جامعة عمار ثليجي بالاغواط

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الموضوع:

أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية للإنجاز في ضوء نظرية "ستيرنبرغ"

لدى عينة من طلبة السنة أولى ماستر بجامعة عمار ثليجي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي

إعداد الطالب

جاباالله خلف الله

إشراف

د/ محمد داودي

د/ محمد بوفاتح

السنة الجامعية 2014 - 2015

جامعة عمار ثليجي بالاغواط

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

العنوان : أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية للانجاز في ضوء نظرية "ستيرنبرغ" لدى عينة من طلبة السنة أولى ماستر بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية

تخصص : علم النفس التربوي

إعداد الطالب :

خلف الله جابالله

أمام اللجنة المشكلة من :

د . حميدات ميلود	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الأغواط	رئيساً
د . داودي محمد	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الأغواط	مشرفاً ومقرراً
د . قويدري محمد الأخضر	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الأغواط	مناقشاً
د . عرعار سامية	أستاذة محاضرة (أ)	جامعة الأغواط	مناقشة
د . بوفاتح محمد	أستاذ محاضر (ب)	جامعة الأغواط	مشرفاً مساعداً

السنة الدراسية : 2014- 2015

الاهداء

إلى أول المعلمين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى والدي الكريمين ، أطال الله في عمرهما ، وأمدهما الله بالصحة والعافية ،

ووفقني الله إلى برهما فيما بقي من العمر ، وجزاهم الله عني خير الجزاء .

إلى رفيقة دربي في السراء والضراء إلى من تحملت ارتباطي وانشغالي عنها كثيرا

، إلى من حرصت على تحمل سهري طيلة فترة الدراسة إلى زوجتي وحبيبتي جزاها

الله عني كل خير.

إلى ربيع الحياة وزخرفها فلذات كبدي وحبيبات قلبي عبير الياسمين وفاطمة

الزهراء رعاهم الله بحفظه .

إلى رفيق دربي وشموس يومي وأمسي وغدي إلى إخوتي وأخواتي

إلى كل أصدقائي خاصة عبد القادر بن حرزالله و يوسف بورزق

إلى كل من همه أمري وأسعده نجاحي إلى كل مسلم ومسلمة في هذه المعمورة

إلى كل هؤلاء

اهدي هذا الجهد المتواضع

خلف الله جابالله

تشكـــــرات:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبفضله ومنه وكرمه ييسر لعباده سبل العيش في هذه الدنيا وفتح بمفاتيح الغيوب أقفال القلوب، ورفع حجب السرائر وأنار بنوره البصائر فظهر ما كان محجوب، فمن فهم المقصود بلغ المطلوب،فسبحان من وفق من أراد من عباده ، فجاهد في الله حق جهاده ، ففاز بنيل مراده حسب ما هو في القدم مكتوب ، وهو الله لا اله إلا هو له الحمد في الأولى والآخرة ، قابل التوبة لمن يتوب ،

والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء وخاتم المرسلين نبينا وقدوتنا وحبيبنا محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد

فإن من لا يشكر الناس لا يشكر الله ووفاء وامتنانا وإيمانا بالفضل لأهل الفضل واعترافا بالجميل لأهل الجميل أتقدم بالشكر الجزيل وبالامتنان لأصحاب القلوب الكبيرة والنماذج المشرفة في الخلق والتعامل والكرم

الدكتور الفاضل: داودي محمد

والدكتور الفاضل: بوفاتح محمد

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل أعضاء اللجنة التي تتفضل بمناقشة هذه الرسالة د حميدات ميلود ، د . قويدري محمد الأخضر ، د عرعار سامية ، وأيضا أشكر جميع أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا الذين سهلنا

منهم مبادئ العلم والمعرفة وساهموا في تأطيرنا طيلة مشوارنا الدراسي . كما لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل أساتذتي الكرام من الطور الإبتدائي إلى الطور الجامعي دون أن أنسى أفراد عينة الدراسة

كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى— د . بن الطاهر التيجاني ، د . بورقيبة داود ،د . بوداود حسين ، د . باهي سلامي ،د . بن سعد احمد ، د عمرمن رمضان ، أ . جلالي ناصر ،أ . عياط لمين ، أ. محمد صخري، أ عطاءالله بن يحي ، أ . بودالي بن عون ، أ . سعيدات محمد الاخضر ، أ . بومدين عاجب ، أ لخضر شلالي ، أ . علي عون ، د.بن شتوح عامر، د.بكاي ميلود ، د بلعربي محمد ، د بن شريك عمر ،أ . بورزق يوسف

كما أتوجه بالشكر لكل من ساهم معي في مراحل إعداد هذا العمل ولو بجهد بسيط فإلى هؤلاء جميعا شكري ولهم مني جميعا أسمى عبارات العرفان على ما لقيته منهم من إعانة وبذل حتى أصبحت الفكرة حقيقة فجزاهم الله عني خيرا

وأخيرا لا يسعني في هذا المقام إلا أن اذكّر قارئ هذه الرسالة بما قاله عبد الرحيم علي البسياني : أني رأيت أنه لا يكتب إنسان كتابا في يومه إلا قال في غده: لو غُيّر هذا لكان أحسن . ولو زيد هذا لكان يستحسن . ولو قُدّم هذا لكان أفضل . ولو تُرك هذا لكان أجمل . وهذا من أعظم العبر، وهو دليل على استيلاء النقص على جُملة البشر.

و الحمد لله أولا وأخيرا في البدء والختام

وصلى الله على نبينا محمد و على آله و صحبه وسلم

خلف الله جابالله

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز في ضوء نظرية "ستيرنبرغ " (Sternberg) لدى طلبة السنة الأولى ماستر بجامعة عمار ثليجي بالأغواط، كما تسعي الدراسة الى معرفة الفروق بين الجنسين في كل من أساليب التفكير و الدافعية للإنجاز، مع تحديد أساليب التفكير الأكثر شيوعا بين الطلبة، ومستواهم في دافعية الإنجاز .

أجريت الدراسة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط، على عينة قوامها (300) طالب وطالبة، وتهدف الدراسة للإجابة على التساؤلات التالية :

1- هل توجد علاقة بين أساليب التفكير والدافعية للانجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط؟
2- هل يختلف طلبة السنة أولى بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط في قوة تفضليهم لأساليب التفكير؟
3- ما مستوى دافعية الانجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ؟
4- هل توجد فروق بين الجنسين في أساليب التفكير لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ؟
5- هل توجد فروق بين الجنسين في دافعية الأنجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ؟

حيث استعمل الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم في دراسته استبيانين أولهما: أساليب التفكير "ستيرنبرغ" (Sternberg) النسخة القصيرة، تمت ترجمته وتقنينه إلى البيئة العربية من طرف الباحث "السيد أبو هشام" سنة 2007م، وثانيهما استبيان الدافعية للإنجاز لصاحبه " عبدالله محمد خليفة " سنة 2006م، وقد تم حساب صدقهما وثباتهما، وكشفت النتائج على تمتعهم بمعاملات عالية من الصدق والثبات، وتمت المعالجة الإحصائية بواسطة الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) النسخة عشرون (20) وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة على الشكل التالي :

1- لا توجد علاقة بين أساليب التفكير والدافعية للانجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط، ماعدا أسلوبين الأول الأسلوب الأقلي وعلاقته عكسية مع الدافعية للإنجاز، أي كلما قلت الدافعية للانجاز زاد تفضيل الأسلوب الأقلي والعكس صحيح، أما الأسلوب الثاني فهو المتحرر وعلاقته طردية أي كلما زادت الدافعية للانجاز زاد تفضيل هذا الأسلوب .
2- الأساليب التالية (التشريعي، الخارجي، الهرمي، العالمي، المتحرر) هي الأكثر شيوعا بين طلبة السنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط .

3- مستوى دافعية الانجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط مرتفع .

4- لا توجد فروق بين الجنسين في أساليب التفكير الثمانية (8) التالية: (الهرمي، الفوضوي، التشريعي، المتحرر، المحافظ ،الخارجي، الداخلي، العالمي)، بينما توجد فروق في الأساليب الخمسة الآتية: منها (الملكي، التنفيذي، المحلي) لصالح الذكور و(الأقلي، الحكمي) لصالح الإناث .

5- لا توجد فروق بين الجنسين في دافعية الانجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط .

وقد تم تفسير النتائج المتوصل إليها في ضوء نتائج الدراسات السابقة وفي إطار الخلفية النظرية للبحث ممثلة في نظرية " سيرنبرغ " .

Abstract:

The current study aims to reveal the relationship between thinking and motivation of achievement in the light of the theory of (Sternberg) first year master students at the University of Laghouat, as the study seeks to determine gender differences in ways of thinking and motivation of achievement, and then identify the most common ways of thinking among students,and their level of achievement motivation.

The study was conducted by the Faculty of Human social and Sciences , University of Laghouat , on a sample of 300 students , the study aims to answer the following questions:

1. Is there a Relationship between ways of thinking and motivation of achievement for students of 1st year master in human and social science faculty at the University of Laghouat?

2. Do First year master students in the Faculty of human and social sciences at laghouat university differ in favoring ways of thinking ?

3. What level of achievement motivation among first year master students in the faculty of human and social sciences at laghouat university?

4.Are there gender differences in ways of thinking among students in 1st year master, in human and social science faculty at the University of Laghouat?

5. Are there gender differences in achievement motivation among students in 1st year master in human and social science faculty at the University of Laghouat?

the researcher follows the descriptive, as used in the study questionnaire methods of thinking "Sternberg" (Sternberg) consists of a short version (65) item includes thirteen (13) method, and divided into five dimensions, translated and normative environment in Arabic by Mr. Abu Hisham 2007, and motivation of achievement for author Abdullah Al Khalifa 2006 ,and revealed the results to their transactions with high validity and reliability and statistical

processing by statistical package for Social Sciences (SPSS) version of twenty (20) and the findings of the study are as follows

1. There is no relationship between ways of thinking and motivation of achievement for students in 1st year master in human and social science faculty at the University of Laghouat, except for the first two methods minority method and its relationship to reverse with the motivation to accomplish any the less motivation to accomplish increased acquire the method minority and vice versa

2. The following methods (the legislative, hierarchy, outer world, liberal) are the most common first year master students in the Faculty of Sciences, human and social, University of Laghouat.

3. The level of motivation of achievement among students in 1st year master in human and social science faculty at the University of Laghouat high

4. There are gender differences in the ways of thinking of eight (8) of the following: (hierarchical, anarchist, Liberal, conservative, legislative, outer, inner, world), while there are differences in the five following methods: from (Royal Executive , local) for males (minorities , estoppels) for females

5. There are gender differences in achievement motivation among students in 1st year master in human and social science faculty at the University of Laghouat

Was the interpretation of the results obtained by previous studies within the framework of the theoretical background of the theory of (Sternberg).

فهرس الموضوعات

العنوان	الصفحة
- شكر وعرفان	-
- ملخص الدراسة بالعربية	أ
- ملخص الدراسة بالإنجليزية	ب
- فهرس المحتويات	د
- فهرس الجداول	ز
- فهرس الأشكال	ح
- فهرس الملاحق	ط
- مقدمـــــــة البحث	01
الباب الأول الجانب النظري للدراسة	
الفصل الأول : مشكلة الدراسة واعتباراتها	
02- مشكلة الـــدراسة	06
03- فرضيات الـدراسة	10
04- أهمية الـــدراسة	10
05- أهداف الدراسة	12
06- التعاريف الإجرائية	12
07- الدراسات السابقة	14
الفصل الثاني: أساليب التفكير	
أولا: التفكير	-
- تمهيد	-

01- تعريف التفكير	25
02- أهمية التفكير	26
03- العمليات المعرفية المساعدة على عملية التفكير	27
04- أنواع التفكير	29
05- مستويات التفكير	30
06- خصائص التفكير	30
07- مهارات التفكير	31
ثانيا: أساليب التفكير	-
01- البدايات الأولى لظهور أساليب التفكير	32
02- مفهوم أساليب التفكير	33
03- النظريات المفسرة لأساليب التفكير	34
04- المبادئ الأساسية لنظرية ستيرنبرغ	46
05- العوامل المؤثرة في نمو أساليب التفكير	46
06- وسائل وطرق قياس أساليب التفكير	48
- خـــــــــــلاصة الفصل	51
الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز	-
- تمهيد	-
01- لمحة عن تطور مفهوم الدافعية أهمية الدراسة	53
02- مفهوم الدافعية	55
03- بعض المفاهيم التي لها علاقة بالدافعية	56
04- تصنيف الدوافع	59
05- خصائص الدافعية	60

06- أهمية الدافعية	61
07- وظائف الدافعية	62
08- تعريف الدافعية للإنجاز	63
09- بعض النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز	64
10- مكونات دافع الإنجاز	71
11- خصائص الأفراد ذوي دافعية الانجاز	72
12- معوقات الدافعية للإنجاز	73
13- قياس دافعية الإنجاز	74
- خـــــــلاصة الفصل	76
الباب الثاني : الجانب التطبيقي للدراسة	-
الفصـــل الأول : ألإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	-
- تمهيد	-
01- منهج الدراسة	79
02- حدود الدراسة	79
03- مجتمع الدراسة	79
04- عينة الدراسة	80
05- أدوات جمع البيانات	80
06- الدراسة الإستطلاعية	81
07- الأساليب الإحصائية	92
الفصل الثاني :عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها	-
- تمهيد	-
01- عرض نتائج الفرضية الأولى	94

02- عرض نتائج الفرضية الثانية	94
03- عرض نتائج الفرضية الثالثة	95
04- عرض نتائج الفرضية الرابعة	96
05-عرض نتائج الفرضية الخامسة	98
01- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى	98
02- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	100
03- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	102
04- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة	103
05- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة	105
- الاستنتاج العام	108
- الاقتراحات	109
- قائمة المراجع	110
01- مراجع عربية	111
02- مراجع أجنبية	116

فهرس الجداول

عنوان الجدول	الصفحة
01- توزيع العينة حسب الجنس	80
02- توزيع بنود قائمة أساليب التفكير	81
03- توزيع بنود استبيان دافعية الانجاز	81
04- دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين لاساليب التفكير	84
05- معامل ارتباط بين أساليب التفكير والدرجة الكلية لكل بعد تنتمي اليه	84

06- مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المفترض لاساليب التفكير	85
07- معاملات ثبات قائمة أساليب التفكير بطريقة الفا كرونباخ	86
08- معاملات ثبات قائمة أساليب التفكير بطريقة إعادة الاختبار	87
09- دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين للدافعية للانجاز	87
10- معاملات ارتباط البنودبالدرجة الكلية لكل للبعد الذي تنتمي اليه	88
11- معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس	89
12- معاملات ارتباط الابعاد فيما بينها والدرجة الكلية لمقياس الدافعية	89
13- مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المفترض لمقياس دافعية الانجاز	90
14- معاملات الثبات الحقيقي لمقياس دافعية الإنجاز	91
15- معامل ارتباط بيرسون بين أساليب التفكير والدافعية للانجاز	94
16- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير وترتيبها	95
17- دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والفرضي في مقياس دافعية الإنجاز	95
18- نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في أساليب التفكير تبعا لمتغير الجنس	96
19- دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والفرضي لدرجات عينة الدراسة	98

فهرس الاشكال

عنوان الشكل	الصفحة
01- يمثل خصائص الأفراد من حيث الوظيفة	38
02- يمثل خصائص الأفراد من حيث الشكل	40
03- يمثل خصائص الأفراد من حيث االمستوى	42
04- يمثل خصائص الأفراد من حيث النزعة	43
05- يمثل خصائص الأفراد من حيث المجال	44
06- يبين التدرج الهرمي للحاجات طبقا لنظرية ماسلو	59
07- يبين نظرية العزو لدى "هايدر"	68

10- يمثل النموذج الكلي للدافعية لدى صلاح محمد عبد الباقي	70
11- النموذج المفترض لمقياس اساليب التفكير	86
12- النموذج المفترض لمقياس الدافعية للانجاز	91

فهرس الملاحق

عنوان الملحق	الصفحة
01- تعليمات الاستبيانات	I
02- مقياس أساليب التفكير	II
03- مقياس الدافعية للانجاز	VI
04- نتائج الخصائص السيكومترية لادوات جمع البيانات نتائج SPSS	VIII
05- نتائج الدراسة الاساسية نتائج SPSS	XVII

مقدمة :

مع كل شروق ليوم جديد تواجه قدرات الإنسان وإمكاناته تحديات جديدة لا تتمايز فيما تمثله من تعاظم درجة التحدي فقط، بل إن الكيف واختلاف هذه التحديات يعدان مؤشرا أكثر وضوحا، وما من شيء يعكس القدرات على الاستفادة من الخبرة والتعلم والسيطرة على المشكلات البيئية مثلما يعكسها التفكير عند الإنسان.

فلو نلاحظ التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تعج بها الحياة وتنفعل بها المجتمعات، أفرادا ومؤسسات، يتسع تأثيرها ليشمل الكل الإنساني عقلا وجسدا وعاطفة، الأمر الذي يجعل من المرونة ضرورة تميز طبيعة المجابهة الفكرية، فقد يمثل التفكير قاعدتها الأساسية وقلبها النابض، لذلك فإن معظم الدول اليوم تركز على تطوير التعليم العالي بالتركيز على نظمها التعليمية ففي السنوات الأخيرة دعا كل من " Neice, Murray, Mezirow " إلى ضرورة إقامة نظم تعليمية في التعليم العالي لها توجه لمسايرة التقدم والتغيير. **(آرثر جي كروبلى، 2006، ص282)**

هذا وقد تحول الاهتمام العالمي في المناهج الحديثة من مجرد تخزين الحقائق والمعلومات، وتلقينها إلى العمليات الأساسية والمستويات المعرفية العليا للتفكير والتعلم.

(حبيب، مجدي عبد الكريم، 2005، ص85)

ويمكن النظر إلى التفكير على أنه عملية معرفية معقدة تشتمل على معالجة المعلومات واستخدام الرموز واللغة والتصورات للوصول إلى نواتج معينة، وبقدر سلامة التفكير تكون سلامة الأداء وبذلك يكون الشخص سائرا نحو الإيجابية وبعيداً عن السلبية، كما يعد التفكير من الظواهر النمائية التي تتطور عبر مراحل العمر المختلفة فالأفراد منذ الطفولة يدركون بسرعة بأننا نفكر كما لديهم سرعة البديهة لإبداء آرائهم حول ما نفعله عندما نفكر.

هذا ولقد أرسى الإسلام أسس التفكير منذ البداية ورسخ مهارته في عقول أبنائه، فعندما يخاطب القرآن الكريم الإنسان المسلم، فانه يركز على عقله وتفكيره، فنلاحظ بأن كلمة تفكير أو مرادفتها وردت مرات عديدة في القرآن الكريم مثل (يتفكرون_ يعقلون _ يتذكرون _ يبصرون .....الخ).

أما من المنظور الفلسفي فقد اهتم الفلاسفة منذ القدم وبدءاً من الفلسفة الإغريقية بماهية التفكير والتدريب عليه، حيث كان سقراط يقول لمن يحاوره : " تكلم لأعرف كيف تفكر ومن ثم أعرف من أنت " واستمر هذا الاهتمام إلى فلسفة عصر النهضة، حيث أطلق ديكارت عبارته الشهيرة : " أنا أفكر إذن أنا موجود " **(ختام سحيمات، 2010، ص 14)**

والمتمعن في التطور المعرفي الذي يشهده القرن الواحد والعشرون، وبروز هذه الثورة العلمية والتكنولوجية التي تتزايد يوما بعد يوم يجعل الاهتمام بالتفكير وأساليبه أمرا في غاية الأهمية، باعتبار أن

أساليب التفكير هي الطرق الفكرية للتعامل مع المشكلات والمعلومات، فمن خلالها يتم توجيه الطلاب نحو التخصصات الأكاديمية، وعن طريقها يتم اختيارهم في السلم الوظيفي، وبها نسير ذواتنا و نحقق أهدافنا.

ومن هذا المنطلق فإن الجامعة الجزائرية كغيرها من جامعات العالم تسعى لإعداد كفاءات بشرية مؤهلة للإسهام في التنمية وتلبية حاجات سوق العمل بزيادة معلومات الطالب المعرفية وتنمية اتجاهاته ومختلف مهارات التفكير لديه.

وهذا ما دفع الطالب الباحث الى الاعتماد في الدراسة الحالية على أكثر النماذج النظرية شيوعا في أساليب التفكير وهي نظرية أساليب التفكير لـ"ستيرنبرغ" وأطلق عليها اسم حكومة الذات العقلية حيث طور "ستيرنبرغ" نموذجا في التفكير يتكون من مجموعة من (البروفيلات) التفضيلات العقلية لدى الأفراد التي تقع ضمن عدة مستويات تتعلق بالتنظيم والتحكم الذاتي في إدارة النشاطات اليومية للفرد وترتيب أولوياته، وشبه "ستيرنبرغ" الأفراد بالدول والمدن التي تحتاج إلى تنظيم وضبط، من خلال تشريعات وقوانين تنظم أمورها، وتحدد أولوياتها وتحدد مصادر تمكنها من الاستجابة حول التغيرات التي تحدث في العالم، وتخطي العقبات التي تعترضها، كذلك بالنسبة للفرد الذي يحتاج الى تنظيم وضبط أموره وترتيب أولويات حياته وأهدافه، وتذليل العقبات التي تعيق سير حياته وتحقيق أهدافه كما تفعل الحكومة.

لذا لابد أن تكون للفرد دافعية إنجاز للارتقاء بخدماته والسمو بأدائه إلى أعلى المستويات حيث يعد موضوع الدافعية للإنجاز من أهم الموضوعات التي حازت على اهتمام علماء النفس والتربية.

ويؤكد العلماء على أن أي سلوك بشري لابد أن يكون وراءه دوافع كثيرة كي توجهه، ويعتبر مصطلح دافعية الإنجاز من المصطلحات التي ازداد الاهتمام بها في الدراسات النفسية، وهي التي تؤثر في مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها.

ويرجع الاهتمام بدراسة الدافعية للانجاز نظرا لأهميتها ليس فقط في المجال النفسي ولكن أيضا في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعملية، كالمجال الاقتصادي، والمجال الإداري، والمجال التربوي، والمجال الأكاديمي، حيث يعد دافع الإنجاز مكونا مهما في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه، وفيما يحققه من أهداف وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ومستويات أعظم لوجوده الإنساني الواعي والعناية بطريقة وأسلوب التفكير لدى الفرد هو أساس نجاح جيل اليوم الذي يحتاج إلى تعلم عادات فكرية صحيحة تساعده على التوافق مع تطور الحياة وتقدمها.

هذا الاهتمام الواسع من العلماء بمتغيرات الدراسة " أساليب التفكير– الدافعية للانجاز " وقلة البحوث التي تناولتهما معا، في البيئة العربية والبيئة الجزائرية خاصة أساليب التفكير في ضوء نظرية "ستيرنبرغ " - في حدود علم الطالب الباحث - هي التي كانت السبب الأساسي الذي جعل الطالب الباحث يسلط الضوء على هذا الموضوع الذي يتناول أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية للانجاز في ضوء نظرية

" ستيرنبرغ " لدى عينة من طلبة السنة الأولى ماستر كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

ومن أجل التناول العلمي لهذا الموضوع قسم البحث إلى بابين: الباب الأول خاص بالجانب النظري ويحتوي على ثلاثة فصول والقسم الثاني خاص بالجانب الميداني ويحتوي على فصلين , ويتضمن القسم الأول ما يلي :

- الفصل الأول: ويتم التطرق فيه إلى مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها بالإضافة إلى أهميتها وأهدافها ثم تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة معتمداً على بعض الدراسات السابقة التي تعد إشارة هامة للمساعدة والكشف عن متغيرات الدراسة وأسباب اختيار موضوع الدراسة.

- الفصل الثاني: وتم فيه عرض: أساليب التفكير: تطرقنا فيها الى تعريف التفكير لغة واصطلاحا ثم أهميته وأنواعه، وكذا العمليات المعرفية العقلية المساعدة في التفكير، وبعدها خصائص ومهارات ومستويات التفكير، ثم أساليب التفكير والعوامل المؤثرة فيها والنظريات المفسرة لها.
- الفصل الثالث: وتضمن: الدافعية للانجاز: لمحة عن تطور مفهوم الدافعية ثم بعض المفاهيم التي لها علاقة بالدافعية ثم الدافعية للانجاز خصائصها وأهميتها، ثم تصنيف الدوافع، وظائف الدافعية، ثم النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز، وبعد ذلك قياس الدافعية للانجاز.

أما الباب الثاني الدراسة فتضمن فصلين:

- الفصل الأول: وتناولنا فيه منهج الدراسة وحدودها، ثم مجتمع وعينة الدراسة وأدوات جمع البيانات، ثم الدراسة الاستطلاعية والخصائص السيكومترية للمقاييس وأخيرا تكلمنا على الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسة.
- الفصل الثاني: عرضنا فيه نتائج الدراسة حسب ترتيب فروضها مع تحليلها إحصائيا، ثم تمت مناقشة وتفسير نتائج الدراسة اعتماد على الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة، وختمت الدراسة باستنتاج عام ومجموعة من الاقتراحات وأعقبتها قائمة المراجع وملاحق الدراسة.

الباب الأول

الجانب النظري للدراسة

الفصـــل الأول

مشكلة الدراسة واعتباراتها

1- مشكلة الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- التعاريف الإجرائية

6- الدراسات السابقة

1_ مشكلة الدراسة :

يعتبر التفكير إحدى العمليات العقلية المعرفية العليا الكامنة وراء تطور الحياة الإنسانية على كافة الكائنات الحية، واكتساب الحلول الفعالة التي يتغلب بها على ما يواجهه في الحياة من مصاعب ومشكلات، بل إن معظم الإنجازات العلمية التي حققتها البشرية مبنية على عملية التفكير، هذا إضافة إلى أن الأسلوب الذي يفكر به الفرد يعد قوة كامنة تؤثر على كافة تفاعلاته.

ويعد الاهتمام بموضوع التفكير قديم قدم الإنسان ذاته، إذ كان الأمر يتطلب دائما استعمال العقل ذلك للتكيف مع البيئة بمتغيراتها المتباينة في الكم والنوع التي شكلت على مر العصور تحديات كبيرة، كان على الإنسان دوما أن يتمكن من مواجهتها حتى يضمن لنفسه البقاء واستمرار الحياة، وليس أدل على ذلك من أن الأديان السماوية قد حثت على استعمال العقل والتدبر في خلق الله والاستدلال عليه وعلى عظمته وقدرته بشتى الوسائل والطرق العقلية الممكنة، ولم تضع قيودا على ذلك.

(نوفل والريماوي، 2008، ص22).

فامتلاك الإنسان لقدرات معرفية راقية في مقدمتها التفكير، دفع الكثير من الباحثين إلى الاهتمام الواسع به حيث يعد أرقى النشاطات العقلية، فهو غاية مرغوبة ومطلوبة لا يمكن للإنسان السوي الاستغناء عنها خاصة عندما تواجهه مشكلة لا يستطيع حلها بالأساليب السلوكية المتعددة.

(الشمسي، 2002، ص79).

لذا فإن الاهتمام بمصطلح أساليب التفكير من العوامل المؤثرة في العملية التربوية، نظرا لأن معرفتنا بأساليب التفكير التي يفضلها الأفراد تساعدنا في تحديد الطرائق المناسبة في تعليمهم وإرشادهم وتوجيههم وتحديد الوسائل الملائمة، لتقييمهم، بما يؤدي في النهاية إلا ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لديهم، وتنمية واستقلال، قدراتهم والارتقاء بالعملية التربوية.

ولما كانت أساليب التفكير متعددة ومتنوعة وتتحدد بها طبيعة شخصية الفرد، لذا بات على المسؤولين الاهتمام بتنمية مهارات التفكير السليم، ومنهم المرشدين التربويين التي قد تساعدهم على مواجهة المواقف والمشكلات الحالية والمستقبلية، وعلى كيفية حلها بطريقة إبداعية وكيفية انتقاء المعلومات المرتبطة بالمشكلة، فإذا لم يتجه المربون إلى تعليم الطلبة التفكير وأساليبه فإن فرص النجاح في حياتهم الأكاديمية وغير الأكاديمية تصبح محدودة. **(Bayer,1987,p. p47-48)**

وقد أكدت الدراسات على الدور الذي يلعبه نمط أو أسلوب التفكير في نجاح أو فشل الفرد في الحياة، وعلاقته ببعض أبعاد الشخصية وتحديد الأهداف والسعي إلى تحقيقها.

(حبيب مجدي، 1996، ص. ص 162-224).

وفي هذا الإطار ظهرت العديد من النظريات المفسرة لأساليب التفكير منها نظرية "هاريسون وبرامسون" (Harrison & Baramson) سنة (1982م) ونظرية " كوستا " (Costa) سنة (1985م)

ونظرية " هارمن " (Harrmann) سنة1987م السيطرة الدماغية أو بوصلة التفكير ونظرية" ستيرنبرغ" (Sternberg) سنة 1997م التي أطلق عليها نظرية التحكم العقلي الذاتي، وقد اعتبرت من بين أكثر النظريات شيوعا و تقبلا. **(عدنان يوسف العتوم، 2004، ص 202) .**

ولقد اهتمت بعض البحوث والدراسات المعاصرة في البيئات الأجنبية بدراسة نظرية" ستيرنبرغ " لأساليب التفكير أو نظرية التحكم العقلي الذاتي نظر لحداثة هذه النظرية في مجال علم النفس المعرفي وأهميتها التطبيقية في المجال التربوي، فمنهم من حاول دراسة علاقة أساليب التفكير بأساليب التعلم مثل " كانوا وهيوايت "(Cano & Hewitt 2000م) " وزهانج وستيرنبرغ " (2000، &Zhang Sternberg و"تيشن" (Chen 2001)، حيث توصلوا إلى وجود علاقات دالة بين أساليب التفكير لـ " ستيرنبرغ " وأساليب التعلم، ومنهم من ذهب إلى دراسة علاقتها بأساليب التدريس مثل دراسة "زهانج " (Zhang2001) والتي توصلت إلى أن أساليب تفكير المعلم ترتبط بطريقته في التدريس، كما اهتم نفس الباحث وآخرون بدراسة علاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات المعرفية الأخرى مثل دراسة " زهانج "(Zhang 2002) و "برنارد وآخرون" (Bernardo & et al 2002) حيث توصلوا إلى أن بعض أساليب التفكير تؤثر تأثير موجبا على التحصيل الدراسي.

كما أن دراسة أساليب التفكير لم تقتصر على الباحثين الأجانب فقط بل حتى الباحثين العرب لهم نصيب وإسهامات كثيرة في هذا المجال نذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر دراسة " عبد العال عجوة " سنة 1998م (أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات) والتي فتحت المجال أمام الباحثين لدراسة نظرية أساليب التفكير لـ"ستيرنبرغ" في البيئة العربية والتي نتج عنها دراسة "أمينة شلبي " سنة 2002م (بروفيلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية من المرحلة الجامعية).

(الدرديرعبد المنعم،2004، ص. ص 143- 144).

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

وعرفها "قطامي وآخرون "(2000) هي الطريقة التي تنتشل بها المعرفة والمعلومات والخبرة والطريقة التي يرتب وينظم بها هذه المعلومات، وبالطريقة التي يسجل ويرمز ويبرمج فيها هذه المعلومات ويحتفظ بها في مخزونة المعرفي، ومن ثم يستدعيها بالطريقة التي تمثل طريقته في التعبير إما بوسيلة حسية مادية أو شبه صوريه بطريقة رمزيه عن طريق الحرف أو الكلمة أو الرقم.

(قطامي وآخرون، 2000، ص589) .

و يرى "العتوم" (2004) أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير، ومن الصعوبة بمكان التنبؤ بطرق تفكير الآخرين، كما أن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية والمعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين . **(العتوم، مرجع سابق، ص79)** .

وتختلف أساليب التفكير عن استراتيجياته في أن الأساليب أكثر عمومية واستقراراً لدى الفرد كطريقة مميزة له في معالجة المعلومات، وتنسحب على العديد من المواقف والمشكلات العقلية، بينما الإستراتيجية أقل عمومية، فقط تنطبق على مشكلات عقلية معينة دون غيرها، وتتضمن عمليات عقلية معينة تحدث بشكل متتابع أو متتالي لتحقيق هدف ما أو إنجاز مهمة معينة. **(أبو المعاطي ،2005، ص 389)** .

كما يعد النمط الذي يفكر به الفرد قوة كامنة تؤثر على كافة التفاعلات وبوجه عام لا يمكن أن يستثار التفكير، إلا إذا سبقته مشكلة ما تتحدى عقل الفرد وتحفز دافعيته، ومن ثم يتكون لديه دافع التفكير ومحاولة البحث عن حل لهذه المشكلة . **(مجدي عبد الكريم حبيب، 1995، ص91)** .

ووفقا للنظرية المعرفية "إن الإنسان يسلك وفقا لما يفكر " ومنه يتضح لنا أن تفكير الفرد بطريقة معينة يجعله يسلك سلوكا معينا دون غيره، مما يثبت أهمية العلاقة بين الجوانب المعرفية والدوافع المحركة للسلوك، وإذا ولجنا إلى المجال التربوي في هذا السياق نجد أن للدافع وأساليب التفكير أهمية قصوى على أساس أن كليهما جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية، وقد أوضح "طومسون" أن التفكير يعد من بين أكثر أنواع السلوك فائدة وقوة، فهو يرتبط ارتباطا تاما وعميقا بدراسة الدوافع إذا رغبنا في تفسير جزئية من السلوك، وهي التي نصفها بالتفكير فاحتمال الرجوع إلى دافعية الفرد وحاجاته قد يدعم التفسير.

(إلهام بنت محمد وقاد، 2009، ص3) .

والعلاقة الوثيقة بين النشاط العقلي والحاجات والدوافع تظهر بوضوح في حقيقة أن التفكير هو دائماً تفكير الشخصية ودوافع التفكير التي يتصدى لها علم النفس تنتمي إلى نوعين من الدوافع: الدوافع المعرفية خاصة بالتفكير، وفي هذه الحالة تكون الدوافع والرغبات والاهتمامات هي المثيرات والقوى المحركة والمحفزة على القيام بالنشاط العقلي مثل: حب الاستطلاع لدى الأطفال، والدوافع المعرفية الخارجة عن التفكير، وتكون دوافع التفكير خارجية عندما تبدأ عملية التفكير تحت تأثير عوامل خارجية وليس تحت تأثير اهتمامات معرفية بحتة .

ويشير " ماكليلاند " (McClelland, 1985) إلى أن دافعية الإنجاز تكوين افتراضي يعني الشعور المرتبط بالأداء التقييمي حيث المنافسة لبلوغ معايير الامتياز، وأن هذا الشعور يعكس مكونين أساسيين هما الرغبة في النجاح، والخوف من الفشل، خلال سعي الفرد لبذل أقصى جهده وكفاحه من أجل النجاح وبلوغ الأفضل، والتفوق على الآخرين.

ويرى " اتكنسون " (Atkinson, 1960) أن توقع الفرد لأدائه وإدراكه الذاتي لقدرته والنتائج المترتبة عليها تعد علاقات معرفية متبادلة تقف خلف سلوك الإنجاز، وأن الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يبذلون جهداً كبيراً في محاولات الوصول إلى حل المشكلات.

ويعرف " ماريو وليام وروبرت " الدافعية بأنها حالة حافز فكري ونفسي والذي يؤدي إلى قرار صارم للحركة أو للقيام بشيء ما، وهذا يؤدي إلى بذل جهد عضلي وفكري للوصول إلى الأهداف المرجوة. ويعرفها "عبد الرحمان عدس و نايفة قطامي " بأنها مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل، فالدافع بهذا المفهوم يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات داخلية أو رغبات داخلية .

(عبد الرحمان عدس، 2000، ص125) .

ويرجع الاهتمام بدراسة الدافعية للانجاز نظرا لأهميتها ليس فقط في المجال النفسي ولكن أيضا في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعملية، كالمحال الإقتصادي، والمجال الإداري، والمجال التربوي، والمجال الأكاديمي، حيث يعد الدافع للانجاز مكونا أساسيا في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وفي إدراكه للموقف، فضلا عن مساعدته في فهم وتفسير سلوك الفرد .

ويرى الطالب الباحث أن دافعية الإنجاز العالية تقف وراء عمق عمليات التفكير والمعالجة المعرفية، وأن الأفراد يبذلون كل طاقاتهم للتفكير والإنجاز إذا كانوا مدفوعين داخلياً، وفي هذه الحالة فإن أغلب الأفراد يعدون أن المشكلة تحديّا شخصيا لهم، وأن حلها يوصلهم إلى حالة من التوازن المعرفي ويلبي حاجات داخلية لديهم، وبالتالي يؤدي حتما إلى تحسين ورفع تحصيلهم الأكاديمي الذي هو في الأصل مستوى محدد من الانجاز أو براعة في العمل المدرسي أو براعة في الأداء في مهارة ما أو في مجموعة من المعارف.

ونظرا لقلة الدراسات التي تناولت أساليب التفكير في ضوء نظرية "ستيرنبرغ" في صلتها مع الدافعية للإنجاز حيث لم يحصل الباحث إلا على دراسة أجنبية واحدة جاءت مطابقة هي دراسة " ويكياو ڤان وزهانغ " (Weiqiao Fan & Zhang 2008) ودراستين عربيتين مشابهتين للدراسة الحالية هما دراسة: "عصام علي الطيب " (2004م) ودراسة "حنان "(2010م)، أما الدراسات السابقة الأخرى فقد ارتبطت ارتباطاً جزئياً مع الدراسة الحالية، فمتغيرات الدراسة الحالية لم تحظ بالدراسة والبحث وبصفة خاصة في البيئة الجزائرية، ونظرا لأن الدراسات السابقة قد اهتمت بدراسة أساليب التفكير وفقا لنظرية الحكومة العقلية الذاتية أو الدافعية للانجاز في ضوء متغيرات أخرى غير متغيرات الدراسة الحالية، أو أنها اهتمت بدراسة هذه المتغيرات، ولكن في ضوء نظريات أخرى، وباستعمال مقاييس غير المقاييس التي يود الباحث استعمالها في هذه الدراسة، أو أنها درست هذه المتغيرات في بيئات أخرى غير جزائرية، لذلك فقد تحددت مشكلة الدراسة الحالية في:

دراسة أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية للانجاز في ضوء نظرية "ستيرنبرغ "، وذك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية :

1_ هل توجد علاقة بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط؟

2_ هل يختلف طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير؟

3_ ما مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ؟

4_هل توجد فروق بين الجنسين في أساليب التفكير لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ؟

5_هل توجد فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ؟

2_ فرضيات الدراسة :

من خلال الإطلاع على نتائج الدراسات السابقة وفي ضوء أهداف البحث يمكن صياغة الفرضيات على النحو التالي:

1. 2_ لا توجد علاقة بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة أولى بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

2. 2_ يختلف طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير.

3. 2_ مستوى الدافعية للإنجاز مرتفع لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

4. 2_ لا توجد فروق بين الذكور والإناث في أساليب التفكير لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي الأغواط .

5. 2_ لا توجد فروق بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي الأغواط .

3_ أهمية الدراسة:

تعود أهمية الدراسة الحالية الى عدة اعتبارات أهمها ما يلي:

أ- تسليط الضوء على أساليب التفكير باختلاف أنواعها وتصنيفاتها في السنة الجامعية وعند الطلبة.

ب- تكتسب هذه الدراسة أهميتها كونها من بين الدراسات الأولى في البيئة الجزائرية - في حدود علم الطالب الباحث - التي تعنى بهذه المتغيرات في المرحلة الجامعية، حيث أن خريجي هذه المراحل تعقد عليهم الآمال والطموحات في بناء المجتمع .

ج- تمثل المرحلة الجامعية مرحلة مهمة في حياة الفرد كما أن الطلبة في هذه المرحلة يمثلون طاقة هائلة ومصدراً بشرياً هاماً لتنمية المجتمع، مما يحتم ضرورة تنمية قدراتهم، وتحسين أساليب تفكيرهم وتعلمهم وتوجيه دوافعهم نحو التعلم، ولا يتأتى ذلك إلا باستثارة دافعية الطلاب وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم، تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية داخل نطاق العمل الأكاديمي وذلك لإنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال، وخارج نطاق العمل الأكاديمي، وفي حياتهم المستقبلية، والدافعية من الأهداف التربوية الهامة التي ينشدها أي نظام تربوي، كما تتبدى أهمية الدافعية من الوجهة التعليمة من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال، وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز.

د- تعتبر هذه الدراسة إضافة جديدة للدراسات العربية في مجال أساليب التفكير، حيث تم ربط هذه الأساليب بالدافعية لدى طلاب المرحلة الجامعية، مما يساعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على معرفة الأساليب التي يفكر بها الطلبة لتنميتها وتعزيزها وذلك للرفع من دافعيتهم، كما يساعد على مراعاة هذه الأساليب في طرق التدريس، وفي وسائل التقويم، مما ينعكس أثره على تحصيل الطلاب، وعلى راحتهم النفسية.

هـ- تعد هذه الدراسة دعوة لطلاب/ طالبات الدراسات العليا والباحثين والمهتمين بالتفكير والدافعية، لإثراء هذا الجانب، لأن أساليب التفكير والدافعية يمثلان تحديا للعاملين في المجال التربوي، لاسيما أننا في هذا العصر نحتاج تماما لممارسة كل ما من شأنه أن ينمي التفكير.

و- تعتبر أساليب التفكير أفضل من اختبارات القدرات التقليدية في التنبؤ بالتحصيل الدراسي وكما ذكر " كانو وهويت" (Cano & Hewitt, 2000) بأن التعرف على أساليب التفكير لدى طلاب الجامعة ومدى علاقتها بالدافعية للإنجاز تساعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على تشجيع الطلاب على التفكير باعتباره جزءا مهما في العملية التعليمية، وبالتالي فقد تساعد علماء النفس التربوي على إعداد الوسائل الممكنة من أجل الارتقاء بالتعلم، وتساعدهم على فهم بعض المقررات .

4_ أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على :

أ- العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي الأغواط.

ب- أسلوب التفكير السائد لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي الأغواط.

ج- مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

د- الفروق لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية في أساليب التفكير تعزى لمتغير الجنس.

هـ- الفروق لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس.

5_ التعاريف الإجرائية:

استناد للإطار النظري للدراسة الحالية، فإننا نعرف مفاهيم الدراسة إجرائيا على النحو الأتي:

5. 1_ أساليب التفكير:

1. 5. 1_ **تعريف اساليب التفكير:** عرفها "جريجورنكو وستيرنبرغ" (Grigorenko & ,1995 Sternberg) بأنها طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال، وهو ليس قدرة، إنما هو تفضيل لاستخدام القدرات ويقع بين الشخصية والقدرات (الشخصية – أساليب التفكير– القدرات) .

(Sternberg , 1992 , p. p210-219) .

وتتبنى الدراسة الحالية هذا التعريف لـ"ستيرنبرج" لأساليب التفكير

1. 5. 2_ **تعريف أساليب التفكير إجرائيا:** تقاس في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على كل أسلوب من أساليب التفكير التي تضمنها المقياس المستخدم في هذه الدراسة وهي:

1_ **الأسلوب التشريعي:** تكون فيه للطالب القدرة على اتخاذ القرار بنفسه كما لديه قدرة على الابتكار.

2_ **الأسلوب التنفيذي:** يقوم الطالب فيه بالميل إلى إتباع القواعد والتقليد في حل المشكلات.

3_ **الأسلوب الحكمي:** تكون فيه للطالب القدرة على إصدار أحكام وتقييم البرامج أو القرارات.

4_ **الأسلوب الملكي:** هو أسلوب اندفاعي يتبعه الطالب نحو هدف واحد ولديهم الغاية تبرر الوسيلة مع تميزهم بالمرونة والتسامح.

5_ **الأسلوب الهرمي:** تكون فيه للطالب المقدرة على تحديد المشكلات وفق أولويات ضمن تدرج هرمي.

6_ **الأسلوب الأقلي:** تكون فيه للطالب الرغبة في القيام بالعديد من الأعمال في وقت واحد والغاية لا تبرر الوسيلة.

7_ **الأسلوب الفوضوي:** يقوم الطالب فيه بالتفكير العشوائي في حل المشكلات مع فقدان التركيز والتأمل.

8_ **الأسلوب العالمي:** يقوم الطالب فيه بالتفكير بشكل عمومي مجرد مع تجاهل التفاصيل.

9_ **الأسلوب المحلي:** يتعامل فيه الطالب مع المشاكل العينية الملموسة انطلاقا من الواقع.

10_ **الأسلوب الداخلي:** هو الأسلوب الانطوائي ويميل فيه الطالب إلى الوحدة والرغبة في العمل منفردا.

11_ **الأسلوب الخارجي:** هو تفكير الانبساطي والتعامل الطالب مع الآخرين بيسر وسهولة ولهم المقدرة على التفاعل الإجتماعي.

12_ **الأسلوب المحافظ:** هو أسلوب تفكير يعتمد فيه الطالب على التمسك بالقواعد والإجراءات المألوفة.

13_ **الأسلوب المتحرر:** هو أسلوب تفكير يعتمد فيه الطالب إلى عدم التمسك بالقوانين والإجراءات ويفضلون التغيير.

5. 2_ دافعية الانجاز:

2. 5. 1_ **التعريف دافعية الانجاز**: هي عبارة عن استعداد الطالب لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه والشعور بأهمية الزمن .

(عبد الله محمد خليفة، 2006، ص96) .

وتتبنى الدراسة الحالية هذا التعريف لخليفة عبد الله للدافعية للانجاز

2. 5. 2_ التعريف الإجرائي: هي الدرجة التي تحصل عليها الطالب من خلال الإجابة على فقرات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية. وتقاس في هذه الدراسة بالأبعاد التالية:

أ_ **الشعور بالمسؤولية:** ويشير إلى التزام وجدية الفرد في أداء ما يكلف به من أعمال على أكمل وجه وبذل المزيد من الجهد والانتباه لتحقيق ذلك، حيث الدقة والتفاني في العمل والقيام ببعض الأعمال والمهام التي من شأنها تنمية مهارات الفرد.

ب_ السعي نحو التفوق والطموح: ويعني بذل الجهد للحصول على أعلى التقديرات والرغبة في الاطلاع ومعرفة كلما هو جديد، وإيداع حلول جديدة للمشكلات، والسعي لتحسين مستوى الأداء، وتفضيل الأعمال الصعبة التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث.

ج_ المثابرة: وتعني سعي الطالب نحو بذل الجهد للتغلب على العقبات التي قد تواجه الشخص في أدائه لبعض الأعمال، والسعي نحو حل المشكلات الصعبة مهما استغرقت من

وقت وجهد، والاستعداد لمواجهة الفشل بصبر إلى أن يكتمل العمل الذي يؤديه الفرد، والتضحية بكثير من الأمور الحياتية مثل قضاء وقت الفراغ وممارسة الأنشطة والترفهيه.

د _ الشعور بأهمية الزمن: ويعني حرص الطالب على تأدية الواجبات في مواعيدها، والالتزام بجدول زمني لكلما يفعله الفرد سواء فيما يتعلق بأدائه لبعض الأعمال أو في زياراته وعلاقاته بالآخرين، والانزعاج من عدم التزام الغير بالمواعيد.

ه _ التخطيط للمستقبل: وترتكز مظاهره في قيام الطالب برسم خطة للأعمال التي ينوي القيام بها، والشعور بأن ذلك من شأنه تنظيم حياة الفرد وتفادي الوقوع في المشكلات، وأن التخطيط للمستقبل من أفضل السبل لتوفير كل من الوقت والجهد.

5. 3_ طلبة الجامعة: الطلبة المسجلون في السنة الأولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط خلال السنة الجامعية 2014/2013.

6 _ الدراسات السابقة:

يعد تناول الدراسات السابقة من الخطوات الأساسية في البحث العلمي، فهي تمد الباحث بصورة واضحة عن مشكلة بحثه والجوانب المتعلقة بها، كما أنه يستفيد من الأطر النظرية والأدوات المستعملة والأساليب الإحصائية والنتائج المتوصل إليها، ونظرا لقلة الدراسات التي جمعت بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز، إلا أن الطالب الباحث تحصل على عدد من الدراسات التي تطرقت إلى أحد هذه المتغيرات (أساليب التفكير أو الدافعية للإنجاز) وعلاقتها بمتغيرات أخرى، وسوف نعرض بعض من هذه الدراسات كما يلي :

أولا: الدراسات التي تناولت أساليب التفكير وعلاقتها بمتغيرات أخرى:

1_ دراسة مظهر محمد عطيات (2013): أنماط التفكير في ضوء نموذج "ستيرنبرغ" لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة البلقاء.

سعت هذه الدراسة إلى استقصاء أنماط التفكير في ضوء نموذج "ستيرنبرغ" لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، والكشف عن الاختلافات في درجات تفضيل أنماط التفكير تبعاً لمتغيرات: الجنس، ونوع الكلية، والمعدل التراكمي، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة عشوائية عنقودية من طلبة البكالوريوس مؤلفة من (800) طالب وطالبة، طُبقت عليهم قائمة" ستيرنبرغ وواجنر" لأنماط التفكير بعد التحقق من صدقها وثباتها، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة تفضيل جميع أنماط التفكير قد جاءت مرتفعة، وكانت أكثر أنماط التفكير تفضيلاً لدى الطلبة هي النمط التشريعي، فالهرمي، فالخارجي، ثم المتحرر، ثم الأحادي، في حين كانت أقل أنماط التفكير تفضيلاً لدى الطلبة هي النمط المحافظ، فالمحلي، فالداخلي، ثم الفوضوي.

كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في درجات تفضيل أنماط التفكير: المحلي، والمتحرر، والفوضوي، والخارجي، لصالح الإناث، وفروق دالة إحصائيا في درجات تفضيل أنماط التفكير: التنفيذي، والقضائي، والمحافظ، والهرمي، لصالح الذكور. **(مظهر محمد عطيات، 2013، ص1135) .**

2_ دراسة محمد نوفل وأبو عواد (2012): أساليب التفكير الشائعة في ضوء نظرية الحكومة العقلية لدى طلبة الجامعات الأردنية.

هدفت الدراسة إلى استقصاء أساليب التفكير الشائعة في ضوء نظرية حكومة الذات العقلية لدى طلبة الجامعات الأردنية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام قائمة أساليب التفكير المطورة من قبل كل من " ستيرنبيرغ وواجنر" بصورتها المطولة بعد التأكد من خصائصها السيكومترية، وتكونت عينة الدراسة من (1174) طالبا وطالبة منهم (402) يمثلون الكليات العلمية، و (772) يمثلون الكليات الإنسانية، وكان من أبرز نتائج الدراسة شيوع الأسلوب المحافظ، فالأسلوب المحلي، ثم الأسلوب الملكي، في حين كانت أقل الأساليب شيوعا هي: الأسلوب التشريعي، فالهرمي، فالخارجي، وظهرت فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلبة على الأسلوب القضائي، والملكي، والأقلي، والخارجي، تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور على كل من الأسلوب القضائي،الأقلي،الخارجي، ولصالح الإناث على الأسلوب الملكي .

(محمد نوفل،2012،ص1216) .

3_ دراسة نافز احمد عبد بقيعي 2012: أساليب التفكير والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلبة المعلمين في الجامعات الأردنية.

حاولت الدراسة الكشف عن أساليب التفكير والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلبة المعلمين في تخصص معلم صف في الجامعات الأردنية، كما هدفت إلى الكشف عن العلاقة بينهما، وتكونت عينة الدراسة (109) طلاب معلمين وطالبات معلمات، تم اختيارهم (342) يمثلون مجتمع الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان مقياسين، الأول يقيس أساليب التفكير، والثاني يقيس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وقد أشارت نتائج الدراسة إلى امتلاك الطلبة المعلمين لأساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، والليبيرالي، الهرمي، والأقلي، والخارجي) وسيادة العامل الشخصي (المقبولية) لدى أفراد العينة، كما أظهرت النتائج وجود فروق في أساليب التفكير (القضائي، العالمي، الفوضوي) تعزى إلى متغير الجنس، ولصالح الذكور، وأظهرت النتائج أيضا وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين بعض أساليب التفكير والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية . **(نافز احمد عبد بقيعي، 2012، ص107).**

4_ دراسة خضير، ثابت محمد، وايمان محمد (2011) : أساليب التفكير لدى طلبة جامعة الموصل.

سعت الدراسة التعرف إلى أساليب التفكير السائدة لدى طلبة الجامعة والفروق بينها تبعا لمتغير الجنس، طبقت قائمة أساليب التفكير لـ(ستيرنبرغ 1997) على عينة بلغت(135) طالبا وطالبة، وبعد استخدام (معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي) أظهرت النتائج بأن أكثر الأساليب شيوعا لدى أفراد

العينة كان أسلوب التفكير(الهرمي) ثم (الخارجي) ثم (الأقلي) أما أدني الأساليب شيوعا لدى أفراد العينة فقد كان أسلوب التفكير(العالمي) ثم (المحافظ) ثم (الداخلي) وان هناك فروقا دالة في أسلوبين من أساليب التفكير الأكثر شيوعا تبعا لمتغير الجنس وهما أسلوبا التفكير(التنفيذ ي والخارجي) وكلاهما لمصلحة الذكور. **(خضير، ثابت محمد، وايمان محمد،2011 ،ص ص155-170)** .

5_ دراسة عقيلة ريغي (2011): أساليب التفكير وعلاقتها باستراتيجيات التعايش مع ضغوط الحياة لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة.

هدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة بين أساليب التفكير في ضوء نظرية " ستيرنبرغ "(Sternberg) ومعرفة الفروق بين الجنسين في كل من أساليب واستراتيجيات التعايش مع ضغوط الحياة التفكير المفضلة واستراتيجيات التعايش مع ضغوط الحياة المستخدمة.

تكونت عينة الدراسة من (164) طالبا وطالبة من طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة للسنة الجامعية 2009 / 2010 وللتحقق من الفرضيات تم تطبيق قائمة أساليب التفكير القصيرة لكل من "ستيرنبرغ" و "واجنر" (Sternberg & wagner) " تعريب " السيد محمد أبو هاشم ومقياس استراتيجيات "التعايش مع ضغوط الحياة " لنادية جان"، واستخدمت الباحثة معامل ارتباط" برسون" واختبار(تT) للتأكد من صحة الفرضيات " وتوصلت في الأخير إلى النتائج التالية:

- عدم وجود علاقة ارتباطيه بين أساليب التفكير واستراتيجيات التعايش مع ضغوط الحياة حيث كانت معظم العلاقات غير دالة
- عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في أساليب التفكير ماعدا وجود فروق دالة في الأسلوب الأقلي لصالح الذكور . **(عقيلة ريغي،2011، ص142)** .

6_ دراسة حنان (2010): أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الجامعة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الجامعة تكونت عينة الدراسة من (422) طالباً وطالبة، استخدمت مقياس أساليب التفكير ومقياس الدافعية الذاتية وأظهرت نتائج البحث أن طلبة الجامعة باختلاف جنسهم وتخصصاتهم وصفوفهم يميلون إلى استخدام أساليب التفكير (التنفيذي، الحكمي، الهرمي، الاقلي، الفوضوي، العالمي، المتحرر، والمحافظ، الخارجي، الداخلي) في التخطيط لمقرراتهم الدراسية و أظهرت النتائج أيضا أن طلبة الجامعة لديهم مستوى مرتفع من الدافعية الأكاديمية الذاتية، فالإجهاد والمثابرة وتحقيق الإنجاز المرتفع حسب الاستطلاع من ابرز مؤشرات الدافعية الأكاديمية . **(حنان، 2010، ص. ص 1-11)** .

7_ دراسة" ويكياو فان وزهانغ "(: Weiqiao Fan & Zhang 2008) أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية للإنجاز دراسة نقدية بين طلاب الجامعة الصينية .

هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين أساليب التفكير و دافعية الإنجاز وقد استخدمت في هذه الدراسة كل من: قائمة أساليب التفكير المراجعة إعداد "ستيرنبرغ ووجنر، وزهانغ، 2003" ومقياس دافعية الإنجاز من إعداد، (AMS: Gjesme,& Nygard1970; Ye & Hagtvet,1988)، وتكونت عينة الدراسة من (238) طالب وطالبة من جامعة شنغهاي بالصين بمتوسط عمر يقدره (20،6) سنة .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأساليب التي يتميز أصحابها بالفكر المنفتح والمتحرر (التشريعي، القضائي، الهرمي، التحرري، العالمي)، قد ارتبطت بشكل إيجابي مع الدافعية الناجحة في الإنجاز، فيما ارتبطت الأساليب بشكل سالب مع الدافعية لتفادي الإخفاق، فيما ارتبطت الأساليب ذات المستوى المتدني من التعقيد المعرفي (التنفيذي، المحافظ، الملكي، المحلي) وكذلك ارتبطت الأساليب الثانوية (الفوضوي، الأقلي، الداخلي، الخارجي) بشكل سالب مع الدافعية إلى الإنجاز فيما كانت ترتبط ارتباطًا ايجابيًا مع الدافعية لتفادي الإخفاق. **(أيهم علي الفاعوري، 2010، ص 104)**

8_ دراسة عصام على الطيب 2004: أساليب التفكير وعلاقتها بمهارات التعليم والاستذكار ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة قنا .

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير ومهارات التعليم والاستذكار ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة، وطبيعة الفروق بين الطلبة في أساليب التفكير باختلاف النوع، والتخصص (علمي-أدبي) ومقدار حجم التأثير ونسبة التباين المفسر للنوع والتخصص على أساليب التفكير، والتأثيرات المشتركة للتفاعلات الثنائية لبعض المتغيرات المستقلة (النوع- التخصص) على أساليب التفكير، ومقدار حجم التأثير ونسبة التباين المفسر لكل من النوع والتخصص على أساليب التفكير وقد تكونت عينة الدراسة من 350 طالباً وطالبة من طلاب الشعب العلمية والشعب الأدبية بالفرقة الثالثة بجامعة جنوب الوادي بقنا وبكليات التربوية والعلوم والآداب والطب البيطري، وتم اختيارهم عشوائيا وكان وجميعهم في فئة السن (18- 20 سنة) بمتوسط عمري قدره (19. 2 سنة) وانحراف معيار قدره (1. 6)، واستخدم في هذه الدراسة مجموعة من الأدوات، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير وبعض مهارات التعلم والاستذكار، وعدم وجود علاقة إرتباطية بين أساليب التفكير ودافعية الإنجاز، وتوصلت كذلك نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير المحلى لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التفكير الهرمي لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في باقي أساليب التفكير (11 أسلوب)، وعدم وجود تأثير لتفاعل النوع (ذكور- إناث) والتخصص الدراسي (علمي - أدبي) على أساليب التفكير. **(عصام الطيب، م س، ص. ص 115-116).**

تعقيب على الدراسات السابقة:

تنوعت الأهداف التي سعت الدراسات السابقة لتحقيقها، وتمحورت في الأهداف التي بحثت:

- عن الأساليب الأكثر شيوعا: مثل دراسة "محمد نوفل وأبو عواد" (2012) التي حاولا من خلالها معرفة الأسلوب الأكثر انتشارا والكشف عن الفروق في أساليب التفكير، ودراسة "مظهر محمد عطيات" (2013)، ودراسة "خضير، ثابت محمد، وإيمان محمد" (2011) والتي هدفت للكشف عن الاختلافات في درجة التفضيل وأنماط التفكير تبعا لمتغير الجنس ونوع الكلية، والمعدل التراكمي.
- عن العلاقة الإرتباطية بين أساليب التفكير ومتغيرات أخرى: مثل دراسة "نافذ احمد عبد بقيعي" (2012) والتي ترغب في معرفة العلاقة بين أساليب التفكير والعوامل الخمس الكبرى للشخصية، ودراسة "عقيلة ريغي" (2011) هدفت إلى توضيح العلاقة بين أساليب التفكير وعلاقتها باستراتيجيات التعايش مع ضغوط الحياة، ودراسة "حنان" (2010) هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية الذاتية، دراسة "عصام على الطيب " (2004) سعت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير ومهارات التعليم والإستذكار ودافعية الإنجاز، دراسة "ويكياو ڤان وزهانغ" (Weiqiao Fan & Zhang 2008) معرفة العلاقة بين أساليب التفكير و الدافعية إلى الإنجاز.
- أما من حيث العينة فتباينت عينات الدراسات السابقة من حيث حجمها ونوعها فقد كانت أقل عينة هي (109) طالب وطالبة في دراسة "نافز أحمد عبد بقيعي (2012)، وبلغ اكبر حجم للعينة (1174) طالب وطالبة في دراسة محمد نوفل وأبو عواد " (2012)، أما من حيث نوع العينات فقد تناولت الدراسات السابقة في مجملها طلبة الجامعة، ويلاحظ على الدراسات السابقة أنها استخدمت عينة من الجنسين، ويتضح أن الدراسات السابقة اتبعت كلها المنهج الوصفي.
- أما من حيث الأدوات كل الدراسات السابقة التي تم الحصول عليها استخدمت أساليب التفكير لـ "ستيرنبرغ" في نسختها القصيرة باستثناء دراسة محمد نوفل وأبو عواد (2012)، استخدم الأساليب في نسختها الطويلة.

و كشفت نتائج معظم الدراسات على:

- الأساليب الأكثر شيوعا والفروق بين الجنسين مثل دراسة مظهر محمد عطيات (2013) ودراسة نافز أحمد عبد بقيعي(2012) ودراسة خضير، ثابت محمد، وإيمان محمد (2011) .
- وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في أساليب التفكير: مثل دراسة عقيلة ريغي (2011)
- الأساليب وعلاقتها ببعض المتغيرات : مثل (التخصص، أساليب التعلم، التحصيل الدراسي، والذكاء العام، الإنجاز الأكاديمي، والدافعية للإنجاز) التي ظهرت في دراسة كل من عصام على الطيب (2004)، ودراسة ويكياو ڤان وزهانغ (Weiqiao Fan & Zhang 2008) .

-

ثانيا: الدراسات التي تناولت الدافعية للإنجاز وعلاقتها بمتغيرات أخرى:

1_ دراسة بوفاتح محمد (2013): الضغوط النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى الأساتذة الجامعيين بجامعة عمار ثليجي بالأغواط .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى الأساتذة الجامعيين، كما تسعى الدراسة إلى معرفة الفروق بين الأساتذة في كل من الضغوط النفسية ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح حسب المتغيرات الديموغرافية: الجنس، العمر، الخبرة ومن ثم تحديد مستويات الضغوط ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح التي يمكن أن يتوزع فيها الأساتذة، أجريت الدراسة بجامعة عمار ثليجي بالأغواط (كليتي التكنولوجيا والعلوم الإنسانية والاجتماعية) على عينة قوامها (117) أستاذا جامعيا .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم في دراسته ثلاثة استبيانات للقياس، تم بناؤها من قبله، وتمت المعالجة الإحصائية بواسطة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)

وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة على النحو الاتي :

- يتمتع أساتذة جامعة عمار ثليجي بالأغواط بمستوى يتراوح بين المتوسط والمرتفع في دافعية الإنجاز.
- لا توجد فروق بين أساتذة جامعة عمار ثليجي بالأغواط في الضغوط النفسية ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح تعزى للمتغيرات الديمغرافية التالية : الجنس، العمر، الخبرة .

(بوفاتح محمد ،2013، ص د)

2_ دراسة سليم شعبان (2012) : " الدافعية الداخلية وعلاقتها بالتفكير الإبتكاري لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بدمشق".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الدافعية الداخلية والتفكير الإبتكاري، والكشف عن الفروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على اختباري الدافعية الداخلية والتفكير الإبتكاري تبعا لمجموعة من المتغيرات (الجنس، التخصص، عدد الإخوة)، وتكونت عينة الدراسة من (1086) طالبا وطالبة، وقد استخدم الباحث مقياس الدافعية من إعداده واختبار التفكير الإبتكاري لـ(Abraham) من تعريب "مجدي عبد الكريم" (2001)، وقد استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية: معامل الإرتباط بيرسون، اختبار (ت) للفروق، تحليل التباين الأحادي، ومن بين النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث على مقياس الدافعية تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث . **(سليم شعبان،2012، ص. ص144-147)**

3_ دراسة محمد بن عابد بن خبتي القرشي (2012): الدافع للانجاز وعلاقته بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى .

حاولت الدراسة التحقق من وجود علاقة بين الدافع للإنجاز وقلق المستقبل وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي و تم إجراء الدراسة على عينة متكونة من(300) طلبا، منهم (150) طالبا من الكليات العلمية و(150) طالبا من الكليات النظرية بجامعة أم القرى، واستعمل الباحث مقياس الدافعية للإنجاز إعداد د/موسى (1981) ومقياس قلق المستقبل من إعداد "أ. د. شقير" (2005) واعتمد على الأساليب الإحصائية التالية: معامل الارتباط (بيرسون) واختبار (ت) وتحليل الانحدار البسيط .

وقد توصل إلى النتائج التالية: مستوى الدافعية للانجاز لدى عينة الدراسة متوسط ويمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال الدافع للانجاز فكلما زاد الدافع للانجاز زاد القلق.

(محمد بن عابد القرشي، 2012، ص أ)

4_ دراسة راغب صلاح الدين شيخ (2012): أساليب التعلم وعلاقتها بالدافعية للإنجاز على عينة من طلبة جامعتي (حلب – دمشق).

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة الجامعة ودافعية الإنجاز لديهم، والتعرف على دلالة الفروق لهذه العلاقة وفق المتغيرات الشخصية وهي المتغيرات الديموغرافية (الجنس، مكان الجامعة) والتربوية (التخصص الأكاديمي، السنة الدراسية)، وكان قوام حجم العينة (800) طالبا وطالبة، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، واختبار أساليب التعلم لـ" بيجز" تعريب "عبد المنعم الدردير" (2004)، كما استخدم مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد "صالح حسين القادري" (2000)، وتم استخدام الأساليب الإحصائية معامل الارتباط (بيرسون)، واختبار (ت) للفروق، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق في درجة دافعية الإنجاز للعينة الكلية لصالح الطلبة الذكور، أما بالنسبة لطلبة كلية التربية وجود فروق في درجة دافعية الإنجاز تعزى لمتغير الجنس . **(راغب صلاح الدين شيخ، 2012، ص. ص169-172)**

5_ دراسة عبد العزيز خميس (2009): علاقة مفهوم الذات بالدافعية للإنجاز لدى عينة من تلاميذ سنة ثالثة ثانوي بورقلة .

سعت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي بمدينة ورقلة، وكذا الكشف عن الفروق بينهم في هذين المتغيرين حسب كل من متغير الجنس والتخصص الدراسي، لذا اعتمد الباحث على المنهج الوصفي العلائقي، حيث كانت عينة الدراسة حجمها (489) تلميذاً وتلميذة، اختيرت من (8) ثانويات، كما اعتمد الباحث على أداتين هما مقياس مفهوم الذات لصاحبه "عبد الله عبد الغني الصيرفي" (1986)، ومقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والراشدين (1970) تعريب "فاروق عبد الفتاح موسى"، ولمعرفة صحة الفرضيات من عدمها تم استخدام بعض الأساليب مثل

"بيرسون" واختبار (ت)، وبعد تحليل النتائج خلصت الدراسة إلى أن مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي بمدينة ورقلة مرتفع، أي قبول الفرض البديل، وأيضا من بين نتائجها أنه لا توجد فروق بين الإناث والذكور في مستوى الدافعية للإنجاز. **(عبد العزيز خميس، 2009، ص. ص 1-2) .**

6_ دراسة عياط لمين (2008): التفاعل الصفي وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى طلبة التعليم الثانوي في مدينة الأغواط .

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التفاعل الصفي والدافعية للانجاز لدى طلبة التعليم الثانوي وذلك من خلال عينة من الأقسام النهائية ذوي التخصص العلمي والأدبي بمدينة الأغواط خلال الموسم الدراسي(2008/2007) وكانت العينة مشتملة على (405) طالباً وطالبة من مجتمع كلي قدر ب (3240) وتمت الاستعانة بالمتغيرات الوسيطية الآتية: الجنس والتخصص الدراسي (أدبي، علمي) وتم الاعتماد في عملية جمع المعلومات على اختبار الدافعية للانجاز الذي أعده "الكناني" (1979) وكذا وشبكة الملاحظة التفاعل الصفي الذي أعدها كل من نافع وخليل بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية، وبعد المعالجات الإحصائية تم التوصل إلى النتائج الآتية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة القسم النهائي في الدافعية للانجاز الذين يتميزون بتفاعل صفي سلبي وايجابي وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في القسم النهائي من التعليم الثانوي في دافعية الإنجاز ذوي تخصص العلمي وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في القسم النهائي من التعليم الثانوي في دافعية الإنجاز ذوي تخصص أدبي. **(عياط لمين، 2008، ص، ب) .**

7_ دراسة بلخير بن لخضر طبشي (2007): الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى طلبة معهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم بورقلة.

ترغب هذه الدراسة في معرفة العلاقة بين الإتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى طلبة معهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم بورقلة، وكذا معرفة طبيعة اتجاهاتهم نحو المهنة ومستوى دافعيتهم للإنجاز، حيث شملت عينة الدراسة جميع طلبة المعهد البالغ عددهم (106) طالبا وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداتين الأولى استبيان الاتجاه نحو مهنة التدريس من إعداد الباحث، والثانية اختبار الدافعية للانجاز لـ"هرمانز" ترجمة "فاروق عبد الفتاح موسى"، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام نظام (SPSS13. 0)، وجاءت نتائج الدراسة كما يلي: اتجاهات طلبة معهد تكوين المعلمين إيجابية، مستوى دافعيتهم للانجاز مرتفع، وجود علاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للانجاز، اختلفت اتجاهات هؤلاء الطلبة نحو مهنة التدريس باختلاف جنسهم بينما لم تختلف باختلاف مستواهم الدراسي، واختلفت دافعيتهم للإنجاز باختلاف مستواهم الدراسي .

(بلخير بن لخضر طبشي ،2007، ص ب) .

8_ دراسة عباينة محمد (1999): أثر سمات الشخصية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلاب جامعة اليرموك .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر بعض السمات الشخصية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة، وتكونت من (337) طالبا و(409) طالبة، وأستخدم الباحث أداة لقياس مستوى دافعية الإنجاز من إعداده واستخدم مقياس " كاتل" لقياس سمات الشخصية وتوصل الباحث إلى النتائج الاتية:

- أن مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة اليرموك يقع ضمن المستوى المتوسط، وتبين أيضا عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير (الجنس، الكلية، المرحلة الجامعية) في مستوى دافعية الإنجاز، كما كشفت الدراسة أيضا عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين دافعية الإنجاز لدى الطلبة وبين ستة من عوامل الشخصية. **(عباينة محمد فلاح، 1999، ص 1)** .

تعقيب على الدراسات السابقة:

تنوعت الأهداف التي سعت الدراسات السابقة لتحقيقها، وتمحورت في الأهداف التي بحثت :

- التعرف على مستوى الدافعية للانجاز لدى عينة الدراسة مثل كل من: دراسة بوفاتح محمد (2013)، ودراسة شعبان سليم (2012)، ودراسة راغب صلاح الدين شيخ (2012) .
- التعرف على الفروق بين الجنسين في دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة مثل كل من:

دراسة محمد عابد القرشي (2012)، ودراسة عبد العزيز خميس (2009)، ودراسة عياط لمين (2008)، ودراسة بلخير بن لخضر طبشي (2007)، ودراسة عباينة محمد (1999)**.**

واختلفت العينة من دراسة لأخرى وتراوحت مابين (1086) طالب وطالبة وهي أكبر عينة بدراسة سليم شعبان (2012م)، و(106) طالب وطالبة هي أصغر عينة في دراسة بلخير بن لخضر طبشي (2007م)، أما من حيث نوع العينات فقد تناولت الدراسات السابقة في مجملها طلبة الجامعة، ما عدا دراسة بوفاتح محمد (2013) تناولت الأساتذة الجامعيين ودراسة كل من: دراسة عبد العزيز خميس (2009) ودراسة لمين عياط (2008) تناولت التلاميذ في الأطوار الثلاثة الأولى من التعليم.

وكل هذه الدراسات استخدمت أداة الاستبيان لجمع المعلومات، إلا أن هذه الأدوات تنوعت من دراسة لأخرى، وهناك دراسات:

- تم الاعتماد فيها على أدوات جاهزة مثل استبيان "هرمانز" ترجمة وتقنين "فاروق عبد الفتاح (1970) ونذكر على سبيل المثال لا الحصر: دراسة محمد عابد خبتي القرشي (2012)، ودراسة راغب صلاح الدين شيخ (2012)، ودراسة عبد العزيز خميس (2009)، وكذلك تم الاعتماد على استبيان "الكناني" (1979) في دراسة لمين عياط (2008) و استبيان "صالح عبد القادر"(2000)في دراسة راغب صلاح الدين شيخ (2012)، واستبيان "موسى" (1981) في محمد عابد خبتي القرشي (2012).

- قام أصحابها ببناء أدواتها بأنفسهم: مثل دراسة كل من: بوفاتح محمد (2013)، دراسة شعبان سليم

(2012)، ودراسة عباينة محمد (1999) و يتضح أن الدراسات السابقة استخدمت كلها المنهج الوصفي .

وتوصلت الدراسات السابقة إلى:

- يوجد مستوى عالي في دافعية الإنجاز مثل دراسة عبد العزيز خميس (2009)، ودراسة بلخير بن لخضر طبشي (2007).
- يوجد مستوى متوسط في دافعية الإنجاز مثل دراسة محمد عابد خبتي القرشي (2012)، ودراسة عباينة محمد(1999)، ودراسة محمد بوفاتح (2013) كانت بين متوسط ومرتفع .
- توجد فروق بين الجنسين في الدافعية للانجاز ونميز هنا ثلاثة حالات: الحالة الأولى توجد فروق لصالح الذكور مثل دراسة راغب صلاح الدين شيخ (2012)، الحالة الثانية توجد فروق لصالح الإناث مثل دراسة سليم شعبان (2012)، والحالة الثالثة توجد فروق غير موجهة مثل دراسة عياط لمين (2008).
- لا توجد فروق بين الجنسين في دافعية الإنجاز مثل كل من دراسة عبد العزيز خميس (2009) .

مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة:

من حيث الهدف:

إن الهدف من الدراسة الحالية هو التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية للانجاز في ضوء نظرية "ستيرنبرغ" فهي جاءت مطابقة لدراسة "ويكياو ڤان وزهانغ" (Weiqiao Fan & Zhang) 2008 ومشابهة لكل من دراسة: عصام على الطيب (2004) ودراسة حنان (2010) ومرتبطة ارتباط جزئياً بالدراسات الأخرى.

- **من حيث المنهج:** تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي .
- **من حيث العينة:** يختلف حجم عينة الدراسة الحالية (300) طالب وطالبة عن الدراسات السابقة، وتتفق الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في اعتمادها على عينة من طلبة الجامعة .
- **من حيث أدوات جمع البيانات:** تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات حيث استخدم الباحث عن قصد الدراسات التي اعتمدت على استبيان قائمة "ستيرنبرغ" لأساليب التفكير.

- أما فيما يخص استبيان الدافعية للانجاز فإن الباحث لم يحصل على دراسة واحدة تناولت استبيان "عبد الله محمد خليفة" (2006) .

- **من حيث أساليب المعالجة الإحصائية:** تشابهت المعالجة الإحصائية في الدراسة الحالية والدراسات السابقة لأن الباحثين اعتمدوا على البرنامج الإحصائي (SPSS) .

الفصـــــل الثـــــاني

أســـــاليب التفكـــير

أولا: التفكير

ثانيا: أساليب التفكير

أولا: التفكير

تمهيد:

لقد اهتم العلماء على اختلاف تخصصاتهم واهتماماتهم بقضية التفكير التي يعوزها التحديد سواء في لغة الحياة اليومية، أو في لغة علم النفس فقد تشير إلى كثير من أنماط السلوك المختلفة، وأنواع متباينة من المواقف، لذا سنتناول في هذا الفصل أساليب التفكير، وذلك من خلال تعريف التفكير وأهميته وأنواعه ومهارته وخصائصه وأساليبه على النحو الأتي:

1_ تعريف التفكير:

من الصعوبة بمكان تعريف التفكير، أو اختيار تعريف معين له، تتمثل فيه طبيعة التفكير ومهامه ووسائله ونتاجاته، وتحديد المظاهر التي يتجلى فيها، لذلك سنعمد إلى عرض نماذج متنوعة من التعريفات نوردها فيما يلي :

1.1_ التفكير لغة:

➢ التفكير في اللغة يشتق من فكر وهو إعمال الخاطر في الشيء، والتفكر اسم التفكير وهو التأمل وكذلك التفكير هو إعمال العقل في المعلوم للوصول إلى معرفة المجهول .

(ابن منظور، 1998، ص307)

➢ فكر في الأمر: أعمل العقل فيه، ورتب بعض ما يعلم ليصل به إلى مجهول، وأفكر في الأمر: فكر فيه فهو مفكر، وفكّر في الأمر: مبالغة في فَكَرَ وهو أشيع في الاستعمال من فَكَرَ، فالفكر: إعمال العقل في المعلوم للوصول إلى المجهول. والتفكير: إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها، الفِكَر: جمع أفكار، وهي تردد الخاطر بالتأمل والتدبر بطلب المعاني . **(المعجم الوسيط، 1972، ص 698)**

➢ وجاء في المعجم العربي الميسر " إنه إعمال العقل في أمر لحله، وإدراكه، وترتيب بعض ما يعلم ليصل للمجهول، أي إعماله في مشكلة للتوصل إلى حلها ". **(أحمد زكى و آخرون، 1991، ص 606)**

➢أما قاموس لونجمان (Longman Active Study Dictionary) فيرى أنه "الاستعانة بالعقل، واللجوء لقوة الحجة والمنطق لتشكيل الأحكام ". **(Alexander Louis, O Jhon, 1986, p633)**

1. 2_ التفكير اصطلاحا:

هناك العديد من التعريفات المختلفة أحياناً حول مفهوم التفكير، ومن أبرزها:

❖ عرفه "جون ديوي" بأنه العملية التي يتم بها توليد الأفكار عن معرفة سابقة ثم إدخالها في البيئة المعرفية للفرد . **(جروان، 1999، ص 33)**

❖ وعرفه " السلوم " بأنه: عملية عقلية تعتمد على اكتساب المعارف والمعلومات وفهمها والاعتماد عليها. **(السلوم، 2001، ص01)**

❖ ويضيف "محمد جهاد جمل " إن التفكير عبارة عن نشاط يستطيع الفرد من خلاله فهم موضوع محدد أو موقف معين أو على الأقل فهم بعض مظاهر هذا الموقف أو ذلك الموضوع.

(محمد جهاد،2001،ص25)

❖ وعرفه "بزمنجر وكساب" ترجمة "الحوراني": بأنه نشاط وتحري واستقصاء واستنتاج منطقي نتوصل عن طريقه إلى العديد من النتائج التي تبين مدى الصحة والخطأ لأية معطيات كانت.

(الحوراني، 2002،ص23)

❖ وعرفته "بربرا بريش " بأنه عملية معرفية متعددة بعد اكتساب معرفة ما، أو انه عملية منظمة تهدف إلى إكساب معرفة. **(صالح صالح عماري، 2006، ص19)**

❖ ويشير " ديبونو " (Debono2003): على أن التفكير هو العملية التي يمارس عليها الذكاء نشاطه على الخبرة، أي انه يتضمن القدرة على استخدام الذكاء الموروث وإخراجه إلى أرض الواقع، مثلما يشير إلى اكتشاف متبصر أو متأن للخبرة من أجل الوصول إلى هدف.

(محمد بكر نوفل،2008،ص 24)

❖ أما " مجدي حبيب " فيرى في تعريفه للتفكير بأنه عملية معرفية عليا تبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل وكذلك العمليات العقلية كالتذكر والتعميم والتمييز والمقارنة والاستدلال وكل ما اتجهنا من المحسوس إلى المجرد كلما كان التفكير أكثر تعقيدا.

(مؤيد اسعد حسن دناوي، 2008، ص 15)

وفي ضوء ما سبق يعرف الطالب الباحث التفكير: هو عملية عقلية يستطيع الفرد عن طريقها عمل شيء له معنى، من خلال الخبرة التي اكتسبها، للوصول إلى معرفة تولد لديه أفكاراً وحلولاً للمشاكل والمواقف التي تواجهه، وهو طريقة لمعالجة المعلومات المعطاة للفرد، والتي على أساسها يتم اتخاذ قرارات مناسبة .

2_ أهمية التفكير:

أصبح التفكير موضوع الساعة وشهد اهتماما متعاظما، لأسباب متعددو نذكر أهمها:

❖ التفكير ضرورة إنسانية حيث اهتم الإسلام به وجعله أساس العلم والإيمان، قال تعالى: (إن في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الألباب، الذين يذكرون الله قياماً وقعوداً وعلى جنوبهم ويتفكرون في خلق السموات والأرض ربنا ما خلقت هذا باطلاً سبحانك فقنا عذاب النار).

(آل عمران الأيتان 190-191)

قال تعالى: (وأوحى ربك إلى النحل أن اتخذي من الجبال بيوتاً ومن الشجر ومما يعرشون، ثم كلي من كل الثمرات فاسلكي سبل ربك ذللاً يخرج من بطونها شراب مختلف ألوانه فيه شفاء للناس إن في ذلك لآية لقوم يتفكرون) **(النحل الآيتان 68-69).**

وقال تعالى: (وهو الذي مد الأرض وجعل فيها رواسي وأنهاراً ومن كل الثمرات جعل فيها زوجين اثنين يغشي الليل النهار إن في ذلك لآيات لقوم يتفكرون) **(الرعد: الآية 3).**

❖ التفكير دعوة قرآنية ونبوية وقد وردت 16 آية في القرآن تدعو إلى التفكير و48 آية تدعو إلى التبصّر..

❖ التفكير مصدر العلم، والعلم مصدر لتعديل سلوك الإنسان، لذلك اختلف سلوك الإنسان عن سلوك الحيوان الذي لا يتغير ولا يتطور، وكلما زادت معرفة الإنسان بالأشياء تغيرت نظرته إليها واختلفت ظروف الاستفادة منها، فقد ينظر الإنسان العادي إلى قطعة من الصخر على أنها مجرد شيء لا يضر ولا ينفع، ولكن العالم الجيولوجي يعتبرها سجلا تاريخيا لعصور ماضية يكتشف من خلالها خصائص تلك العصور .

❖ أصبح التفكير في عصرنا منهجا له أصوله وقواعده وأسسه ومهارته، حيث استطاع الإنسان من خلاله اكتشاف واختراع المكتشفات والمخترعات التي يسرت الحياة وإعانته على تطويعها لصالحه .

(احمد حسن القواسمة، محمد احمد ابوغزلة، 2013، ص، 30)

ويرى الطالب الباحث أن أهمية التفكير تكمن أيضا في :

- أنها تجعل الطالب أكثر فعالية في حل المشكلات التي تتضمن مدى واسع من القضايا المعقدة .
- أنها تساعد الطلبة على صناعة القرارات الصحيحة وتمكينهم من الحل الإبداعي للمشكلات.
- أنها تكسب الطلبة القدرة على كيفية التفاعل والتعاون مع بعضهم البعض .

3_ العمليات المعرفية المساعدة على التفكير:

يرى كل من "جريجو رينكو وستيرنبرغ" ،(Grigorennko & Sternberg ،1995)،"ورينر وريدنج"، (Rayner&riding ،1997)، و"كازيدي" (Cassidy2004)، وجود ثلاثة مداخل لتفسير الأساليب هي :

- **المدخل المتمركز على المعرفة:** ويركز هذا المدخل على الفروق الفردية في المعرفة والإدراك، وظهرت في هذا الاتجاه الأساليب المعرفية وهي تشبه القدرات العقلية لأنها تقاس باستخدام اختبارات الأداء الأقصى، وتوجد نماذج كثيرة لتفسير الأساليب المعرفية منها، "كاجان" سنة 1976م، "وويتكن" سنة 1978م، "ورينر وريدنج" سنة1997م .

- **المدخل المتمركز على الشخصية:** ويركز هذا المدخل على الأساليب في علاقتها بخصائص الشخصية ويتم قياسها باختبارات الأداء المميز، وظهر في هذا الاتجاه نموذج (مايرز وبريجز) جمع بين الشخصية والتفكير.

- **المدخل المتمركز على النشاط:** أو المدخل المتمركز على التعلم ويركز هذا المدخل على الأساليب كمتغيرات وسيطية لأشكال مختلفة من الأنشطة تظهر من خلال جوانب المعرفة الشخصية، وظهر في

هذا الاتجاه أساليب التعلم، فظهر اثنا عشر (12) نموذجاً مختلفاً لتفسيرها منها ما اهتم بعمليات الدراسة أو عمليات التعلم مثل نماذج (Kolb, Entwhstle , Biggs , Schmeck) وغيرها من النماذج.

(السيد أبو هشام، صافيناز، 2007، ص 3)

ويتضمن النشاط المعرفي للتفكير وجود عمليات معرفية كالإدراك والتذكر والاستدلال والاستبصار، وفيما يلي تعريف مختصر لكل عملية من هذه العمليات .

- **الإدراك:** هو العملية التي تشير إلى استخلاص وتنظيم وتفسير البيانات التي تصلنا من البيئة الخارجية والداخلية عن طريق الحواس .
- **التذكر:** هو العملية التي تشير إلى تخزين واستدعاء المعلومات التي تأتينا عن طريق الإدراك.
- **الاستدلال:** هو العملية التي تشير إلى استخدام المعرفة في أجزاء الاستنباط والوصول إلى نتائج .
- **التبصر:** هو العملية التي تشير إلى تقييم الأفكار والحلول من حيث الكيف.
- **اللغة :**وسيلة للتواصل وهي عبارة عن رموز تتصل ببعضها البعض ويتعارف عليها الناس وتستعمل كوسيلة اتصال بينهم، وهي وسيلة للتحليل والتركيب الإدراكي المعرفي وللتعبير عن الأفكار .
- **الاستنباط:** وهو عملية استدلالية التي بها نستنتج أن ما يصدق عن الكل يصدق عن الجزء، وكثيرا ما نستخدم التفكير ألاستنتاجي في حياتنا اليومية والمهنية.
- **الاستقراء:** وهو عملية استدلالية بها نتوصل إلى نتيجة عامة أو قانون عام من خلال ملاحظة حالات جزئية، ففي عملية التفكير الاستقرائي نبدأ بملاحظة الجزئيات والوقائع المحسوسة ونتعرف على دلالتها لكي نتصور نتيجة عامة يمكن تعميمها، ويمثل الاستنتاج والاستقراء وحدة متكاملة في التفكير الإنساني
- **التعرف:** عملية تتحقق لها استجابة الألفة بالأشياء أو الموضوعات التي عرفها الفرد وخبرها من قبل وبالتالي يتعرف عليها مرة أخرى في مواقف أخرى ارتباطا بالإشارات أو العلاقات المعينة الدالة عليها.
- **التمييز:** هو العملية التي تتطور بها كتلة من الخلايا المتجانسة إلى أنسجة متخصصة، والتمايز تعبير عن المجال النفسي الرئيس الذي ينتقل من التجانس إلى اللاتجانس أو الاختلاف.
- **الخيال:** عملية نفسية تعمل على بلورة الفكرة بألوان وأشكال وانفعالات ومعان نابضة بالحياة مما تجعلها أجمل وخاصة عندما يتوجه الخيال نحو المستقبل والصورة مادة الخيال الأولى، الخيال وضع نفسي كلي لأنه يستثير النفس كلها في رغباتها وآمالها وعواطفها وأفكارها.
- **التصور:** طريقة من الطرق العملية التي يستعيد بها الإنسان الأشياء والأشكال والألوان والأفكار بعد غياب المؤثر، وتتأثر الصورة بعاملي الزمان والمكان، وللصورة حركتها ونموها الخاص في حياتنا الفكرية .

- **الانتباه:** عملية تقوم على تركيز الشعور أو الوعي وتوجيهه نحو هدف داخلي أو خارجي، والانتباه عندما يتوجه فيه الشعور نحو الأفكار المجردة وعلاقتها بعضها ببعض يكون انتباها عقليا.

(أنيس شكشك، 2008، ص. ص127-128)

4_ أنواع التفكير:

مارس الإنسان التفكير منذ وجوده على سطح الأرض بأشكال وأنماط مختلفة، مثل التفكير بنمط المحاولة والخطأ ثم التفكير الخرافي، والذي يقوم على نسبة الحوادث إلى غير مسبباتها، ثم التفكير بعقول الآخرين والذي ساد في عصر الفلاسفة، ثم التفكير العلمي والذي أسس مبادئه الإنجليزي "روجير بيكون" (1294 م) وذلك عندما أشار إلى أن وسائل الحصول على المعرفة تتمثل في ثلاثة وسائل هي: (الملاحظة، القياس، التجريب) . **(حجازي، 1988، ص10)**

وهكذا استمر الإنسان في اكتشاف وابتكار أنماط مختلفة من التفكير ظهر منها أربعة وعشرون نوعا من أنماط التفكير وهي: (التفكير الفعال،المتقارب،الناقد،المنتج،الاستقرائي،الجانبي،الكلي "الجشطالتي"، التأملي،المجدد،الوظيفي،الرياضي،المعرفي،فوق المعرفي" ما وراء المعرفي "، غير الفعال، المتباعد، الإبداعي المنطقي، الاستنباطي ،التحليلي، المتسرع، المحسوس والعلمي).

(جروان، مرجع سابق، ص34).

ويمكن تقسيم التفكير حسب ما أشار إليه "سليمان عبد الواحد"إلى نوعين أساسيين هما:

1_ التفكير الفعال: وهو التفكير الذي يتوفر فيه شرطان:

- ✓ يتبع فيه أساليب ومنهجية علمية واضحة .
- ✓ يستخدم فيه أفضل المعلومات المتوفرة من حيث الدقة والوضوح .

واهم خصائص هذا النوع من التفكير ما يلي:

- ✓ تحديد المشكلة بوضوح تام مع استخدام مصادر موثوقة للحصول على المعلومات الخاصة بالمشكلة أو موضوع "مسار التفكير".
- ✓ المراجعة المتأنية لوجهات النظر المختلفة عن المشكلة والاستعداد لتعديل الموقف أو القرار عند توفر معطيات جديدة.
- ✓ إصدار الأحكام أو الحلول في ضوء الوقائع وليس على ضوء عواطف ورغبات شخصية "عدم الموضوعية ".
- ✓ التمهل في إصدار الأحكام وتأجيلها عند الافتقار للأدلة الكافية.

2_ التفكير غير الفعال: وهو الذي لا يتبع فيه منهجية علمية ويبنى على افتراضات وحجج غير صحيحة واهم سماته وخصائصه :

- ✓ التضليل وتوجيه النقاش بعيدا عن الموضوع الرئيسي واللجوء للقوة والتهجم بغرض إجهاض فكرة أو رأي.
- ✓ التردد في اتخاذ القرار المناسب في ضوء الأدلة المتاحة حتى لو كان القرار مؤقتا.
- ✓ اللجوء إلى الحسم المؤقت بطريقة (صح أو خطأ) وتجاهل الخيارات والبدائل الأخرى.
- ✓ وضع افتراضات مخالفة للواقع من اجل رفض فكرة معينة والتبسيط الزائد لمشكلة معقدة.
- ✓ الاعتماد على الأمثال في اتخاذ القرار دون اعتبار بخصوصية المشكلة.

(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ،2011، مرجع سابق، ص127)

يري الطالب الباحث أن الجامعة يجب أن يكون لها دورا هاماً وفعالاً في تنمية التفكير عند الطلبة، وذلك من خلال تهيئة البيئة المثيرة والمناسبة لكي ينمو التفكير بشكل سليم، ويكون الطالب قادر على تفسير وتحليل المواقف المختلفة في المستقبل.

5_ مستويات التفكير :

مستويات التفكير حسب "سعادة جودت ":

التفكير الأساسي (من مستوى أدنى) :

وهو عبارة عن الأنشطة العقلية أو الذهنية غير المعقدة والتي تتطلب ممارسة أو تنفيذ المستويات الثلاثة الدنيا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي أو العقلي والمتمثلة في مستويات الحفظ والفهم والتطبيق مع بعض المهارات القليلة الأخرى مثل الملاحظة والمقارنة والتصنيف وهي مهارات لابد من إتقانها قبل الانتقال إلى التفكير المركب.

التفكير المركب (من مستوى أعلى):

ويمثل مجموعة من العمليات العقلية المعقدة التي تضم مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات وعملية صنع القرار والتفكير فوق المعرفي. **(سعادة جودت، 2003، ص60)**

وللتفكير المركب خمسة أنواع هي :التفكير الناقد - التفكير الإبداعي أو المتباعد - حل المشكلات - اتخاذ القرارات - التفكير فوق المعرفي

6_ خصائص التفكير:

إن التفكير كعملية معرفية يتميز بخصائص يمكن إجمالها على النحو التالي:

- التفكير نشاط ذهني يختلف عن الإدراك والإحساس ويتجاوزهم إلى الأفكار المجردة.
- التفكير سلوك هادف وعلى وجه العموم لا يحدث من فراغ وبلا هدف.
- التفكير محور أساسي لكل نشاط عقلي يقوم به الإنسان.
- التفكير نشاط عقلي غير مباشر . **(السلوم، مرجع سابق، ص32)**

ويشير "عبيد وعفانة" الخصائص التالية:

- يعتمد التفكير على القوانين العامة للظواهر.
- ينطلق التفكير من الخبرة الحسية.
- التفكير انعكاسا للعلاقات بين الظواهر في شكل لفظي ورمزي.
- يرتبط التفكير ارتباطا وثيقا بالنشاط العلمي للإنسان.
- التفكير يدل على خصائص شخصية. **(عبيد وعفانة، 2003، ص25)**

ويرى الطالب الباحث أن خصائص التفكير مهمة، ويمكن تعليمها للطلبة بالرغم من أنهم يكتسبون تفكيرهم من خلال التفاعل الاجتماعي، أو على ما استقر في الذهن من معلومات عن القوانين العامة للظواهر .

7_ مهارات التفكير:

يختلف الباحثون في تعريفهم للمهارة، وعلى الرغم من اختلافهم في ذلك إلا أنها عرفت بوجه عام، بأنها قدرة الفرد على أداء أنواع من المهام بكفاءة اكبر من المعتاد، وقد عرف" ويلسون" مهارات التفكير على أنها تلك العمليات العقلية التي نقوم بها من اجل جمع المعلومات وحفظها وتخزينها،وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقييم والوصول إلى استنتاجات ووضع القرارات.

(سعادة، مرجع سابق، ص 45)

وأشار " ستيرنبرغ " إلى أن المعارف مهمة ولكنها غالبا ما تصبح قديمة، بينما المهارات الأدائية للتفكير تبقى جديدة دائما، لتمكننا من اكتساب المعرفة واستدلالها بغض النظر عن الزمان والمكان أو أنواع المعرفة التي تستخدم مهارات التفكير في التعامل معها الأمر الذي يوضح أن تعلم مهارات التفكير هو بمثابة تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاجها في التعامل بفاعلية مع أي نوع من أنواع المعلومات والمتغيرات المستقبلية، لاسيما وأن تعلم مهارات التفكير الأدائية وعملياتها تبقى صالحة متجددة من حيث فائدتها واستخدامها في معالجة المعلومات مهما كان نوعها. **(sternberg,1995 ,p 55)**

كما بين "الطيطي" بأن مهارات التفكير عبارة عن عمليات إدراكية منفصلة يمكن اعتبارها لبنات لبناء التفكير، وهي مهمة من الناحية العملية في تشكيل وبناء المفاهيم والحقائق والمبادئ والتعميمات وبالإمكان تعليمها وتعزيزها في المدرسة، فهي لا تنمو بالنضج والتطور الطبيعي وحده ولا تكتسب من خلال تراكم المعرفة والمعلومات فقط، بل لا بد أن يكون هناك تعليم منتظم وتمرين عملي متتابع يبدأ بمهارات التفكير الأساسية ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا. **(الطيطي، 2004، ص 204)**

ويري أحمد حسن القواسمة ومحمد أحمد ابوغزلة (2013) أنه قد أورد الباحثون العديد من مهارات التفكير نذكر منها:

- **مهارة الأصالة:** هي تلك المهارة التي تستخدم من أجل التفكير بطرق جديدة أو غير مألوفة أو استثنائية من اجل توليد أفكار ذكية واستجابات غير عادية وفريدة من نوعها.
- **مهارة الطلاقة:** هي تلك المهارة التي تستخدم من أجل توليد فكر يناسب بحرية تامة في ضوء عدد من الأفكار ذات العلاقة، وهي عملية ذهنية يتم من خلال الوصول إلى أفكار جديدة، هذه المهارات تجعل الأفكار تناسب بحرية من أجل الحصول على أفكار كثيرة وفي أسرع وقت .
- **مهارة المرونة:** هي تلك المهارة التي يمكن استخدامها لتوليد أنماط أو أصناف متنوعة من التفكير، وتنمية القدرة على نقل هذه الأنماط وتغيير اتجاه التفكير والانتقال من عمليات التفكير العادي إلى الاستجابة ورد الفعل، وإدراك الأمور بطرق متفاوتة، أو أنها تلك المهارة التي يتم فيها فعل الأشياء أو فهمها بطرق مختلفة .
- **مهارة التذكر:**هي تلك المهارة التي تستخدم من أجل ترميز المعلومات، والاحتفاظ بها في الذاكرة طويلة المدى، وتعني عملية تخزين المعلومات في الدماغ من أجل استخدامها لاحقا .
- **مهارة التصنيف:**هي تلك المهارة التي تستخدم لتجميع الأشياء على أساس خصائصها أو صفاتها ضمن مجموعات أو فئات، وهي عملية عقلية يتم من خلالها وضع الأشياء معا ضمن مجموعات بحيث تجعل منها شيئا ذا معنى.
- **مهارة الاستنتاج :**هي تلك المهارة التي تستخدم من أجل توسيع وزيادة حجم العلاقات القائمة على المعلومات المتوفرة، والاستفادة من التفكير الاستدلالي أو التحليلي من أجل تحديد ما يمكن أن يكون صحيحا، وتعني القدرة على استخدام ما يملكه الفرد من معارف أو معلومات للوصول إلى نتيجة ما.
- **مهارة التنبؤ:** هي تلك المهارة التي تستخدم من جانب شخص ما يفكر فيما سيحدث في المستقبل، أو أنها تمثل عملية التفكر فيما سيجري في المستقبل.
- **مهارة حل المشكلات:** هي تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة، تعيق التقدم من جانب من جوانب الحياة ،وهي القدرة على إيجاد حل لمشكلة ما تواجه الفرد أو الجماعة.
- **مهارة تطبيق الإجراءات:** هي المهارة التي تستخدم لفهم وتطبيق خطوات معقدة في ضوء عناصرها أو أجزائها المتعددة، وتعني القدرة على عمل شيء ما بدقة عالية، بحيث يصبح من غير الضروري التفكير كثيرا في تلك الخطوات، أثناء القيام بها، ونظرا لان تطبيقها أو تنفيذها أصبح يتم في الواقع بشكل اعتيادي. **(أحمد حسن القواسمة، محمد ابوغزلة، مرجع سابق، ص. ص 43-47).**

ثانيا: أساليب التفكير Thinking Styles:

1_ البدايات الأولى لظهور أساليب التفكير:

تعود البداية الأولى لظهور مفهوم أساليب التفكير إلى العالم الأمريكي "وليم جيمس" (William James1890) عندما أكد على أهمية دراسة الفروق الفردية من خلال الأساليب المختلفة التي يتبناها الأفراد. **(العتوم، مرجع سابق، ص375)**

وفي عام 1937م قدم "البورت" (Alport) أسلوب الحياة كمفهوم نفسي ،عندما أشار إلى أن أسلوب الحياة (Life Style) يعني النمط الذي يثبت تميز الشخصية، أو باختصار (نمط السلوك Type of Behavior) وان هذا يتركب أو يتكون عبر فترات زمنية طويلة، وعبر بعض مجالات النشاط.

(Grigorenko & sternberg , 1995 , p205)

ومن ثم ظهرت ثورة الأساليب المعرفية في الخمسينيات وبداية الستينيات مع فكرة أن الأساليب يمكن أن تمدنا بحلقة وصل بين دراسة الإدراك (كيف ندرك وكيف نتعلم وكيف نفكر ؟) ودراسة الشخصية، وتبرز إلى الواجهة أعمال كل من "كاغان "(Kagan) "ووتكن وزملائه(Witkine et al) .

(ستيرنبرغ، 2004، ص217)

حيث خص "وتكن" مصطلح الأسلوب بالناحية العقلية عندما عرفه بأنه "طريقة عقلية مميزة تلازم سلوك الفرد العقلي في نطاق واسع من المواقف الإدراكية والعقلية ". **(عمار، 1998، ص6)**

ومن ثم تعددت المجالات التي تم البحث من خلالها في مجال الأساليب، فظهرت نظريات تفسر أساليب التعلم كنظرية" كولب" (Kolb1984)، و"دن ودن" (Dun & Dun) ويبحث هذا النوع من الأساليب في الطريقة التي يجب أن يتعلم بها الأفراد. كما تم البحث في مجال التدريس، ويشير هذا النوع من الأساليب إلى الطرق المفضلة في تقديم المحتوى العلمي أو الدراسي من قبل المعلمين ومن النظريات التي بحثت في هذا مجال نظرية "هينسون وبروثويك" (Henson & Borthwick)، "غراشا" (Grasha 1997) . **(ستير نبرغ، مرجع سابق، ص. ص252-253) .**

2_ مفهوم أساليب التفكير :

- تشير أساليب التفكير Thinking Styles إلى الطرق والأساليب المفضلة للافراد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم، وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد، فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب الحياتية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعنى أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن. **(Sternberg ,1992 , p68)**
- عرفها قطامي وآخرون (2000) هي الطريقة التي ينتشل بها المعرفة والمعلومات والخبرة والطريقة التي يرتب وينظم بها هذه المعلومات وبالطريقة التي يسجل ويرمز,ويبرمج فيها هذه المعلومات ويحتفظ

بها في مخزونة المعرفي , ومن ثم يستدعيها بالطريقة التي تمثل طريقته في التعبير إما بوسيلة حسية مادية أو شبه صوريه بطريقة رمزيه عن طريق الحرف أو الكلمة أو الرقم.

(قطامي وآخرون،مرجع سابق، ص589)

- يعرفها العتوم (2004) أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير، ومن الصعوبة بمكان التنبؤ بطرق تفكير الآخرين، كما أن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية والمعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين. **(العتوم، مرجع سابق، ص79)**
- كما عرف "هاريسون وبرامسون"(Harrison &Bramson 1982) أساليب التفكير بأنها الطرق والاستراتيجيات الفكرية التي يعتاد الفرد أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة أو الانتقال من الحالة الراهنة إلى الحالة التالية . **(الدردير، مرجع سابق، ص 25)**

- في حين ذهب" بارون" (Baron 1995) في تعريفه نمط التفكير هو الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع المعلومات من حوله في ما يحقق أهدافه وهو يتأثر بسمات الشخصية .

(محمود غانم، 2009، ص29)

- وتري "صفاء يوسف الأعسر"(2000) أساليب التفكير تشير إلى الطرق المميزة والسائدة في التعامل مع المعطيات المطروحة. **(الدردير، مرجع سابق، ص25)**
- ويضيف "ستيرنبرغ"(Sternberg1994) أسلوب التفكير هو طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال وهو ليس قدرة يملكها الفرد إنما تفضيل لاستخدام القدرات، أو الطريقة المفضلة لاستخدام القدرات و الذكاء. **(الحموري ،2009، ص 39)**

نستخلص من هذه التعريفات أن أسلوب التفكير هو الطريقة المفضلة في التعامل مع المعطيات والمواقف التي تواجه الفرد في حياته اليومية، وهو لا يعنى القدرة بل طريقة استخدام القدرة، أي أننا لا نملك أسلوبا واحدا في التفكير بل نملك عددا من الأساليب، وذلك أن الأفراد يختلفون فيما بينهم في أسلوب التفكير حيث يمكن أن نجد مجموعة من الأفراد متطابقين في حلول مشكلة ما، لكن يختلفون في طريقة وأسلوب حلها.

3_ النظريات المفسرة لأساليب التفكير:

تختلف النظريات المفسرة لأساليب التفكير باختلاف المحتوى الذي تتضمنه هذه النظريات، وباختلاف الهدف الذي تسعى كل نظرية إلى تحقيقه وتفسيره، وهناك مجموعة من النظريات التي فسرت أساليب التفكير وهي:

1_ نظرية "هاريسون و برامسون" (Harrison & Bramson) :

توضح هذه النظرية أساليب التفكير التي يفضلها الأفراد وطبيعة الارتباط بينها وبين سلوكهم الفعلي، كما توضح ما إذا كانت هذه الأساليب ثابتة أم قابلة للتغيير، وكيف تنمو الفروق بين الأفراد في أساليب التفكير،

وقد أوضحت هذه النظرية أن الطفل يكتسب عددًا من الاستراتيجيات يمكنه تخزينها، وتنمو هذه الاستراتيجيات وتزدهر خلال مرحلتي المراهقة والرشد كنماذج أساسية في الحياة العملية مما يؤدي إلى تفضيل استراتيجيات خاصة، وقد صنفت هذه النظرية أساليب التفكير إلى خمسة أساليب هي: الأسلوب التركيبي، الأسلوب الواقعي، الأسلوب المثالي، الأسلوب التحليلي، الأسلوب العملي.

وأكدت النظرية على أن هذه الأساليب هي فئات أساسية للطرق المفيدة للإحساس بالعالم والآخرين، وأن أسلوب التفكير التركيبي يأتي كأقل أسلوب من الناحية الانتشارية بين الأفراد، أما الأسلوب الأكثر انتشارًا فهو الأسلوب التحليلي كما أن أسلوب التفكير التركيبي والمثالي ذو توجه قوي نحو القيمة والتفكير الذاتي، أما أسلوب التفكير التحليلي والواقعي فهو ذو توجه قوي وواضح نحو الحقائق والتفكير الوظيفي، أما التفكير العملي فيقوم بدور الجسر للفجوة بين الجانبين وربما يتجاهل أو يرفض الاتجاهين. **(عصام الطيب، مرجع سابق، ص49)**

وذكرت النظرية أن الفروق في السيطرة النصفية للمخ تؤدي إلى فروق في التفكير وفي طريقة الشروع في تناول المشكلة، الأمر الذي يؤدي إلى فروق حقيقية في أساليب التفكير، وفي هذا الإطار يشير "مجدي عبد الكريم حبيب" (1996م) إلى أن "هاريسون وبرامسون" يتوقعان أن تؤدي سيطرة النصف الأيسر إلى استخدام استراتيجيات التفكير التحليلي والتفكير الواقعي، أما سيطرة النصف الأيمن فقد تؤدي إلى استخدام استراتيجيات التفكير التركيبي والتفكير المثالي.

(مجدي عبد الكريم حبيب، 1996، ص 63)

وقد اهتم بعض الباحثين بتوظيف نظرية "هاريسون وبرامسون" في البيئة العربية حيث درست أساليب التفكير في ضوء هذه النظرية وعلاقتها ببعض المتغيرات نذكر منها: الدراسات الاتية: (نادر فتحي قاسم 1979 - محمد علي حسين 1998 – مجدي عبد الكريم حبيب1995 – حسين حسن طاحون 2003– فايقة بدر2007).

2_ نظرية "جوبنس" (Gubbins) :

قدم "جوبنس" عام 1985م مصفوفة لعمليات التفكير تتضمن ستة مستويات يغلب عليها الأبعاد المعرفية، ويعدد (حبيب1995م) هذه المستويات على النحو الآتي:

أ_ مستوى حل المشكلات: ويشتمل على: التعرف على المشكلة وتحديدها، وتوضيح المشكلة، وصياغة الفروض، وصياغة الحلول المناسبة، وإنتاج الأفكار المرتبطة بالمشكلة، وصياغة الحلول البديلة، واختيار أفضل الحلول، وتطبيق حلول مقبوله، والوصول إلى النتائج النهائية.

ب _ مستوى اتخاذ القرار: ويشتمل على: صياغة الهدف وتوضيحه، إظهار الصعوبات والمعوقات التي تعترض تحقيق هذا الهدف مع تحديد البدائل الممكنة والتعرف عليها، واختبار ودراسة البدائل، وترتيب البدائل واختيار أفضلها، وتقويم المواقف.

ج _ مستوى الوصول إلى الاستنتاجات: ويندرج تحت هذا المستوى كل من التفكير الاستقرائي والتفكير الاستنباطي.

د _ مستوى التفكير التباعدي: ويتضمن على: عمل القوائم بصفات الأشياء والأحداث، وإنتاج الأفكار المتعددة (الطلاقة)، وإنتاج الأفكار المتنوعة (المرونة)، وإنتاج الأفكار الفريدة (الأصالة)، وإنتاج الأفكار المطورة (التحسينات.)

هـ_ مستوى التفكير التقويمي: ويشتمل على: التمييز بين الحقائق والآراء، والحكم على مصداقية المصدر والمرجع، والتعرف على المشكلات وتحليلها، وتقويم الفروض، وتصنيف البيانات، والتنبؤ بالنتائج.

و _ مستوى الفلسفة والاستدلال: ويستخدم في هذا المستوى، المداخل الجدلية والمناقشات المتبادلة.

(عصام الطيب، مرجع سابق، ص53).

3_ نظرية كوستا: Costa

حدد كوستا في عام1985 أربع مراحل هرمية للتفكير (تعتمد كل مرحلة على المراحل السابقة لها، وتعد عمليات كل مستوى أساسًا للمستوى الآتي بعدها) وهذه المراحل هي :

المرحلة الأولى :- **المهارات المنفصلة للتفكير:** وتشمل مجموعة جوانب عقلية فردية منفصلة وتعد متطلبات أساسية لمستويات التفكير الأكثر تعقيدًا، وهي: إدخال وتشغيل البيانات واستخراج النتائج بعد التعديل والتطوير.

المرحلة الثانية :- استراتيجيات التفكير :وتتضمن عمليات الربط بين المهارات المنفصلة للتفكير السابقة من خلال الاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد حينما يواجهون المشكلات والمواقف الصعبة المختلفة والتي تتطلب حلولا أو إجابات لم تكن معروفة من قبل، وهذه الاستراتيجيات هي: حل المشكلات والتفكير الناقد واتخاذ القرار والاستدلال والمنطق.

المرحلة الثالثة :-التفكير الابتكاري :وتشتمل هذه المرحلة على مجموعة من السلوكيات التي تتصف بالجدة والاستبصار، والتي يستخدمها الفرد لإنتاج أنماط التفكير الجديدة والنتائج المتفردة والحلول المبتكرة للمشكلات،هي: الإبداع والطلاقة والتفكير المجازي وتحدي الصعاب والحدس وتصميم النماذج والاستبصار والخيال.

المرحلة الرابعة :- الروح المعرفية: يرى" كوستا "أنه مع توافر المستويات السابقة لابد من وجود عامل أساس وهو وجود قوة الإرادة والاستعداد والرغبة والالتزام، وهو ما أسماه بالروح المعرفية التي تتضمن الصفات الآتية : تفتح الذهن والبحث عن البدائل والتعامل مع المواقف الغامضة وإدراك العلاقات والرغبة المستمرة في التغيير. **(Costa ,1985,p66)**

4_ نظرية" برسيسن"(Presseison):

تصنف هذه النظرية عمليات التفكير إلى نموذجين هما:

أ - نموذج العمليات الأساسية للتفكير، وهي: السببية والتحويلات وإدراك العلاقات والتصنيف واكتشاف السمات الفريدة المميزة.

ب- نموذج العمليات المركبة للتفكير، وهي: حل المشكلات واتخاذ القرارات والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري، وتعتمد هذه العمليات على العمليات الأساسية السابقة.المذكورة في التصنيف الأول، ويلاحظ أن كل عملية تفكير مركبة تستخدم في إدارة مهمة معينة ويترتب عليها الوصول إلى ناتج معين، ويوضح هذا النموذج أن عملية حل المشكلات تؤدي إلى اتخاذ القرار وتؤدي إلى التفكير الناقد ثم يأتي في النهاية التفكير الابتكاري الذي يأتي في قمة السلوكيات والعمليات العقلية المعقدة. **(Costa,I bid,p43)**

5_ نظرية قيادة المخ ل"هيرمان" (Herrmann):

تسمى هذه النظرية أداة "هيرمان "للسيادة المخية H.B.D.I Herrmann Brain Dominance Instrument تعرض النظرية لأربعة أساليب في التفكير،هي:

أ - **الأسلوب المنطقي:** يتصف الشخص الذي ينتهج هذا الأسلوب من التفكير بالقدرة على بناء قاعدة معرفية و التمكن من فهم ودمج الأبنية والأنظمة و العمليات المعرفية.

ب -الأسلوب التنظيمي: يقوم الشخص الذي ينتهج هذا الأسلوب من التفكير بجدولة وتنظيم الأنشطة والاهتمام بالتفاصيل وصياغة الأهداف والتحرك لتحقيقها.

ج -**الأسلوب الاجتماعي:** يتصف الشخص الذي ينتهج هذا الأسلوب من التفكير بالقدرة على الاتصال والتأثير على الآخرين والتعامل معهم .

د-الأسلوب الابتكاري: يتصف الشخص الذي ينتهج هذا الأسلوب من التفكير بالقدرة على إيجاد البدائل وتخطي الحواجز والعقبات واقتراح أفكار جديدة. **(عصام الطيب، مرجع سابق، ص55)**

6_ نظرية التحكم العقلي الذاتي (أساليب التفكير) لـ"ستيرنبرغ "(Sternberg) :

تعدّ هذه النظرية من أحدث النظريات المفسرة لأساليب التفكير، حيث ظهرت في صورتها النهائية عام1997 وكانت قد ظهرت في صورتها الأولى في عام1988 باسم نظرية التحكم العقلي الذاتي، ثم غير "ستيرنبرغ "مسماها إلى نظرية أساليب التفكير في عام 1990، وتقوم فكرة النظرية العقلية على أن أشكال الحكم التي يراها الناس ليست متطابقة إنما هي انعكاسات خارجية لما يدور في أذهان الآخرين فهي تمثل الطرق البديلة لتنظيم الأفكار، وبالتالي فإن أشكال الحكومة التي يراها الناس إنما هي مرايا لأذهانهم، لذا فهم يستطيعون التحكم في عقولهم ولديهم الحاجة الملحة لذلك فهم جزء من المجتمع الذي هو بحاجة لأن يحكم نفسه بنفسه كي يتمكن من تحقيق أهدافه وتجاوز العقبات التي تحول دون ذلك.

ويعدّ (ستيربرنج 2004 م) أساليب التفكير هي الأدوات التي يستخدمها الناس للتحكم في عقولهم وهي عبارة عن مرآة داخلية لجوانب الحكومات (السلطات) التي يرونها في العالم الخارجي، وتتمثل هذه الجوانب في ما يلي:

أ_ **الوظائف Function**: وتشمل ثلاث وظائف رئيسة للحكومات،هي :الوظيفة التشريعية، والوظيفة التنفيذية، والوظيفة الحكمية.

ب _ **الأشكال Forms** : وتشمل أربعة أشكال رئيسة للحكومات، هي: الملكية - الهرمية – الأقلية – الفوضوية.

ج_ **المستويات Levels:** وتشمل مستويين رئيسين للحكومات، هما: العالمية – المحلية.

د_ **المجالات Scopes** : وتشمل مجالين رئيسين للحكومات، هما: المجال(الداخلي - الخارجي).

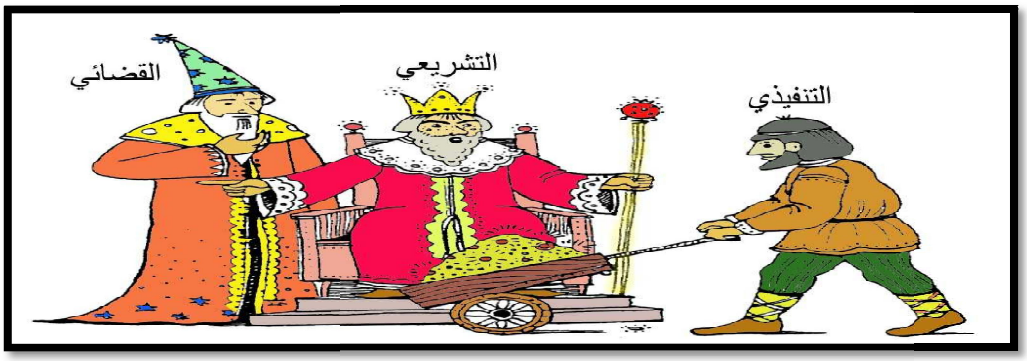
ه_ **النزعات Leanings:** وتشمل نزعات الحكومات التي تتمثل في :المحافظة - التحررية.

ويرى "ستيرنبرغ" (2004) أن هناك ثلاثة عشر أسلوبًا للتفكير تندرج تحت المجالات الخمس السابقة للحكومات على النحو الآتي:

1. الوظائف: أساليب التفكير (التشريعي والتنفيذي والحكمي.).
2. الأشكال : أساليب التفكير(الملكي والهرمي و الأقلي والفوضوي).
3. المستويات: أسلوبي التفكير (العالمي والمحلي).
4. المجالات: أسلوبي التفكير (الداخلي والخارج).
5. النزعات: أسلوبي التفكير(المحافظ والمتحرر.)

وفي ما يأتي عرض السمات المميزة للأفراد في كل أسلوب من أساليب التفكير كما حددها "ستيرنبرغ" (2004).

I. الأساليب من حيث الوظيفة :



الشكل رقم(1): يمثل خصائص الأفراد من حيث الوظيفة(المصدر sternberg,1995)

نلاحظ في الشكل(1) رسومًا تعبر عن تصنيف الأساليب من حيث الوظيفة، حيث نلاحظ أن صاحب الأسلوب التشريعي يتمثل في الملك الذي يصدر الأوامر، فيما يتمثل صاحب الأسلوب التنفيذي في الشخص المنفذ لهذه الأوامر،أما صاحب الأسلوب القضائي فنلاحظ بأنه يمثل دور مستشار الملك .

1_ الأسلوب التشريعي: يفضل أصحاب الأسلوب التشريعي العمل على المهام التي تتطلب منهم ابتكار استراتيجيات جديدة، كما يفضلون أن يختاروا النشاطات التي يريدون القيام بها .

(Zhang, 2004, p1308)

فهؤلاء يقررون ما سيفعلونه بأنفسهم، وكذلك يحددون الطرق التي يمكن القيام بها، ويقومون بخلق قوانينهم الخاصة بهم، كما يميلون إلى الاستمتاع بابتكار وصوغ الحلول للمسائل التي يقومون بحلها، ولا يميلون إلى المسائل التي لها حلول مسبقة. **(أبوجادو ونوفل، مرجع سابق، ص45)**

وتشمل العمليات التشريعية العمليات المتضمنة في الأشكال المتنوعة من الابتكار، والصياغة والتخطيط. ومن أمثلة العمليات التشريعية ماوراء المكونات أو العمليات العقلية ذات الرتبة الأعلى، والتي تستخدم في الجوانب المتنوعة من التخطيط لأداء مهمة، مثل :تحديد المشكلة وصياغة التمثيل العقلي للمعلومات وتحديد المصادر العقلية والمادية اللازمة لحل المشكلة. **(الشهري، 2006، ص 54)**

أما الصفات المميزة لذوي الأسلوب التشريعي حسب "ستيرنبرغ" (2004م)هي:

- يفضلون الابتكار، و يقررون ويختارون نوع العمل الذي يرغبون فيه
- يستمتعون بعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة و بإعطاء الأوامر.
- يفضلون المشكلات التي تكون غير منتظمة أو معدة مسبقًا.
- يميلون لبناء النظام والمحتوى لكيفية حل المشكلة.
- في المدرسة يفضلون كتابة القصص القصيرة والقصائد، وتصميم مشروعات العلوم، ويعبرون عن أفكارهم من خلال الرسوم .
- يفضلون بعض المهن مثل:أديب، عالم، مخترع، مهندس، سياسي.

(ستيرنبرغ، مرجع سابق، ص256)

2_ الأسلوب التنفيذي :يفضل أصحاب الأسلوب التنفيذي المهمات المحددة المهام، ويلتزمون بالقواعد والقوانين المحددة، ويتركون التفكير في التخطيط للعمل للآخرين، فهم مجرد متلقين للأوامر يقومون بتنفيذ ما يطلب منهم وفق ما هو محدد. **(Grigorenko & Sternberg ,1995 , p 221)**

فهؤلاء لا يبدأون العمل إلا بعد أن يعرف، متى ؟ وماذا، وأين ؟ ومن ؟ ....فإذا حصل على هذه الإجابات كان قادرًا على بدء العمل. فهو غير مستعد للاجتهاد، ويبرع في حل المشكلات من خلال تطبيق القاعدة أو القانون المحدد. **(عبيدات وأبو السميد، 2007، ص172)**

الصفات المميزة لذوي الأسلوب التنفيذي هي :

- يميلون لإتباع القواعد الموجودة .
- يفضلون استخدام الطرق الموجودة مسبقًا لحل المشكلات .
- يفضلون النشاطات التي تكون محددة مسبقًا، مثل تطبيق القوانين على المسائل الهندسية
- يفضلون المشكلات المنتظمة والمعدة مسبقًا .
- يميلون لحل المحتوى داخل النظم الموجودة. **(الشهري، مرجع سابق، ص84)**

ويفضلون الأنواع التنفيذية من المهن ومن الوظائف التي يفضلونها :المحاماة، ضباط الشرطة والجيش، مساعدي المديرين. **(أبوجادو ونوفل، 2007، ص55)**

3_ الأسلوب القضائي: يهتم أصحاب الأسلوب القضائي بتقييم مراحل العمل ونتائجه، وكذلك تقييم النشاطات والأفعال التي يقوم بها أناس آخرون . **(Bernardo et al , 2002 , p 151)**

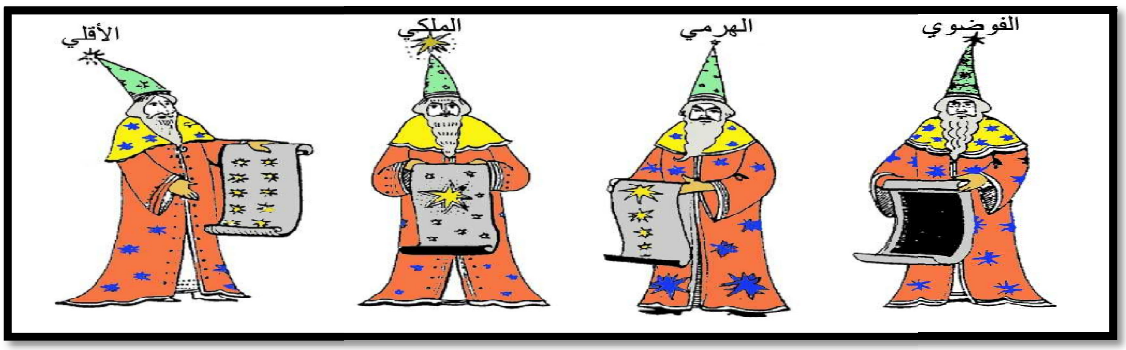
فهم غالبًا ما يطرحون أسئلة من قبيل :لماذا ؟ ما هو السبب ؟ ماذا يفترض من قِبل (جهة)؟ ويهتمون بالمقارنة والتحليل، والتقييم، وإخضاع الأمور للنقد. **(Sternberg & Zhang , 2006 , p252)**

وكذلك يميلون إلى كتابة المقالات النقدية ولديهم القدرة على التخيل والابتكار ويفضلون المهن المختلفة مثل كتابة النقد، وتقييم البرامج والإرشاد والتوجيه. **(أبوهاشم ،2007، ص10)**

الصفات المميزة لذوي الأسلوب القضائي هي:

- يبحثون في المقارنات ويكرهون التذكر،ويحللون الفكرة الرئيسية في الموقف العلمي ويكرهون التجريب
- يحددون الخطأ والصواب في الموقف العلمي، ويميلون لتقييم القواعد والإجراءات.
- يقيمون أعمال الآخرين ويكرهون أن يقيموا من قبل الآخرين.
- يفضلون المشكلات التي تتيح لهم تحليل وتقويم الأشياء والأفكار الموجودة .
- يحللون الأعمال الفنية ويكرهون إنتاجها. **(عبيدات وأبو السميد، مرجع سابق، ص 173)**

II. الأساليب من حيث الشكل:



الشكل رقم (2): يمثل خصائص الأفراد من حيث الشكل(المصدر sternberg,1995)

ونلاحظ من خلال الشكل(2) رسومًا تعبر عن تصنيف الأساليب من حيث الشكل، حيث نلاحظ أن صاحب الأسلوب الملكي يحمل قائمة تبرز فيها نجمة واحدة من بين مجموعة من النجوم، وهذا يدل على تركيزهم على مهمة واحدة فقط دون غيرها عند تنفيذهم للمهام، فيما نلاحظ أن صاحب الأسلوب الهرمي يضع ترتيبًا للنجوم الموجودة لديه من الأكثر إشعاعًا إلى الأقل، وهذا يقدم دلالة واضحة على الصفة التنظيمية لدى أصحاب هذا الأسلوب وترتيبهم للمهام بحسب أهميتها، كما نلاحظ أن صاحب الأسلوب الأقلي لديه قائمة تضم صفوفًا متساوية من النجوم، وهذا يدل على عدم قدرتهم على إدراك الأولويات بحسب أهميتها، أما صاحب الأسلوب الفوضوي فنلاحظ بأن القائمة التي بين يديه غير واضحة ولا تبرز أي نوع من التنظيم، وهذا الأمر يدل على أتباعهم طريقة عشوائية وغير منظمة في أدائهم للمهام.

1_ الأسلوب الملكي: لدى أصحاب الأسلوب الملكي هدف واحد يشغل بالهم دائمًا، ويركزون من أجل تحقيق هذا الهدف بأية طريقةٍ كانت. **(Sternberg& Grigorenko , 1995 , p 203)**

والمشكلات الملكية البحتة نادرة جدًا، ومع ذلك فكثير من المشكلات التي تكون في واقع الأمر غير ملكية ربما تعالج على أنها ملكية، فغالبًا ما تصبح المشكلات ملكية ليس لأنها فعلا ملكية ولكن لأن تمثيلها يكون قد بسط إلى حد التشويه أو حدثت إساءة فهم للمشكلة، وهذه المشكلات تصبح من هذا النوع نتيجة لطريقة تفكير الناس في تمثيلها، ومن أمثلة هذه المشكلات: محاولة جعل الأطفال مثقفين إلى أقصى درجة ممكنة وبأي تكلفة. **(عصام الطيب، مرجع سابق، ص61)** .

ويفضل الأفراد الملكيون الأعمال التي تبرز فرديتهم وتضمن لهم عدم تدخل الآخرين بشكل مباشر فيما يقومون به من أعمال من قبيل :باحث، مؤرخ، رجل أعمال. **(Sternberg , 1994 , p38)**

2_ الأسلوب الهرمي: يفضل الأفراد الهرميون تناول جميع الأهداف التي تواجههم، ويقومون بوضع ترتيب لهذه الأهدافّ، كلٍ بحسب أهميته، ويتناولون المشكلات ويعالجونها بشكل متوازن، ويؤمنون بأن الغاية لا تبرر الوسيلة، يتقبلون جميع المشكلات والمسائل حتى التي يظهر بينها التعارض، ولكنهم يشعرون بالتشويش في حال تساوي أهمية الأهداف أو المسائل التي يتعاملون معها، ولهذا فهم لا يرون المعلومات بصورة هرمية، ويتميزون بالثقة بالنفس ويواجهون الأمور المعقدة بسبب ما يتمتعون به من مرونة في التعامل، كما أن لديهم إدراك جيد للأولويات، غالبًا ما يكونون حاسمين، إلا إذا أصبح ترتيب الأولويات بديلا عن القرار أو الفعل، ويتميزون بالتنظيم في حل المشكلات واتخاذ القرارات. **(Sternberg & Wagner, 1991, p3)**

3_ الأسلوب الأقلي: يتميز أصحاب الأسلوب الأقلي بأنهم متعددو الأهداف، وكل هذه الأهداف متساوية في الأهمية بالنسبة لهم، وهذا ما يسبب لهم مشكلة كبيرة، فهم يحتارون بمن سيبدأون أولا فالكل مهم بالنسبة لهم، فهم يحتاجون إلى موازنة هذه الأهداف كل بحسب قيمته و أهميته

(Sternberg , 1995 ,p222)

وفي هذا يرى " ستيرنبرغ" 2004م أن الأسلوب الأقلي ربما يبدو على أنه نسخة من الأسلوب الهرمي وربما نسخة ركيكة فقدت إحساسها بالأولوية لكنها قريبة منها، وتتميز بالمرونة، حيث يبدو الأسلوب الهرمي في بعض الأعمال وكأنه جامد ذو ترتيب ثابت لا يأخذ بعين الاعتبار تغير الظروف .

(ستيرنبرغ، مرجع سابق، ص94)

4_ الأسلوب الفوضوي: يبدو الأفراد ذوو الأسلوب الفوضوي وكأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف، والتي غالبًا ما يكون من الصعوبة عليهم جعل الآخرين يتوافقون معها، ويقومون بالمعالجة العشوائية للمشكلات، ويعتقدون بأن هذه الأهداف تستحق ما يبذلونه من أجلها.

(Sternberg & Wagner , 1991, p4)

والأفراد ذوو الأسلوب الفوضوي يميلون إلى تبني طريقة عشوائية في حل المشكلات، وعندما يقعون في نقاش مع الأفراد ذوي الأسلوب الهرمي فإن كل منهما قد يكون ثقيلا ومزعجًا للآخر، فالفرد الفوضوي يميل إلى أن يكون في كل مكان ويجد صعوبة في إتباع خط مستقيم في نقاشه، بينما الفرد الهرمي يميل إلى التبسيط و الترتيب للأولويات. **(ستيرنبرغ، مرجع سابق، ص100)**

ويتميز الأفراد ذوو الأسلوب الفوضوي بأن أداءهم أفضل عندما تكون المهمات والمواقف التي يكلفون بها غير منظمة، أو بعبارة أخرى غير متقيدة بترتيب معين. **(الطيب، مرجع سابق، ص62)**

III. **الأساليب من حيث المستوى :**

الشكل (3): يمثل خصائص الأفراد من حيث المستوى(المصدر sternberg,1995)

ونلاحظ من خلال الشكل رقم (3) رسوما تعبر عن تصنيف الأساليب من حيث المستوى، حيث نلاحظ أن صاحب الأسلوب العالمي يتطلع إلى السماء وهذا يدل على نظرة شمولية للموقف دون التركيز في التفاصيل الدقيقة حيث يكون اهتمامه متركزًا على الأفكار العامة في الدروس، أما صاحب الأسلوب المحلي فنرى بأنه يمسك مجهرا في يديه ويدقق بكل كلمة في الكتاب، وهذا يعطي صورة واضحة عن جنوح أصحاب هذا الأسلوب في التركيز على التفاصيل الدقيقة، ونجدهم داخل المدرسة كثيري الأسئلة، يحاولون استيضاح كل كبيرة وصغيرة في الدرس.

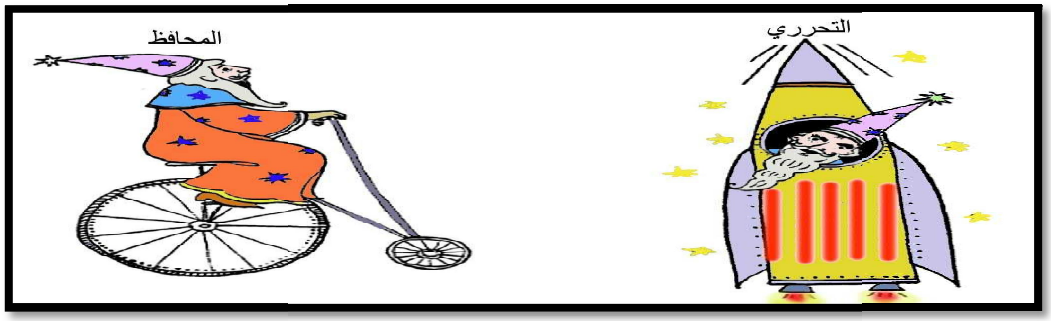
1_ الأسلوب العالمي : يفضل الأفراد ذوو الأسلوب العالمي التعامل مع مفاهيم واسعة، وفي كثير من الأحيان يتجهون للتعامل مع قضايا مجردة وكبيرة نسبيًا، فهم يشاهدون الغابة، ولكن لا يميزون الأشجار التي تكونها. **(Zabukovec & Kobal -Grum , 2004 , p 157)**

فهم غالبًا ما يتجاهلون التفاصيل، ويميلون إلى الإبحار في عالم الخيال ويسترسلون في تفكيرهم، ويكونون مدفوعين من خلال هدف أو أهداف متناقضة، ويكونون متوترين بسبب اعتقادهم بأن توفر شروط الحل له أهمية الحل نفسها، ويعتقدون أن الغايات لا تبرر الوسائل، يبحثون عن التعقيد أحيانًا نتيجة إحباطهم ويكونون غير واعين بأنفسهم، مشوشين، في وضع أولويات لأعمالهم،لأنهم ينظرون إليها بدرجة متساوية. **(الشهري، مرجع سابق، ص843)**

2_ الأسلوب المحلي: يفضل الأفراد ذوو الأسلوب المحلي التعامل مع التفاصيل، فهم يميلون إلى التوجه نحو براغماتيات الموقف، وينظرون إلى الواقع. ومن المحتمل أن يضيعوا في الغابة بسبب كثرة الأشجار، فهم يدركون الغابة كمجموعة أشجار، أي أنهم يضيعون في التفاصيل،ويصفهم " ستيرنبرغ " (Sternberg2002) بالموضوعيين نظرًا لأنهم يضعون حسابًا لكل شيء ولا يدعون شيئًا للمصادفة أو الحظ. **(Sternberg , 2002 , p 65)** فهم غالبًا ما يتوجهون نحو المواقف العملية، يستمتعون بالتفاصيل، إنهم يعيشون على أرض الواقع. **(Sternberg & Wagner , 1991 , p5)**

ويشير " ميلدنر "(Mildner 2008) إلى أن الدراسات النوروسيكولوجية تشير بشكل عام إلى أن الذكور يميلون أكثر من الإناث إلى التركيز على الجزء الدماغي الأيمن الذي يتميز بمعالجة الوقائع بشكل إجمالي (Right hemispheric processing of global) دون التركيز على التفاصيل، في ما تميل الإناث أكثر من الذكور على تنشيط الجزء الدماغي الأيسر الذي يتميز بمعالجة الوقائع بشكل محلي (local left-hemispheric processing of more) حيث تجنح الإناث إلى التركيز على التفاصيل الدقيقة للأعمال التي يقمن بها. **(Mildner , 2008 , p43)**

IV. الأساليب من حيث النزعة :



الشكل (4): يمثل خصائص الأفراد من حيث النزعة(المصدر sternberg,1995)

نلاحظ من خلال الشكل (4): رسوما تعبر عن الأساليب من حيث النزعة، حيث نلاحظ أن صاحب الأسلوب التحرري يركب صاروخا ويستعد للانطلاق، وهذا يقدم إشارة واضحة حس المغامرة والانفتاح

على كل جديد، أما صاحب الأسلوب المحافظ فنراه يركب دراجة قديمة للدلالة على رفض التغيير، وعدم استعداده للمغامرة أو الانفتاح على أي خبرة جديدة .

1_ الأسلوب المحافظ : ويتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين، ويكرهون الغموض، ويحبون المألوف، ويرفضون التغيير، ويتميزون بالحرص والنظام. **(ابوهاشم، مرجع سابق، ص10)**

ويتبع هؤلاء الأفراد طريقة المحاولة والخطأ في أداء المهام، يتبعون القواعد والإجراءات الموجودة، يفضلون أقل تغيير ممكن، ويتجنبون المواقف الغامضة، ويفضلون المواقف المألوفة في الحياة والعمل.

(الدردير، مرجع سابق، ص34)

2_ الأسلوب التحرري: ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات، والميل والغموض والمواقف غير المألوفة، ويفضلون أقصى تغيير ممكن، فهم يسعون من خلال المهام التي يقومون بها إلى تجاوز القوانين الموضوعة بهدف إحداث أكبر تغيير ممكن.

(Bernardo et al , 2002,p 151)

فهم يفضلون العمل في المشروعات التي تسمح لهم بممارسة أساليب عمل جديدة، ويحبون تجربة كل ما هو جديد وغير مألوف، إنهم بكل بساطة ثائرون على القيود التي تفرض عليهم سواء في العمل أو المدرسة، ويريدون أن يركبوا موجة التغيير لكي يستكشفوا إلى أي مدى يمكن أن يصلوا إليه.

(ستيرنبرغ، مرجع سابق، ص 122)

V. الأساليب من حيث المجال:

الشكل (5): يمثل خصائص الأفراد من حيث المجال(المصدر Sternberg , 1995)

نلاحظ من خلال الشكل (5): رسوما تعبر عن تصنيف الأساليب من حيث المجال، حيث نلاحظ أن صاحب الأسلوب الخارجي وقد أحاط به مجموعة من الأشخاص وهذا يدل على انفتاحه على الآخرين، واستعداده لتقبل المساعدة منهم، فيما يبدو صاحب الأسلوب الداخلي وحيدا، واضعا يده على خده للدلالة على فرديته وحبه للانعزال .

1_ الأسلوب الخارجي: يفصل أصحاب الأسلوب الخارجي في أغلب الأحيان الانخراط في الأعمال التي تسمح لهم بالتفاعل والتعاون مع الآخرين. **(Zhang & Sternberg , 2002 , p5)**

ويتعاملون مع الآخرين بأريحية وبيسر دون خجل، ويميلون للعمل مع الآخرين، ولديهم حس اجتماعي أكثر بالعلاقات الشخصية من ذوي الأسلوب الداخلي، يبحثون عن المشكلات التي تكفل لهم العمل مع الناس أو التي تسمح لهم بمساعدة الآخرين. **(Sternberg & Wagner,1991,p6)**

2_ الأسلوب الداخلي : يبدو أصحاب هذا الأسلوب مستمتعين بالعمل بشكل منفرد، بحيث يمارسون هذا العمل بشكل مستقل عن الآخرين. **(Zhang , 1999 , p169)**

فهم يتصفون بأنهم منطوون ويكون توجههم نحو العمل أو المهمة، ولديهم حس اجتماعي اقل بالعلاقات الشخصية، ويفضلون الوحدة، ويفضلون استخدام ذكائهم في الأشياء أو الأفكار، وليس مع الناس والآخرين. **(الشهري، حاسن رافع، مرجع سابق، ص844)**

ويشير "ستيرنبرغ"(Sternberg1994a) إلى أن بعض أساليب التفكير ترتبط فيما بينها ارتباطا موجبا (المحافظ مع التنفيذي، التشريعي مع المتحرر) وتسمى هذه الأساليب بأساليب التفكير الموائمة، بينما بعض أساليب التفكير الأخرى ترتبط فيما بينها ارتباطاً سالباً (التشريعي مقابل التنفيذي ،المتحرر مقابل المحافظ، الداخلي مقابل الخارجي، العالمي مقابل المحلي) وتسمى هذه الأساليب بأساليب التفكير المتضادة.

وأكدت دراسة **(عبد المنعم الدردير، مرجع سابق، ص197)** التي أجريت على طلاب كلية التربية بقنا على وجود أساليب تفكير متوائمة مع بعضها البعض (التنفيذي مع المحافظ ،العالمي مع الفوضوي، المحلي مع الداخلي ،التشريعي مع المتحرر) بينما توصلت دراسة "برناردو وآخرين 2002" التي أجريت على طلاب بكليات مختلفة (العلوم ،التربية، التكنولوجيا ،الطب البيطري والعلوم الاجتماعية) بجامعة "دي لا سالي " بمانيلا إلى وجود أساليب تفكير متضادة (الداخلي مقابل الخارجي ،التشريعي مقابل التنفيذي، العالمي مقابل المحلي). **(الطيب، مرجع سابق، ص 66)**

بالإضافة إلى ذلك تجدر الإشارة إلى أن "زهانج" (Zhang2010) تقترح تصنيفا جديدا لأساليب التفكير المذكورة في نظرية "ستيرنبرغ"، من خلال التحليل الذي قامت به لمجموعة من الدراسات، وقد توصلت من خلال نتائج هذا التحليل إلى أن هناك ثلاث مجموعات من أساليب التفكير، وفق نظرية "ستيرنبرغ " مجموعتان منهما لهما أثر كبير في الإنجاز الدراسي، وهما:

المجموعة الأولى: وتعرف بالنمط الأول: وتتكون من أساليب التفكير التي تدل على قدرة أكبر في توليد الإبداع، وهذه الأساليب أكثر تكيفا مع القيم ذلك لارتباطها الشديد مع العلاقات الإنسانية، فهي تمثل مستوى عاليا من المعرفي، وهذه الأساليب هي: (التحرري، العالمي، الهرمي، القضائي، التشريعي)

المجموعة الثانية: وتعرف بالنمط الثاني: والتي تشمل الأساليب التي تقترح تفضيل نمط معين من الميول التي تدل على مستوى أدنى من التعقيد المعرفي، ومن المحتمل إن تطبع أصحابها بخاصية التكيف

السيئ على اعتبار أنها تمثل ميزات أو سمات شخصية غير مناسبة وتضم الأساليب (المحافظ، الملكي، المحلي، التنفيذي)

أما الأساليب الأربعة الباقية **(النمط الثالث)** وهي (الداخلي، الاقلي، فوضوي، الخارجي)، فهي لا تنتمي إلى المجموعتين السابقتين ولكن قد تظهر فيها خصائص الأساليب من كلتا المجموعتين، وذلك بالاعتماد على ألأسلوب الخاص الذي تتطلبه مهمة معينة. **(Zhang , 2010 , p2)**

4_ المبادئ الأساسية لنظرية ستيرنبرغ:

تتميز هذه النظرية بمجموعة من المبادئ هي :

- الأساليب هي تفضيلات في استخدام القدرات وليست القدرات نفسها .
- التنسيق بين الأساليب والقدرات يؤدي إلى توليفة من مجموع أجزائها (بمعنى ان الأساليب مهمة لنوعية العمل الذي نختاره) .
- اختيارات الحياة تتطلب ملائمة الأساليب وأيضا القدرات.
- الأفراد يكون لديهم بروفيل من الأساليب وليس أسلوب واحدا فقط ،حيث يميل الفرد الى أسلوب واحد داخل كل فئة .
- الأساليب متغيرات نوعية عبر المهام والمواقف .
- الناس يتباينون في قوة تفضيلهم و في مرونتهم الأسلوبية .
- الأساليب يمكن أن تكتسب من خلال التطبيع الاجتماعي .
- الأساليب قد تختلف باختلاف الحياة (أي أنها ديناميكية وليست استاتيكية) .
- الأساليب يمكن قياسها ويمكن تعليمها.
- الأساليب الأفضل في وقت ما قد لا تكون الأفضل في وقت آخر .
- الأساليب الأفضل في مكان ما قد لا تكون الأفضل في مكان آخر.
- الأساليب ليست جيدة أو رديئة ولكن السؤال ما هو الأسلوب الأفضل لهذا الموقف ؟
- يخلط الناس ملائمة الأسلوب بمستويات القدرة. **(عبد المنعم الدردير، مرجع سابق، ص 153)**

5_العوامل المؤثرة في نمو أساليب التفكير :

يشير "ستيرنبرغ" (Sternberg 2002) إلى أن هناك دورًا للوراثة تلعبه في تكوين نمط الأسلوب المفضل لدينا، ولكنه يشك في أن يكون له دور كبير في ذلك. ويشير إلى أن الأساليب تبدو وكأنها مكونات مكتسبة اجتماعيًا بشكل كبير، ويذكر أن هناك حلقة مستمرة من التغذية المرتدة بين التدريب على الأسلوب وكيف يعمل هذا الأسلوب في المهام المحددة بشكل افتراضي في المجتمع.**(Sternberg, 2002, p99)**

ومن المتغيرات الهامة التي يمكن أن تؤثر في نمو أساليب التفكير:

❶ **ثقافة المجتمع:** فلكل مجتمع ثقافته الخاصة، ولكل فئة داخله أيضًا ثقافتها وخصوصيتها، وهذه الثقافات تؤثر في الأفراد، فقد يشجع المجتمع أساليب دون غيرها، فالمجتمع المحافظ قد يشجع الأسلوب التنفيذي أو النمط المحافظ ويقف موقفًا معاديًا للأسلوب التحرري، كما أن هناك بعض المؤسسات التي قد تخضع إلى الالتزام بأسلوب معين دون غيره، ففي المؤسسات العسكرية يغلب الأسلوبان التنفيذي والمحافظ والذي يقوم على الالتزام بتنفيذ الأوامر، وترك مهمة اتخاذ القرارات للأفراد الأعلى سلطة.
أما في المؤسسات الإعلامية يغلب الأسلوبان التشريعي والتحرري، حيث يغلب على عملهما طابع النقد ومحاولة التأثير في بعض الموروثات الاجتماعية، التي قد تبدو لبعضهم بالية أو غير صالحة لهذا العصر. **(عبيدات وأبو السميد، مرجع سابق، ص168)**

❷ **الجنس :**يعد هذا المتغير مؤثرًا بشكل أساسي في نمو أساليب التفكير، فعلى سبيل المثال غالبًا ما يوسم الذكور بأنهم مغامرون ومتفردون، مبدعون ومتحررون، أما الإناث في الأغلب يوسمن بأنهن حذرات، خجولات وخاضعات، ولا يحبذن الاكتشاف .وهذه الأساليب في الواقع هي تعبر عن إدراكات وليس عن حقيقة الأمر، ولكن عندما نكسب الصغار بعض الاجتماعيات ونربيهم على الانسياق لما يجب أن يصبحوا عليه فنحن نعدهم اجتماعيًا في إطار إدراكاتنا، وليس في إطار الواقع. **(الطيب، مرجع سابق، ص73)**

❸**العمر :**فالأفراد الذين يكونون قد عملوا في مجال معين لفترة طويلة من الزمن يكون لديهم الحرية للتعبير عن أنفسهم أكثر من أولئك الذين التحقوا بالعمل حديثًا، وكذلك البحوث التي تقترح وتقدم من قبل الباحثين القدامى والمخضرمين لا تعامل تمامًا بالطريقة نفسها التي تعامل بها تلك المقدمة من الباحثين الجدد والأقل خبرة. **(ستيرنبرغ، مرجع سابق، ص175)**

❹**أساليب المعاملة الوالدية** :يشير "ستيرنبرغ" (Sternberg 2002) إلى أن ما يشجعه الأهل وما يدعمونه ويثبتونه هو بالفعل الأكثر احتمالية لأن ينعكس على أسلوب الطفل .فعلى سبيل المثال قد يمارس الوالد ذو الأسلوب الفوضوي نوعًا من القمع ضد طفله إذا بدأت تظهر عليه ملامح الأسلوب الملكي ويحاول إقناعه بأن أسلوبه غير مناسب أو مقبول .ويذكر" ستيرنبرغ" (Sternberg 2002) بأن من أكثر المتغيرات أهمية في النمو العقلي للأطفال هو طرق الآباء في التعامل مع الأسئلة التي يطرحها هؤلاء الأطفال، فعلى سبيل المثال يكون الأطفال الذين يشجعون من قبل الأهل على طرح الأسئلة وأن يحاولوا أن يجدوا بأنفسهم الإجابة عن هذه الأسئلة من المؤهلين لأن يصبحوا مستقبلا من ذوي الأسلوب التشريعي. وهذا الأمر يساق على بقية الأساليب. **(Sternberg , 2002, p105)**

❺**التعليم والعمل:** إن نوع التعليم من المتغيرات المؤثرة على أساليب تفكير الأفراد، ويرى"ستيرنبرغ "(1997) أن المدارس في أغلب أنحاء العالم ربما تكون أكثر إثابة وتشجيعا للأساليب التنفيذية والداخلية والمحافظة، وينظر للأطفال على أنهم أذكياء عندما يفعلون ما يطلب منهم بطريقة جيدة، كما أنه نادرٌ نسبيا ما يتم تشجيع الاستقلال العقلي إلا في المستويات العليا من التعليم .

كما أن نوع العمل يؤثر على أساليب التفكير ومن الممكن أن يعدلها، وقد وجد "ستيرنبرغ "و "زهانغ" أن المعلمين أكثر تشريعية وأقل تنفيذية في الصفوف الدنيا عنهم في الصفوف العليا، وذلك لأن الأفراد الأكثر تشريعية، يكونون أكثر ميلا للتدريس في مستويات الصفوف الدنيا أو أن الأفراد الذين يدرسون في الصفوف الدنيا يميلون إلى أن يكونوا تشريعيين، وأن هؤلاء الذين يدرسون في الصفوف العليا يصبحون أكثر ميلا لاستعمال الأسلوب التنفيذي، كما وجد أيضا أن المعلمين القدامى والأكثر خبرة حصلوا على درجات أعلى في ألأسلوب التنفيذي، والمحلي، والمحافظ على المعلمين الأقل خبرة، وقد يكون تفسير ذلك أن المعلمين يصبحون أكثر تنفيذية ومحلية ومحافظة في أسلوب تفكيرهم مع تقدمهم في العمر.

6_ وسائل وطرق قياس أساليب التفكير:

هناك العديد من الأدوات التي تم إعدادها بغرض قياس أساليب التفكير لدى التلاميذ والمعلمين. وهذه الأدوات هي :

6. 1 _ اختبار أساليب التفكير "هاريسون وبرامسون وبارليت وآخرون":

الذي تم وضعه من طرف "هاريسون وبرامسون وبارليت" ومعاونيهم من أساتذة جامعة كاليفورنيا عام(1980م)، يهدف هذا الاختبار إلى قياس أسلوب التفكير السائد والمفضل لدى الفرد في مواجهة المواقف الحياة اليومية، وذلك من خلال التقدير الكمي لمدى تفضيل الأفراد وميلهم لاستخدام احد أساليب التفكير التي يقيسها الاختبار، ويقيس هذا الاختبار خمسة أساليب للتفكير هي أسلوب التفكير (التركيبي، التحليلي، المثالي، العملي، الواقعي)، ويتكون هذا المقياس من (90) عبارة موزعة على (18) موقفاً من المواقف اليومية التي تواجه الفرد، وذلك بواقع خمس عبارات على كل موقف تمثل كل عبارة منهم حلا لذلك الموقف، حيث يعبر كل حل عن احد أساليب التفكير الخمسة التي يقيسها الاختبار .

قام بترجمة وتقنين هذا الاختبار "مجدي عبد الكريم حبيب" (1996). **(عصام الطيب، م س، ص75)**

6. 2 _ قائمة أساليب التفكير (TSI) النسخة الطويلة لـ"ستيرنبرغ":

وتقيس هذه القائمة ثلاثة عشر أسلوبا للتفكير لدى التلاميذ والمدرسين والأفراد العاديين في المجتمع، ولذلك نعتبر هذه القائمة بمثابة قائمة عامة لأنها تقيس أساليب التفكير لدى جميع الأفراد وفي المراحل العمرية المختلفة، وهذه الأساليب كشفت عنها نظرية التحكم العقلي الذاتي، وهذه الأساليب هي الأسلوب (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، العالمي، المحلي، المتحرر، المحافظ، الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي)

وتتكون هذه القائمة من (104) عبارة يتم الإجابة عليها بطريقة ليكرت من سبعة مستويات (لا تنطبق عليك تماما، لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة، لا تنطبق عليك بدرجة صغيرة، لا تستطيع أن تحدد، تنطبق عليك بدرجة صغيرة، تنطبق عليك بدرجة كبيرة، تنطبق عليك تماما) ويتم قياس كل أسلوب من

أساليب التفكير الثلاثة عشر من خلال ثماني عبارات موزعة عشوائيا داخل هذه القائمة. قام بترجمة وتقنين هذه القائمة : عبد العال حامد عجوة، رضا عبد الله أبو سريع (1999) .

6. 3 _ قائمة أساليب التفكير (TSI) النسخة القصيرة لـ"ستيرنبرغ":

وتقيس هذه القائمة ثلاثة عشر أسلوبا للتفكير لدى التلاميذ والمدرسين والأفراد العاديين في المجتمع، ولذلك نعتبر هذه القائمة بمثابة قائمة عامة لأنها تقيس أساليب التفكير لدى جميع الأفراد وفي المراحل العمرية المختلفة، وهذه الأساليب كشفت عنها نظرية التحكم العقلي الذاتي، وهذه الأساليب هي أسلوب (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، العالمي، المحلي، المتحرر، المحافظ، الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي)

وتتكون هذه القائمة من (65) عبارة يتم الإجابة عليها بطريقة" ليكرت" من سبعة مستويات (لا تنطبق عليك تماما، لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة، لا تنطبق عليك بدرجة صغيرة، لا تستطيع أن تحدد، تنطبق عليك بدرجة صغيرة، تنطبق عليك بدرجة كبيرة، تنطبق عليك تماما)، ويتم قياس كل أسلوب من أساليب التفكير الثلاثة عشر من خلال ثماني عبارات موزعة عشوائيا داخل هذه القائمة. حيث قام بترجمة وتقنين هذه القائمة: عبد المنعم الدردير، عصام الطيب (2004). **(المرجع السابق،ص76).**

6. 4 _اختبار لقياس أساليب التفكير للطلاب على هيئة مواقف او مهام لـ"ستيرنبرغ وجريغورينكو ":

يقيس هذا الاختبار تفضيلات الطلاب لأساليب التفكير من خلال المهام أو الأداة ومثال لهذه المواقف :

- عندما أادرس الأدب، أفضل أن :

(أ) اتبع نصائح المدرس وتفسيراته ووجهة نظره حول مؤلف القصة (تنفيذي)

(ب) أكتب قصتي بأسلوبي وخصائصي وتخطيطي (تشريعي)

(ت) أقوّم أسلوب كتابة المؤلف،وانتقد أفكاره،وأقوّم خصائص العمل الذي كتبه المؤلف (حكمي)

(ث) أفعل أي شيء أخر

6. 5 _ استبيان أساليب التفكير للطلاب (TSQS) لـ" ستيرنبرغ وجريجورينكو"(1995):

يقيس هذا الاستبيان أساليب التفكير لدى الطلاب وذلك بواسطة المعلمين ،حيث يقوم المعلم بتقييم أساليب التفكير لدى الطلاب، ومثال هذا الاستبيان :

- هي/هو يفضل حل المشكلات التي تقابله بطريقته / بطريقتها (تشريعي)
- هي/هو يحب ان يقوم أفكاره أو أفكار الآخرين (حكمي)

6. 6 _ استبيان أساليب التفكير (TSQT) لـ" ستيرنبرغ وجريجورينكو"(1993) :

يقيس هذا الاستبيان أساليب التفكير المفضلة لدى المعلمين (سبعة أساليب للتفكير)، وهذه الأساليب أسلوب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، العالمي، المحلي ،المتحرر، المحافظ)، وعدد عبارات هذا

الاستبيان (49) عبارة، بحيث أن كل أسلوب يمثله (9) عبارات موزعة بصورة عشوائية داخل هذا الاستبيان، ويتم الإجابة على هذا الاستبيان من قبل المعلمين بطريقة ليكرت من سبعة مستويات (لا تنطبق عليك تماما، لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة، لا تنطبق عليك بدرجة صغيرة، لا تستطيع أن تحدد، تنطبق عليك بدرجة صغيرة،.تنطبق عليك بدرجة كبيرة، تنطبق عليك تماما).**(المرجع السابق،ص ص،85-88)** ونحن في دراستنا سنطبق قائمة أساليب التفكير لـ"سيرنبرغ" النسخة القصيرة لملاءمتها لهذا النوع من البحوث والعينات .

خلاصة الفصل:

إن نظرية "ستيرنبرغ "فسرت مفهوم أساليب التفكير بصورة واضحة وأشارت إلى أهمية الأساليب في جميع جوانب حياتنا العامة والخاصة، نظرا لأن هذه الأساليب قدمت وسوف تستمر في تقديم التداخل المطلوب بين البحث في المعرفة والبحث في الشخصية، ويمكن أن تفيد هذه في اختبار الأفراد أثناء السلم الوظيفي لأن المشكلة في الترقية يجب أن لا تقتصر على كفاءة الفرد بل على أسلوبه في التفكير أيضا، ولعل هذا ما جعل "ستيرنبرغ "يؤكد أن أسلوب الفرد في التفكير يجب أن يوضع في الحسبان مثله مثل القدرة العقلية والدافعية عند التوجه بوضع الفرد في المكان أو الوظيفة المناسبة.

كما تقدم هذه النظرية تفسيرا لكيفية توجيه أو استخدام الذكاء بصورة جيدة، لأن نظريات الذكاء الحديثة: "جاردنر"(Gardnar)(1983)، و"ستيرنبرغ" (Sernberg) (1985) تهتم بالبحث عن كل ما لدى الفرد من كل قدرة، بينما نظرية أساليب التفكير لـ"ستيرنبرغ" (Sernberg)لا تؤدي إلى تقدير كمي لما لدى الفرد من ذكاء، ولكن كيفية توجيه أو استغلال هذا الذكاء، فالفردان المتساويان في الذكاء من خلال أية نظرية من نظريات الذكاء الموجودة ربما يكونان مختلفين تماما من خلال هذه النظرية لأن الطرق التي ينظمان بها ذكاءهما تكون مختلفة.

كما أشتق من هذه النظرية أدوات قياس (قائمة أساليب التفكير "النسخة الطويلة (1991) " قائمة أساليب التفكير "النسخة القصيرة (1992)، وهذه الأدوات سهلة التطبيق والتصحيح، بالإضافة إلا أن البحوث السابقة أثبتت الكفاءة السيكومترية لهذه الأدوات .

الفصـــــــل الثالـــــث

الــدافعـــية للإنجـــــاز

_ الدافعية

_ الدافعية للإنجاز

تمهيد:

تمثل دافعية الانجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع والتي اهتم بدراستها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي لأنها من المواضيع الأكثر ارتباطا بالسلوك، وإن كانت دراسة الدافعية من المحاور الأساسية في علم النفس، فإن الدافعية للإنجاز أصبحت تمثل أحد الجوانب الهامة، في نظام الدوافع الإنسانية ككل و التي سجلت قفزة نوعية في تطورها منذ اكتشاف (موراي) للحاجات النفسية، من بينها الحاجة للانجاز وسوف نعرض في هذا الفصل لمحة عن تطور مفهوم الدافعية ثم بعض المفاهيم التي لها علاقة بالدافعية ثم الدافعية للانجاز خصائصها وأهميتها ثم تصنيف الدوافع ووظائف الدافعية ثم النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز وبعد ذلك قياس الدافعية للانجاز.

1- لمحة عن تطور مفهوم الدافعية:

الأعمال الأولى التي ظهرت فيها محاولة تفسير دوافع السلوك ترجع للفلاسفة الإغريق، ويمكن التمييز بين وجهتي نظر مختلفتين في هذه الفترة التاريخية:

- الأولى تعتبر السلوك مدفوعا بالمنفعة، ويستجيب لمبدأ اللذة و الألم.
- أما الثانية فتنسب إلى الفلسفة العقلية والمثالية، التي تؤكد على دور العقل والأخلاق والإرادة الحرة في تحديد السلوك الإنساني وتوجيهه

إن الرأي الأول يعطي أهمية للبعد العاطفي للدافعية، في حين يتمسك العقليون بالجانب المعرفي، وتعتبر هذه الأعمال بمثابة الخطوات الأولى لفهم دوافع السلوك الإنساني.

أما خلال القرن السابع عشر فقد أظهرت البحوث العلمية خضوع الكون إلى قوى فيزيائية تحكمه وتنظم عمله وتحافظ على توازنه، فظهرت المقاربة الميكانيكية في تفسير السلوك الإنسان، والتي تعتبر هذا الأخير خاضعا لقوى الطبيعة، مثله مثل الظواهر الأخرى، وذلك بعد أن سادت لمدة طويلة بوصفه كائناً مفكراً يملك القوة لكبح جماح أهوائه.

إلا أن" ديكارت" (Descartes) اعتقد أن الروح ليست خاضعة للقوانين التي تحكم العالم الطبيعي المادي، فالروح كقوة يمكن أن تتدخل بين المثيرات والاستجابات وهو ما يعبر "ديكارت" بالإرادة، وهي بالذات التي تعطي للإنسان قوة تسيير وتوجيه سلوكاته بمشيئته واختياره، كما اقترنت هذه الرؤى بالفلسفة الدينية في أوربا الشيء الذي زاد في قوتها وسيطرتها.

كما ظهرت في المرحلة نفسها أراء" سبنسر "(Spencer) الذي أرجع السلوك البشري إلى مبدأ اللذة والألم من جديد. **(حبيب تلوين، فريد بوقريرس، 2007، ص.ص13-14).**

برز على إثر هذه الآراء النموذج الغريزي، الذي يفسر سلوك الإنسان على أنه محصلة لمجموعة من الغرائز، أي تلك الميولات الفطرية التي يولد الإنسان مزود بها، وهذا ما ذهب إليه وليام "جيمس"

(W James) و"ماك دوجال" (Mc Dougall) في مطلع القرن الماضي، هذا النموذج يرتكز أساسا على ما يمكن للوراثة أن تقدمه للإنسان من خصائص وصفات تتطور عبر مراحل نموه وتقدمه في العمر.

في التوجه نفسه تقريبا يؤكد علماء التحليل النفسي وعلى رأسهم" فرويد"(Freud)، على دور غريزة الحياة وغريزة الموت في تفسير السلوك وفهمه، بالإضافة إلى قوة اللاشعور، فإن الإنسان ليس واعيا دائما لما يدفعه للقيام بسلوك ما.

ثم في إطار النظريات السلوكية تم تقليص دور الحاجات الفطرية الوراثية في تفسير السلوك الإنساني، بالرغم من أن لهذه الأخيرة دورا ما، إلا أن الجزء الأكبر من السلوك البشري مكتسب عن طريق الإشراط، حيث يبدو جليا دور التعزيز في تفسير الدافعية، فالرابطة بين المثير والاستجابة تتقوى بفضل الأثر الذي يحققه السلوك، وهو ما يعبر عنه "ثورنايك " (Thorndike) بقانون الأثر، الذي جعل منه فيما بعد "سكينر" (Skinner) حجر الأساس لنظريته المعروفة باسم الإشراط الإجرائي.

والمعزز هو ذلك الإجراء أو المثير الذي يقوي السلوك ليزيد من تكرار حدوث الاستجابة أو يزيد من قوتها، أو يزيد من قوة العلاقة بين مثير ما وما يتبعه من استجابة مناسبة، والتعزيز قد يكون أوليا أو ثانويا.

و يركز التيار السلوكي إذن على المثيرات الخارجية والتعلم بالارتباط، لتفسير الظواهر السلوكية تفسيرا علميا موضوعيا، ويضع جانبا كل الظواهر غير القابلة للملاحظة كالوعي والشعور والعمليات العقلية.

غير أن الأفراد لا يستجيبون بطريقة آلية للحوادث الخارجية والداخلية الجسمية، بل يستجيبون بإدراك حسي لهذه الحوادث، وهذا ما أكده "تولمام" (Tolman) و"لوين" (Lewin) في مطلع القرن الماضي، لقد كانت أعمالهما بمثابة البدايات الأولى للتوجه المعرفي.

لقد وقف المعرفيون موقفا وسطا بين التوجه الغريزي والتوجه السلوكي، فبالإضافة إلى العوامل الداخلية والمتمثلة في الغرائز والاستعدادات الفطرية التي يكون الإنسان مزودا بها، تأتي العوامل الخارجية والمتمثلة في مختلف المثيرات والتعزيزات التي يتلقاها الإنسان في محيطه الطبيعي والاجتماعي، للمساهمة في تحريك السلوك البشري، كما هناك أيضا تلك العمليات العقلية الواعية وغير الواعية التي تعمل كآليات لضبط السلوك. **(المرجع السابق، ص. ص 15-16).**

لقد استقطب مفهوم الدافعية الكثير من العلماء للبحث فيها، لما لها من أهمية في مجالات الحياة المختلفة المهنية كانت أم التعليمية و قد عرفت بتعريفات كثيرة، حسب توجهات الباحثين النظرية أو الفكرية نذكر منها:

2- مفهوم الدافعية:

- إن كلمة دافعية "**Motivation** " مصطلح أُخذ من اللغة اللاتينية وهي **Mover** بمعنى يحرك وهي مصطلح يدل على تحريك، وفي علم النفس يقصد بالدافعية ذلك الاهتمام الحركي العفوي بعمل خاص.

(Christophe benoit , 2002,p 30) .

- الدافعية مفهوم نظري يستخدم لتفسير المبادرة والاتجاه والشدة والمثابرة في السلوك خاصة السلوك الموجه نحو الهدف. **(محمد زياد، 2003، ص 79).**
- يعرفها "كارول واد" على أنها ذلك التطور الذي يحث إنساناً أو حيواناً على تتبع هدف أو تفادي صعوبة ما. **(Carole wade , 2002 , p 34)** .
- و يتفق " ليفرنسوا " و " كوزيكي" و "إنتوشل "و " بيلز " و "ستومان" في أن الدافعية حالة يستمر فيها النشاط و تتوسطه إلى درجة كبيرة عملية تقييم واعية وتوقع وانفعال، كما أن الدافعية هي لحالات الداخلية والخارجية التي تحرك أداء الفرد وتوجهه نحو تحقيق هدف محدد، وتحافظ على استمراريته ودوامه حتى يتحقق ذلك الدافع. **(لوكيا الهاشمي، 2006، ص 166).**
- كما أنها محصلة تفاعل بين مجموعة عوامل ذاتية أي تتعلق بالفرد ذاته، وعوامل خارجية وهي تحدد اتجاه السلوك لمدى زمني معين. **(صديق محمد عفيفي، 2003، ص 347).**
- وهي عبارة عن رغبة في الأداء الجيد والنجاح في وضعية تنافسية. **(أحمد دوقة، 2002، ص 153).**
- كما أنه وراء كل سلوك دافع فالدوافع تؤثر على سلوك الإنسان ومن النادر أن يتصرف إنسان في موقف معين نتيجة دافع واحد بل إن سلوك الفرد ينبع من التأثير السلبي والمتداخل لعدد من الدوافع.

(عبد الله عبد العزيز اليوسف، 2006، ص 60).

- ويتناول "نبيل محمد زايد" الدافعية على أنها : القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية بالنسبة له، وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه (ميول اهتمامات، خصائص)، أو من البيئة المحيطة به (أشياء، أشخاص، موضوعات، أفكار،أدوات.) **(نبيل محمد زيد، مرجع سابق، ص69).**
- ويعرفه "دريفر"(J .Derver1971) الدافع بأنه عبارة عن عامل دافعي انفعالي يعمل على توجيه سلوك الكائن الحي إلى تحقيق هدف معين. **(ثائر احمد غباري، 2008، ص 16).**
- ويرى "بارون 1974" أن الدافعية تشير إلى عمليات داخلية تعمل على إثارة السلوك الإنساني، وتوجهه والمحافظة عليه، وهو تعريف لا يختلف في شيء عن التعريف الذي أورده تايلور وزملاؤه.

(محمد عودة الريماوي وآخرون، 2004، ص 201).

- كما تعرف الدافعية أيضا بأنها عبارة عن محركات داخلية أو قوى كامنة داخلية غير مرئية يحس بها الإنسان، وتدفعه لان يتصرف أو يعمل من أجل إشباع حاجة معينة يحس ويشعر بها، ذلك لان عدم

إشباعها يحدث لديه حالة من التوتر وعدم التوازن الداخلي، مما يتطلب الإتيان بتصرف أو سلوك معين لإحداث الإشباع وإزالة التوتر وإعادة التوازن الداخلي. **(علي عبد الرحمان عياصرة، 2006، ص 89).**

كما يعرفها "أبو جادو" الدافعية حالة داخلية في الفرد تستثير سلوكه، وتعمل على استمرار ا السلوك، وتوجهه نحو تحقيق هدف معين. **(صالح محمد أبو جادو، 2000، ص 254).**

نلاحظ من خلال هذه التعريفات أنها تتفق على أن الدوافع موجهة لسلوك الكائن الحي، و إثارته ليحقق هدفا معينا، كما تعتبر حالة داخلية تحدث لدى الفرد، و تتمثل في وجود نقص أو حاجة أو دافع، أو وجود هدف يسعى الفرد إلى تحقيقه، حيث يمثل الهدف أو الرغبة التي يسعى الفرد إلى تحقيقها، و تعتبر حالة مؤقتة تنتهي بمجرد تحقيق الهدف الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه، و يسمى الإشباع الذي يترتب عليه إزالة التوتر و الشعور بالراحة .

3_ بعض المفاهيم التي لها علاقة بالدافعية :

هناك العديد من المفاهيم المتصلة في المعنى، والتي ربما تتداخل مع مفهوم الدافعية من حيث المعنى والاستخدام كما أن هناك مفاهيم أخرى ترتبط ارتباطا وثيقا من الناحية النظرية و الإجرائية وفيما يلي نعرض بعضاً منها :

3. 1 _ الغريزة : ويعرفها "ماك دوجال" بأنها: استعداد فطري نفسي جسمي، يدفع الفرد إلى أن يدرك وينتبه إلى أشياء من نوع معين، ويشعر إزاءها بانفعال، ثم يسلك نحوها سلوكا معينا، أو يحاول ذلك على الأقل. **(داوود معمر، 2006، ص 30).**

3. 2 _ الحاجة : الحاجة رغبة طبيعية يهدف الكائن الحي إلى تحقيقها بما يؤدي إلى التوازن النفسي والانتظام في الحياة، وتظهر أهميتها في حياة الكائن الحي عندما تمجد صعوبات أو ظروف تحول دون إشباع هذه الحاجة إذ يظهر عليه الاضطراب، والقلق وعدم الشعور بالسعادة والحياة.

(رجاء محمود ابوعلام، 1986، ص 197).

3. 3_ الحافز : الحافز من المصطلحات الأكثر عمومية والأقل تحديدا في علم النفس ولعل أوضح استخدام له وأكثر رواجاً وانتشاراً له هو ما يقصد به الدفعات الداخلية التي تحفز الكائن الحي نحو غاية حيوية بالنسبة له. **(فرج عبد القادر طه، مرجع سابق، ص 116).**

☜ والحوافز أساس عملية الدافعية, ولهذا فالأمثلة حول الحاجة إلى الطعام والماء تترجم بحوافز الجوع والعطش، والحاجة إلى الأصدقاء تصبح حافزا للانتماء. **(باسم، 2004، ص194).**

☜ وهو عبارة عن المؤشرات الخارجية التي تؤثر في القوى الداخلية للإنسان بمعنى تحفزه عن انجاز عمل ما بنجاح. **(احمد ماهر، 2003، ص19).**

3. 4_ الباعث :عبارة عن مثير خارجي يحرك الدافع وينشطه ويتوقف ذلك على ما يمثله الهدف الذي يسعى الفرد لتحقيقه من قيمة. **(رمضان ياسين، 2008، ص 100).**

☜ وهو موقف اجتماعي أو مادي خارجي يستجيب له الدافع كالطعام مثلا باعثا يستجيب له دافع الجوع. **(لوكيا الهاشمي، مرجع سابق، ص 167).**

☜ ويقصد به شيء خارج الذات يستثير الدافع ويستحثه فتندفع الشخصية في سلوك يستهدف الحصول على هذا الشيء، وبالتالي يصبح هذا الشيء باعثا للفرد على قيامه بنشاط ما أو سلوك معين، وذلك مثل مكافأة محددة لمن يتفوق في أداء شيء معين بحيث تستحث هذه المكافأة الشخص للفوز بها تسمى باعثا على التفوق أما إذا لم تنجح في حثه على التفوق، أي لم تستثر دافعه للفوز بها، فإنها عندئذ لا تعد باعثا فان الباعث كشيء خارجي لابد وان يستثير الدافع للحصول عليه كشيء داخلي، وإلا سقطت عنه صفة الباعث، وعلى هذا فإن ما يعد باعثا بالنسبة لفرد معين قد لا يكون باعثا بالنسبة لأخر.

(فرج عبد القادر طه، مرجع سابق، ص. ص 115 - 116) .

☜ و يعرفه **"فيونك (Vianck)"** بأنه "يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فسيولوجية أو اجتماعية, وتقف الحوافز والمكافآت المالية كأمثلة لهذه البواعث ". **(خيري، 2006، ص40).**

3. 5_ القيم: الدافع هو حالة توتر أو استعداد داخلي يسهم في توجيه السلوك نحو غاية أو هدف معين أما القيمة فهي عبارة عن التصور القائم خلف هذا الدافع , فالتوقع المنخفض لقيمة الإنجاز يترتب عليه نقص في السلوك الموجه نحو الإنجاز , أما التوقع المرتفع لقيمة الإنجاز فيؤدي إلى زيادة هذا السلوك.

(عبد اللطيف، 2000، ص84).

3. 6_ الأهداف: في نهاية دورة الدافعية نجد الهدف, ويمكن تعريفه أنه أي شيء يخفف من الحاجة ويقلل الحافز لذلك فإن تحقيق الهدف يميل إلى إعادة التوازن النفسي والجسدي ويقلل أو يقطع الحافز.

(باسم، مرجع سابق، ص194).

3 .7_ الانفعال : الانفعال هو حالة وجدانية تصاحبها أنشطة غدية وحركية و كثيرا ما يخلط الباحثون بين مفهوم الانفعال والدافع، حيث ينظر بعض الباحثين إلى الدوافع كنتيجة مترتبة على ظهور الانفعالات في حين ينظر البعض الآخر على أن بعض الدوافع يمكن أن يترتب عليها ظهور انفعالات والانفعال حسب "ماركس" هو اضطراب حاد يشمل الفرد كله ويؤثر في سلوكه، وفي خبرته الشعورية ووظائفه الفيسيولوجية الداخلية وينشأ في الأصل على مصدر نفسي وفي الواقع لا يوجد تمييز حاسم وقاطع بين الانفعالات والدوافع إلا أن أهم الأسس والملامح التي يمكن من خلالها التمييز بينهما تتمثل في ما يأتي :

1_ في حالة الانفعالات يكون التركيز على الخبرات الذاتية والوجدانية المصاحبة للسلوك، أما بخصوص الدوافع فيكون التركيز على النشاط الموجه نحو الهدف.

2_ يتسم السلوك الانفعالي عن أنواع السلوك الأخرى بأنه سلوك مضطرب وغير منظم، ويصاحبه العديد من التغيرات الفسيولوجية الداخلية ويتميز بأنه أكثر شدة أو حدة وجدانية.

(عبد اللطيف خليفة، 2006، ص. ص81-82).

3. 8_ الرغبة : الميل نحو شخص ما أو شيء معين، الرغبة لا تنشأ من حالة نقص أو افتقار كما هو الحال بالنسبة للحاجة، بل تنشا من تفكير الفرد فيها أو إدراك الأشياء المرغوبة فالحاجة تستهدف تجنب الألم والتوتر في حين أن الرغبة تستهدف التماس اللذة. **(لوكيا، مرجع سابق، ص167).**

3. 9_ الطموح : إن طموح الفرد يتمثل في تحقيقه للأهداف التي يسعى إليها، وبذلك فهو يؤثر في درجة نشاطه، فمثلا الطالب الذي يطمح إلى الإلتحاق بكلية الطب سوف يدرس بجد ليحصل على المعدل الذي يمكنه من ذلك. وهناك عوامل كثيرة تؤثر في مستوى الطموح منها:

- توقع النجاح له أثر طيب على مستوى الطموح، في حين أن توقع الفشل له تأثير معوق ولذلك نجد أن النجاح الماضي أو الفشل لهما أثرهما في تحديد مستوى الطموح عقب النجاح أو الفشل.
- إذا كان مستوى الطموح أعلى من قدرة الفرد، فقد يكون العمل الذي يواجهه الطالب معقدا جدا وصعبا، بحيث لا يستطيع تحقيق الهدف الذي حدده مستوى طموحه، كما أن مستوى الطموح إذا كان أقل من قدرة الفرد، فإنه قد يجد العمل سهلا جدا بحيث لا يتحدى المتعلم ولا يستثيره.

(رجاء أبوعلام، مرجع سابق، ص. ص201– 202) .

3. 10_ العادة : تشير العادة إلى قوة الميل السلوكي التي ترتقي وتنمو نتيجة عمليات التدعيم، وترتكز على الإمكانية السلوكية، أما الدافع فيتركز على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تنطوي عليها العادة، وبالتالي يمكن اعتبار الدافع نوعا فعالا من العادات. **(عبد اللطيف، مرجع سابق، ص 80).**

استخلاصاً لما سبق ذكره في المفاهيم التي لها علاقة بالدافعية، فقد تكون الدافعية استعداد فطري ونفسي وجسمي يدفع الفرد نحو أشياء يشعر إزائها بانفعال وهذا ما يعرف بالغريزة، وقد تكون سبباً ونتيجة في نفس الوقت حيث أن الحافز والدافعية يعبران على عن حالة التوتر الداخلي نتيجة لشعور الفرد بحاجة معينة، ولتنشيط الدافعية نحتاج لمحفزات البيئة الخارجية، وهذا ما يعبر عنه بالباعث، كما أن الانفعال قد يكون نتيجة دافع في حين هذا الأخير قد يكون سبباً في توليد استجابات انفعالية معينة، كما أن الدافعية ترتبط بمفهوم العادة حيث يؤدي تذبذبها إلى إحداث تغيرات في سلوك الفرد، أما الرغبة فتستهدف التماس اللذة وذلك من خلال تفكير الفرد فيها أو إدراك الأشياء المرغوبة، وفي نهاية دورة الدافعية نجد الهدف، وهو تحقيق التوازن النفسي والجسدي وهذا ما يطمح له الفرد.

4_ تصنيف الدوافع:

تعددت التصنيفات المقدمة من طرف الباحثين لأنواع الدوافع المختلفة ومن بين هذه التصنيفات تصنيف "عبد اللطيف محمد خليفة "، والذي قسم الدوافع إلى:

4. 1 _ التصنيف الذي يميز بين الدوافع الوسيلية والدوافع الاستهلاكية:

ا- **فالدافع الوسيلي**: هو الذي يؤدي إشباعه إلى الوصول إلى دافع آخر.

ب - والدافع الاستهلاكي: هو الإشباع الفعلي للدافع ذاته.

4. 2 _ تصنيف الدوافع وفقا لمصدرها: تقسم إلى:

أ- دوافع الجسم: تتمثل في دوافع الجوع والعطش والجنس.

ب- دوافع إدراك الذات: وهي التي تعمل على المحافظة على صورة مفهوم الذات.

ج- الدوافع الاجتماعية: والتي تخص العلاقات بين الأفراد. **(عبد اللطيف، مرجع سابق، ص84).**

4. 3 _ تصنيف الدوافع طبقا لنظرية "ماسلو" في الدافعية الإنسانية :

أ- حاجات فسيولوجية: كالحاجة إلى الطعام، الهواء، الماء، السكن.

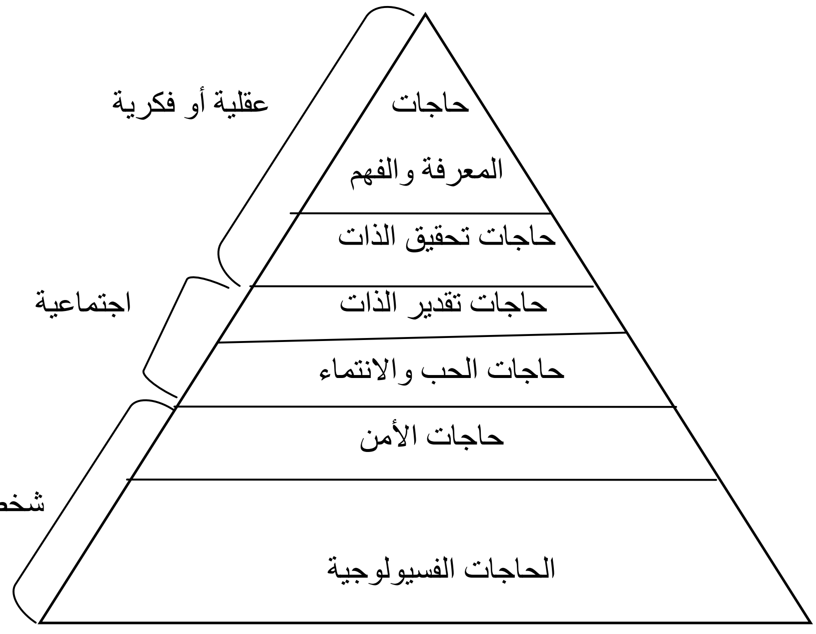
ب-حاجات الأمن والسلامة: الحاجة إلى بيئة آمنة وخالية من الأضرار المادية والنفسية.

ج-حاجات الانتماء والميول: تتمثل في الحاجة للقبول من طرف الآخرين.

د-حاجات تحقيق الذات: حاجة الفرد لأن يحقق ذاته وذلك من خلال استغلال كافة قدراته وإمكاناته.

(جمال الدين لعويسات، 2003، ص 40).

وذلك كما هو مبين في الشكل الأتي :



شكل رقم(6): يبين التدرج الهرمي للحاجات طبقا لنظرية "ماسلو"(Maslow)
(المصدر عبد اللطيف محمد خليفة، مرجع سابق، ص 76)

وتشمل الحاجات الفيسيولوجية ـ كما حددها "ماسلو" ـ على الحاجات التي تكفل بقاء الفرد مثل الحاجة إلى الهواء والشراب والطعام. **(حسين حريم، 1997، ص123).**

أما الحاجة إلى الأمن فتشير إلى رغبة الفرد في الحماية من الخطر والتهديد والحرمان.

. **(محمد فرحان القضاه، 2006، ص173).**

أما الحاجة إلى التقدير فتتمثل في الرغبة في تقدير الذات وتقدير الآخرين لها، ويعتمد تحقيق الذات على الفهم والمعرفة الواضحة لدى الفرد بإمكاناته الذاتية وحدودها، وعلى الرغم من أن دافع الإنجاز لا يوجد مباشرة في مدرج "ماسلو" (Maslow)، فإنه يقع ضمن حاجات تقدير وتحقيق الذات، حيث تعد دافعية الإنجاز مكونا أساسيا في سعي الفرد نحو تحقيق ذاته ويشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه، وفيما يحققه من أهداف وفيما يسعى إليه من أساليب تضمن له حياة أفضل.

4.4_ تصنيف الدوافع في ضوء المنشأ: وهو التصنيف الأكثر شيوعا وتتمثل في:

أـدوافع أولية: هي استعدادات يولد الفرد مزودا بها، تسمى بالدوافع الفطرية، تتمثل في: (دافع الجوع، دافع العطش، دافع الجنس، دافع الأمومة) . **(أديب محمد الخالدي، 2009 ، ص 64)**

ب-دوافع ثانوية: هي الحاجات النفسية المكتسبة من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد كالحاجة إلى الحب والحاجة إلى المكانة الاجتماعية. **(علاء الدين كفافي وآخرون، 2009، ص211).**

5 _ خصائص الدافعية :

من خلال توضيح خصائص الدافعية يمكن معرفة الدور الذي تقوم به الدافعية في عملية التعلم وتتمثل خصائص الدافعية فيما يلي:

5. 1 _ قوة الدافع: لقد بينا أن الدافعية موجهة للسلوك, والسلوك هو مجموعة الأنشطة التي يبذلها الإنسان للوصول إلى هدف ورائه دافع معين, أي أن الدافع يوجه سلوك الكائن الحي نحو عمل استجابات لإشباع الدافع وإنهاء حالة القلق والتوتر الناتجة عن ظهور الدافع وإذا لم يحقق الكائن الاستجابة المطلوبة فإنه يستمر نشاطه لسعيه وراء تحقيق هذه الاستجابة لذلك فكلما كان الدافع قوي كلما أدى ذلك إلى اضطراب الكائن ودفعه لبذل واستمرار النشاط وأدى ذلك إلى زيادة الوقت للوصول إلى الاستجابات المطلوبة.

6. 2 _ مدى تأثير الدافع: يقصد به الفترة التي يستغرقها الدافع منذ ظهوره وحتى إشباعه, وكلما أوضحنا أن ظهور الدافع يتبعه حالة من القلق والتوتر في الكائن وتستمر هذه الحالة إلى أن يتم الوصول إلى الاستجابة وإشباع الدافع فيزول القلق والتوتر، وبالتالي يزول تأثير الدافع على الكائن، فكلما كان الدافع طويل المدى كلما أدى ذلك إلى استمرار حالة القلق والتوتر والتأثير على سلوك الكائن الحي، لذا فإن هذه الخاصية توجب الاهتمام بالدافعية الطويلة المدى وخاصة في مجال التعليم .

5. 3 _ الدافع المركب: الدافع يتحدد حسب الكائن الحي والمواقف التي يتعرض لها، فمثلا الكائنات الدنيا سواء كانت الحيوانات أو الطفولة الأولى، فإنها تتأثر بكل ما يحيط بها من الدوافع الفسيولوجية الأولية كدافع الجوع، والعطش، والنوم، والدفء والحرارة، ولكن الأمر يختلف بالنسبة للإنسان حيث يتعرض إلى مجموعة من الدوافع النفسية، والاجتماعية والمتعددة، والمركبة.

هذا وبالإضافة إلى الدوافع الفيزيولوجية والفطرية، والإنسان لا يقع تحت تأثير دافع واحد بل يتعرض إلى مجموعة من الدوافع في وقت واحد، تؤثر عليه وتوجه سلوكه. **(فوزي ،2001، ص213) .**

ومن خصائص الدافعية حسب "محمود محمد بني يونس" (2007) أنها :

★ عملية عقلية عليا غير معرفية .

★ عملية افتراضية وليست فرضية .

★ عملية إجرائية أي أنها قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأدوات مختلفة .

★ واحدة من حيث أنواعها (الفطرية و المتعلمة) عند كافة أبناء الجنس البشري، لكنها تختلف من شخص إلى أخر من حيث شدتها أو درجاتها .

★ ثنائية العوامل أي ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية (فسيولوجية و نفسية) وعوامل خارجية (مادية أو إجتماعية)

★ قد يصدر السلوك الواحد عن دوافع مختلفة، فسلوك القتل قد يكون الدافع إليه الغضب أو الخوف والكذب قد يكون نتيجة شعور خفي بالنقص.

يتبين من خلال تناولنا لخصائص الدافعية على أنها مفهوم مجرد لا يمكن ملاحظته بطريقة مباشرة وإنما يمكن الكشف عنه باستعمال أدوات مختلفة، وعلى الرغم من أنه لا يمكن ملاحظتها إلا أننا نلمس أثره في سلوكاتنا المعرفية والانفعالية والاجتماعية. **(محمد محمود بني يونس، 2007، ص23-24).**

6 _ أهمية الدافعية:

تتمثل أهمية الدافعية فيما يلي:

◆ أن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس أن لم نقل جميعها فهو وثيق الاتصال مثلا بالإدراك و التفكير و الذاكرة.

◆ أن الدافعية ضرورة لتفسير أي سلوك، إذ لا يمكن أن يحدث سلوك إن لم تكن وراءه دافعية.

◆ إن جميع الناس على اختلاف أعمارهم و مستوياتهم الثقافية و الاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.

◆ إن الإنسان إذا ما جهل الدوافع الخاصة به و بغيره من الناس، ستتولد لديه العديد من المتاعب و المشكلات في حياته اليومية و الاجتماعية.

◆ أن الدافعية تؤثر في أداء الإنسان و تعلمه، فكلما زادت دافعية الإنسان في هذا المجال زاد تعلمه،و أدى نشاطه على أفضل صورة ممكنة.

◆ و أخيرا يتضح دور الدافعية و أهميتها في العمليات العقلية سواء أكان ذلك في الانتباه أم في التفكير و الذاكرة و يتجلى ذلك من خلال أن الدافعية تزيد من استخدام المعلومات في حل المشكلات.

(صالح حسن الداهري و وهيب مجيد الكبيسي،1999، ص 96).

◆ تلعب دافعية الانجاز دورا مهما وخطيرا في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها، وهذا ما أكده "ماكليلاند" حين رأى أن مستوى دافعية الانجاز الموجود في أي مجتمع هو حصيلة الطريقة التي ينشأ بها الأطفال في هذا المجتمع، وهكذا تبدوا أهمية دافعية الانجاز ليس فقط بالنسبة للفرد وتحصيله الدراسي، ولكن أيضا بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه هذا الفرد.

7 _ وظائف الدافعية:

تؤدي الدافعية وظائف أساسية في تحديد وتشكيل السلوك، وذلك على النحو الأتي:

7. 1 _ وظيفة بعث السلوك وإثارته: فالدافعية توفر القوة أو الطاقة التي تحرك السلوك وتدفع الكائن إلى النشاط وبذل الجهد بعد حالة السكون، وتتناسب شدة الدافع طرديا مع درجة النشاط أو مع قدر الطاقة التي يعبئها الكائن فكلما زاد وقت الحرمان (في حالة الدوافع الأولية) أو أهمية الهدف (في حالة الدوافع الثانوية) زاد النشاط المبذول في سبيل الوصل إلى الهدف والعكس صحيح.

(عبد الحميد محمد شاذلي، 2001، ص 96).

7. 2 _ الوظيفة التوجيهية: وهي توجيه السلوك نحو نشاط أو جهة معينة دون الأخرى فالدافعية للإنجاز بهذا المعنى اختيارية، أي إنها تساعد الفرد على اختيار الوسائل لتحقيق النجاح عن طريق وضعه على اتصال مع بعض المثيرات المهمة لأجل بقائه، مسببة بذلك سلوك إقدام عن طريق إبعاد الفرد عن المواقف التي تهدد بقائه مسببة بذلك سلوك إحجام. **(أسامة،1990،ص25).**

7. 3 _ المحافظة على استمرارية السلوك: إن السلوك الناتج عن دافع الإنجاز يعمل على استمراريته واستدامته حتى يصل إلى تحقيق الهدف المرجو، وذلك بالتخلص من المعوقات التي تعمل على الكبح والتوقف وعدم التطلع إلى المزيد من الإنجازات المتتالية، لأن النجاح في أي موقف من مواقف الحياة العادية يزيد من رغبتنا في إنجازات أكثر صعوبة وتحديا. **(محي الدين، 2003، ص20).**

7. 4 _ الوظيفة الانتقائية: تقوم بعملية انتقاء السلوك، فعند الاستجابة نوجه سلوكنا لمثير معين مع تجاهل المثيرات الأخرى .

7. 5 _ الوظيفة التفسيرية: وهي الوظيفة الأساسية للدافعية فمن خلالها يتم تفسير السلوكات بمختلف أنواعها والصادرة عن الكائن الحي.

7. 6 _ وظيفة التشخيص والعلاج: أن معرفة الدوافع الأولية والثانوية يمكن أن تساعد القائمين على تربية الناشئة في تفسير سلوكات المتعلمين، وزيادة فهمنا لهم وبالتالي مساعدتهم بدلا من اتخاذ عقوبات ضدهم. كما أنها تساعد في تعديل سلوكات الأفراد من خلال التحكم في دوافعهم، للوصول الى السلوك المطلوب وتساعد أيضا في تشخيص وتحديد السلوك المشكل والمرضي.

7. 7_ تنشيط االتوقعات المتصلة بتحقيق الأهداف أو إشباعها بتطبيق عليها القانون :

الدافع = القيمة.التوقع .

7. 8 _ تعد الدوافع بمثابة مصدر للمعلومات عن إمكانية الوصول الى الهدف أي ان الدافعية تزداد بالاقتراب من الهدف.

7. 9 _ تعد الدوافع بمثابة مصدر للمعلومات عن نوعية ودرجة البواعث، حيث توجد علاقة بينهما.

(بوفاتح محمد، مرجع سابق، ص 187).

8 _ تعريف الدافعية للإنجاز :

لقد اهتم علماء النفس في السنوات الأخيرة بمفهوم الدافعية للانجاز لاعتباره من أبعاد الشخصية، التي لها دور فعال في زيادة انجازات الفرد و السيطرة على العوامل المحيطة به، و مع حسن معالجتها و التغلب على عقباتها للوصول إلى الهدف، و تحقيق الانجاز.و يعود الفضل إلى إدخال مفهوم دافعية الانجاز إلى " هنري موراي"حيث ادخلها إلى تراث السيكولوجية و ذلك عند وضعه قائمة تتضمن عشرين (20) حاجة نفسية، و سماها حاجات عالمية، كان من بينها حاجة الإنجاز. **(جمعي بوقفة، 2002، ص49).**

♦ ويرى " موراي" :أن الحاجة إلى الانجاز تظهر من خلال السعي إلى القيام بالأعمال الصعبة و يتضح ذلك من خلال الأفكار و تنظيمها، و انجازها بسرعة و باستقلالية قدر الإمكان، و كذا تخطيه للعقبات و وصوله إلى مستوى مرتفع، في أي مجال في حياته و تفوقه، و تقدير الفرد لذاته و قدراته، و إمكاناته أي أنها: مجموعة القوى و الجهود التي يبذلها الفرد من اجل التغلب على العقبات و انجاز المهام الصعبة بسرعة ممكنة. **(عبد اللطيف محمد خليفة، 1994، ص 88).**

♦ يعرف "أبو العزايم الجمال" (1988) الدافع للإنجاز على أنه اهتمام مستمر للوصول إلى حالة من تحقيق الهدف ناشئة عن حافز طبيعي، وهو إهتمام يشحن ويوجه ويختار السلوك.

(علاء محمد الشعراوي، 2000، ص214).

♦ أما "محمد جاسم العبيدي "(1998) يعرف الدافعية للإنجاز على أنها : مقدار الرغبة والنزوع في بذل جهد لأداء الواجبات والمهمات الدراسية بصورة جيدة. **(محمد جاسم محمد، 2004، ص 30).**

♦ ويشير " فتحي الزيات " أن الدافع للانجاز هو: دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتبر معايير الامتياز أو النجاح أو الفشل فيها واضحة أو محددة.

(فتحي مصطفى الزيات، 2001، ص303).

♦ويرى " هيلجارد "(Hillgard) وزملائه أن دافع الانجاز هو: تحديد الفرد لأهدافه وفقا لبعض معايير التفوق في إنتاجه وإنجازه. **(طارق كمال، 2006، ص90).**

♦ يرى "فرج عبد القادر طه " بأنها تشير الى رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة حتى يحوز رضا رؤساءه ومخدوميه فتنفتح أمامه سبل زيادة الدخل ويسهل أمامه سبل الترقية والتقدم نحو ما يوجد لدى بعض العاملين والموظفين.

(فرج عبد القادر طه، مرجع سابق، ص352).

يرى الطالب الباحث أن الدافعية للانجاز مفهوم يشير إلى استعداد الفرد إلى تحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل، وذلك من أجل الوصل إلى النجاح والتفوق ومنافسة الآخرين، في ضوء مستوى معين للامتياز المحدد وفق معياره الخاص أو المعايير الاجتماعية.

9- بعض النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز:

تناولت دافعية الإنجاز نظريات عديدة ومتنوعة تفاوتت تفسيراتها ، نركز على أهمها:

9. 1_ نظرية "موراي هنري" (Moray) (1938): يشير "ابراهيم القشقوش"(1979) إلى أن محاولات "موراي" (Moray) تعتبر أولى محاولات التنظير في دافعية الإنجاز، فقد تمكن من بناء نظرية مبدعة عن الشخصية الإنسانية بما أسهم به من فنيات قياس أو دراسة، فهو يقدم نظريته كصيغة جديدة لنظرية التحليل النفسي في الدافعية ويؤكد "موراي" (Moray) على أن فهمنا للسلوك الإنساني لا ينبغي أن يكون في ضوء ما لديه من حاجات أو بنية شخصية، ولكن الكائن الحي والوسط الذي يعيش فيه ينبغي أن يوضعا معا في الإعتبار.

(إبراهيم القشقوش و طلعت المنصور، 1979، ص 24).

ويتضح من منظور "موراي" (Moray) للدافعية للإنجاز ما يلي:

- التأكيد على أهمية البيئة الإجتماعية التي يعيش فيها الفرد من حيث توفيرها للفرص التي يستطيع الفرد من خلالها إشباع هذه الحاجة، فسبل إشباع الحاجة إلى الإنجاز تتحدد على حسب نوعية الميل أو الإهتمام.
- التأكيد على أن للبيئة الإجتماعية دورا فعالا في استثارة الحاجة للإنجاز، فهو يؤكد على الدافعية المستثارة وأن الفرد لابد أن يستثار في وجود الآخرين ليتفوق.

اهتمامه بقياس دافع الإنجاز حيث وضع أساسيات إختبار تفهم الموضوع (TAT).

(مصطفى باهي، 2007، ص28).

ويشير "ابراهيم القشقوش" (1979) أن "موراي" (Moray) قد صاغ عدة عبارات دالة للإنجاز يرى إمكانية استخدامها في بناء الإستخبارات التي توضع لقياس دافعية الإنجاز والتي تتم على عدة جوانب منها: الإنسياق وراء الطموح، المنافسة، المسؤولية، التفوق، المثابرة، الإصرار بالإضافة إلى جوانب عاطفية ترتبط بالحاجة للإنجاز مثل: الحاجة إلى الإعتراف، السيطرة الإستقلال. **(المرجع سابق،ص28).**

8. 2_ نظرية ماكليلاند (Maccliland) (1967): إقتفى "ماكليلاند" (Maccliland) خطى "هنري موراي" (Moray) في تطوير نظرية الدافعية ويطلق "ماكليلاند" على تصوره للدافعية (نموذج الإستثارة الإنفعالية)، ويشير "القشقوش" إلى أن دافع الإنجاز يشغل مكانة هامة في نموذج "ماكليلاند"، وهو يرى أن هذا الميل الدافعي يشير إلى استجابات توقع الأهداف الإيجابية أو السلبية التي تستثار في المواقف التي تتضمن سعيا وفق مستوى من الإمتياز أو التفوق وحيث يقيم الأداء على أنه نجاح أو فشل.

(المرجع السابق، ص 39).

وتنبع هذه النظرية من الرغبة الكبيرة في اكتشاف دافع الإنجاز عند مشاهدة أفراد وهم يؤدون أعمالهم، لأنه يفصح عن ظاهرة جديرة بالاهتمام مؤداها أن الأفراد يختلفون في درجة المثابرة لتحقيق الأهداف ومدى السعادة التي يحصلون عليها من انجازهم لهذه الأهداف . **(علي احمد عياصرة، م س، ص105).**

وقد توصل "ماكليلاند" من خلال أبحاثه ودراساته إلى تصورات خلاقة لدافعية الإنجاز، وافترض وجود ثلاثة حاجات رئيسية تختص بدافعية الإنسان إلى العمل هي :

← **الحاجة للإنجاز:** أي أن الأفراد الذين لديهم حاجة عالية إلى الإنجاز هم الذين يتوقون ويتطلعون إلى الأعمال، التي تتضمن نوعا من التحدي والصعوبة، فهم مدفوعون برغبة عارمة إلى التفوق في العمل والى حل المشكلات التميز في الأداء.

← **الحاجة إلى السلطة:** أي الحاجة إلى توجيه نشاطات الآخرين وضبطها وإلى أن يكون الفرد صاحب نفوذ، فالأفراد الذين يتمتعون بقدر كبير من الحاجة إلى السلطة والمكانة مدفوعون إلى الحصول على النفوذ والمكانة أكثر من اهتمامهم بحل المشكلات، أو تحقيق أهداف معينة خاصة بالعمل.

← **الحاجة إلى الانتماء:**أي رغبة الفرد في أن يكون محبوبا، أو مقبولا لدى الآخرين، ويبذل هؤلاء جهدا لتكوين الصداقات والعلاقات الشخصية. **(ريجيو رونالد، 1990، ص. ص 232 - 233).**

وتفترض هذه النظرية أن الدافع ما هو إلى رابطة انفعالية قوية، تقوم على مدى توقعنا لاستجاباتنا عند التفاعل مع أهداف معينة، وذلك على أساس خبرتنا، فإما نتوقع بناء خبراتنا السابقة في التعامل مع الهدف ما يحقق السرور لنا فيتولد لدينا سلوك الاقتراب، أو نتوقع شعور بالضيق فيتولد لدينا سلوك الاغتراب. **(ثائر أحمد غباري، مرجع سابق، ص 69).**

وقد أوضح"كورمان" (Corman) أن تصور "ماكليلاند" في الدافعية للإنجاز له أهمية كبيرة لسببين:

➔ **السبب الأول**: أنه قدم لنا أساسا نظريا يمكن من خلاله مناقشة وتفسير نمو الدافعية للإنجاز لدى بعض الأفراد وانخفاضها لدى البعض الآخر.

➔ **السبب الثاني**: يتمثل في استخدام "ماكليلاند" لفروض تجريبية أساسية لفهم وتفسير ازدهار وهبوط النمو الإقتصادي في علاقته بالحاجة للإنجاز في بعض المجتمعات.

9. 3_ نظرية التوقع لفكتور فروم (Victor Vroom): يعتبر فيكتور فروم من الباحثين الذين أسهموا بشكل فعال في تحديد مفهوم الدافعية فقد وضع نظرية اصطلح عليها بنظرية التوقع، وتعتبر هذه النظرية من أحدث نظريات الدافعية وأكثرها قبولا من الناحية العلمية بين الباحثين، وهي أكثر النظريات وضوحا ودقة في تفسير سلوك الفرد ودوافعه من حيث تطبيقاتها الميدانية، ومضمون هذه النظرية أن قيام الفرد بمجهود أو عمل ما بطريقة معينة، يعتمد على قوة توقعه بان ذلك المجهود أو العمل ستتبعه نتائج معينة كما يعتمد أيضا على رغبة الفرد في تلك النتائج، وبمعنى آخر أن قوة الحفز عند الشخص لبذل الجهد اللازم لانجاز عمل ما تعتمد على مدى توقعه في النجاح للوصول إلى ذلك الإنجاز فهل سيكافأ أم لا، وهذا هو التوقع الثاني عند فيكتور فروم، الذي تنطوي نظريته على نوعين من التوقع:

التوقع الأول: ويرجع إلى قناعة الفرد واعتقاده بان القيام بسلوك معين سيؤدي إلى نتيجة معينة، كالموظف الذي يعتقد بأنه عامل جيد وقادر على الإنجاز إذا حاول ذلك، وهذا التوقع يوضح العلاقة بين الجهد والانجاز.

التوقع الثاني: وهو تقدير الفرد للنتائج المتوقعة لذلك السلوك، أي ماذا سيحصل بعد إتمام عملية الإنجاز، فالعامل مثلا يتساءل إذا حققت رقم إنتاج معين فهل سأمنح مكافأة أم لا.

وهذا التوقع يوضح العلاقة بين إتمام الإنجاز والمكافأة التي سيحصل عليها الفرد، إن الدافعية حسب فروم هي نتاج تفاعل ثلاثة عوامل:

➔ **القيمة (Value):** وتدل على الاتجاه الإيجابي أو السلبي الذي يكونه الفرد نحو النتيجة التي يتحصل عليها.

➔ **الوسيلية (Instrumentality)** : وتعني العلاقة المدركة بين نتيجة الجهد المبذول ونتيجة أخرى، فالعامل يدرك أن الجهد الذي يبذله يؤدي فعلا إلى أداء جيد، وان ذلك الأداء يساعد على الحصول الترقية المنشودة.

➔ **التوقع (Expectancy)** : ويشير إلى مدى الاحتمال الذي بموجبه يتحصل العامل على المستوى المطلوب من الأداء بعد قيامه بجهد معين، أي أن العامل يتساءل عن جدوى الجهد المبذول من حيث تحقيق الأداء.

و تنص نظرية فروم على أن الدافع لبذل الجهد هو حصيلة ضرب كل من التوقع والوسيلية والقيمة: M=E.V.I. **(لوكيا الهاشمي، مرجع سابق، ص. ص193-194).**

9. 4_ نظرية أتكنسون (Atkinson) (1969): إتسمت نظرية "اتكنسون" (Atkinson) في الدافعية للإنجاز بعدد من الملامح التي تميزها عن نظرية "ماكليلاند"، ومن أهم هذه الملامح أن "اتكنسون" (Atkinson) أكثر توجهاً معلمياً وتركيزا على المعالجة التجريبية للمتغيرات، التي تختلف عن المتغيرات الإجتماعية المركبة لمواقف الحياة التي تناولها "ماكليلاند"، كما تميز "اتكنسون" (Atkinson) بأنه أسس نظريته في ضوء كل من نظرية الشخصية وعلم النفس التجريبي.

(عبد اللطيف خليفة، مرجع سابق، ص 112).

وتقوم هذه النظرية على أساس أن السلوك المرتبط بالإنجاز يتكون من عاملين:

أ_ الرغبة في النجاح، بدرجة تجعل الفرد يتجه نحو الهدف وتتولد هذه الرغبة نتيجة المتغيرات الثلاثة الأتية:

- ← دافع النجاح: ويمثل مجرد الرغبة في القيام بعمل معين.
- ← ترجيح النجاح: ويمثل مستقبلا بنتائج السلوك.
- ← القيمة الحافزة للنجاح: وتتمثل في المنبهات التي تجذب الفرد للعمل على تحقيق هدف معين.

ب_ الخوف من الفشل، مما يجعل الفرد يبتعد عن الهدف نتيجة تجربة سابقة مرت به، وهذا يكون لمتغيرات ثلاثة هي: الدافع لتجنب الفشل - احتمال الفشل - القيمة الحافزة للفشل.

(مصطفى باهي،مرجع سابق،ص 33).

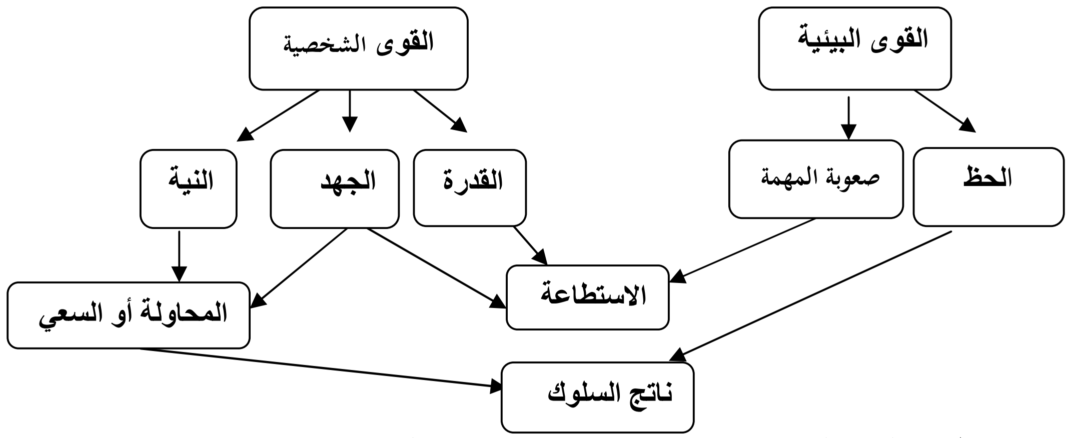
واهتم "اتكنسون" (Atkinson) بسلوك المخاطرة والدافعية للإنجاز التي يعتمد عليها هذا السلوك وهو يرى بأن الفرد الذي لديه استعداد عال للإنجاز لن يتمكن من تحقيق الإنجاز، ما لم تكن الظروف الموقفية المحيطة به مناسبة ومشجعة على ذلك أي أن الإنجاز في رأيه يرتبط بخصائص الأفراد وبالظروف الإجتماعية المحيطة بهم. **(عبد اللطيف خليفة، مرجع سابق، ص 113).**

9. 5_ نظرية العزو:

9. 5. 1_ نظرية "هيدر" (Heider): يعتبر "فريتز هيدر" الأب الشرعي لنظرية العزو حيث أحدثت نظريته في التوازن التي طرحها عام (1958) في كتابه "علم النفس العلاقات الشخصية " تأثيرا مهما في نشأت منحى العزو، وأشار فيها إلى عدد من المسلمات قوامها أنه:

- لدى الناس ميل أصيل لفهم وتفسير العالم ،والكشف عن دوافع وأسباب سلوكهم وسلوك الآخرين
- يقترح الناس ويتبنون نظريات سببية بسيطة، لكي يقدروا على التنبؤ والتحكم في البيئة
- حين يفسر الناس السلوك فإنهم يميزون بين العوامل الشخصية (استعدادات داخلية) والبيئة (عوامل خارجية موقفية) و يستدلون من الخارجية على الداخلية، وحتى يتمكنون من إجراء تلك التفسيرات

فإنهم يضعون بنية للمنبهات الاجتماعية والبيئية تمكنهم من الاستدلال منها على الأسباب المحتملة للسلوك بهدف التعرف على كيف يفكر، ويشعر الناس بالبيئة المحيطة، وكيف يدركون نيات الآخرين.



الشكل (7) :نظرية العزو لدى * هايدر * **(العنزي، 2000، ص130)**

9. 5. 2_ نظرية "جونز و دافيز" (Johnes & Davis):

قدم "جونز و دافيز" تفسيرا نظريا يقوم على أعمال" هيدر"، للكيفية التي يفسر بها الآخرون الأحداث، وكيف أن الهدف الرئيسي للمدرك الاجتماعي يتمثل في القدرة على عمل استدلالات اقترانية حول سلوك الآخر، واستنتاج استعدادات داخلية ثابتة بوصفها أسباب محتملة لهذا السلوك في موقف معين استعانة بالعديد من الهاديات الموقفية، أي أن الناس تعزو السلوك لعوامل كامنة خلفه من خلال ملاحظتهم اقترانه مع تلك الاستعدادات (فالسلوك الودي للفرد يعزى الى استعداده للصداقة) .

وقد تعرضت هذه النظرية إلى عدد من أوجه النقد أبرزها ما ذكره "هتوسون وانتاكي" (Hewstone & Antaki) بأنه يمكن اعتبار هذه النظرية قاعدة منطقية قوية تساعد على اكتشاف الأخطاء العزوية التي يقع فيها الناس، أكثر مما هي نظرية تفسر ما يحدث فعلا، بمعنى آخر أن تلك النظرية تصف ما يجب أن يكون عليه الاستدلال العزوي بدلا من أن تصف ما هو حاصل فعلا في الواقع اليومي للإفراد.

(العنزي، مرجع سابق، ص 134)

9. 5. 3_ "نظرية وينر"(Winner) :

صاغ "برنارد واينر" (Winner) نظرية العزو، وتعد هذه النظرية من النظريات المهمة في مجال دراسة الدافعية الإنسانية بوجه عام والدافعية للإنجاز بوجه خاص، وتهتم بكيفية إدراك الشخص لأسباب سلوكه وسلوك الآخرين، ويركز الباحثون في هذا المجال على العزو المعرفي للسببية على اعتبار أن المعرفة تؤثر على عمليات العزو والسلوك. **(عبد اللطيف خليفة، مرجع سابق، ص 165)**

ويرى "زايد" أن هذه النظرية ركزت على الحاجة للإنجاز، والخوف من الفشل، ولكنها تتعامل مع هذين العنصرين باعتبارهما يتسمان بالمرونة والتبدل، لذا تعتبر هذه النظرية من أكثر النظريات الإدراكية تأثيرا فيما يتصل بالدافعية، خاصة أنها ميزت بين نوعين من عوامل النجاح والفشل وهما:

← عوامل خارجية (بيئية) مثل الحظ وصعوبة العمل.

← عوامل داخلية (تتعلق بالفرد) مثل الجهد والقدرة.

ويوضح "واينر" (Winner) نظريته الكاملة للعزو السببي في ثلاثة أنماط لتتابع الدافعية وهي:

- نقص الدافعية بعد الفشل- زيادة الدافعية بعد الفشل - زيادة الدافعية بعد النجاح.

(مصطفى باهي، مرجع سابق، ص42).

ويرى أصحاب هذه النظرية أن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع للنجاح أكبر من الدافع لتحاشي الفشل يميلون إلى عزو النجاح إلى أسباب داخلية، في حين أن الأفراد الذين يوجد لديهم الدافع لتحاشي الفشل بدرجة أكبر من الدافع إلى النجاح يميلون إلى عزو النجاح إلى أسباب خارجية وبالتالي فإن الأشخاص الذين تتوفر لديهم رغبة عالية من دافع النجاح ويبذلون المزيد من الجهد الإضافي لتحقيق النجاح.

(عبد اللطيف خليفة، مرجع سابق، ص 172)

6.9 _ نظرية "فستنجر" (l.Festinger) التنافر المعرفي:

تمثل نظرية التنافر المعرفي التي قدمها "ليون" **(l.Festinger)** امتداداً لمنحى التوقع وتشير هذه النظرية إلى أن لكل منا عناصر معرفية تتضمن معرفة بذاته، كما أن لكل منا معرفة بالطريقة التي يسير بها العالم من حولنا، فإذا ما تنافر عنصر من هذه العناصر مع عنصر آخر بحيث يقتضي وجود أحدهما منطقيا بغياب الآخر، حدث التوتر الذي يملي علينا ضرورة التخلص منه .

معتقداته وسلوكه، وأشار وتفترض هذه النظرية أن هناك ضغوطا على الفرد لتحقيق الاتساق بين معارفه أو نسق معتقداته وبين أنساق "فستنجر" إلى أن هناك مصدرين أساسيين لعدم الاتساق بين المعتقدات والسلوك هما: - آثار السلوك ما بعد اتخاذ القرار. - آثار السلوك المضاد للمعتقدات والاتجاهات.

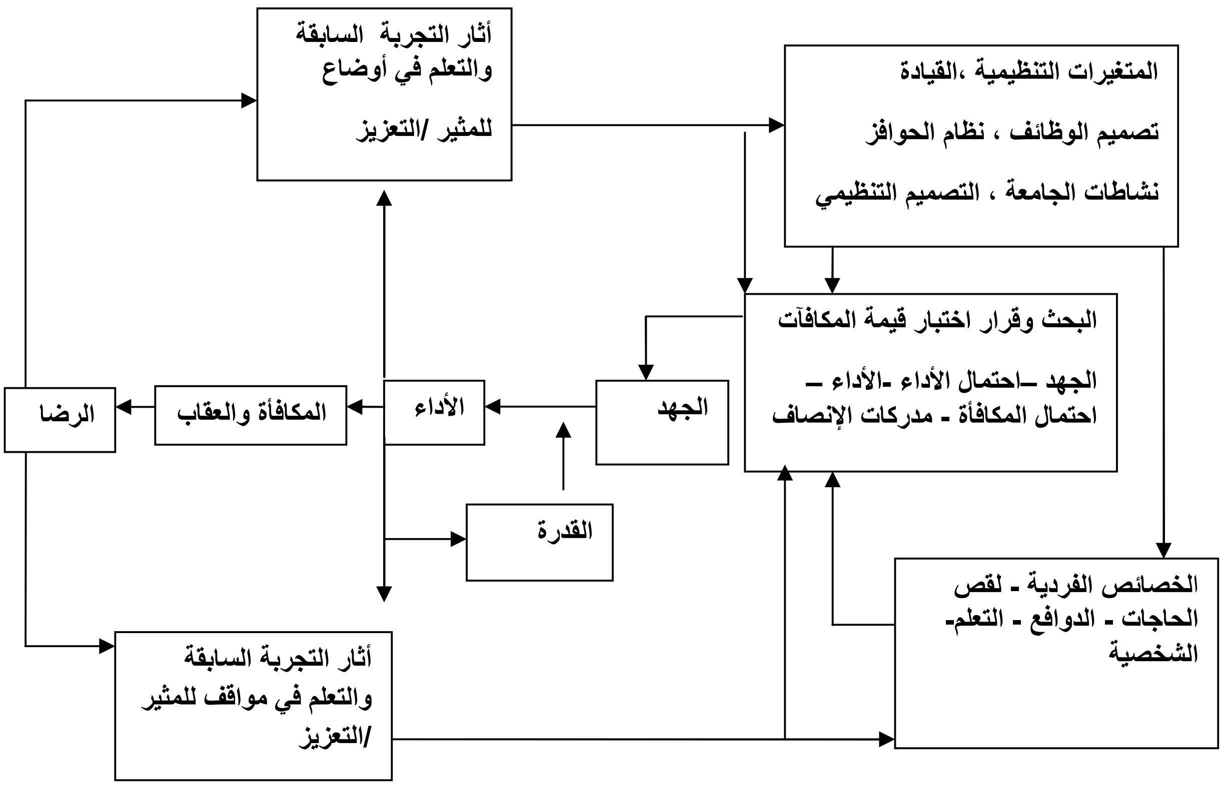
فقد ينشأ عدم الاتساق بين الاتجاهات والمعتقدات التي يتبناها الفرد وبين سلوكه نظرا لأن الفرد اتخذ قراره دون أي تردد أو معرفة بالنتائج المترتبة على اتجاهاته وقيمة معارفه.

أما فيما يتعلق بآثار السلوك المضاد للاتجاه، فقد يعمل الشخص في عمل معين ويعطيه أهمية كبرى على الرغم من أنه لا يرضى عنه في الحقيقة، فهو يعطيه قيمة وأهمية لأنه يريد مثلا الحصول من ورائه على كسب مادي، ومن هنا ينشأ عدم الاتساق بين القيم والسلوك، وتوصف أشكال عدم الاتساق هذه بأنها حالات من التنافر المعرفي .

وتنشأ حالات التنافر المعرفي هذه عندما يمتد عدم الاتساق إلى أشياء مهمة بالنسبة إلى الأفراد، وعندما يشعر الفرد بهذه الحالة تدفعه إلى أن يخفض درجة التنافر ويستبعده بغية تحقيق الاتساق، ومن ثم يمثل التنافر المعرفي مصدرا للتوتر ويؤثر في سلوك الأفراد، وبالتالي يساعدنا على التنبؤ بالظروف التي تدفع الأفراد إلى الإنجاز، والظروف التي تحول دون ذلك، حيث يعد الاتساق أحد المؤثرات للدافعية المهمة في سلوك الإنجاز. **(عبدالله محمد خليفة، مرجع سابق، ص. ص 145-146) .**

7.9_ نموذج متكامل للدافعية :

ويرى الباحث الجزائري "الهاشمي لوكيا" أنه لا توجد نظرية شاملة للدافعية مسلم بها من قبل العلماء السلوكيين والمديرين الممارسين على السواء، ويضف أن الباحث العربي صلاح محمد عبد الباقي قام بتطوير نموذج شامل ومتكامل للدافعية عرضه كوسيلة لتوحيد وتكامل المفاهيم المختلفة للدافعية وليس كمنهج عالمي لها تتمثل نقطة الارتكاز في النموذج في الجهد أو مقدار الطاقة التي يبذلها الشخص أثناء أدائه لعمله، فالجهد يتأثر بالخصائص الشخصية والمتغيرات التنظيمية، وبحث واختيار أنماط سلوكية محددة، ويتم تحويل الجهد إلى أداء فعلي عن طريق وسيط هو قدرة الفرد ليؤدي العمل المطلوب، وتقدم الحوافز، فيما بعد، على أساس مستوى الأداء ويفضي ذلك إلى الرضا، وبذلك يصبح الرضا جزءا لا يتجزأ من عملية الدافعية لأنه ينطوي على إشباع حاجة مكتسبة من خلال ممارسة نشاطات وظيفية مختلفة وحوافز مرتبطة بها، وأخيرا فإن الطبيعة الدائرية أو الديناميكية للدافعية تنتج عن التجربة السابقة والتعلم، وهما التغذية الراجعة المرتدة أو الراجعة لمتغيرات العملية التي تم تحديدها من قبل .



الشكل (8): يمثل النموذج المتكامل للدافعية (لوكيا الهاشمي، مرجع سابق، 204)

10_ مكونات دافع الإنجاز:

الدافعية عملية تتكون من تفاعل مجموعة من المكونات التمايزية والتكاملية، التي نجدها عند كل أفراد الجنس البشري، من حيث النوع لكنها تختلف من حيث درجتها بين فرد وفرد أخر، ومن بين هذه المكونات نذكر ما يلي :

☒ **المكون الذاتي:** والذي يتضمن المكونات الخاصة بالجانب المعرفي والانفعالي والفسيولوجي للشخص.

☒ **المكون الموضوعي :** ويشتمل على المكونات التي تتعلق بالجانب الذاتي للفرد، كالمكونات المادية سواء كانت فيزيائية أو بيولوجية وكذلك **المكون الاجتماعي** وبالتالي فإن الدافعية تنتج عن تفاعل هذه المكونات أدى إلى اختلاف الدافعية من شخص إلى آخر .

وتوصل "أوزبل" (ousubel) إلى وجود ثلاثة مكونات هي :

☒ **الدافع المعرفي:** وينبثق من طبيعة الشخصية وحاجاتها إلى المعرفة أو رغبتها في حل مشكلة ما ويظل قويا طالما ظلت المشكلة قائمة ولا يتغير بتغير المواقف .

حيث يكون سببا في النجاح وتجنب الفشل فلا تنخفض حالة التوتر عند الفرد إلا بعد تحقيق الهدف المسطر، ومنه فإن كل معرفة جديدة تعتبر اكتشافا تعين الفرد على القيام ببعض المهام أو الأعمال بدرجة عالية من الكفاءة.

☒ **تحقيق الذات:** أي توجيه (الأنا) أو الذات ويتمثل هذا التوجيه في رغبة الفرد في زيادة مكانته، وهيبته وسمعته والتي يحرزها عن طريق الأداء المتميز الذي يتناسب مع التقاليد والقيم المعترف بها اجتماعيا وهذا يؤدي إلى الشعور بكفاءته واحترامه وتقدير مفهومه لذاته .

☒ **الانتماء :** يتمثل في الاعتماد على تقبل الآخرين وقد يتم الإشباع من مثل هذا التقبل بصرف النظر عن السبب وراء ذلك، والفرد يظهر نجاحه بوصفه الأداة المثلى للحصول على الاعتراف والتقدير من جانب الآخرين، الذين يعتبرونه مصدرا في تأكيد ثقته بنفسه، ويلعب الوالدان دورا فعالا كمصدر أول لتحقيق إشباع حاجات الانتماء لدى أطفالهم، وبعد ذلك يأتي دور المعلم كمصدر آخر لإشباع هذا الدافع والانتماء. **(كامل، 1996، ص24).**

كما تتضمن مكونات الدافعية ما يلي :

⇦ **الطموح:** الرغبة في الوصول إلى الأهداف المخططة وبذل الجهد اللازم لذلك .

⇦ **المثابرة:** الجد والاجتهاد والسرعة في إنجاز الأعمال .

⇦ **الرغبة في إعادة التفكير في العقبات:** تحقيق الصعب والتغلب على الضعف والتغلب على الصعوبات والعقبات.

⇦ **الاتجاه نحو المستقبل:** ويمثل التخطيط المكثف للمستقبل .

⇦ **الرغبة في الأداء الأفضل:** التفوق، الثقة بالنفس، والمنافسة .

⇦ **المسؤولية الفردية:** أن تكون مسؤولا أمام نفسك وأمام الآخرين، أن تتحمل نتائج عملك .

⇦ **الاستقلال:** أن يتحرر المرء أن يكون غير مرتبط، أن يتحدى الأعراف .

⇦ **السيطرة:** أن تسيطر وتتحكم في بيئتك الإنسانية، أن تؤثر في سلوك الآخرين وتوجه عن طريق الإيحاء، وإصدار الأوامر.

⇦ **التنظيم:** أن ترتيب الأشياء، أن تحقق النظافة أو النظام، أو الاتزان أو الاتفاق، أو الترتيب، أو الدقة .

⇦ **البحث عن التقدير:** النجاح في ممارسة بعض المواهب، وبلوغ أكبر مستوى النجاح .

(ادوارد جورج موراي، 1988، ص191) .

11_ خصائص الأفراد ذوي دافعية الانجاز :

أ_ ذوي الدرجة العليا من الإنجاز :

- يملكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة لذلك يضعون لأنفسهم أهدافا تنطوي على التحدي والمجازفة، وهم يفعلون ذلك كحالة طبيعية ومستمرة إذ أنهم لا يشعرون باللذة والإنجاز إذا كانت المهام والأهداف التي ينفذونها سهلة ومضمونة النتائج. **(سعاد نايف البرنوطي، 2004، ص256).**
- درجة المخاطرة عند هؤلاء الأفراد معتدلة إلى حد كبير.
- يتمتع مرتفعي الإنجاز بقدر كبير من الثقة بالنفس وتعني الثقة في قدرته الخاصة على حل المشكلات التي يواجهها ويميل الشخص المرتفع الذكاء إلى أن يرتاب في أراء الخبراء.

(حسن محمد عبد الرحمن، 2009، ص.ص157-158) .

- الميل إلى الوضعيات والمواقف التي يتمكنون فيها من تحمل المسؤولية الشخصية في تحليل المشاكل وإيجاد الحلول لها.
- الرغبة في التغذية العكسية لإنجازاتهم ومراقبتها ليكونوا على علم بمستوى انجازاتهم.

(ناصر دادي عدون، 2004، ص81) .

ب_ ذوي دافع الانجاز المنخفض:

يرى المشعان (1993) أن الأفراد ذوي دافع الانجاز المنخفض لا يتوقعون النجاح في أي عمل يقومون به ويتجنبون الإقدام على الانجاز خشية الفشل، ويرفضون أداء الأعمال التي يشعرون أن قدراتهم على أدائها أقل من الآخرين أو التي تتطلب منهم جهودا ومثابرة، وتتثبط همتهم بسرعة عندما تواجههم عوائق حتى ولو كانت بسيطة ويستسلمون للفشل بسرعة عادة، ولا يعاودون المحاولة ليأسهم من النجاح ويقبلون على الأعمال السهلة المضمونة النجاح، ويضعون لأنفسهم أهدافا بسيطة سهلة لا تكلفهم جهداً أو مشقة، ويرضون بما هم عليه ولا يسعون إلى تحسين مستواهم في أي ناحية من نواحي الحياة، وكثيراً ما يقنعون

أنفسهم بأن فشلهم كان نتيجة لأسباب خارجية خارجة عن إرادتهم فالنجاح من وجهة نظرهم حظ أو مصادفة وهم ليسوا من المحظوظين. **(حسن بن حسين بن عطاس الخيري، 2008، ص58).**

12_ معوقات الدافعية للإنجاز:

يشير وتيج (Wtige) 1983 إلى أن الأفراد عندما يتوقعون الفشل أو يخشون النجاح فإنهم غالبا ما يتوقفون عن بذل المحاولة للوصول إلى النجاح، وتبعا لهذا يصبح الإنجاز غير محتمل الحدوث، والمعوقات التي تحول دون تحقيق الإنجاز مايلي:

12. 1_ توقعات الفشل:

قام ريتشارد تشارمز(Ritchared Tcharmez) ببحث أوضح فيه أن توقعات الفشل ومشاعر اليأس تكمن وراء الإنجازات منخفضة المستوى لكثير من الصغار,وقد قام أحد علماء النفس بتدريب المدرس في المدرسة الابتدائية على مساعدة التلاميذ في الجوانب الآتية:

- أن يتعلموا تحديد الأهداف الشخصية والنظر إليها على أنها دعوة للتحدي .
- أن يميزوا بين النتائج التي يمكن التحكم فيها ,وتلك التي لا يمكن التحكم فيها.
- أن يصنعوا أهدافا واقعية تتوافر لها فرصة طيبة للنجاح والإنجاز.

والأهم من ذلك إتاحة الفرصة للصغار لكي يكتسبوا الثقة في أنفسهم ويحسنوا مهاراتهم وكانت نتائج "شارمز" مثيرة للدهشة فبينما استمرت المهارات الأكاديمية للتلاميذ في المجموعة الضابطة في التدهور بصورة أقل من المعايير العمرية لهم، أي ممن يماثلونهم عمرا تحسنت مهارات التلاميذ المدربين بصورة

دالة كما يستدل على ذلك من أدائهم في الاختبارات التي تجري على نطاق قومي والتي عكست دافعية الإنجاز والسلوك الخاص بها. **(مجدي،1999،ص156).**

12. 2_ الخوف من النجاح:

يعرف الدافع لتجنب النجاح على أنه دافع اجتماعي متعلم تستثيره المواقف التنافسية عندما يخشى الأفراد أن يجلب النجاح نتائج سلبية لهذا الغرض قامت "هورنتز"(HORTS) بدراسة هذا الدافع على مجموعة من الطلبة وصنفت نتائج بحثها حسب تصورات الطلبة للخوف من النجاح في ثلاث مجموعات :

- يسبب النجاح خوفا شديدا من الرفض الاجتماعي .
- يؤدي النجاح إلى الشعور بالذنب والحزن والتشكيك فيما إذا كان الفرد طبيعيا .
- يتم إنكار النجاح عن طريق تغيير أو تشويه العبارات المقدمة في الاستجواب، بحيث لا تعد الفرد مسئولا مسؤولية مباشرة عن نجاحه. **(عبد اللطيف، مرجع سابق، ص100) .**

13_ قياس دافعية الإنجاز:

يمكن تصنيف مقاييس الدافعية للانجاز إلى فيئتين، أولهما المقاييس الاسقاطية و والثانية المقاييس الموضوعية .

13. 1 _ المقاييس الإسقاطية:

يعتبر "موراي" أول واضع لأسس قياس دافع الإنجاز رغم صعوبة المهمة وذلك عند وضع اختبار تفهم الموضوع (TAT) وهو اختبار إسقاطي كأداة لدراسة حاجات الفرد وبعض خصائص شخصيته، يتضمن هذا الاختبار عددا من الصور، ويقوم هذا الاختبار على افتراض مفاده أن دافعية الفرد تؤثر في مخيلته وفي أساليب إنشاء القصص، بحيث يمكن الكشف عن دوافعه بمضمونات القصص التي يؤلفها وقد اقتفى "ماكليلاند وزملاؤه " خطى "موراي" وطوروا اختبار تفهم الموضوع وأعدوا صورة جماعية له لقياس مضمون تخيلات المفحوصين، وعادة ما تعرض أربع بطاقات بجهاز العرض على شاشة أمام المفحوصين ثم يطلب منهم أن يكتبوا قصة في خمس دقائق مسترشدين بالأسئلة الأتية:

1) ما الذي أدى إلى الحدث المتمثل في الصورة ؟

2) ما الذي يحدث؟

3) ما هو شعور الأفراد الممثلين في الصورة ؟

4) ما هي النتائج المتوقعة ؟

والصورة إما أن تختار أو أن تصنع خصيصا لتوحي بأفكار الإنجاز وبعد ذلك تقدر القصص ويتم تقويمها بحسب مضمون الإنجاز فيها، وعند تقدير الدافع للإنجاز تتم قراءة كل قصة ثم يتخذ قرار عام حول وجود أو عدم وجود خيال الإنجاز فيها فإن كان خيال الإنجاز موجودا، يكون بعدئذ الحكم بوجود أو عدم وجود مكونات محددة للإنجاز، مثل التعبير عن رغبة في الإنجاز، ووصف النشاط الموصل إلى النجاح، أو توقع الوصول إلى الهدف، ثم تقدر الدرجات لهذه المكونات ونحوها وتجمع بعد ذلك ليتم التوصل إلى مؤشر رقمي لقوة دافع الإنجاز عند فرد معين .

ورغم أن هذه المقاييس الإسقاطية كان لها الريادة في تقدير الدافع للإنجاز فقد تعرضت للانتقادات أهمها: أنها تفتقر إلى الصدق والثبات والموضوعية. **(جمعي، مرجع سابق، ص77) .**

13. 2 _ المقاييس الموضوعية:

هناك مجموعة من المقاييس الموضوعية لقياس دافعية الإنجاز , حيث صمم بعضها لقياس الدافعية للإنجاز عند الأطفال مثل مقياس "وينر"(weiner) 1970م صمم لقياس الدافع للإنجاز للكبار مثل مقياس "مهرابيان" (moghrabin) ومقياس "سميث"(SMITH) 1973م.

كما يعتبر مقياس "هيرمانس" (Hermans) من أهم المقاييس لدافعية الإنجاز نظرا لاستخدامه في الكثير من الدراسات والبحوث النفسية وقام بنقله إلى العربية "فاروق عبد الفتاح موسى"1981 م وينطوي

هذا الاختبار على ثمان وعشرين فقرة اختيار من متعدد، وتتألف كل فقرة من جملة ناقصة يليها خمس عبارات تقابلها علامات (أ، ب، ج، د، ه) أو أربع عبارات تقابلها علامات (أ، ب، ج، د) وعلى المفحوص أن يستكمل الجملة الناقصة باختيار عبارة من هذه العبارات وذلك بوضعه إشارة(×) بين القوسين الموجودين أمام هذه العبارة (2)

أما الدرجات فتكون من (1-5) في الفقرات ذات الاختيارات الخمسة الموجبة وذلك على النحو التالي (5.4.3.2.1) ويعكس الترتيب في الفقرات السالبة والطريقة ذاتها تصبح على الفقرات التي تليها أربع عبارات أما الزمن اللازم لتطبيق الاختبار فهو يتراوح بين 45-35 دقيقة، وذلك بعد قراءة التعليمات وحل الأمثلة ويذكر "هيرمانس" أنه لدى إعداده فقرات المقاييس استخدمت في التحصيل الدراسي عن ذوي المستوى المنخفض وهذه الصفات هي:

- مستوى الطموح المرتفع - السلوك الذي تقل فيه المغامرة- القابلية للتقدم إلى الأمام.
- المثابرة على الأداء - الرغبة في إعادة التفكير في العقبات- إدراك سرعة مرور الوقت.
- الاتجاه نحو المستقبل - اختيار المنافسة مقابل التعاطف - الرغبة في الأداء الأفضل.
- البحث عن التقدير. **(أمل، 2002، ص252) .**

خلاصة الفصل :

يعتبر موضوع الدافعية من المواضيع المهمة والحيوية في علم النفس بشكل عام، بسبب ارتباطها بالعديد من مجالات الحياة والمختلفة، مما جعل العديد من النظريات تتناول مفاهيم الدافعية وبناءها وسبل توظيفها في مجالات النمو والتعلم والصحة النفسية، و استعرض الطالب الباحث المفاهيم التي تتعلق بالدافعية بشكل عام، وتصنيف الدوافع، وكذلك مبرزاً بعض توجهات النظرية الكبرى التي عالجت الدافعية للانجاز والتي انكبت على دراستها من مختلف الجوانب فأفرزت دراسات كل واحد منهم إضافة جديدة له، كما تم التطرق إلى أهم مكونات دافع الإنجاز وقياسه .

البـــــــاب الثـــــاني

الجانب التطبيقي للدراسة

الفصـــل الأول

الإجراءات المنـهجية للدراسة الميدانية

تمـهيد

1- منـهج الدراسة
2- حدود الدراسة
3- مجتمع الدراسة
4- عينـة الدراسة
5- أدوات جمع البيانـات
6- الدراسة الاستطلاعية
7- الأساليب الإحصائية

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضا لمنهج الدراسة وإجراءات اختيار العينة ومواصفاتها، وأدوات الدراسة وكيفية إعدادها و تطبيقها، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات واختبار صحة الفروض، مع التعريف بميدان الدراسة (المجال الزمني والمكاني).

1_ منهج الدراسة:

بالاستناد إلى أن المنهج الصحيح لكل مشكلة يعتمد أولا وأخيرا على طبيعة المشكلة نفسها، ولأننا لا نستطيع حل جميع المشكلات بنفس الطريقة ونظرا لطبيعة موضوع الدراسة لذا انتهج الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يعتمد على التحليل والتفسير بشكل علمي من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو تربوية مثل التي بين أيدينا، فالمنهج الوصفي هو أكثر المناهج ملاءمة لموضوع البحث، الذي يسعى من خلاله الباحث إلى التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية للانجاز.

2_ حدود الدراسة:

لكل دراسة حدود تقف عندها، وقد عد الباحث محددات الدراسة الحالية في النقاط التالية والتي يتوقف عندها تعميم نتائج هذه الدراسة، وتتمثل حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

أ- الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

ب- الحدود الزمنية: تتحد بهذه الدراسة بالسياق الزمني الذي أجريت فيه، وهو السنة الجامعية 2014/2013 واقتصرت الدراسة على المدة الزمنية الممتدة من نهاية شهر جانفي إلى غاية منتصف أفريل 2014.

ج- الحدود البشرية: إقتصرت هذه الدراسة على طلبة سنة أولى ماستر الذين يزاولون دراساتهم بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

د- الحدود الأداتية: تتحدد نتائج هذه الدراسة بالأدوات المستخدمة فيها:

قائمة أساليب التفكير النسخة القصيرة لصاحبها "ستيرنبرغ وواجنر" (1992) من تعريب وتقنين أبو هاشم السيد(2007)، و مقياس الدافعية للإنجاز لصاحبه "عبد الله محمد خليفة " (2006).

3_ مجتمع الدراسة:

يمكن القول أن مجتمع الدراسة هو مجموعة عناصر لها خصائص أو عدة خصائص مشتركة، تميزه عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث والتقصي، و المقصود بمجتمع الدراسة الحالية جميع طلبة السنة الأولى ماستر المنتمين إلى كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية، ويزاولون دراساتهم بجامعة عمار ثليجي بالأغواط، والمقدر عددهم ب (1103) طالبا وطالبة وفقا لإحصائيات إدارة الكلية.

4_ عينة الدراسة:

تعد العينة جزءاً من المجتمع الذي يجري عليه البحث، وتختار وفق قواعد خاصة كي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا وتاما، وقد تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية بسيطة وكان عددها (300) من بين (1103) طالباً وطالبة موزعين بين قسمين العلوم الاجتماعية والإنسانية وهي تمثل نسبة (27. 19%) وهي عينة ممثلة.

4_ 1. خصائص عينة الدراسة: تتوزع عينة الدراسة وفق متغير الجنس الذي يتم توضيحها في الجدول الاتي:

جدول رقم (1): يمثل توزيع العينة حسب الجنس

	التكرار	النسبة %
ذكور	131	%43. 66
إناث	169	%56. 33
المجموع	300	%100

يتضح من الجدول أعلاه أن أفراد عينة الذكور يمثلون نسبة 43. 66%، في حين أن نسبة 56. 33 % فهي تمثل عينة الإناث.

5_ أدوات جمع البيانات:

نظرا لطبيعة الموضوع المنصب حول علاقة أساليب التفكير ودافعية الإنجاز في ضوء نظرية " ستيرنبرغ "، ومن أجل الإلمام بمختلف جوانبه استعملنا قائمة أساليب التفكير ومقياس الدافعية للإنجاز. والأدوات المستعملة في الدراسة الحالية هي:

5. 1_ وصف قائمة أساليب التفكير:

قائمة أساليب التفكير لـ"ستيرنبرج وواجنر" **Sternberg & Wagner** (1992) وتم تعريبه وتقنينه على البيئة العربية السعودية من طرف" أبو هشام السيد" (2007)، وتقيس ثلاثة عشر أسلوباً من أساليب التفكير، وتتكون القائمة من (65) مفردة بمعدل خمس مفردات لكل أسلوب من أساليب التفكير، وهى من نوع التقرير الذاتي يسأل الأفراد عن طرق تفكيرهم التي يستخدمونها في أداء الأشياء داخل المدرسة أو الجامعة أو المنزل أو العمل في ضوء مقياس سباعي الاستجابة (لا تنطبق إطلاقاً، لا تنطبق بدرجة كبيرة، لا تنطبق بدرجة صغيرة، لا أعرف، تنطبق بدرجة صغيرة، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق تماماً)، وتعطى الدرجات (1، 2، 3، 4، 5 ،6، 7) وليست للقائمة درجة كلية، إنما يتم التعامل مع درجة كل مقياس فرعى (كل أسلوب تفكير) على حدى، ويوضح الجدول رقم (2) توزيع العبارات على أساليب التفكير.

جدول (2) توزيع بنود قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج

الأساليب	البنود	الأساليب	البنود
التشريعي	1، 14، 27، 40، 53	الهرمي	8، 21، 34، 47، 60
التنفيذي	2، 15، 28، 41، 54	الملكي	9، 22، 35، 48، 61
الحكمي	3، 16، 29، 42، 55	الأقلي	10، 23، 36، 49، 62
العالمي	4، 17، 30، 43، 56	الفوضوي	11، 24، 37، 50، 63
المحلى	5، 18، 31، 44، 57	الداخلي	12، 25، 38، 51، 64
المتحرر	6، 19، 32، 45، 58	الخارجي	13، 26، 39، 52، 65
المحافظ	7، 20، 33، 46، 59		

5. 2 _ وصف مقياس الدافعية للإنجاز:

أعد هذا المقياس عبد اللطيف محمد خليفة (2006) بجامعة القاهرة، يتكون هذا المقياس من 50 بندا يقيس الدافعية للإنجاز ضمن خمسة أبعاد، تقيس كل بعد 10 بنود وسوف يتم توضيحها في الجدول التالي:

جدول (3): توزيع بنود استبيان الدافعية للإنجاز

الأبعاد	البنود
الشعور بالمسؤولية	1-6-11-16-21-26-31-36-41-46
السعي نحو التفوق والطموح	2-7-12-17-22-27-32-37-42-47
المثابرة	3-8-13-18-23-28-33-38-43-48
الشعور بأهمية الزمن	4-9-14-19-24-29-34-39-44-49
التخطيط للمستقبل	5-10-15-20-25-30-35-40-45-50

يجاب عن هذه البنود بأسلوب تقريري ضمن أربعة بدائل هي (لا، قليلا، متوسط، كثيرا) وتنال الدرجات من (0- 3) على التوالي، وكل البنود تصحح في الإتجاه الواحد، وبالتالي تتراوح الدرجة عن كل بعد من (0-30)، أما الدرجة الكلية فتتراوح (0-150)، وارتفاع الدرجة على كل بعد وعلى الدرجة الكلية يشير إلى ارتفاع الدافع للإنجاز.

6_ الدراسة الاستطلاعية:

تعتمد الدراسة الاستطلاعية لأجل التعرف على المشكلات التي قد تحدثها الأداة المعتمدة في البحث لأفراد الدراسة وكذا مدى تغطية الموضوع للجوانب التي وضع لأجل تغطيتها. . . . . وبذلك يمكن أن تصبح الأداة أو الأدوات جاهزة ومضبوطة، وبالتالي اعتمادها في الدراسة الأساسية.

ومن أجل ذلك قام الطالب الباحث في هذه الدراسة بإجراء اختبار أولي لأداتي جمع البيانات على

عينة مكونة من (101) طالب وطالبة من السنة الأولى ماستر كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة عمار ثليجي الأغواط .

بعد أن تم أخذ الموافقة من إدارة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، وبعد توزيع الاستمارات على أفراد العينة للإجابة عليها، وذلك بمساعدة الأساتذة، طبق على العينة الاستطلاعية مقياس أساليب التفكير لـ"ستيرنبرغ" وتم تعريبه وتقنينه على البيئة العربية السعودية من طرف" أبو هشام السيد" (2007) ومقياس دافعية الإنجاز "عبد اللطيف محمد خليفة "(2006) من أجل معرفة الخصائص السيكومترية لهذه الأدوات قصد تكييفهم مع البيئة المحلية.

ملاحظة: بالنسبة لإعادة تطبيق الاختبار في مقياس أساليب التفكير حصل الطالب الباحث على (40) استمارة.

6. 1_ الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة في البيئة الأصلية:

6. 1. 1_ الخصائص السيكومترية لأساليب التفكير:

أ) الصدق: وللتأكد من صدق هذا المقياس قام الباحث "السيد ابو هشام" من خلال تطبيق الأداة على عينة مكونة من (537) طالبا وطالبة كعينة دراسة، حيث تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية وتحديد عدد العوامل مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس لدرجات الطلاب في أساليب التفكير بالبرنامج الإحصائي **SPSS**، وبعد ذلك استخدم الباحث التحليل العاملى التوكيدي ببرنامج **LISREL8**، وكانت النتائج كما يلي: ملائمة لنظرية ستيرنبرج في البيئة السعودية

كما استخدم الباحث"السيد ابو هشام" التحليل العاملي التوكيدى للتأكد من بنية أساليب التفكير، وذلك عن طريق اختبار نموذج العوامل الخمسة الكامنة لدى عينة البحث، وبناء على نتائج التحليل الاستكشافي تم افتراض أن جميع الأساليب تنتظم حول خمس عوامل كامنة، ودلت النتائج على أن جميع قيم معاملات ارتباط العوامل الخمسة ببعضها دالة إحصائياً، وانحصرت بين (0. 535) بين العاملين الخامس والرابع بقيمة ت(11. 55)، (0. 827) بين العاملين الثاني والأول بقيمة ت (25. 52) وهي دالة عند مستوي (0. 01) حيث تشير قيم " ت" المرتفعة إلي أن هذا الارتباط غير صفري، ثم قام الباحث بحساب صدق المقارنة الطرفية ووجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مجموعة الأرباعي الأعلى ومتوسطات مجموعة الأرباعى الأدنى عند مستوى (0. 01) في جميع أساليب التفكير، مما يدل على تمتع قائمة أساليب التفكير بدرجة مقبولة من الصدق التمييزي

ب) الثبات: للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام عينة الصدق نفسها، إذ تم استخدام طريقة التجزئة النصفية من خلال معادلتي "سيبرمان – براون وجتمان"، وبعد ذلك تم استخراج معامل الثبات حيث انحصرت قيم الثبات باستخدام معامل ألفا بين (0. 503) للأسلوب الملكي، (0. 730) للأسلوب المتحرر،

وباستخدام معادلة "سبيرمان – بروان" كانت قيم الثبات بين (0. 486) للأسلوب الملكي، (0. 684) للأسلوب الهرمي، وباستخدام معادلة جتمان كانت بين (0. 507) للأسلوب الملكي، (0. 703) للأسلوب الخارجي. **(السيد ابو هشام، مرجع سابق، ص. ص 19-34).**

6. 1. 2_ الخصائص السكومترية للدافعية للإنجاز

أ) الصدق: حسب معد الاستفتاء (خليفة عبد الله محمد 2006) الارتباطات بين كل بعد والدرجة الكلية على الاستفتاء على عينة من طلاب وطالبات من مصر ن= 404 وعينة طلاب وطالبات من السودان ن= 250، وتراوحت معاملات الارتباط بالنسبة للعينة المصرية بين 0. 74 – 0. 50، أما بالنسبة للعينة السودانية فتراوحت معاملات الارتباط بين 0. 77- 0. 66 وكل معاملات الارتباط كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0. 01 .

وحسب أيضا معاملات الارتباط بين الاستفتاءات الفرعية الخمسة فجاءت لدى العينة المصرية تتراوح بين 0. 827 – 0. 130 وكل الارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى 0. 01 .

ب) الثبات: تم حساب الثبات بطريقة تطبيق وإعادة التطبيق بعد فاصل الزمني تراوح بين 10-15 يوما على عينة مصرية حجمها 35 فردا من طلاب وطالبات الجامعة، وعينة سودانية تكونت من 22 طالبا وطالبة، فجاء معامل الاستقرار عبر الزمن للاستفتاء ككل يساوي لدى العينة المصرية 0. 81 ولدى العينة السودانية 0. 76 وكلا المعاملين دالين إحصائيا عند مستوى 0. 01 أما ثبات الاستفتاءات الفرعية فجاءت المعاملات لدى العينة المصرية تتراوح بين 0. 86 – 0. 61 ولدى العينة السودانية جاءت تتراوح بين 0. 74- 0. 69. وكل المعاملات دالة إحصائيا عند مستوى 0. 01

(عبد اللطيف محمد خليفة، مرجع سابق، ص. ص، 21-24).

6. 2 _ الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الحالية:

6. 2. 1_ الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب التفكير

6. 2. 1. 1 _ الصدق: يشير مصطلح الصدق إلى ما إذا كان الاختبار يقيس فعلا ما أعد لقياسه، أو ما أردنا نحن أن نقيس به.

- **الصدق التمييزي:** تم أخذ الدرجة الكلية لكل أسلوب من أساليب التفكير محكاً للحكم على صدق مفرداته، وتم أخذ أعلى وأدنى 27% من الدرجات لتمثل مجموعة أعلى 27% الطلاب المرتفعين، وتمثل مجموعة أدنى 27% من الدرجات الطلاب المنخفضين في أساليب التفكير، وباستخدام اختبار "ت" فى المقارنة بين المتوسطات جاءت النتائج على النحو التالى:

الجدول رقم (4): يوضح دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين لأفراد عينة الدراسة:

العينة / الأساليب	المجموعة العليا ن=27		المجموعة الدنيا ن= 27		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الملكي	30. 37	3. 12	22. 81	0. 92	12. 04	0. 000 دال
الهرمي	30. 14	2. 26	14. 96	2. 48	23. 45	0. 000 دال
الفوضوي	30. 22	1. 94	16. 33	2. 68	21. 73	0. 000 دال
الاقلي	30. 25	2. 06	14. 81	2. 97	22. 07	0. 000 دال
التشريعي	31. 40	1. 50	16. 66	2. 73	24. 57	0. 000 دال
التنفيذي	32. 55	1. 80	16. 74	2. 90	24. 03	0. 000 دال
الحكمي	29. 85	2. 23	11. 62	2. 84	26. 19	0. 000 دال
العالمي	32. 40	1. 82	16. 66	3. 77	19. 51	0. 000 دال
المحلي	31. 81	1. 81	15. 66	3. 70	20. 34	0. 000 دال
المتحرر	32. 14	2. 03	16. 59	4. 74	15. 64	0. 000 دال
المحافظ	29. 33	2. 25	15. 59	3. 47	17. 22	0. 000 دال
الخارجي	32. 37	1. 50	16. 74	5. 53	14. 09	0. 000 دال
الداخلي	30. 96	1. 91	14. 33	3. 28	22. 75	0. 000 دال

يتضح من الجدول رقم (4) أن قيمة (ت) المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0. 000)، مما يعني أن جميع فقرات مقياس أساليب التفكير تتمتع بالقدرة التمييزية بين المجموعتين الطرفيتين.

- **صدق الاتساق الداخلي:** اعتمد الباحث هذا النوع من الصدق لفحص مضمون الاستبيان فحصا دقيقا ،لأنه يعني مدى جودة تمثيل محتوى استبيان لفئة من المواقف أو الموضوعات التي يقيسها، فيعتبر الاختبار صادقا إذا مثلت تقسيماته وتفرعاته تمثيلا سليما، وقد استخرجت معاملات الارتباط بين درجة كل أسلوب والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (5): معامل الإرتباط بين أساليب التفكير والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه

الشكل	الأسلوب	الملكي	الهرمي	الفوضوي	الأقلي	النزعة	الأسلوب	المتحرر	المحافظ
	الإرتباط	0.24*	0 .63**	0.56 **	0.73**		الإرتباط	0.82**	0 .77**
الوظيفة	الأسلوب	التشريعي	التنفيذي	الحكمي		المجال	الأسلوب	الخاجي	الداخلي
	الإرتباط	0.62**	0.68**	0 .79**			الإرتباط	0.92**	0 .81**
المستوى	الأسلوب	العالمي	المحلي						
	الإرتباط	0.65 **	0.68**						

**دالة عند (0.01)

* دالة عند (0 .05)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباطات أساليب التفكير بالأبعاد التي تنتمي إليها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0. 01 و0. 05)، ما يعتبر مؤشرا على صدق التجانس الداخلي لمقياس أساليب التفكير، وقد تراوحت القيم الإرتباطية بين درجات الأساليب العبارات ودرجات الأبعاد التي تنتمي إليها مابين (0. 24) كأدنى قيمة و (0. 92) كأعلى قيمة وهي معاملات ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية، مما يعني أن عبارات الأبعاد الفرعية متناسقة فيما بينها وتقيس البعد نفسه الذي يفترض أنها تنتمي إليه وتقيس جانبا سلوكيا يعبر عنه بالتماسك الداخلي للمقياس وتقدير لمظاهر سلوكية واحدة.

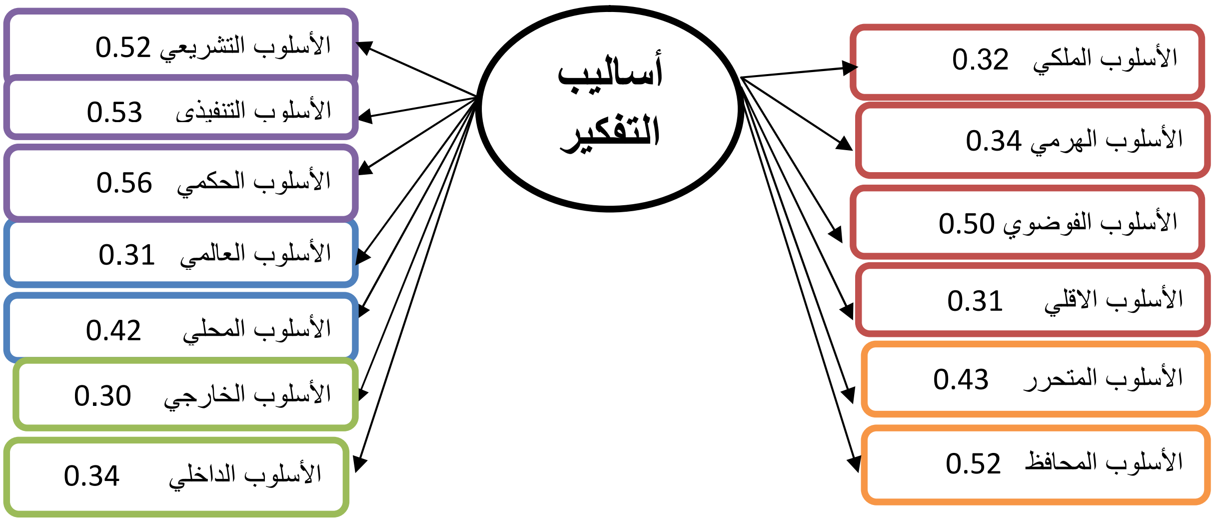
الصدق العاملي: تم اختيار طريقة التحليل العاملي التوكيدي كطريقة ثالثة للتحقق من صدق المقياس، أو بعبارة أخرى الصدق الواقعي أو العملي للعلاقات المفترضة بين المتغيرات، ويتم تقويم جودة المطابقة عن طريق مجموعة من المؤشرات التي يتم بناء عليها قبول النموذج أو رفضه، وفي هذه الخطوة تم إفتراض خمسة متغيرات كامنة تتشبع عليه ثلاثة عشر أسلوبا هي متغيرات صريحة أو مقاسة تمثل أساليب التفكير، وتم إخضاع النموذج إلى التحليل العاملي باستخدام طريقة (ML)، كانت مؤشرات جودة المطابقة كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (6): مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المفترض لأساليب التفكير

المـــــؤشـــــر	المدى المثالي	قيمة المؤشر
x^2	غير دالة	24 .62
dfدرجات الحرية	-	55
x^2/df نسبة كا2 من درجة الحرية	والأفضل 0-2 .0-5	13 .1
RMSEA جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي	والأفضل 0-0. 05 .0-0. 08	02 .0
NFI مؤشر المطابقة المعياري	01-	76 .0
GFI مؤشر حسن المطابقة	01-	97 .0
AGFI مؤشر حسن المطابقة المعدل	01-	95 .0
TLI مؤشر توكر لويس	1-0	95 .0
CFI مؤشر المطابقة المقارن	01-	96 .0
IFI مؤشر المطابقة التزايدي	01-	97 .0
RFI مؤشر المطابقة النسبي	01-	65 .0

يتضح من الجدول أعلاه أن النموذج المفترض لأساليب التفكير يطابق تماما بيانات العينة، وهو ما يؤكد تشبع ثلاثة عشر أسلوبا على خمسة عوامل كامنة، حيث كانت قيمة كا2 غير دالة وجميع قيم المؤشرات كانت ضمن المدى المثالي وأغلبها كان مرتفعا، وهو ما يؤكد الصدق البنائي للقائمة والشكل التالي يوضح النموذج المفترض للقائمة وتشبعات أبعادها الفرعية.

- **شكل رقم(9): النموذج المفترض لمقياس اساليب التفكير**



يتضح من الشكل السابق أن أبعاد المقياس لها قيم تشبعات مقبولة حيت تتراوح مابين (0. 30) لأصغر قيمة في أسلوب التفكير الخارجي لدى الطلبة و (0. 56) لأكبر قيمة في أسلوب الحكمي، وهي قيم مقبولة (أكبر من 0. 30) حسب ما يشير إليه محمد تيغزة (2011).

6. 2. 1. 2 _ الثبات:

- **ثبات ألفا كرونباخ:** تعد من الطرق الشائعة في حساب الثبات، إذ تمتاز بتناسقها وإمكانية الوثوق بها، وقد تم استخراج معامل الاتساق الداخلي لمقياس أساليب التفكير باستعمال الفا كرونباخ، وكشفت النتائج على مايلي:

الجدول رقم (7): معاملات ثبات قائمة أساليب التفكير بطريقة ألفا كرونباخ

أساليب التفكير	معامل ألفا كرونباخ	أساليب التفكير	معامل ألفا كرونباخ
الملكي	0. 83	**العالمي**	0. 76
الهرمي	0. 76	**المحلي**	0. 74
الفوضوي	0. 65	**المتحرر**	0. 73
الأقلي	0. 70	**المحافظ**	0. 55
التشريعي	0. 80	**الخارجي**	0. 77
التنفيذي	0. 79	**الداخلي**	0. 70
الحكمي	0. 84	**الكلي**	0. 87

تشير بيانات الجدول إلى ارتفاع قيمة الفاكرونباخ بالنسبة للمقياس ككل لأساليب التفكير حيث بلغت قيمته (0. 87)، وكذلك جاءت قيم الأبعاد الخاصة للمقياس مرتفعة وتراوحت ما بين (0. 55) إلى (0. 84)

- **ثبات الاختبار و إعادة الاختبار(Test-Re-test):**

تعد من أشهر الطرق المستعملة في استخراج الثبات، وتتم عن طريق التحقق من استقرار المقياس أو الاختبار عن طريق الزمن وذلك بتطبيقه مرتين على أفراد العينة ذاتها وبفاصل زمني مناسب.

وللتحقق من ثبات المقياس الحالي طبق الباحث المقياس على عينة مكونة من (40) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأعيد التطبيق عليهم بعد أسبوعين ثم حسبت العلاقة بين درجات التطبيقين الأول والثاني عن طريق (معامل ارتباط بيرسون)، وكشفت النتائج على ما يلي:

الجدول رقم (8): معاملات ثبات قائمة أساليب التفكير بطريقة إعادة الاختبار

أساليب التفكير	معامل ثبات الاختبار وإعادة الاختبار	أساليب التفكير	معامل ثبات الاختبار وإعادة الاختبار
الملكي	0. 56	**العالمي**	0. 73
الهرمي	0. 75	**المحلي**	0. 74
الفوضوي	0. 78	**المتحرر**	0. 64
الأقلي	0. 63	**المحافظ**	0. 59
التشريعي	0. 75	**الخارجي**	0. 67
التنفيذي	0. 40	**الداخلي**	0. 74
الحكمي	0. 39	**الكلي**	0. 80

يلاحظ من خلال الجدول رقم (8) أن معامل الثبات الكلي للمقياس قد بلغ (0. 80)، بطريقة إعادة الاختبار، كما تراوحت معاملات ثبات أساليب التفكير الفرعية مابين (0. 39 و0. 78)، وهي جميعا مؤشرات مناسبة لثبات المقياس.

6. 2. 2 _ الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للإنجاز:

6. 2. 2. 1 _ الصدق

- **الصدق التمييزي:** قام الباحث بمقارنة متوسطات درجات العينة الاستطلاعية ممن تمثل درجاتهم 27% من الدرجات العليا، و ممن تمثل درجاتهم 27% من الدرجات الدنيا في المقياس، وهذا للتحقق من قدرة المقياس على التمييز بين المجموعتين: مرتفعي الدرجات ومنخفضي الدرجات وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (9): يوضح دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين لأفراد العينة:

العينة / المقارنة الطرفية	المجموعة العليا ن=27		المجموعة الدنيا ن= 27		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الدرجة الكلية للمقياس	**135. 48**	**7. 06**	**105. 37**	**6. 62**	**16. 16**	**0. 000**

يتضح من الجدول رقم (9) أن قيمة (ت) المحسوبة دالا إحصائيا عند مستوى دلالة (0. 000) بين المجموعتين الطرفيتين لأفراد عينة الدراسة الإستطلاعية على درجات المقياس الكلية، مما يعني أن المقياس يتمتع بالقدرة التمييزية بين المجموعتين الطرفيتين في الدافعية للإنجاز.

- **صدق الإتساق الداخلي**

- **جدول رقم (10): معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه**

الشعور بالمسؤولية		السعي نحو التفوق والطموح		المثابرة		الشعور بأهمية الزمن		التخطيط للمستقبل	
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
01	,388**	02	,429**	03	456**	04	,592**	05	444**
06	,518**	07	,468**	08	,448**	09	,525**	10	,534**
11	,335**	12	,607**	13	,652**	14	,471**	15	,482**
16	,485**	17	,451**	18	,490**	19	,530**	20	,480**
21	,418**	22	,563**	23	,476**	24	,675**	25	,492**
26	,424**	27	,286**	28	,604**	29	,471**	30	,551**
31	,389**	32	,502**	33	,514**	34	,544**	35	,619**
36	,407**	37	,353**	38	,428**	39	,563**	40	,545**
41	,394**	42	,376**	43	,468**	44	,296**	45	,337**
46	,432**	46	,466**	48	,550**	49	,572**	50	,404**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات إرتباطات البنود بالأبعاد التي تنتمي إليها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0. 01)، ما يعتبر مؤشرا على صدق التجانس الداخلي لمقياس الدافعية للإنجاز، وقد تراوحت القيم الإرتباطية بين درجات العبارات ودرجات الأبعاد التي تنتمي إليها مابين 0. 28 كأدنى قيمة و 0. 61 كأعلى قيمة وهي معاملات إرتباط موجبة ذات دلالة إحصائية، مما يعني أن عبارات الأبعاد الفرعية متناسقة فيما بينها وتقيس البعد نفسه الذي يفترض أنها تنتمي إليه وتقيس جانبا سلوكيا يعبر عنه بالتماسك الداخلي للمقياس وتقدير لمظاهر سلوكية واحدة.

الجدول رقم (11): معاملات الإرتباط بين كل بند والدرجة الكلية لمقياس الدافعية:

البند	الدرجة الكلية	البند	الدرجة الكلية	البند	الدرجة الكلية	البند	الدرجة الكلية	البند	الدرجة الكلية
01	,379**	11	,376**	21	,419**	31	,282**	41	,210*
02	,319**	12	,322**	22	,293**	32	,359**	42	,273**
03	,342**	13	,515**	23	,451**	33	,311**	43	,260**
04	,295**	14	,215*	24	,276**	34	,360**	44	,320**
05	,305**	15	,453**	25	,326**	35	,315**	45	,498**
06	,397**	16	,226*	26	,387**	36	,199*	46	,317**
07	,358**	17	,384**	27	,286**	37	,395**	47	,340**
08	,409**	18	,427**	28	,290**	38	,497**	48	,242*
09	,296**	19	,362**	29	,322**	39	,305**	49	,288**
10	,423**	20	,308**	30	,320**	40	,340**	50	,222*

مما سبق يتضح أن معاملات إرتباطات العبارات بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيا عند مستوى (0. 01) و (0. 05)، وهذا يعطي مؤشرا للإتساق الداخلي للمقياس.

الجدول رقم (12): معاملات الإرتباط بين الأبعاد فيما بينها والدرجة الكلية للدافعية

الأبعاد	الشعور بالمسؤولية	السعي نحو التفوق والطموح	المثابرة	الشعور بأهمية الزمن	التخطيط للمستقبل	الدرجة الكلية
الشعور بالمسؤولية	-	0. 42**	0. 36**	0. 37**	0. 51**	0. 68**
السعي نحو التفوق والطموح	-	-	0. 37**	0. 36**	0. 29**	0. 74**
المثابرة	-	-	-	0. 26*	0. 23*	0. 63**
الشعور بأهمية الزمن	-	-	-	-	0. 24*	0. 64**
التخطيط للمستقبل	-	-	-	-	-	0. 60**

يتبين من الجدول رقم (12): أن قيم معاملات الإرتباط بين أبعاد المقياس الخمسة والدرجة الكلية للمقياس كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0. 05) و (0. 01)، وكذلك الأبعاد فيما بينها، وهذا ما يعطي مؤشرا للتجانس الداخلي.

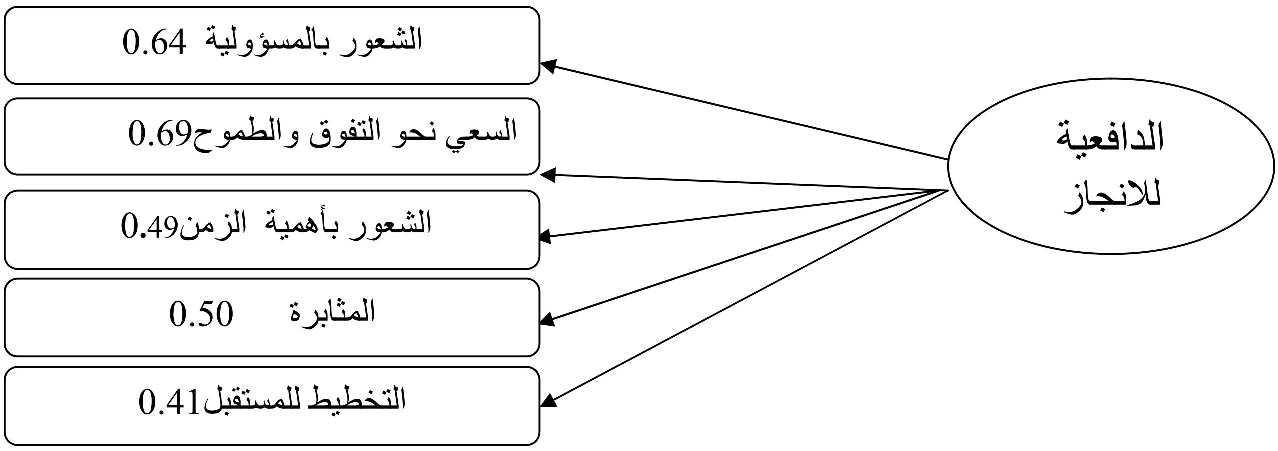
- **الصدق العاملي:** تم اختيار طريقة التحليل العاملي التوكيدي كطريقة ثالثة للتحقق من صدق المقياس، أو بعبارة أخرى الصدق الواقعي أو العملي للعلاقات المفترضة بين المتغيرات، ويتم تقويم جودة المطابقة عن طريق مجموعة من المؤشرات التي يتم بناء عليها قبول النموذج أو رفضه، وفي هذه الخطوة تم إفتراض متغير كامن واحد هو الدافعية للانجاز تتشبع عليه خمسة متغيرات صريحة أو مقاسة هي أبعاد الدافعية للانجاز، وتم إخضاع النموذج إلى التحليل العاملي بإستخدام طريقة (ML)، كانت مؤشرات جودة المطابقة كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (13): مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المفترض لمقياس الدافعية للانجاز

المـــــؤشـــــر	المدى المثالي	قيمة المؤشر
	غير دالة	3 ,65
درجات الحرية df	-	5
نسبة كا2 من درجة الحرية x^2/df	والأفضل 0-2 .5-0	0. 73
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA	والأفضل 0-0. 05 08 .0-0	00 .0
مؤشر المطابقة المعياري NFI	01-	0. 96
مؤشر حسن المطابقة GFI	01-	99 .0
مؤشر حسن المطابقة المعدل AGFI	01-	96 .0
مؤشر توكر لويس TLI	1-0	1
مؤشر المطابقة المقارن CFI	01-	1
مؤشر المطابقة التزايدي IFI	01-	1
مؤشر المطابقة النسبي RFI	01-	092 .

يتضح من الجدول أن النموذج المفترض لمقياس الدافعية للانجاز يطابق تماما بيانات العينة، وهو ما يؤكد تشبع أبعاد المقياس على عامل كامن واحد هو الدافعية للانجاز حيث كانت قيمة كا2 غير دالة وجميع قيم المؤشرات كانت ضمن المدى المثالي وأغلبها كان مرتفعا، وهو ما يؤكد الصدق البنائي للمقياس والشكل التالي يوضح النموذج المفترض للمقياس و تشبعات أبعادها الفرعية.

- **الشكل رقم(10): النموذج المفترض لمقياس الدافعية للإنجاز**



يتضح من الشكل السابق أن أبعاد المقياس لها قيم تشبعات مقبولة حيت تتراوح مابين 41 .0 لأصغر قيمة في حالات التعبير عن التخطيط للمستقبل لدى الفرد و 69 .0 لأكبر قيمة في حالات التعبير عن السعي نحو التفوق والطموح، وهي قيم مقبولة (أكبر من 0. 30) حسب ما يشير إليه محمد تيغزة (2011).

6. 2. 2. 2 _ ثبات الاختبار

ثبات الفاكرونباخ و التجزئة النصفية: تم استخراج معامل الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية للانجاز باستعمال معادلة "الفاكرونباخ" حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0. 82)، وتم حساب ثبات المقياس على العينة بين نصفي المقياس (البنود الفردية والبنود الزوجية) وباستخدام معادلة" سيبرمان براون"، كان معامل الثبات (0. 71)، يتضح أن معاملات الثبات عالية ويمكن الوثوق بها.

حساب معامل الثبات الحقيقي: وهو الجذر التربيعي لمعامل الثبات والجدول التالي يوضح معاملات الثبات المحسوبة بالطرق السابقة وما يقابلها من معامل الثبات الحقيقي:

جدول (14): يوضح معاملات الثبات الحقيقي لاستبيان الدافعية

معامل الثبات	معامل الثبات الحقيقي
معامل الثبات بمعادلة جتمان (0. 71)	84 .0
معامل الثبات بمعادلة سبيرمان بروان(0. 71)	84 .0
معامل الثبات بمعادلة الفاكرونباخ (0. 82)	90 .0

معاملات الثبات الحقيقي مرتفعة وتدل على ثبات المقياس

نستنتج مما سبق عرضه أن كلاً من قائمة أساليب التفكير والدافعية للانجاز تتميز بمعاملات صدق وثبات عالية ومرضية جدا في بيئة الدراسة الحالية مما يؤكد صلاحية استخدامها في البيئة الجزائرية.

7_ الأساليب الإحصائية:

لتحقق من أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية ،والتي يرمز لها بالرمز (SPSS)، وفي ما يلي مجموعة من الأساليب الإحصائية التي قام الباحث باستخدامها:

- النسب المئوية: لوصف عينة الدراسة.
- المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري: لترتيب أساليب التفكير ومعرفة الأسلوب الأكثر شيوعا وتم بواسطته اختبار الفرضية الأولى.
- المتوسط الفرضي: لمعرفة مستوى الدافعية لدى عين الدراسة في الفرضية الثالثة.
- ألفا كرونباخ: لحساب الثبات لعينة الدراسة.
- معامل الإرتباط بيرسون: لحساب العلاقة بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان، وكذا اختبار الفرضية الخامسة.
- إلاختبار التائي" ت " (T-test): لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات العينات باختلاف متغير الجنس في الفرضيات التالية: الثانية و الرابعة.

وقد إستخدم برنامج "spss " النسخة 20 و برنامج ليزرل "LISREL8 ".

الفصـــــل الثاني

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

I. عرض نتائج الدراسة

II. مناقشة وتفسير النتائج

أولا:عرض النتائج:

تمهيد:

بعد جمع البيانات تم معالجتها باستعمال الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فرضيات الدراسة، وذلك من خلال البرنامج الإحصائي المعروف باسم الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) النسخة العشرون (20) وتم التوصل إلى النتائج التالية :

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية:"توجد علاقة بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط " وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل ارتباط بيرسون لقياس درجة ارتباط أساليب التفكير بالدافعية للإنجاز، و النتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (15): يوضح معامل ارتباط بيرسون بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط .

الأسلوب	الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
الملكي	,032	0.578	غير دال
الهرمي	,029	0.621	غير دال
الفوضوي	-,074	0.200	غير دال
الاقلي	-,188**	0.001	دال عند 0.01
التشريعي	,039	0.501	غير دال
التنفيذي	,063	0.276	غير دال
الحكمي	-,046	0.426	غير دال
العالمي	,030	0.601	غير دال
المحلي	,049	0.398	غير دال
المتحرر	,219**	0.000	دال عند 0.01
المحافظ	,063	0.063	غير دال
الخارجي	,091	0.115	غير دال
الداخلي	,112	0.052	غير دال

يتبين من الجدول رقم (15) أن قيمة معامل الارتباط (ر) تراوحت مابين (0,029-0,112) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) وبدرجة حرية (298)، لأن مستوى الدلالة المعنوية لقيمة (P) تراوحت مابين (0,052-0,621)لمعامل الارتباط (ر) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0,05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية وبالتالي يدل على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين

أساليب التفكير والدافعية للإنجاز، ماعدا أسلوب التفكير المتحرر له علاقة ارتباطيه موجبة وأسلوب التفكير الاقلي له علاقة ارتباطية سالبة، وعلى ضوء هذه النتيجة نقول أن الفرضية تحققت جزئيا .

1- عرض نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية " يختلف طلبة سنة أولى بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير"

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة على كل أسلوب من أساليب التفكير، والجدول النتائج كما يوضح النتائج:

جدول رقم(16): يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى عينة الدراسة .

الأسلوب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
الأسلوب الملكي	22.48	6.76	13
الأسلوب الهرمي	24, 54	5.91	03
الأسلوب الفوضوي	23,97	6,21	06
الأسلوب الاقلي	23,34	6,20	11
الأسلوب التشريعي	26.63	5,08	01
الأسلوب التنفيذي	23.82	6.91	09
الأسلوب الحكمي	23,96	6,86	07
الأسلوب المتحرر	24,00	6,24	05
الأسلوب المحافظ	23,14	5,86	12
الأسلوب الخارجي	24,81	6,30	02
الأسلوب الداخلي	23,60	6,37	10
الأسلوب العالمي	24,43	5,97	04
الأسلوب المحلي	23,93	6,86	08

نلاحظ من الجدول (16): أن هناك اختلاف في متوسطات درجات أساليب التفكير لدى عينة الدراسة ومن خلال مقارنة متوسطات أساليب التفكير الثلاثة عشر نستنتج انه حقيقة يتباين أفراد عين الدراسة في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير، حيث نجد أن أكثر الأساليب شيوعا بين طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية: هو الأسلوب التشريعي حيث كان متوسطه الحسابي (26.63)، ثم يأتي الأسلوب الخارجي بمتوسط حسابي قدره (24.81)، ثم يأتي الأسلوب الهرمي بمتوسط حسابي قدره (24.54)، ثم يأتي الأسلوب العالمي بمتوسط حسابي قدره (24.43)، ثم يأتي الأسلوب المتحرر بمتوسط حسابي قدره (24.00)، ثم يأتي الأسلوب الفوضوي بمتوسط حسابي قدره (23.97)، ثم يأتي الأسلوب الحكمي بمتوسط حسابي قدره (23.96)، ثم يأتي الأسلوب المحلي بمتوسط حسابي قدره (23.93)، ثم يأتي الأسلوب التنفيذي بمتوسط حسابي قدره (23.82)، ثم يأتي الأسلوب الداخلي بمتوسط حسابي قدره (23.60)، ثم يأتي الأسلوب الأقلي بمتوسط حسابي قدره (23.24)، ثم يأتي الأسلوب المحافظ بمتوسط

حسابي قدره (23.14)، ثم يأتي الأسلوب الملكي بمتوسط حسابي قدره (22.48) وهذا يعني أن الفرضية قد تحققت.

1- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية :" مستوى الدافعية للإنجاز مرتفع لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط " من أجل التأكد من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث في مقياس الدافعية للإنجاز، ولمعرفة دلالة هذا الفرق فقد استعمل الاختبار التائي (ت) لعينة واحدة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الموالي:

الجدول رقم (17):يوضح دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والفرضي لدرجات عينة الدراسة في مقياس دافعية الإنجاز

ن	م	ع	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	الدلالة الاحصائية
300	115.37	13.47	75	51.89	0.000 غير دال

يتضح من الجدول (17) ان المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة في مقياس دافعية الإنجاز أعلى من المتوسط الفرضي له، حيث بلغت قيمته (115.37) والانحراف المعياري قدره (13.47) وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي للمقياس والبالغة قيمته (75)، حيث تشير هذه النتيجة إلى أن طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية يتمتعون بمستوى مرتفع في الدافعية للإنجاز، وهذا يعني أن الفرضية قد تحققت.

2- عرض نتائج الفرضية الرابعة:

نص الفرضية:"لا توجد فروق بين الذكور والإناث في أساليب التفكير لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط "

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على جميع أساليب التفكير في ضوء متغير الجنس، كما أجري اختبار (ت) لفحص الفروق في الأساليب المفضلة تبعا لمتغير جنس الطالب كم هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (18): نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في الأساليب التفكير تبعا لمتغير جنس الطالب

أسلوب التفكير	الجنس	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الأسلوب الملكي	ذ	131	28.41	2.76	-7.31	298	0.000 دال
	أ	169	24.76	5.58			
الأسلوب الهرمي	ذ	131	24.43	6.35	-0.45	298	0.554 غير دال
	أ	169	24.46	6.05			

الأسلوب الفوضوي	ذ	131	24.03	6.14	0.13	298	0.875 غير دال
	أ	169	23.93	6.28			
الأسلوب الاقلي	ذ	131	23.11	5.53	0.55	298	0.015 دال
	أ	169	23.51	6.68			
الأسلوب التشريعي	ذ	131	24.58	6.22	0.11	298	0.208 غير دال
	أ	169	24.50	5 .67			
الأسلوب التنفيذي	ذ	131	24.70	5.02	-0.69	298	0.000 دال
	أ	169	24.22	6.63			
الأسلوب الحكمي	ذ	131	22.09	6.94	-4.88	298	0.000 دال
	أ	169	25.49	5.19			
الأسلوب المتحرر	ذ	131	24.80	6.42	1.33	298	0.053 غير دال
	أ	169	23.05	7.19			
الأسلوب المحافظ	ذ	131	22.62	5.52	2.63	298	0.198 غير دال
	أ	169	23.53	6.09			
الأسلوب الخارجي	ذ	131	25.16	6.69	0.86	298	0.423 غير دال
	أ	169	24.53	5.99			
الأسلوب الداخلي	ذ	131	22.61	6.65	-2.37	298	0.295 غير دال
	أ	169	24.36	6.06			
الأسلوب العالمي	ذ	131	24.54	6.64	2.18	298	0.886 غير دال
	أ	169	23.52	6.50			
الأسلوب المحلي	ذ	131	25.10	5.93	-1.33	298	0.006 دال
	أ	169	23.02	7.39			

يتضح من الجدول (18):أنه لا توجد فروق جوهرية بين الجنسين في أساليب التفكير الثمانية الأتية: (الهرمي، الفوضوي، التشريعي، المتحرر، المحافظ، الخارجي، الداخلي، العالمي)، لأن مستوى الدلالة المعنوية لقيمة (P) تراوحت مابين (0,053-0,886) لمعامل الارتباط (ر) وهو أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0,05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية وبالتالي يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أساليب التفكير، بينما توجد فروق في الأساليب الخمسة الآتية:منها (الملكي، التنفيذي، المحلي) لصالح الذكور و(الاقلي، الحكمي) لصالح الإناث، وهذا يعني أن الفرضية لم تتحقق إلا جزئيا فقط .

3- عرض نتائج الفرضية الخامسة:

نص الفرضية: توجد فروق بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز، لدى طلبة السنة الأولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري على مقياس دافعية الانجاز في ضوء متغير الجنس، كما اجري اختبار (ت) لفحص الفروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير جنس الطالب كم هو مبين في الجدول:

جدول رقم (19): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الذكور والإناث في مقياس دافعية الإنجاز لدى طلبة السنة الأولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط

الجنس	ن	م	ع	درجة الحرية	قيمة "T" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الذكور	131	114.992	12.799	298	0.434	0.143غير دال
الإناث	169	115.674	14.010			

يتضح من الجدول (19) انه لا توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز وذلك لأن مستوى المعنوية لقيمة (P=0143.) لاختبار (ت) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية، وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا ولا توجد فروق في دافعية الإنجاز بين طلبة السنة الأولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ويتم قبول فرضية البحث لتحققها .

مناقشة وتفسير النتائج :

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى :

أشارت نتائج الجدول رقم (15) أنه لا توجد علاقة بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدي طلبة السنة الأولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط، ماعدا أسلوب التفكير المتحرر فله علاقة موجبة مع الدافعية للإنجاز، وكذلك أسلوب التفكير الأقلي له علاقة سالبة مع الدافعية للإنجاز.

ويمكن تفسير العلاقة الموجبة بين أسلوب التفكير المتحرر و الدافعية للإنجاز إلى التزام الطلبة وجديتهم في أداء ما يكلفون به من أعمال على أكمل وجه، وبذل الجهد والانتباه لتحقيق ذلك، بدقة وتفان، وحرصهم على القيام ببعض الأعمال، التي من شانها تنمية مهارتهم لتحقيق التفوق والحصول على أعلى التقديرات، والرغبة في الاطلاع والمعرفة لكل ما هو جديد وإبداع حلول جديدة للمشكلات، والسعي لتحسين مستوى أدائهم، وتفضيلهم للأعمال الصعبة، التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث، والمثابرة للتغلب على العقبات التي تواجههم في أدائهم لبعض الأعمال، وذلك من خلال التزامهم بالمواعيد والتخطيط للمستقبل، برسم خطة للأعمال التي يقومون بها تفاديا للوقوع في المشكلات وتوفيرا للوقت والجهد.

كما يمكن تفسير العلاقة السالبة بين أسلوب التفكير الأقلي والدافعية للإنجاز من خلال ما يتصف به ذوو الأسلوب الأقلي فهم يميلون إلى عمل الأشياء دفعة واحدة دون وضع أولوية لإحداها على الأخرى، كما أن لديهم العديد من الأهداف المتناقضة، ويشعرون بالضغط نتيجة لتعدد اهتماماتهم، ويكونون غير متأكدين بأي الموضوعات يبدأون وأيها يؤجلون، في حين ذوي الدافعية للإنجاز يكونون على استعداد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه والشعور بأهمية الزمن .

ويمكن تفسير عدم وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير المتبقية والدافعية للإنجاز في ضوء أن المفردات التي تقيس الدافعية للانجاز المستخدمة في الدراسة الحالية أكثر ارتباطا بالناحية الوجدانية، بينما المفردات التي تقيس أساليب التفكير في القياس المستخدم في الدراسة الحالية أكثر ارتباطاً بالناحية المعرفية، العقلية فهي توضح استجابة الفرد نحو موقف معين وطرق التعامل مع المهام المختلفة التي تعترض حياته.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع كل من دراسة ڤان وزهانغ" (Weiqiao Fan & Zhang 2008) ودراسة عصام على الطيب (2004) ودراسة حنان (2010) .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية

يتبين من الجدول رقم (16) أنه حقيقة يختلف أفراد عينة الدراسة في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير، حيث نجد أن أكثر الأساليب شيوعا بين طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية هي على التوالي:الأسلوب التشريعي والأسلوب الخارجي والأسلوب الهرمي والأسلوب العالمي والأسلوب المتحرر.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية "ستيرنبرغ " إلى كون الأسلوب التشريعي يعتمد فيه الطلبة على وضع قواعد وقوانين خاصة بهم، ويستخدمون أفكارهم واستراتيجياتهم الخاصة بهم ويفضلون التخطيط للأمور، وحل المشكلات بطريقة إبداعية، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون التحدي للمشكلات الجديدة ،كما أنهم يفضلون كتابة الشعر والقصص، والإبداع في الأعمال الفنية المختلفة، و بالتمعن في صفات مفضلي هذا النمط نجد أنهم يستخدمون استراتيجيات تعلم مختلفة، وميول وأنشطة متنوعة ومتعددة في حياتهم الجامعية .

أما الأسلوب الخارجي فيميل الطلبة من خلاله إلى مشاركة الآخرين في أفكارهم والتعاون معهم في مواجهة المشكلات والمواقف المختلفة، وخلال حياتهم التعليمية يتعاونون فيما بينهم في حل الكثير من القضايا ذات العلاقة بالعملية التدريسية، والاستماع إلى وجهات نظر زملائهم، لان الكثير من الواجبات والمهام والمشاريع المطلوبة منهم تستدعي التساؤل والتشاور من أجل الوصول إلى الحل الأمثل .

وجاء الأسلوب الهرمي الأكثر تفضيلا بعد كل من التشريعي والخارجي ويمكن تفسير ذلك في أن المناهج والخطط الدراسية الجامعية مبنية بشكل هرمي تراعي التسلسل من السهل إلى الصعب في التدريس، وعرض المهارات والخبرات بحيث يمكن الطلبة من استيعاب واكتساب المعلومات والخبرات والمهارات، وفقا لتلك المنهجية، وتمثل هذه الممارسات عاملا مؤثرا يدفع الطلبة إلى الانسجام في تفكيرهم وتفاعلهم مع المهمات والمواقف التعليمية، الأمر الذي يؤدي بهم إلى تفضيل استخدام الأسلوب الهرمي في التفكير حتى يتمكنوا من انجاز المهمات الدراسية وتحقيق متطلبات النجاح .

ثم يأتي في المرتبة الرابعة الأسلوب العالمي، إن سبب شيوع هذا الأسلوب هو الانفتاح المعرفي والثورة العلمية، وكثرة قنوات الاتصال وتنوعها، كما أنه يتضمن الإبداع الذي هو من خصائص الأفراد ذوي الأسلوب التشريعي، ومن صفات الشخص العالمي أنه لا يهتم بالتفاصيل، ويوجه انتباهه نحو الصورة الكلية لأي موضوع أو عمل، وهذه الصفات تتناسب مع العصر الحالي الذي يتسم بالسرعة، فالطالب يميل إلى معرفة المعلومات بصورة كلية دون الاهتمام بالتفاصيل، بالإضافة أنه من صفات أصحاب الأسلوب العالمي لا يميل إلى النمطية ويفضل التغيير، وتعتبر هذه الصفات هي الصفات السائدة في هذا العصر.

وجاء في المرتبة الخامسة الأسلوب المتحرر وبدرجة أقل عن سابقيه ويتصف الطلبة فيه بالميل إلى عمل الأشياء بطريقة جديدة ومبتكرة، ويفضلون السعي وراء المواقف الغامضة إلى حد ما، ويتجنبون المواقف التي يقومون فيها بأداء دورهم وفقا لطريقة محددة سابقا، حيث يستمتعون بالمشاركة في مهام تنطوي على التجديد والغموض والتحدي (البحث العلمي في دراسة الظواهر الاجتماعية والنفسية والتربوية)، ويفضلون أيضا أقصى تغيير ممكن ويذهبون فيما وراء القوانين والإجراءات الموجودة.

أما الأساليب الأقل شيوعا بين طلبة جامعة عمار ثليجي بالأغواط فكانت على النحو التالي: (الملكي، المحافظ، الاقلي، الداخلي، التنفيذي)، وتتصف هذه الأساليب في مجملها بعدة صفات منها: اتجاههم نحو هدف واحد طول الوقت، لديهم إدراك قليل نسبيا بالأولويات والبدائل، منخفضون في القدرة على التحليل والتفكير المنطقي، متمسكون بالقوانين، ويحبون المألوف ويرفضون التغيير، ويتميزون بالحرص ويفضلون العمل بمفردهم ويميلون إلى الوحدة وهذا ما لا يتطابق مع الحياة الجامعية للطلبة التي يتم الاعتماد فيها على التكنولوجيات الحديثة في تبادل المعلومات والانفتاح على العالم، لان العولمة أذابت الحدود وأصبح العالم فيها عبارة عن قرية يتبادل فيها الثقافات والمعلومات، وتتفق نتيجة هذه الدراسة جزئيا مع كل من:دراسة نافز احمد عبد بقيعي (2012) وشملت الأساليب التالية:(التشريعي، التنفيذي، الليبرالي، الهرمي، الاقلي، الخارجي)، ودراسة خضير، ثابت محمد، ايمان محمد(2011) وتم فيها تفضيل الأساليب التالية:(الهرمي، الخارجي، الاقلي)، ودراسة ويكياو فان وزهانغ (2008) وكانت الأساليب الأكثر شيوعا فيها هي:(التشريعي، القضائي، الهرمي، التحرري، العالمي) .

وتختلف هذه الدراسة مع كل من:دراسة محمد نوفل عواد (2012) جاءت فيها الأساليب التالية الأكثر شيوعا:(المحافظ، المحلي، الملكي)، ودراسة حنان (2010) وسيطرت فيها الأساليب الآتية:(التنفيذي، الحكمي، الاقلي، الفوضوي).

نلاحظ أن نتيجة الدراسة الحالية جاءت متناسقة مع تصنيف " زهانغ " لأساليب التفكير الواردة في نظرية أساليب التفكير " لستيرنبرغ " ضمن المجموعة الأولى التي تضم أساليب التفكير الأكثر توليدا للإبداع وذات المستوى الأعلى من التفكير المعرفي المعقد وهذه الأساليب هي(التشريعي، الحكمي، الهرمي، العالمي، المتحرر).

كما أن هذه الدراسة تحمل في طياتها العديد من خصائص أساليب التفكير التي جاءت بها نظرية "ستيرنبرغ" نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

- الأفراد يكون لديهم بروفيل من أساليب التفكير وليس أسلوبا واحدا فقط، فنجد أن طلاب عينة الدراسة تميزوا ببروفيل من أساليب التفكير وليس أسلوبا واحدًا .

- الأفراد يتباينون في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير، وقد فضّل طلبة عينة الدراسة أساليب التفكير الأتية:(التشريعي، الخارجي، الهرمي، العالمي، المتحرر) على أساليب التفكير الآتية: (الملكي، المحافظ، الاقلي، الداخلي، التنفيذي) .
- الأساليب ذات القيمة في مكان ما قد لا تكون ذات قيمة في مكان أخر، ويمكن تفسير هذا الاختلاف كون أن أساليب التفكير تكتسب من خلال التطبع الاجتماعي، فعملية التطبع الاجتماعي في الدول الأخرى تختلف عن التطبع الاجتماعي في البيئة الجزائرية.
- الناس يفضلون أسلوباً واحداً من كل فئة من فئات أساليب التفكير الخمسة فنجد أن طلبة عينة الدراسة (العينة الكلية) فضلوا أسلوب (التشريعي) من الوظيفة، وأسلوب (الخارجي) من المجال، وأسلوب (الهرمي) من الشكل، وأسلوب (العالمي) من المستوى، وأسلوب (المتحرر) من النزعة.

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

تشير نتيجة الدراسة الحالية من خلال الجدول رقم (17): إلى ارتفاع مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى ماستر كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة عمار ثليجي الأغواط، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الدراسة في الجامعة كفيلة بتوليد دافعية انجاز مرتفعة، وذلك من خلال رغبة الطلبة في تحقيق النجاح والعمل الجيد والمثابرة وتحقيق مستوى مرتفع من الانجاز لكي يحقق ويثبت ذاته وينافس زملائه، وبما أن مرتفعي دافعية الانجاز يتسمون ببذل الجهود المستمرة من أجل تحقيق أهدافهم، والمثابرة والمنافسة والتحدي من أجل التفوق وإحراز المراتب العليا في مجالات الحياة، وأن هذه السمات والخصائص يفترض توافرها لدى الطالب الجامعي والذي يطمح إلى مستوى أفضل من النجاح والتفوق والتقدم في جميع مجالات حياته الشخصية والاجتماعية والعلمية والمهنية والاقتصادية وغيرها .

وكذلك قد يعود ارتفاع مستوى دافعية الانجاز لدى طلبة عينة الدراسة إلى المستوى التعليمي المتقدم الذي يبدو انه يرتبط ايجابيا بمستوى دافعية الانجاز إن لم يؤثر فيها فعلا، إذ انه يسهم في تنمية طموح الشخص وقدرته على الوصول إلى مستوى أعلى من الانجاز .

ويرى (Ball1977) أن دافعية الانجاز العالية تزيد من قدرة الأفراد على ضبط أنفسهم في العمل الدؤوب لحل المشكلة، أو أنها تمكنهم من وضع خطط محكمة للسير عليها ومتابعتها بشكل حثيث للوصول إلى الحل.ويمتاز الأفراد ذوو الدافعية العالية للإنجاز بقدرتهم على وضع تصورات مستقبلية معقولة ومنطقية في تصوراتهم للمشكلات التي يواجهونها والتي تمتاز بأنها متوسطة الصعوبة ويمكن تحقيقها .

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى التزام الطلبة وجديتهم في أداء ما يكلفون به من أعمال على أكمل وجه، وبذل الجهد والانتباه لتحقيق ذلك، بدقة وتفان، وحرصهم على القيام ببعض الأعمال، التي من شانها تنمية مهارتهم لتحقيق التفوق والحصول على أعلى تقديرات والرغبة في الاطلاع والمعرفة لكل ما هو جديد وإبداع حلول جديدة للمشكلات، والسعي لتحسين مستوى أدائهم، وتفضيلهم للأعمال الصعبة، التي

تتطلب المزيد من التفكير والبحث، والمثابرة للتغلب على العقبات التي تواجههم في أدائهم لبعض الأعمال، وذلك من خلال التزامهم بالمواعيد والتخطيط للمستقبل، برسم خطة للأعمال التي يقومون بها تفاديا للوقوع في المشكلات وتوفيراً للوقت والجهد.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة "بوفاتح محمد" (2013م) التي خلصت إلى أنه يتمتع أساتذة جامعة عمار ثليجي بالأغواط بمستوى يتراوح بين المتوسط والمرتفع في دافعية الإنجاز، وكذلك دراسة عبد العزيز خميس (2009م) التي خلصت إلى أن مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي بمدينة ورقلة مرتفع، وأيضا دراسة بلخير بن لخضر طبشي (2007م) خلصت إلى أن مستوى دافعية انجاز طلبة معهد تكوين المعلمين بورقلة مرتفع .

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة محمد بن عابد بن خبتي القرشي (2012م) والتي توصلت إلى أن مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلاب جامعة أم القرى من عينة الدراسة متوسط ،ودراسة عبابنة محمد (1999م) الذي توصل إلى أن مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة اليرموك يقع ضمن المستوى المتوسط .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

يتبين من الجدول (18) وجود اختلاف في درجة تفضيل أساليب التفكير الآتية (الملكي، التنفيذي، الحكمي، الاقلي ،المحلي) تعزى إلى متغير الجنس، حيث يشير هذا الاختلاف أن الطالبات فضلن أساليب التفكير (الاقلي، الحكمي) أكثر من الذكور، أما الذكور فقد فضلوا أساليب التفكير(الملكي، التنفيذي والمحلي)، أما الأساليب المتبقية فلا يوجد فيها اختلاف.

ويمكن تفسير الفرق في ضوء نظرية "ستيرنبرغ " في التفكير الحكمي إلى أن الطالبات يفضلن تقييم القواعد والإجراءات، وحل المشكلات التي تحتاج إلى تحليل وتقويم للأفكار، ويفضلن الآراء والحكم على الأشخاص ونقد البرامج، ويفضلن المشكلات التي تتيح لهن تحليل وتقويم الأشياء والأفكار الموجودة، ويحبذن الأنشطة التي تدرب الوظيفة القضائية الحكمية، كما يملن إلى المهام التي تتطلب النشاطات القضائية.

ويأتي التفكير الاقلي في المرتبة الثالثة بدرجة أقل عن سابقه حيث تكن الطالبات مدفوعات بالعديد من الأهداف التنافسية ذات الأهمية الملحوظة المتساوية، ويجدن مشكلة في تحديد الأولوية، ونتيجة لذلك يجدن مشكلة في تحديد المصادر. و لهن القدرة على عمل ممتاز، ولكنه لا يظهر كذلك إذا كن في موقف يتطلب تحديد المصادر. ويفضل الطلبات ذوي الأسلوب الأقلي العمل لتحقيق عدة أهداف في نفس الوقت بدون تحديد أولوياتهن للمهام، ولديهن العديد من المعالجات للمشكلات ويكُنّ متوترات، ولا يواصلن العمل من أجل تحقيق أهدافهن، لأن تلك الأهداف عادة ما تكون متناقضة، ويبحثن عن التعقيد أحيانا نتيجة للإحباط، وهن واعيات بأنفسهن متسامحات مرنات، مشوشات في وضع الأولويات لأن الأهداف تبدي لهن مقدار

الوقت المخصص لكل مهمة، ولذلك فقد يجدن مشكلة في الاختبارات، لأنهن لا يستطعن تحديد كم من الوقت يحتاجه كل عنصر في الاختبار ويعطين جميع الأسئلة أوقاتاً متساوية، ولذلك فالتوجيه المحدود من قبل الأستاذ لمثل هؤلاء الطالبات يجعلهن أكثر فعالية من أصحاب الأساليب الأخرى.

أما تفسير احتلال التفكير الملكي المرتبة الأولى من حيث التفضيل عند الذكور يكون اهتمامهم منصبا نحو موضوع واحد، وهو الدراسة ويشتغل تفكيرهم دائما ويعتقدون بان الأهداف تبرر الوسائل، حيث يفضل الطلاب المشاركة في الأنشطة التي تتطلب منهم التركيز على شيء واحد فقط في المرة الواحدة، ويكون تمثيلهم للمشكلات بسيطا، وهم غير واعون نسبيا بأنفسهم ومتسامحون ومرنون، وحاسمون ولديهم إدراك قليل نسبيا بالأولويات والبدائل، لذلك يواجه الطلاب ذوو الأسلوب الملكي مشكلة في الدراسة، لأنهم عادة يريدون فعل شيء آخر خلاف ما يفعلونه فعلا.

أما تفسير تفضيل الأسلوب المحلي لدى الطلبة الذكور فهم يفضلون التعامل مع المشكلات المحسوسة التي تتطلب التعامل مع التفاصيل، والاتجاه إلى الجوانب العملية من أي موقف آخر يجدون أنفسهم فيه، حيث يفضل ذوو الأسلوب المحلي الأنشطة التي تتطلب منهم الاهتمام بالتفاصيل الدقيقة، ويميلون إلى المشكلات العيانية، ويتوجهون نحو المواقف العملية.

وقد ذكر "ستيرنبرغ" ((Sternberg(2005(a أن الطالب ذو الأسلوب المحلي يدرس تفاصيل كثيرة للاختبار، ولا يعرف كيف يربط بينها وما هي علاقاتها، ويكتب أبحاثا بها كم هائل من المعلومات والحقائق ولكن لا يوجد بها تنظيم واضح، كما أنه عندما يتحدث يركز على محددات دون نظرة كلية للموضوع.وقد ذكر أيضا أنه غالبا ما ينظر إلى الأسلوبين العالمي والمحلي على أنهما نهايتان لنفس المتصل، ولكنهما في الحقيقة ليس كذلك، فمعظم الناس يميلون إلى التركز على الكليات أو التفاصيل، ولكن *بعض* الأفراد يجمعون بين الاثنين، وربما يكونون أكثر انتباها إلى كل من الصورة المحلية والصورة الكلية أكثر من الأفراد الآخرين لأي من الصورتين، ولذلك فإذا كان فردان أقرب إلى نهاية الأسلوب فربما كانت هناك صعوبة في العمل معا لأنهما لا يستطيعان التواصل جيدا، كما أنه إذا كان شخصان من ذوي الأسلوب الكلي يعملان معا فإنهما سيركزان على تشكيل وصياغة الأفكار، ولكنهما يحتاجان إلى شخص يهتم بالتفاصيل المتعلقة بالمفاهيم أو بكيفية تنفيذها .

ويمكن تفسير الفروق في التفكير التنفيذي إلى أن الطلبة الذكور يميلون إلى تنفيذ وإتباع القوانين، ولا يفضلون وضع أنظمة جديدة خاصة بهم، فهم ينفذون أفكار وآراء الآخرين (الأساتذة)، فالطلبة ذوو أسلوب التفكير التنفيذي يميلون لإتباع القواعد الموجودة، ويميلون إلى استخدام الطرق الموجودة مسبقا لحل المشكلات المرتبة والمعدة مسبقا، كما يفضلون الأنشطة التي تكون محددة مسبقا وذلك من خلال تنفيذ البرامج الدراسية أن قيمة من يفضل هذا الأسلوب تظهر في الجامعة والعمل، لأنه يقوم بما يطلب منه،

وغالبا ما يقوم بالعمل وهو سعيد وعن طيب خاطر، فهو يتبع الأوامر والقواعد، ويقوم بتقييم نفسه بنفس الطريقة التي يقيمه بها الآخرون.

وذكر "سترنبرغ و زهانغ" Sternberg& Zhang (2005) أن الطلاب التنفيذيين يفضلون حفظ المواد، واختبارات الاختيار من متعدد أو اختبارات الإجابات القصيرة، وعمل الواجبات بالطريقة التي يفضلها الأساتذة.

وقد اتفقت وتعارضت جزئيا نتائج الدراسة الحالية مع كل من:دراسة محمد مظهر عطيات (2013) والتي خلصت نتائجها إلى أن أساليب التفكير (المحلي، والمتحرر، الفوضوي، الخارجي) لصالح الإناث بينما أساليب التفكير (التنفيذي، القضائي، المحافظ، الهرمي) لصالح الذكور، ودراسة نافز احمد عبد بيقعي (2012) والتي فضل فيها الذكور الأساليب التالية (القضائي، العالمي، الفوضوي)، ودراسة محمد نوفل عواد (2012) والتي تم فيها تفضيل أساليب التفكير (القضائي، الملكي، الاقلي، الخارجي) لصالح الذكور والأسلوب الملكي لصالح الإناث.بينما دراسة خضير ومحمد ثابت، وأمينة ثابت (2012) كان فيها الأسلوب التنفيذي والخارجي أكثر تفضيل لصالح الذكور، ودراسة عقيلة ريغي (2011) فضل فيها الذكور الأسلوب الاقلي، ودراسة عصام علي الطيب (2004) كان فيها الأسلوب المحلي لصالح الذكور .
كما خلصت نتائج الدراسة الحالية إلى انه لا توجد فروق بين الجنسين في الأساليب التالية (الهرمي، الفوضوي، التشريعي، المتحرر، المحافظ، العالمي، الداخلي، الخارجي)، وهذا يتعارض مع ما قدمه "ستيرنبرغ" حيث يعتبر عامل الجنس من العوامل الأساسية في نمو أساليب التفكير، ويمكن تفسير اختلاف هذه الدراسات إلى كون أساليب التفكير تكتسب من خلال التطبع الاجتماعي .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

يتضح من الجدول رقم (19):أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة سنة أولى ماستر في الدافعية للإنجاز تعزى إلى متغير الجنس.

وتفسير ذلك فان الفرص التعليمية والمهنية أصبحت الآن متاحة لكل من الجنسين، وتضاءلت النظرة الوالدية التي تميز بين الذكر والأنثى، فكلاهما أصبح يلقى نفس المعاملة، والرعاية والاهتمام في غرس الاستقلال والاعتماد على النفس، كمان الأسرة الحديثة تحث وتشجع الإناث، تماما مثل الذكور على التفوق في الدراسة والعمل، وان هذا هو المجال المقبول اجتماعيا، والذي يسمح للإناث بالتفوق و الانجاز تماما مثل الذكور ولذلك أصبحت الإناث ترغبن في ذلك.

كما يعزو الطالب الباحث هذه النتيجة إلى الدور الذي تقوم به المرأة الجزائرية في الحياة الاجتماعية، فقد أعطتها التجربة الديمقراطية، مركزا مميزا وفتحت أمامها كل المناصب بلا استثناء، فلقد فازت النساء في الاستحقاقات الماضية بمقاعد مهمة في كل المجالس الشعبية المنتخبة سواء منها الوطنية أو الولائية أو

البلدية، وأصبح منهن ولاة، ورئيسات للأحزاب، ووزيرات، كما انه أصبح لهن حضورا قويا في كل مكان بالحياة العامة .

وقد تعود إلى إحساس الطالبات بان تأكيد ذواتهن، وتحقيق مكانة اجتماعية مرموقة، بالإضافة إلى تقديرهن العالي من طرف أفراد العائلة يكمن في انجازهن، خاصة منها الانجازات الأكاديمية، مما يؤدي إلى استثارة الدافعية للإنجاز والحصول على تقدير ذاتي واجتماعي وبالتالي تركز تفكيرهن على هذه الانجازات.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عبد العزيز خميس (2009)، وبعد تحليل النتائج خلصت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق بين الإناث والذكور في مستوى الدافعية للإنجاز، ودراسة عبابنة محمد (1999) وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: - عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير(الجنس الكلية، المرحلة الجامعية) في مستوى دافعية الإنجاز.

واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة عياط لمين (2008) حيث توصلت نتائجها إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في القسم النهائي من التعليم الثانوي في دافعية الإنجاز، ودراسة راغب صلاح الدين شيخ (2012) ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى وجود فروق في درجة دافعية الإنجاز للعينة الكلية لصالح الطلبة الذكور، ودراسة سليم شعبان (2012) توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث على مقياس الدافعية تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث .

الاستنتاج العام

I. الاستنتاج العام

هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة أساليب التفكير بالدافعية للإنجاز في ضوء نظرية "ستيرنبرغ" لدى عينة من طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط، و معرفة أساليب التفكير الأكثر شيوعا بين الطلبة ومستواهم في دافعية الانجاز، وكذا معرفة الفروق بين الجنسين في كل من أساليب التفكير ودافعية الانجاز تعز لمتغير الجنس .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج هي :

1- لا توجد علاقة بين أساليب التفكير والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم بالإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط، ماعدا أسلوبين الأول الأسلوب الأقلي وعلاقته عكسية مع الدافعية للإنجاز أي كلما قلت الدافعية للإنجاز زاد تفضيل الأسلوب الأقلي والعكس صحيح، أما الأسلوب الثاني فهو المتحرر وعلاقته طردية اي كلما زادت الدافعية للإنجاز زاد تفضيل هذا الأسلوب .

2- الأساليب التالية (التشريعي، الخارجي، الهرمي، العالمي، المتحرر) هي الأكثر شيوعا بين طلبة السنة أولى ماستر بكلية العلوم بالإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط

3- مستوى دافعية الانجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم بالإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط مرتفع.

4- لا توجد فروق بين الجنسين في أساليب التفكير الثمانية (8) التالية: (الهرمي ،الفوضوي، التشريعي، المتحرر، المحافظ ،الخارجي، الداخلي، العالمي)، بينما توجد فروق في الأساليب الخمسة الآتية: منها (الملكي، التنفيذي، المحلي) لصالح الذكور و(الأقلي، الحكمي) لصالح الإناث

5- لا توجد فروق بين الجنسين في دافعية الانجاز لدى طلبة سنة أولى ماستر بكلية العلوم بالإنسانية والإجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط .

وفي ضوء هذه النتائج تحققت جميع فرضيات الدراسة ماعدا الفرضية الأولى والرابعة تحققتا جزئيا وتبقى نتائج الدراسة في إطار حدودها البشرية والمكانية والزمنية والأداتية.

I. اقتراحات الدراسة:

بعد الانتهاء من الفصول النظرية والتطبيقية وما خلصت له الدراسة من نتائج،نقترح ما يلي:

- التنويع في أساليب التعليم والتقييم بما يتناسب مع أساليب تفكير الطلبة
- إجراء دراسات أخرى بنفس المتغيرات على طلبة المدارس الابتدائية والمتوسطات والثانويات والأساتذة في جميع الأطوار
- إجراء مزيد من الدراسات للكشف عن درجة تأثير أساليب التفكير المفضلة لدى الأساتذة على أساليب التفكير التي يفضلها الطلبة
- تقنين قائمة "ستيرنبرغ" أساليب التفكير على البيئة الجزائرية
- الكشف عن القدرة التنبؤية لأساليب التفكير على التحصيل الدراسي

قـــــــــائمة

المـــــــــــراجع

1- المراجع العربية

2- المراجع الأجنبية

1- المراجع العربية

- **القرآن الكريم**
- **الكتب**

01- إبراهيم قشقوش وآخرون (1979): " **الدافعية للانجاز وقياسها** "،مكتبة الانجلومصرية،القاهرة.

02- أبو جادو،صالح محمد علي (2000): " **علم النفس التربوي** "،دار المسيرة ،عمان الأردن.

03- أبو جادو، صالح محمد علي و نوفل، محمد بكر (2007): " **تعليم التفكير النظرية والتطبيق** "،عمان الأردن،دار المسيرة.

04- احمد حسن القواسمة،محمد احمد أبوغزلة (2013): " **تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث** "،ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان .

05- احمد ماهر (2003): " **السلوك التنظيمي – مدخل بناء المهارات** "،ب ط،الدار الجامعية للنشر و التوزيع .

06- إدوارد ج موراي (1988): " **الدافعية للإنجاز والانفعال** "،ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، ط1، دار الشروق، القاهرة .

07- أديب محمد الخالدي (2009): " **المرجع في الصحة النفسية** "،ط3، دار وائل للنشر، عمان،الأردن.

08- أسامة كامل راتب (1990): " **دوافع التفوق في النشاط الرياضي** "،دار الفكر العربي،القاهرة.

09- الحوراني،منير (2006): " **أسس التفكير واداوته ،مفاهيم وتدريبات في تعليم التفكير بنوعيه الإبداعي والناقد** "،دار الكتاب الجامعي ،الامارات العربية المتحدة .

10- الدردير عبد المنعم (2004): " **دراسات في علم النفس المعرفي** "،ج 1،عالم الكتب،القاهرة .

11- الدردير عبد المنعم (2004): " **دراسات في علم النفس المعرفي** "،ج2،عالم الكتب،القاهرة .

12- آرثر جي كروبلى (2006): **الابتكار في التعليم والتعلم دليل إرشادي للمدرسين ومسئولي التربية والتعليم"**، ترجمة: عبد الحكم أحمد الخزامي، ط01،دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.

13- الزيات، فتحي مصطفى (2001) : " **علم النفس المعرفي – مداخل ونماذج ونظريات"**،الجزء الأول، دار النشر للجامعات، القاهرة.

14- الطيب،عصام علي (2006) :" **أساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة "**، عالم الكتب، القاهرة .

15- الطيطي محمد (2004): " **تنمية قدرات لاتفكير الإبداعي"**،ط2،دار المسيرة،عمان،الأردن.

16- العتوم (2004)**: "علم النفس المعرفي : " النظرية والتطبيق"**،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان.

17- القضاة محمد،الترتوري محمد (2006) : " **أساسيات علم النفس التربوي** "،دار الحامد للنشر و التوزيع،عمان،الأردن.

18- أمل الأحمد(2002): " **بحوث ودراسات في علم النفس** "،ط1،مؤسسة الرسالة،لبنان.

19- انس شكشك (2008) : " **التفكير خصائصه ومميزاته** "،ط2،كتابنا للنشر ،المنصورية لبنان .

20- باسم محمد ولي,محمد جاسم محمد (2004): " **علم النفس الاجتماعي** "،ط1،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان الأردن.

21- بني يونس ،محمد محمود (2007) : " **سيكولوجية الدافعية والإنفعالات** "، ب ط،دار الميسرة، الأردن .

22- ثائر أحمد غباري (2008): " **الدافعية – النظرية و التطبيق** "،دار المسيرة للنشر و التوزيع،ط1، عمان،الأردن .
23- جروان،فتحى (1999): " **تعليم التفكير : مفاهيم وتطبيقات** "،الإمـارات،العين،دار الكتاب الجامعى .
24- جمال الدين لعويسات(2003): " **السلوك التنظيمي والتطور الإداري** "،دار هومة،بوزريعة،الجزائر.
25- جمال مثقال قاسم(2000): " **علم النفس التربوي** "،ط1، دار صفاء للنشر و التوزيع،عمان.
26- جمعي بوقفة(2002): " **التفاؤل و التشاؤم و علاقتهما بدافع الانجاز** "،ط1، شبكة دانيت للمعلوماتية الخدماتية و النشر، باتنة .
27- جهاد محمد جميل (2001): " **العمليات الذهنية ومهارات التفكير** "من خلال عمليتي التعلم والتعليم ،دار الكتاب الجامعي .
28- حبيب تلوين،فريد بوقريس (2007): " **الدافعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم** "، دار الغرب للنشر والتوزيع،وهران.
29- حبيب،مجدي عبد الكريم (2005) : " **علم طفلك كيف يفكر**"،ط1، دار الفكر الغربي،القاهرة.
30- حبيب،مجدي عبد الكريم (1996) :" **التفكير : الأسس النظرية والاستراتيجيات** "،القاهرة،النهضة المصرية.
31- حجازي عبد الحميد (1988) : " **المقدمة في تدريس العلوم** "،كلية التربية جامعة الزقازيق،مصر .
32- حريم حسين (1997) : " **السلوك التنظيمي : سلوك الافراد في المنظمات** "،دار الزهران للنشر والتوزيع،عمان الاردن.
33- حسن محمد عبد الرحمن(2009): " **علم النفس الصناعي** "،ط1، مؤسسة رؤية للطباعة والنشر والتوزيع،الإسكندرية.
34- ختام عبد الرحيم سحيمات (2010): " **التفكير المفاهيم والأنماط** "،ط1، دائرة المكتب الوطنية بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية،عمان .
35- خيـري وناس،بوصنوبرة عبد الحميد (2006): " **مادة التربية وعلم النفس وزارة التربية الوطنية**"،مديرية التكوين،الجزائر.
36- داوود معمر(2006): " **منظمات الأعمال – الحوافز و المكافآت – بحث علمي في الجوانب الاجتماعية و النفسية و القانونية** "،ط1، دار الكتاب الحديث،القاهرة،مصر.
37- رجاء محمود أبوعلام (1986) : " **علم النفس التربوي** "،ط4،دار القلم للنشر و التوزيع،الكويت.
38- رمضان ياسين (2008) : " **علم النفس الرياضي** "،ط2،دار اسامة للنشر والتوزيع،عمان الاردن .
39- ريجيو رونالد (1990) : " **المدخل إلى علم النفس الصناعي والتنظيمي** "،ترجمة فارس حلمي،دار الشروق،عمان .
40- زايد نبيل محمد (2003): " **الدافعية والتعلم** "،ط1،مكتبة النهضة المصرية،القاهرة .
41- ستيرنبرغ،روبرت (2004) : " **أساليب التفكير** "،ترجمة: عادل سعد يوسف خضر، القاهرة،مكتبة النهضة المصرية .
42- سعادة،جودت احمد (2003): " **تنمية مهارات التفكير**"،دار الشروق للنشر والتوزيع،ط1، الأردن .
43- سعاد نايف البرنوطي(2004): " **إدارة الموارد البشرية وإدارة الأفراد** "،ط2، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع،عمان.

44- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (2011): " **المخ البشري :الة التعلم والتفكير والحل الإبداعي للمشكلات** "،ط1،مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع،القاهرة .
45- صلاح صالح معمار (2006): " **علم التفكير**"،ط 1، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع الأرد ن.
46- صالح حسن الداهري، وهيب مجيد الكيسي (1999): " **علم النفس العام** "،ط1، دار الكندي، عمان،الأردن.
47- صديق محمد عفيفي ،احمد إبراهيم عبد الهادي (2003): " **السلوك التنظيمي ودراسة في البيروقراطية**"،مكتبة عين شمس . مصر
48- طارق كمال (2007): " **علم النفس المهني** "،مؤسسة شباب الجامعة،الإسكندرية،مصر.
49- عبد الحميد محمد شاذلي (2001): " **علم النفس العام** "،ط2،المكتبة الجامعية،الإسكندرية،مصر.
50- عبد الرحمان عدس، نايفة القطامي (2000): " **مبادئ علم النفس** "،ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.
51- عبد اللطيف محمد خليفة (1994): " **الدافعية للانجاز**"،دار غريب للطباعة،القاهرة .
52- عبد اللطيف محمد خليفة (2006): " **مقياس الدافعية للانجاز** "،دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة .
53- عبد اللطيف محمد خليفة (2006): " **الدافعية للانجاز: دراسة ثقافية مقارنة بين طلاب الجامعة المصريين والسودانيين** "،مكتبة الانجلو مصرية،القاهرة.
54- عبيدات . ذوقان و أبو السميد،سهيلة (2007) : " **الدماغ والتعليم والتفكير** "،دار الفكر، عمان،الأردن.
55- عبيد،وليم عفانة غزو (2003): " **التفكير والمنهاج الدراسي** "،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،بيروت لبنان .
56- علاء الدين كفافي وآخرون (2009): " **مقدمة في علم النفس** "،ب ط،دار المعرفة الجامعية.
57- علي أحمد عبد الرحمن عياصرة (2006) : " **القيادة و الدافعية في الإدارة التربوية** "،الطبعة الأولى،دار مكتبة حامد،عمان .
58- فتحي جروان (1999) : " **تعليم التفكير** "،دار الكتاب الجامعي،العين الامارات العربية المتحدة .
59- فرج عبد القادر طه (2003): " **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** "،ط2، دار الغريب للطباعة و النشر،القاهرة،مصر.
60- فوزي محمد جبل (2001): " **علم النفس العام** "،المكتب الجامعي الأزاريطة .
61- قطامي يوسف وأبو جابر، ماجد وقطامي،نايفه (2000) : " **تصميم التدريس** "،ط1، دار الفكر، عمان – الأردن.
62- مجدي محمد أحمد عبد الله (1999): " **علم النفس الصناعي بين النظرية والتطبيق** "،دار المعرفة الجامعية،بيروت .
63- محمد بكر نوفل " :(2008)**تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل**"، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة،الأردن.
64- محمد جاسم محمد(2004) : " **علم النفس التربوي وتطبيقاته** "،ط1، كتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع،الأردن.
65- محمد عودة الريماوي وآخرون (2004): " **علم النفس العام** "،ط1،دارالنشر والتوزيع والطباعة،عمان .
66- محمود غانم (2009): " **مقدمة في تدريس التفكير** "،دار الثقافة ،عمان .

67- محي الدين توق وآخرون (2003): " **أسس علم النفس التربوي** "،ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،الأردن .
68- مصطفى باهي حسين،أمينة إبراهيم شلبي (2007): " **الدافعية نظريات وتطبيقات** "،مركز الكتاب للنشر،القاهرة.
69- مؤيد أسعد حسن دناوي " :(2008)**تطوير مهارات التفكير الإبداعي** "،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع،الأردن.
70- ناصر دادي عدون (2004): " **إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي** "،دار المحمدية العامة، الجزائر.
71- كامل محمد محمد عويضة (1996): "**سيكولوجية الطفولة** "،ط1،دار الكتب العلمية،بيروت .
72- لوكيا الهاشمي (2006): " **السلوك التنظيمي** "،الجزء 02،دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،عين مليلة،الجزائر .

- **المعاجم والقواميس**

01_ ابن منظور، جمال الدين (1998): " **لسان العرب**"، ط 1،ج 1، بيروت: دار أحياء الثرات العربي.
02_ أحمد زكى بدوى، صديقة يوسف محمود (1991): " **المعجم العربي الميسر**"، (ط 1)،دار الكتاب المصري،دار الكتاب الجامعي،بيروت،لبنان.
03_ المعجم الوسيط (1983): " مطبوعات مجمع اللغة العربية "،ط3،الجزء 1، القاهرة

المجلات والدوريات العلمية:

01_ أبوهاشم،السيد (2007) : " **الخصائص السيكومترية لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ لدى طلاب الجامعة** "،جامعة الملك سعود،كلية التربية،مركز البحوث التربوية .
02_ أبو هاشم، السيد محمد و كمال، صافيناز أحمد (2008) : " **أساليب التعلم والتفكير المميزة لطلاب الجامعة في ضوء مستوياتهم التحصيلية وتخصصاتهم الأكاديمية المختلفة**"،جامعة الملك سعود، كلية التربية،مركز البحوث التربوية .
03_ احمد دوقة (2002): " **الأبعاد المعرفية والانفعالية للدافعية للعمل** " مجلة العلوم الإنسانية،جامعة منتور قسنطينة،العدد17 ،جوان ،دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،عين مليلة،الجزائر.
04_ الحموري ،احمد فراس (2009): " **العلاقة بين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة اليرموك** "،مجلة العلوم التربوية والنفسية،المجلد 10، العدد03 ،البحرين.
05_ السلوم عبد الحكيم (2001) : " **حل المشكلات** "،مجلة النبأ،العدد(53)،شبكة المعلومات الدولية الانترنت .
06_ الشمسي عبد الأمير عبود(2004): " **أساليب التفكير عند طلبة الجامعة** "،مجلة العلوم التربوية والنفسية،عدد (48)، تصدرها الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية،جامعة بغداد .
07_ الشهري، حاسن رافع(2006): " **أساليب التفكير لدى طلاب وطالبات المستويات الأولية والنهائية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة** "،الرياض،مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية (2)،المجلد التاسع عشر.
08_ خضير ثابت محمد وإيمان محمد شريف (2011) : " **أساليب التفكير لدى طلبة جامعة الموصل** "،مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية مجلد10 عدد2 كانون الثاني .
09_ عبد العزيز اليوسف (2006): " **دافعية الإنجاز لدى الضباط العاملين بالمؤسسات الإصلاحية** "،دراسة ميدانية مطبقة على منطقة الرياض،مجلة شؤون اجتماعية،العدد(91) خريف،السنة 23.

10_ علاء محمد الشعراوي (2000): " **اثر التغذية الراجعة الشفهية والمكتوبة على الدافع للانجاز لدى طلاب الصف الاول ثانوي** "،مجلة كلية التربية،العدد 43.
11_ محمد نوفل،و فريال أبو عواد(2012): " **أساليب التفكير الشائعة في ضوء نظرية حكومة الذات العقلية لدى طلبة الجامعات الأردنية** "،مجلة جامعة النجاح (العلوم الإنسانية)،مجلد 26(5) .
12_ مظهر محمد عطيات (2013): " **أنماط التفكير في ضوء نموذج ستيرنبرغ لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات** "،دراسات العلوم التربوية،المجلد40، ملحق 3، الأردن .
13_ نافز احمد عبد بقيعي (2012): " **أساليب التفكير والعوامل الخمس الكبرى للشخصية لدى الطلبة المعلمين في الجامعات الأردنية** "،مجلة جامعة خليل للبحوث،المجلد7، العدد 1.

- **الرسائل العلمية :**

01_ العنزي،سعود بن شايش (2003) : " **الثقة بالنفس ودوافع الانجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين دراسيا والعاديين في المرحلة المتوسطة بمدينة عرعر** "،رسالة ماجستير،غير منشورة،كلية التربية،جامعة ام القرى .
02_ إلهام وقاد،(2009) **:** " **أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة** "،رسالة دكتوراه،جامعة أم القرى،كلية التربية،قسم علم النفس
03_ ايهم علي الفاعوري (2010): " **دراسة أساليب التفكير السائدة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات** "،دراسة ميدانية على طلاب الصف الثامن من مدارس القنيطرة،رسالة ماجستير،كلية التربية جامعة دمشق،سوريا .
04_ بلخير الطبشي (2007) : " **الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالدافعية للانجاز** "،دراسة ميدانية بمعهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم بورقلة،رسالة ماجستير ،مودعة بقسم علم النفس والتربية،بورقلة .
05_ بوفاتح محمد (2013) : " **الضغوط المهنية وعلاقتها بالدافعية للانجاز ومستوى الطموح لدى أساتذة الجامعيين** "،رسالة دكتوراه،جامعة الجزائر 2.
06_ حسن بن حسين عطاس الخيري (2008) : " **الرضا الوظيفي و دافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين المدرسين بمراحل التعليم العام بمحافظتي الليث و القنفدة** "،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة أم القرى .
07_ راغب صلاح الدين (2012) : " **أساليب التعلم وعلاقتها بالدافعية للانجاز دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعتي (دمشق، حلب)** "،رسالة ماجستير في علم النفس التربوي،جامعة دمشق،سوريا .
08_ سليم شعبان (2012) : " **الدافعية الداخلية وعلاقتها بالتفكير ألابتكاري لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدارس مدينة دمشق** "،رسالة ماجستير في علم النفس التربوي،جامعة دمشق،سوريا .
09_ عبابنة محمد فلاح (1999): " **مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها ببعض السمات الشخصية** "،رسالة ماجستير، جامعة اليرموك،الأردن.
10_ عبد العزيز خميس (2010): " **علاقة مفهوم الذات بالدافعية للانجاز لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من التعليم الثانوي العام** "،رسالة ماجستير،جامعة بوزريعة ،الجزائر .
11_ عقيلة ريغي (2011): " **أساليب التفكير وعلاقتها باستراتيجيات التعايش مع ضغوط الحياة لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة** "،رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة الجزائر 2.

12_ عمار،محمد (1998) : " **أساليب التفكير وعلاقتها ببعض خصائص الشخصية لدي طلاب الجامعة " دراسة مقارنة"**،رسالة ماجستير، جامعة عين شمس،كلية التربية ،مصر.

13_ محمد بن عابد بن حبتي القرشي (1433هـ) : " **الدافع للانجاز وعلاقته بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى** "،رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة أم القرى،السعودية .

14_ نعمة،حنان حسين (2010): " **أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية الاكاديمية الذاتية لدى طلبة الجامعة** "،أطروحة ماجستير،غير منشورة،كلية التربية ابن رشد،بغداد .

15_ لمين عياط (2008): " **التفاعل الصفي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى عينة من طلبة القسم النهائي بالتعليم الثانوي بالاغواط** "،رسالة ماجستير، كلية الأدب والعلوم الإنسانية،جامعة قاصدي مرباح،ورقلة .

المراجع الأجنبية :

01_ Alexander Louis, Oller Jhon (1986): Longman Active Study Dictionary, Logman Publisher, London.

02_ Bayer, K.B. (1987): Practical Strategies for the Teaching of Thinking ,New York

03_ Benoit . Ch 2002– Motivez par l'enthousiasme – Edition d'organisation , Paris.

04_ Bernardo , A ., Zhang , Li.&Callueng , C. (2002). Thinking Styles and Academic Achievement Among Filipino Students . The Journal of Genetic Psychology , Vol.163 , No.2 , pp. 149-163

05_ Costa , A.(1985) : The behaviors of intelligence , In A. L . Costa (Ed.) , Developing Minds . (pp .66-68).Alexandria : ASCD Publishing Company .

06_ Grigorenko , E. & Sternberg , R . (1995). Styles of thinking in the school . European Journal for High Ability . Vol. 6 , pp. 201-219.

07_ Mildner, V.(2008): *The* Cognitive Neuroscience of Human Communication, New York , Taylor & Francis Group, LLC.

08_ Sternberg , R . (1992). Thinking styles : Theory and assessment at the interface between intelligence and personality . New York : Cambridge University press

09_ Sternberg, R.J. ; Wagner, R.K.(1991) :*MSG Thinking styles inventory : manual*, Unpublished test, Yale university , New Havan , CT

10_ Sternberg, R.J . (2002):Thinking styles , Reprinted Edition, UKA , Cambridge University Press.

11_ Sternberg, R.J. ; Zhang, L.F. (2006) : Styles of Thinking as a Basis of Differentiated Instruction , Theory Into Practice , V(44) , N(3), Pp 245–253 .

12_ wade . c & Tavris .c 2002 du – Introduction, à la psychologie –Edition durenouveau pédagogique (Québec)

13_ Zabukovec, V. , Kobal-Grum, D. (2004) : Relationship between student thinking styles and social skills, Psychology Science, V(46), Pp156-166 .

14_ Zhang, L.F. (1999) : Further cross-cultural validation of the thereof mental self-government, Journal of Psychology, V(133),N(2),Pp 165–181.

15_ Zhang (2004(a)). "Thinking Styles: University Students' Preferred Teaching Styles and Their Conceptions of Effective Teachers, "Journal of Psychology, Vol. 138, No.3: PP. 233-252.

16_ Zhang, L.F. (2010) : Further investigating thinking styles and psychosocial development in the Chinese higher education context , Learning and Individual Differences , Article in press .

المـــــــــــلاحق

ملحق رقم 01 : تعليمات الاستبيانات

جامعة عمار ثليجي . الأغواط

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

أخي الطالب أختي الطالبة

تحية عطرة وبعد :

إن الاستبانة التي بين أيديكم هي عبارة عن أداة لجمع البيانات اللازمة لإجراء دراسة ميدانية بعنوان "أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية للانجاز في ضوء نظرية ستير نبرغ " دراسة ميدانية على طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة عمار ثليجي بالاغواط ولكونك احد أفراد مجتمع الدراسة الذي يوجه إليه الاستبانة فإنني أرجو تعاونك بعد الاطلاع وقراءة الاستبانة كاملة التكرم بالإجابة على ما ورد بها من تساؤلات بكل دقة ووضوح وموضوعية عن طريق وضع علامة [×] في الحقل الذي تراه مناسبا لرأيك بجوار كل عبارة .

علما بأنه سيتم التعامل مع المعلومات بسرية تامة وسوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط شاكرا ومقدرا لكم تعاونكم سلفا .....

البيانات الشخصية :

الجنس : ذكر [ ] انثى [ ]

ملحق رقم 02: استبيان اساليب التفكير

لا تنطبق عليك إطلاقاً	لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة	لا تنطبق عليك بدرجة صغيرة	لا تستطيع أن تحدد	تنطبق عليك بدرجة صغيرة	تنطبق عليك بدرجة كبيرة	تنطبق عليك تماماً
أ	ب	ج	د	هـ	و	ز

م	العبارة	أ	ب	ج	د	هـ	و	ز
1	عندما تواجهني مشكلة ما ، فإني استخدم أفكاري واستراتيجياتي الخاصة في حلها							
2	أفضل الوصول إلى حل المشكلات التي تواجهني وفق طرق محددة							
3	أفضل المواقف التي أستطيع من خلالها أن أقارن بين الطرق المختلفة لحل المشكلات							
4	أولى اهتماماً قليلاً بالتفاصيل في الموضوعات التي تواجهني							
5	أفضل التعامل مع مشكلات محددة أكثر من التعامل مع مشكلات عامة							
6	أفضل أن أتحدى الطرق التقليدية لحل المشكلات وأبحث عن طرق أخرى جديدة أفضل لحلها							
7	التزم بالقواعد المحددة والطرق المألوفة لعمل الأشياء							
8	عندما أقوم بتنفيذ أشياء معينة ، فإني أقوم بترتيبها حسب أهميتها							
9	عند التحدث أو كتابة أفكار معينة ، أركز على فكرة رئيسية واحدة							
10	عند مناقشة أو كتابة موضوع ما ، فإني ألتزم بوجهات النظر أو الآراء التي تكون مقبولة من زملائي							
11	يمكنني الانتقال من مهمة لأخرى بسهولة لأن كل المهام تبدو لي على نفس القدر من الأهمية							
12	أميل إلى تنفيذ جميع مراحل المشروع أو العمل دون الحاجة لأخذ آراء الآخرين							
13	عند البدء في أداء مهمة ما ، أفضل الوصول إلى أفكار جديدة لهذه المهمة من خلال الأصدقاء							
14	أحب أن أجرب أفكاري وأراقب مدى نجاحها							
15	اهتم كثيراً باستخدام الطرق المناسبة لحل أية مشكلة تواجهني							

16	أميل إلى تقييم ومقارنة وجهات النظر والآراء المتباينة							
17	عند أدائي لعمل ما ، فإني اهتم كثيراً بالقواعد العامة أكثر من اهتمامي بالتفاصيل							
18	عند الكتابة أو النقاش حول موضوع ما ، فإني اعتقد أن التركيز على التفاصيل والحقائق أكثر أهمية من تناول الصورة العامة الكلية للموضوع							
19	عندما تواجهني مشكلة ما ، فإني أفضل استخدام الطرق والاستراتيجيات الجديدة في حلها							
20	عندما أكون مسئولاً عن عمل ، فإني أفضل إتباع الطرق والأفكار التي استخدمت مسبقاً							
21	عند البدء في أداء مهمة ما ، فإني أحاول الربط بين الموضوعات الفرعية والهدف العام للمهمة							
22	عند محاولتي لاتخاذ قرار ، فإني أميل إلى التركيز على الهدف الرئيسي فقط							
23	أفضل أداء المهام أو المشروعات التي تلقى قبول واستحسان لدى زملائي							
24	عندما أجد نفسي مطالباً بأداء العديد من الأشياء المهمة ، فإني أحاول أن أؤدي أكبر قدر منها بغض النظر عن الوقت الذي استغرقه في أدائها							
25	عند محاولتي لاتخاذ قرار ، اعتمد على تقديري الخاص للموقف							
26	في حالة مناقشة أو كتابة تقرير معين فإني أفضل أن أمزج أفكاري الخاصة مع أفكار الآخرين							
27	أفضل المشكلات التي تتيح لي استخدام طرقي الخاصة في حلها							
28	استمتع بأداء الأشياء التي تؤدى في ضوء تعليمات محددة							
29	أفضل المشروعات التي يمكنني فيها أن أقارن بين مختلف وجهات النظر							
30	أميل إلى تأكيد الأوجه العامة للقضايا التي أتناولها أو التأثير الكلى للمشروع أو العمل الذي أقوم به							
31	أفضل أن أجمع معلومات محددة أو مفصلة عن المشروعات التي أقوم							

	بها							
32	أفضل أن أؤدي الأشياء بطرق جديدة لم يتطرق إليها الآخرون في الماضي							
3	أفضل المواقف التي تتيح لي إتباع مجموعة من القواعد المحددة							
34	عند مواجهتي لبعض المشكلات فإنه يكون لدى إحساس جيد بمدى أهمية كل مشكلة وبأية طريقة أتعامل معها							
35	لو أن هناك أشياء كثيرة على أن أؤديها ، فإني أؤدي أكثرها أهمية بالنسبة لي							
36	عندما يكون لزاماً على أداء مجموعة من الأشياء المهمة فإنني أقوم بأداء أكثرها أهمية بالنسبة لي ولزملائي							
37	أفضل معالجة كل أنواع المشكلات وكذلك التي تبدو منها قليلة الأهمية							
38	أفضل العمل بمفردي عند أدائي لمهمة أو مشكلة ما							
9	أفضل الاشتراك في الأنشطة التي تتيح لي التفاعل مع الآخرين كعضو منهم							
40	عند أدائي لمهمة ما ، فإني أميل لأن أبدأ بآرائي الخاصة							
41	أفضل التعامل مع المشروعات التي لها هدف وخطة محددان							
42	أفضل المهام أو المشكلات التي تتيح لي تقييم طرق وخطط الآخرين							
43	أفضل العمل في المشروعات التي تهتم بالقضايا العامة عن تلك التي تهتم بالتفاصيل الدقيقة جداً							
44	أفضل المشكلات التي تتطلب منى الاهتمام بالتفاصيل							
45	أفضل أن أغير من أنماط الطرق الروتينية من أجل تحسين طريقتي في أداء المهمة							
46	أفضل التعامل مع المهام والمشكلات التي لها قواعد ثابتة يجب إتباعها لإنجازها							
47	عندما يكون هناك العديد من الأشياء التي يجب القيام بها ، فإنه يكون لدى إحساس واضح في ترتيب وحل هذه المشكلات طبقاً لأهميتها							
48	أفضل أن أركز على أداء مهمة واحدة فقط في الوقت المحدد لذلك							
49	لو أن هناك أشياء مهمة كثيرة على أن أؤديها ، فإني أؤدي أكثرها أهمية بالنسبة لزملائي ورفاقي							

50	عند مناقشة أو كتابة أفكاري فإني أتناولها في ضوء كل ما يتطرق إلى ذهني									
51	أفضل المشروعات التي يمكنني أن أنجزها كاملة معتمداً على نفسي									
52	عند البدء في مشروع أو عمل ما ، فإني أفضل مشاركة وتبادل الآراء مع الآخرين									
53	أفضل المواقف التي تتيح لي استخدام أفكاري الخاصة في أدائها									
54	أفضل أن أتبع قواعد أو تعليمات محددة عند حل المشكلات أو أداء مهمة ما									
55	استمتع بالعمل الذي يتضمن التحليل أو الترتيب أو المقارنة بين الأشياء									
56	عند الحديث عن أفكاري أو كتابتها ، فإني أفضل أن أوضح المنظور والسياق الخاص بأفكاري أي الصورة الكلية لها									
57	اهتم كثيراً بمعرفة الأجزاء الخاصة بالمهمة التي سأعمل بها أكثر من أهميتها العامة وأثرها									
58	أفضل التطرق إلى المشكلات السابقة وإيجاد طرق جديدة لحلها									
59	عندما تواجهني مشكلة ما ، فإني أفضل أن أحلها بطريقة تقليدية أو مألوفة									
60	عند البدء في مشروع أو عمل ما ، فإني أميل إلى إعداد قائمة بالأشياء التي سأؤديها وفقاً لأهميتها									
61	لابد أن انتهى من المشروع الذي أؤديه قبل أن أبدأ في غيره									
62	عندما أقوم بأداء مهمة أو مشروع ما ، فإني أركز على الجوانب الأكثر أهمية بالنسبة لرفاقي بالجماعة									
63	أجد أن حل مشكلة واحدة يؤدى عادة إلى العديد من المشكلات الأخرى المساوية لها تماماً في الأهمية									
64	أفضل المواقف التي تتيح لي استخدام أفكاري الخاصة دون الاعتماد على الآخرين									
65	أفضل المواقف التي تتيح لي التفاعل مع الآخرين ومع كل من يعمل معي									

ملحق رقم 03 : مقياس الدافعية للانجاز

الرقم	العبارات	لا	قليلا	متوسط	كثيرا
01	افضل القيام بما اكلف به من اعمال على اكمل وجه				
02	اشعر ان التفوق هدف في حد ذاته				
03	ابذل جهدا كبيرا حتى اصل الى ما أريد				
04	احرص على تأدية الاعمال في مواعيدها				
05	افكر في المستقبل أكثر مما افكر في الماضي والحاضر				
06	احب اداء الاعمال التي تتسم بالتحدي والصعوبة				
07	من الضروري ان احصل اعلى التقديرات واحسن النتائج				
08	المثابرة شيء هام في ادائي لأي عمل من الاعمال				
09	احدد مافعله وفق جدول زمني				
10	افكر في انجازات المستقبل				
11	اكون حساسا جدا إذا فشلت في اداء عمل ما				
12	احب الاعمال التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث				
13	عندما ابدأ في عمل ما اجد انه من الضروري الانتهاء منه				
14	احرص على الالتزام بالمواعيد التي ارتبط بها مع الاخرين				
15	اشعر ان التخطيط للمستقبل من افضل الطرق لتفادي الوقوع في المشكلات				
16	ارى ان العمل الجدي هو االهم شيء في الحياة				
17	اشعر بالسعادة عند معرفتي لاشياء جديدة				
18	عندما افشل في عمل ما ابقى احاول ختى اتقنه				
19	عندما احدد مواعيد العمل اتخلى عن مشاغل وظروف اخرى				
20	من الضروري الاعداد والتخطيط المسبق لما سنقوم به من اعمال				
21	الالتزام بالدقة في ادائي لأي عمل من الاعمال				
22	احاول دائما الاطلاع والقراءة				
23	اشعر بالسعادة عندما افكر في حل مشكلة ما لفترات طويلة				
24	المحافظة على المواعيد شيء له الاولوية بالنسبة لي				
25	اتجتب الفشل في اعمالي لاني اخطط لها قبل البدء فيها				

26	اتضايق اذا انجزت شيئا ما بطريقة رديئة				
27	اشعر ان ما تعلمته لا يكفي لإشباع رغباتي في المعرفة				
28	اتفانى في حل المشكلات الصعبة مهما تطلبت من وقت				
29	عندما احدد موعدا فاني احضر في لوقت المحدد بالضبط				
30	افضل التفكير في انجازات بعيدة المدى				
31	اعطي اهتماما وتركيزا عاليا للاعمال التي اقوم بها				
32	اسعى باستمرار لتحسين مستوى ادائي				
33	ان الاستمرار في بذل الجهد لانجاز الاعمال مهم للغاية				
34	اتعامل مع الوقت بجدية تامة				
35	اتجنب الاهتمام بالماضي ومافيه من احداث				
36	افضل الاعمال التي تحتاج الى جهود كبيرة				
37	ارى ان البحث باستمرار عن المعرفة الجديدة هو السبيل الى تطوري				
38	المثابرة وبذل الجهد هما انسب الطرق لحل المشكلات الصعبة				
39	انظم اعمالي وفق توزيعي للوقت				
40	يزعجني الاشخاص الذين لايهتمون بالمستقبل				
41	اداء الاعمال والواجبات له قيمة كبيرة عندي				
42	استزيد من المعلومات والمعارف باستمرار				
43	اشعر بالرضا عند بذل الجهد لفترة طويلة في حل المشكلات التي تواجهني				
44	يزعجني ان يتاخر احد موعده معي				
45	اشعر بالسعادة عندما احطط للاعمال التي انوي القيام بها				
46	احب قضاء وقت الفراغ في القيام ببعض المهام لتنمية مهارتي وقدراتي				
47	استمتع بالموضوعات والاعمال التي تتطلب ابتكار حلول جديدة				
48	افضل التفكير بجدية لساعات طويلة				
49	اتجنب زيارة احد الا بموعد سابق				
50	التخطيط للمستقبل من افضل الطرق لتوفير الوقت والجهد				

ملحق رقم04: صدق اساليب التفكير

الصدق التمييزي للاساليب

Statistiques de groupeالأسلوب الملكي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	30,3704	3,12740	,60187
	2,00	27	22,8148	,92141	,17733

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	52,260	,000	12,042	52	,000	7,55556	,62745	6,29649	8,81462
	Hypothèse de variances inégales			12,042	30,480	,000	7,55556	,62745	6,27498	8,83613

Statistiques de groupeالأسلوب الهرمي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	30,1481	2,26518	,43593
	2,00	27	14,9630	2,48815	,47884

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,029	,865	23,450	52	,000	15,18519	,64756	13,88577	16,48460
	Hypothèse de variances inégales			23,450	51,548	,000	15,18519	,64756	13,88549	16,48488

Statistiques de groupeالأسلوب الفوضوي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	30,2222	1,94804	,37490
	2,00	27	16,3333	2,68901	,51750

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	2,188	,145	21,734	52	,000	13,88889	,63903	12,60658	15,17119
	Hypothèse de variances inégales			21,734	47,397	,000	13,88889	,63903	12,60361	15,17416

Statistiques de groupeالأسلوب الاقلي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	30,2593	2,08645	,40154
	2,00	27	14,8148	2,97473	,57249

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	3,245	,077	22,087	52	,000	15,44444	,69927	14,04126	16,84762
	Hypothèse de variances inégales			22,087	46,597	,000	15,44444	,69927	14,03738	16,85151

Statistiques de groupeالأسلوب التشريعي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	31,4074	1,50024	,28872
	2,00	27	16,6667	2,73158	,52569

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
								Intervalle de confiance 95% de la différence	
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure

VAR00001	Hypothèse de variances égales	7,710	,008	24,578	52	,000	14,74074	,59976	13,53723	15,94425
	Hypothèse de variances inégales			24,578	40,377	,000	14,74074	,59976	13,52893	15,95255

Statistiques de groupe الأسلوب التنفيذي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	32,5556	1,80455	,34729
	2,00	27	16,7407	2,90348	,55878

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	4,692	,035	24,038	52	,000	15,81481	,65790	14,49463	17,13500
	Hypothèse de variances inégales			24,038	43,479	,000	15,81481	,65790	14,48845	17,14118

Statistiques de groupe الاسلوب الحكمي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	29,8519	2,23097	,42935
	2,00	27	11,6296	2,84400	,54733

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	4,484	,039	26,195	52	,000	18,22222	,69564	16,82633	19,61812
	Hypothèse de variances inégales			26,195	49,210	,000	18,22222	,69564	16,82444	19,62000

Statistiques de groupeالاسلوب العالمي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	32,4074	1,82418	,35106
	2,00	27	16,6667	3,77237	,72599

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	6,925	,011	19,519	52	,000	15,74074	,80642	14,12254	17,35894
	Hypothèse de variances inégales			19,519	37,529	,000	15,74074	,80642	14,10756	17,37392

Statistiques de groupeالاسلوب المحلي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	31,8148	1,81949	,35016
	2,00	27	15,6667	3,70031	,71213

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	11,286	,001	20,349	52	,000	16,14815	,79356	14,55576	17,74054
	Hypothèse de variances inégales			20,349	37,878	,000	16,14815	,79356	14,54150	17,75479

Statistiques de groupeالاسلوب المتحرر

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	32,1481	2,03250	,39115
	2,00	27	16,5926	4,74957	,91405

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	12,244	,001	15,646	52	,000	15,55556	,99423	13,56048	17,55063
	Hypothèse de variances inégales			15,646	35,214	,000	15,55556	,99423	13,53759	17,57352

Statistiques de groupeالاسلوب المحافظ

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	29,3333	2,25320	,43363
	2,00	27	15,5926	3,47805	,66935

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	1,172	,284	17,229	52	,000	13,74074	,79754	12,14036	15,34112
	Hypothèse de variances inégales			17,229	44,555	,000	13,74074	,79754	12,13398	15,34751

Statistiques de groupeالاسلوب الخارجي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	32,3704	1,59683	,30731
	2,00	27	16,7407	5,53723	1,06564

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	27,472	,000	14,093	52	,000	15,62963	1,10907	13,40412	17,85514

	Hypothèse de variances inégales			14,093	30,295	,000	15,62963	1,10907	13,36554	17,89372

Statistiques de groupeالاسلوب الداخلي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	27	30,9630	1,91113	,36780
	2,00	27	14,3333	3,28165	,63155

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	14,585	,000	22,754	52	,000	16,62963	,73085	15,16308	18,09618
	Hypothèse de variances inégales			22,754	41,817	,000	16,62963	,73085	15,15453	18,10473

ثبات اساليب التفكير

ثبات الفاكرونباخ

Statistiques de fiabilitéالملكي

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,835	5

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	101	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	101	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilitéلأقلي

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,703	5

Statistiques de fiabilitéالفوضوي

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,761	5

Statistiques de fiabilitéالهرمي

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,654	5

Statistiques de fiabilitéالحكمي

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,843	5

Statistiques de fiabilitéالتشريعي

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,804	5

Statistiques de fiabilité التنفيذي

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,792	5

Statistiques de fiabilité العالمي

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,762	5

Statistiques de fiabilité المحلي

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,741	5

Statistiques de fiabilité المتحرر

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,732	5

Statistiques de fiabilité المحافظ

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,553	5

Statistiques de fiabilité الخارجي

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,774	5

Statistiques de fiabilité الداخلي

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,705	5

الاختبار وإعادة الاختبار

Corrélations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,421**
	Sig. (bilatérale)		,007
	N	40	40
VAR00002	Corrélation de Pearson	,421**	1
	Sig. (bilatérale)	,007	
	N	40	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

صدق الدافعية

صدق الاتساق الداخلي الابعاد فيم بينها والدرجة الكلية

Corrélations

		VAR0001	VAR0002	VAR0003	VAR0004	VAR0005	VAR0006
VAR00011ب	Corrélation de Pearson	1	,422**	,363**	,375**	,251*	,689**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,011	,000
	N	101	101	101	101	101	101
VAR00022	Corrélation de Pearson	,422**	1	,370**	,368**	,297**	,741**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,003	,000
	N	101	101	101	101	101	101
VAR00033	Corrélation de Pearson	,363**	,370**	1	,263*	,233*	,636**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,002	,009	,000
	N	101	101	101	101	101	101
VAR00044	Corrélation de Pearson	,375**	,368**	,263*	1	,246*	,647**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,149		,052	,000
	N	101	101	101	101	101	101
VAR00055	Corrélation de Pearson	,251*	,297**	,233*	,246*	1	,604**
	Sig. (bilatérale)	,011	,003	,019	,052		,000
	N	101	101	101	101	101	101
VAR00056	Corrélation de Pearson	,689**	,741**	,636**	,647**	,604**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	101	101	101	101	101	101

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ثبات الدافعية للانجاز

الفاكرونباخ

البعد الأول **Statistiques de fiabilité**

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,667	10

البعد الثاني **Statistiques de fiabilité**

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,687	10

الثالث البعد **de fiabilit**

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,709	10

البعد الرابع **Statistiques de fiabilité**

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,724	10

البعد **Statistiques de fiabilité** الخامس

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,711	10

ثبات التجزئة النصفية للدافعية للانجاز **Statistiques de fiabilité**

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,699
		Nombre d'éléments	25[a]
	Partie 2	Valeur	,710
		Nombre d'éléments	25[b]
	Nombre total d'éléments		50
Corrélation entre les sous-échelles			,580
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,734
	Longueur inégale		,734
Coefficient de Guttman split-half			,733

ملحق رقم 05: اجابة الفرضية الأولى العلاقة بين الأساليب والدافعية :

Corrélations

الهرمي		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,029
	Sig. (bilatérale)		,621
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,029	1
	Sig. (bilatérale)	,621	
	N	300	300

Corrélations

الملكي		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,032
	Sig. (bilatérale)		,578
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,032	1
	Sig. (bilatérale)	,578	
	N	300	300

Corrélations

الاقلي		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	-,188**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	-,188**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	300	300

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

الفوضوي		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	-,074
	Sig. (bilatérale)		,200
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	-,074	1
	Sig. (bilatérale)	,200	
	N	300	300

Corrélations

التشريعي		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,039
	Sig. (bilatérale)		,501
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,039	1
	Sig. (bilatérale)	,501	
	N	300	300

Corrélations

الحكمي		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	-,046
	Sig. (bilatérale)		,426
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	-,046	1
	Sig. (bilatérale)	,426	
	N	300	300

Corrélations

التنفيذي		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,063
	Sig. (bilatérale)		,276
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,063	1
	Sig. (bilatérale)	,276	
	N	300	300

Corrélations

التحرري		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,219**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,219**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	300	300

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

المحافظ		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,063
	Sig. (bilatérale)		,279
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,063	1
	Sig. (bilatérale)	,279	
	N	300	300

Corrélations

المحلي		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,049
	Sig. (bilatérale)		,398
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,049	1
	Sig. (bilatérale)	,398	
	N	300	300

Corrélations

العالمي		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,030
	Sig. (bilatérale)		,601
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,030	1
	Sig. (bilatérale)	,601	
	N	300	300

Corrélations

الداخلي		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,112
	Sig. (bilatérale)		,052
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,112	1
	Sig. (bilatérale)	,052	
	N	300	300

Corrélations

الخارجي		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,091
	Sig. (bilatérale)		,115
	N	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,091	1
	Sig. (bilatérale)	,115	
	N	300	300

إجابة الفرضية الثانية :**الجدول يمثل الأسلوب الأكثر شيوعا من خلال ترتيب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري**

Statistiques

		الملكي	الهرمي	الفوضوي	الاقلي	التشريعي	التنفيذي	الحكمي	المتحرر	المحافظ	الخارجي	الداخلي	العالمي	المحلي
N	Valide	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300
	Manquante	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Moyenne		22,4867	24,5433	23,9767	23,3400	26,6367	23,8233	23,9667	24,0067	23,1400	24,8100	23,6033	24,4367	23,9333
Ecart-type		6,76479	5,91479	6,21220	6,20101	5,08700	6,91459	6,57391	6,24366	5,86302	6,30819	6,37769	5,97705	6,86678
الرتبة		13	03	06	11	01	09	07	05	12	02	10	04	08

إجابة الفرضية الثالثة: يوجد مستوى مرتفع من الدافعية لدى عينة الدراسة

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	300	115,3767	13,47740	,77812

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 75					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
VAR00001	51,890	299	,000	40,37667	38,8454	41,9079

إجابة الفرضية الرابعة

الفروق بين الجنسين في أساليب التفكير

Statistiques de groupe الأسلوب الملكي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	168	24,7857	2,76016	,21295
	2,00	132	28,3712	5,68701	,49499

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	56,365	,000	-7,170	298	,000	-3,58550	,50009	-4,56966	-2,60134
	Hypothèse de variances inégales			-6,654	179,165	,000	-3,58550	,53885	-4,64881	-2,52218

Statistiques de groupe الأسلوب الهرمي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	131	24,4351	6,35501	,55524
	2,00	169	24,4675	6,05828	,46602

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,350	,554	-,045	298	,964	-,03234	,72050	-1,45026	1,38558
	Hypothèse de variances inégales			-,045	272,882	,964	-,03234	,72489	-1,45943	1,39475

Statistiques de groupe الأسلوب الفوضوي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	131	24,0305	6,14058	,53651
	2,00	169	23,9349	6,28504	,48346

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,025	,875	,132	298	,895	,09562	,72434	-1,32984	1,52109

	Hypothèse de variances inégales			,132	282,637	,895	,09562	,72220	-1,32595	1,51720

Statistiques de groupe الأسلوب الاقلي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	169	23,5148	6,68252	,51404
	2,00	131	23,1145	5,53540	,48363

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	6,618	,011	,554	298	,580	,40029	,72268	-1,02192	1,82250
	Hypothèse de variances inégales			,567	296,662	,571	,40029	,70579	-,98869	1,78927

Statistiques de groupe **الأسلوب التشريعي**

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	131	24,5878	6,22757	,54411
	2,00	169	24,5089	5,67903	,43685

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes					
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence

									Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	1,595	,208	,114	298	,909	,07891	,68967	-1,27832	1,43614

Statistiques de groupe الأسلوب التنفيذي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	169	24,2249	6,63031	,51002
	2,00	131	24,7099	5,02224	,43880

	Hypothèse de variances inégales			,113	266,067	,910	,07891	,69777	-1,29495	1,45277

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	15,041	,000	-,697	298	,487	-,48507	,69637	-1,85550	,88536
	Hypothèse de variances inégales			-,721	297,856	,471	-,48507	,67280	-1,80912	,83898

الأسلوب الحكمي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	131	22,0916	6,94534	,60682
	2,00	169	25,4911	5,19400	,39954

Statistiques de groupe الأسلوب العالمي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	131	24,5420	6,64629	,58069
	2,00	169	23,5207	6,50191	,50015

		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Différence Inférieure	Différence Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	18,986	,000	-4,850	298	,000	-3,39952	,70089	-4,77884	-2,02020
	Hypothèse de variances inégales			-4,679	233,228	,000	-3,39952	,72654	-4,83094	-1,96811

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,020	,886	1,336	298	,182	1,02127	,76425	-,48274	2,52529
	Hypothèse de variances inégales			1,333	276,622	,184	1,02127	,76639	-,48741	2,52996

Statistiques de groupe: الأسلوب المحلي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	131	25,1069	5,93717	,51873
	2,00	169	23,0237	7,39848	,56911

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes					
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence

									Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	7,608	,006	2,632	298	,009	2,08320	,79154	,52548	3,64092
	Hypothèse de variances inégales			2,705	297,627	,007	2,08320	,77005	,56777	3,59863

Statistiques de groupe الأسلوب المتحرر

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	131	24,8092	6,42724	,56155
	2,00	169	23,0592	7,19598	,55354

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	3,774	,053	2,188	298	,029	1,74999	,79986	,17590	3,32408
	Hypothèse de variances inégales			2,219	292,024	,027	1,74999	,78851	,19811	3,30187

Statistiques de groupe الأسلوب المحافظ

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	131	22,6260	5,52663	,48286
	2,00	169	23,5385	6,09742	,46903

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes					
	F	Sig.	t	ddl	Sig.	Différence	Différence	Intervalle de

						(bilatérale)	moyenne	écart-type	confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	1,736	,189	-1,339	298	,182	-,91251	,68160	-2,25386	,42885
	Hypothèse de variances inégales			-1,356	290,754	,176	-,91251	,67316	-2,23740	,41238

Statistiques de groupe الأسلوب الخارجي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	131	25,1679	6,69346	,58481
	2,00	169	24,5325	5,99805	,46139

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,643	,423	,865	298	,388	,63539	,73463	-,81033	2,08112
	Hypothèse de variances inégales			,853	263,273	,394	,63539	,74490	-,83133	2,10212

Statistiques de groupe الأسلوب الداخلي

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	131	22,6183	6,65924	,58182
	2,00	169	24,3669	6,06083	,46622

Test d'échantillons indépendants

	Test de	Test-t pour égalité des moyennes

		Levene sur l'égalité des variances								
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	1,102	,295	-2,373	298	,018	-1,74854	,73673	-3,19839	-,29870
	Hypothèse de variances inégales			-2,345	265,757	,020	-1,74854	,74557	-3,21652	-,28057

إجابة فرضية الخامسة

لاتوجد فروق بين الجنسين في الدافعية

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	169	115,6746	14,01043	1,07773
	2,00	131	114,9924	12,79994	1,11834

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	2,156	,143	,434	298	,664	,68219	1,57101	-2,40948	3,77386
	Hypothèse de variances inégales			,439	290,023	,661	,68219	1,55312	-2,37462	3,73900