



أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية المعرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية
صابرين تحسين مسلم
المديرية العامة لتربية بابل

المستخلص

يهدف البحث الحالي الى التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية المعرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تكوّن مجتمع البحث من المدارس الثانوية التابعة الى المديرية العامة لتربية بابل وقد تم اختيار عينة البحث من (200) طالبة في ثانوية المناقب للبنات للعام الدراسي (2024-2025) بالطريقة العشوائية. اما اداة البحث تمثلت الأولى اعتمدت الباحثة في قياس أساليب التفكير على مقياس ستيرنبرغ وواجنر (Sternberg & Wagner, 1991) الذي غرّب وأعدّ إلى اللغة العربية من قبل محمد أبو هاشم (2007). يتألف المقياس من (13) أسلوباً للتفكير، ويضم (65) فقرة بواقع خمس فقرات لكل أسلوب، ويعتمد على مقياس رباعي للاستجابة (دائماً، غالباً، نادراً، أبداً) تُعطى له درجات (1، 2، 3، 4). وقد جرى التحقق من صدقه الظاهري وصدق البناء والاتساق الداخلي، فضلاً عن إيجاد ثباته بإعادة الاختبار ومعامل (ألفا كرونباخ). أما الأداة الثانية فهي مقياس الدافعية المعرفية عملت الباحثة على صياغة فقرات المقياس بالصيغة الأولية من ثلاث مجالات، يكون مقياس الدافعية الابداعية من (37) فقرة بصيغته الأولية تم صياغة الفقرات اذ تجيب عليها الطالبة باختيار احد البدائل الخمسة وهي (تنطبق تماماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق على احياناً، تنطبق على نادراً، لا تنطبق على ابدأ) وتم التحقق من صدقه الظاهري والاتساق الداخلي، وإيجاد ثباته بالطريقة نفسها. وقد عرضت فقرات المقياسين على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس لأخذ آرائهم وملاحظاتهم. وبعد الانتهاء من إعداد المقياسين بصورتهم النهائية، قامت الباحثة بتطبيقهما على عينة البحث يوم الثلاثاء الموافق (2025/9/3)، ثم حُلّت النتائج باستخدام الحقيبة الإحصائية (SPSS)، وتوصلت البحث إلى نتائج التالية ان طالبات المرحلة الثانوية لا يمتلكون مستوى مرتفعاً من أساليب التفكير و طالبات المرحلة الثانوية لا يمتلكن مستوى مرتفعاً من الدافعية المعرفية و العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية الإبداعية علاقة ارتباطية موجبة ودالة وكذلك وضعت بعض التوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية : أساليب التفكير ، الدافعية المعرفية ، طالبات المرحلة الثانوية .

**Thinking Styles and Their Relationship to Cognitive Motivation among
Secondary School Students**

Sabreen Tahseen Muslim

General Directorate of Education, Babylon

Abstract

The present study aims to identify thinking styles and their relationship to cognitive motivation among secondary school students. The researcher adopted the descriptive correlational method, where the research population consisted of secondary schools affiliated with the General Directorate of Education in Babylon. The research sample was selected randomly and consisted of (200) female students from Al-Manaqib Secondary School for Girls for the academic year (2024-2025). The first research instrument was the Thinking Styles Inventory by Sternberg & Wagner (1991), which was adapted into Arabic by Mohammed Abu Hashim (2007). The inventory measures (13) thinking styles and includes (65) items, with five items for each style, and is based on a four-point Likert scale (Always, Often, Sometimes, Never), scored (1, 2, 3, 4). Its face validity, construct validity, and internal consistency were verified, in addition to establishing reliability through test-retest and Cronbach's Alpha



coefficient. The second instrument was the Cognitive Motivation Scale, developed by the researcher, in its preliminary version consisting of (37) items across three domains. The items were formulated to be answered on a five-point Likert scale (Always applies, Often applies, Sometimes applies, Rarely applies, Never applies). The scale's face validity, internal consistency, and reliability were also verified. Both instruments were presented to a panel of experts in curriculum and teaching methods as well as psychology for review and feedback. After preparing the instruments in their final form, the researcher applied them to the sample on Tuesday (3/9/2025). Data were analyzed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The findings revealed that secondary school students do not possess a high level of thinking styles, nor do they have a high level of cognitive motivation. However, a significant positive correlation was found between thinking styles and cognitive motivation. The study also proposed several recommendations and suggestions.

Keywords: thinking styles, cognitive motivation, secondary school students.

الفصل الاول التعريف بالبحث

اولاً : مشكلة البحث

حظى التفكير وأساليبه بمكانة بارزة في علم النفس المعاصر، وأصبح من أهم الظواهر التي أثارت اهتمام الباحثين في مجالات علم النفس المعرفي والتربوي، لما له من دور مباشر في تكوين شخصية الفرد وتحديد أنماط سلوكه وتعامله مع المواقف المختلفة. وتشير الأدبيات إلى أنَّ نجاح الفرد وتقدمه في حياته يرتبط بنمط التفضيلات المعرفية التي يعتمدها، والتي تنعكس بدورها على أساليب التفكير التي يوظفها في معالجة المعلومات وحل المشكلات (أبو جادو ونوفل، 2007؛ قاسم، 1989).

وفي ضوء ذلك، يُلاحظ أنَّ طالبات المرحلة الثانوية يواجهن مواقف حياتية متجددة تتطلب قرارات متنوعة على المستوى الشخصي والاجتماعي والتربوي، الأمر الذي يبرز الحاجة إلى امتلاك أساليب تفكير فعالة تساعد على التعامل مع تلك المواقف بكفاءة. وفي الوقت نفسه، تُعدُّ الدافعية المعرفية عنصراً أساسياً في تحفيز الطالبات للبحث عن المعرفة والفهم العميق والتعلم الذاتي بعيداً عن الدوافع الخارجية.

ومن خلال خبرة الباحثة العملية بصفقتها مدرّسة في المرحلة الثانوية، لاحظت وجود قصور واضح لدى الطالبات في توظيف أساليب التفكير المتنوعة عند مواجهة المشكلات التعليمية أو المواقف الصفية، إلى جانب ضعف الحافز المعرفي الذي يدفعهن للبحث والفهم العميق. هذا النقص العملي الذي لمستته الباحثة مباشرة يعزز الحاجة إلى دراسة علمية ممنهجة للكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية المعرفية لدى هذه الفئة.

وعليه، تتحدد مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير والدافعية المعرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية ؟

ثانياً : أهمية البحث

تُعدُّ أساليب التفكير من المحاور الرئيسة في علم النفس التربوي والمعرفي، إذ أنها تمثل الطرائق التي يعتمدها الأفراد في استقبال المعلومات ومعالجتها وحل المشكلات (أبو جادو ونوفل، 2007؛ Sternberg, 1997). كما أنَّ الدافعية المعرفية تُعدُّ قوة داخلية تدفع المتعلمات إلى البحث عن المعرفة والتعمق في الفهم والانخراط في النشاطات التعليمية حتى في غياب الحوافز الخارجية (Cacioppo & Petty, 1982؛ Pintrich & Schunk, 2002). وتشير الدراسات إلى أن ضعف التحصيل الدراسي لا



يرتبط بالضرورة بانخفاض القدرات العقلية، وإنما بعدم الانسجام بين أساليب التدريس التي يعتمدها المعلمون وأساليب التفكير التي يفضلها الطلبة (Sternberg, 2004). وفي ضوء ذلك، تبرز أهمية البحث الحالي من خلال:

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية المعرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية، وهي مرحلة مفصلية في تكوين شخصية المتعلمة.
- تمكين المعلّات من الاستفادة من نتائج البحث في تنمية الدافعية المعرفية عبر تنويع أساليب التدريس بما يتناسب مع أنماط التفكير السائدة لدى الطالبات.
- الإسهام في تطوير البرامج التربوية التي تستهدف تعزيز الكفايات التعليمية من خلال فهم أعمق لأساليب التفكير المرتبطة بالدافعية المعرفية.
- إغناء الجانب النظري والميداني في ميدان علم النفس التربوي من خلال دراسة العلاقة بين متغيرين أساسيين يسهمان في تحسين مستوى التحصيل والتعلم الذاتي.

ثالثاً: أهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

1. أساليب التفكير لدى طالبات الثانوية .
2. الدافعية المعرفية لدى طالبات الثانوية .
3. العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية المعرفية لدى طالبات الثانوية .

رابعاً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطالبات ثانوية المناقب للبنات للعام الدراسي 2024-2025 التابعة الى المديرية العامة لتربية بابل .

خامساً: تحديد المصطلحات

أولاً: أساليب التفكير

يُعرّفها قاسم (1989) بأنها مجموعة من الطرائق والاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد في استقبال المعلومات ومعالجتها والتعامل مع المشكلات والمواقف. (قاسم ، 1989 : 53) ويشير أبو جادو ونوفل (2007) إلى أنها أساليب معرفية يفضلها الفرد لتنظيم أنشطته الذهنية، وتظهر من خلال نمط تعامله مع المعرفة. (جادو ونوفل ، 2007 : 23) بينما يرى ستيرنبرغ (1997) في إطار نظرية الحكومة الذاتية العقلية أن أساليب التفكير هي أنماط عقلية شبيهة بالأنظمة الاجتماعية (تشريعية، تنفيذية، قضائية)، تعبّر عن كيفية إدارة الفرد لعملياته العقلية. (Sternberg, R. J., 1997:234)

تعرف الباحثة من الناحية الإجرائية أساليب التفكير: هي مجموع الدرجات التي تحصل عليها الطالبات عند الإجابة على مقياس أساليب التفكير .

ثانياً: الدافعية المعرفية

عرّفها (عبد الحميد ، 1987) "إنها تتعلق بإثارة دافع الفرد للأشياء التي لها قيمة وتمكنه من استخدام قدراته وإمكاناته في الأعمال التي تجعله يرى نفسه يؤدي أنشطة معينة تشكله حالة خفية "مصدر الإبداع" (عبد الحميد ، 1987 ، ص 84).

تتبنى الباحثة في عملها الحالي تعريفاً نظرياً للدافعية الإبداعية (سالفاتور مادي ، 1965). تعرف الباحثة من الناحية الإجرائية الدافعية الإبداعية على النحو التالي: مجموع الدرجات التي تحصل عليها الطالبات عند الإجابة على مقياس الدافعية الإبداعية.

التعريف الإجرائي في البحث الحالي:

يقصد بـ أساليب التفكير: الأنماط والطرائق الذهنية التي تعتمدها طالبات المرحلة الثانوية في مواجهة المواقف التعليمية، كما تُقاس بواسطة أداة البحث (مقياس أساليب التفكير).



الفصل الثاني الاطار النظري والدراسات السابقة المحور الاول الاطار النظري

اولاً : اساليب التفكير

مفهوم أساليب التفكير

يُعدّ التفكير من أرقى العمليات العقلية التي يمتلكها الإنسان، فهو الآلية الطبيعية التي يعمل بها العقل الواعي والباطن لتوجيه الفرد نحو إنجاز أعماله وتحقيق أهدافه. غير أنّ ترك التفكير يعمل بشكل عشوائي قد يقود إلى نتائج سلبية، مما يستدعي تعلّم كيفية توجيهه نحو الأهداف الإيجابية والمفيدة، وتجنّب توظيف القدرات العقلية في إثارة المشكلات أو الفشل أو المصاعب. ومن هنا، فإنّ أساليب التفكير تحتاج إلى تعليم منظم وتدريب مستمر يطور الكفاءة والخبرة فيها، إذ إنّ المعرفة وحدها لا تكفي ما لم تُدعم بمهارات التفكير وعملياته (جروان، 1999، ص 14).

ويرى عدس وتوق (1993، ص 104) أنّ التفكير يمثل أعقد أشكال السلوك الإنساني، ويُعدّ في أعلى مراتب النشاط العقلي، حيث يعتمد على الرموز التي تُستخدم بديلاً عن الأشياء أو الحوادث، ويرتبط بعمليات التذكر والتخيّل والإدراك الحسي، مما يمنح التفكير قدرة على تجاوز حدود اللحظة الراهنة. وقد دار جدل طويل بين التربويين حول إمكانية تعليم التفكير، وكان دي بونو (De Bono) من أوائل المدافعين عن هذا التوجه، حيث أكّد أنّ التفكير يمكن أن يُدرّس كمادة مستقلة، تمامًا كغيره من المواد الدراسية، وأنّ تعليمه بصورة منظمة ينعكس إيجاباً على مهارات الطلبة ويجعلها أكثر وضوحاً وتخطيطاً (طامي، 2001، ص 5).

أما فيما يخص طرق تعليم التفكير، فقد تباينت الآراء بين اتجاهين رئيسيين:

الاتجاه الأول: يرى أنّ أفضل طريقة لتعليم التفكير هي دمجها في المناهج الدراسية منذ رياض الأطفال وحتى المراحل المتقدمة، وذلك من خلال إدخال مهارات التفكير ضمن الخبرات التعليمية المقدمة للمتعلمين، بحيث تصبح جزءاً من الممارسات اليومية (السورور، 1988، ص 161؛ Chambers, 1983).

الاتجاه الثاني: يدعو إلى تعليم التفكير كمنهج مستقل قائم بذاته، ويبرر ذلك بأنّ التدريس المباشر والمنفصل للتفكير أكثر فاعلية في تطوير الكفاءة العقلية. ويُعدّ دي بونو من أبرز الداعمين لهذا الاتجاه عالمياً، إذ دعا إلى اعتماد التفكير مادة تعليمية مستقلة نظراً لأهميته في التنمية الشاملة للمتعلمين.

ثانياً : الدافعية الابداعية:

في طليعة دعاة النظرة السلبية تجاه الدوافع الإبداعية يوجد دعاة التحليل النفسي في ميولهم، فسر معظم منظري هذا النهج السلوك الإبداعي على أنه وسيلة للمساعدة في تخفيف التوترات التي تنشأ من الارتباط الخلاق بالآخرين، بعض التوترات الناشئة عن الرغبات غير المقبولة اجتماعياً للفرد، الدوافع الإيجابية للإبداع، على سبيل المثال ب: (جيدو، Gedo)، تنظر إلى الإبداع على أنه مدفوع برغبة صحية لدى الفرد للتحكم في بيئته هذا مفهوم اطلق عليه (وايت، White) مسمى (الدافعية لنشطة). أطلق عليها (كانجلوسي، Cangelosi) القوة الدافعة للحاجة إلى السيطرة. وجد بعض مؤيدي هذا النهج أنه، بدلاً من التحكم في العدوان، ينظر مؤيدو التحيز السلبي إلى الإبداع باعتباره الدافع الرئيسي للدافع للإبداع، وهو العامل المحدد للتحيز السلبي. يدعم العديد من الباحثين هذا الرأي، بما في ذلك علماء النفس الإنساني مثل روجرز وماسلو. (الكناني، 2011: 152-153)

العوامل المؤثرة في الدافعية الابداعية:

1- الحرمان: يزداد الدافع مع مقدار الوقت الذي لا يستطيع الكائن الحي بلوغ هدفه. تختلف قدرة الناس على تحمل آثار الحرمان والتعامل معها باختلاف نوع الدافع (المكتسب فسيولوجياً أو اجتماعياً) والنظام الاجتماعي الذي يعيشون فيه.

2- الرضاء: النتيجة المباشرة لذلك تجميد نشاط الكائن الحي، ولكن إشباع دافع واحد يؤدي في كثير من الأحيان إلى ظهور دوافع أخرى يريد الفرد تحقيقها. يمكن القول أن الدوافع المكتسبة أو الثانوية هي



مجرد نتيجة تشعب بدوافع أولية أو فسيولوجية ، وهذا الترتيب في ظهور الدوافع والعلاقة بينها يمكن أن تساعد الباحثة على فهم آلية السلوك البشري ومختلف العوامل الاجتماعية الهامة.

3- العادة: تكرار إشباع الدافع ، من خلال نمط معين من السلوك وفي ظل ظروف معينة ، مما يسعود الكائن الحي على اتباع ذلك النمط أو الأسلوب الذي له قيمة خاصة بالنسبة له. يمكن أن تفسر عادة اتباع أنماط سلوكية معينة العديد من العادات والتقاليد الفردية أو المجتمعية. يلعب دور العادة دوراً مهماً بالنسبة للشخص الذي لم يكن لديه عند الولادة أنماط سلوك موروث (غرائز) ، ولكن لديه موهبة كامنة لاكتساب الأساليب المناسبة لإشباع دوافعه في ظل ظروف البيئة التي يعيش فيها. (الزغلول ، 2012: ٢١٠-٢١١)

المحور الثاني : الدراسات السابقة

أولاً : الدراسات الخاصة بأساليب التفكير

دراسة إبراهيم (٢٠٠٧) بعنوان أساليب التفكير وعلاقتها بالقدرة الاستدلالية لدى طلبة الجامعة . استهدفت الدراسة التعرف على :

1. أساليب التفكير بصورة عامة وتبعاً للجنس والتخصص .
 2. القدرة استدلالية بصورة عامة وتبعاً للجنس والتخصص .
 3. العلاقة بين أساليب التفكير والقدرة الاستدلالية بصورة عامة وتبعاً للجنس والتخصص .
- ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتطبيق واختبار أساليب التفكير بعد استخراج صدقه وثباته والقوة التمييزية لفقراته واختبار القدرة الاستدلالية الذي أعده الكبيسي بعد استخراج صدقه وثباته على عينة بلغت (500) طالب وطالبة جامعيين وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي .

و بعد ان تم بناء اختبار أساليب التفكير وتبني اختبار القدرة الاستدلالية وبهدف الإجابة عن تساؤلات البحث تم تطبيق الاختبارين على عينة البحث التطبيقي ، والوصول إلى مجموعة من الاستنتاجات منه :

1. أن طلبة الجامعة يمتلكون جميع أساليب التفكير بصورة عامة وبحسب متغيري الجنس والتخصص .
2. أن طلبة الجامعة يمتلكون قدرة استدلالية عالية بصورة عامة وبحسب متغيري الجنس والتخصص .
3. ان جميع قيم معاملات الارتباط بين القدرة الاستدلالية وأساليب التفكير غير دالة وان كانت دالة فهي ذات دلالة ضعيفة بصورة عامة وبحسب متغير الجنس والتخصص .

ثانياً : الدراسات الخاصة بالدافعية الابداعية

جمال البعيجي (2019) اساليب التعلم وعلاقتها بالدافعية المعرفية لدى طلبة الجامعة

يهدف البحث إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التعلم والدافعية المعرفية لدى طلبة الجامعة، من خلال معرفة مدى تأثير أنماط التعلم المختلفة (مثل البصري، السمعي، الحركي وغيرها) على مستوى اندفاع الطلبة للبحث عن المعرفة وتوظيفها. استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة، حيث تم تطبيق استبيان أو مقياس لأساليب التعلم إلى جانب مقياس الدافعية المعرفية على عينة من الطلبة الجامعيين. وقد تمت المعالجة الإحصائية عبر استخدام الأساليب الوصفية (المتوسطات والانحرافات المعيارية) واختبارات الارتباط وتحليل التباين للكشف عن الفروق والعلاقات بين المتغيرات. وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعض أساليب التعلم والدافعية المعرفية، حيث تبين أن الطلبة الذين يفضلون أساليب تعلم معينة (مثل الاستقصاء النشط والتعلم الذاتي) يمتلكون مستويات أعلى من الدافعية المعرفية مقارنة بغيرهم، كما كشفت النتائج عن فروق تبعاً لمتغيرات ديموغرافية مثل الجنس أو التخصص الدراسي.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهجية البحث

وظفت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لانه يقوم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر وذلك لمعرفة مدى الارتباط بين المتغيرات والتعبير عنها بصورة رقمية، وهو يهتم بتحديد الظروف



والعقبات التي توجد بين الوقائع وتفسيرها، إذ يستخدم في هذا المنهج أساليب القياس والتصنيف واستنتاج العلاقات ذات الدلالة بالنسبة للمشكلة المطروحة للبحث للوصول الى ادراك طبيعتها (علام، 2005، ص15). لذلك تم اختيار المنهج الوصفي الارتباطي باعتباره هو الانسب للدراسة الحالية وتحقيق الاهداف على النحو الذي يضمن الدقة والموضوعية.

ثانياً: مجتمع البحث (Research Population)

يعرف مجتمع البحث بأنه (جميع مفردات الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها) (ملحم، 2009، ص 149)، ولتحديد مجتمع البحث الحالي قامت الباحثة بزيارة شعبة التخطيط التربوي في المديرية العامة لتربية محافظة بابل من اجل تحديد مجتمع البحث من طلبة المدارس الثانوية في المديرية للعام الدراسي 2024-2025 اتضح ان مجتمع البحث يتألف من (5640) طالبة موزعين على (47) مدرسة ثانوية .

ثالثاً: مجتمع البحث:

يقصد بمجتمع البحث المجموعة التي ستعم عليها نتائج البحث والتي تتصل بالمشكلة المراد دراستها، ويعرف على انه مجموعة من الأفراد الذين يحملون خصائص المجتمع الكبير وله سمات خاصة تميزه عن المجتمعات الاخرى (الكبيسي، 2010: 91).

وتألفت عينة البحث من (200) طالبة من المرحلة الثانوية لمدرسة المناقب التابعة الى المديرية العامة لتربية بابل اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة.

رابعاً : اداة البحث

هي مجموعة من الوسائل والمقاييس التي تُستخدم لجمع البيانات والمعلومات، حيث تتميز كل وسيلة بخصائصها وإيجابياتها وسلبياتها وظروف معينة لاستخدامها. (عبد الرؤوف وإيهاب، 2017: 22). كما تُستخدم هذه الوسائل في جمع البيانات أو تصنيفها وتنظيمها في جداول، وتنقسم إلى أدوات رئيسية أساسية وأدوات مساعدة ثانوية وأدوات عامة (العبيدي وآلاء، 2009: 26).

أولاً : مقياس اساليب التفكير

اعتمدت الباحثة في قياس أساليب التفكير على مقياس ستيرنبرغ وواجر (Sternberg & Wagner, 1991) الذي عُرِّب وأُعدَّ إلى اللغة العربية من قبل محمد أبو هاشم (2007). يتألف المقياس من (13) أسلوباً للتفكير، ويضم (65) فقرة بواقع خمس فقرات لكل أسلوب، ويعتمد على مقياس رباعي للاستجابة (دائماً، غالباً، نادراً، أبداً) تُعطى له درجات (1، 2، 3، 4). ولا يُقدَّم المقياس درجة كلية عامة، وإنما يُعامل مع كل أسلوب تفكير على حدة.

للتأكد من الصدق، استخرجت الباحثة مؤشرات متنوعة شملت الصدق الظاهري، والصدق المنطقي، وصدق الترجمة، بالإضافة إلى الصدق العملي. كما عرضت الأداة بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في علم النفس بعد أن أوضحت لهم أهداف الدراسة، واعتمدت نسبة موافقة (80%) فأكثر معياراً لقبول الفقرات أو استبعادها. وبذلك استقر المقياس على (65) فقرة بصيغته الأولية، والمعدة للتطبيق الاستطلاعي.

ومن أجل التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة، أجرت الباحثة التحليل الإحصائي للفقرات، والذي استهدف ما يأتي:

1. حساب القوة التمييزية للفقرات.

2. قياس ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

لتحقيق ذلك، طُبِّق المقياس على عينة مكوّنة من (100) طالبة. واستُخدم أسلوباً المجموعتين المتطرفتين وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية في تحليل الفقرات. (Ghiselli, 1981, p. 77) وقد جرى اختيار نسبة (27%) من أعلى الدرجات (27 استمارة) ونسبة (27%) من أدنى الدرجات (27 استمارة) لتمثيل المجموعتين العليا والدنيا، باعتبار أن هذه النسبة توفر أكبر حجم وأقصى تمايز ممكن. وبعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين، استُخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتحقق من دلالة الفروق بينهما. وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات مميزة باستثناء الفقرات (17، 18، 30، 51، 53).



أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للقائمة، وتبين أن معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً بعد معالجتها بالاختبار التائي لمعاملات الارتباط، باستثناء الفقرات (17، 18، 30، 51، 53)؛ وبناءً على ذلك حُذفت هذه الفقرات من الصيغة النهائية للمقياس. أصبح المقياس بصيغته المعدلة للتطبيق النهائي على العينة الرئيسة مكوناً من (60) فقرة وبذلك تراوحت الدرجات الكلية للمقياس بين (240 – 60) درجة.

مؤشرات الصدق

قامت الباحثة باستخراج صدق مقياس أساليب التفكير بالطرق الآتية:

الصدق الظاهري: تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض قائمة أساليب التفكير بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في علم النفس الذين عُرض عليهم المقياس السابق في هذا البحث، وقد أقرّوا بصلاحيته فقراته لمقياس ما وضعت من أجله. صدق البناء (الصدق التكويني): يُقصد به الدرجة التي يقيس فيها الاختبار بناءً نظرياً أو خاصية معينة، إذ يقوم على تحديد المفاهيم والبنى المكوّنة للظاهرة المقاسة، ثم التحقق منها تجريبياً (الظاهر وآخرون، 1999: 135). وترى أنستازي أن معامل الاتفاق الداخلي، وهو معامل الارتباط بين كل وحدة من وحدات الاختبار والاختبار ككل، يستخدم لمقياس مدى صلاحية وحدات الاختبار أكثر من استخدامه كمعامل صدق (Anastasi, 1976: p.144).

وقد اعتمدت الباحثة على استمارات التحليل الإحصائي، وحُسبت معاملات الارتباط باستخدام برنامج SPSS، حيث تبين أن قيمة معامل الارتباط تراوحت بين (-0.75) و (+0.75). ووفقاً لمعيار إيبيل (Ebel)، تُرفض الفقرة التي يقل معامل ارتباطها عن (0.19)، أما الفقرة التي يكون معامل ارتباطها (0.19) فأكثر فتُعد مقبولة عند مستوى دلالة (0.05)

مؤشرات الثبات

تم استخراج الثبات بطريقتين:

إعادة الاختبار: طبقت الباحثة المقياس على عينة من (100) وطالبة تم اختيارهم عشوائياً. وبعد مرور أسبوعين، أعادت تطبيق المقياس على المجموعة نفسها، ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التطبيقين، فبلغ معامل الثبات (0.85) للمقياس ككل. طريقة ألفا كرونباخ: استُخدمت معادلة ألفا كرونباخ على نتائج عينة الإعداد البالغة (100) وطالبة، باستخدام برنامج SPSS. وكانت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة لقائمة أساليب التفكير ككل (0.86) ثانياً : مقياس الدافعية الإبداعية : يعد الدافعية الإبداعية المتغير التابع الثاني في البحث الحالي لذلك وُجِبَ إعداد مقياس مناسب لمقياس هذا المتغير لطالبات عينة البحث الأساسية وقد تم بناء المقياس في ضوء أتباع الخطوات الآتية :

1- تحديد الهدف من المقياس : هدف المقياس الى قياس الدافعية الإبداعية عند طالبات ثانوية المناقب للبنات.

2 - صياغة فقرات المقياس بالصيغة الأولية : عملت الباحثة على صياغة فقرات المقياس بالصيغة الأولية من ثلاث مجالات ، يكون مقياس الدافعية الإبداعية من (37) فقرة بصيغته الأولية تم صياغة الفقرات اذ تجيب عليها الطالبة باختيار احد البدائل الخمسة وهي (تنطبق تماماً ، تنطبق علي غالباً ،تنطبق على احياناً،تنطبق على نادراً، لا تنطبق على ابدأ) وقد راعت الباحثة عند صياغتها فقرات المقياس بعض القواعد والإرشادات التي تتعلق بكتابة فقرات مقياس الدافعية الإبداعية :

الجدول (1)

توزيع فقرات المقياس ضمن ثلاث مجالات بصيغته الأولية

تسلسل	المجالات	الفقرات التي تنتمي اليه*
-------	----------	--------------------------



1	المجال الأول	13-1
2	المجال الثاني	25-14
3	المجال الثالث	37-26

4- إعداد تعليمات مقياس الدافعية الابداعية : تم وضع تعليمات خاصة بالطالبات توضح كيفية الإجابة على فقرات المقياس وذلك بوضع علامة (√) أمام الفقرة وتحت البديل الذي يلائم رأيها وعدم ترك أي فقرة من دون إجابة مع تعيين الزمن المطلوب للإجابة عن المقياس وذلك لكي يستطيع هؤلاء الطلاب الإجابة على فقرات المقياس .

5 - وضع معيار لتصحيح مقياس الدافعية الابداعية : وضعت الباحثة معياراً لتصحيح مقياس الدافعية الابداعية ، فقد كانت الإجابة عن كل فقرة من خمس بدائل حسب مقياس (ليكرت) وقد أعطيت اوزان لتحويل هذه البدائل الى رقم كمي لغرض إجراء العمليات الاحصائية وهذه الاوزان هي (1,2,3,4,5) على التوالي لفقرات المقياس وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس بصيغته النهائية محصورة بين (0-185) .

1- صدق مقياس الدافعية الابداعية : للتحقق من صدق المقياس اعتمدت الباحثة نوعين من أنواع الصدق وهما :

أ- صدق المقياس (الصدق الظاهري) : يستخدم تعبير الصدق الظاهري للإشارة إلى ما يبدو أن الاختبار يقسه ويتم التوصل إلى الصدق الظاهري من خلال حكم المختصين على درجة قياس الاختبار للسمة المقاسة (الصالح ، 2013: 210). ومن أجل التحقق من صلاحية فقرات مقياس الدافعية الابداعية تم عرضه على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في طرائق التدريس وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم لإبداء آرائهم حول صلاحية الفقرات وفي ضوء آرائهم عدلت بعض الفقرات من الناحية اللغوية والعلمية واعتمدت نسبة اتفاق لا تقل عن 80% باعتماد معادلة مربع كاي بين الآراء كما مبين في الجدول (2):

جدول (2)

(قيمة مربع كاي والنسبة المئوية لاستخراج الصدق الظاهري لاختبار مقياس الدافعية الابداعية)

ت	رقم فقرات مقياس الدافعية الابداعية	عدد المحكمين			النسبة المئوية	قيمة مربع كاي		درجة الحرية	مستوى الدلالة الاحصائية عند (0,05)
		الكلية	الموافقين	غير الموافقين		المحسوبة	الجدولية		
1	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 12، 13، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 23، 27، 30، 33، 34، 35، 36، 37	19	21	0	100%	19	3,84	1	دالة احصائياً
2	11، 14، 21، 24، 26، 29، 31	19	18	1	95%	15,21	3,84	1	دالة احصائياً



دالة احصائية	1	3,84	8,89	%84	3	16	19	32، 28، 25، 22	3
--------------	---	------	------	-----	---	----	----	----------------	---

ب- **صدق البناء (الاتساق الداخلي):** ان كل فقرة من فقرات المقياس يجب ان تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس الكلي ، والذي يمثل المفهوم الكلي المتماسك للخاصية التي يراد قياسها فكل فقرة من فقرات المقياس وان عدم انسجامها يعني ضرورة حذفها او استبدالها ويمكن التحقق من ذلك في ضوء التأكد من العلاقة الارتباطية بين اداء الطلاب على هذه الفقرة وادائهم على عموم المقياس هو المحك الذي يؤدي الى صدق بناء المقياس . (الزاملي واخرون ، 2013: 258) وقد تحققت الباحثة من صدق البناء لمقياس الدافعية الابداعية على الرغم من تحققها من صدق المقياس ظاهرياً، ولأجل ذلك استعملت الباحثة درجات العينة الاستطلاعية المستعملة في التحليل الاحصائي للمقياس لإيجاد ما يأتي:

➤ **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:** لمعرفة مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس اخضعت الباحثة درجات طالبات العينة الاستطلاعية الثانية البالغ عددهم (100)، إلى تحليل الفقرات وهي العينة نفسها التي حسب عليها القوة التمييزية لفقرات المقياس وبحسب معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0,307-0,613)، وبذلك كانت الفقرات جميعها دالة احصائياً، وبذلك تم الابقاء على فقرات المقياس جميعها البالغة (37) فقرة .

➤ **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمجال:** لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للمقياس احصائياً تم ايجاد معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال، إذ تراوحت معاملات ارتباط مهارات المقياس كالآتي: مجال الاول (0,431-0,663)، مجال الثاني (0,437-0,628)، ومجال الثالث (0,462-0,658)، وهي معاملات ارتباط جيدة وبذلك تكون معاملات الارتباط جميعها بين الفقرة والدرجة الكلية للمجال دالة احصائياً وهذا يعني أن هذه المهارات تقيس فعلاً أو تعبر عن الدافعية الابداعية نحو مادة الفيزياء، وبذلك تميز مقياس الدافعية الابداعية الطالبات بالصدق البنائي .

➤ **علاقة الدرجة الكلية للمجال بالدرجة الكلية للمقياس:** يجب أن تكون درجة كل مجال مترابطة مع الدرجة الكلية للمقياس فقد حسبت معاملات الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون حيث تراوحت قيم معامل الارتباط من اعلى قيمه (0,919) الموجودة في المجال الاول الى اقل قيمه (0,690) الموجودة في المجال الثالث و جدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)

معاملات الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس الدافعية الابداعية

المقياس	المجالات	معامل الارتباط	الدالة
الدافعية الابداعية	المجال الأول	0,911	دالة
	المجال الثاني	0,863	دالة
	المجال الثالث	0,853	دالة

6- **التطبيق الاستطلاعي للمقياس الدافعية الابداعية:** تم التطبيق الاستطلاعي على عينة من الطالبات من خارج عينة البحث وقد تم التطبيق الاستطلاعي بمرحلتين هما

المرحلة الاولى: تم عرض مقياس الدافعية الابداعية على عينة مكونة من (25) طالبة من طالبات الصف رابع العلمي (من خارج عينة البحث) من طالبات اعدادية المناقب للبنات في يوم (الاثنين) بتاريخ (2025/9/2) م وذلك لغرض التعرف على مدى وضوح فقرات مقياس الدافعية الابداعية وتعليمات الإجابة على هذه الفقرات وكذلك التعرف على الزمن اللازم للإجابة على فقرات المقياس وقد تم احتساب



الزمن المستغرق للإجابة عن فقرات مقياس الدافعية الابداعية ، تم حساب متوسط الزمن وقد كان على النحو الاتي:-

متوسط الزمن=مجموع الزمن الكلي لاجابات جميع الطالبات÷العدد الكلي للطالبات
متوسط الزمن $982 \div 30 = 32.66$ دقيقة تقريباً

بالإضافة الى ان تعليمات المقياس وفقراته كانت واضحة لذلك ابقيت الباحثة على التعليمات وفقرات المقياس من دون تغيير .

المرحلة الثانية : بعد ان تأكدت الباحثة من وضوح فقرات مقياس الدافعية الابداعية وتعليمات الإجابة على فقراته وحساب الزمن المستغرق للإجابة على فقرات المقياس اجرت الباحثة بتطبيق المقياس مرة أخرى في يوم الثلاثاء بتاريخ 2025/9/3 م على عينة استطلاعية مكونة من (100 طالبة) من طالبات الصف الخامس العلمي من اعدادية المناقب للبنات التابعة الى المديرية العامة لتربية ذي قار وقد اشرفت الباحثة على التطبيق وبالتعاون مع ادارة الثانوية ومدرسة المادة وان الغرض من هذا التطبيق هو إجراء التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الدافعية الابداعية من صلاحيتها فبعد تصحيح إجابات الطالبات تم ترتيبها تنازلياً واختيرت أعلى (27%) من درجات العينة لتكون المجموعة العليا وادنى (27%) من درجات العينة لتكون المجموعة الدنيا وبذلك قد بلغ مجموع طالبات المجموعة العليا (27) طالبة ومجموع طلاب المجموعة الدنيا (27) طالبة ثم حلت إجابات طلاب المجموعتين العليا والدنيا احصائياً لاستخراج القوة التمييزية للفقرات و بعد ترتيب إجابات الطالبات تنازلياً واختيار نسبة (27%) لكل من المجموعتين العليا والدنيا، تم بعد ذلك حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الدافعية الابداعية وباستخدام الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلتين للتأكد من دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين (العليا والدنيا) ، ولكل فقرة تبين ان فقرات مقياس الدافعية الابداعية لها قوة تمييزية تراوحت قيمتها ما بين (3,15- 7,63) ، واتضح ان جميع القيم اعلى من القيمة الجدولية التي قيمتها تساوي (1.99) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (52)، وبذلك فان جميع فقرات المقياس دالة احصائياً ، اي انها مميزة .

0- ثبات مقياس الدافعية الابداعية : يعني أن تكون النتائج التي يظهرها الاختبار ثابتة بمعنى لو أعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها وفي الظروف نفسها بعد مدة ملائمة تعطي النتائج نفسها. (الطار، 2018: 29) .

ولقد تم التحقق من ثبات المقياس بالطريقة معادلة ألفا – كرونباخ : استخدمت الباحثة هذه الطريقة لحساب معامل ثبات مقياس الدافعية الابداعية ووجدت معامل ثباته يساوي (0.91) وهو معامل ثبات جيد ، اذ كانت قيمة معامل الثبات من (0.67) فما فوق تكون جيدة .

1- مقياس الدافعية الابداعية بصيغته النهائية : تكون مقياس الدافعية الابداعية بصيغته النهائية من (37) فقرة .

خامساً :- التطبيق النهائي للمقياس:

بعد ان تأكد الباحث من صدق وثبات فقرات المقياس بالتطبيق النهائي على عينة البحث والبالغ عددها (200) طالبة في يوم الاحد بتاريخ 2025/9/3 حيث قامت بتوزيع المقياسين على الطالبات .

سادساً: الوسائل الإحصائية :

- 1- اختبار T لعينة واحدة: لاستخراج درجات مقياس اساليب التفكير و الدافعية الابداعية .
 - 2- معادلة ألفا كرونباخ: لحساب معاملات الثبات لمقياس اساليب التفكير و الدافعية الابداعية .
- لتحقيق أهداف البحث، استخدمت الباحثة مجموعة من الوسائل الإحصائية بالاعتماد على برنامج SPSS، سواء في تنفيذ الإجراءات أو تحليل النتائج، وتشمل هذه الوسائل ما يلي:
- 1- معامل ارتباط بيرسون: لاجاد ثبات اختبار التفكير التعليمي و لاستخراج معاملات الاتساق الداخلي لمقياس اساليب التفكير و الدافعية الابداعية . ، وتحليل العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث.



2- مربع كاي (Chi-Square): لتحديد الدلالة الإحصائية لاتفاق الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس اساليب التفكير و الدافعية الابداعية.

3- اختبار (t-test) لمجموعتين مستقلتين: للمقارنة بين المجموعة العليا والدنيا، بهدف معرفة القوة التمييزية لفقرات مقياس اساليب التفكير و الدافعية الابداعية.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

الهدف الأول: التعرف إلى اساليب التفكير لدى طالبات الثانوية .

تحقيقاً لهذا الهدف تم تطبيق مقياس اساليب التفكير بصيغته النهائية على عينة البحث البالغة (200) طالبة، وأظهرت النتائج أن الوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة قد بلغ (101.2) درجة، وبانحراف معياري مقداره (7.99) درجة، في حين بلغ الوسط الفرضي (162.5) درجة، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط المحسوب والوسط الفرضي¹ استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test)، وتبين وجود فرق دال إحصائياً باتجاه المتوسط المحسوب، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (28.6) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (199) وهذا يدل على إن طالبات المرحلة الثانوية طالبات المرحلة الثانوية لا يمتلكون مستوى مرتفعاً من أساليب التفكير لان المتوسط المحسوب اقل من الوسط الفرضي، والجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4)

نتائج الاختبار التائي لمقياس الكفاءة الذاتية

المتغير	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية (t) المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
اساليب التفكير	200	101.2	7.99	162.5	28.6	1.96	199	0.05

بما أن القيمة التائية المحسوبة (28.6) أكبر بكثير من الجدولية (1.96)، فهذا يعني أن الفرق بين الوسط الحسابي الفعلي (101.2) والوسط الفرضي (162.5) فرق دال إحصائياً، نستخلص من هذه النتيجة ان طالبات المرحلة الثانوية لا يمتلكون مستوى مرتفعاً من أساليب التفكير كما هو متوقع، لأن متوسطهم الحقيقي (101.2) أقل بكثير من الوسط الفرضي (162.5). وترى الباحثة الأمر الذي يعني أنهم يستخدمون أنماطاً محدودة أو بدائية من التفكير ولا يصلن إلى تنويع الأساليب أو توظيفها بصورة متقدمة. ويمكن تفسير ذلك بعدة عوامل، منها تركيز المناهج الدراسية وطرائق التدريس على الحفظ والتلقين أكثر من التدريب على التفكير النقدي أو الإبداعي، وقلة الفرص التي تُمنح للطالبة للتعامل مع مواقف حياتية أو تعليمية تستدعي تشغيل استراتيجيات تفكير متنوعة، فضلاً عن تأثير العوامل الاجتماعية والنفسية التي قد تحدّ من بروز هذه الأساليب، إضافةً إلى أن طبيعة المقياس تقيس أنماطاً تتطلب مستوى عالياً من النضج والخبرة قد لا يتوافر لدى طالبات هذه المرحلة.

الهدف الثاني: التعرف على الدافعية المعرفية لدى طالبات الثانوية .

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس الدافعية الإبداعية والبالغ عدد فقراته (37) فقرة على عينة البحث الأساسية البالغة (200) طالبة. وأظهرت نتائج البحث أن المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات بلغ (101.2) درجة، وبانحراف معياري قدره (7.99) درجة. وعند اختبار دلالة الفرق بين المتوسط

¹ تم استخراج الوسط الفرضي من خلال ضرب عدد فقرات مقياس الكفاءة الذاتية مع مجموع بدائل المقياس وقسمة الناتج على عدد بدائل المقياس، ومنها اعتمدت النتيجة متوسطةً فرضياً (الكبيسي، 1987: 76).



الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (111) درجة، تبين أن الفرق كان دالاً إحصائياً، كما يوضحه الجدول (5).

جدول رقم (5)

نتائج الاختبار التائي لمقياس الدافعية المعرفية

المتغير	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية (t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
الدافعية المعرفية	200	101.2	7.99	111	28.6	199	دالة

تشير النتائج في الجدول أعلاه إلى أن الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي كان دالاً إحصائياً ولصالح المتوسط الفرضي، أي أن طالبات المرحلة الثانوية لا يمتلكن مستوى مرتفعاً من الدافعية المعرفية، وهذا يدل على ضعف الحافز لديهن للبحث والاستقصاء والاهتمام بالمعرفة لذاتها، الأمر الذي يعكس بيئة تعليمية يغلب عليها الطابع التلقيني أكثر من التفاعلي.

وترى الباحثة أن غياب الدافعية المعرفية لدى الطالبات قد يعود إلى عدة عوامل، من أبرزها أساليب التدريس التقليدية، وضغط المناهج، وقلة استخدام استراتيجيات تنمية التفكير النقدي والإبداعي، مما يجعل الطالبة أقل انخراطاً في عملية التعلم الاستكشافي، وأكثر ميلاً إلى الحفظ والاستظهار. وهذا يستدعي إعادة النظر في البرامج التعليمية بما يعزز الفضول العلمي والدافعية المعرفية، بوصفها ركائز أساسية في تنمية شخصية المتعلم وبناء قدراته المستقبلية.

الهدف الثالث: التعرف إلى طبيعة العلاقة الارتباطية بين أساليب التفكير والدافعية الإبداعية لدى طالبات الثانوية.

لغرض تحقيق هذا الهدف قامت الباحثة باستعمال معامل ارتباط بيرسون على العينة الأساسية البالغة (200) طالبة، وقد بينت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين أساليب التفكير والدافعية الإبداعية لدى الطالبات، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط المحسوبة (0.65) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (0.181) عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (198)، كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6)

قيمة معامل الارتباط بين أساليب التفكير والدافعية الإبداعية

المتغيرات	العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	درجة الحرية	القيمة الجدولية	الدلالة
أساليب التفكير والدافعية الإبداعية	200	0.65	198	0.081	دالة (طردية)

تشير النتائج في الجدول أعلاه إلى أن العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية الإبداعية علاقة ارتباطية موجبة ودالة، أي أن تنامي مستوى أساليب التفكير لدى الطالبات يقابله ارتفاع في مستوى الدافعية الإبداعية. وترى الباحثة أن أساليب التفكير تمثل أنماطاً معرفية وانفعالية تتيح للطالبات التعامل بمرونة



مع المواقف التعليمية وحل المشكلات بطريقة مبتكرة، الأمر الذي يعزز الدافعية الداخلية ويحفزه على المشاركة والإنتاج الإبداعي. وهذا يوضح أن العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية الإبداعية ليست مجرد علاقة معرفية بحتة، بل هي تكامل بين الجانب العقلي والجانب الوجداني في العملية التعليمية؛ فالطالب الذي يتمتع بأسلوب تفكير منظم أو ابتكاري يكون أكثر وضوحاً في تحديد أهدافه وأكثر استعداداً للمثابرة والتجريب، مما ينعكس إيجاباً على مستوى دافعيته الإبداعية وانخراطه في الأنشطة الأكاديمية بفاعلية عالية.

ثانياً : الاستنتاجات

- 1- طالبات المرحلة الثانوية لا يمتلكون مستوى مرتفعاً من أساليب التفكير .
- 2- طالبات المرحلة الثانوية لا يمتلكن مستوى مرتفعاً من الدافعية المعرفية .
- 3- العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية الإبداعية علاقة ارتباطية موجبة ودالة .

ثالثاً : التوصيات

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة في البحث الحالي توصي بالاتي:
- 1- تنويع استراتيجيات التدريس بما يعزز أساليب التفكير المختلفة (الإبداعي، النقدي، التحليلي) من خلال دمج أنشطة عملية وتدريبية تطبيقية في المناهج الدراسية.
 - 2- تصميم برامج تدريبية للمعلمات تهدف إلى رفع وعيهن بأهمية أساليب التفكير وكيفية توظيفها في الصف الدراسي لزيادة دافعية الطالبات نحو الإبداع.
 - 3- توفير بيئة تعليمية محفزة تقوم على تشجيع الأسئلة، وإتاحة حرية التعبير، ودعم التجريب، بما ينمي الدافعية الإبداعية ويعزز الثقة بالنفس.
 - 4- إدماج أنشطة إثرائية (مثل المشاريع البحثية، العصف الذهني، حل المشكلات) لتقوية العلاقة بين التفكير الإبداعي والدافعية الذاتية.
 - 5- التركيز على التقييم البنائي الذي يقيس مهارات التفكير الإبداعي والدافعية، بدلاً من الاكتصار على الامتحانات التقليدية.

رابعاً : المقترحات

- 1- إجراء دراسات مستقبلية تتناول العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية الإبداعية على عينات مختلفة (ذكور/إناث) وفي مراحل دراسية متعددة.
- 2- دراسة أثر البرامج التدريبية القائمة على استراتيجيات التفكير في تنمية الدافعية الإبداعية لدى الطالبات.
- 3- التوسع في البحث حول المتغيرات الوسيطة (مثل الذكاء العاطفي أو الكفاءة الذاتية) التي قد تؤثر في قوة العلاقة بين أساليب التفكير والدافعية الإبداعية.
- 4- مقارنة نتائج هذه الدراسة مع دراسات دولية للوقوف على الفروق الثقافية والتربوية في طبيعة العلاقة بين التفكير والدافعية الإبداعية.
- 5- بناء مناهج تعليمية تجريبية تراعي أساليب التفكير وتختبر أثرها المباشر في رفع مستوى الدافعية الإبداعية.

المصادر

1. أبو جادو، صبحي عبد الفتاح، ونوفل، محمد عبد الحميد. (2007). علم النفس التربوي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
2. أبو هاشم، محمد. (2007). قائمة أساليب التفكير: إعداد وتعريب. القاهرة:
3. إيهاب عيسى، وطارق عبد الرؤوف. (2017). المقاييس والاختبارات: التصميم – الإعداد – التنظيم. المجموعة العربية للتدريب والنشر .
4. جروان، فتحي عبد الرحمن. (1999). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر.
5. جمال البعجي (2019) : اساليب التعلم وعلاقتها بالدافعية المعرفية لدى طلبة الجامعة ، مجلة كلية التربية الاساسية ، العدد 104 ، المجلد 25 .



6. الزغول ، عماد عبد الرحيم (2012) : مبادئ علم النفس التربوي ، ط 2 ، دار الكتاب الجامعي ، العين .
7. السرور، محمد جميل. (1988). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. الرياض: مكتبة العبيكان.
8. طامي، حسين. (2001). تعليم التفكير بين النظرية والتطبيق. جدة: دار الشروق.
9. الظاهر، وآخرون. (1999). القياس النفسي والتقويم. عمان: دار الفكر.
10. عبد الحميد ، شاكر (1987) : العملية الإبداعية في فن التصوير ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت .
11. عدس، عبد الرحمن، وتوق، محمد. (1993). علم النفس التربوي. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
12. عيسى، إيهاب، وعبد الرؤوف، طارق. (2017). المقاييس والاختبارات: التصميم-الإعداد-التنظيم (الطبعة الأولى). عمان: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
13. قاسم، نادر فتحي محمود. (1989): العلاقة بين أساليب التفكير لدى الشباب الجامعي وعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة – جامعة عين شمس – القاهرة .
14. الكناني ، ممدوح عبد المنعم (2011) : سيكولوجية الطفل المبدع ، ط 1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
15. Anastasi, A. (1976). Psychological Testing (4th ed.). New York: Macmillan.
16. Cacioppo, J. T., & Petty, R. E. (1982). The need for cognition. Journal of Personality and Social Psychology, 42(1), 116–131.
17. Chambers, J. H. (1983). Teaching thinking skills: Theory and practice. London: Routledge.
18. De Bono, E. (1991). Teaching thinking. London: Penguin Books.
19. Ebel, R. (1972). Essentials of Educational Measurement. New Jersey: Prentice Hall
20. Ghiselli, E. E. (1981). Measurement theory for the behavioral sciences. San Francisco: W. H. Freeman.
21. Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). Motivation in education: Theory, research, and practice (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
22. Sternberg, R. J. (1997). Thinking styles. New York: Cambridge University Press.
23. Sternberg, R. J. (2004). Successful intelligence: Finding a balance. New York: Plume.
24. Sternberg, R. J., & Wagner, R. K. (1991). Thinking styles inventory. Unpublished test, Yale University.