

**psychometric Properties of the Passion Scale among Youth at Kuwait University /
College of Education / State of Kuwait**

Researcher Abdul Mohsen Mleihan Farhan

Associate Professor

Public Authority for Applied Education and Training - Faculty of Education - Department

abo.salman.alharbi@gmail.com

Received: 7/4 2024

Accepted: 31/7/ 2024

Abstract

The current study aimed to investigate the psychometric properties of the passion scale on a sample of university students. The sample composed of (382) students from the faculty of education Alkuayt university. Results, using, experts' validity, internal consistency, and confirmatory factor analysis, with Amos20 program, showed a two factors structure including: Harmonious passion, and Obsessive passion. Furthermore, divergent validity using, Reliability (using Alpha Cronbach and split- half) appeared satisfactory.

Keywords:

The psychometric properties, Passion, Harmonious passion, Obsessive passion, university students.

الخصائص السيكومترية لمقياس الشغف لدى الشباب في جامعة الكويت /كلية التربية / دولة الكويت

الباحث عبد المحسن مليحان فرحان
أستاذ مشارك - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب -كلية التربية -قسم
علم النفس التربوي

abo.salman.alharbi@gmail.com

تاريخ القبول: 31/7/2024

تاريخ التقديم: 7/4/2024

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى دراسة الخصائص السيكومترية لمقياس الشغف لدى عينة من طلاب الجامعة، مكونة من (183) طالب وطالبة من السنة الثالثة والرابعة، بكلية التربية-جامعة الكويت، وتم التحقق من النتائج باستخدام صدق المحكمين، وصدق المفردات (لاتساق الداخلي)، والصدق العاملي التوكيدي باستخدام برنامج 02somA والذي أسفر عن عاملين هما (الشغف الانسجامي) و(الشغف القهري)، كما تم التحقق من الثبات باستخدام ألفا كرو نباخ، والتجزئة النصفية.

الكلمات المفتاحية:

الخصائص السيكومترية، الشغف، الشغف الانسجامي، الشغف القهري، طلاب الجامعة.

مقدمة:

لقد أذهل الشغف الفلاسفة من مختلف التخصصات لعدة عقود، وقد درسه العديد من هؤلاء الفلاسفة وكان المحور الرئيسي للروايات والأفلام وهو سمة يمكن عزوها إلى الأشخاص الذين تجاوزوا تحقيق التميز في مجال ما، ومع ذلك أدت شعبية هذا المصطلح عبر التاريخ إلى اكتسابه معاني مختلفة وإضفاء العديد من التفسيرات عليه (Ruiz-Alfonso, 201:al, 208). et، وظهر اهتمام متزايد حول كيفية تضمين الخبرات الإيجابية في السياقات الاجتماعية، وكيفية خلق بيئات تسمح للأفراد بالازدهار. فالشغف وتنميته تجاه الأنشطة يعد واحدا من الطرق التي تساعد الشباب على مواجهة الاستياء والعزلة، فبتنمية الشغف يمكن أن تزيد الدافعية ويعزز الهناء وينتج وجدان موجب بشكل كبير. وعلى الرغم من أن فكرة أن يجد الفرد شغفه تجاه مجال أو نشاط معين قد تم مناقشتها بشكل واسع في ثقافات متعددة، إلا أن هناك دراسات قليلة كُرسَتْ لدراسة هذا الموضوع، ولا يوجد سوى القليل من المعلومات حول دوره في النتائج والعمليات النفسية التي تحدث من خلالها، وبذل العديد من الفلاسفة جهداً هائلاً لكي يعكسوا طبيعة الشغف إلا أن القليل جداً من الأعمال في مجال علم النفس تم دراستها لهذا المصطلح (Vallerand, 201:990). وعلي الرغم من أن الشغف أقل شُيوعاً في المدارس والبيئة الأكاديمية، فإن الأدبيات التي تناولت الدافعية والاندماج مدتنا برؤية عن كيف يمكن تنظيم وهيكلية البيئة الدراسية الداعمة للشغف (Fredricks, et al, 180:102). وذلك لأن الشغف له بُعد دافعي ولا غني عنه في عملية التعلم والتعليم فهو يسهل عملية التعلم من خلال الرغبة والحماس نحو التعلم، والسعي نحو التعليم عالي الجودة والتعبير عن الخبرات الجديدة فهو أساس التدريس الفعال (Serin, 201:607).

وظهر مفهوم الشغف كمفهوم نفسي ضمن نموذج (Vallerand, et al, 2003) لأول مرة، وقد أطلق عليه النموذج الثنائي للشغف The dualistic model of passion، وعلى الرغم من أن الشغف له جانب تحفيزي مهم وببذل فيه الفرد الكثير من الجهد والوقت من أجل الوصول إلى أهدافه الشخصية، إلا أن الدراسات التي اهتمت بالشغف النفسي قليلة جداً (عبد الله بن عوض، 2015:6).

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة الدراسة من المعايضة الواقعية والأطر النظرية وكون الباحث ارتباطاً مباشراً ببيئة التعليم، ومن هنا كان السؤال لماذا ينخرط بعض الطلاب في بيئة التعلم ويتكيفون معها أكثر من غيرهم؟ لماذا يكون بعض الطلاب أكثر كفاءة ويؤدون مهامهم الدراسية أفضل من غيرهم؟

فقد لاحظ الباحث ميل بعض الطلاب إلى بعض الأنشطة والمواد الدراسية وتحقيق الانجاز في أكثر من مجال في نفس الوقت، في حين أن البعض الآخر قد يبدي اندماجاً كبيراً نحو دراسته ومواده وحتى نشاطه المفضل، ولكنه لا يستطيع أن يقوم بفعل أكثر من

نشاط أو التركيز على أكثر من مهمة في نفس الوقت، ومن هنا جاء اهتمام الباحث بمتغير مهم في المجال التعليمي والأكاديمي وهو متغير الشغف بنوعيه الانسجامي والقهري.

ويُعد الطالب عنصراً أساسياً في العملية التعليمية، ومهمة إعداد الطالب المُعلم الكفاء والقدرة على إكسابه مهارات المعلم الناجح مهنيًا له الدور الأكبر في تحقيق المخرجات الأكاديمية المنشودة، وسوف يواجه الطلاب بعض الصعوبات في أداء مهامهم الأكاديمية والتي يستطيعون تجاوزها إذا حصلوا على الدعم المناسب لذاتهم ولاستقلاليتهم وشعورهم بالحرية في اختياراتهم، والسعي نحو الوصول إلى أفضل أداء، وفهم مثل هذه المتغيرات الدافعية سوف يؤثر على الشغف والاندماج في النشاط، ومن ثم يترتب على ذلك مخرجات أكاديمية وإيجابية مهمة بالنسبة لهم، ومن هنا كانت هناك حاجة مُلحة لإخراج طالب مُعلم مستمتع بدراسته ومهنته، متزن نفسيًا وانفعاليًا ولديه قدر من المرونة التي تسمح له بالحفاظ على تقديره لذاته، وتجعله قادرًا على التعامل السوي والإيجابي مع طلابه ومع زملائه في العمل، ومن ثم كانت الحاجة إلى بناء مقياس لقياس الشغف لدى الطلاب ومعرفة هل بالفعل هناك شغف لدى الطلاب وما تأثيره عليهم؟

أهداف البحث:

إعداد مقياس الشغف لدى الشباب الجامعي.

التعرف على الخصائص السيكومترية من حيث الصدق والثبات.

أهمية البحث:

- 1- تنبع أهمية الدراسة الحالية من تناولها متغير مهم في علم النفس الإيجابي (وهو الشغف)، حيث تحاول توفير خلفية نظرية وعلمية للتأصيل لهذا المتغير.
- 2- تظهر أهمية الدراسة فيما ستضيفه من إعداد مقياس للشغف في البيئة العربية، في ظل قلة المقاييس المتوفرة.

مصطلحات البحث:

تعريف الشغف:

ظهر تاريخ الشغف من خلال منظورين متميزين الأول وصف فيه بعض الفلاسفة مثل أفلاطون SpinozagPlato الشغف بأنه خسارة في العقل والسيطرة وشيء ما يمكن أن يؤدي إلى معاناه وهذا يتفق مع أصل كلمة (Passion) هي كلمة لاتينية مشتقة من كلمة (Passio) وتعني المعاناة، ووفقا لهذا المنظور فإن الشغف يؤدي إلى أفكار غير مقبولة ويتحكم في الأفراد ويجعلهم عبيد سلبيين بلا سيطرة، وفي المقابل المنظور الآخر له نظرة أكثر إيجابية عن الشغف وبأنه الحركة والقوة التي تتغلب فيها الإرادة والحكم والحماسة ويقترح أنه يمكن أن يؤدي للعديد من الفوائد عندما يتحكم به الفرد ، وفي هذا السياق عرف ديكارت الشغف على أنه شعور قوي ودائم وداعم وموجه تجاه أشياء وأشخاص أو أفكار

معينة، وأنه مشاعر قوية إذا تم التأكيد عليها بالمنطق يمكن أن تؤدي إلى ميول سلوكية إيجابية، وأضاف Hegel أن الشغف ضروري للوصول

(Vallerand, 201:6 32) ; (As cited in Demirci & Cepikkurt, 2018: 1252) إلN أعلى مستوى من الإنجا

التعريفات الاصطلاحية للشغف:

عرف (Vallerand, 201:980) ; (2013, 35) Vallerand & Verner-Fili on, الشغف على أنه ميل قوي نحو نشاط محبب للذات يحبه الفرد ويجده مهمًا ويستثمر فيه الوقت والجهد.

ويرى (Bonneville- Roussy, et al (2012: 23) أن الشغف هو إدراج النشاط في الذات بحيث يصبح جزءًا جوهريًا ومركزيًا في هوية الأفراد، وبالتالي يرون نشاطهم الشغفي على أنه تحديدًا للذات Self- defining

وعرفه (Coleman & Guo, 2013: 159) على أنه اهتمام مركز وميل قوي داخلي يثابر فيه الفرد ويستمر لفترة طويلة من الزمن ويوجه الفرد نحو العمل في مجال معين.

و يُعرف (Mart, & Deniz, 201:1883) بأنه الحماس والجهد والرغبة للمحدودة، وهو الدافع نحو البحث عن الجديد.

ويعرف (Moeller, 2014, 14- 39) الشغف على أنه شكل من أشكال الدافعية المكثفة والشديدة من الالتزام تجاه مسار العمل، وهو مفهوم دافعي ومحفز يفسر المثابرة على الرغم من العقبات والخبرات المكروهة Aversive experience، والالتزام ودافع لنهج الاستشارة العالية.

وأضاف (Curran, 201:6325) أن الشغف هو خبرة إنسانية بدونها لا يجد للفرد معني لحياته، بحيث تزوده تلك الخبرة بطاقة نفسية للمشاركة والاندماج في الأنشطة ذات القيمة.

و يُعرفه (Ruiz-Alfonso & Leon, 6102: 182) على أنه ميل قوي تجاه النشاط المفضل الذي يحبه الفرد، ويعرّف به نفسه ويكون مثابرا لقضاء وقت منظم فيه.

كما يرى (Serin, 201:761) أن الشغف هو مشاعر تؤثر على العقل بشكل قوي، وهو عنصر دافعي وموجه ينبع من الطاقة الانفعالية للفرد، ويوجه الفرد لكي يصل إلى هدفه.

ويعرف (Jachimowicz, et al (2018: 9981) الشغف على أنه مشاعر قوية تجاه قيم أو تفضيلات شخصية مهمة تدفع الفرد وتركز انتباهه وسلوكه ليعبر عن هذه القيم والسلوكيات.

و يُعرف (Ho & Astakhora, 2018: 975) الشغف على أنه ميل قوي لدى الفرد نحو نشاط معين وأن له مكونات رئيسان هما: -

المكون الوجداني: - الذي يتضمن إعجاب الفرد الشديد بالنشاط.

والمكون المعرفي: والذي يتضمن دمج هذا النشاط في هوية الفرد .

وهذان المكونان يتكاملان مع المكون الدافعي لتوليد الشغف، فالشغف أعمق من مجرد خبرة الحب لدى الفرد لنشاط ما، بليصل هذا الشغف إلى أحد الجوانب الأساسية في حياة الفرد وهويته مما يجعل الفرد يحقق مجموعة من نتائج الشغف أهمها الرضا والاندماج والسعادة.

ويعرف (Oxford university press, 2019) الشغف على أنه رغبة شديدة وحماس تجاه شيء ما.

ويضيف فتحي عبد الرحمن (2019: 51) أن الشغف هو ميل قوي لدى الفرد نحو عمله حيث يثير هذا العمل اهتمامه ويجد نفسه فيه، ويندمج فيه عن طيب خاطر ويشعر خلاله بالحيوية والطاقة والمتعة، ويستثمر فيه قدرا كبيرا من الوقت والطاقة ويشكل جزءا كبيرا من هويته ومفهومه.

كما عرفه كل من (Verner-Fillion, et al 202:10) بأنه قوة دافعية داخلية تؤثر على اتجاه وشدة وجودة السعي نحو الهدف على المدى الطويل، وبالتالي فالأشخاص الشغوفة لديهم القدرة على إظهار مستويات مرتفعة من المثابرة والجهد تجاه اهتماماتهم .

ويعرفه عبد الناصر الجراح، فيصل الربيع، (2020: 520) على أنه ميل قوي نحو النشاط الذي يعجب الناس والذي يجدونه مهمًا ويستثمرون فيه الوقت والطاقة.

ويعرف الحميدي بن محمد، (2020: 72) الشغف هو الميل إلى النشاط الذي يمارسه الفرد ويرغبه ويندمج فيه اراديا أو غير إراديا ويشعر معه بالمتعة.

ويستخلص الباحث من التعريفات السابقة الاتي:

الشغف ليس مكوناً انفعالياً فقط، بل يتضمن الجانب الانفعالي والمعرفي معاً.

الشغف تجميع ومكون Combination من (مشاعر قوية+ رغبة شديدة+ ميل قوي+ استثارة عالية+ طاقة انفعالية داخل الفرد+ دافعية+ مثابرة+ حماسة+ التزام+ السعي نحو تحقيق الهدف) التي يسعي من خلالها الفرد إلى دمج هذا النشاط في هويته الذاتية.

يجد الفرد ذاته في هذا النشاط ويقوم باستدخال النشاط، ولكن بطريقتين إما بشكل طوعي ويسمي (شغف انسجامي) ويحقق من خلاله نتائج إيجابية، وإما بشكل تحكمي وفيه يشعر بالقلق والاجترار وقد يحقق نتائج إيجابية إلا أنه يكون مجبرا على الأداء ويسمي (شغف قهري أو استحواذي). ويعرف الباحث الشغف بأنه

«عبارة عن مجموعة من المشاعر والطاقة الداخلية للفرد نحو عمل ما (مجال\ نشاط)، تجعل الفرد يخطو خطوات ثابتة نحو تحقيق الهدف المنشود، حيث يجد الفرد

نفسه فيه ويستثمر طاقته وجهده فيه ويثابر في سبيله، بل ويصبح جزءا من هويته، ويستمر معه على المدى الطويل».

الإطار النظري:

ويمكن تناوله من خلال ما يلي:

ارتبط الشغف ارتباط جوهري بحياة الأفراد، وبعدد من سياقات الحياة الواقعية بما في ذلك التعليم والعمل والعلاقات مع الآخرين، وله العديد من النتائج والمخرجات الإيجابية للأفراد، وأشارت الأدبيات التي تناولت الشغف هذه الأهمية والتي كان من أبرزها نظرية تحديد الذات التي تقترح أن الأفراد ينجرون في أنشطة مختلفة طوال حياتهم، علي أمل إشباع الحاجات النفسية الأساسية من الشعور بالاستقلالية والكفاءة والارتباط، ومع الوقت والخبرة يبدأ معظم الأفراد بإظهار تفضيلهم لبعض الأنشطة خاصة تلك الأنشطة الممتعة والتي تسمح لهم بإشباع تلك الحاجات النفسية الثلاثة، ومن بين هذه الأنشطة سيتم النظر إلي عدد محدود من الأنشطة علي أنها ممتعة ومهمة بشكل خاص لهم وسيكون لها بعض الصدى علي هويتهم وكيف يروا أنفسهم من خلالها، ومن ثم تصبح أنشطة شغفية، وتصبح هذه الأنشطة محددة ذاتياً لدرجة أنها تمثل السمات المركزية لهوية الفرد (Vallerand & Verner- Filion, 2013:37)

بالإضافة إلى رؤية كيف تتم هيكلة البيئة الصفية من أجل تنمية وتدعيم الشغف، وتقترح نظرية تحديد الذات أن الطلاب يميلون إلى إخبار الشغف في البيئة الصفية أو الأكاديمية عندما: (Fredricks, et al, 201:210)

يوجد المعلمون والأقران بيئة مُدعمة لاحتياجاتهم من الارتباط والانتماء لها .

عندما يختار هؤلاء الطلاب الفرص ذات الصلة بمجالاتهم، ويكون لهم الحرية بدون تحكم خارجي، ودعم الحاجة إلى الاستقلالية لديهم.

عندما تكون التغذية الراجعة لهم واضحة، ويمتلك الطلاب معلومات عن كيفية تحقيقهم نواتج مرغوبة ودعم

الحاجة إلى تحقيق الكفاءة

حيث إن الأفراد الذين تم وصفهم على أنهم شغوفين كانوا أكثر انغماساً في نشاطهم لدرجة أنهم يريدون القيام به طوال الوقت، علي أمل مواصلة نشاطهم في المستقبل إذا أتاحت لهم الفرصة والاختيار، وغالباً ما يخبرون شعورهم بالمتعة والراحة النفسية الناتجة عن المشاركة، وقدرتهم على تحديد أنفسهم في المجال الذين يحبونه (Fredricks, et al, 260:201).

أهمية الشغف:

الشغف يعزز الهناء ويزود بالدافعية، ويشعل الإنجاز الذاتي، ويقلل من الانفعالات السالبة التي يمكن أن تؤدي إلى المثابرة غير المرنة، فعندما يكون استبدال الأنشطة

مستقل، فإن الأفراد يقيمون مبادئهم وقراراتهم على أنها مهمة ويقومون باستدخالها في هويتهم بارادتهم الخاصة وتحويلها بالكامل لتصبح ملكهم. (Zhao, et al, 2015: 2); (Goncalves, et al, 2014:20)

يفضي الشغف إلى السعي نحو تحقيق الأهداف طويلة المدى (Fillion, et al, 2020:). كما تتجلى أهميته في عملية التعلم حيث إنه عامل محفز وأمر أساسي للالتزام فهو صميم التعليم الفعال، ويلعب دوراً حاسماً في خلق بيئة تعليمية إيجابية، فهو يحتل مكانة مهمة في التعلم ويؤثر في جودة التدريس (Mart & Deniz, 201:1883). وقد أضافت نتائج دراسة (3 Bonneville-Roussy, et al, 201) أن الشغف يدفع نحو المثابرة ويعزز الأداء الأكاديمي والهناء لدى الطلاب، كما يعد من أهم نتائج دراسة (Ruiz- Alfonso, et al, 26:8102) أن الشغف الانسجامي له تضمين مهم في السياق التعليمي وهو توجه الأهداف لدى الطلاب والهناء النفسي والمثابرة والاندماج الأكاديمي، واستخدام الاستراتيجيات العميقة في التعلم وكذلك الفضول المعرفي.

(Sigmundsson, et al, 2019: 2); (Gilal, et al, 2019: 889); (Jachimowicz, et al, 201:8) كما أضاف

(998) أن الشغف حالة وجدانية شديدة ومشاعر قوية تشعل الدافعية وتزيد من الهناء ويعطي معنى لحياة الأفراد، فهو يعمل من خلال ميكانيزم رئيسي هو الانغماس Immersion أو المشاركة العميقة وبالتالي يجعل الأفراد يتفانون في عملهم ويسمح لهم بالاستمرار في عملهم حتي وإن واجهوا العقبات لتحقيق التميز. كما تؤكد نتائج دراسة (Ruiz- Alfonso & Leon, 2017) أن الشغف يرتبط بأداء الطلاب والممارسة المتعمدة والدافعية للتعلم وتوجه الهدف والمرونة والهناء والدوام، ويؤكد

(Curran, et al, 2015) أن الأشخاص يقرون بأنهم أكثر نشاطاً عندما يتعلق الأمر بشغفهم.

وأظهرت نتائج دراسة (Carbonneau, et al, 2008) أن الشغف الانسجامي يتنبأ بشكل موجب بالرضا عن العمل ويقلل من أعراض الاكتئاب بمرور الوقت وزيادة الشغف بنوعيه لدى الطلاب يتنبأ بزيادة السلوكيات التكيفية المدركة من خلال المعلم، كما أنه يرتبط بشكل إيجابي بالسعادة حيث إن الطلاب الذين لديهم نوع من الشغف في جانب من جوانب حياتهم يختلفون بشكل كبير في بنيتهم الشخصية عن الطلاب العاديين وينعكس ذلك في متعتهم الذاتية في إنجاز ما يحبون وخاصة في الشغف الانسجامي (الحميدي بن محمد، 2020: 82). ويرى (Coleman & Guo, 201:1573) أن الشخص الشغوف يركز الانتباه على النشاط، ويندمج فيه وفي مجال بعينه لمدة طويلة من الوقت، فهو يرى أن الشغف قوة داخلية توجه الفعل.

ويضيف (Serin, 2017, 60- 61) أن الشغف يساعد في اكتساب الأفكار الجديدة ويرتبط بشكل وثيق بالتعلم، وهو عامل مهم في إثارة المعلمين وتشجيعهم نحو الجديد، وهو

ضروري لفعالية وجودة التعلم لأنه يزيد من الأداء عند المعلمين، ويشجعهم نحو الإنجاز أكثر لطلابهم، ويساعد المعلمين على الالتزام وخلق بيئة تعلم فعالة ويزيد من التعلم عند الطلاب، ويسهم في الإبداعية وامتلاك مهارات تفكير تجعلهم ينتجون أفكار جديدة بسهولة، ويخلق الدافعية ويساعد المعلمين على خلق المتعة خلال عملية التعلم وذلك لأن المعلم الشغوف يحب عمله، وعلى وعي بتأثير الشغف على نجاح الطالب ويساعد الطلاب على بذل الجهد من أجل الإنجاز الأكاديمي.

وتركز دراسة (Mas'ud, et al, 9102) على شغف الطلاب كواحد من الطرق التي تكشف المهارات الابتكارية للطلاب، فعندما يتعلم الطلاب بشغف تكون لديهم فرص للتعمق في أنفسهم، وحفز الإمكانات الخفية، ويجعلهم يركزون على إتقان ما يثير اهتماماتهم فقط، وبتوظيف التعلم القائم على الشغف في البيئة الأكاديمية فإننا نحد من شعور الطلاب بالضغط والإحباط، ونعزز الدافعية لديهم، وتوظيف تعلم متعمق وتقييم الاختلافات والفروق الفردية، وتطوير العقول والقدرة على التخيل، فالطلاب تكون لديهم القدرة على تنظيم تعلمهم، ففكرة التعلم القائم على الشغف هو انتقاء للمعرفة التي يريد الطالب إتقانها، واختيار ما يريدون إتقانه في المادة التي يتم تدريسها، وبذلك يجعل الطلاب يتعلمون بشكل أعمق وعندما يحب الطلاب ما يتعلمونه فإنهم يحاولون اكتشاف التفاصيل، والعمق في ما الذي يجعلهم مهتمين حقًا ويواصلون البحث والسؤال والاكتشاف حتي يصلوا إلى الحل الصحيح، فالتعلم القائم على الشغف يعطي خيارا للطلاب لاختيار مواد معينة لتعلمها والمهارات التي يرغبون في إتقانها، وبالتالي فالفروق الفردية تحظى بتقدير كبير، ولا يكون الطلاب موجهين من خلال معلمهم، فكل طالب لديه مهارات تميزه عن غيره وتجعله قادرا على حل مشاكله بنفسه.

ويرى كل من (Schellenberg & Baillis, 2015: 149) أن الطلاب ذوو الشغف يمكنهم اكتشاف أفكار ومجالات جديدة للدراسة تشعل شغفهم تجاه موادهم الأكاديمية، وتتسبب في زيادته بمرور الوقت، وقد تسمح الخبرات والفرص التي توفرها الجامعة لشغفهم الأكاديمي أن ينمو بشكل أقوى أو على العكس قد يشعرون بأن الجامعة مملة وتفرض ضغطًا مفرطًا لتحقيق درجات مرتفعة مما يؤدي إلى انخفاض الشغف لديهم.

ويرى الباحث في ضوء ذلك أن للشغف:

أهمية معرفية: فالشغف يدفع الطلاب الى حب الاستطلاع والقدرة على الاكتشاف والتفتح على الجديد والسعي نحو البحث والتوجه نحو الاهداف، فعندما يكون الفرد شغوفًا بمجال ما فإنه يظل دؤوباً فيه متابعاً لكل ما يخص هذا المجال، على سبيل المثال فقد يحتاج الطالب الشغف الدراسي في حياته اليومية لكي تبقى أموره الدراسية تحت السيطرة لمواجهة الصعوبات التي قد تصادفه في حياته الدراسية، وقدرته على حل المشكلات ورفع مستوى الشغف نحو الدراسة والتحدي.

أهمية وجدانية: فهو يدفع إلى المثابرة والدافعية الشديدة والحماسة نحو تحقيق الأهداف، الاندماج والمشاركة، وهو السبب الذي يجعل الفرد يعمل لوقت طويل دون ملل، فهو يعد الدافع والحافز والوقود المحرك للأفراد، كما أن له العديد من المخرجات الإيجابية كالهناء النفسي والرضا عن الذات وعن العمل.

السياقات الاجتماعية الداعمة لتنمية الشغف:

الأسرة:

الشغف لا يحدث من فراغ ثقافي أو اجتماعي، فالعائلات تخلق السياق الأول لطفلهم، فإذا كان الطفل مهتمًا بشيء ما، يقبله الوالدين على النحو المناسب لهم، فالتقبل والدعم هما الأساس لشغف الأبناء (Coleman & Guo, 2013, 164)، حيث تلعب التنشئة الاجتماعية والأسرة والبيئة دورًا مؤثرًا في تنمية الدافعية وحب المعرفة منذ الصغر، وتلعب الأسرة دورًا مهمًا في الاهتمام باهتمامات الطالب وتحديد أهداف واضحة ومحددة له، بالإضافة إلى تشجيعه على تنظيم نفسه وبذل الجهد من أجل الوصول إلى هذه الأهداف (ماجدة عبد السلام، وآخرون، 2016: 1004) وقد أشارت نتائج دراسة (Khan, 2014) أن الأسرة لها تأثير هائل حيث تضع أملاً كبيراً في أبنائها وتنظر إلى نجاحهم على أنه ضمان لمستقبل الأسرة، وبالتالي فقد تساهم هذه التوقعات المتزايدة إلى الاستثمار بشكل كبير وتحقيق الإنجاز والنجاح، فالوالدين يؤثران بشكل كبير على نجاح الأبناء ودوافعهم وسلوكهم نحو الأداء الأكاديمي المرتفع ومفهوم الذات الأكاديمية وكل هذه المتغيرات تتأثر بشكل كبير على شغف الأبناء

المدرسة:

وقد دعمت نتائج دراسة (Fredrick, et al, 27.2010) أن المدرسة تمكن من دعم أفضل لتنمية الشغف لدى الطلاب، حيث أن المعلمين لديهم القدرة على خلق بيئات صفية تزود الدافعية ويشعلون الشغف بشكل قوي عندما يمتلكون الحماسة ويظهرون الرعاية لطلابهم، وملائمة التعليمات لاحتياجات الطلاب واهتماماتهم، ودفع الطلاب للتعلم والفهم النشط وتزويدهم بتغذية مرتدة دائمة وواضحة، كما أن تزويد الطلاب بالفرص لكي يدمجوا اهتماماتهم وخططهم المستقبلية في دراستهم أمر ذو نفع كبير، وفي النهاية فإن المعلمين يجب أن يعطوا الطلاب بعض الفرص لاختيار أنواع النشاطات التي يعملون بها، ويتحكمون في كيفية إتمامهم لهذه الأنشطة، فخلق سياق اجتماعي داعم ربما يزيد من حدوث الشغف، فقد وجدت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين لديهم مشاعر إيجابية أكثر تجاه المدرسة هم الذين تم دعم تعلمهم وتشجيعه وتقييمه من قبل معلميه وأقرانهم (Fredrick, et al, 27.2010).

أنواع الشغف:

اقترح (Vallerand, et al, 2003) نوعين من الشغف (انسجامي- قهري) واقترح أن كلا النوعين يختلفان عن بعضهما البعض في الطريقة التي يتم بها استدخال النشاط في هوية الشخص بالإضافة إلى أن الشغف الانسجامي والقهري يرتبطان بنواتج مختلفة وخبرات مختلفة أثناء أداء النشاط (Ruiz- Alfonso, et al: 2018As cited in Ruiz- Alfonso, et al: 2018).

الشغف التناغمي/ الانسجامي: Harmonious passion

هو آلية تحفيزية تشير إلى الاستدخال المستقل/ الذاتي للأنشطة، وجعلها جزءاً من هوية الفرد، وبالتالي خلق شعور بالتمتع الشخصي والاختيار الحر (Liu, et al, 2010). فالشغف الانسجامي ينتج عن الاستدخال المستقل للنشاط في هوية الشخص ويحدث هذا الاستدخال عندما يقبل الأفراد بحرية النشاط المهم بالنسبة لهم، وينتج هذا النوع من الشغف قوة دافعة للاندماج في النشاط بشكل ارادي ويولد إحساساً بالإرادة والتأييد الشخصي بشأن متابعة النشاط، فالفرد يشعر برغبة لا يمكن السيطرة عليها للانخراط في النشاط الشغوف بل بحرية القيام بذلك، ويحتل النشاط في هذا النمط مساحة كبيرة ولكنها ليست طاغية في هوية الشخص، فالأفراد ذوو الشغف المتناغم يجب عليهم التركيز على المهمة التي بأيديهم بشكل كامل، ويخبرون نواتج إيجابية أثناء الاندماج في المهمة مثل الوجدان الموجب والتدفق والرضا بشكل عام، وبالتالي لا يكون هناك تعارض بين نشاط الفرد الشغفي وبين الأنشطة الأخرى، وعلاوة على ذلك فعندما يُحرم الفرد من النشاط الشغفي فإنه يتأقلم بشكل جيد مع الموقف ويركز انتباهه وطاقته على المهام التي بحاجة إلي أن يقوم بعملها وإتمامها، ففي الشغف المتناغم يتحكم الشخص في النشاط ويمكنه أن يقرر متى يشارك أو لا يشارك في النشاط، فالانخراط في النشاط لديه مرن ويمكنه أن ينهي علاقته بهذا النشاط في أي وقت إذا وجد أنه يسبب له معاناة أو أصبح عاملاً سلبياً في حياتهم: 98 (Vallerand, 2010) فالشخص ينخرط في النشاط بانفتاح وعقل يسمح له بالمشاركة الكاملة في النشاط ويظهر التأثير الإيجابي للنشاط أثناء المشاركة في النشاط وأيضاً بعد المشاركة فيه فالشغف الانسجامي طوعي وتحت إرادة الفرد Vallerand & Filion, 2013: 39. (Verner).

1. الشغف القهري:

ينشأ الشغف القهري\ الاستحواذي من الاستدخال المتحكم فيه، ومن الضغط الداخلي للشخص مثل الشعور بالقبول الاجتماعي وتقدير الذات والقدرة على الأداء، ويشعر الشخص بأنه مجبر على الانخراط في النشاط، وبالتالي يحدث تعارض

بين النشاط الشغفي ومجالات أخرى من حياته 98 (St- Louis, et al, 2016: 263). وهنا الفرد لديه إصرار صارم تجاه النشاط حيث لا يمكنه المشاركة إلا في النشاط الشغفي، وقد تلعب هنا المثابرة والإصرار دور في تحسين الأداء ولكنه على حساب الفرد مما يؤدي إلى أداء أقل من المستوى الأمثل ضمن حدود النشاط الشغفي وذلك بسبب الافتقار إلى المرونة. كما أن هذه المثابرة الصارمة تجعله يواجه صراعاً مع جوانب أخرى من حياته عند الانخراط في نشاط شغفي بالإضافة إلى الإحباط والاجترار بشأن النشاط عند الاندماج فيه، وقد دعمت في ذلك نتائج دراسة (Carpentier, 2012) حيث وجدت النتائج أن أصحاب المستويات المرتفعة من الشغف القهري غير قادرين على وضع نشاطهم المفضل جانبا ويميلون بشكل كبير إلى اجترار هذا النشاط عندما يقومون بفعل أشياء أخرى غير الدراسة. ويشارك الفرد في النشاط بتوجه دفاعي وليس بشكل

منفتح يمنع من إخبار المشاعر الإيجابية بشكل كامل والمشاركة في النشاط المفضل تكون خارج نطاق سيطرة الفرد وقد يتم إجراؤها في أوقات غير مناسبة وتحدث تضاربا مع أنشطة الحياة الأخرى وبالتالي تمنع الفرد من الاستمتاع الكامل بالنشاط الشغفي ولها تأثير سلبي على المشاركة في المهمة مثل القلق والشعور بالذنب وهذا

ما أوضحتته نتائج دراسة (Vallerand & Verner- Filion, 2013), أن الشغف الاستحواذي له تأثير سالب بسبب المثابرة الصارمة ويسبب زيادة في الطاقة مصحوبة بالتوتر وأحيانا الإرهاق فهذه الطاقة أقل جودة من تلك الناتجة عن الانسجامي. وقد دعمت في ذلك أيضاً نتائج دراسة (عبد الناصر الجراح، فيصل الربيع، 2020) عن وجود علاقة سالبة بين بعدي الشغف الأكاديمي والاحترافي، وأضافت نتائج دراسة (رياض سليمان، 2020) أن الشغف القهري يقف عائقاً أمام الطلاب للحصول على نتائج إيجابية وذلك بسبب ممارستهم لهذا النشاط دون إرادتهم سواء بضغوط داخلية أو خارجية وبالتالي يؤدي إلى نتائج سلبية ترتبط بزيادة القلق والاكتئاب والإحباط مما يؤثر على مستوي اندماجهم الأكاديمي وبالتالي أدائهم الأكاديمي.

وبهذا فإن الشغف يمكن اعتباره بأنه سلاح ذو حدين فهو من ناحية يجعل الفرد مبدعاً ويرتبط بإيجابية مستقلة للنشاط فهو يعزز الدافع ويؤدي إلى اكتساب مهارات جديدة ويصل بالفرد إلى مستويات أعلى من إدارة ومواجهة الذات، ومن ناحية أخرى قد يولد مشاعر الصراع وجوانب الحياة الأخرى فقد يكون ميلاً قهرياً وإصراراً مفرطاً لممارسة النشاط مما يؤدي إلى فقد القدرة على التركيز وينتاب الفرد مشاعر سلبية كالصراع والشعور بالذنب (الحميدي بن محمد، 2020: 71)

أبعاد الشغف:

تم تقييم الشغف في العديد من الدراسات على عينات عمرية مختلفة وفي سياقات وثقافات مختلفة، ولكن اتفقت بعض الدراسات على الأبعاد العامة للشغف ومنها:

دراسة (Goncalves, et al, 2014) حيث قام بتقييم الشغف في مكان العمل على (551) عامل، وأكد التحليل العاملي لديه على بعدين أساسيين وقاموا بتعريفهم كالآتي:

الشغف الانسجامي: يشير إلى الاستدخال المستقل الذي يؤدي بالأفراد إلى الاندماج في النشاط عن طيب خاطر ويولد إحساساً بالإرادة والتأييد الشخصي حول متابعة النشاط.

الشغف القهري: يشير إلى الاستدخال المتحكم فيه لنشاط ما في هوية الفرد مما يتولد عنه الضغط الداخلي للاندماج في النشاط.

ومقياس (Taylan, et al (2020، الذي قام بتطبيقه على عينة من (155) طالب جامعي، وهو مقياس أحادي البعد وقد بلغت قيمة معامل ثبات ألفا كرو نباخ له (0.86).

ومقياس الحميدي بن محمد (2020) الذي تكون من (15) عبارة موزعة على بعدين رئيسيين هما الشغف الانسجامي والشغف القهري، وبلغت معاملات الثبات للمقياس (0.75).

دارسات سابقة:

هدفت دراسة (Orgambidez-Ramos, et al, (2014 إلى التحقق من البنية العاملية للنسخة الأسبانية لمقياس الشغف، حيث أجري التحليل العاملي الاستكشافي على عينة مكونة من (432) عامل أسباني، وأكدت النتائج على البنية العاملية المكونة من عاملين للشغف في بيئة العمل وهما (الشغف الانسجامي، الشغف القهري).

كما قام (Zhao, et al, (2015 بترجمة النسخة الإنجليزية لمقياس الشغف إلى الصينية، للتحقق من النتيجة أكمل (286) طالب جامعي صيني، استبيان للشغف ومحك للشغف بالإضافة إلى مقاييس للتدفق والوجدان الموجب والسالب، وأمدتنا النتائج ببنية عاملية مكونة من عاملين لمقياس الشغف الصيني ونسب ثبات مرتفعة لكلا البعدين (البعد الأول الانسجامي 86، البعد الثاني القهري 82)، بالإضافة إلى ارتباطات بين المقاييس الفرعية للشغف ومحك الشغف والتدفق ومقاييس الوجدان ودعمت النتائج الصدق التقاربي والتباعدي لمقياس الشغف الصيني.

وهدف دراسة (Zito, & Colombo, (2017 إلى تزويدنا بالخصائص السيكمومترية للنسخة الإيطالية لمقياس الشغف والتي قام بتطويرها Vallerand وزملائه، للتطبيق في مجال العمل، ولتقييم الصدق العاملي لبنية الشغف، تم إجراء تحليل عاملي استكشافي على عينة مكونة من (101)، وتحليل عاملي توكيدي على عينة مكونة من (234)، وتم تقييم الارتباطات وأظهر التحليل العاملي الاستكشافي بنية عاملية ذات بعدين، وقد تم حذف مفردة واحدة من بعد الشغف الانسجامي، كما تم إجراء الصدق العاملي التوكيدي والذي أكد على البعدين، واقترحت النتائج أن النسخة الإيطالية لمقياس الشغف يمكن تطبيقها في مجال العمل والبحث.

وقام الحميدي بن محمد (2020) ببناء مقياس للشغف وللتحقق من الخصائص السيكمومترية، قام بتطبيق البحث على عينة مكونة من (30) من طلبة كلية التربية جامعة المجمعة، وتم حساب الصدق العاملي الاستكشافي والذي أسفر عن عاملين، كما تم حساب الثبات باستخدام ألفا كرو نباخ وبلغت القيمة (0.75)، والتجزئة النصفية وبلغت قيمة المعامل (0.70).

وقام (Sigmundsson, et al, (2020 بالتحقق من الخصائص السيكمومترية لمقياس الشغف لعينة مكونة من (126) طالب، تتراوح أعمارهم ما بين 18-47 سنة بمتوسط عمري (65,21)، وانحراف معياري (45,3)، وأوضح النتائج أن المقياس يتمتع بالاتساق الداخلي حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين 0.51 إلى 0.69، وكانت قيمة ألفا كرو نباخ 0.86، وتم التحقق من صدق البنية والثبات بإعادة الاختبار وبلغت قيمة الثبات 0.92.

كما هدفت دراسة (Taylan, et al, (2020 إلى التحقق من تحليلات الصدق والثبات للنسخة التركية لمقياس الشغف ذو الـ 8 مفردات، وذلك من خلال عينة مكونة من (155) طالب جامعي، وكشفت تحليلات صدق المحتوى عن اتفاق نسب المحكمين بلغت 0.93، وكشف التحليل العاملي الاستكشافي أن المقياس أحادي البنية ويمثل 9,51% من نسبة

التباين الكلي، كما كشفت نتائج التحليل العاملي التوكيدي أن المقياس يتمتع بمؤشرات مطابقة لملائمة تراوحت ما بين 51، وحتى 83، وكانت قيمة ألفا كرو نباخ 86، وأظهرت النتائج أن النسخة التركية لمقياس الشغف ثابتة وصادقة.

وقام فتحي عبد الرحمن، (2021) بإعداد مقياس للشغف على عينة مكونة من (116) من طلاب برنامج الماجستير في التربية الخاصة بمتوسط عمري 23,27 وانحراف معياري 59,3، وتم التحقق من صدق الاختبار باستخدام الاتساق الداخلي، وتم اجراء التحليل العاملي الاستكشافي والذي أسفر عن تشبع جميع المفردات على عاملين هما الانسجامي والقهري، وبلغت نسبة ثبات ألفا للمقياس ككل 92، والانسجامي 91، والقهري 87.

تعليق على الدراسات السابقة:

يعلق الباحث على الدراسات المعروضة بأن معظم الدراسات تبنت مقياس (Vallerand, et al, 2003) وقاموا بحساب الخصائص السيكومترية له.

معظم الدراسات اعتمدت على نموذج فاليريند بعرض بعدين للشغف ماعدا مقياس (Taylan, et al , 2020) أظهر بعد واحد فقط للمقياس.

استفاد الباحث من الأطر النظرية المعروضة والمقاييس المعروضة في بناء مقياس للشغف وإلينا الإجراءات كالآتي:

عينة الدراسة:

عينة الدراسة الاستطلاعية:

بلغ عددها (20) طلاب وطالبات كلية التربية عرضت عليهم أدوات الدراسة قبل تطبيقها على عينة الدراسة الأساسية، وذلك لتحديد مدى ملائمة أدوات الدراسة للمفحوصين من حيث مدى صعوبتها ووضوح تعليماتها بالنسبة لهم، بالإضافة إلى التعرف على الصعوبات التي قد تواجههم أثناء التطبيق .

عينة أدوات الدراسة:

بلغ عددهم (150) مفحوصاً من طلاب وطالبات السنة الثالثة والسنة الرابعة بكلية التربية جامعة الكويت للعام الجامعي (2024 0232 -) وبمتوسط عمري (38,21)، والانحراف المعياري لأعمارهم (88) .

عينة الدراسة الأساسية:

تكونت العينة الأساسية من (381) طالب وطالبات السنة الثالثة والسنة الرابعة جامعة الكويت التخصصات الأدبية، وتمتد أعمارهم بين (20-25) عاماً بمتوسط عمري قدره (21.38) وانحراف معياري (0.88)، بهدف اختبار فروض الدراسة، والجدول التالي يوضح خصائص العينة:

جدول (1) وصف عينة الدراسة الأساسية

م	المتغير	العدد	النسبة المئوية
1	النوع	ذكور	17.1
		إناث	82.9
2	اللسنة	الثالثة	28.6
		الرابعة	71.4

أدوات الدراسة:

مقياس الشغف (من إعداد الباحث)

هدف المقياس:

ويهدف المقياس إلى قياس مدى شغف الطالب وحبه وتعلقه بأداء نشاط ما محبب ومُفضل لديه، وقدرته على اعتبار هذا المقياس جزءاً من شخصيته ويعبر عنه، سواء كان هذا النشاط (دراسي، رياضي، أو نشاط آخر).

وصف المقياس:

تألف المقياس من (39) مفردة يجيب عليها الطلاب، حيث يطلب من الطلاب وضع علامة (أسفل ما يعبر عنهم من خلال مقياس ليكرت الخماسي المتدرج) (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)

مبررات بناء المقياس:

نظراً لأن نظرية الشغف تنسب إلى مطورها (Vallerand, et al, 2003)، فإن الاعتماد الأكبر في الكثير من الدراسات الأجنبية وحتى العربية كانت على النموذج المُعد من قبلهم، وكذلك معظم المقاييس المتوفرة تبنت مقياس (Vallerand, et al, 2003) أو حساب الخصائص السيكومترية له مرة أخرى وذلك لأنه سهل التطبيق وأنه من أكثر النماذج الصريحة والمنتشرة بشكل متكرر في علم النفس وأجري عليه العديد من الدراسات مثل دراسة (Demirci & VernerFilion, & Vallerand, 2016)، (Lauber, 2013)، (Kelecek & Asci, 2018)، (Cepikkurt, 2018)، (رياض سليمان، 2020)؛ (عبد الناصر الجراح فيصل الربيع، 2020)؛ (تمارا قاسم، 2021).

معظم المقاييس التي أجريت كانت مجال الرياضة مثل (Demirci & Cepikkurt, 2018) والعمل مثل (Gilal, et al, 2019)؛ (Goncalves, et al, 2014)؛ (Kreil, (et al, 2021). (فتح عبد الرحمن، 2019)، والقليل منها تم إجراؤه في المجال الأكاديمي مثل (Zhao, et al, 2021)، (رياض سليمان، 2020).

قام الباحث بالاطلاع على الأطر والدراسات السابقة في التراث العربي فلم يجد سوى دراسات قليلة اهتمت بالشغف مثل (عبد الناصر الجراح، فيصل الربيع، 2020)؛ (تمارا قاسم، 2021)، وجميعهم لم يقوموا ببناء مقياس، بل تبنا مقياس (Vallerand, et al, 2003) للشغف، ودراسة (تحي عبد الرحمن، 2019) قام ببناء شغف المعلم نحو عمله وليس طلاب الجامعة، وهذا مبرر قوي لبناء المقياس.

بعض الدراسات تناولت الشغف كبعد واحد من خلال مجموعة مفردات في استبانة تقرير ذاتي مثل مقياس

(Taylan & et al, 2020) ; (Sigmundsson, et al, 2019)، ومنها من تعامل مع الشغف على أنه بنية ثنائية البعد مثل (Kreil, et al, 2021) ; (Vallerand, et al, 2003) ومنهم من تعامل مع الشغف على أنه بنية متعددة الأبعاد مثل دراسة (عبد العزيز محمود، 2021)

بعد الاطلاع على الأطر النظرية والمقاييس النفسية المختلفة التي تناولت الشغف، فسوف يقوم الباحث بإعداد مقياس للشغف على طلاب الجامعة.

تحكيم المقياس:

قام الباحث بإعداد (39) مفردة للشغف، وقام بعرض المقياس على عدد (11) من المحكمين بقسم علم النفس التربوي /المقياس والتقويم، ثم قام بإجراء التعديلات في صياغة بعض المفردات بناء على مقترحات المحكمين، وحذف بعض المفردات (6) مفردات، كما يوضحها جدول (2)، وتم الإبقاء على مفردات المقياس التي قام الباحث بحساب نسبة صدق محتوى لها باستخدام معادلة لا وشي، حيث بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين ما بين 91 % الي 100%.

العبارات التي تم تعديلها جدول(2)

العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
يتكامل نشاطي مع أنشطة حياتي الأخرى	أوفق بين نشاطي وبقية مطالب حياتي الأخرى
يستحوذ نشاطي على كل جهدي وطاقتي	يستحوذ نشاطي على جهدي وطاقتي
يستحوذ نشاطي على كل اهتماماتي	يستحوذ نشاطي على اهتماماتي
حتى وإن لم تتاح لي الفرصة فسأحاول مرة أخرى	إذا فشلت في المشاركة في النشاط فسأحاول مرة أخرى
يحدث هذا النشاط تعارضاً مع باقي الجوانب الأخرى في حياتي	يتعارض نشاطي المفضل مع أنشطتي الأخرى
نشاطي الشغفي هو الوحيد الذي يشعرنني بالإثارة والمتعة	يشعرنني نشاطي المفضل بالمتعة والإثارة
أشعر بالذنب إذا ابتعدت قليلاً عن نشاطي المفضل	أشعر بالضيق إذا ابتعدت قليلاً عن نشاطي المفضل
أشعر بأن هذا النشاط يقيدني	أشعر بأن نشاطي يقيدني
أشعر بالضغط عند ممارسة هذا النشاط	أشعر بالضغط عند ممارسة نشاطي

العبارات التي تم حذفها من مقياس الشغف وفق آراء المحكمين جدول(3)

اسم البعد	رقم المفردة	المفردة المحذوفة
الشغف الانسجامي	19.27 5.	أمارس حياتي العادية بجانب نشاطي يعكس هذا النشاط الصفات التي أحبها أأبر لتحقيق شغفي
الشغف القهري	25 18. 6.	ارتبط بشكل كبير بنشاطي لا أستطيع سوى التفكير في نشاطي يحتل هذا النشاط مساحة طاغية علي بقية الجوانب الأخرى في حياتي

وهكذا تألف المقياس بعد عرضه على المحكمين من(33) مفردة، ويجب عليهم الطلاب وفق مقياس ليكرت الخماسي بدءاً من موافق بشدة (خمسة درجات) إلى غير موافق بشدة (درجة واحدة).

حساب الخصائص السيكمترية للمقياس:

أولاً : ثبات مقياس الشغف

1. حساب الثبات مع حذف المفردة لمقياس الشغف

تم حساب ثبات مفردات المقياس وذلك بحساب قيمة ألفا لكل مفردة من مفردات كل بعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والجدول التالي يوضح ذلك:

جدوا (4) حساب الثبات مع حذف المفردة لمقياس الشغف (ن= 150)

الشغف الانسجامي (لغا للبعد 0,937)		الشغف القهري(ألفا للبعد 0,832)	
رقم العبارة	معامل الثبات مع حذف المفردة	رقم العبارة	معامل الثبات مع حذف المفردة
1	0.93	7	0.813
2	0.929	8	0.818
3	0.932	14	0.816
4	0.929	15	0.815
5	0.929	17	0.813
6	0.929	19	0.819
9	0.933	23	0.815
10	0.929	25	0.815
11	0.93	29	0.821

0.82	31	0.928	12
0.823	32	0.93	13
0.814	33	0.931	16
		0.929	18
		0.93	20
		0.929	21
		0.933	22
		0.929	24
		0.929	26
		0.929	27
		0.928	28
		0.93	30

ويتضح من جدول (4) أن قيمة ألفا لمفردات كل بعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كانت أقل من قيمة ألفا الكلية للبعد، مما يدل على ثبات مفردات المقياس لذا أبقى الباحث على جميع المفردات .

ب. حساب الثبات للمقياس باستخدام طريقتين، هما:

طريقة ألفا كرو نباخ وطريقة التجزئة النصفية لأبعاد المقياس والجدول التالي يوضح معاملات الثبات:

جدول (5)

يوضح ثبات أبعاد مقياس الشغف بطريقة ألفا كرو نباخ وطريقة التجزئة النصفية

التجزئة النصفية (سييرمان بارون)	معامل ألفا كرو نباخ	البعد
0,92	0,94	الشغف الانسجامي
0.81	0.83	الشغف القهري
0,93	0.95	المقياس ككل

يتضح من الجدول السابق (5) أن معاملات الثبات مرتفعة والذي يؤكد ثبات مقياس الشغف.

ثانيًا: صدق المفردات

تم حساب صدق المفردات من خلال حساب معامل الارتباط المصحح لمفردات كل بعد من أبعاد مقياس الشغف:

جدول (6)

معامل الارتباط المصحح لمفردات كل بعد من أبعاد مقياس الشغف (ن = 150)

الشغف القهري		الشغف الانسجامي	
معامل الارتباط المصحح	رقم العبارة	معامل الارتباط المصحح	رقم العبارة
0.53	7	0.578	1
0.473	8	0.688	2
0.496	14	0.496	3
0.505	15	0.639	4
0.532	17	0.66	5
0.455	19	0.659	6
0.507	23	0.444	9
0.517	25	0.68	10
0.441	29	0.597	11
0.45	31	0.729	12
0.41	32	0.613	13
0.52	33	0.531	16
		0.631	18
		0.602	20
		0.655	21
		0.534	22
		0.638	24
		0.662	26
		0.685	27
		0.722	28
		0.617	30

ويتضح من جدول (6) أن جميع المفردات ذات معاملات ارتباط مصحح جيدة ومرتفعة مما يدل على صدق مفردات أبعاد مقياس الشغف.

2. الصدق التوكيدي:

قام الباحث بحساب مؤشرات صدق البنية لمقياس الشغف باستخدام التحليل العاملي التوكيدي عن طريق برنامج AMOS20، ويوضح جدول (7) معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية وأخطاء القياس والنسبة الحرجة ومستوى الدلالة لتشبع كل مفردة على أبعاد مقياس الشغف:

جدول (7)

تشعبات مفردات أبعاد مقياس الشغف باستخدام التحليل العاملي التوكيدي

البعـد	المفردة	الوزن الانحداري المعيار ي	الوزن الانحداري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
الشغف الانسجامي	30	0.64	0.81	0.08	10.6	0.01
	28	0.76	1.04	0.09	11.93	0.01
	27	0.73	1.07	0.09	11.61	0.01
	26	0.69	1.38	0.12	11.16	0.01
	24	0.67	1	0.09	10.88	0.01
	22	0.56	1.36	0.14	9.57	0.01
	21	0.68	1.03	0.09	11.01	0.01
	20	0.62	0.88	0.09	10.33	0.01
	18	0.64	0.98	0.09	10.62	0.01
	16	0.55	0.91	0.1	9.33	0.01
	13	0.62	1.15	0.11	10.28	0.01
	12	0.76	1.14	0.1	11.94	0.01

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري	خطأ القياس	النسبة الدرجة	مستوى الدلالة
	11	0.63	1.04	0.1	10.49	0.01
	10	0.7	1	0.09	11.29	0.01
	9	0.45	0.7	0.09	7.86	0.01
	6	0.68	0.91	0.08	11.07	0.01
	5	0.69	0.93	0.08	11.13	0.01
	4	0.67	0.96	0.09	10.92	0.01
	3	0.51	0.87	0.1	8.84	0.01
	2	0.71	1.06	0.09	11.41	0.01
	1	0.6	1	-	-	-
	33	0.63	1.1	0.11	9.79	0.01
	32	0.24	0.4	0.1	4.21	0.01
	31	0.25	0.42	0.09	4.43	0.01
	29	0.27	0.46	0.1	4.67	0.01
	25	0.67	1.07	0.1	10.3	0.01
الشغف القهري	23	0.74	1.3	0.12	11.01	0.01
	19	0.41	0.64	0.09	6.94	0.01
	17	0.65	1.09	0.11	9.99	0.01
	15	0.5	0.86	0.11	8.15	0.01
	14	0.64	1.04	0.1	9.98	0.01
	8	0.41	0.66	0.1	6.86	0.01
	7	0.6	1	-	-	-

يتضح من جدول (7) أن جميع مفردات مقياس الشغف كانت دالة عند مستوى 0.01، وقام الباحث بحساب مؤشرات صدق البنية لأبعاد مقياس الشغف. ويوضح جدول (8) مؤشرات صدق البنية لمقياس الشغف:

جدول (8)

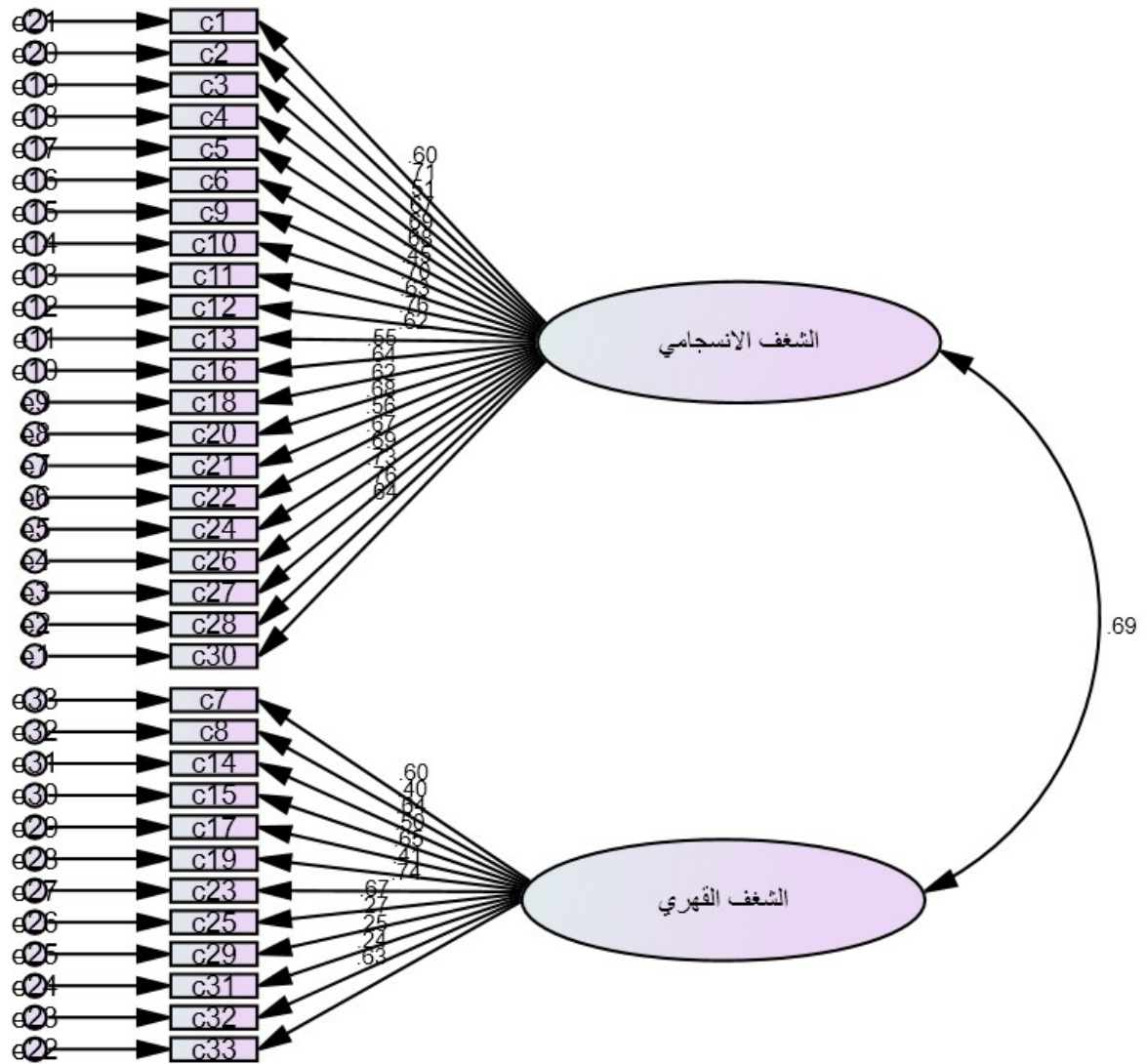
مؤشرات صدق البنية لمقياس الشغف

المؤشر	القيمة	المدى المثالي
Chi-square (CMIN)	1243.92	
مستوى الدلالة	دالة عند مستوى 0.01	
DF	494	
CMIN/DF	2.51	أقل من 5
GFI	0.95	من (صفر) إلى (1): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي 1 صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
NFI	0.93	من (صفر) إلى (1): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي 1 صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
IFI	0.96	من (صفر) إلى (1): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي 1 صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
المؤشر	القيمة	المدى المثالي
CFI	0.96	من (صفر) إلى (1): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي 1 صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
RMSEA	0.07	من (صفر) إلى (0.1): القيمة القريبة من الصفر تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج.

يتضح من جدول (7) أن مؤشرات النموذج جيدة حيث كانت قيمة χ^2 للنموذج = 1243.92 بـ درجات حرية = 494 وهي دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، وكانت النسبة بين قيمة χ^2 إلى درجات الحرية = 2.51، ومؤشرات حسن

المطابقة (GFI= 0.95)، (NFI= 0.93)، (IFI= 0.96)، (CFI= 0.96)، (RMSEA= 0.07)، مما يدل على وجود مطابقة جيدة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشغف.

ومما سبق يمكن القول إن نتائج التحليل العاملي التوكيدي قدمت دليلاً قوياً على صدق البناء لمقياس الشغف. ويمكن توضيح نتائج التحليل العاملي التوكيدي لبنية أبعاد الشغف من خلال الشكل التالي:



شكل (1) البناء العاملي لأبعاد مقياس الشغف

ثالثاً: الاتساق الداخلي (جدول (9)

الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الشغفتم حساب معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الذي ينمى إليه والجدول التالي يوضح هذه المعاملات:

الشغف القهري		الشغف الانسجامي	
معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
**0.64	7	**0.65	1
**0.45	8	**0.54	2
**0.75	14	**0.74	3
**0.63	15	**0.69	4
**0.68	17	**0.74	5
**0.63	19	**0.68	6
**0.69	23	**0.74	9
**0.72	25	**0.72	10
**0.73	29	**0.60	11
**0.67	31	**0.65	12
**0.63	32	**0.61	13
**0.054	33	**0.69	16
		**0.66	18
		**0.86	20
		**0.42	21
		**0.81	22
		**0.74	24
		**0.76	26
		**0.81	27
		**0.65	28
		**0.63	30

جدول (9) الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الشغف ** دالة عند 0.01

يتضح من جدول (9) أن جميع مفردات أبعاد المقياس كانت دالة عند مستوى 0.01، والذي يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس، كما تم حساب الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (10)

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الشغف والمقياس ككل

معامل الارتباط	البعد
**0.79	الشغف الانسجامي
**0.82	الشغف القهري

** دال عند 0.01

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (0.01) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

نتائج الدراسة

1- وأظهرت نتائج الدراسة أن معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة 0.01، فهذا يشير إلى أن جميع الأبعاد الفرعية ترتبط بشكل قوي ومتسق مع المقياس الكلي.

2- كما وبين أن لتحليل العامل التوكيدي قدمت دليلاً قوياً على صدق البناء لمقياس الشغف يعني أن البنية النظرية التي بني عليها المقياس قد تم تأكيدها تجريبياً.

3- أن جميع المفردات ذات معاملات ارتباط مصحح جيدة ومرتفعة مما يدل على صدق مفردات أبعاد مقياس الشغف. وهذا يشير إلى أن معاملات الارتباط المصححة المرتفعة تعتبر دليلاً قوياً على أن المقياس يتمتع بصدق عالي، وأن المفردات الفردية تعكس بصدق الأبعاد التي تُصمم لقياسها.

4- كما أظهرت نتائج الدراسة أن قيمة ألفا لمفردات كل بعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كانت أقل من قيمة ألفا الكلية للبعد، مما يدل على ثبات مفردات المقياس، وأن وجود هذا النمط في قيم ألفا كرونباخ يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات والموثوقية، وأن جميع المفردات تسهم بشكل إيجابي في قياس الأبعاد المستهدفة.

البحوث المقترحة:

إجراء المزيد من الدراسات حول الشغف وعلاقته بالاندماج الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي والمثابرة لدى أعضاء هيئة التدريس.

العمل على الاستفادة من مقياس الشغف المستخدم بالدراسة في دراسات أخرى.

دراسة العلاقة بين الشغف الأكاديمي والتسويق الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- حسبان، تمارا. (2021). أثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي وأسلوب التعلم بالشغف الأكاديمي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية-جامعة اليرموك.
- الحميدي بن محمد الضيدان (2020). النمذجة السببية للعلاقات بين الشغف والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وبعض المتغيرات لدى طلبة جامعة المجمعة. مجلة العلوم الإنسانية، 27، 69-91.
- طه، رياض. (2020) الاندماج الأكاديمي وعلاقته بالشغف الأكاديمي والتفاؤل والرجاء لدى طلاب الجامعة: دراسة في نمذجة العلاقات، مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، 44(3)، 291 - 372
- الحارثي، عبدالله. (2015). الشغف وعلاقته بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- السعودية.
- عبد العزيز محمود عبد العزيز (2021) فعالية برنامج ارشادي بالقبول والالتزام لتنمية شغف العمل الانسجامي لدى عينة من الهيئة المعاونة لأعضاء هيئة التدريس، الجمعية المصرية للدارسات النفسية، 3 (113)، 285-338.
- عبد الناصر الجراح، فيصل الربيع (2020). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالاحترق الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 16(4)، 519-539.
- فتحي عبد الرحمن الضبع (2019). التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال. المجلة التربوية، 63، 28-97.
- فتحي عبد الرحمن الضبع (2021) النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة برنامج الماجستير في التربية الخاصة بجامعة الملك خالد في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة. ع16، 97-122.
- ماجدة عبد السلام، ثريا يوسف لاشين، سلوى محمد عبد الباقي (2016). التدفق النفسي لدى الطالب المعلم لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة حلوان في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. دارسات تربوية واجتماعية، 4(22)، 997-1022.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Bonneville-Roussy, A., Vallerand, R.J., & Bouffard, T. (2013). The role of autonomy support and harmonious and obsessive passion in educational persistence. Learning and Individual Differences, 24, 2231.

- Carbonneau, N, Vallerand, R.J., Fernet, C., & Guay, F. (2008). The role of passion for teaching in intrapersonal and interpersonal outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 977-987.
- Carpentier, J., Mageau, G. A., & Vallerand, R. J., (2012). Ruminations and flow: why do people with a more harmonious passion experience higher wellbeing. *Journal of Happiness Studies*, 13, 501- 518.
- Coleman, L.J., & Guo, A. (2013). Exploring children's passion for learning in six domains. *Journal for The Education of the gifted*, 36(2), 155-175.
- Curran, T., Hill, A.P., Jowell, G.E., & Miallinson-Howard, S.H. (2014). The relationships between multidimensional perfectionism and passion in junior athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 45(4), 265-270.
- Demirci, E., & Cepitikkurt, F. (2018). Examination of the relationship between passion, perfectionism and burnout in athletes. *Universal Journal of Educational Research*, 6(6), 1252-1259.
- Demirci, E., & Cepitikkurt, F. (2018). Examination of the relationship between passion, perfectionism and burnout in athletes. *Universal Journal of Educational Research*, 6(6), 1252-1259.
- Fredricks, J.A., Alfeld, C., & Eccles, J. (2010). Developing and fostering passion in academic and nonacademic domains. *Gifted Child Quarterly*, 54(1), 183-0.
- Gilal, F.G., Channa, N.A., Gilal, N.G., Gilal, R.G., & Shah, S.M. (2019). Association between a teacher's work passion and a student's work passion: a moderated mediation model. *Psychology Research and Behavior Management*, 12, 889- 900.
- Goncalves, G., Orgambidez, -Ramos, A., Ferrao, M.C & Parreria, T. (2014). Adaptation and initial validation of the passion scale in a Portuguese sample. *Escritos de Psicologia*, 7(2), 19- 27.
- Ho, V.T., & Astakhora, M.N. (2018). Disentangling passion and engagement; an examination of how and when passionate employees become engaged ones. *Human Relations*, 71(7), 973-1000.
- Jachimowicz, J.M., Whiler, A., Bailey, E.R., & Galinsky, A.D. (2018). Why grit requires perseverance and passion to positively predict performance. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 115, 9980- 9985.

- Kelecek, S., & Hulya- Asci, F. (2018). Does passion to sport have an influence on the dispositional flow in elite athletes. *European Journal of Physical Education and Sport Science*, 4(3), 117- 128.
- Khan, M.A. (2014). Students 'passion for grads in higher education institutions in Pakistan. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 112, 702709-.
- Kreil, A., Tumasjan, A., Yasseri, T., & Welpe, I. (2021). What drives passion? An empirical examination on the impact of personality trait interactions and job environments on work passion. *arXiv: 2101.01270(cs. Si)*.
- Lauber, E.A. (2013). Perfectionism: good, bad, or growth? Master thesis, the college of arts and science of the university of Dayton, Ohio.
- Liu, D., Chen, X. P., & Yao, X. (2010). From autonomy to creativity: a multilevel investigation of the mediating role of harmonious passion. *Journal of Applied Psychology*. Advance online publication. Doi: 10.1037/ a0021294.
- Mart, C.T., & Deniz, T. (2013). Teaching with passion: the role of passion in learning and teaching. *Indian Journal of Applied Research*, 3(5), 188189-.
- Mas'ud, B., Fachruddin, A.T.C., & Tarbiyah, S. (2019). Promoting passion - based learning as a solution of improving creativity in English classroom. *English Education Journal*, 2(2), 160174-.
- Moeller, J. (2014). Passion as concept of the psychology of motivation conceptualization, assessment, inter- individual variability, and longterm stability. Dissertation thesis, Erfurt university.
- Oxford university press (2019). [Http://en. Oxford dictionaries. Com\ definition\ passion.](http://en.oxforddictionaries.com/definition/passion)
- Orgambidez-Ramos, A., Borrego-Ale, Y., & Goncalves, G. (2014). Passionate workers: a Spanish adaptation of the passion scale, *Journal of Work and Organizational Psychology*, 30, 4348-.
- Ruiz-Alfonso, Z., Vega, L.S., & Beltran, E.V. (2018). What about passion in education? The concept of passion, why it is important and how teachers can promote it, *European Scientific Journal*. 14(1), 1922.

- Ruiz-Alfonso, Z., & Leon, J. (2017). The role of passion in education: a systematic review. *Research Review*, 19, 173188-.
- Schellenberg, B.J.I., & Bailis, D.S. (2015). Predicting longitudinal trajectories of academic passion in first- year university students. *Learning and Individual Differences*, 40, 149155-.
- Serin, H. (2017). The role of passion in learning and teaching. *International Journal of Social Sciences & Educational studies*, 4(1), 6064-.
- Sigmundsson, H., Haga, M., & Hermundsdottir, F. (2019). The passion scale: aspects of reliability and validity of a new 8- item scale assessing passion. *New Ideas in Psychology*, 56, 100745.
- St- Louis, A.C., Carbonneau, N., & Vallerand, R.J. (2016). Passion for a cause: how it affects health and subjective wellbeing. *Journal of Personality*, 84(3), 263276-.
- Taylan, S., Oskan, I., & Celik, G. K. (2020). The validity and reliability analysis of the Turkish version of the 8- item passion scale. *New Ideas in Psychology*, 59, 1- 56.
- Vallerand, J. (2016). The dualistic model of passion: theory, research, and implications for the field of education. In Liu, W.C., et al (eds), *Building autonomous learner*. Doi. 10.1007981.287-978/.
- Vallerand, R. J. (2010). On passion for life activities: the dualistic model of passion, *Advances in Experimental Social Psychology*, 42, 97- 193.
- Vallerand, R.J., & Verner-Filion, J.V. (2013). Making people's life most worth living on the importance of passion for positive psychology. *Therapia Psicológica*, 31(1), 3548-.
- Verner- Filion, J., & Vallerand, R.J. (2016). On the differential relationships between involving perfectionism and academic adjustment: the mediating role of passion and affect. *Learning and Individual Differences*, 50, 103113-.
- Verner-Fillion, J., Schellenberg, B.J., Holding, A.C., & Koestner, R. (2020). Passion and grit in the pursuit of long- term personal goals in college students. *Learning and Individual Differences*, 83, 84, 19-.
- Zhao, H., Lix, X & Qi, C. (2021). "Want to learn" and "can learn": influence of academic passion on college students' academic engagement. *Frontiers in Psychology*, 12:

697822.

- Zhao, Y., St-Louis, A., & Vallerand, R. J. (2015). On the validation on the passion scale in Chinese. *Psychology of Well-being*, 5(3), 111-.
- Zito, M., & Colombo, L. (2017). The Italian version of the passion for work scale: first psychometric evaluation. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 33, 47- 53.