الدافعية الداخلية- الخارجية للتعلم وعلاقتها بأساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الاعدادية

م. حسام محمد منشد
جامعة القادسية/كلية الاداب
husam.manshid@qu.edu.iq

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية تعرف علاقة الدافعية الداخلية–الخارجية للتعلم بأساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، ومن أجل تحقيق هذا الهدف اختار الباحث عينة عشوائية من طلبة المرحلة الاعدادية بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتساوي ، التي بلغت (٣٠٠) طالب وطالبة ، وقام الباحث ببناء مقياس الدافعية الداخلية –الخارجية للتعلم اعتماداً على نظرية (ديسي وريان،١٩٨١) الذي تكون بصيغته النهائية من (٢٤)فقرة، وتبنى الباحث مقياس اساليب التفكير لـ(هاريسون وبراميسون ،١٩٨٢) الذي أصبح مكوّناً من اسلوب التفكير التركيبي (١٦) فقرة، المثالي (١٦) فقرة ،العملي (١٦) فقرة ، التحليلي (١٦) فقرة ،الواقعي (١٨) فقرة ، واستخرج الباحث لكلا المقياسيين الخصائص السيكومترية من (الصدق والثبات)

وبعد استعمال الوسائل الاحصائية المناسبة ، وجدت الدراسة ان طلبة المرحلة الاعدادية يتسمون بالدافعية الداخلية بدرجة أكبر من الدافعية الخارجية ، وان طلبة المرحلة الاعدادية يستعملون اسلوب التفكير المثالي ، ووجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائياً بين الدافعية الداخلية وأسلوبي التفكير (التركيبي والتحليلي) ، ووجود علاقة ارتباطية ايجابية وبدلالة احصائية بين الدافعية الخارجية و اساليب التفكير (التركيبي والعملي والتحليلي والواقعي). واختتم الباحث الدراسة الحالية بمجموعة من التوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية : الدافعية الداخلية-الخارجية للتعلم ، اساليب التفكير .

The intrinsic and extrinsic motivation for learning and its relationship to the thinking styles of middle school students

Husam Mohamed Mnchid
college Arts- university Al –Qadisiyah

Abstract

The present study aimed to know the relationship of internal-external motivation to learning with the thinking styles of middle school students. - External learning based on the theory of (Desi and Ryan, 1981), which in its final form consisted of (24) items, and the researcher adopted the Thinking Styles Scale for (Harrison and Bramison, 1982), which became a component of the method of synthetic thinking (16) items, ideal (16) Paragraph, practical (16) paragraph, analytical (16) paragraph, realistic (18) paragraph, and the researcher extracted for both scales the psychometric properties of (honesty and stability)

After using the appropriate statistical methods, the study found that middle school students are characterized by internal motivation to a greater degree than external motivation, and that middle school students use the ideal thinking style, and there is a positive, statistically significant correlation between internal motivation and my methods of thinking (synthetic and analytical), and there is a positive correlation relationship And in statistical significance between the external motivation and the methods of thinking (synthetic, practical, analytical and realistic). The researcher concluded the current study with a set of recommendations and suggestions.

Keywords: internal-external motivation to learn, ways of thinking.

- **مشكلة البحث**

تعد مشكلة انخفاض الدافعية الداخلية– الخارجية للتعلم من المشكلات التي تواجه المختصين في المجال التربوي والنفسي،اذ تقف عقبة أمام الحصول على الدرجات التحصيلية للمتعلمين ، مما يؤدي الى ضعف حيويتهم وفاعليتهم الدراسية ، والشعور بانخفاض قيمة النتاجات التعلمية الصفية ، وبهذا فإن هذا الانخفاض في الدافعية للتعلم لدى الطلبة يترك آثاراً سلبية يضعف من أمكانية المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها ، وهناك اتفاق بين علماء النفس بشكل عام أنه لا بد من وجود دافع حتى يحدث التعلم ، ففي حالة تدني مستوى دافعية المتعلمين لن يكون هناك سلوك متعلم ومن ثم لن يحدث التعلم ، وتشير بعض الدراسات التربوية الى أن الطلبة في المرحلة الاعدادية هم غالباً عرضة للنقص في الدافعية الى الانجاز الاكاديمي (Alspaugh,1998,p:23) ، إذ إن معظم طلبة المرحلة الاعدادية في سن المراهقة و يعيشون فترة من التوتر النفسي ، و أن الكثير منهم يصل الى مرحلة الدراسة الاعدادية وهو يرى المدرسة على انها مكان ممل وغير مهم بالنسبة له (Gentry,2000,p:74) مما يزيد من شعوره السلبي تجاه المدرسة ومحاولة التسرب منها أو تخريبها وظهور العديد من المشكلات التربوية الآخرى مثل الفشل الدراسي .(Eccles,1993,p:93)

ويرى (Deci &Ryan,1985) أن المتعلمين بحاجة إلى الشعور بالكفاية والاستقلال الذاتي و ان الانشطة المدفوعة داخلياً تشبع حاجة الفرد لهذا الاستقلال ، في حين الانشطة المدفوعة خارجياً يمكن أن تقوض شعور الفرد بالاستقلال إذ يعزو سلوكه الى مصادر خارج ذاته ، كما أشارا ايضاً إلى أن الطلبة الذين يملكون دافعية خارجية يكونون اكثر احتمالاً لترك المدرسة والتصرف على نحو غير جيد وليس لديهم القدرة على التوافق في المجالات المختلفة ، والصعوبة في مواجهة التحديات(Sternberg&Williams,2002,p:66)

وهذا ما اكدته نتائج دراسة (Hayamizu,1997) بأن المتعلمين ذوي الدوافع الخارجية يميلون إلى عزو أسباب نجاحهم وفشلهم إلى عوامل خارجية ، ويستعملون سلوكيات المواجهة غير تكيفية في التعايش مع المشكلات البيئية مثل الهروب من المشكلة أو الادمان او التجنب (Hayamizu,1997,p: 102)

كما اشارت نتائج دراسة (Hatch,et,al.,2010) ان ذوي الدافعية الخارجية يظهرون اهتماماً قليلاً بالجهد الذي يبذلونه عند القيام بأي عمل ،كما يعانون من القلق وسرعة الملل ، وصعوبة في التعامل مع حالات الفشل ،فهم سرعان ما يشعرون بالاحباط ، ويكونون غير ناضجين عند التعامل مع المشكلات الخارجية والمواقف الصعبة (صالح وآخرون ، ٢٠١٩: ١٢٩).

في حين اشارت نتائج دراسة (Striger et.al,2011) أن الطلبة ذوي الدافعية الخارجية لديهم تدني بالاحساس بالكفاية ، وانهم لا يمتلكون الجدارة الا اذا زاد ثناء الآخرين لهم ، لذلك يضع هؤلاء الطلبة قيمة عملهم والاشياء الخارجية بما يحصلون من منفعة مادية ومعنوية ، وليس بهدف الحصول على المتعة والرضا عن الذات (Striger et.al,2011,p: 99)

ويعزو (Sternberg,1992) ان انخفاض الدافعية الداخلية – الخارجية للتعلم يعود الى عدم ملائمة اساليب التعلم المتبعة من قبل المعلم والطريقة التي يفكر بها الطلبة أكثر من عزو ذلك الى قدرات الطلبة أنفسهم(العتوم،٢٠٠٤: ٢٠١-٢٠٢)

لذا فإن ضعف اهتمام المؤسسات التعليمية بالكثير من القضايا التي تهم الطلبة ، وما يتعلق بخصائصهم، وتحديد أساليب تفكيرهم التي يجب إن يكتسبوها، قد يقود اكتسابهم اساليب التفكير الخاطئة التي يتبعها نتائج غاية في السوء، فيتأثر الطلبة بالأقوال وقبولها كما هي دون تمحيص وبحث عن حقائقها، او تكرار ما يقوله المعلم دون وعي أو فهم والانقياد للعواطف والهروب من مواجه المشكلات ويغلب عليهم التفكير الالي الروتيني(وقاد ،٢٠٠٨: ٥-٦)، فقد أشارت العديد من نتائج الدراسات العربية منها دراسة(حسين،١٩٩٥) ودراسة (العسكري،٢٠١٠) إلى ان المؤسسات التعليمية تجاهلت الاهتمام بالعمليات العقلية ووجهت اهتمامها على الحفظ والتلقين واجتياز الاختبارات الامر الذي جعل الطلبة ليس لديهم القدرة على الفهم والاستيعاب والتحليل للمواد العلمية وتطبيقها في مجالات الحياة المختلفة لحل ومواجهة مشكلاتهم الامر الذي يؤدي الى خلق جيل ذي نزعة عاطفية ينقصه التفكير المنطقي (ابو خمرة ،٢٠١١: ٣).

وبناءً على ما تقدم يحدد الباحث مشكلة البحث بالإجابة عن سؤال رئيس هو: هل أن طلبة المرحلة الاعدادية لديهم دافعية داخلية– خارجية للتعلم وماهي اساليب التفكير المتبعة لديهم ؟

-اهمية البحث

إن لمرحلة الدراسة الاعدادية أهمية خاصة ، لكونها تضم فئة عمرية تتمثل بمرحلة المراهقة المتوسطة وجزء من مرحلة المراهقة المتأخرة، وهي من المراحل الحرجة في حياة الافراد ، واكثرها صعوبة ، اذ يستعد الفرد للانتقال الى مرحلة الرشد ، ولذا تعد مرحلة الدراسة الاعدادية مهمة وحيوية بحكم موقعها في السلم التعليمي الذي يهدف الى اعداد الأطر البشرية من الشباب لرفد مجالات العمل بهم أو نقلهم الى المرحلة الجامعية (الكعبي،٢٠١٥: ٢٠٢).

فالحديث عن العملية التعليمية وكيفية تنشيطها لتحقيق الاهداف التي تسعى المؤسسة التربوية لتنميها لدى المتعلمين، فلابد من معرفة دافعية الطلبة نحو التعلم ، فقد أهتم الكثير من علماء النفس والتربية بالدافعية؛ لما لها من علاقة بعملية التعلم والتعليم، وطرق التدريس، والنجاح المدرسي؛ فالدافعية توجه السلوك لتحقيق الأهداف المنشودة، وتعمل على زيادة جهد الأفراد وطاقتهم، وتحسين أدائهم، وقدراتهم، ومثابرتهم؛ للوصول إلى الحد الأقصى المتاح من تحقيق الأهداف؛ وهذا يتطلب من المعلمين ضرورة تشجيع الطلبة لإنجاز المهمات المطلوبة منهم؛ بإتباع أساليب وطرق متعددة (خالد ،٢٠١٤: ٢٣٩).

وهذا ما أشار إليه (Deci &Ryan,1990) بأن اثارة الدافعية لدى الطلبة ستجعل عملية تعلمهم أكثر فاعلية ، وعملية تفاعلهم المدرسي وفي داخل الصف الدراسي تكون اكثر إيجابية ، وسوف تزيد من حماسهم للاشتراك في مواقف التعلم ، وكذلك أن لدافعية التعلم أهمية في زيادة انتباه الطلبة في الانشطة التعليمية في الصف، وأنهم يعالجون المعلومات بطريقة تساعد على تخزينها في الذاكرة طويلة المدى، وهم يعزون نجاحهم الى عوامل داخلية ، وسيطرتهم على العوامل المؤثرة في انجازهم لمهمة التعلم ، ويسهم ذلك في زيادة جهدهم وسيطرتهم على خبرات التعلم ويزيد من دافعيتهم (العلوان ،العطيات، ٢٠١٠: ٦٨٥)

وهذا ما اكدته دراسة (Main,1980) في نتائجها بأن الطلبة المنظمين في دراستهم متفوقون في تحصيلهم الاكاديمي وأن الطالب الفعال يمتلك مهارات تنظيم الوقت واخذ الملاحظات ، والدافعية نحو التعلم (Main,1980,p:24)

واشارت " (Lumsden,1994) في دراسة نظرية لها إلى أهمية الدوافع الداخلية–الخارجية للتعلم، إذ تعطي الطالب القدرة على توظيف والتوجيه المباشر أو الاجتماعي المتأثر بأشخاص آخرين مثل الوالدين أو المعلمين بشكل خاص. فالوالدان استراتيجيات تتطلب زيادة بذل الجهد والتعامل مع المعلومات بصورة أعمق، وكذلك أشارت الباحثة إلى أهمية الجو الصفي ودوره في حدوث عملية التعلم. (Lumsden,1994,p: 66)

وتوصلت دراسة (Khalaila,2015) ان ذوي الدافعية الداخلية للتعلم اكثر فهماً للذات من ذوي الدافعية الخارجية ، وانه كلما ارتفعت الدافعية الداخلية انخفض لديهم مستوى قلق الامتحان وارتفع مستوى الانجاز الاكاديمي (Khalaila,2015,p:420)

لذا فالدافعية تعدّ من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة، سواء أكان ذلك في تعلم أساليب التفكير أو في حل المشكلات (خالد ،٢٠١٤: ٢٤٠)

ويفترض الباحث هنا أن الدافعية تساعد في اختيار طريقة التفكير الملائمة للطلبة للارتقاء بالعملية التعليمية ، اذ يشير ستيرنبيرغ (١٩٩٧) Sternberg الى إن أساليب التفكير تأخذ دورا لا يقل في الأهمية عن إسهاماته في العمليّة التعليمية وفي مجال حياة الإفراد، إذ أن معرفة الأفراد بأسلوب التفكير المفضّل عندهم تساعدهم على انتقاء الفروع الدراسية حسب ما يتلاءم مع تفكيرهم واختيار الأعمال المهنية المتلائمة مع هذا الأسلوب أو ذاك ، ويرى ايضا أن أساليب التفكير يمكن أن تساعد علماء النفس والتربية على فهم بعض التغير في الأداء المدرسي والعمل المهني ، و الذي يمكن أن يعزى بطريق الخطأ إلى الفروق في القدرات العقلية .(Sternberg,1997:84)

إذ إن التفكير يعد من اكثر انواع السلوك فائدة وقوة، فهو يرتبط ارتباطاً عميقاً بدراسة الدوافع، فإذا رغب الفرد بتفسير جزئية من السلوك ، فلابد من الرجوع الى دافعية الفرد وحاجته لذلك السلوك (قاسم ، ١٩٨٩ : ٩٩)

وتظهر أهمية أساليب التفكير في تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلبة وتأتي أهمية دراسته لدى الطلبة لان تفكير الطالب ينعكس على أدائه داخل الصف الدراسي ، فالطلبة هم الركيزة الأساسية في النظام التعليمي وعليه تبنى الآمال المستقبلية التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية مما يؤدي الى نمو الطلبة وتطورهم، وتبرز أهمية أساليب التفكير أنها ترفع درجة الإثارة والجذب للخبرات مما

يؤدي الى تحقيق الأهداف التربوية (الدردير ،٢٠٠٤ :٩). وقد قسم (هارسون وبرامسون) اساليب التفكير إلى خمسة أساليب يستعملها الأفراد وهي (أسلوب التفكير التركيبي وأسلوب التفكير المثالي وأسلوب التفكير العملي وأسلوب التفكير التحليلي وأسلوب التفكير الواقعي) (حبيب ،١٩٩٥: ٢٣). لذا فإن معرفة اساليب التفكير التي يستعملها طلبة المرحلة الاعدادية اثناء مواجهتهم للمواقف التعليمية ، يمكن من خلالها من التنبؤ بدرجة معقولية سلوكهم من خلال أساليب التفكير لديهم في أثناء مواجهتهم للمواقف التعليمية (عبد الحسين ،٢٠١٠: ٣٢).

وهذا ما أشارت إليه دراسة (أبو هاشم وكمال ،٢٠٠٧) بوجود اختلافات في أساليب التفكير التي يستعملها الطلبة من فرد إلى آخر، ومن ثقافة إلى أخرى، بحسب التخصص الدراسي، والنوع الاجتماعي للطلبة(أبو هاشم وكمال، ٢٠٠٧: ٢١). وفي ضوء ما تقدم يمكن ايجاز اهمية البحث الحالي فيما يأتي :

-زيادة وعي المتعلمين بدوافعهم الداخلية-الخارجية في أثناء تعلمهم مما يساعدهم على تصميم مواقف التعلم التي تمكن الطلبة من بناء وتنمية دافعيتهم الداخلية في عملية التعلم.

- تمكن المعلم من التعرف على الأسلوب الذي يفضله الطلبة مما يؤدي إلى استخدام أساليب التفكير ومهاراته المختلفة حتى لا يكون التعليم منصباً على حشو عقول المتعلمين بالمعلومات وإنما يهتم بالكيفية التي تتم بواسطتها عملية التفكير والتي تساعد المتعلم على مواجهة إي موقف.

- لكون المرحلة الاعدادية من المراحل المهمة في حياة الافراد كونها من مراحل المراهقة المتوسطة والمتأخرة التي يكون لها الاثر في الدخول لمرحلة الرشد ، ولذا فهي بحاجة الى دراسة جادة تكشف عن طبيعتها وأهميتها للتعامل معها.

- تزويد المكتبات بمقياس الدافعية الداخلية-الخارجية للتعلم للاستفادة منه في الدراسات المستقبلية.

-لا توجد دراسة علمية على حد علم الباحث أكدت على العلاقة بين الدافعية الداخلية-الخارجية وأساليب التفكير.

- **أهداف البحث :**

يهدف البحث الحالي التعرف على:

1. الدافعية الداخلية-الخارجية للتعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية

٢. دلالة الفرق في مقياس الدافعية-الخارجية للتعلم وفقا لمتغيري الجنس(ذكور -اناث) والتخصص (ادبي -علمي) لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

3 . اساليب التفكير لدى الطلبة المرحلة الاعدادية

4. دلالة الفرق في مقياس أساليب التفكير وفقا لمتغيري الجنس (ذكور-اناث) والتخصص (ادبي-علمي) لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

5. العلاقة الارتباطية بين الدافعية الداخلية-الخارجية واساليب التفكير لدى طلبة امرحلة الاعدادية.

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية ، الدراسة الصباحية، في مركز مدينة الديوانية للعام الدراسي 2020-2021 من الذكور والإناث.

- **تحديد المصطلحات :**

يتحدد البحث الحالي بالمصطلحات الآتية :

اولاً . الدافعية الداخلية -الخارجية للتعلم:

- عرفها(Deci&Ryan ,1985):

" بأنها ما يحرك سلوك المتعلم نحو أهدافه أو غايات تعليمية معينة بحيث يكون مصدر ذلك السلوك داخلياً أو خارجياً"

- **التعريف النظري** : تبنى الباحث تعريف (Deci&Ryan ,1981)تعريفاً نظرياً بوصفه تعريف صاحب النظرية المتبناة في بناء مقياس هذا البحث، وتفسير النتائج .

– **التعريف الاجرائي** : الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب بعد إجابته عن مقياس الدافعية الداخلية–الخارجية الذي تم بناؤه في البحث الحالي .

ثانياً . اساليب التفكير

- عرفها (هاريسون وبرامسون،١٩٨٢) أساليب التفكير بأنها : مجموعة من الطرق الفكرية التي يعتاد الفرد أن يتعامل مع المعلومات المتاحة لديه حيال ما يواجهه من مشكلات ومواقف، على النحو الآتي :–

١- **التفكير التركيبي** : "يقصد به قدرة الفرد على التواصل لبناء أفكار جديدة، وأصيلة مختلفة تماماً عن ما يفعله الآخرين، والقدرة على تركيب أفكار مختلفة، والربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة "

٢- **التفكير المثالي** :" يقصد به قدرة الفرد على تكوين وجهات نظر مختلفة تجاه الأشياء، والميل إلى التوجيه المستقبلي والتفكير في الأهداف ، الاهتمام في احتياجات الفرد ، تركيز الاهتمام على ما هو مفيد للناس والمجتمع"

٣- **التفكير العملي** : "يقصد به قدرة الفرد على التحقق مما هو صحيح بالنسبة للخبرة الشخصية المباشرة ، حرية التجريب ، التفوق في إيجاد طرق جديدة لعمل الأشياء بالاستعانة بالمواد الخام المتاحة".

٤- **التفكير التحليلي** : "يقصد به قدرة الفرد على مواجهة المشكلات بحرص، وبطريقة منهجية، والاهتمام بالتفاصيل ، التخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار ، جمع اكبر قدر ممكن من المعلومات من اجل الوصول الى الحقائق ".

التفكير الواقعي : "يقصد به قدرة الفرد على الملاحظة، والتجريب ، وأن الأشياء الحقيقية أو الواقعية هي ما نمر به في حياتنا الشخصية مثل ما نشعره ونراه ونشمه وشعار التفكير الواقعي هو الحقائق وهو في هذا مختلف عن التفكير التركيبي الذي يركز على الاستنتاجات وليس الحقائق". . (Harrison & Bramson,1982 :79)

– **التعريف النظري** : تبنى الباحث تعريف . (Harrison & Bramson,1982)

تعريفاً نظرياً بوصفه تعريف صاحب النظرية المُتبنى في هذا البحث، وفي تفسير النتائج .

– **التعريف الاجرائي** : الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب بعد إجابته عن مقياس أساليب التفكير الذي تم تبنيه في البحث الحالي .

الفصل الثاني : الاطار النظري

اولاً: الدافعية الداخلية-الخارجية للتعلم

ترجع أدبيات علم النفس في تفسيرها لمفهوم للدافعية على أنها حالة داخلية تستثير السلوك وتوجهه وتحافظ عليه، وتنقسم إلى جزئين هما: الدافعية الداخلية ويقصد بها الرغبة الذاتية للتعلم، فهي كما عرفها كل من راين& ديسي (Ryan & Deci, ١٩٨٥ 2000; Deci & Ryan, نزعة طبيعية لمواصلة اهتمامات شخصية وتوظيف القدرات في البحث عن التحديات الممتعة، وتنشأ من عوامل داخلية مثل الاهتمام وحب الاستطلاع، أما الجزء الآخر فهي الدافعية الخارجية التي تتوقف على عوامل خارجية مثل المكافآت والضغوط الاجتماعية كتجنب العقاب أو الحصول على رضا المعلم/الوالدين (توقعات السلطة)، ويشير مفهوم الدافعية التعلم إلى حالة متميزة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم، وكذلك توصف دافعية التعلم على أنها نزعة الطالب للبحث عن نشاطات ذات معنى وقيمة ومحاولة استخلاص الفوائد الأكاديمية المتضمنة منها (Brophy, 1988,p:210).

لذا اثار مفهوم الدافعية الداخلية–الخارجية للتعلم اهتمام المختصين في المجال التربوي والنفسي على اعتبار انها حالة داخلية تستثير سلوك الفرد وتعمل على توجيهه نحو هدف معين ، فالطالب اذا كانت لديه دافعية داخلية او خارجية للتعلم اذا ما واجهته مهمة معينة فإنه سيتابع هذه المهمة بحماسة وشوق ويثابر للقيام بسلوك معين حتى يتم إنجازها ، اما الطالب الذي لا يمتلك دافعية داخليةاو خارجية للتعلم فإنه يتسم بالفتور واللامبالاة في اداء اي مهمة ، لذا فالدافعية الداخلية للتعلم تحدد النواتج المعززة للتعلم ، وتعود الطالب لأداء تعليمي أفضل ، فالطلبة المدفعون جوهرياً للتعلم هم أفضل تحصيلاً من أقرانهم (العتوم وآخرون، ٢٠٠٥: ٢٩)

- **نظرية التقرير الذاتي :(Self–Determination Theory (SDT) ,1981) لـ(Deci&Ryan)**

يرى كل من (Deci&Ryan)إلى أن نظرية التقرير الذاتي منظوراً متعدد الابعاد للدافعية ، اذ تفترض هذه النظرية أنماطاً متعددة من الاسباب التي تكمن وراء سلوك الفرد، ويمكن ترتيبها على متصل التقرير الذاتي ، فقد حددا في ضوء هذه النظرية مجموعتين كبيرتين من الدوافع ، اطلق على المجموعة الاولى اسم الدوافع الداخلية Intrinsic motivation، التي تشير الى قيام الفرد بعمل ما لأنه مثير وممتع بالأصل، في حين تسمى المجموعة الثانية بالدوافع الخارجية extrinsic motivation التي تشير الى قيام الفرد بعمل ما لأنه يؤدي الى نتائج منفصلة عن الذات (أي ليست لها صلة داخلية الذات). وهذا ما أثبتته الدراسات على مدى عقود الثلاثة الماضية من الزمن، إذ وجدت ان نوعية خبرة المتعلمين يمكن ان تكون مختلفة بدرجة كبيرة عندما يتصرفون وفقاً لأسباب داخلية (مثل الرضا الذاتي والاستمتاع) او اسباب خارجية (مثل الحصول على مكافئة او المديح او تجنب العقاب)، لذلك إن لكل نوع من الدوافع وظيفية تختلف عن النوع الاخر(Ryan& Deci,2002,p:233)، فقد اكدت دراسة (Ryan,1982) إن الأفراد الذين يتسمون بالاستقلال الذاتي يتمتعون بالحرية عند اتخاذ القرارات الشخصية والدراسية والمهنية ، ويعزون نتائج سلوكهم الى ذاتهم وقدراتهم متحررين من القيود الاجتماعية ، كذلك اظهرت دراسة (Ryan&Grolnick,1986) ان المعلمين الذين يدعمون الاستقلالية يحفزون في طلبتهم الدافعية الداخلية والفضول والرغبة في التحدي ، ووجدت دراسة (Amabile,1996) ان الاستقلال الذاتي يساهم في ظهور المبادرة والتعلم المفاهيمي والمعالجة الابداعية للمعلومات (صالح وآخرون ،٢٠١٩: ١٢٢).

ولذا يرى كل من (Deci&Ryan) أن الفرد بحاجة الى الشعور بالكفاية والاستقلال الذاتي ، اذ ان الانشطة المدعومة داخلياً تشبع حاجة الفرد الى الشعور بالاستقلالية و يحفز لدى الفرد على الفضول والرغبة في تحدي الصعاب ، ومن ثمَّ تشبع حاجة الفرد الى الكفاية والاستقلال الذاتي، في حين أن الأنشطة المدفوعة خارجياً فإن الفرد يرجع نتائج أفعاله فيها إلى القوى الخارجية، لذا لا يخسر الشعور بالمثابرة والمبادرة فحسب و إنما يخسر فرصة التعلم الجيد، وعدم شعور الفرد بالاستقلالية لأن الفرد عندها يعزو ضبطه الى مصادر خارج ذاته ، لذا فإن المتعلمين الذين يمتلكون دافعية داخلية ذاتية يكونون اكثر احتمالاً للاستمرار في المدرسة والتصرف على نحو جيد و إظهار القدرة على التوافق والفهم (Sterberg&Williams,2002,p:114)

وتؤكد نظرية التقرير الذاتي ان كلا من الدافع الداخلي والخارجي يحفزان سلوك الافراد على القيام بالواجبات والمهمات اليومية سواء كانت في الدراسة والعمل ومساعدة الاخرين،وتهتم بالنزعات الفطرية التي تقود النمو الانساني نحو الارتقاء، والتأكيد على اشباع الحاجات النفسية الداخلية المسؤولة عن اختيارات الافراد من دون تدخل وتأثير خارجي، إذ ترى ان الافراد يحتاجون الى ان يقرروا الكيفية المناسبة للتصرف في البيئة، وأن تترك لهم حرية الاختيار، ويحددوا ما يناسبهم من خيارات وحاجات ورغبات واتجاهات من دون ضغوط واجبار، لأن مساعدة الناس على تحقيق ذلك سيجعل أداء المهمات ذات الصلة بالدراسة والعمل والتوافق مع البيئة ذات كفاءة وفاعلية كبيرة(Ryan& Deci,2002,p.70)

وتنطلق نظرية التقرير الذاتي من ثلاثة افتراضات مهمة، هي:

ا. يتسم البشر بطبيعة نشطة نتيجة ما يمتلكونه من قدرات ومهارات وامكانيات، وأن لديهم القدرة بالسيطرة على دوافعهم وانفعالاتهم.

ب . لدى البشر ميل فطري نحو النمو والتطور والتكامل الوظيفي.

ج. إن النمو والافعال المثالية فطرية لدى البشر، ولكنها لا تحدث تلقائيا.

د. إذا لم يحصل الافراد على الرعاية من البيئة الاجتماعية فإنهم لن يستفيدوا ويتطوروا وسوف لا يتم إشباع احتياجاتهم الاساسية (صالح وآخرون، ٢٠١٩: ٨٥).

وتعد نظرية (التقرير الذاتي) لـ(Deci&Ryan) من النظريات القلائل التي فسرت الدافعية الداخلية والخارجية للتعلم بشكل واضح ومفصل ،لذى تبنى الباحث هذه النظرية في بناء مقياس البحث وتفسير النتائج.

ثانيا: أساليب التفكير Thinking Styles

تعد اساليب التفكير من الموضوعات التي تناولتها البحوث التربوية والنفسية في النظر الى هذه العملية من جوانب متعددة من خلال استعمالها لفهم الانشطة الاجتماعية ، اذ لا يولد الفرد وهو مزود بها فقد يكون مصدر الميل لاستعمال أسلوب معين ناتج عن التعلم من الاسرة أو الاصدقاء أو المدرسة أو وسائل الاعلام المختلفة(شريفة، ٢٠١٤: ٢٦٧)

إذ تشير أساليب التفكير Thinking Styles إلى الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراتهم ، واكتساب معارفهم ، وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب الحياتية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية، مما يعنى أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير وقد تتغير هذه الأساليب مع مرور الزمن (Sternberg, 1992,p:68) .

إذ أشار (Zhang,2003) و(Sternberg&Zhang,2005) ان النظرة الى الفروق الفردية في اساليب التفكير يقصد بها معرفة الفروق فقط دون أن يكون هناك أسلوب تفكير أفضل أو اسوء من اساليب التفكير الاخرى (وقاد ،٢٠٠٨: ٢٢) ، اذ إن أساليب التفكير تعني طريقتنا الخاصة في معالجة المعلومات ، ونكتسب الخبرة ونعبر بها عن ذواتنا (العتوم والجراح،٢٠٠٧ :٣٥).

- **نظرية هاريسون وبراميسون(1982)Harrison and Bram son**

تكشف هذه النظرية عن أساليب التفكير التي يفضلها الفرد وطبيعة الارتباط بينها وبين سلوكه الفعلي ، و توضح هذه النظرية ما إذا كانت هذه الاساليب ثابتة أو قابلة للتغير وتبين الفروق التي تنمو بين الإفراد في أساليب التفكير، كذلك أوضحت هذه النظرية إن الفرد يكتسب عدداً من الأساليب التي يمكن ان يخزنها، وتنمو هذه الأساليب وتزدهر وتتحقق في أثناء مرحلتي المراهقة والرشد كنماذج أساسية في الحياة العملية ما يؤدي إلى تفضيل أساليب خاصة لديه (حبيب ، ١٩٩٦: ٦٣) ، وقد صنف Harrison & Bramson , (1982) أساليب التفكير إلى خمسة أساليب هي (أسلوب التفكير التركيبي، وأسلوب التفكير المثالي، وأسلوب التفكير العملي، وأسلوب التفكير التحليلي، وأسلوب التفكير الواقعي) وهي فئات أساسية للطرق المفيدة للإحساس بالعالم وبالآخرين، وقد ربطت هذه النظرية بين أساليب التفكير الخمسة، وبين التفاعل الاجتماعي، والسلوك الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية ، ويذكر (هاريسون وبرامسون) إن أسلوب التفكير التركيبي اقل قيمة من الناحية الانتشارية بين الأفراد، والأسلوب الأكثر انتشارا أسلوب التفكير التحليلي ، و أن أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي لهما توجيه قوي نحو القيمة و التفكير الذاتي ، أما أسلوبا التفكير التحليلي والواقعي فلهما توجيه قوي وواضح نحو الحقائق، والتفكير الوظيفي والشكلي ، أما التفكير العملي فيقوم بدور الجسر بين الجانبين وربما يتجاهل أو يرفض الاتجاهين (الطيب، ٢٠٠٦:٤٩).

وذكرت هذه النظرية ان السيطرة النصفية للمخ تسبب أو تنتج فروق في التفكير ، وفي مدخل تناول المشكلات ، مما يؤدي إلى تفضيلات حقيقية في أساليب التفكير، وبناء عليه فان (Harrison & Bramson , 1982)، يتوقعان إن تؤدي سيطرة النصف الأيسر إلى استعمال استراتيجيات التفكير التحليلي والتفكير الواقعي ،إما سيطرة النصف الأيمن إلى استعمال استراتيجيات التفكير التركيبي والتفكير المثالي. (Harrison& Bramson,1982:345)

١-الأسلوب التركيبي (Synthesitic Style)

يعني هذا الاسلوب بالتفكير التوصل الى بناء افكار جديدة واصيلة من اشياء تبدو مختلفة عن ما يفعله الاخرون ، لذا فقد لوحظ ان الافراد الذين يتميزون بهذا النوع من التفكير يقومون بعملية دمج الاشياء والتكامل، كما يحاولون أن يجدوا الاستنتاجات والطرائق التي يمكن إن يصنع منها الأشياء لتنتج تركيبة جديدة ومبتكرة (harypursat , et,al.,2005,p:12) والعملية العقلية المفضلة لذوي التفكير التركيبي هي التأملية التي تنتج الحل الافضل ، وكذلك يقومون بربط وجهات النظر التي تبدو متعارضة أو متناقضة ويميل أصحاب هذا التفكير إلى التغيير والتجديد. (فيصل ومحسن، ٢٠١١: ٢٣٣).

٢- الأسلوب المثالي (Idialistic Style)

يتميز الافراد الذين اصحاب التفكير المثالي بالتفتح والتقبل اي تكون لهم رؤية شاملة للأشياء ، وان يكون لهم توجه مستقبلي ، و يفضل اصحاب هذا الأسلوب التفكير بالأهداف ويهتمون بالقيم الاجتماعية ، ويتشابه الافراد ذوي الاسلوب المثالي مع الافراد ذوي

الاسلوب التركيبي في التركيز على القيم أكثر من الحقائق ولكن الفرق بينهما في افتراض التركيبي لعدم الاتفاق بين إي شخصين على الحقائق ، بينما يتخذ المثاليين مدخلا مختلفا فهم يدركون إن الافراد مختلفون ، ولكنهم يحبون الاعتقاد في الاتفاقات وأن الفروق يمكن التوفيق بينها ، وعلى عكس التركيبيين فان المثاليين لا يستمتعون بالصراع والتعارض فالصراعات عندهم غير منتجة وغير ضرورية . كما يتميزون بالفهم الجيد إذ يرغبون في أن يعيش الافراد مع بعضهم بحب وتجانس ، وهذا يتم إذا اتفقوا الأفراد على أهداف عامة ، ويرون انه يمكن فهم إي مشكلة عن طريق المنظور الكلي إذ العلاقات بين الأشياء والإحداث ومحاولة التقريب فيه بين وجهات النظر (حبيب ،١٩٩٥: ٢١-٢٠).

٣-الأسلوب العملي (Pragmatic Style)

إن الأسلوب العملي ، هو أسلوب تفكير يعتمد صاحبه على خبراته الشخصية، ويتميز بالمرونة وعدم الثبات على رأي معين، ويميل الافراد الى معالجة المشكلات بطريقة تدريجية ذات تكنيك متغير، وتتساوى القيم والحقائق في اهميتها بالنسبة لأصحاب هذا الاسلوب، ويفضل الأفراد ذوو الاسلوب العملي بالتفكير الى الطرق المختصرة ذات العائد السريع بغض النظر عن إي معايير أخرى سوى الوصول إلى نتيجة ما لما يواجههم من مشكلات ، وهو أسلوب يعتمد أصحابه أيضا على إظهار العديد من المهارات الاجتماعية المتطورة دائما ، وأصحاب هذا السلوك يتسم بالمرونة والقدرة على التوفيق بين المتناقضات، وبذلك يتسم سلوكهم بالمرونة والقدرة على التوافق (قاسم ،١٩٨٩: ٢١).

٤-الأسلوب التحليلي (Analytic Style)

يتعامل الأفراد من ذوي اسلوب التفكير التحليلي مع المشكلات بطريقة منهجية واكثر اهتماما بالتفاصيل ويخططون بحرص قبل اتخاذ أي قرار و جمع اكبر قدر من المعلومات ويهتمون بالنظريات على حساب الحقائق القابلة للتنبؤ والحكم على الأشياء في إطارها العام، كما يرى التحليليون العالم على أنه منطقي وعقلاني ومنظم (حبيب ،١٩٩٥: ٢١) ، فضلاً عن ذلك يميل الأفراد ذوو التفكير التحليلي لتوجيه الاخرين والبعد عن العواطف والجوانب الذاتية، والإكثار من التعبير عن القوانين العامة وشرح الاشياء بدقة .

٥- الأسلوب الواقعي (Realistic Style)

يتميز أصحاب أسلوب التفكير الواقعي ،بأنهم يعتمدون على الملاحظة والتجريب إذ إن الأشياء الشخصية مثل ما نشعر به ونلمسه ، ونراه ونشمه ،فان ما نراه هو ما نحصل عليه ويركز على الحقائق وهو مختلف عن الفرد التركيبي ، وهو إنسان قوي وواضح ، ويميل للظهور، ولا يتسرع في التعبير اللفظي عن اتفاقه وعدم اتفاقه ويتسم بالصراحة والايجابية، ويكره الحديث بالإضافة إلى الجوانب الذاتية والعاطفية (الطيب،٢٠٠٦: ٥١). ويعد التفكير الواقعي أكثر ارتباطاً بالتفكير التحليلي عن إي أسلوب أخر، ويتضمن الاستمتاع بالمناقشات المباشرة والحقيقية للأمور الحالية ، ويفضلون النواحي العلمية المرتبطة بالجوانب الواقعية و الاختصار في كل شيء الجمل والأشياء (حبيب ،١٩٩٥: ٢١).

وقد تبنى الباحث نظرية (هاريسون وبرامسون) لكونها تلائم عينة البحث الحالي ولأعتماد المقياس الذي بُني في ضوء هذه النظرية في تفسير نتائج البحث الحالي.

- **إجراءات البحث:**

أولاً. مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الاعدادية بمركز مدينة الديوانية للعام الدراسي2020 -2021الدراسة الصباحية والبالغ عددهم (17.687) طالباً وطالبة موزعين على (31) مدرسة وبواقع (7.025) طالباً و(10.662) طالبة. ولاختيار عينة البحث اختار الباحث ستة مدارس بصورة عشوائية، بواقع اربع مدارس للذكور (الصدرين، قتيبة، ابن النفيس،المركزية) للتخصصين (علمي ،ادبي)، واربع مدارس للإناث (الرباب، النور، الفردوس،دمشق) للتخصصين (علمي ادبي)، بعد تم اختيار عينة عشوائية بالطريقة الطبقية ذات التوزيع المتساوي، التي بلغت (300) طالب وطالبة، بواقع (150 طالباً) من الذكور ومثلها من الاناث.

ثانياً.مقياسا البحث:

(1) مقياس الدافعية الداخلية –الخارجية للتعلم :

بعد الاطلاع على المقاييس المُعدة لقياس هذا المفهوم قام الباحث بصياغة (24) فقرة مستوحاة من نظرية **نظرية التقرير الذاتي لـ (Deci&Ryan,1981)** تتسق مع التعريف النظري للمفهوم وعينة البحث، وقسم المقياس الى (12)فقرة تقيس الدافعية الداخلية، و(12) فقرة تقيس الدافعية الخارجية، وقد تم تحديد البدائل التي تناسب الإجابة عن تلك الفقرات قبل أن يقوم بتحديد صلاحيتها وعرضها على الخبراء .

- **صلاحية المقياس:** للتعرّف على مدى صلاحية المقياس وتعليماته وبدائله عُرض المقياس المكون من (24) فقرة ،(12) فقرة للدافعية الداخلية ، و(12) فقرة للدافعية الخارجية وثلاثة بدائل تتمثل بـ (دائماً ،أحياناً ، أبداً). على (10) من المحكمين المختصين في علم النفس لبيان آرائهم وملاحظاتهم فيما يتعلق بمدى صلاحية المقياس، و ملاءمته للهدف الذي وضع لأجله، وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها وباعتماد نسبة اتفاق (80%)، فأكثر بين تقديرات الخبراء (عودة ،1993: 157)، لم تحذف أية فقرة من فقرات المقياس، وبهذا يكون المقياس بعد عرضه على المحكمين مكوناً من(24) فقرة.

- **تصحيح المقياس:**استُعمل أسلوب (ليكرت) في وضع بدائل فقرات المقياس ، فإذا كانت إجابة الطالب عن فقرات المقياس ذات **الدافعية الداخلية** بـ (دائماً) تعطى له (ثلاث درجات) في حين إذا كانت إجابته عن فقرات المقياس بـ(أبداً) تعطى له (درجة واحدة) ، أما إذا كانت الإجابة عن الفقرات ذات **الدافعية الخارجية** بـ(دائماً) فستعطى له (درجة واحدة)، وإذا كانت إجابته عن فقرات المقياس بـ (أبداً) فستعطى له(ثلاث درجات).

- **وضوح فقرات المقياس وتعليماته:** للتعرف على مدى وضوح فقرات المقياس، وتعليماته، وبدائله ووضوح لغته فضلاً عن حساب الوقت المستغرق للإجابة طبق هذا المقياس على عينة عشوائية مكونة من (20) طالباً، وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية، ومن هذا الإجراء تبين أن التعليمات كانت واضحة، والفقرات مفهومة ، وأنَّ الوقت المستغرق للإجابة بمتوسط (8) دقائق .

- **التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:** بعد تطبيق المقياس على عينة البحث من طلبة المرحلة الاعدادية المكونة من (300) طالب وطالبة ، تمّ اجراء التحليل الإحصائي بأسلوبين هما :

أ . المجموعتان المتطرفتان :

بعد تصحيح استمارات المُجبين على مقياس البحث قام الباحث بترتيبها تنازلياً من أعلى درجة كلية إلى أدنى درجة ثم أخذت نسبة الـ (27%) العليا من الاستمارات بوصفها حاصلة على أعلى الدرجات وسميت بالمجموعة العليا التي بلغت (81) استمارة ، ونسبة الـ (27%) الدنيا والحاصلة على أدنى الدرجات وسميت بالمجموعة الدنيا وقد بلغت (81) استمارة، ومن أجل استخراج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس الدافعية الداخلية–الخارجية للتعلم استُعمل الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين العليا، والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس(الإمام،114:1990)، وقد تبين أنّ جميع الفقرات كانت مميزة عند مقايسة قيمتها المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) ومستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (298) ويُبينَ جدول (1) ذلك.

ب . علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس(الاتساق الداخلي):

يُعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً لصدق الفقرة ، وهذا يعني أنّ الفقرة تسير بالاتجاه نفسه الذي يسير فيه المقياس ككل (Anastasi,1976:28) ، ولتحقيق ذلك اعُتمد في استخراج صدق فقرات المقياس على معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة، والدرجة الكلية للمقياس، إذ تم التطبيق على عينة مكونة من (300) طالبٍ وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية ، وأظهرت النتائج أنَّ معاملات الارتباط كانت دالة عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لدلالة معامل الارتباط البالغة (0.113) ومستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (298)، وجدول(1) يُبينَ ذلك

جدول (1) القوة التمييزية وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس الدافعية الداخلية–الخارجية

الدافع	رقم	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	القيمة التائية	ارتباط علاقة درجة	

	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	وسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الفقرة بالدرجة الكلية	النتيجة
الدافعية الداخلية	١	2.395	0.563	2.222	0.524	2.022	0.122	دالة
	٢	2.493	0.503	2.074	0.542	5.105	0.203	دالة
	٣	2.259	0.586	1.604	0.664	6.641	0.250	دالة
	٤	2.148	0.593	1.222	0.447	11.208	0.453	دالة
	٥	2.604	0.58479	1.950	0.70536	6.427	0.361	دالة
	٦	2.691	0.464	1.888	0.547	10.054	0.388	دالة
	٧	2.740	0.440	2.197	0.714	5.823	0.297	دالة
	٨	2.188	0.599	1.287	0.444	11.280	0.480	دالة
	٩	2.666	0.500	1.703	0.749	9.623	0.411	دالة
	١٠	2.530	0.571	1.790	0.606	7.996	0.345	دالة
	١١	2.456	0.501	1.172	0.494	16.408	0.562	دالة
	١٢	2.679	0.469	2.086	0.744	6.056	0.338	دالة
الدافعية الخارجية	١	2.296	0.781	1.390	0.597	8.469	0.290	دالة
	٢	2.506	0.691	1.919	0.865	4.831	0.240	دالة
	٣	2.456	0.633	1.781	0.705	6.508	0.272	دالة
	٤	2.284	0.854	1.563	0.788	5.686	0.276	دالة
	٥	2.691	0.539	1.850	0.869	7.465	0.331	دالة
	٦	2.543	0.690	1.896	0.715	5.953	0.259	دالة
	٧	1.963	0.843	1.183	0.389	7.773	0.348	دالة
	٨	2.111	0.758	1.206	0.485	9.268	0.376	دالة
	٩	2.234	0.729	1.505	0.607	7.056	0.395	دالة
	١٠	1.987	0.698	1.298	0.572	7.011	0.367	دالة
	١١	1.938	0.811	1.229	0.423	7.163	0.428	دالة
	١٢	2.098	0.800	1.344	0.546	7.176	0.375	دالة

أصبح مقياس الدافعية الداخلية–الخارجية مكوّناً من (٢٤) فقرة بعد إجراء التحليل الإحصائي بالأسلوبين المذكورين آنفاً.

- **مؤشرات صدق المقياس:**

يُعد الصدق من الخصائص الضرورية في بناء المقاييس النفسية، لأنّه يُشير إلى قدرة المقياس على قياس الصفة التي وضع من أجل قياسها (فرج، 1997: 360)، واستخرج للمقياس الحالي مؤشرات الصدق الآتية :

الصدق الظاهري: يشير(Ebel) إلى أنَّ افضل طريقة للتحقق من الصدق الظاهري تتمثل في عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها في قياس الصفة المراد قياسها(Ebel, 1972: 55)، وتحقق هذا المؤشر من الصدق في المقياس الحالي من خلال عرضه على الخبراء والأخذ بآرائهم وملاحظاتهم حول صلاحية فقرات المقياس وتعليماته.

صدق البناء : تحقق هذا النوع من الصدق بإجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس بأسلوبي المجموعتين المتطرفتين ، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

- **مؤشرات الثبات:**

يُقصد بالثبات مدى اتساق المقياس في ما يزودنا به من معلومات عن ســـــلوك الأفراد(أبو حطب وصادق،101:1991)، واستعمل في إيجاد الثبات الطريقتين الآتيتين:

الاختبار– إعادة الاختبار: أنّ معامل الثبات على وفق هذه الطريقة هو عبارة عن قيمة معامل الارتباط بين درجات الأفراد التي نحصل عليها من التطبيق الأول وإعادة تطبيق المقياس على الأفراد أنفسهم، وبفاصل زمني ملائم بين التطبيقين(Anastasi,1976:115)، ولحساب معامل الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من(50) طالباً وطالبة من الطلبة المرحلة الاعدادية في مركز مدينة الديوانية، وبعد التطبيق الأول بأسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس على الطلبة أنفسهم ، وباستعمال معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات الطلبة في التطبيقين ظهر معامل الثبات للدافعية الداخلية بلغ (0.75) ، اما الدافعية الخارجية فبلغت (0.77) وقد عدت هذه القيمتان مؤشراً جيداًعلى استقرار إجابات الأفراد على مقياس الدافعية الداخلية –الخارجية عبر الزمن .

معادلة ألفا كرونباخ : وتعتمد هذه الطريقة على الاتساق في أداء الفرد من فقرة إلى أخرى ، وتستند على الانحراف المعياري للمقياس، والانحرافات المعيارية للفقرات المفردة (ثورندايك وهيجن،79:1989) إذ إنّ الفقرة مقياس قائم بحد ذاته، وباستعمال معادلة (ألفا كرونباخ) للثبات وجد أنَّ معامل ثبات مقياس الدافعية الداخلية قد بلغ (0.70) ، اما الدافعية الخارجية فبلغت (0.73) وهو معامل ثبات جيد عند مقايسته بمعيار (ألفا) للثبات البالغ (0.70) (Ebel, 1972,p. 59)، كما يُعد معامل الثبات جيداً إذا كان مربعه (0.50) فأكثر.

- **حساب الدرجة النهائية لمقياس الدافعية الداخلية–الخارجية:**

أصبح المقياس بصيغته النهائية مكوناً من (24) فقرة يستجيب في ضوئها المستجيب على ثلاثة بدائل؛ لذلك فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها في الدافعية الداخلية هي (36)، وأدنى درجة (12)، واعلى درجة يمكن ان يحصل عليها في الدافعية الخارجية (36)، وأدنى درجة (12) وبمتوسط فرضي للدافعية الداخلية مقداره (24) ، وللدافعية الخارجية مقداره (24)

(2) مقياس اساليب التفكير :

بعد الاطلاع على الأدبيات ذات العلاقة بمفهوم اساليب التفكير تبنى الباحث مقياس (هاريسون وبرامسون،١٩٨٢) والمعرب من قبل (مجدي عبد الكريم حبيب ، ١٩٩٥). ومن الاسباب التي جعلت الباحث يتبنى هذا المقياس هو ثباته وصدقه في الكثير من الدراسات ، وكذلك اغلب الدراسات الاجنبية والعربية قد استعملته لقياس اساليب التفكير.

وصف المقياس : يتكون هذا المقياس من (90) عبارة موزعة بين (18) موقفاً من المواقف اليومية التي تواجه الفرد بواقع خمس عبارات عن كل موقف ، تمثل حلاً لذلك الموقف إذ يعبِّر عن أحد أساليب التفكير الخمسة التي يقيسها المقياس وهي اسلوب التفكير(التركيبي، المثالي ،العملي ،التحليلي ،الواقعي) .

تصحيح المقياس: على المستجيب بعد قراءة الفقرة الرئيسة يختار من الفقرات الفرعية بحسب انطباقها عليه بوضع درجة من (5) للأسلوب الاكثر تفضيلاً بالنسبه له وينتهي بالرقم (1) الاقل تفضيلاً.

صلاحية المقياس: للتعّرف على مدى صلاحية المقياس وتعليماته وبدائله ، عُرض المقياس المكون من (18) موقفاً وخمس عبارات تمثل حل لهاذا الموقف التي هي أساليب التفكير

على (10) من الخبراء المختصين في علم النفس وهم أنفسهم الذين عُرضَ عليهم المقياس الأول لبيان آرائهم وملاحظاتهم في ما يتعلق بمدى صلاحية المقياس، و ملاءمته للهدف الذي وضع لأجله، وبعد جمع آراء الخبراء وتحليلها وباعتماد نسبة اتفاق (80%) فأكثر بين تقديرات المحكمين تم قبولها جميعها من دون استبعاد أيَ موقف .

- **وضوح فقرات المقياس وتعليماته:** للتعرف على مدى وضوح فقرات المقياس، وتعليماته، وبدائله ووضوح لغته فضلاً عن حساب الوقت المستغرق للإجابة طبق هذا المقياس على عينة مكونة من (12) طالباً، وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية وهم أنفسهم الذين طبق عليهم المقياس الأول ومن هذا الإجراء تبين أن التعليمات كانت واضحة، والفقرات مفهومة، وأنَّ الوقت المستغرق للإجابة بمتوسط (10.16) دقائق .

- **التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:** تمّ التحليل الإحصائي لفقرات هذا المقياس بأسلوبين، هما :

أ . المجموعتان الطرفيتان :

من أجل استخراج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس اساليب التفكير استُعمل الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين العليا، والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس تبين أنّ جميع الفقرات كانت مميزة عند مقايسة قيمها المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (1.96)، ومستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (298) باستثناء الفقراتين للاسلوب التركيبي (2، 7) وفقرتين للاسلوب المثالي (7 ،17) والاسلوب العملي (6 ،7) والاسلوب التحليلي (4، ٥) ويُبيّن جدول (2) ذلك.

جدول (2) القوة التمييزية لفقرات مقياس اساليب التفكير

الأسلوب	رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	النتيجة
		لوسط الحسابي	الانحراف المعياري	لوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التفكير التركيبي	١	3.456	1.725	2.284	1.733	4.026	دالة
	٢	3.271	1.533	3.111	1.643	0.643	غير دالة
	٣	3.234	1.741	2.209	1.554	3.950	دالة
	٤	3.604	1.538	2.629	1.520	4.058	دالة
	٥	3.419	1.456	2.148	1.415	5.635	دالة
	٦	3.308	1.505	2.592	1.531	3.001	دالة
	٧	3.185	1.681	2.814	1.636	1.421	غير دالة
	٨	3.000	1.524	2.160	1.327	3.738	دالة
	٩	3.666	1.303	2.222	1.341	6.949	دالة
	١٠	2.864	1.579	2.197	1.391	2.851	دالة
	١١	3.839	1.453	1.901	1.230	9.160	دالة
	١٢	3.679	1.394	2.246	1.504	6.282	دالة
	١٣	3.765	1.334	3.098	1.546	2.938	دالة
	١٤	3.950	1.171	2.444	1.483	7.172	دالة
	١٥	3.555	1.449	1.913	1.256	7.704	دالة
	١٦	3.246	1.308	2.432	1.312	3.956	دالة
	١٧	3.814	1.500	2.074	1.348	7.764	دالة
	١٨	3.617	1.471	2.629	1.646	4.316	دالة
المثالي	١	3.407	1.320	2.703	1.426	3.257	دالة
	٢	3.814	1.096	2.814	1.333	5.213	دالة

	٣	3.481	1.266	2.432	1.254	5.299	دالة
	٤	3.888	1.264	2.432	1.224	7.448	دالة
	٥	3.333	1.423	2.481	1.246	4.053	دالة
	٦	3.851	1.085	2.530	1.265	7.131	دالة
	٧	3.518	1.351	3.469	1.323	0.235	غير دالة
	٨	4.222	1.140	2.086	1.236	11.427	دالة
	٩	4.111	1.106	2.135	1.262	10.589	دالة
	١٠	4.185	٠.867	2.456	1.449	9.208	دالة
	١١	3.666	1.129	2.567	1.350	5.618	دالة
	١٢	3.407	1.403	2.506	1.458	4.007	دالة
	١٣	4.000	1.129	2.061	1.326	10.016	دالة
	١٤	3.703	1.279	2.753	1.156	4.961	دالة
	١٥	3.518	1.351	2.839	1.030	3.595	دالة
	١٦	4.000	1.193	2.654	1.246	7.017	دالة
	١٧	3.185	1.256	2.851	1.323	1.644	غير دالة
	١٨	3.666	1.254	2.296	1.229	7.021	دالة
التفكير العملي	١	3.777	1.140	3.061	1.268	3.779	دالة
	٢	3.666	1.129	2.679	1.367	5.012	دالة
	٣	3.888	1.036	2.642	٠.965	7.920	دالة
	٤	3.148	1.388	2.123	1.053	5.292	دالة
	٥	3.444	1.234	2.321	1.340	5.549	دالة
	٦	3.370	1.317	3.432	1.474	0.281-	غير دالة
	٧	2.963	1.239	2.642	1.287	1.616	غير دالة
	٨	3.296	1.308	2.493	1.119	4.195	دالة
	٩	3.370	1.317	2.580	1.138	4.083	دالة
	١٠	3.296	1.336	2.654	1.397	2.988	دالة
	١١	3.481	1.173	1.963	1.030	8.751	دالة
	١٢	3.296	1.391	2.345	1.286	4.515	دالة
	١٣	3.481	1.458	2.567	1.071	4.543	دالة
	١٤	4.000	1.060	2.197	1.017	11.037	دالة
	١٥	3.666	1.369	2.308	1.231	6.637	دالة

	١٦	3.222	1.532	2.802	1.373	1.996	دالة
	١٧	3.597	1.348	2.802	1.278	2.929	دالة
	١٨	3.370	1.317	2.716	0.990	3.573	دالة
اسلوب التفكيرالتحليلي	١	2.9630	1.177	2.592	1.126	2.046	دالة
	٢	3.481	1.351	2.296	1.544	5.196	دالة
	٣	3.703	1.336	2.950	1.473	3.407	دالة
	٤	2.740	1.330	2.765	1.362	0.117-	غير دالة
	٥	3.037	1.486	2.617	1.471	1.806	غير دالة
	٦	3.333	1.423	2.321	1.170	4.944	دالة
	٧	3.740	1.330	2.740	1.489	4.506	دالة
	٨	3.370	1.288	2.321	1.127	5.516	دالة
	٩	3.111	1.557	2.456	1.235	2.963	دالة
	١٠	4.000	٠.724	2.506	1.226	9.441	دالة
	١١	3.370	1.478	2.419	1.386	4.221	دالة
	١٢	3.518	٠.838	3.098	1.585	2.106	دالة
	١٣	3.814	1.130	2.382	1.167	7.930	دالة
	١٤	2.740	1.242	2.209	1.057	2.928	دالة
	١٥	3.777	1.204	2.530	1.414	6.040	دالة
	١٦	3.592	1.034	2.703	1.364	4.673	دالة
	١٧	3.481	1.205	2.851	1.342	3.141	دالة
	١٨	3.777	1.140	3.012	1.269	4.037	دالة
اسلوب التفكير الواقعي	١	3.740	1.272	2.777	1.204	4.947	دالة
	٢	2.802	1.198	2.185	1.256	3.200	دالة
	٣	3.419	1.116	2.518	1.073	5.236	دالة
	٤	3.580	1.283	2.592	٠.997	5.470	دالة
	٥	3.135	1.429	2.370	1.345	3.509	دالة
	٦	3.938	1.197	2.592	1.232	7.048	دالة
	٧	3.135	1.367	2.592	1.170	2.717	دالة
	٨	3.802	1.307	2.370	0.828	8.326	دالة
	٩	3.592	1.191	2.185	0.950	8.312	دالة
	١٠	3.654	1.406	2.111	1.072	7.852	دالة
	١١	3.543	1.304	2.555	1.036	5.335	دالة

	١٢	3.308	1.319	2.703	1.336	2.899	دالة
	١٣	3.617	1.299	2.444	1.072	6.264	دالة
	١٤	3.938	1.344	2.148	1.050	9.442	دالة
	١٥	3.691	1.437	2.259	1.330	6.581	دالة
	١٦	3.691	1.328	2.037	1.145	8.488	دالة
	١٧	3.950	1.116	2.111	1.172	10.223	دالة
	١٨	3.234	1.468	2.370	1.400	3.833	دالة

ب . علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس(الاتساق الداخلي):

أظهرت النتائج أنَّ معاملات الارتباط كانت دالة عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لدلالة معامل الإرتباط البالغة لدلالة معامل الارتباط البالغة (0.113) ومستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (298)، باستثناء الفقرتين (٢، ٧) اسلوب التفكير التركيبي، والفقرة (6) اسلوب التفكير العملي، والفقرتين (4، 5) أسلوب التفكير التحليلي وجدول(3) يُبين ذلك.

جدول (٣) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس(الاتساق الداخلي)

التركيبي		المثالي		العملي		التحليلي		الواقعي	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	ل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	0.290	١	0.293	١	0.145	١	0.144	١	0.237
٢	0.061	٢	0.383	٢	0.335	٢	0.363	٢	0.148
٣	0.265	٣	0.433	٣	0.548	٣	0.220	٣	0.311
٤	0.291	٤	0.466	٤	0.323	٤	0.017	٤	0.426
٥	0.389	٥	0.249	٥	0.336	٥	0.107	٥	0.262
٦	0.254	٦	0.465	٦	0.112-	٦	0.313	٦	0.454
٧	0.044	٧	0.194	٧	0.151	٧	0.32	٧	0.177
٨	0.297	٨	0.580	٨	0.382	٨	0.25	٨	0.596
٩	0.478	٩	0.654	٩	0.234	٩	0.24	٩	0.560
١٠	0.219	١٠	0.557	١٠	0.163	١٠	0.55	١٠	0.563
١١	0.513	١١	0.438	١١	0.461	١١	0.18	١١	0.472
١٢	0.348	١٢	0.189	١٢	0.343	١٢	.228	١٢	0.213
١٣	0.275	١٣	0.607	١٣	0.359	١٣	0.42	١٣	0.513
١٤	0.468	١٤	0.411	١٤	0.584	١٤	0.17	١٤	0.521
١٥	0.490	١٥	0.324	١٥	0.485	١٥	0.36	١٥	0.466
١٦	0.319	١٦	0.500	١٦	0.166	١٦	0.28	١٦	0.550
١٧	0.440	١٧	0.148	١٧	0.210	١٧	0.15	١٧	0.649
١٨	0.296	١٨	0.397	١٨	0.308	١٨	0.20	١٨	0.334

أصبح مقياس اساليب التفكير مكوّناً من التركيبي (16) فقرة، المثالي (16) فقرة ،العملي (16) فقرة ، التحليلي (16) فقرة ،الواقعي (18) فقرة ، بعد إجراء التحليل الإحصائي بالأسلوبين المذكورين آنفاً.

- **مؤشرات صدق المقياس:**

استخرج للمقياس الحالي مؤشرات الصدق الآتية :

الصدق الظاهري: تحقق هذا المؤشر من الصدق في المقياس الحالي بعرضه على المحكمين والأخذ بآرائهم حول صلاحية فقرات المقياس وتعليماته.

2 . صدق البناء : تحقق هذا النوع من الصدق بإجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس بأسلوبي المجموعتين المتطرفتين ، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

- **مؤشرات الثبات:**

استعمل في إيجاد ثبات هذا المقياس الطريقتين الآتيتين:

الاختبار– إعادة الاختبار: لحساب معامل الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من(16) طالباً وطالبة من ذوي ضعاف البصر وهم أنفسهم الذين طبق عليهم حساب ثبات المقياس الأول ، وبعد التطبيق الأول بأسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس من جديد عليهم أنفسهم ، وباستعمال معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات الطلبة في التطبيقين ظهر معامل الثبات بهذه الطريقة (0.73) وقد عدت هذه القيمة مؤشراً جيداًعلى استقرار إجابات الأفراد على المقياس عبر الزمن .

معادلة ألفا كرونباخ : باستعمال معادلة (ألفا كرونباخ) للثبات وجد أنَّ معامل ثبات مقياس أسلوب التفكير التركيبي بلغ (0.69)، ما أسلوب التفكير المثالي فبلغ (0.72) ، وأسلوب التفكير العملي (0.72) وأسلوب التفكير التحليلي (0.69) وأسلوب التفكير الواقعي (0.70) ،وتعُد معاملات الثبات هذه جيدة عند مقايسته بمعيار (ألفا) للثبات البالغ (0.70) و يُعدُّ معامل الثبات جيداً إذا كان مربعه (0.50) فأكثر.

- **حساب الدرجة النهائية لمقياس اساليب التفكير:**

تألف مقياس أساليب التفكير بصيغته النهائية من أسلوب التفكير التركيبي (١٦) فقرة، وأسلوب التفكير المثالي (١٦)فقرة ، وأسلوب التفكير العملي (١٦) فقرة، وأسلوب التفكير التحليلي (١٦) فقرة، وأسلوب التفكير الواقعي (١٨) فقرة يستجيب في ضوئها المُجيب على خمس بدائل للاجابة بعد قراءة الفقرة الرئسية وقراءة الفقرات الفرعية التي تمثل اسلوب التفكير ثم يقوم بوضع درجة للاجابات الخمسة بحسب درجة إنطباقها عليه وذلك بأن يضع درجة في يسار كل عبارة قوة التفضيل الفعلي الذي يبدأ ب(٥) اي (5، 4، 3، 2، 1) على اعتبار ان الدرجة (٥) يمثل الاسلوب الاكثر تفضيلاً لدى المستجيب لذلك فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها في أساليب التفكير (التركيبي والمثالي والعملي والتحليلي) هي (80)، وأدنى درجة (16) اما أسلوب التفكير الواقعي فإن اعلى درجة هي (90) ، وأدنى درجة (18) وبمتوسط فرضي لأساليب التفكير(التركيبي والمثالي والعملي والتحليلي) مقدارها (48) ، واسلوب التفكير الواقعي متوسطه الفرضي مقداره (54)

- **التطبيق النهائي:**

بعد أن استوفى المقياسان شروطهما النهائية من الصدق، والثبات، والقدرة على التمييز، طبق المقياسيين على عينة مكونة من (300) طالبٍ وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية – و**هي ذاتها عينة التحليل الاحصائي**– وبواقع (150) طالب، و(150) طالبة من طلبة المرحلة الإعدادية في مركز مدينة الديوانية.

- **الوسائل الإحصائية :**

لمعالجة بيانات هذا البحث استعملت مجموعة من الوسائل الإحصائية باعتماد برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وهذه الوسائل، هي :

1 .الاختبار التائي لعينة واحدة لتعرف دلالة الفرق الإحصائي بين الوسط الحسابي، والوسط الفرضي لدرجات عينة البحث على مقياسي البحث.

2.الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف القوة التمييزية على مقياسي البحث.

3. معامل ارتباط (بيرسون) استعمل في حساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية، والعلاقة الارتباطية بين متغيري البحث .

4 . معامل (ألفا كرونباخ) للثبات في حساب الثبات لمقياسي البحث .

٥. تحليل التباين الثنائي (Tow way ANOVA) تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة وفق متغير الجنس(ذكور،إناث) والتخصص (إدبي- علمي) لمقياسي البحث

٦. اختبار توكي لمعرفة الفرق في المتوسطات بين المجموعات الاربع بحسب الجنس والتخصص لمقياس اساليب التفكير.

- عرض النتائج وتفسيرها:

الهدف الاول : تعرف الدافعية الداخلية-الخارجية للتعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية:

ظهر المتوسط الحسابي لدى طلبة الجامعة على مقياس الدافعية الداخلية الخارجية عند القيمة الجدولية (1,96) ومستوى دلالة (0.05) و بدرجة حرية (299)، وجدول (٤) يُبين ذلك.

جدول(٤) الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس الدافعية الداخلية-الخارجية

المتغير	فراد العينة	المتوسط الحسابي	راف المعياري	ط الفرضي	القيمة التائية		ة الحرية	ى دلالة 0.0
					وبة	ية		
ة الداخلية	300	26.7500	3.30513	24	14.411		299	دالة
فعية الخارجية	300	22.2800	3.81446	24	7.810-		299	دالة

ومن الجدول اعلاه يتضح بأن الطلبة يتسمون بالدافعية الداخلية بدرجة أكبر من الدافعية الخارجية ويمكن تفسير ذلك ان غالبة الطلبة اصبح لديهم استقلالية اكبر في اتخاذ قراراتهم وحرية في اختيار تخصصاتهم بدون ضغوط خارجية بسبب التغيرات الاجتماعية التي حدثت في البلاد، واعتماداً على نظرية (ديسي وريان،١٩٨٥) اللذين ذهبا إلى أن الأفراد الذين يتسمون بالاستقلال الذاتي يتمتعون بالحرية عند اتخاذ القرارات الشخصية والدراسية والمهنية ، ويعزون نتائج سلوكهم الى ذاتهم وقدراتهم متحررين من القيود الاجتماعية .
الهدف الثاني : دلالة الفرق في مقياس الدافعية-الخارجية للتعلم وفقا لمتغيري الجنس (ذكور-اناث) والتخصص (ادبي-علمي) لدى طلبة المرحلة الاعدادية:

لغرض تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الدافعية الداخلية-الخارجية وفق متغير الجنس(ذكور،إناث) والتخصص (إدبي- علمي) استعمل الباحث تحليل التباين الثنائي (Tow way ANOVA) على وفق مستوى دلالة (0.05) .

وجدول (5) يُبين ذلك:

أ.الفروق على مقياس الدافعية الداخلية وفقا لمتغيري الجنس والتخصص العلمي لدى طلبة المرحلة الاعدادية:

جدول (5) الفروق في الجنس والتخصص على مقياس الدافعية الداخلية -الخارجية

مصدر التباين	مجموعة المربعات S-S	درجة الحرية D-F	متوسط المربعات M-S	يمة الفائية F	يمة الجدولية	مستوى الدلالة S-g
الجنس	32.670	1	32.670	3.022	3.84	0.05
التخصص	5.070	1	5.070	0.469		

التفاعل (الجنسx التخصص)	28.830	1	28.830	2.667		
الخطأ	3199.680	296	10.810			
الكلي	217935.000	300				

من ملاحظة الجدول (5) تبين النتائج أن :

أ.الفرق وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) :

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين الذكور والإناث على مقياس الدافعية الداخلية لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (3.022) مع القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (27.0800) بانحراف معياري (2.66853) الذي لا يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي للإناث البالغ (26.4200) بانحراف معياري (3.81848). ويمكن تفسير هذه النتيجة بتمتع كلا الطلبة من الجنسين بالدافعية الداخلية

ب. التخصص (أدبي- علمي):

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين الطلبة ذوي التخصص الادبي، والطلبة من ذوي التخصص العلمي على مقياس الدافعية الداخلية لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.469) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للطلبة من التخصص الأدبي (26.6200) بانحراف معياري (3.58346) الذي لا يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي عن الطلبة من ذوي التخصص العلمي البالغ (26.8800) بانحراف معياري (3.00764). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلبة من ذوي التخصص الادبي والعلمي يتمتعون بالدافعية الداخلية

ج. تفاعل الجنس والتخصص:

يتبين من الجدول السابق أن الفروق بين الطلبة الذكور والإناث من التخصص الادبي والعلمي لا ترقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (2.667) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك لم يظهر تفاعل للجنس مع التخصص في التأثير على مقياس الدافعية الداخلية كما مُبين في الجدول السابق.

أ.الفروق على مقياس الدافعية الخارجية وفقا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية:

جدول (6) الفروق في الجنس والتخصص على مقياس الدافعية الخارجية

مصدر التباين	مجموعة المربعات S-S	درجة الحرية D-F	متوسط المربعات M-S	القيمة الفائية F	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة S-g
الجنس	81.120	1	81.120	5.666	3.84	0.05
التخصص	7.680	1	7.680	0.536		
التفاعل (الجنسx التخصص)	23.520	1	23.520	1.643		
الخطأ	4238.160	296	14.318			
الكلي	153270.000	300				

من ملاحظة الجدول (6) تبين النتائج أن :

أ.الفرق وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) :

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين الذكور والإناث على مقياس الدافعية الخارجية يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (5.666) مع القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (21.7600) بانحراف معياري (3.32507) الذي يختلف عن المتوسط الحسابي للإناث البالغ (22.8000) بانحراف معياري (4.19492). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ان الذكور أقل حدة في دافعيتهم الخارجية من الإناث، رغم ان كلا الجنسين لا يتمتعان بهذا النوع من الدافعية.

ب. التخصص (أدبي- علمي):

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين الطلبة ذوي التخصص الادبي، والطلبة من ذوي التخصص العلمي على مقياس الدافعية الداخلية لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.536) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للطلبة من التخصص الأدبي (22.1200) بانحراف معياري (3.97631) الذي لا يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي عن الطلبة من ذوي التخصص العلمي البالغ (22.4400) بانحراف معياري (3.65175). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلبة من ذوي التخصص الادبي والعلمي لا يتمتعون بالدافعية الخارجية

ج. تفاعل الجنس والتخصص:

يتضح من الجدول السابق أن الفروق بين الطلبة الذكور والإناث من التخصص الادبي والعلمي لا ترقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (1.643) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك لم يظهر تفاعل للجنس مع التخصص في التأثير على مقياس الدافعية الخارجية كما مُبين في الجدول السابق.

الهدف الثالث : تعرف اساليب التفكير لدى الطلبة المرحلة الاعدادية:

ظهر المتوسط الحسابي لدى طلبة المرحلة الاعدادية على مقياس اساليب التفكير عند القيمة الجدولية (1,96) ومستوى دلالة (0.05) و بدرجة حرية (299)، وجدول (٧) يُبين ذلك.

جدول(٧) الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس اساليب التفكير

التفكير	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	لوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى دلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
التركيبي	300	47.3100	8.12490	48	1.471-	1.96	299	غير دالة
المثالي	300	49.9700	8.44196	48	4.042	1.96	299	دالة
العملي	300	47.8900	6.54835	48	0.291-	1.96	299	غير دالة
التحليلي	300	47.9100	5.97670	48	0.261-	1.96	299	غير دالة
الواقعي	300	53.3000	8.58228	54	1.413-	1.96	299	غير دالة

ومن الجدول اعلاه يتبين بأن طلبة المرحلة الاعدادية يتسمون بالتفكير المثالي أي يهتمون بكل ما هو مفيد ، كما يتميزون بالفهم الجيد إذ يرغبون في إن يعيش الافراد مع بعضهم بحب وتجانس، ويرون أنه يمكن فهم أي مشكلة عن طريق المنظور الكلي إذ العلاقات بين الأشياء والإحداث ومحاولة التقريب فيه بين وجهات النظر (حبيب ،1995: 20-21) ، في حين لم يظهروا فروقاً ذات دلالة احصائية على بقية اساليب التفكير

الهدف الرابع : دلالة الفرق في مقياس أساليب التفكير وفقا لمتغيري الجنس (ذكور-اناث) والتخصص (ادبي-علمي) لدى طلبة المرحلة الاعدادية:

لغرض تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس أساليب التفكير وفق متغير الجنس(ذكور،إناث) والتخصص (إدبي- علمي) استعمل الباحث تحليل التباين الثنائي (Tow way ANOVA) على وفق مستوى دلالة (0.05) . وجدول (8) يُبين ذلك:

١.دلالة الفرق في مقياس اسلوب التفكير التركيبي وفقا لمتغيري الجنس والتخصص لدى الطلبة المرحلة الاعدادية:

جدول (8) الفرق في الجنس والتخصص على مقياس اسلوب التفكير التركيبي

مصدر التباين	مجموعة المربعات S-S	درجة الحرية D-F	متوسط المربعات M-S	القيمة الفائية F	يمة الجدولية	مستوى الدلالة S-g
الجنس	282.270	1	282.270	4.478	3.84	0.05
التخصص	.270	1	.270	0.004		
التفاعل (الجنسx التخصص)	797.070	1	797.070	12.645		
الخطأ	18658.560	296	63.036			
الكلي	691209.000	300				

من ملاحظة الجدول (8) تبين النتائج أن :

أ.الفرق وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) :

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين الذكور والإناث على مقياس التفكير التركيبي يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (4.478) مع القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (48.2800) بانحراف معياري (6.71882) الذي يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي للإناث البالغ (46.3400) بانحراف معياري (9.24305). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذكور أكثر اتساماً بالتفكير التركيبي من الاناث ، ذلك أن مجتمعنا ذكوري أعطى حرية أكبر للذكور في التفاعل مع البيئة وإبداء آرائهم مما ساعدهم على بناء أفكار جديدة وأصيلة من أشياء تبدو مختلفة ،على عكس الاناث أكثر تقيداً وأقل تفاعل مع البيئة الاجتماعة، ووفقاً للنظرية المتبناه (هيرسون وبرامسون) أن اصحاب هذا النوع من التفكير ينمازون بالنظرة التكاملية الكلية للاشياء التي تساعدهم على حل المشكلات ، واستعمالهم للتأمل مما يسهل عليهم ايجاد افضل الحلول لمشكلاتهم ويساعدهم التأمل في ربط وجهات النظر المختلفة ، وكذلك يميل أصحاب هذا النوع من التفكير إلى التجديد والتغيير .

ب. التخصص (أدبي- علمي):

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين الطلبة ذوي التخصص الادبي، والطلبة من ذوي التخصص العلمي على مقياس التفكير التركيبي لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.004) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للطلبة من التخصص الأدبي (47.2800) بانحراف معياري (8.06943) الذي لا يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي عن الطلبة من ذوي التخصص العلمي البالغ (47.3400) بانحراف معياري (8.20691). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة من ذوي التخصص الادبي والعلمي لا يتسمون بالتفكير التركيبي

ج. تفاعل الجنس والتخصص:

يتبين من الجدول السابق أن الفروق بين الطلبة الذكور والإناث من التخصص الادبي والعلمي ترقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (12.645) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك ظهر تفاعل للجنس مع التخصص للتأثير في مقياس التفكير التركيبي كما مُبين في الجدول السابق.

ولما كان تحليل التباين يعطي درجة واحدة تدل على وجود الإثر من عدمه ، ولا يبين أي المجموعات الاربعة الجنس (الذكور،الاناث) والتخصص (أدبي–علمي) اعلى في التفكير التركيبي في التفاعل الثنائي ، فلا بد من تعرف وجود اثر للتفاعل بين متوسطات هذه المجموعات ، والذي يعني أن هناك في الاقل متوسطاً واحداً يختلف عن احدى المتوسطات الاخرى ، ويظهر جدول (9) متوسطات المجموعات الاربعة

المجموعة	الوسط	الانحراف
ادبي ذكور	49.8800	4.86010
علمي ذكور	46.6800	7.87943
علمي اناث	48.0000	8.52342
ادبي اناث	44.6800	9.68443

ولغرض تعرف الفروق الدالة بين متوسطات المجموعات الاربعة قام الباحث باستعمال اختبار توكي ، وكما هو مُبين في الجدول (10)

العدد	المستويات	المتوسطات	قيمة توكي المحسوبة	قيمة سيجما	مستوى الدلالة 0,05
	ذكور ادبي– ذكور علمي	49.8800	3.2000	0.067	فرق غير دال إحصائيا
		46.6800			
	ذكور ادبي–اناث علمي	49.8800	1.8800	0.469	فرق غير دال إحصائيا
		48.0000			
	ذكور ادبي– اناث ادبي	49.8800	5.2000*	0.000	فرق دال إحصائيا
		44.6800			
	ذكور علمي–اناث ادبي	46.6800	2.0000	0.413	فرق غير دال إحصائيا
		44.6800			
	ذكور علمي–اناث علمي	46.6800	1.3200	0.739	فرق غير دال إحصائيا
		48.0000			
	اناث علمي–اناث ادبي	48.0000	3.3200	0.053	فرق غير دال إحصائيا
		44.6800			

* تشير إلى أن الفرق دال احصائيا لصالح أعلى وسط حسابي، لكون قيمة سيجما أقل من مستوى الدلالة الاحصائية 0.05

٢.دلالة الفرق في مقياس اسلوب التفكير المثالي وفقا لمتغيري الجنس والتخصص لدى طلبة المرحلة الاعدادية:

جدول (١١) الفرق في الجنس والتخصص على مقياس اسلوب التفكير المثالي

مصدر التباين	مجموعة المربعات S-S	رجة الحرية D-F	متوسط المربعات M-S	القيمة الفائية F	القيمة الجدولية	ستوى الدلالة S-g
الجنس	72.030	1	72.030	1.043	3.84	0.05

التخصص	563.070	1	563.070	8.156		
تفاعل (الجنسx التخصص)	237.630	1	237.630	3.442		
الخطأ	20436.000	296	69.041			
الكلي	770409.000	300				

من ملاحظة الجدول (١١) تبين النتائج أن :

أ.الفرق وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) :

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين الذكور والإناث على مقياس التفكير المثالي لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (1.043) مع القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (50.4600) بانحراف معياري (8.63163) الذي لا يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي للإناث البالغ (49.4800) بانحراف معياري (8.24761). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن كلا الطلبة يتمتعون بالتفكير المثالي ، كذلك أن طلبة المرحلة الاعدادية يعيشون في بيئة اجتماعية تحافظ وتتمسك بالقيم الاجتماعية فهم منفتحين على الاخرين ، ويحبذون العيش من غير صراعات ، ويستعملون المنظور الكلي لحل المشاكل التي تواجههم ، ويمتازون بالتوجه نحو المستقبل لتحقيق اهدافهم ، وهذا ما أشارت إليه نظرية (هاريسون وبراميسون).

ب. التخصص (أدبي- علمي):

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين الطلبة ذوي التخصص الادبي، والطلبة من ذوي التخصص العلمي على مقياس التفكير المثالي يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (8.156) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للطلبة من التخصص الأدبي (51.3400) بانحراف معياري (8.83999) الذي يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي عن الطلبة من ذوي التخصص العلمي البالغ (48.6000) بانحراف معياري (7.81583). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلبة من ذوي التخصص الادبي اكثر اتساما بالتفكير المثالي من الطلبة ذوي التخصص العلمي .

ولعل السبب في ارتفاع ذوو أسلوب التفكير المثالي في التخصص الادبي يعود إلى طبيعة المواد الدراسية الادبية التي تتسم اكثر ميلاً للنزعة المثالية والتي تهتم بتكوين صورة تتسم بالشمول والانسانية ، الأمر الذي يدفع إلى تكوين بيئة اجتماعية ومعرفية داخل الصف الدراسي تقود الطلبة في التخصص الأدبي إلى تبني أسلوب التفكير المثالي لغرض تحقيق الاهداف.

ج. تفاعل الجنس والتخصص:

يتبين من الجدول السابق أن الفروق بين الطلبة الذكور والإناث من التخصص الادبي والعلمي لا لا ترقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (3.442) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك لا يظهر تفاعل للجنس مع التخصص في التأثير على مقياس التفكير المثالي كما هو مُبين في الجدول السابق.

٣.دلالة الفرق في مقياس أسلوب التفكير العملي وفقا لمتغيري الجنس والتخصص لدى طلبة المرحلة الاعدادية:

جدول (12) الفرق في الجنس والتخصص على مقياس اسلوب التفكير العملي

مصدر التباين	مجموعة المربعات S-S	درجة الحرية D-F	متوسط المربعات M-S	القيمة الفائية F	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة S-g
الجنس	294.030	1	294.030	7.060	3.84	0.05
التخصص	196.830	1	196.830	4.726		

تفاعل (الجنسx التخصص)	3.630	1	3.630	0.087		
الخطأ	12326.880	296	41.645			
الكلي	700857.000	300				

من ملاحظة الجدول (12) تبين النتائج أن :

أ.الفرق وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) :

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين الذكور والإناث على مقياس التفكير العملي لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (7.060) مع القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (46.9000) بانحراف معياري (5.90955) الذي يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي للإناث البالغ (48.8800) بانحراف معياري (7.01094). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطالبات أكثر اتساماً بالتفكير العملي من الذكور ووفقاً للنظرية المتبناه (هيرسون وبرامسون) لتميزهن بالمرونة وعدم الثبات على رأي معين ، وكذلك ميلهن الى معالجة المشكلات بطريقة تدريجية ذات تكنيك متغير ، بالاضافة الى المرونة قدرتهن على التوافق أكثر من الطلبة الذكور .

ب. التخصص (أدبي- علمي):

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين الطلبة ذوي التخصص الادبي، والطلبة من ذوي التخصص العلمي على مقياس التفكير العملي يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (4.726) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للطلبة من التخصص الأدبي (47.0800) بانحراف معياري (7.06301) الذي يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي عن الطلبة من ذوي التخصص العلمي البالغ (48.7000) بانحراف معياري (5.90274). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلبة من ذوي التخصص الادبي أكثر اتساماً بالتفكير العملي من الطلبة ذوو التخصص العلمي

ج. تفاعل الجنس والتخصص:

يتبين من الجدول السابق أن الفروق بين الطلبة الذكور والإناث من التخصص الادبي والعلمي لا لا ترقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.087) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك لا يظهر تفاعل للجنس مع التخصص في التأثير على مقياس التفكير العملي كما هو مُبين في الجدول السابق.

٤.دلالة الفرق في مقياس اسلوب التفكير التحليلي وفقا لمتغيري الجنس والتخصص لدى طلبة المرحلة الاعدادية:

جدول (13) الفرق في الجنس والتخصص على مقياس اسلوب التفكير التحليلي

مصدر التباين	مجموعة المربعات S-S	درجة الحرية D-F	متوسط المربعات M-S	القيمة الفائية F	القيمة الجدولية	توى الدلالة S-g
الجنس	6.750	1	6.750	0.197	3.84	0.05
التخصص	216.750	1	216.750	6.336		
فاعل (الجنسx التخصص)	330.750	1	330.750	9.668		
الخطأ	10126.320	296	34.211			
الكلي	699291.000	300				

من ملاحظة الجدول (13) تبين النتائج أن :

أ.الفرق وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) :

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين الذكور والإناث على مقياس التفكير التحليلي لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.197) مع القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (48.0600) بانحراف معياري (6.14067) الذي لا يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي للإناث البالغ (47.7600) بانحراف معياري (5.82483). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا الطلبة من الجنسين يتسمون بالتفكير التحليلي

ب. التخصص (أدبي- علمي):

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين الطلبة ذوي التخصص الادبي، والطلبة من ذوي التخصص العلمي على مقياس التفكير التحليلي يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (6.336) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للطلبة من التخصص الأدبي (47.0600) بانحراف معياري (5.74074) الذي يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي عن الطلبة من ذوي التخصص العلمي البالغ (48.7600) بانحراف معياري (6.10499). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلبة من ذوي التخصص العلمي اكثر اتساما بالتفكير التحليلي من الطلبة ذوي التخصص الادبي ووفقاً لنظرية (هارسون وبرامسون) فأن الافراد ذوي التفكير التحليلي يميلون لتوجيه الآخرين والبعد عن العواطف والجوانب الذاتية ، والاكثار من التعبيرات عن القوانين العامة وشرح الأشياء بدقة ، وهذا ما ينماز به ذوو التخصص العلمي.

ج. تفاعل الجنس والتخصص:

يتضح من الجدول السابق أن الفروق بين الطلبة الذكور والإناث من التخصص الادبي والعلمي لا ترقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (9.668) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك يظهر تفاعل للجنس مع التخصص للتأثير في مقياس التفكير التحليلي كما هو موضح في الجدول السابق.

ولما كان تحليل التباين يعطي درجة واحدة تدل على وجود الأثر من عدمه ، ولا يبين أي المجموعات الاربعة الجنس (الذكور،الاناث) والتخصص (أدبي-علمي) أعلى في التفكير التحليلي في التفاعل الثنائي ، فلا بد من تعرف وجود أثر للتفاعل بين متوسطات هذه المجموعات ، والذي يعني أن هناك في الأقل متوسطاً واحداً يختلف عن أحدى المتوسطات الاخرى ، ويظهر جدول (14) متوسطات المجموعات الاربعة

عة	الوسط	الانحراف
ادبي ذكور	50.6000	6.67184
علمي ذكور	55.0000	9.63524
علمي اناث	52.4400	8.63250
ادبي اناث	55.1600	8.43583

ولغرض تعرف الفروق الدالة بين متوسطات المجموعات الاربعة قام الباحث باستعمال اختبار توكي ، وكما مُبين في الجدول (14)

العدد	المستويات	المتوسطات	قيمة توكي المحسوبة	قيمة سيجما	مستوى الدلالة 0,05
	ذكور ادبي- ذكور علمي	46.1600	3.8000*	0.001	فرق دال إحصائيا
		49.9600			
	ذكور ادبي-اناث علمي	46.1600	1.4000	0.460	فرق غير دال إحصائيا
		47.5600			
	ذكور ادبي- اناث ادبي	46.1600	1.8000	0.237	فرق غير دال إحصائيا
		47.9600			
	ذكور علمي-اناث ادبي	49.9600	2.0000	0.157	فرق غير دال إحصائيا

		47.9600			
	ذكور علمي–اناث علمي	49.9600	2.4000	0.060	فرق غير دال إحصائيا
		47.5600			
	اناث علمي–اناث ادبي	47.5600	0.4000	0.975	فرق غير دال إحصائيا
		47.9600			

* تشير إلى أن الفرق دال احصائيا لصالح أعلى وسط حسابي، لكون قيمة سيجما أقل من مستوى الدلالة الاحصائية 0.05.

٥.دلالة الفرق في مقياس اسلوب التفكير الواقعي وفقا لمتغيري الجنس والتخصص لدى طلبة

المرحلة الاعدادية:

جدول (15) الفرق في الجنس والتخصص عن مقياس أسلوب التفكير الواقعي

مصدر التباين	جموعة المربعات S–S	الحرية D–	متوسط المربعات M–S	يمة الفائية F	ة الجدولية	ى الدلالة S–g
الجنس	75.000	1	75.000	1.060	3.84	0.05
التخصص	52.920	1	52.920	0.748		
التفاعل (الجنسx التخصص)	950.520	1	950.520	13.433		
الخطأ	20944.560	29	70.759			
الكلي	874290.000	300				

من ملاحظة الجدول (15) تُبين النتائج أن :

أ.الفرق وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) :

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الواقعي لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (1.060) مع القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (52.8000) بانحراف معياري (8.54911) الذي لا يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي للإناث البالغ (53.8000) بانحراف معياري (8.61480). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا الطلبة من الجنسين يتسمون بالتفكير الواقعي.

ب. التخصص (أدبي– علمي):

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين الطلبة ذوي التخصص الادبي، والطلبة من ذوي التخصص العلمي على مقياس التفكير العملي لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.748) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للطلبة من التخصص الأدبي (52.8800) بانحراف معياري (7.91729) الذي يختلف كثيراً عن المتوسط الحسابي عن الطلبة من ذوي التخصص العلمي البالغ (53.7200) بانحراف معياري (9.20688). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة من ذوي التخصص العلمي أكثر اتساماً بالتفكير الواقعي من الطلبة ذوي التخصص الادبي ، وقد يعود ذلك إلى طبيعة المواد الدراسية في التخصص العلمي ، ووفقاً للنظرية المتبناه والتي ترى أن أصحاب التفكير الواقعي يستعملون الملاحظة والتجريب إذ إن الأشياء الشخصية مثل ما نشعر به ونلمسه ، ونراه ونشمه ،فإن ما نراه هو ما نحصل عليه ويركز على الحقائق، ويعد التفكير الواقعي أكثر ارتباطاً بالتفكير التحليلي عن أي أسلوب أخر، ويتضمن الاستمتاع

بالمناقشات المباشرة والحقيقية للأمور الحالية ، ويفضلون النواحي العلمية المرتبطة بالجوانب الواقعية و الاختصار في كل شيء (الجمل والأشياء).

ج. تفاعل الجنس والتخصص:

يتضح من الجدول السابق أن الفروق بين الطلبة الذكور والإناث من التخصص الادبي والعلمي لا ترقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (13.433) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك يظهر تفاعل للجنس مع التخصص في التأثير على مقياس التفكير الواقعي كما مُبين في الجدول السابق.

ولما كان تحليل التباين يعطي درجة واحدة تدل على وجود الإثر من عدمه ، ولا يبين أي المجموعات الاربعة الجنس (الذكور،الاناث) والتخصص (أدبي–علمي) اعلى في التفكير الواقعي في التفاعل الثنائي ، كان لا بُدَ من تعرف وجود اثر للتفاعل بين متوسطات هذه المجموعات ، والذي يعني أن هناك في الأقل متوسطاً واحداً يختلف عن احدى المتوسطات الاخرى ، ويظهر جدول (16) متوسطات المجموعات الاربعة

عة	الوسط	الانحراف
ادبي ذكور	50.6000	6.67184
علمي ذكور	55.0000	9.63524
علمي اناث	52.4400	8.63250
ادبي اناث	55.1600	8.43583

ولغرض تعرف الفروق الدالة بين متوسطات المجموعات الاربعة قام الباحث باستعمال اختبار توكي ، وكما موضوح في الجدول (١٧)

المستويات	المتوسطات	قيمة توكي المحسوبة	قيمة سيجما	مستوى الدلالة 0,05
ذكور ادبي– ذكور علمي	50.6000 55.0000	4.4000*	0.008	فرق دال إحصائيا
ذكور ادبي–اناث علمي	50.6000 52.4400	-1.8400	0.539	فرق غير دال إحصائيا
ذكور ادبي– اناث ادبي	50.6000 55.1600	4.5600*	0.006	فرق دال إحصائيا
ذكور علمي–اناث ادبي	55.0000 55.1600	0.1600	0.999	فرق غير دال إحصائيا
ذكور علمي–اناث علمي	55.0000 52.4400	2.5600	0.246	فرق غير دال إحصائيا
اناث علمي–اناث ادبي	52.4400 55.1600	2.7200	0.198	فرق غير دال إحصائيا

* تشير إلى أن الفرق دال احصائيا لصالح أعلى وسط حسابي، لكون قيمة سيجما أقل من مستوى الدلالة الاحصائية 0.05.

* **الهدف الخامس: العلاقة الارتباطية بين الدافعية الداخلية–الخارجية واساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الاعدادية:** لتعرف لاجل تحقيق هذا الهدف استعمل معامل ارتباط بيرسون، الذي أختبرت نتائجه عند قيمة جدولية (1.96) ومستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (298)، وجدول(18) يُبينَ ذلك:

جدول (18) معاملات الارتباط بين الدافعية الداخلية –الخارجية وأساليب التفكير

نوع العلاقة	معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجات الحرية	نوع العلاقة	مستوى الدلالة 0,05
الدافعية الداخلية–التفكير التركيبي	0.105	**1.82**	**1,96**	**298**	**موجبة**	**دالة**
الدافعية الداخلية–التفكير المثالي	0.055	**0.95**	**1,96**	**298**	**موجبة**	**غير دالة**
الدافعية الداخلية–التفكير عملي	0.049	**0.85**	**1,96**	**298**	**موجبة**	**غير دالة**
الدافعية الداخلية–التفكير تحليلي	0.156	**2.73**	**1,96**	**298**	**موجبة**	**دالة**
الدافعية الداخلية–التفكير الواقعي	0.034	**0.59**	**1,96**	**298**	**موجبة**	**غير دالة**
الدافعية الخارجية–التفكير التركيبي	0.251	**4.48**	**1,96**	**298**	**موجبة**	**دالة**
الدافعية الخارجية –التفكير المثالي	0.072	**1.25**	**1,96**	**298**	**موجبة**	**غير دالة**
الدافعية الخارجية –التفكير عملي	0.117	**2.03**	**1,96**	**298**	**موجبة**	**دالة**
الدافعية الخارجية –التفكير تحليلي	0.123	**2.14**	**1,96**	**298**	**موجبة**	**دالة**
الدافعية الخارجية –التفكير الواقعي	0.147	**2.57**	**1,96**	**298**	**موجبة**	**دالة**

يُبين الجدول (١٨) وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائياً بين الدافعية الداخلية واسلوبي التفكير التركيبي والتحليلي ويمكن تفسير ذلك وفق لنظرية (ديسي وريان) ان الطلبة ذوي الدافعية الداخلية يتسمون بالفضول والرغبة في التحدي والاستقلال الذاتي الذي يساهم في ظهور المبادرة والتعلم المفاهيمي والمعالجة الابداعية للمعلومات (صالح وآخرون ،٢٠١٩: ١٢٢)، ولذا فهم يستعملون التفكير بالاسلوب التركيبي الذي يعني التوصل الى بناء افكار جديدة واصيلة من اشياء تبدو مختلفة عن ما يفعله الاخرون ، لذا لوحظ أن الأفراد الذين يتميزون بهذا النوع من التفكير يقومون بعملية دمج الاشياء والتكامل، كما يحاولون أن يجدوا الاستنتاجات والطرائق التي يمكن أن يصنع منها الأشياء لتنتج تركيبة جديدة ومبتكرة (harypursat , et,al.,2005,p:12) وفي نفس الوقت فإن الطلبة ذوي الدافعية الداخلية يفضلون استعمال التفكير التحليلي في تعاملهم مع المشكلات بطريقة منهجية وأكثر اهتماماً بالتفاصيل ويخططون بحرص قبل اتخاذ أي قرار و جمع أكبر قدر من المعلومات ، وكذلك يرى التحليليون العالم أنه منطقي وعقلاني ومنظم (حبيب ،١٩٩٥: ٢١)

أما فيما يخص الدافعية الخارجية فقد اظهرت النتائج كما هو مبين في جدول (18) أنها ترتبط إيجابياً وبدلالة احصائية مع اساليب التفكير (التركيبي والعملي والتحليلي والواقعي) ويمكن تفسير ذلك وفق نظرية التقرير الذاتي التي تؤكد ان كلا من الدافع الداخلي والخارجي يحفزان سلوك الافراد على القيام بالواجبات والمهمات اليومية سواء كانت في الدراسة والعمل ومساعدة الاخرين،وتهتم بالنزعات الفطرية التي تقود النمو الانساني نحو الارتقاء ، لذا أظهرت النتائج الطلبة ذوي الدافعية الخارجية اساليب متنوعة من التفكير في مواجهة والتعامل مع المشكلات اليومية بطرق متنوعة.

- **التوصيات**

١. ضرورة التعزيز والتنوع بالأنشطة المعرفية وطرائق التدريس المناسبة التي يستخدمها المدرسين لإثارة مشاعر المتعة المصاحبة للتعلم من اجل تنمية الدوافع الداخلية لطلبة المرحلة الاعدادية .

٢.استمرار في جذب انتباه المتعلمين من قبل المدرسين وحثهم بالاعتماد على أنفسهم في البحث عن المعلومات.

٣. إعداد وتنفيذ بعض البرامج التدريبية لمساعده الطلبة على الاستقلال الذاتي بتبني أنشطة تعليمية هادفة والبحث عن المعرفة وتوليد وتجريب الأفكار.

٤. ضرورة معرفة المدرسين أساليب تفكير طلبتهم من أجل مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في أساليب تفكيرهم

٥. طرح المدرس تساؤلات داخل الصف حتى تثير تفكير الطلبة ومن ثمَ تؤدي إلى طرح أفكار مختلفة.

المقترحات

١. إجراء دراسة الدافعية الداخلية –الخارجية وعلاقتها بمتغيرات اخرى مثل (سلوك المخاطرة).

٢. إجراء دراسة مقارنه لأساليب التفكير بين(طلبة المرحلة الإعدادية وطلبة الجامعة أو بين الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين).

المصادر

- أبو حطب، فؤاد وآمال ، صادق(1991): **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
- ابو خمرة ،سالم محمد (٢٠١١) : أساليب التفكير لدى غريغورك وعلاقتها بإستراتيجيات التعلم والاستذكار لدى طلبة الجامعة (رسالة ماجستير) غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ،جامعة بغداد.
- أبو هاشم ، السيد محمد ، كمال ، صفينازاحمد(٢٠٠٧): **اساليب التعلم والتفكير المميزةلطلاب الجامعة في ضوء مستوياتهم التحصيلية وتخصصاتهم الاكادمية المختلفة**، جامعة طيبة.
- الإمام ، مصطفى محمود (1990): **التقويم والقياس** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
- ثورندايك ، روبرت وهيجن ، إليزابيث (1989): **القياس والتقويم في علم النفس والتربية** ، ترجمة: عبد الله زيد وعبد الرحمن عدس ، مركز الكتب الأردني ، عمان.
- حبيب ، مجدى عبد الكريم. (١٩٩٥): **دراسات فى أساليب التفكير** ، القاهرة : دار النهضة للنشر والتوزيع.
- خالد ، محمد (٢٠١٤): أثر نمط التعليم عن طريق المواد المكتوبة (النصوص) لروثكوف في التحصيل والدافعية للتعلم في مبحث العلوم الحياتية على الطلبة في المرحلة الاساسية العليا ، **مجلة المنارة** ،المجلد ٢٠ ،العدد ١.
- الدردير ،عبد المنعم احمد .(٢٠٠٤) : أساليب تفكير المعلمين وتلاميذهم والتحصيل الدراسي ، **مجلة دراسات عربية** ، عدد ٤ .
- شريفة ، غذفة (٢٠١٤): أتخاذ القرار وعلاقته باساليب التفكير ومستوى الطموح لدى الموظفين بالمؤسسات العمومية، (اطروحة دكتوراه) غير منشورة ، جامعة سطيف،الجزائر.
- صالح ، علي عبد الرحيم وآخرون (٢٠١٩) : **الدوافع المعرفية والشخصية لدى المتعلمين**، ط١، دار صفاء ،عمان –الاردن
- عبد الحسين ، اماني(٢٠١٠): التمثيل المعرفي وعلاقته بأساليب التعلم والتفكير لدى طلبة المرحلة الاعدادية ،**رسالة ماجستير** غير منشورة ، كلية التربية للبنات ،جامعة بغداد.
- العتوم ، عدنان يوسف (٢٠٠٤) : علم النفس المعرفي ، النظرية والتطبيق،دار المسيرة ،عمان ،الاردن.
- العتوم ،عدنان يوسف ، وآخرون (٢٠٠٥) : علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق)، دار المسيرة ،عمان –الاردن.
- العلوان ، احمد فلاح ، العطيات ، خالد عبد الرحمن (٢٠١٠): العلاقة بين الدافعية الداخلية الاكاديمية والتحصيل الاكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الاساسي في مدينة معان في الأردن،**مجلة الجامعة الاسلامية** (سلسلة الدراسات الانسانية) المجلد ٨ العدد ٢.
- عودة ، أحمد سليمان(1993): **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط 2 ، دار الأمل، أربد.
- فرج ، صفوت(1997): **القياس النفسي** ، ط3، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة.
- قاسم، نادر فتحي محمود. (١٩٨٩): العلاقة بين أساليب التفكير لدى الشباب الجامعي وعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية، **اطروحة دكتوراه** غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- Alspaugh,J.,(1998): Achievement loss associated with the transition to middle andhigh school. Journal of **Educational Research**,92,p.20-25.
- Anastasi,A.(1976): **Psychological Testing**, New York, Macmillan.

- Brophy, J.E. (1988). On motivating students: in D. Berliner & B. Rosenshine, 9ed, Talk to teachers (206-245). New York: Kandom House.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. **Psychological Inquiry**, 11, 227-268
- Ebel ,R.L. (1972): **Essentials of Educational Measurement** New York , U.S.A.
- Eccles,J.(1993): Development during adolescence , The impact of stages Environment fit on adolescents experiences in schools and families **American Psychologist**,48:p.90-101
- GentrymM.(2000): Gifted and No gifted middle school students: Are their attitudes Towards school different as measured by the new effective instrument.my class activities?.Journal of the **Education of gifted**,24(1): p. 74-96.
- Harrison A.F & Bramson ,R. M (1982): **Styles of Thinking, Doubleday** ,New york.
- Harrison A.F & Bramson ,R. M (1982): **Styles of Thinking, Doubleday** ,New york .
- Harypursat,Rikesh,Iubbe,Sam & Klopper,Rembrandt(2005): The Technology Students, **Alternation**, 12.1 a 263-280 issn 1023-1757.
- Hayamizu ,T (1997): Between intrinsic and extrinsic motivation: Examination of reasons for academic study based on the theory of internalization Japanese **Psychological Research** 1997, Volume 39, No. 2, 98–108
- Khalaila R (2015): The relationship between academic self-concept, intrinsic motivation, test anxiety, and academic achievement among nursing students: mediating and moderating effects**.journal Nurse Educ Today**. 35(3):432-8.
- Lumsden, L. S., (1994). Student Motivation to Learn. ED370200, **ERIC Digest**, Number 92.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (Eds.), (2002). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, 55, 68-78
- Sternberg (1997): **Thinking Styles** , New York : Cambridge University Press.
- Sternberg,R.& Williams, W. (2002): **Educational psychology**. Boston: Allyn and Bacon.
- Sternberg,R.,&Williams,W.,(2002): **Educational Psychology**.Boston: Allyn and Bacon.
- Stringer, Carolyn,. Didham, Jeni,& Theivananthampillai, Paul (2011): Does pay satisfaction affect motivation and job satisfaction? Qualitative **Research in Accounting & Management**, Volume 8 Number 2