بناء مقياس الدافعية
نحو التعلم لدى أطفال الروضة في الأردن

إعـــــداد

د/ فادي سعود سماوي

أستاذ مشارك / علم النفس التربوي/ جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية الأميرة عالية الجامعية

بناء مقياس الدافعية نحو التعلم لدى أطفال الروضة في الأردن

د/ فادي سعود سماوي*

المقدمة والإطار النظري:

إن الاهتمام بالطفولة هو اهتمام بالحاضر والمستقبل معاً، إذ تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في تكوين الملامح الأساسية لشخصية الطفل وإعداده للمستقبل، فازدادت العناية بالطفل في جميع مراحل نموه وتعليمه بشكل عام، وفي مرحلة ما قبل المدرسة بشكل خاص. ونتيجة لذلك، فقد تم تطوير الكثير من برامج الطفولة المبكرة في جميع أنحاء العالم.

إن السنوات التي يقضيها الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وهي الفترة من الميلاد إلى السنة الخامسة من العمر، من الفترات المهمة في حياة الطفل. وقد تم تطوير مقاييس خاصة بتلك المرحلة لما لها من أهمية في مرحلة التأسيس لنمو شخصية الطفل وقدراته المختلفة. وفيها تحدث تغيرات سريعة في طرائق تفكيرهم بأنفسهم، وبالعالم المحيط من حولهم، وتتأثر هذا التغيرات بجملة من العوامل منها عوامل نمائية، وأخرى بيئية يكتسب الأطفال من خلالها المعارف والمهارات الأساسية التي ترفد مسيرتهم المستقبلية بعوامل التفوق والنجاح في المدرسة، وفي ممارسة الحياة اليومية وإقامة العلاقات الاجتماعية (Frey & Fisher, 2010).

وانطلاقاً من الاهتمام بالطفولة المبكرة، وتماشياً مع الاتجاهات المعاصرة زيادة برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة في الدول المتقدمة والنامية معاً؛ فقد عملت الأردن على تنمية مرحلة الطفولة المبكرة وتعزيز برامجها، حيث يعد مؤتمر التطوير التربوي الأول الذي عقد عام ١٩٨٧م، نقطة فاصلة في رعاية الطفولة المبكرة، إذ تم اعتبار مرحلة رياض الأطفال مرحلة متميزة في التعليم في الأردن، كما اعتبر قانون التربية والتعليم رقم (٣) لعام ١٩٩٤م مرحلة رياض الأطفال مرحلة تعليمية غير إلزامية في السلم التعليمي. حيث تم إنشاء قسم لرياض الأطفال في وزارة التربية والتعليم وأقسام مماثلة في مديريات التربية

* **د/ فادي سعود سماوي:** أستاذ مشارك / علم النفس التربوي/ جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية الأميرة عالية الجامعية

والتعليم، اقتصرت مهمتها على حث وتشجيع القطاع الخاص على إنشاء رياض الأطفال كونها مرحلة غير إلزامية في المدارس الحكومية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥). كما تم إعداد استراتيجية وطنية للطفولة المبكرة عام ٢٠٠٠م، انبثقت هذه الاستراتيجية من الخصائص والحاجات التي تتعلق بالفئات العمرية في مرحلة الطفولة المبكرة. وكان من أهم الإنجازات التي حققتها هذه الاستراتيجية إطلاق المنهاج الوطني التفاعلي لرياض الأطفال، حيث قامت وزارة التربية والتعليم بالعمل مع المجلس الوطني لشؤون الأسرة لتنفيذ المشروع الوطني لتطوير التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة (الشرايري، ٢٠٠٧).

وفي إطار تحديد أهداف مرحلة رياض الأطفال في الأردن، فقد تناولت أهدافاً متعددة وفقً ما جاءت به أبو طالب (٢٠٠٦)، والتي انحصرت فيما يلي: تسهم مرحلة رياض الأطفال في إكساب الطفل ثقته بنفسه، ومساعدته على تطوير استقلاله واعتماده على ذاته، وعلى تطوير مهاراته الاجتماعية عن طريق مقابلة أطفال آخرين واللعب معهم مع التقيد بالقواعد السلوكية، ومساعدة الأطفال وتدريبهم على أسلوب التفكير المنطقي وتحمل المسؤولية واحترام حُرية الآخرين، واستثارة انتباه الأطفال بموضوعات سمعية وبصرية جاذبة ذات ارتباط باهتماماتهم، ومثيرة لفضولهم وشغفهم حتى تتحقق لهم المتابعة، وتنمية مهارات التعبير اللغوي للطفل، وإتاحة الحرية لاستكشاف إمكاناته وقدراته لإكسابه الشعور بالإنجاز عن طريق الأنشطة المتنوعة المقدمة من خلال اللعب، وتنمية حواس الطفل المختلفة وتدريبها بهدف إحداث تواصل إيجابي مع البيئة المادية التي يعيشها الطفل، وتنمية وعي الطفل بالبيئة الاجتماعية، إذ ترتبط زيادة هذا الوعي بزيادة مشاركة الطفل وتفاعله مع الآخرين واتساع دائرة علاقاته، ونمو صداقاته بممارسة الكثير من الأنشطة والمواقف الاجتماعية التي يمكن استغلالها في الروضة لتحقيق الأهداف، وإفساح المجال للطفل للقيام بتمرينات تساعد على نمو العضلات الكبيرة والصغيرة وتنمية القدرة على التآزر الحركي بين أجزاء الجسم المختلفة.

الدافعية للتعلم:

تعد دافعية التعلم ركناً مهماً من أركان العملية التعليمية التعلّمية وشرطاً أساسياً لحدوث التعلم، إذ إنها تدفع المتعلم إلى الانتباه نحو عناصر الموقف

التعليمي، وتجعله يُقبل على العملية التعليمية التعلّمية باهتمام وحيوية، كما أن المتعلم يستجيب بنشاط ذاتي هادف موجه ومنظم، ويستمر في العمل بهذا النشاط حتى يتحقق الهدف المنشود من العملية التعلّمية بتحقق التعلم (الشيباني، ٢٠٠١).

وقد سُئل أحد علماء النفس عن أفضل طرق التعلم فأجاب قائلاً: "إذا أردنا التعلم يجب تحقيق ثلاثة عوامل، هي: الدافعية، والدافعية، والدافعية" (Ormord, 2012: 104).

ويتضح من ذلك، إن تحسين دافعية الطلبة نحو التعلم يعتبر هدفاً تربوياً في حد ذاته، إذ يسعى إليه فلاسفة التربية وعلماؤها والمعلمون في الميدان التربوي، كما أن الدافعية تعد وسيلة لتطوير التعلم، ورفع كفاءة الطلبة وتحسين مهاراتهم وتطويرها (علاونة، ٢٠٠٥).

وتظهر أهمية الدافعية في العملية التعلمية التعلّيمية على أنها وسيلة يمكن استخدامها في إنجاز أهداف تعلمية محددة على نحو فعّال، كما أن استثارة دافعية الطلبة وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم، تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية ومهارية ووجدانية خارج نطاق العمل المدرسي، وهذا ما ينعكس على حياتهم المستقبلية (نشواتي، ٢٠٠٣).

وإن أفضل المواقف التعليمية هي تلك المواقف التي تعمل على استثارة دافعية التعلم عند المتعلم، مما يؤدي إلى نتائج أفضل (منسي، ٢٠٠٣).

بالإضافة إلى ذلك، فقد أشار ماير إلى أن الدافعية هي تعبير مستقبلي يتأثر بالنتائج التي ستؤدي إلى السلوك. كما رأى إتكنسون أن الدافعية هي الإثارة من أجل التوجه نحو العمل، لتحقيق واحدة أو أكثر من النتائج. أما ماسلو فيرى أن الدافعية هي خاصية عامة تتميز بها كل الكائنات الحية (Eggen&Kauchak, 2012).

وينظر موراي (Murray, 1964) إلى الدافعية على أنها مثير داخلي يوجه سلوك الفرد، في دفعه نحو العمل، ويتوقف هذا المثير في حالة الوصول إلى الهدف أو الحصول على المكافأة والشعور بالرضا.

أما قطامي (1993) فقد ذكر عدة تعريفات لدافعية التعلم باختلاف النظريات النفسية، والتي منها ما ورد من وجهة نظر سلوكية، وهي الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءاته وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية محددة. أما فيما ورد من وجهة نظر معرفية فإن دافعية

التعلم حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناه المعرفية، ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة. في حين تعرف دافعية التعلم من وجهة نظر إنسانية على أنها حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشترك فيه، ويهدف إلى إشباع دوافعه للمعرفة وتحقيق الذات. أما من وجهة نظر التحليلية فإن دافعية التعلم حالة داخلية تحث المتعلم بأية وسيلة يمتلكها من الأدوات والمواد بغية تحقيق التَّكيُّف والسعادة وتجنب الوقوع في الفشل.

علاوة على ذلك، فإن للدافعية تأثيراً على تعلم وسلوك الطلبة، إذ تعمل على توجيه سلوكهم نحو هدف معين من حيث تحديد نوعية الأهداف التي يضعونها، ثم توجه سلوكاتهم نحوها. كما تؤدي الدافعية إلى زيادة الجهد والطاقة التي يبذلها المتعلمون لتحقيق الهدف، وكذلك تحدد المدى الذي يتابع به الطالب عمله في النشاط التعليمي بحماس وإخلاص من جهة، أو بضعف وعدم مبالاة من جهة أخرى، وتعمل على تشجيع مثابرة المتعلمين على النشاط، إذ يثابرون من أجل اتمام تلك الأنشطة حتى النهاية، وتشجيع معالجة المعلومات بشكل يحقق الهدف، وذلك من خلال الانتباه أكثر، وطرح الأسئلة والاستفسارات من أجل الفهم (Ormord, 2012).

أما أنواع الدافعية للتعلم، فإنه يوجد نوعان يمكن التمييز بينهما حسب مصدر استثارتها، وهما الدافعية الداخلية، والدافعية الخارجية؛ فالدافعية الداخلية مصدرها المتعلم نفسه، حيث يُقبل مدفوعاً برغبة داخلية على التعلم لإرضاء ذاته، سعياً وراء الشعور بمتعة التعلم، إضافة إلى كسب المعارف والمهارات التي يرغب بها ويميل إليها، نظراً لأهميتها بالنسبة له. لذا، فإن الدافعية الداخلية تعد شرطاً أساسياً للتعلم الذاتي والتعلم المستمر. أما الدافعية الخارجية فهي التي يكون مصدرها خارجياً كالمعلم، أو إدارة المدرسة، أو أولياء الأمور، والأقران؛ فقد يُقبل المتعلم على التعلم سعياً لإرضاء المعلم أو إدارة المدرسة لكسب حبهم وتشجيعهم له، وإعجابهم وتقديرهم لإنجازاته، أو للحصول على المكافآت المادية أو التشجيع المعنوي منهم، وقد يكون الأقران مصدراً لهذه الدافعية فيما يبدونه من إعجاب لزميلهم. ومن المهم نقل دافعية التعلم من المستوى الخارجي

إلى المستوى الداخلي، وتعليم المتعلم كيف يتعلم ليبقى قادراً على الاستمرار في التعلم الذاتي. يظهر مما سبق أن البداية في استثارة الدافعية تكون ذات مصدر خارجي، ومع التقدم في العمر والمرحلة الدراسية، وتبلور الاهتمامات والميول، يمكن للمتعلم أن ينتقل إلى المستوى الذي تكون فيه الدافعية للتعلم داخلية. فالدافعية الخارجية تبقى ما دامت الحوافز موجودة، أما الدافعية الداخلية فتدوم مع الفرد مدى حياته (الخفاف، ٢٠١٠).

ومن هذا المنطلق، يبرز أثر الدافعية على التعلم، حيث يصف إيجان وكوتشاك (Eggen & Kauchak, 2012) الدافعية بأنها القوة التي تحرك السلوك وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو الهدف، ويتفق مع ذلك أورمورد (Ormord,2012) الذي يرى بأن تأثير الدافعية على التعلم والسلوك لدى المتعلمين يتمثل في توجيه السلوك نحو هدف معين؛ فالفرد يضع هدفاً ثم يقوم بتوجيه سلوكه نحوه، حيث تحدد الدافعية نوعية الأهداف المراد الوصول إليها. كما تؤثر الدافعية على التعلم في تحديد الجهد والطاقة التي يبذلها المتعلم لتحقيق الهدف؛ حيث تعمل الدافعية على زيادة كمية الجهد والطاقة التي يبذلها المتعلم. كما تعمل على تشجيع المتعلم على النشاط والمثابرة من أجل إنجاز وإتمام الأنشطة دون أن يشعر بالملل والإحباط. علاوة على ذلك، فإن الدافعية للتعلم تعمل على حث المتعلم لمعالجة المعلومات بشكل يحقق الهدف؛ إذ أن المتعلم المُحفز بالدافعية، يكون أكثر انتباهاً وميلاً إلى فهم المادة بشكل جيد بدلاً من محاولة استظهارها.

صاغ فاليلاند (Vallerand,, 1993) نظرية فى الدافعية ترتبط بدافعية التحصيل على نحو وثيق، مشيراً على أن النزعة لإنجاز النجاح هى استعداد دافعى مكتسب، وتشكل من حيث ارتباطها بأي نشاط سلوكي وظيفي لثلاثة متغيرات تحدد قدرة الطالب على التحصيل هى:

١. **الدافع لإنجاز النجاح:** يشير هذا الدافع إلى إقدام الفرد على أداء مهمة ما بنشاط وحماس كبيرين، رغبة منه فى اكتساب خبرة النجاح الممكن، غير أن لهذا الدافع نتيجة طبيعية تتجلى فى دافع آخر، هو دافع تجنب الفشل حيث يحاول الفرد تجنب أداء مهمة معينة خوفاً من الفشل الذى يمكن أن يواجهه في أدائها. ويكمن دافع إنجاز النجاح وراء تباين الطلاب في مستوياتهم

التحصيلية حيث يرتفع مستوى الطلاب التحصيلي (أو دافعيتهم التحصيلية) بارتفاع هذا الدافع والعكس صحيح.

2. **احتمالية النجاح:** إن احتمالية نجاح أية مهمة تتوقف على عملية تقويم ذاتي يقوم بها الفرد المنوط به أداء هذه المهمة. وتتراوح احتمالية النجاح بين مستوى منخفض جداً ومستوى مرتفع جداً، اعتماداً على أهمية النجاح وقيمته ومدى جاذبيته بالنسبة للفرد صاحب العلاقة، فالطالب الذى يرى فى النجاح المدرسى قيمة كبيرة، تكون احتمالية نجاحه كبيرة أيضاً، لأن قيمة النجاح كما يتصوره تعزز دافعية التحصيل لديه، غير أن بعد الهدف أو صعوبته أو انخفاض باعثه، تقلل من مستوى هذه الاحتمالية.

3. **قيمة باعث النجاح:** إن ازدياد صعوبة المهمة، يتطلب ازدياد قيمة باعث النجاح، فكلما كانت المهمة أكثر صعوبة، يجب أن يكون الباعث أكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعى مرتفع، فالمهام الصعبة المرتبطة ببواعث قليلة القيمة، لا تستثير حماس الفرد من أجل أدائها بدافعية عالية. والفرد نفسه هو الذى يقوم بتقدير صعوبة المهمة وبواعثها.

إن الدافع لإنجاز النجاح والدافع لإنجاز الفشل مترابطان، فإذا كان الطالب مدفوعاً بالنجاح فسيحاول أداء المهام التى تكون احتمالية نجاحها مساوية لاحتمالية فشلها، وتكون قيمة باعث النجاح مرتفعة عند هذا المستوى من الاحتمالية، أما إذا كان الطالب مدفوعاً بالخوف من الفشل، فسيتجنب أداء مثل هذه المهام (المتساوية من حيث احتمال النجاح والفشل) وسيختار المهام الأكثر سهولة لتخفيض احتمالية الفشل، أو المهام الأكثر صعوبة، حيث يمكن رد الفشل إلى صعوبة المهمة وليس إلى الذات.

يتضح مما سبق أن قدرة الطالب على التعلم والتحصيل مرتبطة إلى حد كبير بنزعته الدافعية إلى انجاز النجاح، ولما كانت هذه النزعة مكتسبة أساساً، فمن الممكن القول بإمكانية تعدل تلك القدرة، فأى تعديل يطرأ على دافع إنجاز النجاح أو احتمالية النجاح أو قيمة باعث النجاح، يؤدى إلى تعديل دافعية الطالب لإنجاز النجاح، وهذا يؤثر بدوره في تعديل قدرته على التحصيل المدرسي.

قياس الدافعية نحو التعلم:

أولى العديد من الباحثين وبشكل خاص التربويين منهم سمة الدافعية اهتماماً كبيراً، نظراً لارتباطها بالتحصيل الأكاديمي عند الطلبة مما دفع العديد منهم لبناء الدافعية نحو التعلم أو التحصيل أو الإنجاز (Sundre& Moore, 2002; Sundre& Wise, 2003; Wise& DeMars, 2003; Wise & Kong, 2004)

هناك مجموعة من الاختبارات التي تقيس دافعية الإنجاز وتتراوح هذه الاختبارات بين اختبارات موضوعية واختبارات ذات طابع إسقاطي ومن أمثلة اختبار ذا طابع الإسقاطي اختبار مواري وهو اختبار تفهم لموضوع (TAT) لقياس الحاجة إلى الإنجاز وهو من أشهر الاختبارات إلي تقيس الحاجة إلى الإنجاز. ثم بني ماكليلاند (1949) اختبارا لقياس الدافعية إلى الإنجاز ويتكون هذا الاختبار من مجموعة من الصور التي تحتوي على أشكال معروفة لكنها لا تمثل بحد ذاتها موضوعا محدداً وتعرض الصور عرضا فردياً ثم يسأل المفحوص مجموعة من الأسئلة مرتبة بالصور بحيث تثير هذه الأسئلة مخيلة المفحوص وعندئذ سيسقط كثير من شعوره وأحاسيسه وفكره على الصور وبالتالي يعطي المفحوص درجة على كل من: خيال الإنجاز والعبارات إلى تعبر عن الحاجة والأنشطة الأدائية (الحداد، 2006).

أما الاختبارات الموضوعية فمن أمثلتها مقياس عمران لدافعية الإنجاز (1980) يتكون من (45) فورة منها (٢٤) فقرة تعكس المستوى العالي في الطموح والتحمل والمثابرة عند الفرد لتشكل ما يعرف بالدافعية الذاتية للإنجاز التي تركز على الجانب الشخصي في الإنجاز ويلي ذلك (10) فقرات تعكس الاهتمام بالتفوق على الآخرين في مختلف المجالات التنافسية كما تقيس مدى استعداد الفرد من أجل الأهداف الكبيرة فيما يسمى بالجانب الاجتماعي للإنجاز وبقية الفقرات (11) فقرة وضعت لتعكس مدى اهتمام الفرد المنجز وحرصه على تطوير نفسه لبلوغ معايير الامتياز في كل ما يعمله (الشبلي، 2014).

تجدر الإشارة هنا من قبل الباحث إلى أن هناك مقاييس كثيرة لقياس دافعية كانت نتاج لمجموعة من الدراسات والأبحاث في مجال دافعية الإنجاز ولكنها في معظمها للراشدين والطلبة الجامعيين – في حدود علم الباحث– وعلى ذلك ستقوم الباحث ببناء مقياس للداعية نحو التعلم لدى أطفال ما قبل المدرسة.

الدراسات السابقة:

دراسة هاشم (2016) هدفت إلى قياس الدافعية نحو التعلم لدى أطفال الروضة في بغداد، تكونت عينة الدراسة من (150) طفلاً من أطفال الرياض في بغداد، منهم (75) ذكورًا، و(75) إناثًا. أظهرت النتائج أن عينة الدراسة تتميز بمستوى منخفض من الدافعية.

دراسة عثمان (2014) هدفت بناء مقياس دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الإعدادية، تكونت عينة الدراسة من (200) طالب من مدارس المرحلة الإعدادية في مصر، تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، حيث تم التحقق من الصدق الظاهري، والمنطقي، والصدق العاملي، حيث أظهرت معاملات الصدق نسبة مرتفعة من المعاملات، كما تم استخلاص ٤ عوامل لمقياس الدافعية للإنجاز. كما تم احتساب معاملات الثبات بعدة طرق منها: التطبيق وإعادة التطبيق، معامل ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية، الاتساق الداخلي، على عينة استطلاعية بلغت (40) طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج ارتفاع في معالات الثبات إذ بلغ معامل ألفا كرونباخ (.72)، و(.65) لمعامل ارتباط بيرسون على طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، كما بلغت معامل ثبات التجزئة النصفية (.54) وهي قيم معاملات مقبولة لأغراض البحث العلمي. وتكون المقياس في الصورة النهائية من (24) فقرة موزعة على أربعة أبعاد فرعية تتعلق بالدافعية على الإنجاز.

دراسة العازمي (2013) هدفت تقنين مقياس دافعية الإنجاز للراشدين، تكونت عينة الدراسة من (200) طالب من، تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، حيث تم التحقق من صدق المحكمين، والصدق العاملي، حيث أظهرت معاملات الصدق نسبة مرتفعة من المعاملات، كما تم استخلاص (٥) عوامل لمقياس الدافعية للإنجاز للراشدين. كما تم احتساب صدق البناء بين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه، والفقرة والدرجة الكلية للمقياس، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، كما تم احتساب معاملات الثبات بعدة طرق منها :التطبيق وإعادة التطبيق، معامل ألفا كرونباخ، على عينة استطلاعية بلغت (50) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج ارتفاع في معالات الثبات إذ بلغ معامل ألفا كرونباخ (.85) ، و(.86) لمعامل ارتباط بيرسون على طريقة

الاختبار وإعادة الاختبار، كما بلغت معامل ثبات التجزئة النصفية (.54) وهي قيم معاملات مقبولة لأغراض البحث العلمي. وتكون المقياس في الصورة النهائية من (55) فقرة موزعة على خمسة أبعاد فرعية تتعلق بالدافعية على الإنجاز.

دراسة سواقد (2010) هدفت إلى بناء وتقنين مقياس الدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعات الأردنية، تكونت عينة الدراسة من (150) طالبًا وطالبة حيث أشارت النتائج إلى أن معالات تمييز الفقرات تراوحت بين (.068)، أما معامل ثبات المقياس فتم تقديره بطريقتين: الاختبار وإعادة الاختبار وبلغ مقداره (.83)، واستخدام معادلة كرونباخ ألفا وبلغ (.81)، كما التحقق من صدق المحك التلازمي للمقياس باستخدام محكات ذات صلة، وأظهرت النتائج تمتع المقياس بدلالات صدق وثبات مرتفعة.

وفي دراسة أجرتها أبو عواد (2009) هدفت إلى استقصاء البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن، إذ طُبَقتِ النسخة العربية من المقياس على عينة مكونة من 315 طالباً وطالبة من طلبة الصفين السادس العاشر، وبينت نتيجة التحليل العاملي وجود ستة عوامل للدافعية الأكاديمية، كما تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس باستخدام عدد من الإجراءات، إذ تم استخراج قيمة معامل كرونباخ ألفا لكل عامل من العوامل الستة، وإيجاد معاملات ارتباط العوامل المستخرجة ببعضها بعضاً. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغيري الجنس والصف والتفاعل بينهما على بعض عوامل المقياس.

في دراسة أجراها فاليراند وزملاؤه (Vallerand, et al, 1992) هدفت تعرف الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية الأكاديمية على (745) طالباً من طلبة الكليات الجامعية الكندية بهدف فحص ثبات المقياس والبنية العاملية له، وقد أُجري التحليل العاملي التوكيدي للعوامل السبعة المكونة للمقياس، كما استُخرِج معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي للمقياس، وقد تراوحت قيمته ما بين –0.86 0.83، باستثناء مجال التنظيم المعرّف من الدافعية الخارجية، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي له باستخدام معادلة كرونباخ ألفا 0.62 ، كما تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة الإعادة بفاصل زمني مقداره شهر واحد، حيث تراوحت معاملات الثبات للمقاييس الفرعية بهذه الطريقة ما بين 71.–83..

وفي دراسة أخرى أجراها فاليراند (Vallerand, 1993) بدراسة الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية الأكاديمية باستخدام صدق البناء، من خلال إيجاد الارتباطات بين أبعاد المقياس ومقاييس أخرى للدافعية، وقد طبق هذه الدراسة على عينة مكونة من 217 طالباً كندياً، حيث وجدت ارتباطات داعمة للعلاقات بين أبعاد المقياس والمقاييس الأخرى، إلا أنه تبين وجود مشكلات فيما يتعلق بالارتباطات بين بعض أبعاد الدافعية الداخلية وتحديداً مجال دافع الإثارة والأبعاد التالية في المقاييس الأخرى: الكفاية المدركة، والمناخ الصفي غير الرسمي، والمناخ التعليمي الداعم للاستقلالية، والتفاؤل الفردي، ومستوى تحقيق الذات، وهذه النتيجة تثير تساؤلات حول صدق البناء لدرجات هذا المجال أو البعد.

وفي دراسة لاحقة أجراها كوكلي (Cokley,2000) هدفت التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية الأكاديمية على الطلبة الأميركيين، وتحديداً صدق البناء له، وجد أن المقاييس الفرعية ، الثلاثة للدافعية الداخلية مترابطة ببعضها، حيث بلغت معاملات الارتباط بينها 0.67، 58.، 0.62، أما المقاييس الفرعية الثلاثة للدافعية الخارجية فقد بلغت معاملات الارتباط بينها: 0.45، 0.59، 0.50، ولاحظ أن الارتباطات تنحرف عن النموذج البسيط كما يأتي :لم يظهر ارتباط سلبي قوي بين غياب الدافعية والأنماط الثلاثة من الدافعية الداخلية، وبدلاً من ذلك وجد ارتباط قوي وسالب بين التنظيم المعرف وغياب الدافعية، كما وجد ارتباط قوي وإيجابي بين المقاييس الفرعية الثلاثة للدافعية الداخلية ومقياس التنظيم غير الواعي، كما كانت الارتباطات بين مقياس الدافعية الداخلية للإنجاز ومقياسي التنظيم المعرف والتنظيم غير الواعي مساوية تقريباً للارتباطات بين المقاييس الفرعية للدافعية الخارجية، وقد استنتج من خلال دراسته أن الفروق بين الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية غير واضحة تماماً كما كان متوقعاً .أما مقياس غياب الدافعية فقد كان معامل ارتباطه بمقياس التنظيم الخارجي (0.31 −)، في حين كانت معاملات ارتباطه بمقاييس الدافعية الداخلية سلبية وغير دالة إحصائياً: (-0.11).،(-0.19)، (-0.27).

وفي دراسة عاملية أجراها كوكلي وزملائه (Cokley, et al.,2000) لفحص البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية على عينة أخرى من الطلبة الأميركيين وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية ومعدل العلامات، لم يتم التوصل إلى بيانات

داعمة للنموذج سباعي العوامل للمقياس، ولكن تم الحصول على خمسة عوامل هي :عامل غياب الدافعية، وعامل الدافعية الداخلية، وثلاثة عوامل للدافعية الخارجية، هي: التنظيم الخارجي، والتنظيم غير المعرف، والتنظيم غير الواعي . كما وجد أن معامل ثبات المقياس الفرعي المرتبط بدافع التنظيم المعرف أقل منه لبقية المقاييس، كما وجد أن المقياس الفرعي للدافعية الداخلية لا يرتبط بمعدل العلامات

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أن معظم الدراسات هدفت إلى بناء مقياس للدافعية نحو الإنجاز كدراسة كل من هاشم (2016)، عثمان (2014). ومنها من هدفت إلى تقنين مقياس على بيئة ما كدراسة كل من كوكلي (Cokley,,2000)، كوكلي وزملائه (Cokley, et al.,2000)، فاليراند وزملاؤه (Vallerand,et al, 1992)، فاليراند (Vallerand, 1993)، أبو عواد (2009)، سواقد (2010). فيما هدفت الدراسة الحالية إلى بناء مقياس للدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة، وهي– في حدود علم الباحث – الدراسة الأولى عربياً وأجنبياً لهذه المرحلة العمرية.

مشكلة الدراسة:

الواقع أن أبعاد الدافعية تمثل موقفاً رئيساً في كل ما قدمه علم النفس حتى الآن في نظم وأنساق سيكولوجية ويرجع ذلك إلى بديهة مؤداها أن كل سلوك تكمن وراءه دافعية معينة، وتعد الدافعية من الأهداف التربوية التي ينبغي العمل على زيادتها لما لها من آثار هامة على تعلم الطلبة، من خلال تهيئة المواقف التي من شأنها أن تثير فيهم دوافع معينة تحفزهم على زيادة بذل الجهد والمثابرة، وتجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية ووجدانية وحركية تتعدى نطاق المدرسة، كما أنها وسيلة تستخدم في إنجاز الأهداف التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ويعد الاهتمام بالمتعلم وفق ظروف الصف والمدرسة من القضايا المحورية التي تتركز حولها جهود المعنيين بشؤون التربية والتعليم، فالعاملين في الميدان التربوي يلاحظون الاختلاف بين الطلبة في الاهتمام بالتعلم، فنجد أحدهم يقبل عليها بجدية، والبعض الآخر يقبل عليها بكسل، في حين أن بعضهم يرفضها، وعلى المعلم أن يمتلك مهارة إثارة دافعية الطالب؛ وذلك تسهيلا لمهمته داخل

الصف، وذلك للحد من تشتت انتباهه، ودمجه في المهام التعليمية، والتزامه بالأنظمة والتعليمات المدرسية، ونظراً للاهتمام المتزايد بدراسة دافعية نحو التعلم قام الباحث إجراء هذه الدراسة كمحاولة لسد النقص في الأدوات الخاصة بقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة في الأردن. وبالتحديد، ستحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١-ما دلالات ثبات للصورة الأردنية لمقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة؟

٢-ما دلالات صدق للصورة الأردنية لمقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة؟

أهمية الدراسة:

تتحدد أهمية هذه الدراسة في جانبين أساسيين: أحدهما نظري والآخر تطبيقي، وهما كما يلي:

الأهمية النظرية:

تتحدد الأهمية النظرية للدراسة الحالية من خلال البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي أجريت لقياس الدافعية نحو التعلم لدى أطفال ما قبل المدرسة وبالتحديد، فإنّ من المؤمل أن تؤدي هذه الدراسة إلى:

- إضافة أدب تربوي موثق لقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة.
- إضافة أداة موثوق بها لقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة.
- قياس مشكلات نقص الدافعية نحو التعلم وتحديدها عند الأطفال ما قبل المدرسة.

الأهمية التطبيقية:

نظراً لأهمية سمة الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة من سن (٦-٥) سنوات، وتوفير أدوات قياس مبكرة لهذه السمة وتصميم برامج تربوية لها، فإن توفير أداة لقياس هذه السلوكات بصورة عربية يعد أمراً مهماً. ونظراً لعدم توافر صورة عربية -حسب علم الباحث- لمقياس للدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة فإن هذه الدراسة تسعى لتوفير وتطوير المقياس في البيئة العربية، بحيث يتمتع بدلالات صدق وثبات عالية، وذلك من خلال الآتي:

١- تطوير صورة أردنية من مقياس الدافعية نحو التعلم لمرحلة ما قبل المدرسة تتحقق فيها خصائص سيكومترية مناسبة ويمكن أن تستخدم في البحوث ذات العلاقة في قياس سمة الدافعية الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.
٢- الكشف عن مستوى الدافعية نحو التعلم لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة في الأردن.

محددات الدراسة:

ستتحدد إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة بالآتي:

- عينة الدراسة ومدى تمثيلها لمجتمعها؛ فقد اقتصرت على عينة من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم من (٦-٥ سنوات) في عام (٢٠١٧/٢٠١٦).
- مدى توافر خصائص سيكومترية عالية للصورة المطورة من مقياس الدافعية نحو التعلم الذي سيستخدم في هذه الدراسة.
- مدى مناسبة الوسائل الإحصائية المستخدمة في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

الخصائص السيكومترية، وتشمل الصدق والثبات.

صدق المقياس (Validity) يعرفه إدنبورو (Edenborough, 2005: P48) بأنه: الدرجة التي يمكن للمقياس بها أن يقدم معلومات ذات صلة بالقرارات التي ستتخذ بناءً على تلك المعلومات، وأن يقيس ما وضع لقياسه، وهو مؤشر على أن المقياس المستخدم هو الأنسب لقياس السمة. وهناك طرق للتحقق من الصدق، هي: صدق المحتوى وصدق المحك (الصدق التنبؤيو الصدق التلازمي) وصدق البناء.

ثبات المقياس (Reliability) يعرفه (علام، ٢٠٠٦: ٢٦٦) بأنه: هو تحديد الدرجة التي تخلو بها العلامة على المقياس من أخطاء القياس (الأخطاء العشوائية)، ويشير بلغة التباين إلى قيمة نسبة التباين الحقيقي إلى التباين الكلي. ومن طرق التحقق من الثبات: الاختبار وإعادة الاختبار، طريقة الاتساق الداخلي.

أطفال الروضة: وهم أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية الذين يكملون الرابعة من عمرهم ولا يتجاوزون السادسة من العمر (مرعي، ٢٠١٤). وطفل الروضة في هذه الدراسة هو طفل الصف التمهيدي من عمر (٦-٥) سنوات.

وتعرف إجرائياً: أطفال الروضة من صف تمهيدي (kg2) من عمر (٦-٥) سنوات، الذين تم اختيارهم عشوائياً لتطبق المقياس عليهم.

الدافعية للتعلم: "حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في أداء هذا النشاط حتى يتحقق التعلم" (توق وقطامي وعدس،٢٠٠٣، ص: ٢١١).

وتعرف إجرائياً بالعلامة التي يحصل عليها أطفال الروضة على مقياس دافعية الأطفال نحو التعلم المصمم خصيصا لأغراض هذه الدراسة، والذي يتناول الجوانب التالية: درجة انتباه الطفل للموقف التعليمي، ودرجة الإقبال على النشاط، ودرجة الاستمرار في أداء النشاط لتحقيق التعلم.

مقياس الدافعية: أداة لقياس سمة الدافعية مكونة من فقرات وأبعاد لقياس سمة الدافعية من إعداد الباحثة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، وتم التحقق من صدقها وثباتها لتصبح ملاءمة للقياس.

الطريقة والإجراءات:

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لقياس مستوى الدافعية لدى أطفال ما قبل المدرسة، لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، وذلك من خلال تفسير نتائج تطبيق المقياس.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الأطفال الأردنيين في مرحلة ما قبل المدرسة الذين تتراوح أعمارهم من (٣ إلى ٥ سنوات) المسجلين في رياض الأطفال لعام (٢٠١٦/٢٠١٧) في المحافظات (عمان والعقبة وإربد ومادبا)، وبلغ عددهم (191152) طفلاً وطفلة وكان عدد الأطفال الذكور (٥٢٥٨٦) وعدد الأطفال الإناث (١٣٨٥٦٦)، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم عام ٢٠١٦م، والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١) توزيع مجتمع الدراسة حسب البعد الجغرافي ومتغير الجنس

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	٥٢٥٨٦	27.52%
	انثى	١٣٨٥٦٦	72.48%
	المجموع	١٩١١٥٢	100%
البعد الجغرافي	عمان	٩٢٩٠٨	39%
	إربد	٦٥٢٤٩	34.13%
	مادبا	٩٨٧٧	5.21%
	العقبة	١٨٦٢٤	9.74%
المجموع		168.524	100%

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة من الفئة العمرية من (٥ –٦ سنوات)، الذين تم اختيارهم بعد تحديد المحافظات الجغرافية التي تمثل (شمال وجنوب ووسط المملكة)، ومن ثم تحديد الروضات بناءً على سجلات مديريات التربية والتعليم لمناطق الدراسة، مع الأخذ بعين الاعتبار تمثيل الروضات لحدود المنطقة جغرافياً، والحصول على موافقة المديريات على تسهيل مهمة الباحث بإجراء الدراسة. ومن ثم تحديد أطفال عينة الدراسة بناءً على السجلات المدرسية في كل روصة، وتم اختيار الأطفال بناءً على عدد الفصول في كل روضة، على النحو الآتي:

عينة الدراسة: تكونت من (٥٠٠) طفل تراوحت أعمارهم من (٥ – ٦ سنوات)، منهم (١٣٨) من الذكور و(٣٦٢) من الإناث، وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة من رياض الأطفال في مناطق الدراسة. وفيما يلي جدول يوضح توزيع عينة الدراسة حسب البعد الجغرافي ومتغير الجنس، والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب البعد الجغرافي ومتغير الجنس

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	138	27.6%
	انثى	362	72.4%
	المجموع	٥٠٠	100%
البعد الجغرافي	عمان	٣٠٠	60%
	اربد	٧٥	15%
	مادبا	٥٠	10%
	العقبة	٧٥	15%
المجموع		٥٠٠	100%

العينة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية من (٥٠) طفلاً في مرحلة ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم من (٥ – ٦ سنوات) من خارج عينة الدراسة بهدف استخراج دلالات ثبات المقياس.

عينة المحك: فئة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من (٥ – ٦ سنوات) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من أطفال ما قبل المدرسة في مناطق الدراسة وقد بلغت (٦٠) طفلا من الذكور والإناث، الذين تم تطبيق مقياس المحك عليهم بهدف استخراج دلالات صدق المحك.

أداة الدراسة: مقياس الدافعية نحو التعلم

خطوات بناء المقياس:

قام الباحث بإعداد مقياس الدافعية نحو التعلم وفقاً للخطوات الآتية:

– مسح الدراسات والبحوث السابقة – في حدود علم الباحث– التي تناولت الدافعية نحو التعلم، ما يساعد على تحديد الأبعاد التي سيتم بناء المقياس عليها كدراسة هاشم (2016)، كوكلي وزملائه (Cokley, et al.,2000)، العازمي (2013)، وعثمان وشاهين (2014) مع العلم أن الدراسات تبايبنت في الهدف التي أعدت من أجله.

- تم حصر المكونات الأساسية للدافعية للتعلم والعناصر المشتركة في الدراسات السابقة.
- قام الباحث باختيار المناسب منها للمرحلة العمرية من أبعاد وفقرات.
- تم بناء المقياس في الصورة الأولية وتكون من ثلاثة أبعاد رئيسة و١٥ فقرة موزعة على الثلاثة أبعاد.
- تم إخضاع المقياس للتحقق من الصدق الظاهري ومن ثم إجراء الاختبارات الإحصائية بهدف التحقق من ملائمته لعينة الدراسة.
- **تحديد تدريج المقياس،** فقد تم تحديد التدريج وفق تدريج ليكرت الرباعي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً)،
- **إعداد تعليمات الاختبار:** تم إعداد تعليمات الاختبار بحيث تكون سهلة ومفهومة وتؤكد ضرورة اختيار ابديل المناسب، حتى يتمكن المستجيب من الإجابة عنها بكل سهولة ووضوح، حيث قام الباحث بتقديم فقرات المقياس للمعلمة كونها أكثر الأشخاص ملاحظةً لسلوك الطفل في الروضة، كما

أوضحت للمعلمات بعدم أهمية ذكر اسم المعلمة، وأن الاستبانة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

- **تصحيح المقياس:** سيتم اعتماد الأوزان الآتية لتصحيح المقياس: بحيث تعطى الدرجات (أحياناً= 4 درجات، غالباً=3 درجات، أحياناً= درجتين، نادراً= درجة واحدة). وبذلك ستكون (60) درجة و(15) درجة أقل درجة على المقياس.

الصدق الظاهري للمقياس:

تم التحقق من دلالات صدق المقياس المطور من مقياس الدافعية نحو التعلم بالطرق التالية: صدق المحتوى للمقياس من خلال إجراء تحكيم لفقرات المقياس بعرضه على (١٣) من الأساتذة المحكمين المختصين في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي، بهدف تعرف آرائهم حول وضوح المقياس وملاءمته في صورته المقترحة، ومدى وضوح تعليماته. وتم حذف (5) فقرات من فقرات المقياس، وبهذا أصبح المقياس يتكون من (15) فقرة موزعة على الثلاث أبعاد الرئيسة، وقد حصل المقياس على نسبة (90%) من اتفاق المحكمين، واتضح من آرائهم أن فقرات المقياس مناسبة للمرحلة العمرية، وأن تعليماته واضحة وسهلة عند التطبيق والتصحيح.

صدق البناء الداخلي:

حيث تم حساب معامل الارتباط (معامل بيرسون) لكل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول (3) يبين ذلك:

الجدول (٣)

معاملات ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
١	.487**	.451**	٩	.462**	.533**
٢	.648**	.570**	١٠	.447**	.480**
٣	.734**	.490**	١١	.240**	.641**
٤	.332**	.425**	١٢	.634**	.513**
٥	.330**	.354**	١٣	.652**	.312**
٦	.466**	.497**	١٤	.440**	.738**
٧	.354**	.289**	١٥	.566**	.547**
٨	.560**	.600**			

يلاحظ من الجدول السابق أن معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس يشير إلى دلالة صدق البناء الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس. والملاحظ أن جميع الفقرات لها ارتباطات موجبة غير صفرية لا تقل قيمتها عن (٠.30)، وأنه لا توجد فقرات لها معامل ارتباط سالب بالدرجة الكلية.وأسفرت جميع هذه الإجراءات بإخراج الصورة النهائية من مقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية للإجابة عن أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

١- للإجابة عن السؤال الأول للكشف عن دلالات ثبات مقياس الدافعية نحو التعلم تم استخدام معامل كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) ومعامل ارتباط (بيرسون) للتحقق من ثبات أداة الدراسة.

٢- للإجابة عن السؤال الثاني للكشف عن دلالات صدق مقياس الدافعية نحو التعلم يتم استخدام دلالات الصدق المنطقي وصدق المحك والصدق العاملي والصدق التمييزي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ومناقشته: والذي نصه: "ما دلالات الثبات للصورة الأردنية لمقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة؟

للإجابة عن هذا السؤال، استخدمت الباحث طريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل كرونباخ الفا(Cronbach Alpha)، وتظهر نتائجه في الجدول (4):

جدول (4): معاملات ثبات كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha لمقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة

م	ابعاد المقياس	معاملات كرونباخ الفا
١.	الانتباه للموقف التعليمي	.82
٢.	الإقبال على النشاط	.68
٣.	الاستمرار في أداء النشاط حتى يتحقق التعلم	.74
	الدرجة الكلية	.82

يتضح من النتائج في الجدول (4) بأن معاملات الثبات لمقياس الدافعية نحو التعلم ككل بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا بلغت (.82)، وبلغت (.82، .68، .74) على التوالي لأبعاد المقياس (الانتباه للموقف التعليمي، الإقبال على النشاط، الاستمرار في أداء النشاط حتى يتحقق التعلم). وتعد هذه المعاملات مرتفعة وتشير إلى أن مقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة يتمتع بمستوى مرتفع من الثبات. ويعزو الباحث النتيجة إلى الثبات النسبي لسمة الدافعية لتلك المرحلة العمرية، كما تعتبر سمة الدافعية ثابتة لطبيعة الطفل العفوية في تصرفاته والخالية من التكلف حسب الموقف، وتعتبر السلوكات ثابتة في هذه المرحلة العمرية ما لم تحدث مشاكل في سلوكات الأطفال نتيجة لظروف نفسية أو اجتماعية أو مرضية يتعرض لها الطفل. كما أن ثبات الاتساق الداخلي للاختبار كان مرتفعاً، وتعلل الباحث هذه النتيجة من خلال التتابع في صعوبة البنود واتساقها في السلوكات التي تقيسها، واتفقت النتيجة مع كل من دراسة كوكلي (Cokley,,2000)، كوكلي وزملائه (Cokley, et al.,2000)، فاليراند وزملاؤه (Vallerand,et al, 1992)، فاليراند (Vallerand, 1993)، أبو عواد (2009)، سواقد (2010). واختلفت مع نتيجة دراسة هاشم (2016).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، ومناقشته: والذي نصه: ما دلالات الصدق للصورة الأردنية لمقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة؟

بهدف التحقق من دلالات الصدق سيتم استخدام الطرق الآتية:

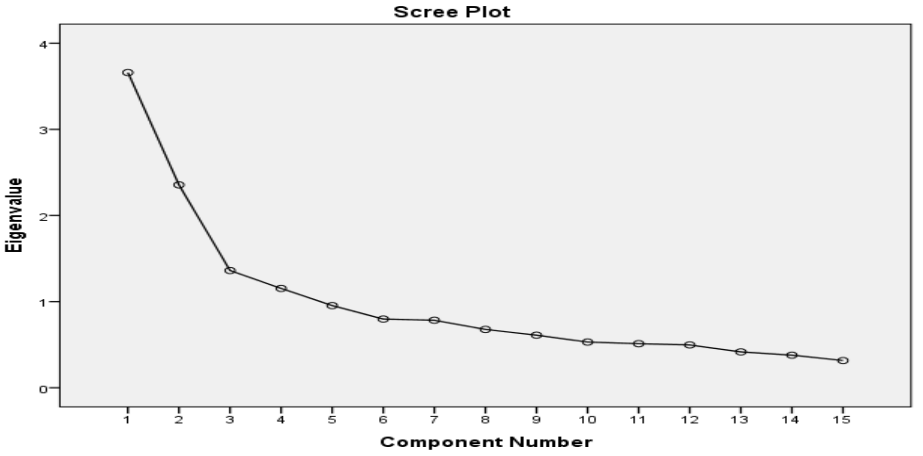
أ- **مؤشر الصدق العاملي** (Construct Validity Method):

تم إجراء التحليل العاملي بناءً على درجات أفراد العينة على فقرات المقياس، وتم تدوير المحاور باستخدام طريقة "Varimax"، لتقصي العوامل المسؤولة عن الأداء في المقياس. وقد أظهرت نتائج التحليل العاملي تشبع فقرات المقياس على ثلاثة عوامل أساسية فسرت هذه العوامل مجتمعة ما نسبته (39%) من التباين الكلي لدرجات أفراد العينة على المقياس، والجدول (5) يبين قيم الجذر الكامن لهذه الأبعاد الأربعة ونسبة التباين المفسر من خلال كل عامل من هذه العوامل.

جدول (٥) قيم الجذر الكامن ونسبة التباين المفسر من خلال العوامل التي تكوّن منها مقياس الدافعية نحو التعلم حسب نتائج التحليل العاملي

العامل	قيمة الجدذر الكامن	نسبة التباين المفسر	نسبة التباين%
١	٧.٦٥	20.13	20.13
٢	٣.٠٨	8.11	28.25
٣	٢.٢٥	5.92	34.17

يتضح من الجدول (٥) أن العامل الأول يفسر النسبة الأكبر من التباين الكلي لدرجات أفراد العينة على مقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة؛ فهو يفسر ما نسبته (٢٠.١٣%) من ذلك التباين، بينما يفسر العامل الثاني (٨.١١%) من التباين الكلي. أما العامل الثالث فيفسر (٥.٩٢%) من التباين الكلي، ومن الجدير ذكره أنه تم استخدام الرسم البياني لقيم الجذر الكامن التي تم الحصول عليها من نتائج التحليل العاملي التي تظهر قيم الجذر الكامن لكل الأبعاد التي نتجت من خلال هذا التحليل. ويتضح من خلال الشكل (١) أن العوامل الثلاثة الأولى تتميز عن باقي العوامل من حيث قيم الجذور الكامنة المرتبطة بها، كما يتضح أنه بعد العامل الثالث حصل نوع من الانكسار (Break Point) لقيم الجذور الكامنة للعوامل الباقية باستخدام طريقة البقايا المبعثرة Scree Plot method



الشكل (١) لقيم الجذور الكامنة للعوامل الباقية باستخدام طريقة البقايا المبعثرة Scree Plot method

ولتحديد الفقرات التي تتشبع بها كل من العوامل الثلاثة السابقة، تم استخراج قيم معاملات التشبع بعد التدوير العوامل الثلاثة لجميع فقرات المقياس. والجدول (6) يظهر هذه النتائج.

الجدول (٦) معاملات تشبع العوامل الأربعة

بجميع فقرات مقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة

الرقم	الفقرة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
١	يصغي باهتمام عندما تشرح المعلمة المطلوب منه	٠.٥٣	-٠.٠٤	٠.٠٣
٢	يسأل عندما لا يفهم مسألة معينة	-٠.٣٨	٠.٢٦	٠.٣٧
٣	يركز لفترات كافية في تنفيذ الأنشطة التعليمية	٠.٤١	٠.٠٣	-٠.٢٧
٤	يستوعب دوره في إنجاز الأنشطة التعليمية	0.32	-0.11	0.12
٥	يتشتت انتباهه بسهولة لأي طارئ	٠.٥٦	-0.04	-0.06
٦	ينخرط في الأنشطة بوجود المعلمة أو بدونها	٠.٢٧	0.31	-0.19
٧	يُحجم عن تعلم معلومات جديدة	0.02	٠.٦٥	-0.18
٨	يعتمد على نفسه في الأنشطة التعليمية	-٠.١٦	0.43	0.13
٩	يعمل بجد من أجل انجاز النشاط	٠.٠٣	-0.33	-0.11
١٠	يُقبل على تعلم الخبرات الجديدة في الأنشطة	0.27	٠.٥٩	-0.08
١١	يهتم بإنجاز الأنشطة أكثر من اهتمامه بالمكافآت المادية	-0.10	0.21	٠.٤٢
١٢	يُواصل بذل الجهد حتى يتحقق هدف التعلم	0.12-	-0.01	0.30
١٣	يبذل قصارى جهده ليقدم الأفضل في أداء النشاط	0.39	0.03	٠.٥٦
١٤	يستمر في محاولة حل المشكلة الصعبة حتى يتوصل إلى حلها	0.17	0.17	٠.٤٠
١٥	يترك النشاط بعد فترة وجيزة من بداية	-0.17	0.36	٠.٤٠

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (٦) أن الفقرات (1، 2، 3، 4، 5) قد تشبعت بالعامل الأول، وأن الفقرات (٦، 7، 8، ٩، ١٠) قد تشبعت بالعامل الثاني، وأن الفقرات (11، 12، 13، 14، 15) قد تشبعت بالعامل الثالث، علماً بأن المعيار الذي تم اعتماده لتصنيف الفقرة ضمن عامل محدد هو (30%) بمعنى؛ أن الفقرة التي تشبعت بمقدار (30%) فأكثر بأي عامل من العوامل الثلاثة صُنفت ضمن ذلك العامل، وفي حالة تشبع الفقرة بأكثر من عامل فقد اعتمد القيمة الأعلى لتصنيف الفقرة. ويعلل الباحث النتيجة بأن المقياس صادق بتغير البيئة وأن السلوكات صادقة من الأطفال بالرغم من التغير الجذري للبيئات. فطبيعة هذه الفئة العمرية وما تتسم به من عفوية وصدق جعلت فقرات المقياس صادقة بتغير الزمان والمكان. بالإضافة إلى ذلك تعلل النتيجة المتعلقة بصدق تقييم المعلمة بالجدية في تقييم الطفل من منطلق مهني لا يشوبه التحيز والعاطفة

في التقييم، بجانب أنه المعلمة مؤهلة علمياً مما يجعلها أكثر فهماً لفقرات المقياس وطريقة تطبيقه في تقييمها للطفل، واتفقت النتيجة مع كل من دراسة كوكلي (Cokley,,2000)، كوكلي وزملائه (Cokley, et al.,2000)، فاليراند وزملاؤه (Vallerand,et al, 1992)، فاليراند (Vallerand, 1993) ، أبو عواد (2009)، سواقد (**2010**). هاشم (2016).

2. الصدق التمييزي:

أ-الصدق التمييزي بين أداء المجموعتين المتطرفتين:

لاستخراج دلالات الصدق التمييزي أجرى الباحث المقارنة الطرفية بين درجات المجموعتين المتطرفتين على مقياس الدافعية نحو التعلم وذلك بحساب المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة العليا (٢٧%)، والمتوسط للحسابي للمجموعة الدنيا (٢٧%) للدرجات بعد ترتيب الدرجات الكلية تنازلياً، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين درجات المجموعتين المتطرفتين على مقياس الدافعية نحو التعلم

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	Sig
الدرجة الكلية	المجموعة العليا	128	3.87	.84	3.54	.03*
	المجموعة الدنيا	128	2.17	.57		

- الفرق دال إحصائيا عند مستوى(α = ٠.٠٥)

ويبين الجدول (8) أن الفرق بين أداء المجموعتين ذو دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٣)، وقد بلغت قيمة (ت) (3.54) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٠)، مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين أداء المجموعتين المتطرفتين على مقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة.

ب- الصدق التمييزي تبعاً لمتغير الجنس:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) لدلالة الفروق على مقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة. تبعاً لمتغير الجنس والنتائج الآتية تبين ذلك.

الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجة استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة. تبعا لمتغير جنس الطفل

البعد	جنس الطفل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الانتباه للموقف التعليمي	ذكر	١٣٨	2.73	.69	.19	.49
	أنثى	٣٦٢	2.72	.68		
	المجموع	٥٠٠				
الإقبال على النشاط	ذكر	١٣٨	2.47	.63	−.36	.71
	أنثى	٣٦٢	2.50	.59		
	المجموع	٥٠٠				
الاستمرار في أداء النشاط حتى يتحقق التعلم	ذكر	١٣٨	2.95	.60	.80	.42
	أنثى	٣٦٢	2.90	.60		
	المجموع	٥٠٠				
الدرجة الكلية	ذكر	١٣٨	2.34	.41	.44	.66
	أنثى	٣٦٢	2.32	.42		
	المجموع	٥٠٠				

• الفرق دال إحصائيا عند مستوى(٠.٠٥ = α)

تشير النتائج في الجدول (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 = α) على الدرجة الكلية على مقياس الدافعية نحو التعلم تبعاً لمتغير جنس الطفل، فيما يشير الجدول إلى وجود فوارق ظاهرية بسيطة بين المتوسطات الحسابية تبعا لجنس الطفل ولصالح الذكور على جميع أبعاد المقياس والدرجة الكلية. ويعلل الباحث هذه النتيجة بأن مقياس الدافعية نحو التعلم قد راعى الجنسين من الأطفال، كما راعى الفروق الفردية فيما بينهم أي أن المقياس بأبعاده المختلفة يكون حساساً لأداء المجموعتين المتطرفتين والجنسين. واتفقت النتيجة مع كل من دراسة كوكلي (Cokley,,2000)، كوكلي وزملائه (Cokley, et al.,2000)، فاليراند وزملاؤه (Vallerand,et al, 1992)، فاليراند (Vallerand, 1993)، أبو عواد (2009)، سواقد (2010). هاشم (2016).

3. **صدق المحك** (Criterion Validity):

يتركز الاهتمام في هذا النوع من أنواع الصدق على مدى صلاحية المقياس من الناحية الوظيفية أو العملية، ويقصد به مجموعة من الإجراءات التي نتمكن من خلالها حساب معامل الارتباط بين الدرجات على المقياس والدرجات على محك خارجي مستقل وهي السلوكيات التي يقيسها المقياس أو جزء منها. ويقسم صدق المحك إلى نوعين وهما: الصدق التلازمي والصدق التنبؤي.

في الدراسة الحالية تم حساب صدق المحك على عينة بلغت (٦٠) طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة من (٥-٦) سنوات عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات على المقياس وبين الدرجات على محك خارجي هو مقياس الدافعية نحو التعلم المعد من قبل هاشم (2016) (كمحك مستقل). وقد بلغت قيم معامل ارتباط بيرسون (٠.٨٣) ، وهذه القيم مرتفعة تشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق دالة عند مستوى دلالة (α =0.05)، وهذا يؤكد صدق المقياس وأنه صادق لما أعد لقياسه، وتعزى النتيجة إلى قوة صدق فقرات المقياس وانتمائها لأبعاده. واتفقت النتيجة مع كل من دراسة كوكلي (Cokley,,2000)، كوكلي وزملائه (Cokley, et al.,2000)، فاليراند وزملاؤه (Vallerand,et al, 1992)، فاليراند (Vallerand, 1993)، أبو عواد (2009)، سواقد (2010). هاشم (2016).

جدول (٩) الدرجات الخام والدرجات المحولة التائية
لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد المقياس

الانتباه للموقف التعليمي		الإقبال على النشاط		الاستمرار في أداء النشاط حتى يتحقق التعلم	
الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية
.00	25.27	.00	24.29	.00	20.23
.34	25.40	2.00	26.42	.07	20.89
1.00	25.81	6.00	30.68	6.00	21.42
1.10	26.59	8.00	32.81	7.00	21.69
5.00	26.71	9.00	33.87	9.00	21.95
7.00	31.34	11.00	36.00	10.00	22.29
8.00	33.72	12.00	37.07	11.00	22.35
9.00	34.91	13.00	38.13	12.00	27.65
10.00	36.10	14.00	39.20	13.00	28.54
11.00	37.29	15.00	40.26	19.00	30.32
12.00	38.47	16.00	41.33	20.00	31.21
13.00	39.66	17.00	42.39	21.00	32.11
14.00	40.85	18.00	43.46	22.00	33.00
15.00	42.04	19.00	44.52	24.00	33.89
16.00	43.23	20.00	45.59	25.00	39.24
17.00	44.42	21.00	46.65	26.00	40.14
18.00	45.60	22.00	47.72	27.00	41.03
				28.00	41.92
				29.00	43.70
				30.00	44.60
				31.00	45.49
				32.00	46.38

يتضح من الجدول (9) بأن توزيع الدرجات الخام والتائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد (الاستمرار في أداء النشاط حتى يتحقق التعلم) في اتساع مداها، وتشير النتائج إلى أن الدرجات التائية للأبعاد تراوحت ما بين الحدود الافتراضية الدنيا والعليا على مختلف الأبعاد الفرعية، وهذا يشير إلى أن المقياس بأبعاده الفرعية قادراً على التمييز بشكل حساس في قياس الدافعية في مختلف مستوياتها، مما يعطي مؤشراً على قدرة العلامات التائية وحساسيتها لمتغير الأداء على المقياس، وبذلك فإن الدرجات التائية تعد مناسبة لتصنيف وفرز الأفراد بناء عليها وخصوصا وأنها ذات حساسية واضحة تبعاً لمتغير السلوك.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يوصي الباحث بما يلي:

١. استخدام المقياس بصورته النهائية ١٥ فقرة للكشف مستوى الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة؛ نظرا لتمتع المقياس بدلالات صدق وثبات مقبولة.
٢. إجراء المزيد من الدراسات على الصورة الأولية للمقياس المبني في الدراسة الحالية، باستخدام نماذج السمات الكامنة المختلفة، النظرية الحديثة للقياس.
٣. استخدام مقياس الدافعية نحو التعلم لأطفال ما قبل المدرسة؛ في عمليات التشخيص والتقييم لسلوكات أطفال ما قبل المدرسة.
٤. إجراء دراسات سيكومترية على عينات أكبر من الأطفال من خلفيات اجتماعية مختلفة ومجتمعات فقيرة ومجتمعات تعرضت للحروب، للتحقق من ملاءمة المقياس لهم.
٥. عقد دورات تدريبية لأولياء الأمور لتوعيتهم بأهمية التعلم والدافعية وأهميتها لمرحلة ما قبل المدرسة ومدى تأثيرها على مستقبلهم المدرسي.

المراجـع

أولاً- المراجع العربية:

أبو طالب، تغريد .(٢٠٠٦). **المنهاج التفاعلي لرياض الأطفال في الأردن: الإطار النظري**. عمان، الأردن: وزارة التربية والتعليم.

أبو عواد، فريال. (2009). البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية دراسة سيكومترية علىعينة منطلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) فيالأردن، **مجلة جامعة دمشق**، 3(4)، 433-471.

الحداد، إقبال (2006). **برنامج تدريبي لدافعية الإنجاز في تنمية الكفاءة الشخصية والاجتماعية لدى الطلاب المكفوفين في دولة الكويت**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة.

الخفاف، إيمان العباس. (٢٠١٠). **اللعب استراتيجيات تعليم حديثة**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

سواقد، ساري .(2010). بناء وتقنين مقياس الدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعات الأردنية، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات –العلوم الإنسانية والاجتماعية** – الأردن، 25(1)، 150121.

الشرايري، خالد. (٢٠٠٧). واقع رياض الأطفال في المملكة الأردنية الهاشمية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، ٥ (٢)، ١-٣٨.

الشيباني، عمر محمد .(٢٠٠١). **علم النفس التربوي**. ليبيا: مكتبة الفاتح.

العازمي، مريم .(2013). تقنين مقياس دافعية الإنجاز للراشدين، **مجلة عالم التربية**- مصر، 14(43)، ٣٣٣-٣٥١.

عثمان، كمال وشاهين، إيمان .(2014). مقياس دافعية الإنجاز، **مجلة القراءة والمعرفة- مصر**،ع151، 49-74.

علاونة، شفيق فلاح .(٢٠٠٤). **سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

قطامي، يوسف. (٢٠٠٥). **علم النفس التربوي والتفكير**، عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

منسي، محمود عبد الحليم.(٢٠٠٣). **علم النفس التربوي**. (ط٩)، بيروت: مؤسسة الرسالة.

النابلسي، نظام .(1993). **مقياس دافعية الانجاز** مقدمة نظرية وخصائص سيكومترية على عينة فلسطينية، التقويم والقياس النفسى التربوى– فلسطين، ع1، 37–56.

نشواتي، عبد المجيد. (٢٠٠٣). **علم النفس التربوي**، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

هاشم، سجلاء .(2016). قياس الدافعية للتعلم لدى أطفال الروضة، **مجلة الأستاذ**، ملحق العدد الخاص بالمؤتمر العلمي الرابع.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥). متوفر على الموقع التالي :
http://www.moe.gov.jo/Departments/DepartmentsMenuDetails.aspx?MenuID=471&DepartmentID=17

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Cokley, K. (2000). Examining the validity of the Academic Motivation Scale bycomparing scale construction to self-determination theory. PsycholRep. 86(2),560-564

Cokley, K.; Bernard, N.; Cunningham, D. & Motoike, J. (2001). APsychometricInvestigation of the Academic Motivation Scale UsingUnited StatesSample. Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 34(2), 109-119

Eggen,P.P.&Kaushak, D.P. (2012). **Strategies and Models for Teachers: Teaching Content and Thinking Skills**. Boston: Pearson publishing.

Frey, N. & Fisher, D. (2010). Reading and the Brain: What Early ChildhoodEducators Need to Know**. Early Childhood Education Journal**. Vol. 38,No.(2), P. 103-110.

Murray, E. (1964). **Motivation and emotion**. New York : Prentice – Hall, cliffs, N. j.

Ormord, J.(2012). **Human Learning**. (6 th edition). Ch. 16 (416) Upper Saddle river. N. J: Pearson Prentice Hall.416.

Sundre, D.L. & Moore, D.l. (2002). The Student Opinion Scale: A measure ofexaminee Motivation. **Assessment update**, 14 (1), 8-9.

Sundre, D.L. & Wise, S.L. (2003). **Motivation filtering ': An exploration oftheimpact of low examinee Motivation on the psychometric quality ofthetests. Paper presented at the annual meating of the NationalCouncilonMeasure ment in Education**, Chicago, I L.

Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senecal, C.,Vallieres, E.(1992). TheAcademic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic,Extrinsic, and Amotivation in Education. **Educational and PsychologicalMeasurement**,52(4), 1003-1017

Wise, S.L. & Kong,X. (2004). Response time effort a new measure ofexamineemotivation in computers – Bassed test. **MonuscriptSubmittecl forpuplication.**

Wise, S.L. & De Mars, C. E. (2003). Examinee motivation in low stadesassessment; Proplem and potential Solution. **Paper presented at theannualAssociation of Higner Education**, Seettie.