الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قســـــــــــم علـــــــم النفس

الاتجاهـات العلميـة وعلاقتها بالدافـع المعرفي لـدى طلبـة الماستـر بقسـم علـم النفس – جامعة محمد بوضياف المسيلة –

مذكـرة مقدمـة لنيـل شهـادة الماستر في علـوم التربية

تخصص : توجيـه وإرشاد تربوي

من إعداد الطالبة :

سلطاني كريمة

تحت إشراف :

د.عزوق جميلة

لجنة المناقشة :

د. براهيمي أسماء	رئيسا
د. ميمون حدة	مناقشا
د. عزوق جميلة	مشرفا

السنة الجامعية 2019/2018

شكر وتقدير

أشكر الله عزوجل على منه وكرمه ، إذ وفقني لإتمام هذا العمل، وألهمني الصبر على تحمل عنائه، والذي أرجو أن يكون عونا ومرجعا يعتمد عليه لمن يأتي بعدي .

وأتقدم بخالص الشكر إلى أستاذتي المشرفة الدكتورة عزوق جميلة التي لم تبخل علي بالعلم والجهد والنصائح .

وأتوجه بالشكر إلى كل من تفضل من قريب أو بعيد في إثراء هذا العمل سواء برأي أو توجيه ، أو نصيحة . فجزاكم الله كل الخير

شكري أيضا موصول لأعضاء لجنة المناقشة، لتفضلهم على مناقشة هذه المذكرة .

كريمة سلطاني

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة	أ-ب
فهرس الجداول	ت
فهرس الملاحق	ث
المقدمة	1-2-3
الجانب النظري **الفصل الاول : الاطار العام للدراسة**	
1- تحديد الإشكالية	5
2- أهمية الدراسة	9
3- أهداف الدراسة	10
4- الدراسات السابقة	10
5- الفرضيات	29
6- المفاهيم الإجرائية للدراسة	29
الفصل الثاني : الاتجاهات العلمية	
تمهيد	**31**
1- الاتجاه	31
1-1- مفهوم الاتجـــــــــاه	31
1-2- أهمية دراسة الاتجاهات	33
1-3- النظريات المفسرة للاتجاهات	33
1-4- مكونات الاتجاهات	34
1-5- أنواع الاتجاهات	36
2- الاتجاهات العلمية	37
2-1- مفهوم الاتجاه العلمي	37
2-2- مصادر الاتجاهات العلمية	39
2-3- خصائص الاتجاهات العلمية	40
2-4- شروط تكوين الاتجاهات العلمية	42
2-5- المظاهر السلوكية للاتجاهات العلمية	43
2-6- خصائص الفرد ذو الاتجاهات العلمية	49
2-7- عوائق تنمية الاتجاهات العلمية	49
2-8- العوامل المؤثرة في اكساب التلاميذ الاتجاهات العلمية	51
2-9- تقويم الاتجاهات العلمية	53
خلاصة	55

الفصل الثالث : الدافع المعرفي	
تمهيد	**57**
1- الدافع	57
1- 1- تعريف الدافع	57
1- 2- المفاهيم ذات الصلة بالدافع	61
1-3 - أهمية دراسة دوافع السلوك الإنساني	62
1-4- النظريات المفسرة للدوافع	64
1-5- الاسس التي تقوم عليها الدوافع	68
1-6 - تصنيف الدوافع	69
1-7 - وظائف الدوافع	74
2- الدافع المعرفي	76
2-1- تعريف الدافع المعرفي	76
2-2- مصادر الدافع المعرفي	79
2-3- خصائص الفرد ذو الدافع المعرفي المرتفع	80
2-4- الاوجه الانفعالية للدافع المعرفي	80
2-5- أسباب تدني الدافع المعرفي للمتعلم	82
خلاصة	86
الجانب الميداني **الفصل الرابع : الاجراءات المنهجية للدراسة**	
تمهيد	88
أولا : إجراءات الدراسة الاستطلاعية	90
1- 1- الغرض من الدراسة	90
2-2- الحدود المكانية والزمانية للدراسة	90
2- 3- عينة الدراسة	90
2-4- الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة	91
ثانيا : إجراءات الدراسة الأساسية	97
2- 1- منهج الدراسة	97
2-2- الحدود المكانية والزمانية للدراسة	98
2-3- مجتمع و عينة الدراسة	98
2-4- خصائص عينة الدراسة	99
2-5- أدوات الدراسة	100
2-6- الأساليب الاحصائية	104

الفصل الخامس : عرض وتفسير النتائج	
تمهيد	107
1- عرض نتائج	108
2- مناقشة النتائج	113
3-استنتاج عام	121
4– مقترحات الدراسة	124
الخاتمة	124
قائمة المصادر والمراجع	

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	94
02	يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب التخصص الدراسي	95
03	يوضح معامل ثبات مقياس الدافع المعرفي بطريقة التجزئة النصفية	96
04	يبين دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على مقياس الدافع المعرفي	97
05	يوضح معامل ثبات مقياس الاتجاهات العلمية بطريقة التجزئة النصفية	98
06	يضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات العلمية	100
07	يبين دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على مقياس الاتجاهات العلمية	101
08	يـ و ضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب التخصص والمستوى الدراسي	
09	يبين توزيع افراد عينة الدراسة الاساسية حسب المستوى الدراسي	103
10	يبين توزيع افراد عينة الدراسة الاساسية حسب التخصص الدراسي	103
11	يوضح مواصفات مقياس الاتجاهات العلمية	
12	يبين العلاقة بين ابعاد الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لدى افراد عينة الدراسة الاساسية	111
13	يبين نتائج t للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الدافع المعرفي تبعا لمتغير التخصص الدراسي	112
14	يبين نتائج t للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الاتجاهات العلمية تبعا لمتغير التخصص الدراسي	113
15	يبين نتائج t للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الدافع المعرفي تبعا لمتغير المستوى الدراسي	114
16	يبين نتائج t للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الاتجاهات العلمية تبعا لمتغير المستوى الدراسي	115

فهرس الملاحق

عنوان الملحق	الصفحة
مقياس الاتجاهات العلمية	140
مقياس الدافع المعرفي	143

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة ،وقد تم استخدام المنهج الوصفي الملائم للدراسة ،هذا وتألفت عينة الدراسة من (120) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. أما أدوات الدراسة فقد تم الاعتماد على مقياس الإتجاهات العلمية من إعداد عبد الحكيم محمد عبدالله نصار(2003)، ومقياس الدافع المعرفي من إعداد محمود أحمد محمد نوري (2004) بعد التأكد من الخصائص السيكومترية للأداتين ، ولمعالجة بيانات الدراسة استخدمت الأساليب الإحصائية التالية : معامل الارتباط بيرسون ، معامل ألفاكرونباخ، المتوسط الحسابي التكرارات ، الانحراف المعياري، إختبار ت ، وإختبار لفين للتجانس .

وأسفرت الدراسة على ما يلي :

– وجود علاقة بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر بقسم علم النفس.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات العلمية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علوم التربية–علم النفس)، والمستوى الدراسي (سنة أولى ماستر– سنة ثانية ماستر) .

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لدى عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة التخصص الدراسي (علوم التربية–علم النفس) والمستوى الدراسي (سنة أولى ماستر– سنة ثانية ماستر) .

الكلمات المفتاحية : الاتجاهات العلمية، الدافع المعرفي.

Résumé *:*

Cette étude bise à identifier la nature de la relation entre les attitudes scientifiques et la motivation cognitive chez les étudiants mastr du département de psychologie à l'université Mohamed Bodiaf M'sila .On a utilisé la méthode analytique adéquat à cette étude . pour ce la on a exploité l'échantillon de (120))étudiant et étudiantes , a été sélectionné de façon aléatoire stratifiée.

Dont on a appuyé sur l'inventaire des attitudes scientifiques préparé par Abdlhakim Mohamed Abdelah Nassar (2003) , et l'inventaire de la Motivation cognitive préparé par Mahmoud Ahmed Mohamed nouri (2004).

ces Deux outils ont affirmé leur certitude des critères sychométriques.

Pour le traitement des donnés des études on a exploité les méthodes statistiques suivantes :le coefficient de corrélation de pearson , coefficient alpha cranbach,la moiyenne arithmétique, l'écarte type , les fréquences , t-test , leven-test.

Alors à travers cette étude on arrive aux résultats suivants :

- Il existe une corrélation statistiquement significative entre les attitudes scientifiques et la Motivation cognitive chez l étudiants mastr du departement de Psycologie à l'université Mohamed Bodiaf M'sila.

- Il n'y avait pas des différences statistiquement significatives dans l'attitudes scientifiques chez l'échantillon d'étude en raison de la variable spécialisation d'étude (sciences de l'éducation – Psychologie) et niveau d'étude (première année mastr – deuxième année mastr).

- Il n'y avait pas des différences statistiquement significatives dans la Motivation cognitive chez l'échantillon d'étude en raison de la variable spécialisation d'étude (sciences de l'éducation – Psychologie) et niveau d'étude ((première année mastr – deuxième année mastr).

Les mots clés : Attitudes scientifiques , Motivation cognitive

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	90
02	يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب التخصص الدراسي	91
03	يوضح معامل ثبات مقياس الدافع المعرفي بطريقة التجزئة النصفية	92
04	يبين دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على مقياس الدافع المعرفي	93
05	يوضح معامل ثبات مقياس الاتجاهات العلمية بطريقة التجزئة النصفية	94
06	يضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات العلمية	96
07	يبين دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على مقياس الاتجاهات العلمية	97
08	يـ و ضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب التخصص والمستوى الدراسي	98
09	يبين توزيع افراد عينة الدراسة الاساسية حسب المستوى الدراسي	99
10	يبين توزيع افراد عينة الدراسة الاساسية حسب التخصص الدراسي	99
11	يوضح مواصفات مقياس الاتجاهات العلمية	101
12	يبين العلاقة بين ابعاد الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لدى افراد عينة الدراسة الاساسية	108
13	يبين نتائج t للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الدافع المعرفي تبعا لمتغير التخصص الدراسي	109
14	يبين نتائج t للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الاتجاهات العلمية تبعا لمتغير التخصص الدراسي	110
15	يبين نتائج t للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الدافع المعرفي تبعا لمتغير المستوى الدراسي	111
16	يبين نتائج t للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الاتجاهات العلمية تبعا لمتغير المستوى الدراسي	112

فهرس الملاحق

عنوان الملحق	الصفحة
مقياس الاتجاهات العلمية	126
مقياس الدافع المعرفي	129

المقدمة

مقدمـــة

التربية عملية مخططة ومقصودة ، تهدف إلى إحداث تغييرات إيجابية مرغوبة في سلوك المتعلم وتفكيره ووجدانه ، وبالتالي فإن التربية ينبغي أن تكون جواز سفر للمستقبل ، ولغد ينتمي إليه المتعلمون الذين يعدون له اليوم .

فالطالب الذي هو اليوم على مقاعد الدراسة سوف يتخرج من الجامعة ويعيش في القرن الواحد والعشرين بمتطلباته وتحدياته الصعبة . وعليه فإن التربية التي يتطلبها أو بالأحرى يحتاجها ينبغي أن تهتم بالجانب الفكري لديه (تعليم التفكير) بشكل رئيسي ، ومهارات حل المشكلة والجوانب القيمية المجتمعية التي غالبا ما تسعى التربية إلى تحقيقها أو تنميتها في المجتمع ،وكيف يوظف المعرفة العلمية، وتنمية مواهبه وميوله واتجاهاته...ليكون في النهاية مواطنا صالحا مسؤولا، ومبادرا نشطا وفاعلا في علمه وعمله ، ومستجيبا للقضايا والمشكلات الحياتية بفاعلية واقتدار وبالتالي معدا ومؤهلا للحياة في زمن غير الزمن الذي نشأ وترعرع وتعلم فيه .

وتعتبر الاتجاهات العلمية من النواتج التعليمية للتربية وهدفا استراتيجيا تسعى لتحقيقه وتعبر عن كل السمات العقلية للفرد، كالموضوعية و العقلانية، وسعة التفكير، وتفتح الذهن ، وحب الاستطلاع ... ، والتي تدل على توجهات عامة عند الأفراد ، تظهر عند تعاملهم مع موضوعات العلم المختلفة وكذلك على مشاعرهم ومعتقداتهم وآرائهم حول العلم الذي يؤثر في موقفهم التفضيلي ، من حيث التأييد أو الرفض .

وعندما نتصفح هذه المواصفات ، نجد أنها إذا اتصف بها أي طالب لأصبح شخصية متنورة تتسم بالحكمة والقدرة على موازنة الأمور، ونظرا لأهميتها فقد تعرضت البحوث والدراسات العلمية وخاصة في الدول المتقدمة صناعيا إلى دراستها وقياسها وبحث العوامل التي تساعد في تنميتها . ولد أشار نشوان(1984) أن جميع المشروعات الحديثة في المناهج التربوية قد أكدت على ضرورة بناء الاتجاهات العلمية السليمة ، فلقد ورد في المشروع البريطاني

ضرورة تطوير حب الفرد للعمل وبناء الاتجاه القائم على التشكك حول المعلومات التي تصل إلى الفرد والبحث عن الأنماط الفكرية والاهتمام بتطبيق المعلومات مجتمعة، وورد في مشاريع فليندا تطوير اتجاهات علمية جيدة كحب الاستطلاع والاستقصاء ، وفي نيجيريا إلى تطوير اتجاهات علمية تتعلق بالتفتح العقلي والصدق ، كما أن الجمعية الوطنية لدراسة التربية(NSSE) قد أكدت في كتابها التاسع والعشرين على الأهمية الكبيرة لإكساب الطلبة للاتجاهات العلمية (علوه وآخرون،2012، 2)

ويعتبر الدافع المعرفي من أهم الدوافع التي نالت اهتماما خاصا من الباحثين ذلك لأنه ينشط الطالب إلى أن يكون منطقيا ومتسقا عقليا ،وحتى تكون العمليات العقلية المختلفة متفقة ومتسقة مع بعضها البعض في عقله .(معمرية،2012، 30) .

والدافع المعرفي هو الرغبة في الانخراط المثمر في النشاط المعرفي والتمتع به ، كما يرتبط بالأداء الأكاديمي ويظهر بشكل واضح في المستوى الجامعي ،ويتمثل في البحث والتنقيب المستمر عن الجديد في الموضوعات والمعلومات ، ولا يتأثر بالألفة ولا بالتوعد فهو يعني الاستمرار للدافع نحو التساؤل والتقصي والحصول على المعرفة العميقة باعتبارها أحد ركائز الابداع .

وفي ضوء ما سبق تسعى هذه الدراسة لتقصي طبيعة العلاقة بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر بقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة ، وأيضا الوقوف على الفروق في هذه المتغيرات تبعا للمستوى والتخصص الدراسي . ولأجل ذلك قسمت الدراسة إلى جانبين : جانب نظري وآخر تطبيقي .

واحتوى الجانب الأول على الفصول الآتية :

الفصل الأول : خصص لتقديم الدراسة ،وطرح إشكاليتها وتساؤلاتها وأهميتها ،وأهدافها وتحديد مصطلحاتها وفرضياتها ، وعرض أهم الدراسات السابقة المتعلقة بها .

الفصل الثاني : تناول فيه موضوع الاتجاهات العلمية، وقد احتوى على جزئين :

الجزء الأول : تضمن الاتجاهات وتعاريفها ، أهميتها ، وأهم النظريات المفسرة لها ،مكونات الاتجاهات ، أنواع الاتجاهات .

الجزء الثاني: تضمن الاتجاهات العلمية وتعاريفها ،مصادر الاتجاهات العلمية، خصائصها، شروط تكوينها ،المكونات السلوكية للاتجاهات العلمية،العوائق التي تقف في تنمية الاتجاهات العلمية ، تقويمها ،العوامل المؤثرة في اكساب التلميذ الاتجاهات العلمية .

الفصل الثالث : وتناول فيه موضوع الدافع المعرفي وقد احتوى على جزئين :

الجزء الأول : تضمن الدافع وتعاريفه ، أهم المفاهيم ذات الصلة بالدافع ،أهمية دراسة الدوافع ، الأسس التي يقوم عليها الدافع ،تصنيف الدافع، وظائف الدافع .

الجزء الثاني :تضمن الدافع المعرفي ، تعاريف الدافع المعرفي ،مصادر الدافع المعرفي خصائص الفرد ذو الدافع المعرفي ، الأوجه الانفعالية للدافع المعرفي ،أسباب تدني الدافع المعرفي .

والجانب الثاني من الدراسة المتمثل في الجانب التطبيقي ضم:

الفصل الرابع : تناول الإجراءات المنهجية للدراسة وقد تضمن جزئين :

الجزء الأول : تناول اجراءات الدراسة الاستطلاعية والغرض منها حدود الدراسة، عينة الدراسة وخصائصها ، الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة .

الجزء الثاني : تناول الدراسة الأساسية وذلك بتحديد المنهج المتبع ، حدود الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة وخصائصها، ثم أدوات القياس للدراسة ، والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة من أجل التحقق من صحة الفرضيات أو عدم صحتها.

الفصل الخامس : تم في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1- تحديد الإشكالية :

يعد العلم المفتاح الذي تفتح به أبواب الحياة ، وهو المصباح الذي نبصر في ضوئه كل عيوب الحاضر لنحقق آمال المستقبل ، لذا دعا الاسلام إليه والأخذ به والاهتداء إليه ، ذلك أن الشخصية الإنسانية لا يمكن أن يسهم في تقدمها ورقيها شيء كما يفعل العلم الموجه توجيها أخلاقيا . فقد نزلت أول سورة قرآنية تحث على العلم في قوله تعالى :{ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ} (العلق ،1) . ولم يأمر الله تعالى نبيه الكريم (ص) بالاستزادة من شيء، سوى من العلم مخاطبا إياه : { وَقُلْ رَبي زِدْني عِلْمًا } (طه،124).

ولأن التعلم طريق العلم كونه السبيل الأوحد لاكتساب الخبرات ، والمهارات والقدرات التي تجعل من الفرد فردا بارزا في المجتمع ، مشاركا في تقدمه وتطوره وإحداث تغيرات تسهم في بناء مصير الإنسانية ، وتحقيق أهدافها وتطلعاتها.(خديدة وآخرون، د ت ، 626) فإن تحصيله يتطلب بذل المزيد من الجهد والمثابرة في العمليات التعليمية التعلمية، والذي يبقى مرهون هو الآخر بتوفر الشرط الأساسي لحدوثه والمتمثل في الدافعية التي تعد إحدى مبادئ وشروط حدوث التعلم .

هذا ومن أقوى الدوافع المرتبطة بالتعلم الدافع المعرفي الذي يمكن تحديده والتعرف عليه من خلال سعادة الطالب المستمدة من عملية التعلم وحب الاستطلاع وتعلم المهام الصعبة والاستغراق فيها كما له دور مهم في رفع مستوى أداء الطالب وإنتاجيته في مختلف المجالات الدراسية ، والأنشطة التي يواجهها . (محمود،2004،12) . فيصبح بذلك عاملا مهما يمس جوانب عديدة في حياته ،حيث بينت دراسة شقورة (2002) عن وجود علاقة دالة بين الدافع المعرفي والتوافق الدراسي ، إذ كلما ارتفع الدافع المعرفي لدى الطلبة كلما كان ذلك دلالة على توافقهم الدراسي (شقورة ،2002،130). كما يلعب الدافع المعرفي دورا مهما في قدرة الطالب على التنويع في أساليب التفكير،وهذا ما أكدته دراسة رضوان (2004) أن

الطلاب ذووا الدافع المعرفي أكثر قدرة على التفكير الابتكاري من ذووا الدافع المعرفي المنخفض (رضوان ، 2004 ، 74).

ويتشكل لدى الطالب أثناء تقصيه وسعيه للبحث عن المعرفة ، مفهوم يرتبط بمعنى العلم وركائزه وأسسه ، يعبَر عن هذا المفهوم بالاتجاهات العلمية حيث بين (زيتون، 2005 ،190) ، أن الاتجاهات العلمية تعتبر كموجهات للسلوك يمكن الاعتماد عليها في التنبؤ بنوع السلوك الذي يقوم به الفرد (الطالب) ، وكذلك اعتبارها دوافع توجه الطالب المتعلم لاستخدام طرق العلم وعملياته ومهاراته بمنهجية علمية في البحث والتفكير وبالتالي ضرورتها في تكوين العقلية العلمية ، إذ لا يستقيم التفكير العلمي بدونها .

كما يؤكد (جلعوز ،2010، 321) أن إكساب الطلاب بعض من صفات ذوي الاتجاهات العلمية غير المتعارضة مع مسلماتنا العقيدية القطعية ، تعني المشاركة في بناء مستقبل أفضل ، إذ تغدوا هذه الصفات جزءا من حياة الفرد والمجتمع اليومية ، مما يعني تربية المجتمع تربية علمية خاصة وأن المناداة بالثقافة العلمية للجميع شعار متنام في القرن الحالي في عصر يتسم بالتنافسية ، وتربية طلابنا على هذه الاتجاهات ترفع مستوى الايجابية وتخفض من مستوى الاتكالية ، وبإكسابهم إياها يرتفع تحصيلهم العلمي. وهذا ما أكدته دراسة (Hough and Piper ،1982) حين توصلت إلى وجود علاقة دالة بين التحصيل العلمي للطلبة والاتجاهات العلمية لديهم، بحبهم للاستطلاع وحسن تفسيرهم للظواهر الطبيعية والتخلص من التفسيرات الخرافية ، وحين يتحررون من الجمود المعطل للتفكير ، ويتريثون في اصدار الأحكام على القضايا والأشياء والأحداث ، ويتحلون بخلق الموضوعية والدقة والأمانة العلمية ، وتذوق العلم ، والتفكير والتقدير لما قدمه العلم والعلماء في تحقيق مزيد من سعادة الإنسانية ورقيها ورفاهيتها في كل مكان.

كما يعتقد عطيفة و آخرون (2011) أن الاتجاهات العلمية تمثل عصب الشخصية السوية القادرة على التعامل الإيجابي مع مختلف شؤون الحياة ، ويكفي للدلالة على أهميتها

أن مفكرا أوروبيا في مجالات التربية العلمية قد أشار من حوالي ما يقرب من أربعين عاما مضت إلى أن السبب الرئيس لتخلف معظم الدول الإفريقية هو أن معظمها تعيش في جو من التفكير الخرافي المسيطر على شؤون حياتها ،وأن هذه المجتمعات لا تتوافر لدى أفرادها الاتجاهات العلمية التي تمكنهم من اجتياز فجوة التخلف.(عطيفة وآخرون،2011 ،281 -282)

مما يجعل المجتمعات الرامية إلى تحقيق التقدم والرقي أن تعمل بشتى الوسائل والامكانيات على تنشئة أفرادها على العقلية العلمية وأن تغرس فيهم الاتجاهات العلمية ، فهي من الخصائص والسمات الانفعالية المتعلمة، حيث يرى (زيتون ،2005،110) أنها:" حصيلة مكتسبة من الخبرات والآراء والمعتقدات يكتسبها الطالب من خلال تفاعله مع بيئته المادية والاجتماعية ، وهي أنماط سلوكية يمكن اكتسابها وتعديلها بالتعليم والتعلم ، وتتكون وتنموا وتتطور عند الطالب من خلال تفاعله مع بيئته (البيت والمدرسة والمجتمع) لذلك توصف بأنها نتاج التعلم . ونظرا لتأثير طرق التدريس على إكساب الطلبة الاتجاهات العلمية وتنميتها في مختلف المراحل الدراسية فقد جاءت دراسة جلعوز (2010) لتضع مقارنة بين (116) دراسة علمية (دكتورا، ماجستير ، وبحوث منشورة) تناولت طرق إكساب الاتجاهات العلمية فخلصت إلى أن الطرق غير الاعتيادية والتي تجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية تكسب الاتجاهات العلمية و تنميها. ذلك أن هذه الطرق تعمل على تحدي تفكير الطالب وجذب انتباهه ، كما تبعث فيه حب الاستطلاع ، ومما يُتفق حوله أن هذه الطرق والاستراتيجيات تزيد من دافعية الطالب نحو التعلم حيث جاء في (القطامي ،1999، 17) أن إهمال التركيز على استراتيجيات التفكير في معالجة المواد التعليمية من أسباب تدني الدافع المعرفي للطالب. وهذا ما أشارت اليه دراسة الخليفي (2000) التي توصلت إلى وجود علاقة دالة احصائيا بين الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي ، وأوضح أن هذه النتيجة منطقية ،حيث أن الدافع المعرفي قائم على الاختيار والقرار والخطط والاهتمامات وتوقع النجاح والفشل ، وهو يتمثل في رغبة الفرد في المعرفة والفهم وإتقان المعلومات ومواجهة المشكلات وحلها (الخليفي ، 2000، 41).

وانطلاقا مما سبق ذكره حول تأثير كل من الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي على سلوك المتعلمين، والذي يظهر في إيجاد المتعلم الإيجابي القادر على النجاح بالاعتماد على الذات، والسعي إلى الخلق والإبداع من جهة. ومن خلال الواقع المعاش للطلبة في الوسط الجامعي، الذي يتسم بتضاؤل الدافعية المعرفية لديهم، ويظهر ذلك جليا من خلال أشكال وصور اللامبالاة والنفور من التعلم ، والتي يترجمها الحضور الضئيل للمحاضرات وغياب روح التجديد في الأداء،حيث أضحت المشاريع والبحوث عبارة عن اجترار لما تم نشره سابقا ، كما أصبح جل الطلبة لا يحترمون مقومات البحث العلمي المتمثل في الأمانة العلمية التي تقتضي إسناد الافكار إلى أصحابها وعدم نقل واقتباس أي فكرة دون الإحالة في الهامش إلى مصادرها الأساسية ، وغياب روح المنافسة لديه (بشقة،2009، 05) . زد على ذلك الانتشار الواسع لظاهرة الغش في الامتحانات وباستعمال شتى الطرق والاساليب ، والتراجع الهائل في نسبة المقروئية .

تأتي الدراسة الحالية كمحاولة لإلقاء الضوء على طبيعة العلاقة بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة ، من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

– هل توجد علاقة دالة احصائيا بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة ؟

– هل توجد فروق دالة احصائيا في الدافع المعرفي لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة تعزى لعامل التخصص الدراسي ؟

– هل توجد فروق دالة احصائيا في الاتجاهات العلمية لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة تعزى لعامل التخصص الدراسي ؟

– هل توجد فروق دالة احصائيا في الدافع المعرفي لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة تعزى لعامل المستوى الدراسي ؟

– هل توجد فروق دالة احصائيا في الاتجاهات العلمية لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة تعزى لعامل المستوى الدراسي ؟

2– أهمية الدراسة :

تتبع أهمية الدراسة الحالية من خلال أهمية متغيراتها ، والدور الذي تلعبه في نواحي الحياة المختلفة بالنسبة للطالب سيما في المرحلة الجامعية ، كونها مرحلة البلوغ التعليمي، وكذلك مرحلة التدريب على البحث والتنقيب ، وجمع المعلومات للوصول إلى معارف جديدة تضاف إلى رصيد المعرفة العلمية ، واستثمار تلك المعرفة في النهوض بمسؤوليات الحياة والاعتماد على النفس في تسيير شؤون المجتمع وتوفير حاجاته وتحقيق مصالحه بما يضمن استمراره والمحافظة على وجوده. فالاتجاهات العلمية تتجلى أهميتها في كونها تشكل عنصرا أساسيا في تفسير السلوك والتنبؤ به (القبيلات،2005 ،46)، كما أن دراستها تمكن من العمل على تقويتها وتعزيزها بهدف مساعدة الطالب الجامعي على تحقيق الاهداف المنشودة من عمل ما ، لذلك يؤكد المختصون في التربية على أن تنمية الاتجاهات العلمية لدى الطلبة تشكل هدفا أساسيا تسعى التربية لتحقيقها في جميع المراحل الدراسية .

و الدافع المعرفي الذي يعد شرطا من شروط حدوث التعلم إذ أنه أكثر العوامل مساهمة في تمكن الطالب من الفهم وإتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها، وهو إحدى المتغيرات الأساسية لنجاح الطالب وتقدمه وتكيفه الدراسي ، كما أن اشباع الحاجة للمعرفة من العوامل المهمة التي تساعد على النمو الفكري والعقلي لديه .

والوقوف عند مستوى الدافع المعرفي للطلبة في المرحلة الجامعية يعتبر ذا قيمة تربوية ، وأن المساهمة في تنميته وتشجيعه يساعد في تحسين التحصيل الدراسي والتعلم والابداع ،

ولكي تقوم الجامعة بأداء مهامها الأساسية لابد من الاهتمام بدوافع الطلبة ونمو وبناء قدراتهم المعرفية وتحسين العملية التعليمية ، ويجب أن تحض الناحية المعرفية من حياة الطلبة باهتمام كبير من قبل المسؤولين والأساتذة في مختلف كليات الجامعة (يحي،2010،84).

3- أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الدافع المعرفي الذي تشيع فيه مكونات نفسية ومعرفية من شأنها أن تلعب دورا في حفز الطالب على الاقبال على المعرفة والاستزادة منها ، وبين الاتجاهات العلمية التي تمثل عصب الشخصية السوية القادرة على التعامل الايجابي مع مختلف شؤون الحياة . و معرفة ما إذا كان هناك فروق دالة احصائيا في هذه المتغيرات لدى طلبة الماستر بقسم علم النفس وفقا لعاملي التخصص والمستوى الدراسي .

4- الدراسات السابقة :

1- الدراسات التي تناولت الإتجاهات العلمية :

*** الدراسات العربية :**

- **الدراسة الأولى** : دراسة زيتون (1988) :

(الاعتقادات حول التدريس بالطرق الاستقصائية وعلاقتها بالاتجاهات العلمية لدى معلمي العلوم)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الاعتقادات حول التدريس بالطرق الاستقصائية والاتجاهات العلمية والدوجماتية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى معلمي العلوم وتكونت عينة الدراسة من (140) معلما ومعلمة ، يمثل منهم (40) من المرحلة الثانوية ، و(50) من المرحلة الاعدادية ، و(40) يمثل المرحلة الابتدائية . وكان المتغير التابع في الدراسة هو إعتقادات معلمي العلوم حول التدريس بالطرق الاستقصائية أما المتغيرات المستقلة

كانت (الاتجاهات العلمية ، عدد سنوات الخبرة ، المرحلة التعليمية ، الجنس) واستخدم الباحث أدوات منها مقياس الاتجاهات العلمية وأستخدم أساليب احصائية متعددة منها معامل ارتباط بارسون ، معامل الفا . وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : أنه توجد علاقة ارتباطية مرتفعة نسبيا وذات دلالة إحصائية بين اعتقادات المعلمين حول التدريس بالطرق الاستقصائية والاتجاهات العلمية.**(نصار،2003 ،52)**

- **الدراسة الثانية** : دراسة عبد المنعم (1993) :

(أثر مساق تعليم العلوم على الاتجاهات العلمية للطلاب المعلمين) .

هدفت الدراسة للتعرف على أثر مساق تعليم العلوم على الاتجاهات العلمية للطلاب المعلمين.

تكونت عينة الدراسة من (83) طالبا وطالبة موزعين على مجموعتين : المجموعة الأولى هي المجموعة التجريبية وهم الطلاب الذين درسوا مساق تعليم العلوم وعددهم (38) منهم (18) ذكور و(20) إناث ، والمجموعة الثانية هي المجموعة الضابطة وهم الطلاب الذين درسوا مساق التربية العامة وعددهم (45) منهم (20) ذكور و(25) اناث ، واستمرت الدراسة (12) أسبوع في أحد المدارس الحكومية الابتدائية التابعة لمدينة غزة بفلسطين ، واستخدم الباحث أدوات متعددة منها :

مقياس الاتجاهات العلمية واختبار لتحصيل العلوم وذلك لتصنيف مستوى الطلاب ،وطبق الاختبار قبليا وبعديا وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية : أن الطلاب الذين درسوا مساق تعليم العلوم اكتسبوا اتجاهات علمية أعلى من المجموعة التي درست مساق التربية العامة ، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس .**(نصار،2003 ،53).**

- **الدراسة الثالثة :** دراسة راشد (1993)

(دور مناهج العلوم في تنمية الاتجاهات العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية).

هدفت الدراسة إلى معرفة دور مناهج العلوم في تنمية الاتجاهات العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ثم تحديد الاتجاهات المرغوب في تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ومنها الموضوعية ، الدقة ، العقلانية ، سعة الأفق ، حب الاستطلاع ، التروي في اصدار الأحكام تقدير العلم والعلماء ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، واقتصرت الدراسة على عدة عناصر في مناهج العلوم لمعرفة دورها في تنمية الاتجاهات العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وهي : المحتوى الدراسي ، الأهداف التربوية،وأساليب التدريس ، الوسائل التعليمية ، أساليب التقويم. وأوصت الدراسة بضرورة اتباع اساليب وطرق تعليمية تحث الطالب على تنمية الاتجاهات العلمية في ضوء منهاج العلوم للمرحلة الابتدائية. **(نصرالله،2005 ،60)**

-**الدراسة الرابعة :** دراسة حيدر (1995)

(العلاقة البطركية (الوالدية) وتأثيرها على الاتجاهات العلمية لدى طلاب المرحلة الثانوية)

هدفت الدراسة للتعرف على طبيعة العلاقات الاسرية لدى طلاب المرحلة الثانوية باليمن وطبيعة الاتجاهات العلمية لديهم ومدى تأثير العلاقات البطركية (الوالدية) على الاتجاهات العلمية .

تكونت عينة الدراسة من (554) طالبا وطالبة من طلاب الصفين الثاني والثالث الثانوي بمدينتي تعز و أب للعام الدراسي (93-94) وكان عدد الذكور (416) وعدد الاناث (138).

استخدم لذلك مقياس العلاقات البطركية ومقياس الاتجاهات العلمية ولتحليل النتائج استخدمت الاحصاءات الوصفية ، ومعادلة ألفا كرونباخ ، واختبار (ت) .

وتوصلت نتائج الدراسة أن أفراد العينة كان لديهم اتجاهات علمية ايجابية لكنها ليست كبيرة ، وتبين أن الذكور يفوقون الاناث في ثلاث اتجاهات علمية هي : حب الاستطلاع والموضوعية والعقلانية ،كما تبين أن الاناث يفقن الذكور في الاتقان والتروي في اصدار الأحكام ، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك علاقة سلبية بين العلاقة البطركية والاتجاهات العلمية .وكان للاحترام الأحادي والتسلط أثر سلبي على الاتجاهات العلمية عند أفراد العينة . ولقد تبين أنه كلما زاد الاحترام الأحادي والتسلط قلت الاتجاهات العلمية .

- **الدراسة الخامسة:** دراسة زهير (2002) :

(قياس الاتجاهات العلمية لدى طلبة كلية الحصن الجامعية الأردن)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الاتجاهات العلمية لدى طلبة كلية الحصن الجامعية في الأردن ، وإلى استقصاء أثر كل من التخصص الدراسي والجنس في مدى اكتسابهم لهذه الاتجاهات .تم اختيار عينة الدراسة المكونة (128) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم الاستعانة بمقياس الاتجاهات العلمية ، ولذا تم استخدام التحليلات الاحصائية التالية للإجابة عن أسئلة الدراسة :

1) المتوسطات والانحرافات المعيارية لمعرفة الفروق بين متغيرات الدراسة .

2) اختبار (ت) لمعرفة إن كان هناك فروق ذات دلالة احصائية في الاتجاهات العلمية يمكن أن تعزى إلى الجنس .

3) تحليل التباين الأحادي لمعرفة أثر متغير التخصص على الاتجاهات العلمية وقد توصلت الدراسة إلى :

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاتجاهات العلمية تعزى إلى الجنس .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاتجاهات العلمية تعزى للتخصص الدراسي .

- **الدراسة السادسة** : دراسة نصار (2003) :

(أثر استخدام نموذج الشكل (V) المعرفي في التحصيل واكتساب الاتجاهات العلمية لدى طلاب الصف العاشر في مادة الفيزياء بمحافظة غزة).

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام نموذج الشكل (V) المعرفي في التحصيل واكتساب الاتجاهات العلمية لطلاب الصف العاشر في مادة الفيزياء بمحافظة غزة ، واختيرت عينة الدراسة لتشمل (100) طالب . حيث تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تضم (50) طالب يدرسون باستخدام نموذج الشكل (V)المعرفي وأخرى ضابطة تشمل (50) طالب يدرسون بالطريقة التقليدية ، ولقد تم استخدام (ت) عند مستوى (0.05) فكانت النتائج كما يلي :

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المجموعة التجريبية طلبة المجموعة الضابطة في مستوى التحصيل لصالح المجموعة التجريبية .

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة على مقياس الاتجاهات العلمية .

- **الدراسة السابعة:** دراسة صبحي (2005) :

(العلاقة بين عمليات العلم والاتجاهات العلمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ومدى اكتساب التلاميذ لها)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين امتلاك تلاميذ الصف السادس الابتدائي لعمليات العلم والاتجاهات العلمية ومدى اكتسابهم لها . وللإجابة على أسئلة الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، وقامت بإعداد اختبار عمليات العلم الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وكذلك تم بناء استبانة الاتجاهات العلمية ، واختيرت عينة

الدراسة لتشمل (173) طالب وطالبة (94 ذكور ،79إناث) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب الصف الابتدائي من مدارس وكالة الغوث الدولية في مدينة رفح ، ولقد تم استخدام اختبار (ت) عند مستوى (0.05) فكانت النتائج كما يلي :

– مستوى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي لعمليات العلم يقل على مستوى الاتقان الافتراضي 80% قيمة المعدل الافتراضي 80% .

– مستوى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للاتجاهات العلمية يقل عن المستوى المقبول 80% .

– توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية لاختبار عمليات العلم والدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات العلمية .

– تفوق الاناث على الذكور في كل من اختبار عمليات العلم ومقياس الاتجاهات العلمية .

– توجد فروق فردية دالة إحصائيا بين مستوى التلاميذ في عمليات العلم ومستوى اتجاهاتهم العلمية لصالح الإناث .

– **الدراسة الثامنة:** دراسة جلعوز (2010)

(مدى تأثير طرق تدريس العلوم على تنمية الاتجاهات العلمية لدى الطلاب الدارسين للعلوم)

تناولت العديد من الدراسات العلمية طرق تدريس العلوم كمتغيرات مستقلة والاتجاهات العلمية كمتغير تابع ، مما دفع الباحث لجمعها ودراستها وتصنيفها ومقارنتها وتحليلها لتحقيق هدف هذه الدراسة وهو بيان تأثير هذه الطرق على اكساب الطلبة الاتجاهات العلمية وتنميتها ومقارنة هذه الطرق مع التقليدية ومع بعضها للخروج بتصنيف رتبي عن أكثرها فاعلية على الاتجاهات العلمية وذلك من خلال (116) دراسة علمية (دكتوراء،ماجستير ، وبحوث منشورة)

وقد تبين من خلال هذه الدراسة أن الطرق غير التقليدية و التي تجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية تنمى الاتجاهات العلمية على تفاوت فيما بينها ، بينما لا تظهر أي من هذه الدراسات فروق احصائية دالة لصالح التقليدية فيما يتعلق بفاعليتها في تنمية الاتجاهات العلمية .

وبحساب النسب المئوية لعدد الدراسات التي أظهرت الفروق الإحصائية الدالة لصالح تنمية الاتجاهات العلمية مقارنة مع عددها الاجمالي ، ولكل طريقة من طرق تدريس العلوم تبين أن الطرق الاستقصائية والاستكشافية والطرق ذات الترفيه والتسلية وطرق التعلم الذاتي وحل المشكلات تحتل المرتبة الأولى بحصول كل منها على 100% ، حيث أثبتت كل الدراسات التي تناولت هذه الطرق قدرة كل منها على تنمية الاتجاهات العلمية ، ثم في الرتبة الثانية الطرق المستخدمة للوسائط المتعددة وطرق التعلم التعاوني والطرق التي تربط بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع (sts) وفي الترتيب الثالث الطرق القائمة على نظرية أوزيل وطرق التدريس الميداني وفي المرتبة الرابعة تأتي التجارب المعملية يليها التعليم الالكتروني ثم العروض العملية .

– **الدراسة التاسعة:** دراسة العاني والعبوس (2011) :

(اثر استراتيجية الأحداث المتناقضة في تنمية المفاهيم والاتجاهات العلمية لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن)

هدفت هذه الدراسة للكشف عن أثر استراتيجية الأحداث المتناقضة في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية الاتجاهات العلمية لدى طالبات المرحلة الاساسية العليا في الاردن ، تشكلت أفراد الدراسة من (84) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي من مديرية تربية عمان الأولى ، وتم تحديد شعبتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .استخدم في الدراسة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد الدراسة على أداتي البحث

(الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات العلمية) في الاختبارات القبلية والبعدية ، كما استخدم اختبار (ت) وكذلك تحليل التباين الأحادي والمصاحب وذلك للمقارنة بين متوسطات علامات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة وكشفت الدراسة على النتائج التالية :

– وجود أثر دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 لإستراتيجية الأحداث المتناقضة في تنمية الاتجاهات العلمية للمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

– **الدراسة العاشرة** : دراسة زياد (2014)

(أثر استخدام الاستقصاء التأملي في إكساب طلبة الصف السادس الأساسي للمفاهيم الفيزيائية وتنمية الاتجاهات العلمية) .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية الاستقصاء التأملي في اكساب طلبة الصف السادس الاساسي للمفاهيم الفيزيائية وتنمية الاتجاهات العلمية ، تكونت عينة الدراسة القصدية من طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة بيت لحم ، فلسطين ، حيث شملت (146) طالبة وطالب.

وتكونت أدوات الدراسة من اختبار اكتساب المفاهيم الفيزيائية ،واستبانة الاتجاهات العلمية ، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، وتحليل التغاير الثنائي لمقارنة متوسطات أداء الطلبة في اختبار فهم المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاتجاهات العلمية . وقد خلصت الدراسة بجملة من النتائج :

– وجود فروق دالة احصائيا في اكتساب الطلبة للمفاهيم الفيزيائية تعزى إلى طريقة التدريس لصالح استراتيجية الاستقصاء التأملي .

– عدم وجود فروق دالة احصائيا في اكتساب الطلبة للمفاهيم الفيزيائية تعزى إلى الجنس .

– وجود فروق دالة احصائيا في تنمية الاتجاهات العلمية تعزى إلى طريقة التدريس لصالح

استراتيجية الاستقصاء التأملي .

– عدم وجود فروق دالة احصائيا في تنمية الاتجاهات العلمية تعزى إلى الجنس.

الدراسات الأجنبية :

– دراسة AJWOLE (1991) :

(أثر طريقتي الاكتشاف والشرح في الاتجاهات العلمية نحو العلوم (الاحياء))

هدفت هذه الدراسة في بحث أثر طريقتي الاكتشاف والشرح في الاتجاهات العلمية نحو العلوم (الاحياء) ، وقد تكونت عينة الدراسة من (240) طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا من ستة صفوف من المدارس الثانوية في إحدى المقاطعات النيجيرية ، وقد قسمت العينة إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية درست الأحياء بطريقة الاكتشاف ومجموعة ضابطة درست بطريقة الشرح

وبعد ها تم تطبيق استبيان الاتجاهات العلمية على جميع افراد العينة ، وقد كشفت الدراسة النتائج التالية : – أظهر أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) اتجاها علميا ايجابيا نحو العلوم (الاحياء) بفرق ذي دلالة مقارنة بالاتجاهات العلمية التي أظهرها أفراد المجموعة الضابطة .

– تبين أن أفراد المجموعة التجريبية ذوي القدرات العالية والمتوسطة والمنخفضة قد أظهروا اتجاها علميا ايجابيا أفضل من نظرائهم أفراد عينة الدراسة في المجموعة الضابطة .وهذا لم تجد الدراسة أثرا لمتغير الجنس في الاتجاهات العلمية نحو الاحياء لدى أفراد المجموعتين ، وقد اوصت الدراسة أن تدريس العلوم بطريقة التقصي والاكتشاف يعزز الاتجاهات العلمية وينميها مقارنة باستخدام طريقة الشرح التقليدية .(**زيتون،2005 ،147**).

- **دراسة** Farenga Stephen (1998) :

(الاتجاهات العلمية المرتبطة بالعلوم واختيار مساقات العلوم لطلبة وطالبات لهم قدرات عالية)

هدفت الدراسة إلى التعرف على محتويات كتاب العلوم لطلبة المرحلة الابتدائية وتحديد الاتجاهات العلمية المرتبطة بالعلوم ، واختيار مساقات العلوم لطلبة وطالبات لهم قدرات عالية ،واستخدمت الدراسة أداة تحليل المحتوى ومقياس الاتجاهات العلمية . تكونت عينة الدراسة من (111) طالبا وطالبة من عمر (9-13) سنة وخلصت إلى النتائج التالية :

يوجد ارتباط ذو دلالة احصائية بين عدد مساقات العلوم المختارة والاتجاهات العلمية مثل : الاستمتاع بدراسة العلوم وقضاء وقت الفراغ والاهتمام بالعلوم في المستقبل ،وقد وجد أن الاتجاهات المرتبطة بالعلوم لدى الطالبات أكثر دلالة منها لدى الطلاب(**ابوهنطش،2014 ،49**)

2- الدراسات المتعلقة بالدافع المعرفي :

الدراسات المحلية :

- **الدراسة الأولى:** دراسة ميلود عمار(2015)

(مستوى الدافع المعرفي بين التدريس وفق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات)

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق المحتملة في مستوى الدافع المعرفي لدى تلاميذ نهاية مرحلة التعليم الالزامي في الجزائر ، بين الذين يخضعون للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات (ن=160) ، والذين يخضعون للتدريس وفق المقاربة بالأهداف (ن = 160) . مرر عليهم الباحث مقياس الدافع المعرفي من اعداده وبعد المعالجة الاحصائية توصل إلى النتائج التالية :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0.05 بين هؤلاء التلاميذ في الرغبة في الحصول على المعرفة ، توسيعها ، تنمية عادات عقلية منتجة ، تنمية استراتيجيات ضبط داخلي ، تنمية روابط موجبة مع الوقت وتنمية روابط موجبة مع المدرسة كمكان لتلقي المعارف العلمية ، بينما كانت هناك فروق بينهم في الرغبة في تنمية روابط موجبة مع الزملاء ومع الاساتذة ، وعليه لم تكن هناك فروق دالة احصائيا بينهم في مستوى الدافع المعرفي على العموم .

- **الدراسة الثانية** : دراسة بكير مليكة (د.ت)

" **الرضى عن الدراسة وعلاقته بالدافع المعرفي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي دراسة مقارنة بين المتفوقين وغير المتفوقين** " .

هدفت الدراسة إلى اختبار مدى وجود علاقة بين الرضى عن الدراسة والدافع المعرفي لدى التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في السنة الثانية ثانوي ، والتعرف على مستوى رضاهم عن دراستهم ودافعهم المعرفي ، كما هدفت إلى دراسة الفروق في عامل الجنس بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في رضاهم عن دراستهم ودافعهم المعرفي ، وقد شملت عينة الدراسة (530) تلميذ منهم (256) متفوقين بحيث بلغ عدد الذكور (128) والإناث (128) ، وغير المتفوقين (274) بحيث بلغ عدد الذكور(147) والإناث (127) الذين يدرسون في الثانويات التابعة لمديريات التربية لولاية الجزائر الشرق والوسط والغرب ، وقد اختيرت العينة بطريقة قصدية وعنقودية .استخدمت الباحثة مقياس الرضى عن الدراسة ، ومقياس الدافع المعرفي ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج :

1- توجد علاقة ارتباطية موجبة ومتوسطة بين الرضى عن الدراسة والدافع المعرفي .

2 – يتميز التلاميذ المتفوقون وغير المتفوقون بمستوى رضى مرتفع عن دراستهم .

3- يتميز التلاميذ المتفوقون وغير المتفوقون بمستوى دافع معرفي مرتفع .

4- توجد فروق دالة احصائيا بين التلاميذ المتفوقين والمتفوقات في رضاهم عن دراستهم ،ولا توجد فروق دالة احصائيا بين التلاميذ غير المتفوقين وغير المتفوقات في رضاهم عن دراستهم.

5- توجد فروق دالة احصائيا بين التلاميذ المتفوقين والمتفوقات في دافعهم المعرفي ، ولا توجد فروق دالة احصائيا بين التلاميذ غير المتفوقين وغير المتفوقات في دافعهم المعرفي .

الدراسات العربية :

الدراسة الأولى : دراسة شعلة (1999)

" أثر تفاعل الدافع المعرفي والبيئة المدرسية على كل من التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية "

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير تفاعل الدافع المعرفي مع البيئة المدرسية على التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية ، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب من طلاب الصف الثاني ثانوي اختيروا عشوائيا ، كلهم ذكور ،واستخدم الباحث الأدوات التالية : اختبار الاتجاهات نحو الدراسة من اعداد الباحث ، مقياس الدافع المعرفي من اعداد حمدي الفرماوي ، كما استخدم الباحث معاملات الارتباط واختبار "T " لمعالجة البيانات ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الدافع المعرفي ومستوى التحصيل الدراسي ، وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الدافع المعرفي والاتجاه نحو الدراسة ، وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين مستوى تفاعل الدافع المعرفي مع البيئة المدرسية على الاتجاه نحو الدراسة عدم وجود أثر لتفاعل الدافع المعرفي والبيئة المدرسية على التحصيل الدراسي **(المشهراوي،2010 ،63)**

- **الدراسة الثانية** : دراسة سبيكة يوسف (2000)

" **علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر**"

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي ، وتكونت العينة من (302) طالبة من طالبات التخصصات العلمية والأدبية بكلية التربية بجامعة قطر، طبقت الباحثة عليهن قائمة مهارات التعلم والاستذكار واختبار الدافع المعرفي ، وحصلت على المعدل الأكاديمي للطالبات من إدارة القبول والتسجيل بجامعة قطر ،وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- هناك علاقة دالة وموجبة بين التحصيل الدراسي وبين مهارة انتقاء الأفكار الاساسية وطرق العمل بالنسبة لعينة التخصصات العلمية .

2- وجود علاقة دالة وموجبة بين التحصيل الدراسي وانتقاء الأفكار الأساسية بالنسبة لعينة التخصصات الأدبية .

3- وجود علاقة دالة وموجبة بين الدافع المعرفي وبين التحصيل الدراسي لدى العينة الكلية .

وأوضحت التحليلات الإحصائية أن معالجة المعلومات وطرق العمل هما المتغيران الوحيدان من بين مهارات التعلم الأخرى اللذان يمكن أن يسهما في المعدل الأكاديمي بالنسبة للعينة الكلية بينما كانت مهارة طرق العمل ومعالجة المعلومات وتنظيم الوقت هي التي لها اسهام في المعدل الأكاديمي بالنسبة لعينة التخصصات الأدبية .

- **الدراسة الثالثة** : دراسة شقورة (2002)

" **الدافع المعرفي واتجاهات طلبة كليات التمريض نحو مهنة التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي لدى طلبة كليات التمريض في محافظات غزة** "

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الدافع المعرفي والاتجاه نحو مهنة التمريض والتوافق الدراسي لدى طلبة كليات التمريض في محافظات غزة ، كما هدفت إلى معرفة الفروق في الاتجاهات والتوافق الدراسي بين طلبة المستوى الأول والرابع ، وبين الطالبات والطلاب .وقد بلغت عينة الدراسة (218) طالبا وطالبة من طلبة كلية فلسطين للتمريض وكلية التمريض بالجامعة الإسلامية (72) طالبا و(146) طالبة المسجلين للعام الدراسي 2001/2000،

واستخدم الباحث : مقياس الدافع المعرفي ، استبانة الاتجاهات نحو مهنة التمريض ، مقياس التوافق الدراسي ، كما استخدم الباحث الاسلوب الاحصائي بيرسون واختبار (ت) لتحليل النتائج.

وأسفرت الدراسة على النتائج التالية : – وجود علاقة دالة احصائيا بين الدافع المعرفي والاتجاه نحو التمريض والتوافق الدراسي .

– وجود علاقة دالة احصائيا بين الدافع المعرفي والاتجاه نحو مهنة التمريض .

– وجود علاقة دالة احصائيا بين الدافع المعرفي والتوافق الدراسي .

– وجود علاقة دالة احصائيا بين والاتجاه نحو مهنة التمريض والتوافق الدراسي

– عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الرابع في جميع أبعاد اختبار الاتجاه نحو مهنة التمريض .

– وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0.01 بين الطلاب والطالبات في الاتجاه نحو مهنة التمريض لصالح الطالبات .

– عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الرابع في بعدي الاذعان والعلاقة بالمدرسين من مقياس التوافق الدراسي .

- الدراسة الرابعة : دراسة محمود (2004) :

(قياس الدافع المعرفي لدى طلبة جامعة الموصل)

هدفت الدراسة إلى قياس الدافع المعرفي لدى طلبة جامعة الموصل ، ومعرفة إذ كان هناك فروق في مستوى الدافع المعرفي وفق متغير الجنس والتخصص و المرحلة الدراسية .

بلغت عينة الدراسة (960) طالب وطالبة ، تم بناء مقياس لتحقيق أهداف البحث ، وبعد استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس وتطبيقه ، أظهرت النتائج أن مستوى الدافع المعرفي لدى أفراد عينة البحث هي أعلى من المتوسط النظري ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة معنوية وفق متغير الجنس في مستوى الدافع المعرفي ،وإلى وجود فرق ذي دلالة معنوية وفق متغير التخصص الدراسي ولمصلحة التخصص العلمي ،وتبعا لمتغير المرحلة الدراسية ولمصلحة المرحلة الأولى في مستوى الدافع المعرفي ،واستخدمت الوسائل الاحصائية متمثلة في (معامل ارتباط بيرسون ،الاختبار التائي لعينة واحدة ،الاختبار التائي لعينتين مستقلتين) .

- الدراسة الخامسة : دراسة رضوان (2004)

" **الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع في مدارس وكالة الغوث في محافظتي غزة** " .

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة كل من الدافع المعرفي وعوامل البيئة الصفية (الرضا – الاحتكاك – التنافس – الصعوبة – التجانس) بقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع (طلاقة– مرونة– أصالة) ، تكونت عينة الدراسة من 400 طالب ، وبعد تطبيق أدوات الدراسة (مقياس البيئة الصفية، اختبار التفكير الابتكاري، مقياس الدافع المعرفي) توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مرتفعي الدافع المعرفي ومنخفضي الدافع المعرفي في قدرات التفكير الابتكاري ، عدم وجود علاقة ارتباطية دالة

احصائيا بين الرضا وقدرات التفكير ، عدم وجود علاقة إرتباطية دالة احصائيا بين الاحتكاك وقدرات التفكير ، وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التنافس وكل من قدرتي الطلاقة والأصالة دون الطلاقة ، وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين التجانس وقدرات التفكير ، عدم وجود أثر للتفاعل بين البيئة الصفية والدافع المعرفي على قدرات التفكير الابتكاري .

الدراسة السادسة : دراسة المبارك (2008)

" **المعالجة المعلوماتية وعلاقتها بالدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية الاساسية في جامعة الموصـــل** " .

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المعالجة المعلوماتية والدافع المعرفي إضافة إلى معرفة دلالة الفروق وفقا لمتغير الجنس والتخصص لطلبة كلية التربية الاساسية في جامعة الموصل، وشملت عينة البحث على (160) طالب وطالبة واستخدم الباحث مقياس المعالجة المعلوماتية والدافع المعرفي كأداتين لقياس متغيرات البحث ، واستخدمت الوسائل الإحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي ، معامل الارتباط بيرسون ، الاختبار الثنائي) وأظهرت نتائج البحث :

1- تمتع عينة البحث بمعالجة معلوماتية عالية ودافع معرفي .

2- هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المعالجة المعلوماتية والدافع المعرفي .

3- وجود فروق ذات دلالة احصائية في المعالجة المعلوماتية وفقا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – انساني) لصالح التخصص الدراسي .

-**الدراسة السابعة** : دراسة محمد (2009)

" **قياس مستوى الدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية بجامعة دهوك** "

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية جامعة دهوك ، وبلغت عينة الدراسة (136) طالب وطالبة ،استخدم الباحث مقياس الدافع المعرفي .

توصلت الدراسة إلى أن عينة البحث تتمتع بمستوى عال من الدافع المعرفي ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى الدافع المعرفي وفق متغير الجنس .

وأشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية في متغير التخصص (علمي- إنساني)ولصالح التخصص العلمي ، وكذالك تبين أن هناك فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى الدافع المعرفي وفق متغير المرحلة الدراسية (أولى – الرابعة).

- **الدراسة الثامنة:** دراسة المشهراوي (2010) :

"**الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة غزة**"

هدفت الدراسة إلى التعرف على الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير التأملي ، وبلغت عينة الدراسة (485) طالبا وطالبة ، واستخدم الباحث مقياس الدافع المعرفي مقياس البيئة الصفية ، مقياس التفكير التأملي ،حيث توصلت الدراسة إلى وجود مستوى جيد للدافع المعرفي والبيئة الصفية والتفكير التأملي ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات منخفضي ومرتفعي الدافع المعرفي في التفكير التأملي بأبعاده ، لا يوجد تأثير دال إحصائيا للتفاعل بين التخصص (علمي – أدبي) والدافع المعرفي (مرتفع – منخفض) وأبعاد البيئة الصفية على التفكير التأملي لدى أفراد العينة .

الدراسات الأجنبية :

- دراسة (Wagman،1991)

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مدى اختلاف درجات الدافعية المعرفية للطلاب المتفوقين ،والتي طبقت على عينة قوامها (120) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الأساسية من الصف الثالث حتى الصف السادس الأساسي ، وذلك بغرض التعرف على مدى اختلاف درجات الدافعية لدى الطلبة المتفوقين تحصيليا وفي تفسيرهم لأسباب النجاح والفشل في مواد القراءة والحساب .

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة المتفوقين يتميزون بدافعية معرفية عالية نحو التعلم ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور والإناث.**(المشهراوي،2010 ،62)**

- دراسة Kathryn (1984) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية الدافعية المعرفية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ، وقد استخدمت الباحثة عينتين : الأولى قوامها (200) والثانية قوامها (107) من طلبة المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الامريكية .

وقد أظهرت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أسباب النجاح ودرجة الدافعية للتعلم وأن خصائص الدافعية تعطي فرصا عالية وبدرجات مرتفعة للتفوق العلمي.

(المشهراوي،2010 ،59)

خلاصة الدراسات السابقة المقترحة:

تناول العرض الخاص بالدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية فئتين من الدراسات؛ الأولى تناولت متغير الاتجاهات العلمية، فيما تناولت الفئة الثانية متغير الدافع المعرفي. حيث يتضح من خلال هذه الدراسات اهتمام الباحثين بكلا المتغيرين والذي إن دل على شيء إنما يدل على أثرهما الكبير على سلوك وخصائص الأفراد خاصة المتعلمين منهم ، إذ أن جل الدراسات قد بحثت في المتغيرين على عينات من المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية فقد شملت المرحلة الجامعية والثانوية والابتدائية، كما يتجلى من خلال نتائج هذه الدراسات ارتباط المتغيرين بعناصر العملية التعليمية من البيئة الصفية إلى مناهج وطرق التدريس، إضافة إلى خصائص كل من المعلم والمتعلم مثل دراسات كل من زيتون (1988) ، ودراسة جعلوز (2010) ، ودراسة زياد (2014) ، ودراسة العاني والعبوس (2011) ، ودراسة نصار (2002) ، ودراسة آجوول (1991) فيما يخص متغير الاتجاهات العلمية ، وركزت دراسات كل من سبيكة (2000)، وشقورة(2002)، ورضوان(2004)، والمبارك(2008) ، والمشهراوي (2010)، وكاترينة(1984)، وبكير،وشعلة (1999) على متغير الدافع المعرفي. وبينت نتائج الدراسات العلاقة الموجبة بين كل من الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي وبين عناصر العملية التعليمية في صورتها الإيجابية . ومع أن المتغيرين المذكورين يعدان من الخصائص ذات الأثر الإيجابي على المتعلم والموقف التعليمي معا، إلا أنه لم يتم الحصول على دراسة تناولت المتغيرين ودراسة العلاقة بينهما ، وهو ما تميزت به الدراسة الحالية على المستوى العام، كما تميزت محليا بتناول متغير الاتجاهات العلمية.

- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :

استفادت الطالبة الباحثة من الدراسات السابقة في بناء واثراء الاطار النظري المتعلق بالاتجاهات العلمية والدافع المعرفي ، ووضع فرضيات الدراسة وصياغة الاسئلة ، واختيار الوسائل الاحصائية المناسبة ، كما استفادت من تبني أدوات ومقاييس الدراسة الحالية .

5- الفرضيات :

- لا توجد علاقة دالة احصائيا بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لطلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة .

- لا توجد فروق دالة احصائيا في الدافع المعرفي لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة تعزى لعامل التخصص الدراسي .

- لا توجد فروق دالة احصائيا في الاتجاهات العلمية لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة تعزى لعامل التخصص الدراسي .

- لا توجد فروق دالة احصائيا في الدافع المعرفي لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة تعزى لعامل المستوى الدراسي .

-لا توجد فروق دالة احصائيا في الاتجاهات العلمية لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة تعزى لعامل المستوى الدراسي.

6- المفاهيم الإجرائية للدراسة :

- أولا الاتجاهات العلمية :

إن مفهوم الاتجاهات العلمية يستخدم للدلالة على سمات ذهنية تحدد سلوك الافراد وتعرف أيضا بأنها توجهات عامة عند الافراد تظهر عند تعاملهم مع مواقف مصوغة تتعلق بموضوعات علمية (زيتون،2001، 109)،وتعكس الجوانب التالية : الموضوعية و العقلانية، وسعة التفكير ، وتفتح الذهن ، وحب الاستطلاع ، تقدير والعلماء ،الدقة والأمانة العلمية ويعبر عنها اجرائيا بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على أبعاد مقياس الاتجاهات العلمية .

وتعرف أبعاد الاتجاهات العلمية إجرائيا :

1- الدقة العلمية : الصدق في رصد الملاحظات وجمع البيانات والحسابات والنتائج وتفسيرها والتحقق منها .

2- **الموضوعية** : التحرر من الاهواء الذاتية والنزاعات الشخصية عند تفسير أي ظاهرة أو حل أي مشكلة وعدم التحيز والتعصب لتشويه الحقائق .

3- العقلانية (نبذ الخرافات) : عدم الاعتقاد بالخرافات والمعتقدات الخاطئة وعدم الرضى بالمتغيرات الغامضة أو غير المقبولة والتسليم بمبدأ السببية (أي لكل ظاهرة سبب أو أسباب) .

4- **سعة الافق (التفتح الذهني):** أخذ آراء المخالفين في الاعتقاد وتقبل النقد الموجه إلى الآراء والأعمال برحابة صدر دون انفعال أو غضب وعدم قبول النتائج على أنها نهائية أو مطلقة .

5-حب الاستطلاع : الرغبة الدائمة في المعرفة والفهم والاستكشاف والاستفسار والتساؤل الدائم عن الأشياء التي تثير الانتباه والاهتمام والميل للقراءة والبحث عن المعلومات التي توفر إجابات مقبولة للاستفسارات .

6- **التروي في اصدار الاحكام** : الحرص على جميع الشواهد والأدلة الكافية قبل إصدار الحكم أو التوصل الى نتيجة ما ، والمعرفة بالطبيعة الأولية للفروض ، واحتمال ان تكون صحيحة أو خاطئة والاعتقاد بطبيعة العلم في مراجعة وتصحيح نفسه وعدم القفز الى النتائج .

7- **تقدير العلم والعلماء** : الاهتمام بالإنجازات الضخمة التي حققها العلم في المجالات المختلفة والاعتقاد الدائم بأن أي اختراع لا يمكن الوصول اليه دون عمل وكفاح متواصل من جانب العلماء وتقدير حقيقة الجهود التي يبذلها العلماء في سبيل تقدم الانسان ورفاهيته .

8- **الامانة العلمية** : كتابة النتائج ولو كانت متشابهة مع الفرضيات والاعتراف بفضل وجهود الآخرين ونقل افكارهم بصدق وأمانة .

ثانيا – الدافع المعرفي :

هو الرغبة المستمرة في الحصول على المعرفة ، والشعور بالسعادة عند حل المشكلات ، والاستمتاع في اكتساب المعارف الجديدة .

ويعبر عنه إجرائيا بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على أبعاد مقياس الدافع المعرفي .

الفصل الثاني

الإتجاهات العلمية

تمهيد

إن سلوك الفرد يرجع عادة في تفاعله خلال مختلف المواقف التي تصادفه في حياته إلى محددات السلوك ، حيث نجد أن الاتجاه من أبرز هذه المحددات ،لما يحدثه من تأثير مباشر على السلوك ، وبما يسمح به من إمكانية التنبؤ به .

وسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى مفهوم الاتجاه العلمي وما يتعلق به في مختلف عناصر الفصل .

1- الاتجـــاه :

1- 1- مفهوم الاتجاه:

لقد تعددت وتنوعت تعريفات الاتجاه نظرا لاختلاف وجهات نظر الباحثين والعلماء لهذا المصطلح لذلك سوف تستعرض الباحثة الطالبة مجموعة من التعاريف :

فيعرفه القاني والجمل (2003) بأنه :" حالة من الاستعداد تولد تأثيرا ديناميكيا في استجابة الفرد ، وتساعده إلى اتخاذ القرارات المناسبة ، بالرفض أو القبول عند تعرضه لمواقف أو مشاكل ". (أبوهنطش،2014، 33)

كما يعرف حيدر الاتجاه بأنه :" حالة من الاستعداد العقلي لدى الفرد تنظم عن طريق خبراته السابقة للاستجابة نحو شيء ما أو مجموعة أشياء وكيفية تلك الاستجابة من حيث القبول أو الرفض. (نصرالله ، 2005، 28) .

بينما يعرف شقورة الاتجاه :" بأنه استعداد نفسي وعقلي وعصبي متعلم يكونه الفرد تجاه موضوع أو شيء أو موقف يظهر ذلك بوضوح من خلال سلوك الفرد بشكل إيجابي أو سلبي تجاه ذلك الموضوع وتمتاز تلك الاستجابة بالثبات والاستقرار إلى حدما. (شقورة،2002، 27).

ويعرف زهران الاتجاه بأنه : " تكوين فرضي أو متغير كامن أو متوسط ، يقع بين المثير والاستجابة وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي للاستجابة الموجبة أو

السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تثيرها هذه الاستجابة (زهران ، 1978 ، 136) .

يعرف Albort (1961) الاتجاه بوصفه :" حالة استعداد عقلي وعصبي ينشأ خلال التجربة ، ويؤثرا تأثيرا ديناميكيا على استجابات الفرد إزاء جميع الموضوعات والمواقف التي يتصل بها " . ويعرف Prashansky and Seidenberg الاتجاه أنه : "ميل معقد للاستجابة الثابتة بالموافقة أو المعارضة للموضوعات الاجتماعية التي في البيئة ".ويركز Waran على الاستعداد النفسي الكامن وراء كل اتجاه فيرى أن:

" الاتجاه استعداد نفسي ، يتكون بناءا على ما يمر به الشخص من خبرات ، يمكن أن تؤدي في نهاية الأمر إلى إحداث تغيرات في مجال الاتجاه ، فثمة استعداد نفسي يكمن وراء الاتجاهات التي تتصف بالتحيز أو الرفض أو الحيادية وأن هذا الاستعداد النفسي يتشكل في سياق من خبرات الفرد" (الشمري ، 2016، 74،75).

ويلخص المؤلف زيتون (1988) الاتجاه كظاهرة نفسية –تربوية بأنه : " عبارة عن مجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تتصل باستجابة الفرد (أو الطالب) نحو قضية أو موضوع أو موقف وكيفية تلك الاستجابات من حيث القبول (مع) أو الرفض (ضد) " (زيتون ، 2005، 109).

والاتجاهات تصنف بأشكال عديدة ، وذلك وفقا لموقف الفرد من قضية اجتماعية، أو مجموعة معينة من الأشخاص، فهناك مثلا: الاتجاهات التسلطية والاتجاهات الإنسانية ، وهناك الاتجاهات الاجتماعية (التحرر مقابل المحافظة) ، وهناك الاتجاهات السياسية (التحرر السياسي مقابل المحافظة) وهناك الاتجاهات القومية والوطنية ، وهناك الاتجاهات العلمية و اللاعلمية ...الخ (عطيفة وآخرون ، 2011 ، 283).

من خلال التعاريف السابقة نستطيع القول أن الاتجاه " حالة استعداد عقلي عصبي،تتصل باستجابة الفرد نحو موقف أو موضوع معين أو نحو أشخاص ".

1-2- أهمية دراسة الاتجاهات :

يعتبر موضوع الاتجاهات من الموضوعات المهمة والمثيرة للنقاش في العديد من الدراسات التربوية، ولعل ذلك نابع من كونها تعمل وسيطا بين العمليات النفسية الداخلية للفرد وبين ما يصدره من سلوك ظاهر، وهي بذلك تحدد وتوجه وتضبط السلوك الإنساني ، لذا فقد حظي مجال الاتجاهات بنصيب وافر من اهتمام الدراسات النفسية والتربوية وقد أكد ذلك (القحطاني،1417 ،51) الذي أشار إلى أهمية دراسة الاتجاهات في الآونة الأخيرة لدرجة أن الكثير من المهتمين بدراستها وقياسها يرونها من أخصب موضوعات القرن الحالي وأهمها ودراسة اتجاهات الأفراد والعمل على تكوينها وقياسها ومحاولة تعديلها وتطويرها تعد من العمليات الضرورية لبناء شخصية الفرد ومساعدته على التكيف الناجح في مجتمعه.(الشمري ، 2016 ، 26).

من خلال ذلك نستنتج أن الاتجاهات لا تعبر عن مفهوم الفرد ورأيه الشخصي فحسب ، بل هي وثيقة الصلة بالمجتمع الذي يعيش فيه ، إذ أنها تعبر عن فلسفته وأهدافه وقيمه لتكون في النهاية حضارة معينة ذات خصوصية ثابتة نسبيا.

1-3- النظريات المفسرة للاتجاهات :

بعد أن أصبح لدينا تصور عام عن معنى الاتجاهات، يمكننا أن نتقدم نحو دراسة النظريات المفسرة لتكوين الاتجاهات ،ومن هذه النظريات ما يأتي:(خليفة وآخرون،2001، 294)

1-3-1 منحنى التعلم :

يرى أصحاب منحنى التعلم أن الاتجاهات كالعادات ومثل بقية الجوانب أو الأشياء المتعلمة، فالمبادئ التي تنطبق على الأشكال الأخرى للتعلم تحدد أيضا تكوين الاتجاهات .

1-3-2 نظرية الباعث :

ويرى مؤيدو هذه النظرية أن الشخص يتبنى الاتجاه الذي يريده ويعطيه أكبر قدر من الاهتمام ، فهناك حساب التكاليف والفوائد لأي قضية من القضايا ، ويسعى الفرد لأن يتبنى القضية التي تحقق له أكبر قدر من المكاسب .

1-3-3 أصحاب المنحنى المعرفي :

يؤكد أصحاب المنحنى المعرفي على أن الناس يبحثون عن التوازن أو التناغم والاتساق بين اتجاهاتهم وسلوكهم ،وبشكل محدد يؤكد أصحاب هذا المنحنى على قبول الاتجاهات التي تتناسب مع البناء المعرفي الكلي للشخص .

وهذه المناحي الثلاثة لا ينبغي بالضرورة أن تكون متناقضة أو غير متسقة ، فهي تمثل توجهات نظرية مختلفة أساسا في العوامل التي يفترضها أصحاب كل منها عند تفسيرهم للاتجاهات .

1-4- مكونات الاتجاه:

يعتبر (Smith) أول من قدم تحليلا منظما وشاملا عن الاتجاه ، فقد وصفه من خلال ثلاث فئات من الخصائص يمكن قياسها ، حيث يشكل اجتماع هذه الخصائص مكونات الاتجاه ، وبالتالي فمضمون الاتجاه لا يشير إلى مكون واحد وإنما يتشكل بفعل ثلاث مكونات والسؤال المطروح هنا ، ما هو دور كل مكون في تكوين الاتجاه ؟ .

1-4-1 المكون المعرفي:

ويتضمن كل ما لدى الفرد من عمليات إدراكية ومعتقدات وأفكار تتعلق بموضوع الاتجاه ، وهو ما يظهر في الحجج التي تفسر باردة المتعصب تقبله لموضوع الاتجاه ،حتى ولو كانت اعتقاداته لا تقوم على أساس الحقائق أو الملاحظات الموضوعية ، وعادة ما يعبر عن هذا المكون بألفاظ : أعتقد ، أفكر ، أتصور ، أؤمن ...فإذا كان موضوع الاتجاه هو خروج المرأة للعمل فإن المكون المعرفي يتمثل في الاعتقاد بقدرة المرأة على العمل ومدى قيامها به كما يتبين دور هذا الجانب في تغيير الاتجاه .(باعمر ، 2006 ، 31).

2-4-1 المكون الوجداني العاطفي:

ويقصد به جميع مشاعر التفضيل أو عدم التفصيل ، والحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو ذلك الشيء ، فأنت عندما تتحدث مع صديقك سوف تشعر بالراحة ومشاعر الود نحوه .

ويتصل هذا المكون بمشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه فإذا أحب موضوعا اتجه اليه وإذا نفر من موضوع ابتعد عنه ، أي أن المكون الانفعالي للاتجاه هو درجة تقبل الشخص لموضوع ما أو نفوره من هذا الموضوع .(الشمري ، 2006 ، 19)

3-4-1 المكون السلوكي :

يتضح المكون السلوكي للاتجاه في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما ، فالاتجاهات تعمل كموجهات لسلوك الانسان ، فهي تدفعه إلى العمل على نحو سلبي عندما يمتلك اتجاهات سلبية لموضوعات أخرى ويتمثل هذا المكون بالنسبة لخروج المرأة للعمل في ترك الزوج زوجته أو الأب للخروج للعمل .(محمود وآخرون ، 2008 ، 06) .

5-1 أنواع الاتجاهات :

في الواقع أن خير المحاولات في تصنيف الاتجاهات هي محاولات البورت ، إذ فرق بين خمسة أنواع من الاتجاهات بناءا على ما يمكن أن يوصف به الاتجاه ، وتيسر له بذلك تحديد خمسة أنواع للاتجاهات هي : (الطنوبي ، 1999 ، 118).

1-5-1 إتجاهات جماعية أو فردية :

الاتجاهات الجماعية هي تلك الاتجاهات المشتركة بين عديد من الناس كإعجاب الناس بزعيم سياسي أو بطل ديني .

أما الاتجاهات الفردية فهي تلك الاتجاهات التي تميز فرد عن آخر كإعجاب الفرد بشخصية معينة أو بفئة معينة من الناس.

2-5-1 اتجاهات علنية وسرية:

الاتجاه العلني هو الاتجاه الذي يتحدث فيه الفرد أمام الناس ، أما الاتجاه السري فهو إتجاه يجد الفرد حرجا في إظهاره ويحاول إخفائه والاحتفاظ به لنفسه بل قد ينكره أحيانا لو سئل عليه.

3-5-1 اتجاهات قوية وضعيفة :

فالاتجاهات القوية هي التي تسيطر على جانب كبير من حياة الانسان وتجعله يسلك في بعض المواقف سلوكا جادا مثل : الاتجاه نحو الدين .

أما فمن يقف من الاتجاه موقفا ضعيفا لا يستطيع مقاومته ولا احتماله إنما يغفل ذلك لأنه لا يشعر بشدة الاتجاه .

1-5-4 اتجاهات موجبة وسالبة :

الاتجاهات الموجبة هي تلك التي تنحو بالفرد نحو شيء معين كالفن ، أما الاتجاهات السالبة فهي التي تجنح بالفرد بعيدا عن شيء آخر .

1-5-5 الاتجاهات العامة والخاصة :

الاتجاه العام هو الاتجاه الذي يكون معمما نحو موضوعات متعددة، وتكون أكثر ثباتا واستقرارا من الاتجاه الخاص ، فالاتجاه الخاص هو الاتجاه الذي يكون محدودا نحو موضوع نوعي محدد (أحمد، 2001 ، 104).

2- الاتجاه العلمي :

2-1 مفهوم الاتجاه العلمي :

يعرف زيتون (2005) الاتجاه العلمي بأنه : " مفهوم يرتبط بمعنى العلم وركائزه وأسسه وهو يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوع ما من موضوعات العلم ، وذلك من حيث تأييد الطالب لهذا الموضوع (مع) أو معارضته له (ضد) .(زيتون ، 2005 ، 110).

أما عطاء الله فيعرف الاتجاه العلمي بأنه : " يشير إلى موافق الفرد التي سبق له أن كونها وتساعده على وصف التفاعلات التي تحدث بينه وبين كل من العلم والنشاطات العلمية التي يمارسها العلماء" (نصار ، 2003 ، 30).

ويعرف أيضا أنه " سمات ذهنية تحدد سلوك الأفراد وتعرف أيضا بأنها توجهات عامة عند الأفراد تظهر عند تعاملهم مع مواقف مصنوعة تتعلق بموضوعات علمية وتعكس الجوانب التالية : حب الاستطلاع، والموضوعية والأمانة العلمية والانفتاح العقلي ".(العاني و العبوس ،2013 ، 149).

وترى فيوليت شفيق (1982) أن الاتجاه العلمي: " استعداد عقلي ووجداني يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء العلم والعلماء والمنشط العلمي بالايجابية أو السلبية ، وبالقبول أو الرفض ودرجة كل منهما" .(عبدالله ، 2006 ، 29).

ويعرف (عميرة والديب، 1987، 74) الاتجاهات العلمية بأنها :" مكونات نفسية كامنة يمكن استنتاجها عن طريق ملاحظة استجابات الفرد للمؤشرات المختلفة مما يجعله يسلك سلوكا معينا منتظما في المواقف الملائمة" .

أما (زيتون ،1999 ،100) فيعتبرها "موجهات للسلوك يمكن الاعتماد عليها في التنبؤ بنوع السلوك العلمي الذي يقوم به الطالب ، وكذلك هي دوافع توجه الطالب المتعلم لاستخدام العلم وعملياته، ومهاراته بمنهجية علمية في البحث والتفكير وبالتالي ضرورتها في تكوين العقلية العلمية إذ لا يستقيم التفكير العلمي بدونها". (نصرالله،2005، 28).

ويلاحظ أن مفهوم الاتجاه العلمي يتضمن شيئين مختلفين ولكنهما مترابطان :

1- مفهوم يطلق على السمات العقلية للفرد كالموضوعية وسعة التفكير وتفتح الذهن وحب الاستطلاع ...الخ

2- مفهوم يدل على مشاعر الأفراد وآرائهم وميولهم حول العلم والذي يؤثر في موقفهم منه بالقبول أو الرفض.

ويميز يعقوب نشوان (1996) بين أمرين فيما يتصل بالاتجاهات في تعلم العلوم هما : الاتجاهات العلمية وتعني :" تلك العمليات العقلية التي يتصف بها التفكير العلمي ، والتي تحدث في العقل مثل : الملاحظة الدقيقة للوصول إلى معلومات كافية لدراسة الأحداث والظواهر من أجل الوصول إلى التعميمات ، والدقة في الوصف ، وتقديم الأدلة والموضوعية وعدم التحيز .

أما الاتجاهات نحو العلم فهي تلك المشاعر التي تتولد لدى الفرد نحو دراسة العلم أو موضوعات علمية معينة ، وهذا ما نطلق عليه الميل (الميول)، فالميل حالة انفعالية تتصف بالحب أو الكراهية أو الرغبة أو عدمهما. (عبدالله ،2006، 34).

2-2 مصادر الاتجاهات العلمية :

بما أن الاتجاهات ترتبط بالخصائص النفسية للفرد فإن مصادرها داخلية نفسية أكثر من كونها خارجية ، ويمكن تحديد مصادرها ولقد ذكرها كل من كاضم وزكي ، (1981) كما يلي :

2-2-1 الآثار الانفعالية لأنواع معنية من الخبرات :

فالخبرات والمواقف التي تحقق اشباعات معينة للفرد ويشعر من خلالها بالرضا والسرور تنمي لديه اتجاهات ايجابية نحو تلك الخبرات والمواقف ، أما إذا كان الأثر الانفعالي على عكس ذلك فإنه ينمي اتجاهات سلبية .

2-2-2 الخبرات الصادمة :

وهذه الخبرات لها أثر انفعالي عميق وهي التي تهز وجدان الفرد وتشحنه شحنة انفعالية قوية توجه سلوكه على نحو معين ، فالفرد الذي تعود على التدخين مثلا ثم أصيب بذبحة صدرية نتيجة للتدخين وعانى ويلاتها ومضاعفاتها ، يمكن أن يكتسب اتجاها سلبيا نحو التدخين .

2-2-3 العمليات العقلية المباشرة :

يمكن أن تنمى لدى الفرد اتجاهات موجبة أو سالبة نتيجة للعمليات العقلية المباشرة التي يقوم بها أثناء دراسته لمشكلة علمية معينة . .(نصرالله ،2005 ، 32).

2-2-4 الاستيعاب من البيئة :

إن الأشياء التي يسلم بها الأفراد في البيئة التي يعيش فيها التلميذ ووجهات النظر المختلفة التي يتمسك بها الكبار في البيت أو المدرسة أو البيئة الخارجية تمثل مصادر للاتجاهات التي يستوعبها التلاميذ بطريقة لا شعورية : مثل الموضوعية والدقة والولاء للحقيقة وعدم التحيز هي أمثلة لاتجاهات علمية تستوعب من البيئة .(نصرالله ،2005 ، 32).

2-3 خصائص الاتجاهات العلمية :

يلخص الأدب التربوي في تدريس العلوم خصائص الاتجاهات في التربية العلمية وتدريس العلوم (شريجلي 1987، زيتون 1988) بما يلي :

2-3-1 الاتجاهات متعلمة وليست وراثية :

أي أن الاتجاهات ليست غريزية أو فطرية موروثة ، بل انها متعلمة ، وهي أنماط سلوكية يمكن أن يكتسبها الفرد من خلال تفاعله مع بيئته المادية والاجتماعية وتعديلها بالتعلم والتعليم ، وبالتالي فهي لذلك متعلمة معرفية يكتسبها الطالب بالتربية والتعلم عبر العملية التربوية والتنشئة الاجتماعية ، ولذلك توصف بأنها نتاج التعلم ومن هنا يبرز دور معلم العلوم في تكوينها وتنميتها لدى الطالب .(النجدي وآخرون،2002، 89).

2-3-2 الاتجاهات تنبؤ بالسلوك :

الاتجاهات تنبؤ بالسلوك فهي تكوينات افتراضية تستدل عليه من السلوك الظاهري للفرد وهذا يعني أن الاتجاه في حد ذاته غير موجود ، إلا أننا نفترض وجوده من أجل تغيير بعض الأنماط السلوكية التي يمارسها الفرد في أوضاع معينة أو متشابهة. إن العلاقة بين الاتجاهات والسلوك هي علاقة احتمالية فالاتجاهات تتداخل وتتنافس مع بعضها وبالتالي فإن الاتجاه

الذي يولد شدة انفعالية أكبر سيجعل مكان الصدارة ويوجه السلوك وبذلك يكون هناك عوامل مختلفة تؤثر في الاتجاه وشدته .(زيتون ،2005 ، 110).

2-3-3 الاتجاهات استعداد للاستجابة :

من تعريفات الاتجاه التي أعطيت له أنه يحفز ويهنئ للاستجابة فالاستعداد للاستجابة المعرفية والمشابهات والحوادث والأشخاص والمواقف يعتبر أساسا للشخصية السليمة المتكاملة ولتحقيق ذلك فإننا بحاجة إلى وسائل كافية أو ضمنية منظمة تربط الخبرات الجديدة باعتقاداتنا الراسخة كما نحتاج إلى وسائل أخرى تمكننا من التنبؤ مما هو خارج نطاق خبراتنا المباشرة وبهذا فإنه بدون مفهوم الاتجاه فإن سمات القلق في شخصياتنا يشكل لدينا صعوبة بالغة بالقدرة على التغلب على الظواهر والحوادث وخاصة التي تتعرض لها لأول مرة .(نصار، 2003 ،31)

2-3-4 الاتجاهات الاجتماعية :

إن الاتجاهات حصيلة مكتسبة من الخبرات والآراء والمعتقدات يكتسبها الفرد من خلال تفاعله مع بيئته المادية والاجتماعية فهي توصف بأنها ذات أهمية شخصية اجتماعية تؤثر في علاقة الفرد بالجماعة والجماعة بالفرد وبالتالي يكون للجماعة دور كبير وبارز على السلوك الفردي وعليه ما دور التأثير الاجتماعي في توجيه الاتجاه ؟

تبين بوجه عام أن المجموعات الاجتماعية المختلفة تؤثر تأثيرا مباشرا في اتجاهات الأفراد وليس أدل على ذلك وبخاصة بين المراهقين وما يتركه ضغط الرفاق والأقران من أثار على اتجاهات وسلوك زملائهم سلبا أو إيجابا ولهذا يمكن للفرد أن يعبر أو يعدل سلوكه حسب المواقف والتأثيرات الاجتماعية ، و من هنا تساعد الاتجاهات على التكيف الاجتماعي داخل إطار الجماعة و بالتالي تعمل على إشباعها دوافع الفرد في ضوء المحكات والمعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع . (زيتون ،2005،111)

2-3-5 الاتجاهات ثابتة نسبيا وقابلة للتعديل والتغيير:

الاتجاهات المتعلمة في مراحل العمر المبكرة، يصعب تغييرها نسبيا لأنها مرتبطة بشخصية الفرد وحاجاته ،ومع ذلك فالاتجاهات قابلة للتعديل لأنها مكتسبة متعلمة. (النجدى وآخرون ،2002، 90)

2-3-6 الاتجاهات قابلة للقياس:

يمكن قياس الاتجاهات وتقديرها من خلال مقاييس الاتجاهات سواء من خلال قياس الاستجابات اللفظية للطلبة أو من خلال قياس الاستجابات الملاحظة لهم، ورغم أنه يمكن قياس الاتجاهات إلا أن هذه العملية ليست باليسيرة ، وذلك للأسباب التالية:

أ-الاتجاه يتعلق بعوامل ذاتية غير موضوعية لا سبيل للتحقق منها .

ب- من أهم الصعوبات التي تواجه قياس الأهداف الوجدانية عموما ومن بينها الاتجاهات عدم الوصول إلى تعريفات دقيقة ومصطلحات متفق عليها لتلك الأهداف مع اتساع المعاني المفترضة حتى لأقصر المصطلحات المستخدمة.(نصرالله،2005،31)

2-4- **شروط تكوين الاتجاهات العلمية :**

إن الاتجاه العلمي عبارة عن نمط سلوكي يكتسبه الفرد خلال استجابته لمؤثرات البيئة المتعلقة بجوانب العلم ، ومن الشروط الواجب توافرها لتكوين الاتجاهات المتعلقة بالخبرات المختلفة منها : (عبيدات ،1987 ، 177)

2-4-1 تكامل الخبرة :

فالطالب الذي يتكون لديه اتجاه موجب نحو شيء معين يتحقق لديه إشباع في حاجاته ، وفي المقابل يتولد عنده اتجاه سلبي نتيجة المعاناة التي يعيشها من النقص والحرمان في اشباع حاجاته.

2-4-2 تكرار الخبرة :

لتكوين اتجاه عند الفرد نحو شيء أو شخص معين لابد من أن يمر بأكثر من خبرة .

2-4-3 جدة الخبرة :

إن الخبرة الجادة تؤثر تأثيرا كبيرا على الفرد وتجعله يتفاعل مع هذه الخبرة تفاعلا كبيرا حتى يتولد لديه اتجاه أكثر من الخبرة التي لا تولد عنده نوعا ما من الاحساس فيها أو الشعور بها.

2-4-4 انتقال الخبرة :

يتكون الاتجاه نتيجة انتقال الخبرة إما عن طريق التقليد أو التلقين او الترغيب أو القدوة ، فالفرد يكتسب اتجاهاته من البيئة المحيطة به ، والمؤثرات التي فيها ، فهو يكتسب معظم اتجاهاته من الأسرة التي ينشأ فيها باعتبارها الجماعة الأولى التي تحدد اتجاهاته (عبيدات،1987،177)

2-5 المظاهر السلوكية للاتجاهات العلمية :

وتتضمن ثمانية مكونات رئيسية وأخرى فرعية تظهر في سلوك الطلاب ذوي الاتجاهات العلمية والسلوك العلمي وهي كما يلي:

2-5-1 - حب الاستطلاع:

يشير Hanyk (1964) إلى أن :" هناك ثمانية مكونات للاتجاهات العلمية، في مقدمة هذه الاتجاهات حب الاستطلاع العلمي ، ويعتبر جب الاستطلاع وكذلك الاختيار الأكاديمي مكونات نفسية وجدانية تتفاعل معا في تشكيل المجال الوجداني الانفعالي للأفراد المتعلمين" ،ويقول ايضا أن :"حب الاستطلاع العلمي مرتبط بالاتجاهات العلمية والميول نحو العلوم وهو كذلك صفة مهمة مؤثرة بالنسبة لتعليم الطلاب". (الدغمي،2000 ، 14)

ويذكر Sund and Trow(1973) :" أن اتجاه حب الاستطلاع العلمي والاستفسار العلمي للطالب يظهران عندما يعبر الطالب عن رغبة لتقصي الأفكار الجديدة،ويعبر عن رغبة للحصول على معلومات جديدة، ويسأل عن البرهان لدعم الاستنتاجات العلمية ،ويعبر عن الاهتمام في الموضوعات والقضايا العلمية وبخاصة التي تهم الرأي العام،أو يغبر عن الرغبة المستمرة للحصول على التفسيرات العلمية".

ويرىPeterson and Lowery(1968):

" أن الاستطلاع العلمي بالنسبة للعلماء هو حجر الزاوية للأبحاث العلمية ، كما يرى التربويون العلميون أن أهمية الاستطلاع العلمي تأتي من تسهيله للتعليم وتطويره للفكر والسعي في التقدم العلمي" (الدغمي،2000 ، 14-15).

ويشير(زيتون،2005، 114) أن الطالب الذي يحب الاستطلاع العلمي يتميز بخصائص في سلوكه العلمي مثل :

أ- يبحث عن عدم اتساق و انسجام في الجمل والاستنتاجات.

ب- يستشير المختصين والخبراء عند تقصي المعلومات وبحثها.

ج- يبحث عن البرهان الامبريقي (المسيحي-التجريبي) لدعم التفسيرات أو نقضها.

د- يتحدى صدق الجمل أو الاستنتاجات غير المدعمة علميا.

هـ- يسأل أسئلة تبدأ ب: من ، أين ، لماذا، متى ، كيف ؟.

و- ينتبه إلى المواقف الجديدة ويبدي الرغبة في الاستفسار عن جوانب هذا الموقف الجديد واستطلاعه.

2-5-2 الموضوعية:

سمة أساسية يجب أن يتصف بها ذو الاتجاهات العلمية، وتعني التحرر من النزاعات الذاتية، و الأهواء الشخصية، والميول والتحيزات والتعصبات والخلفيات الثقافية السابقة، وتدعو الباحث للوقوف موقفا محايدا أمام ما يدرس من ظواهر وموضوعات ،أي يجب على الباحث أن يسجل الحقائق والوقائع كما هي موجودة في الواقع فعلا وليس كما ينبغي أن تكون، أو كما يريدها هو أن تكون ومن دلالات الموضوعية أنه إذا درس باحثان ظاهرة واحدة وهما مستقلان عن بعضهما فإنهما يحصلان على نفس النتائج لأنها يجب أن تتسم بالجيدة والأمانة والدقة (برو ،2014، 71)

وتتطلب الموضوعية توفر بعض الصفات منها : (القبيلات،2005،36)

الدقــــــة : أي وصف الملاحظات وتسجيلها كما هي دون إضافة أو خرق من جانب الباحث.

الشمولية : أي أخذ جميع الأبعاد والمتغيرات والمكونات في الاعتبار.

ويظهر الطالب الموضوعية عندما :

1- يدون ملاحظاته حتى ولو كانت متعارضة مع فرضياته .

2- يعتبر الافكار والملاحظات المقدمة من الآخرين ويقيمها .

3- لا يتحيز باختيار الافكار إلا إذا كانت مدعومة بالأدلة والبراهين العلمية .

4- يفحص جوانب المشكلة جميعها ويعتبر عدة حلول محتملة لها . (زيتون،2005،113)

2-5-3- التفتح الذهني (التفتح الذهني أوالعقلي) :

لا يلتقي البحث العلمي مع التزمت والجمود والتحيز والتعصب وليس هناك بحث موضوعي يلتقي مع التزمت والتعصب وعلى الباحث التحرر من الأفكار المسبقة.(حسام ،2016، 21)

ويرى الطالب الانفتاح العقلي في سلوكه التعليمي عندما :

1- يعتبر أفكار الآخرين ويقيمها .

2- يقيم البرهان الذي يتناقض مع فرضياته .

3- يقدر نقد الآخرين لأفكاره وآرائه (العلمية)

4- يعتبر عدة خيارات محتملة عند استقصاء المشكلات العلمية . (زيتون،2005،113)

2-5-4- الأمانة العلمية:

الأمانة العلمية تقتضي أن يتوخى العالم الدقة في وصف وتسجيل الظواهر والملاحظات العلمية ، وأن يرجع العالم المعرفة العلمية إلى مكتشفيها ، ولكي تتحقق الأمانة العلمية لابد من أن يتحرى ما قام به الآخرون.

وبذا تبرز إحدى الخصائص الأساسية للعلم وهي التراكمية. (بطرس،2008،130)

ويظهر الطالب الأمانة العلمية عندما :

1- يكتب ملاحظاته حتى ولو كانت مناقضة لفرضياته .

2- ينقل أفكار الآخرين بصدق .

3- لا ينسب أفكار الآخرين لنفسه . (زيتون،2005،113)

2-5-5 – تقدير العلم والعلماء :

إن للعلم أهمية كبيرة في حياه الفرد والمجتمع ، فهو أساس التطور والتقدم والحضارة لذلك لابد من الاعتراف بفضل العلماء وتقديرهم ، وتكريمهم على انجازاتهم .

ويتميز الطالب المكتسب لاتجاه تقدير العلم والعلماء بما يلي :

1- الاهتمام الواضح بالانجازات الضخمة التي حققها العلم في المجالات المختلفة .

2- الاعتقاد الدائم بأن أية فكرة جديدة أو اختراع ما لم يكن الوصول إليه دون عمل وكفاح من جانب العلماء .

- الربط الدائم بين العلم ومشكلات الانسان وآماله ومستقبله .(نصرالله،2005،38)

2-5-6 التريث في اصدار الحكم :

وتعني عدم التسرع في إصدار الأحكام قبل أن تتوافر لدينا الأدلة الكافية التي تمكننا في إصدار مثل هذه الأحكام .

ويتصف الطالب باتجاه التريث في اصدار الحكم عندما :

- لا يتأثر بالرأي لمجرد صدوره من شخص عظيم .
- يستشير ذوي المكانة العلمية ويرجع إلى المصادر المتصلة بالمشكلة قبل إصدار الحكم .
- يجمع أكبر قدر من المعلومات قبل التوصل إلى استنتاج .
- يتجنب الأحكام السريعة . (النجدي وآخرون،2002،91)

2-5-7 العقلانية (نبذ الخرافات) :

الشخصية المتصفة بعلمية الاتجاه لا تؤمن بالخرافات ولا تعتقد في شيء خاطيء ، وإنما هي ذات معتقدات صحيحة وتصورات منطقية .

يتصف الطالب بالعقلانية عندما :

- يطالب بأن تكون التفسيرات مبنية على الحقائق .
- يقدم الادلة الاختبارية والتجريبية على صحة أفكاره .
- يتمسك بالحقائق ويبتعد عن المبالغات .
- يرجع إلى ذوي المكانة العلمية عند البحث عن المعلومات .(النجدي وآخرون ،2002، 91)

2-5-8 الدقة العلمية :

أي العمل على انتهاج طريقة علمية للوصول بدقة للحقيقة العلمية التي يسعى الوصول إليها أو التأكد منها . ويتصف الطالب باتجاه الدقة العلمية عندما :

- يتحرى دقة المعلومات .
- ينتهج الطريقة العلمية للوصول إلى الحقيقة العلمية .
- التأكد من نتائج البحوث قبل اصدار الحكم عليها .
- الدقة في الملاحظة . (جان، 1984، 32)

2-6 خصائص الفرد ذو الاتجاه العلمي :

نستطيع أن نقول على الشخص أنه ذو اتجاه علمي إذا كان يتمتع بهذه الخصائص:

1- يبحث عن المسببات الحقيقية للظواهر التي تحدث فلا يعتقد في الخرافات كالتشاؤم من الرقم 13 مثلا .

2- شغوف بدراسة ما يقع تحت حسه وبصره ، ويميل إلى دراسة ما يشاهده من ظواهر وأسبابها ، ولا يقتنع بالتفسيرات الغامضة لأسئلته .

3- واسع الأفق العقلي ، فلا يتعصب لرأيه تعصبا أعمى ويصغي دائما إلى الآراء المخالفة لآرائه الشخصية ويقابل النقد بصدر رحب ولا يقبل أية نتيجة على أنها نهائية أو مطلقة .

4- يستطيع أن يحكم على قيمة طرق البحث والخطط والبيانات التي يحصل عليها،فهو يستخدم خطة مرسومة مرتبة في حل مشاكله ويحاول أن يستخدم الوسائل التي أثبتت أن لها قيمة في الحصول على الأدلة الحديثة والدقيقة والتي لها صلة بالمشكلة التي يبحثها .

5- يبني آراءه وأحكامه على أساس أدلة كافية ، فلا يقبل غير الحقائق المدعمة بأدلة مقنعة ولا يقبل الشائعات على علتها ولا يقبل رأيا لمجرد صدوره من شخص عظيم أو محترم ويستخلص نتائجه عادة من فحص أدلة من مصادر متنوعة موثوق بها ، كما يتمسك بالحقائق دون أن يبالغ فيها ولا يتعجل عادة في إصدار الأحكام .(مازن،2007، 70)

2-7 عوائق تنمية الاتجاهات العلمية:

يكتسب المتعلم الاتجاهات العلمية من البنيات المختلفة التي يعيش فيها (بيت ، مدرسة..) إلا أن هناك عدة عوائق تحول دون ذلك من بينها ما يلي :

2-7-1 منهج الدراسة:

إن الأساس المتبع في بناء المنهج له علاقة وثيقة بتنمية الاتجاهات العلمية لدى التلاميذ أو إعاقتها، وكذلك الطريقة التي تنفذ بها المنهج.

2-7-2 المعلم :

إن الطريقة التي يتبعها المعلم في تدريسه واتجاهاته نحو تلاميذه لها أكبر الأثر في تنمية أو إعاقة عادات التفكير السليم ويمثل المعلم عقبة في الحالات التالية:

1- إذا كان معلم العلوم لا يمارس الأسلوب السليم في التفكير فلا يتسامح في بعض أخطاء التلاميذ فيهدم ثقتهم بأنفسهم ولا يشجعهم على الابتكار والإبداع ، أو يفتقر إلى العقلية الناقدة فيسلم بكل ما يسمع أو يقرأ من أفكار دون أن يحاول الوثوق من صحتها.

2- إذا قدم المعلم لتلاميذه الأفكار والمعلومات والحلول الجاهزة التي كان من الممكن أن يصل إليها التلاميذ بأنفسهم فيعودهم على الكسل الذهني وانتظار الحلول الجاهزة .

3-إذا كانت أسئلته لا تدعو الى التفكير بل مجرد سرد لما في الكتب والمذكرات.

2-7-3 الامتحانات :

للامتحانات تأثير كبير على اتجاه جهود التلاميذ نحو اكتسابهم عادات التفكير السليم (الاتجاه العلمي) أو عدم اكتسابهم لها، فأسئلة التذكر (مثل: قل ما تعرفه عن- تكلم عن- ماهية –أذكر....الخ) تساعد على مجرد الحفظ.

و للتغلب على هذا العائق يجب أن تستهدف الامتحانات قياس مدى قدرة التلاميذ على التفكير وحسن التصرف في استخدام المعلومات واستغلال الرأي وسلامة الحكم مثل: (علل- صمم جهازا لكذا ....) .(مازن، 2007 ، 74)

2-7-4 التلميذ:

1- تشتت انتباه التلميذ نتيجة جفاف المنهج وعدم ارتباطه بحاجاته وميوله.

2-عدم التكيف السليم للتلميذ الذي قد يعاني ضروبا من الخوف أو انعدام الأمن أو الصراع العقلي.

3- الوقوع تحت الانفعالات الشديدة والعواطف الجامحة قد يجعلان التلميذ يركز بصره إلى جانب واحد من جوانب المشكلة ويغفل بقية جوانبها (كراهية التلميذ للمعلم ولمادته).

4- عادات التلميذ السابقة كالإيمان بالخرافات أو مراعاة التقاليد المنتشرة في البيئة ومجاراتها حتى يصبح التلميذ عبدا لهذه الخرافات.

ولا شك أن مجتمعنا في انطلاقته الكبرى في أسس الحاجة إلى أجيال تؤمن وتتحلى بصفات الاتجاهات العلمية، ولابد لتدريس العلوم ولمعلم العلوم من أن يتحمل مسؤولية تنمية الاتجاهات العلمية والتفكير العلمي . (مازن ،2007، 75)

2-8 العوامل المؤثرة في اكساب التلاميذ الاتجاهات العلمية :

2-8-1 المعلم ودوره في اكساب التلاميذ الاتجاهات العلمية :

إن تنمية الاتجاهات العلمية يتطلب من المعلم على نحو مستمر في سلوكه مع تلاميذه التمسك بالاتجاهات العلمية ، فالمعلم قدوة لتلامذته ومثلا يحتذى به في العلم والخلق والتفكير والسلوك ، فالمدرس وحده يستطيع أن يوفر المناخ المناسب في حجرة الدراسة لتعلم الاتجاهات العلمية ، فيناقش ما يعرضه التلاميذ وتتضمنه الكتب المدرسية ويناقش معهم المعتقدات الخاطئة الشائعة في البيئة ، ويوفر لهم فرص التعبير عن آرائهم والقيام بأعمال ومشروعات ،وحل مشكلات يتدربون خلالها على ممارسة الاتجاهات العلمية ، ويشجع التلاميذ الذين

يظهرون في سلوكهم مثل هذه الاتجاهات .(نصرالله،2005، 42).ومن الاعمال التي يجب على المعلم القيام بها :(النجدي وآخرون،2002، 94)

– أن يحدد المعلم الاتجاه أو الاتجاهات التي سيتعلمها التلاميذ ،وأن يوضح لهم معاني الكلمات المستخدمة في وصف الاتجاه أو أنواع السلوك المتصلة به ، وذلك بما يتناسب مع خبراتهم السابقة ومستويات نموهم ،وأن تكون هذه الاتجاهات ذات معنى ووظيفة بالنسبة للمتعلم .

– أن يخطط المعلم لاستخدام نشاطات علمية يواجه فيها التلميذ بأدلة وبراهين تتحدى أفكاره ومفاهيمه وتقنعه بضرورة تحسينها أو تغييرها مادامت الافكار الجديدة هي أكثر صحة ودقة من أفكاره.

– أن يختار المعلم خبرات وأساليب للتعلم مناسبة لتنمية فهم التلاميذ لهذه الاتجاهات المحددة وإدراك أهميتها وتدريبهم على ممارسة أنواع السلوك الخاص بها .

– أن ينظم مواقف تعليمية (مناخا صفيا) يتوفر فيه فرص التعلم الجمعي ،ومشاركة التلاميذ بعضهم لبعض في القيام بمشروعات أو أنشطة أو تجارب واتخاذ القرارات أو التوصل إلى نتائج معينة ومناقشتها وتقويمها لها امكانية تسمح بتبادل خبرات عاطفية التي تزيد من تعلم الاتجاهات العلمية .

– أن يعرض المعلم على تلاميذه بعض النماذج الانسانية التي تظهر في سلوكها الاتجاهات العلمية في مواقف معينة مثل شخصيات علمية بارزة أو بعض المدرسين أو في التلاميذ انفسهم قدوة لبعضهم البعض .

ويذكر (جعلوز،2010، 20) مجموعة من الطرق والاستراتيجيات التدريسية العلمية التي تساعد على تنمية الاتجاهات العلمية ومنها : طريقة التقصي والاكتشاف ، طريقة حل

المشكلات ،طريقة المختبر،الرحلات الميدانية ، الطريقة الذاتية السمعية والبصرية ، طريقة العرض .

2-8-2 منهاج العلوم ودوره في اكساب التلاميذ الاتجاهات العلمية :

من الأهداف الأساسية لمنهاج العلوم في المرحلة الابتدائية هو مساعدة التلاميذ على اكتساب الاتجاهات العلمية لذلك يجب تحديد مناهج العلوم في المرحلة الابتدائية في كافة عناصرها المختلفة ، فتصاغ الأهداف صياغة سلوكية محددة وبدقة ، ويتم تطوير وبناء المحتوى العلمي لهذه المناهج بحيث يتضمن الأسس التي تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة من هذا المحتوى ، كما يتم تطوير أساليب وطرق تدريس العلوم التي يستخدمها المعلم ، ويتم تدريبه عليها واستخدامه لوسائل وتقنيات تعليمية مناسبة وخاصة مختبر العلوم ، وكذلك التركيز في تقويم التلميذ على قياس نموه في جوانبه المختلفة ، سواء من ناحية اكتسابه المعارف حفضا وفهما وتطبيقا أو من ناحية اكتسابه لمهارات التفكير العلمي والاتجاهات العلمية.(نصرالله،2005، 43).

2-9 تقويم الاتجاهات العلمية :

يشير مفهوم التقويم الحديث على أنه : تحديد ما بلغناه من نجاح في الحصول على الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها ،بأن تكون عونا لنا لتحسين العملية التعليمية ، ورفع مستواها .ومن أساليب تقويم الاتجاهات العلمية : (الدمرداش،1997، 425-426)

2-9-1 الملاحظة :

وتستند هذه الوسيلة على أن اتجاهات الفرد لا تظهر بصورة فعلية وصادقة إلا في مواقف الحياة الطبيعية ، ويمكن أن ندرك هذا إذا لاحظنا أن الآراء التي يبديها البعض منا شفهيا أو تحريرا تختلف أحيانا اختلافا واضحا عن رأيه الحقيقي الذي يطرأ عن سلوكه التلقائي،فكم من الافراد من ينادي بالتفكير العلمي ويدافع عنه ومع ذلك يلجأ إلى الأساليب الغيبية ، مثل

الخرافات والحظ ولهذا فإن ملاحظة التلميذ بصورة علمية وموضوعية وهادفة عن طريق بطاقة الملاحظة المقننة تعتبر من الوسائل المثلى لقياس مدى اكتسابهم للاتجاهات العلمية ، ويمكن أن يستخدم المعلم بطاقة الملاحظة المقننة هذه في تدوين كل ما يلاحظه على التلميذ من سلوك وأفعال وأقوال أثناء وجوده في الفصل وأثناء مناقشته وأثناء تواجده في مختبر العلوم وأثناء تفاعله مع زملائه في الأنشطة المدرسية المختلفة الصفية منها واللاصفية .

2-9-2 الاختبارات التحريرية :

بالرغم من أن أسلوب الملاحظة يعد من أفضل الأساليب للكشف عن الاتجاهات العلمية لدى التلاميذ ، إلا أنه اسلوب صعب يحتاج إلى جهد كبير وخاصة إذا كان عدد التلاميذ كبيرا ،ولذلك تستخدم الإختبارات التحريرية كأسلوب مكمل لأسلوب الملاحظة في قياس مدى اكتساب التلاميذ للاتجاهات العلمية حيث تطبق مستوى جماعي على التلاميذ. ومثال ذلك مقياس الاتجاهات العلمية الذي طبق في هذه الدراسة .

خلاصة

مما سبق يبدو أن الاتجاهات العلمية ليست موجهة نحو قضية اجتماعية بعينها ،أو موضوع اجتماعي بذاته ، وإنما هي مفهوم يرتبط بمعنى العلم وركائزه وأسسه ، وتترجم من خلال مظاهر سلوكية يتصف بها الطالب ذو الاتجاه العلمي ، وإذا نجحنا في غرس هذه الاتجاهات التي تناولناها هنا بشيء من التوضيح ، علينا أن نتخيل حالة مجتمع ما يتمتع مواطنوه بمثل هذه الاتجاهات الراقية التي ستسهم دون شك في تجسيد الرقي العلمي والأخلاقي معا، وما أحوج مجتمعاتنا لهذا.

الفصل الثالث:

الدافع المعرفي

تمهيد :

تمثل الدوافع واحدا من أهم محاور علم النفس الحديث وموضوعاته ، حيث أنها تهدف إلى إعطاء السلوك الإنساني قيمة ومعنى فلا يمكن التعرف على هذا السلوك إلا إذا عرفنا الدوافع التي وراءها ، كما أنها تسعى إلى تحريك وتوجيه السلوك الراهن نحو تحقيق غايات وأهداف إجتماعية وتنظيمية مستقبلا .

1- الدافع

1-1- تعريف الدافع :

يحاول البعض من الباحثين مثل- اتكسون- التمييز بين مفهوم الدافع (Motive)، ومفهوم الدافعية (Motivation) على أساس أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو اشباع هدف معين ، أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل الى حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فان ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة .

وعلى الرغم من محاولة البعض التمييز بين المفهومين، فانه لا يوجد حتى الآن ما يبرر مسألة الفصل بينها ، ويستخدم مفهوم الدافع كمرادف لمفهوم الدافعية ، حيث يعبر كلاهما عن الملامح الاساسية للسلوك المدفوع ، وان كانت الدافعية هي المفهوم الاكثر عمومية .

وقد ظهر ذلك واضحا في عرض (V.Hamilton) لإحدى عشرة تعريفا قدمها الباحثون لمفهوم الدافعية، حيث جاءت كلمة الدافعية في معظم هذه التعريفات،في حين وردت كلمة دافع في عدد قليل منها.(خليفة،2000، 67 -68)

وفي هذا الصدد فإنه عند استخدامنا لأي من المفهومين الدافع أو الدافعية فإننا نقصد شيئا واحدا .

وفي ما يلي تعريف مفهوم الدافع :

1-1 -1-لغة :

يشار الى مفهوم الدافع في اللغة اللاتينية بكلمة "Movere "ويشار الى مفهوم الدافع في اللغة الانجليزية بكلمة "Motive " ويعني يحرك وهو عبارة عن شيء مادي أو مثالي يعمل على تحفيز وتوجيه الأداء والتصرفات ، أي أن كلمة دافع مأخوذة من الفعل الثلاثي "دفع" أي حرك الشيء من مكانه الى مكان آخر وفي اتجاه معين .

وعندما نقول بأن الذي دفع شخص للقيام بسلوك معين فإننا نعني أن شيئا ما هو الذي حركه وهذا المحرك هو ما نقصد به الدافع .

فكلمة الدافع على وزن فاعل، لذا فان فاعل السلوك هو هذا الدافع، فهو الذي يحول السلوك الى فعل ، وعليه فأي سلوك يقوم به الانسان يحتاج الى تفعيل ،فالذي يعمل على اظهار السلوك وتفعيله هو هذا الدافع.(بن يونس،2015، 14)

ويعرف الدافع لغة أيضا بأنه: " اصطلاح عام شامل يحتوي على ألفاظ كثيرة تحمل معنى الدافع كالحافز والباعث والرغبة، والميل والحاجة والنزعة والعاطفة والغرض، والقصد والنية والغاية والارادة .(راجح،1968، 111) .

ويذكر عبد الجابر(أبوشنب، د ت، 8) أنه يمكن أن نستدل من تعدد المعاني اللغوية لمفهوم الدافع على أمرين هما :

أ- تعدد دلالات الدافع لتشمل على الجوانب الفطرية والجوانب المكتسبة من السلوك.

ب- قيام هذه الدلالات على مفهومين آخرين لابد منهما لتعريف الدافع اصطلاحا وهما:

1-الدافع كطاقة مغذية للسلوك وتعكس الناحية الفطرية وراءه .

2-الدافع كتكوين فرضي لتفسير السلوك حيث يعكس المتعلم والمكتسب منه .

2-1-1 - اصطلاحا :

ويعرف الدافع اصطلاحا على أنه :

"حالة داخلية تنتج عن حاجة ما، وتعمل على تنشيط أو استثارة السلوك الموجه عادة نحو تحقيق الحاجة المنشطة ". (ميلود،2015 ،20) .

كما يعرف منصور حسين (1982) الدافع بأنه:"حالة داخلية أو استعداد داخلي فطري أو مكتسب شعوري أو لا شعوري،عضوي أو اجتماعي أو نفسي، تثير السلوك الحركي أو الذهني ،ويسهم في توجيهه إلى غاية شعورية أو لا شعورية فالدوافع هي الطاقات التي ترسم للكائن أهدافه وغاياته لتحقيق التوازن الداخلي ولتهيء له أحسن تكيف ممكن مع البيئة . (خضر ،2007، 10)

و يصف حامد زهران الدافع بأنه:"حالة جسمية أو نفسية داخلية(تكوين فرضي) ، يؤدي الى توجيه الكائن الحي تجاه أهداف معينة ومن شأنه أن يقوي استجابات محددة من بين عدة استجابات يمكن أن تقابل مثيرا محددا.(زهران،1987، 127) .

وينظر Murray إلى الدافعية على أنها : " عامل داخلي يثير ويوجه سلوك الفرد ، وهذا الدافع يضم عاملين مهمين : فالأول هو دفع الفرد نحو العمل والثاني هو كف هذا الدافع عند اشباعه في حالة الوصول إلى الهدف أو الحصول على المكافأة والشعور بالرضا.
(Murray ،1881، 161)

-ويعرفه الدكتور علي غربي أنه:" القوة الاساسية المثيرة للسلوك والموجهة له أو هو الحالة الداخلية(جسمية أو نفسية) التي تثير السلوك في ظروف معينة وتوصله حتى ينتهي الى غايته، فليس هناك سلوك انساني من غير دافع يكمن وراءه ". (بن غنام ،2007، 23).

ويعرفه (L.Festinger1964) بأنه :" تكوين فرضي يمكن عالم النفس من محاولة تفسير سلوك معين ملاحظ، فالشخص الذي يلاحظ أنه يبذل جهدا يفوق به أقرانه عند قيامه بسلوك معين، ربما يجعل علماء النفس يفترضون وجود دافع لديه،وربما يجعل سيكولوجيا آخر يفترض الدافع الى حماية الذات،أو الدافع الى البقاء. فكل هذه الدوافع هي مجرد مفاهيم افتراضية لتفسير السلوك" .(معمرية،2012، 18)

ويعرف بركان الدافع النفسي بأنه:" قوة نفسية فسيولوجية تنبع من النفس و تحركها مثيرات داخلية وخارجية فتؤدي الى وجود رغبة ملحة في القيام بنشاط معين والاستمرار فيه حتى تتحقق هذه الرغبة ويتم اشباع هذا الدافع بما يحقق من حدة التوتر النفسي". (الرفوع،2015، 22)

-ويرى Arkoff أن الدافع: "هو أحد أشكال الحاجات الحاثة والسلوك الموجه نحو هدف ويتضمن الدافع ثلاثة عناصر هي:

***الحاجة** : هي حالة نقص تدفع الفرد للقيام بنشاط معين.

***النشاط** : هو السلوك الذي يقوم به الفرد للوصول الى الهدف.

***الهدف** : هو النتيجة النهائية المراد تحقيقها من خلال السلوك.(شقورة،2002، 18)

وعليه ومن خلال التعاريف السابقة الذكر يمكن أن نستنتج أن الدافع عبارة عن قوة ذاتية داخلية يمكن استثارتها بعوامل داخلية أو خارجية لتحقيق هدف ما من أجل اشباع هذا الدافع فعندما يقوم الفرد بسلوك معين فهو مدفوع إليه نتيجة حاجة ما .

1-2- المفاهيم ذات الصلة بالدافع :

هناك العديد من المفاهيم المتصلة والتي ربما تتداخل مع مفهوم الدافعية من حيث المعنى والاستخدام، كما أن هناك مفاهيم أخرى ترتبط بمفهوم الدافعية ارتباطا وثيقا من الناحية النظرية والاجرائية ومن بين هذه المفاهيم نذكر : الحاجة ، الباعث ، الحافز ،العادة،المثير الاستعداد، الطموح ،الانفعال .

1-2 - مفهوم الحاجة Need :

تشير الحاجة الى شعور الكائن الحي بالافتقاد الى شيء معين، ويستخدم مفهوم الحاجة للدلالة على مجرد الحالة التي يصل اليها الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين، إذا ما وجد تحقيق الاشباع. وبناءا على ذلك فان الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي، والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها (خليفة،2000، 78)

2-2 - مفهوم الحافزDrive :

يشير الحافز الى العمليات الداخلية الدافعة التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، وتؤدي بالتالي الى اصدار السلوك ، ويرادف البعض بين مفهوم الحافز ومفهوم الدافعية على اساس أن كل منهما يعبر عن حالة من التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة، وفي مقابل ذلك فان هناك من يميز بين هذين المفهومين على أساس أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع ، حيث يستخدم مفهوم الدافع للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية في حين يقتصر مفهوم الحوافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط .

وبوجه عام فإن الحافز والدافع يشيران الى الحاجة بعد أن ترجمت في شكل حالة سيكولوجية تدفع الفرد الى السلوك في اتجاه اشباعها (حسين ،1988، 9).

2-3- مفهوم الباعث:

يوضح (منسي ،1991، 94) أن :" البواعث هي المثيرات التي تسهم في حركية الدوافع وهي الموضوعات التي توجه الكائن في استاجاباته اما نحوها أو بعيدا عنها ، وتعمل على ازالة مشاعر الضيق والتوتر أو الألم .

ويعرف أحمد عزت راجح (1965) الباعث بأنه:"موقف خارجي مادي أو اجتماعي يستجيب له الدافع ، فالدافع قوة داخل الفرد والباعث قوة خارجة عنه.(الشخيبي،1993، 7)

ويرى الشرقاوي (1999) أن :" البواعث مكتسبة وهي نتاج الخبرة والتعلم كما أنها تحدد للفرد التصرف بطريقة ما للوصول الى هدف ما.(الشرقاوي،1999، 236-237)

وأوضح الحلو: " أن الباعث يشير الى موضوع الهدف الفعلي الموجود في البيئة الخارجية الذي يسعى الكائن الحي بحافز قوي الوصول اليه.(الحلو،1999، 37)

2-4- مفهوم العادة Habit :

العادة تشير الى قوة الميل السلوكي أي الامكانية للقيام أو تكرار السلوك، بيد أن الدافع يركز بشكل خاص على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تنطوي عليها العادة، وبالتالي يمكن اعتبار الدافع نوعا فعالا من العادات أو سلوكا متعلما يتسم بالفعالية. (الرفوع ،2015، 24)

2-5 - المثير(المنبه)Stimulus :

هو ما يحول الدوافع من حالة الكمون الى حالة النشاط مثل:الطعام،الهواء،الصوت،ذلك لأن الأصل في الدوافع أن يكون كامنا غير مشعور به حتى يجد من الظروف ما ينشطه أو يثيره (الرفوع ،2015، 25)

1-3- أهمية دراسة دوافع السلوك الانساني:

كل سلوك يصدر عن الفرد انما هو مدفوع ولا يمكن التعرف على مظاهر السلوك الانساني الا اذا عرفنا الدوافع التي وراءها .

فترى (خضر،2007، 15) أنه علينا أن نعلم أن السلوك بدافع في مقابل السلوك بغير دافع يختلف، حيث أنه ليست كافة التصرفات نتيجة دوافع ، فهناك كثير من الأفعال هي بكل بساطة عبارة عن ردود فعل لضغوط نابعة من الموقف الذي يحيط الانسان.

وتبدو أهمية الدوافع في الحياة وفي سلوكيات الانسان المختلفة من حيث :(عبد الوهاب،2014 ،56)

1- **توجيه السلوك** : تتميز الدوافع بأنها تعمل على توجيه السلوك نحو هدف معين.

2- **تغيير السلوك وتنوعه** : أي أن الدوافع تبدأ بتغيير في سلوك الفرد ثم يبدأ الفرد في تنويع نشاط هو سلوكه حتى يحقق اشباع الدافع.

3- **الغرضية (القصدية)** : لكل دافع هدف معين يعمل على انهاء حالة التوتر الناشئة عن عدم اشباعه .

4- **النشاط:** يقوم الدافع بتحريك نشاط الفرد وطاقته ليشبع الدافع .

5- **الاستمرارية** : يستمر سلوك الفرد في النشاط حتى يحقق الاشباع المطلوب وينهي حالة التوتر التي أوجدها الدافع .

6-**التحسن:** يتجه السلوك المدفوع للفرد نحو التحسن خلال المحاولات المختلفة التي يقوم به الاشباع الدافع مما يجعله يكرر السلوك الذي يحقق له اشباعه في المرات القادمة .

7-**التكيف الكلي** : إن اشباع الدافع لدى الفرد يتطلب التكيف الكلي(تحريك جميع أجزاء الجسم)

8-**توقف السلوك** : عندما يتم اشباع الدافع.

1-4- النظريات المفسرة للدوافع :

تمهيد:

لقد قدم لنا علماء النفس العديد من النظريات والتي تختلف باختلاف نظرتهم للسلوك الانساني وباختلاف مبادئ المدارس السيكولوجية التي ينتمون إليها ، وفيما يلي نستعرض نظرة هذه النظريات وتفسيرهم للدافعية .

4-1- الدافعية في النظرية السلوكية :

تشير الدافعية في النظرية السلوكية الى أنها تنشأ لدى الأفراد بفعل مثيرات داخلية أو خارجية بحيث يصدر في الفرد سلوك أو نشاط استجابة لهذه المثيرات ، و يؤكد سكنر أن خبرات الفرد بنتائج السلوك هي التي تحدد تكرار أو عدم تكرار السلوك في المرات اللاحقة،إذ يرى أن نتائج السلوك ولاسيما الغريزية منها تشكل الحافز أو الباعث الذي يدفع الأفراد للسلوك بطريقة معنية في موقف ما.

ان حصول الفرد على المعززات أو المكافآت على سلوكياته يستثير لديه الدافعية للحفاظ على هذه السلوكيات وتكرارها، فعلى سبيل المثال عندما يتم تعزيز الطفل على سلوك ما كنطق كلمة ما، فإنه يثير دافعيته لتكرار مثل هذا السلوك، ويرى سنكر أن

التعزيز ربما يتطور ليصبح ذاتيا حيث يقوم الفرد بسلوك ما لإشباع حاجات ودوافع لديه دون تأثير خارجي، كالطالب الذي يقوم بمطالعة بعض الكتب ليس من أجل اجتياز امتحان ما فحسب و انما للمتعة أو التسلية.(سرحان،2015، 18)

4-2- الدافعية في النظرية المعرفية:

ترى النظرية المعرفية ان الأفراد لا يستجيبون للمثيرات والحوادث الخارجية أو الداخلية على نحو تلقائي، والدافعية عبارة عن حالة داخلية تحرك أفكار المتعلم ومعارفه ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة الأداء للوصول الى حالة توازن معرفية،ولذا فان الدافعية في النظرية المعرفية تعتمد على المعالجات المعرفية لغاية الوصول الى توازن معرفي،وتقوم أيضا على الاختيارات والقرارات والخطط والاهتمامات ،واعتبار ما يؤدي الى النجاح والفشل، وكذلك توقعات النجاح والفشل تلعب دورا هاما في التحليل المفاهيمي للدافعية ويفترض هذا الاتجاه أن الفرد بحاجة الى استيعاب معارف جديدة وتحويلهل إلى مخططات معرفية مناسبة لكي يستطيع الفرد الشعور بالسيطرة على الخبرة الجديدة وتمثلها، و بالتالي يشعر الفرد بالتوازن المعرفي،ويمثل التوازن المعرفي مفهوم الحاجة الى الفهم،والحاجة الى الفهم تشكل أهم بواعث دافعية التعلم لدى المتعلم.(قطامي وقطامي،2000، 216)

ومن النظريات المعرفية التي تحدثت بشيء من التفصيل عن الدافعية نظرية (Weiner) المسماة بنظرية العزو،حيث تصف كيف تؤثر تفسيرات الأفراد وتبريراتهم لخبرات النجاح والفشل في دافعيتهم ،ويعتبر(Weiner) من أبرز علماء النفس الذين تبنوا نظرية العزو وربطها بالتعلم والتحصيل الدراسي ، ويرى أنه يمكن تصنيف الأسباب التي يعزو اليها الطالب نجاحه أو فشله حسب ثلاثة أبعاد هي مصادر العزو ومدى ثباتها وامكانية التحكم بها والسيطرة عليها.(سرحان ،2015، 19)

4-3- الدافعية في النظرية الانسانية:

وتستند الدافعية في النظرية الانسانية على الحرية الشخصية،وتقرير المصير،والرغبة في النمو الشخصي من جانب الفرد،أو كما يسميه (Maslow) تحقيق الذات، لذلك توجه النظرية الانسانية اهتماما في المقام الأول بالدافعية الداخلية،ويقصد بها المواقف التي تتحدى قدرات الفرد وتشبع فيه الرغبة للتعلم والنمو والنجاح وهذه تمثل حاجات مستمرة على عكس الحاجات الفيسولوجية التي تتوقف عند اشباعها،لذلك ترتبط الدافعية في النظرية الانسانية بالحاجات التي تسمو بالفرد الى اعلى درجات النمو والنضج.

وترتبط الدافعية في النظرية الانسانية بهرم(Maslow) للحاجات،الذي يظهر على شكل هرم يبدأ بالحاجات الفيسولوجية عند قاعدته،وينتهي بالحاجات المعرفية في قمته،وتعتبر الحاجات الفيسيولوجية الحاجات التي ترتبط بالسلامة والأمن حاجات فطرية،في حين أن الحاجات الاجتماعية والشخصية والمعرفية والجمالية حاجات مكتسبة.وتحدث ماسلو عن مجموعتين من الحاجات توصفان المحركات التي تكمن وراء السلوك الانساني،الأولى تتعلق بالحاجات الأساسية أو ما يطلق عليها الحاجات الدفاعية، ويعتبرها ماسلو ذات أهمية في إثارة الأفراد وتوجيه سلوكياتهم نحو تحقيق الأهداف، وتشمل هذه الحاجات: حاجة البقاء مثل(الحاجة للطعام والماء والدفء) وحاجة الأمن مثل(التحرر من كل العوامل الفيزيائية والنفسية التي قد تترك أذى للعضوية) .

أما المجموعة الثانية فتسمى حاجات النمو وهي مجموعة من الحاجات التي تأتي عملية اشباعها مباشرة بعد اشباع الحاجات الدفاعية حيث يرى ماسلو أن هذه الحاجات يتم تطويرها وتوسيعها نتيجة لخبرة الأفراد بها.

وهذه الحاجات ثلاثة أنواع هي حاجة التحصيل(المعرفة والفهم) والحاجات الجمالية(التنظيم والترتيب والصدق والجمال) وحاجات تحقيق الذات.(سرحان،2015، 20).

والدافعية في النظرية الانسانية تتضمن الدافعية الداخلية والخارجية ولذلك تجذب الدافعية الداخلية الحاجة لتحقيق الذات،وتجذب الدافعية الخارجية الحاجة لتقدير الذات،فيتطلب الأمر عادة الاهتمام الأكبر بتحقيق الذات،لدى هؤلاء الذين فات عليهم اشباع كل حاجاتهم النفسية بدرجة كافية،وإعطائهم الكثير من الاحساس بالارتياح البشري والنبل، وذلك بالمقارنة بمن تم لديهم اشباع الحاجة لتقدير الذات،وطبقا لهرم ماسلو المقترح لنظرية الحاجات النفسية ترتب الحاجات للأمن والعطف والحب وتقدير الذات وتحقيق الذات في ترتيب زمني حركي متدرج،فإذا أشبعت الحاجات الأكثر أساسية بدرجة معينة فإنه تظهر بعد ذلك الحاجات الأعلى. (زايد،2003، 131)

4-4- الدافعية في نظرية التحليل النفسي:

وتعرف الدافعية في ظل مفهوم النظرية التحليلية بأنها حالة استشارة داخلية لاستغلال أقصى طاقات الإنسان وذلك من أجل اشباع دوافع الانسان الى المعرفة لتحقيق ذاته،وترى هذه النظرية أن سلوك الفرد محكوم بغريزة الجنس وغريزة العدوان، كما تؤكد هذه النظرية على أن الطفولة المبكرة هي التي تحكم سلوك الفرد في المستقبل، كما تنادي تلك النظرية بمفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الانسان من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك، وهو مايسميه فرويد الكبت(Repression) وحسب هذه النظرية يحدث تفاعل بين الرغبات اللاشعورية والتي نشأت عن دوافع الجنس والعدوان ورغبات الطفولة المبكرة،حيث يقوم المجتمع المكون من الكبار بمنع الأطفال من التعبير عن مكوناتهم،لذا يكبت السلوك،ويظهر على شكل سلوك مقنع قد يؤدي الى ممارسة بعض أنماط السلوك،التدميري حول الذات أو المجتمع،لذلك يمكن تفسير العديد من الانماط السلوكية التي تبدو في ظاهرها غير سوية او غير معقولة بدوافع لاشعورية بعيدة عن إدراك الفرد ووعيه.(كوافحة،2004، 147)

ويستخلص مما سبق بأن الدافعية في النظرية التحليلية هي منظومة من الإسقاطات اللاشعورية لدى الفرد،التي تدفعه للقيام بنشاطات معينة في الموقف الصفي،تشكل انعكاسا لها ،من جهة وتعد حافزا للمزيد من الدوافع عبر تلك المسارات اللاشعورية الإسقاطية من جهة أخرى.

وهناك نمطان من الدوافع لدى الإنسان،دافع الحياة ودافع الموت ويرى انصار هذه النظرية بأن هاذين النمطين من الدوافع في حالة صراع ،وانطلقوا من ذلك في تفسير استمرارية السلوك وتحريكه والتأكيد على أن سلوك الفرد محكوم بطبيعة تركيبه الوراثي وتفاعله في بيئته.(الشنطي،1970، 6)

1-5- الأسس التي تقوم عليها الدوافع:

لن تحدث الدافعية إلا بموجب مجموعة من الأسس والمبادئ ويمكن تلخيصها فيما يلي : (خضر،2007، 22-24)

5-1- مبدأ النشاط والطاقة:

تؤدي الدافعية الى القيام بحركات جسمانية، فتتقلص عضلات المعدة اثناء الجوع مع استشارة داخلية .

5-2- مبدأ الغرضية:

تؤدي الدوافع الى توجيه السلوك نحو غرض أو هدف معين فالكائن الحي يسعى دائما للحصول على الطعام او الماء.

5-3- مبدأ التوازن:

يقصد به ان الكائن الحي لديه الاستعداد لأن يحتفظ بحالة عضوية ثابتة متوازنة وعملية التوازن الفسيولوجي هذه تتم آليا، وينظمها الجسم بنفسه.

5-4- مبدأ الحتمية الديناميكية:

ومعنى هذا أن كل سلوك له أسباب وهذه الأسباب توجد في الدوافع ماهو فسيولوجي في أصله كالحاجة الى الماء، ومنها ماهو مكتسب ومتعلم كالحاجة الى القراءة.

1-6- تصنيف الدوافع:

يمكن تصنيف الدوافع التي تغطي كل أشكال السلوك الانساني بأكثر من طريقة مختلفة، فيمكن تصنيف الدوافع طبقا لمصدرها الى ثلاث فئات:

- الدوافع الخاصة بالجسم والتي تساهم في تنظيم الوظائف الفسيولوجية.
- الدوافع الخاصة بادراك الذات،والتي تؤدي الى تقدير الذات.
- الدوافع الاجتماعية الخاصة بالعلاقات بين الاشخاص.

وهناك عدد من الباحثين يصنفون الدوافع على نحو آخر:(رضوان،2004، 45)

-الدوافع الوسيلية:

والتي يؤدي اشباعها الى الوصول الى دافع اخر بمعنى ان وظيفتها الأولية هي تحقيق اشباعها دافع اخر.

- **دوافع استهلاكية :**

وهي تؤدي الى الاشباع الفعلي للدافع ذاته بمعنى هدفها الأساسي هو الاستهلاك كما هو الحال في استهلاك الطعام والشراب.

ويقترح خليفة(2000) التصنيف التالي للدوافع:

1- الدوافع الفيسيولوجية المنشأ(الدوافع الأولية):

وهي دوافع تنشأ من حاجات الجسم الخاصة بوظائف العضوية والفيسيولوجية، كالحاجة إلى الطعام، والماء، والجنس، وتجنب الحر والبرد، والألم، وهذا النوع يتميز بما يلي:

1-لا يتعلمها الفرد او يكتسبها، ولكنها موجودة بالفطرة ،وأن تعلم شيئا متعلقا بها فهو التحكم فيها،كأن تتأخر في اشباع دافع الجوع حتى تعود الى المنزل.

2- أنها عامة لدى جميع الكائنات الحية البشرية والحيوانية على حد سواء.

3- أنها تؤدي وظيفة بيولوجية هامة هي المحافظة على بقاء الكائن الحي واستمرار النوع.

4- تتحدد عن طريق الوراثة ونوع الكائن وتتصل اتصالا مباشرا بحياته وحاجاته الأساسية.

5- أنها تحدث نتيجة لاختلال التوازن العضوي والكيميائي للجسم،فإذا اختل هذا التوازن الذاتي سبب وجود أي اضطراب أو نقص عضوي او كيميائي في الجسم ظهرت في الحال بعض العمليات الجسمية التعودية التي تحاول سد هذا النقص وازالة حالة الاضطراب.

6- تكاد تكون الدوافع الأولية هي الدوافع المؤثرة في سلوك الكائن الحي دون الانسان وتظهر آثارها بشكل واضح في سلوكه وتصرفاته.

7- أما بالنسبة للإنسان فالدوافع الأولية أقل تأثيرا في حياته ولا تظهر بوضوح وراء تصرفاته ولكن يتوقف ذلك الى حد بعيد على درجة اشباع هذه الدوافع،أما في الظروف العادية فتبدوا الدوافع أكثر أثرا، ومتى أشبعت الدوافع الأولية فان الدوافع الثانوية تبدأ بالظهور والعمل وتبدأ تحتل مكانتها بتوجيه سلوك الانسان عندما يهتم بإشباعها ويسلك طريقة لتحقيقها.

1-1- أنواع الدوافع الفطرية: وتصنف الدوافع الأولية كما يلي:

- دوافع تكفل الحفاظ على حياة الفرد الواحد وتسمى بالدوافع البيولوجية ويجب اشباعها بصورة فورية نسبيا والا كان المصير موت الفرد، ومنها دافع التنفس، والجوع والعطش.

- دوافع تكفل المحافظة على بقاء النوع مثل الدافع الجنسي،ودافع الأمومة.....

- دوافع دفاعية ترتبط بالحفاظ على الذات مثل:دافع الحب والكراهية والقتال....

- دوافع تعمل على التنسيق بين النوع وبيئته ليتم اشباعها الدوافع الاخرى كدافع الفضول والاطلاع وان كانت تختلف نسبه وتوفره والحاجه من فرد لآخر.(بن غنام،2007، 31)

2- الدوافع السيكولوجية المنشأ (الدوافع الثانوية) :

وهي الدوافع التي تنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة،والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها، وهناك العديد من الدوافع التي يمكن ان نطلق عليها المسمى العريض الدوافع السيكولوجية والتي يمكن تصنيفها الى فئتين هما:

2-1- الدوافع الخارجية الاجتماعية:

تشير الدوافع الخارجية الاجتماعية إلى تلك الدوافع التي تنشأ نتيجة لعلاقة الكائن الحي بالأشخاص الاخرين، ومن ثم تدفع الفرد للقيام بأعمال معينة ارضاء للمحيطين به او للحصول على تقديرهم او تحقيق نفع مادي أو معنوي ومن أمثلة هذه الدوافع:

2-1-1- دافع الانتماء:

يشير هذا الدافع الى الرغبة في الابتعاد على علاقة حميمة وصديقة مع الاخرين، فيرى(الوقفي) أنه مع نمو الأطفال، وقدرتهم على المشي تتوسع دائرة اتصالاتهم بالاخرين ويأخذون في أعمار معينة بتكوين بعض الشلل والعصائب مع أقرانهم، وأول ما يقابله الطفل بعد أمه وأبيه، إخوته وأخواته ومن يحتك بهم احتكاكا مباشرا في اطار الأسرة وعندما يصل الى المدرسة يصبح زملاؤه في الصف، وفي الملعب عناصر هامة لديه ولكنه يظل مدفوعا الى مزيد من الانتماءات والعلاقات الاجتماعية فينمو في نفسه تقبل المجموعة، وتقبل الأدوار المختلفة التي يقوم بها أفرادها ،ثم يمتد هذا الدافع ليشمل الدفاع عن الأرض التي يلعب عليها والمكان الذي ترعرع فيه،وفي نهاية الأمر الوطن الذي ينتمي اليه(الوقفي،1998، 344)

2-1-2 - دافع التنافس والسيطرة :

فالسيطرة واثبات الذات هي من الدوافع الشائعة لدى الإنسان والحيوان على السواء ويظهر دافع السيطرة بشكل واضح تماما بين أفراد الجماعات المختلفة، فالأطفال يتنافسون فيما بينهم في البيت والمدرسة، ويحاول الطفل في الجماعة ان يتفوق على زملائه وأن يسيطر عليهم كما يتنافس الكبار من أجل الحصول على المال أو الشهرة، وتولي المناصب العليا.

2-1-3 - دافع الاستقلال عن الاخرين:

يشير دافع الاستقلال الى رغبة الشخص وحاجته لعمل المهام المطلوبة منه بنفسه وتظهر ملامح الاستقلالية عند الأطفال الصغار عندما يبدؤون في تقدير حاجاتهم الى الوجود المستقل، وتزداد الاستقلالية وضوحا مع العمر. .(المشهراوي،2010، 18)

2-2- الدوافع الداخلية الفردية :

وهي الدوافع التي تتمثل في سعي الفرد نحو القيام بشيء معين لذاته وهذا يعني أن هذه الدوافع هي بمثابة دوافع فردية تحقق الذات للشخص وتحقق توازن من خلال استجاباته المختلفة، وهذا النوع من الدوافع يقف وراء الانجازات المتميزة والابداعات البشرية في الفكر والسلوك الانساني ومن هذه الدوافع:

2-2-1- دافع الفضول أو حب الاستطلاع:

يقصد بهذا الدافع التحريض الذي تستثيره العضوية عندما تواجه بمواقف يكتنفها غموض وعدم وضوح فتسعى الى الكشف عما غمض عليها واستغلق فهمه مما موجود في البيئة من حولها،ويمكن ملاحظة هذا الدافع من رؤية طفل يتابع بناظريه لعبة متحركة أو حتى العلماء الذين يفسرون خواص الذرة او يكتشفون الظواهر الكونية(الوقفي،1998، 336)

2-2-2- دافع الكفاءة :

ويعني استخدام الكائن الحي لقدراته،ووظائفه الادراكية،والحركية بأفضل شكل ممكن، ويمكن استخدام مفهوم الكفاءة في بعض الأحيان بمعنى عام يمكن أن يشمل بعض الدوافع النوعية الأخرى دون اعتبار للكيفية تصنيف هذه الدوافع النوعية. (معمرية،2012، 30)

2-2-3- دافع الانجاز:

يعني السعي من أجل الوصول إلى مستوى رفيع من التفوق والامتياز ، وهو مكون أساسي في الشخصية الناجحة المتفوقة ،والرغبة في التفوق والامتياز أو القيام بأعمال ذات مستوى راق .(معمرية ،2012، 54)

2-2-4 - الدافع المعرفي:

ويعني الرغبة في المعرفة، والفهم، وإتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها ويعد أقوى أنواع الدوافع في التعلم المدرسي.(المعايطة،2000، 153)

1-7- وظائف الدوافع :

إن الدوافع بصفتها عمليات نفسية تفسر السلوك تقوم بعدة وظائف إزاء ذلك وهي كما يلي: (معمرية،2012، 21-22)

1-7 الوظيفة التنشيطية :

ان وجود دافع من شأنه ان ينشط السلوك ويستثيره في الكائن الحي،أي يبعث فيه الطاقة اللازمة للأداء الفعال ،ويحفزه نحو بلوغ الهدف .وتستمر الطاقة معبأة الى أن يحقق الفرد هدفه، ولكن اتضح من الدراسات النفسية (Yarkes-Dodson1908) أن استثارة الدافع بدرجة شديدة قد يؤدي الى تشتت الكائن، ولهذا فان زيادة الدافع فوق مستوى معين(متوسط) يعيق الاداء أكثر مما يسهله، فالعلاقة بين الدافع والأداء منحنية وعلى شكل الحرف اللاتيني U مقلوبا مما يعني أن المستوى المتوسط من الدافع هو أفضل المستويات الذي يكون الفرد خلاله على درجة ملائمة من الأداء الجيد.

7-2- الوظيفة التدعيمية :

وهي وظيفة تفترض أن المثيرات المعنية(التعزيزات) التي تتبع صدور الاستجابة، تعمل على زيادة أو نقصان احتمال صدور تلك الاستجابة مرة اخرى، وتتضمن هذه الوظيفة تلك الاستجابات التي ترتبط بالثواب أو بالعقاب،وما تؤديه هذه الاستجابات من دور في تغيير السلوك كثير ما ينطوي تحت موضوع الدافع.

ومن ناحية اخرى قد يحدث بعض الخلط بين مصطلح الدافع والتعزيز عندما يعمد فريق من العلماء ممن يعترفون بهذه الوظيفة الى اعتبار التعزيز كتكوين منفصل أو متميز عن الدافع.

7-3 - وظيفة المثابرة :

وتعني أن السلوك يستمر لأنه يتعلق بهدف ، وأن المثابرة هي التي تجعل الفرد يتغلب على العقبات والصعوبات،ويبدي الاصرار على بلوغ الهدف ويعتبر العلماء المثابرة كظاهرة الدافعية وترتبط مثابرة السلوك بالوظيفة التنشيطية،طالما أن النشاط سوف يستمر بقدر ما تكون محددات الدافعية موجودة .

7-4- الوظيفة التوجيهية :

إن الدوافع تعمل على توجيه وتركيز انتباه الفرد نحو مواقف معينة وتعمل على تشتيت انتباه الفرد عن مواقف أخرى ،أي أن الدوافع تملي على الفرد ان يستجيب لمواقف معينة ،ولا يستجيب لمواقف أخرى كما أن الدوافع تملي على الفرد طريقة التصرف في مواقف معينة اذ أن اختيار الفرد لنشاط ما يتأثر بالدوافع التي تمليها عليه ميولاته واهتماماته وحاجاته.

فمثلا: عندما نقرأ كتابا أو مجلة أو صحيفة ما فاننا نركز على الموضوعات المتصلة باهتماماتنا وحاجاتنا.

7-5 الوظيفة التفسيرية:

وهي الوظيفة الأساسية للدافعية، فمن خلالها يتم تفسير السلوكات بمختلف أنواعها ،والصادرة عن الكائن الحي(حيوان-أو انسان) ويطلق على هذه الوظيفة وظيفة الغزو.

2- الدافع المعرفي:

تمهيد

يعتبر الدافع المعرفي أكثر الموضوعات أهمية في علم النفس ولقي اهتماما كبيرا من قبل الباحثين حيث ينظر إليه أحد التقف وراء السلوك ، وهو أحد شروط التعلم وتشيع فيه مكونات نفسية ومعرفية تعمل على تحفيز المتعلم للإقبال على المعرفة والاستكشاف .

وسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى مفهوم الدافع المعرفي وما يتعلق به في مختلف عناصر الفصل .

2-1- تعريف الدافع المعرفي:

يعد (Murray1938) أول من قدم مفهوما محددا للدافع المعرفي فقد تمكن من تقديم قائمة مبدئية من عشرين حاجة أساسية ملحة اعتبرت أساسية في تنظيم مكون الدافع المعرفي واعتبر أن الحاجات التي تؤثر في المتعلمين هي الحاجات التي تؤثر في العادات الدراسية وكيفية تنظيمها وكان موقفه من هذه الحاجات أنها مفهوم افتراضي تتضمن قوة كيميائية في الدماغ تنظم وتوجه كل القدرات العقلية والإدراكية للإنسان ،والحاجة تقوم برفع مستوى التوتر الذي يحاول الفرد أن يخفيه عن طريق ارضاء الحاجة،وقد اقتصر موراي

في قائمته على الحاجات النفسية والعقلية والإجتماعية واستبعد الحاجات الجسدية ،وتعد هذه القائمة من أفضل ما أعد حول الدوافع والتي تؤثر في مهام الطلبة هي (الحاجات التي تؤثر في عادات الدراسة ونظامها والتي تتضمن الأبعاد الآتية :(المعرفة،الحاجة الى الاستكشاف و الارتياد،و الرغبة في القراءة والسعي للمعرفة،وحب الاستطلاع،وطرح الأسئلة، والتي اعتبرت هذه الأبعاد أساسا في بناء مقاييس الدافع المعرفي للطلبة.(يحي،2010، 26)

أما (Maslow1970) فيرى أن الحاجة الإنسانية لها تسلسل هرمي تضمنها الحاجة إلى المعرفة وفهم العالم الخارجي وجعله أكثر عقلانية ،و أن عنصر التكامل والمعنى يتحددان فرديا تبعا لخبرة الفرد السابقة وقدرته على الوصول الى هذا التكامل،إذن الدافع المعرفي هو حاجة داخلية تدفعنا إلى اكتساب الخبرة بعالم ذو معنى حيث أن الإنسان مدفوع لكي ينمي إطار ادراكيا أو معرفيا عن العالم المحيط به ومن مظاهر هذا الدافع الحاجة إلى الاعتقاد بأن اتجاهاتنا متكاملة مع بعضها البعض لا تناقض بينها ولكن نتجنب ما يعبر عنه بمصطلح (التناقض المعرفي).(راشد،2005، 188-189)

ولقد تعددت تعريفات الدافع المعرفي، ويرجع ذلك لاختلاف العلماء والباحثين في طرق دراستهم واختلاف نظرتهم له، فيعرفه أبو حطب وصادق بأنه: " الرغبة في المعرفة والفهم واتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها ،وهما يران أن هذا الدافع من أقوى دوافع التعلم على الإطلاق قد يكون مشتقا بصورة عامة من دوافع الاستطلاع والاستكشاف والمعالجة" (أبو حطب وآخرون،2000، 444).

ويعرف اوزيل(1968) الدافع المعرفي بأنه:" الرغبة في اكتشاف وممارسة أنواع مختفلة من المثيرات التي تؤدي إلى بذل مجهود معين يقوم به الفرد في سبيل التعلم".

ويعرفه الفرماوي (1981) بأنه:" الرغبة الدائمة والمستمرة عند الفرد في اكتساب المعلومات أو زيادتها وحرصه على المعالجة لموضوعات المعرفة، والترحيب بالمخاطرة في سبيل الحصول عليها (شقورة،2002، 15).

وتعرف قطامي الدافع المعرفي بأنه:"حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبنائه المعرفي ووعيه، وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة". (قطامي،1999، 181)

ويعرفه كلا من: (Valler.et al 1993) :" هو التحسس بالراحة والرضا حين تعلم شيء جديد وكشف عن شيء لم يكن يعرفه أو محاولة تفهم شيء جديد " .

و يعرفه الداهري ووهيب (2001) بأنه:"رغبة الطالب في المعرفة وحب الاستطلاع والميل إلى الاستكشاف والرغبة في التعرف على البيئة.

ويعرفه نشواتي(2003):"الرغبة في المعرفة والتعلم والميل إلى الأشياء الغريبة والتشوق للأشياء النادرة والفذة ،وأنه جزء من طبيعة الإنسان.(المبارك،2009، 21)

من خلال العرض السابق للتعريفات الخاصة بالدافع المعرفي يتضح أن هذا الدافع يقع ضمن الحاجات المعرفية(الحاجة للفهم والمعرفة) وهذا يتطلب وجود رغبة قوية داخلية وميل عند الفرد للبحث والاستكشاف والاستطلاع من اجل تحصيل المعلومات والاستزادة والاستفادة منها حتى يتحقق له الإشباع والرضى النفسي، اللذان لا يتوقفان إلى حد معين بل يتميزان بالاستمرارية والديمومة.

2-2- مصادر الدافع المعرفي:

تنقسم مصادر الدافع المعرفي إلى نوعين من المصادر: (ميلود،2015، 21)

2-2-1 المصادر الداخلية:

يكون الطالب في هذه الحالة مدفوعا ذاتيا نحو امتلاك المعرفة العلمية وتوسيعها ،بل يعمل على البحث عن المواضيع التي تشكل نفعا له، وهذا يعني إدراك القيمة التي تحملها، فالطالب ينخرط في نشاطات لأجله هو، فمصدر الدافع المعرفي هنا داخلي Intrinseque يعزز انطلاقا من تحقيق النجاح.

غير أنه بإمكان الأستاذ أن يساهم في تنمية هذا الدافع الداخلي، فقد بينت دراسات فيلد"Field" أن الأساتذة الذين يساعدون تلامذتهم بمنحهم نوعا من الاستقلالية، ينمو لديهم الفضول والرغبة في التحدي.

2-2-2 المصادر الخارجية :

أي أن مصادر الدافع المعرفي تكون خارجيةExtrinseque (الأستاذ،الأسرة.....) فكثيرا ما نجد أن هناك تلاميذ يسعون جاهدين إلى امتلاك معارف وتحقيق نجاحات، فقط لأنهم يريدون إرضاء أوليائهم أو اسعاد اساتذتهم أو بغية الحصول على شهادات وجوائز مع العلم أنه يمكن لمصادر الدافعية الخارجية أن تحرض الدافعية الداخلية وتوجه السلوك.

وهذا التحريض قد يكون ايجابيا او سلبيا فحسب Ryan وآخرون فإن التلاميذ الذين يشعرون بأنهم مراقبون سيفقدون ليس فقط حب المبادرة، وإنما يتعلمون بأدنى امكاناتهم،خاصة إذا كان النشاط يتطلب نوعا من الإبداع.

2-3 - خصائص الفرد ذو الدافع المعرفي المرتفع:

لقد وجد (Murray1953) أن من بين الحاجات التي توجد لدى الأفراد الحاجة للمعرفة والرغبة في الفهم ، ولذلك فمن بين أهم الخصائص التي يتمتع بها الفرد ذو الدافع المعرفي المرتفع : (الخليفي ،2000، 14-15)

1- الإقبال على إتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها والاهتمام بالنواحي الثقافية والعلمية.

2- الرغبة في مواجهة المخاطر والتحديات في سبيل الحصول على المعرفة.

3- الرغبة في تناسق افكاره واتجاهاته ومعارفه.

4- الانجذاب نحو الموضوعات الغامضة التي تعوزها المعلومات والاستجابة بملل نحو ما هو مألوف وشائع منها.

فالدافع المعرفي تشيع فيه مكونات معرفية ونفسية من شأنها أن تلعب دورا في حفز الطالب على الإقبال على المعرفة، ولا نعني بها المعرفة المقتصرة على الكتب المدرسية والبحث في حدودها الضيقة وإنما التوسع في المعرفة لتشمل القراءات الحرة والبحث والاستقصاء، وأن تكون هذه الرغبة مستمرة باستمرار العمر.

2-4- الأوجه الانفعالية للدافع المعرفي:

2-4-1 دور العقل اللاواعي:

العقل اللاواعي الذي يحوي الخبرات السابقة، حساس لكل ما هو غير لفظي كتعبيرات الوجه مثلا ،وكذا العناصر الضمنية التي يحتويها المحيط، كمكان الجلوس في الصف والترتيب في القائمة ،كما أن القيم والمعتقدات التي تدفع التلميذ إلى التصرف غالبا ما

تكون لا واعية. حسب "Ropert Dilts "فإن البنيات المتنوعة التي نعيش فيها (مهنية، عائلية، مدرسية..) تأثر على سلوكاتنا، وهذه السلوكات تحدد قدراتنا.

2-4-2 الأفكار الإيجابية:

وهي الأفكار التي تدفع التلميذ نحو التحدي، البحث عن القيمة، المكانة العالية وإلى الاستكشاف وإنشاء العلاقات الحميمية من أهم هذه الأفكار الايجابية ما يلي:

- **الفضول :**

يعد الفضول من أهم العوامل المحرضة على اكتساب المعرفة العلمية على اختيار وتمحيص كل ماهو جديد، فالتلميذ عند مجابهته بوضعية يقوم بالتعرف عليها وجمع أكبر قدر من المعطيات تتيح له فهمها أكثر فأكثر ومنه التأثير عليها ،فيقوم بطرح الأسئلة، صياغة الفرضيات والتجريب، وكلما خلص إلى نتائج مرضية ساعده ذلك على زيادة الفضول لديه نحو مواقف ومهام أخرى جديدة.

- **مستوى الطموح:**

مستوى الطموح لدى التلميذ يدفعه إلى البحث عن الكيفيات التي ينتهجها حتى يتمكن من تحقيق ما يصير إليه، مما يدفعه إلى تنويع استراتيجياته وضبطها والتحكم في الوقت واستغلاله،هذا يرتبط بما يضعه من أهداف ذاتية متوسطة وبعيدة المدى تبلور في مشروعه الخاص.

- **توقعات النجاح:**

يمكن أن تعرف على أنها: " التقويم الذاتي-الداخلي لاحتمالات تحقيق المهمة المقترحة للنجاح". (ميلود عمار،2015، 20)

2-4-3 الأفكار السلبية:

وهي تلك الأفكار التي تعمل في عكس الأفكار الايجابية، فتعمل على إضعاف الدافع من بينها: الاحتقار، التوقع السلبي ،الشك والرفض وكل الأفكار المغذية للشعور بالقلق، هنا ينبغي أن يكون الأستاذ حذرا في تصرفاته ،إيماءاته وألفاظه.(ميلود،2015، 21)

2-5 أسباب تدني الدافع المعرفي للمتعلم :

إن تدني الدافع المعرفي ظاهرة أكاديمية مدرسية يعني بها المعلمون والمربون في مختلف علاقاتهم مع المدرسة أو المؤسسة التربوية ويمكن تحديد أسباب هذه الظاهرة إلى:

2-5-1 عدم توافر الاستعداد للتعلم:

ترد بعض حالات تدني الدافع المعرفي إلى عدم توافر الاستعداد للتعلم ،ويقصد بالاستعداد "الحالة التي يكون فيها المتعلم قادرا على تلبية متطلبات موقف التعلم والخبرة التي تعرض له" ،وقد تم تحديد نوعين من الاستعداد وفق اتجاهات بياجيه الذي حدد الاستعداد النمائي حين افترض ان المرحلة التطورية النمائية التي يمر بها المتعلم تحدد مدى استعداده للاستيعاب وتتمثل في الخبرة التي تقوم له، والمثال على ذلك عدم استطاعة الطفل استيعاب مفهوم الاحتفاظ بالوزن عند تغيير الشكل في سن ثلاث سنوات حيث يتحدد استيعاب الطفل للخبرة التي تقدم له بما توفره المرحلة التطورية من استعداد وتهيؤ (قطامي،1999، 173)

2-5-2: الممارسات الصفية الخاطئة:

ويتضمن الممارسات الصفية وهما جانبين رئيسين: ممارسات تتعلق بالطلبة وممارسات تتعلق بالمعلمين .

2-5-2-1 سلوك الطلبة:

يمثل الطلبة خلفية اجتماعية يتحدد فيها سلوك الطلبة عموما لذلك يمكن القول أن سلوك الطلبة الصفي هو ناتج خصائصهم الشخصية والبيئة الاجتماعية الصفية، طالما أن الطالب يشكل أحد وحدات هذه البيئة الاجتماعية فلابد من اعتبارها عند فهم سلوكه التحصيلي ودافعيته المعرفية، ويقتصر الحديث في هذا المجال على العناصر الصفية المهمة في أداء المتعلم تلك العناصر التي ينتبه الطلبة اليها ويتفاعلون معها ومنها:

- الجو الصفي السائد، وما يسود الطلبة من علاقات ودية أو معادية أو عدوانية، ويعتبر الجو الصفي العدواني جوا منفرا للتعلم أو للبقاء في الصف او المدرسة عموما.

- التباين الشديد بين الطلبة في مستوياتهم التحصيلية او الاقتصادية مما يحيل الطلبة إلى طلبة عاجزي التعلم وعاجزي الخبرات مقارنة مع أبناء الطبقة الغبية.

- التباين في أعمار الطلبة وأجسامهم، مما قد يتيح لمجموعة من الطلبة الفرصة لاستغلال قوتهم في السيطرة على الطلبة ضعاف البنية أو هزيلي الصحة، ويعتبر ذلك جوا منفرا للتعلم والحياة.

- زيادة طلبة الصف يمكن أن يسهم في اختفاء كثير من الصعوبات والمشكلات القائمة عند الطلبة مما يؤدي إلى إهمالها وعدم معالجتها.

- سيادة جو التنافس الشديد قد يسهم في زيادة حالات العدوان بين الطلبة للشعور بالتفوق والتفرد، مما يجعل الجو الصفي خاليا من التعاون والأمن.

- تدني الفائدة المباشرة من التعلم.

– شعور الطلبة بالملل والضجر من الروتين اليومي الدراسي وغياب النماذج الحية الناجحة والصالحة للتقليد.

– تدني إشباع بعض الحاجات الأساسية مثل: المأكل والملبس

– سيادة الدافعية الخارجية لدى الطلبة إذ أنهم كثيرا ما ينجزون مهمات بهدف إرضاء المعلمين أو الوالدين ، بينما تؤدي سيطرة الدوافع الداخلية على أنشطة الطلبة وممارستهم وسيطرة روح المبادأة إلى الابتكار (المشهراوي،2010، 21–22)

2-5-2-2 *ممارسات* المعلمين:

يعتبر المعلم الوسيط التربوي المهم الذي يتفاعل معه الطلبة أطول ساعات يومهم لذلك يستطيع المعلم إحداث التغييرات والتعديلات التي لا يستطيع غيره إحداثها.

ويرد هنا بعض ممارسات المعلمين التي تسهم في تدني دافعية الطلبة المعرفية إلى:

– عدم حرص المعلم على التأكد من إتقان التلاميذ للمتطلبات الاساسية للتعلم الجديد قبل الشروع فيه.

– عدم سعي المعلم إلى معرفة مستويات الطلبة التحصيلية حتى يحسن تفاعله معهم ويستطيع مراعاة ذلك في تعلمهم.

– إغفال المعلم تحديد الأهداف التعليمية التي تريد تحقيقها عند الطلبة كما يغفل باختيارهم بهذه الاهداف في بداية التعلم الصفي.

– تهاون المعلم في تقديم التعزيزات الإيجابية للطلبة لإعلاء العلم.

– إغفال المعلم تزويد التلاميذ بتغذية راجعة هادفة حول تقدمهم وانجازهم .

– خلو تدريس المعلم من الأساليب الجديدة التي تثير تفكير الطلبة واستطلاعهم.

– خلو التدريس الصفي من استخدام اسلوب الاكتشاف وحل المشكلات بحجة المنهاج الطويل الذي يريد المعلم تنفيذه.

–إهمال المعلم إتاحة الفرص الكافية لكل متعلم لتحقيق النجاح في المهمات التي تقدم له وتجنبه الفشل قدر الإمكان، هذا مع العلم بأن المعلم لا يستطيع تحصين الطلبة ضد الفشل، وان بعض الفشل لابد منه، ويجب تدريب الطلبة على معالجته.(المشهراوي،2010، 23)

2-5-3: المواد والخبرات التعليمية الخاطئة:

يتضح هنا بعض أساليب المواد والخبرات التعليمية مساهمة في تدني الدافع المعرفي:

– غموض الأهداف التي يراد من الطالب تحقيقها وعدم تدرجها.

– عدم تناسب مستوى العمل المطلوب تعلمه مع قدرات الطالب وامكاناته .

– عدم ارتباط مواضيع التعلم بميل الطالب وبالحياة الواقعية له.

– إهمال التوظيف الفعال القبلي المرتبط مباشرة بالتعلم الحالي(قطامي وقطامي،2000، 34)

– إهمال توضيح أهمية الخبرة التعليمية في بداية الدرس.

– عدم تنوع الخبرات التعليمية التعلمية.

– صعوبة الخبرة التعلمية تحول دون تفاعل الطالب معها بحيوية.

– إهمال التركيز على استراتيجيات التفكير في معالجة المواد التعليمية.

9–إهمال التركيز على استقلال المتعلم إذا أراد ان يعتمد على الكتاب المدرسي المتضمن للمواد والخبرات المقررة له بمفرده ودون مساعدة. (قطامي،1999، 17)

خلاصة

إن الوقوف عند دراسة الدوافع مسألة غاية في الأهمية لأنها تعمل كقوة ايجابية وفعالة تدفع الفرد لإشباع حاجاته ورغباته في جميع المجالات ،وتجعله أقدر على التوافق في حياته وعلاقاته ، وبذلك تتجلى أهمية الدافع المعرفي لدى المتعلم في تحقيق الأهداف والغايات التربوية، وبالجودة التي أصبحت غاية الغايات للنظم التعليمية، فلا يمكن الوصول بمتعلم متدني الدافع المعرفي إلى تحقيق النجاح بمستوى الجودة ، هذا إن تمكن من النجاح بمستوى الحد الأدنى.

الفصل الرابع:

الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

يعتبر الجانب النظري أساس قاعدي لأي دراسة ميدانية ، ويكمله الجانب التطبيقي الذي يعد بدوره من أهم خطوات البحث العلمي. حيث يمكن الباحث من استثمار معلوماته النظرية، وتوسيع مجال دراسته. فإذا كان الجانب النظري هو بمثابة المنبع الأساسي لمعرفة الحقائق الخاصة بمتغيرات الدراسة، فإن الجانب الميداني هو الذي يثبت أو ينفي صحة تلك الحقائق، وهذا من خلال تحويل نتائجها من كيفية إلى إحصاءات كمية.

في هذا الفصل سنتعرض إلى المنهج المتبع في الدراسة، والعينة وخصائصها، كما سنتناول أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية، ثم نتعرض بعدها إلى إجراءات تطبيق الدراسة، وأخيرا الوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات المتحصل عليها.

أولا : الدراسة الاستطلاعية

1-1- الغرض من الدراسة

1-2- الحدود المكانية والزمانية للدراسة

1-3- عينة الدراسة

1-4 الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة

ثانيا : الدراسة الأساسية

2-1- منهج الدراسة

2-2- الحدود المكانية والزمانية للدراسة

2-3- مجتمع وعينة الدراسة

2-4- خصائص عينة الدراسة

2-5- أداة الدراسة

2-6 الأساليب الإحصائية

أولا :إجراءات الدراسة الاستطلاعية :

1-1- الغرض من الدراسة :

تكتسي الدراسة الاستطلاعية أهمية بالغة في البحث العلمي، فهي تمد الباحث بمعلومات أولية حول موضوع بحثه، ومن خلالها يتعرف على عينة البحث، ويجرب الأدوات البحثية ويتأكد من مدى فهم هذه العينة لمفردات هذه الأدوات، وبعد ذلك يتأكد من خصائصها السيكومترية .

1-2- الحدود المكانية والزمانية للدراسة :

أجريت الدراسة الاستطلاعية بقسم علم النفس بكلية العلوم الانسانية بجامعة "محمد بوضياف " المسيلة ، في الفترة الممتدة من 01 فيفري إلى غاية 01 مارس 2019 .

1-3- عينة الدراسة :

اختارت الطالبة الباحثة العينة العشوائية البسيطة ، تكونت من (30) طالبا وطالبة ، (18) طالبا وطالبة من سنة أولى ماستر، و(12) طالبا وطالبة من سنة ثانية ماستر كانت موزعة على النحو التالي :

جدول رقم (01) يوضح توزيع افراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة
سنة أولى ماستر	18	54.00
سنة ثانية ماستر	12	46.00
المجموع	30	%100

من خلال الجدول (01) يتضح أن قيمة تكرارات السنة أولى ماستر البالغة (18) بنسبة (54%) تفوق قيمة تكرار السنة الثانية ماستر البالغة (12) بنسبة (46%) ويرجع ذلك إلى أن تعداد طلبة السنة الثانية يقل عن تعداد طلبة السنة الأولى .

جدول رقم (2) : يوضح توزيع عينة أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص الدراسي

التخصص الدراسي	السنة الدراسية	التكرار	النسبة
علوم التربية	أولى ماستر	6	%23
	ثانية ماستر	6	%23
علم النفس	أولى ماستر	9	%27
	ثانية ماستر	9	%27
المجمـــــــــوع		30	%100

خلال الجدول (02) يتضح أن نسبة تكرارات تخصص علم النفس البالغة (18) بنسبة (54%) تفوق نسبة تكرار تخصص علوم التربية البالغة (12) بنسبة (46%) ويرجع ذلك إلى أن تعداد طلبة تخصص علوم التربية يقل عن تعداد طلبة تخصص علم النفس .

1-4 الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة الحالية :

تلعب دقة وموضوعية القياس دورا مهما في تحديد المفاهيم وبلورة التفكير من أجل الفهم المستنير لطبيعة الظواهر المختلفة، فبدون ذلك تصبح الدراسة العلمية لهذه الظواهر خاضعة للتأملات العقلية والخبرات الشخصية (علام، 13،2000)، كما أن مدى قدرة أدوات القياس على قياس السمات المختلفة بقدر عال من الصدق والثبات وبقدر أقل من الخطأ تعتبر من أهم ركائز عملية القياس الصحيح والدقيق(الغامدي،2003، 7)، حيث يؤكد علماء القياس على أن خاصية الثبات والصدق من أهم خصائص أداة القياس الجيدة، فبدونها لا يمكن الوثوق في قدرة الأداة على قياس ما صممت لقياسه ولا بدقة النتائج المتحصل عليها (الغامدي ، 2003، 13)

ويقصد بثبات أداة القياس أن يعطي المقياس نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيق المقياس على نفس العينة في نفس الظروف (عبد الرحمان، 1998،163)، أما الصدق فيقصد أن تقيس ما أعدت لقياسه فقط وأن تكون قادرة على التميز بين طرفي السمة أو القدرة...الخ (عبد الرحمان،1998،183).

و حتى تطمئن الطالبة الباحثة أكثر لصلاحية أداتي الدراسة، قامت بحساب الصدق و الثبات قصد التأكد منهما.

1- الثبات لمقياس الدافع المعرفي :

قامت الطالبة الباحثة بالتأكد من الثبات من خلال مايلي:

1-1 الثبات من خلال الاتساق الداخلي:

قامت الطالبة الباحثة بالتأكد من الثبات من خلال الاتساق الداخلي باستخدام الطرق التالية: التجزئة النصفية، معامل ألفا كرونباخ.

1-1-1 الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم تلخيص النتائج المحصل عليها من تحليل بيانات العينة الاستطلاعية N=30 في الجدول (3):.

جدول (3) يوضح معامل ثبات مقياس الدافع المعرفي بطريقة التجزئة النصفية.

طريقة التجزئة النصفية	معامل الارتباط بيرسون لنصف المقياس	معامل الارتباط بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان
الاول / الثاني	.770	.870
الفردي / الزوجي	.952	.976

يشير الجدول (3) إلى أن قيمة معامل الارتباط لنصف المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية (الأول، الثاني) تقدر ب: (770.) وبعد التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان براون وصل معامل الارتباط إلى (870.)، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية (الفردي، الزوجي) قدر معامل الارتباط بيرسون لنصف المقياس ب: (952.) وبعد التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان براون وصل معامل ارتباط إلى (976.) . يتضح من خلال الجدول (3) أن كل المعاملات المحسوبة تشير إلى أن المقياس يتمتع بثبات جيد .

1-1-2 معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الدافع المعرفي:

أظهرت النتائج أن قيمة معامل ألفا كرونباخ تقدر ب: 956.= α وهو معامل ثبات جيد .

2 - الصدق لمقياس الدافع المعرفي :

قامت الطالبة الباحثة بالتأكد من الصدق من خلال ما يلي:

2-1 الصدق بطريقة المقارنة الطرفية:

قامت الطالبة الباحثة بحساب معامل الصدق التمييزي للفروق (المقارنة الطرفية) وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (4) :

جدول (4). يبين دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على مقياس الدافع المعرفي

	المجموعتين			t-test		
	N	M	SD	T	df	Sig
الدنيا	8	127.625	8.245	12.689	14	.000**
العليا	8	203.750	14.829			

**. دال عند p<.001

يتضح من خلال الجدول (4) أن نتائج اختبار (t) للعينتين المستقلتين، أن متوسط درجات المجموعة العليا على مقياس الدافع المعرفي يختلف بصورة جوهرية (ذات دلالة إحصائية) عن متوسط درجات المجموعة الدنيا، ، $t(14) = 12.689, p < .001$ ، ومنه نستنتج المقياس لديه قدرة تمييزية بين المجموعتين العليا والدنيا، وهو مؤشر جيد للصدق.

وبناءا على ما أشارت إليه نتائج من تمتع المقياس من خصائص سيكومترية جيدة، اطمئنت الباحثة لتطبيق مقياس الدافع المعرفي في الدراسة الأساسية.

2- الخصائص السيكومترية لمقياس الاتجاهات العلمية :

2-1- الثبات لمقياس الاتجاهات العلمية :

قامت الطالبة الباحثة بالتأكد من الثبات من خلال ما يلي:

2-1-1 الثبات من خلال الاتساق الداخلي:

قامت الطالبة الباحثة بالتأكد من الثبات من خلال الاتساق الداخلي باستخدام الطرق التالية: التجزئة النصفية، معامل ألفا كرونباخ.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية: تم تلخيص النتائج المحصل عليها من تحليل بيانات العينة الاستطلاعية N=30 في الجدول (5) :

جدول (5). يوضح معامل ثبات مقياس الاتجاهات العلمية بطريقة التجزئة النصفية.

طريقة التجزئة النصفية	معامل الارتباط بيرسون لنصف المقياس	معامل الارتباط بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان
الاول / الثاني	.608	.756
الفردي / الزوجي	.403	.575

يشير الجدول (5) إلى أن قيمة معامل الارتباط لنصف المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية (الأول، الثاني) تقدر ب: (608.) وبعد التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان براون وصل معامل الارتباط إلى (756.)، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية (الفردي، الزوجي) قدر معامل الارتباط بيرسون لنصف المقياس ب: (403.) وبعد التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان براون وصل معامل ارتباط إلى (575.) . يتضح من خلال الجدول (5) أن كل المعاملات المحسوبة تشير إلى أن المقياس يتمتع بثبات مقبول.

2-1-2 معامل ثبات ألفا كرونباخ :

أظهرت النتائج أن قيمة معامل ألفا كرونباخ تقدر ب: α=.558 وهو معامل ثبات مقبول. وبناءا على ما توصلت إليه الطالبة الباحثة من نتائج تشير إلى ثبات المقياس اطمأنت لتطبيقه.

2- الصدق:

قامت الطالبة الباحثة بالتأكد من الصدق من خلال مايلي:

2-1 الصدق بطريقة الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول(6) يتضمن النتائج المتواصل إليها:

جدول (6). يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات العلمية

البعـــــــــــد	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
البعد1: الدقة العلمية	.476**	.008
البعد2: الموضوعية	.626**	.000
البعد3: العقلانية	.567**	.001
البعد4: سعة الافق(التفتح الذهني)	.366*	.047
البعد5 : حب الاستطلاع	.461*	.010
البعد 6:التروي في اصدار الحكم	.357*	.045
البعد7: تقدير العلم والعلماء	.587**	.001
البعد8 :الامانة العلمية	.641**	.000

يتضح من الجدول (6) وجود ارتباط دال احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس ، مما يدل على صدق المقياس .

2-1 الصدق بطريقة المقارنة الطرفية:

قامت الطالبة الباحثة بحساب معامل الصدق التمييزي للفروق (المقارنة الطرفية) وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (7):

جدول (7). يبين دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على مقياس الاتجاهات العلمية

المجموعتين			t-test		
	N	M	SD	T	df	Sig
الدنيا	8	108.625	2.133	13.376	14	.000**
العليا	8	131.750	4.399			
**. دال عند 001.>p						

يتضح من خلال الجدول (7) أن نتائج اختبار (t) للعينتين المستقلتين ، أن متوسط درجات المجموعة العليا على مقياس الاتجاهات العلمية يختلف بصورة جوهرية (ذات دلالة إحصائية) عن متوسط درجات المجموعة الدنيا، $t(14) = 13.376, p < .001$ ، ومنه نستنتج أن المقياس لديه قدرة تمييزية بين المجموعتين العليا و الدنيا، وهو مؤشر جيد للصدق.

وبناءا على ما أشارت إليه النتائج من تمتع المقياس من خصائص سيكومترية جيدة، اطمئنت الطالبة الباحثة لتطبيق مقياس الاتجاهات العلمية في الدراسة الأساسية.

ثانيا : إجراءات الدراسة الاساسية

2-1- منهج الدراسة :

انطلاقا من طبيعة الدراسة والبيانات المراد التوصل إليها لمعرفة العلاقة بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس ، فقد استخدمت الطالبة الباحثة

المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويسهم في وصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا أو كميا .

2-2- الحدود المكانية والزمانية للدراسة :

تم إجراء هذه الدراسة خلال السنة الجامعية 2019/2018 بقسم علم النفس بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة محمد بوضياف المسيلة . وتم تطبيق أدوات الدراسة على أفراد عينة الدراسة ابتداء من 2019/04/01 إلى غاية 2019/04/30 .

2-3- مجتمع وعينة الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة الأساسية من جميع طلبة الماستر لقسم علم النفس للعام الدراسي 2019/2018 ، والذي حدد عدده بـ (382) طالبا وطالبة ، سنة أولى ماستر (258) طالب وطالبة ، و سنة ثانية (124) طالب وطالبة حسب البيانات المنشورة في موقع قسم علم النفس وكان توزيعه حسب الجدول التالي :

جدول رقم (08) : يوضح توزيع افراد مجتمع الدراسة حسب التخصص والمستوى الدراسي

التخصص الدراسي	**علوم التربية**		**علم النفس**		**المجموع**
المستوى الدراسي	**توجيه وإرشاد**	**قياس نفسي**	**عيادي**	**تنظيم وعمل**	
السنة الأولى	96	29	97	36	**258**
السنة الثانية	39	19	38	28	**124**
المجموع	**135**	**48**	**135**	**64**	**382**

تم اختيار عينة الدراسة الحالية بطريقة العينة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة ، وحدد أفراد عينة الدراسة بـ (150) طالبا وطالبة . وبعد توزيع مقاييس الدراسة تم استرجاع (137) وتم الغاء (17) منها ، وبالتالي أصبح حجم عينة الدراسة (120) طالب وطالبة بنسبة (32 %).

2-4- خصائص عينة الدراسة :

2-4-1- من حيث المستوى الدراسي:

جدول رقم (09) يوضح توزيع افراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة
سنة أولى ماستر	81	67.5
سنة ثانية ماستر	39	32.5
المجموع	120	%100

من خلال الجدول (08) يتضح أن قيمة تكرارات السنة أولى ماستر البالغة (81) بنسبة (67.5%) تفوق قيمة تكرار السنة الثانية ماستر البالغة (39) بنسبة (32.5%) ويرجع ذلك إلى أن تعداد طلبة السنة الثانية يقل عن تعداد طلبة السنة الأولى .

2-4-2 من حيث التخصص الدراسي :

جدول رقم (10) : يوضح توزيع عينة أفراد عينة الدراسة الاساسية حسب التخصص الدراسي

التخصص الدراسي	التكرار	النسبة
علوم التربية	57	% 47.5
علم النفس	63	% 52.5
المجموع	120	%100

من خلال الجدول (09) يتضح أن قيمة تكرارات تخصص علم النفس البالغة (63) بنسبة (52.5%) تفوق قيمة تكرار تخصص علوم التربية البالغة (57) بنسبة (47.5 %) ويرجع ذلك إلى أن تعداد طلبة تخصص علوم التربية يقل عن تعداد طلبة تخصص علم النفس .

2-5- أدوات الدراسة :

2-5-1- التعريف بأدوات الدراسة :

إن دقة البحث العلمي تعود إلى دقة المعلومات التي يحصل عليها الباحث ، ولا يمكن الحصول عليها دون الاستعانة بالأدوات المناسبة لطبيعة الموضوع ، وفي الدراسة الحالية اعتمدت الطالبة الباحثة على مقياس الاتجاهات العلمية ومقياس الدافع المعرفي .

2-5-1-1- مقياس الاتجاهات العلمية :

لغرض تحقيق أهداف الدراسة الحالية كان من الضروري على الطالبة الباحثة ان تستعين بمقياس لقياس الاتجاهات العلمية فقد قامت الطالبة الباحثة بتبني مقياس الاتجاهات العلمية الذي اعد من قبل (عبد الحكيم محمد عبدالله نصار،2003) لكونه اكثر ملائمة للبحث الحالي ويتناسب مع طبيعة مجتمع الدراسة الحالية .

يهدف المقياس لقياس الاتجاهات العلمية لطلبة الماستر لقسم علم النفس ، ويتكون من ثمانية ابعاد هي : (الدقة العلمية ، الموضوعية ، العقلانية ، سعة الافق ، حب الاستطلاع ، التروي في اصدار الحكم ، تقدير العلم والعلماء ، الامانة العلمية) وكل بعد يشمل اربع عبارات ويبلغ عدد عبارات المقياس (32) عبارة ملحق (1) .

وقد استخدم الباحث طريقة ليكرت للتقديرات المتجمعة (Likarts Methods of Summated Rating)

في بنائه للمقياس ، وفيها يقدم للطالب عبارات تتصل بموضوع قياس الاتجاهات العلمية ، وأمام كل عبارة عدد من الاستجابات تبدأ بتأييد تام وتنتهي بمعارضة تامة .ويحوي المقياس على نوعين من العبارات :

أ- موجبة تعكس تفضيل الطالب للموضوع المطروح .

ب- سالبة وتعكس رفض وعدم استحسان الطالب للموضوع المطروح .

وتتدرج الاجابة على عبارات المقياس تدريجا خماسيا لتحديد درجة الموافقة لكل عبارة من العبارات ، وقد تم تحويل استجابة الطالب لكل عبارة من عبارات المقياس إلى أوزان تقديرية تتراوح من (1-5) ، والجدول التالي يبين مواصفات مقياس الاتجاهات العلمية .

جدول رقم (11) : يوضح مواصفات مقياس الاتجاهات العلمية

الرقم	أبعاد المقياس	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	المجموع الكلي
1	الدقة العلمية	1،3	2،4	4
2	الموضوعية	6،5	7،8	4
3	العقلانية (نبذ الخرافات)	9، 11	10، 11	4
4	سعة الأفق (التفتح الذهني)	13، 16	14، 15	4
5	حب الاستطلاع	17 ، 20	18 ، 19	4
6	التروي في اصدار الحكم	22 ، 24	21 ، 23	4
7	تقدير العلم والعلماء	25 ، 27	26 ، 28	4
8	الأمانة العلمية	29 ، 31	30 ، 32	4

وقد قام الباحث بحساب الصدق والثبات للمقياس بالطرق التالية :

1- صدق المحكمين :

وقد تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين ، وذلك بهدف فحص صياغة المضمون لكل عبارة من عبارات المقياس ، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات التي أخذت بعين الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية .

2- حساب صدق المقياس :

وقد تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي بإيجاد معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس ،وقد وجد ارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وهذا دل على صدق المقياس .

3- حساب ثبات المقياس :

وقد قام الباحث بإيجاد معامل الثبات بطريقتي ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية ، وبعد حساب معامل الفاكرونباخ وجدت قيمته تساوي (0.611) مما جعل الباحث يطمئن لاستخدام المقياس .

وقد تبين باستعمال طريقة التجزئة النصفية أن معامل الثبات يساوي (0.77) مما اتضح أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

2-5-1-2 - مقياس الدافع المعرفي :

لقياس الدافع المعرفي فقد قامت الطالبة الباحثة بتبني مقياس المعرفي الذي اعد من قبل (محمود أحمد محمد نوري ،2004) للمرحلة الجامعية وهو أكثر ملائمة لمجتمع الدراسة الحالية .

يتكون المقياس من (45) عبارة ملحق (2) ، وتتكون الاجابة عن كل عبارة من خمسة بدائل (تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا ، تنطبق علي بدرجة كبيرة ، تنطبق علي بدرجة متوسطة، تنطبق علي بدرجة قليلة ، لا تنطبق علي) . وأعطيت الاوزان التقديرية لتحويل البدائل إلى رقم كمي (1-5) للعبارات وهي ايجابية جميعها .

ولحساب الخصائص السيكومترية للمقياس قام مصمم المقياس (محمودأحمد محمد نوري،2004) بإيجاد صدق الاتساق الداخلي للمقياس بين مجموع درجات كل محور من المحاور والدرجة الكلية للمقياس ،وكذا درجة كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية حيث تراوحت مابين (0.69) و(0.40) وجميعها دالة إحصائيا مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي .

ولحساب الثبات تم الاعتماد على طريقة إعادة الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق واعادة التطبيق ، حيث بلغ معامل الثبات (0.84)،كما اعتمد على طريقة التجزئة النصفية وبلغ معامل الارتباط بين النصفين (0.86) .

2-6- الأساليب الإحصائية :

تمت معالجة البيانات وتحليلها من خلال برنامج التحليل الاحصائي (SPSS 20.0)

(Statistical Package for the Social Sciences

وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- معامل ارتباط بيرسون:(Person Correlation Coefficient) للتعرف على طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة، وفي حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، والاتساق الداخلي.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): للتحقق من الثبات.
- اختبار ت لعينتين مستقلتين(Independent –Samples T-test): لحساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية، ولكشف الفروق بين متغيرات الدراسة المختارة .
- المتوسط الحسابي
- اختبار ليفين للتجانس Levene's Test

الفصل الخامس:

عرض وتفسير النتائج

تمهيد

1- عرض النتائج

1- 1- عرض نتائج الفرضية الأولى

1 – 2- عرض نتائج الفرضية الثانية

1- 3 - عرض نتائج الفرضية الثالثة

1-4- عرض نتائج الفرضية الرابعة

1-5- عرض نتائج الفرضية الخامسة

2- مناقشة نتائج الدراسة

2-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى

2-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية

2-3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

2-4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

2-5- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

3-استنتاج عام

4-توصيات الدراسة

تمهيد

تكمن غاية كل بحث علمي في عرض النتائج المتحصل عليها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري ، ويعتبر هذا الفصل زبدة الفصول التي سبقت وغايتهم .

ففي هذا الفصل تحاول الطالبة الباحثة إظهار العلاقة بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي وذلك بتوضيح النتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها تبعا لكل فرضية .

1- عرض نتائج الفرضية الأولى :

نصت الفرضية الأولى على أنه : لا توجد علاقة دالة احصائيا بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس .وبعد المعالجة الاحصائية توصلنا إلى النتيجة التالية :

جدول رقم(12) يبين العلاقة بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لدى أفراد عينة الدراسة

الدرجة الكلية	الدافعية	القيمة الاحتمالية Sig
البعد 1: الدقة العلمية	.239**	.009
البعد 2: الموضوعية	.268**	.003
البعد 3: العقلانية (نبذ الخرافات)	.259**	.004
البعد 4: سعة الأفق (التفتح الذهني)	.340**	.000
البعد 5: حب الاستطلاع	.253**	.005
البعد 6: التروي في اصدار الحكم	.083	.365
البعد 7: تقدير العلم والعلماء	.125	.174
البعد 8:الأمانة العلمية	.105	.255
الدرجة الكلية للاتجاهات العلمية	.366**	.000
**. دال عند مستوى 0.01		

يتضح من الجدول (12) أن هناك ارتباط طردي ضعيف بين الدرجة الكلية للاتجاهات العلمية والدرجة الكلية للدافع المعرفي، حيث قدرت قيمة معامل الارتباط بيرسون بـ: 0.336 و هي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 ، وأن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للدافع المعرفي والدرجة الكلية لأبعاد الاتجاهات العلمية الخمسة الأولى جاءت على التوالي : (0.239، 0.268، 0.259، 0.340، 0.253) وهي كلها موجبة وأيضا دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وجاءت الأبعاد 6، 7، 8 غير دالة احصائيا.

ومنه نستنتج أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01، بين الدرجة الكلية للإتجاهات العلمية والدرجة الكلية للدافع المعرفي لدى طلبة قسم علم النفس ، وهي علاقة ضعيفة، أي أنه

كلما ارتفعت درجة الدافعية كلما ارتفعت درجة الاتجاهات العلمية والعكس صحيح. وبناءا على ما تقدم يمكن القول أنه تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

" توجد علاقة دالة إحصائيا بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي لطلبة الماستر"

1-2 عرض نتائج الفرضية الثانية :

نصت الفرضية الثانية على أنه: لا توجد فروق في الدافع المعرفي لدى طلبة الماستر تعزى لمتغير التخصص الدراسي . وبعد المعالجة الاحصائية توصلنا إلى النتائج التالية :

جدول رقم(13) : نتائج اختبار *t* للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الدافع المعرفي تبعا لمتغير التخصص الدراسي

	المجموعتين			اختبار ليفين للتجانس Levene's Test		اختبار ت t-test		
	الأفراد *N*	*المتوسط الحسابي* *M*	*الانحراف المعياري* *SD*	"ف" *F*	القيمة الاحتمالية Sig	"ت" *T*	*درجة الحرية* *Df*	
علم النفس	63	166.47	27.91	.177	.675	1.187	118	.237
علوم التربية	57	160.28	29.21			1.185	115.527	.239

يتضح من الجدول رقم (13) أن متوسط درجات مجموعة طلبة علم النفس على مقياس الدافع المعرفي 166.47(27.91) أكبر من متوسط درجات طلبة علوم التربية 160.28(29.21).

و تشير النتائج الى أن قيمة اختبار " ت"(1.187) غير دالة احصائيا عند درجة حرية (118)، و هذا يشير إلى أن متوسط درجات مجموعة طلبة علم النفس على مقياس الدافع المعرفي لا يختلف بصورة جوهرية (ذات دلالة إحصائية) عن متوسط درجات مجموعة طلبة علوم التربية.

ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في درجة الدافع المعرفي لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علوم التربية – علم النفس) . وبناءا على ما تقدم يمكن القول أنه تم قبول الفرضية الجزئية الأولى بالنسبة لمتغير التخصص الدراسي .

1-3 عرض نتائج الفرضية الثالثة :

نصت الفرضية الثالثة على أنه: لا توجد فروق في الاتجاهات العلمية لدى طلبة الماستر تعزى لمتغير التخصص الدراسي. وبعد المعالجة الاحصائية توصلنا إلى النتائج التالية :

جدول رقم(14):نتائج اختبار *t* للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الاتجاهات العلمية تبعا لمتغير التخصص الدراسي

	المجموعتين			اختبار ليفين للتجانس Levene's Test		اختبار ت t-test		
	الأفراد *N*	المتوسط الحسابي *M*	الانحراف المعياري *SD*	"ف" *F*	القيمة الاحتمالية Sig	"ت" *T*	درجة الحرية *Df*	القيمة الاحتمالية Sig
علم النفس	63	114.14	8.49	3.300	.072	-.832-	118	.407
علوم التربية	57	115.64	11.27			-.820-	103.596	.414

يتضح من الجدول رقم (14) أن متوسط درجات مجموعة طلبة علوم التربية على مقياس الاتجاهات العلمية 115.64(11.27) أكبر من متوسط درجات طلبة علم النفس 114.14(8.49).

و تشير النتائج الى أن قيمة اختبار " ت" (-0.832-) غير دالة احصائيا عند درجة حرية 118، و هذا يشير إلى أن متوسط درجات مجموعة طلبة علم النفس على مقياس الاتجاهات العلمية لا يختلف بصورة جوهرية (ذات دلالة إحصائية) عن متوسط درجات مجموعة طلبة علوم التربية ،

ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في درجة الاتجاهات العلمية لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس تعزى لمتغير التخصص الدراسي. وبناءا على ما تقدم يمكن القول أنه تم قبول الفرضية الجزئية الثانية بالنسبة لمتغير التخصص الدراسي .

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة :

نصت الفرضية الرابعة على أنه: لا توجد فروق في الدافع المعرفي لدى طلبة الماستر تعزى لمتغير المستوى الدراسي. وبعد المعالجة الاحصائية توصلنا إلى النتائج التالية:

جدول رقم (15): نتائج اختبار *t* للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الدافع المعرفي تبعا لمتغير المستوى الدراسي

	المجموعتين			اختبار ليفين للتجانس Levene's Test		اختبار ت t-test		
	الأفراد *N*	المتوسط الحسابي *M*	الانحراف المعياري *SD*	"ف" *F*	القيمة الاحتمالية Sig	"ت" *t*	درجة الحرية *Df*	القيمة الاحتمالية Sig
أولى ماستر	81	163.82	29.76	.624	.431	.162	118	.872
ثانية ماستر	39	162.92	26.34			.169	84.007	.866

يتضح من الجدول رقم (15) أن متوسط درجات مجموعة طلبة السنة أولى ماستر على مقياس الدافع المعرفي 163.82(29.76) أكبر من متوسط درجات طلبة السنة ثانية ماستر 162.92(26.34).

و تشير النتائج الى أن قيمة اختبار " ت" (0.162) غير دالة إحصائيا عند درجة حرية (118)، و هذا يشير الى أن متوسط درجات مجموعة طلبة السنة أولى ماستر على مقياس الدافع المعرفي لا يختلف بصورة جوهرية (ذات دلالة إحصائية) عن متوسط درجات مجموعة طلبة السنة ثانية ماستر .

ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في درجة الدافع المعرفي لدى طلبة الماستر لقسم علم النفس تعزى لمتغير المستوى الدراسي. وبناءا على ما تقدم يمكن القول أنه تم قبول الفرضية الجزئية الثانية بالنسبة لمتغير المستوى الدراسي .

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة :

نصت الفرضية الخامسة على أنه:لا توجد فروق في الاتجاهات العلمية لدى طلبة الماستر تعزى لمتغير المستوى الدراسي . وبعد المعالجة الاحصائية توصلنا إلى النتائج التالية:

جدول رقم(16): نتائج اختبار *t* للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الاتجاهات العلمية تبعا لمتغير المستوى الدراسي

	المجموعتين			اختبار ليفين للتجانس Levene's Test		اختبار ت t-test		
المستوى الدراسي	الأفراد *N*	المتوسط الحسابي *M*	الانحراف المعياري *SD*	"ف" *F*	القيمة الاحتمالية Sig	"ت" *t*	درجة الحرية *df*	القيمة الاحتمالية Sig
أولى ماستر	81	115.20	10.13	.804	.372	.559	118	.577
ثانية ماستر	39	114.12	9.46			.573	79.991	.568

يتضح من الجدول رقم (16) أن متوسط درجات مجموعة طلبة السنة أولى ماستر على مقياس الاتجاهات العلمية 115.20(10.13) أكبر من متوسط درجات مجموعة طلبة السنة ثانية ماستر 114.12(9.46).

و تشير النتائج الى أن قيمة اختبار " ت" (0.559) غير دالة إحصائيا عند درجة حرية (118)، و هذا يشير إلى أن متوسط درجات مجموعة طلبة السنة أولى ماستر على مقياس الاتجاهات العلمية لا يختلف بصورة جوهرية (ذات دلالة إحصائية) عن متوسط درجات مجموعة طلبة السنة ثانية ماستر.

ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في درجة الاتجاهات العلمية لدى طلبة قسم علم النفس تعزى لمتغير المستوى الدراسي . وبناءا على ما تقدم يمكن القول أنه تم قبول الفرضية الجزئية الرابعة بالنسبة لمتغير المستوى الدراسي .

2- مناقشة نتائج الدراسة :

2-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولـــى :

توصلت الدراسة إلى "وجود علاقة دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية للاتجاهات العلمية والدرجة الكلية للدافع المعرفي لدى طلبة الماستر بقسم علم النفس "

وتبدو هذه النتيجة متوقعة ومتسقة مع الإطار النظري لمفهوم كل من الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي فالطالب ذو الدافع المعرفي وحسب (Murray 1953) لديه الرغبة للمعرفة والفهم والاقبال على اتقان المعلومات وصياغة المشكلات . وشغوف بدراسة ما يقع تحت حسه وبصره ويميل إلى دراسة ما يشاهده من ظواهر وأسبابها ، ولا يقتنع بالتفسيرات الغامضة . وبما أن الاتجاهات العلمية يستدل عليها من السلوك الظاهري للفرد وهي عبارة عن المكونات السلوكية التي ينبغي في أن تظهر في سلوك الأفراد العقلية العلمية من (حب استطلاع، عقلانية ....) هذا يعني أن الطالب ذو الدافع المعرفي المرتفع نستطيع أن نقول عليه أنه ذو اتجاه علمي . وفيما يلي تفصيل للنتائج المتحصل عليها حسب أبعاد الاتجاهات العلمية وعلاقتها بالدافع المعرفي:

- **البعد 1: الدقة العلمية:**

دلت النتائج على " وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدقة العلمية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر" بمعامل ارتباط (0.239) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالب ذو الدافعية المعرفية يكون أكثر كفاءة من غيره كما جاء في (معمرية،2012، 30) أنه يعمل على استخدام قدراته، ووظائفه الادراكية، والحركية بأفضل شكل ممكن، فنجده أثناء البحث واستقصاء المعرفة يتحرى دقة الملاحظة ، دقة المعلومات واتقانها وبحرص على انتهاج الطريقة العلمية للوصول إلى الحقيقة. كما وصف الفرد ذو الدافع المعرفي المرتفع بأنه يتميز بالإقبال على إتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها والاهتمام بالنواحي

الثقافية والعلمية، والرغبة في مواجهة المخاطر والتحديات في سبيل الحصول على المعرفة، إضافة إلى الرغبة في تناسق افكاره واتجاهاته ومعارفه.

- **البعد 2: الموضوعية:**

توصلت النتائج إلى " وجود علاقة دالة احصائيا بين الموضوعية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر" بمعامل ارتباط (0.268) . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن تحرر الطالب من النزعات والأهواء الشخصية والميول والتعصبات والخلفيات السابقة تزيد من اتساع دائرة الاطلاع لديه وتجعله يعرف مالم يعرف ،كما أن الدافع المعرفي يزيد من سعة الاطلاع والمعرفة التي تؤدي إلى صقل شخصية الطالب واكسابه سمات العلماء في موضوعيته وعدم الركون إلى الذات في اتخاذ قراراته. وبما أن الدافع المعرفي يعد حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبنائه المعرفي ووعيه، وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة. (قطامي،1999، 181) فإن الموضوعية في سبيل تحقيق ذلك ستكون منهجه ومبدؤه.

- **البعد 3: العقلانية (نبذ الخرافات):**

دلت النتائج على:" وجود علاقة دالة احصائيا بين العقلانية (نبذ الخرافات) والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر" بمعامل ارتباط (0.259) ، ويرجع ذلك إلى أن ممارسة التفكير الاستنتاجي المنطقي من قبل الطالب والتمسك بالحقائق والابتعاد عن المبالغات يعزز الدافع المعرفي لديه ويزيد من فرص البحث والتنقيب والاستزادة في المعرفة العلمية . حيث أن الطالب الذي يتصف بالعقلانية عادة ما يطالب بأن تكون التفسيرات مبنية على الحقائق.

ويسعى لتقديم الادلة الاختبارية والتجريبية على صحة أفكاره ، مع تمسكه بالحقائق والابتعاد عن المبالغات .وإذا أراد الحصول على المعلومات فهو يرجع إلى ذوي المكانة العلمية عند

البحث.(النجدي وآخرون،2002، 91)، وقد لا يختلف اثنان في أن هذه الصفات لا يصعب توفرها إلا عند من كان لديه دافعا معرفيا مرتفعا.

- البعد 4: سعة الأفق (التفتح الذهني):

- تفسير " وجود علاقة دالة احصائيا بين سعة الافق (التفتح الذهني) والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر " بمعامل ارتباط (0.340) ويرجع ذلك إلى أن تقدير الطالب لنقد الآخرين لأفكاره وآرائه وتقبل أفكار الآخرين وتفسيراتهم المدعومة حتى لو تعارضت مع آرائه وأفكاره يؤدي إلى إثراء المعلومات والتنويع فيها وتجديدها وبالتالي الاستزادة في المعرفة . إذ لا يلتقي البحث العلمي مع التزمت والجمود والتحيز والتعصب وليس هناك بحث موضوعي يلتقي مع التزمت والتعصب وعلى الباحث التحرر من الأفكار المسبقة.(حسام،2016، 21) كما أن من يتمتع بسعة الأفق يبني آراءه وأحكامه على أساس أدلة كافية ، فلا يقبل غير الحقائق المدعمة بأدلة مقنعة ولا يقبل الشائعات على علتها ولا يقبل رأيا لمجرد صدوره من شخص عظيم أو محترم ويستخلص نتائجه عادة من فحص أدلة من مصادر متنوعة موثوق بها ، كما يتمسك بالحقائق دون أن يبالغ فيها ولا يتعجل عادة في إصدار الأحكام .(مازن،2007، 70) وطبعا تحقيق هذا يتطلب منه السعي الحثيث للحصول على الحقائق من أجل اصدار أحكامه على القضايا المطروحة أمامه.

- البعد 5: حب الاستطلاع:

" وجود علاقة دالة احصائيا بين حب الاستطلاع والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر" بمعامل ارتباط (0.253) ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن حب الاستطلاع يعد عاملا مشتركا بين الاتجاهات العلمية والدافع المعرفي ،حيث يذكر Sund and Trow(سند وتروبرينج،1973) :" ان اتجاه حب الاستطلاع العلمي والاستفسار العلمي للطالب يظهران عندما يعبر الطالب عن رغبة لتقصي الأفكار الجديدة، ويعبر عن رغبة للحصول على

معلومات جديدة، ويسأل عن البرهان لدعم الاستنتاجات العلمية ،ويعبر عن الاهتمام في الموضوعات والقضايا العلمية وبخاصة التي تهم الرأي العام، أو يعبر عن الرغبة المستمرة للحصول على التفسيرات العلمية". .فهو شغوف بدراسة ما يقع تحت حسه وبصره ، ويميل إلى دراسة ما يشاهده من ظواهر وأسبابها ، ولا يقتنع بالتفسيرات الغامضة لأسئلته .

- **البعد 6: التروي في اصدار الحكم:**

توصلت النتائج إلى " عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين التروي في اصدار الحكم والدافع المعرفي " بمعامل ارتباط (0.83) يمكن عزو هذه النتيجة إلى خصائص الفرد الذي تكون دوافعه خارجية المصدر، فهؤلاء قد لا يهمهم طرق الحصول على المعلومة بقدر ما تهمهم الغاية من المعلومة، أي أن مصادر الدافع المعرفي تكون خارجيةExtrinseque (الأستاذ، الأسرة.....) فكثيرا ما نجد أن هناك تلاميذ يسعون جاهدين إلى امتلاك معارف وتحقيق نجاحات، فقط لأنهم يريدون إرضاء أوليائهم أو اسعاد اساتذتهم أو بغية الحصول على شهادات. (عمار،2015، 21) لذلك قد لا يتصف هؤلاء بالتروي في إصدار الحكم لأنه يتطلب عدم التأثر بالرأي لمجرد صدوره من شخص عظيم ،كما نجد المتروي عادة ما يستشير ذوي المكانة العلمية ويرجع إلى المصادر المتصلة بالمشكلة قبل إصدار الحكم ، مما يقوده إلى أن يجمع أكبر قدر من المعلومات قبل التوصل إلى استنتاج وتجنب الأحكام السريعة . (النجدي وآخرون،2002،91)

- **البعد 7: تقدير العلم والعلماء:**

جاءت النتيجة بـ " عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين تقدير العلم والعلماء والدافع المعرفي " بمعامل ارتباط (0.125) قد تعزى هذه النتيجة كسابقتها من حيث أن الدافع المعرفي قد يكون خارجي المصدر ،وأن الذين يعملون من أجل الآخرين قد تكون دوافعهم ايجابية او سلبية فحسب Ryan وآخرون فإن التلاميذ الذين يشعرون بأنهم مراقبون

سيفقدون ليس فقط حب المبادرة، وإنما يتعلمون بأدنى امكاناتهم، خاصة إذا كان النشاط يتطلب نوعا من الإبداع. (عمار،2015، 21) وهي سمات لا تتفق و الشعور بتقدير العلم والعلماء ،و قد يرجع ذلك إلى أننا في زمن طغت عليه الماديات، فأصبح لا قيمة لا للعلم ولا قيمة لما بذله العلماء من جهود لإسعاد البشرية . ولا يكاد الطالب الجامعي أن يخرج من هذا النطاق وذلك لما تترجمه بعض السلوكيات التي نراها منه اليوم من عزوف تام لحضور المحاضرات ، وعدم الاهتمام بالدراسة داخل حجرات الدراسة وعدم الاكتراث للملتقيات المقامة في الجامعات والتي تعتبر منابرا للعلم ، والاطلاع على المساقات المدروسة ومراجعتها إلا في وقت الامتحانات وبالتالي أصبح هدفه الصعود من مرحلة إلى أخرى وتركيزه التام على النقطة دون تذوق للعلم ودون السعي إلى بناء شخصية علمية لها أثارها على المجتمع وتطوره .كل هذا يبين تدني مستوى الدافعية لديه .

- البعد 8:الأمانة العلمية:

جاءت هذه النتيجة كذلك بـ "عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الأمانة العلمية والدافع المعرفي " بمعامل ارتباط (0.105) قد تعزى هذه النتيجة لنفس العوامل المتعلقة ببعد تقدير العلم والعلماء . إذ أن الأمانة العلمية تقتضي أن يتوخى الطالب الدقة في وصف وتسجيل الظواهر والملاحظات العلمية ، وأن يرجع المعرفة العلمية إلى مكتشفيها ، ولكي تتحقق الأمانة العلمية لابد من أن يتحرى ما قام به الآخرون. ومع تحول الأفراد في غاياتهم من طلب العلم ، واتخاذ مبدأ الغاية تبرر الوسيلة كله ينتج عدم الارتباط بين الدافع المعرفي الذي أصبح في كثير من الأحيان دافعا للحصول على الشهادات ، وإن لم يقابل تلك الشهادة ما تقتضيه من معرفة علمية.

2-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

التي مفادها :" عدم وجود فروق في الدافع المعرفي لدى طلبة الماستر تعزى لمتغير التخصص الدراسي "ويمكن تفسير ذلك أن طلبة كلا التخصصين (علوم التربية – وعلم النفس) لديهم مستوى متقارب في الرضى عن الدراسة وبالتالي محاولة تطوير و تحسين الأداء لهما متقاربة مما يبين أن عدم تفاوت في اتساع الاطلاع والبحث والتنقيب عن المعارف . وقد يفسر ذلك إلى درجة الفضول التي تمثل أحد الاوجه الانفعالية للدافع المعرفي والذي يعد من أهم العوامل المحرضة على اكتساب المعرفة وتمحيص كل ما هو جديد وعدم وجود فروق في الدافع المعرفي يعني تقارب في درجة الفضول بين الطلبة في التخصصين .

وقد يرجع إلى أن الدافع المعرفي سمة شخصية وبذلك لا يحددها نوع التخصص العلمي أو البيئة العلمية ، او لأن طلبة علم النفس وطلبة علوم التربية ينحدرون من نفس الجذع المشترك للعلوم الإنسانية والاجتماعية الذي جعل طموحاتهم وتوقعاتهم المستقبلية متقاربة في الجانب العلمي والمعرفي ، واستثمار كل واختصاصه في نواحي الحياة ومتطلباتها ، وقد اختلفت هذه النتائج مع دراسة محمد(2009) ودراسة محمود (2004) التي اشارت إلى وجود فروق تبعا لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي.

2-3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

التي مفادها " عدم وجود فروق في الاتجاهات العلمية لدى طلبة الماستر تعزى لمتغير التخصص الدراسي " فالاتجاهات العلمية ليست حكرا على تخصص دون آخر وقد يرجع ذلك إلى أن أغلب الطلبة في كلا التخصصين تلقوا تعليما في تخصصات أدبية في المرحلة الثانوية، وبالتالي لم يتم فيها طرح لمساقات العلوم ومناهجها التي تسهم في اكتساب الاتجاهات العلمية ، فالخبرات التعليمية يمكن أن تكون سببا في تنمية الاتجاهات العلمية الأمر الذي لم يبرز الاختلاف في الاتجاهات العلمية لدى طلبة التخصصين ، وهذا ما

خلصت إليه دراسة عبدالمنعم (1993)،ودراسة راشد (1993)، ودراسة فارينجة استيف (1998). وقد اختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة زهير (2002) التي تؤكد وجود فروق بين التخصصات العلمية والأدبية ولصالح التخصصات العلمية.

2-4 مناقشة نتائج الرابعة :

التي مفادها " عدم وجود فروق في الدافع المعرفي تعزى لمتغير المستوى الدراسي لدى طلبة الماستر " ويمكن ارجاع ذلك إلى تشابه الظروف التي يعيشها الطالب الجامعي في جميع المستويات الدراسية ونفس العوامل المحيطة به فحسب (Robert Dilts)فإن البنيات التي نعيش فيها تأثر على سلوكاتنا "، وبالتالي فهما ينتميان إلى نفس البيئة التعليمية والتي قد تحتوي على نفس العوامل المحفزة للتعلم و كلاهما خضع إلى نفس المناهج والمقررات الدراسية و إلى نفس التأطير الأكاديمي ، ضف إلى ذلك تقارب الإستعداد للتعلم بين المتسويين الذي يعتبر من بين المؤشرات التي تحدد مستوى الدافع المعرفي . وأن الانتقال من مستوى إلى مستوى أعلى وفي نفس الجامعة وبنفس الاسباب لايؤدي إلى الاختلاف في الدافع المعرفي بين المستويين . وقد اختلفت هذه النتائج على أن هناك فروق في الدافع المعرفي حسب المستوى الدراسي مع نتائج دراسة محمود(2004) ولصالح المرحلة الاولى ،ودراسة محمد (2009) ولصالح الصف الرابع .

2-5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

التي مفادها " عدم وجود فروق في الاتجاهات العلمية وفق متغير المستوى الدراسي لدى طلبة الماستر " ويمكن ارجاع ذلك إلى أن الطلبة قد تعرضوا الى نفس المساقات الدراسية ونفس المناهج التربوية التي لها علاقة وثيقة في تنمية الاتجاهات العلمية وكذلك الطريقة التي نفذت بها هذه المناهج وقد يرجع ذلك أيضا إلى شخصية الطلبة في حد ذاتهم فالملاحظ عليهم اليوم أن أغلبيتهم بعيدين عن الايجابية ويحبون الاتكالية ويلتزمون بالعشوائية في مسارهم

الدراسي.فلا يسعى الكثير منهم في الرفع من التحصيل العلمي لديه لذلك لم يكن هناك تفاوت بينهم ،فلا يعقل أن نجد مواصفات الاتجاهات العلمية (صفة العلماء) لدى طالب المستوى الثاني هي نفسها لدى المستوى الاول وهو على مشارف التخرج وربما باحث في المستقبل وكأن الخبرات التعليمية التي تلقاها لم تغير فيه شيئا .

3-استنتاج عام

يتضح من خلال عرض ومناقشة الفرضيات أن الدراسة الحالية قد حاولت تحقيق أهدافها بطرق إحصائية ومتعددة، وتوصلت النتائج التالية:

- توجد علاقة دالة احصائيا بين الدقة العلمية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر.
- توجد علاقة دالة احصائيا بين الموضوعية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر .
- توجد علاقة دالة احصائيا بين العقلانية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر .
- توجد علاقة دالة احصائيا بين سعة الأفق والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر.
- توجد علاقة دالة احصائيا بين حب الاستطلاع والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر.
- لا توجد علاقة دالة احصائيا بين التروي في اصدار الحكم والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر
- لا توجد علاقة دالة احصائيا بين تقدير العلم والعلماء والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر.
- لا توجد علاقة دالة احصائيا بين الأمانة العلمية والدافع المعرفي لدى طلبة الماستر .
- لا توجد فروق في الدافع المعرفي لدى طلبة الماستر تعزى لعامل التخصص و المستوى الدراسي .
- لا توجد فروق في الاتجاهات العلمية لدى طلبة الماستر تعزى لعامل التخصص والمستوى الدراسي .

4-الاقتراحات :

- الاهتمام بالمجالات الثلاثة لغايات وأهداف التربية (المجال المعرفي ، المجال الوجداني ،المجال النفس حركي) .

- على المؤسسات التعليمية أن تهيء الظروف التي تسمح لطلبتها بممارسة التفكير باعتباره أيسر الطرق في تكوين الاتجاهات العلمية .

- على المؤسسات التعليمية الابتعاد عن البيئات المملة وخلق بيئات متنوعة تحتوي على عنصري الإثارة والتشويق للرفع من الدافعية المعرفية لطلابها .

- الاهتمام بالنشاطات العلمية اللاصفية لأنها تنبؤ بالتحصيل العلمي للطلبة .

- ضرورة مساهمة الجهات التربوية المسؤولة في عملية استثمار الدافع المعرفي المرتفع لدى الطلبة بما يساهم في إثارة النشاطات العلمية والمشاركات والمسابقات الجامعية في هذا المجال بما يساهم في تحقيق تقدم علمي ودراسي وصولا إلى حالات التفوق والإبداع في مجال العلم والمعرفة .

- إجراء دراسات مماثلة للتعرف على الاتجاهات العلمية وعلاقتها بالدافعية المعرفية في تخصصات جامعية أخرى.

الخاتمـــة

الخاتمـــــة

لمواجهـة القـرن الحـادي والعشـرين بمتطلباتـه المسـتقبلية ولمواكبـة خصـائص العصـر العلمـي والتقنـي ، لا بـد مـن خلـق جيـل يحمـل مواصـفات الاتجـاه العلمـي ولا يكـون ذلـك إلا بالقيام بحركة تطورية تربوية نحو الأفضل لتطوير الواقع التربوي في جميع مراحل التعليم ، وهـذا يتطلـب إعـادة التفكيـر ، وإعـادة التنظـيم ، وإعـادة صـياغة أهـداف التربيـة وغاياتهـا ومراجعة البرامج التربوية من مناهج وكتب ومقررات دراسية ، وكفاءة معلمين يتميزون بهذه الصفات غايتها غرس هذه الاتجاهات في المتعلمين منذ المراحل الأولى من التعليم والعمل علـى تنميتهـا .وفـي هـذا ينبغـي التأكيـد علـى الدافعيـة المعرفيـة وخلـق بيئـات خصـبة تجعـل المتعلم دائم التسـاؤل ، يفكر وينتج ، يبحث ويتقصـى ويكتشـف بـدلا مـن اسـتلام المعلومـات وحفظها واستظهارها عند الحاجة .

قائمة المراجع

القرآن الكريم : سورة طه الآية رقم 114.

القرآن الكريم : سورة العلق الآية رقم 1.

أبو حطب، فؤاد،صادق،آمال.(2000).علم النفس التربوي .مكتبة الانجلوا المصرية ،القاهرة

أبو شنب ، أحمد جمعة محمد(د ت).دوافع السلوك في سويتها وانحرافها بين الاسلام وعلم النفس الحديث :دراسة نفسية مقارنة . مجلة كلية الآداب ، جامعة الزقازيق .

أبوهنطش،قدرسميح محمود.(2014). أثر استخدام نموذج سوم على التفكير فوق المعرفي والاتجاهات العلمية والتحصيل الدراسي في العلوم لطلبة الصف السابع الأساسي في نابلس.رسالة ماجستير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين .

أحمد، سهير كامل.(2001).علم النفس الاجتماعي : بين النظرية والتطبيق .مركز الإسكندرية للكتاب ، الاسكندرية ، القاهرة .

باعمر، الزهرة.(2006).اتجاهات المرأة نحو بعض القضايا الاجتماعية في ظل بعض التغيرات الديمغرافية . رسالة ماجستير منشورة ، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة ، الجزائر .

برو، محمد.(2014).الموجه في منهجية العلوم الاجتماعية :علم النفس،علم الاجتماع،علوم التربية .الامل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو ، الجزائر .

بشقة،عزالدين.(2009).عوامل استثارة دافعية الانجاز لدى طلبة L.M.D : دراسة ميدانية بجامعة أم البواقي .رسالة ماجستير . جامعة العربي بن مهيدي ، ام البواقي ،الجزائر.

بطرس،حافظ بطرس.(2008). تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة. ط8. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان، الاردن .

بن غنام ،لخضر.(2007).الإشباعات الخارجية وأثرها على دافعية العمال داخل المنظمات .رسالة ماجستير منشورة،جامعة محمد منتوري ، قسنطينة .

بن يونس، محمد محمود.(2015) . سيكولوجية الدافعية والانفعالات . ط4. دار الميسرة للنشر والتوزيع ، الاردن،عمان .

جان، خديجة محمد سعيد.(1984).الاتجاهات العلمية نحو العلوم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عند طالبات الصف الأول الثانوي . رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

حامد، زهران.(1978). علم النفس الاجتماعي .ط1،عالم الكتب،القاهرة .

حامد، زهران .(1987).الصحة النفسية والعلاج النفسي .ط4 . عالم الكتب ،القاهرة .

حسام، يوسف صالح.(2016).طرائق واستراتيجيات تدريس العلوم.ط1،المطبعة المركزية ،بغداد

حسين، محي الدين أحمد.(1988).الدافعية إلى الانجاز عند الجنسين. مجلة علم النفس ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد 5 .

الحلو،محمد.(1999).علم النفس التربوي نظرة معاصرة.ط1.مكتبة الأمل للطباعة والنشر،غزة.

حيدر،عبداللطيف.(1995).العلاقات البطركية وتأثيرها على الاتجاهات العلمية لدى طلاب المرحلة الثانوية في اليمن.الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،المؤتمر العلمي ،اليمن.

خضر،صفاء أحمد عباس أحمد.(2007).الدوافع النفسية والاجتماعية للعنف لدى المرحلة العمرية من (12–17) .رسالة ماجستير، جامعة عين شمس،القاهرة .

خليفة ،عبداللطيف محمد.(2000) . الدافعية للانجاز .دار غريب للنشر والتوزيع ، القاهرة.

خليفة،عبدالله محمد،عبدالله، معتزسيد.(2001).علم النفس الاجتماعي : بين النظرية والتطبيق.مركز الاسكندرية للكتاب ، الاسكندرية ،القاهرة .

الخليفي ، سبيكة يوسف .(2000).علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر ، مجلة مركز البحوث التربوية، السنة التاسعة، العدد 17، ص13-44

الدغمي، نايف عربي طنا (2000).حب الاستطلاع العلمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مادة العلوم والاختيار الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في محافظة طريف بمنطقة الحدود الشمالية .رسالة ماجستير منشورة،جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.

الدمرداش،صبري.(1997).أساسيات تدريس العلوم . ط2. دار المعارف ، القاهرة .

راجح ،أحمدعزت .(1968).أصول علم النفس . ط7. دار الكتاب العربي ،القاهرة .

راشد،مرزوق.(2005).علم النفس التربوي :نظريات ونماذج معاصرة.عالم الكتب ،القاهرة.

رضوان، وسام سعيد .(2004). الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع .رسالة ماجستير منشورة ، جامعة الأزهر، غزة .

الرفوع ، محمد احمد .(2015).الدافعية نماذج وتطبيقات.ط1.دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

زايد، نبيل محمد.(2003).الدافعية والتعلم .مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

زيتون،عايش.(2001).أساليب تدريس العلوم .دار الشروق للنشر والتوزيع.عمان،الاردن

زيتون ،عايش.(2005).أساليب تدريس العلوم .ط1. دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان،الاردن

سرحان، سهير زكي محمود.(2015).الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة .رسالة ماجستير منشورة ،جامعة الازهر ، غزة .

الشخيبي،أحمد.(1993).علاقة الدافع المعرفي والتغذية المعلوماتية بانتقاء الاستجابة في موقف التعلم ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

الشرقاوي ،انورمحمد.(1999).الابتكار وتطبيقاته .مكتبة الانجلوا المصرية ،القاهرة .

شقورة،عبدالرحيم شعبان .(2002).الدافع المعرفي واتجاهات طلبة كليات التمريض نحو مهنة التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي.رسالة ماجستير منشورة ،الجامعة الاسلامية،غزة .

الشمري،سعود بن عبدالله بو ظويهر.(2016).اتجاهات المدربين في مدينة تدريب الأمن العام بالرياض نحو استخدام التقنيات التعليمية :دراسة ميدانية،رسالة ماجستيرمنشورة،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ا ، الرياض .

الشمري،عليق بن وبران.(2006).اتجاهات خريجي الكليات التقنية نحو العمل بقطاعات وزارة الداخلية .رسالة ماجستير منشورة،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض .

الشنطي، محمد(1970).نظريات فرويد النفسية. دار الفكر للنشر والتوزيع ، بيروت .

الطنوبي، محمدعمر.(1999).قراءات في علم النفس الاجتماعي . مكتبة المعارف الحديثة ،الاسكندرية ، القاهرة .

عبد الرحمن ،سعد.(1998).القياس النفسي :النظرية والتطبيق.ط3.دار الفكر العربي ،القاهرة.

عبدالله، زبيدة محمد قرني محمد.(2006).الجانب الوجداني في تدريس العلوم :النظرية–التنمية–القياس . ط1،المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، مصر ، القاهرة .

عبد الوهاب ، جناد.(2014). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح :دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم المتوسط. أطروحة دكتوراء ،كلية العلوم الاجتماعية ،قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا ، جامعة وهران ، الجزائر.

العبوس، تهاني، العاني ،رؤوف.(2013).أثر استراتيجية الأحداث المتناقضة في تنمية المفاهيم والاتجاهات العلمية لدى طالبات المرحلة الاساسية العليا في الأردن.مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الانسانية) ، المجلد27(1).

عبيدات، سليمان.(1987).القياس والتقويم التربوي.ط1.دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان،الاردن

عطيفة، حمدي عبدالفتوح ،سرور،عايدة عبدالحميد.(2011).تعليم العلوم في ضوء ثقافة الجودة:الأهداف والاستراتيجيات.دار النشر للجامعات ، القاهرة .

علام ،صلاح الدين محمود.(2000).القياس والتقويم التربوي والنفسي :اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة.ط1.دار الفكر العربي ،القاهرة .

علوه،زهير ،حمادنة،الرؤوف.(2012).الاتجاهات العلمية لدى طلبة كلية الحصن http://Fr.Scribd.com

عميرة،ابراهيم،الديب، فتحي.(1989).تدريس العلوم والتربية العلمية .ط8.دار المعارف ،القاهرة.

الغامدي ،سعد حسن آل عبدالفتاح .(2003).مدى اختلاف الخصائص السيكومترية لأداة القياس في ضوء عدد بدائل الاستجابة والمرحلة الدراسية : دراسة حالة ،مقياس ليكرت.رسالة ماجستتير غير منشورة . كلية التربية ،جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

قباجة، زياد محمد.(2014).أثر استراتيجية الاستقصاء التأملي في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاتجاهات العلمية بدى طلبة الصف السادس الأساسي في فلسطين.مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ،عدد12.

القبيلات ، راجي عيسى .(2005).أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا ومرحلة رياض الأطفال .ط1 .دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان

قطامي، نايفة.(1999). علم النفس المدرسي . دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان.

قطامي،يوسف،قطامي،نايفة.(2000).سيكولوجية التعلم الصفي .دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان.

كوافحة، تيسير مفلح.(2004).علم النفس وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة .دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .

مازن ، محمد حسام .(2007).اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم .ط1 .دار الفجر للنشر والتوزيع ،القاهرة .

المبارك،سليمان سعيد(2009).المعالجة المعلوماتية وعلاقتها بالدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة الموصل ،مجلة كلية التربية الأساسية المجلد9(1).

محمود،أحمد محمد نوري.(2004).قياس الدافع المعرفي لدى طلبة الموصل . رسالة دكتوراء غير منشورة ،كلية التربية،جامعة الموصل ،العراق.

محمود، حسين، ساجدابراهيم ،م م هديل(2008). الاتجاهات العلمية لدى طلبة المرحلة الثانوية قسم علوم التربية نحو مادة الانسجة الحيوانية .مجلة الفتح،العدد34.

المشهراوي، بسام محمد.(2010).الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة غزة .رسالة ماجستير منشورة ،جامعة الأزهر، غزة .

المعايطة ،خليل .(2000).علم النفس التربوي .دار الفكر للطباعة والنشر،عمان .

معمرية،بشير.(2012).سيكولوجية الدافع إلى الانجاز.دار الخلدونية للنشر والتوزيع،القبة ،الجزائر .

منسي،محمد.(1991).علم النفس التربوي للمعلمين ،ط1،دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية ،القاهرة .

موراي،ادواردج.(1881).الدافعية والانفعال .ترجمة أحمد عبدالعزيزسلامة.ط1.دارالشروق.لبنان

ميلود،عمار(2015).مستوى الدافع المعرفي بين التدريس وفق المقاربة بالاهداف والمقاربة بالكفاءات .مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ،عدد15 .

النجدي،أحمد،وراشد،علي.(2002).تدريس العلوم في العالم المعاصر:المدخل في تدريس العلوم.دار الفكر العربي ،القاهرة .

نصار،عبدالحكيم محمدعبدالله.(2003).أثر استخدام نموذج الشكل(V) المعرفي في التحصيل واكتساب الاتجاهات العلمية لدى طلاب الصف العاشر في مادة الفيزياء بمحافظة غزة .رسالة ماجستير منشورة،الجامعة الاسلامية ،غزة .

نصرالله ،ريم صبحي نصرالله.(2005).العلاقة بين عمليات العلم والاتجاهات العلمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ومدى اكتساب التلاميذ لها .رسالة ماجستير منشورة،الجامعة الاسلامية،غزة .

الوقفي، راضي.(1998). مقدمة في علم النفس .دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان .

يحي، إياد محمد.(2010).قياس الدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، مجلة أبحاث كلية التربية الاساسية ، المجلد9،العدد3.

الملاحـــق

ملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس الاتجاهات العلمية

عزيزي الطالب .....عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

1-تقوم الطالبة الباحثة بعمل بحث لنيل درجة الماستر تخصص إرشاد وتوجيه بعنوان:

"الاتجاهات العلمية وعلاقتها بالدافع المعرفي لدى طلبة الماستر بقسم علم النفس ".

2- يهدف هذا المقياس الى التعرف على اتجاهاتك العلمية .

3- يتكون هذا المقياس من (32) فقرة تتضمن بعض المعلومات والآراء ، والمطلوب منك أن تقرا كل عبارة بشكل جيد وتبدي رأيك الخاص فيها باختيار إجابة واحدة من البدائل الخمسة للمقياس بالنسبة لكل عبارة وذلك بوضع علامة (x) في أحد الأعمدة الخمسة وذلك على النحو التالي :

- العمود الأول أسفل كلمة "أوافق بشدة " إذاكان رأيك يتفق مع العبارة تماما .
- العمود الثاني أسفل كلمة "أوافق " إذاكان رأيك يتفق إلى حد ما مع العبارة .
- العمود الثالث أسفل كلمة "لا أدري " إذا لم تتأكد من إعطاء رأي لم تكن متأكد من العبارة
- العمود الرابع اسفل كلمة "أعارض " إذا كان رأيك يتعارض مع العبارة .
- العمود الخامس أسفل كلمة " أعارض بشدة " إذا كان رأيك يتعارض تماما مع العبارة .
- لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة ولكن إجابتك تعبر عن رأيك الشخصي أو شعورك بالنسبة للعبارة.
- قبل تسليم المقياس تأكد من أنك لم تترك أي عبارة دون إجابة عليها .
- البيانات التي يتم الحصول عليها من المقياس سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ،ولن يتم الإشارة إلى أسماء المشاركين .
- آملة أن تكون إجابتك تعبر عن رأيك بصدق ، وحسب ما ترى أنه صحيح .

شكرا لتعاونك ،،،

أقلب الصفحة

المستوى : ماستر 1 ( ) ، ماستر 2 ( ) .

التخصص : ارشاد وتوجيه ( ) ، قياس نفسي وتقويم تربوي ( ) ، تنظيم وعمل ( )، لم نفس عيادي ( )

مقياس الاتجاهات العلمية

ت	أبعاد المقياس	أوافق بشدة	أوافق	متردد	أعارض	أعارض بشدة
	أولا : الدقة العلمية					
1	الباحث الجيد يعمد إلى وصف نتائج تجاربه كميا .					
2	الباحث الجيد ينشر أبحاثه فور الانتهاء منها دون التحقق من صحتها.					
3	الباحث الجيد يعتمد على الدقة في الملاحظة					
4	جمع البيانات المتعلقة بموضوع معين ليس امر ضروري للبحث العلمي .					
	ثانيا : الموضوعية					
5	استعانة العرب بأبحاث الامم الأخرى امر طبيعي .					
6	جهود العلماء المعاصرين استعانت بانجازات العرب الأوائل .					
7	أرفض قراءة أفكار رواد العلوم المختلفة من غير المسلمين وان كانت صحيحة .					
8	أؤمن بصحة النتائج التي احصل عليها شخصيا فقط .					
	ثالثا : العقلانية (نبذ الخرافات)					
9	أشك في جدوى ارتداء الطفل المريض بالحصبة للملابس الحمراء					
10	أؤمن بأن الأشباح تنشط ليلا .					
11	للعلم قيمة في تفسير أسرار الكون .					
12	كثير من النباتات تنبت شيطانياً.					
	رابعا : سعة الأفق (التفتح الذهني أو العقلي)					
13	إذا قرأت في إحدى الصحف اليومية أن باحثا توصل إلى معرفة أصل الحياة فإنني سأهتم بدراسته .					
14	أشعر بالضيق عندما يذكرني الآخرون بأخطائي .					
15	على العلماء القيام ببحوثهم في أي مجال دون الالتفات لمعارضة الآخرين .					
16	إنه لتخمين محض قول أحد علماء الهندسة الوراثية بأنه سيتمكن من					

	تخليق نوع نباتي جديد					
	خامسا : حب الاستطلاع					
17	أقضي وقتا طويلا في العمل داخل المعمل لمتابعة النتائج وأخذ الملاحظات .					
18	اذا كلفت بدراسة اسباب اتجاه نبات عباد الشمس نحو مصدر الضوء فاني سأجلس ساعات كثيرة ألاحظ نموه .					
19	أشعر بالملل عند قراءة أي موضوع .					
20	إذا كلفت بدراسة بحث فإنني سأذهب للمكتبة لاستكمال جوانب البحث .					
	سادسا : التروي في اصدار الحكم					
21	أرى ان العلماء الذين يبحثون في اصل الحياة انما يضيعون وقتهم بدون طائل .					
22	أعتقد أن العلم الطبيعي يستطيع الإجابة عن أي سؤال يطرحه الانسان .					
23	يخطئ من تراوده فكرة تعديل النظرية النسبية لا نشتا ين .					
24	الحقائق العلمية التي يتوصل اليها العلماء تتغير بمرور الزمن					
	سابعا : تقدير العلم والعلماء					
25	محق من يقول اننا نستطيع حل مشكلة الغذاء بمساعدة البحث العلمي .					
26	أطالب الناس في كل مكان بتصديقهم للعلماء لأنهم منعزلون عن مشكلات المجتمع .					
27	تقدير العلماء وتكريمهم واجب على الدولة					
28	أعتقد أن صرف مبالغ طائلة على البحث العلمي غير مجدٍ.					
	ثامنا : الأمانة العلمية					
29	من الخطأ أن أعمم نتائج تجاربي قبل الانتهاء منها .					
30	إذا توصل أحد العلماء الى نظرية أو فرضية فإني أنقلها وأنسبها لنفسي .					
31	إذا توصلت إلى نتائج من خلال تجاربي فإني سأكتبها كما هي حتى ولو خالفت الفروض .					
32	أستطيع أن أغير نتائج تجاربي إذا لم تتفق مع نتائج العلماء .					

ملحق (2)

مقياس الدافع المعرفي

عزيزي الطالب .....عزيزتي الطالبة

بين يديك مجموعة من العبارات يرجى قراءتها بدقة والإجابة بكل صراحة على أحد البدائل وذلك بوضع علامة تحت البديل المناسب مع الشكر(x)

المستوى : ماستر 1 ( ) ، ماستر ( ) .

التخصص الحالي: ارشاد وتوجيه ( ) ، قياس نفسي تقويم تربوي ( ) ، تنظيم وعمل ( )،علم نفس عيادي

ت	العبـــــارات	تنطبق علي بدرجة				لا تنطبق علي
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	
1	أرغب في إكمال دراستي بعد التخرج من الجامعة					
2	أرغب في الحصول على مصادر علمية متنوعة					
3	أضع المزيد من الفرضيات عندما أواجه موقفا غامضا					
4	أرى أن التعلم في الحياة ضروري لكل فرد					
5	أرغب في المراسلات العلمية في حقل اختصاصي					
6	أبحث في الأنترنيت عن أحدث المعلومات العلمية					
7	أرغب في الترشيح لزمالة دراسية إلى بلد متقدم					
8	أتابع معظم التقارير العلمية في وسائل الإعلام					
9	لدي الرغبة بالمشاركة في دورات التعلم على مختلف الأجهزة					
10	أشعر بالسعادة عندما أنجز أي نشاط علمي					
11	أتواصل في المساهمة في البحوث العلمية					
12	أطالع المراجع العلمية في مجال اختصاصي					
13	لدي الرغبة الدائمة في تنمية معلوماتي					
14	تثير اهتمامي المكتشفات العلمية الجديدة					
15	لدي الرغبة للتعرف على المعالم الحضارية والأثرية بالعالم					
16	أشارك زملائي في الرحلات العلمية والثقافية					
17	لدي الرغبة في إثارة التساؤل لأي معلومات جديدة					
18	أراقب الأشياء الغريبة وأريد التعرف عليها					
19	أمارس هوايات علمية مختلفة					

20	تعجبني أفلام المغامرات والاكتشافات					
21	أحب ابتكار أفكار وخطط علمية عديدة					
22	أشارك زملائي في البحث عن أسباب المشكلات وحلولها المختلفة .					
23	أثير اهتمام زملائي حول الكثير من القضايا العلمية					
24	أطمح لمستوى متميز في انجاز مهماتي العلمية					
25	أطلع على آخر التجارب العلمية					
26	أتوقع أن توجهي المعرفي سيساعدني في بناء مستقبلي					
27	أرى أن التقدم العلمي يساهم في تطور المجتمعات					
28	حصول البعض على براءة الاختراع يدفعني للمزيد من المعرفة					
29	أبذل جهود علمية خاصة لكي أكون من أفضل الطلبة					
30	أجمع الأفكار العلمية الجديدة في المواد الدراسية					
31	أحب المطالعة في ميادين المعرفة المختلفة					
32	أقضي أوقات طويلة بالقراءة في المكتبة					
33	أحس براحة نفسية عندما أطالع كل ماهو غريب وجديد					
34	أبحث عن الكتب النادرة والأصيلة و أقتنيها					
35	أستغل أي وقت فراغ في المطالعة و التأمل					
36	أقوم بتنظيم جدول يومي للقراءة والمذاكرة					
37	أعيد قراءة الموضوعات العلمية لزيادة الفهم					
38	أرغب في الاطلاع على ثقافات الشعوب					
39	لدي الرغبة في اثارة الأسئلة العلمية					
40	أرى أن طرح الأسئلة ينمي القدرة العلمية					
41	أسعى باستمرار في فهم التفسيرات العلمية لبعض الأسئلة					
42	أرى أن طرح الأسئلة يساهم في الحصول على معلومات جديدة					
43	لا أتردد في طرح الأسئلة الغامضة لدي					
44	أناقش زملائي في مواضيع علمية مختلفة					
45	تعجبني إثارة المناقشات العلمية من الأساتذة					