حالات ماوراء الدافعية حسب نظرية التحول الدافعي وعلاقتها بالميل نحو التفكير الناقد لدى طلاب الحلقة الإعدادية بالمدارس الحكومية والخاصة

إعداد

د. طلعت محمد علي أبوموف
قسم علم النفس التربوي - كلية التربية
جامعة سوهاج - سوهاج

د. عبد الرحمن عبد الباقى عبد اللطيف عبد الله
قسم علم النفس التربوي - كلية التربية
جامعة سوهاج - سوهاج
المختصر:

هدف الدراسة الحالي هو بحث الفروق في حالات ماوراء الدافعية حسب نظرية التحول الدافعي (الجذب، الأربكة، تجنب الإثارة، البحث عن الإثارة، التعارض، التوافق، الإقنان/التنوع نحو الذات، العاطفة/التنوع نحو الذات، الإقنان/التنوع نحو الأخرين، التوافق/التنوع نحو الأخرين) من حيث التوجهات والهيمنة والأهمية والممارسات، وكذلك الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة (التنوع نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التفاعل المعرفي) تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور/إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة). ودراسة الفروق في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة تبعاً لمستويات الهيمنة ماوراء الدافعية (متفاوتة، متفاوتة) وبحث العلاقة بين التوجهات ماوراء الدافعية العشرة وميل نحو التفكير الناقد بأبعاده، وتمكنية التنبؤ بالميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة من خلال التوجهات ماوراء الدافعية العشرة، لدى عينة من طلاب الصف الثاني الإعدادي (٨١) طالباً وطالبة (٦٩ ذكور، ٥٢ إثاث) للمدارس الإعدادية الحكومية (٢٧)، والخاصة (١٨٨) بمدينة سوهاج، وقد بلغ متوسط أعمارهم (٨٢) بـ١٣ سنة، وللبيانات باستخدام تحليلات الأسئلة الدائمة لل咖 كالفروفورني للدافعيه العملية (الصورة المختصرة)، ومقياس كاليفورنيا للدافعيه العملية (الصورة المختصرة)، وقد تم إدخال البيانات ومعالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج SPSS V23.

وقد كشفت نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالات ماوراء الدافعية من حيث التوجهات والهيمنة والأهمية والممارسات لدى طالب الصف الثاني الإعدادي تبعاً لوضع المدرسة (حكومية، خاصة) في حين لا يوجد فروق ذات دلالة في حالات ماوراء الدافعية تبعاً لمتغير الجنس (ذكرة/إناث)، كما أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متعارض الجنس نوع المدرسة في حالات ماوراء الدافعية. وقد كشفت نتائج تحليل التباين الأحادي عن وجود فروق في الميل نحو التفكير الناقد ومكوناته الأربعة تبعاً لمستوى هيمنة حالات ماوراء الدافعية (متفاوتة، متفاوتة). وقد تم حسب مربع إتنا لحجم التأثير لقيم "ن" للدالة، كما كشفت نتائج تحليل التباين الثنائي عن وجود فروق في الميل نحو التفكير وأبعاده الأربعة لدى طالب عينة الدارسة تبعاً لوضع المدرسة (حكومية، خاصة) في حين لا يوجد فروق ذات دلالة في الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة تبعاً لمتغير النوع (ذكرة/إناث)، كما أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متعارض الجنس نوع المدرسة في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. وقد كشفت نتائج تحليل التباين الأحادي عن وجود رابط دال إحصائياً بين التوجهات ماوراء الدافعية العشرة، والميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. وأخيراً كشفت نتائج تحليل التنبؤ البصري على النتائج بين التوجهات ماوراء الدافعية. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تم تقسيم بعض التوصيات والبحث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: حالات ماوراء الدافعية، نظرية التحول الدافعي، الميل نحو التفكير الناقد، الحلقة الإعدادية.
Metamotivational states according to reversal theory in Relation to critical thinking dispositions a Group of preparatory school Students: Analysis by Gender and school type

Abdelrasoul A. A. Abdellah
Department of Educational Psychology, Faculty of Education, Sohag University

Tallat M. M. Aboouf
Department of Educational Psychology, Faculty of Education, Sohag University

Abstract:
The purpose of this study is to investigate the differences in the metamotivational states according to the metamotivational reversal theory: telic, paratelic, arousal-avoidance, arousal-Seeking, negativism, conformity, autic-mastery, autic-sympathy, aloic-mastery, aloic-sympathy (in terms of orientations, dominances, saliences and transactions), as well as the critical thinking dispositions in its four dimensions (learning orientation, creative problem solving, mental focus, cognitive integration) depending on the gender (males / females), and the type of school (governmental, private), examining differences in critical thinking dispositions in its four dimensions, and investigate possibility of predicting the critical thinking dispositions and its four dimensions through the ten metamotivation orientation, amongst a group of second grade preparatory students (N=514) including both males(N=252) and females(262), distributed equally between governmental schools (N=257) and private schools (age mean = 13.92, SD = 0.280). To achieve this objective the researchers adopted the descriptive research design, both correlational and comparative. Data collection was conducted using the Motivational Style Profile for Children (Sit, Lindner, Apter, Michel & Mallows, 2010) and The California Measure of Mental Motivation (CM3) Short Form (Giancarlo, Blohm & Urdan, 2004). Results were statistically treated using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS, v.23). Two-way ANOVA results indicated that there were significant difference (P≤ =01) between mean scores of the private schools students and those of their governmental counterparts in metamotivational states in terms of orientations, dominances, saliences (telic/paratelic only) and transactions, favoring private schools students. While there were no significant differences between male and female and the effect of interactions between the participants’ gender and school types were not statistically significant in these metamotivational states. One-way ANOVA results indicated that there were significant effect (P≤ =01) for the level metamotivational dominances (high-low) in critical thinking dispositions in its four dimensions. Two-way ANOVA results indicated that there were significant difference (P≤ =01) between mean scores of the private schools students and those of their governmental counterparts in critical thinking dispositions in its four dimensions, favoring private schools students, While there were no significant differences between male and female and the effect of interactions between the participants’ gender and school types were not statistically significant in critical thinking dispositions in its four dimensions. Findings also revealed a statistically significant correlation (P≤ .05) between participants’ degrees of metamotivational orientations and critical thinking dispositions in its four dimensions. Finally, the results of the simple linear regression analysis revealed that the degree of metamotivational orientations can predict critical thinking dispositions in its four dimensions.

KEYWORDS: metamotivational states (orientations, dominances, saliences and transactions), reversal theory, critical thinking dispositions, gender, preparatory school students (governmental, private)

1Correspondence to: Abdelrasoul A. A. Abdellah, Department of Educational Psychology, Faculty of Education, Sohag University, Sohag, P.O Box: 82524, Egypt. E-mail: drrasoul7070@yahoo.com, For more information: https://scholar.google.com.eg/citations?user=qtJQhcoAAAAJ&hl=ar
• مقدمة:

تعتبر الحلقة الإعدادية من المراحل المهمة والمؤثرة في المسيرة التعليمية للطلاب. فهي الحلقة التي ينتقل فيها الطالب من مرحلة الطفولة، وبداية المراهقة، وما يصاحبها من تغيرات سريعة ومتلاحقة في النواحي الجسمية، والمعرفية، والوجدانية، كما أنها تمثل المرحلة الوسطى ما بين الحلقة الإبداعية والتعليم الثاني بتنوعه العام والغني. وقد وضعت وزارة التربية والتعليم خطة لتطوير التعليم ما قبل الجامعي ضمن رؤية مصر 2030، وأصبح تنمية مهارات التفكير الناقد والوعي المعني لدى الطلاب، وتغذية ميولهم واتجاهاتهم نحوه، من أبرز أهداف هذه الحلقة في مصر.


وعلى الرغم من أهمية سلوك الطلاب للمهارات المعرفية للتفكير الناقد والتي تتمثل في التفسير، والتحليل، والتقويم، والاستنتاج، والشرح، والتنظيم الذاتي (Facione, Giancarlo, Facione, & Gainen, 1995) والطلب للسمات العلمية المميزة للمفكر الناقد المثالى (3، التي حددها (4) خبراء من كافعة التخصصات من خلال مشروع دفلي على أنه "عادة ما يكون فضولياً من الناحية المعرفية، واسع الخلايا، لديه ثقة في قدراته، منفتحاً عفنياً، مرناً في تفكيره، ذو عقلية محبدة، أماً في مواجهة التحديات الشخصية، يمتلك قدرًا كبيرًا في الحكمة في إصدار الأحكام، لديه الاستعداد لمراجعة آرائه ومعتقداته وإعادة النظر فيها، يجيد توضيح القضايا، منظماً في تناول المشكلات الصعبة
المعقدة، يعمل بدأ في البحث عن المعلومات ذات الصلة بموضوع ما، منطقياً في اختيار معايير الحكم، مركزاً في الاستدلال والاستقراء، مثابراً في البحث عن نتائج النتائج القصيرة للموضوعات والمناهضات المحيطة به. فأما في الطلب الكبير من الدقة (الجمعية البروفيسورية الأمريكية، 1990)، فإن هذا لا يعني أن لدى الطلاب المبلغ أو النزعة نحو استخدام مهارات التفكير النآدل في حل المشكلات واتخاذ القرار وتعيين الأدلة والحكم عليها بعقلية محايدة وموضوعية، فقد تظل هذه المهارات مهملة دون استخدام.

فقد أوضح كل من (Giancarlo, Facione, 2001, 30) أن أي تصور للتفكير النآدل يركز فقط على المهارات المعرفية فهو تصور قاصر، فالأدوات الأكثر شمولًا للتفكير النآدل يجب أن تتضمن كلًا من Critical Thinking Disposition و "رغبة المتعلم المستمرة في استخدام التفكير عند حل المشكلات، وتعيين الأدلة والحجج، واتخاذ القرار. فامتلاك المتعلم لمهارات التفكير النآدل الأساسية ينفرد بها، دون أن يكون لديه الدافع المستمر والمتسق نحو استخدامها في حل المشكلات، وتعيين الأدلة المتوازية بعقلية محايدة وموضوعية، واتخاذ القرار المناسب، قد يجعلها مهملة وغير مستخدمة من قبل المتعلم.

هذه الرغبة المستمرة في استخدام التفكير عند حل المشكلات، وتعيين الأدلة والحجج، واتخاذ القرار تشير إلى الدافعية العقلية للمتعلم، التي عرفها جابر عبد الحميد، نورا هان النشووي، مني السيد (2015) بأنها "الرغبة القوية لدى المتعلم للانخراط في التفكير للتعمق في فهم المشكلات المعقدة التي تمثل تحدياً وتثير العديد من التساؤلات، والاستعداد لحل المشكلات المحتملة من خلال البحث عن المعلومات ذات العلاقة التي توضح أسبابها، وتساعد في اتخاذ القرار الصحيح لحلها. لذا، فهي تمت أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية التي تؤدي دوراً حيوياً في نجاح المتعلم وتقديمه في المراحل التعليمية المختلفة، وتحفيزه على التفكير العميق في المشكلات التي تواجهه والبحث عن حلول جديدة لها.

وقد كشفت نتائج التحليل العمالي لمقياس كاليفورنيا للفهم العقلية (الصورة المختصرة) (Giancarlo, 2000) الذي أعد كل من California Measure of Mental Motivation (CM3)-Short Form وطوره كل من (Giancarlo, Blohm, & Urdan, 2000) الطالب المتعلم نحو التفكير النآدل من خلال جوانب الرؤية الأربعة التالية: الانتهاء العقلية، والتنظيم الذاتي، والالتزام بالتعلم والإنفاق، وحل المشكلات إبداعياً لدى طلاب المرحلة الثانوية في البيئة الأمريكية، ولدى طلاب الحليقة الإعدادية في البيئة التركية (Çokluk, 2008; Özdemir, Demirtaşlı, 2015) "Learning orientation" عامليه هي: التوجه نحو التعلم عاملية لمقياس كاليفورنيا، وإعلانه لقيمة التعلم كوسيلة لإنجاز المهام والتمكن منها، واستمتعه بالأنشطة التي
Creative problem-solving: Mental focus and the psychological integrity of the individual (Mentzer, 2008; Mentzer & Becker, 2009; Çokluk, 2008; LaVenia, Pineau, & Lang, 2010; Murphy, 2014; Kang, 2015; Bell & Loon, 2015). The focus on the ability to solve problems, combined with mental discipline and cognitive integrity, allows for the development of creative thinking and problem-solving skills. These skills are particularly important in the context of mental focus and the psychological integrity of the individual.
للأمل والكفاءة الذاتية (كرم السراراتي ومهما الزبيدي، 2018)، وعادات العقل وكفاءة التعلم الإيجابية والتخصص الدراسي والجنس (طارق محمد، 2018)، والتوقف الأكاديمي بعهد الأربعة (فاسس رشيد، 2019)، التحصيل المعرفي وبعض المهارات الأساسية للكثير من طالبة كليية التربية الرياضية بالعراق (ثائر حسن وكامل حسين ومحمد طاهر، 2019)، والمساندة العاطفية والدافعية الداخلية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالأردن (Heilat, Seifert, 2019).


ومن خلال ما سبق يصبح أنه لا توجد دراسات عربية - على حسب الباحثين - تناولت الميل نحو التفكير الناقد كما يقتضي باستخدام مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية لدى طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية في المدارس الحكومية والخاصة. فضلًا عن وجود نتائج في نتائج الدراسة السابقة التي أجريت على طلاب المرحلة الثانوية والجامعية وطلاب الدراسات العليا فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث في الميل نحو التفكير الناقد. فقد كشفت نتائج بعض الدراسات عن وجود فروق ذات دالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع أبعاد الدافعية العقلية (وليد حموك وقيس علي، 2013) أو بعضها (محمد العمري، 2016)، في حين توصلت العديد من الدراسات إلى أنه لا توجد فروق ذات دالة بين الذكور والإناث في الميل نحو التفكير الناقد (Heilat, & Seifert, 2019). ولهذا السبب، في كلاً من: كنج (2014)، أحمد الشريم (2016)، طارق محمد (2018)، مما يستدعي المزيد من البحث والدراسة في هذا الصدد.

ومن ناحية أخرى أوضح (Facione, Facione, & Giancarlo, 2000) أن الغرض من استخدام كلمة "ميل أو نزعة" للإشارة إلى السمات المميزة للفرد، وهذا المعنى فإن الميل الإنساني يشير إلى الدافع الداخلي المستقبلي للاستجابة للأفراد أو الأحداث البيئية إما بالطرق المعتادة المطابقة للمعايير السائدة، وترتبط الطاقة المتغيرات المرتبطة بالدقة التي تتأثر بما لدى الفرد من طاقة كامنة في هذا الوقت المحدد. وتعتبرها الطالب في الوقت الراهن، والتي Metamotivation State الكامنة الضريبية ماوية الدافعية التي يعيشها الطالب في الوقت الراهن، والتي يحددها بناءً عليها منشأ الدافع لديه، فمن خلالها قد ينشأ الدافع الذي يجعله مستعدًا - وليس قادراً فقط - للقيام بجميع المعلومات، واكتساب المهارات التي تمكنه من إصدار أحكام مستندة إلى عقلية محايدة.
Metamotivational Reversal Theory (Apter, 1982, 1984, 1989, 2001, 2005, 2007, 2013, 2018) is a perspective introduced by Michael J. Apter, Ken Smith, and Reversal Theory Society (Apter, 1982) in 1982, which has been developed further by Apter and Carter (2002). It is a theory that proposes the idea of reversals in the process of motivation, where individuals may experience a shift in their goals and purposes, leading to a transformation in their behavior. This theory is based on the idea of the reversibility of goals and how people may change their motivations in response to environmental events.

Frustration is one of the key concepts in this theory, which refers to the experience of being blocked from achieving one's goals or desires. This frustration can lead to a reversal in motivation, where the original goal becomes less desirable, and a new goal is pursued instead. The theory suggests that this reversal can be a powerful force for change, leading individuals to seek new avenues for achieving their goals.

This theory has been applied in various fields, including psychology, education, and management, to understand how individuals respond to changing circumstances and how they adapt their behaviors and goals in response to these changes.
Telic/Paratelic
Arousal Avoidance/
Arousal Seeking
Negativistic/Conformist
Autic/Alloic
Mastery/Sympathy
(Sit, Lindner, 2006, 369; Sit, et al., 2010, 71)
(Moghaddam, Bianchi, Daniels, Apter & Harre, 2014, 53)

Satiation (or Satisfaction)
Telic/Paratelic
Arousal Avoidance/
Arousal Seeking
Negativistic/Conformist
Autic/Alloic
Mastery/Sympathy
(Sit, Lindner, 2006, 369; Sit, et al., 2010, 71)
(Moghaddam, Bianchi, Daniels, Apter & Harre, 2014, 53)
النتيجة هي الحاجة إلى جذب انتباه الآخرين نحوه والاهتمام به. وعندما تتحد حالة الإنقاذ مع التوجه نحو الآخرين تكون النتيجة الحاجة إلى مساعدة الآخرين في تحقيق أهدافهم وتمكينهم، وأخيراً إذا حدث اتحاد بين حالة التعاطف والتوجه نحو الآخرين فتكون النتيجة الحاجة إلى الاهتمام بالآخرين والإعطاء من قيم العطاء والكرم مع الآخرين.


وعلى الرغم من هذا الكم الكبير من الجهود البحثية التي تناولت حالات ممارسة الداعية في ضوء
نظرية أبرز وانتشارها على المستوى العالمي، إلا أن هناك ندرة في البحوث النفسية والتربيوية - على حد
علم الباحثين- التي تناولت حالات ممارسة الداعية في البيئة العربية، فمن خلال البحث على فترات متباعدة
في قواعد البيانات العربية، لم يتوصل الباحثان إلا لدراستين في مجال علم النفس التربوي بينما تشابه
كبير بصل حد التطبيق من حيث المتغيرات (فقط تناولت حالة واحدة من حالات ممارسة الداعية وهي
"الجديدة/الأريحية في علاقتها بالدافعية للإنجاز" أو كما أطلقوا عليها نمط الشخصية الهادف المهيمن)،
والعينة (طالب المرحلة الثانية) ومكان الدراسة (الجزائر) وهما: دراسة هني الحاج أحمد (2011)،
ودراسة مرزق عفيف (2014). وقد اتفق نتائج الدراستين على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين
حالة "الجديدة المهيمنة" بأباعها الثلاثة (الجدية، التخطيط، تنبج النشاط) والدافعية للإنجاز، كما كشفتا عن
وجود فروق في حالة "الجديدة المهيمنة" بأباعها تبعاً لمتغير محل الإقامة لصالح الطلاب المقيمين في
الريف، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالة الجدية المهيمنة تبعاً للجنس والتخصص الدراسي.
وقد كشفت دراسة مرزق عفيف (2014) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالة "الجدية
المهيمنة" تعزى لمستويات الداعية للإنجاز (مرتفع – متوسط – منخفض) لصالح المرتفعين مقارنة
بالمتوسطين والمنخفضين، ولصالح المتوسطين مقارنة بالمنخفضين، وأن هناك تأثيراً قوياً لهذه الحالات في
مستوى الداعية للإنجاز.

ومن خلال ما سبق يتضح أنه هناك ندرة في الدراسات العربية أو الأجنبية -على حد علم الباحثين-
تناولت العلاقة بين حالات ممارسة الداعية حسب نظرية أبرز للتحول ممارسة الداعية، والميل نحو التفكير الناقد.
كما يقاس بمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية لدى طلاب وطالبات الصف الثاني الإعدادي بالمدارس الحكومية والعامة. مما يستدعي إجراء المزيد من البحث والدراسة في هذا الصدد.

• مشاكل الدراسة:

يعد الاهتمام بتمكين مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار وحل المشكلات إدراكياً من خلال محتوى المناهج والأنشطة المرتبطة به، وتطوير أساليب التدريس أحد خطوات خارطة الطريق التي وضعتها وزارة التربية والتعليم لتطوير التعليم قبل الجامعي في مصر (محب الراقي، 2015). وقد قامت الوزارة بعدد بعض الموضوعات المكررة التي تعد محتواً في مناهج الحلقة الإعدادية العام الدراسي 2018/2019، وقد اهتمت المناهج المنقحة بتمتعية مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، وعلى الرغم من ذلك تعاوني الأصوات والشكاوى من بعض الطلاب وأولياء الأمور إذا تضمنت الامتحانات أسئلة تقيس هذه المهارات، فقد اعتاد الطلاب في السنوات السابقة على الأسئلة التقليدية النمطية التي تقيس القدرة على الحفظ والاستطلاع. وقد يرجع انخفاض درجات الطلاب في هذه النوعية من الأسئلة إلى القصور في الدوافع الداخلية المستمرة لاستخدام هذه المهارات أو ما يعرف بالميل نحو التفكير الناقد، ومن هنا نبع الإحساس بمشكلة الدراسة الحالية.

توصلت نتائج بعض الدراسات إلى وجود فروق في الميل نحو التفكير الناقد تبعاً للجنس لصالح الذكور (أليك, حموك، وقبس علي، 2013) ، في حين توصلت دراسات أخرى إلى أنه لا يوجد فروق دالة إحصائياً في الميل نحو التفكير الناقد تبعاً للجنس (نظير علي، 2019؛ طارق محمد، 2019؛ فارس رشد، 2019). مما يشير إلى وجود حاجة ماسة لدراسة الميل نحو التفكير الناقد لدى طلاب وطالبات الحلقة الإعدادية بالمدارس الحكومية والخاصة.

ومن ناحية أخرى أشارت دراسة (Carter, Davies, 2004) إلى أن الفروق في الحلول الإبداعية للمشكلات - كأحد مكونات الميل نحو التفكير الناقد - يمكن تقسيمها من خلال مفهوم الثراء الدافعي الذي تقدمه أبلر من خلال نظريته في "التحول ماروارز الدافعي" التي أكذبت على أن خبرات الطلاب ومن ضمنها خبرات التعليم تكون من خلال عدد من حالات ما وراء الدافعية المتثاقلة التي ينتقل فيها المتعلم من حالة إلى حالة مناقضة تبعاً للفهامية تفسيره للمتغيرات الداخلية والخارجية للموقف التعليمي. وهذا يشير إلى وجود تأثير محتمل لحالات ماروارز الدافعية في الميل نحو التفكير الناقد.

ومن خلال مراجعة البحث العربي والأجنبي تبين أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت حالات ماروارز الدافعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وقد تمثلت في دراسة واحدة أجنبيبة وهي (Sit, et al., 2010) التي أجريت بهدف إعداد مقياس للأطفال من سن 5-10 سنة والتحقق من صدقته وثباته من خلال دراسة عبر تقافية تضمنت عينة من هونغ كونغ وبريطانيا وفرنسا. أما في البيئة العربية فقد كانت هناك ندرة في الدراسات التي تناولت حالات ماروارز الدافعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. أما في المرحلة الثانوية، فهناك دراستين بينهما تشابه كبير يصل لحدود التطبث، وهما دراسيتي هني الحاج علي (2011) ومرونيع عفيف (2014)، وقد تناولتا حالتين واحدة من حالات ماروارز الدافعية وهي حالة الجدية المهيمنة وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجزائر، وقد كشفت نتائج الدراستين عن عدم وجود فروق بين الجنسين في حالة الجدية المهيمنة.

ومنما سبق، تتعدد مشكلة الدراسة في بحث الفروق في حالات ماروارز الدافعية (حيث التوجهات والهيمنة، والأهمية والمعالمات)، والميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة تبعاً لمتغيرة الجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة)، ودراسة الفروق في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة تبعاً لمستوى الهيمنة ماروارز الدافعية (مرتفعة، منخفضة)، وبحث العلاقة بين التوجهات ما وراء الدافعية والميل نحو التفكير الناقد، وإمكانية التنبؤ بالميل نحو التفكير الناقد من خلال التوجهات ماروارز الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي بالمدارس الحكومية والخاصة.
• أسئلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1. هل تختلف حالات ما وراء الدافعية الجدية، الأريحية، تجنب الإثارة، البحث عن الإثارة، التعارض، التوافق، الإتفاق نحو الذات، التوجه نحو الذات، الإتفاق/التوجه نحو الآخرين، التوافق/التوجه نحو الآخرين، من حيث التوجهات، والهيمنة، والأهمية والمعاملات باختلاف الجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) لدى طالب الصف الثاني الإعدادي.

2. هل تختلف الميل نحو التفكير بأبعاد الأربعة (التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي، والتكامل المعرفي) باختلاف مستوى الهيمنة ما وراء الدافعية (مرتفع، منخفض) لدى طالب الصف الثاني الإعدادي.

3. هل تختلف الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة باختلاف الجنس ونوع المدرسة لدى طالب الصف الثاني الإعدادي.

4. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التوجهات ما وراء الدافعية العشرة، والميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة لدى طالب الصف الثاني الإعدادي.

5. ما إمكانية التنبؤ بالميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة من خلال التوجهات ما وراء الدافعية العشرة لدى طالب الصف الثاني الإعدادي.

• أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

1. بحث تأثير كل من الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) والتفاعل بينهما في حالات ما وراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات والهيمنة، والأهمية، والمعاملات لدى طالب الصف الثاني الإعدادي.

2. تعرف تأثير اختلاف مستوى الهيمنة ما وراء الدافعية (مرتفع، منخفض) في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة لدى طالب عينة الدراسة.

3. بحث تأثير كل من الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) والتفاعل بينهما في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة لدى طالب عينة الدراسة.

4. تعرف طبيعة العلاقة الارتباطية بين التوجهات ما وراء الدافعية العشرة، والميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة لدى طالب عينة الدراسة.
5. بحث إمكانية التنبؤ بالميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة من خلال التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طالب الصف الثاني الإعدادي.

• أهمية الدراسة:

اتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال:

(1) الأهمية النظرية:

تمثلت الأهمية النظرية للدراسة في أهمية:

1- الميل نحو التفكير الناقد الذي يمثل المكون الآخر للتفكير الناقد بجانب المهارات المعرفية، لأنه يحفز الطلاب ويدفعهم بشكل مستمر لاستخدام مهارات التفكير الناقد أثناء مواجهة المشكلات المهمة، واتخاذ القرار وحل المشكلات (Çokluk، 2008، 95) وتعد مهارات التفكير الناقد المهارات الرئيسية للتعلم، وإنتاج المعرفة التي يجب تنميتها لدى الطلاب في جميع مراحل التعليم خاصة في ظل النمو المعرفي المتسارع، وانتشار وسائل الإعلام وشبكات التواصل الاجتماعية، حيث تمكن الطلاب من استنتاج المعرفة واستنباطها، وинтерپرسي الأحداث، وتقديم الحجج والبراهين، وفحص المعلومات والتأكد من صحتها قبل التسليم بها والعمل بمقتضائها، والطالب الذي يمتلك تلك المهارات والميال القوي نحو استخدامها يكون أكثر قدرة على التفكير المستقل واتخاذ القرارات الصحيحة، وإدراك كيفية التعامل مع حجم المعارف والمعلومات التي تصل إليه يومياً في ظل عصر المعرفة (أحمد الشمراني، 2019).

2- حالات ما وراء الدافعية من حيث التوجهات والهيئة والأهمية والمعاملات وهي عبارة عن أطر عقلية تحدد منشأ الدوافع أثناء المشاركة في نشاط تعليمي معين فقد ينشأ الدافع نتيجة تحقيق الهدف، أو تحقيق المتعة من خلال المشاركة في هذا النشاط، وقد ينشأ نتيجة لتفاوض القواعد والامتثال لها إذا اعتبرها عنصراً داعماً ومسانداً لتحقيق الهدف المنشود أو خطي هذه القواعد إذا كانت تمثل قيوداً تتحول دون تحقيق الهدف، وقد ينشأ الدافع نتيجة الشعور بالقوة والقدرة والسيطرة، أو نتيجة الرعاية والدعم العاطفي والمجانية، وقد ينشأ الدافع نتيجة لاحتياجات الفرد أو تلبية لاحتياجات الآخرين (OKA، 2007). لذا فهي على قدر كبير من الأهمية لأنها تمتلك قوة ماورائية محددة لمنشأ دوافع التعلم التي تعد أحد العناصر الضرورية لحدث التعلم، فلا يمكن أن يحدث التعلم في غياب الدافعية.
3- ما قدمته الدراسة من تأصيل نظري لمتغيري الدراسة وصفة خاصة حالات ماوراء الدافعية في ضوء نظرية التحول ماوراء الدافعي، لذا فهو يمثل إضافة لمكتبة العربية نظرًا لدرجة الكتابة العربية التي تتناولت حالات ماوراء الدافعية التي تمثل القلب البارز لهذه النظرية ومحور اهتمامها الأساسي.

(ب) الأهمية التطبيقية:

تنصح الأهمية التطبيقية للدراسة من خلال أهمية:

1- ما قدمته الدراسة الحالية من أداتين حديثتين مضبوطتين إحصائياً وصالحتين لتطبيقها في البيئة المصرية على طالب الصف الثاني الإعدادي بعد تعريبهما وهم: بروفيل الأسلوب الدافعي للأطفال لقياس حالات ماوراء الدافعية أثناء المشاركة في الأنشطة التعليمية الصغيرة وغير الصغيرة من حيث التوجهات، والهيمتة، والأهمية، والمعالمات، والصور المتخصصة من مقاس كاليفورنيا للدفوع الذاتية لقياس الميل نحو مهارات التفكير من خلال مكوناته العاملية الأربعة: التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي، والتكامل العكسي. وهذا يمثل إضافة نوعية لمكتبة العربية في مجال القياس النفسي والتربيوي.

2- ما كشفت عنه الدراسة الحالية من نتائج تتعلق بتأثير الجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات، والهيمتة، والأهمية، والمعالمات لدى طالب الصف الثاني الإعدادي، وروفولات حالات ماوراء الدافعية للطلاب تبعاً لهذين المتغيرين. مما يسهم في تعميق الفهم بحالات ماوراء الدافعية المميزة لطلاب المدارس الحكومية والخاصة، وإعداد البرامج التدريبية والتنقية للتعريف بهذه الحالات على أساس علمية والrics المميزة لكل حالة.

3- ما كشفت عنه الدراسة من نتائج تتعلق بتأثير الاختلاف في مستوى الهيمنة ماوراء الدافعية (مرتفع، منخفض)، في الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة من ناحية، وتأثير كل من الجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) من ناحية أخرى.

4- ما كشفت عنه نتائج الدراسة من وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين حالات ماوراء الدافعية والميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة، وإمكانية التنبؤ بهم من خلال هذه الحالات العشر أو بعضها. بما يسهم في حسن التنبؤ بالوضع الداخلي المستمر والمستقرة لاستخدام مهارات التفكير في التعمق في فهم المشكلات واتخاذ القرار المناسب لحلها.
5- ما قدمته الدراسة من توصيات تساهم في تحسين واقع الممارسات التربوية في المدارس الإعدادية الحكومية في مصر وتوفير المناخ التعليمي والبيئة الصفية المائمة لجعل الطلاب في حالات موارر دافعية تكون منشأً للدفوع الداخلية نحو استخدام مهارات التفكير الناقد في حل المشكلات المختلفة التي تواجههم في المقررات الدراسية بطرق جديدة ومبتكرة بما يسهم في تحقيق المخرجات التعليمية المستهدفة من دراسة هذه المقررات في الصف الثاني الإعدادي. بالإضافة إلى ما قدمته الدراسة الحالية من مقتراحات لإجراء المزيد من البحوث والدراسات حول حالات موارر الدافعية حسب نظرية أبتر، والميل نحو التفكير الناقد، لتعزيز الفهم الخاص بهما لظاهرتين فسيتين، وإثراء المكتبة العربية بمزيد من الدراسات والبحوث.

في هذا الصدد:

• حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة فيما يلي:

1- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على طلاب وطالبات الصف الثاني الإعدادي.


3- الحدود المكانية: تم تطبيق أدائى الدراسة في بعض مدارس مدينة سوهاج الإعدادية لليبن والبنات التابعة لإدارة سوهاج التعليمية.

• الخلفية النظرية للدراسة:

تناولت الدراسة الحالية مثيرين وهما: حالات موارر الدافعية، والميل نحو التفكير الناقد، حيث تم التأصيل لهما نظريًا مع عرض بعض من الدراسات السابقة ذات الصلة بهما، وتفصيل ذلك فيما يلي:

أولاً: حالات ما وراء الدافعية

إن أبرز ما يميز نظرية التحول موارر الدافعية عن نظريات السمات، والنظريات الموقفية أنها قدمت طريقة مهنية منضماً للبحث في أسس القابلية للتغيير في الطبيعة البشرية والقوى والأدبية الفطرية التي تؤدي حتماً إلى عدم الثبات والرغبة في التقدم من حالة إلى أخرى. كما ترى هذه النظرية أن الاقتضار على دراسة الجوانب المستقرة والثابتة نسبيًا في الشخصية الإنسانية سوف يؤدي إلى الوصول إلى تصورات هشة وسطحية عن الشخصية الإنسانية- فيما لا يعكس واقعها— فلها تفجير في تفسير العديد من الظواهر المختلفة التي تحدث في حياة الإنسان، ولا تساعد في حل مشكلاته الشخصية التي تواجهه في الحياة اليومية (Cramer, 1984, 265). وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Apter, 1984).
وتقييم نظرية التحول ما وراء الدافعي باستخدام ستة معايير هي: الشمولية، الدقة، القابلية للاختبار، القدرة على تفسير الظواهر ذات الصلة، والصدق التجريبي، القيمة الكشفية، والقيمة التطبيقية. مقارنة بـ (16) نظرية رائدة في مجال الدافعي والعاطفة والشخصية. وقد كشفت نتائج التحليل التجميعي، عن أن أبرز ما يميز هذه النظرية عن النظريات الرائدة أنها تحدد فكرة الإجماع على ثبوت Analysis السمات النفسية واستقرارها، وتثبت بدلًا من ذلك فكرة مغايرة، وهي قابلية التغيير في حالات موارء الدافعية، وفقًا للظروف والملابسات. وتختلف الحالة عن السمة، فالحالة تُعرف بأنها ظرف عامر وانتقالي يتميز بمشاعر ذاتية، ومثل هذه الحالات تختلف في الشدة وتنبئ عبر الزمن (مرنيز عفيف، 2014، 152). أما السمة فقد عرفها أحمد عبدالعال (1992، 57) بأنها أي خصلة أو خصاصة أو صفة ذات دوام نسبي، ويمكن أن يختلف فيها الأفراد، تتميز بعضهم عن بعض أي أن هناك فروقًا فردية فيها، وقد تكون كذلك جسمية أو معرفية أو فعالية، أو متعلقة بمقايضات اجتماعية.

ووفقًا لنظرية التحول موارء الدافعي، يمتلك الأفراد مبدأً فطريةً للتحول بين حالات ذهنية متناقضة. يظهر هذا المبدأ في التحلولات التي تحدث نتيجة للعوامل البيئية الداخلية والخارجية وللاحباط أو التشبع. لذا يعرف التحول موارء الدافعي بأنه "عملية عقائدية للتغيير من حالة موارء دافعية إلى أخرى متناقضة" (Burris, O'Connell, 2003). وقد اقترح أفراد نظرية التحول موارء الدافعية أن الانفعالات الرئيسية (مثل الغضب والخوف) والقيمة (مثل الإنجاز والسيطرة) يمكن أن تكون السبيل إلى حالات موارء دافعية متنوعة. فالأفراد يتحولون من حالة لأخرى بناءً على المعنى الشخصي، وما إذا كانت هذه الحالة تحقق الهدف المنشود أم لا. وتتمثل الأبعاد الأربعة لنظرية التحول: (OKA, 2007; Mullet, Kpanake, Zounon, Guedj, Sastre, 2014، 3).

1. الوسائل - الغايات: وينصب التركيز فيها على الهدف الداخلي من نشاط، وما إذا كان الدافع يأتي من تحقيق الأهداف (الغايات) أو الخبرة العملية في حد ذاتها (الوسائل).
2. القواعد: ينصب التركيز فيها على القواعد والمعايير، وما إذا كان الطالب يعتبر القواعد، والانتماء، والامتثال أشياء مساندة وداعمة له أو أنها مقيدة لحريةه.
3. المعاملات: ينصب التركيز فيها على التفاعلات والتغيرات بين الأشخاص، وما إذا كانت الدوافع تستخدم إلى القوة والقدرة والتحكم؛ أم إلى الرعاية والدعم العاطفي.
4. الاتجاهات: ينصب التركيز فيها على ما إذا كان الدافع من وراء ذلك هو نتيجة احتياجات الفرد أم احتياجات الآخرين.
وقد عرف (280-277, 2018; Apter, 2018، 277-280) تطبيق مساعدة الإنسان أو الاحتياجات والخبرات، على النحو التالي:

1. حالة الجذور: تتمثل فيها الدوافع إلى التحسين والإنجاز. وسلاكاً الأصلية تتمثل في التخطيط للمستقبل، وصبغة الأهداف، وورية القلق، وتتآخير حالة التشبيه، وتحمل العمل الشاق، وإدراك العواقب، والتفكير في المستقبل. ومن السلوكيات الدالة عليها: الاستماع، الحصول على التأمين، اتباع نظام غذائي معين، ممارسة التمرينات البدنية، الاستكشاف، تنظيف المنزل، مراجعة الطبيب، تنظيف البيئة، العناية الذاتية، النزحضربي، زراعة الحبوب، مقالة البوتاجاز، غسيل الأقسام، تنظيف السيارة.

2. حالة الأربيحة: فيها يعيش الطفل يومه من خلال التصرف بثنائيات، وشفاه، وسعي وراء الاستمتاع باللحظة، والتركيز على الحاضر، والبحث عن الإثارة من خلال المخاطرة غير المحسوبة لتجنب الفشل، فهو غير طموح، ولا يعرف شيئاً عن نتائج أفعاله. ومن السلوكيات الدالة عليها: قوة الظروف، لعب الكرة، الرقص، مشاهدة التلفاز، إقامة الحفلات، الاستماع للموسيقى، قراءة الروايات.

3. حالة تجنب الإثارة: وهي تلك الحالة التي تكون فيها الطالب دائم السعي عن الاسترخاء، والهدوء، وعدم التوتر من خلال اتخاذ المسار المنه، وتتجنب المواقف الخطيرة، والابتعاد عن مصادر الذري، ومن السلوكيات الدالة عليها الاستماع بالراحة بعد الاستكشاف بعد واجهات.

4. حالة البحث عن الإثارة: وهي تلك الحالة التي تجعل الطفل دائما البحث عن الإثارة والتشويق من خلال الدخول في المواقف المحفوفة بالمخاطر، وخوض المغامرات التي تمثل تهديداً حقيقياً له أثناء المشاركة في النشاط التعليمية بهدف التجربة والوصول إلى حلول جديدة للمشكلات.

5. حالة الامتثال: فيها يكون شعار الطفل أن الحدبي يفعلون ذلك، ومن صفاته الانتقاء، واحترام القواعد والتقاليد والواجبات، والسعي إلى معرفة هوية الجماعة، ولا يعرف الغضب والرغبة والتغيب.

6. حالة التمرد: فيها يعلق الطفل من شعار "افلب الأشياء بطريقة* من صفاته" الحرية، والتغيب، ينظر إلى القواعد على أنها قيد، يقدر البدء والاختلاف، لا يشعر بالحرج.

7. حالة الإبقاء/التوجه نحو الذات: وهي تلك الحالة التي تستند فيها دوافع الطفل على القوة، والقدرة على التنافس مع الآخرين، والاختيار، بما يعكس وعي الذاتي للقيم، وتلبية لحاجاته الشخصية، تحقيق الذات أثناء المشاركة في النشاط التعليمية.

(Sit, et al., 2010; Apter, 2018, 277-280)
8. حالة التعاطف والتوجه نحو الذات: Autic-sympathy

9. حالة التوجة نحو الآخرين: Alloic-mastery

10. التحول والتوجه نحو الآخرين: Alloic-sympathy

العوامل المسببة للتحول ما وراء الدافع:

- يحدث التحول والتنقل بين حالات الدافع نتيجة لثلاث عوامل مختلفة هي:

1. التشبع (الرضاحة): Satiation (Satisfaction)

2. الإحباط: Frustration

3. الإحباط الناجم عن عدم تحقيق الرضا المطلوب في حالة موارد الدافعية، مثل الحب في حالة التعاطف، أو

ال وغير ذلك.

(Apter، 2013)
The Telic Dominance Scale by Murgatroyd

The Paratelic Dominance Scale by Cook and Gerkovich

The Negativism Dominance Scale by McDermott and Apter

(O’Connell et al., 2004)

3. The Situational (Environmental events):

The Telic Dominance Scale by Murgatroyd

The Paratelic Dominance Scale by Cook and Gerkovich

The Negativism Dominance Scale by McDermott and Apter

(O’Connell et al., 2004)

3. Situation (Environmental events): The Situational (Environmental events) is defined as events that occur in a situation where the individual is not in control and has no influence over the outcome. These events are typically unexpected and therefore can be stressful for individuals. In such situations, individuals may experience feelings of anxiety, helplessness, and hopelessness. These reactions can affect their behavior and decision-making processes. The most common types of events that fall under this category include natural disasters, economic crises, and social conflicts. The study of situational events is important because it helps us understand how individuals cope with challenging situations and how these coping mechanisms can impact their well-being.
حالة: هي: الندية، الأدبية، تجنب النشاط، البحث عن النشاط، التعارض، التوافق، الإتقان/التوجه نحو الذات،
التعاون/التوجه نحو الذات، الإتقان/التوجه نحو الذات، التوافق/التفاعليات، الإتقان/التوجه نحو الذات.
ومن خلال هذا المقياس يمكن قياس التوجهات Orientation (درجة المتموقع في كل حالة من الحالات العشر)، والهيمنة
(فرق بين درجتي المتموقع في كل حالتين متماثلين في الأزواج الخمسة)، الأهمية (البروز)
Dominance (متوسط درجات حالتين متماثلين من الأزواج الثلاثة الأولى)، المعاملات
Transactional Salience (متوسط درجات الحالات الأربع التالية: التوجه نحو الذات والتوجه نحو الذات، الإتقان، والتعاون).
وقد قامت الدراسة الحالية بتعریب الصورة المختصرة من "بروفیل أسلوب الدافعی للأطفال من سن (9-15) سنة" (MSP-C) لاستخدامه
في البيئة المصرية لقياس حالات موارء الدافعی لدى طلاب الصف الثاني الإعدادی.

- دراسات سابقة تناولت حالات موارء الدافعی في علاقة بشبع المتغيرات:

ومن أمثلة هذه الدراسة، دراسة (Sit, Lindner, 2005) التي هدفت إلى تأثير كل التوجهات موارء الدافعی حسب نظرية أبتر، وتوجهات هدف الإنجاز (المهمة، الأنا)، وجلس (ذكور، إناث)، ومستويات المشاركة في الأنشطة الرياضیة (تنافسية، ترویجیة) متعارفات تصنیفیة في دوافع المشاركة في الأنشطة الرياضیة والبدنیة لدى طالب المرحلة الثانویة. وقد استخدمت الدراسة بروفیل أبتر للأسلوب الدافعی الذي يتضمن أربعة أزواج من حالات موارء الدافعی (الجديدة/
الأرجحیة، التعارض/التوافق، التوجه نحو الذات/التوجه نحو الذات، الإتقان/الت التعاون). وقد كشفت
نتائج معايیر الارتباط القدوني عن وجود علاقة وثیقة بين التوجهات موارء الدافعی ودعاوی المشاركة في
الأنشطة الرياضیة. كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطیة بين التوجهات موارء الدافعی
التي هدفت أيضاً إلى دراسة تأثير توازات الحالات الموقفیة من خلال تصنيف عینة الدراسة حسب حالات موارء الدافعی المهمة حسب نظرية
أبتر، وجلس ومستويات المشاركة في دوافع المشاركة في الأنشطة الرياضیة والبدنیة لدى عینة من طلاب
المرحلة الثانویة. وقد استخدمت الدراسة بروفیل أبتر للأسلوب الدافعی (Apter et al., 1998). وقد أشارت
نتائج تحلیل التباث المتعدد والأحادیة عن وجود تأثير دال إحصائیاً في دوافع المشاركة في الأنشطة البدنیة
والرياضیة السبعة تبعاً لمتعارفات: مستوى حالة موارء الدافعی المهمة من الأزواج الأربعة، والجلس
ذكور إناث)، ومستويات المشاركة (تنافسیة، ترویجیة) والتفاعل بينهما. وقد كشفت نتائج الاختبارات البدنیة
عن وجود فروق بين مجموعات التفاعل لحالات موارء الدافعی المهمة على الذكور والإناث المشاركین
في الأنشطة الرياضیة على المستوى التنافسی والترویجی. وقد أظهرت النتائج أن حالة التوجه نحو الذات/
التوجه نحو الذات كانت الأقوى تأثیراً في دوافع المشاركة في الأنشطة الرياضیة من بين الأزواج الأربعة/
- 22 -
لحالات ماوراء الدافعية. دراسة (2009) (Cromer, & Tenenbaum,) التي هدفت إلى دراسة تأثير الهيمنة ماوراء الدافعية والبحث عن المشاعر أثناء أداء المهام التي تمثل تحدياً تحت ظروف عادية، وأداء المهام الروتينية في ظل ظروف ضاغطة بقوة. وقد تم تقديم كلا المهمتين لكل مجموعتين، ومنحهم ثلاث محاولات مدة كل منها (10) دقائق. وقد كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء المجموعتين للمهام الروتينية تحت ظروف الضاغطة بقوة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة بين مجموعتي الدراسة في الأداء على المهام الصعبة التي تمثل تحدياً لصالح أفراد المجموعة الثانية "غير الجادين الباحثين عن الإثارة".

دراسة هني الحاج أحمد (2011) (2) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين حالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأرحبية" لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجزائر. فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق في حالة ما وراء الدافعية "الجدية/الأرحبية" تباعًا لمتغير محل الإقامة لصالح الطلاب المتميزين بالريف، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث)، والتخصص الدراسي (علمي – أدبي – فني تقني). ودراسة مرزه عفيف (2014) (3) التي هدفت إلى دراسة حالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأرحبية" وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجزائر، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دلالة إحصائياً بين حالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأرحبية" وبعضاً من التأثيرات السلبية على النتائج، تجنب النشاط والدافعية للإنجاز، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأرحبية" تعزى لمستويات الدافعية للإنجاز (مرتفع- متوسط - منخفض) لصالح المتفوقين مقارنة بالمتوسطين والمنخفضين، ولصالح المتوسطين مقارنة بالمنخفضين، وأن هناك تأثيراً قوياً لحالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأرحبية" في مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية فقد بلغت قيمة مربع إي (0.19.2%), وأخيراً كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق في حالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأرحبية" بأبعادها تبعاً لتغير محل الإقامة لصالح الطلاب المتميزين بالريف.

دراسة (2015) (Cramer, Lafreniere, & Ianni,) التي هدفت دراسة الفروق بين متفوقي ومنخفضي المراقبة الذاتية، وتشكيل الهوية، والوعي الخاص بالذات في حالات ماوراء الدافعية طبقاً لنظريات التحول ماوراء الدافعية لدى طلاب وطالبات الجامعة بكندا. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقات ارتباطية دلالة إحصائياً ببعضها موجب والآخر سالب بين متغيرات الدراسة الثلاثة وبعض حالات الدراسة منها (1966) لدالة المقارنة بين سبعة أفراد الطواف الواحد، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متفوقي ومنخفضي المراقبة الذاتية في حالات: "الأخير، الإيضاح/ النتائج نحو الذات، الإيضاح/ النتائج نحو الآخرين، وبين متفوقي ومنخفضي تشكيل الهوية في الحالات التالية: الجدية، التعارض، والتوافق، الإيضاح/ النتائج نحو الآخرين، وبين متفوقي ومنخفضي الوعي

- 23 -

ثانياً: الميل نحو التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد أحد أهم القدرات التي توفر الفوز بالطلاب على التقدم والتطور عبر مراحلهم التعليمية المختلفة. على الرغم من أهمية امتلاك الطلاب لمهارات التفكير الناقد، إلا أن الميل نحو التفكير الناقد لا يغنى عنه لكي يصبح الطالب مفكراً ناقداً، فهو يشير إلى ما لدى المتعلم من فضول معزوف، ودوفع متسقة للاندماج الفعال في التفكير أثناء حل المشكلات، وتقييم الحجج والدلالة، واتخاذ القرار المناسب (LaVenia, et al., 2010).

وقد عرف الميل نحو التفكير الناقد بأنه "دافع داخلي مستمر لاستخدام التفكير للاندماج في المشكلات، وإتخاذ القرار" (Facione, Facione, & Giancarlo, 1997, 69; Bell, & Loon, 2015, 120). وقد عرف الميل نحو التفكير الناقد باعتباره أحد أبعاد الشخصية على أنه " démarcheية استخدام الطالب للفكر كمنحي لحل المشكلات وتأثرها أو فيهما" (Giancarlo, Facione, 2001, 30). كما عرفت الدافعية العقلية التي تثير إلى الميل نحو التفكير الناقد على أنها "الرغبة في التفكير والتعلم"، كونها من أهم العوامل المحفزة للفرد في سبيل النجاح في المدرسة أو في العمل، وأنها تعبر عن دفعات الطلبة الذين يرون أنهم أمثالهم، وفهمهم، واتخاذهم، مما يحدث (Insight Assessment, 2019). في حين أوجز بعض الخبراء معنى الميل نحو التفكير الناقد في عبارة مجازية بالمعنى الإيجابي وهي "روح الناقد"، وكان القصد منها "الفضول البحثي، وحب الاستطلاع، وفطنة العقل، والتاليفي والحماس لمعرفة السبب، والشعور والتوافق للحصول على معلومات جدية بإلقاء (10, 2015).

- مكونات الميل نحو التفكير الناقد:

تعتبر النماذج المفسرة للدوافع الداخلية باستخدام مهارات التفكير الناقد، ومن هذه النماذج نموذج كاسيرو وبكسي (1982) الذي تناول خصائص الأفراد المدافعون عقلياً، ونموذج ديمي (Caciopo & Petty) التي تناول خصائص الأفراد المدافعون عقلياً، ونموذج ديمي.
(Giancarlo et al., 2000) للدعاية الداخلية والخارجية التي تم التوصل إليها من خلال نظرية التحديد الذاتي، ونموذج دي بونو (De Bono) (1998) الذي تناول الإبداع الفاعل أو ما يعرف بالتفكير الجاني، الذي تتناول الدعاية العقلية لقياس الميل نحو التفكير الناقد وقد عرفها الدعاية العقلية "أنها تتحيز العقلية الداخلية من أجل المشاركة في الأنشطة التي تتطلب منه استعمال مهارات العقلية بشكل واسع من إيجاد حل للمشكلات واتخاذ قرارات جادة (فارس رشيد، 2019، 107).

وقد تثبت الدراسة الحالية نموذج (Giancarlo et al., 2004) الذي تصلح للتطبيق على طلاب الحلقة الإعدادية. وقد كشفت نتائج التحليل العلالي التوكيدي التي أجراها معدي القياس في البيئة الأمريكية، والدراسات التي استخدمت المقياس في البيئة التركية والبيئة العربية عن وجود أربعة عوامل للمقياس تقاسم أربعة جوانب أساسية من الميل نحو التفكير الناقد وهي:

1. التوجه نحو التعليم: Wemelت هذا العامل في ميل المتعلم نحو زيادة حصيلته المعرفية والمهارية من خلال تعلم أشياء جديدة في جميع مجالات التعليم، والإعلاء من قيمة التعلم وأهميته كوسيلة لأداء مهام التعليم بإتقان، السعي للإنخراط في تعلم الأشياء الأكثر صعوبة في جميع المجالات بحث وشفف واستمتاع، استخدام البحث عن المعلومات ك استراتيجيات شخصية لحل المشكلات، والسعي إلى تعلم كل ما يمكنه تعلمه في جميع المجالات لتقاعته بأنها قد تفيد يوماً ما 

(توافق مرجي ومحمد نافل، 2008، 163، 2009، 95، وينتقل هذا العامل الرغبة في التعلم، والرغبة في معرفة المعلومات الحصول عليها (قيس على ويلد حمو، 2014، 95). 

2. حل المشكلات إبداعياً: Wemelت هذا العامل في ميل المتعلم نحو الاستمتاع بحل المشكلات الصعبة بأفكار وحلول خلاقة وأصيلة (كريم السراجي ومها الزبيدي، 2018، 95). وأبرز ما يميز المتعلم في هذا العامل أنه واقع من قدراته العقلية شعوره بالتميز عن أقرانه، مما يساعد على الاندماج النشط في مهام التعلم الصعبة التي تمثل تحدياً له، فهو يفضل المشاركة في الأنشطة الأكثر صعوبة التي تتحدى قدراته لأنها تشعره بالسعادة والرضا عن الذات مقارنة بالأنشطة السهلة، ويجد التخطيط لحل المشكلات الصعبة لما لديه أفكار خلاقة ومتنوعة لتم حل هذه المشكلات (محمد المصري، Giancarlo et al., 2004، 355)، وينص هذا العامل الابتكار، والبحث عن التحدي (2016، 71). ويُقيس هذا العامل الابتكار، والبحث عن التحدي (355، 2004).

3. التركيز الذهني: Wemelت الخبراء في موقع أكاديمية كاليفورنيا إلى هذه العامل يتمثل في ميل المتعلم نحو الإتقان والتنظيم والوضع الفكري والمنهجية في مواجهة المهام، والعثور بالراحة عن الإنخراط في حل المشكلات، والثقة بالنفس في القدرة على إكمال المهام المطلوبة في الوقت الراهن.
المحدد وبصورة دقيقة وواضحة، ويقيم هذا العامل التنظيم، والإنتماء، والشعور بالراحة عن استعمال العمليات العقلية (عيسى على و وليد حموك، 2014، 3). وأظهر ما يميز التفكير في هذا العامل اهتمامه بالانتباه للموضوع قيد البحث، والتركيز على كل ما له علاقة بذلك ولا سيما أثناء مواجهة أية متعة أو مشكلات والحرص الدائم على الاستعداد للمنطق في اختيار وتطبيق المعايير، والقدرة على البحث على المعلومات ذات العلاقة بموضوع معين وطرح الأسئلة التي تتراوح بين الوضوح وتعبير عن قدرة متزامنة على التقييم وإصدار الأحكام على الواقع (صالح أبو حадو ومحمد نوافل، 2017، 326).

4. التكامل العقلي: ومثل هذا العامل في ميل المتعلم نحو التفاعلات مع وجهات النظر المتباينة والمختلفة بهدف البحث عن الحقيقة والوصول للحل الأمثل، ونشرة الفكر والالتزام الموضوعية والحيادية في التعامل أفكار الآخرين وأفكاره دون التحيز لها. وأظهر ما يميز التفكير في هذا العامل أنه باحث عن الحقيقة بشكل إيجابي ومنفتح الذهن، ويضع في اعتباره جميع البدائل المتاحة، وجهات النظر الأخرى. ويقيم هذا العامل الاتصال العقلي، والفضول الفني (353). (Giancarlo, et al., 2004).

6. دراسات تناولت الميل نحو التفكير الناقد:

ومن خلال مراجعة البحوث والدراسات الأجنبية التي تناولت ميل نحو التفكير الناقد، كما يقاس بمقياس كاليفورنيا للدروسامة العقلية، تبين أن الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة أثر بشكل متغيرات تربوية ونفسية مثل: دراسة (Mentzer، 2008) التي أجريت بهدف دراسة العلاقة بين النجاح الأكاديمي وكل من: الدروسامة العقلية بأبعادها الخمسة: التفكير العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتكامل العقلي، والدروسامة العلمية تجاه حل المشكلات والتفكير الناقد، والتحصيل الدراسي أثناء تعلم التصميمات الهندسية التي تمت تقييماً لدى طلاب الصف الحادي عشر من التعليم الثاني الصناعي بولاية بواتو بأمريكا. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين التفكير العقلي ومستوى النقطة التي يحققها في النتائج الرياضياتية. وقد كانت العلاقة سلبية بين معدل النقطة الصفية في النتائج والتفكير الحادث في التفكير العقلي عبر نقاط زمنية متعددة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التوجه نحو التعلم والتكامل العقلي ومستوى النقطة العام، وتوجد علاقة ارتباطية دالة بين حل المشكلات إبداعياً ومستوى النقطة الصفية في النتائج، ولكن التفكير الحادث في حل المشكلات إبداعياً عبر نقاط زمنية مختلفة لم يكن مرتبطة بصورة دالة بمعدل النقطة الصفية. وأخيراً توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدراسات التعليمية ومستوى النقطة الصفية في النتائج، ولكن التفكير الحادث فيها خلال العام الدراسي لم يكن مرتبطةً بمعدل النقطة الصفية. ودراسة (Mentzer & Becker، 2009).
GPA (Çokluk, 2008), (LaVenia, Pineau, & Lang, 2010), (Murphy, 2014), (Kang, 2015), (Ozdemir, Demirtasli, 2015) (Bell, & Loon, 2015).
ومخرجات التعلم المستهدفة لدى الطلاب، كما كشفت النتائج عن إمكانية التنبؤ بمخرجات التعلم المستهدفة لدى طالب كلية إدارة الأعمال من خلال الميل نحو التفكير الناقد ومن خلال معيته (الاندماج المعرفي، والنصوص المعرفي).

أما الدراسات العربية فقد تناولت الميل نحو التفكير الناقد كما يكشف مقياس كاليفورنيا الدافعية العقلية، استخدم معظمها الصورة الأصلية من المقياس، والذي نقله للبيئة ألفريد توبي في مري و محمد نوفر (٢٠٠٨)، وقد تركز معظمها على طلاب البكلوريوس والدراسات العليا، والقوات منها في المرحلة الثانوية، وقد تناولت هذه الدراسات الدافعية العقلية في علاقتها ببعض المتغيرات التربوية والنفسية ذات العلاقة الوثيقة بالتعلم مثل: دراسة وليد حموك وقبس على (٢٠١٣) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين الدافعية العقلية والذكاء الإنتاجي لدى عينة من طلاب الجامعة بالعراق في ضوء متغيرات: الجنس والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود عالئة ترتبط بين الدافعية العقلية والذكاء النفسي. وعن وجود فروق ذات دالة إحصائية في الدافعية العقلية والذكاء النفسي لتجارب تتجاوز الذكور. في حين لا توجد فروق ذات دالة إحصائية في الدافعية العقلية والذكاء النفسي لتجارب تتجاوز الذكور.

دراسة مهدي القضاة ومحمد الدي.Logo) (٢٠١٥) التي تناولت التعلم منظورًا ذاتيًا وعلاقته بالدافعية العقلية لدى طلاب البكلوريوس والدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وقد كشفت نتائجها عن وجود فروق ذات دالة إحصائية في بعيدي التكامل المعرفي والتركيز العقلي لصالح طلاب البكلوريوس، في حين لا توجد فروق بينهما في الابتعدي الأخرين. ودراسة أحمد الدين (٢٠١٦) التي تناولت القدرة التنظيمية للدفاعة العقلية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب جامعة القصيم، وقد كشفت نتائجها عن عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين الجنسين في الدافعية العقلية. ودراسة محمد السكري (٢٠١٦) التي تناولت أساليب التفكير وعلاقتها بالدفاعة الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (١٠٠٠) بين الجنسين في بعد "التركيز العقلي" لصالح الطلاب في حين لا توجد فروق بين الجنسين في الأبعاد الثلاثة الأخرى، ودراسة كريم السراج ومحمد الزغبي (٢٠١٨) التي تناولت الاستعداد للأدوار وعلاقته بمتطلبات فعالية ذات الدافعية العقلية لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين من طلاب المرحلة الثانوية بالعراق، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ترتبط بين الاستعداد للأدوار والدفاعة العقلية، ودراسة نظير علي (٢٠١٩) التي تناولت مستوى الدافعية العقلية لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي بالعراق (٠.١) (١٠٠٠) في ضوء متغير الجنس باستخدام مقياس من إعداد الفراجي (٢٠١٠)، وقد كشفت نتائج الدراسة عن تمتع الطبان بمستوى جيد من الدافعية العقلية، وأنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائية في الدافعية العقلية ببعاً للجنس.
دراسة طارق محمد (2018) التي تتناولت عادات العمل والدافعية العقلية والتخصص الدراسي والجنس كمتغيرات تنوية بكافعة التعليم الإيقابية في علاقة كل من عادات العمل، وكفاءة التعليم الإيقابية لدى طلبة كلية التربية بسوهاج، والتي توصلت نتائجها إلى أنه لا يوجد فروق بين الجنسين في الدافعية العقلية بأبعادها الأربعة. دراسة فارس رشيد (2019) التي تناولت الدافعية وطاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى حملة الماجستير والدكتوراة في العراق، وقد توصلت نتائجها إلى أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً في الدافعية العقلية تبعاً للنوع (ذكور- إناث) والدرجة العلمية (ماجستير، دكتوراه) والتفاعل بينهما. ودراسة ثائر حسن وكامل حسين محمد طاهر (2019) التي كشفت نتائجها عن إسهال الدافعية العقلية في التحضير المعرفي وبعض المهارات الأساسية لكرة الطائرة لدى طالب كلية التربية البدنية بالعراق. وأخيراً دراسة (Heilat, & Seifert) التي أجريت بهدف بحث العلاقة بين الدافعية العقلية والدافعية الداخلية والمساندة العاطفية لدى طالب وطالبات الصف الأول الثانوي الموهوبين وغير الموهوبين بالأردن، وقد كشفت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين الدافعية العقلية والمساندة العاطفية. كما كشفت نتائجها عن عدم وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير الموهبة (موهوبين، غير الموهوبين)، وفي حين كان تأثير متغير الجنس (الذكور، الإناث) والتفاعل بين المتغيرين دالياً إحصائياً في أداء طلاب الصف العابر بالأردن على مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية ككل. وقد كشفت نتائج الاختبارات البعدية عن وجود فروق في الدافعية العقلية بين الفتيات الموهوبات والذكور الموهوبين، والفتين غير الموهوبات لصالح الفتيات الموهوبات.

**فوائد الدراسة:**

وبناءً على ما سبق، فإن الدراسة الحالية سعت نحو اختبار صحة الفروض التالية:

1. لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير النوع (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في حالات مأمورات الدافعية (الجدية، الأرجحية، تجنب الإثارة، البقاء على الإثارة، التعارض، التوافق، النطق) نحو الذات، نحو الطرق، نحو الذات، النطق نحو الذات، النطق نحو الآخرين، Salience، Orientation، وhaniمنة، Behavioral) لدى طالب الصف الثاني الإعدادي.

2. يوجد فروق ذات دالة إحصائية في الميل نحو التفكير الناقص وأبعاد الأربعة تبعاً لمستوى الهيمنة مأوراة الدافعية (مرتفع، منخفض) في الأزواج الخمسة المتضادة (الجدية/الأرجحية، تجنب الإثارة/البقاء على الإثارة، التعارض/التوافق، النطق/النقاط) لدى طالب الصف الثاني الإعدادي.
3. لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) والتفاعل بينهما في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة (التوجه نحو التعليم، حل المشكلات إدانياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

4. توجد علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات طلاب الصف الثاني الإعدادي في حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات، ودرجاتهم في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة. يمكن التنبوء بالميل نحو التفكير الناقد وأبعاد الأربعة من خلال التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

• مصطلحات الدراسة:

تمتثل مصطلحات الدراسة الحالية فيما يلي:

1- حالات ماوراء الدافعية:

عرف (607, Sit, & Lindner, 2005, 2006), أن هذه الحالات موجودة وتعمل بطرق متناقضة، فكل زوج من الحالات يكون متباذاً وخصوصاً، أي أنه لا يمكن للفرد أن يحيا إلا حالة واحدة فقط من هاتين الحالتين المتناقضتين في ذات الوقت. وقد عرف (72, Sit, et al., 2010), الأزواج الخمسة لحالات ماوراء الدافعية بأنها: الجدية/الأريحية Telic/Paratelic (الإنجاز والجدية مقابل المرح واللعب)، تjabi الإثارة/ Conformist/ Negativistic التوافق/التعارض التوافق والمتثال مقابل الحرية والتمرد)، التوجه نحو الذات/التوجه نحو الآخرين الفردية/الاهتمام بالذات مقابل التسامي والاهتمام بالآخرين، Autic/Alloic القوة والثبات مقابل الحب والموثوقية Mastery/ Sympathy.

وقد تبينت الدراسة الحالية التعرفات النظرية لحالات ماوراء الدافعية العشرة (خمسة أزواج) التي وضعها سبت وأخرون (2010, Sit, et al.), لأهمية معدي القياس المستخدم في الدراسة الحالية، والذي أمكن من خلال قياس كل من: التوجهات Orientation، الهيمنة Dominance، ومعاملات Salience، والبرز Orientation، وعمليات Salience، المتعلقة بحالات ماوراء الدافعية العشرة المتضمنة في القياس والتي تُعرف إجراياً على النحو التالي:

1- التوجهات Mavora الدافعية للطالب: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في كل حالة من حالات ماوراء الدافعية العشرة: الجدية، الأريحة، تجب الإثارة، البحث عن الإثارة، التعارض،

- 30 -
الموازنة، الإتقان/الاعتماد على الذات، التعاطف/الاعتماد على الذات، الإتقان/الاعتماد على الآخرين، التعاطف/الاعتماد على الآخرين. وتتراوح درجة كل حالة ما بين (3 - 12) درجة، وتدل الدرجة المحققة على وجود الطالب في هذه الحالة وقت تطبيق المقياس.

2- الهيمنة: تعرف إجرانياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالب نتيجة طرح Dominance درجته في الحالة الثانية من درجته في الحالة الأولى من كل زوج من أزواج حالات مواراء الدافعية: الجدية/الأريجية، تنبذ الإثارة/ البحث عن الإثارة، التعارض/التوافق، الاعتماد على النفس/الاعتماد على الآخرين، الإتقان/التعاطف.

3- الأهمية (البروز): تعرف إجرانياً بمتوسط درجات الطالب في كل زوج من Salience أزواج حالات مواراء الدافعية التالية: الجدية/الأريجية، تنبذ الإثارة/ البحث عن الإثارة، التوافق/التعارض.


2- الميل نحو التفكير الناقد:

الميل نحو التفكير الناقد بأنه "الدافع الداخلي الشخصي الميل نحو التفكير الناقد " (Giancarlo, et al., 2004) (348) عرف (Giancarlo, et al., 2004) أن التفكير الناقد عند مواجهة مشكلات تحتاج إلى حل أو أفكار تحتاج إلى تقييم أو قرارات يجب اتخاذها. وقد تبين الدراسة الحالية تعريف (Giancarlo, et al., 2004) لأنها معي للقياس المستخدم في الدراسة الحالية. وإجرانياً عرفت الدراسة الحالية الميل نحو التفكير الناقد بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالب من خلال استجاباته على مقياس كاليفورنيا للدفاعية الكليانية، التي تمثل مجموع درجاتها في الأبعاد الأربعة للمقياس وهي: التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي، والتكامل المعرفى.

3- الحلقة الإعدادية:

عرفت وزارة التربية والتعليم المصرية (2012) الحلقة الإعدادية بأنها تمثل نهاية مرحلة التعليم الأساسي وهي المرحلة الوسطى بين التعليم الابتدائي، والتعليم الثانوي بنوعيه العام و الفني، وبدة الدراسة بهذه الحلقة ثلاث سنوات، ويلحق الطلاب بهذه الحلقة بعد حصولهم على شهادة إتمام الدراسة الابتدائية، وتهدف المدرسة الإعدادية (تسميها العام، المهني) إلى إعداد التلاميذ عقلياً وسمياً وخلقياً، واجتماعياً وقومياً، وتوفير الدراسات والوسائل اللازمة لاكتشاف موهبهم، وتوثقه.
وشتملت على تكوينهم وتوظيفهم إلى مواصلة الدراسة في المرحلة الثانوية أو الفنية كل حسب استعدادهم وقدراتهم.

• الطريقة والإجراءات:

فيما يلي عرضًا لمنهج الدراسة، وعينته، وأدائها، وإجراءاتها، وأساليب معالجة البيانات فيها:

(أ) منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوبية المقارن والاختتافي لأنه الأفضل في تحقيق أهدافها.

ويتم بحث الفروق في حالات الدافعية تبعًا لمتغيري النوع (ذكور - إناث)، ومستويات الميل نحو التفكير الناقد، وبحث العلاقة الارتباطية بين حالات ممارسة الدافعية والميال نحو التفكير الناقد، وإمكانية التنبؤ بالميال نحو التفكير الناقد من خلال حالات ممارسة الدافعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

(ب) عينة الدراسة ومجتمعها:

تمثل مجتمع الدراسة الحالي في طلاب وطالبات الصف الثاني الإعدادي بمدارس البنين والبنات بمدينة سوهاج التابعة لإدارة سوهاج التعليمية، وقد تم اختيار عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدائي الدراسة، والعينة النهائية للدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية تبعًا للنوع، وفهما يلي وصفاً لهذا العينتين:

عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدائي الدراسة: وقاموا بها (100) طالب وطالبة (44 ذكور، 56 إناث) بالصف الثاني الإعدادي من المدارس الحكومية الخاصة بمعدل 50 طالب وطالبة من كل نوع، وفهما يلي توزيع عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدائي الدراسة في ضوء متغيري النوع (ذكور - إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة).

عينة الدراسة النهائية: وقاموا بها (146) طالب وطالبة (152 ذكور، 262 إناث) بالصف الثاني الإعدادي (الصف الثامن من التعليم الأساسي) بالمدارس الحكومية والخاصة (252 مدارس حكومية، 257 مدارس خاصة،) متوسط عمري قدره (13،92 سنة) وانحراف معياري قدره (σ=0،20)، فيما يلي توزيع عينة الدراسة النهائية على المدارس التي تم التطبيق فيها في ضوء متغيري النوع (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة)، كما يوضحها جدول (1).
جدول (1)
توزيع عينة الدراسة النهائية في ضوء متغيرين: النوع (ذكور - إناث)، ونوع المدرسة (حكومية - خاصة)

<table>
<thead>
<tr>
<th>اسم المدرسة</th>
<th>نوع المدرسة</th>
<th>ذكور</th>
<th>إناث</th>
<th>المجموع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مدرسة عصر بن الخطاب الإعدادية بينين</td>
<td>حكومية (ن=257)</td>
<td>41</td>
<td>-</td>
<td>41</td>
</tr>
<tr>
<td>مدرسة طارق بن زيد الإعدادية بينين</td>
<td>-</td>
<td>28</td>
<td>-</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>مدرسة خالد بن الوليد الإعدادية بينين</td>
<td>-</td>
<td>57</td>
<td>-</td>
<td>57</td>
</tr>
<tr>
<td>مدرسة الحديثة الإعدادية بناط</td>
<td>-</td>
<td>36</td>
<td>-</td>
<td>36</td>
</tr>
<tr>
<td>مدرسة ناصر الإعدادية بناط</td>
<td>-</td>
<td>60</td>
<td>-</td>
<td>60</td>
</tr>
<tr>
<td>مدرسة أم المؤمنين الإعدادية بناط</td>
<td>-</td>
<td>35</td>
<td>-</td>
<td>35</td>
</tr>
<tr>
<td>مدرسة الزهور الإعدادية المشتركة</td>
<td>خاصة (ن=257)</td>
<td>20</td>
<td>22</td>
<td>42</td>
</tr>
<tr>
<td>مدرسة جبل المستقبل الإعدادية المشتركة</td>
<td>-</td>
<td>93</td>
<td>32</td>
<td>125</td>
</tr>
<tr>
<td>مدرسة سيتي الإعدادية المشتركة</td>
<td>-</td>
<td>82</td>
<td>45</td>
<td>127</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td></td>
<td>262</td>
<td>252</td>
<td>514</td>
</tr>
</tbody>
</table>

(ج) أدوات الدراسة:

تم جمع بيانات الدراسة باستخدام بروفيل أساليب الدافعية للأطفال (الصورة المختصرة) (MSP-C)، مقياس كاليفورنيا للدافعية المركبة (الصورة المختصرة) (CM3)، وفيما يلي وصفاً مختصرًا للأدوات وطرق التحقق من كفاءتها السيكومترية على عينة الدراسة الحالية من طالب الصف الثاني الإعدادي بمدارس مدينة سوهاج.

الأدوات الأولى: بروفيل أساليب الدافعية للأطفال (الصورة المختصرة) (MSP-C) (Sit, et al., 2010).

أعدت هذه الأدوات لقياس حالات موراء الدافعية التي تنتقل بينها الطالب في سياق المشاركة في الأنشطة التعليمية المدرسية، ومنها يمكن تحديد التوجهات والهيبموزة والأهمية والمعاملات موراء الدافعية لكل طالب. ويتكون المقياس من (30) عبارة موزعة على عشرة حالات موراء دافعية بمعدل ثمانية عبارات لكل حالة وهذه الحالات هي: الجدية، الأرتياحية، تجنب الإثارة، والبحث عن الإثارة، التمرد الإتقان، التجربة، الاستناد على النفس، التعلُّف/اعتماد على النفس، الإتقان/اعتماد على الآخرين، التعلُّف/اعتماد على الآخرين، ويستجيب الطالب على عبارة المقاييس بوضع علامة (✓) أسلف أحد بدائل مقياس ليكرت الرمدي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادرًا). وتصنح عبارة المقاييس من خلال إعطاء الطالب الدرجة المقابلة لكل بديل.
من البديعات الأربعة (٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة العظمى في كل مقياس فرعى والصغير ٣. وتدل الدرجة المرتبطة على وجود الطالب في هذه الحالة موارد دافعية، وعكس بالعكس. وقد تحقق معدي المقياس من صدقه وثباته من خلال دراسة عبر تقافية تضمنت عينات من الأطفال تراوح عمرهم ما بين (٩ - ١٥) من هونج كونج، وفرنسا. فقد تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق وقد تراوحت قيم معاملات ثبات الأبعاد العشرة للمقياس وتراعيهم هذه الطريقة ما بين (٠.٠٨، ٠.٠٨)، كما تم التحقق من ثبات المقياس بحساب قيمة معامل ألفا وقد تراوحت ما بين (٠.٦١، ٠.٦٥) على عينة هونج كونج، تراوحت ما بين (٠.٤٥، ٠.٤٥) على عينة الأطفال الفرنسيين. وقد تم التحقق من صدق المقياس بطريقة الصدق العاملي، وقد كشفت نتائج التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية عن وجود (٧) عوامل مكونية للمقياس، وقد فسرت هذه العوامل مجتمعة (٣٤،٤٦)٪ من التباين الكلبي لدرجات الأطفال على المقياس.

ولغرض استخدام المقياس في الدراسة الحالية، فقد تم ترجمة عبارات المقياس، وعرضها على أحد الأساتذة المتخصصين في طرق تدريس اللغة الإنجليزية للتحقق من دقة تعريب عبارات المقياس ومسميات أبعاده، وأنها تنقل نفس المعنى الذي تحمله العبارة الأصلية للمقياس بدقة، وقد تم إجراء التصنيفات التي اقترحها في صياغة بعض عبارات المقياس. وللتحقق من صدق محتوى المقياس تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في العالم العربي قومها (٧) محكمين للتحقق من دقة الصياغة العلمية واللغوية لعبارات المقياس، ومدى مانعتها لعينة الدراسة الحالية للتطبيق، والحكم على مدى انتظام العبارة للبعد الذي تتميّى إياه من وجهة نظرهم، وقد تم عمل التصنيفات التي اتفق عليها (٢) محكمين أي بنسبة (٨٥،٨١)٪. وأخيراً تم تطبيق المقياس على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأداتي الدراسة.

٦ صدق بروفيل أسلوب الدافعية للأطفال (الصورة المختصرة):

٦-1 الصدق العاملي بروفيل أسلوب الدافعية للأطفال:

للتحقق من الصدق العاملي للمقياس، تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي على بيانات عينة Principal Principal Kaiser Normalization Kaiser Normalization Component Analysis Component Analysis لاستبعاد الاقتراحات التي تقل انتهازتها عن (٠.٣)، وفيما يلي عرض للعوامل الأربعة المكونة لمقياس الدافعية العقلية التي كنت بعدها التحليل العاملي الاستكشافي وتشبعث عبارات المقياس عليها، بعد أن تم
الإبقاء على العبارات التي تشتبعت على أكثر من عامل تحت العامل الذي تشتبعت عليه بدرجة أكبر نظراً للأهمية هذه العبارات في بنية المقياس، وقلة عدد عبارات المقياس في صورته المختصرة.

جدول (2)

مصفوفة المكونات العاملية لبروفيل أسلوب الدافعية بعد التدير بطريقة فارمكس وتشبعات العبارات على العوامل العشرة

<table>
<thead>
<tr>
<th>العبارات</th>
<th>تشبعات العوامل التnelle</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>10</td>
<td>0.76</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>0.74</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>0.61</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>-0.30</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>0.89</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0.80</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0.30</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0.74</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0.78</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0.77</td>
</tr>
<tr>
<td>0.64</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>0.88</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>0.83</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>0.78</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>0.82</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>0.81</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>-0.32</td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>0.77</td>
</tr>
<tr>
<td>16</td>
<td>0.76</td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>0.74</td>
</tr>
<tr>
<td>18</td>
<td>0.327</td>
</tr>
<tr>
<td>19</td>
<td>0.65</td>
</tr>
<tr>
<td>20</td>
<td>0.79</td>
</tr>
<tr>
<td>21</td>
<td>0.71</td>
</tr>
<tr>
<td>22</td>
<td>0.67</td>
</tr>
<tr>
<td>23</td>
<td>0.48</td>
</tr>
<tr>
<td>26</td>
<td>0.84</td>
</tr>
<tr>
<td>24</td>
<td>0.81</td>
</tr>
<tr>
<td>25</td>
<td>0.75</td>
</tr>
<tr>
<td>27</td>
<td>0.74</td>
</tr>
<tr>
<td>28</td>
<td>0.73</td>
</tr>
<tr>
<td>29</td>
<td>0.32</td>
</tr>
<tr>
<td>30</td>
<td>0.73</td>
</tr>
<tr>
<td>31</td>
<td>0.44</td>
</tr>
<tr>
<td>35</td>
<td>0.57</td>
</tr>
</tbody>
</table>
من خلال النتائج التي يوضحها جدول (3) يتضح أن هناك عشرة عوامل مشبعة عليها عبارة المقياس، وتعد هذه النتائج أفضل بكثير من التي توصل إليها معدي المقياس فقد توصلوا إلى سبعة عوامل فقط (Sit et al., 2010, 83) ، وقد بلغت قيمة الجذر الکامن لهذه العوامل السبعة (4.87، 4.35، 2.59، 2.26، 2.05، 1.60، 1.45، 1.13، 1.08، 1.01) على الترتيب، وقد بلغت نسبة التباين المفسر هذا العوامل العشر مجتمعة (74.63). وقد تمت كتابة العبارة الثلاثة مجتمعة في كل مقياس فرعي من المقاييس العشرة المكونة لأداة الدراسة بأحد العوامل العشرة على النحو التالي: (1، 2، 3، 4، 5، 6، 8، 2، 7، 10) على الترتيب. 
وقد أثرت هذه العبارات التي تمت كتابة على أحد العوامل بدرجة كبيرة وعلى عامل آخر بدرجة أقل بكثير أو كان تتميز بسلايا، وذلك لأهمية هذه العبارات في المقياس.

** bahwa بروفيل أسلوب الدافعية للأطفال: **

- **أعمال ثبات بروفيل أسلوب الدافعية للأطفال بطريقة إعادة التطبيق:**

  فقد تم استخدام الأداء على عينة التحقق من الكفاءة السيكيمترية لأداتي الدراسة، ثم أعيد التطبيق عليها بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وقد تم حساب معدلات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني والجدول التالي يوضح ذلك:

<table>
<thead>
<tr>
<th>الحالات مواقعة الدافعية</th>
<th>م</th>
<th>معدات الجديدة</th>
<th>معدات التوافق</th>
<th>معدات الإثارة</th>
<th>معدات البحث عن الإثارة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>6,380</td>
<td>0,827</td>
<td>0,437</td>
<td>0,912</td>
<td>0,386</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0,858</td>
<td>0,748</td>
<td>0,877</td>
<td>0,847</td>
<td>0,717</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0,922</td>
<td>0,943</td>
<td>0,955</td>
<td>0,943</td>
<td>0,785</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0,780</td>
<td>0,868</td>
<td>0,786</td>
<td>0,386</td>
<td>0,868</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0,386</td>
<td>0,868</td>
<td>0,868</td>
<td>0,868</td>
<td>0,386</td>
</tr>
</tbody>
</table>

وبعد نتائج جدول (3) يتضح أن قيم معاملات ارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني لبروفيل أسلوب الدافعية للأطفال قد تراوحت ما بين (.693 – .922)، وهي تدل على ثبات المقياس بهذه الطريقة.

** bahwa بروفيل أسلوب الدافعية للأطفال بطريقة معامل ألفا:**

<table>
<thead>
<tr>
<th>الحالات مواقعة الدافعية</th>
<th>م</th>
<th>معدات الإثارة</th>
<th>معدات البحث عن الإثارة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>6,380</td>
<td>0,827</td>
<td>0,437</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0,858</td>
<td>0,748</td>
<td>0,877</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0,922</td>
<td>0,943</td>
<td>0,955</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0,780</td>
<td>0,868</td>
<td>0,786</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0,386</td>
<td>0,868</td>
<td>0,868</td>
</tr>
</tbody>
</table>
فقد تم تطبيق الأداة على عينة التحقق من كفاءتها السيكومترية، ثم حساب قيمة معامل ألفا لحالات مأوراء الدافعة العشرة التي يوضحها جدول (3)، وقد تراوحت قيمة معامل ألفا ما بين (0.693-0.860)، وهي تشير إلى ثبات المقياس بهذه الطريقة.

ومنها سيق يتضح أن مؤشرات صدق أسلوب الدافعة للأطفال ووثبته التي ظهرت من خلال تطبيقه على عينة التحقق من كفاءتها السيكومترية تجعله صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة النهائية من طاب الصف الثاني الإعدادي بمدارس مدينة سوهاج التابعة لإدارة سوهاج التعليمية.

الاداة الثانية: مقياس كاليفورنيا للدافعية الأكاديمية (الصورة المختصرة)(CM3):

إعداد (Giancarlo, et al., 2004)، ترجمة الباحثان،

ويهدف إلى قياس الدافع الداخلي المشتق والمستمر نحو استخدام مهارات التفكير الناقد في حل المشكلات وإتخاذ القرار، وهو صالح للتطبيق على تلميذ الصف السادس والمراحلين الإعدادية والثانوية.

ويتكون المقياس من 65 عبارة موجبة وسلبية (12 موجبة، 9 سلبية) موزعة على أربعة أبعاد هي:

1- التوجه نحو التعلم: ويتضمن (6) عبارات هي (1، 2، 3، 4، 5، 6).
2- حل المشكلات إبداعياً: ويتضمن (7) عبارات هي (7، 8، 9، 10، 11، 12، 13).
3- التركيز العقلي: ويتضمن (7) عبارات هي (14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21).
4- التكامل المعرفي: ويتضمن (5) عبارات وهي (21، 22، 23، 24، 25).

ويستجيب الطالب لعبارات المقياس بوضع علامة (أ) أسلف أحد البدائل الأربعة المتاحة أمام كل عبارة (أ، أ، أ، أ، أ، أ، أ، أ) في حالة الانتباه الساكن (1، 2، 3، 4) في حالة الانتباه الساكن (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31).

وقد تم التحقق من صدق المقياس بطريقة الصدق العاملي التوكيدي، وتبين أنه يتكون من أربعة عوامل، وقد تم حساب معاملات الارتباط الداخلية بين هذه العوامل الأربعة، وجديدة كانت دالة عند مستوى (0.01)، وطريقة الصدق التأزيمي، فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين الأبعاد الأربعة للمقياس وكل من توجيهات هدف الإتقان، وفعالية الذات، والتنظيم الذاتي، ودرجات التحصيل على اختبار (SAT) في الرياضيات والقراءة والعلوم واللغة (الكتابة) والدراسات الاجتماعية، ومتوسط النقاط الصفي (GPA). كما تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة معامل
ألفا في ثلاث دراسات فرعية ضمن الدراسة المشار إليها وقد تراوحت قيم معامل ألفا ما بين (0.83 - 0.88).

ولفرض استخدام المقياس في الدراسة الحالية تم ترجمة عبارةت المقياس، وعرضها على أحد الأساتذة المتخصصين في طرق تدريس اللغة الإنجليزية للتحقق من دقة تعريب فقرات المقياس ولها تعكس نفس المعنى الذي تحمله العبارة الأصلية للمقياس، وقد تم إجراء التعدلات التي اقترحها المحكومون في صياغة بعض عبارات المقياس، والتحقق من صدق محتوى المقياس تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في علم التربوي قومها (7) محكمة للتحقق من دقة الصياغة العلمية واللغوية لعبارات المقياس، ومدى ملائمتها لعينة الدراسة الحالية للتطبيق، والحكم على مدى انتقاء العبارة للبعض الذي تنتمي إليه من وجهة نظرهم، وقد تم عمل التعدلات التي اتفق عليها (1) محكمنين أو نسبة (85.71%). وأخيراً تم تطبيق المقياس على عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية لأداني الدراسة، للتحقق من صدق المقياس توثبته على النحو التالي:

لتحديد مقياس كاليفورنيا الدافعية الأكاديمية:

تم التحقق من صدق المقياس بالطرق التالية

1- الصدق العاملي

للتحقق من الصدق العاملي للمقياس تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي على بيانات عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية لمقياس كاليفورنيا الدافعية العقلية، بطريقة المكونات الرئيسية Principal Component Analysis، مع تحديد عدد العوامل بأربعة عوامل طبقاً للتكوين الفرضي لهذه الظاهرة، واستخدام محك كيفر Varimax والتدوير بطريقة Kaiser Normalization لاستبعاد العبارات التي تقل تشابهها عن (.30)، فيما يلي عروض العوامل الأربعة المكونة لمقياس الدافعية العقلية التي كشف عنها التحليل العاملي الاستكشافي وتشبع عبارة المقياس عليها:

<table>
<thead>
<tr>
<th>العبارات</th>
<th>المكونات العاملية وتتبع عبارة المقياس عليها بعد التدوير</th>
<th>م</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>0.882</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0.882</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0.841</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0.841</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0.744</td>
<td>3</td>
</tr>
</tbody>
</table>
أريد أن أتعلم كل شيء بإمكانني تعلمه، لأنه قد يكون مفيداً يوماً ما.

أجد وضع الخطط لكيفية حل المشكلات الصعبة

إذا خبرت بين نشاطين، سأختار الأكبر صعوبة

أكره التعامل مع أي شيء صعب ومعقد

استمتع حقاً بمحاولة معرفة كيفية عمل الأشياء

من الممتع أن أحول الوصول إلى حل المسائل الصعبة

المسائل السهلة أقل متعة بالنسبة لي من المسائل الصعبة

احتفظ بأعمالي المدرسية بصورة منظمة

من السهل أتذكر هناك حل المشكلة

أجد صعوبة في معرفة من أين أبدأ، عندما أحتاج إلى حل مشكلة

أعانى من مشكلة عدم التركيز في المدرسة

أنظر إلى الأفكار بكل سهولة

من الصعب على إنجاز جميع الواجبات المدرسية

مشكلتي أنني أتوقف عن الانتباه بسرعة جداً

الفكر في وجهات النظر الأخرى مضيعة للوقت

أبحث فقط عن الحقائق التي تدعم معتقداتي، لا عن التي تتعارض معها

الاستمرار في حل المشكلات الصعبة، لا يمثل لي أهمية

الفكر فيما يعتقده الآخرون يعني أنك لا تستطيع التفكير مستقلًا

أعرف الفكرة الصحيحة، فلماذا أدعى أي أفكار في البدائل الأخرى

قيمة الجذر الكامن الأساسي

نسبة التباين المفسر

اجمالي التباين المفسر

قد كشفت نتائج التحليل العاملي كما يوضحها جدول (4) عن وجود أربعة عوامل بجذور كامنة أساسية (5.07، 3.71، 2.86، 2.23). وقد بلغت نسبة التباين المفسر للعوامل الأربعة (20.28، 14.83، 11.45، 8.94) على الترتيب، وقد فسرت هذه العوامل الأربعة مجتمعة (55.50%) من تباين درجات عينة التحققات من الكفاءة السيكيمترية لأداتي الدراسة، وقد تشتت عبارات أبعاد المقاييس على العوامل الأربعة بنفس ترتيبها في الصورة الأصلية من المقاييس، وقد تم تسمية هذه العوامل في ضوء العبارات التي تشتت عليها بالأساس الآتي: التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، والتكامل المعرفي، بالترتيب كما وردت في جدول (4).
ثبات مقياس كاليفورنيا الدافعية الأكاديمية (الصورة المختصرة):

تم التحقق من ثبات المقياس بعدة طرق هي:

1- الأتساق الداخلي لعبارات المقياس:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وقد كانت النتائج على النحو الذي يوضحه جدول (٥):

جدول (٥)

<table>
<thead>
<tr>
<th>التووجه نحو التعلم</th>
<th>حل المشكلات إدعاياً</th>
<th>التحليل العقلي</th>
<th>والتكامل المعرفي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>عامل الارتباط</td>
<td>عامل الارتباط</td>
<td>عامل الارتباط</td>
<td>عامل الارتباط</td>
</tr>
<tr>
<td>مم</td>
<td>مم</td>
<td>مم</td>
<td>مم</td>
</tr>
<tr>
<td>٠.٦١٦**</td>
<td>٠.٦١٤**</td>
<td>٠.٦١٨**</td>
<td>٠.٦١٤**</td>
</tr>
<tr>
<td>٠.٧٨٠**</td>
<td>٠.٧٩٤**</td>
<td>٠.٧٨٤**</td>
<td>٠.٧٩٤**</td>
</tr>
<tr>
<td>٠.٥٤٠**</td>
<td>٠.٥٢٠**</td>
<td>٠.٦١٥**</td>
<td>٠.٥٢٠**</td>
</tr>
<tr>
<td>٠.٧٣٠**</td>
<td>٠.٧٢٥**</td>
<td>٠.٧٧٦**</td>
<td>٠.٧٧٦**</td>
</tr>
<tr>
<td>٠.٧٠٨**</td>
<td>٠.٥٢٤**</td>
<td>٠.٨١٩**</td>
<td>٠.٨١٩**</td>
</tr>
<tr>
<td>٠.٦٢٠**</td>
<td>٠.٦٩٤**</td>
<td>٠.٨٦٧**</td>
<td>٠.٨٦٧**</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ومن خلال نتائج (٥) اتضح أن معاملات ارتباط عبارات كل بعد بالدرجة الكلية للبعد، دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠) وقد تراوحتقيم معاملات الارتباط ما بين (٠.٥٢٠ - ٠.٨٨١).

2- ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق:

تم تطبيق مقياس الدافعية العقلية على عينة التحقق من كفاءته السيمكترية ثم أعيد التطبيق على نفس المجموعة بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وقد تم استبعاد الطلاب الذين لم يحضروا التطبيقين الأول والثاني، وجدول (٦) يوضح معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق:

جدول (٦)

| معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب على أبعاد المقياس ودرجاتهم الكلية على مقياس كاليفورنيا للدفائعية الأكاديمية ومعاملات ثبات المقياس وأبعاه الأربعة بطريقة إعادة التطبيق ومعامل ألفا. |

- ٤٠ -
ومن خلال نتائج جدول (1) يتضح أن معاملات الثبت بطريقة إعادة التطبيق قد تراحت ما بين (0.673 - 0.933) وجميعها دالة عند مستوى (0.01)، مما يدل على ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق.

3- ثبات المقياس بطريقة معامل ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل ألفا لثبات مقياس كاليفورنيا الدافعي الأكاديمية بأبعاد الأربعة، كما يوضحها جدول (1)، وقد تراحت قيم معامل ثبات ألفا للمقياس والأبعاد الأربعة ما بين (0.641 - 0.914). مما يدل على ثبات المقياس بهذه الطريقة.

ومما سبق يتضح أن مؤشرات صدق وثبات مقياس كاليفورنيا الدافعي الأكاديمية التي ظهرت من خلال تطبيقه على عينة التحقق من كفاءته السيكومترية تجعله صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة النهائية من طلاب وطالبات الصف الثاني الإعدادي بمدارس مدينة سوهاج الحكومية والخاصة التابعة لإدارة سوهاج التعليمية.

(ه) الأساليب الإحصائية:

تم إدخال بيانات الدراسة الحالية ومعالجتها باستخدام برنامج SPSS V23، باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات، الانحرافات المعيارية، تحليل التباين الأحادي، تحليل التباين الثنائي، معامل ارتباط بيرسون، تحليل الانحدار الخطي المتعدد المدرج.

نتاج الدراسة ومناقشتها:

تم ادخال بيانات الدراسة ومعالجتها باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V23)، فيما يلي عرض للإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة الحالية:

جدول (7) المتوسطات والانحرافات المعيارية لحالات موارد الدافعة (التوجهات، والهيمنة، والأهمية، والمعاملات) والميل نحو التفكير النافذ لدى طالب الصف الثاني الإعدادي تبعاً للجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة)

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغيرات</th>
<th>البحث عن الإثارة</th>
<th>تجنب الإثارة</th>
<th>الأرحبة</th>
<th>الجدية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>غير ع</td>
<td>ع</td>
<td>ع</td>
<td>ع</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>ع</td>
<td>ع</td>
<td>ع</td>
<td>ع</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>ع</td>
<td>ع</td>
<td>ع</td>
<td>ع</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

- 41 -
<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغيرات</th>
<th>الذكور (252)</th>
<th>الإناث (262)</th>
<th>حكومية (257)</th>
<th>خاصة (257)</th>
<th>الكلي (514)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الرغبة في التعلم نجاح التفكير النافذ</td>
<td>2.933</td>
<td>3.210</td>
<td>2.464</td>
<td>2.980</td>
<td>7.798</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>3.206</td>
<td>3.208</td>
<td>2.292</td>
<td>2.929</td>
<td>7.527</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.972</td>
<td>2.895</td>
<td>2.344</td>
<td>2.750</td>
<td>5.922</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2.816</td>
<td>2.309</td>
<td>2.018</td>
<td>1.966</td>
<td>9.397</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>3.074</td>
<td>3.206</td>
<td>2.366</td>
<td>2.954</td>
<td>7.660</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغيرات</th>
<th>الذكور (252)</th>
<th>الإناث (262)</th>
<th>حكومية (257)</th>
<th>خاصة (257)</th>
<th>الكلي (514)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الإرادة نحو الذات التوافق/التوازن</td>
<td>1.950</td>
<td>7.913</td>
<td>3.130</td>
<td>7.988</td>
<td>3.479</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.631</td>
<td>7.966</td>
<td>2.969</td>
<td>7.874</td>
<td>3.483</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.546</td>
<td>7.296</td>
<td>2.848</td>
<td>6.638</td>
<td>3.415</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.795</td>
<td>8.584</td>
<td>2.091</td>
<td>9.222</td>
<td>2.809</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.793</td>
<td>7.940</td>
<td>3.046</td>
<td>7.930</td>
<td>3.478</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغيرات</th>
<th>الذكور (252)</th>
<th>الإناث (262)</th>
<th>حكومية (257)</th>
<th>خاصة (257)</th>
<th>الكلي (514)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>تجربة الإفراط بالبحث نجاح الذات نحو الأخرين التوافق/التوازن</td>
<td>4.889</td>
<td>-0.135</td>
<td>2.760</td>
<td>-0.187</td>
<td>2.486</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>5.236</td>
<td>0.53</td>
<td>2.991</td>
<td>-0.485</td>
<td>2.611</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>3.375</td>
<td>-3.763</td>
<td>3.153</td>
<td>-1.179</td>
<td>2.499</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>3.489</td>
<td>3.685</td>
<td>2.297</td>
<td>0.502</td>
<td>2.467</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>5.065</td>
<td>-0.039</td>
<td>2.881</td>
<td>-0.339</td>
<td>2.551</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغيرات</th>
<th>الذكور (252)</th>
<th>الإناث (262)</th>
<th>حكومية (257)</th>
<th>خاصة (257)</th>
<th>الكلي (514)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الإرادة نحو الذات التوافق/التوازن</td>
<td>2.351</td>
<td>7.891</td>
<td>3.725</td>
<td>0.829</td>
<td>2.671</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2.166</td>
<td>7.746</td>
<td>3.863</td>
<td>1.065</td>
<td>3.028</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2.004</td>
<td>6.488</td>
<td>4.110</td>
<td>0.008</td>
<td>2.903</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.628</td>
<td>9.146</td>
<td>3.190</td>
<td>1.891</td>
<td>2.340</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2.257</td>
<td>7.817</td>
<td>3.794</td>
<td>0.949</td>
<td>2.856</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغيرات</th>
<th>الذكور (252)</th>
<th>الإناث (262)</th>
<th>حكومية (257)</th>
<th>خاصة (257)</th>
<th>الكلي (514)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الانتقادات نحو التوازن نجاح التفكير النافذ</td>
<td>19.231</td>
<td>66.353</td>
<td>2.009</td>
<td>8.062</td>
<td>1.672</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>17.475</td>
<td>66.599</td>
<td>1.716</td>
<td>8.025</td>
<td>1.703</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>15.877</td>
<td>54.455</td>
<td>1.576</td>
<td>6.911</td>
<td>1.581</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>11.474</td>
<td>78.502</td>
<td>1.379</td>
<td>9.175</td>
<td>1.782</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>18.339</td>
<td>66.479</td>
<td>1.863</td>
<td>8.043</td>
<td>1.687</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغيرات</th>
<th>الذكور (252)</th>
<th>الإناث (262)</th>
<th>حكومية (257)</th>
<th>خاصة (257)</th>
<th>الكلي (514)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الاستجابة التعليمية التشكيل التعليمي</td>
<td>4.990</td>
<td>13.246</td>
<td>5.101</td>
<td>18.294</td>
<td>6.392</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>4.833</td>
<td>13.531</td>
<td>4.911</td>
<td>18.137</td>
<td>5.900</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغيرات</th>
<th>الذكور (252)</th>
<th>الإناث (262)</th>
<th>حكومية (257)</th>
<th>خاصة (257)</th>
<th>الكلي (514)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>اللعب النافذ نحو التوازن نجاح التفكير النافذ</td>
<td>4.911</td>
<td>5.101</td>
<td>18.294</td>
<td>6.392</td>
<td>18.456</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>4.833</td>
<td>13.531</td>
<td>4.911</td>
<td>18.137</td>
<td>5.900</td>
</tr>
</tbody>
</table>
و فيما يلي عرض لأهم نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها:

(1) نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

وقد نص على "لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري النوع (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في حالات ماوراء الدافعية (الجذب، الارتباط، تجارب التوافقة، التوجه نحو الذات، التوجه نحو الذات، الإيقاف، التوجه نحو الأخرين، التوجه نحو التفاوت، Salience، وせいونية، وففعية (البروز)، Dominance، Orientation، والعلمائيات للمعاملات) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

للتحقق من صحة الفرض الأول، تم استخدام تحليل التباين التأني ذو التصميم العاملي (2×2) لبحث تأثير كل من الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) والتفاعلات بينهما في أداء طلاب الصف الثاني الإعدادي على بروفيل أسلوب الدافعية. من حيث التوجهات (درجة التوافقة في المقابل، الفرعية العشرة)، والففعية (الفرق بين درجة الحالة وففعيتها في الأزواج العشرة الأثنتين من حالات ماوراء الدافعية: الجذب، الارتباط، القرب، التوجه نحو الذات، التوجه نحو الآخر، الإيقاف، التفاوت)، وسهولة (متوسط درجة الحالة وففعيتها في الأزواج الثلاثة الأثنتين: الجذب، الارتباط، القرب، التوجه نحو الذات، التوجه نحو الآخر، الإيقاف، التفاوت)...

جدول (8)

ملخص نتائج تحليل التباين التأني ذو التصميم العاملي (2×2) لبيان تأثير كل من الجنس ونوع المدرسة وتفاعل بينهما في التوجهات ماوراء الدافعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي: 

<table>
<thead>
<tr>
<th>المصدر</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>متوسط المربعات</th>
<th>درجات الحرية</th>
<th>قيمة &quot;f&quot;</th>
<th>مستوى الدلالة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>النوع (ذكور، إناث)</td>
<td>9.427</td>
<td>9.427</td>
<td>1</td>
<td>1.653</td>
<td>غير دلالة</td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكور، إناث)</td>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
<td>الخطأ</td>
<td>المجموع</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>-------------------</td>
<td>-----------------------------</td>
<td>-----------------------------</td>
<td>-------</td>
<td>--------</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>271.197</td>
<td>1546.437</td>
<td>1</td>
<td>1546.437</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>دولة غريبة</td>
<td>1.470</td>
<td>8.382</td>
<td>1</td>
<td>8.382</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الخطأ</td>
<td>5.702</td>
<td>510</td>
<td>2908.152</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>513</td>
<td>4472.398</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>النوع (ذكور، إناث)</th>
<th>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</th>
<th>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</th>
<th>الخطأ</th>
<th>المجموع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>0.001</td>
<td>0.003</td>
<td>1</td>
<td>0.003</td>
</tr>
<tr>
<td>غريبة دولة</td>
<td>88.356</td>
<td>424.211</td>
<td>1</td>
<td>424.211</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطأ</td>
<td>4.801</td>
<td>510</td>
<td>2448.596</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>513</td>
<td>2872.818</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>النوع (ذكور، إناث)</th>
<th>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</th>
<th>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</th>
<th>الخطأ</th>
<th>المجموع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>0.039</td>
<td>0.264</td>
<td>1</td>
<td>0.264</td>
</tr>
<tr>
<td>غريبة دولة</td>
<td>256.801</td>
<td>1754.258</td>
<td>1</td>
<td>1754.258</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطأ</td>
<td>6.831</td>
<td>510</td>
<td>3483.914</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>513</td>
<td>5264.390</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>النوع (ذكور، إناث)</th>
<th>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</th>
<th>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</th>
<th>الخطأ</th>
<th>المجموع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>0.964</td>
<td>5.708</td>
<td>1</td>
<td>5.708</td>
</tr>
<tr>
<td>غريبة دولة</td>
<td>307.837</td>
<td>1822.375</td>
<td>1</td>
<td>1822.375</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطأ</td>
<td>5.920</td>
<td>510</td>
<td>3019.162</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>513</td>
<td>4847.246</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>النوع (ذكور، إناث)</th>
<th>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</th>
<th>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</th>
<th>الخطأ</th>
<th>المجموع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>0.002</td>
<td>0.023</td>
<td>1</td>
<td>0.023</td>
</tr>
<tr>
<td>غريبة دولة</td>
<td>121.926</td>
<td>1195.118</td>
<td>1</td>
<td>1195.118</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطأ</td>
<td>9.802</td>
<td>510</td>
<td>4999.022</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>513</td>
<td>6200.207</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>النوع (ذكور، إناث)</th>
<th>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</th>
<th>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</th>
<th>الخطأ</th>
<th>المجموع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>0.322</td>
<td>1.671</td>
<td>1</td>
<td>1.671</td>
</tr>
<tr>
<td>غريبة دولة</td>
<td>11972.688</td>
<td>11972.688</td>
<td>1</td>
<td>11972.688</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطأ</td>
<td>3217.755</td>
<td>510</td>
<td>19394.232</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>513</td>
<td>22610.440</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكر، أنثى)</td>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
<td>الخطأ</td>
<td>المجموع</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------</td>
<td>---------------------------</td>
<td>------</td>
<td>--------</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>1</td>
<td>854.181</td>
<td>510</td>
<td>3513.886</td>
</tr>
<tr>
<td>0.000</td>
<td>164.403</td>
<td>854.181</td>
<td>1</td>
<td>854.181</td>
</tr>
<tr>
<td>1.587</td>
<td>8.244</td>
<td>8.244</td>
<td>1</td>
<td>510</td>
</tr>
<tr>
<td>5.196</td>
<td>2649.790</td>
<td>3513.886</td>
<td>1</td>
<td>513</td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكر، أنثى)</td>
<td>0.225</td>
<td>1.410</td>
<td>1</td>
<td>1.410</td>
</tr>
<tr>
<td>0.000</td>
<td>249.700</td>
<td>1563.332</td>
<td>1</td>
<td>1563.332</td>
</tr>
<tr>
<td>0.144</td>
<td>904</td>
<td>904</td>
<td>1</td>
<td>510</td>
</tr>
<tr>
<td>6.261</td>
<td>3193.025</td>
<td>4758.671</td>
<td>1</td>
<td>513</td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكر، أنثى)</td>
<td>0.129</td>
<td>0.360</td>
<td>1</td>
<td>0.360</td>
</tr>
<tr>
<td>0.000</td>
<td>77.062</td>
<td>215.068</td>
<td>1</td>
<td>215.068</td>
</tr>
<tr>
<td>4.401</td>
<td>12.282</td>
<td>12.282</td>
<td>1</td>
<td>510</td>
</tr>
<tr>
<td>2.791</td>
<td>1423.334</td>
<td>1651.044</td>
<td>1</td>
<td>513</td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكر، أنثى)</td>
<td>0.034</td>
<td>0.228</td>
<td>1</td>
<td>0.228</td>
</tr>
<tr>
<td>0.000</td>
<td>181.338</td>
<td>1226.513</td>
<td>1</td>
<td>1226.513</td>
</tr>
<tr>
<td>0.016</td>
<td>0.108</td>
<td>0.108</td>
<td>1</td>
<td>510</td>
</tr>
<tr>
<td>6.764</td>
<td>3449.477</td>
<td>4676.326</td>
<td>1</td>
<td>513</td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكر، أنثى)</td>
<td>1.439</td>
<td>8.844</td>
<td>1</td>
<td>8.844</td>
</tr>
<tr>
<td>0.000</td>
<td>29.310</td>
<td>180.161</td>
<td>1</td>
<td>180.161</td>
</tr>
<tr>
<td>2.237</td>
<td>13.748</td>
<td>13.748</td>
<td>1</td>
<td>510</td>
</tr>
<tr>
<td>6.147</td>
<td>3134.879</td>
<td>3337.632</td>
<td>1</td>
<td>513</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ومن خلال نتائج جدول (8) أوضح أنه:
1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي تبعاً للجنس (ذكور، إناث). فقد بلغت قيمة "ت" للنوع بين الجنسين في حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات (1.653, 0.001, 0.039, 0.604, 0.0002, 0.322, 0.225, 0.129, 0.034, 0.1439, 1.439) على الترتيب، وجميعها قيم غير دالة إحصائياً.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي تبعاً لنوع المدرسة (حكومية، خاصة). فقد بلغت قيمة "ت" للنوع بين طلاب المدارس الحكومية الخاصة في حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات (271.197, 88.356, 256.801, 257.837, 307.926, 121.926, 310.338, 181.338, 249.700, 77.062) على الترتيب، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

3- لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغير الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في التوجهات ماوراء الدافعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. فقد بلغت قيمة "ت" لتفاعل متغير الجنس ونوع المدرسة في حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات (1.470, 0.002, 3.799, 0.0002, 0.016, 0.144, 4.401, 2.237) على الترتيب، وجميعها قيم غير دالة إحصائياً.

وتشير النتيجة الأولى من نتائج الغرض الأول إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الذكور، والإناث في حالات ماوراء الدافعية من حيث التوجهات، وبالرجوع إلى متوسطات الذكور والإناث في حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات، تبين أن متوسطات الذكور (7.984, 7.988, 7.985, 7.913, 8.504, 7.675, 7.052, 7.013, 8.123) على الترتيب، ومتراوحات الإناث (7.943, 7.938, 7.943, 7.943, 7.912, 7.966, 8.260, 7.874, 8.462) على الترتيب، وجميعها متوسطات الفروق بينها طفيفة، لذا كانت قيم "ت" صغيرة ولم تصل إلى حد الدالة الإحصائية.

أما النتيجة الثانية من الغرض الأول فقد أوضحت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المدارس الحكومية والخاصة في حالات ماوراء الدافعية من حيث التوجهات: (الجذب، الإثارة، النزعة، المتروك، التوازن، التوجه نحو الذات، التخاطر/ التوجه نحو الذات، الإثارة/ التوجه نحو الآخرين، التوازن/ التوجه نحو الآخرين) ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم الرجوع إلى متوسطات طلاب المدارس الحكومية والخاصة في هذه الحالات العشر. فقد بلغت قيم متوسطات درجات

شكل (1) بروفيلاً التوجهات مأمورية الدافعية لدى طلاب المدارس بالصف الثاني الإعدادي تبعًاً للجنس (الذكور والإناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة).


واستكمالًا للتحقق من صحة الفرض الأول تم استخدام تحليل التباين الثنائي ذو التصميم العامل (2×2) لبحث تأثير كل من الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) والتفاعل بينهما في
ملخص نتائج تحليل التباين الثنائي ذو التصميم العاملي (2×2) لبيان تأثير كل من الجنس ونوع المدرسة والتفاعل بينهما في الهيمنة مواريد الدافعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي:

<table>
<thead>
<tr>
<th>مصدر التباين</th>
<th>مستوى الدلالة</th>
<th>قيمة &quot;F&quot;</th>
<th>درجات الحرية</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>متوسط المربعات</th>
<th>قيمت &quot;F&quot;</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>النوع (ذكر، إناث)</td>
<td>غير دالة</td>
<td>1.504</td>
<td>1</td>
<td>11.424</td>
<td>11.424</td>
<td>11.424</td>
</tr>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>0.01</td>
<td>47.464</td>
<td>1</td>
<td>360.541</td>
<td>360.541</td>
<td>360.541</td>
</tr>
<tr>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
<td>غير دالة</td>
<td>1.388</td>
<td>1</td>
<td>10.541</td>
<td>10.541</td>
<td>10.541</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطأ</td>
<td></td>
<td>7.596</td>
<td>510</td>
<td>3874.050</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td></td>
<td>513</td>
<td></td>
<td>4256.556</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكر، إناث)</td>
<td>غير دالة</td>
<td>0.387</td>
<td>1</td>
<td>4.557</td>
<td></td>
<td>4.557</td>
</tr>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>0.01</td>
<td>603.802</td>
<td>1</td>
<td>7108.782</td>
<td>1</td>
<td>7108.782</td>
</tr>
<tr>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
<td>غير دالة</td>
<td>1.956</td>
<td>1</td>
<td>23.023</td>
<td></td>
<td>23.023</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطأ</td>
<td></td>
<td>11.773</td>
<td>510</td>
<td>6004.412</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td></td>
<td>513</td>
<td></td>
<td>13140.774</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكر، إناث)</td>
<td>غير دالة</td>
<td>0.070</td>
<td>1</td>
<td>1.301</td>
<td></td>
<td>1.301</td>
</tr>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>0.01</td>
<td>218.734</td>
<td>1</td>
<td>4070.040</td>
<td>1</td>
<td>4070.040</td>
</tr>
<tr>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
<td>غير دالة</td>
<td>1.527</td>
<td>1</td>
<td>28.405</td>
<td></td>
<td>28.405</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطأ</td>
<td></td>
<td>18.607</td>
<td>510</td>
<td>9489.695</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td></td>
<td>513</td>
<td></td>
<td>13589.441</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكر، إناث)</td>
<td>غير دالة</td>
<td>0.050</td>
<td>1</td>
<td>0.345</td>
<td></td>
<td>1.345</td>
</tr>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>0.01</td>
<td>89.148</td>
<td>1</td>
<td>618.705</td>
<td>1</td>
<td>618.705</td>
</tr>
<tr>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
<td>غير دالة</td>
<td>2.860</td>
<td>1</td>
<td>19.849</td>
<td></td>
<td>19.849</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطأ</td>
<td></td>
<td>6.940</td>
<td>510</td>
<td>3539.494</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكور، إناث)</td>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
<td>الخطأ</td>
<td>المصدر التباين</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>------------------</td>
<td>-----------------------------</td>
<td>-------------------------------</td>
<td>-------</td>
<td>----------------</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>غير دالة</td>
<td>غير دالة</td>
<td>غير دالة</td>
<td>غير دالة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.526</td>
<td>33.912</td>
<td>1.309</td>
<td>13.537</td>
<td>513</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>7.125</td>
<td>459.081</td>
<td>17.719</td>
<td>6904.089</td>
<td>7388.014</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4178.393</td>
<td>513</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدالة</th>
<th>قيمة قوة</th>
<th>مجموع درجات المنحنى</th>
<th>مجموع المربعات الحرية</th>
<th>مصدر التباين</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>النوع (ذكور، إناث)</td>
<td>0.806</td>
<td>2.689</td>
<td>1</td>
<td>2.689</td>
</tr>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>0.01</td>
<td>271.356</td>
<td>905.429</td>
<td>905.429</td>
</tr>
<tr>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
<td>0.703</td>
<td>2.345</td>
<td>1</td>
<td>2.345</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطأ</td>
<td>3.337</td>
<td>510</td>
<td>1701.709</td>
<td>2612.172</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>513</td>
<td>2612.172</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>النوع (ذكور، إناث)</th>
<th>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</th>
<th>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</th>
<th>الخطأ</th>
<th>المصدر التباين</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>غير دالة</td>
<td>غير دالة</td>
<td>غير دالة</td>
<td>غير دالة</td>
</tr>
<tr>
<td>0.507</td>
<td>0.082</td>
<td>1.722</td>
<td>3.445</td>
<td>513</td>
</tr>
<tr>
<td>1.747</td>
<td>0.284</td>
<td>5.933</td>
<td>1757.076</td>
<td>2612.172</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0.522</td>
<td>0.043</td>
<td>1451.982</td>
<td>1765.040</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>513</td>
<td>1765.040</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
4. لا يوجد تفاوت ذات دالة إحصائية في الهيمنة والأهمية والمعاملات ماوراء الدافعية بين الذكور والإناث من طلاب الصف الثاني الإعدادي، فقد بلغت قيمة "ف" للفرع بين الجنسين في الأزواج الخمسة لحالات ماوراء الدافعية المهمة (0.544, 0.387, 0.070, 0.050, 0.026), كما بلغت قيمة "ف" في الأزواج الثالثة لحالات ماوراء الدافعية الأكثر أهمية وبروزًا (0.809, 0.507, 0.183), وأخير بلغت قيمة "ف" للمعاملات ماوراء الدافعية (0.079)، وجميعها قيم غير دالة إحصائياً.  

5. يوجد فروق ذات دالة إحصائية بين طلاب المدارس الحكومية وطلاب المدارس الخاصة في حالات ماوراء الدافعية من حيث الهيمنة (الجدية/الأرجحية، تجنب الإثارة/البحث عن الإثارة، التوافق/التعاطف) والأخلاقية في حالة (الجدية/الأرجحية، وللمعاملات (التي توجه نحو الذات، الأخرى، التوافق/التعاطف، وللمعاملات في حين لا يوجد فروق بينهما في حالة (تجنب الإثارة/البحث عن الإثارة، التوافق/التعاطف) من حيث الأممية. فقد بلغت قيمة "ف" للفرع بين طلاب المدارس الحكومية والخاصة في أزواج حالات ماوراء الدافعية (الجدية/الأرجحية، وللمعاملات (299.311) على الترتيب، وجميعها دالة عند مستوى (0.01)، فيما عدا قيمة "ف" (0.82) لزوجي حالات ماوراء الدافعية (تجنب الإثارة/البحث عن الإثارة، التوافق/التعاطف) من حيث الأممية لم تكن دالة إحصائياً.  

6. لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في حالات ماوراء الدافعية من حيث الهيمنة، الأممية، ومعاملات لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. فقد بلغت قيمة "ف" لتفاعل متغيري الجنس ونوع المدرسة في أزواج حالات ماوراء الدافعية من حيث
الهيئة (0.318، 1.956، 1.527، 2.860، 1.309، 0.703، 0.722، 1.722، 0.015) على الترتيب، والأهمية (0.19، وجميعها قيم غير دالة إحصائية.

وقد أوضحت النتيجة الرابعة من الفرض الأول أنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في أزواج حالات ماوراء الدافعية من الهيئة والأهمية والمعاملات. فقد بلغت متوسطات الذكور في الهيئة (0.187، 0.135، 0.937، 0.242، 0.294، 0.891، 0.815، 0.053، 8.056، 7.520) والمعاملات (8.062، 8.053) على الترتيب، ومتوسطات الإناث في الهيئة (0.485، 0.053، 0.836، 0.293، 1.0649، 7.746، 7.939، 7.456، 0.2421، 0.8294) والمعاملات (8.025، 8.053) على الترتيب، ومن خلال المقارنة بين كل متوسطين أضحى أنهما متقاربان إلى حد كبير، لذا لم يصل الفرق بينها إلى حد الدالة الإحصائية.

كما أوضحت النتيجة الخامسة من الفرض الأول أنه توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المدارس الحكومية والخاصة في حالات ماوراء الدافعية من حيث الهيئة (الجديدة/الأريخية، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التعارض/ التوافق، التوجه نحو الذات/ التوجه نحو الآخرين، الإتقان/ التعاطف)، ولتحديد اجاه الفروق تم الرجوع إلى متوسطات المجموعتين، وقد بلغت في متوسطات طلاب المدارس الحكومية (7.653، 7.434، 1.937، 0.821، 0.078) في حين بلغت متوسطات طلاب المدارس الخاصة (3.453، 3.704، 1.891، 0.3696، 1.3696، 1.367) ومن خلال المقارنة الثنائية بين كل متوسط مقابلة في المجموعتين أضحى أن الحالات المهمة على طلاب المدارس الحكومية هي: الأريخية، البحث عن النشاط، التعارض، التوجه نحو الازهراء، التعاطف، في حين تهيمن على طلاب المدارس الخاصة حالات: الجدية، تجنب النشاط، التوافق، التوجه نحو الذات، الإتقان. كما أوضحت النتيجة الخامسة من الفرض الأول أن هناك فروق بين طلاب المدارس الحكومية والخاصة في حالة (الجديدة، الأريخية)، ولتحديد اجاه الفروق بين المجموعتين تم الرجوع إلى متوسطات المجموعتين، وقد بلغت قيمة المتوسطين (6.488) لطلاب المدارس الحكومية، (9.146) لطلاب المدارس الخاصة، وهذا يعني أن حالة الأريخية أكثر أهمية بالنسبة لطلاب المدارس الحكومية، في حين كانت حالة الجدية أكثر أهمية بالنسبة لطلاب الخاصة. كما كشفت النتيجة الرابعة من الفرض الخامس عن وجود فروق ذات دالة إحصائية في المعاملات (التوجه نحو الذات، والتوجه نحو الآخرين، الإتقان، التعاطف) بين طلاب المدارس الحكومية والخاصة، ولتحديد اجاه الفروق تم الرجوع إلى متوسط المجموعتين، وقد بلغت قيمة (6.911) لطلاب المدارس الحكومية، (9.175) لطلاب المدارس الخاصة، وهذه النتيجة تعني أن طلاب المدارس الخاصة أفضل في المعاملات ماوراء الدافعية من حيث
التوجه نحو الذات والآخرين، والإنقاذ والتعاطف مقارنة بطلاب المدارس الحكومية. ويوضح شكل (2) بروفائل حالات مواروراء الدافعية من حيث الهيئة والأهمية والمعاملات لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

وأخيراً كشفت النتيجة الثالثة والسادسة من الفرض الأول أنه لا يوجد تأثير لتفاعل متعاقب الجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في حالات مواروراء الدافعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي من حيث التوجهات، الهيئة والأهمية والمعاملات.

وتتفق النتيجة الأولى والرابعة من نتائج الفرض الأول التي تتعلق بعدم وجود فروق بين الجنسين في حالات مواروراء الدافعية من حيث التوجهات، الهيئة والأهمية والمعاملات مع ما توصلت إليه دراسة كل من هني الحاج أحمد (2011) ومرزق عفيف (2014) التي كشفت نتائج دراستهما عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالة الجدية المهينة تبعاً لتفاعل الجنس. في حين تختلف هذه النتيجة مع ما توصلته دراسة (Howard, 2011) التي كشفت عن وجود فروق في معظم حالات مواروراء الدافعية بين أصحاب الهوية الذكرية، والأنثوية لصالح أصحاب الهوية الذكرية، وكانت الفروق لصالح المجموعتين مقارنة بإصحاب الهوية غير المتميزة (المختلطة) لأنهم أقل أداء في المجموعات الثلاثة. في حين تختلف نتائج (التزوجي) للذكور في دراسة (376-375) فيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالات التعارض، التوافق، النزاع نحو الذات، التوجه نحو الآخرين، الإنقاذ/التعاطف. في حين لم تكن الفروق بين الجنسين دالة في حالتي (الجدية والأرياحية).

كما تتفق النتيجة الثانية والرابعة من الفرض الأول من حيث الفكرة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (2010) التي أوضحت أن هناك فروق عبر تقاطع في حالات مواروراء الدافعية بين الطلاب في هونج
كونج عن أقرانهم في بريطانيا. فقد تميز الطالب في هونج كونج بكونهم الأفضل في التوجهات مأورة الدافعية التالية: التوجه نحو الآخرين، الإيقاف/ التوجه نحو الذات، التوافق مقارنة بطلاب المرحلة الإعدادية في انجلترا الذين تميزوا بالأفضلية في التوجه نحو البحث عن الإثارة والأريخية.

وقد تراجع النتائج الأولى والرابعة المتعلقة بعدم وجود فروق بين الجنسين في حالات ماورأ الدافعية في البيئة المصرية، إلى التجاس في العوامل الثقافية والاجتماعية، فمثلاً إذا كانت حالة الجدية تصف الفرد الذي يسعى إلى تحقيق الحلم والإنجاز والتخطيط للمستقبل فهناك تكافؤ بين الجنسين في البيئة المصرية في هذا الصدد، حتى حالة التعارض التي تصف الشخص الذي يخرج عن القواعد لشعور أنه مفروض عليه وتقديم محرية وحول بينه وبين تحقيق أهدافه، فقد أصبح الطالب والطالبة على قدم المساواة في هذا الصدد، فالتعليم أصبحت تعترض على القواعد والسياسات التعليمية التي لا تساعدها في تحقيق أهدافها مثلاً مثل أقرانها من الذكور، وهذا الحال في باقي حالات ماورأ الدافعية العشرة من حيث التوجهات والإيمانية والأهمية والمعاملات.

وقد تراجع النتائج الثانية والخامسة المتعلقة بالفروق بين طلاب المدارس الخاصة والحكومية في حالات ماورأ الدافعية من حيث التوجهات والأهمية والإيمانية والأهمية إلى الفروق في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، أو الفروق في البيئة الاحتكية والمهارات المادية والبشرية المتاحة بشكل أفضل في المدارس الخاصة عن المدارس الحكومية، أو الفروق في أساليب التنشئة الودية التي قد ترتبط بالمستوى التعليمي والثقافي للوالدين، ومن ناحية أخرى لا تعبر هذه الفروق عن أفضلية بقدر ما تعبر عن الاختلاف في الطرقية التي تنشأ منها الدوافع. فطلاب المدارس الخاصة مثلاً كانوا أفضل في الجدية والأريخية، مقارنة بطلاب المدارس الحكومية، وهذا يعني أن طلاب المدارس الخاصة يشعروا بالدافتدي لدىهم أثناء المشاركة في الأنشطة التعليمية من تحقيق الأهداف والإنجاز والاهتمام بالمستقبل والتخطيط له، كما يتميزون بتحقيق الأريخية في أوقات أو مواقف أخرى، فتجدهم في نشاط آخر مثل الرسم أو لعبة الكرة، ينشأ لديهم الدافع من الاستمتاع بالنشاط في حد ذاته بغض النظر عن الهدف منه، ويركزون على الحاضر، ويعيشون متعة الاحتراراء(Murgatroyd، 2014، 7). وعلى الجانب الآخر تميز طلاب المدارس الحكومية عن طلاب المدارس الخاصة بحالة "التعارض أو التمرد" وهذا التمرد لا يعبر عن سلوك مثين، فالتمرد هذا يكون نتيجة شعور الطالب بأن القواعد والسياسات الموضوعة لليمارسة الأنشطة التعليمية مفيدة لحيهته وتحول دون تحقيق أهدافه، لذا يسعى إلى كسر هذه القواعد حتى ينشأ الدافع لديه. كما تميز طلاب المدارس الحكومية عن طلاب المدارس الخاصة بالبحث عن الإثارة، فمشاهدة الأفلام التعليمية التي تتضمن قصص وصور وموسيقى تصويرية ومواقف مثيرة أفضل بالنسبة لهم في التعلم لأن الدافع ينشأ لديهم من الشعور بالقلق والتوتر.
المصاحبات لارتفاع مستوى الإثارة لديهم والتي تمثل مصدر المتعة والبهجة لديهم (مثل مشاهدة مباريات كرة القدم وأفلام الرعب)، وقد ينشأ الدافع في هذه الحالة أيضاً من التحدي والمخاطر، فضلاً عن المساعدة على التعلم والوصول إلى حلول جديدة للمشكلات، لكنهم عندما يشعرون بالتهديد وعدم الأمان فإنهم يتحولون للارداد إلى الحالة المضادة وهي تجنب الإثارة التي ينشأ فيها الدافع من الاسترخاء والسلام والراحة.

وقد ترجع النتائج الثلاثة والسادسة من نتائج الفرض الأول الخاصة بعدم وجود تأثير لنفس الجسد في احتفالات إيجابية من حيث التوجهات، الهيمنة والأهمية، والمعاملات، إلى أن متغير الجنس لم يكن مؤثراً في حالات موارر الدافعة لدى طالب عينة الدارسة من حيث التوجهات، الهيمنة، والأهمية، والمعاملات، لذا أدى تفاعلها مع المتغير الثاني نوع المدرسةً إلى معايير تأثيرها. فأصبحت مجموعات التفاعل الأربعة (ذكور المدارس الحكومية والخاصة، وإناث المدارس الحكومية والخاصة) أكثر تقارباً وتوافقاً، مما ترتيب عليه أن تأثير التفاعل لم يصل إلى حد الدالة الإحصائية.

(2) نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

الذي نصه توجد فروق ذات دالة إحصائية في الميل نحو التفكير الناقص وأبعاده الأربعة تبعاً لمستوى الهيمنة موارر الدافعة (متضرر، منخفض) في الأزواج الخمسة المتضادة (الجذيدية/الأريجية)، تجنب الإثارة/بحث عن الإثارة، التعارض/التوافق، الإقناع/التعاطف) لدى طالب الصف الثاني الإعدادي.

والتحقق من صحة الفرض الثاني تم تحديد مجموعتي الطلاب المرتفعين والمنخفضين في كل زوج من أزواج حالات موارر الدافعة المهيمنة الخمسة (الجذيدية/الأريجية، تجنب الإثارة/بحث عن الإثارة، التعارض/التوافق، الإقناع/التعاطف)، وذلك من خلال فرز درجات طلاب عينة الدارسة في هذه الأزواج تحسناً، وتحديد الفتيات العليا وال الدنيا (27%) في كل زوج، وما يقابلها من درجات في الميل نحو التفكير الناقص بأبعاده الأربعة، وقد بلغ عدد الطلاب في كل مجموعة (135) طالباً وطالبة. ولبيان تأثير الاختلافات، في مستوى الهيمنة موارر الدافعة (متضرر، منخفض) لدى طالب الصف الثاني الإعدادي في الميل نحو التفكير الناقص بأبعاده الأربعة، تم استخدام تحليل التباين أحادي التجاه.

ويميل ذلك الجداول (10، 11، 12، 13، 14، 15):

ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي لبيان تأثير الاختلافات في مستوى هيمنة الجذيدية/الأريجية (متضرر، منخفض) لدى طالب الصف الثاني الإعدادي في ملهم نحو التفكير الناقص بأبعاده الأربعة

<table>
<thead>
<tr>
<th>المستوى</th>
<th>قيمة &quot;F&quot;</th>
<th>درجة حرية</th>
<th>مجموع مربعات</th>
<th>متوسط مربعات</th>
<th>مصدر التباين</th>
<th>المتغير التابع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الدلالة</td>
<td>0.01</td>
<td>46.813</td>
<td>13594.014</td>
<td>13594.014</td>
<td>بين المجموعات</td>
<td>الميل نحو</td>
</tr>
</tbody>
</table>

- 54 -
وقد كشفت نتائج جدول (10) عن وجود تأثير دال إحصائياً لمستوى الجدية/الأريجية المهمين (مرتفع، منخفض) على طلاب الصف الثاني الإعدادي في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة "F" (13.683, 46, 57, 59, 25.328, 45, 21, 57.295, 0.145) وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01).


ولتحديد حجم تأثير حالة الجدية/الأريجية المهمين في الميل نحو التفكير بأبعاد الأربعة (التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي) تم حساب قيمة مربع إيتا ($\eta^2$) لحساب حجم تأثير المتغير المستقل (مرتفع ومنخفضي حالة الجدية المهمين) في المتغير التابع (الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة) في حالة تحليل التباين أحادي الاتجاه، وقد بلغت قيمة مربع إيتا ($\eta^2$) (0.1450) على الترتيب، وهذه القيمة تعني أن حجم التباين المفسر من أداء الطلاب على مقياس الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة (14.50%），7.52%，16.67%，8.48%，13.01%）على الترتيب. وتدل هذه القيمة على أن حجم تأثير اختلاف مستوى الهيمنة لحالة الجدية كان

<table>
<thead>
<tr>
<th>المستوى الدلالة</th>
<th>قيمة &quot;F&quot;</th>
<th>درجة حرية</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>مصدر التباين</th>
<th>التمغيث التابع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>22.455</td>
<td>276</td>
<td>8147.554</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>التفكير الناقد</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>55.228</td>
<td>1</td>
<td>455.885</td>
<td>بين المجموعات</td>
<td>التوجه نحو التعلم</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>25.579</td>
<td>1</td>
<td>8633.165</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>حل المشكلات إبداعياً</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>41.295</td>
<td>1</td>
<td>5748.950</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>التركيز العقلي</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>592.935</td>
<td>1</td>
<td>6397.928</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>التكامل المعرفي</td>
</tr>
</tbody>
</table>
كثيراً في كل من: الميل نحو التفكير الناقد ككل، وحل المشكلات إبداعياً، ومتوسطاً في كل من: التوجه نحو التعلم، والتركيز العقلي، التكامل المعرفي. وذلك في ضوء الفوائد التي اقترحها كوهن عام 1977 (فؤاد أبو حطب وآمال صادق، 1999، 43).

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة مرنين غنفي (2004) التي كشفت عن وجود تأثير قوي لحالة الجدية المهنية في الدافع للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في الجزائر. كما تتفق نتائج الفرض الثاني مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Sit & Lindner, 2006) من أن مرتفعي حالة الجدية المهنية كانت دوافعهم للمشاركة في الأنشطة الرياضية أعلى من أقرانهم منخفضي حالة الجدية المهنية. وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن مرتفعي حالة الجدية المهنية ينشأ الدافع لديهم من خلال تحقيق أهدافهم، والاهتمام بالمستقبل والتخطيط له، لذا كان لهذه الحالة تأثيراً كبيراً في الميل نحو التفكير الناقد بصفة عامة، وحل المشكلات بالطرق الإبداعية على وجه الخصوص.

واستكمالاً نتائج الفرض الثاني تم استخدام تحليل التباين الأحادي لبيان تأثير الاختلاف في مستوى تجربة الإثارة (مرتفع، منخفض) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة، وذلك باستخدام تحليل التباين أحادي الإتجاه، جدول (11) يوضح ذلك:

ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي لبيان تأثير الاختلاف في مستوى هيمنة تجربة النتيجة عن الإثارة (مرتفع، منخفض) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغير النتائج</th>
<th>مستوى الدلالة</th>
<th>قيمة &quot;F&quot;</th>
<th>متوسط المربعات الحرية</th>
<th>مجموع المربعات الجماعي</th>
<th>مجموع المربعات داخل المجموعات</th>
<th>مجموع المربعات بين المجموعات</th>
<th>التوجه نحو التعلم</th>
<th>حل المشكلات إبداعياً</th>
<th>التركيز العقلي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الميل نحو التفكير الناقد</td>
<td>0.01</td>
<td>358.976</td>
<td>53706.820</td>
<td>1</td>
<td>53706.820</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>149.611</td>
<td>276</td>
<td>41292.691</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>94999.511</td>
<td>277</td>
<td>49999.511</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التوجه نحو التعلم</td>
<td>0.01</td>
<td>167.728</td>
<td>2290.662</td>
<td>1</td>
<td>2290.662</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>13.657</td>
<td>276</td>
<td>3769.338</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>3298.964</td>
<td>277</td>
<td>13.657</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>حل المشكلات إبداعياً</td>
<td>0.01</td>
<td>309.324</td>
<td>5602.532</td>
<td>1</td>
<td>5602.532</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>18.112</td>
<td>276</td>
<td>4998.964</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>5081.496</td>
<td>277</td>
<td>10601.496</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التركيز العقلي</td>
<td>0.01</td>
<td>154.287</td>
<td>2389.299</td>
<td>1</td>
<td>2389.299</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>15.486</td>
<td>276</td>
<td>4274.144</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
وقد كشفت نتائج جدول (١١) عن وجود تأثير دال إحصائياً لمستوى (مرتفع، منخفض) حالة تجنب الإثارة المهيمن على طلب الصف الثاني الإعدادي في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة. فقد بلغت قيمة "Φ" (358.976، 167.728، 309.324، 154.287، 315.893) وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01).

ولتحديد اتجاه الفروق بين مرتفعي ومنخفضي حالة تجنب الإثارة المهيمنة تم الرجوع إلى متوسطي درجات المجموعتين في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة. وقد بلغت قيمة متوسطات درجات المرتفعين (77.705، 21.993، 18.871) على الترتيب، والمنخفضين (9.180، 14.583، 14.014) على الترتيب، وبذلك يمكن القول أن الفروق في الميل نحو التفكير لأبعاد الأربعة كانت لصالح مرتفعي تجنب الإثارة. ولتحديد حجم تأثير المتغير المستقل (اختلاف في مستوى حالة تجنب الإثارة المهيمنة على طلب عينة الدراسة) في المتغير التابع (الميل نحو التفكير بأبعاد الأربعة)، تم حساب قيمة مربع إيتا (η²) لحساب قوة تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع لاختبار تحليل التباين أحادي التوجه، وقد بلغت قيمة مربع إيتا (η²) (0.5337، 0.3586، 0.5285، 0.3780، 0.5653) على الترتيب، وهذه القيمة تعني أن نسبة التباين المفرط في أداء الطلاب على مقياس الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة (53.85%، 37.80%، 52.85، 37.80%، 53.85%)، وبذلك يكون حجم تأثير الاختلاف في مستوى حالة تجنب الإثارة المهيمنة على طلب عينة الدراسة كبيراً في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة.

واستكمالاً لنتائج الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي لبيان تأثير الاختلاف في مستوى (مرتفع، منخفض) حالة التعرض المهيمنة على طلب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة، وجدول (١٢) يوضح ذلك:

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوي الدلالة</th>
<th>قيمة &quot;Φ&quot;</th>
<th>متوسط قيم المربعات الحرية</th>
<th>درجة مربعات الحرية</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>مصدر التباين</th>
<th>المتغير التابع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>339.061</td>
<td>54013.040</td>
<td>1</td>
<td>54013.040</td>
<td>بين المجموعات</td>
<td>الميل نحو التفكير الناقد</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>159.302</td>
<td>43967.295</td>
<td>276</td>
<td>43967.295</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>97980.335</td>
<td>13.014</td>
<td>13.014</td>
<td>13.014</td>
<td>المجموع</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
وقد كشفت نتائج جدول (16) عن: وجود تأثير لاختلاف مستوى (مرتفع، منخفض) حالة التعارض المهيمنة على طلاب الصف الثاني الإعدادي في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة "F" (0.01) بقيمة 265.854، 143.321، 332.260، وجمعها قيم دالة عند مستوى (0.01).

ولتحديد اتجاه الفروق بين مرتفع ومنخفضي حالة التعارض المهيمنة تم الرجوع إلى متوسطهما في الميل نحو التفكير الناقد ككل، وأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة متوسطات مرتفع حالة التعارض المهيمنة (49.626، 13.101، 12.806، 14.576، 9.144) على الترتيب، في حين بلغت قيمة متوسطات منخفضي حالة التعارض المهيمنة (77.504، 18.840، 22.036، 16.252) على الترتيب، وبذلك يمكن القول بأن الفروق في الميل نحو التفكير وأبعاده الأربعة لصالح منخفضي حالة التعارض (التوافق) المهيمنة. ولتحديد حجم تأثير الاختلاف في مستوى التوافق لدى طلاب عينة الدراسة في ميلهم نحو التفكير بأبعاده الأربعة: التوجه نحو التعليم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي، تم حساب قيمة مربع ايتا (η²) لحساب حجم تأثير المتغير المستقل (الاختلاف في مستوى حالة التعارض المهيمنة) في المتغير التابع (الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة). في حالة استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه. وقد بلغت قيمة مربع ايتا الدالة على قوة تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع (0.551، 0.3418، 0.4906، 0.3637) على الترتيب، وهذه القيم تعني أن نسب حجم التباين المفسر في أداء الطلاب على مقياس الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة هي (55.13، 34.18، 36.37، 49.06)%.

- 58 -
وذلك يكون حجم تأثير اختلاف مستوى حالة التوافق المهنية كبيرًا جداً في الميل نحو التفكير الناقد وأبعاد الأربعة.

واستكمالًاً لنتائج الفرض الثاني تم حساب الفروق بين متوسطي درجات مرتقي ومنخفضي مستوى التوجه نحو الذات في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة، وذلك باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه، وجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1)
ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي ليزان تأثير الاختلاف في مستوى هيمنة التوجه نحو الذات/التوجه نحو الآخرين (مرتفع، منخفض) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدلالة</th>
<th>قيمة &quot;ف&quot;</th>
<th>متوسط المربعات الحرة</th>
<th>درجة المربعات</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>مصدر التباين</th>
<th>المتغيرات التتابع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>207.949</td>
<td>38911.946</td>
<td>38911.946</td>
<td>1</td>
<td>بين المجموعات</td>
<td>الميل نحو التفكير الناقد</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>187.123</td>
<td>276</td>
<td>51645.827</td>
<td>277</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>التوجه نحو التعلم</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>108.480</td>
<td>1510.446</td>
<td>1510.446</td>
<td>276</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>حل المشكلات ابدياً</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>13.924</td>
<td>276</td>
<td>3842.950</td>
<td>277</td>
<td>المجموع</td>
<td>التركيز العقلي</td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>179.008</td>
<td>4003.687</td>
<td>4003.687</td>
<td>1</td>
<td>بين المجموعات</td>
<td>التكامل المعرفي</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>22.366</td>
<td>276</td>
<td>6173.022</td>
<td>277</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>121.868</td>
<td>1</td>
<td>10176.709</td>
<td></td>
<td>المجموع</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.01</td>
<td>155.523</td>
<td>2395.165</td>
<td>2395.165</td>
<td>1</td>
<td>بين المجموعات</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>15.401</td>
<td>276</td>
<td>4250.604</td>
<td>277</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>6645.770</td>
<td></td>
<td>6645.770</td>
<td></td>
<td>المجموع</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

وقد كشفت نتائج جدول (1) عن: وجود تأثير دال إحصائيًا للاختلاف في مستوى (مرتفع، منخفض) حالة التوجه نحو الذات المهنية على طلاب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة. فقد بلغت قيمة "ف" (0.01) 207.949, 108.480, 179.008, 22.366, 121.868, 155.523, 15.401, 6645.770. ولتحديد اتجاه الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في مستوى التوجه نحو الذات من طلاب عينة الدراسة، تم الرجوع إلى متوسطيما في الميل نحو التفكير الناقد ككل وأبعاد الأربعة. وقد بلغت قيمة متوسطات المرتفعين 77.144, 18.640, 21.763, 15.907, 20.835, على تحليل التباين أحادي الاتجاه.
الترتيب، والمخصصين (53.482, 13.978, 14.173, 10.036, 15.295, 14.173, 10.036) على الترتيب، وبذلك يمكن القول
أن الفروق في الميل نحو التفكير بأبعاده الأربعة لصالح مرتفعي التوجه نحو الذات، ولتحديد حجم تأثير
الاختلاف في مستوى التوجه نحو الذات لدى طلاب عينة الدراسة في ميلهم نحو التفكير الناقذ بأبعاده
الأربعة: التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي، والتكامل المعرفي، تم حساب قيمة
مربع إيتا ($\eta^2$) لحساب حجم تأثير المتغير المستقل (اختلاف مستوى التوجه نحو الذات) في المتغير التابع
(الميل نحو التفكير الناقذ بأبعاده الأربعة). وقد بلغت قيمة مربع إيتا ($\eta^2$) (0.2821, 0.3934, 0.4297,
0.2821, 0.3064, 0.3604) على الترتيب، وهذه القيم تعبّر عن حجم التباين المفسر في أداء الطلاب على مقياس
الميل نحو التفكير الناقذ بأبعاده الأربعة (28.21%, 39.34%, 36.04%), وبذلك
يكون حجم تأثير اختلاف مستوى التوجه نحو الذات كبيراً جداً في الميل نحو التفكير الناقذ وأبعاده
الأربعة.

وإسناداً للنتائج الفرض الثاني تم حساب الفروق بين متوسط درجات مرتفعي ومخصصي حالة
التوجه الإبداعي/التعلم في الميل نحو التفكير الناقذ وأبعاده الأربعة، وذلك باستخدام تحليل التباين أحادي
الاتجاه، وجدول (14) يوضح ذلك:

| جدول (14) | ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي لبيان تأثير الاختلاف في مستوى الإتقان (مرتفع، مخصص) لدى طلاب الصف الثاني |  |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستوى الدلالة | قيمة "ج" | متوسط المربعات | درجة الحرية | مجموع المربعات | مصدر التباين | المتغير التابع |
| 0.01 | 74.053 | 18267.849 | 1 | 18267.849 | بين المجموعات | الميل نحو التفكير الناقذ |
| | | 246.687 | 176 | 43416.870 | داخل المجموعات | المجموع |
| | | 61684.719 | 177 | | | |
| 0.01 | 44.810 | 708.507 | 1 | 708.507 | بين المجموعات | التوجه نحو التعلم |
| | | 15.811 | 176 | 2782.802 | داخل المجموعات | المجموع |
| | | 3491.309 | 177 | | | |
| 0.01 | 60.787 | 1873.115 | 1 | 1873.115 | بين المجموعات | حل المشكلات |
| | | 30.814 | 176 | 5423.334 | داخل المجموعات | المجموع |
| | | 7296.449 | 177 | | | |
| 0.01 | 49.267 | 983.301 | 1 | 983.301 | بين المجموعات | التركيز العقلي |
| | | 19.959 | 176 | 3512.704 | داخل المجموعات | المجموع |
| | | 4496.006 | 177 | | | |
| 0.01 | 67.693 | 1149.459 | 1 | 1149.459 | بين المجموعات | التكامل المعرفي |
| | | 16.980 | 176 | 2988.564 | داخل المجموعات | المجموع |
| | | 4138.022 | 177 | | | |
وقد كشفت نتائج جدول (14) عن: وجود تأثير دال إحصائياً لمستوى الإتقان/ التعلّم (مرتفع، منخفض) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة "f" (74.053, 44.810, 60.787, 49.267) وجميعها قيمه دالة عند مستوى (0.01).

ولتحديد اتجاه الفروق بين مرتفع ومنخفضي حالة الإتقان/ التعلّم تم الرجوع إلى متوسطهما في الميل نحو التفكير الناقد كل بأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة متوسطات المرتفعين (72.568, 79.472, 20.201, 19.554) على الترتيب، والمنخفضين (48.077, 13.872, 12.359, 8.821) على الترتيب، وبذلك يمكن القول أن الفروق في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة كانت لصالح مرتفعي الإتقان. ولتحديد حجم تأثير الاختلاف في مستوى الإتقان/ التعلّم في ميلهم نحو التفكير بأبعاده الأربعة: التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي. تم حساب قيمة مربع إيتا (η^2) لحساب حجم تأثير المتغير المستقل (مرتفع ومنخفضي مستوى الإتقان/ التعلّم) في المتغير التابع (الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة). وقد بلغت قيمة مربع إيتا (η^2) (0.2961, 0.2567, 0.2187, 0.2778) على الترتيب. وهذه القيم تعني أن حجم التباين المفسر في أداء الطلاب على مقياس الميل نحو التفكير الناقد وابعاده الأربعة يساوي (29.61%, 25.67%, 21.87%, 20.29%)، وبذلك يكون حجم تأثير الاختلاف في مستوى الإتقان/ التعلّم كبير في ميل الطلاب نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة.

(3) نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

وقد نص على "لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمستوى لنسبة الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) والتفاعل بينهما في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة (التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي".

لتحقيق من صحة السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين الثنائي ذو التصميم العالمي (2×2) لبحث تأثير كل من الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) والتفاعل بينهما في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، وجدول (15) يوضح ذلك:

ملخص نتائج تحليل التباين الثنائي ذو التصميم العالمي (2×2) لي بيان تأثير كل من: الجنس ونوع المدرسة والتفاعل بينهما في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.
<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغير التابع: الدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناقد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مستوى الدلالة</td>
</tr>
<tr>
<td>----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكور، إناث)</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الخطا</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغير التابع: التوجه نحو التعلم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مستوى الدلالة</td>
</tr>
<tr>
<td>----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكور، إناث)</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الخطا</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغير التابع: حل المشكلات إبداعياً</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مستوى الدلالة</td>
</tr>
<tr>
<td>----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكور، إناث)</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الخطا</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغير التابع: التركيز العقلي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مستوى الدلالة</td>
</tr>
<tr>
<td>----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>النوع (ذكور، إناث)</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التفاعل: النوع × نوع المدرسة</td>
</tr>
<tr>
<td>المدرسة</td>
</tr>
</tbody>
</table>
التباين: التكامل المعرفي

<table>
<thead>
<tr>
<th>مصدر التباين</th>
<th>مجموع المرعبات</th>
<th>متوسط الدرجات الحرية</th>
<th>مجموع المرعبات</th>
<th>قيمة &quot;ف&quot;</th>
<th>درجات الحرية</th>
<th>قيمة &quot;ف&quot;</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>النوع (ذكور، إناث)</td>
<td>10.397</td>
<td>1</td>
<td>10.397</td>
<td>0.713</td>
<td>غير دالة</td>
<td>0.01</td>
</tr>
<tr>
<td>نوع المدرسة (حكومية، خاصة)</td>
<td>4843.632</td>
<td>1</td>
<td>4843.632</td>
<td>331.960</td>
<td>غير دالة</td>
<td>4.853</td>
</tr>
<tr>
<td>النوع × نوع المدرسة</td>
<td>41.624</td>
<td>1</td>
<td>41.624</td>
<td>2.853</td>
<td>غير دالة</td>
<td>14.591</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطا</td>
<td>7441.419</td>
<td>510</td>
<td>12337.072</td>
<td>14.591</td>
<td>غير دالة</td>
<td>513</td>
</tr>
<tr>
<td>الخطا</td>
<td>9114.664</td>
<td>510</td>
<td>12812.598</td>
<td>17.872</td>
<td>غير دالة</td>
<td>513</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ولقد أوضحت نتائج الجدول (15): أن:

1- لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. فقد بلغت قيمة "ف" (0.040، 0.346، 0.038، 0.175، 0.171) على الترتيب، وجميعها غير دالة إحصائياً.

2- يوجد تأثير دال إحصائياً عند مستوى (0.01) في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي بفعل تغير نوع المدرسة (حكومية، خاصة). فقد بلغت قيمة "ف" (385.516، 207.794، 323.638، 204.624، 331.960) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

3- لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري الجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة "ف" (652، 0.652، 0.024، 0.308، 0.024، 0.024) على الترتيب، وجميعها غير دالة إحصائياً.


- ٦٣ -
التفكير الناقد وبعدي الانتقاد العقلي والنضج في إصدار الأحكام، في حين لا توجد فروق بين الجنسين في باقي الأبحاث، دراسة محمد العميري (2016) التي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين من طلبة الجامعة في بعد “التركيز العقلي”، وعدم وجود فروق في الأبحاث الثلاثة الأخرى والدرجة الكلية للمقياس، ودراسة (Heilat, Seifert, 2019) التي كشفت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائياً في الدافعية العقلية بين الفتيات الموهوبات والفتيات غير الموهوبات، والذكور الموهوبين، لصالح الفتيات الموهوبات، في حين لا توجد فروق في الدافعية بين الذكور العاديين والفتيات العاديات، وبين الذكور الموهوبين والعاديين، في حين تختلف هذه النتيجة كلياً مع ما توصلت إليه دراسة وليد حمود وقيس على (2013) التي كشفت نتائجها عن وجود فروق بين الجنسين في المقياس ككل وأبعاده الأربعة لصالح الذكور.

ولتحديد اتجاه الفروق التي كشفت عنها النتيجة الثانية من هذا الفرض بين طالب المدارس الحكومية والخاصة في الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة (التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي). تم الرجوع إلى متوسطات المجموعتين، وقد بلغت قيمة متوسطات طالب المدارس الحكومية (54.455, 14.001, 14.591, 15.541, 10.315), في حين بلغت قيمة متوسطات طالب المدارس الخاصة (78.502, 18.911, 22.237, 20.887, 16.467) على الترتيب، وهذا يعني أن الفروق في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة لصالح طالب المدارس الخاصة. وقد ترجع هذه النتيجة إلى الاختلاف في البيئة الصفية والمدرسية، فالدارس الخاصة تقدم خدمة تعليمية بمقابل مادي، لذا فهي حريصة كل الحرص على توفير بيئة صفية، ومدرسية جاذبة تتوافر فيها الوسائل والمواد التعليمية، وغرفة مصادر التعلم، والمكتبة الرقمية والتقليدية، والبرمجيات التعليمية، والتعامل المجتهذ، التي تساعدها الطلاب في الإقبال على التعلم، وإعمال الفكر في حل المشكلات التي تواجههم بطرق جديدة ومبتكرة في حدود قدراتهم العقلية.

في هذه المرحلة، ومساعدتهم في التركيز والانبهاء وعدم النشط أثناء الحصص الدراسية والأنشطة التعليمية التي تنتميها، والانفتاح العقلي على الآخرين، وقبل الرأي الآخر، مما يسهم في استثارة الدوافع الداخلية للطالب نحو استخدام مهارات التفكير الناقد أثناء المشاركة في الأنشطة المدرسية الصفية وغير الصفية. أما في المدارس الحكومية، فهناك قصور في الإمكانات المتاحة فضلاً عن زيادة الكثافة الطلابية داخل الصفوف الدراسية، وعدم تفعيل ما هو متاح من وسائل وأدوات تعليمية، وانشغال بعض المعلمين بأعمالهم الخاصة كالدروس الخصوصية، مما جعل المدارس الحكومية غير جاذبة لطلابها، وغير محفزة لما لديهم من طاقات واستعدادات ومباني لاستخدام مهارات التفكير الناقد لديهم، واللجوء إلى مراكز الدروس الخصوصية كبدائل للمدرسة.
وقد ترجع النتيجة الثالثة من هذا الفرض والخاصة بعدم وجود تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري الجنس ونوع المدرسة في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة، إلى عدم وجود تأثير لمتغير الجنس مما أدى إلى حدوث نوع من التقارب والتوثيق بين مجموعات التفاعل الأربعة (نكور المدارس الخاصة والحكومية، وإناث المدارس الخاصة والحكومية) عند تفاعلها مع المتغير الآخر وهو نوع المدرسة.

(4) نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

وقد نص على توفر علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات طلاب الصف الثاني الإعدادي وبين حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات، ودرجاتهم في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة والتحقيق من صحة الفرض الرابع تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات طلاب الصف الثاني الإعدادي في حالات ماوراء الدافعية العشرة، ودرجاتهم في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاد الأربعة (التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي، والتكامل المعرفي).

وجدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16)

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغير</th>
<th>التوافق</th>
<th>التراعض</th>
<th>النظر في الإثارة</th>
<th>تجنب الإثارة</th>
<th>الأريحية</th>
<th>الجدية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>التوافق</td>
<td>0.560**</td>
<td>0.359**</td>
<td>-0.253**</td>
<td>0.341**</td>
<td>0.359**</td>
<td>0.588**</td>
</tr>
<tr>
<td>التراعض</td>
<td>0.550**</td>
<td>0.479**</td>
<td>-0.295**</td>
<td>0.352**</td>
<td>0.349**</td>
<td>0.484**</td>
</tr>
<tr>
<td>النظر في الإثارة</td>
<td>-0.460**</td>
<td>-0.403**</td>
<td>-0.489**</td>
<td>-0.349**</td>
<td>-0.484**</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>تجنب الإثارة</td>
<td>0.549**</td>
<td>0.398**</td>
<td>0.499**</td>
<td>0.467**</td>
<td>0.539**</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الأريحية</td>
<td>0.499**</td>
<td>0.477**</td>
<td>0.557**</td>
<td>0.464**</td>
<td>0.576**</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الجدية</td>
<td>0.289**</td>
<td>0.239**</td>
<td>0.311**</td>
<td>0.256**</td>
<td>0.310**</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

* دال عند مستوى (0.05)، ** دال عند مستوى (0.01)
٥١

ومن خلال النتائج التي تعرضها جدول (١٦) يتضح أنه:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عن مستوى (٠،٠١) بين درجات طلاب الصف الثاني الإعدادي في حالات موارء الدافعية (الجذعية، الأرباحية، تجربة الإباضة، التوافق، الإنفاق/النهاة نحو الذات، التعاطف/النهاة نحو الذات، الإنفاق/النهاة نحو الآخرين، التوافق/النهاة نحو الآخرين)؛ ودرجاتهم في الميل نحو التفكير الفاقد بأبعاده الأربعة. في حين توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠١) بين درجات عينة الدراسة في حالات موارء الدافعية (البحث عن الإثارة، التعارض) ودرجاتهم في الميل نحو التفكير الفاقد بأبعاده الأربعة.

تعني هذه النتيجة أن حالات موارء الدافعية تؤثر في الميل نحو التفكير بأبعاده المختلفة، وقد كانت حالة الجدية الأكثر ارتباطاً بالميل نحو التفكير الفاقد بصفة عامة وقامت بلغت قيمتها (٠.٥٨٨)، وكانت حالة التوافق الأكثر ارتباطاً بالجهد نحو التعلم، وقد بلغت قيمتها (٠.٤٦٧)، وقد كانت حالة الجدية الأكثر ارتباطاً بحل المشكلات إبداعياً، وقد بلغت قيمتها (٠.٥٩١)، وقد كانت حالة الإنفاق/النهاة نحو الذات الأكثر ارتباطاً بالتركيز العقلي وقد بلغت قيمتها (٠.٤٧٧)، وأخيراً كانت حالة الجدية الأكثر ارتباطاً بالتكامل المعرفي، وقد بلغت قيمتها (٠.٥٦٠). بذلك تكون حالات الجدية والتفاوض والإنفاق مع التوجه نحو الذات هم الأكثر ارتباطاً بالتفكير الفاقد بأبعاده الأربعة. في حين كانت العلاقة الارتباطية سالبة بين حالتنا البحث عن الإثارة والتعارض والميل نحو التفكير الفاقد بأبعاده الأربعة.

وقد ترجع هذه النتائج إلى أن حالة الجدية تتميز بالتفكير الجاد، وتحقيق الأهداف ذات الأهمية، والتوجه نحو المستقبل والتخطيط له، لذا كانت الأكثر ارتباطاً بحل المشكلات إبداعياً والتكامل المعرفي. في حين تتميز حالة التوافق بالدستور للقواعد والتعليمات اعتباراً عنصران داعمان ومساندين في تحقيق الأهداف. لذا كانت الأكثر ارتباطاً بالجهد نحو التعلم، وأخيراً تتميز حالة الإنفاق/النهاة نحو الذات بالقوة والسيطرة، لذا كانت الأكثر ارتباطاً بالتركيز العقلي، وتشير هذه النتائج إلى وجود ارتباط بين حالات موارء الدافعية والميل نحو التفكير الفاقد.

٥) نتائج الفرض الخامس ومناقشتها:

وقد نص على "يمكن التنبؤ بالميل نحو التفكير الفاقد وأبعاده الأربعة من خلال التوجهات ماوراء الدافعية العشرين لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي".

والتحقيق من انحدار درجات طلاب الصف الثاني الإعدادي (ن=٤١) في الميل نحو التفكير الفاقد بأبعاده الأربعة (التجهيز نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي) بمتغيرات تابعة (سن، ص ١، ص ٢، ص ٣، ص ٤) على الترتيب، على درجاتهم في التوجهات ماوراء الدافعية (Independent
العشرة (الجدية، الأرحبة، تجنبد الإثارة، البحث عن الإثارة، التعارض، التوافق، التبادل) نحو الذات، التعلاطيف النشاط نحو الذات، الإتقان/التوجه نحو الآخر، التوافق/التوجه نحو الآخر، التعلمات الفردية) كمتغيرات مستقلة (س 1، س 2، س 3، س 4، س 5، س 7، س 8، س 9، س 10)، تم استخدام تحليل الheading الخطي المتعدد Multiple Linear Regression، وبالتالي المترادفة من نتائج تحليل الheading الميل نحو التفكير الناجد وأبعاد الإرادة على التوجهات مأوراء الداعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، كما توضحها الجداول (17، 18، 19، 20، 21).

نتائج تحليل احصائيات الheading الناجد على التوجهات مأوراء الداعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغير التابع</th>
<th>الميل نحو التفكير الناجد (R)</th>
<th>عدد مستوى</th>
<th>%</th>
<th>درجة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الإتقان/التوجه نحو الذات</td>
<td>0.653</td>
<td>0.01</td>
<td>0.647</td>
<td>2.073</td>
</tr>
<tr>
<td>التوافق</td>
<td>0.851</td>
<td>0.01</td>
<td>2.592</td>
<td>2.202</td>
</tr>
<tr>
<td>البحث عن الإثارة</td>
<td>-0.816</td>
<td>0.01</td>
<td>-3.980</td>
<td>-0.816</td>
</tr>
<tr>
<td>التعارض</td>
<td>-0.934</td>
<td>0.01</td>
<td>-4.523</td>
<td>-0.816</td>
</tr>
<tr>
<td>تجنبد الإثارة</td>
<td>0.660</td>
<td>0.01</td>
<td>2.181</td>
<td>0.660</td>
</tr>
<tr>
<td>الجدية</td>
<td>47.656</td>
<td>0.01</td>
<td>4.023</td>
<td>0.01</td>
</tr>
<tr>
<td>التبادل النشاط</td>
<td>66.164</td>
<td>0.01</td>
<td>0.478</td>
<td>0.01</td>
</tr>
</tbody>
</table>

من خلال النتائج التي أوضحتها جدول (17)، توضح إمكانية التنبؤ بالدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناجد من خلال سبع توجهات مأوراء داعية هي: الجدية، تجنبد الإثارة، التعارض، البحث عن الإثارة، التوافق، الأرحبة، الإتقان/التوجه نحو الذات. فقد بلغت نسبة التبادل المفرط 47.8%، وبلغت قيمة (F) لتحليل التبادل بين المنسب لاندحار ومانحون عنه (الباقي) (66.164)، وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01) كم كان لتوجهات مأوراء الداعية السبعة تأثيرات موجبة ودالة إحصائياً في الميل نحو التفكير الناجد عند مستوى (0.01) فيما عدا حالي التعارض والبحث عن الإثارة فقد كان تأثيرهما سالباً، كما بلغت قيمة "t" (4.023، 1.229، 0.660، 0.647، 2.181، 2.592، 2.202، 2.073) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01 أو 0.05)، ومن ثم يمكن صياغة معادلة الheading الخطي المتعدد للدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناجد على النحو التالي:

الميل نحو التفكير الناجد = 47.656 × 0.653 + (الإبداع) + 1.229 × (الجدية) + 0.660 × (تجنبد الإثارة) - 0.934 × (التعارض) - 0.816 × (البحث عن الإثارة) + 0.851 × (التوافق) + 0.647 × (الارية) + 0.660 × (الإتقان/التوجه نحو الذات)

واستنادًا إلى النتائج الفرض الخامس، تم التحقق من إرادة الheading الأول "التوجه نحو التعلم" على التوجهات مأوراء الداعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، وجدول (18) يوضح ذلك.
جدول (18)

نتائج تحليل انحدار التوجه نحو التعلم على التوجهات مأوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغير التابع</th>
<th>المتغيرات المستقلة</th>
<th>قيمة معامل التحديد</th>
<th>قيمة معامل التبائن (R²)</th>
<th>قيمة (ت) للتبائن</th>
<th>ثابت</th>
<th>معامل الانحدار</th>
<th>التوافق</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>التوجه نحو التعلم</td>
<td>التوجه نحو الذات</td>
<td>0.316</td>
<td>39.101**</td>
<td>3.187**</td>
<td>0.169</td>
<td>1.974*</td>
<td>-0.183</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>البحث عن الإثارة</td>
<td>3.150**</td>
<td>0.294</td>
<td>3.187**</td>
<td>0.174</td>
<td>2.281*</td>
<td>0.204</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الإتقان/التوجه نحو الذات</td>
<td>0.0169</td>
<td>0.174</td>
<td>2.281*</td>
<td>0.204</td>
<td>2.445</td>
<td>0.204</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الأريحاية</td>
<td>0.0169</td>
<td>0.174</td>
<td>2.281*</td>
<td>0.204</td>
<td>2.445</td>
<td>0.204</td>
</tr>
</tbody>
</table>

* دال عند مستوى (0.05)، ** دال عند مستوى (0.01)

ومن خلال النتائج التي كشف عنها جدول (18) نتضح إمكانية التنبؤ بالتوجه نحو التعلم من خلال ست توجهات مأوراء دافعية هي: تجيب الإثارة، التوافق ، البحث عن الإثارة، الجدية، الإنتقان/التوجه نحو الذات، الأريحاية.

فقد بلغت نسبة التباين المفسر (31.6%)، وبلغت قيمة (F) لتحليل التباين بين المنسوب للانحدار المنحرف عنه (الباقي) (39.101) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، كما كان التوجهات مأوراء الدافعية تست تأثيرات موجودة ودالة إحصائياً في التوجه نحو التعلم عند مستوى (0.01) فيما عدا حالة البحث عن الإثارة فقد كان تأثيرها سالباً، كما بلغت قيمة "ت" (1.974، 3.187، 3.150، 2.445، 2.281، 2.224) وهي قيم دالة عند مستوى (0.01 أو 0.05)، ومن ثم يمكن صياغة معادلة الانحدار للدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناقد على النحو التالي:

التوجه نحو التعلم = 9.730 + 0.169 × (تجيب الإثارة) + 0.294 × (التقارب) - 0.183 × (البحث عن الإثارة) + 0.240 × (الجدية) + 0.174 × (الإيقان/التوجه نحو الذات) + 0.187 × (الأريحاية)

واستكمالاً للنتائج الفرض الخامس، تم التحقق من انحدار البياني "حل المشكلات إبداعيا" على التوجهات مأوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، كما يوضحها جدول (19).

جدول (19)

نتائج تحليل انحدار حل المشكلات إبداعياً على التوجهات مأوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغير التابع</th>
<th>المتغيرات المستقلة</th>
<th>قيمة معامل التحديد</th>
<th>قيمة معامل التبائن (R²)</th>
<th>قيمة (ت) للتبائن</th>
<th>ثابت</th>
<th>معامل الانحدار</th>
<th>التوافق</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>حل المشكلات إبداعياً</td>
<td>الإتقان/التوجه نحو الذات</td>
<td>0.450</td>
<td>83.139**</td>
<td>5.996**</td>
<td>0.602</td>
<td>5.996**</td>
<td>-0.535</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>البحث عن الإثارة</td>
<td>5.026**</td>
<td>1.539</td>
<td>5.996**</td>
<td>0.602</td>
<td>5.996**</td>
<td>-0.535</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>التعارض</td>
<td>3.742**</td>
<td>1.539</td>
<td>5.996**</td>
<td>0.602</td>
<td>5.996**</td>
<td>-0.535</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>التوجه نحو الذات</td>
<td>0.174</td>
<td>2.505**</td>
<td>-0.263</td>
<td>0.263</td>
<td>2.505**</td>
<td>-0.263</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>تجيب الإثارة</td>
<td>0.222</td>
<td>2.273*</td>
<td>0.263</td>
<td>0.263</td>
<td>2.505**</td>
<td>-0.263</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ومن خلال النتائج التي كشف عنها جدول (19) توضح إمكانية التنبؤ بحل المشكلات إبداعياً من خلال – 68 –
خمسة توجيهات ماوراء دافعة هي: الجدية، التعارض، البحث عن الإثارة، الإتقان/التوجه نحو الذات، تجنب الإثارة. فقد بلغت نسبة التباين المفسر (45.0%)، وقد بلغت قيمة (F) لتحليل التباين بين المنسوبي للانحدار والمنحرف عن (الباقي) (83.139) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، كما كان للتوجاهات ماوراء الدافعية الخمسة تأثيرات موجبة ودراسة إحصائية في حل المشكلات إيداعياً عند مستوى (0.01) فيما عدا حالة التعارض والبحث عن الإثارة فقد كان تأثيرها سالياً، كما بلغت قيمة "ت" (5.996، 5.026، 3.742، 2.505، 2.273) وهي قيم دالة عند مستوى (0.01 أو 0.05)، ومن ثم يمكن صياغة معادلة الانحدار للدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناقد على النحو التالي:

حل المشكلات إيداعياً = 14.492 + 0.602 × (الجدية) - 0.355 × (التعارض) - 0.263 × (الإثارة) + 0.263 × (الإتقان/التوجه نحو الذات) + 0.222 × (تجنب الإثارة).

واستناداً لنتائج الفرض الخامس، تم التحقق من انحدار الابن الثالث "التركيز العقلي" على التوجاهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طالب الصف الثاني الإعدادي، كما يوضحها جدول (20).

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغيرات المستقلة</th>
<th>قيمة معامل التحديد</th>
<th>قيمة معامل للتبين (ف)</th>
<th>قيمة معامل الانتقان/الوجه نحو الذات (R²)</th>
<th>المتغير العقلي (النموذج 4)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الثابت</td>
<td>0.271</td>
<td>2.812&quot;**</td>
<td>53.511&quot;**</td>
<td>0.296</td>
</tr>
<tr>
<td>الجدية</td>
<td>0.286</td>
<td>3.118&quot;**</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التعارض</td>
<td>-0.220</td>
<td>-3.385&quot;**</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>تجنب الإثارة</td>
<td>0.257</td>
<td>2.869&quot;**</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

ومن خلال النتائج التي كشف عنها جدول (20) تضح إمكانية التنبيه بعدم التركيز العقلي من خلال أربعة توجهات ماوراء دافعة هي: الإتقان/الوجه نحو الذات، الجدية، التعارض، تجنب الإثارة. فقد بلغت نسبة التباين المفسر (29.6%) وهي قيمة جيدة للتباين المفسر، وقد بلغت قيمة (F) لتحليل التباين بين المنسوبي للانحدار والمنحرف عن (الباقي) (53.111) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، كما كان للتوجاهات ماوراء الدافعية الأربعة تأثيرات موجبة ودراسة إحصائية في التركيز العقلي عند مستوى (0.01)، فيما عدا حالة التعارض فقد كان تأثيرها سالياً، كما بلغت قيمة "ت" (2.812، 3.118، 3.885، 2.699، 2.869) وهي قيم دالة عند مستوى (0.01)، ومن ثم يمكن صياغة معادلة الانحدار للدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناقد على النحو التالي:

التركيز العقلي = 13.306 + 0.271 × (الإتقان/الوجه نحو الذات) + 0.286 × (الجدية) - 0.220 × (الإثارة) + 0.263 × (الإثارة)
(التعاضد) + 0.257 × (تجنب الإثارة).

واستكمالاً لنتائج الفرض الخامس، تم التحقق من انحدار الربع الرابع "التكامل المعرفي" على التوجهات ماروار الدافعية العشرة لدى طالب الصف الثاني الإعدادي، كما يوضحها جدول (21).

جدول (21)

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغير المعادي</th>
<th>قيمة (T) المتبقي للإثارة للتجديد</th>
<th>قيم (R²) التحديد المستقلة</th>
<th>قيمة معامل الانحدار</th>
<th>قيمة معامل التنبؤ</th>
<th>التبوأ</th>
<th>التعارض</th>
<th>البحث عن الإثارة</th>
<th>الأريحية</th>
<th>تجنب الإثارة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>التكافؤ</td>
<td>9.113</td>
<td>3.682**</td>
<td>68.975**</td>
<td>0.449</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التلاعب</td>
<td>0.387</td>
<td>4.389**</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التمتع</td>
<td>-0.257</td>
<td>-4.672**</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>البحث عن الإثارة</td>
<td>-0.256</td>
<td>-4.653**</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الأريحية</td>
<td>0.179</td>
<td>2.233*</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>تجنب الإثارة</td>
<td>0.169</td>
<td>2.133*</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

دال عند مستوى (0.05), ** دال عند مستوى (0.01)

ومن خلال النتائج التي كشف عنها جدول (21) أوضح إمكانية التنبؤ بعدد التكامل المعرفي من خلال ست توجهات ماروار دافعية هي: الجدية، التوافق، التعارض، البحث عن الإثارة، الأريحية، تجنب الإثارة.

وقد بلغت نسبة التباين المفسر لهذه المتغيرات المستقلة الستة مجتمعة (44.9%) وهي قيمة كبيرة للتباين المفسر، وقد بلغت قيمة (F) لتحليل التباين بين المتغيرات المستقلة للأندثار والمنحرف عنه (الباقي) (68.975) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، كما كان للتوجهات ماروار الدافعية الأربعة تأثيرات موجبة ودالة إحصائياً في التركيز العقلي عند مستوى (0.01) فيما عدا حالي التعارض والبحث عن الإثارة فقد كان تأثيرهما سالباً، كما بلغت قيمة "ت" (2.233، 4.389، 4.653، 4.672، 3.682) وهي قيم دالة عند مستوى (0.05) أو (0.01)، ومن ثم يمكن صياغة معادلة الاندثار للدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناقد على النحو التالي:

التكامل المعرفي = 9.113 + 0.300 × (الجدية) + 0.387 × (التوافق) - 0.257 × (التعاضد) - 0.256 × (تجنب الإثارة) + 0.179 × (الأريحية) + 0.169 × (تجنب الإثارة).

ومن خلال نتائج الفرض الخامس اوضح أن هناك سبع توجهات ماروار الدافعية أثرت في الدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناقد وهي: الجدية، تجنب الإثارة، التعارض، البحث عن الإثارة، التوافق، الأريحية، الإتقان/التوجه نحو الذات، وهذه التوجهات السبع تحقق الجوانب المختلفة لفهوم الميل نحو التفكير الناقد، فحالة الجدية تساعد المتعلم في زيادة حصيلته المعرفية وإنتاج المهام في الوقت المحدد، والاجتهاد في تحقيق الأهداف، والبحث عن المعلومات كوسيلة لحل المشكلات، وتجنب الإثارة تساعد في خفض حالة القلق.
والتحجر التي تساعد على التركيز العقلي، وحالة التعارض تساعد في البحث عن حلول غير تقليدية للمشكلات، وصولاً إلى حلول إبداعية لها، والدخول في المواقف الغامضة مثل حل الألغاز، والألعاب الاستراتيجية وفهم الوظائف الضمنية للأشياء، أما حالة التوقفي فتساعد في التفاعل مع وجهات النظر الأخرى والتفاعل معها بحرينية، وحالة الأريكة تساعد في الاستمتاع بالأنشطة بما فيها التي تحدث قدراته، وأخيرًا حالة الإقناع تساعد في الشعور بقوة الشخصية والسيطرة والتمكن، مما يؤدي إلى الثقة والقدرة على منافسة الآخرين، وتلبية الاحتياجات الشخصية. وكل هذه الصفات تتمثل في مجموعها الأبعاد الأربعة للملل نحو التفكير الناقد وهي التوجه نحو التعلم وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي والتكامل المعرفي.

ومن خلال نتائج الفرض الخامس تضح أن أكثر التوجهات موارد الافاعية تأثيراً في الدرجة الكلية للممل نحو التفكير الناقد ويدعى حل المشكلات إبداعياً والتكامل المعرفي هي حالة الجدية التي توصف بالتفكير الجاد والتي ينقل إليها الطالب ليكون قادرًاً على استكشاف أهدافه وجمع المعلومات حولها والسعى إلى تحقيقها والاهتمام بالمستقبل والخطيط له، والاهتمام بالتعلم والإجاز الأكاديمي، وهذا ينسق مع مفهوم الميل نحو التفكير الناقد بعده. أما حالة الإقناع التوجه نحو الذات فقد كانت الأكثر تأثيراً في أبعاد التركيز العقلي، وهي حالة توصف بالقوة والسيطرة، والاهتمام بنبضة الاحتياجات الشخصية، وهي تتوافق مع مفهوم التركيز العقلي. أما حالة تجنب الإثارة فقد كانت الأكثر تأثيراً في التوجه نحو التعلم، وهي حالة توصف بتجنب المخاطرة، والدخول في مغامرات غير محسوبة، والاسترخاء.

الtips:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، أوصت بما يلي:

1. قيام الأكاديمية المهنية للمعلم بالتعاون مع مركز تدريب القيادات التربوية الرئيسي بالمحافظات بإعداد برنامج تدريبي للمعلمين في المدارس الحكومية والخاصة، لتحفيزهم بنزاع التحولات الديافعة، وتعريفهم بالأزواج الخمسة لحالة موارد الافاعية (الجدية/الثانية: تجنب الإثارة/الإقناع، التوجه نحو الذات/التوجه نحو الآخرين، الإقناع/التعاطف)، والجاذبية لكل حالة، والعوامل التي تسبب التحول والانتقال من حالة لأخرى مناقضة لها.

2. قيام إدارة المدارس الحكومية والمعلمين بتبني البيئة الصفية والمدرسية التي تساعد الطلاب على الاحترام لآخرين، ووقت ممكن في حالات موارد الافاعية المحفزة للعقل، بما يجعل الطلاب لفترات طويلة في حالات جدية، وتجنب الإثارة، والتحوف، والإقناع، والتحجر نحو الذات والآخرين، وتوحيدها بأهمية حالة الأفاعية في ممارسة الأنشطة التربوية للحصول على المتعة، وحالة البحث عن الإثارة التي تساعد في فهم الوظائف الضمنية للأشياء، وممارسة الألعاب الاستراتيجية وحل الألغاز التي تتم ذكائها، وحالة التعارض التي تساعد في عدم الاستسلام للحلول النمطية لل المشكلات، وضرورة التفكير.
البحث المقترحة:

استكمالاً لنتائج هذه الدراسة، اقترحت الدراسة إجراء البحوث الآتية:

1. الفروق في حالات موارض الدافعية بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم من الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم والعاديين.

2. حالات موارض الدافعية والميل نحو التفكير الناقد كمبنيات بتوهجمات هدف الإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

3. الميل نحو التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

4. دراسة تطورية للميل نحو التفكير الناقد لدى الأطفال والصغار والشباب.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:


زوين عزيز أحمد، نس mườiم محمد (2015). اثر انموذج الفرومات 4Mat في الدافعية العقلية لدى طالبات Case. الصف الرابع العلمي، مجلة كلية التربية الأساسية لعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، 22، 87-111.


