

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

إعداد

**د. طلعت محمد محمد أبوعوف**

قسم علم النفس التربوي - كلية التربية  
جامعة سوهاج- سوهاج

**د. عبدالرسول عبدالباقي عبداللطيف عبداللاه**

قسم علم النفس التربوي - كلية التربية  
جامعة سوهاج- سوهاج

## • الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى بحث الفروق في حالات ماوراء الدافعية حسب نظرية التحول الدافعي (الجدية، الأريحية، تجنب الإثارة، البحث عن الإثارة، التعارض، التوافق، الإتقان/التوجه نحو الذات، التعاطف/التوجه نحو الذات، الإتقان/التوجه نحو الآخرين، التعاطف/التوجه نحو الآخرين) من حيث التوجهات والهيمنة والأهمية والمعاملات، وكذلك الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة (التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي) تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور/إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة)، ودراسة الفروق في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة تبعاً لمستويات الهيمنة ماوراء الدافعية (مرتفعة، منخفضة)، وبحث العلاقة بين التوجهات ماوراء الدافعية العشرة والميل نحو التفكير الناقد بأبعاده، وإمكانية التنبؤ بالميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة من خلال التوجهات ماوراء الدافعية العشرة، لدى عينة من طلاب الصف الثاني الإعدادي، قوامها (٥١٤) طالباً وطالبة (٢٥٢ ذكور، ٢٦٢ إناث) بالمدارس الإعدادية الحكومية (٢٥٧)، والخاصة (٢٥٧) بمدينة سوهاج، وقد بلغ متوسط أعمارهم (١٣،٩٢) بانحراف معياري (٠،٢٨٠). وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوبيه المقارن والارتباطي. تم جمع البيانات باستخدام بروفيل أسلوب الدافعية للأطفال من (٩-١٥) سنة (Sit, Lindner, Apter, Michel & Mallows, 2010)، ومقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية (الصورة المختصرة) (Giancarlo, Blohm & Urdan, 2004). 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 والمعاملات لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي تبعاً لنوع المدرسة (حكومية، خاصة)، في حين لا توجد فروق ذات دلالة في حالات ماوراء الدافعية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)، كما أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري الجنس ونوع 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 (مرتفع، منخفض)، وقد تم حساب مربع إيتا لحجم التأثير لقيم "ف" الدالة. كما كشفت نتائج تحليل التباين الثنائي عن وجود فروق في الميل نحو التفكير وأبعاده الأربعة لدى طلاب عينة الدراسة تبعاً لنوع المدرسة (حكومية، خاصة)، في حين لا يوجد فروق ذات دلالة في الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث)، كما أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري الجنس ونوع المدرسة في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. وقد كشفت نتائج معامل الارتباط عن وجود ارتباط دال إحصائياً بين التوجهات ماوراء الدافعية العشرة، والميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. وأخيراً كشفت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد بالطريقة المتدرجة عن إمكانية التنبؤ بالميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة من خلال بعض التوجهات ماوراء الدافعية. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تم تقديم بعض التوصيات والبحوث 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<sup>1</sup>**

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, alloic-mastery, alloic-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 according to the levels of metamotivation dominances (high, low), examine the relationship between the ten metamotivation states orientations and 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 ( $P \leq .01$ ) 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 ( $P \leq .01$ ) 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 ( $P \leq .01$ ) 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 ( $P \leq .05$ ) 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)

---

<sup>1</sup>Correspondence 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:

تعد 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 الابتدائية والتعليم الثانوي بنوعيه العام والفني. وقد وضعت وزارة التربية والتعليم خطة لتطوير التعليم ما قبل الجامعي ضمن رؤية مصر ٢٠٣٠م، وأصبح تنمية مهارات التفكير الناقد والموضوعي لدى الطلاب، وتنمية ميولهم واتجاهاتهم نحوه، من أبرز أهداف هذه الحلقة في مصر.

فالتعليم يلعب دوراً مهماً وحيوياً في إكساب الطلاب السمات الشخصية والمهارات الأساسية للقرن الحادي والعشرين الذي يعرف "بعصر المعرفة". ويعد التفكير الناقد أحد أهم هذه المهارات التي يجب على الطلاب اكتسابها وإتقانها من خلال المشاركة الجادة في الأنشطة التعليمية الصفية وغير الصفية عبر مراحلهم التعليمية المختلفة ليصبحوا قادرين في المستقبل على تلبية احتياجات ومتطلبات سوق العمل في الألفية الثالثة (Özdemir, Demirtaşlı, 2015, 238). وقد أوضحت نظرية بياجيه للنمو المعرفي Piaget's Theory of Cognitive Development أن الأطفال يصبح لديهم القدرة على استخدام مهارات التفكير الناقد والمجرد الضرورية للاستقصاء العلمي، إذا وصلوا المرحلة الشكلية - العملياتية Formal-Operational Stage من مراحل النمو المعرفي، وقد افترضت هذه النظرية أن معظم الأطفال يصلون لهذه المرحلة عندما تتراوح أعمارهم ما بين (١١-١٢) سنة (محمد طه، ٢٠٠٦، ١٩٧). وقد أوضح (Kuhn, Black, Keselman, & Kaplan, 2000) أن طلاب الحلقة الإعدادية يستمرون في اكتساب المزيد من مهارات التفكير الناقد والمجرد استكمالاً لما اكتسبوه في نهاية المرحلة الابتدائية مثل التعرف على المتغيرات المسؤولة عن نتيجة معينة، وتقويم الكيفية التي يؤثر بها أحد المتغيرات، ورصد التغييرات التي يحدثها في متغيرات أخرى.

وعلى الرغم من أهمية امتلاك الطلاب للمهارات المعرفية للتفكير الناقد والتي تتمثل في التفسير، والتحليل، والتقويم، والاستنتاج، والشرح، والتنظيم الذاتي (Facione, 2015, 4)، إلا أنها غير كافية لامتلاك الطالب للسمات العقلية المميزة للمفكر الناقد المثالي (Facione, Giancarlo, Facione, & Gainen, 1995, 3)، التي حددها (٤٦) خبيراً من كافة التخصصات من خلال مشروع دلفي على أنه "عادة ما يكون فضولياً من الناحية المعرفية، واسع الاطلاع، لديه ثقة في قدراته، منفتحاً عقلياً، مرناً في تفكيره، ذو عقلية محايدة، أميناً في مواجهة التحيزات الشخصية، يمتلك قدراً كبيراً في الحكمة في إصدار الأحكام، لديه الاستعداد لمراجعة آرائه ومعتقداته وإعادة النظر فيها، يجيد توضيح القضايا، منظماً في تناول المشكلات الصعبة

المعقدة، يعمل بدأب في البحث عن المعلومات ذات الصلة بموضوع ما، منطقياً في اختيار معايير الحكم، مركزاً في الاستعلام والاستقصاء، مثابراً في البحث عن نتائج التقصي للموضوعات والملازمات المحيطة به بأكبر قدر من الدقة (American Philosophical Association, 1990, 3). فإذا لم يكن لدى الطلاب الميل أو النزعة نحو استخدام مهارات التفكير الناقد في حل المشكلات واتخاذ القرار وتقييم الأدلة والحكم عليها بعقلية محايدة وموضوعية، فقد تظل هذه المهارات مهمة دون استخدام.

فقد أوضح كل من (Giancarlo, Facione, 2001, 30) أن أي تصور للتفكير الناقد يركز فقط على المهارات المعرفية فهو تصور قاصر، فالرؤية الأكثر شمولاً للتفكير الناقد يجب أن تتضمن كلاً من المهارات المعرفية وما يعرف بالميل نحو التفكير الناقد Critical Thinking Disposition الذي يشير إلى "رغبة المتعلم المستمرة في استخدام التفكير عند حل المشكلات، وتقييم الأدلة والحجج، واتخاذ القرار. فامتلاك المتعلم لمهارات التفكير الناقد الأساسية بمفردها، دون أن يكون لديه الدافع المستمر والمتسق نحو استخدامها في حل المشكلات، وتقييم الأدلة المتوافرة بعقلية محايدة وموضوعية، واتخاذ القرار المناسب، قد يجعلها مهمة وغير مستخدمة من قبل المتعلم.

هذه الرغبة المستمرة في استخدام التفكير عند حل المشكلات، وتقييم الأدلة والحجج، واتخاذ القرار تشير إلى الدافعية العقلية Mental Motivation للمتعلم. التي عرفها جابر عبد الحميد، نوراهاش النشوي، منى السيد (٢٠١٥) بأنها "الرغبة القوية لدى المتعلم للانخراط في التفكير للتعلم 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 تمثل أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية التي تؤدي دوراً حيوياً في نجاح المتعلم وتقدمه في المراحل التعليمية المختلفة، وتحفيزه على التفكير العميق في المشكلات التي تواجهه والبحث عن حلول جديدة لها".

وقد كشفت نتائج التحليل العاملي لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية (الصورة المختصرة) (California Measure of Mental Motivation (CM3)-Short Form الذي أعده كل من (Giancarlo, Blohm, & Urdan, 2004) وتطوره كل من (Giancarlo, Blohm, & Urdan, 2004) لتقييم الميل نحو التفكير الناقد من خلال جوانبه الرئيسية الأربعة التالية: الانفتاح العقلي، والتنظيم الذاتي، والالتزام بالتعلم والابتقان، وحل المشكلات إبداعياً لدى طلاب المرحلة الثانوية في البيئة الأمريكية، ولدى طلاب الحلقة الإعدادية في البيئة التركية (Çokluk, 2008; Özdemir, Demirtaşlı, 2015) عن وجود أربعة مكونات عاملية هي: التوجه نحو التعلم Learning orientation: الذي يشير إلى "ميل المتعلم نحو زيادة حصيلته المعرفية والمهارية، وإعلائه لقيمة التعلم كوسيلة لإنجاز المهام والتمكن منها، واستمتاعه بالأنشطة التي

تتحدى قدراته، وتبنيه البحث عن المعلومات كاستراتيجية شخصية لحل المشكلات. وحل المشكلات إبداعياً Creative problem-solving الذي يعبر عن "ميل المتعلم نحو حل المشكلات بأفكار وحلول مبتكرة وأصيلة. وشعوره بسعة خياله، وعبقريته، وأصالة أفكاره، وقدرته على حل المشكلات الصعبة، ورغبته في الانخراط في الأنشطة التي تتطلب حلولاً غير تقليدية مثل الألغاز، والألعاب الاستراتيجية، وفهمه للوظائف الضمنية للأشياء. والتركيز الذهني Mental focus: الذي يمثل "ميل المتعلم نحو الاجتهاد، والرؤية المتكاملة لعناصر الموقف، والتوجه نحو المهمة، والتنظيم، ووضوح الرؤية الذهنية. وشعوره بالراحة عند الاندماج في حل المشكلات، وشعوره بالثقة وامتلاك الرؤية المتكاملة التي تمكنه من إنجاز المهمات المطلوبة منه في الوقت المحدد، وشعوره بالتركيز ووضوح الرؤية. وأخيراً، التكامل المعرفي Cognitive integrity: الذي يعبر عن "ميل المتعلم نحو الاطلاع على وجهات النظر المختلفة بحثاً عن الحقيقة ورغبة منه في التوصل إلى أفضل قرار، والتعبير القوي عن الفضول المعرفي، والإعلاء من قيمة الحيادية والعدالة والموضوعية عند دراسة وجهات النظر البديلة، بما يعكس امتلاكه لعقلية منفتحة تقبل الرأي الآخر، مع مراجعة آرائه ومعتقداته وأفكاره بصورة دورية، وتعديلها متى توافرت الأدلة والحجج القوية المقنعة التي تدعوه إلى التغيير والتعديل.

ومن خلال مراجعة البحوث والدراسات الأجنبية التي تناولت الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده المختلفة كما يقاس بمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية تبين أنه تم دراسة علاقته بعدة متغيرات مثل: معدل النقاط الصفي في العلوم والرياضيات والاتصال لدى طلاب التعلم الثانوي الصناعي بولاية يوتا بأمريكا (Mentzer, 2008; Mentzer, & Becker, 2009)، والتحصيل في المواد الدراسية المختلفة لدى طلاب المرحلة الإعدادية في الصفوف من (٦-٨) بتركيا (Cokluk, 2008)، والتحصيل في الرياضيات لدى طلاب الحلقة الإعدادية بشمال ولاية كارولينا بأمريكا (LaVenja, Pineau, & Lang, 2010)، والتفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية في الصفوف من (٩-١٢) بولاية كونكتيكت بأمريكا (Murphy, 2014)، والذكاء العاطفي لدى عينة من خريجي الجامعات الحكومية من الجنسين بماليزيا (Kang, 2015)، ومخرجات التعلم المستهدفة لدى عينة من كلية إدارة الأعمال ببريطانيا (Bell, & Loon, 2015). ومن خلال مراجعة البحوث والدراسات المعاصرة في البيئة العربية التي تناولت الميل نحو التفكير الناقد تبين أن معظمها أجريت على عينات من طلاب الجامعة والدراسات العليا والقليل منها على طلاب المرحلة الثانوية تحت مسمى "الدافعية العقلية" في علاقتها ببعض المتغيرات النفسية والتربوية ذات العلاقة الوثيقة بعملية التعلم مثل: السرعة الإدراكية البصرية (ديانا كحيل، ٢٠١٥)، والتعلم المنظم ذاتياً (محمد القضاة ومحمد العسيري، ٢٠١٥)، أساليب التفكير (محمد العسيري، ٢٠١٦)، والمعدل التراكمي للتحصيل (أحمد الشريف، ٢٠١٦)، والاستعداد

للأمل والكفاءة الذاتية (كريم السرراتي ومها الزبيدي، ٢٠١٨)، وعادات العقل وكفاءة التعلم الإيجابية والتخصص الدراسي والجنس (طارق محمد، ٢٠١٨)، والتوافق الأكاديمي بأبعاده الأربعة (فارس رشيد، ٢٠١٩)، التحصيل المعرفي وبعض المهارات الأساسية لكرة الطائرة لدى طلبة كلية التربية الرياضية بالعراق (ثائر حسن وكامل حسين ومحمد طاهر، ٢٠١٩)، والمساندة العاطفية والدافعية الداخلية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالأردن (Heilat, Seifert, 2019). وقد كشفت نتائج بعض الدراسات التجريبية عن إمكانية تنمية الميل نحو التفكير الناقد "الدافعية العقلية" باستخدام بعض البرامج مثل: دراسة جابر عبد الحميد ونوراهاان النشوي ومنى السيد (٢٠١٥) التي كشفت نتائجها عن فعالية برنامج قائم على نظرية TRIZ في تنمية الدافعية العقلية بأبعاده الأربعة لدى طلاب الجامعة. ودراسة زينب أحمد وبان محمد (٢٠١٥) التي كشفت نتائجها عن فعالية نموذج Case في تنمية الدافعية العقلية لدى مجموعة من طلاب المرحلة الثانوية. ودراسة أحلام جميل (٢٠١٨) التي كشفت نتائجها عن فعالية نموذج فينك في تنمية الدافعية العقلية، وتحسين التحصيل في مادة مبادئ علم النفس لدى طالبات الجامعة بالعراق.

ومن خلال ما سبق يتضح أنه لا توجد دراسات عربية - على حد علم الباحثين - تناولت الميل نحو التفكير الناقد كما يقاس باستخدام مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية لدى طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية في المدارس الحكومية والخاصة. فضلاً عن وجود تناقض 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 دلالة احصائية بين الذكور والإناث في جميع أبعاد الدافعية العقلية (وليد حموك وقيس علي، ٢٠١٣) أو بعضها (محمد العسيري، ٢٠١٦)، (Heilat, Seifert, 2019). في حين توصلت عديد من الدراسات إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في الميل نحو التفكير وأبعاده الأربعة مثل دراسة كل من: كانج (Kang, 2014)، أحمد الشريم (٢٠١٦)، طارق محمد (٢٠١٨). 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" Disposition للإشارة إلى السمات المميزة للفرد، وبهذا المعنى فإن الميل الإنساني يشير إلى الدافع الداخلي المتسق للاستجابة للأفراد أو الأحداث البيئية إما بالطرق المعتادة النمطية أو المتغيرة المرنة الأنية التي تتأثر بما لدى الفرد من طاقة كامنة في هذا الوقت المحدد. وترتبط الطاقة الكامنة الأنية بحالة ما وراء الدافعية Metamotivation State التي يعيشها الطالب في الوقت الراهن، والتي يتحدد بناءً عليها منشأ الدوافع لديه، فمن خلالها قد ينشأ الدافع الذي يجعله مستعداً - وليس قادراً فقط - للقيام بجمع المعلومات، واكتساب المهارات التي تمكنه من إصدار أحكام مستندة إلى عقلية محايدة

وموضوعية، أثناء حل المشكلات، وصناعة القرار، أثناء المشاركة الجادة في التدريبات والأنشطة التعليمية المتخصصة، والتي تعبر في مجملها عن الميل نحو التفكير الناقد.

وتمثل حالات ماوراء الدافعية القلب ومحور الاهتمام الأساسي لأحد النظريات الحديثة في علم النفس غير المتداولة في الدراسات العربية، وهي نظرية التحول ماوراء الدافعي Metamotivational Reversal Theory (Apter, 1982, 1984, 1989, 2001, 2005, 2007, 2013, 2018). التي اقترح أفكارها الأساسية كل من: Michael J. Apter، Ken Smith. وقد قام Apter بتطوير هذه الأفكار بالتعاون مع عدد كبير من زملائه لتصبح نظرية متكاملة وشاملة للدافعية، والعاطفة، والشخصية وقد قدمها لأول مرة من خلال كتابه "خبرة الدافعية" عام ١٩٨٢م (Apter, Carter, 2002). وفي إطار تطوير هذه النظرية واختبارها واستخدامها خلال العقود الماضية وحتى الآن، تكون ما يسمى بمجتمع نظرية التحول Reversal Theory Society، الذي أسس لمؤتمر دولي متخصص في النظرية يعقد بشكل دوري كل عامين منذ عام ١٩٨٣ وحتى الآن، فضلاً عن العديد من المؤتمرات غير الدورية في المجال الرياضي والاستشارات الإدارية (Apter, 2005, 3).

وقد عرّف (Apter, 1982, 39) حالات ماوراء الدافعية بأنها "الأطر الذهنية التي تحدد بعض الخصائص الظاهرية العامة للدوافع في وقت معين، فهي تتعلق بالطريقة التي يفسر بها الفرد دوافعه الخاصة، وهذه الحالات ليست دوافع في ذاتها، ولكنها تحدد شيئاً ما عن الدافع، فهي مكون ماورائي يحدد منشأ الدافعية. كما أوضح (Martin, Kuiper, Olinger, & Dobbin, 1987) أن حالات ماوراء الدافعية تشير إلى الكيفية التي يفسر بها الأفراد دوافعهم في وقت معين. وهذا يعني أن هناك حالتين أو نسقين آنيين متناقضين لمعالجة المعلومات يمكنهما تحديد الأثر الناجم عن الاستثارة الداخلية والشعور بها بطرق متناقضة، تؤدي بالمتعلم إلى الانتقال من حالة إلى أخرى. وقد أشار (Cromer, Tenenbaum, 2009) إلى أن حالات ماوراء الدافعية للعقل في غاية القوة لدرجة أنها تؤثر في الطريقة التي يدرك بها الفرد الحدث المنتج للاستثارة الداخلية، وما يترتب عليه من مشاعر. ففي الوقت الذي يحدث فيه الشعور بالضغط، فإن حالة ماوراء الدافعية التي يعيشها المتعلم في هذا التوقيت سوف تحدد ما إذا كانت الاستثارة الناجمة عن الضغط تؤدي إلى الشعور بالمتعة أم الملل. لذا، تؤثر حالة ما وراء الدافعية المهيمنة على المتعلم بشكل مباشر في تفسيره للاستثارة الناجمة عن الضغط. كما أن هذا الشخص يكون أقل عرضة للإحباط أثناء تواجده في أحد هذه الحالات، حيث يميل المتعلم إلى الاستمرار في الحالة المهيمنة عليه ما لم يحدث تغير في العوامل الداخلية والخارجية المسببة للتحول ماوراء الدافعي. وقد ذكر (Thatcher, Kerr, Amies, & Day, 2007) أن هناك ثلاثة عوامل مختلفة مسئولة عن حدوث عملية **التحول** وهي: الأحداث البيئية الخارجية والداخلية Environmental events، والإحباط Frustration الناتج عن عدم تلبية احتياجات الحالة ماوراء الدافعية التي



هو عليها الآن، أو عدم إكمال المهمة بنجاح، والتشبع أو الرضا (Satiatiion (or Satisfaction) عن الوقت الذي يستغرقه المتعلم فعلياً في إحدى هذه الحالات ماوراء الدافعية، لذا تُعد عملية التحول الدافعي فطرية المنشأ وتحدث لدى الطالب بطريقة لا إرادية.

وقد كشفت نظرية التحول ماوراء الدافعي عن وجود خمسة أزواج متضادة من حالات ما وراء الدافعية تمثل قلب هذه النظرية ومحورها الأساسي وهم: الجدية/ الأريحية (Telic/Paratelic) (التوجه نحو تحقيق الأهداف في مقابل التوجه نحو الاستمتاع)، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة (Arousal Avoidance/ Arousal Seeking) (الحاجة إلى الاسترخاء مقابل الحاجة إلى النشاط)، التعارض/ التوافق (Negativistic/Conformist) (الحرية والخروج عن القواعد في مقابل الامتثال واتباع القواعد)، التوجه نحو الذات/ التوجه نحو الآخرين (Autic/ Alloic) (الفردية والاهتمام بالذات في مقابل الإيثار والاهتمام بالآخرين)، الإتيقان/التعاطف (القوة والمنافسة في مقابل الحب والمودة) (Mastery/ Sympathy) (Sit, Lindner, 2006, 369; Sit, et al., 2010, 71).

وقد أوضح (Moghaddam, Bianchi, Daniels, Apter & Harre, 2014, 53) الدافع النفسي الأساسي لكل حالة من حالات ماوراء الدافعية. ففي حالة الجدية يتمثل الدافع الأساسي لهذه الحالة في إنجاز الطالب لشيء ذو قيمة بالنسبة له، وشعوره بالبهجة والسعادة يتحقق من خلال التقدم نحو إنجاز أهدافه، وتوجيه كل أفعاله باستمرار نحو ما يخدم أهدافه، لذا فالطالب في هذه الحالة يكون جاداً في تفكيره. أما في حالة الأريحية فيتمثل الدافع الأساسي فيها في قضاء وقت ممتع، والبهجة والسرور يتحقق من الشعور بالمتعة، لذا فالطالب في هذه الحالة يكون مرحاً، ويهتم فيها بالحاضر والاستمتاع باللحظة الحالية. أما حالة التوافق فالدافع الأساسي فيها يتمثل في اتباع الطالب للقواعد والسياسات والامتثال لها لأنه يعتبرها داعمة ومساندة له في تحقيق أهدافه. أما حالة التعارض فيتمثل الدافع الأساسي فيها في الحرية والاستقلال وعدم الامتثال للقواعد والضوابط، لأن الطالب يعتبرها مقيدة لحرية وتغوق تحقيق أهدافه. أما الزوج الثالث فيتضمن حالة الإتيقان التي يتمثل الدافع الأساسي فيها في القوة والسيطرة، فالطالب في هذه الحالة يعتبر الحياة خلقت للجهاد والنضال. أما الحالة المقابلة لها وهي التعاطف فيتمثل الدافع الأساسي فيها في الألفة والوئام والمحبة، فالطالب في هذه الحالة يري العالم من منظور التعاون والرغبة في التواد والرحمة. أما الزوج الرابع فيتضمن حالة التوجه نحو الذات ويكون الدافع الأساسي فيها هو الاهتمام بتحقيق الذات، أما الحالة المقابلة وهي حالة التوجه نحو الآخرين فيتمثل الدافع الأساسي فيها في تكريس جهوده في خدمة الآخرين. وقد يحدث اتحاد بين حالتين من الحالات الأربعة الأخيرة، مثل اتحاد حالة الإتيقان مع التوجه نحو الذات تكون النتيجة هي الحاجة إلى القوة الشخصية، وعندما تتحد حالة التعاطف مع التوجه نحو الذات تكون

النتيجة هي الحاجة إلى جذب انتباه الآخرين نحوه والاهتمام به. وعندما تتحد حالة الإلتقان 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 والإعلاء من قيم العطاء والكرم مع الآخرين.

وقد أشار كل من (Neto, Pinto, Mullet, & Furnham, 2016, 2017; Neto, 2019, 71) إلى الدوافع العقلية للتحويل لما وراء الدافعي من حالة لأخرى. فالطالب يتحول إلى حالة الجدية ليكون قادراً على استكشاف أهدافه الحياتية ومتابعتها والسعي إلى تحقيقها، ويتحول إلى حالة الأريحية ليكون قادراً على التمتع بحياة جيدة، ويتحول إلى التوافق والامتثال ليكون قادراً على تطبيق القواعد الفكرية الأساسية وتطبيقها بجدية مثل القواعد الجبرية والإملائية والنحوية. ويتحول إلى حالة السلبية لكسر القواعد الروتينية والحلول النمطية ليكون قادراً على الإبداع وتقديم رؤى وأفكار جديدة لحل المشكلات، ويتحول إلى حالة الإلتقان/ والاتجاه نحو الذات ليكون قادراً على تكوين تصور إيجابي عن ذاته من حيث القوة والسيطرة، وتقييم ذاته بشكل إيجابي. ويتحول الطالب إلى حالة التعاطف/ التوجه نحو الذات ليكون رأياً إيجابياً عن ذاته من خلال حب الآخرين واحترامهم له، والتقييم الإيجابي لذاته من خلال قوة علاقة الآخرين به. ويتحول الطالب إلى حالة التعاطف/ التوجه نحو الآخرين لتعلم كيفية احترام الآخرين وتقبلهم، والدفاع عن وجهة نظرهم. وأخيراً يتحول إلى حالة التعاطف/ التوجه نحو الآخرين ليكون قادراً على حب الآخرين، والعطاء بسخاء لكل من حوله.

وقد نتج عن هذه النظرية عديد من البحوث والدراسات في عدة مجالات مثل: التربية وعلم النفس، الرياضة، والفكاهة، والدين، والفن، والحياة الأسرية، وقد قدمت هذه الدراسات دعماً تجريبياً أسهم في ترسيخ مبادئ هذه النظرية ومقترحاتها الأساسية (Murgatroyd, 2014,1)، إلا أنه ما زال هناك حاجة لمزيد من البحوث الأساسية التي تتناول النظرية ذاتها (Apter, 2013,1). ومن خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة تبين أنه تم دراسة حالات ما وراء الدافعية حسب نظرية التحول ما وراء الدافعي في علاقتها بالعديد من المتغيرات ليس من بينها الميل نحو التفكير الناقد في عدة مجالات. ومن أمثلة هذه المتغيرات في مجال التربية وعلم النفس: إدارة السلوك في كل من المدرسة والصف الدراسي (Mallows, 2007)، الاتجاهات الثقافية الاجتماعية نحو المظهر، والسلوكيات الخطرة المرتبطة باضطرابات الطعام (O'Neil & Lafreniere, 2014)، الرقابة الذاتية، وتشكيل الهوية، والوعي الخاص بالذات (Cramer, Lafreniere, & Ianni, 2015). ومن أمثلة هذه المتغيرات مجال التربية الرياضية: العدوان والعنف في مجال الرياضة (Kerr, 2004)، الانفعالات الناجمة عن المشاركة في مباراة بيسبول (Fujiyama, Wilson, Kerr, 2005)، ودوافع المشاركة في الأنشطة البدنية

والرياضية، توجهات هدف الإنجاز (المهمة، الأنا) ومستويات المشاركة في الأنشطة الرياضية (التنافسية الترفيهية) والنوع (Sit, Kerr, Wong, 2008) ، وفعالية الذات أثناء الأنشطة الحركية (Bindarwish & Tenenbaum, 2006). ومن أمثلة هذه المتغيرات في المجال الطبي: تغير السلوك الصحي (Finfgeld, Wongvatunyu, Conn, Grando, & Russell 2003)، السلوك المضاد للأحكام الصحيحة الناجم عن ضعف الإرادة، السلوك الصحي، والانتكاسة (O'Connell, 2006)، الجهد العقلي والضغوط النفسية وممارسة الأنشطة الرياضية لدى الناجيات من مرض سرطان الثدي (Cuevas, Hughes, Parma, Treviño-Whitaker, Ghosh, Li & Ramirez, 2014). ومن أمثلة هذه المتغيرات في مجالي الإعلام تم دراسة علاقتها بكل من: التسويق السياسي والدعاية الإعلامية الإسلامية في بريطانيا (Baines, O'Shaughnessy, Moloney, Richards, Butler & Gill, 2010)، الدعاية الإعلامية عبر الانترنت (Jung, Hui, Min, Martin, 2014)، الدعاية الرقمية (Jung, Min, Martin 2017).

وعلى الرغم من هذا الكم الكبير من الجهود البحثية التي تناولت حالات ماوراء الدافعية في ضوء نظرية أبتز وانتشارها على المستوى العالمي، إلا أن هناك ندرة في البحوث النفسية والتربوية - على حد علم الباحثين- التي تناولت حالات ماوراء الدافعية في البيئة العربية، فمن خلال البحث على فترات متباعدة في قواعد البيانات العربية، لم يتوصل الباحثان إلا لدراستين في مجال علم النفس التربوي بينهما تشابه كبير يصل لحد التطابق من حيث المتغيرات (فقد تناولتا حالة واحدة من حالات ماوراء الدافعية وهي "الجدية/الأريحية في علاقتها بالدافعية للإنجاز" أو كما أطلقوا عليها نمط الشخصية الهادف المهيمن)، والعينة (طلاب المرحلة الثانوية) ومكان الدراسة (الجزائر) وهما: دراسة هني الحاج أحمد (٢٠١١)، ودراسة مرنيز عفيف (٢٠١٤) وقد اتفقت نتائج الدراستين على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين حالة "الجدية المهيمنة" بأبعادها الثلاثة (الجدية، التخطيط، تجنب النشاط) والدافعية للإنجاز، كما كشفتنا عن وجود فروق في حالة "الجدية المهيمنة" بأبعادها 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 نتائج دراسة مرنيز عفيف (٢٠١٤) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالة "الجدية المهيمنة" تعزى لمستويات الدافعية للإنجاز (مرتفع- متوسط - منخفض) لصالح المرتفعين مقارنة بالمتوسطين والمنخفضين، ولصالح المتوسطين مقارنة بالمنخفضين، وأن هناك تأثيراً قوياً لهذه الحالة في مستوى الدافعية للإنجاز.

ومن خلال ما سبق يتضح أنه هناك ندرة في الدراسات العربية أو الأجنبية -على حد علم الباحثين- تناولت العلاقة بين حالات ماوراء الدافعية حسب نظرية أبتز للتحويل ماوراء الدافعي، والميل نحو التفكير الناقد

كما يقاس بمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية لدى طلاب وطالبات الصف الثاني الإعدادي بالمدارس الحكومية والخاصة. مما يستدعي إجراء المزيد من البحث والدراسة في هذا الصدد.

### • مشكلة الدراسة:

يُعد الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار وحل المشكلات إبداعياً من خلال محتوى المنهج والأنشطة المرتبطة به، وتطوير أساليب التقويم أحد خطوات خارطة الطريق التي وضعتها وزارة التربية والتعليم لتطوير التعليم قبل الجامعي في مصر (محب الرفاعي، ٢٠١٥). وقد قامت الوزارة بحذف بعض الموضوعات المكررة التي تعد حشواً في مناهج الحلقة الإعدادية العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م، وقد اهتمت المناهج المنقحة بتنمية مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، وعلى الرغم من ذلك تتعالى 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 والاستظهار. 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.

ومن خلال مراجعة البحوث والدراسات الأجنبية التي تناولت الميل نحو التفكير الناقد كما يقاس بمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية لدى طلاب الحلقة الإعدادية، تبين أن هناك ندرة في هذه الدراسات، وقد أجري معظمها للتحقق من صدق المقياس وصلاحيته للتطبيق على طلاب الحلقة الإعدادية وعلاقته ببعض المتغيرات - ليس من بينها حالات ما وراء الدافعية- مثل التحصيل الدراسي كما في دراسة كل من: (Cokluk, 2008, LaVenja, Pineau, & Lang, 2010, Özdemir, Demirtaşlı, 2015) في حين ركزت الدراسات الأخرى الأجنبية على طلاب المرحلة الثانوية والجامعية مثل دراسة كل من: (Mentzer, 2008, 2009; Giancarlo, et al., 2004; Murphy, 2014). ومن خلال مراجعة الدراسة العربية تبين أن هناك ندرة أيضاً في الدراسات التي أجريت على طلاب الحلقة الإعدادية، فقد تركز معظمها على طلاب الجامعة والقليل منها على طلاب المرحلة الثانوية والدراسات العليا مثل دراسة كل من: وليد حموك وقيس علي (٢٠١٣)، ومحمد القضاة ومحمد العسيري (٢٠١٥)، أحمد الشريم (٢٠١٦)، ومحمد العسيري (٢٠١٦)، وكريم السرراتي ومها الزبيدي (٢٠١٨)، ونظير علي (٢٠١٩)، وطارق محمد (٢٠١٨)، وفارس رشيد (٢٠١٩)، وثائر حسن وكامل حسين ومحمد طاهر (٢٠١٩). فضلاً عن عدم اتفاق نتائج الدراسات السابقة التي أجريت على المراحل الدراسية الأعلى فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في الميل نحو التفكير الناقد، فقد

توصلت نتائج بعض الدراسات إلى وجود فروق في الميل نحو التفكير الناقد تبعاً للجنس لصالح الذكور (وليد حموك وقيس علي، ٢٠١٣) (Heilat, & Seifert, 2019)، في حين توصلت دراسات أخرى إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في الميل نحو التفكير الناقد تبعاً للجنس (نظير علي، ٢٠١٩؛ طارق محمد، ٢٠١٩؛ فارس رشيد، ٢٠١٩). 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 الحول الإبداعية للمشكلات - كأحد مكونات الميل نحو التفكير الناقد - يمكن تفسيرها من خلال مفهوم الثراء الدافعي Motivational richness الذي قدمه أبتنر من خلال نظريته في "التحول ماوراء الدافعي" التي أكدت على أن خبرات الطلاب ومن ضمنها خبرات التعلم تتكون من خلال عدد من حالات ما وراء الدافعية المتناقضة التي ينتقل فيها المتعلم من حالة إلى حالة مناقضة تبعاً لكيفية تفسيره للمتغيرات الداخلية والخارجية للموقف التعليمي. وهذا يشير إلى وجود تأثير محتمل لحالات ماوراء الدافعية في الميل نحو التفكير الناقد.

ومن خلال مراجعة البحوث العربية والأجنبية تبين أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت حالات ماوراء الدافعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وقد تمثلت في دراسة واحدة أجنبية وهي (Sit, et al., 2010) التي أجريت بهدف إعداد مقياس للأطفال من سن (٩-١٥) سنة والتحقق من صدقه وثباته من خلال دراسة عبر ثقافية تضمنت عينات من هونج كونج وبريطانيا وفرنسا. أما في البيئة العربية فقد كانت هناك ندرة في الدراسات التي تناولت حالات ماوراء الدافعية لدى طلاب الحلقة الإعدادية. أما في المرحلة الثانوية، فهناك دراستين بينهما تشابه كبير يصل لحد التطابق، وهما دراستي هني الحاج علي (٢٠١١)، ومرنيز عفيف (٢٠١٤)، وقد تناولتا حالة واحدة من حالات ماوراء 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.

ومما سبق، تتحدد مشكلة الدراسة في بحث الفروق في حالات ماوراء الدافعية (حيث التوجهات والهيمنة، والأهمية والمعاملات)، والميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة). ودراسة الفروق في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة تبعاً لمستوى الهيمنة ماوراء الدافعية (مرتفعة، منخفضة)، وبحث العلاقة بين التوجهات ما وراء الدافعية والميل نحو التفكير الناقد، وإمكانية التنبؤ بالميل نحو التفكير الناقد من خلال التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي بالمدارس الحكومية والخاصة.

## • أسئلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

١. هل تختلف حالات ما وراء الدافعية: الجدية، الأريحية، تجنب الإثارة، البحث عن الإثارة، التعارض، التوافق، الإلتقان/ التوجه نحو الذات، التعاطف/ التوجه نحو الذات، الإلتقان/ التوجه نحو الآخرين، التعاطف/ التوجه نحو الآخرين، من حيث التوجهات، والهيمنة، والأهمية والمعاملات باختلاف الجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.
٢. هل يختلف الميل نحو التفكير بأبعاده الأربعة (التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي، والتكامل المعرفي) باختلاف مستوى الهيمنة ما وراء الدافعية (مرتفع، منخفض) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.
٣. هل يختلف الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة باختلاف الجنس ونوع المدرسة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.
٤. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التوجهات ما وراء الدافعية العشرة، والميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.
٥. ما إمكانية التنبؤ بالميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة من خلال التوجهات ما وراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

## • أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

١. 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 طلاب الصف الثاني الإعدادي.
٢. تعرف تأثير اختلاف مستوى الهيمنة ما وراء الدافعية (مرتفع، منخفض) في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة لدى طلاب عينة الدراسة.
٣. بحث تأثير كل من الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) والتفاعل بينهما في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة لدى طلاب عينة الدراسة.
٤. تعرف طبيعة العلاقة الارتباطية بين التوجهات ما وراء الدافعية العشرة، والميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة لدى طلاب عينة الدراسة.

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

### • أهمية الدراسة:

اتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال:

#### (أ) الأهمية النظرية:

تمثلت الأهمية النظرية للدراسة في أهمية:

١- الميل نحو التفكير الناقد الذي يمثل المكون الآخر للتفكير الناقد بجانب المهارات المعرفية، لأنه يحفز الطلاب ويدفعهم بشكل مستمر لاستخدام مهارات التفكير الناقد أثناء معالجة المشكلات المهمة، واتخاذ القرار وحل المشكلات (Cokluk, 2008, 95). وتعد مهارات التفكير الناقد المهارات الرئيسة 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، وتفسير الأحداث، وتقويم الحجج والبراهين، وفحص المعلومات والتأكد من صحتها قبل التسليم بها والعمل بمقتضاها، والطلاب الذي يمتلك تلك المهارات والميل 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، ٢٠١٩).

٢- حالات ما وراء الدافعية من حيث التوجهات والهيمنة 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 اتباع القواعد والامتثال لها إذا اعتبرها عنصراً داعماً ومسانداً لتحقيق الهدف المنشود أو تخطي هذه القواعد إذا كانت تمثل قيوداً تحول دون تحقيق الهدف، وقد ينشأ الدافع نتيجة الشعور بالقوة والقدرة والسيطرة، أو نتيجة الرعاية والدعم العاطفي والمحبة، وقد ينشأ الدافع تلبية لاحتياجات الفرد أو تلبية لاحتياجات الآخرين (OKA, 2007). لذا فهي على قدر كبير من الأهمية لأنها تمثل قوة ماورائية محددة لمنشأ دوافع التعلم التي تعد أحد العناصر الضرورية لحدوث التعلم، فلا يمكن أن يحدث التعلم في غياب الدافعية.

٣- ما قدمته الدراسة من تأصيل نظري لمتغيري الدراسة وبصفة خاصة حالات ماوراء الدافعية في ضوء نظرية التحول ماوراء الدافعي، لذا فهو يمثل إضافة للمكتبة العربية نظراً لندرة الكتابات العربية التي تناولت حالات ماوراء الدافعية التي تمثل القلب النابض لهذه النظرية ومحور اهتمامها الأساسي.

### (ب) الأهمية التطبيقية:

تتضح الأهمية التطبيقية للدراسة من خلال أهمية:

١- ما قدمته الدراسة الحالية من أداتين حديثتين مضبوطتين إحصائياً وصالحتين للتطبيق في البيئة المصرية على طلاب الصف الثاني الإعدادي بعد تعريبهما وهما: بروفيل الأسلوب الدافعي للأطفال لقياس حالات ماوراء الدافعية أثناء المشاركة في الأنشطة التعليمية الصفية وغير الصفية من حيث التوجهات، والهيمنة، والأهمية، والمعاملات. والصورة المختصرة من مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية لقياس الميل نحو مهارات التفكير من خلال مكوناته العاملية الأربعة: التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي، والتكامل المعرفي. وهذا يمثل إضافة نوعية للمكتبة العربية في مجال القياس النفسي والتربوي.

٢- ما كشفت عنه الدراسة الحالية من نتائج تتعلق بتأثير الجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات، والهيمنة، والأهمية، والمعاملات لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، وبروفيلات حالات ماوراء الدافعية للطلاب تبعاً لهذين المتغيرين. مما يسهم في تعميق الفهم بحالات ماوراء الدافعية المميزة لطلاب المدارس الحكومية والخاصة، وإعداد البرامج التدريبية والتنقيفية للتعريف بهذه الحالات على أسس علمية والسمات المميزة لكل حالة.

٣- 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.

٤- 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 بالدوافع الداخلية المستمرة والمستقرة لاستخدام مهارات التفكير في التعمق في فهم المشكلات واتخاذ القرار المناسب لحلها.



٥- ما قدمته الدراسة من توصيات تسهم في تحسين واقع الممارسات التربوية في المدارس الإعدادية الحكومية في مصر، وتوفير المناخ التعليمي والبيئة الصفية الملائمة لجعل الطلاب في حالات ماوراء دافعية تكون منشأ للدوافع 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 مقترحات لإجراء المزيد من البحوث والدراسات حول حالات ماوراء الدافعية حسب نظرية أبتير، والميل نحو التفكير الناقد، لتعميق الفهم الخاص بهاتين الظاهرتين النفسيتين، وإثراء المكتبة العربية بمزيد من الدراسات والبحوث في هذا الصدد.

#### • حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة فيما يلي:

- ٢- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على طلاب وطالبات الصف الثاني الإعدادي.
- ٣- الحدود الزمانية: تم تطبيق أداتي الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧ / ٢٠١٨ م.
- ٤- الحدود المكانية: تم تطبيق أداتي الدراسة في بعض مدارس مدينة سوهاج الإعدادية للبنين والبنات التابعة لإدارة سوهاج التعليمية.

#### • الخلفية النظرية للدراسة:

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

#### أولاً: حالات ما وراء الدافعية

إن أبرز ما يميز نظرية التحول ماوراء الدافعي عن نظريات السمات، والنظريات الموقفية أنها قدمت طريقة منهجية منظمة للبحث في أسس القابلية للتغير في الطبيعة البشرية والقوى والأبنية الفطرية التي تؤدي حتماً إلى عدم الثبات والرغبة في الانتقال من حالة إلى أخرى. كما ترى هذه النظرية أن الارتفاع على دراسة الجوانب المستقرة والثابتة نسبياً في الشخصية الإنسانية سوف يؤدي إلى الوصول إلى تصورات هشة وسطحية عن الشخصية الإنسانية- بما لا يعكس واقعها - فلا تفيد في تفسير العديد من الظواهر المختلفة التي تحدث في حياة الإنسان، ولا تساعد في حل مشكلاته الشخصية التي تواجهه في الحياة اليومية (Apter, 1984, 265). وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Cramer, 2013) التي قام فيها بمراجعة

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 (١٦) نظرية رائدة في مجال الدافعية والعاطفة والشخصية. وقد كشفت نتائج التحليل التجميعي Cluster Analysis، عن أن أبرز ما يميز هذه النظرية عن النظريات الرائدة أنها تحددت فكرة الإجماع على ثبوت السمات النفسية واستقرارها، وتبنت بدلاً من ذلك فكرة مغايرة، وهي قابلية التغيير في حالات ما وراء الدافعية، وفقاً للظروف والملابسات. وتختلف الحالة عن السمة، فالحالة تُعرف بأنها ظرف عابر وانتقالي يتميز بمشاعر ذاتية، ومثل هذه الحالات تختلف في الشدة وتتذبذب عبر الزمن (مرنيز عفيف، ٢٠١٤، ١٥٢). أما السمة فقد عرفها أحمد عبدالخالق (١٩٩٢، ٦٧) بأنها أي خصلة أو خاصية أو صفة ذات دوام نسبي، ويمكن أن يختلف فيها الأفراد، فتميز بعضهم عن بعض أي أن هناك فروقاً فردية فيها، وقد تكون كذلك جسمية أو معرفية أو انفعالية، أو متعلقة بمواقف اجتماعية.

ووفقاً لنظرية التحول ما وراء الدافعي، يمتلك الأفراد ميلاً فطرياً للتحول بين حالات ذهنية متناقضة. يظهر هذا الميل في التحولات التي تحدث نتيجة للعوامل البيئية الداخلية والخارجية أو الإحباط أو التشبع. لذا يعرف التحول ما وراء الدافعي بأنه "عملية لا إرادية للانتقال من حالة ما وراء دافعية إلى أخرى مناقضة في أحد أزواج حالات ما وراء الدافعية (Burris, O'Connell, 2003, 265). وقد اقترحت نظرية التحول ما وراء الدافعي أن الانفعالات الرئيسية (مثل الغضب والخوف) والقيمة (مثل الإنجاز والسيطرة) يمكن أن تكون السبيل إلى حالات ما وراء 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 ما وراء الدافعي فيما يلي (3, 2014, Mullet, Kpanake, Zounon, Guedj, Sastre, 2014, 3):

١. 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).
٢. القواعد: ينصب التركيز فيها على القواعد والمعايير، وما إذا كان الطالب يعتبر القواعد، والانتماء، والامتثال أشياء مساندة وداعمة له أم أنها مقيدة لحريته.
٣. المعاملات: ينصب التركيز فيها على التفاعلات والتغيرات بين الأشخاص، وما إذا كانت الدوافع تستند إلى القوة والقدرة والتحكم؛ أم إلى الرعاية والدعم العاطفي.
٤. العلاقات: ينصب التركيز فيها على ما إذا كان الدافع من وراء ذلك هو تلبية احتياجات الفرد أم احتياجات الآخرين.

وقد عرف (Sit, et al., 2010; Apter, 2018, 277-280) حالات ما وراء الدافعية التي تعكس الدوافع النفسية الأساسية للإنسان أو الاحتياجات والخبرات، على النحو التالي:

١. حالة الجدية Telic: وتستند فيها الدوافع إلى التحصيل والإنجاز. وسماتها الأساسية تتمثل في التخطيط للمستقبل، وصياغة الأهداف، ومراقبة التقدم، وتأخير حالة التشبع، وتحمل العمل الشاق، وإدراك العواقب، والتفكير في المستقبل. ومن السلوكيات الدالة عليها: الاستثمار، الحصول على التأمين، اتباع نظام غذائي معين، ممارسة التمرينات الرياضية، الاستنكار، تنظيف المنزل، مراجعة الطبيب، تعبئة النموذج الضريبي، زراعة الحبوب، ملئ أنبوبة البوتاجاز، غسل الأسنان، تنظيف السيارة.
٢. حالة الأريحية Paratelic: وفيها يعيش الطالب يومه من خلال التصرف بتلقائية، وشغف، والسعي وراء الاستمتاع باللحظة، والتركيز على الحاضر، والبحث عن الإثارة من خلال المخاطرة غير المحسوبة لتجنب الملل، فهو غير طموح، ولا يعرف شيئاً عن نتائج أفعاله. ومن السلوكيات الدالة عليها: قول الطريفات، لعب الكرة، الرقص، مشاهدة التلفاز، إقامة الحفلات، الاستماع للموسيقى، قراءة الروايات.
٣. حالة تجنب الإثارة Arousal Avoidance: وهي تلك الحالة التي يكون فيها الطالب دائم السعي عن الاسترخاء، والهدوء، وعدم التوتر من خلال اتخاذ المسارات الآمنة، وتجنب المواقف الخطرة، والابتعاد عن مصادر الأذى، ومن السلوكيات الدالة عليها الاستمتاع بالراحة بعد الاستنكار بجد واجتهاد.
٤. حالة البحث عن الإثارة Arousal Seeking: وهي تلك الحالة التي تجعل الطالب دائم البحث عن الإثارة والتشويق من خلال الدخول في المواقف المحفوفة بالمخاطر، وخوض المغامرات التي تمثل تهديداً حقيقياً له أثناء المشاركة في الأنشطة التعليمية بهدف التجريب والوصول إلى حلول جديدة للمشكلات.
٥. حالة الامتثال Conformist: وفيها يكون شعار الطالب أنه "الجميع يفعلون ذلك"، ومن صفاته الانتماء، واحترام القواعد والتقاليد والواجبات، والسعي إلى معرفة هوية الجماعة، ولا يعرف الغضب والرغبة والتغيير.
٦. حالة التمرد Negativistic: وفيها يعلي الطالب من شعار "افعل الأشياء بطريقتك" ومن صفاته "الحرية، والتغيير، ينظر إلى القواعد على أنها قيود، يقدر الإبداع والاختلاف، لا يشعر بالحرَج".
٧. حالة الإتقان/التوجه نحو الذات Autic-mastery: وهي تلك الحالة التي تستند فيها دوافع الطالب على القوة، والقدرة على التنافس مع الآخرين، والافتخار، بما يعكس وعيه الذاتي للقيم، وتلبية لحاجاته الشخصية، وتحقيق الذات أثناء المشاركة في الأنشطة التعليمية.

٨. حالة التعاطف والتوجه نحو الذات Autic-sympathy: وهي تلك الحالة التي تستند فيها دوافع المتعلم إلى الود والعلاقات الطيبة، وقيم التراحم، والسعي لعمل روابط شخصية، لتلبية حاجاته الشخصية، وزيادة وعيه الذاتي بقيمه، والإضطلاع بمسئوليته الشخصية أثناء المشاركة في الأنشطة التعليمية.

٩. حالة الإتيان والتوجه نحو الآخرين Alloic-mastery: وهي تلك الحالة التي تستند فيها دوافع المتعلم إلى القوة والقدرة، وقيم السيطرة، والبحث عن التنافس في مساعدة الآخرين في إنجاز ما لديهم من مهام، وتمكينهم ومساعدتهم على النجاح وإكسابهم الثقة في قدراتهم، الإعلاء من قيم العطاء والكرم، الإيثار أثناء المشاركة في الأنشطة.

١٠. التعاطف والتوجه نحو الآخرين Alloic-sympathy: وهي تلك الحالة التي تستند فيها دوافع المتعلم إلى الود والعلاقات الطيبة، وقيم التراحم، والسعي لعمل روابط شخصية لتلبية احتياجات الآخرين، والإعلاء من قيم العطاء والكرم والإيثار، لتلبية احتياجات المجموعة أثناء المشاركة في الأنشطة التعليمية.

#### • العوامل المسببة للتحول ما وراء الدافعي:

يحدث التحول والتقل بين حالات الدافعية نتيجة لثلاث عوامل مختلفة هي:

١. **التشبع (الرضا) Satiation (Satisfaction)**: تعتمد التحولات الناتجة عن الإشباع أو الرضا على مقدار الوقت الذي يقضيه الطالب في إحدى حالات ما وراء الدافعية (Thatcher et al., 2007). فبعد تواجده الطالب في حالة معينة لفترة زمنية معينة، يمكن للفرد أن ينتقل بشكل لا إرادي إلى حالة أخرى دون أي مثير خارجي أو داخلي. وكلما ظل الشخص في حالة ما وراء دافعية، كلما زاد احتمال تحوله إلى حالة أخرى (O'Connell , Bellgrove, Dockree, Robertson, 2004). وكل واحدة من هذه الحالات يمكن أن تتحد مع حالة أخرى ويحدثا معاً بالتزامن. فما يحدث من اتحادات وتزامن داخل حالات الجدية/ الأريحية، والتوافق/ التعارض فإنه يؤدي إلى مشاعر جسدية مثل الاسترخاء، والاثارة، والهدوء، والاستفزاز، والقلق، والملل، والغضب، والنعاس، التي تشعر الطالب إما بالبهجة والمتعة أو الكدر والإزعاج. في حين أن ما يحدث من اتحادات وتزامنات داخل حالات الإتيان والتعاطف والتوجه نحو الذات فإنه يؤدي إلى مشاعر المعاملات مثل الكبرياء والتواضع والامتنان والفضيلة والإهانة والشعور بالذنب (Kerr, 2009).

٢. **الإحباط: Frustration**: كما هو الحال مع الإشباع، هناك نوعان محتملان من الإحباط. الأول هو الإحباط الناجم عن عدم تحقيق الرضا المطلوب في الحالة ما وراء الدافعية، مثل الحب في حالة التعاطف، أو الواجب في حالة التوافق. والثاني هو الإحباط الناجم عن عدم إكمال المهمة (Apter, 2013). هناك أدلة تجريبية على أن الإحباط يعد محفزاً للتحويل ما وراء الدافعي، فقد كشفت نتائج الدراسة التي أجراها Barr, McDermott & Evans, 1993) عن أن

المشاركين في التجربة الذين يعملون في مجموعات ينتقلون من حالة دافعية إلى أخرى مناقضة عندما يواجهون مشكلة صعبة للغاية لم يتمكنوا من حلها، وقد نجح ذلك في كلا حالتي ماوراء الدافعي. فإذا بدأوا في حالة "الجدية" فإنهم ينتقلون إلى حالة "الأريحية"، وإذا بدأوا في حالة "الأريحية" فإنهم يعودون إلى حالة "الجدية".

٣. الموقف (الأحداث البيئية): **Situation (Environmental events)**: وتسمى أيضاً الأحداث غير المتوقعة أو الطارئة، فعلى سبيل المثال سماع الطالب لصوت إنذار الحريق أو سماع مزحة (نكته) قد يؤدي إلى تحول الطالب من حالة ماوراء دافعية إلى أخرى. ولا يقتصر الحال على الأحداث التي تقع في البيئة الخارجية، فهناك أحداث تقع في البيئة الداخلية للفرد يمكن أن تؤدي أيضاً إلى التحول ماوراء الدافعي مثل المعاناة من الألم. والخاصة أن أي عامل من عوامل البيئة الداخلية أو الخارجية لا يتوافق مع الحالة ماوراء الدافعية التي عليها الطالب فإنه يؤدي به إلى تغيير هذه الحالة والانتقال إلى حالة أخرى، فعلى سبيل المثال إذا كان الطالب في حالة "الأريحية" واستشعر الخطر أو التهديد فإنه سوف يتحول إلى حالة "الجدية" التي تتميز بالتفكير والحذر، وبالمثل، قد يسمع الطالب مزحة وهو في حالة "الجدية"، فيتحول إلى الحالة المقابلة وهي حالة "الأريحية" فتجعله يشعر بالسعادة والمتعة (O'Connell et al., 2004).

#### • تطور أدوات قياس حالات ماوراء الدافعية:

ومن خلال تتبع الأدوات الخاصة بقياس حالات ماوراء الدافعية، اتضح أن هناك تطور كبير حدث في هذا المجال. ففي البداية ظهرت بعض أدوات القياس التي تقتصر على قياس أحد حالات ماوراء الدافعية مثل مقياس هيمنة الجدية The Telic Dominance Scale الذي أعده Murgatroyd وآخرون عام ١٩٧٨، ومقياس هيمنة الأريحية The Paratelic Dominance Scale الذي أعده Cook and Gerkovich عام (١٩٩٣)، ومقياس هيمنة التعارض The Negativism Dominance Scale الذي أعده McDermott and Apter عام (١٩٩٨) بهدف تحديد مدى أهمية مثل هذه الحالات ماوراء الدافعية في حياة الطلاب (Sit, et al., 2010, 71). وفي عام ١٩٩٨ قدم (Apter, Mallows & Williams, 1998) أول أداة لقياس الأزواج الخمسة لحالات ماوراء الدافعية، وقد حدثت تطورات كبيرة في بنية هذه الأداة، فقد تضمنت الصورة الأصلية ١٤٠ عبارة، ثم تم تخفيض عدد العبارات (٧٠) عبارة (Apter, 2001)، وأخيراً أصبحت في صورتها النهائية مكونة من (٤٠) عبارة وتقيس أربعة أزواج فقط من حالات ماوراء الدافعية، وصالحة للتطبيق على طلاب المرحلة الثانوية وطلاب الجامعة فقط (Apter, 2007). وفي عام ٢٠١٠ قام سايت وآخرون (Sit, et al., 2010) بإعداد أداة لقياس حالات ماوراء الدافعية لدى الأطفال من سن ٩ - ١٥ سنة، أطلق عليها اسم "بروفيل أسلوب الدافعية للأطفال" تتضمن (٥٠ عبارة)، وصورة مختصرة منها تتضمن (٣٠ عبارة) موزعة على عشرة حالات ماوراء دافعية أو خمسة أزواج (٣ عبارات لكل

حالة) هي: الجدية، الأريحية، تجنب النشاط، البحث عن النشاط، التعارض، التوافق، الإتيقان/ الاتجاه نحو الذات، التعاطف/ الاتجاه نحو الذات، الإتيقان/ الاتجاه نحو الآخرين، التعاطف/ الاتجاه نحو الآخرين. ومن خلال هذا المقياس يمكن قياس التوجهات Orientation (درجة المتعلم في كل حالة من الحالات العشر)، والهيمنة Dominance (الفرق بين درجتي المتعلم في كل حالتين متضادتين في الأزواج الخمسة)، الأهمية (البروز) Saliency (متوسط كل حالتين متضادتين من الأزواج الثلاثة الأولى)، المعاملات Transactional (متوسط درجات الحالات الأربع التالية: التوجه نحو الذات والتوجه نحو الآخرين، الإتيقان، والتعاطف). وقد قامت الدراسة الحالية بتعريب الصورة المختصرة من "بروفيل أسلوب الدافعية للأطفال من سن (٩-١٥) سنة" (MSP-C) لاستخدامه في البيئة المصرية لقياس حالات ماوراء الدافعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

#### • دراسات سابقة تناولت حالات ماوراء الدافعية في علاقتها ببعض المتغيرات:

ومن أمثلة هذه الدراسة، دراسة (Sit, Lindner, 2005) التي هدفت إلى تأثير كل التوجهات ماوراء الدافعية حسب نظرية أبتز، وتوجهات هدف الإنجاز (المهمة، الأنا)، والجنس (ذكور، إناث)، ومستويات المشاركة في الأنشطة الرياضية (تنافسية، ترويحية) كمتغيرات تصنيفية في دوافع المشاركة في الأنشطة الرياضية والبدنية لدى طلاب المرحلة الثانوية. وقد استخدمت الدراسة بروفيل أبتز للأسلوب الدافعي (Apter, Mallows, & Williams, 1998) الذي يتضمن أربعة أزواج من حالات ماوراء الدافعية (الجدية/ الأريحية، التعارض/ التوافق، التوجه نحو الذات/ التوجه نحو الآخرين، الإتيقان/ التعاطف). وقد كشفت نتائج معامل الارتباط القانوني عن وجود علاقة وثيقة بين التوجهات ماوراء الدافعية ودوافع المشاركة في الأنشطة الرياضية. كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين التوجهات ماوراء الدافعية وتوجهات هدف الإنجاز (المهمة، الأنا). ودراسة (Sit, Lindner, 2006) التي هدفت أيضاً إلى دراسة تأثير توازنات الحالة الموقفية من خلال تصنيف عينة الدراسة حسب حالات ماوراء الدافعية المهيمنة حسب نظرية أبتز، والجنس ومستويات المشاركة في دوافع المشاركة في الأنشطة الرياضية والبدنية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. وقد استخدمت الدراسة بروفيل أبتز للأسلوب الدافعي (Apter et al., 1998). وقد أشارت نتائج تحليل التباين المتعدد والأحادي عن وجود تأثير دال إحصائياً في دوافع المشاركة في الأنشطة البدنية والرياضية السبعة تبعاً لمتغيرات: مستوى حالة ماوراء الدافعية المهيمنة من الأزواج الأربعة، والجنس (ذكور إناث)، ومستويات المشاركة (تنافسية، ترويحية) والتفاعل بينهما. وقد كشفت نتائج الاختبارات البعدية عن وجود فروق بين مجموعات التفاعل لحالات ماوراء الدافعية لمهيمنة على الذكور والإناث المشاركين في الأنشطة الرياضية على المستوى التنافسي والترويحي. وقد أظهرت النتائج أن حالة التوجه نحو الذات/ التوجه نحو الآخرين كانت الأقوى تأثيراً في دوافع المشاركة في الأنشطة الرياضية من بين الأزواج الأربعة

لحالات ماوراء الدافعية. دراسة (Cromer, & Tenenbaum, 2009) 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 مجموعة، ومنحهم ثلاث محاولات مدة كل منها (١٠) دقائق. وقد كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء المجموعتين للمهام الروتينية تحت الظروف 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 (٢٠١١) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين حالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأريحية" لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجزائر". فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق في حالة ما وراء الدافعية "الجدية/الأريحية" تبعاً لمتغير محل الإقامة لصالح الطلاب المقيمين بالريف، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري النوع (ذكور - إناث)، والتخصص الدراسي (علمي - أدبي - فني "تفني"). ودراسة مرينز عفيف (٢٠١٤) التي هدفت إلى دراسة حالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأريحية" وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجزائر، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين حالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأريحية" بأبعادها الثلاثة (الجدية، التخطيط، تجنب النشاط) والدافعية للإنجاز، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأريحية" تعزى لمستويات الدافعية للإنجاز (مرتفع - متوسط - منخفض) لصالح المرتفعين مقارنة بالمتوسطين والمنخفضين، ولصالح المتوسطين مقارنة بالمنخفضين، وأن هناك تأثيراً قوياً لحالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأريحية" في مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية فقد بلغت قيمة مربع إيتا (١٩,٢%)، وأخيراً كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق في حالة ماوراء الدافعية "الجدية/الأريحية" بأبعادها تبعاً لمتغير محل الإقامة لصالح الطلاب المقيمين بالريف.

دراسة (Cramer, Lafreniere, & Ianni, 2015) التي هدفت دراسة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي المراقبة الذاتية، وتشكيل الهوية، والوعي الخاص بالذات في حالات ماوراء الدافعية طبقاً لنظرية التحول ماوراء الدافعي لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة بكندا. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بعضها موجب والآخر سالب بين متغيرات الدراسة الثلاثة وبعض حالات ماوراء الدافعية الثمانية. باستخدام اختبار فيلدت (Feldt 1969) لدلالة المقارنة بين قيم ألفا ذات الطرف الواحد، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي المراقبة الذاتية في حالات: الأريحية، الإتيقان/ التوجه نحو الذات، الإتيقان/ التوجه نحو الآخرين، وبين مرتفعي ومنخفضي تشكيل الهوية في الحالات التالية: الجدية، التعارض، والتوافق، الإتيقان/ التوجه نحو الآخرين، وبين مرتفعي ومنخفضي الوعي

الخاص بالذات في حالات: الجدية، التعارض، التوافق، الإتقان/التوجه نحو الذات، التعاطف/التوجه نحو الذات، الإتقان/التوجه نحو الآخرين، التعاطف/التوجه نحو الآخرين. ودراسة (Howard, 2016) التي أجريت بهدف بحث الفروق بين الجنسين (من حيث الهوية الجنسية وليس العوامل البيولوجية) في حالات ماراء الدافعية لدى عينة من طلاب الجامعة الوطنية بسنغافورة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة بين أصحاب الميول الذكورية والميول الأنثوية في الحالات التالية: الجدية، الأريحية، التعارض، الإتقان/التوجه نحو الذات، وهيمنة الإتقان، وأهمية الجدية/الأريحية لصالح أصحاب الميول الذكورية، في حين كانت الفروق لصالح الميول الأنثوية في التوافق، والتوافق المهيمن.

### ثانياً: الميل نحو التفكير الناقد:

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

وقد عرف الميل نحو التفكير الناقد بأنه "دافع داخلي مستمر لاستخدام التفكير للاندماج في المشكلات، واتخاذ القرار (Facione, Facione, & Giancarlo, 1997, 69; Bell, & Loon, 2015, 120). وقد عرف الميل نحو التفكير الناقد باعتباره أحد أبعاد الشخصية على أنه "أرجحية استخدام الطالب للتفكير كمنحى لحل المشكلات وتأطيرها أو فهمها" (Giancarlo, Facione, 2001, 30). كما عرفت الدافعية العقلية التي تشير إلى الميل نحو التفكير الناقد على أنها "الرغبة في التفكير والتعلم، لكونها من أهم العوامل المحفزة للفرد في سبيل النجاح في المدرسة أو في العمل، وأنها تعبر عن دوافع الطلبة الذين يولون اهتماماً ورغبة في الانخراط في التفكير وتحقيق الأهداف المرجوة مقارنة بالطلاب الذين يظهرون حالة من اللامبالاة وعدم الاكتراث بما يحدث من حولهم، وعدم الرغبة في بذل أي جهد حقيقي نظراً لانفتقارهم للدافعية العقلية الكافية (Insight Assessment, 2019). في حين أوجز بعض الخبراء معنى الميل نحو التفكير الناقد في عبارة مجازية بالمعنى الإيجابي وهي "الروح الناقدة"، وكان القصد منها "الفضول البحثي، وحب الاستطلاع، وفطنة العقل، والتفاني والحماس لمعرفة السبب، والشغف والتوق للحصول على معلومات جديدة بالثقة (Facione, 2015, 10).

### ➤ مكونات الميل نحو التفكير الناقد :

تعددت النماذج المفسرة للدوافع الداخلية لاستخدام مهارات التفكير الناقد، ومن هذه النماذج نموذج كاسيبو وبيتي Caciopo & Petty (١٩٨٢) الذي تناول خصائص الأفراد المدفوعين عقلياً، ونموذج ديسي



وريان Deci & Rayan (١٩٨٥) للدافعية الداخلية والخارجية التي تم التوصل إليها من خلال نظرية التحديد الذاتي، ونموذج دي بونو De Bono (١٩٩٨) الذي تناول الإبداع الجاد أو ما يعرف بالتفكير الجانبي، الذي تناول الدافعية العقلية لتقييم الميل نحو التفكير الناقد وقد عرفا الدافعية العقلية "بأنها التحفيز العقلي الداخلي من أجل المشاركة في الأنشطة التي تتطلب منه استعمال عملياته العقلية بشكل واسع من إيجاد حل للمشكلات واتخاذ قرارات جادة (فارس رشيد، ٢٠١٩، ١٠٧٧).

وقد تبنت الدراسة الحالية نموذج (Giancarlo et al., 2000) لأنهم معدي مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، والصورة المطورة منه التي أعدتها (Giancarlo, et al., 2004)، التي تصلح للتطبيق على طلاب الحلقة الإعدادية. وقد كشفت نتائج التحليل العاملي التوكيدي التي أجراها معدي المقياس في البيئة الأمريكية، والدراسات التي استخدمت المقياس في البيئة التركية والبيئة العربية عن وجود أربعة عوامل للمقياس تقيس أربعة جوانب أساسية من الميل نحو التفكير الناقد وهي:

١. **التوجه نحو التعلم Learning orientation:** ويتمثل هذا العامل في ميل المتعلم نحو زيادة حصيلته المعرفية والمهارية من خلال تعلم أشياء جديدة في جميع مجالات التعلم، والإعلاء من قيمة التعلم وأهميته كوسيلة لأداء مهمات التعلم بإتقان، السعي للإنخراط في تعلم الأشياء الأكثر صعوبة في جميع المجالات بحب وشغف واستمتاع، استخدام البحث عن المعلومات كاستراتيجية شخصية لحل المشكلات، والسعي إلى تعلم كل ما يمكنه تعلمه في جميع المجالات لقناعته بأنها قد تفيده يوماً ما (توفيق مرعي ومحمد نوفل، ٢٠٠٨، ٢٦٣)، ويقيس هذا العامل الرغبة في التعلم، والرغبة في جمع المعلومات الحصول عليها (قيس على و وليد حموك، ٢٠١٤، ٩٥).

٢. **حل المشكلات إبداعياً Creative problem-solving:** ويتمثل هذا العامل في ميل المتعلم نحو الاستمتاع بحل المشكلات الصعبة بأفكار وحلول خلاقة وأصيله (كريم السرارتي ومها الزبيدي، ٢٠١٨، ١٠٥). وأبرز ما يميز المتعلم في هذا العامل أنه واثق من قدراته العقلية شعوره بالتميز عن أقرانه، مما يساعده 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، ويجيد التخطيط لحل المشكلات الصعبة لما لديه أفكار خلاقة ومتنوعة لمثل هذه المشكلات (محمد العسيري، ٢٠١٦، ٧١). ويقيس هذا العامل الابتكار، والبحث عن التحدي (Giancarlo, et al., 2004, 353)

٣. **التركيز الذهني Mental focus:** وأشار الخبراء في موقع أكاديمية كاليفورنيا إلى هذه العامل يتمثل في ميل المتعلم نحو الإتيان والتنظيم والوضوح الفكري والمنهجية في مواجهة المهمات، والشعور بالراحة عن الإنخراط في حل المشكلات، والثقة بالنفس في القدرة على إكمال المهمات المطلوبة في الوقت

المحدد وبصورة دقيقة وواضحة، ويقاس هذا العامل بالتنظيم، والانتباه، والشعور بالراحة عن استعمال العمليات العقلية (قيس على و وليد حموك، ٢٠١٤، ٩٣). وأهم ما يميز المتعلم في هذا العامل اهتمامه بالانتباه للموضوع قيد البحث، والتركيز على كل ما له علاقة بذلك ولا سيما أثناء مواجهة أية متاعب أو مشكلات والحرص الدائم على الاستناد للمنطق في اختيار وتطبيق المعايير، والقدرة على البحث على البحث عن المعلومات ذات العلاقة بموضوع معين وطرح الأسئلة التي تتميز بالوضوح وتعبر عن قدرة متميزة على التقييم وإصدار الأحكام على الواقع (صالح أبو جادو ومحمد نوفل، ٢٠١٧، ٢٣٢).

٤. **والتكامل المعرفي Cognitive integrity**: ويتمثل هذا العامل في ميل المتعلم نحو التفاعل مع وجهات النظر المتباينة والمختلفة بهدف البحث عن الحقيقة والوصول للحل الأمثل، والنزاهة الفكرية والتزام الموضوعية والحيادية في التعامل أفكار الآخرين وأفكاره دون التحيز لها. وأهم ما يميز المتعلم في هذا العامل أنه باحث عن الحقيقة بشكل إيجابي، ومنفتح الذهن، ويضع في اعتباره جميع البدائل المتاحة، ووجهات النظر الأخرى. ويقاس هذا العامل الانفتاح العقلي، والفضول الفكري (Giancarlo, et al., 2004, 353).

#### ➤ دراسات تناولت الميل نحو التفكير الناقد:

ومن خلال مراجعة البحوث والدراسات الأجنبية التي تناولت الميل نحو التفكير الناقد كما يقاس بمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية تبين أن الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة ارتبط بعدة متغيرات تربوية ونفسية مثل: دراسة (Mentzer, 2008) التي أجريت بهدف دراسة العلاقة بين النجاح الأكاديمي وكل من: الدافعية العقلية بأبعاده الخمسة: التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتكامل المعرفي، والصرامة العلمية تجاه حل المشكلات والتفكير الناقد، والتحصيل الدراسي أثناء تعلم التصميمات الهندسية التي تمثل تحدياً لدى طلاب الصف الحادي عشر من التعليم الثانوي الصناعي بولاية يوتا بأمريكا. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين التركيز العقلي ومعدل النقاط الصفي في العلوم والرياضيات. وقد كانت العلاقة سلبية بين معدل النقاط الصفية في العلوم والتغير الحادث في التركيز العقلي عبر نقاط زمنية متعددة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التوجه نحو التعلم والتكامل المعرفي ومعدل النقاط العام. وتوجد علاقة ارتباطية دالة بين حل المشكلات إبداعياً ومعدل النقاط الصفي في العلوم، ولكن التغير الحادث في حل المشكلات إبداعياً عبر نقاط زمنية مختلفة لم يكن مرتبطاً بصورة دالة بمعدل النقاط الصفي. وأخيراً توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الصرامة التعليمية ومعدل النقاط الصفي في العلوم، ولكن التغير الحادث فيها خلال العام الدراسي لم يكن مرتبطاً بمعدل النقاط الصفي. ودراسة (Mentzer, & Becker, 2009) التي أجريت لتحديد ما إذا كان

الإعداد الأكاديمي لطلاب الصف الحادي عشر بالتعليم الثانوي الصناعي بولاية يوتا بأمريكا من ذوي المستويات التحصيلية المختلفة أثناء التعلم التكنولوجي يرتبط بتغير الدافعية العقلية بأبعادها الخمسة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن إمكانية التنبؤ بأبعاد الدافعية العقلية الخمسة من خلال معدل النقاط الصفي (GPA)، فيما عدا بعد التركيز العقلي، لم يكن التغير الحادث فيه عبر نقاط زمنية متعددة مرتبطاً بمعدل النقاط الصفي. كما لم يظهر التغير الحادث في الأبعاد الأربعة الأخرى للدافعية العقلية ارتباطاً كبيراً بمعدل النقاط الصفي في العلوم أو الرياضيات أو الاتصال. في حين كشفت نتائج دراسة (Çokluk, 2008) عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين بعض مكونات الميل نحو التفكير الناقد (حل المشكلات إبداعياً، التوجه نحو التعلم، التكامل المعرفي) والتحصيل الدراسي في المقررات الدراسية المختلفة لدى طلاب الصفوف من (٦-٨) بتركيا، كما ارتبط التركيز العقلي بأحد هذه المقررات فقط، في حين لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين الدرجة الكلية للمقياس والتحصيل في هذه المقررات الدراسية. وكذلك دراسة (LaVenía, Pineau, & Lang, 2010) التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً تراوحت قيمها ما بين الصغيرة والمتوسطة بين التحصيل في الرياضيات وأبعاد الميل نحو التفكير الناقد (التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، والتكامل المعرفي) لدى طلاب الحلقة الإعدادية بشمال ولاية كارولينا بأمريكا. أما دراسة (Murphy, 2014) فقد كشفت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية بين الميل نحو التفكير الناقد والتفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية في الصفوف من (٩-١٢) بولاية كونيكتيك بأمريكا. كما كشفت نتائج الدراسة عن إمكانية التنبؤ بمتوسطي درجات التركيز العقلي والتكامل المعرفي كأبعاد للميل نحو التفكير الناقد كما تقاس بمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية من خلال التفكير التأملي. ودراسة (Kang, 2015) التي هدفت إلى دراسة مدى إسهام الذكاء العاطفي في الميل نحو التفكير الناقد لدى عينة من خريجي الجامعات الحكومية من الجنسين بماليزيا. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده والذكاء العاطفي، كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق بين الجنسين في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده. ودراسة (Özdemir, Demirtaşlı, 2015) التي كشفت نتائجها عن صدق وثبات الصورة المختصرة من مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية وصلاحيته للتطبيق على طلاب الصفوف من (٦-٨) في تركيا، وقد كشفت نتائج التحليل العاملي عن وجود أربعة عوامل مكونة للمقياس هي: التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي، التكامل المعرفي. ودراسة (Bell, & Loon, 2015) التي أجريت بهدف دراسة العلاقة بين الميل نحو التفكير الناقد ومخرجات التعلم المستهدفة لدى عينة من كلية إدارة الأعمال ببريطانيا. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده المختلفة

ومخرجات التعلم المستهدفة لدى الطلاب، كما كشفت النتائج عن إمكانية التنبؤ بمخرجات التعلم المستهدفة لدى طلاب كلية إدارة الأعمال من خلال الميل نحو التفكير الناقد ومن خلال بعديه (الاندماج المعرفي، والنضج المعرفي).

أما الدراسات العربية فقد تناولت الميل نحو التفكير الناقد كما يقاس بمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، استخدم معظمها الصورة الأصلية من المقياس، والذي نقله للبيئة الأردنية توفيق مرعي ومحمد نوفل (٢٠٠٨)، وقد تركز معظمها على طلاب البكالوريوس والدراسات العليا، والقليل منها في المرحلة الثانوية، وقد تناولت هذه الدراسات الدافعية العقلية في علاقتها ببعض المتغيرات التربوية والنفسية ذات العلاقة الوثيقة بالتعلم مثل: دراسة وليد حموك وقيس علي (٢٠١٣) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين الدافعية العقلية والذكاء الإنفعالي لدى عينة من طلاب الجامعة بالعراق في ضوء متغيرات: الجنس والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدافعية العقلية والذكاء الإنفعالي. وعن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية العقلية والذكاء الإنفعالي تبعاً للجنس لصالح الذكور. في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية العقلية والذكاء الإنفعالي لمتغيري التخصص الدراسي (علمي/ إنساني)، والصف الدراسي (الأول/ الرابع). دراسة محمد القضاة ومحمد العسيري (٢٠١٥) التي تناولت التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالدافعية العقلية لدى طلاب البكالوريوس والدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وقد كشفت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائياً في بعدي التكامل المعرفي والتركيز العقلي لصالح طلاب الدراسات العليا على حساب طلاب البكالوريوس، في حين لا توجد فروق بينهما في البعدين الآخرين. ودراسة أحمد الشريم (٢٠١٦) التي تناولت القدرة التنبؤية للدافعية العقلية بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب جامعة القصيم، وقد كشفت نتائجها عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الدافعية العقلية. ودراسة محمد العسيري (٢٠١٦) التي تناولت أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الجنسين في بعد "التركيز العقلي" لصالح الطالبات في حين لا توجد فروق بين الجنسين في الأبعاد الثلاثة الأخرى. ودراسة كريم السرراتي ومها الزبيدي (٢٠١٨) التي تناولت الاستعداد للأمل وعلاقته بمعتقدات فعالية الذات والدافعية العقلية لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين من طلاب المرحلة الثانوية بالعراق، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين الاستعداد للأمل والدافعية العقلية. ودراسة نظير علي (٢٠١٩) التي تناولت مستوى الدافعية العقلية لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي بالعراق (تقابل الصف الأول الثانوي في مصر) في ضوء متغير الجنس باستخدام مقياس من إعداد الفراجي (٢٠١١)، وقد كشفت نتائج الدراسة عن تمتع الطلاب بمستوى جيد من الدافعية العقلية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية العقلية تبعاً للجنس.

ودراسة طارق محمد (٢٠١٨) التي تناولت عادات العقل والدافعية العقلية والتخصص الدراسي والجنس كمتغيرات تنبؤية بكفاءة التعلم الإيجابية في علاقته بكل من عادات العقل، وكفاءة التعلم الإيجابية لدى طلبة كلية التربية بسوهاج، والتي توصلت نتائجها إلى أنه لا توجد فروق بين الجنسين في الدافعية العقلية بأبعادها الأربعة. دراسة فارس رشيد (٢٠١٩) التي تناولت الدافعية وعلاقتها 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، دكتوراة) والتفاعل بينهما. ودراسة تائر حسن وكامل حسين ومحمد طاهر (٢٠١٩) التي كشفت نتائجها عن إسهام الدافعية العقلية في التحصيل المعرفي وبعض المهارات الأساسية لكرة الطائرة لدى طلاب كلية التربية البدنية بالعراق. وأخيراً دراسة (Heilat, & Seifert, 2019) التي أجريت بهدف بحث العلاقة بين الدافعية العقلية والدافعية الداخلية والمساندة العاطفية لدى طلاب 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 دالاً إحصائياً في أداء طلاب الصف العاشر بالأردن على مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية ككل. وقد كشفت نتائج الاختبارات البعدية عن وجود فروق في الدافعية العقلية بين الفتيات الموهوبات والذكور الموهوبين، والفتيات غير الموهوبات لصالح الفتيات الموهوبات.

#### • فروض الدراسة:

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

١. لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري النوع (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في حالات ماوراء الدافعية (الجدية، الأريحية، تجنب الإثارة، البحث عن الإثارة، التعارض، التوافق، الانتقان/ التوجه نحو الذات، التعاطف/ التوجه نحو الذات، الانتقان/ التوجه نحو الآخرين، التعاطف/ التوجه نحو الآخرين) من حيث التوجهات Orientation، والهيمنة Dominance، والأهمية (البروز) Salience، والمعاملات Transactions لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة تبعاً لمستوى الهيمنة ماوراء الدافعية (مرتفع، منخفض) في الأزواج الخمسة المتضادة (الجدية/ الأريحية، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التعارض/ التوافق، الانتقان/ التعاطف) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

٣. لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري: 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.

٤. 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 بأبعاده الأربعة.

٥. يمكن التنبؤ بالميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة من خلال التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

### • مصطلحات الدراسة:

تمثلت مصطلحات الدراسة الحالية فيما يلي:

#### ١- حالات ماوراء الدافعية:

عرف (Sit, & Lindner, 2005, 607) حالات ماوراء الدافعية بأنها "تلك الدوافع الكامنة التي تحكم أو توجه السلوك البشري". وقد أضاف (Sit, & Lindner, 2006, 370) أن هذه الحالات موجودة وتعمل بطرق متناقضة، فكل زوج من الحالات يكون متبادلاً وحصرياً، أي أنه لا يمكن للفرد أن يحيا إلا حالة واحدة فقط من هاتين الحالتين المتناقضتين في ذات الوقت. وقد عرف (Sit, et al., 2010, 72) الأزواج الخمسة لحالات ماوراء الدافعية بأنها: الجدية/الأريحية Telic/Paratelic (الإنجاز والجدية مقابل المرح واللعب)، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة Arousal Avoidance/ Arousal Seeking (الحاجة إلى الاسترخاء مقابل الحاجة إلى الإثارة)، التوافق/التعارض Conformist/ Negativistic (التطابق والامتثال مقابل الحرية والتمرد)، التوجه نحو الذات/التوجه نحو الآخرين Autic/Alloic (الفردية والاهتمام بالذات مقابل التسامي والاهتمام بالآخرين)، الإتيقان/التعاطف Mastery/ Sympathy (القوة والمنافسة مقابل الحب والمودة).

وقد تبنت الدراسة الحالية التعريفات النظرية لحالات ماوراء الدافعية العشرة (خمسة أزواج) التي وضعها سبت وآخرون (Sit, et al., 2010) لأنهم معدي المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، والذي أمكن من خلاله قياس كل من: التوجهات Orientation، الهيمنة Dominance، والبروز Saliency، والمعاملات Transactions، المتعلقة بحالات ماوراء الدافعية العشرة المتضمنة في المقياس والتي تُعرف إجرائياً على النحو التالي:

١- التوجهات Orientation ماوراء الدافعية للطلاب: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في كل حالة من حالات ماوراء الدافعية الآتية: الجدية، الأريحية، تجنب الإثارة، البحث عن الإثارة، التعارض،

التوافق، الإتيان/الاعتماد على الذات، التعاطف/الاعتماد على الذات، الإتيان/الاعتماد على الآخرين، التعاطف/الاعتماد على الآخرين. وتتراوح درجة كل حالة ما بين (٣ - ١٢) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على وجود الطالب في هذه الحالة وقت تطبيق المقياس.

٢- **الهيمنة Dominance** ماوراء الدافعية: تعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب نتيجة طرح درجته في الحالة الثانية من درجته في الحالة الأولى من كل زوج حالات ماوراء الدافعية الآتية: الجدية/ الأريحية، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التعارض/ التوافق، الاعتماد على النفس/ الاعتماد على الآخرين، الإتيان/التعاطف.

٣- **الأهمية (البروز) Saliency** ماوراء الدافعية: وتعرف إجرائياً بمتوسط درجات الطالب في كل زوج من أزواج حالات ماوراء الدافعية التالية: الجدية/ الأريحية، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التوافق/ التعارض.

٤- **المعاملات Transactions** ماوراء الدافعية: وتعرف إجرائياً بأنها متوسط درجات الطلاب في الحالات الأربع التالية: الإتيان/ التوجه نحو الذات، الإتيان/ التوجه نحو الآخرين، التعاطف/ التوجه نحو الذات، والتعاطف/ التوجه نحو الآخرين.

## ٢- الميل نحو التفكير الناقد:

عرف (Giancarlo, et al., 2004, 348) الميل نحو التفكير الناقد بأنه "الدافع الداخلي الشخصي للتفكير الناقد عند مواجهة مشكلات تحتاج إلى حل أو أفكار تحتاج إلى تقييم أو قرارات يجب اتخاذها. وقد تبنت الدراسة الحالية تعريف (Giancarlo, et al., 2004) لأنهم مُعدي المقياس المستخدم في الدراسة الحالية. وإجرائياً عرفت الدراسة الحالية الميل نحو التفكير الناقد بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال استجاباته على مقياس كاليفورنيا للدافعية الأكاديمية، التي تمثل مجموع درجاته في الأبعاد الأربعة للمقياس وهي: التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي، والتكامل المعرفي.

## ٣- الحلقة الإعدادية:

عرفت وزارة التربية والتعليم المصرية (٢٠١٦) الحلقة الإعدادية بأنها "تمثل نهاية مرحلة التعليم الأساسي وهي المرحلة الوسطى بين التعليم الابتدائي، والتعليم الثانوي بنوعيه العام و الفني، ومدة الدراسة بهذه الحلقة ثلاث سنوات، ويلتحق الطلاب بهذه الحلقة بعد حصولهم على شهادة إتمام الدراسة الابتدائية، وتهدف المدرسة الإعدادية (بقسميها العام والمهني) إلى إعداد التلاميذ عقلياً وجسمياً وخلقياً، واجتماعياً وقومياً، وتوفير الدراسات والوسائل اللازمة لاكتشاف ميولهم، وقدراتهم

وتتميتها لتمكينهم وتوجيههم إلى مواصلة الدراسة في المرحلة الثانوية أو الفنية كل حسب استعداده و قدراته.

## • الطريقة والإجراءات:

فيما يلي عرضاً لمنهج الدراسة، وعينتها، وأداتها، وإجراءاتها وأساليب معالجة البيانات فيها:

### (أ) منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوبيه المقارن والارتباطي لأنه الأنسب في تحقيق أهدافها وهي بحث الفروق في حالات الدافعية تبعاً لمتغيري النوع (ذكور - إناث)، ومستويات الميل نحو التفكير الناقد، وبحث العلاقة الارتباطية بين حالات ماوراء الدافعية والميل نحو التفكير الناقد، وإمكانية التنبؤ بالميل نحو التفكير الناقد من خلال حالات ماوراء الدافعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

### (ب) عينة الدراسة ومجتمعها:

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في طلاب وطالبات الصف الثاني الإعدادي بمدارس البنين والبنات بمدينة سوهاج التابعة لإدارة سوهاج التعليمية، وقد تم اختيار عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأداتي الدراسة، والعينة النهائية للدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية تبعاً للنوع، وفيما يلي وصفاً لهاتين العينتين:

❖ **عينة التحقق من الكفاءة السكومترية لأدوات الدراسة:** وقوامها (١٠٠) طالب وطالبة (٤٤ ذكور، ٥٦ إناث) بالصف الثاني الإعدادي من المدارس الحكومية الخاصة بمعدل ٥٠ طالب وطالبة من كل نوع، وفيما يلي توزيع عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأداتي الدراسة في ضوء متغيري النوع (ذكور - إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة).

❖ **عينة الدراسة النهائية:** وقوامها (٥١٤) طالب وطالبة (٢٥٢ ذكور، ٢٦٢ إناث) بالصف الثاني الإعدادي (الصف الثامن من التعليم الأساسي) بالمدارس الحكومية والخاصة (٢٥٧ مدارس حكومية، ٢٥٧ مدارس خاصة) ممن تراوحت أعمارهم ما بين (١٣,٥ - ١٤,٢٥) سنة، بمتوسط عمري قدره (١٣,٩٢)، وانحراف معياري قدره (٠,٢٨٠)، وفيما يلي توزيع عينة الدراسة النهائية على المدارس التي تم التطبيق فيها في ضوء متغيري النوع (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة)، كما يوضحها جدول (١).



### جدول (1)

توزيع عينة الدراسة النهائية في ضوء متغيري: النوع (ذكور - إناث)، ونوع المدرسة (حكومية - خاصة)

نوع المدرسة	اسم المدرسة	ذكور	إناث	المجموع
حكومية (ن = 257)	مدرسة عمر بن الخطاب الإعدادية بنين	41	-	41
	مدرسة طارق بن زياد الإعدادية بنين	28	-	28
	مدرسة خالد بن الوليد الإعدادية بنين	57	-	57
	مدرسة الحديثة الإعدادية بنات	-	36	36
	مدرسة ناصر الإعدادية بنات	-	60	60
	مدرسة أم المؤمنين الإعدادية بنات	-	35	35
خاصة (ن = 257)	مدرسة الزهور الإعدادية المشتركة	20	62	82
	مدرسة جيل المستقبل الإعدادية المشتركة	61	32	93
	مدرسة سيتي الإعدادية المشتركة	45	37	82
المجموع		252	262	514

### (ج) أدوات الدراسة:

تم جمع بيانات الدراسة باستخدام بروفيل أسلوب الدافعية للأطفال (الصورة المختصرة) (MSP-C)، مقياس كاليفورنيا للدافعية الأكاديمية (الصورة المختصرة) (CM3)، وفيما يلي وصفاً مختصراً لهاتين الأداةين وطرق التحقق من كفاءتهما السيكومترية على عينة الدراسة الحالية من طلاب الصف الثاني الإعدادي بمدارس مدينة سوهاج.

الأداة الأولى: بروفيل أسلوب الدافعية للأطفال (الصورة المختصرة) (MSP-C):

إعداد/ (Sit, et al., 2010)، تعريب/ الباحثان

أعدت هذه الأداة لقياس حالات ما وراء الدافعية التي ينتقل بينها الطلاب في سياق المشاركة في الأنشطة التعليمية المدرسية، ومنها يمكن تحديد التوجهات والهيمنة والأهمية والمعاملات ما وراء الدافعية لكل طالب. ويتكون المقياس من (30) عبارة موزعة على عشرة حالات ما وراء دافعية بمعدل ثلاث عبارات لكل حالة وهذه الحالات هي: الجدية، الأريحية، تجنب الإثارة، والبحث عن الإثارة، التمرد، التوافق، الإتقان/ الاعتماد على النفس، التعاطف/ الاعتماد على النفس، الإتقان/ الاعتماد على الآخرين، التعاطف/ الاعتماد على الآخرين، ويستجيب الطالب على عبارات المقياس بوضع علامة (√) أسفل أحد بدائل مقياس ليكرت الرباعي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً). وتصحح عبارات المقياس من خلال إعطاء الطالب الدرجة المقابلة لكل بديل

من البدائل الأربعة (٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة العظمى في كل مقياس فرعي ١٢، والصغرى ٣. وتدل الدرجة المرتفعة على وجود الطالب في هذه الحالة ما وراء الدافعية، والعكس بالعكس. وقد تحقق معدي المقياس من صدقه وثباته من خلال دراسة عبر ثقافية تضمنت عينات من الأطفال تراوحت أعمارهم 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 ونفراعاتهم بهذه الطريقة ما بين (٠,٦٩، ٠,٨٨)، كما تم التحقق من ثبات المقياس بحساب قيمة معامل ألفا وقد تراوحت ما بين (٠,٦٢، ٠,٨٥) على عينة هونج كونج، تراوحت ما بين (٠,٤٥، ٠,٧٥) 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 مكونة للمقياس، وقد فسرت هذه العوامل مجتمعة (٥٢,٤٧%) من التباين الكلي 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 التعديلات التي اقترحها في صياغة بعض عبارات المقياس. وللتحقق من صدق محتوى المقياس تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في العلم التربوي قوامها (٧) محكمين للتحقق من دقة الصياغة العلمية واللغوية لعبارات المقياس، ومدى ملائمتها لعينة الدراسة الحالية للتطبيق، والحكم على مدى انتماء العبارة للبعد الذي تنتمي إليه من وجهة نظرهم، وقد تم عمل التعديلات التي اتفق عليها (٦) محكمين أي بنسبة (٨٥,٧١%). وأخيراً تم تطبيق المقياس على عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية لأداتي الدراسة.

#### ❖ صدق بروفييل أسلوب الدافعية للأطفال (الصورة المختصرة):

تم حساب صدق المقياس بالطرق التالية:

#### ١- الصدق العاملي لبروفيل أسلوب الدافعية للأطفال:

للتحقق من الصدق العاملي للمقياس، تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي على بيانات عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية لبروفيل أسلوب الدافعية للأطفال، بطريقة المكونات الرئيسية Principal Component Analysis، والتدوير بطريقة Varimax واستخدام محك كيزر Kaiser Normalization لاستبعاد العبارات التي نقل تشبعاتها عن (٠,٣٠)، وفيما يلي عرض للعوامل الأربعة المكونة لمقياس الدافعية العقلية التي كشف عنها التحليل العاملي الاستكشافي وتشبعات عبارات المقياس عليها، بعد أن تم

الإبقاء على العبارات التي تشبعت على أكثر من عامل تحت العامل الذي تشبعت عليه بدرجة أكبر نظراً لأهمية هذه العبارات في بنية المقياس، وقلة عدد عبارات المقياس في صورته المختصرة.

جدول (٢)

مصفوفة المكونات العاملية لبروفيل أسلوب الدافعية بعد التدوير بطريقة فارمكس وتشبعت العبارات على العوامل العشرة

تشبعت العوامل التسعة										العبارات	م
10	9	8	7	6	5	4	3	2	1		
	0.76									تظنر إلى الأشياء على المدى الطويل	٢
	0.74									تعلم نحو أهداف بعيدة المدى	٣
	0.61						-0.30			تخطط للمستقبل	١
			0.89							تفعل الأشياء لتمتع نفسك فقط	٥
			0.80						0.30	هل لديك شعور بالمتعة	٤
			0.74							تفعل ما يطلب منك في هذه اللحظة	٦
						0.78				تتجنب المواقف الخطرة	٩
						0.77				تفضل الابتعاد عن الأذى	٨
						0.64				تتخذ مساراً آمناً للعمل	٧
									0.88	تفعل الأشياء التي تحدث ضجيج	١١
									0.83	تبحث عن الإثارة الناجمة عن المواقف المرعبة	١٢
									0.78	تحب النحول في مغفرت محفوفة بالمخاطر	١٠
							0.82			تضرب بالقواعد المنظمة عرض الحفظ	١٤
							0.81			تثير غضب الآخرين ولا تطيع أوامرهم	١٥
						-0.32	0.77			تستمتع بكسر القواعد والروتين	١٣
					0.76					تحول أن تتوافق مع الآخرين	١٦
					0.74			0.327		تحول أن تراعي مشاعر الآخرين	١٧
					0.65					تتجنب إزعاج الآخرين	١٨
				0.79						تحب أن تكون في السلطة	٢٠
				0.71						تحب أن تلعب دور القلد	٢١
				0.67	0.48					تحب حقاً أن تنفس الآخرين	١٩
								0.84		تقلق إذا كان الآخرون يحبون غيرك	٢٣
								0.81		تحول جذب انتباه الآخرين	٢٤
								0.75		تريد في أن تكون محبوباً من الآخرين	٢٢
		0.74								تحول مساعدة الآخرين في إنجاز الأشياء	٢٦
		0.73		0.32						تساعد الآخرين في الإيمان بأنفسهم	٢٥
		0.73						0.44		تحب مساعدة الآخرين على النجاح	٢٧
0.71										تهتم بما يحدث للآخرين	٢٨
0.59									0.41	تستمع بوقتك مع الآخرين	٢٩
0.57									0.50	تريد في أن تكون طيباً مع الآخرين	٣٠

1.01	1.08	1.13	1.45	1.60	2.05	2.26	2.59	4.35	4.87	قيمة الجذر الكامن الأساسي
3.38	3.59	3.77	4.83	5.34	6.82	7.53	8.63	14.51	16.25	نسبة التباين المفسر
<b>اجمالي نسبة التباين المفسر = 74.63</b>										

من خلال النتائج التي يوضحها جدول (٢) يتضح أن هناك عشرة عوامل مشبعة عليها عبارات 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 الكامن لهذه العوامل السبعة (1.01، 1.08، 1.13، 1.45، 1.60، 2.05، 2.26، 2.59، 4.35، 4.87) على الترتيب، وقد بلغت نسبة التباين المفسر بهذه العوامل العشر مجتمعة (74.63). وقد تشبعت العبارات الثلاثة مجتمعة في كل مقياس فرعي من المقاييس العشرة المكونة لأداة الدراسة بأحد العوامل العشرة على النحو التالي: ٩، ٧، ٤، ١، ٣، ٥، ٦، ٢، ٨، ١٠ على الترتيب. وقد تم الإبقاء على العبارات التي تشبعت على أحد العوامل بدرجة كبيرة وعلى عامل آخر بدرجة أقل بكثير أو كان تشبعها سالباً، وذلك لأهمية هذه العبارات في المقياس.

#### ❖ ثبات بروفييل أسلوب الدافعية للأطفال:

تم التحقق من ثبات بروفييل أسلوب الدافعية للأطفال بالطرق الآتية:

#### ١- ثبات بروفييل أسلوب الدافعية للأطفال بطريقة إعادة التطبيق:

فقد تم تطبيق الأداة على عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية لأداتي الدراسة، ثم أعيد التطبيق عليها بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني والجدول التالي يوضح ذلك:

#### جدول (٣)

معاملات ثبات بروفييل أسلوب الدافعية للأطفال بطريقتي إعادة التطبيق ومعامل ألفا بعد التطبيق على عينة التحقق من الكفاءته السيكمترية لأدوات الدراسة

م	الحالات ماوراء الدافعية	ثبات إعادة التطبيق	قيم معامل ألفا للثبات	م	الحالات ماوراء الدافعية	ثبات إعادة التطبيق	قيم معامل ألفا للثبات
1	الجدية	٠,٧١٠	٠,٦٣٨	6	التوافق	٠,٨٢٧	٠,٧٤١
2	الأريحية	٠,٨٣٧	٠,٧٦٧	7	الإلتقان/ التوجه نحو الذات	٠,٨٥٨	٠,٧٣٨
3	تجنب الإثارة	٠,٨٤٧	٠,٧١٧	8	التعاطف/ التوجه نحو الذات	٠,٩٢٢	٠,٨٦٠
4	البحث عن الإثارة	٠,٩١٢	٠,٨٥٥	9	الإلتقان/ التوجه نحو الآخرين	٠,٧٤٣	٠,٧٠٤
5	التعارض	٠,٨٦٦	٠,٧٨٦	10	التعاطف/ التوجه نحو الآخرين	٠,٦٩٣	٠,٦٣٥

ومن نتائج جدول (٣) يتضح أن قيم معاملات ارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني لبروفييل أسلوب الدافعية للأطفال قد تراوحت ما بين (٠,٦٩٣ - ٠,٩٢٢)، وهي تدل على ثبات المقياس بهذه الطريقة.

#### ٢- ثبات بروفييل أسلوب الدافعية للأطفال بطريقة معامل ألفا:

فقد تم تطبيق الأداة على عينة التحقق من كفاءتها السيكمترية، ثم حساب قيمة معامل الفا لحالات ماوراء الدافعية العشرة التي يوضحها جدول (٣)، وقد تراوحت قيمة معامل ألفا ما بين (٠,٦٩٣ - ٠,٨٦٠)، وهي تشير إلى ثبات المقياس بهذه الطريقة.

ومما سبق يتضح أن مؤشرات صدق أسلوب الدافعية للأطفال وثباته التي ظهرت من خلال تطبيقه على عينة التحقق من كفاءته السيكمترية تجعله صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة النهائية من طلاب الصف الثاني الإعدادي بمدارس مدينة سوهاج التابعة لإدارة سوهاج التعليمية.

### الأداة الثانية: مقياس كاليفورنيا للدافعية الأكاديمية (الصورة المختصرة)(CM3):

إعداد (Giancarlo, et al., 2004)، تعريب/ الباحثان،

ويهدف إلى قياس الدافع الداخلي المتسق والمستمر نحو استخدام مهارات التفكير الناقد في حل المشكلات واتخاذ القرار. وهو صالح للتطبيق على تلاميذ الصف السادس والمرحلتين الإعدادية والثانوية. ويتكون المقياس من ٢٥ عبارة موجبة وسالبة (١٦ موجبة، ٩ سالبة) موزعة على أربعة أبعاد هي:

- ١- التوجه نحو التعلم: ويتضمن (٦) عبارات هي (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦).
  - ٢- حل المشكلات إبداعياً: ويتضمن (٧) عبارات هي (٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣)
  - ٣- التركيز العقلي: ويتضمن (٧) عبارات هي (١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢١)
  - ٤- التكامل المعرفي: ويتضمن (٥) عبارات وهي (٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥)
- ويستجيب الطالب لعبارات المقياس بوضع علامة (٧) أسفل أحد البدائل الأربعة المتاحة أمام كل عبارة (٤= أوافق بشدة، ٣= أوافق، ٢= أرفض، ١= أرفض بشدة) في حالة العبارات الموجبة، ويعكس التصحيح (١، ٢، ٣، ٤) في حالة العبارات السالبة (١١، ١٤، ١٥، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٤)، وبذلك يكون القيمة العظمى للمقياس (١٠٠)، والصغرى (٢٥)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع الدافعية العقلية، والعكس صحيح.

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، وجميعها كانت دالة عند مستوى (٠,٠١)، وطريقة الصدق التلازمي، فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الأبعاد الأربعة للمقياس وكل من توجهات هدف الإبتقان، 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 (٠,٥٣) - (٠,٨٣).

ولغرض استخدام المقياس في الدراسة الحالية تم ترجمة عبارات المقياس، وعرضها على أحد الأساتذة المتخصصين في طرق تدريس اللغة الإنجليزية للتحقق من دقة تعريب فقرات المقياس وانها تعكس نفس المعنى الذي تحمله العبارة الأصلية للمقياس، وقد تم إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون في صياغة بعض عبارات المقياس. وللتحقق من صدق محتوى المقياس تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في علم التربوي قوامها (٧) محكمين للتحقق من دقة الصياغة العلمية واللغوية لعبارات المقياس، ومدى ملائمتها لعينة الدراسة الحالية للتطبيق، والحكم على مدى انتماء العبارة للبعد الذي تنتمي إليه من وجهة نظرهم، وقد تم عمل التعديلات التي اتفق عليها (٦) محكمين أي بنسبة (٨٥,٧١%). وأخيراً تم تطبيق المقياس على عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية لأداتي الدراسة، للتحقق من صدق المقياس وثباته على النحو التالي:

#### ❖ صدق مقياس كاليفورنيا للدافعية الأكاديمية:

تم التحقق من صدق المقياس بالطرق التالية

##### ١- الصدق العاملي:

للتحقق من الصدق العاملي للمقياس تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي على بيانات عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، بطريقة المكونات الرئيسية Principal Component Analysis، مع تحديد عدد العوامل بأربعة عوامل طبقاً للتكوين الفرضي لهذه الظاهرة، والتدوير بطريقة Varimax واستخدام محك كيزر Kaiser Normalization لاستبعاد العبارات التي تقل تشبعاتها عن (٠,٣٠)، وفيما يلي عرض للعوامل الأربعة المكونة لمقياس الدافعية العقلية التي كشف عنها التحليل العاملي الاستكشافي وتشبعات عبارات المقياس عليها.

##### جدول (٤)

المكونات العاملة الأربعة لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية وتشبعات عبارات المقياس على كل منها بعد التدوير

م	العبارات	المكونات العاملة وتشبعات العبارات عليها بعد التدوير			
		1	2	3	4
2	أسعى دائماً إلى تعلم الأشياء الأكثر صعوبة.	0.882			
5	تعلم أشياء جديدة تجعل حياتي كلها ممتعة.	0.882			
4	أيا كان موضوع التعلم، فأنا متحمس لمعرفة المزيد عنه.	0.841			
1	أحب تعلم الأشياء الجديدة	0.841			
3	أحد نقاط القوة لدي، أنني متشوق لتعلم جميع الأشياء	0.744			

م	العبارات	المكونات العاملية وتشعبات العبارات عليها بعد التدوير			
		1	2	3	4
6	أريد أن أتعلم كل شيء بإمكانني تعلمه، لأنه قد يكون مفيداً يوماً ما.	0.744			
12	أجيد وضع الخطط لكيفية حل المشكلات الصعبة		0.808		
8	إذا خبرت بين نشاطين، سأختار الأكثر صعوبة		0.802		
11	أكره التعامل مع أي شيء صعب ومعقد		0.775		
9	استمتعت حقاً بمحاولة معرفة كيفية عمل الأشياء		0.772		
13	أعتبر نفسي واحداً من أذكي التلاميذ في الفصل		0.663		
7	من الممتع أن أحاول الوصول إلى حل للمسائل الصعبة		0.650		
10	المسائل السهلة أقل متعة بالنسبة لي من المسائل الصعبة		0.576		
18	احتفظ بأعمالي المدرسية بصورة منظمة		0.802		
16	من السهل أحافظ على تركيزي أثناء حل المشكلة		0.766		
20	أجد صعوبة في معرفة من أين أبدأ، عندما أحتاج إلى حل مشكلة		0.649		-0.330
14	أعاني من مشكلة عدم التركيز في المدرسة		0.647		
19	أنظم أفكاري بكل سهولة		0.566		
17	من الصعب علي إنجاز جميع الواجبات المدرسية		0.528		
15	مشكلتي أنني أتوقف عن الانتباه بسرعة جداً		0.416		
23	التفكير في وجهات النظر الأخرى مضيعة للوقت		0.752		
22	أبحث فقط عن الحقائق التي تدعم معتقداتي، لا عن التي تتعارض معها		0.689		
21	الاستمرار في حل المشكلات الصعبة، لا يمثل لي أهمية		0.562		
25	التفكير فيما يعتقدونه الآخرون يعني أنك لا تستطيع التفكير مستقلاً		0.559		
24	أعرف الفكرة الصحيحة، فلماذا أدعي أنني أفكر في البدائل الأخرى		0.457		
	قيمة الجذر الكامن الأساسي	5.07	3.71	2.86	2.23
	نسبة التباين المفسر	20.28	14.83	11.45	8.94
	اجمالي التباين المفسر	55.50			

قد كشفت نتائج التحليل العاملي كما يوضحها جدول (٤) عن وجود أربعة عوامل بجذور كامنة أساسية (5.07، 3.71، 2.86، 2.23) وقلد 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 التحقق من الكفاءة السيكومترية لأداتي الدراسة، وقد تشبعت عبارات أبعاد المقياس على العوامل الأربعة بنفس ترتيبها في الصورة الأصلية من المقياس، وقد تم تسمية هذه العوامل في ضوء العبارات التي تشبعت عليها بالأسماء الآتية: التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، والتكامل المعرفي، بالترتيب كما وردت في جدول (٤).

❖ ثبات مقياس كاليفورنيا للدافعية الأكاديمية (الصورة المختصرة):

تم التحقق من ثبات المقياس بعدة طرق هي:

١- الاتساق 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)

معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه من مقياس كاليفورنيا للدافعية الأكاديمية

والتكامل المعرفي		التركيز العقلي		حل المشكلات إبداعياً		التوجه نحو التعلم	
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
0.620**	٢١	0.650**	١٤	0.694**	٧	0.867**	1
0.708**	٢٢	0.524**	١٥	0.819**	٨	0.881**	2
0.730**	٢٣	0.725**	١٦	0.776**	٩	0.761**	3
0.540**	٢٤	0.520**	١٧	0.615**	١٠	0.867**	4
0.616**	٢٥	0.780**	١٨	0.784**	١١	0.881**	5
		0.621**	١٩	0.794**	١٢	0.761**	6
		0.614**	٢٠	0.618**	١٣		

ومن خلال نتائج (٥) اتضح أن معاملات ارتباط عبارات كل بعد بالدرجة الكلية للبعد، دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.520 - 0.881).

٢- ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق:

تم تطبيق مقياس الدافعية العقلية على عينة التحقق من كفاءته السيكومترية 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 للدافعية الأكاديمية ومعاملات ثبات المقياس وأبعاه الأربعة بطريقتي إعادة التطبيق ومعامل ألفا.



الأبعاد		إعادة التطبيق	معامل ألفا
١	التوجه نحو التعلم	0.933	0.914
٢	حل المشكلات إبداعياً	0.882	0.853
٣	التركيز العقلي	0.775	0.749
٤	والتكامل المعرفي	0.673	0.641
المقياس ككل		0.733	0.704

ومن خلال نتائج جدول (٦) يتضح أن معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق قد تراوحت ما بين (0.673 - 0.933) وجميعها دالة عند مستوى (0.01). مما يدل على ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق.

### ٣- ثبات المقياس بطريقة معامل ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل ألفا لثبات مقياس كاليفورنيا للدافعية الأكاديمية بأبعاده الأربعة، كما يوضحها جدول (٦)، وقد تراوحت 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 للدافعية 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.

### (هـ) الأساليب الإحصائية:

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

### • نتائج الدراسة ومناقشتها:

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

#### جدول (٧)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لحالات ماوراء الدافعية (التوجهات، والهيمنة، والأهمية، والمعاملات) والميل نحو التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي تبعاً للجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة)

المتغيرات	الجدية		الأريحية		تجنب الإثارة		البحث عن الإثارة	
	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م

2.933	8.123	3.210	7.988	2.446	7.984	2.980	7.798	الذكور (252)
3.206	7.912	3.208	7.943	2.292	7.989	2.929	7.527	الإناث (262)
1.972	9.899	2.895	6.113	2.344	7.078	2.750	5.922	حكومية (257)
2.816	6.132	2.309	9.817	2.018	8.895	1.966	9.397	خاصة (257)
3.074	8.016	3.206	7.965	2.366	7.986	2.954	7.660	الكلي (514)
التعاطف/ التوجه نحو الذات		الإلتقان/التوجه نحو الذات		التوافق		التعارض		المتغيرات
ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	
1.950	7.913	3.130	8.155	2.665	7.988	3.479	7.052	الذكور (252)
1.631	7.966	2.969	8.260	2.577	7.874	3.483	7.038	الإناث (262)
1.546	7.296	2.848	6.463	2.370	6.638	3.415	8.572	حكومية (257)
1.795	8.584	2.091	9.953	2.185	9.222	2.809	5.518	خاصة (257)
1.793	7.940	3.046	8.208	2.619	7.930	3.478	7.045	الكلي (514)
تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة (الهيمنة)		الجديّة/ الأريحية (الهيمنة)		التعاطف/التوجه نحو الأخرين		الإلتقان/التوجه نحو الأخرين		المتغيرات
ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	
4.889	-0.135	2.760	-0.187	2.486	7.675	3.170	8.504	الذكور (252)
5.236	0.053	2.991	-0.485	2.611	7.412	2.872	8.462	الإناث (262)
3.375	-3.763	3.153	-1.179	2.499	6.946	3.010	6.938	حكومية (257)
3.489	3.685	2.297	0.502	2.467	8.136	2.102	10.027	خاصة (257)
5.065	-0.039	2.881	-0.339	2.551	7.541	3.019	8.483	الكلي (514)
الجديّة/ الأيحية (الأهمية)		الإلتقان/التعاطف (الهيمنة)		التوجه نحو الذات/التوجه نحو الآخرين (الهيمنة)		التوافق/ التعارض (الهيمنة)		المتغيرات
ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	
2.351	7.891	3.725	0.829	2.671	0.242	5.218	-0.937	الذكور (252)
2.166	7.746	3.863	1.065	3.028	0.294	5.092	-0.836	الإناث (262)
2.004	6.488	4.110	0.008	2.903	-0.833	4.955	1.934	حكومية (257)
1.628	9.146	3.190	1.891	2.340	1.370	3.554	-3.704	خاصة (257)
2.257	7.817	3.794	0.949	2.856	0.269	5.150	-0.885	الكلي (514)
الميل نحو التفكير الناقد		المعاملات		التوافق/ التعارض (الأهمية)		تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة (الأهمية)		المتغيرات
ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	
19.231	66.353	2.009	8.062	1.672	7.520	1.865	8.056	الذكور (252)
17.475	66.599	1.716	8.025	1.703	7.456	1.847	7.939	الإناث (262)
15.877	54.455	1.576	6.911	1.581	7.605	1.819	8.018	حكومية (257)
11.474	78.502	1.379	9.175	1.782	7.370	1.894	7.975	خاصة (257)
18.339	66.479	1.863	8.043	1.687	7.487	1.855	7.996	الكلي (514)
التكامل المعرفي		التركيز العقلي		حل المشكلات إبداعياً		التوجه نحو التعلم		المتغيرات
ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	
4.990	13.246	5.101	18.294	6.392	18.456	4.865	16.357	الذكور (252)
4.833	13.531	4.911	18.137	5.900	18.374	4.262	16.557	الإناث (262)

4.486	10.315	4.293	15.541	5.617	14.591	4.345	14.008	حكومية (257)
3.025	16.467	4.164	20.887	3.829	22.237	3.286	18.911	خاصة (257)
4.908	13.391	5.001	18.214	6.140	18.414	4.564	16.459	الكلي (514)

وفيما يلي عرض لأهم نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها:

### (١) نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

وقد نص على "لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري النوع (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في حالات ماوراء الدافعية (الجدية، الأريحية، تجنب الإثارة، البحث عن الإثارة، التعارض، التوافق، الإيقان/ التوجه نحو الذات، التعاطف/ التوجه نحو الذات، الإيقان/ التوجه نحو الآخرين، التعاطف/ التوجه نحو الآخرين) من حيث التوجهات Orientation، والهيمنة Dominance، والأهمية (البروز) Salience، والمعاملات Transactions لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

للتحقق من صحة الفرض الأول، تم استخدام تحليل التباين الثنائي ذو التصميم العامل (٢×٢) لبحث تأثير كل من الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) والتفاعل بينهما في أداء طلاب الصف الثاني الإعدادي على بروفييل أسلوب الدافعية بأبعاده العشرة: من حيث: التوجهات (درجة الطالب في المقاييس الفرعية العشرة)، والهيمنة (الفرق بين درجة الحالة ونقيضتها في الأزواج الخمسة الآتية من حالات ماوراء الدافعية: الجدية/ الأريحية، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التعارض/ التوافق، التوجه نحو الذات/ التوجه نحو الآخرين، الإيقان/ التعاطف)، الأهمية (متوسط درجة الحالة ونقيضها في الأزواج الثلاثة الآتية: الجدية/ الأريحية، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التعارض/ التوافق). المعاملات (متوسط درجات المقاييس الفرعية الأربعة الأخيرة من المقياس وهي: الإيقان/ التوجه نحو الذات، التعاطف/ التوجه نحو الذات، الإيقان/ التوجه نحو الآخرين، التعاطف/ التوجه نحو الآخرين). وفيما يلي ملخص نتائج تحليل التباين الثنائي (٢×٢) لبيان تأثير كل من: الجنس ونوع المدرسة والتفاعل بينهما في حالات ماوراء الدافعية من حيث التوجهات، والهيمنة، والأهمية، والمعاملات لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، كما يوضحها جدولي (٨، ٩).

### جدول (٨)

ملخص نتائج تحليل التباين الثنائي ذو التصميم العامل (٢×٢) لبيان تأثير كل من: الجنس ونوع المدرسة

والتفاعل بينهما في التوجهات ماوراء الدافعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي

مستوى الدلالة	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	رقم
غير دالة	1.653	9.427	1	9.427	النوع (ذكور، إناث)	٦

نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	1546.437	1	1546.437	271.197	.000
التفاعل: النوع × نوع المدرسة	8.382	1	8.382	1.470	غير دالة
الخطأ	2908.152	510	5.702		
المجموع	4472.398	513			
النوع (ذكور، إناث)	0.003	1	0.003	0.001	غير دالة
نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	424.211	1	424.211	88.356	.000
التفاعل: النوع × نوع المدرسة	.008	1	.008	.002	غير دالة
الخطأ	2448.596	510	4.801		
المجموع	2872.818	513			
النوع (ذكور، إناث)	0.264	1	0.264	0.039	غير دالة
نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	1754.258	1	1754.258	256.801	.000
التفاعل: النوع × نوع المدرسة	25.954	1	25.954	3.799	غير دالة
الخطأ	3483.914	510	6.831		
المجموع	5264.390	513			
النوع (ذكور، إناث)	5.708	1	5.708	0.964	غير دالة
نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	1822.375	1	1822.375	307.837	0.000
التفاعل: النوع × نوع المدرسة	0.001	1	0.001	0.000	غير دالة
الخطأ	3019.162	510	5.920		
المجموع	4847.246	513			
النوع (ذكور، إناث)	0.023	1	0.023	0.002	غير دالة
نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	1195.118	1	1195.118	121.926	0.000
التفاعل: النوع × نوع المدرسة	6.044	1	6.044	.617	غير دالة
الخطأ	4999.022	510	9.802		
المجموع	6200.207	513			
النوع (ذكور، إناث)	1.671	1	1.671	0.322	غير دالة

0.000	164.403	854.181	1	854.181	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	
غير دالة	1.587	8.244	1	8.244	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	
		5.196	510	2649.790	الخطأ	
			513	3513.886	المجموع	
غير دالة	0.225	1.410	1	1.410	النوع (ذكور، إناث)	التفان/التوجه نحو الذات
0.000	249.700	1563.332	1	1563.332	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	
غير دالة	.144	.904	1	.904	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	
		6.261	510	3193.025	الخطأ	
			513	4758.671	المجموع	
غير دالة	0.129	0.360	1	0.360	النوع (ذكور، إناث)	التعاطف/التوجه نحو الذات
0.000	77.062	215.068	1	215.068	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	
غير دالة	4.401	12.282	1	12.282	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	
		2.791	510	1423.334	الخطأ	
			513	1651.044	المجموع	
غير دالة	0.034	0.228	1	.228	النوع (ذكور، إناث)	التفان/التوجه نحو الآخرين
0.000	181.338	1226.513	1	1226.513	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	
غير دالة	0.016	0.108	1	.108	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	
		6.764	510	3449.477	الخطأ	
			513	4676.326	المجموع	
غير دالة	1.439	8.844	1	8.844	النوع (ذكور، إناث)	التعاطف/التوجه نحو الآخرين
0.000	29.310	180.161	1	180.161	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	
غير دالة	2.237	13.748	1	13.748	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	
		6.147	510	3134.879	الخطأ	
			513	3337.632	المجموع	

ومن خلال نتائج جدول (٨) اتضح أنه:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدي طلاب الصف الثاني الإعدادي تبعاً للجنس (ذكور، إناث). فقد بلغت قيمة "ف" للفروق بين الجنسين في حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات (1.653، 0.001، 0.039، 0.964، 0.002، 0.322، 0.225، 0.129، 0.034، 1.439) على الترتيب، وجميعها قيم غير دالة إحصائياً.

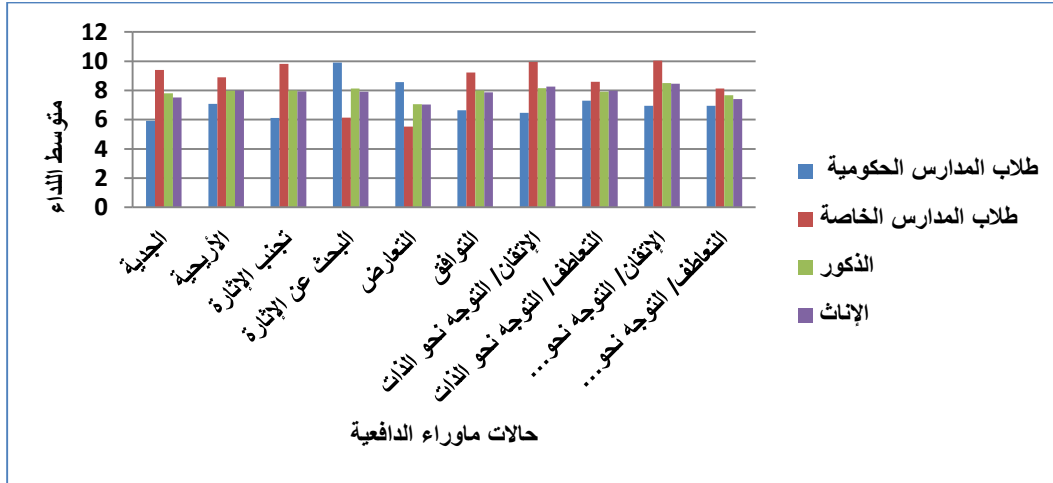
٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدي طلاب الصف الثاني الإعدادي تبعاً لنوع المدرسة (حكومية، خاصة). فقد بلغت قيمة "ف" للفروق بين طلاب المدارس الحكومية الخاصة في حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات (271.197، 88.356، 256.801، 307.837، 121.926، 164.403، 249.700، 77.062، 181.338، 29.310) على الترتيب، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

٣- لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في التوجهات ماوراء الدافعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. فقد بلغت قيمة "ف" لتفاعل متغيري الجنس ونوع المدرسة في حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات (1.470، 0.002، 3.799، 0.0002، 0.617، 1.587، 0.144، 4.401، 0.016، 2.237) على الترتيب، وجميعها قيم غير دالة إحصائياً.

وتشير النتيجة الأولى من نتائج الفرض 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 (7.798، 7.984، 7.988، 8.123، 7.052، 7.988، 8.155، 7.913، 8.504، 7.675) على الترتيب، ومتوسطات الإناث (7.527، 7.989، 7.943، 7.912، 7.038، 7.874، 8.260، 7.966، 8.462، 7.412) على الترتيب، وجميعها متوسطات الفروق بينها طفيفة، لذا كانت قيم "ف" صغيرة ولم تصل إلى حد الدلالة الإحصائية.

أما النتيجة الثانية من الفرض الأول فقد أوضحت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المدارس الحكومية والخاصة في حالات ماوراء الدافعية من حيث التوجهات: (الجدية، الأريحية، تجنب الإثارة، البحث عن الإثارة، التعارض، التوافق، الإلتقان/ التوجه نحو الذات، التعاطف/ التوجه نحو الذات، الإلتقان/ التوجه نحو الآخرين، التعاطف/ التوجه نحو الآخرين)، ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم الرجوع إلى متوسطات طلاب المدارس الحكومية والخاصة في هذه الحالات العشر. فقد بلغت قيم متوسطات درجات

طلاب المدارس الحكومية (5.922، 7.078، 6.113، 9.899، 8.572، 6.638، 6.463، 7.296، 6.938، 6.946) على الترتيب، ومتوسطات طلاب المدارس الخاصة (9.397، 8.895، 9.817، 6.132، 5.518، 9.222، 9.953، 8.584، 10.027، 8.136) على الترتيب. وبناءً عليه فإن الفروق كانت لصالح طلاب المدارس الخاصة في حالات: الجدية والأريحية، وتجنب الإثارة، والتوافق، والإتقان/ التوجه نحو الذات، التعاطف/ التوجه نحو الذات، والإتقان/ التوجه نحو الآخرين، والتعاطف/ التوجه نحو الآخرين. في حين كانت الفروق لصالح طلاب المدارس الحكومية في حالتها: البحث عن الإثارة، والتعارض. يوضح شكل (1) بروفيل حالات الدافعية من حيث التوجهات لكل من الذكور والإناث وطلاب المدارس الحكومية والخاصة بالصف الثاني الإعدادي.



شكل (1) بروفيل التوجهات ما وراء الدافعية لدى طلاب المدارس بالصف الثاني الإعدادي تبعاً للجنس (الذكور والإناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة).

ومن خلال التحليل البصري لبروفيل التوجهات ما وراء الدافعية لطلاب المدارس الخاصة اتضح أنهم أكثر توجهاً نحو حالات: الجدية، والأريحية، تجنب النشاط، التوافق، والإتقان/ التوجه نحو الذات، التعاطف/ التوجه نحو الذات، والإتقان/ التوجه نحو الآخرين، والتعاطف/ التوجه نحو الآخرين. في حين كان طلاب المدارس الحكومية أكثر توجهاً نحو حالتها: البحث عن الإثارة، والتعارض.

واستكمالاً 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

حالات ماوراء الدافعية من حيث الهيمنة، والأهمية، والمعاملات لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، وجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩)

ملخص نتائج تحليل التباين الثنائي ذو التصميم العاملي (٢×٢) لبيان تأثير كل من: الجنس ونوع المدرسة والتفاعل بينهما في الهيمنة ماوراء الدافعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي

الهيمنة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
هيمنة الجدية	النوع (ذكور، إناث)	11.424	1	11.424	1.504	غير دالة
	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	360.541	1	360.541	47.464	0.01
	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	10.541	1	10.541	1.388	غير دالة
	الخطأ	3874.050	510	7.596		
	المجموع	4256.556	513			
هيمنة تجنب الأثر	النوع (ذكور، إناث)	4.557	1	4.557	0.387	غير دالة
	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	7108.782	1	7108.782	603.802	0.01
	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	23.023	1	23.023	1.956	غير دالة
	الخطأ	6004.412	510	11.773		
	المجموع	13140.774	513			
هيمنة التعارض	النوع (ذكور، إناث)	1.301	1	1.301	0.070	غير دالة
	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	4070.040	1	4070.040	218.734	0.01
	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	28.405	1	28.405	1.527	غير دالة
	الخطأ	9489.695	510	18.607		
	المجموع	13589.441	513			
هيمنة التوجه نحو الذات	النوع (ذكور، إناث)	0.345	1	0.345	0.050	غير دالة
	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	618.705	1	618.705	89.148	0.01
	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	19.849	1	19.849	2.860	غير دالة
	الخطأ	3539.494	510	6.940		



			513	4178.393	المجموع	
غير دالة	0.526	7.125	1	7.125	النوع (ذكور، إناث)	هيمنة الإناث
0.01	33.912	459.081	1	459.081	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	
غير دالة	1.309	17.719	1	17.719	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	
		13.537	510	6904.089	الخطأ	
			513	7388.014	المجموع	
مستوى الدلالة	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الأهمية
غير دالة	0.806	2.689	1	2.689	النوع (ذكور، إناث)	أهمية الجدية
0.01	271.356	905.429	1	905.429	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	
غير دالة	0.703	2.345	1	2.345	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	
		3.337	510	1701.709	الخطأ	
			513	2612.172	المجموع	
غير دالة	0.507	1.747	1	1.747	النوع (ذكور، إناث)	أهمية تجنب الأثر
غير دالة	0.082	0.284	1	0.284	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	
غير دالة	1.722	5.933	1	5.933	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	
		3.445	510	1757.076	الخطأ	
			513		المجموع	
غير دالة	0.183	0.522	1	0.522	النوع (ذكور، إناث)	أهمية التعارض
غير دالة	2.508	7.140	1	7.140	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	
غير دالة	0.015	0.043	1	0.043	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	
		2.847	510	1451.982	الخطأ	
			513	1765.040	المجموع	

المعاملات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الذات ، الآخرين ، الأتقان ، التعاطف	النوع (ذكور، إناث)	0.173	1	0.173	0.079	غير دالة
	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	658.541	1	658.541	299.311	0.01
	التفاعل: النوع × نوع المدرسة	0.043	1	0.043	0.019	غير دالة
	الخطأ	1122.097	510	2.200		
	المجموع	1780.854	513			

ومن خلال نتائج جدول (٩) اتضح أنه:

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الهيمنة والأهمية والمعاملات ماوراء الدافعية بين الذكور والإناث من طلاب الصف الثاني الإعدادي. فقد بلغت قيمة "ف" للفروق بين الجنسين في الأزواج الخمسة لحالات ماوراء الدافعية المهيمنة (1.504، 0.387، 0.070، 0.050، 0.526)، كما بلغت قيمة "ف" في الأزواج الثلاثة لحالات ماوراء الدافعية الأكثر أهمية وبروزاً (0.806، 0.507، 0.183)، وأخير بلغت قيمة "ف" للمعاملات ماوراء الدافعية (0.079)، وجميعها قيم غير دالة إحصائياً.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المدارس الحكومية وطلاب المدارس الخاصة في حالات ماوراء الدافعية من حيث الهيمنة (الجدية/ الأريحية، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التوافق/ التعارض، التوجه نحو الذات/ التوجه نحو الآخرين، الأتقان/ التعاطف)، والأهمية في حالة (الجدية/ الأريحية)، والمعاملات (التوجه نحو الذات، الآخرين، التعاطف، والأتقان). في حين لا توجد فروق بينهما في حالتي (تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التوافق/ التعارض) من حيث الأهمية. فقد بلغت قيمة "ف" للفروق بين طلاب المدارس الحكومية والخاصة في أزواج حالات ماوراء الدافعية الثلاثة من حيث الهيمنة (47.464، 603.802، 218.734، 89.148، 33.912)، والأهمية (271.356)، والمعاملات (299.311) على الترتيب، وجميعها دالة عند مستوى (0.01)، فيما عدا قيمة "ف" (2.508، 0.082) لزوجي حالات ماوراء الدافعية (تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التوافق/ التعارض) من حيث الأهمية لم تكن دالة إحصائياً.

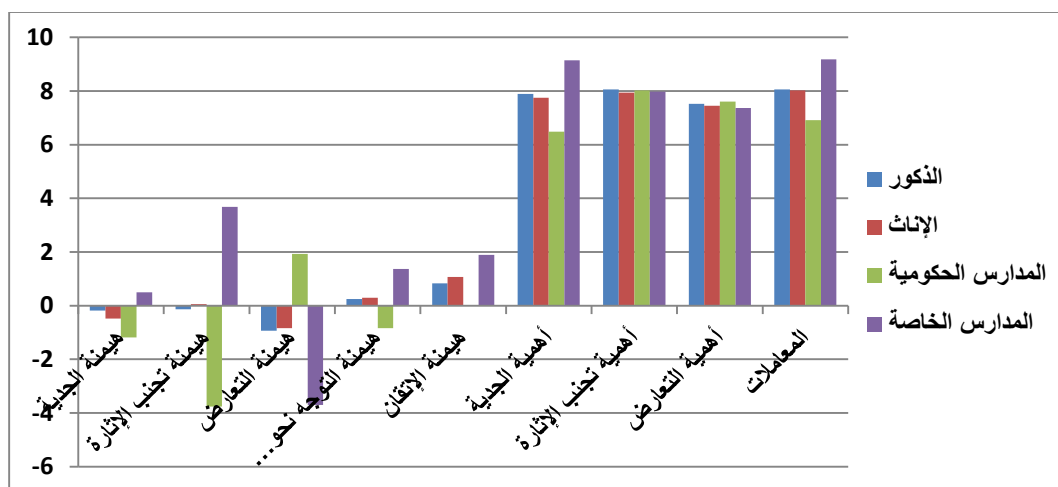
٦- لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري الجنس (ذكور، إناث)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة) في حالات ماوراء الدافعية من حيث الهيمنة، الأهمية، والمعاملات لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. فقد بلغت قيمة "ف" لتفاعل متغيري الجنس ونوع المدرسة في أزواج حالات ماوراء الدافعية من حيث

الهيمنة (1.388، 1.956، 1.527، 2.860، 1.309) على الترتيب، والأهمية (0.703، 1.722، 0.015) على الترتيب، والمعاملات (0.019) وجميعها قيم غير دالة إحصائياً.

وقد أوضحت النتيجة الرابعة من الفرض الأول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في أزواج حالات ماوراء الدافعية من الهيمنة والأهمية والمعاملات. فقد بلغت متوسطات الذكور في الهيمنة (-0.187، -0.135، -0.937، 0.2421، 0.8294)، والأهمية (7.891، 8.056، 7.520) والمعاملات (8.062) على الترتيب، ومتوسطات الإناث في الهيمنة (-0.485، 0.053، -0.836، 0.2939، 1.0649)، والأهمية (7.746، 7.939، 7.456) والمعاملات (8.025) على الترتيب، ومن خلال المقارنة بين كل متوسطين اتضح انهما متقاربان إلى حد كبير، لذا لم يصل الفرق بينها إلى حد الدلالة الإحصائية.

كما أوضحت النتيجة الخامسة من الفرض الأول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المدارس الحكومية والخاصة في حالات ماوراء الدافعية من حيث الهيمنة (الجدية/الأريحية، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التعارض/ التوافق، التوجه نحو الذات/ التوجه نحو الآخرين، الإلتقان/ التعاطف)، ولتحديد اتجاه الفروق تم الرجوع إلى متوسطات المجموعتين، وقد بلغت قيم متوسطات طلاب المدارس الحكومية (-3.763، 1.934، -0.8327، 0.0078) في حين بلغت متوسطات طلاب المدارس الخاصة (3.685، -3.704، 1.3696، 1.8911)، ومن خلال المقارنة الثنائية بين كل متوسط ومقابله في المجموعتين اتضح أن الحالات المهيمنة على طلاب المدارس الحكومية هي: الأريحية، البحث عن النشاط، التعارض، التوجه نحو الآخرين، التعاطف، في حين تهيمن على طلاب المدارس الخاصة حالات: الجدية، تجنب النشاط، التوافق، التوجه نحو الذات، الإلتقان. كما أوضحت النتيجة الخامسة من الفرض الأول أن هناك فروق بين طلاب المدارس الحكومية والخاصة في حالة (الجدية، الأريحية) ولتحديد اتجاه 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 الأريحية 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 دلالة إحصائية في المعاملات (التوجه نحو الذات، والتوجه نحو الآخرين، الإلتقان، التعاطف) بين طلاب المدارس الحكومية والخاصة، ولتحديد اتجاه الفروق تم الرجوع إلى متوسط المجموعتين، وقد بلغت قيمته (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، والابتقان والتعاطف مقارنة بطلاب المدارس الحكومية. ويوضح شكل (٢) بروفيل حالات ماوراء الدافعية من حيث الهيمنة والأهمية، والمعاملات لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.



شكل (٢) بروفيل حالات ماوراء الدافعية من حيث الهيمنة والأهمية، والمعاملات لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي تبعاً لمتغيري الجنس ونوع المدرسة.

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

وتتفق النتيجة الأولى والرابعة من نتائج الفرض الأول التي تتعلق بعدم وجود فروق دالة بين الجنسين في حالات ماوراء الدافعية من حيث التوجهات، والأهمية والهيمنة مع ما توصلت إليه دراسة كل من هني الحاج أحمد (٢٠١١)، ومرنيز عفيف (٢٠١٤) التي كشفت نتائج دراستيهما عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالة الجدية المهيمنة تبعاً لمتغير الجنس. في حين تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Howard, 2011) التي كشفت عن وجود فروق في معظم حالات ماوراء الدافعية بين أصحاب الهوية الذكورية، والأنثوية لصالح أصحاب الهوية الذكورية، وكانت الفروق لصالح المجموعتين مقارنة بأصحاب الهوية غير المتميزة (المختلطة) لأنهم الأقل أداء في المجموعات الثلاثة. في حين تختلف هاتين النتيجتين جزئياً مع دراسة (Sit and Lindner, 2006, 375-376) التي كشفت نتائج اختبار كاي<sup>٢</sup> (c<sup>2</sup>) فيها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالات: التعارض، التوافق، التوجه نحو الذات، التوجه نحو الآخرين، الابتقان/التعاطف. في حين لم تكن الفروق بين الجنسين دالة في حالتني (الجدية والأريحية).

كما تتفق النتيجة الثانية والرابعة من الفرض الأول من حيث الفكرة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (Sit, et al., 2010)، التي أوضحت أن هناك فروق عبر ثقافية في حالات ماوراء الدافعية بين الطلاب في هونج

كونج عن أقرانهم في بريطانيا. فقد تميز الطلاب في هونج كونج بكونهم الأفضل في التوجهات ما وراء الدافعية التالية: التوجه نحو الآخرين، الإتقان/ التوجه نحو الذات، التوافق مقارنة بطلاب المرحلة الإعدادية في إنجلترا الذين تميزوا بالأفضلية في التوجه نحو البحث عن الإثارة والأريحية.

وقد ترجع النتائج الأولى والرابعة المتعلقة بعدم وجود فروق بين الجنسين في حالات ما وراء الدافعية في البيئة المصرية، إلى التجانس في العوامل الثقافية والاجتماعية، فمثلاً إذا كانت حالة الجدية تصف الفرد الذي يسعى إلى تحقيق الهدف والإنجاز والتخطيط للمستقبل فهناك تكافؤ بين الجنسين في البيئة المصرية في هذا الصدد، حتى حالة التعارض التي تصف الشخص الذي يخرج عن القواعد لشعوره أنها مفروضة عليه وتفيد حريته وتحول بينه وبين تحقيق أهدافه، فقد أصبح الطالب والطالبة على قدم المساواة في هذا الصدد، فالطالبة أصبحت تعترض على القواعد والسياسات التعليمية التي لا تساعد في تحقيق أهدافها مثل أقرانها من الذكور، وهكذا الحال في باقي حالات ما وراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات والهيمنة والأهمية والمعاملات.

وقد ترجع النتائج الثانية والخامسة المتعلقة بالفروق بين طلاب المدارس الخاصة والحكومية في حالات ما وراء الدافعية من حيث التوجهات والأهمية والهيمنة والأهمية إلى الفروق في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، أو الفروق في البنية التحتية والامكانيات المادية والبشرية المتاحة بشكل أفضل في المدارس الخاصة عن المدارس الحكومية، أو الفروق في أساليب التنشئة الوالدية التي قد ترتبط بالمستوى التعليمي والثقافي للوالدين. ومن ناحية أخرى لا تعبر هذه الفروق عن أفضلية بقدر ما تعبر عن الاختلاف في الطريقة التي تنشأ منها الدوافع. فطلاب المدارس الخاصة مثلاً كانوا أفضل في الجدية والأريحية، مقارنة بطلاب المدارس الحكومية، وهذا يعني أن طلاب المدارس الخاصة ينشأ الدافع لديهم أثناء المشاركة في الأنشطة التعليمية من تحقيق الأهداف والإنجاز والاهتمام بالمستقبل والتخطيط له، كما يتميزون بحالة الأريحية في أوقات أو مواقف أخرى، فتجدهم في نشاط آخر مثل الرسم أو لعب الكرة، ينشأ لديهم الدافع من الاستمتاع بالنشاط في حد ذاته بغض النظر عن الهدف منه، ويركزون على الحاضر، ويعيشون متعة اللحظة التي هم فيها (Murgatroyd, 2014, 7). وعلى الجانب الآخر تميز طلاب المدارس الحكومية عن طلاب المدارس الخاصة بحالة "التعارض أو التمرد" وهنا التمرد لا يعبر عن سلوك مشين، فالتمرد هنا يكون نتيجة شعور الطالب بأن القواعد والسياسات الموضوعية لممارسة الأنشطة التعليمية مقيدة لحريته 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

المصاحبان 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 التجربة والمخاطرة في سبيل التعلم والوصول إلى حلول جديدة للمشكلات، لكنهم عندما يشعرون بالتهديد وعدم الأمان فإنهم يتحولون لا إرادياً إلى الحالة المضادة وهي تجنب الإثارة التي ينشأ فيها الدافع من الاسترخاء والسكون واللجوء للراحة.

وقد ترجع النتيجة الثالثة والسادسة من نتائج الفرض الأول الخاصة بعدم وجود تأثير لتفاعل متغيري الجنس ونوع المدرسة في حالات ماوراء الدافعية من حيث التوجهات، الهيمنة والأهمية، والمعاملات إلى أن متغير الجنس لم يكن مؤثراً في حالات ماوراء الدافعية لدى طلاب عينة الدراسة من حيث التوجهات، الهيمنة، والأهمية، والمعاملات، لذا أدى تفاعله مع المتغير الثاني "نوع المدرسة" إلى معادلة تأثيره. فأصبحت مجموعات التفاعل الأربعة (ذكور المدارس الحكومية والخاصة، وإناث المدارس الحكومية والخاصة) أكثر تقارباً وتوافقاً، مما ترتب عليه أن تأثير التفاعل لم يصل إلى حد الدلالة الإحصائية.

## (٢) نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

الذي نصه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة تبعاً لمستوى الهيمنة ماوراء الدافعية (مرتفع، منخفض) في الأزواج الخمسة المتضادة (الجدية/ الأريحية، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التعارض/ التوافق، الإبتقان/ التعاطف) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

وللتحقق من صحة الفرض الثاني تم تحديد مجموعتي الطلاب المرتفعين والمنخفضين في كل زوج من أزواج حالات ماوراء الدافعية المهيمنة الخمسة (الجدية/ الأريحية، تجنب الإثارة/ البحث عن الإثارة، التعارض/ التوافق، الإبتقان/ التعاطف)، وذلك من خلال فرز درجات طلاب عينة الدراسة في هذه الأزواج تصاعدياً، وتحديد الفئتين العليا والدنيا (٢٧%) في كل زوج، وما يقابلها من درجات في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة، وقد بلغ عدد الطلاب في كل مجموعة (١٣٩) طالباً وطالبة. ولبيان تأثير الاختلاف في مستوى الهيمنة ماوراء الدافعية (مرتفع، منخفض) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة، تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOV. ويوضح ذلك الجداول (١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤):

### جدول (١٠)

ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي لبيان تأثير الاختلاف في مستوى هيمنة الجدية/الأريحية (مرتفع، منخفض) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الميل نحو	بين المجموعات	13594.014	1	13594.014	46.813	0.01

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التفكير الناقد	داخل المجموعات	80147.554	276	290.390		
	المجموع	93741.568	277			
التوجه نحو التعلم	بين المجموعات	455.885	1	455.885	22.455	0.01
	داخل المجموعات	5603.295	276	20.302		
	المجموع	6059.180	277			
حل المشكلات إبداعياً	بين المجموعات	1727.514	1	1727.514	55.228	0.01
	داخل المجموعات	8633.165	276	31.280		
	المجموع	10360.680	277			
التركيز العقلي	بين المجموعات	592.935	1	592.935	25.579	0.01
	داخل المجموعات	6397.928	276	23.181		
	المجموع	6990.863	277			
التكامل المعرفي	بين المجموعات	860.147	1	860.147	41.295	0.01
	داخل المجموعات	5748.950	276	20.830		
	المجموع	6609.097	277			

وقد كشفت نتائج جدول (١٠) عن وجود تأثير دال إحصائياً لمستوى الجدية/الأريحية المهيمن (مرتفع، منخفض) على طلاب الصف الثاني الإعدادي في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة "ف" (46.813، 22.455، 55.228، 25.579، 41.295) وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01). ولتحديد اتجاه الفروق بين المرتفعين والمنخفضين من طلاب عينة الدراسة في حالة الجدية/الأريحية المهيمنة، تم الرجوع إلى متوسطي درجات المجموعتين في الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة. وقد بلغت قيمة متوسطات درجات المرتفعين (71.086، 17.180، 20.094، 19.137، 14.676) على الترتيب، في حين بلغت متوسطات درجات المنخفضين (57.101، 14.619، 15.108، 16.216، 11.158) على الترتيب. وبذلك يمكن القول أن الفروق في الميل نحو التفكير بأبعاده الأربعة لصالح مرتفعي حالة الجدية المهيمنة.

ولتحديد حجم تأثير حالة الجدية/الأريحية المهيمنة في الميل نحو التفكير بأبعاده الأربعة (التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي) تم حساب قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) لحساب حجم تأثير المتغير المستقل (مرتفعي ومنخفضي حالة الجدية المهيمنة) في المتغير التابع (الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة) في حالة تحليل التباين أحادي الاتجاه، وقد بلغت قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) (0.1450، 0.0752، 0.1667، 0.0848، 0.1301) على الترتيب، وهذه القيم 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 القيم على أن حجم تأثير اختلاف مستوى الهيمنة لحالة الجدية كان

كبيراً 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 القواعد التي إقترحها كوهن عام ١٩٧٧ (فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ١٩٩٩، ٤٣٩).

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة مرنيز عفيف (٢٠٠٤) التي كشفت عن وجود تأثير قوي لحالة الجدية المهيمنة في الدافعية 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 المهيمنة كانت دوافعهم للمشاركة في الأنشطة الرياضية أعلى من أقرانهم منخفضي حالة الجدية المهيمنة.

وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن مرتفعي حالة الجدية المهيمنة 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 لنتائج الفرض الثاني تم استخدام تحليل التباين الأحادي لبيان تأثير الاختلاف في مستوى تجنب الإثارة (مرتفع، منخفض) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة، وذلك باستخدام تحليل التباين أحادي الإتجاه One Way ANOV، وجدول (١١) يوضح ذلك:

#### جدول (١١)

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

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الميل نحو التفكير الناقد	بين المجموعات	53706.820	1	53706.820	358.976	0.01
	داخل المجموعات	41292.691	276	149.611		
	المجموع	94999.511	277			
التوجه نحو التعلم	بين المجموعات	2290.662	1	2290.662	167.728	0.01
	داخل المجموعات	3769.338	276	13.657		
	المجموع	6060.000	277			
حل المشكلات إبداعياً	بين المجموعات	5602.532	1	5602.532	309.324	0.01
	داخل المجموعات	4998.964	276	18.112		
	المجموع	10601.496	277			
التركيز العقلي	بين المجموعات	2389.299	1	2389.299	154.287	0.01
	داخل المجموعات	4274.144	276	15.486		



			277	6663.442	المجموع	
0.01	315.893	3618.737	1	3618.737	بين المجموعات	التكامل المعرفي
		11.456	276	3161.741	داخل المجموعات	
			277	6780.478	المجموع	

وقد كشفت نتائج جدول (١١) عن: وجود تأثير دال إحصائياً لمستوى (مرتفع، منخفض) حالة تجنب الإثارة المهيمن على طلاب الصف الثاني الإعدادي في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة "ف" (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 بأبعاده الأربعة. وقد بلغت قيمة متوسطات درجات المرتفعين (77.705، 18.871، 21.993، 20.446، 16.396) على الترتيب، والمنخفضين (49.907، 13.130، 13.014، 14.583، 9.180) على الترتيب، وبذلك يمكن القول ان الفروق في الميل نحو التفكير بأبعاده الأربعة كانت لصالح مرتفعي تجنب الإثارة. ولتحديد حجم تأثير المتغير المستقل (اختلاف في مستوى حالة تجنب الإثارة المهيمنة على طلاب عينة الدراسة) في المتغير التابع (الميل نحو التفكير بأبعاده الأربعة)، تم حساب قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) لحساب قوة تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع لاختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه، وقد بلغت قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) (0.5653، 0.3780، 0.5285، 0.3586، 0.5337) على الترتيب، وهذه القيم تعني أن نسبة التباين المفسر في أداء الطلاب على مقياس الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة (5%، 37.80%، 52.85%، 35.86%، 53.37%)، وبذلك يكون حجم تأثير الاختلاف في مستوى حالة تجنب الإثارة المهيمنة على طلاب عينة الدراسة كبيراً في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة.

واستكمالاً لنتائج الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي لبيان تأثير الاختلاف في مستوى (مرتفع، منخفض) حالة التعارض المهيمنة على طلاب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة ، و جدول (١٢) يوضح ذلك:

### جدول (١٢)

ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي لبيان تأثير الاختلاف في مستوى هيمنة التعارض/التوافق (مرتفع، منخفض) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" الدلالة	مستوى الدلالة
الميل نحو التفكير الناقد	بين المجموعات	54013.040	1	54013.040	339.061	0.01
	داخل المجموعات	43967.295	276	159.302		
	المجموع	97980.335	277			

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التوجه نحو التعلم	بين المجموعات	2055.885	1	2055.885	143.321	0.01
	داخل المجموعات	3959.122	276	14.345		
	المجموع	6015.007	277			
حل المشكلات إبداعياً	بين المجموعات	5921.183	1	5921.183	332.260	0.01
	داخل المجموعات	4918.576	276	17.821		
	المجموع	10839.759	277			
التركيز العقلي	بين المجموعات	2586.705	1	2586.705	157.726	0.01
	داخل المجموعات	4526.388	276	16.400		
	المجموع	7113.094	277			
التكامل المعرفي	بين المجموعات	3511.309	1	3511.309	265.854	0.01
	داخل المجموعات	3645.309	276	13.208		
	المجموع	7156.619	277			

وقد كشفت نتائج جدول (١٢) 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 "ف" (339.061، 143.321، 332.260، 157.726، 265.854) وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01).

ولتحديد اتجاه الفروق بين مرتفعي ومنخفضي حالة التعارض المهيمنة تم الرجوع إلى متوسطيهما في الميل نحو التفكير الناقد ككل، وأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة متوسطات مرتفعي 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، 18.540، 22.036، 20.676، 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 التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي، تم حساب قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) 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 إيتا الدالة على قوة تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع (0.5513، 0.3418، 0.5462، 0.3637، 0.4906) 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%، 54.62%، 36.37%، 49.06%)،

وبذلك يكون حجم تأثير اختلاف مستوى حالة التوافق المهيمنة كبيراً جداً في الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة.

واستكمالاً لنتائج الفرض الثاني تم حساب الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي مستوى التوجه نحو الذات في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة، وذلك باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA، وجدول (١٣) يوضح ذلك:

### جدول (١٣)

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

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الميل نحو التفكير الناقد	بين المجموعات	38911.946	1	38911.946	207.949	0.01
	داخل المجموعات	51645.827	276	187.123		
	المجموع	90557.773	277			
التوجه نحو التعلم	بين المجموعات	1510.446	1	1510.446	108.480	0.01
	داخل المجموعات	3842.950	276	13.924		
	المجموع	5353.396	277			
حل المشكلات إبداعياً	بين المجموعات	4003.687	1	4003.687	179.008	0.01
	داخل المجموعات	6173.022	276	22.366		
	المجموع	10176.709	277			
التركيز العقلي	بين المجموعات	2132.734	1	2132.734	121.868	0.01
	داخل المجموعات	4830.101	276	17.500		
	المجموع	6962.835	277			
التكامل المعرفي	بين المجموعات	2395.165	1	2395.165	155.523	0.01
	داخل المجموعات	4250.604	276	15.401		
	المجموع	6645.770	277			

وقد كشفت نتائج جدول (١٣) عن: وجود تأثير دال إحصائياً للاختلاف في مستوى (مرتفع، منخفض) حالة التوجه نحو الذات المهيمنة على طلاب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة "ف" (207.949، 108.480، 179.008، 121.868، 155.523) وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01). ولتحديد اتجاه الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في مستوى التوجه نحو الذات من طلاب عينة الدراسة، تم الرجوع إلى متوسطيهما في الميل نحو التفكير الناقد ككل وأبعاده الأربعة. وقد بلغت قيمة متوسطات المرتفعين (77.144، 18.640، 21.763، 20.835، 15.907) على

الترتيب، والمنخفضين (53.482، 13.978، 14.173، 15.295، 10.036) على الترتيب، وبذلك يمكن القول بأن 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 الناقد 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 الناقد بأبعاده الأربعة). وقد بلغت قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) (0.4297، 0.2821، 0.3934، 0.3604، 0.3063) على الترتيب، وهذه القيم تعني أن حجم التباين المفسر في أداء الطلاب على مقياس الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة (42.97%، 28.21%، 39.34%، 30.63%، 36.04%)، وبذلك يكون حجم تأثير اختلاف مستوى التوجه نحو الذات كبيراً جداً في الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة.

واستكمالاً لنتائج الفرض الثاني تم حساب الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي حالة التوجه الإبتقان/التعاطف في الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة، وذلك باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOV، وجدول (١٤) يوضح ذلك:

#### جدول (١٤)

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

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الميل نحو التفكير الناقد	بين المجموعات	18267.849	1	18267.849	74.053	0.01
	داخل المجموعات	43416.870	176	246.687		
	المجموع	61684.719	177			
التوجه نحو التعلم	بين المجموعات	708.507	1	708.507	44.810	0.01
	داخل المجموعات	2782.802	176	15.811		
	المجموع	3491.309	177			
حل المشكلات إبداعياً	بين المجموعات	1873.115	1	1873.115	60.787	0.01
	داخل المجموعات	5423.334	176	30.814		
	المجموع	7296.449	177			
التركيز العقلي	بين المجموعات	983.301	1	983.301	49.267	0.01
	داخل المجموعات	3512.704	176	19.959		
	المجموع	4496.006	177			
التكامل المعرفي	بين المجموعات	1149.459	1	1149.459	67.693	0.01
	داخل المجموعات	2988.564	176	16.980		
	المجموع	4138.022	177			

وقد كشفت نتائج جدول (١٤) عن: وجود تأثير دال إحصائياً لمتغيري مستوى الإلتقان/ التعاطف (مرتفع، منخفض) لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في ميلهم نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة "ف" (74.053، 44.810، 60.787، 49.267، 67.693) وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01). ولتحديد اتجاه الفروق بين مرتفعي ومنخفضي حالة الإلتقان/التعاطف تم الرجوع إلى متوسطيهما في الميل نحو التفكير الناقد ككل بأبعاده الأربعة. فقد بلغت قيمة متوسطات المرتفعين (72.568، 17.849، 20.201، 19.554، 14.964) على الترتيب، والمنخفضين (48.077، 13.026، 12.359، 13.872، 8.821) على الترتيب، وبذلك يمكن القول أن الفروق في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة كانت لصالح مرتفعي الإلتقان. ولتحديد حجم تأثير الاختلاف في مستوى الإلتقان/التعاطف في ميلهم نحو التفكير بأبعاده الأربعة: التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي. تم حساب قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) لحساب حجم تأثير المتغير المستقل (مرتفعي ومنخفضي مستوى الإلتقان/التعاطف) في المتغير التابع (الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة). وقد بلغت قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) (0.2961، 0.2029، 0.2567، 0.2187، 0.2778) على الترتيب. وهذه القيم تعني أن حجم التباين المفسر في أداء الطلاب على مقياس الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة يساوي (29.61%، 20.29%، 25.67%، 21.87%، 27.78%)، وبذلك يكون حجم تأثير الاختلاف في مستوى الإلتقان/ التعاطف كبير في ميل الطلاب نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة.

### (٣) نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

وقد نص على "لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري: 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".

للتحقق من صحة الفرض الثاني تم استخدام تحليل التباين الثنائي ذو التصميم العاظمي (٢×٢) 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 (١٥) يوضح ذلك:

#### جدول (١٥)

ملخص نتائج تحليل التباين الثنائي ذو التصميم العاظمي (٢×٢) لبيان تأثير كل من: الجنس ونوع المدرسة والتفاعل بينهما في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي

• المتغير التابع: الدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناقد

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
النوع (ذكور، إناث)	7.777	1	7.777	0.040	غير دالة
نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	74157.482	1	74157.482	385.516	0.01
التفاعل: النوع × نوع المدرسة	125.334	1	125.334	0.652	غير دالة
الخطأ	98102.873	510	192.359		
المجموع	172393.466	513			

• المتغير التابع: التوجه نحو التعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
النوع (ذكور، إناث)	5.144	1	5.144	0.346	غير دالة
نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	3092.176	1	3092.176	207.794	0.01
التفاعل: النوع × نوع المدرسة	4.581	1	4.581	0.308	غير دالة
الخطأ	7589.202	510	14.881		
المجموع	10691.103	513			

• المتغير التابع: حل المشكلات إبداعياً

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
النوع (ذكور، إناث)	0.870	1	0.870	0.038	غير دالة
نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	7506.773	1	7506.773	323.638	0.01
التفاعل: النوع × نوع المدرسة	0.547	1	0.547	0.024	غير دالة
الخطأ	11829.205	510	23.195		
المجموع	19337.395	513			

• المتغير التابع: التركيز العقلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
النوع (ذكور، إناث)	3.136	1	3.136	0.175	غير دالة
نوع المدرسة (حكومية، خاصة)	3657.049	1	3657.049	204.624	0.01
التفاعل: النوع × نوع المدرسة	37.749	1	37.749	2.112	غير دالة

		17.872	510	9114.664	الخطأ
			513	12812.598	المجموع
• المتغير التابع: التكامل المعرفي					
مستوى الدلالة	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
غير دالة	0.713	10.397	1	10.397	النوع (ذكور، إناث)
0.01	331.960	4843.632	1	4843.632	نوع المدرسة (حكومية، خاصة)
غير دالة	2.853	41.624	1	41.624	التفاعل: النوع × نوع المدرسة
		14.591	510	7441.419	الخطأ
			513	12337.072	المجموع

وقد أوضحت نتائج الجدول (١٥) أنه:

١- 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، 0.713) على الترتيب، وجميعها غير دالة إحصائياً.

٢- يوجد تأثير دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي تبعاً لمتغير 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).

٣- 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" (0.652، 0.308، 0.024، 2.112، 2.853) على الترتيب، وجميعها غير دالة إحصائياً.

وقد كشفت النتيجة الأولى من هذا الفرض عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. وتتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات السابقة التي أجريت على طلاب المراحل الدراسية الأعلى (الثانوية، والجامعية، والدراسات العليا) مثل دراسة كل من: (Kang, 2014)، أحمد الشريم (٢٠١٦)، طارق محمد (٢٠١٨)، نظير علي (٢٠١٩)، فارس رشيد (٢٠١٩). في حين تختلف هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (Giancarlo, Facione, 2001) التي كشفت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين من طلاب الجامعة لصالح الإناث في الدرجة الكلية للميل نحو

التفكير الناقد وبعدي الانفتاح العقلي والنضج في إصدار الأحكام، في حين لا توجد فروق بين الجنسين في باقي الأبعاد، دراسة محمد العسيري (٢٠١٦) التي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين من طلبة الجامعة في بعد "التركيز العقلي"، وعدم وجود فروق في الأبعاد 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 حموك وقيس على (٢٠١٣) 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 طلاب 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 طلاب المدارس الحكومية (54.455، 14.001، 14.591، 15.541، 10.315)، في حين بلغت قيمة متوسطات طلاب 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 طلاب المدارس الخاصة. وقد ترجع هذه النتيجة إلى الاختلاف في البيئة الصفية والمدرسية، فالمدارس 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، والمعامل المجهزة، التي تساعد 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 والانتباه وعدم التشتت أثناء الحصص الدراسية والأنشطة التعليمية التي تتضمنها، والانفتاح العقلي على الآخرين، وتقبل الرأي الآخر، مما يسهم في استثارة الدوافع الداخلية للطلاب نحو استخدام مهارات التفكير الناقد أثناء المشاركة في الأنشطة المدرسية الصفية وغير الصفية. أما في المدارس الحكومية، فهناك قصور في الإمكانيات 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 وميول لاستخدام مهارات التفكير الناقد لديهم، واللجوء إلى مراكز الدروس الخصوصية كبديل للمدرسة.



وقد ترجع النتيجة الثالثة من هذا الفرض والخاصة بعدم وجود تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري الجنس ونوع المدرسة في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة، إلى عدم وجود تأثير لمتغير الجنس مما أدى إلى حدوث نوع من التقارب والتوافق بين مجموعات التفاعل الأربعة (ذكور المدارس الخاصة والحكومية، وإناث المدارس الخاصة والحكومية) عند تفاعله مع المتغير الآخر وهو نوع المدرسة.

#### (٤) نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

وقد نص على "توجد علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات طلاب الصف الثاني الإعدادي وبين حالات ماوراء الدافعية العشرة من حيث التوجهات، ودرجاتهم في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة" للتحقق من صحة الفرض الرابع تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation بين درجات طلاب الصف الثاني الإعدادي في حالات ماوراء الدافعية العشرة، ودرجاتهم في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة (التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي، والتكامل المعرفي)، وجدول (١٦) يوضح ذلك.

#### جدول (١٦)

معامل ارتباط بيرسون بين درجات طلاب الصف الثاني الإعدادي في حالات ماوراء الدافعية العشرة ودرجاتهم في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة

المتغيرات	الميل نحو التفكير الناقد	التوجه نحو التعلم	حل المشكلات إبداعياً	التركيز العقلي	التكامل المعرفي
الجدية	0.588**	0.462**	0.591**	0.461**	0.560**
الأريحية	0.396**	0.355**	0.354**	0.318**	0.382**
تجنب الإثارة	0.577**	0.479**	0.543**	0.472**	0.550**
البحث عن الإثارة	-0.352**	-0.295**	-0.341**	-0.253**	-0.359**
التعارض	-0.484**	-0.349**	-0.489**	-0.403**	-0.460**
التوافق	0.539**	0.467**	0.499**	0.398**	0.549**
الإتيقان/التوجه نحو الذات	0.576**	0.464**	0.557**	0.477**	0.539**
التعاطف/التوجه نحو الذات	0.310**	0.256**	0.311**	0.239**	0.289**
الإتيقان/التوجه نحو الآخرين	0.499**	0.428**	0.470**	0.398**	0.474**
التعاطف/التوجه نحو الآخرين	0.200**	0.186**	0.185**	0.149**	0.192**

\* دال عند مستوى (٠,٠٥)، \*\* دال عند مستوى (٠,٠١)

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

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عن مستوى (٠,٠١) بين درجات طلاب الصف الثاني الإعدادي في حالات ماوراء الدافعية (الجدية، الأريحية، تجنب الإثارة، التوافق، الإبتقان/التوجه نحو الذات، التعاطف/التوجه نحو الذات، الإبتقان/التوجه نحو الآخرين، التعاطف/التوجه نحو الآخرين)، ودرجاتهم في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة. في حين توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات عينة الدراسة في حالات ماوراء الدافعية (البحث عن الإثارة، التعارض) ودرجاتهم في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة.

تعني هذه النتيجة أن حالات ماوراء الدافعية تؤثر في الميل نحو التفكير بأبعاده المختلفة، وقد كانت حالة الجدية الأكثر ارتباطاً بالميل نحو التفكير الناقد بصفة عامة وقد بلغت قيمته (0.588)، وكانت حالة التوافق الأكثر ارتباطاً بالتوجه نحو التعلم، وقد بلغت قيمته (0.467)، وقد كانت حالة الجدية الأكثر ارتباطاً بحل المشكلات إبداعياً، وقد بلغت قيمته (0.591)، وقد كانت حالة الإبتقان/التوجه نحو الذات الأكثر ارتباطاً بالتركيز العقلي وقد بلغت قيمته (0.477)، وأخيراً كانت حالة الجدية الأكثر ارتباطاً بالتكامل المعرفي، وقد بلغت قيمته (0.560). بذلك تكون حالات الجدية والتوافق والإبتقان مع التوجه نحو الذات هم الأكثر ارتباطاً بالتفكير الناقد بأبعاده الأربعة. في حين كانت العلاقة الارتباطية سالبة بين حالي البحث عن الإثارة والتعارض والميل نحو التفكير الناقد 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 بالامتثال للقواعد والتعليمات باعتبارهما عنصران داعمان ومساندان في تحقيق الأهداف لذا كانت الأكثر ارتباطاً بالتوجه نحو التعلم. وأخيراً تتميز حالة الإبتقان/التوجه نحو الذات بالقوة والسيطرة، لذا كانت الأكثر ارتباطاً بالتركيز العقلي. وتشير هذه النتائج إلى وجود ارتباط بين حالات ماوراء الدافعية والميل نحو التفكير الناقد.

#### (٥) نتائج الفرض الخامس ومناقشتها:

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

وللتحقق من انحدار درجات طلاب الصف الثاني الإعدادي (ن=٥١٤) في الميل نحو التفكير الناقد بأبعاده الأربعة (الاتجاه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعياً، التركيز العقلي، التكامل المعرفي) كمتغيرات تابعة Dependent (ص، ١، ٢، ٣، ٤) على الترتيب، على درجاتهم في التوجهات ماوراء الدافعية

العشرة (الجدية، الأريحية، تجنب الإثارة، البحث عن الإثارة، التعارض، التوافق، الإتيقان/ التوجه نحو الذات، التعاطف/ التوجه نحو الذات، الإتيقان/ التوجه نحو الآخرين، التعاطف/ التوجه نحو الآخرين) كمتغيرات مستقلة Independent (س ١، س ٢، س ٣، س ٤، س ٥، س ٦، س ٧، س ٨، س ٩، س ١٠)، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linear Regression بالطريقة المتدرجة Stepwise Method، وفيما يلي ملخص نتائج تحليل انحدار الميل نحو التفكير الناقد وأبعاده الأربعة على التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، كما توضحها الجداول (١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١).

### جدول (١٧)

نتائج تحليل انحدار الميل نحو التفكير الناقد على التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	قيمة معامل التحديد (R <sup>2</sup> )	قيمة (ف) للتباين	قيمة (ت)	معامل الانحدار	الثابت
الميل نحو التفكير الناقد (النموذج ٧)	الجدية	0.478	66.164**	4.023**	1.229	47.656
	تجنب الإثارة			2.181**	0.660	
	التعارض			-4.523**	-0.934	
	البحث عن الإثارة			-3.980**	-0.816	
	التوافق			2.592**	0.851	
	الأريحية			2.202**	0.647	
	الإتيقان/التوجه نحو الذات			2.073*	0.653	

\* دال عند مستوى (٠,٠٥)، \*\* دال عند مستوى (٠,٠١)

ومن خلال النتائج التي أوضحتها جدول (١٧) اتضح إمكانية التنبؤ بالدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناقد من خلال سبع توجهات ماوراء دافعية هي: الجدية، تجنب الإثارة، التعارض، البحث عن الإثارة، التوافق، الأريحية، الإتيقان/التوجه نحو الذات. فقد بلغت نسبة التباين المفسر (47.8%)، وبلغت قيمة (ف) لتحليل التباين بين المنسوب للانحدار والمنحرف عنه (الباقي) (66.164)، وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، كما كان للتوجهات ماوراء الدافعية السبعة تأثيرات موجبة ودالة إحصائياً في الميل نحو التفكير الناقد عند مستوى (0.01) فيما عدا حالتَي التعارض والبحث عن الإثارة فقد كان تأثيرهما سالباً، كما بلغت قيمة "ت" (4.023، 2.181، -4.523، -3.980، 2.592، 2.202، 2.073) 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:

$$\begin{aligned} \text{الميل نحو التفكير الناقد} = & 47.656 + 1.229 \times (\text{الجدية}) + 0.660 \times (\text{تجنب الإثارة}) - 0.934 \times (\text{التعارض}) \\ & - 0.816 \times (\text{البحث عن الإثارة}) + 0.851 \times (\text{التوافق}) + 0.647 \times (\text{الأريحية}) \\ & + 0.653 \times (\text{الإتيقان/التوجه نحو الذات}) \end{aligned}$$

واستكمالاً لنتائج الفرض الخامس، تم التحقق من انحدار البعد الأول "التوجه نحو التعلم" على

التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، و جدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨)

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

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	قيمة معامل التحديد (R <sup>2</sup> )	قيمة (ف) للتباين	قيمة (ت)	معامل الانحدار	الثابت
التوجه نحو التعلم (النموذج ٦)	تجنب الإثارة	0.316	39.101**	1.974*	0.169	9.730
	التوافق			3.187**	0.294	
	البحث عن الإثارة			-3.150**	-0.183	
	الجدية			2.445*	0.204	
	الإتقان/التوجه نحو الذات			2.281*	0.174	
	الأريحية			2.224*	0.187	

\* دال عند مستوى (٠,٠٥)، \*\* دال عند مستوى (٠,٠١)

ومن خلال النتائج التي كشف عنها جدول (١٨) اتضح إمكانية التنبؤ بالتوجه نحو التعلم من خلال ست توجهات ماوراء دافعية هي: تجنب الإثارة، التوافق، البحث عن الإثارة، الجدية، الإتقان/التوجه نحو الذات، الأريحية. فقد بلغت نسبة التباين المفسر (31.6%)، وبلغت قيمة (ف) لتحليل التباين بين المنسوب للانحدار والمنحرف عنه (الباقى) (39.101) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، كما كان للتوجهات ماوراء الدافعية الست تأثيرات موجبة 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:

$$\text{التوجه نحو التعلم} = 9.730 + 0.169 \times (\text{تجنب الإثارة}) + 0.294 \times (\text{التوافق}) - 0.183 \times (\text{البحث عن الإثارة}) + 0.204 \times (\text{الجدية}) + 0.174 \times (\text{الإتقان/التوجه نحو الذات}) + 0.187 \times (\text{الأريحية})$$

واستكمالاً لنتائج الفرض الخامس، تم التحقق من انحدار البعد الثاني "حل المشكلات إبداعياً" على

التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، كما يوضحها جدول (١٩).

جدول (١٩)

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

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	قيمة معامل التحديد (R <sup>2</sup> )	قيمة (ف) للتباين	قيمة (ت)	معامل الانحدار	الثابت
حل المشكلات إبداعياً (النموذج ٥)	الجدية	0.450	83.139**	5.996**	0.602	14.492
	التعارض			-5.026**	-0.355	
	البحث عن الإثارة			-3.742**	-0.263	
	الإتقان/التوجه نحو الذات			2.505**	0.263	
	تجنب الإثارة			2.273*	0.222	

ومن خلال النتائج التي كشف عنها جدول (١٩) اتضح إمكانية التنبؤ بحل المشكلات إبداعياً من خلال

خمسة توجهات ماوراء دافعية هي: الجدية ، التعارض، البحث عن الإثارة، الإتيقان/التوجه نحو الذات، تجنب الإثارة. فقد بلغت نسبة التباين المفسر (45.0%)، وقد بلغت قيمة (ف) لتحليل التباين بين المنسوب للانحدار والمنحرف عنه (الباقى) (83.139) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، كما كان للتوجهات ماوراء الدافعية الخمسة تأثيرات موجبة ودالة إحصائياً في حل المشكلات إبداعياً عند مستوى (0.01) فيما عدا حالي التعارض والبحث عن الإثارة فقد كان تأثيرهما سالباً، 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:

$$\text{حل المشكلات إبداعياً} = 14.492 + 0.602 \times (\text{الجدية}) - 0.355 \times (\text{التعارض}) - 0.263 \times (\text{البحث عن الإثارة}) + 0.263 \times (\text{الإتيقان/التوجه نحو الذات}) + 0.222 \times (\text{تجنب الإثارة}).$$

واستكمالاً لنتائج الفرض الخامس، تم التحقق من انحدار البعد الثالث "التركيز العقلي" على التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، كما يوضحها جدول (٢٠).

جدول (٢٠)

نتائج تحليل انحدار التركيز العقلي على التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	قيمة معامل التحديد (R <sup>2</sup> )	قيمة (ف) للتباين	قيمة (ت)	معامل الانحدار	الثابت
التركيز العقلي (النموذج ٤)	الإتيقان/التوجه نحو الذات	0.296	53.511**	2.812**	0.271	13.306
	الجدية			3.118**	0.286	
	التعارض			-3.385**	-0.220	
	تجنب الإثارة			2.869**	0.257	

ومن خلال النتائج التي كشف عنها جدول (٢٠) اتضح إمكانية التنبؤ ببعيد التركيز العقلي من خلال أربعة توجهات ماوراء دافعية هي: الإتيقان/التوجه نحو الذات، الجدية، التعارض، تجنب الإثارة. فقد بلغت نسبة التباين المفسر (29.6%) وهي قيمة جيدة للتباين المفسر، وقد بلغت قيمة (ف) لتحليل التباين بين المنسوب للانحدار والمنحرف عنه (الباقى) (53.511) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، كما كان للتوجهات ماوراء الدافعية الأربعة تأثيرات موجبة ودالة إحصائياً في التركيز العقلي عند مستوى (0.01)، فيما عدا حالة التعارض فقد كان تأثيرها سالباً، كما بلغت قيمة "ت" (2.812، 3.118، -3.385، 2.869) وهي قيم دالة عند مستوى (0.01)، ومن ثم يمكن صياغة معادلة الانحدار للدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناقد على النحو التالي:

$$\text{التركيز العقلي} = 13.306 + 0.271 \times (\text{الإتيقان/التوجه نحو الذات}) + 0.286 \times (\text{الجدية}) - 0.220 \times$$

$$\text{(التعارض)} + 0.257 \times \text{(تجنب الإثارة)}.$$

واستكمالاً لنتائج الفرض الخامس، تم التحقق من انحدار البعد الرابع "التكامل المعرفي" على التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، كما يوضحها جدول (٢١).

جدول (٢١)

نتائج تحليل انحدار التكامل المعرفي على التوجهات ماوراء الدافعية العشرة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	قيمة معامل التحديد (R <sup>2</sup> )	قيمة (ف) للتباين	قيمة (ت)	معامل الانحدار	الثابت
التكامل المعرفي (النموذج ٦)	الجدية	0.449	68.975**	3.682**	0.300	9.113
	التوافق			4.389**	0.387	
	التعارض			-4.672**	-0.257	
	البحث عن الإثارة			-4.653**	-0.256	
	الأريحية			2.233*	0.179	
	تجنب الإثارة			2.133*	0.169	

\* دال عند مستوى (٠,٠٥)، \*\* دال عند مستوى (٠,٠١)

ومن خلال النتائج التي كشف عنها جدول (٢١) اتضح إمكانية التنبؤ ببعد التكامل المعرفي من خلال ست توجهات ماوراء دافعية هي: الجدية، التوافق، التعارض، البحث عن الإثارة، الأريحية، تجنب الإثارة. وقد بلغت نسبة التباين المفسر بهذه المتغيرات المستقلة الستة مجتمعة (44.9 %) وهي قيمة كبيرة للتباين المفسر، وقد بلغت قيمة (ف) لتحليل التباين بين المنسوب للانحدار والمنحرف عنه (الباقى) (68.975) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، كما كان للتوجهات ماوراء 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" (3.682، 4.389، -4.672، -4.653، 2.233، 2.133) 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:

$$\text{التكامل المعرفي} = 9.113 + 0.300 \times \text{(الجدية)} + 0.387 \times \text{(التوافق)} - 0.257 \times \text{(التعارض)} - 0.256 \times \text{(البحث عن الإثارة)} + 0.179 \times \text{(الأريحية)} + 0.169 \times \text{(تجنب الإثارة)}.$$

ومن خلال نتائج الفرض الخامس اتضح أن هناك سبع توجهات ماوراء الدافعية أثرت في الدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناقد وهي: الجدية، تجنب الإثارة، التعارض، البحث عن الإثارة، التوافق، الأريحية، الإبتقان/التوجه نحو الذات، وهذه التوجهات السبعة تحقق الجوانب المختلفة لمفهوم الميل نحو التفكير الناقد فحالة الجدية تساعد المتعلم في زيادة حصيلته المعرفية وإنجاز المهام في الوقت المحدد، والاجتهاد في تحقيق الأهداف، والبحث عن المعلومات كوسيلة لحل المشكلات، وتجنب الإثارة تساعده في خفض حالة القلق

والتوتر التي تساعده على التركيز العقلي، وحالة التعارض تساعده في البحث عن حلول غير تقليدية للمشكلات، والوصول إلى حلول إبداعية لها، والدخول في المواقف الغامضة مثل حل الألغاز، والألعاب الاستراتيجية وفهم الوظائف الضمنية للأشياء، أما حالة التوافق فتساعده في التفاعل مع جهات النظر الأخرى والتفاعل معها بحيادية، وحالة الأريحية تساعده في الاستمتاع بالأنشطة بما فيها التي تتحدى قدراته، وأخيراً حالة الإتيان تساعده في الشعور بقوة الشخصية والسيطرة والتمكن، مما يؤدي إلى الثقة والقدرة على منافسة الآخرين، وتلبية الاحتياجات الشخصية. وكل هذه الصفات تمثل في مجموعها الأبعاد الأربعة للميل نحو التفكير الناقد وهي التوجه نحو التعلم وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي والتكامل المعرفي.

ومن خلال نتائج الفرض الخامس اتضح أن أكثر التوجهات ماوراء الدافعية تأثيراً في الدرجة الكلية للميل نحو التفكير الناقد وبعدي حل المشكلات إبداعياً والتكامل المعرفي هي حالة الجدية التي توصف بالتفكير الجاد والتي ينتقل إليها الطالب ليكون قادراً على استكشاف أهدافه وجمع المعلومات حولها والسعي إلى تحقيقها والاهتمام بالمستقبل والتخطيط له، والاهتمام بالتعلم والإنجاز الأكاديمي، وهذا يتسق مع مفهوم الميل نحو التفكير الناقد ببعديه. أما حالة الإتيان التوجه/ نحو الذات فقد كانت الأكثر تأثيراً في بعد التركيز العقلي، وهي حالة توصف بالقوة والسيطرة، والاهتمام بتلبية 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.

#### • التوصيات:

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، لتعريفهم بنظرية التحولات الدافعية، وتعريفهم بالأزواج الخمسة لحالات ماوراء الدافعية (الجدية/ الأريحية، تجنب الإثارة/البحث عن الإثارة، التعارض/ التوافق، التوجه نحو الذات/التوجه نحو الآخرين، الإتيان/التعاطف)، والسمات المميزة لكل حالة، والعوامل التي تسبب التحول والانتقال من حالة لأخرى مناقضة لها.
2. قيام إدارة المدارس الحكومية والمعلمين بتهيئة البيئة الصفية والمدرسية التي تساعد الطلاب على الاستمرار لأكثر وقت ممكن في حالات ماوراء الدافعية المحفزة للعقل، بما يجعل الطلاب لفترات طويلة في حالات: الجدية، وتجنب الإثارة، والتوافق، والإتيان، والتوجه نحو الذات والآخرين، وتوعيتهم بأهمية حالة الأريحية في ممارسة الأنشطة الترويحية للحصول على المتعة، وحالة البحث عن الإثارة التي تساعدهم في فهم الوظائف الضمنية للأشياء، وممارسة الألعاب الاستراتيجية وحل الألغاز التي تنمي ذكائهم، وحالة التعارض التي تساعدهم في عدم الاستسلام للحلول النمطية للمشكلات، وضرورة التفكير

خارج الصندوق.

٣. عقد دورات تدريبية للطلاب في المدارس الحكومية للتعريف بالميل نحو التفكير الناقد ومكوناته الأربعة: التوجه نحو التعلم، حل المشكلات بالطرق الإبداعية، التركيز العقلي، والتكامل المعرفي.
٤. اضطلاع إدارات المدارس الحكومية ومنتسبيها بأدوارهم وتحمل مسؤوليتهم، من حيث توفير بيئة صافية ومدرسية جاذبة للطلاب، ومحفزة لهم لاستثارة دوافعهم الداخلية لاستخدام مهارات التفكير الناقد في عملية التعلم، وحل المشكلات بالطرق التي تتسم بالجدة والحدثة.
٥. عقد دورات تدريبية وندوات تثقيفية للطلاب في المدارس الحكومية والخاصة لتعريفهم بحالات ماوراء الدافعية ومدى تأثيرها في ميولهم نحو التفكير الناقد بمكوناته الأربعة: التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والتركيز العقلي، والتكامل المعرفي.

#### • البحوث المقترحة:

- استكمالاً لنتائج هذه الدراسة، اقترحت الدراسة إجراء البحوث الآتية:
١. الفروق في حالات ماوراء الدافعية بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم من الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم والعاديين.
  ٢. حالات ماوراء الدافعية والميل نحو التفكير الناقد كمنبئات بتوجهات هدف الإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
  ٣. الميل نحو التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
  ٤. دراسة تطويرية للميل نحو التفكير الناقد لدى الأطفال والمراهقين والشباب.

### المراجع

#### أولاً: المراجع العربية:

- أحلام جميل (٢٠١٨). أثر نموذج فينك في تحصيل مادة مبادئ علم النفس لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ودافعيتهن العقلية. *مجلة الأستاذ*، (٢٢٧)، ٩٩-١٢٢.
- أحمد إبراهيم الشمراني (٢٠١٩). التفكير الناقد في مدارسنا.. خطوة في الاتجاه الصحيح. *جريدة مكة*، المملكة العربية السعودية، الجمعة ٢٢ ذو القعدة ١٤٤٠هـ، ٢٦ يوليو ٢٠١٩. متاح على الرابط: <https://makkahnewspaper.com/article/1089876/>
- احمد عبد الخالق (١٩٩٢). *الأبعاد الأساسية للشخصية*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعة.
- أحمد على محمد الشريم (٢٠١٦). القدرة التنبؤية للدافعية العقلية بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة القصيم. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس، ١٠(٢)، ٣٧٦-٣٨٩.



توفيق أحمد مرعي، محمد بكر نوفل (٢٠٠٨). الصورة الأردنية الأولية لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية: دراسة ميدانية على طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية الأنوروا في الأردن. *مجلة جامعة دمشق*، ٢٤(٢)، ٢٥٧ - ٢٩٤.

ثائر رشيد حسن، كامل عبود حسين، محمد عبدالمنعم طاهر (٢٠١٩). مساهمة الدافعية العقيمة في التحصيل المعرفي لبعض المهارات الأساسية بالكرة الطائرة لطلاب المرحلة الثانية كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة ديالى. *مجلة المستنصرية لعلوم الرياضة، العراق*، ١(٢)، ٢٨٠-٢٩٩.

جابر عبدالحميد جابر، ونوراهان حين إبراهيم النشوي، ومنى حسن السيد (٢٠١٥). برنامج تدريبي قائم على نظرية TRIZ في تنمية الدافعية العقلية لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية: معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة*، ٢٣(٢٢)، ٤٩٣-٥١٨. يمكن الحصول عليه من: [https://www.mhceg.com/2017/02/triz\\_13.html](https://www.mhceg.com/2017/02/triz_13.html)

ديانا إسماعيل كحيل (٢٠١٥). السرعة الإدراكية البصرية وعلاقتها بالدافعية العقلية: دراسة مقارنة بين طلاب الصف الأول الثانوي العام والسنة الجامعية الأولى. *رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا*. يمكن الحصول عليها من: <http://mohe.gov.sy/master/Message/Mc/diana%20kahil.pdf>

زينب عزيز أحمد، بان محمود محمد (٢٠١٥) اثر انموذجي الفورمات 4Mat وكيس Case في الدافعية العقلية لدى طالبات الصف الرابع العلمي. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية: جامعة بابل*، (٢٢)، ٨٧-١١١.

صالح محمد على أبو جادو، محمد بكر نوفل (٢٠١٧). *تعليم التفكير: النظرية والتطبيق*. ط٦، عمان: دار المسيرة.

طارق نور الدين محمد عبدالرحيم (٢٠١٨). عادات العقل، الدافعية العقلية، التخصص دراسي، والجنس كمتغيرات تنبؤية لكفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب جامعة سوهاج. *المجلة التربوية: كلية التربية بسوهاج*، (٥٢)، ٤٤٧-٥٥٩.

فارس هارون رشيد (٢٠١٩). الدافعية العقلية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل*، (٤٢)، ١٠٧٣-١٠٨٩.

قيس محمد علي، وليد سالم حموك (٢٠١٤). *قياس الدافعية العقلية: رؤية جديدة*. عمان: مركز دبيونو لتعليم التفكير.

كريم فخري هلال السراراتي، مها محسن صلال الزبيدي (٢٠١٨). الاستعداد للأمل وعلاقته ببعثات الكفاءة الذاتية والدافعية العقلية لدى الطلاب المتميزين وأقرانهم العاديين. *مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية*، ٢٦(٩)، ٩٧-١١٦.

محب الرفاعي (٢٠١٥). خارطة طريق لإصلاح منظومة التعليم في مصر. *جريدة الوطن المصرية*، الأربعاء ٢ ديسمبر، ٢٠١٥. متاح على الرابط: <https://www.elwatannews.com/news/details/850043>

محمد طه (٢٠٠٦). الذكاء الإنساني: اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية. *مجلة عالم المعرفة، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد (٣٣٠)*.

محمد علي العسيري (٢٠١٦). أساليب التفكير والدافعية العقلية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الملك سعود. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*، ٥(٥)، ٦٣-٨٢.

محمد فرحان القضاة، محمد علي العسيري. (٢٠١٥). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والدافعية العقلية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. مركز بحوث كلية التربية: جامعة الملك سعود، السعودية.

مرنيز عفيف (٢٠١٤). نمط الشخصية الهادف المهيم وعلاقته بالدافعية للإنجاز: دراسة ميدانية مقارنة لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي بمستغانم. *دراسات نفسية وتربوية*، جامعة عبدالحميد بن باديس، الجزائر، (١٢)، ١٥١-١٦٤.

هنى الحاج احمد (٢٠١١) نمط الشخصية وعلاقته بالدافعية للإنجاز لتلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة التنمية البشرية: جامعة وهران، الجزائر*، (٣)، ١٧-١.

وزارة التربية والتعليم المصرية (٢٠١٦). التعليم الإعدادي. موقع وزارة التربية والتعليم المصرية، يمكن الحصول عليه من: [http://moe.gov.eg/departments/kindergartens\\_primary\\_edu/Prep.html](http://moe.gov.eg/departments/kindergartens_primary_edu/Prep.html)

وليد سالم حموك، قيس محمد علي (٢٠١٣). قياس الدافعية العقلية لدى طلبة جامعة الموصل. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، العراق*، العدد (٢) عدد خالص بالباحث المستلة من رسائل الماجستير لطلبة الدراسات العليا، متاح على الرابط: [http://basiceducation.uomosul.edu.iq/files/files/files\\_8807203.pdf](http://basiceducation.uomosul.edu.iq/files/files/files_8807203.pdf).

#### • ثانياً: المراجع الأجنبية:

American Philosophical Association (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. *Delphi Report Executive summary*. Eric Document No: 315-423. [https://assessment.trinity.duke.edu/documents/Delphi\\_Report.pdf](https://assessment.trinity.duke.edu/documents/Delphi_Report.pdf)

Apter, M. J. (1982). *The Experience of Motivation: The Theory of Psychological Reversals*. London, Academic Press.

Apter, M. J. (1984). Reversal Theory and Personality: A Review. *Journal of Research in Personality*. (18), 265-288 (1984).

Apter, M. J. (1989). Reversal Theory: A new approach to Motivation, Emotion, Personality. *Anuario De Psicologia*, 42(3), 20-29.

Apter, M. J. (2001). *Motivational styles in everyday life: A guide to reversal theory*. Washington: American Psychological Association.

Apter, M. J. (2005). *Personality dynamics: Key concepts in reversal theory*. UK: Apter International.

Apter, M. J. (2007). *Reversal theory: The dynamics of motivation, emotion and personality* (2<sup>nd</sup> ed.). Oxford: Oneworld.

Apter, M. J. (2013). Developing Reversal Theory: Some Suggestions for Future Research. *Journal of Motivation, Emotion, and Personality*, 1(1), 1-8.

Apter, M. J. (2018). *Zigzag: Reversal and Paradox in Human Personality*. London: Troubador Publishing

Apter, M. J. and Carter, S. (2002). Mentoring and motivational versatility: an exploration of reversal theory. *Career Development International*, 7(5), pp. 292-295.

- Apter, M. J.; Mallows, R., & Williams, S. (1998). The development of the motivational style profile. *Personality and Individual Differences*, 24, 7–18.
- Baines, P. R., O'Shaughnessy, N. J., Moloney, K., Richards, B., Butler, S., Gill, M. (2010) The dark side of political marketing: Islamist propaganda, Reversal Theory and British Muslims. *European Journal of Marketing*, 44(3/4), 478-495
- Barr, S. A.; McDermott, M. R. , Evans, P. (1993). Predicting persistence: A study of telic and paratelic frustration. In: J. H. Kerr, S. Murgtroyd & M. J. Apter(eds). *Advances in reversal theory(123-136)*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Bell, R. & Loon, M. (2015). The Impact of Critical Thinking Disposition on Learning using Business Simulations. *International Journal of Management Education*, 13(2), 119-127.
- Bindarwish, J., & Tenenbaum, G. (2006). Metamotivational and contextual effects on performance, self-efficacy, and shifts in affective states. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(1), 41-56
- Burris, R. F., O'Connell, K. A. (2003). Reversal Theory States and Cigarette Availability Predict Lapses During Smoking Cessation Among Adolescents. *Research in Nursing & Health*, (26), 263–272.
- Carter, S. & Davies, R. (2004). Management development in a motivationally rich environment. *Industrial and Commercial Training*. 36(1), 13-19.
- Cokluk-Bokeoğlu, O. (2008). Testing Factor Structure of California Measure of Mental Motivation Scale. Dans Turkish Primary School Students and Examining Its relation to Academic Achievement. *World Applied Sciences Journal*, 4(1), 94-99.
- Cramer, K. M. (2013). Six Criteria of a Viable Theory: Putting Reversal Theory to the Test. *Journal of Motivation, Emotion, and Personality*, 1(1), 9–16.
- Cramer, K.M., Lafreniere, K.D., & Ianni, P. A. (2015) Respondent Self-Focus and the Internal Consistency of the Motivational Style Profile. *Journal of Motivation, Emotion, and Personality*, 4, 26-32.
- Cromer. J. & Tenenbaum, G. (2009). Meta-motivational dominance and sensation-seeking effects on motor performance and perceptions of challenge and pressure. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 552–558.
- Cuevas, B. T., Hughes, D.C., Parma, D. L., Treviño-Whitaker, R. A., Ghosh, S., Li, R. & Ramirez, A. G.(2014). Motivation, exercise, and stress in breast cancer survivors. *Support Care Cancer*, 22, 911–917
- Facione, P, Facione, N, & Giancarlo, C, (2000). The Disposition toward critical thinking: Its character, measurement, and relationship to critical thinking skill. *Informal Logic*, 20 (1), 61-84.
- Facione, PA, Facione, NC, Giancarlo, CA, (1997). The motivation to think in working and learning. In: E. Jones, (Ed.) *Preparing Competent College Graduates: Setting New and Higher Expectations for Student Learning(67-79)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers..

- Facione, P. A. (2015). Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. *Insight Assessment*. Retrieved From: <https://www.scribd.com/document/357190993/facione-2015-critical-thinking-what-it-is-and-why-it-counts-pdf>.
- Facione, P. A., Giancarlo, C. A. , Facione, N. C. & Gainen, J., (1995). The disposition toward critical thinking. *Journal of General Education*. 44(1). 1-25.
- Finfgeld, D. L., Wongvatunyu, S., Conn, V. S., Grando, V. T., & Russell, C. L. (2003). Health belief model and reversal theory: a comparative analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 43, 288–297.
- Fujiyama, H. , Wilson, G. V. , & Kerr, J. H.(2005). Motivational state and emotional tone in baseball: The reciprocity between reversal theory and field research. *European Review of Applied Psychology* 55(2):71-83.
- Giancarlo, C. A., & Facione, P. A. (2001). A look across four years at the disposition toward critical thinking among undergraduate students. *The Journal of General Education*, 50(1), 29-55. <http://dx.doi.org/10.1353/jge.2001.0004>.
- Giancarlo, C. A., Blohm, S. W., & Urdan, T. (2004). Assessing secondary students' disposition toward critical thinking: Development of the California Measure of Mental Motivation. *Educational and Psychological Measurement*, 64(2), 347-364. <http://dx.doi.org/10.1177/0013164403258464>
- Giancarlo, C. A., Facione, P. A.,& Blohm, S.W. (2000). *The California Measure of Mental Motivation (CM3) Short Form*. Millbrae: California Academic Press.
- Heilat, M. Q. & Seifert, T. (2019). Mental motivation, intrinsic motivation and their relationship with emotional support sources among gifted and non-gifted Jordanian adolescents. *Cogent Psychology*, 6(1587131), 1-13. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/23311908.2019.1587131>
- Howard, R. (2016). Is Motivational Style Related to Sex or Gender Identity?: A Study of Young Singaporeans. *Journal of Motivation, Emotion, and Personality*, 5(03), 18–26 DOI: 10.12689/jmep.2016.503
- Insight Assessment (2019). California Measure of Mental Motivation Level III. Retrieved from: [https://www.insightassessment.com/Products/Products-Summary/Critical-hinking-tributes-Tests/California-Measure-of-Mental-Motivation-Level-III/\(language\)/eng-US](https://www.insightassessment.com/Products/Products-Summary/Critical-hinking-tributes-Tests/California-Measure-of-Mental-Motivation-Level-III/(language)/eng-US).
- Jung, J. M., Hui, H. C., Min, K. S., & Martin, D. (2014). Does telic/paratelic user mode matter on the effectiveness of interactive Internet advertising? A reversal theory perspective. *Journal of Business Research*, 67, 1303-1309.
- Jung, J. M., Sam, K. & Martin, D. (2017).The Role of Reversal Theory in Digital Advertising. In: S. Rodgers, & E. Thorson.(eds). *Digital Advertising: Theory and Research*. 3<sup>rd</sup> (edition), New York: Rutledge.
- Kang, F-L. (2015). Contribution of Emotional Intelligence towards Graduate Students' Critical Thinking Disposition. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 3(4), 6-17.
- Kerr, J. (2009). Analysis of Recent Incidents of On-Field Violence in Sport: Legal Decisions and Additional Considerations From Psychology, *Aggressive Behavior*, 35(1), 41-48.
- Kerr, J. H. (2004). *Rethinking aggression and violence in sport*. London: Routledge.

- Kuhn, D., Black, J., Keselman, A., & Kaplan, D. (2000). The development of cognitive skills to support inquiry learning. *Cognition and Instruction*, 18(4), 495-523.
- LaVenia, M., Pineau, K.N., and Lang, L.B. (2010). The predictive validity of critical thinking disposition on middle-grades math achievement. *Society for Research on Educational Effectiveness Conference, Florida*. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED514403.pdf>.
- Mallows, D. (2007). *Switch to better behavior management: Reversal theory in practice*. London: Peter Francis.
- Martin, R., Kuiper, N., Olinger, L. & Dobbin, J. (1987). Is Stress Always Bad? Telic Versus Paratelic Dominance as a Stress-Moderating Variable, *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(5), 970-982.
- Mentzer, N. J. & Becker, K. (2009). Motivation while Designing in Engineering and Technology Education Impacted by Academic Preparation. *Journal of Industrial Teacher Education*, 46(3), 90-112.
- Mentzer, N. J. (2008). Academic Performance as a Predictor of Student Growth in Achievement and Mental Motivation During an Engineering Design Challenge in Engineering and Technology Education. *PhD Thesis*, Utah State University, Logan, Utah.
- Moghaddam, F. M.; Bianchi, C.; Daniels, K.; Apter, M. J. & Harre, R. (2014). Psychology and National Development. In: R. C. Tripathi and Y. Sinha (eds.), *Psychology, Development and Social Policy in India (41-57)*. New Delhi: Springer. DOI: 10.1007/978-81-322-1003-0\_3.
- Mullet, E.; Kpanake, L.; Zounon, O.; Guedj, M.; & Sastre, M.T.M. (2014). Putting Reversal Theory's Model of Four Domains of Experience in the Hot Seat. *Journal of Motivation, Emotion, and Personality*, 2, 1-9.
- Murgatroyd, S. (2014). Introduction to reversal theory. In, M. J. Apter, D. Fontana, S.Murgatroyd, (eds). *Reversal Theory: Applications and Developments (1-19)*. London: Psychology Press.
- Murphy, K. R.. (2014). The effect of reflective practice on high school science students' critical end reflective thinking. *Education Dissertations*. 31. <http://repository.wcsu.edu/educationdis/31>.
- Neto, F. (2019). Sex differences in estimates of lay views about reversal motivational intelligences for self and others: A replication in Brazil. *Annals of Psychology*, 35(1), 68-74.
- Neto, F., Mullet, E., & Furnham, A. (2016). Self-estimated correlates of lay views about reversal multiple intelligences. *Imagination, Cognition, and Personality*, 35, 380-396.
- Neto, F., Pinto, M. C., Mullet, E., & Furnham, A. (2017). Estimates of lay views about reversal multiple intelligences for self and others: Sex and cross-cultural comparisons. *International Journal of Psychology*, 52(6), 436-444.
- O'Connell , R.G. , Bellgrove, M.A. , Dockree, P., Robertson, I. H. (2004). Reduced electrodermal response to errors predicts poor sustained attention performance in attention deficit hyperactivity disorder. *Neuro Report*, 15 (16) , 2535-2538.
- O'Neil, A. I. & Lafreniere, K. D. (2014) Metamotivational Tendencies, Sociocultural Attitudes, and Risky Eating Behaviors. *Journal of Motivation, Emotion, and Personality*, 2(1), 50-57
- O'Connell, K. A. (2006). Akrasia, Health Behavior, Relapse, and Reversal Theory. *Nursing Outlook*, 44(2), 94-98.

- OKA (Otto Kroeger Associates). (2007). Reversal Theory: An overview. Retrieved from: <http://www.reversaltheory.net/files/Reversal-Theory-Fact-Sheet.pdf>.
- Özdemir, H. F. & Demirtaşlı, N.Ç. (2015). Adaptation of California Measure of Mental Motivation –CM3. *Journal of Education and Training Studies*. 3(6), 238 - 247.
- Sit, C. H. P., & Lindner, K. J. (2005). Motivational orientations in youth sport participation: using achievement goal theory and reversal theory. *Personality and Individual Differences*, 38, 605–618.
- Sit, C. H. P., & Lindner, K. J. (2006). Situational state balances and participation motivation in youth sport: a reversal theory perspective. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 369–384.
- Sit, C. H. P., Kerr, J. H., & Wong, I. T. F. (2008). Motives for and barriers to physical activity participation in middle-aged Chinese women. *Psychology of Sport and Exercise*, 9, 266–283.
- Sit, C. H. P.; Lindner, K.J.; Apter, M.J; Michel, G. & Mallows, R. (2010). The Development of the Motivational Style Profile for Children (MSP-C). *Current Psychology*, (29), 71-87.
- Thatcher, J., Kerr, J., Amies, K., Day, M. (2007). A reversal theory analysis of psychological responses during sports injury rehabilitation. *Journal of Sport Rehabilitation*, 16(4), 343-362.