جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

الموضوع

أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية للإنجاز

لـــــــدى تلامـيذ السنـــة الثالثة ثانوي

مذكرة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة ماستر في تخصص

علوم التربية - توجيه و إرشاد-

إعـــــداد الطالبتيـــن :

- ❖ **حـــلاوة حنـــان**
- ❖ **بقـــار ربـــاب**

إشـــــــــراف الأستـــــاذة :

***خماد محمد**

السنة الجامعية :2020/2019

إهـــــداء

اهدي ثمرة جهدي وعملي المتواضع
إلى رمز العطاء والصفاء الذي أمدني بكل شيء و لم ينتظر مني شيء رمز
الأبوة أبي العزيز أطال الله في عمره
إلى نبع الحنان و قرة عيني التي سهرت الليالي و قاسمت حياتي مرها و حلوها
إلى ذات القلب الحنون أمي العزيزة أطال الله في عمرها
إلى إخوتي و أخواتي وخاصة أختي نوال و فتحية

إلى كل من كانت شاركتني في إنجاز هذا العمل

زميلتي بقار رباب

والى كل من ساعدني في هذا العمل المتواضع

حنان

إهـــــداء

الى ينبوع الذي لايمل العطاء الى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها الى والدتي العزيزة .

الى من سعى و شقى لانعم بالراحة و الهناء الذي لم يبخل بشيء من اجل دفعي في طريق النجاح

الذي علمني ان ارتقي سلم الحياة بحكمة و صبر الى والدي العزيز .

الى من حبهم يجري في عروقي و يلهج بذكراكم فؤادي الى اخوتي الاحباء محمد ..ليندة ..اسيا .. توفيق ..سارة ...و مصطفى ..

الى كل الكتاكيت و عصافير البيت ..رتاج ..رؤى ..مرام..عز الدين ..عبد الاله ..وصال ..محمد امين .

الى من علموني حروفا من ذهب و كلمات من درر و عبارات من اسمى و اجلى عبارات في العلم

الى من صاغوا لي من علمهم حروفا و من فكرهم منارة تنير لنا مسيرة العلم و النجاح الى

اساتذي الكرام من الابتدائي الى الثانوي مرورا بالجامعي .

الى زميلتي في المذكرة حلاوة حنان ..وكل صديقاتي العزيزات ...

الى كل هؤلاء اهدي عملي المتواضع ..و اسئل الله القبول والتوفيق ..

بقار رباب

شكر و تقدير

نحمدك ربي حمد الشاكرين نحمدك ربي حمد الذاكرين
نحمدك ربي حمدا كثير مباركا فيه نحمدك على توفيقك لنا
ومدنا بالقوة والعزم لإنهاء هذا العمل المتواضع والذي نتمنى أن
تتقبله منا.

أتقدم بشكري الجزيل إلى كل من قدم لي يد المساعدة من قريب أو
من بعيد في انجاز هذا العمل المتواضع وإتمامه
ولو بنصيحة ونخص بالذكر الأستاذ المشرف" **خماد محمد** "لما
قدمه لي من توجيهات ونصائح

كما لا ننسى أن نشكر كل أساتذة شعبة علوم التربية الذين درسونا
خلال المرحلة الجامعية دون استثناء.

إلى كل القائمين على نشر رسالة العلم والشكر موصول إلى كل من
يهمه أمرنا من طلبة فكان دعاؤهم كالبلسم الذي يزيل الصعاب و
يمهد الطريق لطموح أكثر فالشكر لكم جميعا

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
01	الإهداء	/
02	الشكر و التقدير	/
03	فهرس المحتويات	/
04	فهرس الجداول	/
05	فهرس الأشكال	/
06	ملخص الدراسة باللغة العربية	/
07	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية	/
08	مقدمة	أ
	الجانب النظري	
	الفصل الأول :مدخل نظري عام للدراسة	
01	إشكالية الدراسة	6
02	فرضيات الدراسة	07
03	أهمية الدراسة	07
04	أهداف الدراسة	07
05	مفاهيم الدراسة	08-07
06	الدراسات السابقة	11-09
07	التعقيب على الدراسات السابقة	12-11
	الفصل الثاني : أساليب التفكير	
01	تمهيد	14
02	تعريف التفكير	15
03	تعريف أساليب التفكير	16
04	تصنيف أساليب التفكير	17
05	محددات أساليب التفكير	18
06	نظريات أساليب التفكير	21-19
07	المبادئ المميزة لأساليب التفكير	22
08	الوسائل التي تساعد في تنمية أساليب التفكير	22
09	العوامل المؤثرة في نمو أساليب التفكير	23
10	وسائل و طرق قياس أساليب التفكير	25-23
11	خلاصة الفصل	26
	الفصل الثالث : الدافعية للإنجاز	
01	تمهيد	28
02	الدافعية	29
03	بعض المفاهيم مرتبطة بالدافعية	29
04	تصنيف الدوافع	33-30
05	الدافعية للإنجاز	35-34
06	مفهوم دافعية للإنجاز	36-35
07	وظائف الدافعية للإنجاز	36-35
08	مكونات دافعية الإنجاز	37-36
09	مظاهر الدافعية للإنجاز	38
10	محددات الدافعية للانجاز	39

11	نظريات دافعية الانجاز	40-39
12	العوامل المؤثرة في دافعية للإنجاز	40
13	النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز	42-41
14	قياس الدافعية للإنجاز	43-42
15	خلاصة الفصل	44
الجانب التطبيقي		
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة		
01	تمهيد	47
02	إجراءات الدراسة	48
03	الدراسة الاستطلاعية	49-48
04	مجتمع الدراسة	49
05	عينة الدراسة	50
06	أدوات الدراسة	54-50
07	إجراءات الدراسة الأساسية	54
08	حدود الدراسة	54
08	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	56-55
09	خلاصة الفصل	57
الفصل الخامس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة		
01	تهميد	60
02	عرض ومناقشة الفرضية الأولى	61
03	عرض ومناقشة الفرضية الثانية	61
04	عرض ومناقشة الفرضية الثالثة	63
05	عرض ومناقشة الفرضية الرابعة	63
06	عرض ومناقشة الفرضية الخامسة	63
07	خلاصة الفصل	64
-	خاتمة	
-	قائمة المراجع	
-	قائمة الملاحق	

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	**الشكل رقم (01)**:التدرج الهرمي للحاجات طبقا لنظرية ماسلو	
02	**الشكل رقم (02)**: يوضح مكونات الدافعية للانجاز لدى جيلفورد	
03	**الشكل رقم (03) :** يوضح مكونات الدافعية للإنجاز حسب ميشل	

اهتمت الدراسة الحالية بالكشف عن العلاقة بين اساليب التفكير و الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في التخصص الذي يزاولون دراستهم به وذلك بناء على طرح إشكالية الدراسة تتمثل في:
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اساليب التفكير و الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟ وقد تمت الاستعانة بالمتغيرات الوسطية التالية : الجنس – التخصص الدراسي في طرح التساؤلات و انطلاقا من التساؤلات المطروحة تم طرح الفرضيات التالية:
-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة اثانوي.
-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اساليب التفكير تبعا للجنس(ذكور،و إناث).
-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اساليب التفكير ، تبعا للتخصص(ادبي، وعلمي).
-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تبعا للجنس(ذكور و إناث).
-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تبعا للتخصص (ادبي ،علمي).
واعتمدنا في عملية جمع المعلومات على مقياس اساليب التفكير الذي أعده **(عبد المنعم الدردير)** واختبار الدافعية للإنجاز الذي أعده **لنظام السبع النابلسي** ، وبعد التأكد من صلاحية الأدوات بتطبيق الخصائص السيكومترية (الصدق و ثبات)على عينة تجريبيه بلغت00 تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة النهائية تم تطبيقه على عينة عشوائية بسيطة لتلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي بولاية عين الدفلى
وقد بلغ عددها في الدراسة الحالية (00) تلميذاً و تلميذة .وقد تمت المعالجة الإحصائية للنتائج بواسطة معامل الإرتباط بيرسون، و اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتغيرين. و تمت الاستعانة ببرنامج SPSS .
وتم التوصل إلى النتائج التالية بعد تحليلها احصائيا:
-هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين اساليب التفكير ودافعية الإنجاز لدى السنة الثالثة ثانوي.
-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اساليب التفكير تبعا للجنس(ذكور،و إناث).
-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اساليب التفكير ، تبعا للتخصص(ادبي، وعلمي).
-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تبعا للجنس(ذكور و إناث).
-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تبعا للتخصص (ادبي ،علمي).
ولقد اعتمدنا على الدراسات السابقة في تفسير فرضيات هذه الدراسة الحالية ، و اخيرا افترضنا بعض المقترحات والبدائل.

The current study was concerned with revealing the relationship between thinking styles and the motivation for achievement of third-year secondary school students in the specialization in which they pursue their studies, based on the study problematic being presented in:
- Is there a statistically significant relationship between the thinking styles and the motivation for achievement of third-year students?
Secondary? The following intermediate variables were used: Gender - Academic specialization in asking questions, and based on the questions raised, the following hypotheses were put forward:
There is a statistically significant relationship between the thinking styles and the motivation for achievement of third-year students
Secondary.
-There are no statistically significant differences in thinking styles according to gender (males and females)
-There are no statistically significant differences in thinking styles, according to specialization (literary and scientific)

There are statistically significant differences in the motivation to achieve achievement according to gender (males and females)
There are statistically significant differences in the motivation to achieve achievement according to specialization (literary, scientific)
In the process of collecting information, we relied on the thinking methods scale prepared by (Abdel Moneim Al-Dardir): and the motivation test for achievement prepared by the Sabaa Nabulsi system. Applying it to a simple random sample of final year high school students in Ain Defla State

The number in the current study (00) male and female students. The results were statistically treated by the Pearson correlation coefficient, and the T-test for the significance of the differences between the two variables. And SPSS program was used.
The following results were obtained after statistical analysis:
-There is a statistically significant relationship between thinking styles and achievement motivation in the third year of high school.
-There are no statistically significant differences in thinking styles according to gender (males and females)
-There are no statistically significant differences in thinking styles, according to specialization (literary and scientific)

There are statistically significant differences in the motivation to achieve achievement according to gender (males and females)
There are statistically significant differences in the motivation to achieve achievement according to specialization (literary, scientific)

We have relied on previous studies to explain the hypotheses of this current study, and finally we assumed Some proposals and alternatives

مقدمة

تعد اساليب التفكير من الأمور الرئيسية التي تسعى العملية التربوية إلى تحقيقها لدى تلاميذ فهي من الموضوعات التي أثارت اهتمام الباحثين ولأهميتها في تكوين شخصية تلاميذ قد تساهم في تمكنه من تحقيق نجاح في شهادة الباكالوريا من خلال رفع دافعيته للإنجاز التي تعُدُّ أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية التي اهتم بدراستها الباحثون، بل يمكن النظر للدافع بوصفه أحد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر، فهو مكون مهم في سعي تلميذ تجاه تحقيق ذاته، حيث يسعى إلى تحقيق ذاته من خلال ما ينجزه من حاجات أكاديمية، وفيما يحققه من أهداف وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ومن هذا المنطلق تطرقنا إلى موضوع يشمل هذه المتغيرات ويبحث في العلاقة بينها .وتأتي أهمية الدراسة الحالية في كونها من الأبحاث التي تناولت موضوعا من المواضيع الهامة في حياة تلميذ حيث تم تسليط الضوء على علاقة اساليب التفكير بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بإحدى ثانويات بولاية عين الدفلى

اشتملت هذه الدراسة على جانبين أحدهما نظري وآخر تطبيقي حيث احتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول:

الفصل الأول:مدخل نظري عام للدراسة وتضمن :إشكالية الدراسة، أهدافها، أهميتها، فرضياتها كما تم التطرق إلى الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة بالإضافة إلى تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية للدراسة.

الفصل الثاني: تحت عنوان اساليب التفكير و يتضمن : تعريف التفكير و تعريف اساليب التفكير ، تصنيف اساليب التفكير و محددات اساليب التفكير و اهم النظريات التي تناولت اساليب التفكير و المبادئ المميزة لها و الوسائل التي تساهم في تنميتها و اخيرا العوامل المؤثرة في نمو اساليب التفكير وتم ختم هذا الفصل بخلاصة حوله .

زيادة الى الفصل الثالث : الذي شمل الدافعية للانجاز في عدة نقاط اهمها : مفهوم الدافعية و مفاهيم مرتبطة بها ، تصنيف الدوافع و تعريف الدافعية للانجاز و مكوناتها و مختلف مظاهر الدافعية للانجاز و محدداتها و كذا العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز و اخيرا قياس الدافعية للانجاز وتم ختم هذا الفصل بخلاصة حوله.

أما الجانب التطبيقي فإنه اشتمل على فصلين :

الفصل الرابع: خصص لمنهجية الدراسة والإجراءات الميدانية ، بدءا بالدراسة الاستطلاعية ثم المنهج المستخدم ، مجتمع وعينة الدراسة ، فمجالات الدراسة ، إجراءاتها وانتهاء بًالأساليب الإحصائية.

والفصل الخامس:تضمن نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضيات وأخيرا خاتمة وكذا بعض الاقتراحات.

الفصل الأول

مدخل نظري عام للدراسة

الاشكالية

تأخذ مسألة التفكير مكانة رئيسية في علم النفس و في علوم أخرى وفي الحياة بوجه عام ، لأنه مهمة التفكير تكمن في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية و العملي الملحة التي يواجهها الانسان في الطبيعة و المجتمع و التي تتجدد باستمرار مما يدفعه للبحث دوما عن طرائق و أساليب جديدة تمكنه من تجاوز الصعوبات و تتيح له فرصة للتقدم و الارتقاء .(سلوى درويش ، 2017 ، 804).

ويرى (أبو المعاطي ،2005) أن التفكير عملية عقلية معرفية راقية تنطوي على إعادة تنظيم عناصر الموقف المشكل بطريقة جديدة تسمح بإدراك العلاقات أو حل المشكلات ، و يتضمن التفكير إجراء العديد من العمليات العقلية و المعرفية الأخرى كالانتباه و الإدراك و التذكر وغيرها و كذلك بعض المهارات العقلية و المعرفية كالتصنيف و الاستنتاج و التحليل و التركيب و المقارنة و التعميم وغيرها .(أبو هاشم ، 2005 ،78).

و إذا نظرنا إلى جميع أفراد البشر نجد بينهم اختلافات كثيرة و كبيرة تعرف بالفروق الفردية ، وهذا ما بينته الدراسات الحديثة في علم النفس النمو ، وهذه الفروق لنا جلية على الأفراد منذ الطفولة و ذلك في عدة جوانب سواء الفيزيولوجية أو العمليات العقلية و التفكير كما أن الأفراد لا يختلفون فيما بينهم في التفكير بل يتعدى ذلك إلى أساليب التفكير أيضا .(الطواب ، 1995 ، 147).

كما يرى ستيرنبرج أن الكثير من المشكلات التي تواجه الطلاب في عدم القدرة على التحصيل لا يعود بالضرورة إلى انخفاض قدراتهم و مستوياتهم و إنما إلى سوء الانسجام و التوافق ما بين الطرق و أساليب التدريس التي يتبعها المعلمون في تعليم طلابهم و الأساليب و الطرق التي يفكر و يتعلم بها الطلاب و لاقت أساليب التفكير القليل من الاهتمام كما تستحقه و بيان أهميتها و دورها في ما يوظفه الفرد من خبرات ، و تشير العديد من الدراسات إلى أن كل من النجاح و الفشل و الذي يعزي إلى القدرات يرجع في قسم كبير منه إلى الأسلوب أو التفضيلات الفردية .(سلوى درويش ، 2017 ، 804).

و يعرف ستيرنبرج أساليب التفكير بأنها طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال ، وهو ليس قدرة ، وإنما هو تفضيل الاستخدام العمليات العقلية و يقع بين الشخصية و القدرات (الشخصية –أساليب التفكير –القدرات) فأساليب التفكير تضير إلى الطريقة المفضلة التي يستخدمها أو يوظف بها الفرد قدراته أو ذكاءه كما أن أساليب التفكير هي الطريق أو المفاتيح لفهم أداء الطلاب .(النعيمي ، 2013 ،4).

وفي هذا السياق ظهرت دراسات تناولت علاقة أساليب التفكير مع مجموعة من المتغيرات و التي يعتقد أنها مرتبطة بهذا هذا الأخير حيث أشارت الكثير من الدراسات العربية مثل دراسة رمضان محمد رمضان (2001) و التي هدفت إلى التعرف على أساليب التفكير الشائعة لدى عينة من الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة ، ودراسة أثر المتغيرات التالية (الجنس ، التخصص الدراسي ، المستوى الدراسي) على أساليب التفكير و بينت نتائج الدراسة أن أكثر أساليب التفكير سيطرة لدى الطلاب بالمرحلتين الثانوية والجامعية أسلوب التفكير التنفيذي ، المحلي ، المحافظ ، الملكي ،الداخلي) و أن هناك اختلافا بين الطلاب في بعض أساليب التفكير باختلاف التخصص الدراسي (علمي / أدبي) و العمر الزمني (ثانوي /جامعي).(علي الطيب ، 2006 ، 97/76).

بالإضافة إلى دراسة الدردير (2004) التي هدفت إلى التعرف على علاقة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج بأساليب التعلم في ضوء نظري بيجز لدى كلية التربية بقنا المصرية ، و توصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب التفكير و أساليب التعلم بمعنى وجود علاقة متداخلة بين أساليب التفكير لستيرنبرج و أساليب التعلم لبيجز .(عبد المنعم أحمد الدردير ، 2004 ، 242).

أما بالنسبة للدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع أساليب التفكير نجد دراسة أنمجياك (1982) على عينة من تلاميذ و تلميذات دولة نيجيريا على أن أسلوب التفكير التحليلي في التصور الذهني له أثر دال

على أداء التلميذ للمهام الرياضية و أنه ليست عناك فروق دالة بين الاستراتيجية الإكتشافية و التفسيرية ف تعلم و أداء المهام الرياضية .(حبيب ، 1995 ، 101).

علاوة على دراسة جريكورينكو و ستيرنبرج (1995) و قد شملت هذه الدراسة ثلاث دراسات فرعية لكن سنكتفي بعرض الدراسة الفرعية الأولى و التي يمكننا أن نستفيد منها في دراستنا الحالية ، و قد تم إجرائها على عينة من معلمي المرحلة الابتدائية و الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية حيث بلغ قوامها 80 معلما ومعلمة ، و استخداما استبيان أساليب التفكير للمعلمين(TSQT) و في النهاية خلصنا إلى أن الأسلوب المتحرر يميز معلمي العلوم الأدبية عن معلمي العلوم العلمية ، و الحكمي يميز المعلمين عن المعلمات .(محمد كادي ، 2016 ،14).

أما بالنسبة للدافعية للإنجاز فهي ذلك الموضوع القديم الجديد ، إذ أنه لا يمكن ذكر التعلم إلا و تذكر الدافعية للإنجاز و بهذا يشير الباحثون المعتمون بدراستها على دورها في نجاح عملية التعلم .(محمد كادي ، 2016 ،01).

و يعرف ماكليلاند الدافعية للإنجاز بأنها حاجة الفرد للقيام بمهامه على وجه أفضل من قبل بكفاءة و سرعة و بأقل جهد و بأفضل نتيجة ، وعرفها أيضا بأنها الأداء في ضوء مستوى محدد للامتياز والتفوق .(محمد خليفة ،2000 ،89).

وفي هذا السياق ظهرت عدة دراسات تناولت هذا المتغير في علاقته ببعض القدرات العقلية و الأداء الأكاديمي على سبيل المثال لا على الحصر نجد دراسة عبد الفتاح (1986) هدفت الدراسة إلى دراسة الدافعية للإنجاز و علاقتها بالجنس والمستوى الدراسي لدى طلاب الجامعة في المملكة العربية السعودية

وقد توصل الباحث إلى أن هناك فروق في السن بين الطلبة و الطالبات في الدافع للإنجاز يعزى إلى الطلاب و يزداد مستوى الدافع للإنجاز لدى الطالبات مع تقدم المستوى الدراسي .(الفحل ،2004 ، 23).

بالإضافة إلى دراسة سعدي (2001) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التفكير الابداعي و علاقته بالدافع للإنجاز و فعالية الذات و كانت النتائج تؤكد عدم وجود علاقة ارتباطية بين القدرة على التفكير الابداعي و الدافع للإنجاز و كذلك بين القدرة على التفكير الابداعي و فعالية الذات .(عبد الله العياشي ، 2017 ، 175).

ونجد دراسة روبسون (2001) هدفت إلى التعرف على دافعية الإنجاز لدى التلاميذ الأمريكيين الأفارقة (السود) و معرفة الفروق بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز في التحصيل الدراسي و طبيعة العلاقة بين الدافعية للإنجاز و المستوى الاقتصادي ، الاجتماعي للتلاميذ اختلاف دافعية الإنجاز باختلاف النوع ،توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج و تتمثل في وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الدافعية للإنجاز و التحصيل الأكاديمي ، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة والطالبات في الدافعية للإنجاز لصالح الطالبات .(علي الطيب ،2000 ، 220).

أما الدراسات التي جمعت بين المتغيرين نجد دراسة شاكر سليمان عبد الحميد (1995) فقد هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التعلم و التفكير و الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الجامعية أسفرت نتائجها إلى وجود فروق في الدافعية للإنجاز بين الذكور والإناث لصالح الذكور ووجود ارتباط سالب بين الأسلوب الأيسر في التعلم و دافعية الإنجاز و آخر موجب بين أسلوبي التعلم و التفكير التكاملي و الأيمن و الدافعية للإنجاز لدى العينة ككل .

بالإضافة إلى دراسة عصام علي الطيب (2004) و التي قام من خلالها بدراسة أساليب التفكير و مهارات التعلم و الاستذكار و دافعية الإنجاز و هذا في المرحلة الجامعية و منه توصل إلى عدة نتائج منها أنه لا توجد علاقة دالة بين الدافعية للإنجاز و أساليب التفكير مع وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في

أسلوب التفكير المحلي لصالح الذكور وفي الهرمي لصالح الإناث و هذا عكس الأساليب الباقية التي لم تكن لها فروق ذات دلالة إحصائية.

وعليه في ضوء هذا كله فأننا نلخص **إشكالية الدراسة** في الأسئلة الآتية:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدى السنة الثالثة ثانوي؟

1- هل توجد فروق بين التلاميذ في أساليب التفكير تبعا للتخصص (أدبي، علمي) ؟
2- هل توجد فروق بين التلاميذ في أساليب التفكير تبعا الجنس (ذكر، أنثى)؟
3- هل توجد فروق بين التلاميذ في الدافعية للإنجاز تبعا للتخصص (أدبي، علمي)؟
4- هل توجد فروق بين التلاميذ في الدافعية للإنجاز تبعا الجنس (ذكر، أنثى)؟

الفرضيات:

1- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدى السنة الثالثة ثانوي.
2- لا توجد فروق بين التلاميذ في أساليب التفكير تبعا للتخصص (أدبي، علمي) .
3- لا توجد فروق بين التلاميذ في أساليب التفكير تبعا الجنس (ذكر، أنثى).
4- توجد فروق بين التلاميذ في الدافعية للإنجاز تبعا للتخصص (أدبي، علمي).
5- توجد فروق بين التلاميذ في الدافعية للإنجاز تبعا الجنس (ذكر، أنثى).

أهمية الدراسة :

-تكتسب هذه الدراسة أهمية من أهمية المتغيرين إذ أن لهذين المتغيرين أهمية كبيرة في مجال العملية التربوية و التعليمية .
-أما الفائدة التطبيقية فتتمثل في تبصير القائمين على العملية التربوية التعليمية إلى أهمية كل من أساليب التفكير والدافعية للإنجاز في مجال التربية والتعليم و هذا من أجل وضع المناهج و البرامج التعليمة على ضوئها .
-وبناء البرامج التي تساهم في تنمية أساليب التفكير المفضلة لدى المتعلم وترفع من مستويات الدافعية للإنجاز .
-تساعد المعلم في معرفة أساليب التفكير المفضلة لدى المتعلم ليسهل على المعلم كيفية التعامل مع المتعلم.

أهداف الدراسة :

تتلخص أهداف الدراسة في التعرف على ما يلي :
1- الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز عند أفراد العينة من ذكور و إناث
2- الكشف عن طبيعة الفرق بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز عند أفراد العينة تبعا للتخصص العلمي .
3-الكشف عن طبيعة الفرق بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز عند أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس (ذكور ،إناث).

مفاهيم الدراسة:

أساليب التفكير :

-تعريف القطامي 2007 : الطريقة التي يستقبل بها الفرد بالخبرة وينظمها ويخزنها ومن ثم يدمجها في مخزونه المعرفي .(قطامي ،2007 ،ص :97).

-**يعرف روبرت ستيرنبرغ أساليب التفكير** :بأنها مجموعة من الطرف المفضلة التي يستخدمها أو يوظف بها الفرد قراته أو ذكائه وهي الطرق أو المفاتيح لفهم أداء التلاميذ فهي الحد المشترك بين الشخصية و الذكاء .(عصام علي الطيب ، 2006 ،ص :45).

إجرائيا:

تشير إلى قدرة التلاميذ في المرحلة الثانوية على التعامل مع المواقف المختلفة وتفاس بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ على مقياس أساليب التفكير لتلاميذ المرحلة الثانوية من إعداد عبد المنعم أحمد الدردير .

الدافعية للإنجاز :

يتحدد مفهوم الدافعية للإنجاز اصطلاحا باعتباره على حد قول موري الحاجة للإنجاز تشير إلى رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات وممارسة القوى و الكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد بسرعة كلما أمكن ذلك .(أحمد عبد الخالق ، 1991 ،ص:89).

كما عرف جولد ستيون الدافعية للإنجاز بأنها حاجة الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة وهب أيضا الميل إلى وضع مستويات مرتفعة من الأداء والسعي نحو تحقيقها و العمل بمواظبة شديدة ومستمرة .(عبد اللطيف محمد خليفة ، 2000 ،ص :88).

أما اجرائيا :

فيتم تحديد الدافعية للإنجاز بالدرجة التي تحصل عليها الطالب من خلال استجابته على استبيان الدافعية للإنجاز السبع ناظم النابلسي ، احتساب العلامة الكلية بحيث كلما ارتفعت الدرجة على الاستبيان كلما دل على أن الدافعية للإنجاز مرتفعة .

السنة الثالثة ثانوي: هي آخر مرحلة من مراحل التعليم الثانوي

الدراسات السابقة :

هنا سنعرض مجمل الدراسات التي تيسر لنا الوقوف عليها ، بدء بالدراسات التي تشمل أساليب التفكير أو تلك التي جمعت بين أساليب التفكير و الدافعية للإنجاز . ثم تليها الدراسات التي شملت الدافعية للإنجاز سواء العربية منها و الأجنبية و يكون عرضها كلتا النوعين من الدراسات متسلل بحسب تاريخ الدراسة .

أولا : الدراسات التي شملت أساليب التفكير:

1-دراسة عبد العال حامد عجوة (1998):

هدفت الدراسة إلى بحث طبيعة علاقة أساليب التفكير لستيرنبرج ببعض المتغيرات (القدرات العقلية ، الجنس ، التخصص الدراسي علمي و أدبي ، التحصيل الدراسي) بلغ حجم العينة 132 طالب و طالبة (50 طالبا و 82 طالبة) من طلاب الجامعة من الفرقة الثالثة بكلية التربية من أقسام العلمية و الأدبية .

و استخدم الباحث ثلاث أدوات قياس قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج و واجنر (1991م) النسخة الطويلة من تعريب الباحث عام 1999م و اختبار ثرستون للقدرات العقلية الأولية تعريب و تقنين أحمد زكي صالح عام 1978م ، و استفتاء تورانس لأنماط معالجة المعلومات تعريب و إعداد هاشم علي محمد 1988م ، و من ثم خلص إلى النتائج التالية : عدم وجود علاقة ذات دلالة بين الأساليب و القدرات العقلية باستثناء الأسلوب الحكمي و القدرة اللفظية و الاستدلالية عند مستوى 0.05 ...كما توصل إلى أنه لا توجد فروق دالة بين الذكور و الإناث في أساليب التفكير ، باستثناء أسلوب التفكير المحلي و المحافظ ، كانت الفروق دالة عند

مستوى 0.05 لصالح الإناث . إضافة إلى أنه لا توجد فروق دالة بين طلاب الأقسام العلمية و طلاب الأقسام الأدبية في أساليب التفكير باستثناء أسلوبي التفكير الحكمي و الكلي ، حيث كانت الفروق دالة عند المستوى 0.05 ، 0.01 على الترتيب لصالح طلاب الأقسام الأدبية و عدة نتائج أخرى لا حاجة لذكرها . (محمد كادي ، 2016 ، ص:14).

2- دراسة قاسم نادر فتحي(1989):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف علة العلاقة بين أساليب التفكير لدى الشباب الجامعي وعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية وكانت عينة الدراسة مكونة من 900 طالبا وطالبة بجامعة عين الشمس وطبق عليهم مقياس هاريسون و برامسون لأساليب التفكير و أظهرت النتائج اختلاف أساليب التفكير باختلاف كل من التخصص الدراسي والجنس حيث تفوقت الطالبات على الطلاب في كل من أسلوب التفكير المثالي والتركيبي بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في أساليب تفكير أخرى.(سلوى محمود درويش ، 2016 ، ص :816).

3-دراسة جريجورينكوو ستيرنبرج (1995) :

لقد شملت هذه الدراسة ثلاث دراسات فرعية ، لكن سنكتفي بعرض الدراسة الفرعية الأولى والتي يمكننا أن نستفيد منها في دراستنا الحالية . و قد تم إجرائها على عينة من معلمي المرحلة الابتدائية و الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية حيث بلغ قوامها 80 معلما و معلمة .و استخدما استبانة أساليب التفكير للمعلمين (tsqt) . و في النهاية خلصا إلى أن الأسلوب المتحرر يميز معلمي العلوم العلمية ، و الحكمي يميز المعلمين عن المعلمات (الدردير . 183-184).

4-دراسة ونج 1999 :

ولقد كان هدف الدراسة التعرف على طبيعة بين أساليب التفكير عند المدرسين و الطلاب ، بالإضافة إلى طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير المدرسين و معتقداتهم و دافعية الإنجاز . بلغت عينة الدراسة 404 مدرسا بالمدارس الثانوية بتايوان و 1217 طالبا بالمدارس الثانوية بمنطقة كوشنج بالصين . و استخدام أداتين ، الأولى لقياس أساليب تفكير الطلاب و الأخرى لقياس أساليب تفكير المدرسين و كلتا الأداتين لجريجورينكو و ستيرنبرج 1993م . أما أداة القياس معتقدات المدرسين فهي للباحث **3**-1999 .

و قد توصل إلى جملة من النتائج : اختلاف المدرسين عن المدرسات في أساليب تفكير التشريعي و العالمي و المتحرر و المحلي و المحافظ لصالح المدرسين . ووجود فروق بين الطلبة و الطالبات في التشريعي و التنفيذي و الحكمي و العالمي لصالح الطلبة . زيادة إلى وجود بعض العلاقات الدالة بين المعتقدات المدرسين و بعض أساليب تفكيرهم و عدم وجود ارتباط ذو دلالة بين أساليب التفكير الطلاب المدرسين .و باستثناء أسلوب التفكير التنفيذي لدى المدرسين فإن له ارتباط دال إحصائيا بين دافعية الإنجاز. (علي الطيب ،2006 ص :96،97).

ثانيا : الدراسات التي درست الدافعية للإنجاز :

1-دراسة محمد المري (1984) :

في هذه الدراسة بلغت العينة 354 طالب و طالبة من الصف الأول الثانوي في جمهورية مصر العربية . و تم استخدام مقياس الدافعية للإنجاز للأطفال و الراشدين . وكان هدف الدراسة معرفة مستوى الدافعية للإنجاز بين الجنسين . حيث تبين للباحث وجود فروق بين الجنسين لصالح الطالبات (بن زاهي 2006: 100).

2-دراسة إبراهيم شوقي عبد الحميد (2002):

هدف من خلالها إلى معرفة مستوى الدافعية للإنجاز لدى موظفي المكتبة بدولة الإمارات العربية المتحدة و علاقتها بتوكيد الذات و العمر لدى الجنسين كذا معرفة الفروق بين الموظفين في مستويات الدافعية من حيث الجنس و التعليم و قد بلغ حجم العينة 178 موظفا و 62 موظفة . و باستخدام مقياس الدافعية للإنجاز المهني و مقياس توكيد الذات توصل إلى وجود فروق دالة بين الجنسين في الطموح و التوجه نحو المستقبل و المنافسة ، و لا توجد فروق بينهما في المثابرة وتقدير أهمية الوقت و الإهتمام بالتميز كما أنه توجد فروق بين منخفضي التعليم و مترفعيه في مختلف مكونات الدافعية للإنجاز (عبد الحميد .2003) .

3-دراسة كاستنال (1983):

تم الدراسة على عينة بلغ حجمها 297 طالب و طالبة يميزهم أنهم من المرهقين و المنحدرين من خلفيات مختلفة . وبتطبيق مقياس الدافعية للإنجاز و تحليل التباين وجد أن الفروق بين الطلاب و الطالبات تعود إلى الجنس و الطبقة الاجتماعية و السلالة ... (بن زاهي .2006 :101) .

4-دراسة دانهام (Dunham) :

دراسة كان الهدف منها التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي عن طريق قياس الدافعية للإنجاز و تألفت عينة الدراسة من(303) طالبا وطالبة منهم(161) طالبا و (142) طالبة من كلية هانوفر جامعة أنديانا ، و استخدم الباحث مقياس(TAT) لدافعية للإنجاز وتوصل إلى أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من معرفة دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة .

التعقيب على الدراسات السابقة :

و بعد هذا العرض المتسلسل لمجموعة من الدراسات التي تمكنا من الوقوف عليها و أتيح لنا الإطلاع عليها ، نلاحظ أن الدراسات متعددة و مختلفة البيئات و الثقافات مما يزيد في خصوبة البحث في هذا المجال من الدراسات كما يلاحظ أنها مختلفة أحيانا في نتائجها و أحيانا تتفق و هذا ربما يعود إلى عامل اختلاف البيئة و الثقافة لكل دراسة .

كما يتجلى لنا أن الدراسات الأجنبية في هذا الموضوع كانت سباقة و رائدة في مقابل الدراسات العربية التي لا تزال بكرا حديثة ، و كذلك يلاحظ أن الدراسات العربية بالمقارنة فيما بينها فإن الدراسات في المشرق الغربي فتعتبر سابقة عن الدراسات في المغرب العربي و في الجزائر .

و نقول عن الدراسات التي تناولت موضوع أساليب التفكير وفق نظرية ستيرنبرج تعتبر جديدة و بالأخص تلك الدراسات التي جمعت بين أساليب التفكير و الدافعية للإنجاز و هذا على المستوى العربي و الأجنبي و هذا هو ما دفع بنا إلى اختبار موضوع دراستنا الحالية الذي سنحاول من خلاله تقفي العلاقة بين أساليب التفكير و الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

بالإضافة لوجود بعض الاختلافات بالنسبة للدراسات السابقة المعتمد عليها من حيث وسائل جمع المعطيات و اختلاف النظريات التي تستند عليها كل دراسة تناولت موضوع اساليب التفكير او الدافعية للإنجاز او التي جمعت كل المتغيرين معا .

كما يتجلى لنا أن الدراسات الحالية إلى حد بعيد من تكوين تصور شامل للإطار النظري و الاطلاع على الطرق المنهجية و الاساليب الاحصائية المتبعة في الدراسات السابقة والتي ساعدتنا على اختيار و انتقاء الأساليب الاحصائية المناسبة لتحليل النتائج .

أما فيما يخص الدراسات التي تناولت موضوع أساليب التفكير وفق نظرية ستيرنبرج تعتبر جديدة و بالأخص تلك التي جمعت بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز و هذا المستويين الأجنبي والعربي وهذا هو ما دفع بنا إلى اختبار موضوع دراستنا الحالية الذي سنحاول من خلاله تقفي العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

الفصل الثاني
أساليب التفكير

تمهيد

تعد أساليب التفكير من الموضوعات التي تناولتها البحوث المتتالية بشأن عملية التفكير و التي انحصرت في السابق في محاولة فهم عملية التفكير و طرائق تنميتها لتتجه في الوقت الحاضر للنظر لهذه العملية من جوانب متعددة من خلال استعمالها لفهم الأنشطة الاجتماعية المتنوعة و إسقاطها على حياة المجتمع .

فلكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير و من الصعوبة بمكان التنبؤ بطرائق تفكير الآخرين و أسلوب التفكير يعكس تفضيلات الأفراد اللغوية و المعرفية و مستويات المرونة لديهم في العمل و التعامل مع الآخرين ،و إن الاختلاف في أساليب التفكير عند المرونة طلبة الجامعة الذي يتبعه الفرد يعد تعبيرا عن شخصية و من الممكن أن يقود إلى تحقيق أهدافه أو يبعد عن تحقيقها .

كذلك توجد العديد من المبادئ التي تميز أساليب التفكير منها أن الأساليب هي تفضيلات في استعمال القدرات و ليست القدرات ذاتها كما أن الأفراد يختلفون في مدى مرونة استعمالهم لأساليب التفكير فكلما كان الأشخاص أكثر مرونة أمكنهم التكيف مع المواقف.

و تختلف الأساليب التي يستعملها الأفراد بمرور الوقت فأساليب التفكير التي يستعملها الفرد قد لا تكون هي نفسها بعد خمس أو عشر سنين ، وهي بشكل عام ليست جيدة أو رديئة فالمهم أن يكون الأسلوب ملائما لهذا الموقف أو ذلك .

وتكتسب أساليب التفكير اجتماعيا إذ لا يولد الإنسان و هو مزود بها فقد يكون مصدر الميل لأستعمال أسلوب معين ناجم عن التعلم من الأسرة أو الأصدقاء أو وسائل الإعلام .

1-مفهوم التفكير :

لعل الحركة التي يقوم بها الانسان ماهي الا ترجمة لما يفكر فيه فيه لذا فتوافقه و عدم توافقه يعبر عن قلقه الداخلي ازاء مدركاته سواء كانت عميقة او سطحية تجاه مشاكله .

فبالتفكير اذن يستطيع الفرد ان يعالج جميع الاحداث الماضية و الحاضرة و ربما التنبؤ بالأحداث المستقبلية .

فيشير **شاكر قنديل** الى ان التفكير عبارة عن نظام معرفي يقو على استخدام الرموز التي تعكس العمليات العقلية الداخلية إما بالتعبير المباشر عنها الرموز و مادة التفكير الأساسية هي المعاني والمدركات.

أولا/ لغة :

يفكر تفكيرا أي قدر وفهمه و يقال فكر أي تدبر (جابر ،1993 ،ص :107).

ثانيا / اصطلاحا :

يعرفه عبد الرحمان العيسوي بقوله "هو نشاط بواسطته يستطيع الفرد أن يفهم موضوعا أو موقفا معيينا أو على الأقل يفهم بعض المواقف أو ذلك الموضوع .(العيسوي ،1984 ،ص :173).

و يعرف جويجورنكو وستيرنبرج Sternberg & Grigorenko /1995 التفكير بأنه "عملية عقلية معرفية تؤثر بشكل مباشر في طريقة و كيفية تجهيز و معالجة المعلومات و التمثيلات العقلية المعرفية داخل العقل الانساني ".(Grigorenko ,E Strenberg ,R,1995,201).

و يعرف (جروان) التفكير " بأنه عبارة عن سلسلة من النشاطات التي يقوم بها الدماغ غندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس .(جروان ،2002 ، ص:43).

2-مفهوم أساليب التفكير:

يعد مفهوم أساليب التفكير من المفاهيم الحديثة نسبيا, وقد نبع اهتمام الباحثين بمفهوم أساليب التفكير من خلال أنه يعد من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية سواء في التعليم الجامعي أو ما قبل الجامعي, نظرا لأن معرفتنا بأساليب التفكير التي يفضلها الطلاب تساعدنا في تحديد الطرق المناسبة لتعليمهم, وتحديد الوسائل الملائمة لتقييمهم, بما يؤدي في النهاية لارتفاع مستوى التحصيل الدراسي والارتقاء بالعملية التعليمية لديهم.(الطيب, 2006,ص: 41) .

ومن المؤكد أن أساليب التفكير لا يقتصر دورها في العملية التعليمية فحسب, بل لها دور هام يظهر في مجالات الحياة العامة, سواء في عملية الاختيار المهني, أو في مختلف ما يفضله الفرد أو يرفضه في المواقف المختلفة, فأساليب التفكير تعد مجموعة من الطرق التي يستخدمها المرء للإحساس بالآخرين والتعامل مع المشكلات التي تواجهه.(عبد العزيز, 1976, ص: 103).

3- تعريف أساليب التفكير :

تعددت التعريفات التي تصف أساليب التفكير وتنوعت حسب وظيفتها أو آلية عملها, وسنكتفي بعرض بعضها بغية الوقوف على المعنى الدقيق لهذا المفهوم :

يعرفها نوفل و أبو عواد بأنها" تعني الطريقة المفضلة في التفكير لدى الفرد و التي تعمل على التأثير في آلية و كيفية معالجة المعلومات و التمثيلات المعرفية في العقل الانساني" .(نوفل ،أبو عواد ،2012 ،12، 25).

تعريف ستيرنبرج بأنها "تعني مجموعة من الاستراتيجيات و الطرق المختلفة التي يستخدمها الفرد للتعامل مع ما لديه من معلومات أثناء مواجهة المشكلات .(Strenberg,1997,p14).

تعريف هاريسون و برامسون 1982 بأنها "الطرق و الاستراتيجيات الفكرية التي يعتاد الفرد أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة أو الانتقال من الحالة الراهنة إلى الحالة التالية .(الدريدير ،2004 ،25).

تعريف صفاء يوسف الأعسر بأن "أساليب التفكير تشير إلى الطرق المميزة و السائدة في التعامل مع المعطيات المطروحة (مرجع سابق ،25).

4-تصنيف أساليب التفكير :

يذهب كلا من فاروق السيد عثمان و محمد نجاتي رجاء مصطفى أبو علام إلى تصنيف التفكير إلى نوعين :

أ-التفكير الحر الغير موجه نسيبا :

وهو نشاط عقلي يعبر عن الرغبات أة الحاجات معتمدا على مجموعة من العلاقات البسيطة والتي قد لا تكون حقيقية وهو أقرب التخيل منه إلى التفكير مثل أحلام اليقظة .

ب- التفكير الموجه نحو هدف :

وهو تفكير يهدف إلى حل مشكلة أو ابتكار شيء معين و نافع وله قسمين :

1-التفكير النقدي أو التقويمي :

و هو ذلك التفكير الذي يلجأ إليه الفرد عندما يريد معرفة مدى صحة رأي معين من عدم صحته أو الموازنة و المفاضلة بين موضوغين أو أكثر و هذا النوع من النفكير تكون نهايته بإصدار الأحكام .

2-التفكير الإبداعي أو الإبتكاري :

وهو نوع من التفكير النقدي ليس من أجل الفحص و المعاينة لرأي أو موضوع معين بل يذهب إلى أبعد من ذلك إلى اكتشاف شيء جديد ذو قيمة أو ابتكار شيء يخدم غرض معينا أو اكتشاف علاقات أو أوجه جديدة في عمل ما سابق .(علي الطيب ،2006، 46 ،48).

وقد صنف فهم مصطفى أساليب التفكير تصنيفا مختلفا وهو يرى أن أساليب التفكير هي "التفكير التحليلي ، التفكير الإدراكي ، التفكير الدينامكي الفعال ،التفكير التخيلي ، التفكير الابتكاري ، التفكير المجرد ، التفكير الواقعي ،التفكير الاستدلالي ، التفكير الاستنباطي ،التفكير العملي ، التفكير المثالي .

و على عكس التصنيفات السابقة يمكن تصنيف أساليب التفكير على أساسين هما : الأزواج المتناظرة ، الموضوعية و العقلانية و المنهجية .(علي الطيب ،مرجع سابق)

5-محددات أساليب التفكير :

هناك عدة محددات أو المتغيرات التي تسهم في نمو و تطور أساليب التفكير و هي على النحو الأتي :

1-الثقافة :

و هي أحدى المحددات الأساسية لفهم الفروق الواضحة في استعمال أسايب تفكير متباينة من قبل أفراد ينتمون لثقافات مختلفة ، فالأفراد المنتمون لثقافات ذات نزعة فردية يميلون إلى أن يعدوا أنفسهم على أنهم منفصلون و ذو كيانات مستقلة ، في حين أن المنتمين لثقافات ذات النزعة الجماعية يميلون إلى أن يروا أنفسهم بصورة أساسية على أنهم جزء من المجتمع ككل .

2-الجنس:

و الذي يعد مؤثرا بشكل أساسي في تمنية أساليب التفكير ، إذ أن الذكور يعلمون أساليب معينة من التفكير قد تختلف عن التي تعلم الإناث .(حبيب ، 1995 ، 54).

3-العمل :

ويؤدي أيضا دورا في تشجيع و استعمال أسلوب معين من التفكير و ذلك حسب الحاجة و البيئة الاجتماعية إذ أن استعمال أسلوب معين في عمر معين قد يأتي بنتائج إيجابية ضمن هذه المرحلة العمرية إلا أنه قد لا يأتي بذات النتائج في مرحلة عمرية أخرى .(James & Galbraith,2006,38).

4- أساليب المعاملة الوالدية :

حيث يرى سترنبيرك (2004) أنها من المحددات الأساسية في نمو و استعمال أساليب التفكير إذ أن يشجعه الوالدان و يدعماه و يثيبان هو الأكثر احتمالا لأن ينعكس في أسلوب تفكير الطفل.(ستيرنبيرك ،2004، 165).

5- نوع العمل :

فالعمل يثبت و يشجع على استعمال أسلوب معين من أساليب التفكير كما أن للمدارس و الجامعات دورا في تفضيل استعمال أسلوب تفكير دون آخر .(ستيرنبيرك ،2004، 178).

6-نظريات أساليب التفكير :

هناك مجموعة من العوامل التي يرجع لها اختلاف النظريات المفسرة لأساليب التفكير ، تتلخص في صاحب النظرية ومحتوى النظرية و الهدف الذي تسعى النظرية إلى تحقيقه و تفسره ونذكر منها :

1-نظرية هاريسون و برامسون 1982 :

يرى هاريسون و برامسون أن أساليب التفكير طرق و استراتيجيات تنمو عند الطفل في مرحلتي المراهقة و الرشد ، بعد ذلك يصبح هذا التفضيل لإستراتيجيات خاصة كنموذج للحياة العملية للفرد .

وقد صنف أساليب التفكير من خلال هذه النظرية إلى خمسة أساليب قدمها ووضحها عاريسون و برامسون توضيحا شاملا كالآتي :

-الأسلوب التركيبي

-الأسلوب المثالي

-الأسلوب العملي

-الأسلوب التحليلي و يتضمن ما يلي :

أ-جمع المعلومات

ب-تعريف المشكلة بدقة

ج-البحث عن حلول بديلة حتى يتمكن تقييمها

د-وضع فئة قرار خاص أو محكات مختارة

ه-اختيار أفضل بديل

و- إنجاز الحل الذي لا ينهي العمل

ز-تقييم النتائج عن الحل للتأكد أنه بديل ، و إذا كان الحل ليس هو الأفضل فإنه يبدأ بالعملية من جديد مرة أخرى .

-الأسلوب الواقعي (العنزي 1430/1429).

2-نظرية تورانس 1977 (Torrance Thneory):

وهي من النظريات المبكرة التي تناولت أساليب التفكير إذ كان بول تورانس أولمن استعمل أساليب التعلم و التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ الأيمن و الأيسر فقد عده مرافقا لأسلوب معالجة المعلومات ، فقد اهتم تورانس بموضوع السيطرة الدماغية و عرفها بأنها ميل الشخص إلى الاعتماد على وظائف أحد نصفي الدماغ دون الآخر في معالجة المعلومات إذ أشار إلى أن الناس يميلون إلى استعمال أحد نصفي الدماغ الأيمن أو الأيسر في عملية التعلم و التفكير ، ويرى تورانس أن النصف الأيسر من الدماغ يعالج المعلومات المتعلقة بالمهمات اللغوية بطريقة منطقية و كلية ، أما النصف الأيمن فيعالج المعلومات المتعلقة بالإدراك و الضبط العضلي بطريقة تحليلية مجزأة .(البعيجي ،2013، 35).

و صنف تورانس الأفراد في تعاملهم مع المشكلات و المواقف إلى الأفراد ذوي أسلوب التعلم والتفكير أليمن ، وفي هذا الأسلوب يميل الفرد للاعتماد على وظائف النصف الأيمن من الدماغ في معالجة المعلومات و كذلك أثناء عملية تعلم المهام المختلفة في الأوضاع التعليمية ، أما الصنف الآخر فهم الأفراد ذوو أسلوب التعلم و التفكير الأيسر ، فيميلون لاعتماد وظائف النصف الأيسر من الدماغ في معالجة المعلومات أثناء عملية التعلم و أخيرا الأفراد ذوي أسلوب التعلم و التفكير المتكامل و يميلون لاعتماد وظائف النصف الأيمن و الأيسر في معالجة المعلومات و تناول المهام المختلفة في الأوضاع التعليمية .(البعيجي ، مرجع سابق ،36).

و قد أجرى تورانس 1982 دراسة لمعرفة العلاقة بين التفكير الابداعي و أنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ و أظهرت النتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة بين نمط التفكير الأيسر و التفكير الابداعي ووجود علاقة ارتباطية بين التفكير الأيمن و التفكير الابداعي .(سلمان ،2007، 88).

وأجريت العديد من الدراسات لمعرفة أنماط السيطرة المخية وفقا نظرية تورانس و علاقتها بالمتغيرات الأخرى ، و إحدى هذه الدراسات هي دراسة العتوم (2006) التي هدفت استقصاء العلاقة بين نوع السيطرة الدماغية من جهة و تخصص الطالب الأكاديمي و الوضع الاقتصادي لأسرته ، ومكان سكنه من جهة أخرى و أظهرت النتائج شيوع السيطرة الدماغية المتكاملة .(حمودة ،41،2015).

3- نظرية جانيس 1985:

إن ما يميز هذه النظرية أنها قدمت أساليب التفكير في شكل مصفوفات لعمليات التفكير لها مست مستويات تميزها الأبعاد المعرفية في الغالب طرحها جانيس كما يلي :

-مستوى حل المشكلات :

له العديد من الخطوات مثل التعرف على المشكلة و تحديدها ، توضيح المشكلة ،صياغة الفروض ، صياغة الحلول المناسبة ، إنتاج الأفكار المرتبطة بالمشكلة ، صياغة الحلول البديلة ، اختيار أفضل الحلول ، تطبيق الحل (توجيه الحل) الذي تم قبوله ، الوصول إلى النتائج النهائية .(المنصور ،2007 ،60).

-مستوى اتخاذ القرار :

و يتضمن هذا صياغة الهدف و توضيحه ، اظهار الصعوبات والمعوقات التي تفترض تحقيق الهدف مع التعرف على البدائل الممكنة و تحديدها ، تحيد البدائل ، ترتيب البدائل و اختيار أفضلها و في النهاية يتم تقويم المواقف .

-مستوى الوصول إلى الاستنتاجات :

ويضم هذا المستوى التفكير الاستقرائي و التفكي الاستنباطي

-مستوى التفكير التباعدي :

يتضمن مستوى التفكير التباعدي عمل القوائم بصفات الأشياء و الأحداث ، انتاج الأفكار المتعددة (الطلاقة) ، انتاج الأفكار المتنوعة (المرونة) ، انتاج الأفكار الفريدة (الأصالة) ، انتاج الأفكار المطورة (التحسينات).

-مستوى التفكير التقويمي :

يتكون هذا المستوى من التميز بين الحقائق و الآراء ، الحكم على مصداقية المصدر والمرجع ، الملاحظة و الحكم على تقاريرها ، التعرف على المشكلات و تحليلها ، تقويم الفروض ، تصنيف البيانات ، التنبؤ بالنتائج .

-مستوى الفلسفة و الاستدلال :

يعتمد هذا المستوى على مدخل الجدلية و المناقشة المتبادلة .(المنصور ،2007 ،61).

4- نظرية غريغوري 1979 :

وهي من النظريات التي تناولت أساليب التفكير و توصل غريغوري إلى نظرية بشأن و كيفية و سبب تأدية العقل الانساني لوظائفه ، وانعكس ذلك على سلوك الفرد و لقد كان ما توصل إليه نتاجا لما قام به من مشاهدات ، ومقابلات درس خلالها سلوك الراشدين و الأطفال لما تزيد على عقد من الزمن وقد استعمل الأسلوب الوصفي في البحث من أجل تصنيف الأنماط السلوكية الظاهرة و تحديد الأسباب التي تدعو إليها .(سلمان ، 2007، 52، 53).

حدد غريغوري أربعة أساليب للتفكير و أكد أن البيئات والميول الطبيعية هي التي تملي على المتعلم توظيف واحد أو أكثر من أساليب التفكير و أول هذه الأساليب هو الأسلوب المادي التتابعي ، و يتصف صاحب هذا الأسلوب بالميل إلى الهدوء و النظام وتحديد الأهداف و العمل على تحقيقها بمعايير دقيقة و النظر إلى الأشياء بطريقة منهجية واضحة و حسن الإفادة من أفكار الآخرين لإنتاج أشياء جديدة .(محسن ،2010، 43).

أما الأسلوب الآخر فهو الأسلوب المادي العشوائي و يتصف صاحبه بالهدوء في التصرفات و العدل في الأحكام و الواقعية و اعتماد الحوار الموضوعي و تحديد الأهداف في حين يتصف أصحاب الأسلوب التجريدي التتابعي و هو الأسلوب الثالث الذي حدده غريغوري بالاعتماد على الغريزة و الاهتمام بالمثل العليا و دوام التردد بين النظرية و الواقع .(قطامي ،1990 ، 110).

و أخيرا الأسلوب التجريدي العشوائي ويتصف صاحبه بأنه ذو مزاج حساس و يتأثر بالبيئة التي يعمل بها كما يتمتع بذاكرة قوية و خيال واسع .(قطامي ، مرجع سابق ،113) .

وهناك العديد من الدراسات التي حاولت التعرف على أساليب التفكير وفق نظرية غريغوري منها دراسة بريت و جميس 2006 إذ هدفت الدراسة إلى تعريف أساليب التفكير على وفق هذه النظرية و أظهرت النتائج أن أسلوب التفكير السائد لدى الذكور و الإناث هو أسلوب التفكير المادي التتابعي و بفرق قليل لصالح الذكور .(حسن ،2014، 52).

و دراسة أبو حمزة (2011) التي هدفت إلى التعرف على أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة الجامعة و على استراتيجيات التعلم و الاستذكار لديهم و قد اظهرت النتائج أن أساليب السائدة لدى الطلبة هي الأسلوب المادي التتابعي و الأسلوب التجريدي التتابعي و أظهرت الدراسة وجود فروق في أساليب التفكير لدى العينة حسب متغير الجنس إذ ساد الأسلوب المادي التتابعي لدى الذكور .(حسن ، 2014، 53).

7- المبادئ المميزة لأساليب التفكير :

1-الأساليب هي تفضيلات في استخدام القدرات و ليس القدرات نفسها.
2- الاتفاق بين الأساليب و القدرات يخلق نوعا جيدا من التكامل الناجح و الذي يكون أفضل من توظيف أي منها بشكل منفرد .
3- اختيارات الحياة بحاجة إلى أن تتفق مع الأساليب و كذلك القدرات .
4-الأفراد لديهم بروفيلات و أنماط من الأساليب و ليس فقط أسلوب وحيد .
5- الأساليب متغيرة عبر المواقف و المهام المختلفة .(أبو هاشم ، 1429 ، 4، 5).
6-يختلف الأفراد قوة تفضيلاتهم .
7- يختلف الأفراد في مرونتهم الأسلوبية .
8- الأساليب تكتسب اجتماعيا .
9- تباين أساليب التفكير تبعا لتباين مراحل الحياة .
10-الأساليب قابلة للقياس.
11-يمكن تدريس و تعليم أساليب التفكير .(مؤيد ، 2013 ، 28).
12-الأساليب ذات القيمة في في وقت معين ربما لا تكون ذات قيمة في وقت آخر .
13-الأساليب ذات القيمة في مكان ما تكون غير ذات قسمة في مكان آخر .
14- الأساليب ليست في المتوسط جيد أو سيئة .
15- نحن نخلط بين ملائمة مع مستويات القدرات .(ستيرنبرج ، 2009 ، 135) .

8-العوامل المؤثرة في نمو أساليب التفكير :

توجد عدة متغيرات تساهم في نمو أساليب التفكير و فيما يلي بعض المتغيرات التي تؤثر في نمو أساليب التفكير عند الأفراد :

***الثقافة** :تعتبر الثقافة المجتمعاتية من العوامل التي تؤثر في أساليب التفكير قد تساعد ثقافة المجتمع على نمو أساليب دون آخر لدى الفرد .

***الجنس :** يعد مؤثرا أساسي في تنمية الأساليب هو الجنس أو النوع فقد تنمو أساليب عند الإناث و لا نمو عند الذكور و العكس .

***العمر :** و هكذا بالنسبة للعمر فإنه قد تنمو أساليب تفكير في مرحلة عمرية ما ولا تنمو في مرحلة أخرى .

***أساليب المعاملة الوالدية :**و هذا يعني الوالدين لابنهما قد تساعد على نمو أساليب دون أخرى .

***التعلم و العمل** : ومن المتغيرات التي تؤثر في نمو أساليب التفكير هي نوع التعليم و نوع العمل الذي يقوم به الفرد .

9- الوسائل التي تساعد في تنمية أساليب التفكير :

-الأسئلة و العبارات التي تعمل على إثارة استدعاء المعلومات لدى الفرد أو التلميذ .
-العمل على تعلم التفكير في كل المواد و لكن إغفال تلك المواد المعدة خصيصا لتعليم الكبار .
-المعلم و الذي يعتبر من أبرز من يستطيع تحريك نشاط التفكير عند الطلاب و يجب عليه أن يكون نموذج للسلوك المعرفي الذي يظهر في الحياة .
- جعل المعلومات التي جمعها التلاميذ ذات معنى عندهم من خلال إدراكم للعلاقات المختلفة بينها كالسبب و النتيجة و التحليل و التركيب و المقارنة و الايجاز و التبسيط و التلخيص.

-و من الوسائل التي تعمل على تنمية التفكير و أساليبه استخدام محكات متعددة للتقييم و هذا على المعلم تشجيعه لديهم .(علي الطيب ، 2004 ، 70 ،71).

10-وسائل و طرق قياس أساليب التفكير :

هناك عدة أدوات أعدت من أجل قياس أساليب التفكير و هي كما يلي :

1-اختبار أساليب لهاريسون و برامسون بارليت و معاونيهم :

ولقد تم إعداد هذا الاختبار من طرف مجموعة تكونت من هاريسون و برامسون بارليت و معاونيهم 1980 و تمت ترجمته إلى العربية من قبل مجدي عبد الكريم حبيب 1996 مكتبة النهضة المصرية.

يهدف هذا الاختبار لقياس أساليب التفكير المفضلة و السائدة لدى الأفراد .

يقوم بقياس خمسة أساليب هي التفكير التركيبي و التركيب التحليلي و التفكير المثالي و التفكير العملي و التفكير الواقعي.

يتكون هذا الاختبار من تسعون عبارة موزعة على ثمانية عشرة موقعا في يوميات الحياة بمعدل خمس عبارات لكل موقف .

مثال عن الاختبار :عندما يكون صراع جدل بين الناس في بعض الأفكار فإنني أميل إلى جانب الذي :

-يعرف و يحاول كشف الصراع

-يعبر عن القيم و المثاليات المتضمنة في الموضوع بالطريقة الأحسن

-يعكس آرائي و خبرتي الشخصية بالطريقة الأفضل

-يقترب من الموقف بصورة أكثر منطقية

-يعبر عن الجدل (المناقشة) باختصار و أكثر جدية .(علي الطيب ،85).

والمطلوب في هذا المثال ترتيب الاجابات الخمس من حيث تحديد درجة انطباقها عليك بأن تكتب في المربع يسارا الاجابات الترتيب الفعلي الذي ينطبق عليك باعتبار 5 تمثل السلوك الأكثر انطباقا عليك و 1 تمثل السلوك الأقل انطباقا عليك و بينهما 2 و 3 و 4 .(علي الطيب ،مرجع سابق ،86).

2- قائمة أساليب التفكير (TST)النسخة الطويلة لستيرنبرج و واجنر 1991 .

-تعود لكل من ستيرنبرج و واجنر عام 1991

-قام كل من عبد العال حامد عجوة ، و رضا عبد الله أبو سريع عام 1999 بترجمتها في مكتبة الأنجلو المصرية .

أعدت القائمة بهدف قياس أساليب التفكير عند مختلف الفئات في المجتمع عامة .

-تقيس هذه القائمة ثلاثة عشر أسلوبا هي أسلوب التفكير التشريعي، الخارجي ، لدى جميع أفراد المجتمع من متمدرسين و غير المتمدرسين من مختلف المراحل العمرية و لهذا تعتبر هذه القائمة عامة .

وتتكون القائمة من مئة و أربعة أسلوبا موزعة على جميع الأساليب بمعدل ثمان عبارات لكل أسلوب.

الاجابة على القائمة تكون بطريقة لكرت بسبع مستويات متدرجة من لا تنطبق تماما إلى تنطبق تماما.

مثال عن القائمة :عند مناقشة أو كتابة الأفكار ، فإني أميل أن تكون تلك المناقشة أو الكتبة حول نقد طرق الآخرين في عمل الأشياء (أسلوب التفكير الحكمي) .

3-قائمة أساليب التفكير(TST) النسخة القصيرة لستيرنبرج و واجنر 1992

تعود القائمة لستيرنبرنج و واجنر 1992 .

وقام كل من عبد المنعم الدردير و عصام الطيب بترجمة القائمة عام 2004 .

تهدف لقياس أساليب التفكير كغيرها من الاختبارات حيث تقيس الأساليب السابقة الذكر عند المعلمين و التلاميذ و الأفراد العاديين في المجتمع التي تم إعدادها في ضوء نظرية التفكير لستيرنبرج .

للقائمة خمس وستون عبارة و خصص فيها لكل أسلوب خمس عبارات .

لها طريقة الاجابة في القائمة السابقة .

مثال عن القائمة :

أفضل المشكلات التي تتيح استخدام طرفي الخاصية (أسلوب التفكير التشريعي)

4-استبيان أساليب التفكير للمعلمين (TSQT) لستيرنبرج و جريجورنيكو 1993

يعود الاستبيان لكل من ستيرنبرج و جريجورنيكو 1993

يهدف لقياس أساليب التفكير عند المعملين
وعدد عبارات هذا الاستبيان تسعة و أربعون عبارة لقياس أساليب التفكير المعلمين بمعدل تسع عبارات لكل أسلوب.
يقيس الاستبيان أساليب التفكير لنظرية ستيرنبرج لكن لا يقيسها كلها بل سبعة منها هي : التشريعي ، التنفيذي ، الحكمي ، العالمي ، المحلي ، المتحرر ، المحافظ .
أما عن طريقة الاجابة على الاستبيان فهي نفس الطريقة التي ذكرها سابقا .
مثال عن الاستبيان :
-أفضل اعطاء تلاميذي اختبارات اجابات مفصلة و دقيقة (محلي)
-كل عام أظل اختار مواد جديدة لتدريسها لطلابي في صفوفي (متحرر) .
-أريد من طلابي أن ينموا طرقهم الخاصة في حل المشكلات (تشريعي).
-اتفق مع الأفراد الذين يؤيدون تطبيق الشدة في النظام و الرجوع إلى الطرق القديمة الجيدة (محافظ).
5-اختبار القياس أساليب التفكير لطلاب على هيئة مواقف ومهام لستيرنبرج و جريجورينكو 1995.
-من إعداد لستيرنبرنج و جريجورنيكو 1995 .
أعد لقياس تفضيلات الطلاب من خلال المهام أو الأداء .
يقيس هذا الاختبار تلك المجموعة من خلال الأساليب لنظرية ستيرنبرج .
مثال عن الاستبيان : عندما أدرس الأدب أفضل أن :
أ-أتبع نصائح المدرس و تفسيراته ووجهة نظره حول مؤلف القصة (تنفيذي) .
ب- أكتب قصتي بأسلوب و خصائصي و تخطيطي (تشريعي).
ج-أقوم أسلوب المؤلف و أنتقد أفكاره و أقوم خصائص العمل الذي كتبه المؤلف (حكمي) .
د-أفعل أي شيء آخر (متحرر) .
6-استبيان أساليب التفكير لطلاب (TSQS) لستيرنبرج و جريجورنيكو 1995.
هذا الاستبيان لستيرنبرج و جريجورنيكو عام 1995 .
يهدف لقياس أساليب التفكير لدى الطلاب بواسطة معلميهم الذين يقيمون أساليب التفكير لدى هؤلاء الطلاب.
يقيس هذا الاستبيان أساليب التفكير التي وضعها ستيرنبرج الثلاثة عشر .
مثال عن الاستبيان :
هي / هو يفضل حل المشكلاتن التي تقابله بطريقته / بطريقتها (تشريعي).
هي / هو يحب أن يقوم أفكاره و أفكار الآخرين (حكمي).

خلاصة الفصل :

و في نهاية الفصل لا يسعنا القول إلا أن مجال أساليب التفكير واسع المجال علم النفس و علوم التربية كما أنه لا يمكن اعتبار أسلوب أفضل مع آخر و انما يوجد توافق أسلوب التفكير مع الموقف المتواجد به .

الفصل الثالث

الدافعية للإنجاز

تمهيد

كثيرا ما يتساءل الآباء و المعلمون عن أسباب اختلاف الطلاب في إقبالهم نحو أي نشاط مدرسي أو مادة دراسية فالبعض يقبل على النشاطات المدرسية بحماس كبير جدا في حين يرفضها البعض الآخر أو يقبل عليها بشيء من الفتور و التردد في نشاط دراسي لساعات طويلة بينما يستطيع طالب آخر أن يثابر في هذا النشاط لفترة طويلة جدا و سعي طلاب إلى الحصول على مستويات تحصيل مرتفعة .

ترتبط أسئلة من هذا القبيل بمفهوم الدافعية و الدافعية للإنجاز على وجه التحديد والذي يعتبره علماء النفس و الباحثون في التربية أحد العوامل المسؤولة عن اختلاف الطلاب من حيث المستويات التي يظهرونها حيال المواد الدراسية والنشاطات المدرسية .

إن الوقوف على طبيعة مفهوم الدافعية وعلاقته بمختلف التغيرات الخاصة في اطار العملية التربوية والتعليمية تساعد القائمين على العملية التعليمية والمختصين في ميدان التربية بشكل عام على فهم بعض العوامل المؤثرة في أداء الطلاب وبالتالي في تحصيلهم ويمكن من معرفة بعض الاستراتيجيات التي تشجع هؤلاء الطلاب على استثمار قدراتهم على نحو أكثر فعالية في مجال تحقيق أهداف تربوية منتوعة.

نظرا لما تكتسيه الدافعية للإنجاز من أهمية في منظومة الدوافع الانسانية والتي اهتم بدراستها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي وبحوث الشخصية و كذلك المهتمون بالتحصيل الدراسي و و الأداء المعلمي في اطار علم النفس التربوي .

خصصنا هذا الفصل النظري من أجل توضيح مفهوم الدافعية للإنجاز بشكل خاص والفرق بين المفهوم ومفاهيم مرتبطة به والتصنيفات والنظريات المفسرة والعوامل المؤثرة فيها وخصائصها وأساليب قياسها.

I. الدافعية :

تعاريف الدافعية :

حاول البعض من الباحثين التمييز بين الدافع (Motive) و مفهوم الدافعية (Motivation) على أساس أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق هدف معين ، أما في حالة دخول هذا الاستعداد حيز التطبيق الفعلي فإن هو الدافعية ، وبالرغم من محاولة التمييز هذه إلا أنه لا يوجد مبررا لها و هذا ما يشير إليه عبد اللطيف خليفة "فالمفهومان مرادفان لبعضهما البعض فكلاهما يعبر عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع "(عبد اللطيف خليفة ،2000 ،ص :67).

إن كلمة دافعية (Motivation) لها جذور في الكلمة اللاتينية (Movere) التي تعني يدفع أو يحرك (Tomove) في علم النفس ، حيث تشتمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك (عبد اللطيف خليفة ،2000 ، ص:68).

و الذي يتفحص الأبحاث التي تناولت مفهوم الدافعية يجد العديد من التعريفات تعبر عن توجهات نظرية مختلفة في التعامل مع هذه الظاهرة ، و فيما يلي سنعرض مجموعة تعاريف للدافعية :

يعرف **محمد خليفة بركات** الدافعية بقوله "إن الدافع هو قوة نفسية فسيولوجية تنبع من النفس و تحركها مثيرات داخلية و خارجية فتؤدي إلى وجود رغبة ملحة في القيام بنشاط معين و الاستمرار فيه حتى تتحقق هذه الرغبة ، ويتم إشباع هذا الدافع بما يخفف من حدة التوتر النفسي "(بلخير بن الأخضر طبشي ،2016،ص :).

أما **عبد الرحمن بن بريكة** فيرى أن الدافعية "تعبر عن الحالة التي يعيشها الفرد حيث تعمل على استثارة السلوك و تنشيطه و توجيهيه نحو الهدف ، و يمكن أن يستدل على هذه الحالة من تتابعات السلوك الموجه نحو الهدف ، و تنتهي هذه التتابعات بتحقق الهدف موضع الدافع "(عبد الرحمن بريكة ،1995 ،ص :139).

و يرى **عبد المجيد نشواتي** أن مفهوم الدافعية يشير إلى "حالات شعورية داخلية و إلى عمليات تخص السلوك و توجهه و تبقي عليه "(عبد المجيد نشواتي ، 1998 ،ص :206).

وعرف **يونج (P.T.Young)**الدافعية بأنها "عبارة عن حالة استثارة و توتر داخلي يثير السلوك و تدفعه إلى تحقيق هدف معين "(عبد اللطيف خليفة ،2000 ، ص:69).

ويعرف **ماكليلاند** الدافع بأنه " نظام شبكي من العلاقات المعرفية و الانفعالية و السلوكية الموجهة أو المرتبطة بموضوع ما "

أما **Hebb (1989)** فيعرفها على أنها "عملية يتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي و تنظيمه و توجيهه إلى هدف معين " (بلخير بن الأخضر طبشي ، 2016 ،ص : 27).

2-مفاهيم مرتبطة بالدافعية:

2-2-الحافز :

يشير إلى العمليات الدافعية الداخلية فهو حالة من التوتر تولد نزوعا إلى النشاط وتجعل الفرد حساسا في عدد من الجواب البيئية ،لكن وحده لا يوجه السلوك توجيها مناسبا فالحافز مجرد دفعة من الداخل في حين أن الدافع يمثل دفعة في اتجاه معين.

2-2-الباعث:

موضوع أو شخص أو موقف ندركه على أنه قادر على إشباع حاجة ما .

يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد .

2-3-العادة :

تشير إلى قوة الميول السلوكية و التي ترتقي وتنمو نتيجة عمليات التدعيم أما الدافع فيرتكز على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تنطوي عليها العادة.

2-4-الحاجة :

الشعور بنقص أو افتقاد لشيء معين إذا ما توفر تحقق الإشباع و قد تكون هذه الحاجة فزيولوجية داخلية مثل الحاجة للطعام أو سيكولوجية مثل الحاجة إلى الانتماء و السيطرة ،الحاجة هي الجانب الداخلي المثير للدافع .

2-5-الانفعال :

هو اضطراب حاد يشمل الفرد كله ويؤثر في سلوكه و في خبرته الشعورية ووظائفه الفسيولوجية الداخلية و ينشأ في الأصل عن مصدر نفسي .

2-6-القيمة :

القيم نظام من الضغوط لتوجيه السلوك ومن الأفكار و التصورات لتأويل هذا السلوك و إعطائه معنى وتبريرا معنيا ، القيمة هي التصور القائم خلف الدوافع (شوشان عمار ،2015 ،ص :59،58).

3-تصنيف الدوافع:

توجد تصنيفات متعددة منها على سبيل المثال:

3-1-الدوافع وفقا لتصنيف ستاجنر تكون على النحو التالي :

3-1-1-الدوافع الفسيولوجية :

تسمى بالدوافع الأولية ، وهي تلك الدوافع التي تعرف لها أسس فسيولوجية واضحة تنشأ من حاجات الجسم الخاصة بالوظائف العضوية و الفسيولوجية كالحاجة إلى الماء و الطعام والجنس .

3-1-2-الدوافع النفسية :

تسمى بالدوافع الثانوية وهي تلك الدوافع التي لا يعرف لها أسس فسيولوجية واضحة كالتملك و التفوق و السيطرة و الفضول و الإنجاز ، و بالنسبة للإنسان فإن الدوافع الأولية أقل أثرا في حياته و يتوقف ذلك إلى حد بعيد على درجة إشباعها أما في الظروف العادية فتبدو أكبر أثرا .

3-1-3-الدوافع الداخلية :

وهي دوافع ذاتية تنشأ من داخل الإنسان وهذه الدوافع يكمن أن تكون سيكولوجية (معرفية و انفعالية) ودوافع فسيولوجية أو بيولوجية ، ويكون مصدر هذه الدوافع الشخص نفسه حيث يقبل الشخص على السلوك مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته وإشباع حاجته .

3-1-4-دوافع خارجية :

وهذه الدوافع يكون مصدرها خارجيا كأطراف عملية التنشئة الاجتماعية أو مؤسسات المجتمع المدني يرمته ، حيث يقبل الشخص على السلوك لإرضاء أطراف عملية التنشئة الاجتماعية وكسب حبهم و تقديريهم لإنجازاته أو للحصول على تشجيع مادي أو معنوي منهم .

أولا /دوافع فطرية :

وهي الدوافع البيولوجية غير المتعلمة ،ويمثل ذلك بدافع الجوع والعطش و الجنس و التخلص من الألم و المحافظة على جرارة الجسم .

ثانيا /دوافع مكتسبة :

وهي الدوافع المتعلمة أو المكتسبة التي تنتج خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد في الأسرة المدرسة ، الحي ، مع الأصدقاء ، باقي مؤسسات التنشئة الأخرى ،و تنمو وتعزز هذه الدوافع من خلال عمليات الثواب والعقاب التي تسود ثقافة مجتمع ما ،ومن الأمثلة عليها الحاجة إلى التحصيل والحاجة إلى الصداقة ، والحاجة للتسلط و السيطرة و الحاجة للعمل الناجح ، والحاجة لتأكيد الذات .

3-2-تصنيف فرويد للدوافع :

3-2-1-الدوافع الشعورية :

وهي الدوافع التي نشعر بها و نعيشها ونسعى إلى إتباعها بعقل واع و إرادة واعية .

3-2-2-الدوافع اللاشعورية :

وهي الدوافع التي تسيرنا دون أن نعرف أسباب السلوك و قد يكون ذلك ناتجا عن خبراتنا المكبوتة في اللاشعور(نجلاء نبيل الدم ،2013 ،ص35،34).

3-3-تصنف الدوافع طبقا لنظرية ماسلو :

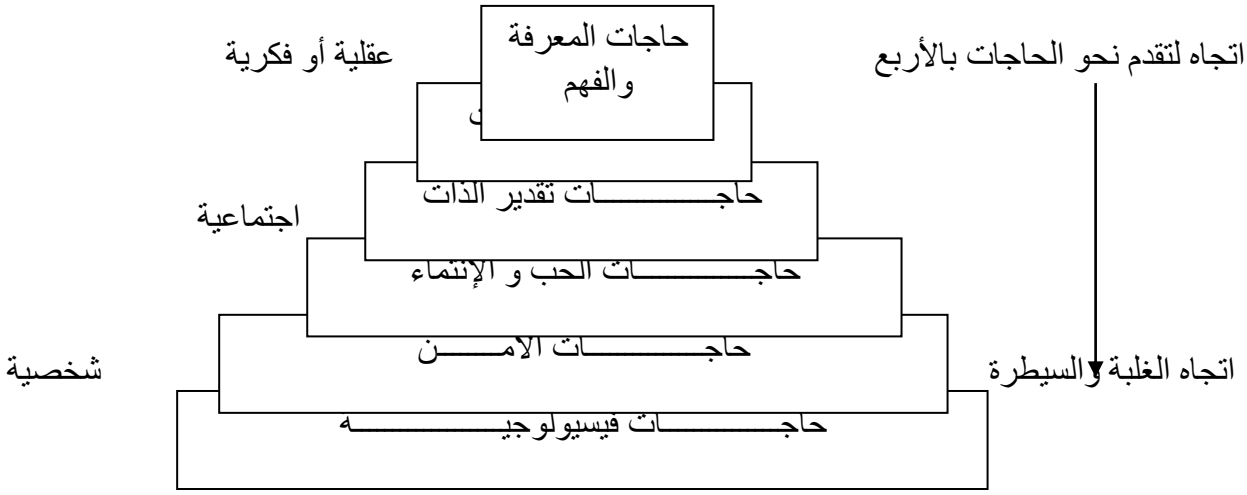
قدم ماسلو تنظيما هرميا للدوافع في عدة مستويات هي على التوالي :

-الحاجات الفزيولوجية

-حاجات الأمن

-حاجات الانتماء و الحب

-حاجات تقدير الذات
-حاجات تحقيق الذات
-حاجات الفهم والمعرفة
وكما هو مبين في الشكل التالي :



الشكل رقم (01):التدرج الهرمي للحاجات طبقا لنظرية ماسلو (عبد اللطيف محمد خليفة ،2000 ،ص:86).

وتشمل الحاجات الفزيولوجية كما حددها ماسلو على الحاجات التي تكفل بقاء الفرد مثل الحاجة إلى الهواء والشراب والطعام أما الحاجة إلى الأمن فتشير إلى الرغبة الفرد في الحماية من الخطر و التهديد و الحرمان وحدد الحاجات الاجتماعية الاجتماعية بأنها الرغبة في الانتماء و الارتباط بالآخرين أما الحاجة إلى التقدير فتتمثل في الرغبة في تقدير الذات و تقدير الآخرين لها ، وأخيرا حدد الحاجة إلى تحقيق الذات بأنها رغبة الفرد في تحقيق إمكانياته و تنميتها و يعتمد تحقيق الذات على الفهم و المعرفة الواضحة لدى الفرد بإمكانياته الذاتية وحدودها .

وقد أوضح ماسلو في نظريته عن الدافعية أن هناك نوعا من الارتفاع المتتالي للحاجات حيث ترتقي من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى حسب درجة أهميتها أو سيادتها بالنسبة للفرد .

ولا يتحقق التقدم نحو حاجة تقع في مستوى أعلى على هذا المدرج إلا بعد إشباع الحاجات التي تقع في المستوى الأدنى منها (عبد اللطيف محمد خليفة ،2000 ،ص :85،86).

وعلى الرغم من أن الدافع للإنجاز لا يوجد مباشرة في مدرج ماسلو فإنه يقع ضمن تقدير و تحقيق الذات حيث تعد الدافعية للإنجاز مكون أساسيا في سعي الفرد نحو تحقيق ذاته و يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه و فيما يحققه من أهداف و فيما يسعى إليه من أساليب تضمن له حياة أفضل .

3-4-تصنيف الدوافع طبقا لمصدرها :

3-4-1-دوافع الحجم :

وترتبط بالتكوين البيولوجي للفرد و تساهم في تنظيم الوظائف الفزيولوجية و يعرف هذا النوع من التنظيم بالتوازن الذاتي ومن هذه الدوافع الجوع والعطش و الجنس.

3-4-2-دوافع أدراك الذات :

تعتبر هذه العمليات العقلية بحيث يؤدي إلى مستوى تقدير الذات و تعمل على المحافظة عليها بصورة مفهوم الذات ومنها دافع الإنجاز .

3-4-3-الدوافع الاجتماعية :

والتي تختص بالعلاقات بين الأشخاص ومنها دافع السيطرة .(عبد اللطيف محمد خليفة ،2000 ،ص:85).

وهذا التصنيف يحدد الدافعية طبقا لمصدرها أي الصادر التي تحفز الفرد على زيادة دافعيته سواء كانت هذه المصادر خاصة بالجسم أو حاجات جسمية وذلك يعني وصول الإنسان إلى التوازن الداخلي أو من أجل إدراك ذاته و كذا المصادر الاجتماعية التي تمكن الفرد من التوائم و الاندماج في البيئة التي يعيش فيها والتفاعل معها .

3-5-تصنيف الدوافع ضوء المنشأ:

وهو من أكثر التصنيفات شيوعا و استخداما حيث يقسم الدوافع إلى فئتين :

3-5-1-فزيولوجية المنشأ :

ويطلق عليها الدوافع الفزيولوجية ومن هذه الدوافع دافع الجوع و دافع العطش و دوافع الأمومة و دافع الجنس .

3-5-2-اجتماعية المنشأ :

يطلق عليها الدوافع الاجتماعية وهي تلك التي يكتسبها الفرد من البيئة يعيش و الإطار الحضاري الذي يعيش فيه و التأثر النفسي الاجتماعي للفرد و يطلق البعض أحيانا الدوافع السيكولوجية ، ومن أمثلة ذلك دافع الإنجاز ، و دافع الاستقلال ،دافع السيطرة ، دافع التملك و دافع حب الاستطلاع(عبد اللطيف محمد خليفة ،2000 ،ص :87).

وبهذا يتضح لنا أن تصنيف الدوافع بصفة عامة ينقسم إلى نوعين أساسين :

-دوافع ناشئة عن الحاجات الخاصة بالوظائف العضوية و الفزيولوجية ظن وهذا النوع من الدوافع لا يتعلمها الفرد أو يكتسبها ،و لكنها موجودة فيه بالفطرة .

-وهناك دوافع أخرى يكتسبها الفرد نتيجة لنموه و اتصالاته بغيره و بالظروف الاجتماعية المحيطة به.

-و على هذا الأساس وجد ما يسمى بالدوافع الفطرية أو الأولية ، وتتمثل في النوع الأول و أطلق اسم الدوافع المكتسبة أو الاجتماعية على النوع الثاني.

II. **مفهوم الدافعية للإنجاز** :

يعتبر الدافع للإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية و حيث يحظى بقدر كبير من الاهتمام من قبل العلماء والباحثين باعتباره أحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميكية الشخصية والسلوك و من أبرز العلماء الدارسة له هنري موراي الذي يعتبر أول من استخدم مصطلح الحاجة للإنجاز وقد تم استبدال المصطلح الحاجة إلى مصطلح الدافع من طرف العالم ماكليلاند 1993 حيث لم يختلف معنى الدافع للإنجاز لدى ماكليلاند عما يقصده موراي بمفهوم الحاجة .

و مفهوم الحاجة للإنجاز من المفاهيم المحورية التي تنتمي إلى التنظيم الانفعالي في الشخصية ، و يمكن تعريف الحاجة للإنجاز بأنها "دافع أو رغبة الفرد في أن يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتبر معايير للامتياز أو في الأنشطة التي تكون محددات أو معايير النجاح و الفشل فيها واضحة "(غرم الله بن صالح الغامدي ،2009 ،ص :98).

ومن الضروري استعراض بعض تعريفات دافعية الإنجاز لمعرفة مدلولها وهي كما يلي :

1-تعريف الدافعية للإنجاز :

-تعريف ماكليلاند :

فيعرف دافع الإنجاز بأنه الأداء في ضوء مستوى محدد للامتياز و التفوق و يقدم لنا ماكليلاند تعريفا آخر أورده في كتابه الذي صدر له سنة 1961 بأن الدافع للإنجاز هو حاجة الفرد للقيام بمهامه على وجه أفضل مما أنجزه من قبل بكفاءة و سرعة و بأقل جهد ممكن و بأفضل نتيجة .(عبد اللطيف محمد خليفة ،2000 ،ص:89).

-تعريف نبيل محمود الفحل :

الدافعية للإنجاز هي السعي اتجاه الوصول إلى مستوى من التفوق و الامتياز و هذه النزعة تمثل مكونا أساسيا في دافعية الانجاز و تعتبر الرغبة في التفوق و الامتياز ، أو الإتيان بأشياء ذات مستوى راقي خاصة شخصية الأفراد ذوي مستوى في دافعية الإنجاز(نبيل محمود الفحل ، 1999 ،ص:79).

-تعريف موراي :

يرى موراي **Murray** بأن الحاجة إلى الإنجاز تشير إلى الرغبة أو الميل الفرد إلى التغلب على العقبات و ممارسة القوى و الكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد و بسرعة كلما أمكن ذلك (شوشان عمار ،2015 ،ص:61).

-تعريف عبد القادر طه :

رغبة الفرد و ميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال و مهام وواجبات بأحسن مستوى و أعلى ناحية ممكنة حتى يحوز رضا رؤسائه و مخدوميه حتى تنفتح أمامه سبل زيادة الدخل و سهل أمامه سيل الترقية و التقدم نحو ما يوجد لدى بعض العمال و الموظفين .

5-تعريف أمل الأحمد :

الدافعية للإنجاز هي الرغبة في الأداء الجيد و تحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط السلوك و يوجه.(محمد كادي ،2015 ،ص:69).

-التعريف الإجرائي :

من خلال عرضنا لمفاهيم دافعية الإنجاز نستنتج أن الدافعية للإنجاز هي تلك الرغبة في القيام بالعمل بشكل جيد وتحقيق النجاح فيه والتغلب على العقبات بكفاءة ،و الشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل و هي أيضا ذلك الطموح الذي يدفع الفرد إلى المثابرة من أجل بذل جهد من خلال سلوكات إنجازاتها مهمة تدل على رغبته في العمل .

2-وظائف الدافعية للإنجاز :

تسهم الدافعية للإنجاز في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني و يمكن القول أنها مهمة لتفسير عملية التعزيز و تحديد المعززات توجيه السلوك نحو الهدف معين و المساعدة في التغيرات التي تطرأ على عملية المثير والمثابرة على سلوك معين حتى يتم انجازها .

كما أن الدافعية للإنجاز تلعب الدور الأهم في مثابرة الإنسان على إنجاز عمل يما و قد تكون المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير أو قياس مستوى الدافع للإنجاز عند الفرد و هي بهذا المعنى تحقيق ثلاثة وظائف رئيسية و هي :

1- الدافعية للإنجاز تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم و نشاطاتهم و بالتالي فهي تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منه و التوقعات بطبيعة الحال على علاقة وثيقة بخبرات النجاح و الفشل التي كان الإنسان قد تعرض لها .
2- الدافعية للإنجاز تؤثر في توجيه سلوكنا نحو المعلومات المهمة التي يتوجب علينا الاهتمام بها و معالجتها ، وتدلنا على الطريقة المناسبة لفعل ذلك ن إن نظرية معالجة المعلومات ترى أن التلاميذ الذين لديهم دافعية الإنجاز عالية ينتبهون إلى معلمهم أكثر من زملائهم ذوي دافع الإنجاز المنخفض كما أن هؤلاء التلاميذ يكنون في العادة أكثر ميلا إلى طلب المساعدة من الآخرين إذا احتاجوا إليها وهم أكثر جدية في محاولة فهم المادة الدراسية ، وتحويلها إلى مادة ذات معنى بدلا مت التعامل معها سطحيا و حفظها حفظا آليا .
3- تؤدي دافعية الإنجاز وظيفة حافزية بتقديم مكافأة التحصيل بطريقة العمل على تشجيع و بذل جهد أكبر من جانب التلاميذ وهذا يعبر ببساطة أو يصف الوظيفة الحافزية للمعلم لأن الحوافز هي موضوعات الأهداف أو الرموز التي يستخدمها المعلم ليزيد درجة النشاط و ذلك من خلال التغذية الراجعة لنتائج الاختبار المنطوق و المكتوب، الدرجات المستخدمة كحوافز التعاون والمنافسة وبناءا على ما سبق فإن الدافعية للإنجاز تؤدي إلى حصول الإنسان على أداء جيد عندما يكون مدفوعا نحوه والملاحظ أن في مجال التعليم أن التلاميذ المدفوعين للتعلم هم أكثر التلاميذ تحصيلا و أفضلهم أداءا.(فاطمة الزهراء أبو حطو ،2007،ص :91 ،92).

3-مكونات دافعية الإنجاز :

يرى" **أوزيل** " 1969 أن هناك ثلاثة مكونات على الأقل لدافعية الإنجاز نلخصها كالتالي :

1-الحافز المعرفي :

وهو محاولة الفرد إشباع حاجاته بالمعرفة في أن يعرف ويفهم ذلك بأداء مهامه بكفاءة و يعبر عنه بسعي الفرد لإشباع حاجاته من الفهم و حل المشكلات و الخبرة ، لأنها تعينه على تحسين الأداء بكفاءة عالية .

2-توجيه الذات أو تكريس الذات:

وهو رغبة الفرد و شعوره بالمكانة و الاحترام عن طريق أدائه المميز و الملزم في آن واحد ، بمعنى رغبة الفرد في الوصول إلى الشهرة والمكانة و المركز الاجتماعي عن طريق أدائه المميز و الملتزم بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها .

3-دافع الانتماء :

ويتمثل في السعي الفرد للحصول على الاعتراف و التقدير باستخدام نجاحه الأكاديمي و مختلف الأداء و يأتي هنا دور الوالدين كمصدر أول للإشباع حاجات دافع الانتماء ثم دور الأطراف المختلفة التي يتعامل معها الفرد و يعتمد عليهم في تكوين شخصيته ومن بينهم المؤسسات التعليمية المختلفة .

ويرى موراي و هيرمانز أن الدافع للإنجاز يتكون مما يلي :

أ-مستوى الطموح :أي الرغبة في الوصول إلى الأهداف المسطرة وبذل الجهد اللازم لذلك.

ب-المثابرة :أي الجهد و الاجتهاد و السرعة في الإنجاز .

ج-الرغبة في إعادة التفكير في العقبات :يعني تحقيق كل ماهو صعب والتغلب على الصعاب .

د-الاتجاه نحو المستقبل :ويتمثل في التخطيط المكثف للمستقبل .

ه-الرغبة في الأداء الأفضل :يعني التفوق الثقة بالنفس ، المنافسة .

ت-المسؤولية الفردية :أن تكون مسؤولا على نفسك و الآخرين أي أن تتحمل نتائج .

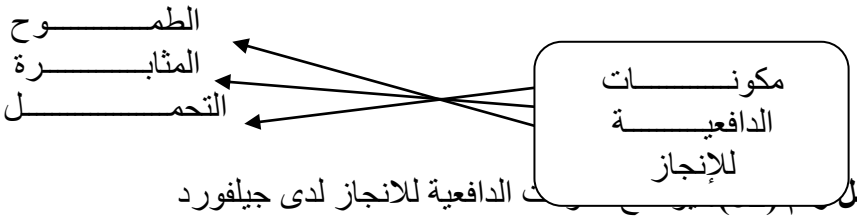
و-الاستقلال :أي أن يتحرك المرء و أن لا يكون مرتبط وأن يتحدى الأعراف .

ي- السيطرة : أن تسيطر و تتحكم في بيئتك الإنسانية أن تؤثر في سلوك الآخرين و توجهه عن طريق الاتحاد و إصدار الأوامر .

ن-التنظيم :أي ترتيب الأشياء أن تحقق النظام أو الاتزان أو الاتفاق و الترتيب و الدقة .

ك-البحث عن التقدير :هو الحاجة في ممارسة بعض المواهب وبلوغ أكبر مستوى من النجاح (البار الرميساء ،2013، ص :76،77).

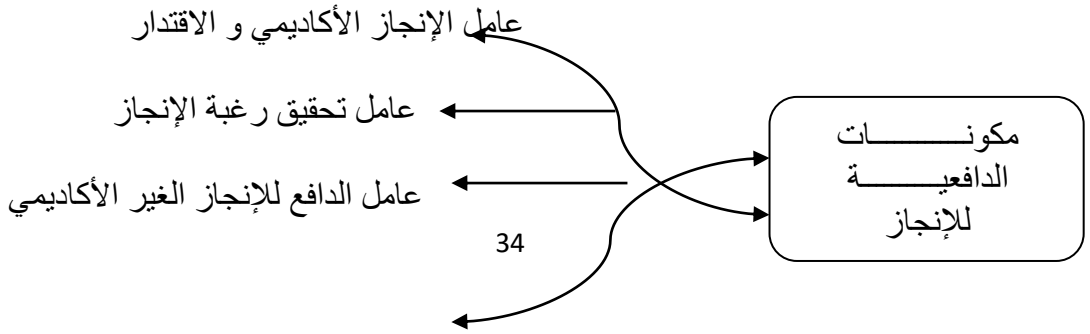
وحسب جيلفور Guilford 1959 انتهى إلى وجود ثلاث مكونات لدافعية الإنجاز والشكل التالي يبين :



الشكل ت الدافعية للانجاز لدى جيلفورد

(حسين ،1988 ، ص:63)

أما نظرية ميشل Mitchell فتوصلت إلى أن الدافع للإنجاز يتكون عدة أبعاد يوضحها الشكل التالي:



عامل الرضا عن الذات

الشكل رقم (03) : يوضح مكونات الدافعية للإنجاز حسب ميشل

4-مظاهر دافعية الانجاز:

-دافعية الانجاز حسب"جوزيف كوهين:"

-انجاز المهام المتسمة بالصعوبة.

-محاولة التغلب على صعوبة بمستوى مرتفع من التفوق.

- الحاجة للانجاز حسب" هنري موراي " :

-سعى الفرد إلى القيام بالإعمال الصعبة.

-تناول الأفكار وتنظيمها بسرعة وبطريقة استقلالية بقدر الإمكان.

-تخطي الفرد لما يقابله من عقبات.

-الوصول إلى مستوي مرتفع في أي مجال من مجالات الحياة.

-تفوق الفرد عن ذاته.

-منافسة الآخرين والتفوق عليهم.

-ازدياد تقدم الفرد لذاته.

-الدافعية لانجاز حسب" يونغ:"

-الرغبة في بذل الجهد الموجه إلى أهداف بعينها.

-محاولة التغلب على الصعاب التي تحول بين الفرد وأهدافه.

-الدافع الانجاز والبناء النفسي الدافعي حسب" ص الدين:"

-الرغبة في تحقيق إنجازات بارزة.

-العمل الدءوب.

-تحقيق الذات.

-التحلي بالقوة والعزيمة.

-الدافعية الانجاز حسب هرمانس:

-مستوى الطموح مرتفع.

-السلوك مرتبط بقبول المخاطرة.

-الحراك الاجتماعي.

-المثابرة.

-تواتر العمل.

-إدراك الزمن.

-التوجه بالمستقبل.

-اختيار الرفيق.

- سلوك التعرف.

-سلوك الانجاز (بن يونس، 1999 ، ص:8)

5-محددات الدافعية للانجاز:

-إدراك الفرد لقيمة النشاط الذي يمارسه:

يتعلق الأمر هنا بالحكم الذي يصدره على أهمية النشاط وذلك وفق الأهداف التي حددها فدون أهداف لا يمكن للفرد أن يثمن نشاطه أو يدرك قيمة هذا النشاط.

-إدراك الفرد لكفاءته على تنفيذ النشاط :

أن الإدراك هنا مهم جدا وبالأخص بالنسبة لمن تنقصهم الثقة في قدراتهم على انجاز مهمة لأن الإدراك الجيد للكفاءة سوف يسمح باستعمال استراتيجيات من مستويات عليا بدل تلك المتعلقة بمجال التذكير.

-إدراك مدى التحكم في النشاط :

يتعلق الأمر هنا بإدراك السيطرة التي يعتقد الفرد بأنه قادر على ممارستها على سير نشاط ما وعلى النتائج

-المترتبة عليها لالتزام العقلي المعرفي :

يتعلق الأمر هنا بمجموعة من الاستراتيجيات التي تتشكل من الوسائل التي بحوزة الفرد والتي تسمح له باكتساب المعرفة مثل استراتيجيات الحفظ والتخطيط والتنظيم والإعداد.

6-نظريات دافعية الانجاز

تعددت النظريات المتناولة لدافعية الإنجاز وذلك بحسب الأطر النظرية التي انطلق منها كل باحث في هذا الموضوع ، نذكر منها ما يلي:

التدرج الهرمي للحاجات (A-maslow) :نظرية ماسلو

تعتبر نظرية الحاجات لماسلو من أشهر النظريات التي ناقشت موضوع الدوافع بناء المشبعة تعمل على توجيه سلوكه وهده الحاجات تأخذ شكلا هرميا قاعدته تمثل الحاجات الفردية الأكثر الحاجات وان كانت في ادني السلم الهرمي من ناحية الأهمية الحاجات التي عليها في السلم الهرمي لا يمكن استخدامها لدفع الأفراد وتوجيه سلوكهم ما لم تلبى هذه الحاجة بدرجة معقولة في هذه الحالة تأخذ الاختلافات الفردية بعين الاعتبار أي مستوى الاكتفاء من الحاجة يختلف من فرد لأخر.

تصنيف ماسلو الهرمي لحاجات الإنسان

الحاجات الفيزيولوجية :

تمثل الحاجات الأساسية للإنسان وبالتالي تعطي المرتبة الأولى في سلم الحاجات وتشمل (الهواء,الماء,الغذاء,الكساء,المأوى.....) وتعتبر أساسية وحيوية لبقاء الإنسان حي ,وبمجرد إشباع هذه الحاجات وبدرجة كافية سرعان ما تطهر حاجة أخرى ,ويبدأ تركيز الإنسان على تلك الحاجة الجديدة.

حاجات الأمان و الاستقرار والسلامة :

تشمل هذه الحاجات المرتبة النائية في سلم الحاجات وتتضمن حماية الفرد من الأخطار الجسمية والصحية والبدنية .والحماية من الأخطار الاقتصادية والمالية , ويمكن للمدير أن يلعب دو ا ر في ضمان وتوفير كل ظروف الأمن و الاستقرار للعمل وعند إشباع حاجة الإنسان الفيزيولوجية وحاجة الأمان لبدا في توجيه اهتمامه لحاجات أخرى غير ملموسة.

الحاجات الاجتماعية(حاجات الانتماء) :

تنبع هذه الحاجات من كون الإنسان اجتماعي بطبيعته ويعيش ضمن جماعات بتفاعل وتتعامل معها وتشمل هذه الحاجات على حاجة الإنسان إلى الانتماء والارتباط والتعاطف والحب والرغبة في التقارب والمشاركة الوجدانية.

حاجات الاحترام والتقدير :

تشمل رغبة الفرد في قبوله من الجماعة والشعور بالأهمية والتقدير و الاحترام من قبل الآخرين و تأكيد الذات , وتحقيق هذه الحاجات الهامة لكونه يبعث لدى الفرد شعورا بالثقة بالنفس ,وعكس ذلك يولد لدى الف شعورا بعدم القدرة على انجاز أي شيء مما ينسب في إلحاق الضرر بالفرد ويمكن تحقيق تلك الحاجات من خلال التميز ,والكفاءة ,المنافسة والاستقلالية.

حاجات تحقيق الذات :

أعلى مراحل الإشباع عند ماسلو وهي كما يشير تعبير عن حاجة الفرد المتزايدة لان يكون ماهو قادر على الوصول إليه.بناءا على قدراته وكفاءته أ وهي تعبير عن رغبة الفرد للتعبير عن ذاته والوصول إلى تحقيق أقصى ما يمكن تحقيقه ولا يسعى الإنسان إلى إشباع هذه الحاجة إلا بعد أن يؤمن إشباع حاجاته الأربعة السابقة.**(غباري، 2008 ، ص ص 108 ،109) .**

7- العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز:

هناك مجموعة من العوامل التي تتأثر بها دافعية الإنجاز و يمكن تلخيصها في النقاط التالية :

-طبيعة دافعية الإنجاز لدى المعلم .

-البيئة المباشرة للمتعلم .

-خبرات النجاح و الفشل فالتلاميذ ذو الرغبة العالية في النجاح يسعون إلى التعامل مع المهام التي تتضمن قدرا كافيا من التحدي و في مستوى من الصعوبة .

-جاذبية العمل .
-التنظيم الهرمي الترتيبي لدوافع المتعلم وحاجاته .
-المعلم حيث يعتبر المعلم أحد الأعمدة المهمة في تشكيل و تنمية الدافع للإنجاز عند الطلاب .

8-النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز:

و اختلفت في المبادئ التي تقوم عليها وربما كان هذا الاختلاف راجعا إلى اختلاف واضعيها و من هذه النظريات:

أولا /نظرية أتكنسون :

ركز أتكنسون في نظريته على الدافعية المستشارة ،و ما يتصف به الموقف من خصائص معينة إنما يستثير دوافع مختلفة ،و إذا تغيرت طبيعة المواقف أو المثيرات فإن دوافع مختلفة تستثار أو تتحقق و ينتج عنها تنشيط نماذج محددة و مختلفة من السلوك ، و افترض كذلك "اتكنسون" أن الميل للنجاح هو ميل دافعي متعلم ، وقوة الميل ترتبط باهتمام الفرد بالأعمال الأكثر دقة و بمستوى أدائه في هذه الأعمال ، وكان تناول "أتكنسون" في نظريته قائما على أسس دافعية و انفعالية تتمثل في :

-دوافع النجاح و محدداتها هي :

الرغبة في النجاح و قيمة بواعث النجاح و الاحتمالات الذاتية للنجاح.

-دوافع الخوف من الفشل ومحدداتها هي :

دوافع تجنب الفشل وقيمة بواعث تجنب الفشل و الاحتمالات الذاتية للفشل .

ولقد تمكن "أتكنسون " من صياغة نظريته في الإنجاز على أساس أن النجاح يتبعه الشعور بالفخر ، والفشل يتبعه الشعور بالخيبة ، وهو يميز بين الدوافع والدافعية ففي حالة الإنجاز يشير الدافع إلى الرغبة أو الحاجة للإحساس بالفخر والاعتزاز عند إتمام عمل ما أو إنجاز أداء ناجح ،والدافع وفقا لتصور "أتكنسون " كحالة استعداد لا يتحقق إلا في وجود مؤشرات موضوعية تستثار من جانب الفرد إلى إمكانية تحقيق أو توقع الباعث ذاته بالإضافة إلى ذلك فإن هذه العلاقة تحدد أيضا قوة و حجم السلوك المواد منه تحقيق التوازن.

-ثانيا /نظرية وينر :

يتخذ "**وينر**" في نظريته عن طريق التفسير السببي لدافعية الإنجاز منحنى جديدا ومختلفا في تفسيره لدافعية الإنجاز عن المنحنى الذي اعتمد عليه "**أتكنسون** "في نظريته لدافعية الإنجاز فقد تناول"**وينر** " معنى قائما على أسس معرفية تقوم على فكرة رئيسية تتعلق بكيفية تفسير الأفراد لأسباب نجاحهم و فشلهم و إن هذه التفسيرات تؤثر على مواقف الإنجاز اللاحقة حيث تختلف هذه التأثيرات باختلاف تفسيرات الأفراد لأسباب النجاح و الفشل في حياتهم .

وتقوم نظرية "وينر" في التفسير السببي لدافعية الإنجاز على الآتي :

- يعزو الأفراد أسباب نجاحهم و فشلهم إلى واحد أو أكثر من العوامل التالية :القدرة ،الجهد ، صعوبة المهمة ،الحظ أو الصدفة .
- لا تعتمد دافعية الأفراد في أدائهم للمهام المماثلة لأعلى خبرات النجاح أو الفشل لديهم فقط ، و إنما إلى جانب ذلك التفسيرات السببية التي يعزون إليها نجاحهم أو فشلهم .

ثالثا/نظرية فروم :

أعطى "**فروم**" اهتماما للعوامل الخارجية عند تفسيره لدافعية الإنجاز بالإضافة للعوامل الداخلية و أوضح كذلك أهمية القوى الموجهة نحو الفعل ، و افترض أن هذه القوى تتعدد من خلال النتائج المترتبة على هذا الفعل .

رابعا /نظرية رينوار:

قدم "**رينوار** " نظريته في دافعية الإنجاز المستقبلي التي تعد امتدادا لنظرة "أتكنسون "، وإذا كانت تهتم بصورة أكبر بقيمة الحافز مثل الرضا الاجتماعي و المكافآت الخارجية ،أي أنها تشترك مع نظرية "أتكنسون " في أن الدافع للإنجاز هو محصلة الميل إلى تحقيق النجاح و الميل إلى تجنب الفشل و أن الدافع للإنجاز استعداد ثابت نسبيا لدى الفرد (نجلاء نبيل الدم ،2013،ص :40 ،41).

9-قياس الدافعية للإنجاز :

عند استعراض مختف الدراسات و البحوث التي أجريت على الدافع للإنجاز يتبين أن المقاييس التي استخدمت في قياسه تنقسم إلى فئتين نتعرض لهما بإيجاز على النحو التالي :

أ-المقاييس الإسقاطية :

بداية نعرف الإسقاط بأنه العملية التي بواسطتها يمكن الكشف عن دوافع الفرد و رغباته و حاجاته و صراعاته باستعمال مثيرات غير مشكلة و غامضة إلى حد ما و يقوم الفرد بالاستجابة لها و تفسيرها و تأويلها.

قام ماكليلاند و زملاؤه بإعداد اختبار لقياس الدافع للإنجاز مكون من أربع صور تم اشتقاق بعضها من اختبار تفهم الموضوع T.A.T الذي أعده موراي عام 1938 أما البعض الآخر فقام ماكليلاند بتصميمه لقياس الدافع للإنجاز .

وفي هذا الاختبار يتم عرض صكل صورة من الصور على شاشة لمدة عشرين ثانية أمام المبحوث ثم يطلب الباحث من المبحوث كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة و الأسئلة هي:

-ما يحدث ؟من هم الأشخاص ؟

-ما الذي أدى إلى هذا الموقف ؟

-ما محور التفكير ؟ وما المطلوب عمله ؟ ومن الذي يقوم بعمله ؟

ثم يقوم المبحوث بالإجابة على هذه الأسئلة الأربعة بالنسبة لكل صورة و يستكمل عناصر القصة الواحدة في مدة لا تزيد من أربع دقائق و يستغرق الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربع حوالي عشرين دقيقة .

و يرتبط هذا الأخير أساسا بالتخيل الإبداعي و يتم تحليل القصص أو نواتج الخيال لنوع معين من المحتوى في ضوء ما يكمن أن يشير إلى الدافع إلى الإنجاز .

نظرا لضعف ثبات وصدق الطرق الإسقاطية بدأ التفكير في تصميم و إعداد أدوات أخرى أكثر موضوعية لقياس الدافع للإنجاز فجاءت المقاييس الموضوعية.(عبد الطيف محمد خليفة،2000،ص:97 ،100).

-المقاييس الموضوعية :

للموضوعية عدة معان هي :

- يتمثل في ابتعاد الباحث عن الأهواء و الميول الذاتية و الأغراض الشخصية و إقصائها عند وصف الوقائع أو تفسيرها أو التنبؤ بها .
- و تتمثل في إشراك أكثر من باحث في إدراك خصائص الظاهرة موضوع البحث بنفس الدرجة تقريبا أي توفر أكبر قدر من الاتفاق بين أكثر من باحث مستقل كل منهم عن الآخر في إدراك الظاهرة أو خصائصها أو بعض المعطيات عنها و لا ينبغي أن يحدث هذا الاتفاق عن طريق الصدفة و ألا يزيد مستوى الخطأ في النتائج عن 0.05 .
- تتمثل في قابلية الإجراءات المنهجية للبحث العلمي للإعادة و التحقق من الفرضيات من قبل أي باحث آخر .
- أما في مجال القياس النفسي فإن الموضوعية تتحقق عمليا توحيد تعليمات الاستبيان و إجراءات تطبيقية و تصحيحية و تفسير درجاته بحيث إذا طبقه باحثون مختلفون يتبعون نفس الإجراءات .

و قد أعدت الكثير من الاستبيانات لقياس الدافع للإنجاز بالطرق الموضوعية نكتفي هنا بذكر ما قننه الأستاذ معمرية في البيئة الجزائرية :

- استبيان هيوبرت هرمانز H.Hormans 1970 .
- استبيان الدافع للإنجاز لمحمود عبد القادر محمد 1977 .
- استبيان الدافع للإنجاز نظام سبيع النابلسي 1993 .
- استفتاء الدافع للإنجاز عبد اللطيف محمد خليفة 2006 .

(شوشان عمار ،2015 ، ص:81).

خلاصة الفصل

لقد حاولنا في هذا الفصل إعطاء صورة لدافعية بصفة عامة و الدافعية لانجاز بصفة خاصة حيث تبين ان للدوافع تاثير هام في حدوث التعلم و جاء في هذا الفصل مفهوم الدافعية ثم تعرضنا بتفصيل إلى دافعية الانجاز حيث تم التحدث عن مفهومها ، ظائفها ، مكوناتها،مظاهرها ، محدداتها ، و بعض العوامل المؤثرة فيها وجملة من النظريات التي تفسرها،و قياسها.

الفصل الرابع
الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

بعد تعرضنا في الجانب النظري إلى أهم ما يتعلق بمتغيرات الدراسة من الأدبيات ،خصصنا الجانب التطبيقي لنوضح الإجراءات المنهجية للدراسة لتحديد الموضوع بأكثر دقة ممكنة ،وذلك بهدف استكشاف وتشخيص طبيعة العلاقة الموجودة بين متغيرات الدراسة و الإحاطة بأسئلة الإشكالية ،و التحقق من الفرضيات المقترحة كحلول مؤقتة للإشكالية المطروحة .

ومن أجل ذلك اتبعا مجموعة من الخطوات الخاصة بإجراءات الدراسة الميدانية و تمثلت في اختيار منهج المناسب لطبيعة الدراسة وهو المنهج الوصفي الارتباطي واجريت الدراسة على عينة ممثلة تم احتيارها بطريقة عشوائية وفقا لمجموعة من الخصائص و الشروط و طبقت ادوات القياس متغيرين من اجل جمع البيانات و المعلومات وعولجت البيانات الكمية عن طريق اساليب إحصائية مناسبة بإستخدام برنامج **spss.**

إجراءات الدراسة :

1-منهج الدراسة :

إن دراسة أي ظاهرة (نفسية ، تربوية ،اجتماعية) لابد من إتباع منهجية علمية تسير على وفقها الظاهرة المدروسة ، و عليه فإن طبيعة الدراسة هي التي تفرض على الباحث المنهج الواجب استخدامه في

البحث و في دراستنا هذه لجأنا إلى استخدام المنهج الوصفي الارتباطي الشائع الاستعمال في العلوم الانسانية و الاجتماعية ة ذلك لكونه الأنسب للموضوع المدروس الذي هدفنا منه إلى معرفة العلاقة بين أساليب التفكير و الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، حيث يعرف المنهج على أنه المنهج الذي يتعلق بجمع البيانات من أجل اختبار الفروض أو الإجابة على أسئلة بشأن الحالة الراهنة لموضوع الدراسة .(مهني محمد غانم ،2004 ،24).

كما يعرف المنهج الوصفي الارتباطي بأنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو موضوع اعتمادا على جمع الحقائق و البيانات و تصنيفها و معالجتها و تحليليها تحليلا كافيا دقيقا لمعرفة ما إذا كان هناك ثمة علاقة ارتباطية بين متغيرين أو أكثر و من ثم معرفة درجة تلك العلاقة .

و من مميزات هذا المنهج أنه يمكن بواسطته دراسة العلاقة بين عدد كبير من المتغيرات في دراسة واحدة و هذه الميزة لها تأثير واضح و كبير في دراسة السلوك الانساني إذ أن ذلك السلوك لا يربط بمتغير واحد فقط .(العساف،2003 ،206).

و هذا البحث بجانبه النظري و التطبيقي تطلب استخدام المنهج الوصفي الارتباطي إذ أن الأسلوب الوصفي استخدم في الجانب النظري وهو يعني استخدام الأساليب العقلية في تحليل البيانات و مناقشتها و المقارنة لتحديد وصف عوامل موقف ما والكشف عن العلاقات الارتباطية بين أساليب التفكير و الدافعية للإنجاز لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي .(هنودة علي ،2013 ، 176).

2-الدراسة الإستطلاعية :

تعد الدراسة الاستطلاعية أولى الخطوات في الاجراءات الميدانية حيث تسمح للباحث بالتقرب و التعرف على ميدان إجراء البحث وكذلك التعرف على كل ما هو متوفر من إمكانيات وظروف وهي تساعد أيضا على ضبط كل المتغيرات وتحديد أدوات جمع المعلومات الخاصة بالبحث.

ويعرف مروان عبد المجيد ابراهيم الدراسة الاستطلاعية بأنها تلك الدراسة التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث بدراستها و التعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها و اخضاعها للبحث.(مروان إبراهيم ،2000 ،38).

2-1أهداف الدراسة الاستطلاعية :

لقد هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى :

-التعامل المباشر مع أفراد العينة و التعرف على مدى تجاوبهم مع اجراءات البحث وتحديد الزمن اللازم لتطبيق الأدوات المستعملة .

-التحقق من ملائمة المقاييس و مدى فهم الطلبة لمصطلحاتها.

-التحقق من خصائص السيكومترية لمقياس أساليب التفكير و استبيان الدافعية للإنجاز .

-التعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث و الصعوبات التي ربما تواجهنا في تطبيق أدوات البحث.

2-2-وصف عينة الدراسة الاستطلاعية :

وشملت هذه العينة 30 تلميذ وتلميذة من السنة الثالثة ثانوي شعبتي العلوم و الآداب بثانوية.....

والجدول الآتي يوضح تقسيم أفراد العينة :

الشعبة	الذكور	الاناث
العلوم		
الآداب		
المجموع		
عدد أفراد العينة	30	

من خلال الجدول رقم (01) يتبين توزيع العينة الاستطلاعية حيث أن في العلوم أخذنا ذكور وإناث وفي شعبة الآداب أخذنا ذكور و إناث حيث يصبح لدينا ذكور وإناث و العينة الاستطلاعية ككل تقدر ب30 تلميذ وتلميذة .

3-مجتمع الدراسة :

يعرف مجتمع البحث بأنه المجتمع الذي يدرسه الباحث سواء كانت هذه الدراسة شاملة لجميع مفردات هذا المجتمع أو كانت من خلال العينة و يشتمل مجتمع البحث على جميع الوحدات التي تدخل في تكوينه .(محمد الدينمر ،1999، 273).

وفي دراستنا الحالية المجتمع الأصلي في تلاميذ الطور الثانوي بالمؤسسات التربوية و بالتحديد مستوى الثالثة ثانوي لشعبتي العلوم و الآداب.

ويتمثل عددهم في 00 تلميذ وتلميذة.

السنة	العدد الكلي لأفراد المجتمع الأصلي للدراسة	عينة الدراسة	
		أدبي	علمي
السنة الثالثة ثانوي	00	00	00

الجدول رقم (00) : يوضح المجتمع الأصلي الذي سحبت منه عينة الدراسة

4- عينة الدراسة :

4-1-طريقة اختيار العينة :

اعتمدنا استنادا لطبيعة الموضوع على العينة العشوائية البسيطة لأنها تتناسب مع دراستنا ، حيث قمنا بحصر كل أفراد المجتمع العينة و قمنا بكتابة أسمائهم على قصاصات ثم قمنا بعملية السحب الأسماء حتى استوفينا العدد الذي كنا نرغب في دراسته .

4-2-حجم العينة :

يبلغ حجم عينة بحثنا (00) تضم فئة المتمدرسين منهم (00) أدبي (منها 00 إناث و 00 ذكور) و(00) (منها 00 ذكور و00 إناث) علمي .

5-أدوات الدراسة الاساسية :

5-1-مقياس أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (عبد المنعم الدردير):

-وصف المقياس:

تم إعداد هذا المقياس نظرا لأن البيئة العربية تفتقر إلى مثل هذه الأنواع من المقاييس التي تقيس أساليب التفكير لدى التلاميذ في المدرسة في ضوء نظرية ستيرنبرغ لأساليب التفكير بحيث مر المقياس بالخطوات التالية :

-يهدف المقياس إلى قياس أساليب التفكير لدى التلاميذ المدرسة في ضوء نظرية ستيرنبرغ و هو يقيس سبعة أنواع من أساليب التفكير من أصل 13 أسلوب وهي في ضوء ثلاثة أبعاد من أبعاد نظرية ستيرنبرغ لأساليب التفكير وهي :

الوظائف (التشريعي ، التنفيذي ، الحكمي) المستويات (المحلي ، والعالمي) والميول (المحافظ والمتحرر).

-يتكون من 49 عبارة موزعة بالتساوي على سبعة أنواع من أساليب التفكير بمعدل سبع عبارة لكل أسلوب و أمام كل عبارة ثلاثة إجابات (نعم ، أحيانا، لا) ليختار التلميذ الإجابة التي تناسبه .(عبد المنعم الدردير ،2004، 64 ، 65).

قام الباحث بقليل عبد النور بإعداد بعض التغيرات التجكيمية على المقياس ليتناسب مع طبيعة التلاميذ في المرحلة الثانوية وهي حذف و إضافة بعض الكلمات على المقياس وهي كالآتي :

جدول رقم (00) يوضح التغيرات المحدثة على مقياس أساليب التفكير لتلاميذ المدرسة لتتناسب مع المرحلة الثانوية.

التغيرات المحدثة على العبارات	أرقام العبارات التي تم فيها التعيير	الكلمات المحذوفة أو المضافة
حذف	37-16-9-2	المعلمين وتعويضها بالأساتذة
إضافة	37-30-30-22-21-18-14	المقررة-الثانوية

-كيفية تطبيق المقياس :

يطبق المقياس بصورة جماعية أو فردية على تلاميذ المرحلة الثانوية.

-كيفية تصحيح المقياس:

هذا المقياس من نوع ليكرت ثلاثي بحيث يحمل البدائل التالية (نعم ، لا ،أحيانا) ويتم الاجابة عليه بوضع علامة علامة (X) أما الإجابة المعبرة عن التلميذ ويكون تنقيط وزن البدائل كما هو موضح في الجدول:

جدول رقم (00) يوضح تنقيط بدائل مقياس أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

	نعم	أحيانا	لا
وزن البنـــــد	3	2	1

-كيفية توزيع البنود على أساليب التفكير الخاصة بمقياس أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية :

احتفظ الباحث بنفس توزيع البنود على أساليب التفكير لمقياس أساليب التفكير لدى تلاميذ المدرسة بحث كان كالآتي :

أساليب التفكير	أرقام العبارات
التشريعي	43-36-29-22-15-8-1
التنفيذي	44-37-30-23-16-9-2
الحكمي	47-40-33-26-19-12-5
المتحرر	46-39-32-25-18-11-4
المحافظ	49-42-35-28-21-14-7
العالمي	48-41-34-27-20-13-6
المحلي	45-38-31-24-17-10-3

2-5-استبيان الدافعية للإنجاز لنظام السبع النابلسي :

تم إعداده من طرف نظام السبع النابلسي عام 1993 من أجل قياس الدافعية للإنجاز من خلال أربع و عشرون بندا كما أنه في كل فقرة أو بند تقابلها أربع استجابات هي لا ، قليلا ، متوسط كثيرا ، كما أن للاستبيان مفتاح التصحيح مقابل الاستجابات السابقة الذكر على الترتيب التالي 0 ، 1 ، 2 ، 3 ،و تساوي أدنى درجة يحصل عليها الفرد على الاستبيان هي صفر و أقصاها هي درجة 72 .

ولقد تم التأكد من خصائص الاستبيان السيكومترية من طرف واضعه في البيئة الفلسطينية ومن طرف الأستاذ معمرية بشير ثم تقنينه والتأكد من خصائصه السيكومترية في البيئة الجزائرية .

-مفتاح التصحيح للدافعية للإنجاز :

لا	قليلا	متوسط	كثيرا
0	1	2	3

(محمد كادي ، 2016، 90) .

-حساب الخصائص السيكومترية للمقياسين

- حساب الصدق التمييزي:

تم التأكد من هذا الصدق عن طريق المقارنة الطرفية بين متوسط درجات الثلث الأعلى (27%) من توزيع درجات العينة الاستطلاعية في مقياس أساليب التفكير ، ومتوسط درجات الثلث الأدنى (27%) من هذا التوزيع (أفراد العينة الاستطلاعية عددها 30، ومنه 08 =N=30×0.27، إذن عدد أفراد كل من المجموعتين الدنيا والعليا يساوي 30)، حيث تم اختبار الفرق بين المجموعتين (العليا والدنيا) بواسطة اختبار ت (t-test) لعينتين مستقلتين، ولخصت النتائج في الجدول الآتي:

العينة N= 16	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت -T-	مستوى دلالة ت -T-

المجموعة العليا				
المجموعة الدنيا				

-الثبات:

-طريقة التجزئة النصفية:

تقوم هذه الطريقة على تقسيم المقياس إلى نصفين فردي وآخر زوجي وحساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في كلا الجزأين عن طريق تطبيق معامل ارتباط بيرسون (ر).

وهذا يمكننا من الحصول على معامل ثبات نصف واحد للمقياس، لذا يتم تطبيق معادلة التعديل لسبيرمان براون، وذلك للحصول على معامل ثبات درجات المقياس الكلي، وتم اختيار هذه الطريقة لاتسامها بعدة مزايا أهمها أنها تغطي العيب الذي تخلفه طريقة إعادة تطبيق المقياس، كما أنها تختصر الوقت والجهد. والجدول التالي يوضح معامل ثبات درجات المقياس بطريقة التجزئة النصفية لمقياس أساليب التفكير

جدول رقم (00): معامل ثبات درجات مقياس أساليب التفكير بطريقة التجزئة النصفية

المقياس	معامل الارتباط	تعديل معامل الثبات

-طريقة ألفا كرونباخ:

البعد	معامل ألفا كرونباخ
المقياس ككل	

حساب الخصائص السيكومترية للمقياسين

- حساب الصدق التمييزي:

تم التأكد من هذا الصدق عن طريق المقارنة الطرفية بين متوسط درجات الثلث الأعلى (27%) من توزيع درجات العينة الاستطلاعية في مقياس الدافعية للإنجاز ، ومتوسط درجات الثلث الأدنى (27%) من هذا التوزيع (أفراد العينة الاستطلاعية عددها 30، ومنه 08 =N=30×0.27، إذن عدد أفراد كل من المجموعتين الدنيا والعليا يساوي 30)، حيث تم اختبار الفرق بين المجموعتين (العليا والدنيا) بواسطة اختبار ت (t-test) لعينتين مستقلتين، ولخصت النتائج في الجدول الآتي:

العينة N= 16	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت -T-	مستوى دلالة ت -T-
المجموعة العليا				
المجموعة الدنيا				

-الثبات:

-طريقة التجزئة النصفية:

تقوم هذه الطريقة على تقسيم المقياس إلى نصفين فردي وآخر زوجي وحساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في كلا الجزأين عن طريق تطبيق معامل ارتباط بيرسون (ر).

وهذا يمكننا من الحصول على معامل ثبات نصف واحد للمقياس، لذا يتم تطبيق معادلة التعديل لسبيرمان براون، وذلك للحصول على معامل ثبات درجات المقياس الكلي، وتم اختيار هذه الطريقة لاتسامها بعدة مزايا أهمها أنها تغطي العيب الذي تخلفه طريقة إعادة تطبيق المقياس، كما أنها تختصر الوقت والجهد. والجدول التالي يوضح معامل ثبات درجات المقياس بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الدافعية للإنجاز .

جدول رقم (00): معامل ثبات درجات مقياس الدافعية للإنجاز بطريقة التجزئة النصفية

المقياس	معامل الارتباط	تعديل معامل الثبات

-طريقة معامل ألفا كرونباخ :

البعد	معامل ألفا كرونباخ
المقياس ككل	

-إجراءات الدراسة الأساسية :

حدد المجتمع الأصلي للدراسة بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي للعام الدراسي 2020/2019 بولاية عين الدفلى ومن ثم اختيرت ثلاث ثانويات في منطقة الميدان التطبيقي حيث بلغ عدد افراده 00 تلميذا و تلميذة .

-عينة الدراسة الاساسية :

تألفت العينة من (00) تلميذا و تلميذة مسحوبة بالطريقة العشوائية البسيطة و تمثل نسبة 00 % من المجتمع الأصلي ،حيث بلغ عدد الإناث (00) وعدد الذكور (00) من عين الأساسي وقد أجريت الدراسة على متغيرين هما:

-متغير الجنس (الذكور ،الأناث).

- متغير التخصص(علمي ،أدبي)

-حدود الدراسة : تمثلت حدود هذه الدراسة في ما يلي :

الحدود المكانية :بعض ثانويات ولاية عين الدفلى .

الحدود الزمنية : السنة الدراسية 2020/2019.

الحدود البشرية : تم إجراء البحث على عينة من الذكور و الإناث بلغت (00) تلميذا و تلميذة مسحوبة عشوائيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالثانويات (.....) ،(.....) ، (.....) ومن التخصص (علمي ،أدبي) الذين يزاولون دراستهم خلال العام الدراسي 2020/2019.

الحدود العلمية : هذه الدراسة محددة بشمولية الأداتين ،و قدرتهما على قياس متغيري الدراسة المستخدمتين في جمع البيانات ،و طبع التحليل الإحصائي المستخدم في معالجة البيانات ، وفي ضوء المصطلحات الإجرائية للدراسة ،و تتمثل الأداتين في :

-مقياس أساليب التفكير إعداد **عبد المنعم الدردير .**

- استبيان الدافعية للإنجاز **لنظام السبع النابلسي**

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة :

لا يخلو أي بحث من استعمال أساليب إحصائية لمعالجة التغيرات و لغرض التحقق من صدق الفرضيات المصاغة اعتمادا على الأساليب الإحصائية التالية :

7-1 معامل بيرسون :Pearson

يستخدم هذا المعامل في حساب قيمة العلاقة بين متغيرين متصلين ، وتتوزع قيمها توزيعا اعتدا ليا بشرط ألا يقل عدد افراد العينة عن 30 فردا .(عبد المنعم الدردير ،2006، ص 176).

و يرمز لهذا المعامل بالرمز(R) يدلنا أولا على قوة العلاقة بين متغيرين ،و على اتجاه هذه العلاقة موجبة أو سالبة . (فريد كمال أبو زينة ،2006،ص 146).

و لقد اعتمدنا على حساب معامل الارتباط "بيرسون " لأنه من أهم المعاملات و أكثرها شيوعا ودقة ، بهذه طريقة نصل إلى إيجاد القيمة الإرتباطية بين المتغيرات ،وكذا تحديد قوة الارتباط و اتجاهه (موجب أو سالب وبالتالي رفض أو قبول الفرضيات . (بوعلاق 2009،ص 79).

$$rp = \frac{N\sum X \cdot Y - \sum X}{\sqrt{[(N\sum X)^2 - (\sum X)^2][(N\sum Y)^2 - (\sum Y)^2]}}$$

بحيث :

N:حجم العينة

X: قيم المتغير الأول

Y: قيم المتغير الثاني (جبري عزام :2001،ص 145)

2-7 اختبار T.Test:

في حالة عدم وجود حقول مبوبة ،وهذا المقياس له علاقة وثيقة و مباشرة مع Tيستخدم الوسط الحسابي بأنواعه ،سواء كان هذا الوسط ببياناته المطلقة أو المبوبة ، وكذلك له علاقة وثيقة مع الانحراف المعياري .(طارق البدري ، سهيلة نجم ،2008/ص 171).

-القوانين الخاصة به:

اختبار T:لعينتين غير متجانستين و غير متساويتين :

$$T = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_1}}}$$

-اختبار T:لعينتين غير متساويتين و متجانستين :

$$T = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2 \times N_1 + S_2^2 \times N_2}{N_1 + N_2 - 2}}}$$

3-7 استخدام المبرمج الإحصائي SPSS:

يعتبر هذا المبرمج من الآليات الحديثة التي تستعمل في معالجة المعلومات إحصائيا و خاصة في حالة العينة الكبيرة او المتوسطة ،فالعمل بالحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية و الانسانية يضمن الدقة و يوفر الجهد.

خلاصة الفصل

جاء هذا الفصل عرض أدوات البحث الإجرائية فقد اشتمل على التعريف بالمنهج المتبع وهو المنهج الوصفي الإرتباطي ، كما تم التعرض إلى التجربة الأولية كما تم وصف مجتمع الدراسة واختيار عينة البحث :حجمها خصائصها ، ثم تطرقنا بعد ذلك إلى الأدوات التي استعملت في جمع المعطيات ، وبعد تأكد واطمئناننا للإمكانية استعمالها بالنظر لدرجات الصدق و الثبات العالية لها ، تم توضيح اجراءات تطبيق هذه الأدوات خلال الدراسة الأساسية وكيفية اختيار عينة الدراسة الأساسية ، كما تم توضيح الأساليب الإحصائية التي اعتمدنا عليها في تحليل النتائج بغرض الوصول إلى الأهداف المرجوة من هذه الدراسة.

الفصل الخامس

مناقشة وتفسير النتائج

تمهيد :

سعت الدراسة الحالية للتعرف على العلاقة بين أساليب التفكير و الدافعية للانجاز لدى عينة تلاميذ السنة الثالثة الثانوي بولاية عين الدفلى و ايضا التعرف على الفروق بين التلاميذ عينة الدراسة في ضوء متغيرين (الجنس و التخصص) ولقد تم عرض كل فرض من الفروض الدراسة وفي هذا الفصل نرى تحليل و تفسير و مناقشة النتائج تبعا لترتيب الفروض الدراسة وفي الأخير نخلص ألى مجموعة من المقترحات على ضوء النتائج المتوصل اليها.

تفسير الفرضية الاولى: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الدافعية أساليب التفكير و الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

تحققت الفرضية التي تنص على وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الدافعية أساليب التفكير و الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وهذا ما أيدته دراسة (الطراونة أنس علي 2013)،التي اسفرت نتائجها على وجود علاقة سلبية ودالة إحصائيا بين أسلوبي التفكير (التركيبي ،و المثالي)،و الدافعية الإنجاز لدى الطلاب ،كما تبين وجود علاقة ارتباطية ايجابية ودالة إحصائيا بين اسلوب التفكير التحليلي ودافعية الإنجاز ،في حين لم تكن العلاقة دالة إحصائيا بين اسلوبي التفكير (العملي و الواقعي)و الدافعية الإنجاز .(انس علي ،3،2013).

وقد تنافت نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة عصام علي الطيب (2004) والتي قام من خلالها بدراسة اساليب التفكير و مهارات التعلم و الاستذكار و الدافعية الإنجاز ومنه توصل الى عدة نتائج منها انه لا توجد علاقة بين اساليب التفكير و الدافعية للإنجاز (عصام طيب ،115،2006).

تفسير الفرضية الثانية : لا توجد فروق بين التلاميذ في اساليب التفكير تبعا للتخصص .

نعتبر ان الفرضية الثانية قد تحققت و ذلك وفق بعض الدراسات السابقة التي وجدت انه لا توجد فروق لصالح التخصص العلمي و في هذا نجد ان هذه النتيجة هي التي تتفق مع دراستنا و بعض الدراسات كدراسة (الهام ابراهيم 1429) و دراسة (الدردير 2003) و دراسة (عبد العال عجوة 1998) و التي جاء ذكرها في دراسة (الهام ابراهيم ص:168) كما اننا نجد بعض الاتفاق و التعارض في النتائج التي افضت اليها دراستنا او بعض جزئياتها كدراسة بلقوميدي و دراسة (عبد العال عجوة) و (رمضان محمد رمضان 2001) و (عصام الطيب 2004) و بعض الدراسات التي تم عرضها في الفصل الول و هذا قد يرجع الى مجموعة من النقاط منها : بعض الاختلافات الجزئية في وسائل الدراسة و كذا خصائص افراد كل عينة و كذا يرجع بلقوميدي الى عملية التطبع التي تكتسب من خلالها اساليب التفكير كما تشير دراسة (امينة شلبي 2002)ان للتخصص اثر في تشكيل و تنمية بعض اساليب التفكير كما يرجع (السيد 2003) الفروق الموجودة بين اساليب التفكير المستخدمة من طرف كل فرد و اخر الى المعرفة السابقة و البناء المعرفي لدى كل فرد و هو يتعامل معها لمدة زمنية معينة و الذي يلعب دورا اساسيا في توجيه اساليب التفكير كما يؤكد ذلك عمار 1998 ,(**وقاد 1428 /1429 , ص: 165) .**

تفسير الفرضية الثالثة : لا توجد فروق بين التلاميذ في اساليب التفكير تبعا للجنس (ذكر / انثى) .

نعتبر ان الفرضة الثالثة قد تحققت وفق بعض الدراسات السابقة التي وجدت انه لا توجد فروق دالة احصائيا بين افراد العينة تبا للجنس في اسلوب التفكير التشريعي و الهرمي و الخارجي و المتحرر , هنا نجد او نعتبر حسب بعض الدراسات السابقة مثلدراسة كادي محمد 2016 ان دراستنا اختلفت مع بعض الدراسات مثل دراسة (عجوة عبد العال1998) و دراسة ونج و دراسة (رمضان محمد رمضان) واضف الى الدراسات السابقة نجد نجد دراسة (عصام الطيب) تختلف في بعض الاساليب مع دراستنا الحالية اما فيما يخص باقي الاساليب التي لم تكن فيها فروق بين الجنسين فكانت في مجملها متفقة مع نتائج الدراسات المذكورة سابقا و غيرها مثل دراسة (بلقوميدي عباس) و هي الدراسة التي كانت جزائرية , و يمكن تفسير ذلك من خلال الخصائص التي تتمتع بها اساليب التفكير ضمن بعض النظريات مثل ستيرنبرج و المتمثلة في الثبات النسبيللاساليب و كذا شمولية النظرية لمختلف الفئات سواء داخل المدرسة او خارجها و كذلك قد يعود ذلك الى طرق التدريس المتشابهة ربما و التي يقول عنها ان لها دور في بناء اساليب التفكير عند الافراد .

تفسير الفرضية الرابعة : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تبعا لتخصص (أدبي /علمي).

توجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين تلاميذ آداب وعلوم وتتماشى هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أسماء خويلد (2005) وتؤكد أن الفروق التي وجدت بين التلاميذ جذع مشترك، علوم الطبيعة والحياة وجدع مشترك تكنولوجية قد تعود في مجملها لتلاميذ العلوم، و ليس لتلاميذ جذع مشترك آداب و هذا ما أسفرت عنه نتيجة الفرضية فتلاميذ جذع مشترك آداب لم يظهروا ذلك القدر من الدافعية للإنجاز الذي أظهره تلاميذ جذع مشترك علوم .(أسماء خويلد، 2005 ، ص 135).

و يرجع سبب الاختلاف إلى الاختلاف في سنوات الدراسة ، حيث أن التلميذ في السنة النهائية هي المرحلة التي يصل فيها الإنسان إلى درجة مميزة عن غيره ويصبح له كيان مستقل , وينظر التلميذ إلى السنة النهائية على أنها الحد الفاصل في حياته ، فإما الجامعة ، وإما التوجه نحو الحياة العملية ، وبالتالي يستغل ما لديه من مواهب وقدرات فردية في تحقيق طموحاته العليا. و تعارضت نتائج هذه الدراسة مع مجموعة من الدراسات (قدوري خليفة 2012) و التي ارجع فيها عدم وجود فروق دالة بين تلاميذ افراد العينة في الدافعية للإنجاز تبعا للتخصص الى عدم علاقة بين الرضا عن التوجيه و الدافعية للإنجاز , وكذا دراسة (عبد الباسط القني 2007/2006) و دراسة (عبابنة 1999) و يعود ذلك ربما الى عدم تطابق نفس ظروف التعلم لكل التخصصات ,و كذا عدم عمل بعض الاساتذة على بعث الحماس في التلاميذ داخل القسم , وايضا اختلاف ادوات الدراسات فيما بينها و كذا اختلاف طرق التدريس ,بالإضافة الى البيئة وظروف كل دراسة .

تفسير الفرضية الخامسة : توجد فروق بين التلاميذ في الدافعية للانجاز تبعا للجنس .

نعتبر ان الفرضية القائلة توجد فروق بين التلاميذ في الدافعية للانجاز تبعا للجنس قد تحققت , و ذلك وفق بعض الدراسات السابقة التي اشارت لهذا الموضوع مثل دراسة كل من (الشناوي 1989) (محمد المري 1984) و (كاستنال 1984) و (ايمان كمال داود 2003) اضافة الى دراسة (القطامي 1993).

و تعارضت نتائج هذه الدراسات مع دراسة جوي و مارش و دواسون 2005 و دراسة (امل ابو حجلة 2007) و دراسة (قدوري خليفة 2012 و كذا دراسة (مقابلة 1993) و (عبابنة 1999) و (خليفة 1997) المذكورة في ابو غزال 2007 ,ص: 95) و يبدو ان هذا يرجع الى تقارب ظروف كل الدراسات المشار اليها وكذا تواجد كل من الذكور و الاناث في نفس الظروف و المناخ التعليمي بالاضافة الى تغير نظرة المجتمع الى تعلم الاناث و هذا ما ذهب اليه موسى ابو رشاد و صلاح ابو ناهية 1988 زد الى ذلك عدم ملاحظة وجود جو التنافس بين الذكور و الاناث وهذا ما كنا نلاحظه سابقا في مدارسنا التعليمية من خلال اقامة المسابقات .

و يعود سبب هذا التعارض الى ربما الى تغاير في الظروف الاجتماعية و الميدانية و كذا دقة اعداد ادوات كل دراسة من الدراسات المذكورة و دراستنا الحالية .

خلاصة الفصل

وصفوة القول أن لأساليب التفكير علاقة ذات دلالة إحصائية بدافعية الإنجاز ، وعليه فإن تلميذ السنة الثالثة ثانوي يتأثر مستوى الدافعية الإنجاز لديه بأساليب التفكير وقد تم الاستشهاد بدراسات سابقة من التراث العلمي تدل على أن هناك علاقة إرتباطية بين اساليب التفكير والدافعية للإنجاز ، كما تم تفسير الفرضيات المتعلقة بأساليب التفكير في علاقتها بكل من الجنس والتخصص الدراسي)،وقد بينت الدراسات السابقة التي اعتمدنها كأدلة تثبت ما توصلت إليه الدراسة الحالية ، كما تم تفسير الفرضيات التي تنص على عدم وجود فروق في اساليب التفكير تبعا للجنس و التخصص الدراسي بإضافة الى وجود فروق في الدافعية للإنجاز تبعا للتخصص والجنس حيث أن النتائج تؤيد ما افترضناه في الدراسة الحالية.

خاتمة

تندرج الدراسة الحالية ضمن الدراسات الأساسية التي تبحث في مفاهيم ومتغيرات جوهرية حيث انصب الاهتمام في هذه الدراسة على موضوع هام ألا وهو"علاقة اساليب التفكير و الدافعية للإنجاز" حيث لم يتم تناول هذه المتغيرات بصورة وافية في البيئة الجزائرية في حدود علم الباحثتين .

ولقد أجريت الدراسة على تلاميذ **السنة الثالثة ثانوي** نتيجة لإحساس عميق من طرف الباحثة بضرورة دراسة هذه الفئة من التلاميذ ، خاصة وأم مقبلون على شهادة البكالوريا ، محدّدين بذلك أهدافا عدة أهمها الكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيري الدراسة ، وبعد إجراء الدراسة الميدانية تم التوصل إلى أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المتغيرين وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة وإثراء متغيرات الدراسة وتطبيق مقياس أساليب التفكير عبد المنعم الدردير ، ومقياس دافعية الإنجاز من إعداد "ناظم السبع النابلسي "على عينة الدراسة المكونة من (**00**) تلميذا و تلميذة ، تم لحساب معامل الارتباط ودلالة الفروق، وبعد (**Spss**) تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج المعالجة الإحصائية تم مناقشة و تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات،حيث خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

فالنتيجة الأولى:

التي أفضت إليها الدراسة هي :توجد علاقة ارتباطية ذات دالة إحصائيا بين اساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدي عينة الدراسة مما يعني تحقق الفرضية العامة.

النتيجة الثانية :

التي توصلت إليها الدراسة هي :لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في اساليب التفكير ،مما يعني تحقق الفرضية الجزئية الأولى.

النتيجة الثالثة:

التي توصلت إليها الدراسة هي :لا توجد فروق دالة إحصائيا بين افراد عينة الدراسة تبعا للتخصص مما يعني تحقق الفرضية الجزئية الثانية.

النتيجة الرابعة:

التي توصلت إليها الدراسة هي :توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في الدافعية للإنجاز، مما يعني تحقق الفرضية الجزئية الثالثة .

النتيجة الخامسة:

التي توصلت إليها الدراسة هي :توجد فروق دالة إحصائيا بين افراد عينة الدراسة في الدافعية للإنجاز تبعا للتخصص، مما يعني تحقق الفرضية الجزئية الرابعة.

وبناءا عن النتيجة التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة ،تم وضع جملة من الاقتراحات التي من الممكن أن تفيد في دراسات لاحقة لنفس الموضوع و هي كالأتي:

*من خلال هذه الدراسة نامل اننا كنا قد افدنا الجميع على اختلافهم في موضوع الدراسة .
*وضع برامج ودورات للمساعدة على رفع الوعي بدور اساليب التفكير و التعريف بها .
* توعية الأساتذة بدور اساليب التفكير وإقامة دورات تكوينية لهم لتعريفهم بها لتسهيل عملية التعليم .
*وضع برامج و دورات تساعد على رفع مستوى الدافعية للانجاز لدى التلاميذ .
*تحفيز الباحثين او الطلبة التوجه نحو القيام بدراسات مكثفة في مجال اساليب التفكير .
*القيام بدراسات تعنى بالتأكد من اثر العوامل المساعدة في تكوين اساليب التفكير .
*القيام بدراسات تدرس الفروق في اساليب التفكير في ضوء متغير البيئة الجغرافية للتلاميذ .
*إرشاد التلاميذ وتوجيههم الوجهة السليمة في كيفية استغلال طاقاتهم و اختيار اساليب تفكير التي تتناسب مع قدراتهم .
*إجراء بحوث ودراسات أعمق في هذا الموضوع في البيئة الجزائرية وإفادة المنظومة التربوية بنتائجها.

قائمة المراجع

***المراجع العربية :**

الكتب:

- احمد عبد الخالق (1991):الدافع للانجاز و علاقته باقلق و الاسباط ،القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية .
- أحمد عبد الخالق (1991):الدافع للإنجاز و علاقته بالقلق و الإنبساط ،القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية .
- الدر دير عبد المنعم احمد ،2004،دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ج1،(ط1)،القاهرة ،عالم الكتب .
- العتوم (2004):علم النفس المعرفي ،النظرية و التطبيق ،دار المسيرة للنشر و التوزيع ،عمان
- بن بريكة عبد الرحمن (1991):السمات الإنسانية لدى نصوص القراءة الموجهة لتلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي ،دراسة استطلاعية ،كتاب الرواسي ،قراءات في المناهج التربوية (ط1)،باتنة ،الجزائر :جمعية الإصلاح الأجتماعي و التربوي باتنة.
-بن يونس محمد محمود(2007):سكواوجية الدافعية و الإنفعالات ،ط1،عمان ،الأردن ،دار مسيرة.
- جروان فتحي (2000):تعليم التفكير ،مفاهيم و تطبيقات ،(ط2)،دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ،عمان ،الاردن .
- حبيب مجدي عبد الكريم (1995)، دراسات اساليب التفكير ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة
- سيترنبيج 2004 :اساليب التفكير ترجمة عادل سعيد يوسف خضر ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ،مصر ،ط1.
- عبد الرحمن العسيوي (1984):سيكواوجية المراهق المتعلم المعاصر، دار الوفاق للنشر و التوزيع ،الكويت .
- عبد المجيد نشواتي (1993):علم النفس التربوي ،دار الفرقان ،الأردن ط6.
- عبد المجيد نشواتي (1998):علم النفس التربوي (ط9)،بيروت مؤسسة الرسالة للطباعة .
- عبد المنعم احمد الدردير (2006):الاحصاء البرامتري و اللابرامتري ،عالم الكتب للنشر ،القاهرة .
- علي الطيب عصام (2006): اساليب التفكير نظريات و دراسات و بحوث معاصرة (ط1)،القاهرة عالم الكتب .
- قطامي يوسف (1990):تفكير الاطفال تطوره و طرق تعلمه ،دار الاصيلة للنشر و التوزيع ،الاردن .
-سيترونبيرج روبرت (2009):مفاهيم الذكاء سيكولوجية التفكير و الابتكار ،(ترجمة المركز الثقافي للتعريب و الترجمة مراجعة دسوقي محمد)،دار الكتاب الحديث .
-عبد اللطيف محمد خليفة (2000):الدافعية للانجاز ،القاهرة ،دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع .
- الطواب سيد محمود(1995):النمو الإنساني اسسه و تطبيقاته ،دار المعرفة الجامعية .

قائمة المذكرات:

- البار الرميساء (2013):المناخ التنظيمي و علاقته بالدافعية للانجاز ،شهادة مستر ،قسم العلوم الاجتماعية ،جامعة محمد خيضر ،بسكرة .
- البعجي جمال ناصر حسين (2013):علاقة اساليب التفكير بالاتزان الانفعالي لدى الطلبة الجامعة ،رسالة ماجستير كلية التربية جامعة المستنصرية .
- الجميلي مؤيد حامد جاسم (2013):اساليب التفكير و اساليب التعلم لدى طلبة الجامعات العراقية ،اطروحة دكتوراه ،كلية التربية ،ابن الهيثم ،جامعة بغداد.
- الفاعوري ايهم علي (2009):دراسة اساليب التفكير السائدة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات ،رسالة ماجستير في التربية الخاصة ،جامعة دمشق ،سوريا .

- بلخير بن الاخضر طبشي (2006):الاتجاه نحو مهنة التدريس و علاقته بالدافعية للانجاز ،رسالة ماجستير ،قسم علم النفس و علوم التربية ،جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة .
- حسن امنة جبار (2014):اساليب التفكير على وفق نموذج غريفور و علاقتها بالسيطرة الدماغية لدى طلبة الجامعة ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،ابن راشد،جامعة بغداد .
- سمية هادف(2017):الضغوط المهنية و علاقتها بدافعية الانجاز لدى عمال الصندوق الوطني للضمان الاجتماعي للعمال غير الاجراء CASNOS ،ماستر علم النفس العمل و التظيم و التسيير الموارد البشرية
- حمودة زياد محمد (2015):انماط السيطرة الدماغية و علاقتها بالتفكير الما وراء المعرفي لدى جامعة الازهر ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة الازهر ،فلسطين .
- سلمان فاطمة احمد (2007):اساليب التفكير وعلاقتها بدافع الانجاز الدراسي لدى طلبة الجامعة /اطروحة دكتوراه ،كلية التربية للبنات ،جامعة بغداد.
- شريفة بن غدفة (2014):اتخاذ القرار و علاقته بأساليب التفكير و مستوى الطموح لدى الموظفين بالمؤسسات العمومية اطروحة دكتوراه ،جامعة سطيف ،الجزائر .
- عمار شوشان (2015): ممارسة النشاط الطلابي و علاقته بالدافعية للانجاز ،التحصيل الدراسي و اتجاه الطلبة نحو الدراسة ،اطروحة دكتوراه ،قسم علم النفس و علوم التربية و الارطفونيا ،جامعة باتنة .
- غرم الله بن عبد الرزاق بن صالح الغامدي (2009):التفكير العقلاني و التفكير غير العقلاني و مفهوم الذات و دافعية الإنجاز ،اطروحة دكتوراه ، قسم علم النفس ،جامعة ام القرى ،السعودية
- محمد كادي (2015):علاقة اساليب التفكير بالدافعية للانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية ،رسالة ماجستير ،قسم علم النفس ،جامعة ابي بكر بلقايد ،تلمسان .
- نجلاء نبيل الدم (2013):مواجهة الضغوط المهنية و علاقتها بدافعية الانجاز لدى مدربي مراكز التدريب المهني ،رسالة ماجستير ،جامعة الازهر ،غزة .
- هنودة علي (2013):التفاعل الاجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي ،اطروحة ماجستير ،جامعة محمد خيضر ،بسكرة .
-محسن عذراء صادق جعفر (2010):اساليب التفكير و علاقتها بالإدارة المالية الشخصية لدى موظفي الدولة ،رسالة ماجستير ،كلية الاداب جامعة بغداد.
- فاطمة الزهراء بوحطو (2007):اثر بعض السمات الشخصية و النفسية على الدافعية للإنجاز لدى المراهقين المتمدرسين ،رسالة ماجستير قسم علم النفس ،جامعة البويرة .
-العنزي فرحان بن سالم بن ربيع (1430/1429):دور أساليب التفكير و معايير اختيار الشريك و بعض المتغيرات الديموغرافية في تحقيق مستوى التوافق الزواجي لدى عينة من المجتمع السعودي، رسالة دكتوراه،جامعة ام القرى ،السعودية .
.-منصور بن زاهي :(2007/2006) الشعور بالاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات أطروحة دكتوراه،كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية قسم علم النفس والعلوم التربوية جامعة منتوري، قسنطينة.

المجلات و الدوريات :

- ابو هاشم ،السيد محمد (1429):الخصائص السيكومترية لقائمة اساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبج لدى طلاب الجامعة ،بحث ،مركز البحوث التربوية ،جامعة الملك سعود،السعودية .
- المنصور غسان (2007):اساليب التفكير و علاقتها بحل المشكلات لدى عينة تلاميذ الصف السادس ،مجلة جامعة دمشق ،23(1)،455-417.
- نوفل ابو عواد ،(2012)،اساليب التفكير الشائعة في ضوء نظرية حكومة الذات العقلية لدى طلبة الجامعات الاردنية ،مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)،مجلد 26،العدد.
-نبيل محمد الفحل(1999):الدافعية للإنجاز عند المراهق المتمدرس ،مجلة علم النفس ،العدد49.

- تيلوين ،حبيب نجيب ، ابو قريس ، فريد ، 2007 ، الدافعية و استراجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم ، سلسلة دراسات تربوية وهران ، الجزائر : دار الغرب .
- العبد الله و الخليفي يوسف محمد ، سبيكة يوسف ، 2001 اثر كل من الاتجاهات نحو الدراسة و الدافعية الانجاز على الاداء الاكاديمي لدى طالبات جامعة قطر ، المجلة التربوية ، 15 (60).
-النعيمي، هادي صالح رمضان(2013): أساليب التفكير لستيرنبرج و علاقته بنمط الشخصية لدى المرشدين التربويين ،مجلة **جامعة كركوك لدراسات الإنسانية**،8،(3)،25-1.

المراجع الأجنبية:

-Grigorenko ,E , Stonberg R,(1995):Styles of thinkingNewYork :Bekele Books.
-sternberg, R,(1997), Trinking Styles, New york : Cambridge Universtiy Press.
-Jones & Galbraith, (2006): thinking Styles differonces of female colloge and university presidents Honolulu.
-Sternbeg & Zhang ,(2006) : Styles of thinking as abasis of differentiated intsruction, theoryunto peractice V(UU)،N(3), P245-253.

الملاحق

جامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

مقياس أساليب التفكير للتلاميذ في الثانوية

إعـــداد : عبد المنعم أحمد الدر دير

***الجنـــس:** ذكـــر ☐ أنثـــــى ☐

*** الشعبـــة:** علمـــي ☐ أدبـــي ☐

فـــي إطـــار إعـــداد مذكـــرة تخرج لنيـل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشـــاد وتوجيـــه بعنوان **أساليـــب التفكيـــر وعلاقتهـــا بالدافعيـــة للإنجاز لـــدى طلاب السنة الثالثة ثانوي** نقدم لكم هذا المقياس، و نرجوا منكـــم الإجابة عنها بصدق وموضوعيـــة مع العلم انه ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة ، وإنما توجـــد الإجابة التي تعبـــــر عن رأيك.

التعليمـــــــات:

ضـــــع علامـــــة (x) أمـــام الإجابـــــة التـــي تعبـــر عنك .
* لا تترك عبارة بدون جواب.
* لا تضع أكثر من جواب لعبارة واحدة.
ونعدكـــــــم بـــــان تكـــــون هذه البيانات **سريـــــــة** لغرض البحث العلمـــــــــــي فقط.

***مثال**

الرقـــم	العبـــــــــارة	نعم	أحيانا	لا
01	**أتعلم بطريقة أفضل عندما أقوم بعمل شيء بيدي و بأفكاري الخاصة**	**X**		

الرقم	العبـــــــــــــــارات	نعـــــم	أحيانـــــا	لا
01	أتعلم بطريقة أفضل عندما أقوم بعمل شيء بيدي و بأفكاري الخاصة			
02	أنفذ تعليمات الأساتذة بدقة			
03	أفضل في دراستي المواد التي تتضمن تعريفات مفصلة وحقائق كثيرة			
04	أفضل الأسئلة التي يتطلب حلها أكثر من طريقة			
05	لدي القدرة على تقييم أفكاري و أفكار زملائي			
06	أستطيع كتابة الأفكار الرئيسية لكل موضوع دراسي			
07	أفضل إتباع خطوات محددة في حل المسائل الرياضية			
08	أفضل مادة الرسم لأنها تظهر أفكاري الإبداعية			
09	أنفذ بسرعة عمل لوحة أو خريطة عندما يكلفني الأستاذ بها			
10	أفضل الامتحانات التي يتطلب الإجابة عنها تفاصيل كثيرة			
11	أهتم كثيرا بالأفكار العلمية الجديدة غير المألوفة			
12	أفضل الإجابة عن الأسئلة التي تتطلب المقارنة و التصنيف أو الترتيب			
13	عند قراءتي لقصيدة شعرية فإنني أركز على المعنى العام أثر من التفاصيل			
14	ألتزم بإتباع المادة العلمية الموجودة بالكتب المدرسية المقررة ولا أهتم بالذهاب إلى المكتبة			
15	أميل إلى قراءة الموضوعات و القصص المتضمنة أشياء عن الابتكار و الاختراعات			
16	اتبع الخطوات التي حددها الأستاذ لحل المسائل الرياضية			
17	اعتقد أن طريقة الخطوة بخطوة هي الأفضل في عملية التعلم			
18	اهتم كثيرا بجمع المعلومات الإضافية عما هو متضمن في الكتب المدرسية المقررة			
19	عند قراءتي لموضوع ما فإنني أربط هذا الموضوع بموضوعات أخرى مرتبطة به			
20	أفضل المواد الدراسية التي تقدم أفكارا عامة أكثر من التفاصيل			
21	أرى أن يجب على التلاميذ المحافظة على النظام المدرسي في الثانوية			
22	أفضل المشاركة في الأنشطة المدرسية بالثانوية التي تظهر من خلالها أفكاري			
23	أرى أنه يجب على التلاميذ تنفيذ تعليمات و إرشادات والديهم			
24	أفهم كثيرا تفاصيل أي درس أكثر من حصولي على الفكرة العامة له			
25	أفضل الأسئلة الجديدة التي تثير تفكيري			
26	أحاول أثناء المذاكرة الربط بين الأفكار الفرعية و الرئيسية للدروس			
27	عندما أتحدث مع زملائي عن أي درس فإنني أركز على أفكاره الرئيسية أكثر من تفاصيله			
28	أتجنب مذاكرة الموضوعات الدراسية الغامضة			
29	أفضل عمل بعض الرسوم البيانية لحل المسائل الرياضية بطرقي الخاصة			
30	أصغي جيدا إلى تعليمات و إرشادات مدير الثانوية			
31	عند النظر إلى صورة ما فإنني أركز على تفاصيلها أكثر من الفكرة العامة لها			
32	أفضل إتباع طرق جديدة عن الطرق المألوفة لحل المسائل الرياضية الغامضة			
33	أميل إلى المواد الدراسية التي تتيح لي المقارنة بين موضوعاتها المختلفة			
34	أفضل الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها أفكارا رئيسية أكثر من التفاصيل			
35	أعتقد أن الكتب المدرسية المقرة كافية لا حاجة إلى الملخصات الخارجية			
36	أفضل التعلم في المعامل لأنها تتيح لي فرصة التجريب			
37	أنفذ تعليمات الأساتذة في حل الواجبات الدراسية			
38	عندما أتحدث إلى زملائي عن موقف ما فإنني احكي تفاصله			
39	أعتقد أن القوانين المدرسي بالثانوية مقيدة لحرية التلميذ			
40	أعتقد أن الامتحانات غير كافية لتقييم التلاميذ			
41	لدي القدرة على تلخيص الأفكار العامة لأي موضوع دراسي			

42	أفضل الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها إجابة واحدة فقط			
43	في كثير من الأحيان أفكر في س الاختراعات مثل التلفون المحمول ، الكمبيوتر ،التلفزيون ،الساعة وغيرها			
44	أفضل أسئلة الاختيار من متعدد و الأسئلة ذات الإجابات القصيرة			
45	أفضل المواد الدراسية التي تتضمن موضوعات تفصيلية ملومسة			
46	أستطيع أن أحدد بنفسي الموضوعات المهمة في المواد الدراسية			
47	أربط دائما أي موضوع دراسي بما هو موجود في البيئة			
48	أفضل قراءة الدرس بصفة عامة كي استنتج الهدف الرئيسي له			
49	أفضل أداء الأشياء بالطرق المألوفة التي ثبت نجاحها في الماضي			

جامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

إستبيـــان الدافعيـــة للإنجـــاز
إعداد : نظام السبع النابلسي

***الجنـــس:** ذكـــر ☐ أنثـــى ☐

*** الشعبـــة:** علمـــي ☐ أدبـــي ☐

فـــي إطـــار إعـــداد مذكـــرة تخرج لنيـل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشـــاد وتوجيـــه بعنوان **أساليـــب التفكيـــر وعلاقتهـــا بالدافعيـــة للإنجاز لـــدى طلاب السنة الثالثة ثانوي** نقدم لكم هذا الاستبيان ، و نرجوا منكـــم الإجابة عنها بصدق وموضوعيـــة مع العلم انه ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة ، وإنما توجـــد الإجابة التي تعبـــر عن رأيك.

التعليمـــــات:

ضـــع علامـــة (x) أمـــام الإجابـــة التـــي تعبـــر عنك .
* لا تترك عبارة بدون جواب.
* لا تضع أكثر من جواب لعبارة واحدة.
ونعدكـــم بـــان تكـــون هذه البيانات **سريـــة** لغرض البحث العلمـــي فقط.

***مثال**

الرقـــم	العبـــارة	نعم	أحيانا	لا
01	أرغب في أن أكون مسؤولا عن الأخرين		x	

الرقم	العبارات	لا	قليلا	متوسطا	كثيرا
01	أرغب في أن أكون مسؤولا عن الأخرين				
02	أوجه المشاكل لتغلب عليها				
03	أأجل انجاز الأعمال حتى أصل إلى مستوى عال من الكفاءة في العمل				
04	اعتبر نفسي حيويا ونشيطا				
05	أفضل العمل مع شريك صعب المراس وكفء				
06	أعمل باستمرار على انجاز أعمالي				
07	أفكر جديا في عمل الأشياء قبل الشروع في انجازها				
08	لدي ميل قوي نجو مواجهة المهام الصعبة				
09	أميل إلى أداء الأعمال أداء حسنا				
10	أقبل عمى القيام بالأعمال التي تتحداني				
11	أشعر بالضيق من الأشخاص الغير الأكفاء				
12	أتقبل تحمل الالتزامات والمسؤوليات				
13	إن التطور في الحياة ميم بالنسبة لي				
14	أحب إنجاز ما هو متوقع مني ميما كان صعبا				
15	أبذل جيدا لمساعدة الذين يقصدونني				
16	لدي رغبة قوية في أن أكون ناجحا بين الآخرين				
17	لدي اهتماما قوي بحياة الأشخاص الناجحين				
18	عندما أضع هدفا أسعى بقوة نحو تحقيقه				
19	أقوم بمواصلة إنجاز أعمالي حتى في العطل				
20	أعتقد أن النجاح في الحياة يعود إلى الجهود الشخصية				
21	أحب إنجاز الأعمال التي يقول الآخرون أنها تتطلب جهدا ومهارة				
22	حتى في أيام الراحة أكون حيويا ونشطا وأنجز أعمالي				
23	عندما أتعهد بشيء ألتزم بأدائه مهما كانت الظروف				
24	أنا شخص طموح				