

نمط الدافعية الخارجية وعلاقته بالاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن

ثائر أحمد غباري
كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية.

مرح أحمد داود
وزارة التربية والتعليم، الأردن

المخلص:

هدفت هذه الدراسة التعرف على نمط الدافعية الخارجية السائد لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالاهتمام الأكاديمي لديهم. كما هدفت إلى دراسة الاختلاف في أنماط الدافعية الخارجية والاهتمام الأكاديمي التي تعزى إلى الجنس وفرع الثانوية العامة. ولتحقيق أهداف الدراسة اختيرت عينة من (302) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية بالأردن بالطريقة المتيسرة، كما تم استخدام مقياسي الدافعية الخارجية والاهتمام الأكاديمي. وقد توصلت الدراسة إلى أن التنظيم المتوحد والمستدمج هما السائدان لدى طلبة الثانوية العامة، حيث كان مستواه مرتفعاً، وبينت النتائج أيضاً أن الذكور أكثر تنظيمًا خارجيًا ومدمجاً من الإناث، وأن طلبة الفرع الأدبي أكثر تنظيمًا خارجيًا ومستدمجاً ومدمجاً من الفرع العلمي. كما بينت النتائج أن مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة كان متوسطاً. وأن طلبة الفرع الأدبي أكثر اهتماماً في بعد المشاعر من طلبة الفرع العلمي. وكشفت الدراسة أن هناك علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الاهتمام الأكاديمي وأنماط الدافعية الخارجية، وأن التنظيم المدمج والتنظيم المتوحد متنبئان جيدان في الاهتمام الأكاديمي لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: الدافعية الخارجية، الاهتمام الأكاديمي، أبعاد الاهتمام الأكاديمي، التنظيم الخارجي

The Pattern of Extrinsic Motivation and its Relationship to the Academic Interest of the High School Students in Jordan

Marah A. Dauod

Ministry of Education, Jordan.

Bin_edamarah_dauod94@yahoo.com

Thaer A. Ghbari

Faculty of Educational Sciences, The

Hashemite University - Jordan

thaera@hu.edu.jo

Abstract:

This study aimed to identify the dominant patterns of extrinsic motivation among high school students in Jordan and their relationship with academic interest. It also sought to examine the differences in patterns of extrinsic motivation and academic interest based on gender and academic track. To achieve the study's objectives, a sample of 302 students, the extrinsic motivation and academic interest scales were administered. The study found that identified regulation and introjected regulation were the dominant types of extrinsic motivation among students, both of which were at high levels. The results also showed that males exhibited higher levels of extrinsic regulation and integrated regulation, and the literary track had higher levels of extrinsic, introjected, and integrated regulation than those in the scientific track. Additionally, the level of academic interest was moderate, with students in the literary track showing more emotional interest than students in the scientific track. The study also revealed a statistically significant positive relationship between academic interest and patterns of extrinsic motivation. Moreover, integrated regulation and identified regulation were found to be good predictors of academic interest among students.

Keywords: : Extrinsic Motivation, Academic Interest, Dimensions of Academic Interest, External Regulation.

المقدمة

تسعى المؤسسات التربوية إلى زيادة اهتمام الطلبة بالتعلم، كون الاهتمام من العوامل المهمة التي تدفع الطلبة إلى التعلم والاكساب. فالاهتمام من أهم السمات التي أدت إلى التسارع في التطورات العلمية في جميع المجالات التي يشهدها العالم في الفترة الأخيرة، وهو الدافع الذي يقوم بترتيب الأفكار للارتقاء بمستوى الحياة من مرحلة إلى أخرى، وبما أن الاهتمام الأكاديمي موجود لدى الطالب فلا يوجد سقف للتطور العلمي والحضاري، حيث إن مستوى تقدم وتطور الأمم يقاس بما لدى أفرادها من اهتمام وطموح (العبيدي والعزاوي، 2019).

إن الاهتمام هو نوع من أنواع النزوع للوعي لفهم العالم واكتساب المعرفة والعلوم. فعندما يهتم الطلاب بمجال معين، فقد يولون اهتمامًا خاصًا به، ويلاحظون بعناية، ويتذكرون جيدًا، ويفكرون بنشاط، فمن خلال إثارة اهتمام الطلاب بالتعلم يمكننا تعزيز حماس الطلاب ومساعدتهم على إتقان المعرفة بشكل أفضل (Onah & Anamezie, 2022). ووفقًا لأوناه وأناميزي (Onah & Anamezie, 2022) يكون الطلاب المهتمون بموضوع ما أكثر دافعية لإدارة تعلمهم وتطوير المهارات المطلوبة ليصبحوا متعلمين فعالين، كما يعمل الاهتمام على تعزيز التفكير في تطوير استراتيجيات تعلم فعالة. ويرى هاراكوييتز وآخرون (Harackiewicz et al., 2016) أن الاهتمام عملية دافعية قوية تعمل على تنشيط التعلم وتوجيه المسارات الأكاديمية والمهنية، كما أنه ضروري للنجاح الأكاديمي. وقد عرّف هيدي وريننجر (Hidi & Renninger, 2006) الاهتمام على أنه حالة تنشأ من تفاعل بين الفرد والمحتوى التعليمي، حيث يتضمن هذا التفاعل عناصر عاطفية ومعرفية تعمل معًا لتشكيل نظام تفاعلي متكامل.

ويتكون الاهتمام من أبعاد هي: الزمن historicity وهو الوقت الذي ينخرط فيه الفرد بالاهتمام (Hidi & Renninger, 2006). والفاعلية agency وهي الدرجة التي ينطلق فيها الاهتمام من مصدر داخلي أو خارجي (Krapp et al., 1992). والقيمة value وتشير إلى الأهمية الشخصية بموضوع الاهتمام كالممتعة أو النمو أو الأهداف المستقبلية (Krapp, 1999). والتكرار frequency وهو تكرار المشاركة في المواقف المختلفة (Hidi & Renninger, 2006). والشدة intensity حيث تختلف شدة الاهتمام من موقف لآخر؛ فالاهتمام الشخصي أكثر تركيزًا وأكثر فقدانًا للوعي الذاتي وأكثر تشوفا في إدراك الوقت، والذي يسمى التدفق. وأخيرًا الإتقان mastery وهو اكتساب المعرفة والخبرة المتعلقة بالمحتويات والأنشطة (Renninger & Hidi, 2011).

وقد تبين أن الاهتمام له علاقة موجبة بالتعلم قصير المدى والتعلم طويل المدى، حيث أظهرت الدراسات أن الطلاب الذين لديهم اهتمام بالموضوعات التعليمية يتعلمون بشكل أفضل ولفترات أطول، ولديهم دافعية أكبر للمشاركة مقارنة بالطلاب الآخرين (Hidi and Harackiewicz, 2000). ووجد كوسيني وآخرون (Khusaini et al., 2022) أن الاهتمام الأكاديمي يلعب دورًا كبيرًا في تحديد أداء الطلبة، إذ أن الطلبة ذوي الاهتمام المرتفع يتمتعون بفرص أكبر لتحقيق أداء أكاديمي أفضل. وبين لونغ (Long, 2003) أن اهتمام الطلبة بالمادة التعليمية

يعد مصدراً مناسباً لزيادة دافعتهم نحو التعلم، أما دابونت (Daponte, 1992) فقد أكد على وجود علاقة بين اهتمام الطلبة بالمادة التعليمية والتحصيل الدراسي لديهم.

أما عندما يكون الاهتمام الأكاديمي والدافعية ضعيفين، تترتب عن ذلك عدة نتائج سلبية. فقد وجدت الدراسات أن ضعف الاهتمام الأكاديمي وانعدام الدافعية يؤدي إلى انخفاض المشاركة في الأنشطة البناءة (Pelletier et al., 1999). وتراجع المثابرة الأكاديمية (Pelletier et al., 2001). ونقص المشاركة والالتزام (Terrier et al., 2018). وتناقص الجهد المبذول والمتعة (Ntoumanis, 2001, 2002). بالإضافة إلى ذلك، قد يتسبب ضعف الاهتمام الأكاديمي في زيادة مستوى الإجهاد (Baker, 2004). والقلق من الاختبارات بسبب اعتقادات ضعيفة بالقدرات الذاتية (Saravanan and Kingston, 2014). وتقليل قيمة المهام الأكاديمية وزيادة الشعور بالملل (Legault et al., 2006). لقد وجد الباحثون أن هناك علاقة قوية بين الاهتمام الأكاديمي والأداء الأكاديمي فالاهتمام ينعكس إيجاباً على الأداء المدرسي (Wu et al., 2019).

وتسعى الأنظمة التربوية في المدارس إلى رفع مستوى دافعية التعلم لدى الطلبة في مرحلة الثانوية العامة بمختلف التخصصات، وتحفزهم على القيام بأفضل أداء وتحقيق التفوق والإبداع، خاصة في بداية المرحلة؛ لكي يتمكن الطلبة من التغلب على الصعوبات الناتجة عن انتقال الطالب إلى مرحلة الثانوية العامة، والتغلب على صعوبات التكيف الأكاديمي الموجودة في البيئة الدراسية الجديدة وصعوبة مرحلة الثانوية العامة؛ لأنها تعد المرحلة الحاسمة التي يترتب عليها مستقبل الطالب، والتي تتضمن الانتقال من أسلوب الدراسة التقليدي وعدد الساعات الدراسية القليلة، إلى الدراسة لفترات أطول، واعتماد الطالب على قدراته الشخصية والاعتماد على النفس (جابر وآخرون، 2006).

هذا، وتعمل الدافعية على حث المتعلم على الاهتمام، وتوجيهه نحو وجهة معينة، حيث تعرف بأنها رغبة داخلية للفرد تدفعه إلى الأداء أو التصرف (Sing, 2001). كما تعرف بأنها المقدار المبذول من الجهد في أداء شيء معين، وهي العملية التي من خلالها يتم تفسير قوة واتجاه وإصرار المتعلم على بذل الجهد من أجل تحقيق هدف ما (Cain, 2008). ومن النظريات المعرفية المهمة التي تناولت دراسة الدافعية نظرية التقرير الذاتي (Self- Determination Theory)، التي اقترحها ريان وديسي (Ryan & Deci, 2000) حيث تنظر هذه النظرية إلى الدافعية من منظور متعدد الأبعاد، وهي تعتبر بديلاً قوياً للنظريات أحادية البعد، حيث توضح الأنماط المختلفة للأسباب الكامنة وراء السلوك المتعلم. هذه الأنماط تصطف على متصل التقرير الذاتي (Self Determination Continuum)، الذي يبدأ من حالة غياب الدافعية (Amotivation)، والتي تتميز بعدم وجود علاقة واضحة بين أفعال المتعلم ونتائجها، ما يعبر عن انعدام الدافعية (Ratelle et al., 2004). وفي نهاية المتصل، توجد الدافعية الداخلية (Intrinsic Motivation)، والتي تمثل أعلى درجات الدافعية المرتبطة بالاستمتاع الذاتي والرضا المتأصل في السلوك.

بين هاتين الحالتين، نجد أربعة أنماط من التنظيم الدافعي. الأول هو التنظيم الخارجي (External Regulation)، حيث يخطر الفرد في الأنشطة لأسباب خارجية مثل المكافآت أو الخوف من العقاب؛ في هذه الحالة، يكون الدافع خارجياً ومرتبباً بالضغط الخارجي. النوع الثاني هو التنظيم المستدمج (Introjected Regulation)، والذي يدفع الفرد إلى التصرف بناءً على قيم أو معايير اجتماعية، إلا أنه يعاني من ضغوط نفسية داخلية لتنفيذ تلك المعايير. أما التنظيم المتوحد (Identified Regulation)، فيعتمد على اعتراف الفرد بأهمية السلوك ومدى توافقه مع أهدافه وقيمه الشخصية، مما يمنحه شعوراً بحرية الاختيار والاهتمام الكامل بتنفيذ المهام. أخيراً، يأتي التنظيم المدمج (Integrated Regulation)، الذي يمثل أعلى درجات الدافعية الذاتية، حيث يُعتبر النشاط جزءاً من هوية الفرد ويتوافق مع قيمه ومعتقداته الشخصية.

ووفقاً لستيرنبرغ ووليامز (Sternberg & Williams, 2002) فإن نظرية تقرير الذات تقترح أن المتعلم بحاجة إلى الشعور بالكفاية (Competence)، والاستقلال الذاتي (Autonomous)، حيث بين ديسي أن الأنشطة المدفوعة داخلياً تشبع حاجة المتعلم إلى الكفاية والاستقلالية الذاتية، وبالعكس فالأنشطة المدفوعة خارجياً يمكن أن تقوض شعور الفرد بالاستقلال؛ لأن المتعلم عندها يعزو ضبطه لسلوكه إلى مصادر خارج ذاته، كما بين أن الطلبة الذين يمتلكون دافعية مقررة ذاتياً أكثر احتمالاً للاستمرار في الدراسة الأكاديمية والتصرف على نحو جيد، وإظهار القدرة على التكيف والفهم، والكفاية تسهل الدافعية التي يتم تشجيعها من خلال مواجهة التحديات المتوقعة، وتلقي تغذية راجعة ذات معنى وقيمة عن الأداء.

وقد حظي موضوعا الدافعية الخارجية والداخلية والاهتمام الأكاديمي باهتمام بعض الباحثين فقد هدفت دراسة كوسيني وآخرون (Khusaini et al., 2022) إلى تقييم الاهتمام الأكاديمي للطلاب وسلوكه التعليمي وجودة التعلم بالإضافة إلى متغيرات التحكم لتحسين الأداء الأكاديمي للطلاب الجامعيين في إندونيسيا. وأظهرت نتائج البحث أن الاهتمام الأكاديمي ثبت أنه يحدد الأداء الأكاديمي بشكل كبير، وبممتلك الطلاب ذوو الاهتمام الأكاديمي العالي فرصة أكبر للحصول على أداء أكاديمي أفضل.

كما سعت دراسة فوزي وآخرون (Fauzi et al., 2022) إلى دراسة العلاقة بين الدافعية وتعليم ريادة الأعمال والبيئة الأسرية ورأس المال على اهتمام الطلاب بريادة الأعمال في جاوة الشرقية في أندونيسيا. وقد أشارت النتائج أن الدافع يؤثر على الاهتمام بريادة الأعمال، والتعليم في مجال ريادة الأعمال يؤثر على الاهتمام بريادة الأعمال.

وهدف دراسة المعلا والعظامات (2020) إلى التعرف على مستوى الدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر، وقد أظهرت النتائج أن مستوى الدافعية الداخلية كان مرتفعاً، في حين أن مستوى الدافعية الخارجية كان متوسطاً.

وهدفَت دراسة ضو (2019) إلى الكشف على التوجهات الدافعية للتعلم لدى طلبة الأول ثانوي بدائرة حاسي خليفة بولاية الوادي، ومعرفة الفروق في التوجه الدافعي الداخلي والخارجي تبعاً لمتغير الجنس والتخصص الدراسي، وقد أظهرت النتائج أن مستوى توجهات الطلبة الداخلي والخارجي جاء متوسطاً، وعدم وجود فروق في التوجه الخارجي لطلبة الثانوية تعزّي لمتغيري الجنس والتخصص.

وأجرت القاضي (2019) دراسة هدفت التعرف على مستوى الأمل الأكاديمي وعلاقته بالاهتمام والفاعلية الذاتية لدى طلبة الجامعة الهاشمية الأردن، وفيما إذا اختلف الأمل الأكاديمي باختلاف جنس الطالب أو تخصصه الأكاديمي. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الأمل الأكاديمي والاهتمام والفاعلية الذاتية لدى طلبة الجامعة الهاشمية كان مرتفعاً. كما كشفت نتائج الدراسة أن الإناث أكثر أملاً من الذكور، كما أظهرت النتائج أن متغير الأمل الأكاديمي ساهم في تفسير ما نسبته (30.4%) من تباين الفاعلية الذاتية، وأن متغير الاهتمام فقد قد ساهم في تفسير ما نسبته (25.1%) من تباين الفاعلية الذاتية.

وهدفَت دراسة أداما وآخرون (Adamma et al., 2018) التعرف إلى تأثير الدوافع الخارجية والداخلية على الأداء الأكاديمي لطلبة المرحلة الأساسية في الرياضيات. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في نوع الدافعية والأداء الأكاديمي.

كما سعت دراسة لافوس وآخرون (LaForce et al., 2017) إلى دراسة العلاقة بين التعلم المستند على المشكلة والاهتمام والدافعية الداخلية والخارجية. وقد بينت الدراسة أن الدافعية الداخلية تلعب دوراً وسيطاً بين التعلم المستند على المشكلة والاهتمام بالمواد الدراسية.

هدفت دراسة بقيعي (2012) إلى قياس مستوى الدافعية الداخلية والخارجية للتعلم لدى طلبة تخصص معلم صف في كلية العلوم التربوية الجامعية/الأونروا. أظهرت النتائج أن مستوى الدافعية الداخلية والخارجية للتعلم كانت متوسطة، كما أن مستوى الدافعية الكلية للتعلم كانت متوسطة أيضاً. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية الداخلية والخارجية للتعلم والدافعية للتعلم ككل تعزّي إلى متغيرات الجنس والمعدل التراكمي والمستوى الدراسي ومعدل الثانوية العامة، باستثناء الفروق التي وجدت في الدافعية الداخلية تبعاً لمتغير معدل الثانوية العامة ولصالح الطلبة الحاصلين على معدل 90 فأكثر.

وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها من الدراسات النادرة التي تناولت موضوع نمط الدافعية الخارجية وعلاقته بالاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن، إذ لم يوجد -في حدود علم الباحثين- أية دراسة عربية أو أجنبية أجريت على طلبة الثانوية ربطت بين المتغيرين مع بعضهما البعض.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعاني بعض الطلبة ومنهم طلبة الثانوية من تدني الاهتمام الأكاديمي؛ حيث هناك العديد من العوامل التي تؤدي إلى ذلك، فقد حدد باهمانبيجار وآخرون (Bahmanbizar et al., 2019) عوامل عديدة تساهم في انخفاض اهتمام الطلاب بالتعلم، مثل العوامل الدافعية، وأنظمة العلامات، والمعنى المدرك للتعليم، وتأثير التخصص، وتأثير الأقران، ومستوى التحدي للمهام، والعوامل البيئية. علاوة على ذلك، تم أيضاً تحديد بعض خصائص الطلاب الفريدة، مثل التوجهات الهدافية كأهداف الإتيقان أو الأداء أو التجنب كيف تلعب دوراً في تغيير الاهتمام الأكاديمي كأهداف التجنب تحديداً (Scherrer et al., 2020). إن اهتمام الطلبة بالجانب الأكاديمي مصدر مناسب لزيادة دافعتهم نحو التعلم (Long, 2003). كما تعد مشكلة تدني مستوى الدافعية لدى الطلاب في التعلم وارتباطها وانعكاسها على الاهتمام الأكاديمي من أهم التحديات التي تواجه العملية التعليمية، حيث إن الاهتمام الأكاديمي يعد مؤشراً مهماً على نجاح الطالب في التعليم وعلى أدائه في الغرفة الصفية، لذلك من المهم فهم العوامل التي من الممكن أن تؤثر في مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى الطلبة (McCombs & Pope, 1994).

على الرغم من إشارة البحوث التربوية والنفسية، مثل (عفيفة، 2014؛ الهيدروس، 2019)، إلى أهمية الدافعية الخارجية لدى الطلبة وتأثيرها على تحصيلهم الأكاديمي، إلا أن الدور الحقيقي لهذه الدافعية في عملية التعلم الأكاديمي لم يحظَ بالكثير من الدراسة. كما أن البحوث التربوية والنفسية المتعلقة بالدافعية ركزت على جوانب معينة، في حين أن الأبعاد المختلفة للدافعية الأكاديمية، وعلاقة الدافعية الخارجية بالاهتمام الأكاديمي، لا تزال بحاجة إلى مزيد من البحث. وبسبب نقص التركيز من قبل الباحثين في البيئة العربية وندرة الدراسات المحلية في هذا المجال، تسعى هذه الدراسة إلى استقصاء نمط الدافعية الخارجية لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالاهتمام الأكاديمي. وبشكل أكثر تجديداً تحاول الدراسة الحالية الإجابة على الأسئلة التالية:

- 1- ما نمط الدافعية الخارجية السائد لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن؟
- 2- هل يختلف نمط الدافعية الخارجية السائد لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن باختلاف جنس الطالب وفرع الثانوية العامة؟
- 3- ما مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن؟
- 4- هل يختلف مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن باختلاف جنس الطالب وفرع الثانوية العامة؟
- 5- ما القدرة التنبؤية لأنماط الدافعية الخارجية في مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن؟

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها النظرية من تناولها لموضوع الاهتمام الأكاديمي والدور التنبؤي لأنماط الدافعية الخارجية فيه. من المتوقع أن تسهم الدراسة في تعميق الفهم النظري لآليات تأثير الدافعية الخارجية على الاهتمام الأكاديمي، خاصة في السياقات التعليمية العربية. كما أن نتائج هذه الدراسة قد توفر إطاراً شاملاً لتفسير العلاقة بين الدافعية الخارجية والاهتمام الأكاديمي في البيئات التعليمية المحلية، مما يدعم تطوير النظريات التي تربط بين العوامل النفسية والتعليمية ويسهم في تحسين فهم العملية التعليمية من منظور نفسي.

أما على الصعيد العملي فمن المؤمل أن توجه هذه الدراسة المعلمين إلى توفير العناية الكافية برفع مستوى الاهتمام الأكاديمي للطلبة، لكي يقبل الطلبة على التعلم، بالإضافة إلى توجيه المعنيين بإرشاد الطلبة إلى بناء البرامج التدريبية لتعزيز دافعية الطلبة للتعلم، وخاصة الدافعية الخارجية. كما تستمد هذه الدراسة أهميتها العملية من كونها يمكن أن تقدم إفادة لمتخذي القرار في وزارة التربية والتعليم في بناء الأنشطة التعليمية مما يرفع من مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى الطلبة من خلال التركيز على أنماط الدافعية الخارجية والداخلية.

مصطلحات الدراسة

- **الدافعية الخارجية** وتعرف بأنها السلوك المدفوع بالمكافآت الخارجية مثل المال، والدرجات، والثناء، أو تجنب العقاب. وهو يختلف عن الدافع الداخلي، الذي ينبع من الرضا الداخلي أو المتعة في القيام بالمهمة نفسها (Ryan & Deci, 2000). وتعرف إجرائياً: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الدافعية الخارجية ذي الأبعاد الأربعة: دافع التنظيم الخارجي، ودافع التنظيم المستدمج، ودافع التنظيم المتوحد، ودافع التنظيم المدمج.

- **الاهتمام الأكاديمي** يعرف بأنه الاهتمام الفردي لدى الطلبة والمرتبط بالمهام المدرسية، مع التركيز على الاهتمام بمادة دراسية معينة أو موضوع محدد (Luo et al., 2019). ويعرف إجرائياً: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاهتمام الأكاديمي، ويشمل أربعة أبعاد هي المشاعر، والقيمة، والمعرفة، والارتباط.

محددات الدراسة:

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بطبيعة اختيار العينة حيث تم اختيارها بطريقة متيسرة وعلى منطقة تعليمية واحدة وهي مديرية التربية والتعليم للواء الرصيفة. كما يتحدد تعميم النتائج بطبيعة المقاييس المستخدمة من حيث أبعادها وفقراتها، بحيث يمكن الحصول على نتائج مختلفة فيها لو تم استخدام أبعاد وفقرات أخرى.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وهو المنهج العلمي الذي يفيد بأغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية، والبالغ عددهم (8460) طالباً وطالبة، بحسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم لواء الرصيفة للعام الدراسي (2022-2023). أما العينة فتكونت من (302) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، وهم الذين استجابوا على المقياسين اللذين تم بتوزيعهما ضمن مجتمع الدراسة. والجدول (1) يبين توزيع العينة حسب متغيري الدراسة.

جدول 1

توزيع عينة الدراسة حسب متغيري الجنس وفرع الثانوية العامة

المتغير	العدد	النسبة المئوية
الذكور	186	61.6 %
الإناث	116	38.4 %
العلمي	178	58.9 %
الأدبي	124	41.1 %
المجموع الكلي	302	100 %

أدوات الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام أداتين للدراسة وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وهي كالتالي:

أولاً: مقياس نمط الدافعية الخارجية السائد لدى طلبة الثانوية العامة

للكشف عن نمط الدافعية الخارجية تم استخدام المقياس الذي طوره ريان وكونيل (Ryan & Connell, 1989)، وذلك بعد ترجمته إلى اللغة العربية. وتكون المقياس بصورته الأولى من (30) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، وهي التنظيم الخارجي والتنظيم المستدمج والتنظيم المتوحد والتنظيم المدمج، وقد وزعت الفقرات ضمن أربعة أسئلة عامة هي أسباب القيام بالواجب المنزلي، وأسباب القيام بالواجب الصف، وأسباب الإجابة على الأسئلة الصعبة في غرفة الصف، وأسباب محاولة البلاء الحسن في المدرسة. وتم اعتماد تدرج ليكرت الخماسي لتصحيح

أداة الدراسة، حيث تُعطى كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (كبيرة جداً تُعطى 5 درجات، وكبيرة تُعطى 4 درجات، ومتوسطة تُعطى 3 درجات، وقليلة تُعطى درجتين، وقليلة جداً تُعطى درجة واحدة).

صدق المقياس

تم استخدام طريقتين لاستخراج الصدق، وهما صدق المحتوى، حيث تم التحقق من صدق المحتوى لمقياس الدراسة بعرضه بصورته الأولية على مجموعة من محكمين متخصصين ممن يحملون درجة الدكتوراة في العلوم التربوية، والبالغ عددهم (9) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في تخصص علم النفس التربوي والإرشاد النفسي والتربوي والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية، بهدف إبداء آرائهم حول دقة وصحة محتوى المقياس، من حيث وضوح الفقرات وصياغتها اللغوية، ومناسبتها لقياس ما وُضعت من أجله، وانتماؤها للمجال الذي تنبعه، بالإضافة إلى إمكانية إضافة أو تعديل أو حذف ما يروونه مناسباً من الفقرات. وقد تم إجراء التعديلات وفق ما أوصى به المحكمون من حيث الصياغة اللغوية وعددها (10)، وكذلك حذف فقرات وعددها (3) فقرة، وقد استقر المقياس بعد التحكيم بصورته النهائية على (27) فقرة.

كما تم استخدام صدق البناء الداخلي من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (50) طالباً وطالبة من مُجتمع الدراسة وخارج العينة المُستهدفة، حيث تم حساب مُعاملات الارتباط المصحح بين الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه، وذلك كما هو مُبين في الجدول (2):

جدول 2

معاملات الارتباط المصحح بين الفقرة والبعد لمقياس الدافعية الخارجية

التنظيم الخارجي		التنظيم المستدمج		التنظيم الموحد		التنظيم المدمج	
الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
1	0.609	1	0.476	1	0.571	1	0.281
2	0.479	2	0.495	2	0.573	2	0.471
3	0.448	3	0.347	3	0.320	3	0.531
4	0.618	4	0.580	4	0.228	4	0.472
5	0.417	5	0.231	5	0.360	5	0.369
6	0.212	6	0.310	6	0.256	6	0.246
7	0.426	7	0.216				
8	0.210						

يلاحظ من جدول (2) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات الفقرة والبعد لمقياس الدافعية الخارجية معاملات مقبولة، حيث تراوحت من (0.210-0.618)، وقبلت الفقرات التي تزيد قيمها عن (0.20) بحسب

معايير ديفيليس (DeVellis, 2017) وهذا ما يؤكد اتساق البنود وتجانس فقرات بعد مقياس الدافعية الخارجية وتماسكها مع بعضها البعض.

ثبات مقياس نمط الدافعية الخارجية السائد لدى طلبة الثانوية العامة

لتحقق من ثبات مقياس الدافعية الخارجية، تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج العينة المستهدفة، وجرى استخراج قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لفقرات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) إذ تقيس مدى التناسق في استجابات أفراد الدراسة على فقرات المقياس، والجدول (3) يبين قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمجالات ولمجمل فقرات المقياس.

جدول 3

قيم ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية الخارجية

البعد	قيمة ثبات الاتساق الداخلي
التنظيم الخارجي	0.728
التنظيم المستدمج	0.667
التنظيم الموحد	0.654
التنظيم المتكامل	0.665

يظهر من الجدول (3) أن قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية الخارجية تراوحت بين (0.654-0.728)، وهي قيم مقبولة لأغراض تطبيق الدراسة الحالية.

ثانياً: مقياس مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة

للتعرف عن مستوى الاهتمام الأكاديمي تم استخدام المقياس الذي طوره لو وآخرون (Luo et al., 2019)، بعد ترجمته إلى اللغة العربية. تكون المقياس بصورته الأولى من (29) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، وهي: المشاعر، والقيمة، والمعرفة، والارتباط، وتم اعتماد تدرج ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة، حيث تعطى كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (كبيرة جداً تُعطى 5 درجات، وكبيرة تُعطى 4 درجات، ومتوسطة تُعطى 3 درجات، وقليلة تُعطى درجتين، وقليلة جداً تُعطى درجة واحدة).

صدق المقياس

تم استخدام طريقتين لاستخراج الصدق هما صدق المحتوى، حيث تم التحقق من صدق المحتوى لمقياس الدراسة، بعرضه بصورته الأولى على مجموعة من محكمين متخصصين ممن يحملون درجة الدكتوراة في العلوم التربوية، وبالبالغ عددهم (9) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في تخصص علم النفس التربوي والارشاد النفسي والتربوي والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية، بهدف إبداء آرائهم حول دقة وصحة محتوى المقياس من حيث وضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومناسبتها لقياس ما وضعت من أجله، وانتمائها للمجال الذي تتبع له وإضافة أو تعديل أو حذف ما يروونه مناسباً على الفقرات. وقد تم إجراء التعديلات

على المقياس بعد تحكيمه، وتم اعتماد أداة الدراسة بصورتها النهائية، وقد أوصى المحكمون بحذف فقرة واحدة، وقد استقر المقياس بعد التحكيم بصورته النهائية على (28) فقرة. كما تم استخدام صدق البناء الداخلي لمقياس مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة حيث تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج العينة المستهدفة، وذلك بهدف التعرف على مدى صدق البناء الداخلي للمقياس، إذ تم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة مع البعد والفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول 4

معاملات الارتباط المصحح بين الفقرة والبعد ومعاملات ارتباط بيرسون بين الفقرة والدرجة الكلية لمقياس الاهتمام الأكاديمي

المشاعر			القيمة			المعرفة			الارتباط		
الرقم	البعد	المقياس	الرقم	البعد	المقياس	الرقم	البعد	المقياس	الرقم	البعد	المقياس
1	0.205	0.257	1	0.334	0.570	1	0.243	0.581	1	0.331	0.548
2	0.724	0.590	2	0.531	0.371	2	0.508	0.539	2	0.330	0.624
3	0.895	0.687	3	0.561	0.442	3	0.616	0.581	3	0.545	0.574
4	0.908	0.661	4	0.765	0.598	4	0.782	0.505	4	0.543	0.580
5	0.808	0.627	5	0.533	0.586	5	0.723	0.594	5	0.635	0.570
6	0.765	0.620	6	0.532	0.467	6	0.553	0.583	6	0.744	0.514
			7	0.440	0.494				7	0.439	0.515
			8	0.400	0.0502				8	0.405	0.498

يلاحظ من جدول (4) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات الفقرة مع البعد ودرجة الفقرة مع الدرجة الكلية لمقياس الاهتمام الأكاديمي معاملات ارتباط مقبولة، حيث قبلت الفقرات التي تزيد قيمتها عن (0.20) بحسب معايير ديفيليس (DeVellis, 2017)، هذا ما يؤكد تجانس فقرات أبعاد مقياس الاهتمام الأكاديمي وتماسكها مع بعضها البعض.

ثبات مقياس مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة

للتحقق من ثبات مقياس الاهتمام الأكاديمي، تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالباً من مجتمع الدراسة وخارج العينة المستهدفة، وجرى استخراج قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لفقرات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) إذ تقيس مدى التناسق في استجابات أفراد الدراسة على فقرات الأداة، والجدول (5) يبين قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمجالات فقرات الأداة.

جدول 5

قيم ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الاهتمام الأكاديمي

البعـد	قيم ثبات الاتساق الداخلي
المشاعر	0.894
القيمة	0.793
المعرفة	0.806
الارتباط	0.780
الاهتمام الكلي	0.842

يظهر من جدول (5) أن قيم ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الاهتمام الأكاديمي تراوحت بين (0.780-0.894)، وهي قيم مقبولة لأغراض تطبيق الدراسة الحالية.

تصحيح أدوات الدراسة

تم اعتماد تدريج ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، حيث تعطى كل فقرة من فقراتها درجة واحدة من بين درجاته الخمس (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وتمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب. ولأغراض تحليل النتائج، والحكم على المتوسطات الحسابية لفقرات المقياسين، تم طرح القيمة الصغرى من القيمة الكبرى، و تم قسمة الناتج على (3) مستويات لاستخراج المدى، ومن ثم إضافة المدى على الحد الأدنى لكل مستوى، وبالتالي يكون المدى (1-2.33 مستوى منخفض)، و(2.34-3.67 مستوى متوسط)، و(3.68-5) مستوى مرتفع.

إجراءات الدراسة

بعد الحصول على الموافقات المطلوبة، وتجهيز أدوات الدراسة تم توزيعها ورقياً على بعض المدارس التابعة لمديرية لواء الرصيفة. وتم تطبيق الأداة على طلبة الثانوية العامة وقد استغرق تطبيق الأداة حوالي ثلاثة أسابيع، وقد تم توزيع (302) استبانة، وتم جمع الاستبانات. بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة تم تخزين البيانات على الحاسب الآلي.

النتائج

السؤال الأول: ما نمط الدافعية الخارجية السائد لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الدافعية الخارجية، والجدول (6) يبين تلك القيم مرتبة تنازلياً حسب أعلى متوسط حسابي للبعد.

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الدافعية الخارجية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
التنظيم المتوحد	3.79	0.891	مرتفع
التنظيم المستدمج	3.69	0.935	مرتفع
التنظيم الخارجي	3.61	0.622	متوسط
التنظيم المدمج	3.36	0.829	متوسط

يبين جدول (6) أن التنظيم المتوحد هو الشائع لدى طلبة الثانوية العامة بمتوسط حسابي 3.79 وانحراف معياري 0.891 وبمستوى مرتفع، يليه التنظيم المستدمج بمتوسط حسابي 3.69 وانحراف معياري 0.935 وبمستوى مرتفع، ثم التنظيم الخارجي بمتوسط حسابي 3.61 وانحراف معياري 0.622 وبمستوى متوسط، وأخيرا التنظيم المدمج (الداخلي) بمتوسط حسابي 3.36 وانحراف معياري 0.829 وبمستوى متوسط.

السؤال الثاني: هل يختلف نمط الدافعية الخارجية السائد لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن باختلاف جنس الطالب، وفرع الثانوية العامة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الدافعية الخارجية حسب متغيري الجنس وفرع الثانوية العامة، والجدول (7) يشير إلى تلك القيم.

جدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الدافعية الخارجية حسب متغيري الجنس وفرع الثانوية العامة

المتغير	الفئة	القيم	التنظيم الخارجي	التنظيم المستدمج	التنظيم المتوحد	التنظيم المدمج
الجنس	ذكور	المتوسط الحسابي	3.68	3.73	3.83	3.47
	إناث	الانحراف المعياري	0.640	0.876	0.793	0.833
فرع	علمي	المتوسط الحسابي	3.48	3.61	3.74	3.18
	أدبي	الانحراف المعياري	0.574	1.023	1.031	0.793
الثانوية	علمي	المتوسط الحسابي	3.45	3.58	3.78	3.21
	أدبي	الانحراف المعياري	0.589	1.000	0.990	0.786
	علمي	المتوسط الحسابي	3.83	3.84	3.81	3.59
	أدبي	الانحراف المعياري	0.605	0.812	0.732	0.840

يبين جدول (7) أن هناك فروقاً ظاهرية في استجابات عينة الدراسة على مقياس الدافعية الخارجية تعزى إلى متغير الجنس، حيث تشير النتائج إلى أن متوسطات الذكور أعلى ظاهرياً من متوسطات الإناث في جميع مجالات الدافعية الخارجية. كما يشير الجدول إلى أن هناك فروقاً ظاهرية في استجابات عينة الدراسة على مقياس الدافعية الخارجية تعزى إلى متغير فرع الثانوية العامة، حيث تشير النتائج إلى أن متوسطات الفرع الأدبي أعلى ظاهرياً من متوسطات الفرع العلمي في جميع مجالات الدافعية الخارجية. وللكشف عن دلالة تلك الفروق تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات الثنائي Two way MANOVA، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول 8

تحليل التباين متعدد المتغيرات الثنائي Two way MANOVA للكشف عن دلالة الفروق في الدافعية الخارجية حسب متغير الجنس وفرع الثانوية العامة

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
هوتلنج	التنظيم الخارجي	3.381	1	3.381	9.817	0.002
0.058	التنظيم المستدمج	1.398	1	1.398	1.628	0.203
مستوى الدلالة 0.002	الجنس	0.593	1	0.593	.743	0.389
هوتلنج 0.161	التنظيم المدمج	6.826	1	6.826	10.788	0.001
مستوى الدلالة 0.000	فرع الثانوية العامة	10.732	1	10.732	31.158	0.000
0.012	التنظيم المستدمج	5.489	1	5.489	6.391	0.012
0.807	التنظيم المتوحد	0.048	1	0.048	0.060	0.807
0.000	التنظيم المدمج	11.482	1	11.482	18.147	0.000
الخطأ	التنظيم الخارجي	102.985	299	0.344		
	التنظيم المستدمج	256.759	299	0.859		
	التنظيم المتوحد	238.537	299	0.798		
	التنظيم المدمج	189.188	299	0.633		
الكللي المصحح	التنظيم الخارجي	116.566	301			
	التنظيم المستدمج	263.402	301			
	التنظيم المتوحد	239.163	301			
	التنظيم المدمج	206.709	301			

يشير جدول (8) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الخارجي والتنظيم المدمج تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة في التنظيم المستدمج والتنظيم المتوحد. وبخصوص متغير فرع الثانوية العامة فقد بينت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في التنظيم الخارجي والتنظيم المستدمج والتنظيم

المدمج تعزى إلى متغير فرع الثانوية العامة لصالح الفرع الأدبي، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم المتوحد تعزى إلى متغير فرع الثانوية العامة.

السؤال الثالث: ما مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الاهتمام الأكاديمي، والجدول (9) يبين تلك القيم مرتبة تنازلياً حسب أعلى متوسط حسابي للبعد.

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الاهتمام الأكاديمي

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
القيمة	3.87	0.843	مرتفع
المعرفة	3.45	0.902	متوسط
الارتباط	3.33	0.977	متوسط
المشاعر	3.30	0.962	متوسط
الاهتمام الأكاديمي الكلي	3.49	0.690	متوسط

يظهر الجدول (9) أن الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن كان في المستوى المتوسط. أما بالنسبة للأبعاد، فقد تميز بُعد القيمة بالمستوى المرتفع، بينما جاءت الأبعاد الأخرى مثل المعرفة، الارتباط، والمشاعر بمستوى متوسط.

السؤال الرابع: هل يختلف مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن باختلاف جنس الطالب وفرع الثانوية العامة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الاهتمام الأكاديمي حسب متغيري الجنس والكلية، والجدول (10) يشير إلى تلك القيم.

جدول 10

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الاهتمام الأكاديمي حسب متغيري

الجنس وفرع الثانوية العامة

المتغير	الفئة	القيم	المشاعر	القيمة	المعرفة	الارتباط
الجنس	الذكور	المتوسط الحسابي	3.33	3.81	3.52	3.36
		الانحراف المعياري	0.972	0.843	0.895	0.986
	الإناث	المتوسط الحسابي	3.26	3.96	3.35	3.29
		الانحراف المعياري	0.949	0.837	0.905	0.967
فرع الثانوية العامة	العلمي	المتوسط الحسابي	3.15	3.81	3.39	3.30
		الانحراف المعياري	0.940	0.885	0.895	0.948

3.39	3.54	3.95	3.53	المتوسط الحسابي	الأدبي
1.020	0.908	0.773	0.952	الانحراف المعياري	

يبين الجدول (10) أن هناك فروقاً ظاهرية في استجابات عينة الدراسة على مقياس الاهتمام الأكاديمي تعزى إلى متغير الجنس، حيث تشير النتائج إلى أن متوسطات الذكور أعلى ظاهرياً من متوسطات الإناث في جميع مجالات الاهتمام الأكاديمي باستثناء بعد القيمة فقد كان متوسط الإناث أعلى ظاهرياً. كما يشير الجدول إلى أن هناك فروقاً ظاهرية في استجابات عينة الدراسة على مقياس الاهتمام الأكاديمي تعزى إلى متغير فرع الثانوية العامة، حيث تشير النتائج إلى أن متوسطات الفرع الأدبي أعلى ظاهرياً من متوسطات الفرع العلمي في جميع الاهتمام الأكاديمي. وللكشف عن دلالة تلك الفروق تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات الثنائي Two way MANOVA، والجدول (11) يشير إلى ذلك.

جدول 11

تحليل التباين متعدد المتغيرات الثنائي Two way MANOVA للكشف عن دلالة الفروق في الاهتمام الأكاديمي حسب متغير الجنس وفرع الثانوية العامة

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
هوتلنج=0.030 مستوى الدلالة=0.070	المشاعر	0.556	1	0.556	0.622	0.431
	القيمة	1.452	1	1.452	2.061	0.152
	المعرفة	2.231	1	2.231	2.769	0.097
	الارتباط	0.355	1	0.355	0.370	0.543
هوتلنج=0.044 مستوى الدلالة=0.012	المشاعر	10.978	1	10.978	12.277	0.001
	القيمة	1.398	1	1.398	1.984	0.160
	المعرفة	1.706	1	1.706	2.117	0.147
	الارتباط	0.663	1	0.663	0.691	0.406
الخطأ	المشاعر	267.367	299	0.894		
	القيمة	210.664	299	0.705		
	المعرفة	240.922	299	0.806		
	الارتباط	286.617	299	0.959		
الكلية المصحح	المشاعر	278.696	301			
	القيمة	213.653	301			
	المعرفة	244.684	301			
	الارتباط	287.591	301			

يشير الجدول (11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد الاهتمام الأكاديمية تعزى إلى متغير الجنس.

وبخصوص متغير فرع الثانوية العامة فقد بينت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية فقط في بعد المشاعر تعزى إلى متغير فرع الثانوية العامة لصالح الفرع الأدبي، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في بقية الأبعاد الأخرى تعزى إلى متغير فرع الثانوية العامة.

السؤال الخامس: ما القدرة التنبؤية لأنماط الدافعية الخارجية في مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن؟

للإجابة على هذا السؤال، تم استخراج قيم معاملات الارتباط البسيط بين الاهتمام الأكاديمي وأنماط الدافعية الخارجية، والجدول (12) يبين قيم معاملات الارتباط البسيط:

جدول 12

معاملات الارتباط البسيط بين الاهتمام الأكاديمي وأنماط الدافعية الخارجية

التنظيم الخارجي	التنظيم المستدمج	التنظيم المتوحد	التنظيم المدمج
0.437**	0.625**	0.749**	0.720**

الاهتمام الأكاديمي الكلي

** معامل الارتباط على مستوى دلالة 0.01 (ذيلين)

يشير الجدول (12) إلى أن معاملات الارتباط بين الاهتمام الأكاديمي وأنماط الدافعية الخارجية جميعها موجبة ودالة إحصائياً، أي إذا ارتفعت قيمة أنماط الدافعية الخارجية ارتفعت قيمة الاهتمام الأكاديمي. وفهم العلاقة بين متغيرات الدراسة بشكل أعمق تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتدرج (Stepwise) في إدخال المتغيرات المُتنبئة إلى المعادلة الانحدارية في النموذج التنبؤي، وذلك كما في الجدول (13):

جدول 13

نتائج اختبار الفرضيات الانحدارية ومعاملات الارتباط المتعددة لها ومقدار التباين المفسر للمتغيرات المتنبئة في نموذج تنبؤي

النموذج الفرعي	R	R ²	12R ² المعدل	الخطأ المعياري للتقدير	التغير في R ²	F التغير	إحصاءات التغير		
							درجة حرية البسط	درجة حرية المقام	الدلالة الإحصائية F
1	0.625	0.391	0.389	0.540	0.389	192.386	1	300	0.000
2	0.682	0.466	0.462	0.506	0.073	130.250	2	299	0.000

1: المتنبئات: (ثابت الانحدار)، التنظيم المدمج

2: المتنبئات: (ثابت الانحدار)، التنظيم المدمج، التنظيم المتوحد

المتنبأ به: الاهتمام الأكاديمي

يبين تحليل الانحدار في الجدول (13) أن النموذج التنبؤي للمتغيرات المتنبئة بالمتغير المتنبأ به (الاهتمام الأكاديمي) كان دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) أثر مشترك للمتغيرات المستقلة مفسراً ما نسبته (46.2%)، حيث أسهم في المرتبة الأولى المتغير المستقل (التنظيم المدمج) بأثر نسبي مفسراً ما مقداره (38.9%) من التباين المُفسّر الكلي للنموذج التنبؤي. ثم أسهم في المرتبة الثانية المتغير المستقل (التنظيم المتوحد) بأثر نسبي مفسراً ما مقداره (7.3%) من التباين المُفسّر الكلي للنموذج التنبؤي. وفي ضوء ما تقدم؛ فقد تم حساب الأوزان الانحدار اللامعيارية والمعيارية وقيم اختبار t المحسوبة للمتغيرات المتنبئة بالمتغير المتنبأ به لدى طلبة الثانوية العامة في النموذج التنبؤي، وذلك كما هو مبين في الجدول (14):

جدول 14

الأوزان اللامعيارية والمعيارية للمتغيرات المتنبئة بالمتغير المتنبأ به لدى طلبة الثانوية العامة في النموذج التنبؤي

النموذج الفرعي	المتنبئات	الأوزان اللامعيارية B	الخطأ المعياري	الأوزان المعيارية β	t	الدلالة الإحصائية
	(ثابت الانحدار)	1.739	0.130		13.377	0.000
2	التنظيم المدمج	0.369	0.042	0.444	8.742	0.000
	التنظيم المتوحد	0.254	0.039	0.328	6.472	0.000

*دالة إحصائية على مستوى (0.05)

المتنبأ به: الاهتمام الأكاديمي

يتضح من الجدول (14) الخاص بالنموذج التنبؤي الثاني دخول بعدي التنظيم المدمج والتنظيم المتوحد في معادلة الانحدار وخروج بعدي التنظيم الخارجي والتنظيم المستدمج منها، كما تبين أنه كلما ارتفع مستوى التنظيم المدمج وحدة معيارية واحدة ارتفع الاهتمام الأكاديمي بمقدار (0.444) من الوحدة المعيارية، وكلما ارتفع مستوى التنظيم المتوحد بمقدار وحدة معيارية واحدة فإن الاهتمام الأكاديمي يرتفع بمقدار (0.328) من الوحدة المعيارية. علماً أن جميع المتغيرات المتنبئة كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$). وبالتالي تكون معادلة الانحدار للتنبؤ بالاهتمام الأكاديمي كما يلي:

$$\text{الاهتمام الأكاديمي} = 1.739 \text{ (الثابت)} + 0.369 \text{ (التنظيم المدمج)} + 0.254 \text{ (التنظيم المتوحد)}$$

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما نمط الدافعية الخارجية السائد لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن التنظيم المتوحد والتنظيم المستدمج جاءا بالمرتبة الأولى والثانية توالياً وبمستوى مرتفع، في حين جاء مجال التنظيم الخارجي والتنظيم المدمج (الداخلي) بالمرتبتين الثالثة والرابعة توالياً وبمستوى متوسط.

ويمكن عزو تلك النتيجة إلى أن الطلبة لم يصلوا بعد إلى مرحلة الاستقلالية التامة والدافعية الداخلية المطلقة، فالطلبة في مجتمع الدراسة هو مجتمع شرقي عربي حيث لا زال معظمهم يقع تحت أسلوب التنشئة الحازمة أو التسلطية التي تحدد لهم قيمهم وأهدافهم (السعيدية، 2021؛ الشرفا، 2005؛ القضاة، 2006) فهذه المجتمعات تفرض القيم والأعراف على الأبناء ومن ثم يشعر الأبناء بأهميتها لهم وبأنها جزء من قيمهم واهتماماتهم، وهذا ما يقترحه التنظيم المتوحد والمستدمج اللذان جاءا مرتفعان. كما يلعب أسلوب المعلمين في إدراتهم لصفوفهم والذين لا زالوا يفضلون السيطرة على التفاعل الصفّي (قادري، 2018)؛ فالمعلمون هم من يحددون للطلبة أنشطتهم ومهامهم المدرسية التعليمية، وبعد ذلك يشعر الطلبة بقيمة هذه الأنشطة في حياتهم اليومية ويعملون على تذويتها، وهذا ما يتفق أيضاً مع طبيعة التنظيم المتوحد والمستدمج الشائعين لدى العينة، لكن مع مستوى معين من الحرية في اختيارها.

ويمكن تفسير حصول التنظيم المستدمج على الترتيب الثاني بأن طبيعة النظام التربوي في الأردن يحاول تضمين المناهج التعليمية القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع ويشدد على الالتزام بها، تحديداً لدى النشء والمراهقين الذين لا زالوا يبحثون عن تحديد هويتهم (مطالقة والعودات، 2010). واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة كل من (بلعاوي، 2018؛ المعلا والعظامات، 2020) التي أظهرت أن مستوى الدافعية الأكاديمية العامة لدى الطلبة الجامعيين المستجدين جاء متوسطاً، وجاء مستوى الدافعية الأكاديمية الخارجية لدى الطلاب متوسطاً.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: هل يختلف نمط الدافعية الخارجية السائد لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن باختلاف جنس الطالب، وفرع الثانوية العامة؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الخارجي والتنظيم المدمج تعزى إلى الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم المستدمج والتنظيم المتوحد. قد يُعزى هذا إلى أن المجتمعات الشرقية تركز بشكل أكبر على تربية الذكور على القيم والمعتقدات السائدة من خلال أسلوب التنشئة الحازم أو التسلطي (أبو أسعد، 2021) على الرغم من أن الإناث يتم تنشئتهن أيضاً على هذه القيم، إلا أن التشديد على الذكور يكون أكثر وضوحاً. ويرجع ذلك إلى الأدوار الاجتماعية المتوقعة منهم، حيث يُمنح

الذكور حرية نسبية في التنشئة، مما يتيح لهم استيعاب تلك القيم والالتزام بها بدرجة أكبر. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مانزانو-شانشيز وآخرون (Manzano- Sánchez et al., 2021) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور دون اختلافات في أعمارهم. واتفقت كذلك مع نتيجة دراسة أداما وآخرون (Adamma et al., 2018) التي أظهرت أن الدافع يحسن الأداء الأكاديمي ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في نوع التحفيز والأداء الأكاديمي.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الخارجي والتنظيم المدمج والتنظيم المستدمج يعزى الى متغير فرع الثانوية العامة لصالح الفرع الأدبي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم المتوحد. وقد تعزى تلك النتيجة إلى طبيعة مواد الفرع الأدبي مثل الآداب واللغات والتاريخ والجغرافيا والفلسفة التي تتضمن مواضيعاً أدبية وفلسفية متنوعة تحتوي على العديد من القيم والاتجاهات والمعلومات المتنوعة والتي يطالب بها النظام التربوي التعليمي، وبالتالي تزداد فرص تعرضهم لها واستدخالها ودمجها مع معتقداتهم واتجاهاتهم الشخصية ومن ثم تذويتها والالتزام بها أكثر مقارنة مع طلبة الفرع العلمي، وقد بين الأدب التربوي والنفسي (Kidd & Castano, 2013; Nussbaum, 2010) أن التعرض للمواد الأدبية والإنسانية يعزز تمثل القيم والمبادئ الاجتماعية. وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (البقيعي، 2012) التي أظهرت عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية الداخلية والخارجية للتعلم والدافعية للتعلم ككل تعزى الى متغير الجنس والمعدل التراكمي والمستوى الدراسي ومعدل الثانوية العامة.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: ما مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، أن الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة كان متوسطاً، وقد حقق بعد القيمة المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، في حين جاءت أبعاد المعرفة والارتباط والمشاعر في المراتب الثانية والثالثة والرابعة تالياً وبمستويات متوسطة. يمكن تفسير هذه النتائج بأن الطلاب يدركون أن معدل الثانوية العامة هو العامل الرئيسي الذي يحدد قبولهم في الجامعة، مما يجعل اهتمامهم بالدراسة هدفاً يعتمد بشكل أساسي على الأداء والتحصيل للحصول على مكافآت خارجية مثل القبول الجامعي، بدلاً من التعلم من أجل المعرفة نفسها (عبد السميع ورشوان، 2020؛ المومني، 2020). وقد يُعزى ذلك أيضاً إلى أن البيئات التعليمية ليست جاذبة بما يكفي لتحفيز اهتمام الطلاب بالدراسة. فالطالب في المرحلة الثانوية يقضي فترة زمنية قصيرة نسبياً في المدرسة، ويركز غالباً على التحضير لامتحانات بهدف الحصول على معدل مرتفع، دون الحاجة إلى تنمية اهتمام أكاديمي عميق. هذا ما أشارت إليه عمري (2021) التي وجدت أن مستوى البيئة المادية في المدارس الأردنية كان متوسطاً، وهو ما قد يؤثر سلباً على دافعية الطلاب. فالبيئة المدرسية الجاذبة تلعب دوراً إيجابياً في تعزيز الدافعية والاهتمام الأكاديمي لدى الطلبة (داهود، 2023).

مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل يختلف مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن باختلاف جنس الطالب وفرع الثانوية العامة؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات الاهتمام الأكاديمي يعزى إلى متغير الجنس، مما يدل على أن الذكور لا يختلفون عن الإناث في مستوى الاهتمام الأكاديمي. ويمكن تفسير تلك النتيجة إلى أن جميع الطلبة يدرسون ضمن نفس الظروف التربوية والتعليمية داخل الصفوف المدرسية، ويتعرضون لنفس القيم والاتجاهات المتضمن في المناهج الدراسية.

وبينت النتائج أيضاً أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية فقط في بعد المشاعر تعزى إلى متغير فرع الثانوية العامة لصالح الفرع الأدبي، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في بقية الأبعاد الأخرى تعزى إلى متغير فرع الثانوية العامة. ويشير ذلك إلى أن الطلاب سواء في الفرع الأدبي أو في الفرع العلمي يمتلكون مستويات متقاربة ويتعرضون لنفس العوامل والظروف المحيطة بهم، باستثناء بعد المشاعر الذي قد يميز الفرع الأدبي لأن طبيعة مواد ذلك الفرع يشدد على بروز المشاعر والتعبير عنها. واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الشبول، 2020) حيث أظهرت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق لصالح الإناث.

مناقشة نتائج السؤال الخامس: ما القدرة التنبؤية لأنماط الدافعية الخارجية في مستوى الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في الأردن؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وجود علاقة طردية وموجبة ودالة إحصائية بين الاهتمام الأكاديمي وأنماط الدافعية الخارجية جميعها. كما كشفت النتائج أن التنظيم المدمج والتنظيم المتوحد يتنبآن في الاهتمام الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة.

ويمكن تفسير تلك النتيجة إلى أن طلبة المرحلة الثانوية الذين يهتمون بالمعدل فقط لأجل الدخول إلى الجامعات كان مركز الضبط لديهم خارجي وينسب متفاوتة بين المتوسط والشديد، وهذا ما أكدت عليه بعض الدراسات (خليل، 2015؛ الضمور والنوايسة، 2018؛ القيسي والثوابية، 2023) حيث يستقبل الطلبة القيم والمعتقدات والأفكار من المجتمع عبر النظام التعليمي، ومن ثم يندثروها بحيث تصبح جزء من منظومتهم القيمية، فلا خيار أمامهم سوى تلك القيم التي يحثهم عليها النظام التعليمي. كما يمكن تفسير تلك النتيجة بأن مستوى دافعية التعلم لدى طلبة الأردن كان بالمستوى المتوسط وهذا ما وجدته بعض الدراسات (بقيعي، 2012؛ جيت، 2020؛ شناق، 2008) حيث إن مستوى الدافعية يرتبط إيجاباً بالتحصيل والاتجاهات نحو المدرسة.

ثانياً: التوصيات

- 1- تطوير برامج تعليمية تركز على تعزيز الدافعية الداخلية لدى الطلبة، من خلال تعزيز حب الاستطلاع والاهتمام بالتعلم من أجل المعرفة وليس فقط للحصول على درجات عالية أو مكافآت خارجية.
- 2- تحسين البيئة التعليمية لتكون أكثر جاذبية ومحفزة للاهتمام الأكاديمي، من خلال العمل على تحسين المرافق المدرسية وتوفير بيئة مادية ملائمة تساهم في رفع مستوى الدافعية والاهتمام بالتعلم.
- 3- أظهرت الدراسة فروقاً بين الذكور والإناث، وبين طلبة الفرع الأدبي والعلمي فيما يتعلق بأنماط الدافعية والاهتمام الأكاديمي، فإنه من المهم تصميم استراتيجيات تربوية متخصصة تلبي احتياجات كل فئة على حدة، بحيث يتم تعزيز الدافعية الأكاديمية بطريقة تلائم الجنس والفرع الدراسي.
- 4- عقد ندوات وورش عمل لتوعية طلبة الثانوية العامة تحديداً الإناث بأهمية أنماط الدافعية الخارجية وعلاقتها بالاهتمام الأكاديمي.
- 5- إجراء المزيد من الدراسات لفهم العوامل المؤثرة في الاهتمام الأكاديمي على مستوى أعمق، بما في ذلك دراسة تأثير العوامل النفسية والاجتماعية فيه، بالإضافة إلى دراسة تأثير برامج تحسين الدافعية على المدى الطويل.

المراجع

- أبو سعد، ماهر. (2021). أساليب المعاملة الوالدية الشائعة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى الأبناء المراهقين في المرحلة الأساسية العليا في محافظة القدس [رسالة ماجستير، جامعة القدس المفتوحة]. شبكة المعلومات العربية التربوية.
- بحر، نور والشريفين، أحمد. (2023). التجنب التجريبي كوسيط بين عدم التعلق بالذات وعدم تحمل الشك وأعراض الاكتئاب لدى عينة من المصابين بالاكتئاب. *المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية*، 2 (4)، 575 – 552.
- بقيعي، نافز (2012). مستوى الدافعية الداخلية والخارجية للتعلم لدى طلبة تخصص معلم صف في كلية العلوم التربوية الجامعية. *مجلة العلوم التربوية*، 26 (104)، 265-239.
- بلعاوي، منذر. (2018). الدافعية الأكاديمية الداخلية والخارجية لدى الطلاب المستجدين في جامعة القصيم دراسة مقارنة بين الطلبة العاديين والمتفوقين أكاديمياً. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية)*، 19 (2)، 159-143.
- جابر، عبد المطلب يوسف والختلان، عبد الرحمن عبدالله والسويلم عمر بن عبدالله والعهولي، محمد بن عبد العزيز. (2006). *مهارات الدراسة الجامعية*. إصدار جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، الدمام، المملكة العربية السعودية.
- جيت، طارق. (2020). العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والاتجاهات نحو المدرسة لدى عينة من طلبة المدارس الأساسية في لواء الرمثا في الأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 11 (31)، 101-89.
- خليل، إشراق. (2015). العلاقة بين مركز الضبط والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية العليا في عينة أردنية [رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية]. دار المنظومة.
- داهود، محمود. (2023). تأثير البيئة التعليمية المدرسية في التحصيل الأكاديمي لطلبة المدارس الحكومية الأردنية في مادة العلوم من وجهة نظر الطلبة. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، 39 (6)، 151-125.

السعيدية، فهيمة (2021). تأثير أنماط التنشئة الوالدية في التحصيل الأكاديمي في ضوء توجهات أهداف الإنجاز (2x2) كمتغير وسيط لدى طلبة الصف العاشر بسلطنة عمان. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية- جامعة السلطان قابوس*، 15(3)، 482-499.

الشبول، رشا (2020). القدرات التنبؤية للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية والدافعية الداخلية والخارجية بالفاعلية الذاتية الإبداعية لدى الطلبة المراهقين [أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك]. إربد، الأردن

الشرفا، نجاد جميل (2005). أنماط التنشئة الوالدية و أثرها في اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الكرك [رسالة ماجستير، جامعة مؤتة]. دار المنظومة.

الشريفين، أحمد والرفاعي، سندس. (2024). نمذجة العلاقة بين المخططات المعرفية الاتكيفية والكمالية وصورة الجسد وأعراض القلق لدى طلبة جامعة اليرموك. *المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية*، 3(1)، 1 - 27.

الشريفين، أحمد وبني مصطفى، منار وطشطوش، رامي. (2014). فاعلية خدمات الارشاد المهني وقلق المستقبل المهني والعلاقة بينهما لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية - جامعة السلطان قابوس*، 8(3): 474 - 490.

الشريفين، أحمد وحמיד، بتول (2023). خدمات الإرشاد عن بعد في ظل جائحة كورونا وعلاقتها بصراع الأدوار الأسرية المهنية لدى المرشدين النفسيين. *المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية*، 2(3)، 351 - 372.

شناق، منال. (2008). قياس مستوى الدافعية الأكاديمية لطلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية والمعرفية [رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية] دار المنظومة.

الضمور، بلال والنوايسة، عبد الحافظ. (2018). مركز الضبط وعلاقته بالتكيف الاجتماعي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة. *دراسات، العلوم التربوية*، 45(4)، 111-123

ضو، رشيدة. (2019). التوجهات الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الأول ثانوي دراسة استكشافية بدائرة حاسي خليفة ثانويتي حميد/تو أحمد وضو صالح أنموذجاً [رسالة ماجستير، جامعة الشهيد حمه لخضر]

<https://dspace.univ-eloued.dz/server/api/core/bitstreams/93110f1f-f324-4d1a-a286-f96ba46c0473/content>

عبد السميع، محمد ورشوان، ربيع. (2020). الانفعالات المرتبطة بالتحصيل وعلاقتها بتوجهات أهداف الإنجاز في إطار النموذج السداسي والتفكير الاستراتيجي لدى الطلاب المعلمين. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، 36(12)، 75-178.

العبيدي، صباح مرشود منوخ والعزاوي، آمال جدوع أحمد. (2019). الدافعية العقلية وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعات. *مجلة العلوم التطبيقية*، 22، 85-118.

عفيفة، جديدي. (2014). الدافعية: أهميتها ودورها في عملية التعلم. *مجلة المعارف، جامعة البويرة الجزائر*، 17، 213-239.

عمري، نعمة. (2021). واقع البيئة المادية والمعنوية للمدارس الحكومية في مديرية لواء الجامعة بالعاصمة الأردنية عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5(16)، 60-76.

قادري، عبد الحفيظ. (2018). أنماط التواصل (التفاعل) الصفي اللفظي السائدة في حصص التربية البدنية والرياضية حسب أداة ند فلاندرز. *المجلة العلمية العلوم والتكنولوجيا للنشاطات البدنية والرياضية*، 15(عدد خاص)، 254-276.

القاضي، سارة. (2019). مستوى الأمل الأكاديمي وعلاقته بالاهتمام والفاعلية الذاتية لدى طلبة الجامعة الهاشمية [رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية]. الزرقاء، الأردن.

القضاة، محمد أمين (2006). أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طالبات جامعة مؤتة. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 2(3)، 155-168.

القيسي، سائدة والثوابية، أحمد. (2023). مركز الضبط وعلاقته بالاتجاهات التعصّبية لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 7(14)، 122-140.

مطالقة، أحلام والعودات، ميسر. (2010). القيم الاجتماعية المتضمنة في مناهج التربية الإسلامية ومناهج التربية الوطنية في الأردن. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب*، 7(1)، 203-226.

المعلا، نظمي والعظامات، عمر. (2020). الطفو الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر. *دراسات وأبحاث المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 2(1)، 674-691.

المومني، روان. (2020). العلاقة بين الكمالية والتوجهات الهدفية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس*، 14(1)، 23-40.

- الهديرس، مازن. (2019). الأساليب التي يتبعها معلم المرحلة الثانوية وعلاقتها بزيادة دافعية المتعلم نحو التعلم. *مجلة العربية للنشر العلمي، كلية التربية، جامعة جرش الأهلية، 13، 65-93.*
- Adamma, O., Ekwutosim, O., & Unamba, E. (2018). Influence of extrinsic and intrinsic motivation on pupils academic performance in mathematics. *SJME (Supremum Journal of Mathematics Education)*, 2, 52-59. <https://doi.org/10.35706/sjme.v2i2.1322>
- Bahmanbijar, B. , Nazarieh, M. , Toufan, N. , Dehghani, M. R. and Beigzadeh, A. (2019). Identification of the reasons behind students' lack of participation in classroom activities using a Delphi technique. *Future of Medical Education Journal*, 9(2), 10-17. doi: 10.22038/fmej.2019.15154.1091
- Baker, S. R. (2004). Intrinsic, extrinsic, and amotivational orientations: Their role in university adjustment, stress, well-being, and subsequent academic performance. *Current Psychology*, 23, 189-202.
- Cain, J. (2008). *An analysis of motivation orientations and social interactions on successful and poor learners in an e-learning environment* [Doctoral dissertation, Tui University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <https://www.proquest.com/docview/304368647/4AC59B7755F04379PQ/1?accountid=36462&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>
- Daponte, T. (1992). *Investigating students' understanding of Newton's laws of motion through schema theory and sporting activities* (Publication No. 9236686) [Doctoral dissertation, University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/investigating-students-understanding-newtons-laws/docview/303976258/se-2>
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). SAGE Publications
- Fauzi, R. U. A., & Afrista Maratul Aqidah. (2022). The Influence of Motivation, Entrepreneurship Education, Family Environment, and Capital on Student Entrepreneurial Interests in East Java. *Asian Journal of Management, Entrepreneurship and Social Science*, 2(02), 229-248. <http://www.ajmesc.com/index.php/ajmesc/article/view/112>
- Harackiewicz, J. M., Smith, J. L., & Priniski, S. J. (2016). Interest Matters: The Importance of Promoting Interest in Education. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(2), 220-227. <https://doi.org/10.1177/2372732216655542>

- Hidi, S., & Harackiewicz, J. M. (2000). Motivating the academically unmotivated: A critical issue for the 21st century. *Review of Educational Research*, 70(2), 151–179. <https://doi.org/10.2307/1170660>
- Hidi, S., & Renninger, K. A. (2006). The Four-Phase Model of Interest Development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111–127. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4
- Khusaini, K., Sinaga, M., & Elizabeth, E. (2022). Academic interest determines the academic performance of undergraduate accounting students: Multinomial logit evidence. *Cogent Business & Management*, 9(1), 1-22. <https://doi.org/10.1080/23311975.2022.2101326>
- Kidd, D. C., & Castano, E. (2013). Reading literary fiction improves theory of mind. *Science (New York, N.Y.)*, 342(6156), 377–380. <https://doi.org/10.1126/science.1239918>
- Krapp, A. (1999). Interest, motivation, and learning: An educational-psychological perspective. *Learning and Instruction*, 14, 23-40. <https://doi.org/10.1007/BF03173109>
- Krapp, A., Hidi, S., & Renninger, K. A. (1992). Interest, learning and development. In K. A. Renninger, S. Hidi, & A. Krapp (Eds.), *The role of interest in learning and development* (pp. 3–25). Erlbaum.
- LaForce, M., Noble, E., & Blackwell, C. (2017). Problem-Based Learning (PBL) and student interest in STEM careers: The roles of motivation and ability beliefs. *Education Sciences*, 7(4), 92. <https://doi.org/10.3390/educsci7040092>
- Legault, L., Green-Demers, I., & Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic amotivation and the role of social support. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 567.
- Long, J. (2003). *Connecting with the content: How teacher interest affects student interest in a core course* [Doctoral dissertation, UMI No. 3124364]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <https://www.proquest.com/docview/305320260/4B36C35DE7FA49FEPQ/1?accountid=36462&sourcetype=Dissertations%20%20Theses>
- Luo, Z., Dang, Y., & Xu, W. (2019). Academic interest scale for adolescents: Development, validation, and measurement invariance with Chinese students. *Frontiers in psychology*, 10, 2301. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02301>

- Manzano-Sánchez, D., Gómez-Marmol, A., Jiménez-Parra, J. F., Gil Bohórquez, I., & Valero-Valenzuela, A. (2021). Motivational profiles and their relationship with responsibility, school social climate and resilience in high school students. *PLoS One*, 16(8), e0256293. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0256293>
- McCombs, B., & Pope, J. (1994). *Motivating hard to reach students*. APA.
- Ntoumanis, N. (2001). A self- determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71(2), 225-242.
- Ntoumanis, N. (2002). Motivational clusters in a sample of British physical education classes. *Psychology of Sport and Exercise*, 3(3), 177-194.
- Nussbaum, Martha C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- Onah, K. T., & Anamezie, R. (2022). Academic interest as predictor of academic achievement of secondary school physics students. *African Journal of Science, Technology and Mathematics Education*, 8(4), 320-326.
- Pelletier, L. G., Dion, S., Tuson, K., & Green- Demers, I. (1999). Why do people fail to adopt environmental protective behaviors? Toward a taxonomy of environmental amotivation. *Journal of Applied Social Psychology*, 29(12), 2481-2504.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., & Briere, N. M. (2001). Associations among perceived autonomy support, forms of self-regulation, and persistence: A prospective study. *Motivation and Emotion*, 25, 279-306.
- Ratelle, C., Gnay, F., Larose, S., & Senecal, C. (2004). Family correlates of trajectories of academic motivation during school transition: A semi-parametric group-approach. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 743-754.
- Renninger, K. A., & Hidi, S. (2011). Revisiting the conceptualization, measurement, and generation of interest. *Educational Psychologist*, 46(3), 168-184. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.587723>
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>
- Saravanan, C., & Kingston, R. (2014). A randomized control study of psychological intervention to reduce anxiety, amotivation and psychological distress among medical students. *Journal of Research in Medical Sciences: The Official Journal of Isfahan University of Medical Sciences*, 19(5), 391.
- Scherrer, V., Preckel, F., Schmidt, I., & Elliot, A. J. (2020). Development of achievement goals and their relation to academic interest and achievement in adolescence: A review of the literature and two longitudinal studies. *Developmental Psychology*, 56(4), 795–814. <https://doi.org/10.1037/dev0000898>
- Sing, N. (2001). *Organization behavior concepts: Theory and practices*. Deep & Deep Publications PVT.
- Sternberg, R., & Williams, S. W. (2002). *Educational psychology*. Allyn & Bacon.
- Terrier, L., Rech, A., Marfaing, B., & Fernandez, S. (2018). How to deal with amotivated students? Using commitment to reduce amotivation as applied to hospitality training. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 30(1), 11-18.
- Wu, H., Zheng, J., Li, S., et al. (2019). Does academic interest play a more important role in medical sciences than in other disciplines? A nationwide cross-sectional study in China. *BMC Medical Education*, 19, 301. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1737-1>