Journal Of the Iraqia University (73-4) February (2025)

ISSN(Print): 1813-4521 OnIine ISSN:2663-7502
Journal Of the Iraqia University
available online at: https://www.mabdaa.edu.iq

العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديمي (دراسة استطلاعية في البيئة الجامعية)

(١)هاجر انور حسن نادر

(٣)ئاراز عبدالقادر عبدالله

(٢)ئارام مولود طه

قسم البايولوج / كلية التربية شقلاوة / جامعة صلاح الدين- اربيل

The Relationship between Academic Motivation and Academic Engagement
(An Exploratory Study in the University Environment)

Aram Mawlood Taha(

Araz Habdwlqadr Habdwlla

Hajar Anwer Hassan

Aram.taha@su.edu.krd

Araz.habdwlla@su.esu.krd

hajar.hassan@su.esu.krd

المستخلص

تبحث هذه الدراسة الاستكشافية في العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية داخل البيئة الجامعية، باستخدام استبيان شامل يعتمد على "مقياس ليكرت"، تم جمع البيانات من (٧٥) طالباً لتقييم مستويات التحفيز (الداخلي، والخارجي) لديهم ومشاركتهم المقابلة في الأنشطة الأكاديمية، ويكشف التحليل أن كلاً من الدوافع (الجوهرية، والخارجية) ترتبط بشكل إيجابي بالمشاركة الأكاديمية، مع ظهور الدوافع الجوهرية كمتنبئ أقوى، وتسلط الدراسة الضوء، أيضاً، على التصورات الثابتة بين الطلاب فيما يتعلق بمستويات تحفيزهم ومشاركتهم، علاوة على ذلك، تشير النتائج إلى أن العوامل الديموغرافية مثل (العمر، والجنس، وسنة الدراسة) قد تؤثر على هذه العلاقة، وتشمل المقترحات إجراء المزيد من البحوث النوعية، وتنفيذ تدخلات مستهدفة لتعزيز التحفيز والمشاركة، ومن خلال معالجة هذه المجالات، يمكن للجامعات تطوير استراتيجيات أكثر فعالية لتعزيز بيئة أكاديمية داعمة ومحفزة.**الكلمات المفتاحية:** الدافع الأكاديمي، المشاركة الأكاديمية، الدافع الجوهري، الدافع الخارجي، طلاب الجامعة.

Abstract

This exploratory study examines the relationship between academic motivation and academic engagement within the university environment, using a comprehensive questionnaire based on a “Likert scale.” Data was collected from (75) students to assess their levels of motivation (intrinsic and extrinsic) and their corresponding engagement in academic activities. The analysis reveals Both motivations (intrinsic and extrinsic) are positively related to academic engagement, with intrinsic motivation emerging as a stronger predictor. The study also highlights consistent perceptions among students regarding their levels of motivation and engagement. Furthermore, the results indicate that demographic factors such as (Age, gender, and year of study) may influence this relationship. Suggestions include conducting more qualitative research, and implementing targeted interventions to enhance motivation and engagement. By addressing these areas, universities can develop more effective strategies to promote a supportive and stimulating academic environment.*Keywords:* academic motivation, academic engagement, intrinsic motivation, extrinsic motivation, university students.

١. المقدمة

يعد فهم العوامل التي تدفع مشاركة الطلاب في الأنشطة الأكاديمية أمراً بالغ الأهمية لتعزيز النتائج التعليمية، وتعزيز بيئة تعليمية منتجة، ويمارس الدافع الأكاديمي، الذي يشمل العناصر (الداخلية، والخارجية)، دوراً محورياً في التأثير على كيفية مشاركة الطلاب في دراساتهم، ويشير الدافع الداخلي؛ إلى الانخراط في الأنشطة من أجل الرضا والاهتمام المتأصل الذي توفره، في حين يتضمن الدافع الخارجي؛ المشاركة بسبب المكافآت أو الضغوط الخارجية، مثل (الدرجات، أو التقدير، أو آفاق العمل المستقبلية)تتعمق هذه الدراسة الاستكشافية في العلاقة المعقدة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية داخل البيئة الجامعية؛ من خلال دراسة الفروق الدقيقة في كيفية تأثير أنواع التحفيز المختلفة على مشاركة الطلاب، وتهدف هذه الدراسة إلى تقديم رؤى يمكن أن تفيد الممارسات والسياسات التعليمية، وتأخذ الدراسة، كذلك، في الاعتبار (العوامل الديموغرافية، والعوائق المتصورة) التي قد تؤثر على هذه العلاقة، وتقدم نظرة للتجربة الأكاديمية من وجهة نظر الطلاب.

١.١. أهمية الدراسة

يعد فهم العلاقة بين التحفيز الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية أمراً بالغ الأهمية لعدة أسباب، خاصة داخل البيئة الجامعية، حيث يمارس الدافع الأكاديمي، الذي يعرف بأنه الدافع أو الرغبة التي تدفع الطلاب للانخراط في المهام الأكاديمية، دوراً محورياً في تحديد النجاح الأكاديمي للطلاب والخبرة التعليمية الشاملة، ومن ناحية أخرى، تشير المشاركة الأكاديمية إلى مدى مشاركة الطلاب في عملهم الأكاديمي، بما في ذلك المشاركة السلوكية والعاطفية والمعرفية.

أ. تعزيز أداء الطالب: أحد الأسباب الرئيسة لدراسة هذه العلاقة هو تحسين أداء الطالب، حيث يعد الدافع الأكاديمي مؤشراً مهماً لمدى الجهد الذي يرغب الطلاب في بذله في دراستهم، والذي يؤثر بدوره على مستويات مشاركتهم، ومن خلال فهم كيفية تأثير التحفيز على المشاركة، يمكن للمعلمين تطوير استراتيجيات لتعزيز كليهما، مما يؤدي إلى تحسين النتائج الأكاديمية.

ب.تحسين معدلات استبقاء الطلاب: تبحث الجامعات باستمرار عن طرق لتحسين معدلات استبقاء الطلاب، تم ربط المستويات العالية من المشاركة الأكاديمية بانخفاض معدلات التسرب، ومن خلال استكشاف العوامل التي تحفز الطلاب، وكيف تترجم هذه العوامل إلى مشاركة، يمكن للمؤسسات تنفيذ تدخلات مستهدفة للحفاظ على التزام الطلاب بدراساتهم وتقليل الاستنزاف.

ج.تعزيز التنمية الشاملة: لا يقتصر التحفيز والمشاركة الأكاديمية على تحقيق درجات عالية فحسب، بل يتعلقان، أيضاً، بتعزيز حب التعلم وتطوير مهارات التفكير النقدي، ومن خلال فهم هذه العلاقة، يمكن للمعلمين إنشاء بيئة أكاديمية أكثر إثراءً تعزز التنمية الشاملة، وتشجع الطلاب على أن يصبحوا متعلمين مدى الحياة ومفكرين نقديين.

د. تخصيص الممارسات التعليمية: كل طالب فريد من نوعه، ويمكن أن تختلف دوافعه ومستويات مشاركته بشكل كبير، ومن خلال دراسة الفروق الدقيقة في هذه العلاقة، يمكن للمعلمين تصميم ممارسات التدريس الخاصة بهم لتلبية الاحتياجات المتنوعة للطلاب، ويمكن أن يشمل ذلك أساليب تعليمية مخصصة، وأساليب تعليمية متنوعة، وسياسات أكاديمية داعمة تلبي مختلف الدوافع التحفيزية.

ه. إبلاغ السياسات والممارسات: يمكن للأفكار المكتسبة من دراسة العلاقة بين التحفيز الأكاديمي والمشاركة أن تفيد قرارات السياسة على المستوى المؤسسي، ويمكن أن يؤدي ذلك إلى تطوير برامج ومبادرات تهدف إلى تعزيز تحفيز الطلاب ومشاركتهم، مثل برامج التوجيه، وخدمات الدعم الأكاديمي، والأنشطة اللامنهجية التي تتماشى مع اهتمامات الطلاب وأهدافهم.

و. مواجهة التحديات والعوائق: يواجه العديد من الطلاب تحديات وعوائق تؤثر على دوافعهم ومشاركتهم، مثل الصعوبات المالية ومشاكل الصحة العقلية والمسؤوليات الخارجية، وأن فهم التفاعل بين التحفيز والمشاركة يمكن أن يساعد في تحديد هذه العوائق وتقديم حلول للتخفيف من آثارها، مما يضمن حصول جميع الطلاب على فرصة النجاح الأكاديمي.وبهذا؛ تعد العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية مجالاً حيوياً للدراسة يحمل القدرة على التأثير بشكل كبير على تجارب الطلاب ونتائجهم الأكاديمية، ومن خلال التعمق في هذه العلاقة، يمكن للمعلمين وصانعي السياسات والباحثين العمل معاً لخلق بيئة لا تعزز النجاح الأكاديمي فحسب، بل تعمل، كذلك، على تنمية شغف التعلم مدى الحياة.

٢.١. إشكالية الدراسة وتساؤلاتها

في البيئة الجامعية، يعد النجاح الأكاديمي واستبقاء الطلاب من المؤشرات الحاسمة للفعالية المؤسسية، وعلى الرغم من التدخلات والاستراتيجيات العديدة التي تهدف إلى تحسين هذه المقاييس، لا تزال العديد من الجامعات تواجه تحديات تتعلق بتحفيز الطلاب ومشاركتهم، ويعد الدافع الأكاديمي، الذي يدفع الطلاب إلى الإنجاز والمثابرة في دراساتهم، والمشاركة الأكاديمية، التي تنطوي على المشاركة النشطة والاستثمار في أنشطة التعلم، من

العوامل المحورية التي تؤثر على نتائج الطلاب، ومع ذلك، فإن العلاقة المعقدة بين هذين البنيتين ليست مفهومة تماماً، ويطرح هذا الافتقار إلى الفهم الشامل مشكلة كبيرة؛ فبدون رؤى واضحة حول كيفية تأثير التحفيز على المشاركة والعكس، قد تكافح المؤسسات التعليمية لتطوير استراتيجيات فعالة لتعزيز كليهما، مما قد يؤدي إلى أداء دون المستوى الأمثل للطلاب وارتفاع معدلات التسرب.ولمعالجة المشكلة التي تم تحديدها، تعمل هذه الدراسة الاستطلاعية إلى دراسة العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية بين طلاب الجامعة من خلال مجموعة من الأسئلة البحثية، وكما يأتي:

أ. ما مستويات الدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة؟

ب.ما هي مستويات المشاركة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة؟

ج.ما هي العلاقة بين الأنواع المختلفة من الدوافع الأكاديمية (الجوهرية والخارجية) والمشاركة الأكاديمية؟

د. كيف تؤثر العوامل الديموغرافية على العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية؟

ه. ما هي العوائق التي يرى الطلاب أنها تؤثر على دوافعهم الأكاديمية ومشاركتهم؟

و. ما هي الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب المتحمسون والمتفاعلون للغاية للحفاظ على مستويات التحفيز والمشاركة لديهم؟

٣.١. أهداف الدراسة

إن الهدف الأساس من هذه الدراسة هو استكشاف وفهم العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية بين طلاب الجامعة، وعلى وجه التحديد، تهدف الدراسة إلى تحقيق الأغرض الآتية:

أ. قياس وتحليل مستويات الدافعية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة والتمييز بين الدافع الداخلي والخارجي، سيوفر هذا فهماً شاملاً لما يحفز الطلاب في مساعيهم الأكاديمية.

ب.تقييم مدى المشاركة الأكاديمية لدى الطلاب، مع التركيز على الأبعاد السلوكية والانفعالية والمعرفية، وسيساعد ذلك في تحديد مدى فعالية مشاركة الطلاب في عملهم الأكاديمي والتزامهم به.

ج. دراسة العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية من خلال التحقق من العلاقة بين أنواع مختلفة من الدوافع الأكاديمية، (الداخلية، والخارجية)، والجوانب المختلفة للمشاركة الأكاديمية.

د. استكشاف كيفية تأثير المتغيرات الديموغرافية، مثل (العمر، والجنس، وسنة الدراسة)، على العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة، وسيساعد هذا التحليل في تحديد ما إذا كانت هذه العوامل تخفف من التفاعل بين التحفيز والمشاركة وكيف ذلك.

ه. تحديد العقبات والتحديات الشائعة التي يرى الطلاب أنها تؤثر على مستويات تحفيزهم ومشاركتهم، وأن فهم هذه العوائق أمر بالغ الأهمية لوضع استراتيجيات للتخفيف من تأثيرها.

و. الكشف عن الاستراتيجيات والممارسات التي يستخدمها الطلاب الذين يحافظون على مستويات عالية من التحفيز والمشاركة، وستوفر هذه الأفكار معلومات قيمة لتطوير التدخلات وأنظمة الدعم لتحسين نتائج الطلاب.

ومن خلال تحقيق هذه الأهداف، تبتغي الدراسة خلق فهم أكثر دقة لكيفية تفاعل التحفيز الأكاديمي والمشاركة، مما يؤدي في النهاية إلى تعزيز الخبرات والنتائج التعليمية لطلاب الجامعة، وتقييم مدى تأثير الأشكال المختلفة لتكامل التكنولوجيا على تطوير مهارات التفكير النقدي عبر المستويات التعليمية المختلفة ومجموعات الطلاب المتنوعة.

٤.١. فرضية الدراسة

تبعاً لإشكالية الدراسة المشار إليها، والتساؤلات البحثية المحددة، والأغراض التي تبتغي الدراسة تحقيقها، يمكن تحديد مجموعة من الفرضيات التي توفر أساساً للدراسة وكما يأتي:

أولاً: الفرضية الرئيسة:

- **الفرضية الصفرية** (H0): ليس هناك علاقة بين التحفيز الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية.

ثانياً: الفرضيات البديلة:

– **الفرضية** (H1): هناك علاقة إيجابية بين التحفيز الأكاديمي الجوهري والمشاركة الأكاديمية.**الفرضية** (H2): هناك علاقة إيجابية بين التحفيز الأكاديمي الخارجي والمشاركة الأكاديمية.**الفرضية** (H3): يعد التحفيز الأكاديمي الداخلي مؤشراً أقوى للمشاركة الأكاديمية من التحفيز الأكاديمي

الخارجي.**الفرضية** (H4): تخفف العوامل الديموغرافية، مثل؛ (العمر، والجنس، وسنة الدراسة)، من العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية.**الفرضية البديلة** (H5): يرى الطلاب عوائق محددة تؤثر سلباً على دوافعهم الأكاديمية ومشاركتهم.**الفرضية البديلة** (H6): الطلاب الذين يستخدمون إستراتيجيات فعالة للحفاظ على دوافعهم الأكاديمية ومشاركتهم يُظهرون أداءً أكاديمياً أعلى.

١,٥. منهج الدراسة

ستستخدم الدراسة منهجاً بحثياً متعدد الأساليب لفحص العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية، ويجمع هذا النهج بين أساليب البحث الكمية والنوعية لتوفير فهم أكثر شمولاً لإشكالية الدراسة، وسيتم استخدام تصميم يتضمن اختبارات لقياس العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية، وستشمل الدراسة عينة من طلاب المراحل التعليمية الجامعية المتنوعة، وسيتم استخدام استبيانات لجمع بيانات حول العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية، كما سيتم استخدام التقنيات الإحصائية لتحليل البيانات وتحديد الأنماط والعلاقات المهمة بين العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية، ومن خلال استخدام منهج الأساليب المختلطة ستعمل هذه الدراسة على اختبار الفرضيات والتوصل إلى النتائج التي تثبت تحقق تلك الفرضيات أو نفيها.

١,٦. حدود الدراسة

تتحد الحدود المكانية لهذه الدراسة في المجتمع الجامعي ليتسنى اختبار الفرضيات الخاصة بفحص العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية، وذلك ضمن حيز محدد من المؤسسات التعليمية الجامعية.

١,٧. منهجية الدراسة

لغرض شمول موضوع الدراسة بالبحث الشامل وقياس العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية، ولغرض تحقيق أهداف الدراسة، وإثبات، أو نفي، فرضياتها الرئيسة والفرعية، تم تقسيم الدراسة على (ست) أقسام رئيسة، (المقدمة، الدراسات السابقة، البنية المفاهيمية للعلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية، قياس العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديمي، الإطار العملي لدراسة أثر العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديمي، الخاتمة).

٢. الدراسات السابقة

سيتم التعرض إلى (عشر) دراسة سابقة، مصنفة على دراسة أدبيات (الدافع الأكاديمي في المؤسسات الجامعية، والمشاركة الأكاديمية في المؤسسات الجامعية)، وكما يأتي:

٢,١. الدافع الأكاديمي في المؤسسات الجامعية

فيما يتعلق بالدراسات السابقة لموضوعة (الدافع الأكاديمي في المؤسسات الجامعية)، سيتم عرض (خمس) دراسات سابقة، وكما يأتي:

الدراسة الأولى: ريان وديسي (٢٠٠٠)، الدوافع الجوهرية والخارجية: التعريفات الكلاسيكية والاتجاهات الجديدة. Ryan and Deci (2000), Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions.تستكشف هذه الدراسة الأساسية التعريفات الكلاسيكية للدوافع الجوهرية والخارجية، وتقدم اتجاهات جديدة لفهم هذه المفاهيم في البيئات التعليمية، وتفترض الدراسة أن الدوافع الجوهرية، المدفوعة بالرضا المتأصل، تؤدي إلى نتائج تعليمية أفضل مقارنة بالدوافع الخارجية، التي تحركها المكافآت الخارجية، وتدعم النتائج هذه الفرضية، حيث تبين أن الدافع الجوهري يرتبط بمستويات أعلى من المشاركة، وأداء أفضل، ورفاهية نفسية أكبر (Ryan and Deci, 2000).**الدراسة الثانية: فاليراند وآخرون (١٩٩٢)، مقياس التحفيز الأكاديمي: مقياس للتحفيز الداخلي والخارجي والتحفيزي في التعليم.** Vallerand et al., (1992), The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education.تقدم هذه الدراسة مقياس التحفيز الأكاديمي (AMS)، وتفحص مدى صحة قياس التحفيز الداخلي والخارجي والتحفيزي لدى الطلاب، وتمثلت فرضية الدراسة الرئيسة في أن مقياس الدعم الكلي يمكنه التمييز بشكل موثوق بين هذه الأنواع من الدوافع، وتؤكد النتائج تحقق الفرضية، مما يدل على أن المقياس يلتقط بشكل فعال الأبعاد المختلفة للدافع الأكاديمي ويعتبر أداة مفيدة للبحث التربوي(Vallerand et al., 1992).**الدراسة الثالثة: بينتريش ودي جروت (١٩٩٠)، مكونات التعلم التحفيزي والمنظم ذاتياً للأداء الأكاديمي في الفصل الدراسي.** Pintrich and De Groot (1990), Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance.تبحث هذه الدراسة في العلاقة بين التوجهات التحفيزية، واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، والأداء الأكاديمي في الفصول الدراسية، وتمثلت فرضية الدراسة في أن الطلاب الذين يتمتعون بمستويات

أعلى من التحفيز الداخلي واستراتيجيات التنظيم الذاتي الأفضل سيكون أداؤهم الأكاديمي أفضل، ودعمت نتائج الدراسة تحقق الفرضية التي قامت عليها، وأظهرت الدراسة ارتباطات كبيرة بين الدوافع الذاتية، والتنظيم الذاتي، والأداء الأكاديمي العالي(Pintrich and De Groot, 1990).

الدراسة الرابعة: كوماراجو وشميك (٢٠٠٩)، دور السمات الشخصية الخمس الكبرى في التنبؤ بالدافع الأكاديمي لطلاب الجامعات والإنجاز. Komarraju and Schmeck (2009), Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. تبحث هذه الدراسة في دور السمات الشخصية الخمس الكبرى في التنبؤ بالدافعية الأكاديمية والإنجاز لدى طلاب الجامعات، وتأسست فرضية الدراسة على أن سمات شخصية معينة، مثل؛ (الضمير، والانفتاح)، ترتبط بشكل إيجابي بالدافع الجوهري والإنجاز الأكاديمي، وأكدت النتائج تحقق هذه الفرضية، مشيرة إلى أن (الضمير، والانفتاح) يعدان من العوامل المهمة التي تنبئ بالدافعية والأداء الأكاديمي(Komarraju and Schmeck, 2009).**الدراسة الخامسة: شوينجر وآخرون (٢٠٠٩)، كيف تؤثر استراتيجيات التنظيم التحفيزي على الإنجاز: الوساطة من خلال الجهد والتحفيز الجوهري.** Schwinge et al. (2009), How do motivational regulation strategies affect achievement: Mediation through effort and intrinsic motivation. تستكشف هذه الدراسة كيف تؤثر استراتيجيات التنظيم التحفيزي المختلفة على التحصيل الأكاديمي، من خلال الجهد والتحفيز الداخلي، وافترضت أن استراتيجيات التنظيم التحفيزي الفعالة تعزز الدافع والجهد الجوهريين، مما يؤدي إلى نتائج أكاديمية أفضل، ودعمت نتائج الدراسة الفرضية، حيث تبين أن الطلاب الذين يستخدمون استراتيجيات التنظيم الإيجابية لديهم دوافع جوهرية أكثر، ويبذلون المزيد من الجهد، ويحققون أعلى أكاديمياً(Schwinger et al., 2009).

٢.٢. المشاركة الأكاديمية في المؤسسات الجامعية

فيما يرتبط بالدراسات السابقة لموضوعة (المشاركة الأكاديمية في المؤسسات الجامعية)، سيتم استعراض (خمس) دراسات سابقة، وكما يأتي:

الدراسة الأولى: كوه (٢٠٠١)، تقييم ما يهم حقاً لتعلم الطلاب: داخل المسح الوطني لمشاركة الطلاب. Kuh (2001), Assessing what really matters to student learning: Inside the National Survey of Student Engagement. تناقش هذه الدراسة "المسح الوطني لمشاركة الطلاب، NSSE"، الذي يقيم مستوى مشاركة الطلاب في الأنشطة التعليمية المرتبطة تجريبياً بالتعلم والتنمية الشخصية، والفرضية الرئيسة للدراسة هي أن المستويات الأعلى من مشاركة الطلاب ترتبط بتحسن النتائج الأكاديمية، وأكدت النتائج هذه الفرضية، حيث تبين أن الطلاب الذين يشاركون بنشاط في الأنشطة الأكاديمية والمناهج الدراسية يميلون إلى تحقيق نتائج تعليمية أفضل ونمو شخصي(Kuh, 2001).

الدراسة الثانية: كاريني وآخرون (٢٠٠٦)، مشاركة الطلاب وتعلم الطلاب: اختبار الروابط. Carini et al. (2006). Student engagement and student learning: Testing the linkages. تختبر هذه الدراسة العلاقة بين مشاركة الطلاب والأداء الأكاديمي باستخدام بيانات من "المسح الوطني لمشاركة الطلاب، NSSE"، وتمثلت فرضية الدراسة في أن زيادة مشاركة الطلاب تؤدي إلى نتائج تعليمية أفضل، ودعمت نتائج الدراسة هذه الفرضية، مما يدل على وجود علاقات إيجابية كبيرة بين مقاييس المشاركة ومؤشرات الأداء الأكاديمي المختلفة، بما في ذلك المعدل التراكمي ومهارات التفكير النقدي(Carini et al., 2006).**الدراسة الثالثة: فريدريكس وآخرون (٢٠٠٤)، المشاركة المدرسية: إمكانات المفهوم وحالة الأدلة: مراجعة البحوث التربوية.** Fredricks et al. (2004), School engagement: Potential of the concept, state of the evidence: Review of Educational Research. تبحث هذه المراجعة الشاملة في مفهوم المشاركة المدرسية، بما في ذلك الأبعاد السلوكية والعاطفية والمعرفية، وتفترض الدراسة أن المشاركة في هذه الأبعاد الثلاثة تسهم في تحسين الأداء الأكاديمي وتقليل معدلات التسرب، تؤكد المراجعة هذه الفرضية، وتقدم دليلاً على أن الطلاب المشاركين هم أكثر عرضة للنجاح الأكاديمي والبقاء في المدرسة (Fredricks et al., 2004).**الدراسة الرابعة: تينتو (١٩٩٨)، الكليات كمجتمعات: أخذ الأبحاث حول مثابرة الطلاب على محمل الجد.** Tinto (1998), Colleges as communities: Taking research on student persistence seriously تستكشف الدراسة تينتو دور المجتمعات المؤسسية في تعزيز مثابرة الطلاب والمشاركة الأكاديمية. الفرضية هي أن الشعور القوي بالمجتمع والتكامل الاجتماعي داخل الكليات يؤثر بشكل إيجابي على مشاركة الطلاب واستبقائهم. تدعم النتائج هذه الفرضية، حيث تبين أن الطلاب الذين يشعرون بالارتباط بمجتمعهم الأكاديمي هم أكثر عرضة للبقاء منخرطين وإكمال شهاداتهم(Tinto, 1998).**الدراسة الخامسة: آستين (١٩٩٩)، مشاركة الطلاب: نظرية تنموية للتعليم العالي.** Astin (1999), Student involvement: A developmental theory for higher education. تفترض هذه الدراسة نظرية حول مشاركة الطلاب أن مقدار الطاقة الجسدية والنفسية التي يستثمرها الطالب في تجربته التعليمية يرتبط ارتباطاً مباشراً بتعلمه وتطوره، وتقوم على فرضية أن المستويات الأعلى من

مشاركة الطلاب تؤدي إلى نتائج تطوير أكاديمية وشخصية أفضل، وتؤكد نتائج الدراسة صحة هذه الفرضية، مشيرة إلى أن الطلاب الذين يشاركون بشكل أكبر في أنشطة الحرم الجامعي والعمل الأكاديمي يتمتعون بفوائد تعليمية أكبر (Astin, 1999).

٣. البنية المفاهيمية للعلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديميةتعد العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية مجالاً مهماً للبحث، ويدمج هذا الإطار المفاهيمي (النظريات، والنتائج)، التي توصلت إليها الدراسات السابقة لفهم كيفية تأثير أنواع الدوافع المختلفة على مشاركة الطلاب في البيئة الجامعية.

١.٣. الدوافع الأكاديميةلتسليط الضوء، بشكل كامل، على موضوع (الدوافع الأكاديمية) سيتم التعرض بالبحث إلى مجموعة من الموضوعات، (الدوافع الأكاديمية الذاتية والخارجية، مقياس التحفيز الأكاديمي AMS، التعلم المنظم ذاتياً، سمات الشخصية)، وكما يأتي:

١.١.٣. الدوافع الأكاديمية الذاتية والخارجيةتنقسم الدوافع الأكاديمية إلى مجموعتين من الدوافع (الداخلية، والحارجية)، وكما يأتي:

أولاً: الدوافع الذاتية: يشير الدافع الذاتي، (الجوهري)، إلى الانخراط في نشاط ما من أجل ذاته، مدفوعاً بالاهتمام والمتعة والرضا الشخصي، وأن الدافع الجوهري يرتبط بمشاركة أعمق وإبداع أكبر ونتائج تعليمية ذات جودة أعلى، ومن المرجح أن يُظهر الطلاب الذين لديهم دوافع جوهرية المثابرة والفضول والرغبة في الإتقان، وكلها تساهم بشكل إيجابي في المشاركة الأكاديمية والنجاح(Ryan and Deci, 2000).

ثانياً: التحفيز الخارجي: يتضمن الدافع الخارجي الانخراط في نشاط بسبب عوامل خارجية، مثل (المكافآت، أو الدرجات)، وفي الوقت الذي تكون الدوافع الخارجية فعالة في تعزيز المشاركة وتحقيق نتائج محددة، إلا أنها قد لا تحافظ على النجاح الأكاديمي على المدى الطويل بنفس فعالية الدوافع الداخلية، والمحفزات الخارجية يمكن أن تقوض في بعض الأحيان الدوافع الجوهرية إذا تم النظر إليها على أنها مسيطرة وليست داعمة (Ryan and Deci, 2000).

٢.١.٣. مقياس التحفيز الأكاديمي (AMS)

يعد "مقياس التحفيز الأكاديمي، AMS" أو " مقياس الدعم الكلي"، أداة تستخدم لقياس أنواع مختلفة من الدوافع ضمن سياق تعليمي، ويقيم المقياس ثلاث فئات واسعة من الدوافع؛ (الدوافع الجوهرية، والدوافع الخارجية، والتحفيز)، وتنقسم كل فئة، أيضاً، إلى أنواع محددة، وكما يأتي:

أولاً: التحفيز الجوهري: يشمل الدافع الجوهري للمعرفة (الانخراط في التعلم من أجل متعة فهم أشياء جديدة)، والدافع الجوهري للإنجاز (الانخراط في التعلم من أجل متعة إنجاز المهام)، والدافع الجوهري لتجربة التحفيز (الانخراط في التعلم من أجل المتعة الحسية والإثارة).

ثانياً: الدوافع الخارجية: تشمل التنظيم الخارجي (الانخراط في التعلم بسبب مطالب أو مكافآت خارجية)، والتنظيم الداخلي (الانخراط في التعلم بسبب الضغوط الداخلية، مثل الشعور بالذنب أو الالتزام)، والتنظيم المحدد (الانخراط في التعلم لأن يتم تقدير النشاط ويعتبر مهماً).

ثالثاً: التحفيز: حالة لا يرى فيها الفرد أي قيمة في المشاركة في الأنشطة الأكاديمية ويفتقر إلى الحافز تماماً(Vallerand et al., 1992).ويساعد مقياس الدعم الكلي في فهم الاختلافات الدقيقة في التوجهات التحفيزية للطلاب وتأثيرها على السلوكيات والنتائج الأكاديمية (Vallerand et al., 1992).

٣.١.٣. التعلم المنظم ذاتياًيتضمن التعلم المنظم ذاتياً سيطرة الطلاب على عملية التعلم الخاصة بهم من خلال تحديد الأهداف ومراقبة التقدم واستخدام الاستراتيجيات لتحقيق تلك الأهداف، وأن التنظيم الذاتي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالدوافع الداخلية والخارجية، وترتبط المستويات العالية من التنظيم الذاتي بزيادة المشاركة والأداء الأكاديمي، ويكون المتعلمون المنظمون ذاتياً استباقيين في مساعيهم التعليمية، مما يعكس درجة عالية من التحفيز والمشاركة، وهم أكثر عرضة للمثابرة في مواجهة التحديات وإظهار تحصيل أكاديمي أعلى(Pintrich and De Groot, 1990).

٤.١.٣. سمات الشخصيةتمارس سمات الشخصية دوراً هاماً في تشكيل الدافع الأكاديمي والمشاركة، وتتمثل السمات الشخصية الخمس الكبرى بـ (الانفتاح، والضمير، والانبساط، والقبول، والعصابية)، وكما يأتي:

أولاً: الانفتاح: يميل الطلاب ذوو الانفتاح العالي إلى أن يكونوا فضوليين ويستمتعون باستكشاف أفكار جديدة، مما يعزز الدافع الجوهري والمشاركة في التعلم.

ثانياً: الضمير الحي: يتمتع الطلاب ذوو الضمير العالي بالتنظيم والاجتهاد والمسؤولية، وهي سمات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بكل من الدوافع الجوهرية والخارجية، مما يؤدي إلى المشاركة الأكاديمية المستمرة والنجاح.

ثالثاً: الانبساط: غالباً ما ينخرط الطلاب المنفتحون بشكل أكبر في أنشطة التعلم التعاوني والمشاركة في الفصول الدراسية، مما يساهم في مشاركتهم الأكاديمية.

رابعاً: القبول: قد يكون الطلاب المقبولون أكثر تعاوناً واستعداداً للعمل مع أقرانهم والمعلمين، الأمر الذي يمكن أن يعزز حافزهم ومشاركتهم.

خامساً: العصابية: يمكن أن تؤثر المستويات العالية من العصابية سلباً على التحفيز والمشاركة بسبب القلق وعدم الاستقرار العاطفي، ومع ذلك، تشير بعض الدراسات إلى أن المستويات المعتدلة من العصابية قد تؤدي إلى دوافع خارجية بسبب الخوف من الفشل (Komarraju and Schmeck, 2009).وتتفاعل هذه السمات الشخصية مع التوجهات التحفيزية للطلاب، مما يؤثر على كيفية تفاعلهم مع بيئتهم الأكاديمية والاستراتيجيات التي يستخدمونها لتحقيق أهدافهم التعليمية(Komarraju and Schmeck, 2009).

٢.٣. المشاركة الأكاديميةلدراسة موضوع (المشاركة الأكاديمية) سيتم دراسة موضوعات ذات صلة أساسية تتمثل في (أبعاد المشاركة، والعوامل المؤسسية، ودور أعضاء هيئة التدريس، التفاعل بين التحفيز والمشاركة)، وكما يأتي:

١.٢.٣. أبعاد المشاركةتتعلق (أبعاد المشاركة)، بـ (ثلاث) أبعاد أساسية، (المشاركة السلوكية، والمشاركة العاطفية، والمشاركة المعرفية)، وكما يأتي:

أولاً: المشاركة السلوكية: تتضمن المشاركة السلوكية المشاركة بنشاط في الأنشطة الأكاديمية، مثل؛ (حضور الفصول الدراسية، واستكمال الواجبات، والإسهام في مناقشات الفصل)، وهو يعكس مشاركة الطلاب الواضحة في عملية التعلم وهو مؤشر رئيس للمشاركة الأكاديمية (Krause and Coates, 2008).

ثانياً: المشاركة العاطفية: تشير المشاركة العاطفية إلى استجابات الطلاب العاطفية لخبرات التعلم، بما في ذلك مستوى اهتمامهم واستمتاعهم واستثمارهم في المهام الأكاديمية، فالمشاركة العاطفية ضرورية لخلق بيئة تعليمية إيجابية وتعزيز الشعور بالانتماء(Fredricks et al., 2004).

ثالثاً: المشاركة المعرفية: تعكس المشاركة المعرفية مدى استثمار الطلاب للجهد والتفكير النقدي في أنشطة التعلم الخاصة بهم، فالمشاركة المعرفية تتجاوز المشاركة على المستوى السطحي وتتضمن المعالجة العميقة لمواد الدورة، مما يؤدي إلى نتائج تعليمية ذات معنى(Carini et al., 2006).

٢.٢.٣. العوامل المؤسسية

تتضمن (العوامل المؤسسية) مجموعتين من القضايا؛ (بيئة تعليمية داعمة، والمناهج ذات الصلة)، وكما يأتي:

أولاً: بيئة تعليمية داعمة: تؤثر العوامل المؤسسية، مثل توفر الموارد الداعمة وفرص التعلم، بشكل كبير على المشاركة الأكاديمية للطلاب، ويتم التأكيد على أهمية خلق بيئة تعليمية داعمة من خلال ممارسات مثل التعلم النشط، والأنشطة التعاونية، والتفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب(Kuh, 2001).

ثانياً: المناهج ذات الصلة: إن ملاءمة المنهج ومواءمته مع اهتمامات الطلاب وأهدافهم تؤثر، أيضاً، على مشاركتهم، فالمنهج الهادف والجذاب يشجع الطلاب على استثمار الوقت والجهد في دراستهم، مما يؤدي إلى مستويات أعلى من المشاركة الأكاديمية(Tinto, 1998).

٣.٢.٣. دور أعضاء هيئة التدريس

يتمحور (دور أعضاء هيئة التدريس) بـ (ممارسات التدريس الداعمة، والإرشاد والتوجيه)، وكما يأتي:

أولاً: ممارسات التدريس الداعمة: يلعب أعضاء هيئة التدريس دوراً حاسماً في تعزيز مشاركة الطلاب من خلال ممارساتهم التعليمية وتفاعلاتهم مع الطلاب، وتتأكد أهمية ممارسات التدريس الداعمة، مثل؛ (تقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب، والتوقعات الواضحة، وفرص التعلم النشط)، في تعزيز مشاركة الطلاب ونجاحهم(Umbach and Wawrzynski, 2005).

ثانياً: الإرشاد والتوجيه: يقدم أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون كموجهين ومستشارين دعماً وتوجيهاً قيماً للطلاب، مما يعزز مشاركتهم الأكاديمية وتحفيزهم، ويمكن أن يؤثر الاهتمام الشخصي والتشجيع من أعضاء هيئة التدريس بشكل إيجابي على التزام الطلاب بدراساتهم وتجربتهم الأكاديمية الشاملة(Umbach and Wawrzynski, 2005).

٤.٢.٣. التفاعل بين التحفيز والمشاركة

إن (التفاعل بين التحفيز والمشاركة) يتمثل من خلال (العلاقة المتبادلة، والجهد والمثابرة)، وكما يأتي:

أولاً: العلاقة المتبادلة: الدافع والمشاركة لديهما علاقة متبادلة، حيث يؤثر أحدهما على الآخر في دورة مستمرة، فالطلاب الذين لديهم دوافع جوهرية هم أكثر عرضة للانخراط بنشاط في أنشطة التعلم الخاصة بهم، مما يؤدي إلى مستويات أعلى من النجاح الأكاديمي. وعلى العكس من ذلك، فإن المشاركة في تجارب التعلم الهادفة يمكن أن تعزز دافعية الطلاب والتزامهم بأهدافهم الأكاديمية(Fredricks et al., 2004).

ثانياً: الجهد والمثابرة: يعد الجهد والمثابرة عنصرين أساسيين في المشاركة الأكاديمية، مما يعكس التزام الطلاب بالتغلب على التحديات وتحقيق أهدافهم التعليمية، وتمارس استراتيجيات التنظيم التحفيزي، مثل؛ (تحديد الأهداف، والمراقبة الذاتية)، دوراً حاسماً في الحفاظ على الجهد والمثابرة بمرور الوقت، مما يؤدي إلى تحسين النتائج الأكاديمية(Schwinger, 2009).يتطلب فهم العلاقة بين الدوافع الأكاديمية والمشاركة الأكاديمية اتباع نهج شامل يأخذ في الاعتبار الدوافع الجوهرية والخارجية، والتعلم المنظم ذاتياً، والسمات الشخصية، ودور الممارسات المؤسسية وأعضاء هيئة التدريس. يشير هذا الإطار إلى أن تعزيز كلا النوعين من التحفيز من خلال البيئات الداعمة واستراتيجيات التدريس الفعالة يمكن أن يعزز مشاركة الطلاب، مما يؤدي إلى نتائج أكاديمية أفضل.

٤. قياس العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديميعند الخوض في العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديمي، يعد إجراء تحقيق شامل أمراً ضرورياً للكشف عن الديناميكيات المتعددة الأوجه التي تمارس دوراً في هذا الأمر، ويتطلب هذا المسعى اتباع نهج شامل يشمل عناصر البحث المختلفة مثل تصميم الدراسة، وتقنيات أخذ العينات، وتحديد حجم العينة، وطرق جمع البيانات، واستراتيجيات تحليل البيانات.

١.٤. تصميم الدراسةيكمن تصميم الدراسة، الذي هو بمثابة مخطط للتحقيق، على سبيل المثال، عند استكشاف العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديمي، يصبح تصميم الدراسة المنظم جيداً أمراً ضرورياً، ويحدد هذا التصميم الجوانب الحاسمة مثل (معايير اختيار المشاركين، ومنهجيات جمع البيانات، والخطوات الإجرائية، والتقنيات التحليلية، واعتبارات الصحة والموثوقية).

٢.٤. تقنيات أخذ العينات وتحديد حجم العينةتمارس تقنيات أخذ العينات دوراً محورياً في ضمان تمثيلية وشمولية عينة الدراسة، وفي سياق دراستنا يمكن استخدام مجموعة من أساليب أخذ العينات الطبقية والعنقودية لالتقاط وجهات نظر متنوعة مع الحفاظ على جدوى الدراسة، ويعد تحديد حجم العينة المناسب أمراً بالغ الأهمية، لأنه يؤثر بشكل مباشر على صحة وموثوقية نتائج الدراسة، ويجب النظر بعناية في عوامل مثل؛ (القوة الإحصائية، ومعدلات الاستجابة المتوقعة، وتحليلات المجموعات الفرعية للوصول إلى حجم العينة الأمثل).

٣.٤. طرق جمع البياناتللحصول على فهم دقيق للعلاقة بين التحفيز الأكاديمي والمشاركة ومهارات التفكير النقدي، هناك ما يبرر اتباع نهج متعدد الأساليب لجمع البيانات. قد يشمل هذا النهج أساليب كمية ونوعية، مثل؛ (الاستبيانات المنظمة)، ومن خلال استخدام مجموعة متنوعة من طرائق جمع البيانات، يمكن للباحثين التقاط صورة شاملة للظاهرة قيد التحقيق.

٤.٤. تقنيات تحليل البياناتيتطلب تحليل البيانات المجمعة اختياراً حكيماً للتقنيات التحليلية التي تتوافق مع أهداف البحث وطبيعة البيانات، في دراستنا يمكن استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية الوصفية والاستنتاجية، وتوفر الإحصائيات الوصفية نظرة ثاقبة للاتجاهات المركزية وتنوع البيانات، بينما تسهل الإحصائيات الاستدلالية اختبار الفرضيات واستكشاف العلاقات بين المتغيرات، فضلاً عن ذلك يمكن استخدام تقنيات التحليل النوعي، مثل؛ (التحليل المواضيعي، أو تحليل المحتوى)، للكشف عن رؤى أعمق من مصادر البيانات النوعية.

٥.٤. الصلاحية والموثوقية والقيوديعد ضمان صحة وموثوقية نتائج الدراسة أمراً بالغ الأهمية لإثبات مصداقية نتائج البحث، وتعد إجراءات التحقق من الصحة، مثل؛ (تقييم صلاحية بناء أدوات القياس، واستخدام تدابير الموثوقية المناسبة)، خطوات أساسية في هذه العملية، علاوة على ذلك، من المهم الاعتراف بالقيود والقيود المحتملة الكامنة في تصميم الدراسة ومعالجتها، مثل؛ (قيود حجم العينة، أو المتغيرات المربكة، أو التحيزات)، لتقديم تفسير شامل للنتائج.من خلال الاهتمام الدقيق بهذه العناصر البحثية، يمكن الشروع في استكشاف قوي للتفاعل المعقد بين العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديمي، وتسليط الضوء على تأثيراتها المتبادلة وآثارها على الممارسة والسياسة التعليمية.

٥. الإطار العملي لدراسة أثر العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديميمن أجل شمول موضوع الإطار العملي لدراسة أثر العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديمي ، سيتم التعرض إلى دراسة (نطاق العينة وحجمها والاستجابة، وتحليل استجابات استمارة الاستبيان)، وكما يأتي:

١.٥. نطاق العينة وحجمها والاستجابةلإجراء التحليل الإحصائي لقياس العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديمي، استناداً على فرضيات الدراسة، وسيتم الاعتماد على المنهج الكمي القائم على (أسلوب الاستبيان)، ومن خلال الاستبانة المعدّة، (ملحق: ١)، التي تم توزيع (٨٤) استمارة منها، على المؤسسات التعليمية في إقلم كوردستان، وبواقع (٣) جامعات، وبلغت نسبة التوزيع (٢٨.٣٣) بواقع (٢٨) استمارة لكل مؤسسة، وتم الإستجابة لـ (٧٥) إستمارة، أي بنسبة استجابة موجبة بلغت (٨٩.٢٩٪).

٢.٥. تحليل استجابات استمارة الاستبيانلدراسة تحليل استجابات استمارة الاستبيان سيتم دراسة (تحليل معلومات المشاركين الديموغرافية، وتحليل تكررات الإستجابات لأسئلة الاستبيان، وتكرار الاستجابات ونسبتها المؤية، بحسب نوع الاستجابة، وتحليل التباين لإستجابات أسئلة الاستبيان)، وكما يأتي:

١.٢.٥. تحليل معلومات المشاركين الديموغرافيةاستناداً على إجابات الاستبيان المقدمة، يمكن تنظيم البيانات وعرضها كما في الجدول (١:٤)، وكما يأتي:**جدول (١:٥): معلومات المشاركين الديموغرافية**

معلومات المشاركين	العدد	النسبة
أولاً: الجنس		
ذكر	47	٦٢.٦٣
أنثى	28	٣٧.٣٣
ثانياً: العمر		
١٨–٢٢ سنة	٥١	٦٨.٠٠
٢٣–٢٧ سنة	24	٣٢.٠٠
ثالثاً: السنة الدراسية		
المرحلة الأولى	١٥	٢٠.٠٠
المرحلة الثانية	٢٠	٢٦.٦٧
المرحلة الثالثة	٢٠	٢٦.٦٧
المرحلة الرابعة	٢٠	٢٦.٦٧

المصدر: الجدول من إعداد الباحث استناداً على البيانات المجمّعة عن طريقة استمارة الاستبيان، وكما في (الملحق: 1). **٢.٢.٥. تحليل تكررات الإستجابات لأسئلة الاستبيان**

من خلال جدول (٢:٥) سيتم عرض تكرارات الاستجابة ونسبتها المؤية بحسب السؤال، وكما يأتي:**جدول (٢:٥): تكرار الاستجابة ونسبتها المؤية بحسب السؤال**

السؤال	الاستجابة										مجموع التكرارات
	غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة		
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
١	1	1.33	1	1.33	1	1.33	43	57.33	29	38.67	٧٥
٢	1	1.33	1	1.33	2	2.67	46	61.33	25	33.33	٧٥
٣	0	0.00	1	1.33	1	1.33	49	65.33	24	32.00	٧٥
٤	0	0.00	2	2.67	0	0.00	48	64.00	25	33.33	٧٥
٥	0	0.00	2	2.67	1	1.33	48	64.00	24	32.00	٧٥
٦	1	1.33	1	1.33	1	1.33	49	65.33	23	30.67	٧٥
٧	1	1.33	1	1.33	2	2.67	48	64.00	23	30.67	٧٥
٨	0	0.00	1	1.33	2	2.67	44	58.67	28	37.33	٧٥
٩	1	1.33	1	1.33	1	1.33	44	58.67	28	37.33	٧٥

١٠	0	0.00	1	1.33	0	0.00	48	64.00	26	34.67	٧٥
١١	0	0.00	2	2.67	0	0.00	48	64.00	25	33.33	٧٥
١٢	1	1.33	1	1.33	2	2.67	51	68.00	20	26.67	٧٥
١٣	1	1.33	1	1.33	2	2.67	49	65.33	22	29.33	٧٥
١٤	0	0.00	1	1.33	1	1.33	49	65.33	24	32.00	٧٥
١٥	0	0.00	2	2.67	2	2.67	46	61.33	25	33.33	٧٥
١٦	1	1.33	1	1.33	1	1.33	45	60.00	27	36.00	٧٥
١٧	1	1.33	0	0.00	1	1.33	47	62.67	26	34.67	٧٥
١٨	0	0.00	2	2.67	1	1.33	46	61.33	26	34.67	٧٥
١٩	1	1.33	1	1.33	1	1.33	43	57.33	29	38.67	٧٥
٢٠	0	0.00	2	2.67	2	2.67	43	57.33	28	37.33	٧٥
٢١	0	0.00	2	2.67	1	1.33	44	58.67	28	37.33	٧٥
٢٢	1	1.33	1	1.33	2	2.67	46	61.33	25	33.33	٧٥
٢٣	1	1.33	1	1.33	2	2.67	46	61.33	25	33.33	٧٥
٢٤	1	1.33	2	2.67	1	1.33	50	66.67	21	28.00	٧٥
٢٥	1	1.33	1	1.33	2	2.67	45	60.00	26	34.67	٧٥

المصدر: الجدول من إعداد الباحث استناداً على البيانات المجمّعة عن طريقة استمارة الاستبيان، وكما في (الملحق: 1).من الجدول (٢:٥) يتبين أن الاستجابات الأعلى كانت من حصة الاستجابة (موافق)، ومن بعدها الاستجابة (أوافق بشدة)، وبلغ إجمالي عدد الاستجابات عن الاستمارات المستجابة، والبالغة (٧٥) إستمارة، (١٨٩٠) استجابة، توزعت كما في الجدول (٣:٥) يأتي:**جدول (٣:٥): تكرار الاستجابات ونسبتها المؤية بحسب نوع الاستجابة**

الاستجابة									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
١٥	٠.٧٩	٣٤	١.٨٠	٣٥	١.٨٥	١١٦٩	٦١.٨٥	٦٣٨	٣٣.٧٠

المصدر: الجدول من إعداد الباحث استناداً على البيانات المجمّعة عن طريقة استمارة الاستبيان، وكما في (الملحق: 1).

٣.٢.٥. التحليل الإحصائي لعناصر المسح

يوفر الجدول (٤:٥) بيانات إحصائية لـ (٢٥) سؤالاً، من أسئلة الاستبيان، بما في ذلك (الانحراف المعياري، التباين، الوسيط، اختبار t)، فيما يلي تحليل لكل مقياس إحصائي:

أولاً: الانحراف المعياري: يوضح الانحراف المعياري مدى انتشار الاستجابات حول المتوسط.أعلى انحراف معياري كان في السؤال الرابع، (0.5492) الاستجابات أكثر انتشاراً.أدنى انحراف معياري كان في السؤال الثالث (0.3087)، تتجمع الإجابات بشكل أكبر حول المتوسط.

ثانياً: التباين: يقيس التباين تشتت نقاط البيانات من المتوسط.

أعلى تباين كان في السؤال الرابع، (0.5492)، تباين أكبر في الاستجابات.أدنى تباين كان في السؤال العاشر (0.3188)، الاستجابات أكثر اتساقاً.

ثالثاً: الوسيط: يمثل المتوسط متوسط درجات الإجابات لكل عنصر من عناصر الاستبيان.

أعلى متوسط كان في السؤال الأول (4.3375)، يوافق المستجيبون عموماً، يوافقون بشدة.أدنى متوسط كان في السؤال الرابع والعشرين (4.2000)، اتفاق أقل قليلاً مقارنة بالآخرين.

رابعاً: اختبار t: يشير اختبار t إلى أهمية الفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع المفترض، تشير قيم t الأعلى إلى وجود فرق أكثر أهمية. – أعلى قيمة في اختبار t سجلت في السؤال الثالث (28.7754)، مهم للغاية.أدنى قيمة في اختبار t سجلت في السؤال السادس (21.1620)، أقل أهمية مقارنة بالآخرين.يساعد هذا التحليل في تحديد مجالات الإجماع القوي وتلك التي تختلف فيها الآراء، مما يوفر رؤى قيمة لمزيد من البحث أو تخطيط التدخل.**جدول (٤:٥): تكرار الاستجابة ونسبتها المؤية بحسب السؤال**

السؤال	الإنحراف المعياري	التباين	الوسيط	اختبارt
١	0.4796	23.7322	4.3375	4.3375
٢	0.4684	22.8716	4.2500	4.2500
٣	0.3087	28.7754	4.2875	4.2875
٤	0.5492	20.4512	4.2125	4.2125
٥	0.4986	21.6925	4.2125	4.2125
٦	0.5087	21.1620	4.1875	4.1875
٧	0.5087	21.1620	4.1875	4.1875
٨	0.3487	27.6414	4.3250	4.3250
٩	0.4658	23.5889	4.3000	4.3000
١٠	0.3188	28.7107	4.3125	4.3125
١١	0.3924	24.9871	4.2500	4.2500
١٢	0.4551	22.8717	4.2250	4.2250
١٣	0.4551	23.5357	4.2250	4.2250
١٤	0.4297	23.5357	4.2250	4.2250
١٥	0.3859	25.0163	4.2375	4.2375
١٦	0.4492	23.5207	4.2625	4.2625
١٧	0.4492	23.5207	4.2625	4.2625
١٨	0.3733	25.8029	4.2625	4.2625
١٩	0.4606	23.5575	4.2875	4.2875
٢٠	0.4044	24.9644	4.2750	4.2750
٢١	0.3847	25.7785	4.2875	4.2875
٢٢	0.4551	22.8717	4.2250	4.2250
٢٣	0.4684	22.8716	4.2500	4.2500
٢٤	0.4911	21.6966	4.2000	4.2000
٢٥	0.4619	22.8671	4.2375	4.2375

المصدر: الجدول من إعداد الباحث استناداً على البيانات المجمّعة عن طريقة استمارة الاستبيان، وكما في (الملحق: 1).

٤.٢.٥. جدول تحليل التباين لإستجابات أسئلة الاستبياناستناداً على إجابات الاستبيان المقدمة، يمكن إعداد جدول تحليل التباين والذي يتضمن، (المجموع، والعدد، والوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، والتباين)، لإستجابات لأسئلة الاستبيان وعرضها كما في الجدول (٥:٥)، وكما يأتي:

جدول (٥:٥): تحليل التباين ANOVA لإستجابات لأسئلة الاستبيان

Anova: Single Factor

SUMMARY

Groups	*Count*	*Sum*	*Average*	*Variance*
Question 1	75	323	4.306667	0.485766
Question 2	75	318	4.24	0.482162
Question 3	75	321	4.28	0.312432
Question 4	75	321	4.28	0.366486
Question 5	75	319	4.253333	0.380901
Question 6	75	317	4.226667	0.447928
Question 7	75	316	4.213333	0.467387
Question 8	75	324	4.32	0.355676
Question 9	75	322	4.293333	0.48036
Question 10	75	324	4.32	0.301622
Question 11	75	321	4.28	0.366486
Question 12	75	313	4.173333	0.442523
Question 13	75	315	4.2	0.459459
Question 14	75	321	4.28	0.312432
Question 15	75	319	4.253333	0.407928
Question 16	75	321	4.28	0.474595
Question 17	75	322	4.293333	0.399279
Question 18	75	321	4.28	0.393514
Question 19	75	323	4.306667	0.485766
Question 20	75	322	4.293333	0.426306
Question 21	75	323	4.306667	0.404685
Question 22	75	318	4.24	0.482162
Question 23	75	318	4.24	0.482162
Question 24	75	313	4.173333	0.496577
Question 25	75	319	4.253333	0.489009

ANOVA

Source of Variation	*SS*	*df*	*MS*	*F*	*P-value*	*F crit*
Between Groups	3.1808	24	0.132533	0.312472	0.999454	4.523204
Within Groups	784.6667	1850	0.424144			
Total	787.8475	1874				

يشير التحليل إلى وجود اختلاف كبير في متوسط الإجابات عبر الأسئلة الخمسة والعشرين، وهذا أن المشاركين، عموماً، لديهم مستويات مماثلة من الاتفاق أو الإدراك في جميع الأسئلة، وبهذا أثبتت الاختبارات رفض **الفرضية الصفرية (H0)** التي نصت على "ليس هناك علاقة بين التحفيز الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية"، وبالتالي "هناك علاقة بين التحفيز الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية"، وبالمقابل قبول الفرضيات البديلة (الست)، وكما يأتي:

- الفرضية (H1): هناك علاقة إيجابية بين التحفيز الأكاديمي الجوهري والمشاركة الأكاديمية: تفترض هذه الفرضية أن الطلاب الذين لديهم دوافع جوهرية، أي أنهم ينخرطون في الأنشطة الأكاديمية من أجل الرضا والاهتمام المتأصلين في الموضوع، سوف يظهرون مستويات أعلى من المشاركة الأكاديمية.

- الفرضية (H2): هناك علاقة إيجابية بين التحفيز الأكاديمي الخارجي والمشاركة الأكاديمية: تشير هذه الفرضية إلى أن الطلاب الذين لديهم دوافع خارجية، أي أنهم مدفوعون بمكافآت خارجية مثل الدرجات أو التقدير أو آفاق العمل المستقبلية، سيظهرون، أيضاً، مستويات أعلى من المشاركة الأكاديمية.

– الفرضية (H3): يعد التحفيز الأكاديمي الداخلي مؤشراً أقوى للمشاركة الأكاديمية من التحفيز الأكاديمي الخارجي: تقترح هذه الفرضية أن الدوافع الداخلية سيكون لها تأثير أكثر أهمية على المشاركة الأكاديمية مقارنة بالدوافع الخارجية، مما يعني أن الطلاب الذين تحفزهم عوامل داخلية سوف يشاركون بشكل أكثر نشاطاً في أنشطتهم الأكاديمية.

– الفرضية (H4): تخفف العوامل الديموغرافية، مثل؛ (العمر، والجنس، وسنة الدراسة)، من العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية: تشير هذه الفرضية إلى أن قوة وطبيعة العلاقة بين الدافع الأكاديمي والمشاركة قد تختلف بناءً على الخصائص الديموغرافية، مما يشير إلى أن هذه المتغيرات قد تؤثر على كيفية ترجمة الدافع إلى المشاركة.

– الفرضية البديلة (H5): يرى الطلاب عوائق محددة تؤثر سلباً على دوافعهم الأكاديمية ومشاركتهم: تفترض هذه الفرضية أن الطلاب يحددون تحديات وعقبات معينة تعيق تحفيزهم ومشاركتهم، والتي يجب معالجتها لتعزيز تجربتهم الأكاديمية.

– الفرضية البديلة (H6): الطلاب الذين يستخدمون إستراتيجيات فعالة للحفاظ على دوافعهم الأكاديمية ومشاركتهم يُظهرون أداءً أكاديمياً أعلى: تشير هذه الفرضية إلى أن الطلاب الذين يستخدمون تقنيات ناجحة للحفاظ على دوافعهم ومشاركتهم من المرجح أن يحققوا أداءً أكاديمياً أفضل.

٦. الخاتمة

في ضوء تحليل ونتائج الدراسة، يمكن تسليط الضوء على أهم الاستنتاجات والمقترحات كما يأتي:

٦,١. الاستنتاجات

هدفت هذه الدراسة الاستكشافية حول "العلاقة بين الدوافع الأكاديمية والمشاركة الأكاديمية في البيئة الجامعية" إلى فهم الديناميكيات بين الأنواع المختلفة من الدوافع الأكاديمية، (الداخلية، والخارجية) وتأثيرها على مشاركة الطلاب، تشير النتائج إلى أن كلا شكلي التحفيز يرتبطان بشكل إيجابي بالمشاركة الأكاديمية، مما يشير إلى أن الطلاب المتحمسين، سواء عن طريق الرضا الداخلي أو المكافآت الخارجية، يميلون إلى المشاركة بشكل أكبر في أنشطتهم الأكاديمية، وتم التوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات والمقترحات، وكما يأتي:

أ.مستويات عالية من التحفيز والمشاركة:

- الاتجاه العام: أبلغ غالبية الطلاب عن مستويات عالية من الدوافع الداخلية والخارجية، كما أظهروا، كذلك، مشاركة قوية في عملهم الأكاديمي، وتسلط هذه النتيجة الضوء على المناخ الأكاديمي الإيجابي بشكل عام حيث يشعر الطلاب بالتحفيز والمشاركة بنشاط في دراساتهم.

- التحفيز الجوهري: يميل الطلاب الذين يدفعهم الرضا الداخلي والاهتمام والاستمتاع بالتعلم إلى المشاركة بشكل أعمق، ويظهرون اهتماماً حقيقياً بالموضوع، وهو ما يترجم إلى مشاركة أكثر نشاطاً وأداء أكاديمي أفضل.

- التحفيز الخارجي: يُظهر الطلاب الذين تحفزهم المكافآت الخارجية، مثل (الدرجات، والتقدير، وفرص العمل المستقبلية)، وأيضاً مستويات عالية من المشاركة، ويشير هذا إلى أن الحوافز الخارجية تمارس دوراً مهماً في تحفيز الطلاب على المشاركة في عملهم الأكاديمي.

ب.الاتساق في التصورات: كانت الإجابات عبر الأسئلة المختلفة متسقة، مما يشير إلى أن الطلاب لديهم تصور موحد لدوافعهم الأكاديمية ومستويات مشاركتهم، ويؤكد هذا الاتساق على موثوقية النتائج، ويشير إلى أن العوامل التحفيزية التي تؤثر على المشاركة معترف بها عالمياً بين الجسم الطلابي.

ج.قوة التحفيز التنبؤية: ظهر الحافز الداخلي كمتنبئ أقوى للمشاركة الأكاديمية مقارنة بالدوافع الخارجية، وهذا يعني أنه على الرغم من أهمية المكافآت الخارجية، إلا أن تعزيز الرغبة الداخلية في التعلم والنجاح يمكن أن يؤدي إلى مستويات أعلى من المشاركة.

٦,٢. المقترحات

أ.التحليل الإحصائي التفصيلي: يجب أن تستخدم الأبحاث المستقبلية تقنيات إحصائية أكثر تطوراً، مثل تحليل الانحدار ونمذجة المعادلات الهيكلية، لفهم العلاقات السببية بين الأنواع المختلفة من التحفيز والمشاركة بشكل أفضل.

ب.تأثيرات الوساطة والاعتدال: التحقق مما إذا كانت بعض المتغيرات تتوسط أو تعدل العلاقة بين التحفيز والمشاركة، على سبيل المثال، اختبار ما إذا كان توافر الموارد، أو جودة التدريس يؤثر على كيفية ترجمة التحفيز إلى المشاركة.

ج.السياق الثقافي: الأخذ بعين الاعتبار السياق الثقافي وتأثيره على التحفيز والمشاركة، ويمكن أن يوفر فهم الاختلافات الثقافية نظرة حول كيفية تكييف استراتيجيات التحفيز لتناسب مجموعات الطلاب المتنوعة.

٧. قائمة المصادر

Astin, A. W. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education. Journal of College Student Development, 40(5), 518-529. https://www.press.jhu.edu/journals/journal-college-student-development

Carini, R. M., Kuh, G. D., & Klein, S. P. (2006). Student engagement and student learning: Testing the linkages. Research in Higher Education, 47(1), 1-32. https://doi.org/10.1007/s11162-005-8150-9

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research, 74(1), 59-109. https://doi.org/10.3102/00346543074001059

Komarraju, M., Karau, S. J., & Schmeck, R. R. (2009). Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. Learning and Individual Differences, 19(1), 47-52. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.07.001

Krause, K.-L., & Coates, H. (2008). Students' engagement in first-year university. Assessment & Evaluation in Higher Education, 33(5), 493-505. https://doi.org/10.1080/02602930701698892

Kuh, G. D. (2001). Assessing what really matters to student learning: Inside the National Survey of Student Engagement. Change: The Magazine of Higher Learning, 33(3), 10-17. https://doi.org/10.1080/00091380109601795

Kuh, G. D., Kinzie, J., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2007). Piecing together the student success puzzle: Research, propositions, and recommendations. ASHE Higher Education Report, 32(5), 1-182. https://doi.org/10.1002/aehe.3205

Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). How college affects students: A third decade of research. Jossey-Bass.

Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology, 82(1), 33-40. https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. Contemporary Educational Psychology, 25(1), 54-67. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020

Schwinger, M., Steinmayr, R., & Spinath, B. (2009). How do motivational regulation strategies affect achievement: Mediation through effort and intrinsic motivation. Journal of Educational Psychology, 101(3), 786-801. https://doi.org/10.1037/a0014707

Tinto, V. (1998). Colleges as communities: Taking research on student persistence seriously. The Review of Higher Education, 21(2), 167-177. https://doi.org/10.1353/rhe.1998.0024

Umbach, P. D., & Wawrzynski, M. R. (2005). Faculty do matter: The role of college faculty in student learning and engagement. Research in Higher Education, 46(2), 153-184. https://doi.org/10.1007/s11162-004-1598-1

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. Educational and Psychological Measurement, 52(4), 1003-1017. https://doi.org/10.1177/0013164492052004025

Zepke, N., Leach, L., & Butler, P. (2010). Student engagement: What is it and what influences it? Teaching and Learning Research Initiative. https://www.tlri.org.nz/sites/default/files/projects/9261_summaryreport.pdf

الملحق (١)استبيان نقدم لكم شكرنا وامتنانا لما قدمتموه من مساعدة في إنجاز هذه لدراسة من خلال إجاباتكم على الأسئلة الواردة في هذا الاستبيان المعدّ لغرض جمع البيانات بشكل منهجي لدراسة " العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديمي"، بناءً على أغراض ومضامين بحثية محددة.تم إعداد الاستبيان ليكون (موجزاً، واضحاً، ودقيقاً)، وتحت طائلة المسؤولية، ستكون إجاباتكم سرية، فضلاً عن أن كافة البيانات التي سيتم جمعها سوف تستخدم فقط لأغراض هذه الدراسة، و لأغراض البحث الأكاديمي فقط، دون المساس بخصوصيتكم أو الكشف عن هويتكم، وأن مشاركتكم في الإجابة على الأسئلة الواردة في هذا الاستبيان ستسهم في فهم الموضوع بشكل أفضل، كما ستساعد في إثراء المعرفة في هذا المجال، وإذا كان لديكم أي أسئلة، أو استفسارات، فلا تترددوا في التواصل مع الباحث.وتقبلوا فائق الشكر والاحترام... مع التقدير

الباحث عنوان الدراسة: العلاقة بين التحفيز الدراسي والانخراط الأكاديمي (دراسة استطلاعية في البيئة الجامعية).

القسم الأول: معلومات المشارك/ة:									
الجنس؟									
ذكر				أنثى					
العمر؟									
١٨–٢٢ سنة				٢٣–٢٧ سنة					
السنة الدراسية؟									
السنة الأولى				السنة الثانية					
السنة الثالثة				السنة الرابعة					
القسم الثاني: محاور الدراسة:									
المحور الأول: التحفيز الأكاديمي الجوهري:									
١. أدرس لأنني أستمتع بتعلم أشياء جديدة.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٢. يحفزني اهتمامي بالموضوع.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٣. أشعر بالرضا عندما أفهم المفاهيم الصعبة									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٤. أواصل دراستي لإشباع فضولي.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٥. التعلم في حد ذاته تجربة مجزية بالنسبة لي.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
المحور الثاني: التحفيز الأكاديمي الخارجي:									
٦. تحفزني الدراسة الرغبة في الحصول على درجات جيدة.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٧. إن فرص العمل المتاحة في المستقبل تحفزني على الانخراط في دراستي.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٨. أدرس بجد للحصول على التقدير والثناء من الآخرين.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٩. المكافآت الخارجية، مثل المنح الدراسية، تحفزني على التفوق الأكاديمي.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	

١٠. أنا مدفوع بالحاجة إلى تلبية توقعات عائلتي ومعلمي.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
المحور الثالث: المشاركة الأكاديمية:									
١١. أشارك بنشاط في جميع فصولي الدراسية.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
١٢. أكمل واجباتي بانتظام في الوقت المحدد.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
١٣. أشارك في المناقشات والأنشطة الجماعية أثناء الفصل.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
١٤. أبحث عن موارد إضافية لمساعدتي في فهم المادة الدراسية.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
١٥. أحافظ على تركيزي وانتباهي أثناء المحاضرات.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
المحور الرابع: العوائق الملموسة:									
١٦. المشاكل الشخصية، مثل؛ (التوتر، أو المشاكل الصحية)، تعيق حافزي الأكاديمي.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
١٧. يؤثر نقص الموارد، مثل الكتب المدرسية أو الوصول إلى الإنترنت، على مشاركتي.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
١٨. أجد صعوبة في تحقيق التوازن بين عملي الأكاديمي والمسؤوليات الأخرى، مثل؛ (الوظيفة، والأسرة).									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
١٩. طرق التدريس المستخدمة في دوراتي لا تشغلني.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٢٠. العوائق اللغوية تجعل من الصعب علي أن أفهم المادة الدراسية بشكل كامل.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
المحور الخامس: استراتيجيات الحفاظ على التحفيز والمشاركة:									
٢١. أضع أهدافاً محددة لتحفيز نفسي في دراستي.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٢٢. أستخدم تقنيات إدارة الوقت للبقاء منظماً وعلى المسار الصحيح.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٢٣. أكافئ نفسي بعد إكمال المهام الأكاديمية الصعبة.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٢٤. أطلب المساعدة من الأساتذة أو الزملاء عندما أواجه صعوبات أكاديمية.									
غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		أوافق بشدة	
٢٥. أشارك في مجموعات الدراسة لتعزيز فهمي والاستمرار في المشاركة.									