وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية لفقرات المقياس، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0,57-0,79)؛ مما يدل على تمتُّع مقياس الدافعية للنجاح لدى طالبات المرحلة الثانوية بدرجة جيدة من الصدق.

4) ثبات المقياس:

تم حساب ثبات درجات مقياس دافعية الإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية باستخدام: معامل ألفا كرونباخ، ومعامل التجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد المقياس، وعلى أبعاد المقياس مجتمعة، كما يتضح من الجدول الآتي:

جدول (8) قيم معاملات ثبات أبعاد مقياس دافعية الإنجاز: (ن=43)

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات ألفا	طريقة التجزئة النصفية	
		كرونباخ	سبيرمان	جتمان
الرغبة في النجاح	8	0.55	0.27	0.27
الاستقلالية	8	0.53	0.48	0.48
حب الاستطلاع	5	0.60	0.62	0.53
التحدي	4	0.65	0.30	0.41
المسؤولية	3	0.40	0.73	0.68
الدرجة الكلية للمقياس	28	0.69	0.90	0.72

يتضح من الجدول رقم (8): أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (0,76-0.27) للأبعاد الفرعية، وبين (0,92-0.74) للمقياس ككل؛ مما يدل على تمتُّع المقياس بمكوناته بدرجة جيدة من الثبات.

4.3. إجراءات التطبيق:

طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 1444-1445هـ من خلال: إعداد رابط الكتروني يحتوي على مقاييس الدراسة، وقد تم إرسال الرابط للعينة المستهدفة عبر منصة التواصل الاجتماعي (الواتس أب – والمجموعات التعليمية)، واستمر الرابط متاحا لمدة أسبوعين منذ بداية الفصل الدراسي الثاني.

5.3. الأساليب الإحصائية:

تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية، وهي: الإحصاء الوصفي كحساب: (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية)؛ للكشف عن مستوى الشغف ودافعية الإنجاز لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية، واختبار بيرسون (Pearson)؛ لتفسير العلاقة بين متغيرين، ومعامل الارتباط المتعدد (R)؛ للكشف عن القدرة التنبؤية الخاصة بالمتغيرين.

4. عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

في ضوء أسئلة الدراسة التي قامت عليها، والإجراءات المستخدمة للإجابة عن هذه الأسئلة، تعرض الباحثة نتائج الدراسة في هذا الفصل، ثم التوصيات والدراسات المقترحة.

إجابة السؤال الرئيس التالي: هل توجد علاقة بين الشغف والدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمدينة جدة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من اتجاه وقوة العلاقة الارتباطية بين الشغف والدافعية للإنجاز، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (9) معاملات الارتباط بين الشغف بأبعاده والدافعية للإنجاز بأبعادها (ن=154)

أبعاد الدافعية للإنجاز	أبعاد الشغف		
	الشغف الانسجامي	الشغف القهري	الدرجة الكلية للشغف
	معامل بيرسون	معامل بيرسون	معامل بيرسون
الرغبة في النجاح	**0.37	**0.30	**0.38
الاستقلالية	**0.36	0.11	**0.27
حب الاستطلاع	**0.58	**0.45	**0.59
التحدي	**0.39	*0.18	**0.32
المسؤولية	**0.38	**0.24	**0.35
الدرجة الكلية للدافعية للإنجاز	**0.56	**0.36	**0.52

** معاملات دالة عند مستوى 0.01 *معاملات دالة عند مستوى 0.05

تشير النتائج في الجدول السابق إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى دلالة 0,01 ومستوى 0.05 بين الشغف بأبعاده والدافعية للإنجاز بأبعادها. بمعنى أنه كلما زادت درجة الشغف زادت درجة الدافعية للإنجاز والعكس صحيح. وهناك استثناء بين هذه العلاقة، وهي بين بعد الاستقلالية والشغف القهري؛ حيث لم تكن هناك دلالة علاقة بينهما؛ إذ جاءت قيمة معامل الارتباط بيرسون أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وهذا يعني أن زيادة الاستقلالية لا تتأثر بزيادة الشغف القهري لدى طالبات المرحلة الثانوية. ويمكن تفسير هذه النتيجة كما ذكر في دراسة العظامات وخالد (2022) بأن الشغف يسهم في إيجاد نمط الحياة النفسية المناسب للطلبة، فالشغف الانسجامي يؤدي إلى تعزيز الأداء، وهذا يعني الشعور بالرضا عن الحياة الدراسية. ويفسر نموذج رولاند فيو حسب ما ذكره حسبان والربيع (2020) بأن الشغف بكيفية تكوين الطلبة الدافعية بالمشاركة والمساهمة في الأنشطة الدراسية، وكلما شعر الطلبة بفائدة النشاط الشغفي وقيمته ترتفع مستوى مثابرتهم وجهودهم، ويقضون وقتًا أكثر لممارسته،

أما العامل الآخر فيتمثل في الإدراك الداخلي نحو القدرة والاستعداد للمشاركة بالنشاط، وكلما كان لدى الطلبة رغبة داخلية قوية بقدرتهم على الإنجاز يظهرون اهتمامًا أكبر في النشاط ويستثمرون فيه وقتهم.

كما أوضحت دراسة العمري (2017) أن الدافعية للإنجاز تكسب الفرد الكفاءة والمثابرة وحيث تتمثل الدافعية بقيام الفرد بتنفيذ الواجبات والمهام المطلوبة منه في أقصر وقت، ويقدمها بتميز وإتقان. فالدافعية تعد عملية عاطفية تدفع الطلاب إلى القيام بالأدوار والمهام من خلال الأنشطة والخبرات التعليمية التي يتعلم الطلاب من خلالها سلوكيات ومفاهيم جديدة، كما أنها تساعد على تنشيط وتركيز انتباههم على المهام التي يقومون بها وتحفز طموحاتهم وحماسهم الأكاديمي؛ مما يرتبط بشكل إيجابي بالأداء الأكاديمي المرتفع والطموح العالي المرتبط بتحديد الأهداف والتخطيط للمستقبل بشكل جيد؛ وهذا يدل على الرغبة الفطرية والملحة لدى الطلاب في ممارسة هذا النشاط الأكاديمي المثالي بأقصى جهد. وتفسر الباحثتان ذلك بأن الشغف يولد لدى الطلبة الدافعية اللازمة لتحقيق أهدافهم، ويعزز شعورهم بالسعادة والإشباع الذاتي، ويمنحنا دافعًا قويًا نحو الإنجاز وتحقيق الأهداف، ويساعدنا في التغلب على التحديات والصعاب المختلفة، فالشغف يعمل كمحرك أساسي يدفعنا نحو النجاح والإنجاز، ويسهم الشغف في إحداث التأثير الإيجابي في حياة الطالب الأكاديمية، ويكون أكثر استمتاعًا بتحقيق أهدافه، وأنه يحقق لديهم الحماس وأداء أهدافهم بدافعية أعلى. وفي حدود علم الباحثتين هناك ندرة في الدراسات التي تناولت التحقق من وجود علاقة بين الشغف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى الطلبة بمختلف مراحلهم؛ مما يؤكد أهمية إجراء دراسات أخرى مشابهة للمقارنة مع نتائج هذه الدراسة.

إجابة السؤال الأول: الذي ينص على ما يأتي "ما مستوى الشغف لدى طالبات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمدينة جدة؟"

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسط المرجح (الموزون) والانحراف المعياري لمقياس الشغف بأبعاده وفقًا لاستجابات أفراد العينة، ووفقًا لذلك تم حساب المدى طبقًا لمقياس ليكرت الخماسي، كما في السؤال السابق، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (10) المتوسط المرجح والانحراف المعياري لمقياس الشغف بأبعاده لدى عينة الدراسة (ن=154)

أبعاد الشغف	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	مستوى التحقق	الترتيب
الشغف الانسجامي	3.57	0.95	مرتفعة	الأول
الشغف القهري	2.47	1.05	متوسطة	الثاني
الدرجة الكلية للشغف	3.02	0.87	**متوسطة**	

تشير النتائج في الجدول أعلاه إلى أن درجات عينة الدراسة على مقياس الشغف حققت درجة (متوسطة) بمتوسط مرجح وقدره 3.02 وانحراف معياري بمقدار 0,87 ككل. وكان بعد الشغف الانسجامي هو الأكثر شيوعًا لدى عينة الدراسة؛ حيث كان المتوسط المرجح لاستجابات العينة 3.57 والانحراف المعياري 0.95 وبدرجة تحقق مرتفعة، يليه في المرتبة الثانية بعد الشغف القهري بمتوسط مرجح وقدره 2.47 وانحراف معياري بمقدار 1.05 وبدرجة تحقق متوسطة.

وإن سبب انخفاض الشغف الأكاديمي إلى المستوى المتوسط قد يكون للمتغيرات التقنية والتكنولوجية التي فرضت نفسها على الجيل الحالي وما تقدمه من مثيرات وملهيات مختلفة تشغلهم بشكل سلبي عن دراستهم؛ مما قد تسبب بتدني الشغف الأكاديمي لديهم، وقد يتجه شغفهم نحو الألعاب ومنصات التواصل الاجتماعي بشكل أكبر. وتفسر الباحثتان ذلك بأن هناك عدة أسباب أخرى قد تؤدي إلى وجود مستوى متوسط للشغف لدى طالبات المرحلة الثانوية. من بين هذه الأسباب: عدم الوعي بالاهتمامات الشخصية: قد يكون لديهم في هذه المرحلة لا يعرفون بالضبط ما هي اهتماماتهم وشغفهم الحقيقي، كذلك صعوبة في تحديد المجالات التي يشعرون بشغف تجاهها بسبب عدم الخبرة الكافية، أو قلة التعرض لمختلف الاختصاصات، الضغوط المدرسية والاجتماعية: يمكن أن تكون المرحلة الثانوية مليئة بالضغوط المدرسية والاجتماعية، مثل: الامتحانات، واختيار التخصصات الدراسية المستقبلية، وتوقعات العائلة والمجتمع. هذه الضغوط قد تؤثر سلبًا على الشغف، وتقلل من اهتمام الطلاب بتحقيق أهدافهم الشخصية. إضافة إلى نقص التحفيز والتوجيه: قد يفتقرون في المرحلة الثانوية إلى التحفيز والتوجيه اللازمين لاكتشاف شغفهم وتطويره. أيضًا إلى الدعم غير الكافي من المدرسة والأسرة في تحديد أهدافهم وتوفير الفرص التعليمية والتجارب العملية التي تعزز الشغف وتوجهه، وكذلك التحفيز الخارجي: قد يعتمدون بشكل كبير على التحفيز الخارجي، مثل المكافآت والتقدير من الآخرين، بدلًا من الشغف الداخلي. وعندما يفتقدون هذا التحفيز الخارجي، قد يتراجع مستوى الشغف لديهم. وكما أكدت دراسة Khan (2020) بأن هناك عوامل تؤثر في الشغف الأكاديمي كالعوامل النفسية من القلق، والتنافس، وصعوبة المواد، وأنها ذات تأثير على الشغف الأكاديمي؛ مما ينعكس على الجهد المبذول في الأداء الأكاديمي. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة سعود ومحمد (2023) وتختلف مع دراسة العظامات وخالد (2022)؛ بريك،2022)؛ الحارثي (2015) التي أوضحت أن الطلبة يمتلكون مستوىً مرتفعًا من الشغف الانسجامي، بينما جاء مستوى الشغف القهري بدرجة متوسطة؛ ويرجع سبب هذا الاختلاف إلى كون عينة الدراسة من طلبة الجامعات ولأن الجامعات لا تقبل إلا ذوي المعدلات المميزة في المرحلة الثانوية، وبالتالي فهم لديهم مستوى عالٍ من الشغف والدافعية للإنجاز.

إجابة السؤال الثاني: الذي ينص على ما يأتي "ما مستوى الدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمدينة جدة؟"

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموع مقياس الدافعية للإنجاز بأبعادها؛ وذلك لأفراد عينة الدراسة، ووفقًا لذلك تم حساب المدى طبقًا لمقياس ليكرت الخماسي، كما في السؤال السابق، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (11) المتوسط المرجح والانحراف المعياري لمقياس الدافعية للإنجاز بأبعادها لدى عينة الدراسة (ن=154)

أبعاد الدافعية للإنجاز	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	مستوى التحقق	الترتيب
الرغبة في النجاح	3.87	0.53	مرتفعة	الرابع
الاستقلالية	3.97	0.56	مرتفعة	الثاني
حب الاستطلاع	3.54	0.91	مرتفعة	الخامس
التحدي	3.82	0.82	مرتفعة	الثالث
المسؤولية	4.52	0.66	مرتفعة جدًا	الأول
الدرجة الكلية	3.92	0.54	**مرتفعة**	

تشير النتائج في الجدول أعلاه إلى أن درجات عينة الدراسة على مقياس الدافعية للإنجاز حققت درجة (مرتفعة) بمتوسط مرجح وقدره 3.92 وانحراف معياري بمقدار 054 ككل، وكان بعد المسؤولية هو الأكثر شيوعًا لدى عينة الدراسة؛ حيث كان المتوسط المرجح لاستجابات العينة 4.52 والانحراف المعياري 0.66 وبدرجة تحقق (مرتفعة جدًا)، يليه في المرتبة الثانية بعد الاستقلالية بمتوسط مرجح قدره 3,97وانحراف معياري بمقدار0.66 وبدرجة تحقق (مرتفعة)، وفي المرتبة الثالثة جاء بعد التحدي بمتوسط مرجح قدره 3.82 وانحراف معياري بمقدار 0.82 وبدرجة تحقق (مرتفعة)، وفي المرتبة الأخيرة جاء بعد حب الاستطلاع بمتوسط وقدره 3.54 وانحراف معياري بمقدار 0.91 بدرجة تحقق (مرتفعة) أيضًا. ووفقًا لنظرية (ماكليلاند) تشير إلى أنه إذا كان موقف المنافسة يقود لتدعيم الكفاح والإنجاز، فإن الفرد سيعمل بأقصى قدرة لديه، ويتفانى في هذه الحالة (العمري، 2020). وهذا ما أكدته دراسة هدى عبد الرزاق أحمد وزينب (2021) بأن الفرد المنجز مستعد للتعلم بشكل أسرع، ولديه طموح وميل إلى استيعاب كل من حوله من زوايا مختلفة، ويفسر ذلك بأن المثيرات التي تتلقاها الطالبات تؤثر في دافعية الإنجاز لديهن بمعنى أن قابليتهن تظهر بشكل متزايد لفهم المشكلات الغامضة والصعبة، وبالتالي تعكس دافعية الإنجاز ثقتهن في قدراتهن على تحقيق الأهداف التي لها قيمة. وحيث إنها قد تنمى لديهن من خلال الربط بين المواد الدراسية وحاجات الطالبات كالحاجة إلى القبول والمركز الاجتماعي والرغبة في الاستقلال والتحرر من قيود الأسرة، فهم يقدمون أفضل ما لديهم من استعدادات وقدرات لتكوين صورة واضحة عن أنفسهم وما يرغبون أن يكونوا عليه في المستقبل. لكون المرحلة الثانوية مرحلة مهمة نحو مستقبلهم العلمي والمهني. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العظامات وخالد،2022؛ أبو حماد والجندي،2022؛ العمري،2017؛ المصري وفرح،2019؛ العمري،2020)؛ واختلفت مع نتائج دراسة الزهراني والحارثي (2020) لكونها طبقت على عينة مختلفة من الذكور.

إجابة السؤال الثالث: الذي ينص على ما يأتي "هل يمكن التنبؤ بدرجة دافعية الإنجاز من خلال أبعاد الشغف لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمدينة جدة؟"

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت الباحثة تحليل الانحدار الخطي البسيط الذي يستخدم في التنبؤ بتغيرات المتغير التابع الذي يتأثر بمتغير مستقل واحد، والجدول التالي يوضح نتيجة التحليل الإحصائي كما يلي:

جدول (12) معاملات الانحدار الخاصة بتأثير الشغف بأبعاده على الدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية (ن=154)

المودل	المتغير التابع	معاملات التحديد غير القياسية		معاملات التحديد القياسية	قيمة ت	الدلالة
		B	الخطأ المعياري	بيتا Beta		
Constant	الدافعية للإنجاز	2.87	0.14		19.83	0.00
الشغف الانسجامي		0.24	0.07	0.43	3.27	0.00
الشغف ككل		0.09	0.08	0.15	1.16	0.24
قيمة ف المحسوبة:		35.64	**الدلالة:** 0.00		****معنوية عند** 0.01	
معامل التحديد (R^2): 0.324						

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ثبت معنوية النموذج ككل، حيث بلغت قيمة ف المحسوبة 35.64 وهي معنوية عند مستوى 0.01.
- من خلال دلالة ت يتضح معنوية معامل الانحدار، وإشارته الموجبة تعني إيجابية التأثير، كما يتضح معنوية الحد الثابت، بينما لم تكن هناك دلالة معنوية للدرجة الكلية لمقياس الشغف؛ حيث جاءت قيمة دلالة ت أكبر من 0.05.
- بلغت قيمة معامل التحديد (R^2) 0.324 مما يدل على أن الشغف الانسجامي يفسر درجة الدافعية للإنجاز بنسبة 32.4%.

وتشير نتيجة هذا التساؤل إلى استبعاد الشغف القهري من نموذج خط الانحدار وعدم دلالة معادلة الانحدار فيما يتعلق بدرجة المقياس ككل، وهذا يعني أنه يمكن التنبؤ بدرجة الدافعية للإنجاز من خلال درجة الشغف الانسجامي فقط.إن بعد الشغف الانسجامي كان أكثر قدرة على التنبؤ بمقياس دافعية الإنجاز، وقد يرجع ذلك إلى أن الإنسان بطبعه يرغب بإنجاز أعماله دون ضغوط خارجية، وكما ينبع الشغف الانسجامي من القوة الداخلية للفرد ويدفع الطلبة لممارسة أنشطتهم بشكل اختياري دون أي ضغوط خارجية وبالتالي يجد فيه الطالب القبول والاندماج وتزداد لديه الدافعية للإنجاز إلا أن الشغف القهري بخلاف ذلك؛ وذلك من الطبيعي أن يتباين الإنجاز وفقًا للدافعية، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة العظامات (٢٠٢٠)؛ و(2020) khan التي أظهرت أن الشغف الانسجامي يعد عاملًا محفزًا يؤثر على العملية التعليمية بشكل إيجابي؛ مما يؤدي دورًا كبيرًا لاستثارة الدافعية لدى الطلبة، وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Stoeber (2011) التي أشارت إلى تنبؤ بعد الشغف الانسجامي بدافعية الإنجاز بدرجة أقل.

خلاصة النتائج:

إن أهم الاستنتاجات التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية:-

- أن عينة الدراسة يتمتعن بمستوى متوسط من الشغف الأكاديمي.
- أظهرت النتائج مستوى مرتفع من دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة.
- وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الشغف الأكاديمي والدافعية للإنجاز.
- أن بعد الشغف الانسجامي كان أكثر قدرة على التنبؤ بدرجة دافعية الإنجاز بينما بعد الشعف القهري لم يكن له أي تأثير دال في الدرجة الكلية للدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة.

5. التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثتان بالآتي:

الاهتمام بزيادة مستوى الشغف الأكاديمي للطلبة من خلال مساعدتهم على الاستمتاع بالتعلم واستقلالية التعلم والتشجيع المادي والمعنوي؛ إذ يرتبط بالمشاعر الإيجابية للطلبة، ويساعدهم بشكل إيجابي في زيادة الدافعية للإنجاز؛ حيث إن الطلبة الذين يشعرون بالشغف يواجهون المشاعر السلبية، ويؤثر إيجابيًا في أداء الطلبة ومثابرتهم، وتوجيههم نحو أهدافهم، ودافعيتهم للتعلم؛ مما يؤثر على رفاهية الطلبة، وزيادة مشاركتهم الأكاديمية. كذلك ضرورة عناية المؤسسات التعليمية بتنمية مستوى الشغف لدى الطلبة، من خلال وضع إستراتيجيات تجذب الطلبة وتشجعهم على المشارك والاندماج في الأنشطة وتقديم الدعم والتحفيز المناسب لهم. وتصميم برامج إرشادية لتنمية مستوى الشغف للطلبة وتعزيزها لديهم. وضرورة تصميم وتنفيذ برامج إرشادية على أيدي مختصين تهدف إلى تعزيز الدافعية للإنجاز لدى الفئات العمرية المختلفة، وفي مختلف المراحل الدراسية.

والعمل على إعداد برامج تدريبية لتنمية التوجه نحو المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية والتي تسهم في زيادة دافعيتهم للإنجاز. وإجراء دراسة مشابهة تطبق على عينة أكبر من عينة الدراسة الحالية على طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة، ومقارنة النتائج مع الدراسة الحالية. وإجراء المزيد من الدراسات تتناول علاقة الشغف مع متغيرات أخرى كالكفاءة الذاتية والتوافق النفسي والصلابة النفسية ولدى فئات أخرى. والاستخدام المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي وأثره على الشغف الأكاديمي لدى المراهقين.

6. المراجع:

1.6. المراجع العربية:

أبو العينين، إيمان؛ الشركسي، أحمد؛ محمد، عبد الرحمن. (2020). إسهام عادات العقل في التنبؤ بالدافعية للإنجاز لدى طلاب وطالبات الجامعة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 14(2).

أبو حماد، ريم ؛ الجندي، نبيل.(2022). النضج المهني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية العرب في مدينة رهط. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 13(40).

آل حاضر، عبدالله.(2021). جودة الحياة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية بمنطقة عسير. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5، (43).

بريك، السيد.(2022). النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود في ضوء بعض المتغيرات. المجلة التربوية، (97).

بودالي، حمادة. (2018). العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز الدراسي لدى الطالب الجامعي: دراسة ميدانية. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 7(1).

الجراح، عبد الناصر، الربيع، فيصل.(2020). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالاحتراق الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 16(4)،519-539.

الجنديل، هدى؛ فليح، زينب.(2022). دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم الإنسانية،29 (1).

الحارثي، عبد الله؛ يونس، مرعي. (2015). الشغف وعلاقته بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

حسبان، تمارا؛ والربيع، فيصل.(2022). القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالشغف الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 18، (2).

حسن، رغد طالب. (2023). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالاندماج المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة. مجلة الدراسات المستدامة، 5(1).

حمودة، علي. (2023). دافعية الإنجاز في أوساط طلاب المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات (دراسة ميدانية بالمدارس الثانوية في قطاع غزة). المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

خليفة، عبد اللطيف محمد. (2000). الدافعية للإنجاز. دار غريب للطباعة و النشر.

الخيري، حسن حسين.(2008). الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين المدرسين بمراحل التعليم العام بمحافظتي الليث والقنفذة. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

الرابغي، خالد محمد.(2015). عادات العقل و دافعية الإنجاز. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

رضى، أفراح.(2023). Academic Passion and its Relationship to the Tendency towards Perfection among University Students. مجلة الدراسات المستدامة، (5).

الزغلول، عماد، والهنداوي، على. (2002). مدخل إلى علم النفس. دار الكتاب الجامعي.

الزهراني، محمد ؛ الحارثي، فهد.(2020). القيم وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الباحة. مجلة العلوم التربوية، 5(1).

سالمان، الشيماء محمود. (2022). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالضغوط الجامعية المدركة لدى المعوقين بصريًا. مجلة كلية التربية، 19(113)، 248-291.

السامرائي، نبيهة صالح (2006). مقدمة في علم النفس: مفاهيم ونظريات. دار زاهر للنشر والتوزيع.

سراية، الهادي. (2014). الثقة بالنفس وعلاقتها بالتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز: دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي بمدينة ورقلة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (15).

سعود، عبد الرزاق؛ محمد، أثير. (2023). مدى إسهام الشَّغف الأكاديمي في التَّنافس لدى الطلبة في مدارس المتميزين. Psychological Science, 34(01B).

سهل، فريدة. (2009). أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ الثانية ثانوي. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر.

السيد، محمد؛ الحسني، إبراهيم ؛ نصر، فتحي. (2021). الأمل وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالقنفذة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5(1).

الشبلي، عبدالله. (2014). تقنين مقياس دافعية الإنجاز للمراهقين. المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، 3(6).

شلبي، أمينة إبراهيم. (1993). العلاقة بين اختلاف التفسير السببي لدافعية الإنجاز و تقدير الذات و الاتجاه نحو الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة المنصورة.

صالح، أسماء. (2023). أثر وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية قائمة على نماذج من التراث الثقافي المصري في تنمية مهارات التعايش مع الآخر والشغف الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، 20، (116).

الضبع، فتحي عبد الرحمن. (2020). النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة برنامج الماجستير في التربية الخاصة بجامعة الملك خالد في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 5 (16)، 97-122.

الضبع، فتحي عبد الرحمن.(2019). التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة المجلة التربوية. جامعة سوهاج، كلية التربية، (63).

طه، رياض. (2020). الاندماج الأكاديمي وعلاقته بالشغف الأكاديمي والتفاؤل والرجاء لدى طلاب الجامعة: دراسة في نمذجة العلاقات. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، 44(3).

عبد العزيز، أسماء؛ أيوب، سالي (2022). نمذجة العلاقات السببية بين النهوض الدراسي وأنماط التواصل الأسري والأهداف المثلى للشخصية والشغف الأكاديمي والازدهار النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. المجلة التربوية، (95).

العجمي، ه. (2017). لماذا أكثر الطلاب نجاحاً ليس لديهم ذلك الشغف نحو الدراسة؟ www.ew-edu.com.

العظامات، عمر؛ خالد، محمد.(2022). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. مجلة دراسات العلوم التربوية (4).

عظيمي، مسعودة.(2009). نمط المناخ التنظيمي السائد في مؤسسات التعليم الثانوي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى الأستاذ. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة فرحات عباس الجزائر.

العلوان، أحمد؛ العطيات،خالد.(2010). العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر في مدينة معان في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية. جامعة الحسين بن طلال. (8).

علي، جعفر أحمد كرم جوهر محمد. (2015). الدافع للإنجاز لدى طلاب الثانوية العامة. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، 1(4)، 254. – 235.

عمران، هبه سعد. (2022). جودة الحياة الأكاديمية في ضوء بيئة التعلم المدركة والشغف الأكاديمي "المتناغم، والاستحواذي" لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، (40).

العمري، عزيزة.(2020). جودة الحياة الأسرية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 5(112).

العمري، نادية. (2017). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. مجلة التربية، 1(173).

عياصرة، على احمد (2006). القيادة والدافعية في الإدارة التربوية. دار الحامد للنشر والتوزيع.

المالكي، مكتوب. (2019). التوجه نحو المستقبل وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الملك عبد العزيز - الآداب والعلوم الإنسانية، 27، ع6(119).

محمد، أسامة. (2022). الدافعية العقلية وعلاقتها بالشغف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالغردقة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة كلية التربية، 19(12).

محمود، عبير؛ محمد، شريف ؛محمود، سعيد. (2019). فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تعديل الأفكار اللاعقلانية لدي طالبات المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 108 (6).

المصري، طارق وفرح، علي. (2019) دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التفكير لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات عربية في التربية و علم النفس،108 (108)،215-246.

المصري، طارق؛ فرح، علي. (2020). دافعية الإنجاز وعلاقتها بالذكاء الاستراتيجي لدى طلبة جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28 (3).

مصطفى، إ؛ الشركسي، أ، محمد، ع. (2020). إسهام عادات العقل في التنبؤ بالدافعية للإنجاز لدى طلاب وطالبات الجامعة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 14(2).

مصطفى، فادية عبد الفتاح، محمد، عبد الحميد.(2003). دراسة مقارنة لدى عمال الإنتاج في دافعية الإنجاز وبعض متغيرات الشخصية.. مجلة دراسات عربية، 2(4) 259 – 269. مسترجع من http//:search.mandumah.com/record/42825

المطيري، محمد غصاب سعد، و الصرايرة، أسماء نايف سلطي. (2019). مصادر السعادة وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة الكويت [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.

معيقل، نجوى أحمد علي، و الحسيني، حسين محمد سعد الدين. (2017). الدافع للإنجاز لدى الأبناء. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة،1(4)،435-459.

الهواري، عمر. (2018). رحلة الشغف؛ مفاتيح عملية لحياة مفعمة بالشغف، المملكة العربية السعودية: منصة متقن.

يسن، محمود. (2021). الشغف وعلاقته ببعض العوامل النفسية لدى طلبة الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي. جامعة المنيا، كلية التربية، (11).

2.6. المراجع باللغة الإنجليزية:

- Alfonso, Z. & Leon, J. (2016). The role of passion in education: A systsmatic review. Educational Research Review 19. 173-188.

- Baum, J, & Locke, E. (2004). "The relationship of entrepreneurial traits, skill, and motivation to subsequent venture growth", Journal of Applied Psychology, 89,587-598.

- 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.

- Bonneville-Roussy, A., Vallerand, R. & Bouffard, T. (2013). The roles of autonomy support and harmonious and obsessive passions in educational persistence. Learning and Individual Differences, 24, 22– 31.

- 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), 631–55.

- Deci, L. & Ryan, M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11, 227–268.

- Delcourt, M. (2003) "Five ingredients for success Two case studies of advocacy at the state level", Gifted Child Quarterly, 47(1).

- Fredricks, J., Alfeld, C. & Eccles, J. (2010). Developing and fostering passions in academic and nonacademic domains. Gifted Child Quarterly, 54(1), 18–30

- Hodgins, S, & Knee, R. (3003). The integrating self and conscious experience. Rochester, NY: University of Rochester. 83–100.

- Khan, A. (2013). Student's Passion for Grades in Higher Education institutions in Pakistan. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 112, 702 –9.

- Lalande, D., Vallerand, R., Lafreniere, M., Verner-Filion, J., Laurent, F., Orest, J., & Paquet, Y. (2017): Obsessive passion: A compensatore response to unsatisfied needs. "Journal of Personality, 85, 163-178.

-Lee, J., & Durksen, T. (2018). Dimensions of academic interest among undergraduate students: passion, confidence, aspiration and self-expressio. Journal of Educational Psychology, 38 (2).

- Moeller, J. (2013). Passion as Concept of the Psychology of Motivation Conceptualization, Assessment, Inter-individual Variability and Long-term Stability. (PhD Thesis, University Erfurt, Erfurt, German).

- Osman, S. I. O., & Ahmed, O. A. Q. M. (2023). Creative Thinking and its Relationship to Achievement Motivation among High School Students (A Field Study in the Schools of Al-Qadarif Municipality, Al-Qadarif State-Sudan 2023). International Journal of Childhood, Counselling & Special Education (CCSE), 5.(1).

- Petri, H; and Govern, J (2004). Motivation: Theory, Research and Applications. Thomson – Wadsworth, Australia.

- Stoeber, J., Childs, H., Hayward, A. & Feast, A. R. (2011). Passion and motivation for studying: Predicting academic engagement and burnout in university students. Educational Psychology, 31(4).

- Yin, Z., Xuan, B., & Zheng, X. (2023). Academic Passion and Subjective Well-Being among Female Research Reserve Talents: The Roles of Psychological Resilience and Academic Climate. International Journal of Environmental Research and Public Health, 20(5).

- Birkeland, I., & Buch, R. (2015). The dualistic model of passion for work: discriminate and predictive validity with work engagement and workaholism. Motivation and Emotion, 39(3), 392–408.

- Khan, F. (2020). Passion-based teaching in classroom: An analysis using sem-pls approach. Humanities & Social Sciences Reviews, 8(3), 62–573.

- Kim, K. T. (2019). "A mediating effect of positive psychological capital on the relationship between academic grit and academic burnout perceived by high school students", Journal of the Korea Convergence Society, 10(6).

- Rony, J., Rousseau, F & Vallerand, R. (2003). The role of passion in the subjective well-being of the elderly. Revue Quebecoise de Psychologie, 34, 143–311.

- Ruiz-Alfonso, Z., & León, J. (2016). The role of passion in education: A systematic review. Educational Research Review,(19).

- Schellenberg, J. & Bailis, S. (2016). The two roads of passionate goal pursuit: Links with appraisal, coping, and academic achievement. Anxiety, Stress, and Coping, 29(3).

- Sigmundssona, H., Hagaa, M., & Hermundsdottird, F. (2020). The passion scale: Aspects of reliability and validity of a new 8 item scale assessing passion. Journal of New Ideas in Psychology,(56).

- 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., 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.

- Vallerand, R. Lafrenière, M. Philippe, F (2012). On harmonious and obsessive passion: A nomological network analysis. Manuscript in preparation.

- Vallerand, R.J.(2015). The Psychology of Passion: A Dualistic Model; Series in Positive Psychology; Oxford University Press: Oxford, UK.

- Verner-Filion, J., & Vallerand, R, J. (2016). On the differential relationships VanderWeele, T. J. (2017). On the promotion of human flourishing. PNAS, 114 (31).

- 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.

Doi: https://doi.org/10.52133/ijrsp.v5.53.4