ISSN: 1994-4217 (Print) 2518-5586(online)

Journal of College of Education

Available online at: https://eduj.uowasit.edu.iq

[1*]Rese. Rehab Noori Lefta

[2]Dr. Malik Fadheel Abdullah

University of Wasit\ Faculty of Educational for Humanitarian Science

Email: norryrehab@gmail.com

Keywords:

Situational interest, postgraduate students

Article info

Article history:

Received 2. Jun.2025

Accepted 25. Jun.2025

Published 25. May.2026

Situational interest among postgraduate students

A B S T R A C T

The research aims to identify: Situational interest among postgraduate students from the university of Basrah. To achieve the research objectives , the researchers selected a sample of (400) undergraduate students from the university of Basrah.To achieve the research objectives, the researchers adopted the Situational interest Scale by Linnenbrink & Garcia (2010), which consists of (17) items, The scale was applied to the research sample, and after conducting statistical analyses and extracting the validity and reliability statistical analyses and extracting the validity and reliability values of the scale, the results showed that the students of postgraduate students have a good level of Situational interest. There were no statistically significant difference according to sex and specialization and stage variables in Situational interest among postgraduate students. In light of this, the researchers presented a set of recommendations and suggestions.

© 2026 EDUJ, College of Education for Human Science, Wasit University

DOI: https://doi.org/10.31185/eduj.Vol63.Iss2.4512

الاهتمام الظرفي لدى طلبة الدراسات العليا

الباحثة: رحاب نوري لفته العبادي أ.د. مالك فضيل عبد الله القريشي

جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الانسانية

الملخّص:

يهدف البحث الحالي الى معرفة الاهتمام الظرفي لدى طلبة الدراسات العليا.

ولتحقيق اهداف البحث عمد الباحثان الى اختيار عينة البحث من طلبة الدراسات العليا في جامعة البصرة والبالغة (٤٠٠) من الطلبة وباستعمال الطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب من مجتمع البحث في جامعة البصرة. وتبنى الباحثان مقياس, Linnenbrink & Garcia (2010) للاهتمام الظرفي والذي يتكون من (١٧) فقرة، وتم تطبيقه على عينة البحث وبعد اجراءات التحليل الاحصائي واستخراج قيم الصدق والثبات للمقياس اظهرت النتائج ان طلبة

الدراسات العليا لديهم مستوى جيد من الاهتمام الظرفي، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية على وفق متغير الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية في الاهتمام الظرفي لدى الطلبة، وفي ضوء ذلك خرج الباحثان بمجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الاهتمام الظرفي، طلبة الدراسات العليا.

مشكلة البحث: Research Problem

ان الإحساس بأهمية وخطورة قضية معينة. لا يزداد الا بقدر زيادة تعقد هذه المشكلة واضطراب نواحيها، ولهذا لابد من اعادة النظر في طرق تفكيرنا من خلال استخدام تركيزنا في الاهتمام بالمواقف والظروف التي تعترض طلبة الدراسات العليا والتي بواقع الحال تشكل عبئاً جديداً اليهم، اذ لابد من اكتسابهم لطرق جديدة للاهتمام بالمواقف التعليمية تسعفهم في الازمات والظروف الراهنة التي يمر بها عصرنا الحالي من تعقد في شتى النواحي، وظهور الازمات المختلفة الامر الذي ينعكس سلباً على تعلمهم، وان احد الاسباب التي تؤدي الى عدم نجاح الاساتذة في تنمية الاهتمام الظرفي لدى المتعلمين يكمن في عدم صياغة محتوى المناهج التعليمية بطريقة تساعد في انماء التفكير فضلاً عن عدم وضوح المهارات التفكرية والانتباهية المراد دراستها (Krapp,2002:76).

أهمية البحث:

يعد الاهتمام أحد العوامل الدافعية التي تسهم في إشراك الطلاب خلال عملية التعلم في مجال بحوث التعليم ويأخذ الاهتمام عدة أشكال تتضمن الظرفي والفردي والموضوعي ويمكن أن يثير الاهتمام الظرفي القدرة على تنظيم بيئة التعلم مثل دعم الطلاب من جانب المعلمين والآباء والأقران وتخطيط أنشطة التعلم – التعليم مثل العمل الجماعي وتطوير الطرق التعليمية الحديثة (Han et al., 2020; Renninger et al., 2019). وعلى هذا النحو يمكن أن يطور الأساتذة مفاهيم تعليمية يمكن أن تثير اهتمام المتعلم، وضرورة التركيز على ما يجب على المعلمون فعله وما يجب عليهم تجنبه في مجال الاهتمام الظرفي المُثار وركزت الدراسة حول الاهتمام الظرفي على تحديد خصائص البيئات الثرية القائمة على المشكلات التي يمكن أن تثير وتحافظ على اهتمام الطلاب (Renninger et al., 2019). ومن ثم يجب التركيز على تحسين الاهتمام الظرفي من خلال تحسين بيئة التعلم. وأيضاً فإن الاهتمام الظرفي الذي يتشكل عن طريق البيئة يرتبط بالمتغيرات المؤدية إلى النجاح الأكاديمي (Rotgans & Schmidt, 2011:12).

والاهتمام من العناصر الحيوية في عملية اتخاذ القرار المهني, حيث تتضمن أبعاد الاهتمام كل من المشاعر والانخراط المعرفي والقيمة الشخصية للمتعلم (Krapp, 2002:36).

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة الاهتمام الظرفي لدى طلبة الدراسات العليا.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالاهتمام الظرفي لطلبة الدراسات العليا في جامعة البصرة لكلا الجنسين (ذكور– إناث) والتخصص (علمي– إنساني) والمرحلة الدراسية (ماجستير– دكتوراه) للعام الدراسي (٢٠٢٣–٢٠٢٤).

يعرف الاهتمام الظرفي:

١- **(Linnenbrink & Garcia. et ,2010)**: وهو حالة نفسية تتميز بمستوى عالٍ من العناية والجهد مع نشاط ما، اذ يعد حالة فعالة في اكتساب موقف وعاطفة وسلوك معين ضمن ظرف او موضوع ما. (Linnenbrink & :10 Garcia. et ,2010).

- **التعريف النظري:** اعتمدت الباحثة التعريف النظري ل(Linnenbrink & Garcia. et ,2010) اتساقاً مع مقياس الاهتمام الظرفي المعتمد في البحث الحالي لأنها اعتمدت على نظريته التي تناولت هذا المفهوم.
- **التعريف الاجرائي للاهتمام الظرفي:** هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب عند استجابته على مقياس الاهتمام الظرفي.

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

الاهتمام الظرفي:

أول من استعمل مفهوم الاهتمام الظرفي هو (Hidi ,1990) ليعبر عن الاهتمام الانتقالي الذي يظهر نتيجة لبعض الجوانب والسمات المتعلقة بموقف أو ظرف معين، وتوصلوا إلى أن الحداثة في صورة خبرات غير مألوفة أو مفاجئة أدت أثراً محورياً في إثارة الاهتمام الظرفي وعلى الرغم من ذلك فإنهم لاحظوا وجود أدلة على أن عوامل أخرى مثل الكفاءة الشخصية للمحتوى والمشاركة النشطة للتعلم تحمل أهمية كبيرة أيضاً، ونظراً لحداثته وتجريده وتعقيده ما زال مفهوم الاهتمام الظرفي بدون تعريف متفق عليه، وعلى الرغم أن الاهتمام الظرفي يعتبر ظاهرة مؤقتة, إلا أن تأثيراته يمكن أن تكون طويلة الأجل. ساد الظن لسنوات طويلة بأن الاهتمام الظرفي يمكن أن يسهم في نمو الاهتمام الفردي طويل الأجل) وأن ذلك يمكن حدوثه فقط في حالة تعرض الطلاب باستمرار لمستويات مرتفعة من الاهتمام الظرفي، وان للاهتمام الظرفي دور مهم في عمليات التعلم والتعليم اذا كان الطلبة لا يهتمون كثيراً بمقرر ما، فأنهم سوف يتعلمون بشكل قليل او ضعيف ، والعكس صحيح ولذلك يظهر البحث التربوي حول الاهتمام ان الاهتمام الظرفي يؤثر بشكل ايجابي على التعلم والتعليم وكما يحفز الاهتمام الظرفي المتعلمين على الانخراط في المعلومات الجديدة، ويلعب دوراً مهماً بوصفه متغير تحفيزي يثير مشاعر المتعة والاهتمام المتزايد، ويعد الاهتمام الظرفي امراً حيوياً في توجيه الافراد الى حالة معينة وايضاً تظهر الدراسات حول الاهتمام الظرفي إنّه يشكل عاملاً مهماً في الانتباه وتحديد الاهداف والتحفيز والتعلم(Rotgans and Schmidt, 2014:117).

وان الاهتمام الظرفي له دور رئيس في عمليات التعلم والتدريس. اذ يمكن تصنيف الاهتمام الظرفي على انه مصلحة فردية. ظرفية. موضوعية. حيث تتكون بنية الاهتمام الظرفي من الاهتمام الظرفي المثار. والحفاظ على الشعور بالاهتمام الظرفي والحفاظ على قيمة الاهتمام الظرفي ويتم وصف الاهتمام الظرفي بأنه مفتاح مضمون لمواجهة الاختلاف بين الحالة المثالية والمُدركة لدافعية الطلاب في المواقف الأكاديمية.
. (Hidi & Harackiwicz, 2000:102)

النماذج التي فسرت الاهتمام الظرفي:

- النموذج الثلاثي: (Linnenbrink-Garcia et al,2010) في الاهتمام الظرفي

نظراً لأهمية الاهتمام الظرفي حاول (Linnenbrink-Garcia et al,2010) وضع نموذج للاهتمام الظرفي ومقياس لتقييم عناصر هذا النموذج ولتحقيق هذا الهدف وصف (Linnenbrink-Garcia et al. ,2010) أربعة نماذج مختلفة في ضوء أبحاث ((Schiefele (1991, 2001 و Hidi & Renninger (2006) و Krapp)) (2002). حاولت الدراسة تحديد العلاقة بين الاهتمام الظرفي والسمات المرتبطة بالمشاعر والسمات المرتبطة بالقيم وتكون النموذج الأول من الاهتمام الظرفي المُثار والاهتمام الظرفي المستمر الذي يشبه نموذج Mitchell أما النموذج الثاني فكان نموذج ثلاثي العوامل للتمييز بين الاهتمام الظرفي المُثار ومشاعر الاهتمام الظرفي المستمر وقيمة الاهتمام الظرفي المستمر وأما النموذج الثالث فكان نموذج آخر ثنائي العوامل يتضمن عناصر "الشعور" و"القيمة". أخيراً كان النموذج الرابع بناء أحادي العوامل بين أن الاهتمام الظرفي يجب تقسيمه على عناصر فرعية (Linnenbrink-Garcia et al,2010:648)

دراسات الاهتمام الظرفي

اولا: الدراسات العربية

لا توجد دراسات عربية تناولت الاهتمام الظرفي على حد علم الباحث.

ثانيا: الدراسات الاجنبية:

١- دراسة (Schraw et al,: ٢٠٠١
(Increasing Situational Interest in the Classroom).

(الاهتمام الظرفي في الصف الدراسي):

هدفت الدراسة الى الكشف عن الاهتمام الظرفي في الصف الدراسي، واعتمد المنهج الوصفي في الدراسة، وتكونت العينة من (٣٠٥) طالب من طلبة السنة الاولى في قسم علم النفس، وكانت الاداة استبيان حول الاهتمام الظرفي، اظهرت النتائج تأثيرات ايجابية مباشرة لبيئة الصف على تقدم الدراسة، وكانت مستويات الاهتمام الظرفي اعلى بين الطلبة، حيث أثر الاهتمام الظرفي بشكل ايجابي على تقدم الدراسة، وكان الاهتمام الظرفي مرتبط بشكل سلبي بتقدم الدراسة (**Schraw et al,٢٠٠١**).

١- دراسة (Raber, 2020):
(An analytical study of motivation, situational interest, and augmented reality)

(دراسة تحليلية للدافعية والاهتمام الظرفي والواقع المعزز):

اجريت هذه الدراسة في جامعة ولاية كينت، وكان الهدف منها ملاحظة العلاقة بين زيادة الواقع والتحفيز والاهتمام الظرفي ونتائج الطلاب باستخدام الواقع المعزز. تكونت عينة الدراسة في الاختبار القبلي من (٣٣) طالب وطالبة اجري الاختبار على ثلاث منهم بإعطاء محاضرات اضافية ومن ثم اجري الاختبار البعدي عليهم بعد فترة اسبوعين وكانت العينة الكلية هي (٢٥) اناث اي تشكل نسبة(٧٥.٨٪) والذكور (٨) اي تشكل نسبة (٢٤.٢٪) واظهرت النتائج الى

عدم وجود انخفاض معنوي في الدافع العام باستخدام تطبيق الواقع المعزز، ووجود علاقة قوية بين قيمة الفائدة الظرفية المحتفظ بها والحفاظ على المكونات للشعور بالاهتمام الظرفي، وكان لعنصر قيمة المصلحة الظرفية المثار قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة(٠.٠٥) والمصلحة الظرفية المستمرة لم تكن ذات دلالة احصائية(Raber,2020).

الفصل الثالث

اولاً: منهج البحث:

أحد أساليب التحليل والتفسير العلمي المنهجي الذي يستخدم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة هو تحويلها إلى صيغة كمية عبر جمع البيانات والمعلومات الخاصة بها، ومن ثم تصنيفها وتحليلها بشكل دقيق وإخضاعها لدراسة مُعمَّقة. (عبد السلام،٢٠٢٠:١٦٣)، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي القائم على رصد ما هو موجود، ويعد المنهج الوصفي مناسباً لطبيعة البحث الحالي واهدافه.

ثانياً: مجتمع البحث:

يقصد به جميع مفردات الظاهرة تحت الدراسة أو البحث سواء أكانت هذه المفردات بشراً، أم مؤسسة، أم انشطة تربوية، وغير ذلك (المشهداني،٢٠١٩:١٠٩)، ويتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا في جامعة البصرة للماجستير والدكتوراه للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) ومن كلا الجنسين (ذكور-إناث)، والبالغ عددهم (٣١٨٣) طالب وطالبة.

ثالثاً: عينة البحث:

تمثل عينة البحث انموذج يشمل جانباً او جزءا من مفردات المجتمع الاصلي المعني بالبحث وتكون مماثله له، اذ تحمل صفات مشتركة وهذا الانموذج او الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات المجتمع الاصل ومفرداته لا سيما في حالة صعوبة او استحالة دراسة كل تلك الوحدات (الجابري وصبري ،٢٠١٥:١٥١)، وقد استعملت الباحثة العينة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب، التي تقلل من احتمالات الاقصاء بشكل كبير وانها تمثل جميع فئات المجتمع الاصلي في العينة، فالمعلومات المتوافرة عن مجتمع الدراسة تستخدم لتقسيمة الى مجموعات تشترك في خصائصه (المشهداني،٢٠١٩:٩٢)، اذ بلغت العينة (٤٠٠) طالب وطالبة من مجموع طلبة وطالبات الدراسات العليا في جامعة البصرة.

رابعاً: اداة قياس الاهتمام الظرفي

بعد اطلاع الباحثين على الأدبيات والدراسات المتعلقة بمتغير الاهتمام الظرفي تبنى مقياس الاهتمام الظرفي الذي أعده لينبرينك وجارسيا (٢٠١٠) باعتباره مناسب للبحث الحالي والمقياس مستند الى نموذج لينبرينك وجارسيا (٢٠١٠)، علما ان المقياس يتكون من (١٧) فقرة بصيغته الاجنبية والذي تم ترجمته وتكييفه لملائة البيئة العراقية.

١- صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري) :

يذكر (Eble) ان أفضل وسيلة للتأكد من صلاحية الفقرات، وهي قيام عدد من المحكمين المختصين بتقرير صلاحيتها لقياس الصفة التي وضعت من اجلها (Eble,1972:555) .

قامت الباحثة بعرض فقرات مقياس الاهتمام الظرفي على مجموعة من المحكمين مؤلفة من (١٠) محكمين من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، والقياس والتقويم، وكما مبين في ملحق رقم (٣) من اجل تقدير مدى صلاحية الفقرات، مع اقتراح التعديلات الملائمة في صياغة الفقرات والتعرف على صلاحية بدائل الاستجابة، وتم قبول الفقرات التي وافق عليها (٨٠٪) فأكثر من المحكمين مع اجراء التعديلات البسيطة لبعض الفقرات واعادة صياغتها، وبذلك اصبح المقياس جاهزاً للتطبيق وتكون من (١٧) فقرة.

٢- بدائل الاجابة وتصحيح المقياس:

اعتمدت الباحثة طريقة (Likert) المتدرج في اعداد الفقرات للمقياس، وتعد من أكثر الطرق شيوعاً في القياس، وأفضلها في التنبؤ بالسلوك، وان البدائل خمسة وهي (اوافق بشدة- اوافق- اوافق قليلاً- ارفض- ارفض بشدة) عند تصحيح المقياس تعطى الدرجات من (٥-٤-٣-٢-١) للفقرات الموجبة و (١-٢-٣-٤-٥) للفقرات السالبة، وان اعلى درجة يحصل عليها المستجيب (٨٥)، واقل درجة (١٧).

٣- اعداد تعليمات المقياس:

تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب في أثناء اجابته على الفقرات لكل مقياس، لذلك يجب ان تكون التعليمات واضحة ودقيقة وصريحة، حيث يقوم الطالب بالإجابة عن فقرات المقياس التي تنطبق عليه وذلك من خلال وضع علامة (✓) امام البديل المناسب، وان لا يترك الطالب أي فقرة بدون اجابة وعدم وضع اكثر من علامة امام الفقرة الواحدة، وطلب من المستجيب الاجابة على فقرات المقياس بكل صدق وصراحة ولا توجد هناك اجابة صحيحة او اجابة خاطئة، وهي لأغراض البحث العلمي، وذكر انه لا داعي لذكر الاسم وان الاجابة لن يطلع عليها سوى الباحث، وذلك لطمأنت المفحوصين على سرية الاجابة، وان يقوم بملء البيانات الخاصة بالمعلومات الشخصية مثل (الجنس- التخصص- المرحلة الدراسية).

٤- تجربة وضوح التعليمات:

لغرض التعرف على وضوح تعليمات المقياس ووضوح فقراته وبدائله، وحساب الزمن المستغرق في الاجابة عنه فضلاً عن الكشف على الصعوبات التي تواجه المستجيب لتلافيها، فقد قامت الباحثة بتطبيق المقياس (الاهتمام الظرفي) على عينة بلغت (٣٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية واكدت لهم بان اجاباتهم هي لأغراض البحث العلمي لذا لم يطلب منهم ذكر الاسم من اجل التقليل من التأثير لعامل المرغوبية الاجتماعية، وبعد مراجعة الطلبة على فقرات المقياس اتضح ان الفقرات جميعها واضحة وسهلة الاجابة ومفهومة، اما الوقت المستغرق للإجابة على المقياس تتراوح بين (١٤-١٦) دقيقة.

- الخصائص السيكو مترية لمقياس الاهتمام الظرفي:

لقد اشار المختصون في مجال القياس والتقويم النفسي ان الخصائص السيكو مترية للمقياس تتضمن قدرة المقياس على قياس ما أعد لقياسه، كذلك تتضمن درجة مقبولة من الدقة وبأقل خطأ ممكن، واتفق المتخصصون على ان الصدق والثبات هما اهم خاصيتين من الخصائص السيكو مترية للقياس النفسي، اذ يؤمل ان توفر هذه الاجراءات مقياساً يقيس ما أعد لقياسه بمعنى ان يكون صادقاً، ويؤمل ان توفر هذه الاجراءات مقياساً يقيس بدرجة من الدقة وبأقل خطأ ممكن بمعنى ان يكون ثابتاً (عودة،١٩٩٨:٣٣٥)، وقد تحققت الباحثة من الخصائص السيكو مترية على النحو الاتي:

اولا- الصدق المقياس:

إنّه قدرة الاختبار على ان يقيس ما وضع لقياسه (الطريري،٢٠١٤:٢١٩).

وهناك عدة مؤشرات للصدق منها:

١- صدق الترجمة:

وقد تم التوصل اليه من خلال ترجمة المقياس من اللغة الانكليزية الى اللغة العربية ومن ثم أعادة ترجمته إلى اللغة الانكليزية، ومطابقة النسختين من خلال عرضهما على خبراء الذين أشاروا الى صدق ترجمة المقياس.

٢- الصدق الظاهري:

يتمثل هذا النوع في الشكل العام للاختبار ومدى ملائمته للغرض الذي وضع من أجله، ويتوصل اليه من خلال حكم مختص على درجة قياس الاختبار للسمة المقاسة (ابو الديار،٢٠١٢:٣٠)، وقد تحقق الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس الحالي على مجموعة من الخبراء والمحكمين كما تم توضيحه في صلاحية الفقرات.

٣- صدق البناء:

يمثل صدق البناء المرحلة التمهيدية او النظرية في تطوير الاختبارات والمقاييس، فهو موجه لخدمة الاختبار نفسه من خلال الانتقال من الشك في ان الاختبار يقيس السمة التي أعد لقياسها، ويتناول العلاقة بين نتائج الاختبارات والمقاييس وبين المفهوم النظري الذي يهدف الاختبار لقياسه (مجيد،٢٠١٤:٤٩)، ويعد من أكثر انواع الصدق أهمية، لأنه يعتمد على التحقق التجريبي عن مدى تطابق درجات الافراد مع البناء النفسي للمتغير المطلوب دراسته (الكبيسي،٢٠١٠:٣)، وقد تم التأكد منه من خلال المؤشرات الاتية:

اولاً: القوة التمييزية لفقرات الاهتمام الظرفي:

إنّ الهدف من هذا الإجراء في تحليل الفقرات هو البقاء على الفقرات المميزة وحذف الفقرات غير المميزة عن طريق حساب القوة التمييزية لكل فقرة بهدف استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المستجيبين والابقاء على الفقرات التي تميز بينهم، فإذا كانت الفقرة تمتلك قوة تمييزية فهذا يعني ان تلك الفقرة لها القدرة على التمييز بين المستجيبين من ذوي الدرجات العالية والمستجيبين من ذوي الدرجات الواطئة في هذا المفهوم الذي تقيسه الفقرة (الامام وآخرون،١٩٩٠:١٤٠).

والهدف من هذه الاجراءات بقاء الفقرة المميزة وحذف الفقرة غير المميزة، لأن المقياس الجيد يجب ان يتمتع بقدرة على التمييز بين الافراد (Anastasi & Mina,1997:18) .

ولأجل حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الاهتمام الظرفي تم تطبيق المقياس على العينة (٤٠٠) طالب وطالبة، ولغرض الابقاء على الفقرات المميزة اجي تحليل الفقرات باستخدام:

المجموعتين الطرفيتين لإيجاد القوة التمييزية ويتم ذلك من خلال اتباع الخطوات الآتية:

١. تم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة. من الاستمارات البالغ عددها (٤٠٠).

٢. ترتيب الاستمارات من أعلى درجة الى أدنى درجة .

٣. تعيين نسبة (٢٧٪) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا والبالغ عددها (١٠٨) استمارة، وتعيين نسبة (٢٧٪) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا والبالغ عددها (١٠٨) استمارة، وبذلك يكون عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل (٢١٦) استمارة.

٤. **تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.test):** لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس وموازنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة مع القيمة الجدولية، وعدت القيمة التائية التي لها دلالة احصائية مؤشراً على قدرة الفقرة على التمييز من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦)، عند مستوى (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٢١٤) وبمقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة مع القيمة الجدولية تبين ان جميع الفقرات كانت مميزة. لذلك لم تحذف اي فقرة من الفقرات.

ثانياً: علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

لحساب العلاقة بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية، فاتضح ان الفقرات ذات دلالة احصائية لأنها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠.٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٨)، وتعد هذه الطريقة للتحقق من الاتساق الداخلي في المقاييس النفسية.

ثانياً: ثبات المقياس:

الثبات خاصية اساسية في بناء المقاييس النفسية مع الاخذ بنظر الاعتبار ان كل مقياس صادق ثابت منطقياً، لأن المقياس الصادق يميل للثبات والعكس غير صحيح، فلا يكون المقياس الثابت صادقاً، ويمكن القول ان كل اختبار صادق هو ثابت بالضرورة (الامام وآخرون،١٩٩٠:١٤٣).

ان الهدف من حساب الثبات هو تقدير أخطاء المقياس واقتراح طرائق للتقليل من هذه الاخطاء (Murphy,1998:63) ، ولكشف عن مؤشرات ثبات المقياس الحالي اعتمدت الباحثة طريقتين هما:

١- الاتساق الخارجي باستعمال طريقة (الاختبار وإعادة الاختبار) :

للحصول على معامل الثبات من خلال تطبيق المقياس مرتين على العينة نفسها وبفاصل زمني ليتم التحقق من استقرار المقياس عبر الزمن، اذ يتم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين (الاول والثاني) والذي يمثل معامل الثبات (أبو جادو،٢٠٠٠:٤٤٢).

ولمعرفة الثبات في الدراسة الحالية قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاهتمام الظرفي على عينة بلغت (٦٠) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائياً، وبعد مرور (١٤) يوماً تم أعادة الاختبار على العينة نفسها، ثم أوجدت العلاقة بين التطبيقين الاول والثاني وباستخدام معامل ارتباط بيرسون وبلغ معامل الثبات (٠.٨٢) ويعد معامل ثبات جيد يمكن الركون اليه (عيسوي،١٩٩٩:٥٨).

٢- الاتساق الداخلي باستعمال معامل (ألفا كرو نباخ):

وان الاتساق الداخلي يقصد به التجانس أي أن الفقرات تقيس مفهوماً واحداً (الكبيسي،٢٠١٠:٥١). ولأجل استخراج الثبات لمقياس البحث الحالي بهذه الطريقة تم استعمال معادلة الفا كرو نباخ) بعد تطبيق المقياس بصيغته النهائية على عينة التحليل الاحصائي البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة، وقد بلغ الثبات لمقياس الاهتمام الظرفي (٠.٨٠) وهو ثبات جيد يمكن الركون اليه، كما موضح في الجدول (١).

جدول (١) درجات ثبات مقياس الاهتمام الظرفي بطريقتي الاختبار واعادة الاختبار والفا كرونباخ

ت	طريقة التطبيق		قيمة معامل الارتباط
١	الاتساق الخارجي	الاختبار- اعادة الاختبار	٠.٨٤
٢	الاتساق الداخلي	الفا كرونباخ	٠.٨٢

الخطأ المعياري للمقياس:

يذكر ايبل (Eble, 1972) ان الخطأ المعياري للقياس مؤشر من مؤشرات دقة الاختبار لأنه يوضح مدى اقتراب درجات الفرد على الاختبار من الدرجة الحقيقية(Eble, 1972 :424)

والخطأ المعياري للقياس هو انحراف معياري متوقع لنتائج أي شخص يجري اختباره (ابو حطب ,٢٠٠٨:١٦٠)، والدرجة الحقيقية للمفحوص تساوي الدرجة التي حصل عليها الفرد في الاختبار او المقياس مضافاً اليها او مطروحاً منها الخطأ المعياري للمقياس، وعند تطبيق معادلة الخطأ المعياري للقياس بلغت قيمة الخطأ (_+ ٨.٤٣٦) عندما كان معامل الثبات (0.82) الذي استخرج بطريقة اعادة الاختبار، وبلغت قيمته (_+٧.٦٠٤) عندما كان معامل الثبات (٠,٨٤) بطريقة الفاكروبناخ . وعليه يمكن القول إن البحث الحالي قد توصل إلى بناء مقياس الاهتمام الظرفي يمتلك عدة مؤشرات لصدقه وثباته، فضلاً عن الخصائص الاحصائية التي تشير إلى كفاية فقراته في التمييز بين الأزواج ذوي الاهتمام الظرفي العالي وذوي الاهتمام الظرفي الواطئ.

ثالثاً: المؤشرات الاحصائية لمقياس الاهتمام الظرفي:

قام الباحثان باستخراج بعض المؤشرات الاحصائية المتعلقة بخصائص النزعة المركزية ومقياس التشتت ومقياس التوزيع التكراري للعينة، أذ استخرجت الخصائص الوصفية للعينة، يوضح لنا ان توزيع الافراد للعينة يقترب من التوزيع الاعتدالي وهذا يعطي مبرراً للباحثة في استخدام الاساليب الاحصائية البارامترية وهو ما تمت معاينته من خلال الجدول (٢).

جدول (٢) يوضح المؤشرات الإحصائية لمقياس الاهتمام الظرفي

المؤشرات الاحصائية	القيمة
الوسط الحسابي	53.3075
الوسيط	53.0000
المنوال	56.00
الانحراف المعياري	11.94696
الالتواء	0.411
التفرطح	-406
اقل قيمة	34.00
اعلى قيمة	83.00
المدى	49.00

وصف المقياس بصورته النهائية:

يتكون المقياس الحالي بالصيغة النهائية من (١٧) فقرة ملحق (١١)، وقد وضع للمقياس خمسة بدائل هي (اوافق بشدة- اوافق- اوفق قليلاً- ارفض- ارفق بشدة) وتكون درجات التصحيح تنازلياً (٥-٤-٣-٢-١) على التوالي للفقرات الايجابية ودرجات التصحيح تصاعدياً (١-٢-٣-٤-٥) للفقرات السلبية، وبذلك تكون اعلى درجة يحصل عليها المستجيب هي (٨٥) واقل درجة يحصل عليها المستجيب هي (١٧) علماً ان المتوسط الفرضي لمقياس الاهتمام الظرفي بلغ (٥١).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

الهدف الاول: الاهتمام الظرفي لدى طلبة الدراسات العليا.

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاهتمام الظرفي المتكون من (١٧) فقرة على عينة البحث المتكونة من (٤٠٠) طالب وطالبة، وأظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس الاهتمام الظرفي قد بلغ (٥٣.٣١٢٥) درجة، وبانحراف معياري قدره (١١.٩٤٧) درجة، اما المتوسط الفرضي فبلغ (٥١) درجة، ولغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، أذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (85.262) درجة، وعند مقايستها مع القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٩) ظهر أنها دالة احصائيا، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية على مقياس الاهتمام الظرفي.

عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
٤٠٠	٥٣.٣١	١١.٩٤٧	٥١	85.262	١.٩٦	٠.٠٥

تشير هذه النتيجة الى ان طلبة الدراسات العليا المشمولون بالدراسة كانت متوسط درجاتهم على مقياس الاهتمام الظرفي اعلى من المتوسط الفرضي وبدلالة احصائية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة على وفق ما جاء به (ليننبرينك وجارسيا) من استمرار اهتمام الفرد لإنجاز المهام المكلف بها والموجه لها فعلياً لا تنتهي حتى بإكمال تلك الوظائف بنجاح، اذ يعد الاهتمام الظرفي من العوامل الرئيسية التي يمكن ملاحظتها من خلال محاولة الفرد في انجاز مهمة ما، كذلك اذا كانت المهمة صعبة الى حد ما تحتاج الى بذل جهد عالٍ من اجل الوصول الى الهدف، وترى الباحثة ان الاهتمام يدل على الصحة النفسية الجيدة وقدرة الطالب على مواجهة الصعاب وعدم استسلامه في تحقيق اهدافه وقدرته على مواصلة العمل واتقان المهام التي يقوم بها وشعوره بالرضا والسعادة عند القيام بها، لذلك ترى الباحثة ان طلبة الدراسات العليا يمتلكون اهتمام ظرفي بحسب نوع المهمة الموكلة اليهم وهذا يوفر لهم القدرة والدافعية لتحقيق اهدافهم وطموحاتهم الاكاديمية وتمكنهم من التفوق الاكاديمي وتحقيق اهدافهم المستقبلية.

الاستنتاجات:

١- ان طلبة الدراسات العليا يمتلكون اهتماماً ظرفياً لأنهم يهتمون بتحقيق اهدافهم وتعزيز قيمهم وسعيهم لتحقيق هذه الاهداف.
٢- لا يتأثر الاهتمام الظرفي بجنس الفرد او تحصيله الدراسي وانما هو حصيلة ما يكتسبه من خبرات ومعلومات وكيفية تطبيقها.
٣- ان ما يتمتع به طلبة الدراسات العليا من الاصرار والثقة بالنفس والدافعية العلية لتحقيق الاهداف تعد من المؤشرات لتحقيق اهدافهم المشتركة.

التوصيات:

بناءً على ما توصلت اليه نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:

١- اهمية مواكبة الحداثة لطلبة الدراسات العليا ومتابعة كل المستجدات الظرفية التربوية والتعليمية.
٢- اعتماد المقاييس المعدة في البحث الحالي كأدوات تشخيصية في الجامعات والمعاهد.

المقترحات:

يقترح الباحثان ما يأتي:

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية اخرى ومقارنة نتائجها بالبحث الحالي.
٢- إجراء دراسة عن الاهتمام الظرفي وعلاقته بمتغيرات اخرى مثل المرونة النفسية- الرفاه النفسي وغيرها.

المصادر

- ابو الديار، مسعد (٢٠١٢): **القياس والتقويم والتشخيص**، وحدة البحوث وتطوير الاختبارات، مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت.
- ابو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠):" **علم النفس التربوي**"، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- ابو حطب، فؤاد وآخرون (١٩٧٦): **التقويم النفسي**، مكتبة الانجلو، القاهرة، ص٤٩.
- الامام، مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠):" **القياس والتقويم**" كلية التربية الاولى، جامعة بغداد، دار الكتب للطباعة والنشر.
- الجابري، كاظم، ماهر، صبري (٢٠١٨):" **التقويم التربوي**"، اسس نظرية ونماذج تطبيقية، سلسلة الكتاب الجامعي العربي، ط١،بنها.
- الطريري، عبد الرحمن (٢٠١٤):" **القياس النفسي والتربوي**"، مكتبة الرشد للنشر والطباعة، الرياض، السعودية.
- عبد السلام، جودت (٢٠٢٠):" **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**"،ط١، مؤسسة دار الصادق الثقافية، بغداد.
- عودة، احمد سليمان (١٩٩٨): " **القياس والتقويم في العملية التدريسية**"، ط٢، دار الامل، الاردن.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠١٠):" **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**"، ط١، دار جرير، عمان.
- مجيد، سوسن شاكر (٢٠١٤):" **أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**"، مركز دي بونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن.
- المشهداني، سعد سلمان (٢٠١٩):" **منهجية البحث العلمي**"، ط١، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- Anastasi & Mina. (1997): **Psychological testing PH Learning**, Private a limited, New Delhi.and Learning Capital (QELC) in Iran,Hacettepe University, Ankara, Turkey.P(27).
- Ebel, R, L., (1972): **Essential of educational measurement 2nd**, d, prentice, Hall New York.
- Hidi, S. (1990). **Interest and its contribution as a mental resource for learning**. Rev. Educ. Res.60: 549-572.
- Hidi, S., & Harackiewicz, J. M. (2000**). Motivating the academically unmotivated: a critical issue for the 21stCentury**. Review of Educational Research, 70, 151–179.
- Krapp, A., Hidi, S., and Renninger, K. A. (1992). **Interest, learning and development.**
- Krapp,A.(2002**): An educational – Psychological Theory of interest and its relation to SDT-In** E-L-Deci, R.M. Ryan (Eds.), Hand book of self- deter mination research (pp.405-427). Rochester, NY: University of Rochester press.
- Linnenbrink-Garcia, L., Durik, A. M., Conley, A. M., Barron, K. E., Tauer, J. M., Karabenick, S. A., &Harackiewicz, J. M. (2010**). Measuring situational interest in academic domains. PsychologicalMeasurement**, 70, 647–671.
- Murphy, (1998) **"Psychology testing principles, New York: Hill international**. Inc.
- Raber, J. A. (2020). **Analysis of motivation, situational interest, and augmented reality**. Kent State University.p,325-373, 201–221.
- Renninger, KA.; Hidi, S. **Student interest and achievement: Developmental issues raised by a case study**. In: Wigfield, A.; Eccles, JS., editors. Development of Achievement Motivation. San Diego, CA: Academic Press; 2020.
- Rotgan,J.I.,& Schmidt, H.G.(2011). **The Rolp of Teacher in Facilitating Situational Interest in an Active- learning classroom**. Teaching and Teacher Education,27(1),37-42.doi:1016/j.tate-2010.06.025.
- Schiefele, U. (1991**). Interest, learning and motivation. Educational Psychologist**, 26, 299–323.
- Schraw, G., Flowerday, T., & Lehman, S. (2001**). Increasing situational interest in the classroom. Educational Psychology** Review, 13, 211-224.