

الشغف الأكاديمي لدى طالبات قسم رياض الأطفال

الباحثة: سارة محمد عبد الرزاق

أ.م.د. إيمان يونس إبراهيم

Sarah Mohamad Abd Alrazaaq

Eman younis Ebraheam

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية

قسم رياض الأطفال

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على الشغف الأكاديمي لدى طالبات قسم رياض الأطفال، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثتان ببناء مقياس الشغف الأكاديمي على وفق نظرية "فاليراند" (Vallerand et al., 2003)، والذي تكون من (50) فقرة لفظية، وقد تحققت الباحثة من الصدق الظاهري لمقياس الشغف الأكاديمي وإتساق فقراته، وحساب ثباته بطريقة إعادة الإختبار، إذ بلغ معامل الثبات (0.950)، وبطريقة (الفا كرونباخ) بلغ معامل الثبات (0.930)، وقد طبقت الباحثتان المقياس على عينة البحث البالغة (400) طالبة من طالبات قسم رياض الأطفال في قسم رياض الأطفال/ كلية التربية الأساسية - الجامعة الموصل، وقد تم إختيار العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية البسيطة، وتمت معالجة بيانات البحث بالوسائل الإحصائية التي تتلاءم مع طبيعة، وأهداف البحث الحالي، ومن بين هذه الوسائل (الإختبار التائي لعينة واحدة، الإختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون)، وقد توصلت الباحثتان الى تمتع طالبات قسم رياض الأطفال بالشغف الأكاديمي. وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي، فإن الباحثتان قدّمتا عدداً من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الشغف الأكاديمي، طالبات قسم رياض الأطفال.

Academic Passion among Female Students at Kindergartens Department

Abstract

The current research aims to identify academic passion among kindergarten students, and to achieve the research objectives, the researchers built a scale of academic passion according to the theory of "Vallerand et al., 2003", which consisted of (50) verbal items. The researcher verified The apparent validity of the measure of academic passion and the consistency of its paragraphs, and the calculation of its stability by the re-test method, as the reliability coefficient reached (0.950), and by the (Alpha Cronbach) method, the reliability coefficient reached (0.930). However, the researchers applied the scale to the research sample of (400) female students from the kindergarten department / College of Basic Education - University of Mosul. The sample was selected by the simple random stratified method, and the research data were processed by statistical methods that are compatible with the objectives of the current study, and among these methods (the t-test for one sample, the t-test for two samples independently, Pearson correlation coefficient). The researchers concluded that the kindergarten students enjoy academic passion.

In light of the study results, the researchers come up with a number of recommendations and proposals.

Keywords: academic passion, female students, kindergarten

(التعريف بالبحث)

مشكلة البحث:

تتكوّن شخصية الفرد من عدة جوانب، أهمها الجانب الوجداني الإنفعالي، والذي يتعلق بأحاسيسه ومشاعره، يُعدّ الشَّغف الأكاديمي أحد مكونات هذا الجانب، إذ يؤثر هذا الشَّغف في حياة الفرد وسلوكه في المواقف التعليمية، ويُحدد له نمطاً مُعيّناً من السلوك يؤثر به وبحالته النفسية والتعليمية والاجتماعية (Locke & Ba,2004:88).

ومن الممكن أن يُوضح الشَّغف أحد التفسيرات المهمة لبذل الأفراد الكثير من الوقت، والجهد، والعمل الجاد نحو الإنجاز في المجالات التي يشغفون بها، ومن أمثلة ذلك هؤلاء الأفراد الذين أحرزوا إنجازات بارزة في مجالات رياضية، أو فنية، أو علمية نتيجة لشغفهم هذا، والذي جعلهم يمارسون نشاطهم لفترات طويلة، وأدى ذلك إلى تَمَتُّعهم بالمهارة والدراية الكافية (Sigmundsson et al.,2020:2).

فقد يواجه الطُّلبة ضغوطاً دراسية، إلا أنَّهم يتفاوتون بشكل كبير بقدراتهم على تجاوز تلك الضغوط، فبعض الطُّلبة يفقدون الشَّجاعة ويُصابون بالإحباط، في حين بعض الطُّلبة الشَّغوفين يرتفعون إلى مُستوى أعلى من التَّحدي، وبالرَّغم من ذلك؛ فأنتهم يواجهون صعوبة عند تجاوز تلك الضغوط (Bowen,2010:8).

فالشَّغف تجاه الأنشطة الأكاديمية يجعل الطالبات مُنخرطات جسدياً وفكرياً، ومُنتهبات، ومُرتبطات إنفعالياً بمهام نشاطاتهنّ، إذ أنَّ الشَّغف جعلهنّ مُنتهبات معرفياً حول تحسين مستوى أدائهن، والتركيز في مهامهنّ، وزيادة رضاهنّ عن إنجازهنّ، وخلق بيئة عمل إيجابية ومُواجهة المُتطلّبات المتزايدة للعمل (العبادي، ٢٠٢٢: ٣٤٦).

وبشكلٍ عام فإن الشَّغف يجعل الأشخاص يستمرون في ممارسة أنشطتهم التي يشغفون بها، كما يزيد من رغبتهم للإنجاز، أو أن يصلوا لمستوى جيد في مجال ما، ويجعلهم يثابرون في أدائهم حتى في حالات الإخفاق في مهامهم، وعلى الرُّغم من احتمالية النواتج السلبية لإستمرار مزاولتهم لأنشطتهم التي يشغفون بها (Crocker & Park,2004:400).

وفي دراسة أجراها "ستوبر" وآخرون (stopper,2011) حول الشَّغف الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الجامعة، أظهرت نتائجها بأنَّ الطُّلبة الذين لديهم الشَّغف الأكاديمي كان تحصيلهم الدراسي مُرتفعاً جداً، وهناك فروق بين الذكور والإناث في الشَّغف الأكاديمي (النمط المُتناغم)، ولصالح الإناث، وحول طبيعة العلاقة بين الشَّغف الأكاديمي

والنَّحْصِيل الدراسي تَوَصَّلَت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية قوية (2: 2011, stopper et al.)، ونظراً لندرة الدراسات والبحوث في البيئتين العربية والأجنبية التي تناولت دراسة الشغف الأكاديمي لدى طالبات قسم رياض الاطفال- في حدود علم الباحثين- فهذا مبرر لإجراء هذا البحث محاولةً من الباحثتين الإجابة على السؤال الاتي: هل إن طالبات قسم رياض الاطفال لديهن شغف أكاديمي؟

أهمية البحث:

تُعد مَرَحَلَة الجامعة مَرَحَلَة عمرية مهمة، لأنها ميدان لتطوير شَخصية الطالب، ومُفْتَرَق طرق يَتَحَدَّد مِن خِلالها الطريق الذي سِيَتَبَعُه الطالب في المستقبل، إذ تُمَثِّل إحدى مَرَاكِيل البناء المَعْرِفي بِكُل جوانبه فهي مُحْصِلَة تَغْيِيرَات تَرْبِيَة وإِجْتِمَاعِيَة وفكرية يَعِيشُهَا الطالب (الدباغ، 2008: 5).

إنَّ شَريْحَة طَلَبَة الجامعة هي من الشرائح المهمة في المجتمع دون شك ، والمرحلة الجامعية تُعَدُّ من المراحل الأساسية، والمساهمة في بناء شخصية الفرد، وهي تزوده بعدة طرائق تعمل على مساعدته في إدراك الآخرين، وتبصرهم بالمسؤولية الإِجْتِمَاعِيَة، ولهذا فهم بحاجة الى تكوين علاقات إجتماعية، وإلى صحبة الآخرين، والشعور بالانتماء لهم، وكونهم يمثلون قوى بشرية مؤثرة وقادرة على إحداث التغيير في مختلف مجالات الحياة في المجتمعات(شمال، 2001: 248).

فالشَّغْف الأكاديمي هو مِيل قوي نَحْو نَشَاط يُحِبُّهُ الأَفرَاد، ويجدون إنَّهُ مُهم، وَيَسْتَشْتَرُون فيه الوقت والطاقة، وإِقتَرَح "فاليراند" وآخرون (vallerand et al., 2008) نَمَطِينَ مِن الشَّغْف بِالأنشطة، هما النَّمَط المُتَنَاعِم والنَّمَط الإِسْتِحْوَاذِي، فالشَّغْف المُتَنَاعِم هو الشَّغْف الأَمَثَل؛ حيث يَشْعُر الفرد أَنَّهُ يَتَحَكَّم في نَشَاط ما، وهذا الشعور بالسيطرة يُسَاهِم في نَتَائِج نَفْسِيَة إِيْجَابِيَة؛ حيث يَشْعُر الأَفرَاد المُتَحَمِّسُونَ بِتَنَاعِم داخِلي ذاتي؛ مما يعني أَنَّ الفرد مُتَحَمِّس، وَيَخْتَار بِحِرِيَة الإِنْخِرَاط في السلوك بشغف (vallerand et al., 2008: 13).

ويَجْعَل الشَّغْف الأكاديمي المواقف التعليمية أكثر مُتَعَة من تلك المواقف، أو الأنشطة الَّتِي لا يَشْعُر معها المتعلم بالشَّغْف؛ وذلك بغض النظر عن كون الميل العام للفرد لأن يكون شغوفاً، كما يَزِيد الشَّغْف الأكاديمي من الخبرات الإِجَابِيَة لدى المتعلمين، ويخْتَلِف الشَّغْف الأكاديمي عند المتعلمين بإِختِلَاف مَوَاقِف الحَياة اليَوْمِيَة، والمواقف التَّعْلِيمِيَة الَّتِي يَتَعَرَّضُونَ لَهَا، كما يَحَافِظ المتعلمين على مَسْتَوَى شَغَفِهِمْ عِبْر الزَّمَن، حيث يمكن إعتبار أَنَّ الشَّغْف حالة ثابتة نسبياً لدى الفرد تَجَاه الأنشطة، وَأَنَّ الشَّغْف ربما يَعْتَمِد على التفاعلات المحتملة بين الشخص، ومحددات المواقف التعليمية والحياتية التي تَوْدِي للشغف (Moeller, 2014: 171).

أجرى "فاليراند" وآخرون (vallerand et al.,2003) دراسة للتعرف على هيمنة الشَّغف على حياة الفرد لأنشطة معينة على (٥٠٠) طالب وطالبة جامعيين، ليجيبوا على فقرات مقياس الشَّغف الأكاديمي، مع الأخذ بالإعتبار النشاط الذي يُحبونه، ويُقدرونه، ويستغرقون وقتهم، وإهتمامهم به؛ حيث توصلت الدراسة الى أنَّ (٤٨٪) من الطُّلبة كان لديهم نمط الشَّغف المُتناغم (vallerand et al.,٢٠٠٣:98).

فالشَّغف الأكاديمي هو من المفاهيم التي تَحمل في طياتها أهدافاً عالية، ونتائج إنفعالية هامة؛ لأنَّ المتعلمين يبذلون فيه طاقة كبيرة ويستغرقون أوقاتاً طويلة من أجل الوصول إلى الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها، وذلك من خلال النشاطات التي يتعاملون معها وينجذبون إليها (vallerand,٢٠١٥:9٤).

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على:

- الشَّغف الأكاديمي لدى طالبات قسم رياض الأطفال.

حدود البحث (Research Limitation):

يتحدد البحث الحالي بطالبات قسم رياض الأطفال في كلية التربية الأساسية/ جامعة الموصل، وللصفوف الأربعة (الأول، والثاني، والثالث، والرابع)، وللدراستين الصباحي والمساءلي، وللعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣) م.

مصطلحات البحث (Definition The Terms):

أولاً: الشَّغف الأكاديمي (Academic passion)

- فاليراند وآخرون (Vallerand,at.al,٢٠٠٠):

"هو ميل قوي نحو نشاط يحبه الأفراد، ويجدون أنه مهم، ويستثمرون فيه الوقت والطاقة" (Vallerand et al.,2000:12).

أما التعريف النظري للشَّغف الأكاديمي:

تبنت الباحثة تعريف "فاليراند" وآخرون (Vallerand et al.,2003)؛ لأنه مناسب لمتطلبات البحث الحالي.

التعريف الإجرائي للشَّغف الأكاديمي:

"هو الدرجة التي تحصل عليها المستجيبة (طالبات قسم رياض الأطفال) في مقياس الشَّغف الأكاديمي بمجاليه (الشَّغف الإنسجامي، والشَّغف القهري).

ثانياً: طالبات قسم رياض الأطفال

"إنهنَّ الطالبات اللواتي تخرجن من المرحلة الإعدادية بفروعها (العلمي، والأدبي، والتطبيقي)، وتمَّ قبولهنَّ في كليات التربية / قسم رياض الأطفال، وبعد اجتيازهن السنوات الأربع في الكلية بنجاح يتم منحهن شهادة البكالوريوس في تخصص رياض الأطفال، مما يؤهلهنَّ مهنيًا للعمل كمعلمات في رياض الأطفال" (العبادي، ٢٠٢٢: ١٣٤).

(إطار نظري ودراسات سابقة)

ماهية الشغف الأكاديمي:

لقد أثار مفهوم الشَّغف إهتمام الفلاسفة القدماء، حيث نجد العديد من المساهمات التي فسرت طبيعة النشاط الشَّغفي، ولقد ظهر تاريخ الشَّغف من خلال منظورين مُتميزين، المنظور الأول يصفه الفلاسفة الأوائل مثل "افلاطون" و"سبينوزا" بأنه فقدان العقل والسيطرة، وشيء يُمكن أن يؤدي إلى تجربة المعاناة فعلى سبيل المثال، تُفسر وجهة النظر الأولى الشَّغف تَمَشياً مع أصل الكلمة فهي كلمة مُقتبسة من الكلمة اللاتينية (passion) ويُقصد بها " المعاناة" وتُوصف الأفراد كعبيد لشغفهم، فوفقاً لهذا التفسير، يُنظر إلى الشَّغف على أنه حالة سلبية، وذلك لأنَّ الشَّغف يُسيطر على سلوك الأفراد وتصرفاتهم، وحسب ذلك التفسير فإنَّ الفرد الشَّغوف يُعاني من العديد من الاضطرابات والمشاكل، ووفقاً لهذا المنظور أيضاً فإنَّ الشَّغف يقود إلى أفكار غير مقبولة، وهو يتحكَّم في الناس، ويجعلهم سلبيين بلا سيطرة، بينما تُفسر وجهة النظر الثانية الشَّغف على أنه حالة إيجابية، حيث يُوصي أرسطو بأنَّ الأفراد يجب أن لا يخلوا من إظهار شغفهم لأنَّه يعكس سمات إنسانية سامية، أو ما يجب أن يكون عليه الانسان (Vallerand,2015:32).

فان المرونة الدراسية هي المفهوم الذي إشتق منه الشغف الأكاديمي ، والتي يُقصد بها تجاوز الطُّلبة الصعوبات المزمّنة، والمشاكل، ونجاحهم دراسياً (Salimi et al.,2016:835)، ومفهوم المرونة يعكس ما يواجهه الطُّلبة من إنتكاسات، وتحديات، وضغوط، تلك التي تُشكل جزءاً من الحياة الدراسية اليومية، وتعكس هذه التحديات اليومية الحاجة إلى الشَّغف الأكاديمي الذي هو أقرب إلى الكثير من الطُّلبة الذين يواجهون الكثير من الارتفاع والانخفاض في الحياة الدراسية (Martin et al.,2010:5).

ويتميز مفهوم الشَّغف الأكاديمي بكونه بناء ذي صلة بالعديد من الطُّلبة ويقوم بتحديد العوامل البارزة بهدف مساعدة المدرسين الذين يسعون إلى تعزيز الشَّغف الأكاديمي لدى الطُّلبة (Martin & Marsh,2008:58).

أما الأنشطة التي يُمارسها الطلبة بشغف فهي تُمثل العمود الفقري لشكل الهوية الذاتية لهم بحسب إعتقاد شلدون "شلدون" (Sheldon, 2002)، حيث تندمج تلك الأنشطة في مرحلة ما مع هويتهم فتُصبح ذات قيمة عالية في حياتهم، وبالتالي تُصبح أنشطة الشَّغف أكثر توجهاً، ونظراً لأنَّ نمو الشَّغف نحو نشاط ما ينتج من خلال التفاعل ما بين النشاط والفرد والبيئة، فهناك العديد من الحالات التي يُصبح فيها النشاط شغفياً لدى الطلبة، مثلاً عندما يلبي حاجاتهم النفسية الأساسية ضمن سياق البيئة، وعندما يوفر الفرصة للطلبة للمشاركة الحرة في الأنشطة التي تتسجم مع قدراتهم وميولهم الذاتية، وعندما يُتيح لهم النشاط الفرصة للانخراط والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، ما يجعلهم يشعرون بكفاءتهم وقدرتهم على إنجاز تلك الأنشطة (Lalande et al., 2017:163).

مكونات الشغف الأكاديمي:

- يرى "رنزولي" (Renzulli, 2006) أنَّ الشَّغف الأكاديمي تجاه موضوع ما له مكونات، وهي كالآتي:
- وجدانية: كالإنفعالات القوية والرغبات.
 - سلوكية: كالإلتزام طويل الأجل بشأن مزاولة النشاط.
 - معرفية: كإدراك النشاط بإحتمالية إعتباره كعمل مستقبلي (Renzulli et al., 2006:14).
- النظريات والنماذج التي فسرت مفهوم الشغف الأكاديمي:

١- النموذج الثنائي للشغف لـ "فاليراند" (The Dualistic Model of passion):

لقد طوّر "فاليراند" وآخرون (٢٠١٠) نموذجاً ثنائياً أسمىه الثنائية الموروثة للشَّغف، وذلك في ضوء نظرية تقرير المصير لـ "ديسي" و"ريان" (٢٠٠٠)، ويؤكد هذا النموذج بأنَّ من التطوّر الطبيعي للأفراد في المجتمع هو حرصهم على معرفة بيئتهم، ولذلك يقومون بمجموعة متنوعة من الأنشطة المختلفة وقد ينهمكون فيها، وقليل منها يكون ممتعاً ومهماً بشكل خاص حسب وجهة نظرهم، ويرون بأنَّ الإستمرار فيها بصورة منتظمة قد يتحول واحد منها أو أكثر إلى نشاط شغفي، وإنَّ أنشطة الشَّغف تُصبح أكثر توجهاً نحو معرفة الذات، وتبرز هوية الفرد لهذه الأنشطة، وتُمثل العمود الفقري له ولشكل الهوية الذاتية للفرد، ومثال على ذلك، إنَّ الأشخاص الذين لديهم شَّغف، أو زيادة ساعات الدراسة، وكتابة الشعر، أو لعب كرة السلة، والبعض لا يمارسونها فعلياً، ولكنهم يرون أنفسهم مجدين بالدراسة لاعبي كرة سلة، أو كاتبين شعر، بمعنى آخر فإنَّ النشاط الشغفي ليس هو النشاط الذي يرغب الفرد في ممارسته، أو يهوى ممارسته بصفة منتظمة، ويكون ملماً بقواعده فقط، بل هو أيضاً اتجاه لمعرفة الذات، وربما يصبح جزءاً لا يتجزأ من هوية الفرد (Vallerand, 2010:87).

وإستخدم "فاليراند" وآخرون (Vallerand, et, al) نموذج للشَّغف الأكاديمي يُعد الأكثر شمولاً وهو ثنائي، وطبقاً لهذا النموذج فهناك نمطان من الشَّغف هما:

١ - الشَّغف المُتَنَاقِم أو الإنسجامي: والذي يكون موجود عند الفرد ويكون ناتج من خلال إستقلالية الذات والإستعداد لممارسة النّشاطات المختلفة التي تتلاءم مع هوية الفرد ودافعيته.

٢ - الشَّغف الإستحواذي أو الهوسي: والذي يكون الفرد موجوداً فيه رُغماً عن إرادته وتكون النّشاطات التي يُمارسها الفرد ناتجة من التّخطيط ويكون خاضع للمراقبة مع عدم التحكم فيها (Philippe & Vallerand, 2009:21).

٢ - نظرية التحفيز لـ (مارتن ومارش) (Motivation theory):

قدّم هذه النظرية العالمان "مارتن" و"مارش"، وأساس هذه النظرية يرتكز على تحفيز الطّلبة على الشَّغف الأكاديمي، ويَرى "مارتن" أنّ الشَّغف الأكاديمي هو جزء من التطورات الاجتماعية والعاطفية، وينطوي على قُدرة الطّلبة في مُواجهة التّحديات والصّعوبات التي تواجههم، وبأنّه بناء مُرتبط بعلاقات توافقية إيجابية مثل المُثابرة والمُشاركة، وبالعلاقات سلبية غير توافقية مثل العائق الأدائي وعدم المُشاركة، وهما يران إنّ الطّلبة الذين يُعانون من ضعف الأداء هؤلاء يحتاجون إلى برامج إرشادية لتحسين مستواهم (Marsh, 2009:335-370).

٣ - نظرية الشغف الأكاديمي لـ"برتولا" (Perttula, 2004):

يرى "برتولا" (Perttula, 2004) أنّ الشَّغف الأكاديمي يتكوّن من مكونين، وهما كالآتي:

١ - المكوّن المعرفي للشَّغف؛ حيث يشير إلى ما يعتقد الفرد، أو ما يفكر فيه حول نشاطه الأكاديمي، وعندما يكون شغوقاً بنشاطه الأكاديمي المفضل، فإنّه يدرك وجود تواصل له معنى بينه وبين نشاطه، ويوجد لديه دافعية، وجاذبية نحو مهام عمله، ويتحمّس، ويركز، ويندمج بأفكاره، ومعارفه في مهام عمله، ويتضمّن المكوّن المعرفي المكونات الفرعية الآتية:

- الإتصال الهادف: وهو شعور الفرد بالتواصل مع نشاطه الذي يكون له معنى لديه.

- الحافز الداخلي: وهو مثير داخلي قوي يدفعه نحو نشاطه.

- الإستغراق في النشاط: وهو حالة معرفية ينغمس فيها الفرد بشكل كامل في مهام نشاطه المفضل.

٢ - المكوّن الإنفعالي للشَّغف؛ حيث يشير إلى ما يشعر به الفرد تجاه نشاطه، وعندما يكون شغوقاً بنشاطه؛ فإنّه يشعر بالسعادة والحيوية في العمل، ومن ثَمَّ فإنّ المكوّن الإنفعالي يتضمّن المكونات الفرعية الآتية:

- الفرح: وهو الشعور بالحب، أو السعادة في النشاط المفضل.

- الحيوية: وهي الشعور بالطاقة والحيوية في ممارسة النشاط المفضل (Perttula, 2004, 50).

- فارس (٢٠٢١):

(الشغف الأكاديمي وعلاقته بالتكامل المعرفي لدى طلبة الجامعة)

استهدف البحث الحالي التعرف على الشغف الأكاديمي، والتكامل المعرفي لدى طلبة الجامعة، والتعرف على دلالة الفروق في الشغف الأكاديمي تبعاً للجنس (ذكور - إناث)، ودلالة الفروق في التكامل المعرفي تبعاً للجنس (ذكور - إناث)، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين الشغف الأكاديمي والتكامل المعرفي، ولتحقيق أهداف البحث تمت ترجمة اداتين للبحث، الشغف الأكاديمي والذي يتكون من (١٤) فقرة، والتكامل المعرفي الذي يتكون من (٢٥) فقرة، وتم التحقق من صدق وثبات الاداتين، وطبقت الاداتين على عينة بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة، وكانت النتائج كالاتي:

١- إن عينة البحث لا تمتلك شغفاً أكاديمياً.

٢- تمتلك عينة البحث تكاملاً معرفياً.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف الأكاديمي تبعاً للجنس (ذكور - إناث).

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التكامل المعرفي تبعاً للجنس (ذكور - إناث) ولصالح الذكور.

٥- توجد علاقة ارتباطية بين الشغف الأكاديمي والتكامل المعرفي، وخرج البحث بعدد من التوصيات والمقترحات (فارس، ٢٠٢١).

(منهجية البحث وإجراءاته)

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث وإجراءاته بدءاً بتحديد مجتمع البحث وعينته، وشرحاً للخطوات التي أتبع في إعداد المقاييس و فقراتها مروراً بإجراءات التحقق من تمييزها والتعرف على مؤشرات صدقها وثباتها، إنتهاءً بتطبيقها والوسائل الإحصائية المستعملة في معالجة البيانات وتحليلها وكما موضح: **منهجية البحث** : إتمدت الباحثة في البحث الحالي المنهج الوصفي (Methods Descriptive)، لكونه أنسب المناهج لدراسة العلاقات الإرتباطية بين المتغيرات، والكشف عن الفروق فيما بينها من أجل الوصف، والتحليل للظاهرة المدروسة، إذ يُعد المنهج الوصفي أسلوباً من أساليب البحث العلمي، وإنه يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كمياً، أو كيفياً؛ فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً ليوضح مقدار هذه الظاهرة، أو حجمها ودرجات إرتباطها مع الظواهر الأخرى (الخاتنتة وآخرون، ٢٠٢٠: ٤٩).

أولاً- مجتمع البحث: يمثل مجتمع البحث جميع مفردات الظاهرة التي تقوم الباحثة بدراستها، وينبغي عليه تحديد المجتمع الأصلي تحديداً واضحاً ودقيقاً، ومعرفة العناصر الداخلية له (الجبوري، ٢٠١٣: ١٢٨)، كما أن المجتمع هو المجموعة الكلية الأكبر الذي يفترض أن يتم تعميم نتائج الدراسة عليه (البطش وأبو زينة، ٢٠٠٧: ٩٧)، وقد تمثّل مجتمع البحث الحالي بطلبات قسم رياض الأطفال في كلية التربية الأساسية/ جامعة الموصل، والبالغ عددهنّ (٥٢٧) طالبة للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)م، واللاتي يتوزعن على الصفوف كما هو موضح في الجدول (١).

الجدول (١)

مجتمع البحث موزع بحسب الصفوف

الصفوف الدراسية	العدد
الأول	١٧٦
الثاني	١٠٨
الثالث	١٤١
الرابع	١٠٢
المجموع	٥٢٧

ثانياً - عينة البحث: يقصد بالعينة عدد من المفردات التي يتم سحبها من المجتمع، على وفق طريقة منهجية علمية من أجل أن تمثل المجتمع تمثيلاً مناسباً (عطوي، ٢٠٠٠: ٩٠)، وقد أشارت أدبيات القياس النفسي إلى أنّ هناك عدداً من الأسس العلمية السليمة التي تمكن الباحث من الوصول إلى عينة بحثه، وإعتمدت الباحثة في إختيار عينة بحثها على الطريقة الطبقية العشوائية، إذ بلغ حجم العينة (٤٠٠) طالبة من الصفوف الأربعة، وكما موضح في الجدول (٢).

الجدول (٢)

توزيع أفراد العينة بحسب الصفوف

الصفوف الدراسية	العدد
الأول	٧٦
الثاني	١٠٨
الثالث	١١٤
الرابع	١٠٢
المجموع	٤٠٠

ثالثاً - أداة البحث: إن أدوات البحث يتم إستعمالها من قبل الباحث من أجل جمع المعلومات المرتبطة بأهداف بحثه، والتي يتم إستعمالها أساساً من أجل الإجابة عن تساؤلات البحث، أو من أجل إصدار الأحكام المرتبطة برفض فرضيات البحث أو قبولها (عطية، ٢٠١٠: ٢٠٣)، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس ما وراء الاستيعاب.

خطوات بناء مقياس الشغف الأكاديمي:

١ - تحديد مفهوم الشغف الأكاديمي:

لكي يكون المقياس دقيقاً في قياسه يجب أن تحدد المفهوم المراد قياسه بشكل واضح ودقيق تجنباً لأي تداخل قد يحدث بين سلوك وآخر (Cronbach,1970: 469).

بعدما أعدت الباحثة إطاراً نظرياً عن الظاهرة، وبناءً على المنطلقات النظرية لبناء المقياس عمدت الباحثة بالإستناد إلى نظرية فاليراند (Vallerand,2001) التي عرّفت الشغف الأكاديمي بأنه (رغبة وميل قوي نحو نشاط معيّن يُفضّله الأفراد ويُحبونه، ويجدونهُ مهماً، ويشغلون فيه جهودهم وطاقاتهم وأوقاتهم على نسق منتظم) (Vallerand et al.,2003:3).

٢ - تحديد مجالات المقياس:

بالإستناد إلى نظرية (Vallerand) حددت للشغف الأكاديمي مجالات، وهي كالآتي:

- الشغف الإنسجامي: "هو الذي ينشأ من الشعور الداخلي المتحكّم فيه، والذي يجعل الناس يمارسون أنشطتهم الشغفية بشكل إختياري، ومن دون وجود ضغوط عليهم" (Vallerand et al.,2003:5).
- الشغف القهري: "هو الذي يصدر من الشعور الداخلي غير التحكم فيه، والذي يسيطر على مشاعر الشخص عند الاندماج في الأنشطة الشغفية التي تحدث على أسس منظمة وبصفة متكررة" (Vallerand et al.,2003:5).

٣ - صياغة الفقرات وبدائلها:

في ضوء نظرية فاليراند (Vallerand) تم صياغة الفقرات من حيث وضوحها، وأن تكون قصيرة، وتحمل فكرة واحدة، وأن تكون ممثلة للمواقف الحياتية المختلفة للطالبات، وتجنب إستخدام نفي النفي في صياغة الفقرات، وإستطاعت الباحثة أن تُعد مقياساً بصورة أولية يتكوّن من (٥٠) فقرة موزعة على مجالين، بواقع (٢٥) فقرة للشغف الإنسجامي، و(٢٥) فقرة للشغف القهري (ملحق ١).

ولغرض التعرّف على الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عند الإجابة عن فقرات مقياس الشغف الأكاديمي، وضعت الباحثة ثلاثة بدائل للإجابة على فقرات المقياس، وهي (أ، ب، ج)، ودرجات البدائل هي (٣،٢،١).

٤ - التحليل المنطقي للفقرات (صلاحية الفقرات):

يُعدّ التحليل المنطقي ضرورياً في بداية إعداد فقرات المقياس، إذ يُمثل المظهر العام للمقياس وسيلة من وسائل القياس العقلي، إذ أنّ عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين للحكم على مدى صلاحية فقراته في قياس الخاصية المراد قياسها يعد

نوعاً من أنواع الصدق الذي يطلق عليه الصدق الظاهري (Moss,1994:231)، وقد تحقق ذلك من خلال الآتي:

أ - عرض الأداة على لجنة محكمين بصيغته الأولية:

قامت الباحثة بعرض الأداة بصورتها الأولية مع موجز نظري يوضح الأساس الذي يقوم عليه مقياس الشغف الأكاديمي ملحق (١) على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية، ورياض الأطفال، والقياس والتقويم، والبالغ عددهم (٢٥) محكماً، لغرض تقويم المقياس والحكم عليه، وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها، إعتمدت الباحثة نسبة إتفاق (٨٠٪) لقبول الفقرات، إذ تم الإبقاء على جميع الفقرات مع إجراء بعض التعديلات،

ب - إعداد تعليمات المقياس:

بعد الإنتهاء من إجراء التعديلات التي إقترحها المحكمين على فقرات المقياس بصورته الأولية، وضعت الباحثة لأفراد العينة تعليمات الإستجابة على المقياس، وقد حرصت على أن تكون واضحة ومناسبة، وتضمنت التعليمات هدف المقياس بصورة ضمنية لأن المقاييس النفسية عادةً إذا كان هدفها واضحاً للمستجيب قد تؤدي إلى تزييف الإجابة (فائق وعبد القادر، ١٩٧٣: ١٦٧)، بسبب مشكلة المرغوبة الاجتماعية (Social Desirability)، أي جعل الأفراد يظهرون أنفسهم بصورة مقبولة إجتماعياً، لذلك تم التأكيد على أنّ هذه الإجابات هي لأغراض البحث العلمي فقط وسوف لن يطلع عليها أحد سوى الباحثة، وأنه لا توجد هناك حاجة لذكر إسم المستجيب، وكذلك تضمنت التعليمات كيفية الإجابة على فقرات المقياس، ووضعت لغرض الإستجابة ثلاثة بدائل وعلى المستجيب أن يختار أحد تلك البدائل، وأنه ليس هناك إجابة صحيحة، أو خاطئة، وأنّ الإجابة الصحيحة هي التي تعتقد أنها تنطبق عليك أكثر من غيرها، وتضمنت التعليمات كذلك ملء البيانات الخاصة بالمعلومات لأفراد العينة.

٥ - إجراءات التجربة الإستطلاعية:

من الضروري التحقق من مدى فهم العينة لمفردات المقياس، ومدى وضوح تلك الفقرات لديهم (فرج، ١٩٨٠: ١٦٠)، لذا توجّب على الباحثة القيام بالتجربة الإستطلاعية على عينة صغيرة تتشابه خصائصها مع عينة البحث الرئيسية، إذ لا بد من التحقق من مدى فهم أفراد العينة للفقرات، ومعرفة مدى وضوح تعليمات المقياس،

فضلاً عن حساب الوقت الذي يستغرقه أفراد العينة في الإجابة على المقياس، وقد تكونت العينة الإستطلاعية من (٤٠) طالبة تم إختيارهن عشوائياً من الصفوف (الأول، والثاني، والثالث، والرابع)، وبواقع (١٠) طالبات من كل صف.

٦ - التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:

أ - القوة التمييزية بطريقة المجموعتين الطرفيتين (Discriminatory power):

إنّ من الخصائص المهمة التي ينبغي أن تتوفر في مفردات الإختبارات والمقاييس هو التمييز (Discrimination) وهو إمكانية قياس الفروق الفردية بواسطة مفردات الإختبار، لذلك إتّبعَت الباحثة طريقة الموازنة (Contrasted Group Method)، فالقوة التمييزية هي المؤشر للفروق بين المستجيبين الحاصلين على درجات مرتفعة والحاصلين على درجات منخفضة في السمة المراد قياسها، وتعتمد على طريقة تقسيم درجات الافراد إلى مجموعتين عليا ودنيا؛ ثمّ إيجاد معامل التمييز بين الدرجات (Gregory, 2015: 153).

ولغرض إجراء تحليل الفقرات إختارت الباحثة عينة مكونة من (٤٠٠) طالبة من مجتمع البحث، وبعد تطبيق المقياس على أفراد العينة عمدت الباحثة إلى تحويل الإستجابات إلى جداول معالجة البيانات وتحليلها على وفق الخطوات الآتية:

١- تحليل إجابات (٤٠٠) طالبة، وذلك بوضع درجة أمام كل فقرة من فقرات المقياس وفقاً للبديل الذي تم إختياره من قبل كل مجيب.

٢- رُتبت الدرجات الكلية لأفراد العينة ترتيباً تصاعدياً من أعلى إلى أدنى درجة.

٣- أُختير منها (٢٧٪) من الدرجات العليا، و(٢٧٪) من الدرجات الدنيا، وإستعمال أعلى وأدنى (٢٧٪) من التوزيع بإعتبارهما المجموعتين الطرفيتين، والتي تمكنا من الحصول على مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تباين ممكن بينهما (Stanley&Hopkins, 1972: 134).

ومثّلت نسبة (٢٧٪) في كل مجموعة (١٠٨) إستجابة، حيث أوضحت نانلي (Nunnally) إنّ أقل عدد من إستجابات المفحوصين (١٠٨) إستجابة (Nunnally, 1978: 262)، لذلك إختارت الباحثة (١٠٨) من أعلى، ومن الأدنى (١٠٨).

ولغرض حساب القوة التمييزية إستعملت الباحثة الإختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين وذلك لإختبار دلالة الفروق بين المجموعتين الطريقتين، وإستعانت الباحثة ببرنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) لمعالجة البيانات، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين العليا والدنيا.

ب - أسلوب إرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

إستعملت الباحثة معامل إرتباط بيرسون (person Correlation Coefficient) لإيجاد العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس.

ج - أسلوب إرتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه:

إستعملت الباحثة معامل إرتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس، ودرجة المجال الذي تنتمي إليه كل فقرة، ولجميع أفراد العينة البالغ عددها (٤٠٠) طالبة.

د - إرتباط مجالات الشغف الأكاديمي مع بعضها:

للتحقق من ذلك إستخدمت الباحثة معامل إرتباط بيرسون.

٧ - الخصائص القياسية (السيكومترية) لمقياس الشغف الأكاديمي:

أ- صدق المقياس:

ولتحقيق صدق معالجة المعلومات لمقياس الشغف الأكاديمي قامت الباحثة بإستخراج نوعين من الصدق، وهما كالآتي:

١ - الصدق الظاهري: وقد تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال عرضه على

مجموعة من المحكمين وكما تم ذكره سابقاً في صلاحية الفقرات.

٢ - صدق البناء: وقد تحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق عن طريق مؤشرين هما:

أ - حساب القوة التمييزية لمقياس الشغف الأكاديمي.

ب - الإتساق الداخلي: إذ تحققت الباحثة منه عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس وبدرجة المجال الذي تنتمي إليه الفقرة، فضلاً عن درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس.

ب - ثبات المقياس: استخدمت الباحثة في حساب الثبات طريقتين هما:

١ - طريقة إعادة الإختبار (Test-Retest):

قامت الباحثة بتطبيق الإختبار على عينة من الطالبات والبالغ عددهن (٥٠) طالبة، تم التطبيق الأول للإختبار بتاريخ (٢٠٢٢/١١/٢)، وبعد مرور مدة (١٥) يوماً تم تطبيق الإختبار نفسه على نفس العينة، أي بتاريخ (٢٠٢٢/١١/١٧)، وكان التطبيق ميدانياً لأفراد العينة، حيث بلغ معامل الثبات (٠.٩٥٠) وهو معامل ثبات عالي.

٢ - معادلة الفاكرونباخ (Cronbach Alpha):

لحساب الثبات بهذه الطريقة اعتمدت الباحثة على درجات عينة التحليل الإحصائي في حساب الثبات على وفق معادلة الفاكرونباخ (Alfa Cronbach Formula)، والبالغ (٤٠٠) طالبة، وكانت قيمة معامل الفا (٠.٩٣٠)، وهذا يعني أن مؤشر الثبات بطريقة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي ذو مؤشر جيد، حيث أشار الباحثان دومينو ودومينو (Domino&Domino,2006) إلى أن معامل الفا إذا كان ذا قيمة (٠.٧٠)، أو أعلى فإنه معامل جيد لتفسير الإتساق الداخلي للإختبار (Domino&Domino,2006:170).

٧- الخطأ المعياري للمقياس (Standard Error of Measurement)

إنّ الدرجة التي نحصل عليها من القياس قد لا تكون معبرة بدقة عن السمة، أو القدرة المراد قياسها، فتتضمن الدرجة دائماً قدراً من الخطأ على شكل زيادة في الدرجة عما يستحقه الشخص نتيجة لقدرته، أو نقصاً في الدرجة لأن أداء الفرد أقل من الواقع (فرج، ١٩٨٠: ٣٢٢).

والخطأ المعياري للمقياس هو إنحراف معياري متوقع لنتائج أي شخص يجري إختباره (Nunnally,1981:218)، كما يذكر "اييل" أن الخطأ المعياري للمقياس مؤشر

من مؤشرات دقة المقياس لأنه مدى إقتراب درجات الفرد على المقياس من الدرجة الحقيقية (Eble,1972:429).

ويتم تقدير قيمة الخطأ المعياري للمقياس بإستعمال معلومات متوافرة لدينا، وهي معامل ثبات المقياس والانحراف المعياري لدرجاته، وقد بلغ الخطأ المعياري في حالة الثبات المستخرج بطريقة (إعادة الاختبار) (٤,٧٤)، فيما بلغت قيمته (٤,١٨) في حالة الثبات المستخرج بطريقة (الفا للإتساق الداخلي).

٨- وصف مقياس الشغف الأكاديمي بصيغته النهائية:

بعد أن تحققت الباحثة من خصائص فقرات المقياس والخصائص السيكومترية له، تكوّن المقياس بصيغته النهائية من (٥٠) فقرة موزعة على مجالين هما (الشغف الإنسجامي، والشغف القهري)، وبواقع (٢٥) فقرة لكل مجال، تُعطى الدرجات (٣،٢،١) للبدائل (أ، ب، ج) على التوالي (ملحق ٤)، ومتوسط الوقت المستغرق في الإجابة على الفقرات كانت (١٥) دقيقة، وإنّ أدنى درجة للمقياس هي (٥٠) وأعلى درجة هي (١٥٠) وأنّ الوسط الفرضي هو (١٠٠).

٩- المؤشرات الإحصائية لمقياس الشغف الأكاديمي:

تم الحصول على المؤشرات الإحصائية لمقياس الشغف الأكاديمي عن طريق الحقيبة الإحصائية (SPSS)، وهذا يؤكد أنّ الوسائل الإحصائية، أو الإحصاء الذي تم استخدامه (الإحصاء المعلمي) مناسب، وأنّ السمة أو الظاهرة المدروسة موزعة توزيعاً اعتدالياً في المجتمع، وكما موضح في الجدول (٣).

الجدول (٣)

المؤشرات الإحصائية لمقياس الشغف الأكاديمي

ت	المؤشر الإحصائي	القيمة
١	حجم العينة	٤٠٠
٢	المتوسط الحسابي	127.9900
٣	الوسيط	128.0000
٤	المنوال	150.00
٥	الانحراف المعياري	15.83419

٦	التباين	250.722
٧	الإلتواء	-.637-
٨	التفرطح	.933
٩	المدى	100.00
١٠	أقل درجة	50.00
١١	أعلى درجة	150.00

التطبيق النهائي لمقياسي الشغف الأكاديمي والزهو المنعكس:

بعد إكمال إعداد أداة البحث والمتمثلة بمقياس (الشغف الأكاديمي)، وبعد أن تحقق الصديق قامت الباحثة بتطبيق الأدوات على عينة البحث البالغ عددها (٤٠٠) طالبة من طالبات قسم رياض الأطفال/ كلية التربية الأساسية/ جامعة الموصل/ للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) // الدراسة الصباحية، وللصفوف الدراسية (الأول، والثاني، والثالث، والرابع)، وإستمرت مدة التطبيق من (٢٠٢٢/١١/١٧) إلى (٢٠٢٢/١٢/١).

الوسائل الإحصائية (Statistical Means)

تمت معالجة بيانات البحث بإستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية، وجداول معالجات البيانات (Microsoft Excel)، والتي تضمنت الوسائل الإحصائية الآتية:

- ١- معادلة النسبة المئوية: لإستخراج نسبة إتفاق الخبراء حول صلاحية الفقرات.
- ٢- الإختبار الثاني (t-test) لعينتين مستقلتين: لإستخراج القوة التمييزية الفقرات المقياسين.
- ٣- الإختبار الثاني (t-test) لعينة واحدة: لقياس مستوى الشغف الأكاديمي لدى طالبات قسم رياض الأطفال.
- ٤- إختبار شيفيه.
- ٥- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient).
- ٦- معامل الفا كرونباخ (Cronbach Alpha): لإستخراج قيمة معامل الثبات للمقياسين.
- ٧- النسبة الفائية لدلالة معامل الارتباط.

(عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها)

يَتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ومن خلال النتائج يتم وضع عدد من الإستنتاجات، وهي على النحو الآتي:

الهدف الأول: التعرف على الشغف الأكاديمي لدى طالبات قسم رياض الأطفال

لغرض تحقيق هذا الهدف تم تحليل إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس الشغف الأكاديمي، وظهر أنَّ الوسط الحسابي لإجاباتهم قد بلغ (١٢٧.٩٩٠)، وبإنحراف معياري (١٥.٨٣٤)، وهو أعلى من الوسط الفرضي للمقياس، والبالغ (١٠٠)، وعند مقارنة المتوسط الحسابي لعينة البحث بالمتوسط الفرضي من خلال إستعمال إختبار (t-test) لعينة واحدة، ظهر أنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣٥.٣٥)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦)، لذلك فهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وبدرجة حرية (٣٩٩)، وكما موضح في الجدول (٤).

الجدول (٤)

نتائج الإختبار التائي لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي

لمقياس الشغف الأكاديمي

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
الشغف الأكاديمي	٤٠	١٢٧.٩٩	١٥.٨٣	١٠٠	٣٩٩	٣٥.٣٥	١.٩٦	دال

تُشير النتيجة في الجدول أعلاه إلى أنَّ عينة البحث يَتَمَتَّعن بمستوى عالٍ من الشغف الأكاديمي؛ حيثُ تعزو الباحثة تلك النتيجة لعدة أسباب منها، أنَّ أفراد العينة مدفوعات برغبة داخلية لمتابعة دراساتهم العليا لتحقيق طموحاتهم بالتغير نحو الأفضل سواء بهدف الحصول على وظيفة في مجال تخصصهم كمعلمات في رياض الأطفال، أو بهدف تحسين مهاراتهم، والتَّمكن في الأداء من خلال ممارسة النِّشاطات الأكاديمية، وإنَّ طبيعة الواقع الإجتماعي الذي تعيشه طالبات قسم رياض الأطفال، والتَّغيير في مجالات الحياة، والتَّقدم التكنولوجي الذي يُساعدهنَّ على التغلب على العقبات التي تواجههنَّ، ومعالجة المشكلات التي يتعرضن لها بطريقة جديدة من

خلال بدائل عدة ومختلفة، وإعتمدت الباحثة في تفسيرها على نظرية "فاليراند" (Vallerand) بأن وجود ثلاثة عوامل تُحدد مستوى الشَّغف نحو مجال معيَّن، وهي: إختيار النَّشاط؛ ويعني إختيار الفرد لنشاط، أو مجال معيَّن من بين الأنشطة المتاحة أمامه، وتقييم النَّشاط؛ ويعني تحديد قيمة هذا النَّشاط في ضوء قدرته على إشباع حاجاته الأساسية، وإستيعاب هذا النَّشاط كجزء من هويته. ويُمكن القول إن المستوى المرتفع للشَّغف الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة يرجع إلى أنَّ هؤلاء الطالبات بعد حصولهنَّ على شهادة البكالوريا قد حدَّدن أهدافهنَّ، وإخترنَّ بمحض إرادتهنَّ إستكمال الدراسة في قسم رياض الأطفال، وأنَّ هذه الدراسة بالنسبة لهنَّ قيمة في حد ذاتها، وتشبع حاجتهنَّ الأساسية في ضوء نظرية تحديد الذات، والتي تتمثل في الكفاءة، والإستقلالية، والترابط؛ فالإستمرار في الدراسة مؤشر على وجود الشَّغف الأكاديمي، وأنهنَّ يتمتعنَّ بالإستقلالية في إتخاذ قراراتهنَّ، وإستمرار جودة الترابط مع زميلاتهنَّ وأساتذتهنَّ، وهذه النتيجة إنفقت مع دراسة ستوبر (٢٠١١) التي أشارت إلى وجود نتائج مرتفعة للشَّغف الأكاديمي، وإختلفت مع دراسة فارس (٢٠٢١)، ودراسة الجراح والربيع (٢٠٢٠) التي أشارت إلى عدم وجود الشَّغف الأكاديمي.

التوصيات:

- ١- التأكيد على ضرورة توليد الشَّغف الأكاديمي لدى الطلبة تجاه تخصصاتهم الأكاديمية؛ لما له من تأثير على زيادة الدافعية نحو الدراسة.
- ٢- تحديد مواطن الشَّغف لدى طالبات قسم رياض الأطفال، وتوظيفها بشكل عملي (تطبيقي) في مجال تخصصن في رياض الأطفال.
- ٣- تكليف طالبات قسم رياض الأطفال بالنَّشاطات اللاصفية المتنوعة ضمن مجال تخصصن؛ وذلك لتنمية الشَّغف الأكاديمي لديهنَّ.
- ٤- توجيه التدريسيات في قسم رياض الأطفال في تنويع أساليب وطرائق التدريس التي من شأنها أن تعزز من دافعية الطالبات، وتولد الشَّغف الأكاديمي لديهن نحو المناهج الدراسية، وكل ما يتعلق بتخصصهن..

المقترحات:

- تقترح الباحثة عدداً من الدراسات إستكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له، وهي كالآتي:
- ١- الشَّغف الأكاديمي وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل: (الدافعية نحو التعلم، عادات العقل - الهناء الأكاديمي- التكيف الأكاديمي - اليقظة العقلية - الإزدهار النفسي - أصالة الذات - أساليب التفكير- الذكاء الروحي) لدى طالبات قسم رياض الأطفال.
 - ٢- فاعلية برنامج تعليمي مستند الى نظرية التعلم بالنمذجة في تنمية الشَّغف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
 - ٣- إجراء دراسة مقارنة بين الشَّغف الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا وطلبة الدراسات الأولية.
 - ٤- الشَّغف الأكاديمي وعلاقته بالرَّضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في قسم رياض الأطفال.

٥- إجراء دراسات مُماثلة للبحث الحالي على شرائح إجتماعية ومِهنية مُختلفة، ومراحل دراسية أخرى مثل: (مرحلة الدراسات العليا) ومقارنتها مع نتائج البحث الحالي.

المصادر:

أ- المصادر العربية:

- البطش، محمد وليد وأبو زينة، فريد كامل. (٢٠٠٧): **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل والإحصائي**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الجبوري، حسين محمد جاود. (٢٠١٣): **منهجية البحث العلمي**، دار الصفاء للنشر، عمان، الأردن.
- الختاتنة، سامي محمد وآخرون. (٢٠٢٠): **مبادئ علم النفس التربوي**، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- الدباغ، ثائر فاضل عبد. (٢٠٠٨): **دراسة مقارنة في التحصيل الدراسي والتوافق النفسي والجنس بين ذوي التفكير الإبداعي العالي الواطئ لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة بغداد**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.
- شمال محمود. (٢٠٠١): **سيكولوجية الفرد في المجتمع**، الطبعة الأولى، دار الأفق العربية، القاهرة.
- العبادي، إيمان يونس إبراهيم. (٢٠٢٢): **الشغف (أنواعه - نظرياته - قياسه)**، دار الإعصار للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عطية، محسن علي. (٢٠١٠): **البحث العلمي في التربية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عطوي، جودن. (٢٠٠٠): **أساليب البحث العلمي**، مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية، دار الثقافة للنشر، عمان، الأردن.
- فارس، أمجد كاظم. (٢٠٢١): **الشغف الأكاديمي وعلاقته بالتكامل المعرفي لدى طلبة الجامعة**، مجلة نسق، العدد (٣٠)، حزيران.
- فائق، احمد وعبد القادر، محمود. (١٩٧٣): **مدخل إلى علم النفس العام**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- فرج، صفوت. (١٩٨٠): **القياس النفسي**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- الكبيسي، وهيب مجيد والجنابي، يونس صالح. (١٩٨٧): **العينات ومجالات استعمالها في البحوث التربوية والنفسية**، دراسات الأجيال، العدد ٢.

ب- المصادر الأجنبية:

- Bowen,D.(2010): **Academic buoyancy: Investigating measures and developing a Model of Undergraduates' everyday academic resilience**, school of Psychology, Charles Sturt University.
- Crocker, J., & Park, L, E. (2004): **The costly pursuit of self-esteem. Psychological Bulletin**, 130, 392-414.
- Cronbach, Lee (1970): **Essentials of Psychological Testing**, third Edition ,Harper Row Publishers .New York.
- Domino, G., & Domino, M. L. (Eds.). (2006): **Psychological testing: An introduction.Cambridge University Press**.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511813757>
- Ebel, R.L.(1972): **Essentials Of Educational Measurement** , prentice Hall Inc .New Jersey: U.S.A.
- Gregory, R., (2015): **Psychological Testing: History, Principles, and Application (7th Ed)**.England: Person Education Limited.
- Lalande, D., Vallerand, R., Lafreniere, M., Verner-Filion, J., Laurent, F., Orest, J., & Paquet, Y. (2017): **Obsessive passion: A compensatore response to unsatisfied needs. "Journal of Personality**, 85, 163-178.
- Locke & Banm, J, E.(2004): The relationship of entrepreneurial traits, skill, and motivation to subsequent venture growth .**Journal of Applied Psychology**, 84.
- Marsh ,A. J .,& Martin, H. W. (2009): **Academic Resilience and academic buoyancy; multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes ,correlates and cognat construst. Oxford Review of Educatiom**, 35 (3),353-370.
- Martin ,A.J & Marsh ,H.W (2008): **Academic buoyancy: towards an understanding of students everyday academic resilience.Journal of school psychology**,46,53-83

- Martin, Colmar S.H, Davey L.A & Marsh H.W(2010): ***Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation*** : do the '5Cs' hold up over time ? Br J Educ psychol. Sep ; 80(pt 3) :96-473.
- Moeller (2014): **Passion as concept of the psychology of motivation Conceptualization**, assessment, inter-individual variability and long-term stability. PhD. University of Leipzig
- Moss, P. (1994): **Can There Be Validity without Reliability?** Educational Researcher, 23(2), 5-12. Retrieved July 29, 2020, from www.jstor.org/stable/1176218.
- Nunnally.(1978): **Psychometric Theory**, McGraw – Hill, New York.
- Perttula, K. H. (2004): **The POW factor: Understanding and igniting passion for one's work**. University of Southern California.
- Philippe, F., Vallerand, R., & Lavigne, L. (2009): **Passion Does Make a Difference in People's Lives: A Look at Well-Being in Passionate and Non-Passionate Individuals**. "Journal compilation International Association of Applied Psychology, 1(1), 3-22.
- Renzulli, J., Koehler, J., & Fogarty, E. (2006): **Operation Houndstooth intervention theory: Social capital in today's schools** Gifted Child Today, 29(1), 14-24.
- Salimi ,O ,Asadzadeh ,H ,Ghotbian ,N Nazemi-Moghadam ,M &Azizi,Z (2016): **Effectiveness of Cooperative Learning Method on Academic Buoyancy of Male Students of Second Period Elementary School in the City of Shahriar International Journal of Humanities and Cultural Studies. ISSN 2356-5926**.
- Sigmundsson, H Hagaa, M. & Hermundsdottir, F. (2020): **The passion scale: Aspects of reliability and validity of a new 8-item scale assessing passion**. New determination research. The University of Rochester Press, 31-83.
- Stanley, G. J. , Hopkins, K. D. (1972): **Educational Psychology Measurement and Evaluation**, Prentice– Hill, New Jersey.

- Stopper, J., Childs, J., Hayward, J. & Feast, A.(2011): **Passion and motivation for studying**: Predicting academic engagement and burnout in university students. *Educational Psychology*,31(4),513–528; <http://doi.org/10.1080/01443410.2011.570251>.
- Vallerand , R.J.(2010): **On passion for life activities: The Dualistic Model of Passion** M.P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Academic Press, New York, NY (2010), pp. 97–193.
- Vallerand, L. G., Fortier, M. S., 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.
- Vallerand, R. (2015): **The psychology of passion: A dualistic model**(R.J.Vallerand,Ed.).NewYork:OxfordUniversity.Press.<http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>.
- Vallerand, R. J. (2000): **Deci and Ryan's self-determination theory: A view from the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation** .*Psychological inquiry*,
- Vallerand, R. J & ,Houliort, N. (2003): **Passion at work: toward a new conceptualization** ”,in *Research in Social Issues in Management. Vol. 3, eds D. Skarlicki, S. Gilliland and D. Steiner* (Greenwich: CT: Information Age Publishing Inc), 175–204
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Koestner, R. (2008). Reflections on self-determination theory. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 257.