



(١٦٣) - (٢٠٢)

العدد السادس

والأربعون

التفكير العفوي وعلاقته بالتمكين المعرفي و تحصيلهم الدراسي لدى طلبة الصف الرابع العلمي في

مادة الفيزياء

م. م غفران غريب جلال

ghfranalhamdany257@gmail.com

المديرية العامة للتربية القادسية

المستخلص:

وبعد التطبيق توصلت الدراسة إلى نتائج سيتم عرضها لاحقاً.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير العفوي والتمكين المعرفي لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي، والكشف عن العلاقة بينهما وبين التحصيل الدراسي في مادة الفيزياء. واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي على عينة عشوائية بلغت (٤٤٠) طالباً وطالبة من إعدادية المركزية وإعدادية دمشق الأولى للعام (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦)، واستخدمت ثلاث أدوات: مقياس التفكير العفوي المبني على تعريف (Windt 2013) بعد تعريبه وتقنيته، ويتكون من خمسة مجالات بـ (٥٠) فقرة خماسية البدائل وفقرتين مقاليتين. بلغ معامل ثباته (٠,٨١) بإعادة الاختبار، و(٠,٩٣) بألفا كرونباخ. مقياس التمكن المعرفي وفق نموذج (Thomas & Velthouse 1990)، ويضم أربعة مهارات بـ (٤٠) فقرة بلغ معامل ثباته (٠,٨٤) بإعادة الاختبار، و(٠,٨٩١) بالتجزئة النصفية. الاختبار التحصيلي لمادة الفيزياء الذي أعدته الباحثة وتحققت من صدقه وثباته. وحللت البيانات باستخدام مصفوفة الارتباطات، ومعامل ارتباط بيرسون، وألفا كرونباخ، وسبيرمان-براون، والاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج ما يأتي:

- يوجد تفكير عفوي لدى طلبة إعدادية المركزية للبنين و إعدادية دمشق الأولى للبنات
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في التفكير العفوي لدى طلبة إعدادية المركزية للبنين و إعدادية دمشق الأولى للبنات
- يوجد تمكين لدى طلبة إعدادية المركزية للبنين و إعدادية دمشق الأولى للبنات



- يوجد لدى طلبة إعدادية المركزية تمكين معرفي عالي أكثر من طالبات إعدادية دمشق الأولى
- يوجد علاقة ارتباطية قوية بين التفكير العفوي و التمكن المعرفي و التحصيل الدراسي لدى الطالبة
- الكلمات المفتاحية : التفكير العفوي ، التمكن المعرفي ، التحصيل ، طلبة الصف الرابع الإعدادي.

Spontaneous thinking and its relationship to cognitive empowerment among fourth-grade science students in physics

Asst. Lect . Ghofran Gareeb Jalal
ghfranalhamdany257@gmail.com

General Directorate of Al-Qadisiyah Education

Keywords: Spontaneity, Creative Empowerment, Fourth Grade Preparatory Students

Abstract

The study aimed to identify the level of thinking and empowerment in contemporary art in accordance with the fourth grade, and to reveal the different compatibility and academic achievement in physics. The researcher adopted a descriptive correlational model based entirely on the new innovation (440 students from the Damascus Preparatory School No. 1 (2025-2026)). Three instruments were selected: the Spontaneous Thinking Scale, based on the definition of Windt (2013), after its Arabization and standardization. It consists of five sections with 50 five-choice items and two essay items, and has a coefficient of 0.93 on Bach's alpha. The Dynamic Empowerment Scale of the Intelligence Model (Thomas and Felthouse, 1990) was also used, with four additional dimensions and 40 essay items. The researcher developed a test with coefficients of 0.84 and 0.891, a true experimental test, to establish the validity and reliability of the data using correlation matrices, Pearson's correlation coefficient, Cronbach's alpha,



Spearman-Brown coefficient, and t-tests for one and two independent samples.

After completing the administration of the two tests to the sample members, the results showed the following:

- Spontaneous thinking exists among students at Al-Markaziyah Preparatory School for Boys and Damascus First Preparatory School for Girls.
- There is no statistically significant difference in spontaneous thinking between students at Al-Markaziyah Preparatory School for Boys and Damascus First Preparatory School for Girls.
- Students at Al-Markaziyah Preparatory School for Boys and Damascus First Preparatory School for Girls demonstrate cognitive empowerment.
- Students at Al-Markaziyah Preparatory School have higher cognitive empowerment than female students at Damascus First Preparatory School.
- There is a strong correlation between spontaneous thinking and cognitive empowerment.

Keywords: Spontaneous thinking, cognitive empowerment, achievement, fourth grade preparatory students.

المقدمة :

يُعد التفكير العفوي والتمكين المعرفي ركيزتين أساسيتين في بناء المعرفة لدى الطالب وتنمية قدرته على حل المشكلات بطرق فعالة ومبتكرة، ولاسيما في مادة الفيزياء التي تتطلب تفاعلاً مستمراً بين الحدس العلمي والتحليل المنطقي. فالتفكير العفوي، بوصفه نمطاً من التفكير السريع القائم على الخبرة والحدس، يسهم في رفع يقظة الطالب الذاتية وتمكينه من استيعاب الظواهر الفيزيائية وتقييم المعلومات بشكل تلقائي يتماشى مع طبيعة التفكير الإنساني. في حين يُمثل التمكين المعرفي حالة



نفسية تمنح الطالب الشعور بالكفاءة والاختيار والمعنى والتأثير، مما يعز دافعيته نحو تعلم الفيزياء ويرفع من مستوى تحصيله الدراسي فيها. وعلى الرغم من أن بعض الباحثين قد يرون تعارضاً بين هذين النمطين من التفكير، إلا أنهما في الواقع متكاملان. فالتكامل بين التفكير العفوي والتمكين المعرفي يحقق توازناً بين العفوية والحدس من جهة، والعقلانية والتحليل الواعي من جهة أخرى، مما يفضي إلى تطوير مهارات طلبة الصف الرابع العلمي في التعامل مع المسائل الفيزيائية المعقدة. إذ يساعدهم التفكير العفوي على استنباط الحلول الأولية واستكشاف الأفكار بسرعة، بينما يتيح لهم التمكين المعرفي حرية التصرف والابتكار ومنحهم الثقة في قدراتهم على التعلم والتجريب والتصرف بمسؤولية تجاه تعلمهم، وفي ظل التطورات المتسارعة في العلوم والتقانة، أصبح الدمج بين التفكير العفوي والتمكين المعرفي ضرورة تربوية للارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي في مادة الفيزياء وتعزيز الإسهامات الإبداعية للطلبة (Kahneman & Frederick, 2010: 32). وتُعد العلاقة بين هذين المتغيرين من القضايا المهمة في ميدان علم النفس التربوي، إذ تسعى الدراسة الحالية إلى استكشاف كيفية تفاعلها في تشكيل أنماط التفكير وأساليب التعلم لدى طلبة الصف الرابع العلمي. فالتفكير العفوي يمكّن الطالب من معالجة المعلومات الفيزيائية بمرونة وموضوعية، بينما يمنحه التمكين المعرفي القدرة على توليد أفكار جديدة وتطبيق تصورات غير تقليدية للوصول إلى حلول مبتكرة (العنزي، ٢٠٢١: ٨). وعليه، فإن فهم طبيعة العلاقة بين التفكير العفوي والتمكين المعرفي لا يقف عند حدود الدراسة النظرية، بل يمثل أساساً لتطوير استراتيجيات تعليمية فاعلة في مادة الفيزياء، تساعد طلبة الصف الرابع العلمي على التكيف مع التحديات المعرفية المتزايدة وتحقيق تحصيل دراسي أفضل.

مجلة العلوم الأساسية
للعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس للعلوم الأساسية

١- مشكلة البحث :

إن ثورة المعلومات وما صاحبها من انفجار هائل من المعارف والمعلومات قد أغرقت عالمنا بمصادر متنوعة من المعرفة، إلى جانب تحديات العولمة التي حولت هذا العالم إلى قرية صغيرة تنتقل فيها الثقافات والأفراد والمعلومات بحرية غير محدودة، حاملة معها جوانب إيجابية وسلبية كما أضافت تحديات التنمية تعقيدات جديدة نتيجة للنمو السكاني المتزايد، وتدهور الأوضاع الاقتصادية وهجرة الكفاءات البشرية التي وجدت في الدول الغربية بيئة محفزة لتنمية قدراتها ، إلى ذلك برزت تحديات التعليم في القرن الحادي والعشرين، الذي يشهد تطورات متسارعة في مختلف المجالات مما



يتطلب استجابة فاعلة قادرة على مواكبة هذه التحولات المتجددة في مجالات الحياة (الزوبعي ، ١٩٨١ : ٣٢) وتُعد المرحلة الإعدادية مرحلة مفصلية في بناء شخصية الطالب ونضجه العاطفي والمعرفي، إذ تصاحبها تغيرات نفسية وانفعالية تؤثر بشكل مباشر في أنماط تفكيره وسلوكه الوجداني، سواء لدى الطلبة المرحلة الإعدادية، ومن بين أنماط التفكير التي تظهر بوضوح في هذه المرحلة التفكير العفوي، وهو أسلوب يعتمد على سرعة الاستجابة والاندفاع في معالجة المواقف، وعلى الرغم من أنه قد يفيد في بعض السياقات التي تتطلب ردة فعل سريعة، إلا أن الإفراط فيه يرتبط بمشاعر أخلاقية سلبية كالذنب والخجل والندم، كما يسهم في حدوث ما يُعرف بـ الاستحواذ العاطفي؛ أي الانغماس في انفعالات قوية تغطي على العقل وتضعف قدرة الطالب على اتخاذ قرارات متزنة. ورغم الأهمية التربوية لهذين المتغيرين، فإن الدراسات التي ربطت بينهما في السياق التعليمي لا تزال محدودة ونادرة، مما يشير إلى وجود فجوة بحثية تستدعي المعالجة. وتنتضح مشكلة الدراسة في أن الاعتماد المفرط على التفكير العفوي لدى طلبة الإعدادية قد يؤدي إلى مشكلات متعددة تؤثر على شخصيتهم وتحصيلهم الأكاديمي، منها: التسرع في الإجابة دون قراءة التعليمات بدقة، وصعوبة التكيف مع أساليب التدريس الحديثة والموضوعات غير المألوفة، والميل إلى تبسيط المسائل المعقدة بشكل مفرط، مما ينتج عنه فهم ناقص وغير دقيق واتخاذ قرارات مبنية على هذا الفهم. وقد أكدت نتائج (SmallWood & O'Connor 2011: 58) أن هذه المظاهر تقلل من فاعلية الموقف التعليمي وتحد من تنمية التمكن المعرفي لدى الطلبة، والمقصود به قدرتهم على ضبط عملياتهم العقلية وتنظيمها وتوجيهها بوعي نحو حل المشكلات بعمق ودق ، وتزداد خطورة هذه المشكلة في ظل التغيرات النفسية والانفعالية التي تميز مرحلة المراهقة، والتي قد تؤدي إلى الاستحواذ العاطفي وتوقع تكوين استجابات متزنة وعقلانية. وعلى الرغم من أهمية هذين المتغيرين تربوياً ونفسياً، فإن الدراسات التي تناولتهما معاً في سياق طلبة المرحلة الإعدادية لا تزال قليلة ونادرة، ومن هنا تتحد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

هل لدى طلبة المرحلة الإعدادية التفكير العفوي والتمكن معرفي وتحصيلهم الدراسي وما طبيعة العلاقة بينهما ؟

٢- أهمية البحث : تتجلى أهمية البحث

٢-١ الأهمية النظرية:



❖ تركّز الدراسة على متغيرين أساسيين هما التفكير العفوي، الذي يقوم على سرعة الاستجابة والاندفاع في معالجة المواقف دون تمحيص كافٍ، والتمكين المعرفي، بوصفه قدرة الطالب على ضبط عملياته العقلية وتنظيمها وتوجيهها بوعي نحو التحليل الدقيق وحل المشكلات، وتكمن أهمية الدراسة في استهدافها لطلبة المرحلة الإعدادية، وتسلط الضوء على العلاقة بين المتغيرين لفهم آليات تنمية المهارات الفكرية والوجدانية لديهم، حيث يُعد التفكير العفوي مظهراً شائعاً في هذه المرحلة نتيجة التغيرات النفسية والانفعالية المصاحبة للمراهقة، في حين يُسهم التمكن المعرفي في كبح الاندفاع وتوجيه التفكير نحو الفهم العميق واتخاذ قرارات متزنة، مما يُبرز الحاجة إلى تحقيق التوازن بينهما لتعزيز الأداء الأكاديمي والنضج الشخصي.

❖ تستكشف الدراسة أهمية التوازن بين التفكير العفوي والتمكين المعرفي في تعزيز العملية التعليمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، حيث يُسهم ضبط الاندفاع وتوجيه الاستجابة السريعة نحو التحليل المنظم في تحسين الأداء الأكاديمي وتمكين الطلبة من التعامل مع المواقف الدراسية والمشكلات اليومية بفعالية، ويُبرز البحث دور استراتيجيات التدريس التفاعلية في المدارس الإعدادية في تنمية الضبط المعرفي وتقليل مظاهر التسرع والتبسيط المفرط، مما يعكس أثر هذه العلاقة في بناء شخصية متوازنة وتحقيق تعلم مستدام ومتميز.

❖ تتمثل أهمية الدراسة في تحليل تأثير السياقات الثقافية والاجتماعية على العلاقة بين التفكير العفوي والتمكين المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، حيث تسهم القيم والتقاليد وأساليب التنشئة المدرسية والأسرية في تشكيل أنماط التفكير والاستجابة لديهم، وتدعم الدراسة مفهوم التفكير المتوازن الذي يجمع بين مرونة الاستجابة السريعة وقدرة الضبط المعرفي، مما يعزز قدرة الطلبة على التكيف الأكاديمي وضبط الانفعال واتخاذ قرارات أكثر نضجاً في المواقف الصفية والحياتية.

٢ - ٢ الأهمية التطبيقية :

❖ يوفر البحث بيانات ميدانية دقيقة حول العلاقة بين التفكير العفوي والتمكين المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، مما يسهم في فهم أنماط تفكيرهم وتحديد الاستراتيجيات التعليمية المناسبة للتعامل مع الاندفاع وتعزيز الضبط المعرفي ، كما تسهم نتائجها في دعم صانعي القرار التربوي في تصميم برامج تنمّي مهارات الضبط الذاتي والتحليل المنظم، وتفتح المجال لإجراء بحوث جديدة تُسهم في تطوير المعرفة العلمية بالمؤسسات التربوية وتحسين الممارسات الصفية.



❖ يسهم نتائج البحث في تحسين الممارسات التعليمية من خلال اعتماد أساليب تدريس تُثَمِّي التمكن المعرفي وتضبط مظاهر التفكير العفوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، مما يساعدهم على مواجهة المواقف الدراسية بأسلوب منهجي ومتزن ، كما تدعم تصميم برامج تدريبية داخل المدارس ومراكز التطوير المهني للمعلمين، تعزز مهارات ضبط العمليات العقلية وحل المشكلات واتخاذ القرار، مما ينعكس إيجاباً على التحصيل الأكاديمي والنضج الوجداني للطلبة.

٣- أهداف البحث: يهدف البحث الحالية التعرف على

١. مستوى التفكير العفوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
٢. مستوى التمكن المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية
٣. طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير العفوي و التمكن المعرفي
٤. العلاقة الارتباطية بين التفكير العفوي والتمكن المعرفي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع العلمي

٤- حدود البحث:

١. الحدود الموضوعية : التفكير العفوي و التمكن المعرفي و التحصيل الدراسي
٢. الحدود الزمانية : طالبات الصف الرابع العلمي للعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦) .
٣. الحدود المكانية : مدارس الإعدادية النهارية التابعة الى مديرية تربية القادسية في مركز محافظ الديوانية .
٤. الحدود البشرية : طلبة الصف الرابع العلمي التابعين الى مديرية تربية القادسية

خامساً: تحديد المصطلحات:

اولاً : التفكير العفوي

- (Windt,2013) : عملية عقلية تلقائية وغير مضبوطة تنتج عن نشاط العمليات العقلية العليا بشكل واسع وغير موجّه ، تظهر بصورة متكررة ويومية في استجابات الفرد، لكنها غالباً ما



تفتقر إلى التنظيم المعرفي والتحكم الواعي بالمعنى، مما يجعلها عرضة للتسرع وقلة الدقة في معالجة
المواقف (Windt,2013:728)

التعريف الاجرائي : الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلا اجابته على فقرات المقياس
التفكير العفوي من قبل الباحثة
ثانيا : التمكين المعرفي

• (Conger&Kanungo,1988,) : عملية تنمية وعي الفرد بقدراته العقلية وضبطها
وتوجيهها بفاعلية، بحيث يصبح قادراً على تنظيم عمليات التفكير لديه، وتقييم المعلومات، واتخاذ
قرارات متزنة تتوافق مع متطلبات الموقف (Conger&Kanungo,1988,474)
التعريف الاجرائي : الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلا اجابته على فقرات المقياس
التمكين المعرفي من قبل الباحثة

الفصل الثاني : إطار النظري :

١- التفكير العفوي

مفهوم :

يشير مفهوم التفكير العفوي إلى نشاط عقلي تلقائي يحدث دون تخطيط أو ضبط واعٍ، يتمثل في
استدعاء لا إرادي للأفكار والخبرات السابقة استجابةً لمثيرات بيئية أو مواقف آنية. وهو يعكس قدرة
العقل على توليد استجابات سريعة وغير متوقعة، قد تبدو عشوائية في محتواها وتوقيتها، لكنها تكشف
عن آليات العمل الداخلية للعقل في الظروف غير المخطط لها (المعاني، ٢٠١٢: ١٣). وتكمن أهميته
في أنه يمنح الفرد مرونة أولية للتكيف مع المواقف الجديدة، ويوفر مسارات بديلة للتفكير قد لا تظهر
عبر المعالجة المنطقية المتعمدة، غير أن هذه العفوية تحتاج إلى التمكين المعرفي لضبطها وتوجيهها،
بحيث تتحول من استجابات اندفاعية إلى استجابات متزنة ومضبوطة، لذلك يتطلب التعامل الفعال مع
التفكير العفوي أن يمتلك المتعلمون مهارات الضبط الذاتي والمراقبة العقلية، مثل التوقف قبل الاستجابة،
ومراجعة الأفكار الأولية، وتقييم مدى ملاءمتها للموقف. فالقدرة على ملاحظة الأفكار العفوية وقبولها
دون الانقياد لها، ثم إعادة صياغتها ضمن إطار معرفي منظم، هي ما يحول العفوية من مصدر
للتشتت إلى مصدر للإبداع والتكيف الذكي. (قطامي ، ١٩٩٠ : ١٦)

مجالات التفكير العفوي :

التفكير العفوي يظهر في عدة مجالات يرتبط فيها النشاط العقلي التلقائي بالسلوك اليومي للفرد،

وأهمها

١- المجال المعرفي الأكاديمي: يظهر في التسرع بالإجابة قبل فهم السؤال كاملاً، تبسيط المسائل المعقدة،

واستدعاء أول معلومة تخطر على البال دون تمحيص.

٢- المجال الانفعالي والاجتماعي: يتمثل في إصدار أحكام سريعة على الآخرين، والاستجابة الانفعالية الفورية للمواقف المحرجة أو المستفزة. هذه الاستجابات غالباً ما تكون غير مضبوطة معرفياً وتؤثر على العلاقات الاجتماعية (

(Ghaith, G., 2017:76)

٣- مجال اتخاذ القرار اليومي: يظهر عند اختيار الحلول الأسهل والأسرع بدلاً من الأكثر دقة، والتأثر بالمشتتات اللحظية عند المفاضلة بين البدائل.

٤- المجال التذكيري والوجداني: يتمثل في استرجاع ذكريات وتجارب شخصية بشكل لا إرادي عند التعرض لمثيرات بيئية كالأماكن أو الأشخاص المرتبطين بتلك الذكريات. هذه الأفكار تنشأ دون نية مسبقة وتتميز بمفاجأة التوقيت والمحتوى.

٥- المجال اللغوي والتواصلي: يظهر في المقاطعة أثناء الحديث، الإجابة قبل اكتمال السؤال، واستخدام تعبيرات اندفاعية قد تغير المعنى المقصود. (Ghaith, G., 2017:76)

٢- التمكين المعرفي : النبوية والنفسية وطرائق التدريس للعلوم الأساسية

مفهومه :

يعد التمكين المعرفي من المفاهيم المعاصرة التي تُعنى باستثمار الثروة البشرية بوصفها محوراً أساسياً للتقدم والابتكار وبتنمية القدرات البشرية وتعزيز الثقة والكفاءة (Brown&Harvey,2006:74)، ونقل عن فرنسيس بيكون العبارة الشهيرة "المعرفة قوة" تؤكد أن امتلاك المعرفة يمنح الإنسان القدرة على التأثير والتغيير الذي يعني تزويد الأفراد بالعلم والمهارات التي تعزز قدراتهم في التفكير واتخاذ القرار، فالمعرفة لم تعد غاية بحد ذاتها، بل وسيلة للارتقاء بالوعي وتحقيق التنمية على كافة المستويات وينظر الى ان التمكين رديف للقوة ، وعملية يتم من خلالها تعزيز الكفاءة الذاتية وزيادة الدافعية والتمكين المعرفي اعتراف بحق الفرد في التحكم



ب خبراته ومعارفه، انطلاقاً من حريته وقدرته الذاتية ويعزز هذا التمكين الدافع الداخلي لدى الفرد مما يجعله بدور تأثيره كما يحمل الفرد مزيداً من المسؤولية تجاه قراراته ضمن محيطه (Randolph & Sashkin, 2002:118)

مستويات التمكين المعرفي :

يتمثل التمكين المعرفي في ثلاث مستويات هي:

- المستوى الشخصي : يكون التمكين خلال هذا المستوى عبارة عن خوض تجربة وتحقيق سيطرة ونفوذ أكبر في الحياة اليومية فضلاً عن المساهمة الفاعلة في المجتمع.
- مستوى المجموعة : يكون التمكين قيام مجاميع ببذل الجهود لأجراء التحليل والتأثير بشكل مشترك.
- مستوى المجتمع : يركز هذا المستوى على المشاركة الفعالة في خدمة المجتمع والمساهمة في التغيير الايجابي على نطاق واسع. (السلامي، ٢٠٢٢: ٣٧)

مهارات التمكين المعرفي :

١. المهارات التصورية: وتدل المهارات التصورية لدى الفرد بمدى التصور الشمولي المتكامل وإدراك ومعرفة العلاقات والاحساس والابتكار (مريزيق، ٢٠٠٨: ١٠٠).
٢. المهارات الفنية: وتشير الى كفاءة الفرد في استعمال الاسلوب الفني أثناء ممارسته لمهامه ، ولا شك ان المهارات الفنية تحتاج الى المعارف والكفاءة التي يتمتع بها . (الخليل، ٢٠٠٩: ٣٤٤)
٣. المهارات الإنسانية: ويقصد بها المهارات التي تمكن الفرد من التعامل مع الآخرين والتأثير فيهم والتعاون معهم وزيادة دافعيته واحترام الآخرين (عبد المجيد، ٢٠٢١: ٤٢)
٤. المهارات الاجتماعية : ويقصد بها المهارات التي تمكن الفرد من التأثير القوي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى نقود، ومتى تتبع الآخرين وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة، وتتضمن هذه المهارات سلوكيات لفظية وغير لفظية وتقتضي من الفرد استجابات ملائمة وفاعلة، ويتأثر أداؤها بخصائص تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به (الشجيري، ٢٠١٤: ٣٢).



٥. المهارات الذاتية :تعد شخصية الفرد عنصرا مهما في تحديد اتجاهاته واستجابته لنواحي النشاط المختلفة، ويقصد بالشخصية هنا مجموعة الصفات الجسمية والانفعالية العقلية للفرد، وتؤثر هذه الخصائص منفردة أو مجتمعة في سلوك أو تصميم معايير التمكين المعرفي :

ويشمل عدة معايير هي: يركز التمكين المعرفي على دعم الكفايات العلمية والمهنية للطلبة. أن يتم تفعيل برامج وأنشطة التمكين المعرفي وفق حاجات الطلبة وفي ضوء مستواهم وخصائصهم الشخصية. يدعم التمكين المعرفي إعداد الطلبة خلال فترة التأهيل لأدوارهم المستقبلية. يدرك الطلبة بوضوح طبيعة السياق المحيط بدراساتهم وخبراتهم. التمكين المعرفي عامل حاسم في كل برامج الإصلاح والتحسين التربوي ومن ثم يجب أن تكون برامجه جزءاً لا يتجزأ من خطة هذا التحسن. ينسق التمكين المعرفي مع المتطلبات الأساسية للتعليم وتوقعات تصميمها ان تزود الطلبة بالمعلومات والمهارات الضرورية (حميد، ٢٠٢٤: ٢٠). رفات الفرد كما يكون لمظاهرها استجابتهم(الشجيري، ٢٠١٤: ٣٣)

دراسات سابقة:

- (دراسة حسن ، ٢٠١٥) (التفكير العفوي وعلاقته بالمشاعر الاخلاقية والسلبية والاستحواذ العاطفي لدى طلبة المتميزين وأقرانهم العاديين من المرحلة الإعدادية)

ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس التفكير العفوي وفق نظرية ويندت (Wind ٢٠١٣)، بعد أن اتبعت الخطوات العلمية في بنائه، والتحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء، والتحقق من الثبات بطريقة إعادة الاختبار إذ بلغ معامل الثبات (٠,٨٠)، في حين بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ (٠,٧٦) ، كذلك تم بناء مقياس المشاعر الأخلاقية السلبية إدانة الآخر ، الوعي الذاتي وفق نظرية هايدت (Haidt,2001)، بعد أن اتبعت الخطوات العلمية في بنائه والتحقق من الصدق الظاهري، وصدق البناء، وجرى التحقق من الثبات بطريقة إعادة الاختبار وطبقت الباحثة مقياس البحث الثلاثة على عينة البحث الأساسية ، التي تألفت من (٣٧٠) طالب وطالبة من الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين من المرحلة الإعدادية في قضاء بعقوبة المركز حيث بلغ مجموعهم الكلي (٧٧٠) طالب وطالبة وعينة التحليل الإحصائي (٤٠٠) وعينة البحث الأساسية (٣٧٠) بعد أن جرى اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية ذات التوزيع المتناسب، ولمعالجة بيانات البحث إحصائياً استعملت عدداً من الوسائل الإحصائية التي تضمنها الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).



• (الجعيفري، ٢٠٢٥) (التمكن المعرفي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الجامعة)

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على التمكن المعرفي لدى طلبة الجامعة وكذلك التعرف إلى مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة والعلاقة الارتباطية بين التمكن المعرفي ومفهوم الذات لدى طلبة الجامعة، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وتألّفت عينة البحث من (٣٠٠) طالب وطالبة من مجتمع الجامعة المستنصرية وللتخصصات الانسانية والعلمية وللدراسات الصباحية، تم اختيارهم باستخدام أسلوب العينة الطبقية العشوائية ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياسين الأول لقياس التمكن المعرفي والثاني لقياس مفهوم الذات تم التأكد من الخصائص السايكومترية للمقياسين من خلال الصدق الظاهري وصدق البناء وكذلك حساب الثبات باستخدام معامل الفاكرونباخ، واستخدمت الباحثة بعض الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات وأظهرت النتائج ما يأتي: أن طلبة الجامعة لديهم تمكن معرفي جيد. أن طلبة الجامعة لديهم مستوى منخفض من مفهوم الذات. أن العلاقة منعقدة وسالبة بين التمكن المعرفي ومفهوم الذات لدى طلبة الجامعة. وحسب تلك النتائج قدمت الباحثة بعض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته

١- **منهج البحث:** لتحقيق أهداف البحث الحالي المتعلقة بالكشف عن العلاقة بين التفكير العفوي والتمكن المعرفي والتحصيل الدراسي في مادة الفيزياء، كان من الضروري تبني منهج علمي ينسجم مع طبيعة هذه المتغيرات. فالمنهج البحثي يُعد الإطار المنظم الذي يحدد مسار الباحث للوصول إلى فهم دقيق للظاهرة المدروسة، من خلال مجموعة من الإجراءات والقواعد المنهجية التي تقود إلى نتائج قابلة للتفسير والتعميم، وبما أن الدراسة تهدف إلى استقصاء العلاقة الارتباطية بين التفكير العفوي، بوصفه نمطاً من النشاط العقلي التلقائي، والتمكن المعرفي بوصفه حالة نفسية تعزّ شعور الطالب بالكفاءة والاختيار والمعنى والتأثير، وعلاقة ذلك بتحصيلهم في مادة الفيزياء، فقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي. ويُعرف هذا المنهج بأنه المنهج الذي يهتم بدراسة الظواهر التعليمية كما هي قائمة في الواقع، بهدف وصفها وتحديد أبعادها والكشف عن العلاقات بين متغيراتها. ولا يقتصر دوره على الوصف فقط، بل يتعداه إلى التحليل والتفسير والمقارنة للخروج بتعميمات ذات دلالة علمية .

٢- **مجتمع البحث:** ويتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية (مركز القادسية)، للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦) ، والبالغ عددها (١٨) مدرسة والبالغ عددهم (٢٦٥٥) طالب وطالبة .



٣- عينة البحث : اختارت الباحثة افراد الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة والبالغ عددهم (٤٤٠) طالب وطالبة بواقع (٢٢٠) طالب من إعدادية المركزية ، (٢٢٠) طالبة من ثانوية دمشق الأولى أي ما يعادل حوالي (٥٠ %) لكل من عينة البحث الحالي .

ادوات البحث :

١- مقياس التفكير العفوي :

تم بناء هذه الاداة وفق انموذج (Ghaith,2007) وحددت الباحثة وفق خمسة مجالات هي (المجال المعرفي الأكاديمي، المجال الانفعالي والاجتماعي، مجال اتخاذ القرار اليومي، المجال التذكيري والوجداني، المجال اللغوي والتواصلي) ويتكون وكل مجال يتكون من (١٠) فقرات لكل مجال اعتمدت الباحثة أسلوب ليكرت الخماسي وتضمنت البدائل الخماسية وهي (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي احياناً , تنطبق علي نادراً , لا تنطبق علي ابدا) وتعطى لها الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، على التوالي وجميع الفقرات تقيس باتجاه المقياس.

أ- تحديد الهدف من المقياس : يهدف المقياس الى قياس التفكير العفوي عند طلبة الصف الرابع العلمي

ب- الصيغة الاولى للمقياس : يتألف المقياس من خمسة مجالات حيث تكون من (١٠) فقرة و حسب مراحل التي اشارت اليه الباحثة ، ذات الخمس بدائل (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي نادراً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي أحياناً، لا تنطبق علي أبداً) يختار منها المستجيب حسب ما ينطبق عليه او يجد مناسبة من سلوكه.

ج- اعداد تعليمات المقياس : وضعت الباحثة التعليمات المناسبة توضح للمستجيب كيفية الاجابة على فقرات المقياس .

د- التطبيق الاستطلاعي الأول : من أجل التعرف على مدى وضوح فقرات مقياس التفكير العفوي تعليماته والكشف عن الفقرات الغامضة وغير الواضحة بالنسبة للمستجيب والزمن اللازم للإجابة وقد تم اختياره عينة من طلبة الصف الرابع العلمي وطبقت عليهم المقياس قوامها (٢٠) طالب وطالبة من ضمن مجتمع البحث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة إن وبعد تطبيق هذا الاجراء اتضح



للباحثة ان تعليمات فقرات المقياس كانت واضحة لدى العينة وان الوقت المستغرق للإجابة بلغ (١٨ دقيقة).

هـ- **التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:** تعد هذه العملية من الخطوات الأساسية في بناء أي مقياس وذلك للكشف عن الخصائص السيكومترية للفقرات التي تساعد في اختيار الفقرات ذات الخصائص الجيدة ، وهذا بدوره يؤدي الى صدق المقياس وثباته .

- **القوة التمييزية للفقرات :** إن هناك علاقة قوية بين دقة المقياس والقوة التمييزية للفقرات وضرورة إبقاء الفقرات ذات القوة التمييزية في الصورة النهائية للمقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة أو تعديلها من جديد (ابو حويج, ٢٠٠٢, ٣٧)، ويعد أسلوب المجموعتين الطرفيتين من أكثر الأساليب المستعملة في المقاييس النفسية لحساب القوة التمييزية لكل فقرة ، وبهدف تحليل فقرات المقياس على وفق هذا الأسلوب طبق الباحث المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة (٤٤٠) طالب وطالبة وإيجاد الدرجة الكلية لكل استمارة ثم ترتيب الدرجات الكلية التي استخرجت تنازلياً، وقد اختير النسبة تمثل (٢٧%) من العليا لتمثل من المجموعة العليا (٢٧%)، لكي تمثل الدنيا، ثم تم تطبيق اختبار (T - Test) للعينتين المستقلتين من أجل اختبار الدلالة للفروق بين متوسطات الدرجات للمجموعة العليا والمجموعة والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس من أجل مقارنة القيمة المحسوبة لكل فقرة بمقارنتها بالقيمة الجدولية، والتي تبلغ (١,٩٦) عند المستوى دلالة (٠,٠٥)، وبالدرجة حرية تبلغ (٢٠٢)، ومن خلال هذه الخطوة اتضح للباحثة أن الفقرات جميعها معنوية إحصائياً، لأن قيمتها المحسوبة هي اكبر من القيمة الجدولية لها وجدول (١) يوضح ذلك.



الجدول (١) نتائج الاختبار التائي لعينين مستقلتين لدلالة التميز فقرات مقياس التفكير العفوي

الدلالة	القيمة التائية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة	المجال
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي		
مميزة	٥١,٢٢	١,٠٧	٢,١٣	٠,٧٤	٣,٥٤	١	المجال المعرفي الأكاديمي
مميزة	٦,١٤	١,٠٢	١,٨٦	٠,٨٨	٣,٣٣	٢	
مميزة	٧,٩٧	١,١٩	٢,٥٢	١,٠٤	٣,٢٨	٣	
مميزة	٥,٢٣	١,٢١	٢,٣٦	١,٠١	٣,١٥	٤	
مميزة	٦,٩٥	١,١٦	٢,٥٠	١,٠٠	٣,٠٩	٥	
مميزة	٤,٣٧	١,٠٠	٣,٢٧٨	٠,٥١	٣,٧٤	٦	
مميزة	٧,٣٧	١,٠١	١,٧٠	٠,٩٦	٣,٢٣	٧	
مميزة	٤,٣٠	٠,٨٥	١,٤٤	٠,٩٤	٣,٣٨	٨	
مميزة	٧,٦٨	١,٠٥	٢,١٩	٠,٧٧	٣,٥٠	٩	
مميزة	٦,٩٢	٠,٩٨	٢,٣٢	٠,٨٧	٣,٢٥	١٠	
مميزة	٨,٨٩	٠,٩٦	٢,٥٥	٠,٥٤	٣,٦٠	١١	المجال الانفعالي والاجتماعي
مميزة	٧,١٥	١,٠٣	١,٨٨	٠,٨٦	٣,٤٠	١٢	
مميزة	٨,٨٤	١,٠٦	٢,٣٣	٠,٦٦	٣,٥٣	١٣	
مميزة	٥,٠٧	٠,٩٦	١,٩٦	٠,٥٣	٣,٦٩	١٤	
مميزة	٧,٢٦	١,٠٠	٢,٤٥	٠,٧٦	٣,٣٩	١٥	
مميزة	٨,٠٩	١,٠٢	٢,٥٣	٠,٦٨	٤,٥٨	١٦	
مميزة	٤,٣٦	١,١٤	٢,٦١	٠,٨٠	٣,٢٧	١٧	
مميزة	٤,٠٥	٠,٩٦	٢,٧٣	٠,٦٩	٣,٢٨	١٨	
مميزة	٧,٠٦	١,١٠	٢,٤٤	٠,٨٣	٣,٤٨	١٩	
مميزة	٤,٠٣	١,٠٠	٢,٨٥	٠,٨٢	٣,٤٢	٢٠	



مميزة	٧,٩٢	٠,٨٧	٢,٥٧	٠,٥٧	٤,٦٨	٢١	المجال
مميزة	٧,٣٢	١,١٠	٢,٧٣	٠,٥١	٣,٧٠	٢٢	اتخاذ
مميزة	٧,٣٠	٠,٩٣	٢,٥٦	٠,٧٤	٣,٤٧	٢٣	القرار
مميزة	٤,٠٩	١,٠٥	٢,٦٢	٠,٨٧	٣,٢٦	٢٤	اليومي
مميزة	٧,١٨	٠,٩٥	٢,٤٣	٠,٨١	٣,٤٤	٢٥	
مميزة	٦,٦٩	١,٢٣	٢,٣٨	٠,٨٧	٣,٤٨	٢٦	
مميزة	٦,٩٢	٠,٩٥	٢,٣٩	٠,٨٦	٣,٣٨	٢٧	
مميزة	٧,١٥	٠,٩٨	٢,٤٣	٠,٩٠	٣,٤٥٤	٢٨	
مميزة	٧,٨٢	٠,٩٣	٢,٣١	١,٠٨	٢,٥٠	٢٩	
مميزة	٥,٣٤	٠,٩٨	٢,٦٥	٠,٨٠	٣,٣٨	٣٠	
مميزة	٥,٠٧	٧,٩٧	١,١٩	٢,٥٢	١,٠٤	٣١	المجال
مميزة	٧,٢٦	٥,٢٣	١,٢١	٢,٣٦	١,٠١	٣٢	التذكري
مميزة	٨,٠٩	٦,٩٥	١,١٦	٢,٥٠	١,٠٠	٣٣	والوجداني
مميزة	٤,٣٦	٤,٣٧	١,٠٠	٣,٢٧٨	٠,٥١	٣٤	
مميزة	٤,٠٥	٧,٣٧	١,٠١	١,٧٠	٠,٩٦	٣٥	
مميزة	٧,٠٦	٥١,٢٢	١,٠٧	٢,١٣	٠,٧٤	٣٦	
مميزة	٥,٠٧	٦,١٤	١,٠٢	١,٨٦	٠,٨٨	٣٧	
مميزة	٧,٢٦	٧,٩٧	١,١٩	٢,٥٢	١,٠٤	٣٨	
مميزة	٨,٠٩	٥,٢٣	١,٢١	٢,٣٦	١,٠١	٣٩	
مميزة	٤,٣٦	٦,٩٥	١,١٦	٢,٥٠	١,٠٠	٤٠	
مميزة	٤,٠٥	٥,٠٧	٠,٩٦	١,٩٦	٠,٥٣	٤١	المجال
مميزة	٧,٠٦	٧,٢٦	١,٠٠	٢,٤٥	٠,٧٦	٤٢	اللغوي
مميزة	٥,٠٧	٨,٠٩	١,٠٢	٢,٥٣	٠,٦٨	٤٣	والتواصل
مميزة	٧,٢٦	٤,٣٦	١,١٤	٢,٦١	٠,٨٠	٤٤	
مميزة	٨,٠٩	٤,٠٥	٠,٩٦	٢,٧٣	٠,٦٩	٤٥	



مميزة	٤,٣٦	٠,٨٧	٢,٥٧	٠,٥٧	٤,٦٨	٤٦
مميزة	٤,٠٥	١,١٠	٢,٧٣	٠,٥١	٣,٧٠	٤٧
مميزة	٧,٠٦	٠,٩٣	٢,٥٦	٠,٧٤	٣,٤٧	٤٨
مميزة	٥,٠٧	١,٠٥	٢,٦٢	٠,٨٧	٣,٢٦	٤٩
مميزة	٧,٢٦	٠,٩٥	٢,٤٣	٠,٨١	٣,٤٤	٤٠

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

ومن ايجاد يجاد معامل الارتباط بين الدرجة بالنسبة لكل فقرة من الفقرات ودرجة كل المقياس, استخدمت الباحثة معامل الارتباط لبيرسون, وباستخدام البيانات المستخرجة نفسها التي اخضعتها الباحثة للتحليل الإحصائي بأسلوب المجموعتين الطرفيتين، ثم حساب دلالة معاملات الارتباط باستعمال قانون الدلالة التائية للارتباط ومقارنة القيمة المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨) ، وكانت أكبر من القيمة التائية الجدولية كما موضحة في جدول (٢).

الجدول (٢) بين معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس التفكير العفوي

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الدالة	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الدالة
١	٠,٥٢٤	دالة	٢٦	٠,٣١٥	دالة
٢	٠,٤١٣	دالة	٢٧	٠,٢٧٢	دالة
٣	٠,٣١٢	دالة	٢٨	٠,٧٢٠	دالة
٤	٠,٥٠٧	دالة	٢٩	٠,٥٢٤	دالة
٥	٠,٣١٨	دالة	٣٠	٠,٥٢٢	دالة
٦	٠,٢١٧	دالة	٣١	٠,٣٠٦	دالة
٧	٠,٧٠٨	دالة	٣٢	٠,٧٢٠	دالة



دالة	٠,٣١٥	٣٣	دالة	٠,٦٨١	٨
دالة	٠,٢٧٢	٣٤	دالة	٠,٣٣٩	٩
دالة	٠,٥١٥	٣٥	دالة	٠,٥٩٧	١٠
دالة	٠,٤٠٥	٣٦	دالة	٠,٤١٨	١١
دالة	٠,٥١٢	٣٧	دالة	٠,٤١٢	١٢
دالة	٠,٤١٧	٣٨	دالة	٠,٧٠٥	١٣
دالة	٠,٣١٥	٣٩	دالة	٠,٥٠٤	١٤
دالة	٠,٣١٨	٤٠	دالة	٠,٣٨٩	١٥
دالة	٠,٢١٧	٤١	دالة	٠,٥٧٦	١٦
دالة	٠,٧٠٨	٤٢	دالة	٠,٤١٧	١٧
دالة	٠,٦٨١	٤٣	دالة	٠,٣١٥	١٨
دالة	٠,٣٣٩	٤٤	دالة	٠,٢٧٢	١٩
دالة	٠,٥٩٧	٤٥	دالة	٠,٥١٥	٢٠
دالة	٠,٣١٥	٤٦	دالة	٠,٤٠٥	٢١
دالة	٠,٢٧٢	٤٧	دالة	٠,٥١٢	٢٢
دالة	٠,٥١٥	٤٨	دالة	٠,٤١٧	٢٣
دالة	٠,٤٠٥	٤٩	دالة	٠,٥٨٩	٢٤
دالة	٠,٤١٨	٥٠	دالة	٠,٣٠٤	٢٥

- مؤشرات الصدق (Validity Indexes): لقد عُدَّ الصدق من الخصائص الأساسية للمقاييس النفسية كونه يشير إلى ما يقيسه المقياس، وكيفية أو مدى فائدة ذلك المقياس ويقصد بإيجاد صدق مقياس معين الاهتمام بما يقيسه ذلك المقياس ومدى كفايته في تحقيق ذلك أي أنه يقيس ما نريد قياسه وكل ما نريده للقياس ولا شيء آخر (حسن، ١٠١٩: ٢٢)، ومن المؤشرات التي استخرجت لقياس صدق مقياس التفكير العفوي ما يأتي:

- الصدق الظاهري face validity: ارتبط هذا النوع من الصدق بمسألة ما إذا كان المقياس يبدو ظاهرياً بأنه جيد أو لا، ويستند الحكم إلى ما هو ظاهر من المقياس فعندما تعتمد الباحثة على قدراتها في إجراء الصدق الظاهري من دون الاستعانة بمحكمين متخصصين، سوف يكون ذلك دليلاً ضعيفاً كونه حكماً شخصياً قد لا يتسم بالموضوعية (الصانع، ٢٠١٨: ٤٣)، وهكذا يمكن أن تُحسن فقرات المقياس من خلال تقويمه بوساطة عينة متخصصة من المحكمين الذين يقررون فيما يبدو أنه جيد أو لا للصفة المراد قياسها، ولذلك فهو يسمى بصدق المحكمين (العزاوي، ٢٠٠٨: ٥٣).

وقد تحقق من خلال عرضه على الخبراء والمختصين في علم النفس والقياس النفسي، إذ قاموا بفحصها منطقياً وتقدير صلاحيتها لقياس ما وضعت لأجله، وقد حصلت فقرات المقياس على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من اتفاق الخبراء

- الثبات (Reliability Indexes): إذا كان الصدق يمثل شرطاً لازماً لأي مقياس نفسي، فإن الثبات يمثل الشرط الأساسي الآخر فيه، فضلاً عن أن الثبات لا يشترط الصدق، في حين يشترط أن يكون المقياس الصادق ثابتاً (مايرز، ١٩٩٠: ١٦٧)، لذلك يُعد الثبات (Reliability) من الخصائص السايكومترية المهمة التي يجب أن تتحقق في المقياس النفسي المقنن، وقد تم تحقيق ذلك من خلال قياس ثبات مقياس التفكير حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٨) وهذا مؤشر جيد على ثبات المقياس حيث يؤكد كرو نباخ على أن الاختبار الذي يكون فيه معامل الثابتة عالياً هو مقياس جيد ودقيق. (السيد، ١٩٧٦: ١٧٣)

- مقياس التفكير العفوي بالصيغة النهائية: يتألف مقياس التفكير العفوي بصيغة النهائية من (٥٠) فقرة كل فقرة لها خمس بدائل المذكورة مسبقاً وأوزان البدائل في (١,٢,٣,٤,٥) من أعلى درجة إلى أدنى درجة حسب البدائل حيث يختار المجيب بديلاً واحدة من البدائل الخمسة في كل فقرة إجابية من



ضمن الفقرات الخمسون واعطيت الدرجات (١, ٢, ٣, ٤, ٥) للفقرات السلبية الموجودة ضمن فقرات المقياس وان اعلى درجة يمكن يحصل عليها الطالب او الطالبة هي (٢٥٠) واقل درجة هي (٥٠) درجة .

٢- مقياس التمكين المعرفي:

تم بناء هذه الاداة وفق ابعاد التمكين المعرفي حيث تكون هذه المقياس من (٤٠) فقرة موزعة على اربعة مهارات وهي المهارات التصورية (١٠) فقرات ، المهارات الفنية (١٠) فقرات ، المهارات الإنسانية (١٠) فقرات ، المهارات الاجتماعية (١٠) فقرات ، ذات الخمس بدائل (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي نادراً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي أحياناً، لا تنطبق علي أبداً)

٢- مقياس التمكين المعرفي : تم بناء هذه الاداة وفق اربعة مهارات حسب نموذج (Thomas & Velthouse, 1990) ويتكون هذه المقياس من (٤٠) فقرة موزعة على اربعة مهارات هي (المهارات التصورية ، المهارات الفنية ، المهارات الإنسانية ، المهارات الاجتماعية) كل مستوى (١٠) فقرات .

التطبيق الاستطلاعي للمقياس : هدف هذا الاجراء الى تعرف مدى وضوح فقرات المقياسين من حيث الصياغة والمعنى، ومدى وضوح بدائلها وتعليماتها ، طبق المقياسين على عينة عشوائية بلغ عددها (٢٠) طالب وطالبة وتبين ان تعليمات الإجابة واضحة، وطريقة الإجابة سهلة وتخلو فقرات لمقياسين من الغموض.

الصدق الظاهري: يعد المحدد الأساس لعملية القياس السابقة واللاحقة بأكملها ، فأداة البحث تعد صادقة حينما تقيس ما وضعت لقياسه ، (الخوري ، ٢٠٠٨ : ٣٩) ، ولغرض التحقق من صلاحية الفقرات وبدائل تصحيحهما عرض مقياس التمكين المعرفي بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال غلم النفس التربوي والعلوم التربوية النفسية، وطرائق التدريس الفيزياء لمعرفة مدى صدق قراتهم اذ طلب منهم فحص فقرات مقياس التمكين المعرفي ، إذ اعتمدت الباحثة على نسبة (٨٠%) فأكثر معياراً لصلاحية الفقرة في قياس ما وضعت من أجل قياسه ومن خلال تحليل الاجابات تم تعديل بعض الفقرات .

التحليل الإحصائي للفقرات: ينطوي التحليل الإحصائي لبنود الاختبار على أهمية قصوى للباحث الذي يسعى الى تأسيس صدق وثبات الاختبار الذي أعده ، وتستهدف عملية التحليل الإحصائي

للفقرات في الغالب حساب قوتها التمييزية ومعاملات صدقها يشمل التحليل الإحصائي حساب القوة التمييزية للفقرات وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية.

أ- القوة التمييزية : ولإيجاد القوة التمييزية لفقرات المقياسين طبق المقياسين على عينة بلغ عددها (٤٤٠) طالب وطالبة، وتم إجراء التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التمكين المعرفي التي تكون من (٤٠) بلغت عينة التحليل (٤٤٠) استمارة. رتب الباحثة الدرجات الكلية التي حصلت عليها الطلاب في المقياسين بصورة تنازلية من أعلى درجة إلى أدنى درجة ثم حددت الباحثة أعلى (٢٧%) من مجموع الدرجات المجموعة العليا وأوطأ (٢٧) ، من مجموع الدرجات المجموعة الدنيا، وفي ضوء هذه النسبة بلغ عدد المجموعة العليا (٢٢٠) من الاستثمارات التي حصلت أعلى درجات وبلغ عدد المجموعة الدنيا (٢٢٠) من الاستثمارات التي حصلت أوطأ درجات، استعملت الباحثة الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين العليا والدنيا استخرجت القيمة التائية المحسوبة التي تمثل القوة التمييزية لكل فقرة بين المجموعتين و عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجه حرية (٤٣٨) فتبين ان هناك فقرات في المقياسين غير دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٩٨)، وجدول (٣)

الجدول (٣) القوة التمييزية لفقرات مقياس التمكين المعرفي بين المجموعتين العليا والدنيا باستعمال أسلوب المجموعتين الطرفيتين

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية	المجموعة العليا ٢٧%		المجموعة الدنيا ٢٧%		الفقرات	
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي		
دال	٩,١٤٠	٧,٦٣٨	٣,٧٦٥	٣,٢٥٤	٤,٨٨٢	١	المهارات التصورية
دال	٣,٦٩٣	٧,٨٤١	٣,٨٤٣	٩,٧٩٠	٤,٣٧٢	٢	
دال	٩,١٣٦	٨,٤٤٨	٣,٩٢٢	٦,١٦١	٤,٦٨٦	٣	
دال	٣,٠٢٠	٧,٥٥١	٣,٩٢١	٦,٩٥٦	٤,٣٥٢	٤	
دال	٥٢٢٢	٩,٣٢٨	٣,٦٢٧	٤,٠١٠	٤,٨٠٣	٥	
دال	٥,٩٩٩	٨,٧٨٥	٣,٢٩٤	٥,٢٢٤	٤,٦٤٧	٦	
دال	٩,٤٥١	٨,٥٤٥	٣,٥٦٩	٨,٩٨٤	٤,٤١١	٧	



٨	٤,٣٩٢	٧,٢٣٣	٣,٠٠٠	٦,٩٢٨	٤,٨٦٠	دال
٩	٤,٤٤٣	٣,٦٧٣	٣,٧٦٤	٧,٠٩٦	٩,٩٢٣	دال
١٠	٤,٤٩٠	٩,٤٦٠	٣,٨٠٣	٨,٠٠٤	٩,٦٤٠	دال
١١	٤,٢٣٥	١,١٤٢	٣,٣٧٦	٨,٤٧٦	٣,٩٩٤	دال
١٢	٤,٧٢٥	٥,٢٦٦	٣,٣٧٢	٧,٤٧٢	٤,٣٣٢	دال
١٣	٤,٧٢٥	٥,٢٣٢	٣,٥٠٩	٩,٢٤٣	١٠,٥٣٢	دال
١٤	٤,٧٥٤	٤,٠٠٩	٣,٢٥٤	٩,٩٩٦	٦,٧٤٢	دال
١٥	٤,٨٠٣	٦٤٤١	٣,٦٤٧	٧,٩٩٥	٩,٤٥٣	دال
١٦	٤,٤٩٠	١,٣١٧	٣,١٧٦	٧,٩٢٦	٩,٢٧٣	دال
١٧	٤,٧٤٥	٤,٤٠١	٣,٠٧٩	٩,٧٦٥	٩,١٨٥	دال
١٨	٤,٥٨٨	٥,٧١٩	٣,٩٨٠	٩,٢٧١	١١,١١٠	دال
١٩	٤,٨٤٣	٤,٦٣٦	٣,٤٥١	٧,٥٦٦	١٠,٥٤١	دال
٢٠	٤,٦٨٦	٦,١٦١	٣,٣٣٣	٩,٣٠٩	١١,٢٠٤	دال
٢١	٤,٧٢٥	٤,٥٠٧١	٣,١٩٦	٨٠٠٥	٨,٦٥٥	دال
٢٢	٤,٨٨٢	٣,٢٥٤٠	٣,٩٠٢	٧,٢٨١	١١,٨٨٩	دال
٢٣	٤,٧٦٤	٤,٧٢٧٩	٣,٢٧٤	٥,٣٢١	٨,٧٧٩	دال
٢٤	٤,٤٧١	٩,٠٢٢٨	٣,٣٧٢	٦,٩١٦	١٤,٩٥١	دال
٢٥	٤,٧٤٥	٥,٦٠١١	٣,٨٢٣	٧,٤٠٤	٧,٠٨٩	دال
٢٦	٤,٨٠٤	٤,٤٨٠٩	٣,٤٥١	٩,٠١٤	٩,٥٨٩	دال
٢٧	٤,٧٨٤	٤,١٥٣٩	٣,٣٧٢	٩,٧٩٠	٩,٤٨٠	دال
٢٨	٤,٦٨٦٣	٥,٤٧٣٦	٣,٦٤٧	١,٠١٦٤	٦,٤٢٩	دال
٢٩	٤,٧٦٤٧	٤,٢٨٤٠	٣,٤٥١	٨,٥٥٩	٩,٨٠٢	دال
٣٠	٤,٧٤٥١	٤,٤٠١٤	٣,٢٩٤	٨,٣١٧	١١,٠١٢	دال
٣١	٣,٢١٥٧	١,٢٤٨	٣,٩٢١	١,٣٦٨٩	١,١٨٨	دال
٣٢	٣,٩٨٠٤	١,١١٩١٧	٢,٩٢٢	٨,٢٨٩	١,٦٤٣	دال



دال	٨,٣٥٥	٩,٤١٩	٣,٥٨٨	١,٤٩٨٧٨	٤,٦٨٦٣	٣٣
دال	١٠,٠٢٥	٨,٢٠٤	٣,٤٤١	٥,٤٧٣٦	٤,٧٢٥٥	٣٤
دال	٩,٢١٢	٩,٣١٧	٣,٢٢٩	٦,٠٢٦١	٤٦٠٧٨	٣٥
دال	١,٢٢٨	١,١٢٢٣	٢,٩٨٠	١,٥٨١٠	٣٣١٣٧	٣٦
دال	٧,٠٨٩	٧,٤٠٤	٣,٨٢٣	٥,٦٠١١	٤,٧٤٥	٣٧
دال	٩,٥٨٩	٩,٠١٤	٣,٤٥١	٤,٤٨٠٩	٤,٨٠٤	٣٨
دال	٩,٤٨٠	٩,٧٩٠	٣,٣٧٢	٤,١٥٣٩	٤,٧٨٤	٣٩
دال	٦,٤٢٩	١,٠١٦٤	٣,٦٤٧	٥,٤٧٣٦	٤,٦٨٦٣	٤٠

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

ومن ايجاد يجاد معامل الارتباط بين الدرجة بالنسبة لكل فقرة من الفقرات ودرجة كل المقياس, استخدمت الباحثة معامل الارتباط لبيرسون, وباستخدام البيانات المستخرجة نفسها التي اخضعتها الباحثة للتحليل الإحصائي بأسلوب المجموعتين الطرفيتين، ثم حساب دلالة معاملات الارتباط باستعمال قانون الدلالة التائية للارتباط ومقارنة القيمة المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٣٨) ، وكانت أكبر من القيمة التائية الجدولية كما موضحة في جدول (٤).

جدول (٤) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس التمكين المعرفي و الدرجة

الكلية عليا

مجلة العلوم الأساسية

معامل الارتباطها	ت	معامل الارتباطها	ت	معامل الارتباطها	ت
٠,٤٥	٢٩	٠,٦٢	١٥	٠,٤٧	١
٠,٦٤	٣٠	٠,٦٩	١٦	٠,٣١	٢
٠,٧٣	٣١	٠,٧٢	١٧	٠,٣٢	٣
٠,٣٣	٣٢	٠,٧٨	١٨	٠,٤٥	٤
٠,٧٧	٣٣	٠,٧٠	١٩	٠,٦٤	٥
٠,٦٧	٣٤	٠,٧٣	٢٠	٠,٧٣	٦
٠,٥٥	٣٥	٠,٦٩	٢١	٠,٣٣	٧



٠,٤٥	٣٦	٠,٥٦	٢٢	٠,٧٧	٨
٠,٧٨	٣٧	٠,٤١	٢٣	٠,٦٧	٩
٠,٧٠	٣٨	٠,٤٦	٢٤	٠,٥٥	١٠
٠,٧٣	٣٩	٠,٦٢	٢٥	٠,٦٦	١١
٠,٧٨	٤٠	٠,٥٤	٢٦	٠,٤٥	١٢
		٠,٤٣	٢٧	٠,٤٢	١٣
		٠,٤٨	٢٨	٠,٣٤	١٤

النتائج: - قصد بالنتائج هو دقة المقياس وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه في ما يعطي من معلومات عن سلوك الأفراد (أبو حطب ، وآخرون ، ١٩٨٧ : ١٠١) ، إذ يعد النتائج من الشروط الواجب توافرها في المقاييس والاختبارات النفسية مثل بقية أدوات القياس الأخرى المستخدمة في العلوم الطبيعية، إذ يجب أن تتسم بالاتساق والنتائج فيما تقيسه، وأن نتائج المقياس يشير إلى تحرره النسبي من الخطأ غير المنتظم (ملحم، ٢٠٠٥ : ٦٧)

وقد تحققت الباحثة من نتائج مقياس التمكين المعرفي بالطرائق الآتية :

١- إعادة الاختبار Retest -T: ويشير إلى الدقة في الدرجات إذا ما تكرر تطبيقه تحت الشروط نفسها ، وهي طريقة تستعمل للحصول على معامل نتائج عن طريق تطبيق المقياس مرتين على العينة نفسها بفصل زمني مناسب ليتم التأكد من استقرار المقياس عبر الزمن إذ يتم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول، ودرجات التطبيق الثاني فيكون بذلك معامل النتائج (أبو جادو، ٢٠٠٣ : ٤٢)، وقد قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وبعد مدة أسبوعين من التطبيق الأول أعاد الباحث تطبيق الاختبار على المجموعة نفسها ثم قام بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التطبيقين ، وإذا كان معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني (٠,٨٨) فأكثر فإن ذلك يعد معلماً جيداً للنتائج (عيسوي، ١٩٨٥ : ٥٨).

مقياس التمكن المعرفي بصيغة النهائية :

تكون مقياس التمكن المعرفي من (٤٠) فقرة وحيث كان من خمس بدائل (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً ، أبداً) وبالوزان (١,٢,٣,٤,٥) اذ بلغت اعلى درجة للمقياس (١٩٥) واقل درجة (٣٩) وبوسط فرضي (٩٠) ، حيث اصبح المقياسين جاهزين وتم تطبيقهما على عينه مكونه من (٤٤٠) طالب وطالبة من الصف الرابع العلمي للمدارس الإعدادي.

التحصيل الدراسي : بما ان البحث الحالي يهدف الى ايجاد العلاقة الارتباطية بين التفكير العفوي والتمكن المعرفي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء لذا حصلت الباحثة على درجات الطلبة للعام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥).

٣- الاختبار التحصيلي :: ان الاختبارات التحصيلية تهدف إلى قياس كمية المعلومات التي يتذكرها الطالب أو يحفظها في أي مجال من مجالات المعرفة، بالإضافة إلى تقييم قدرته على فهمها وتطبيقها وتحليلها والاستفادة منها. (عطوي ٢٠١١، ١٣٣)

اعتمدت الباحثة اختبار التحصيل من نوع الاختيار من متعدد لكونه يعد من اكثر أنواع الاختبارات الموضوعية الدقيقة ، كون تصحيحها لا يتأثر بالحكم الذاتي للمصحح ، وتتصف بالصدق والثبات العاليين نتيجة التصحيح الموضوعي ولأعداد الاختبار التحصيلي بصورة صحيحة ومنظمة كان لابد من المرور بالخطوات التالية :

أ . تحديد الهدف من الاختبار : إن الهدف الرئيس من اختبار التحصيل هو قياس تحصيل طالبات العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس للعلوم الأساسية ا في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء.

ب. تحديد عدد الفقرات الاختبار و مستوياته: تم تحديد (٤٠) فقرة للاختبار التحصيلي ، على ان يقيس الاختبار مستويات بلوم الستة (التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم).

د . جدول المواصفات : ان الاختبارات التحصيلية تتطلب وضع خارطة اختبارية تتضمن توزيع فقرات الاختيار على الأفكار الرئيسية للمادة والاهداف السلوكية التي يعنى الاختبار إلى قياسها وفق الأهمية النسبية لكل منها زيادة على انها من متطلبات صدق المحتوى من اجل ضمان ان فقرات الاختبار تغطي موضوعات المادة ومستوياتها والأهداف السلوكية المحددة وفقاً لأهميتها، تم اعداد



جدول المواصفات على النحو التالي تم تحديد الوزن النسبي الخاص بكل فصل من فصول المادة وهي (الفصل السادس، الفصل السابع، الفصل الثامن، الفصل التاسع) حسب عدد الصفحات التي يتضمنها ذلك الفصل وفقاً للإحصائية

$$\text{الوزن النسبي لمحتوى الفصل} = \frac{\text{عدد صفحات الفصل}}{\text{العدد الكلي لصفحات الفصول الأربعة}} * 100\%$$

تم تحديد وزن النسبي الخاص بكل غرض من الأهداف السلوكية المراد قياسها لدى الطالبات في كل مستوى حسب المعادلة

$$\text{الوزن النسبي للغرض السلوكي} = \frac{\text{عدد الأغراض في المستوى الواحد}}{\text{عدد الأغراض الكلية}} * 100\%$$

تم تحديد عدد الاسئلة في كل خلية حسب المعادلة الآتية:

عدد فقرات كل خلية -الوزن النسبي للفصل x الوزن النسبي للغرض السلوكي * عدد فقرات

الاختبار (الزامل و آخرون، ٢٠٠٩، ٢٩) وفي البحث الحالي

اعدت الباحثة الخارطة الاختبارية وفقاً لمستويات الأهداف السلوكية في تصنيف بلوم ، وكما موضح في الجدول (٥) :

جدول (٥)

جدول مواصفات لاختبار التحصيل لمادة الفيزياء للرابع العلمي

ت	الفصل	عدد الصفحات	الأهمية النسبية	نسبة الهدف السلوكي						مجموع الاسئلة
				تذكر %٣٧	فهم %٢٥	تطبيق %١٨	تحليل %١٣	تركيب %٠,٠٠٤	تقويم %٠,٠٠٣	
١	السادس	١٦	٠,٢٠٥	٣	٢	٢	١	٠	٠	٨
٢	السابع	١٦	٠,٢٠٥	٣	٢	١	١	١	٠	٨
٣	الثامن	١٩	٠,٢٤	٤	٣	٢	٠	١	٠	١٠
٤	التاسع	٢٧	٠,٣٥	٥	٤	٢	١	١	١	١٤
	المجموع	٧٨	١	١٥	١١	٧	٣	٣	١	٤٠

هـ . اعداد الفقرات وتعليمات الإجابة : صاغت الباحثة فقرات الاختبار بالصيغة الأولية والتي بلغ عددها (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وبأربع بدائل للإجابة ، يكون واحد من هذه البدائل صحيح وثلاثة خاطئة .

ج. الخصائص السايكومترية للاختبار
للعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس للعلوم الأساسية

اولا : الصدق : يقصد به مدى صلاحية الاختبار لقياس فعلاً وحقيقية ما وضع القياس كما يشير للدرجة التي يمكن فيها للاختبار أن يقدم معلومات ذات صلة بالقرار الذي سيبنى عليها . (مجيد ، ٢٠١٤ : ٩٣) هناك طرق لجمع الأدلة على هذا المفهوم، أو طرق لوصف الصدق، من أهمها:

١. الصدق الظاهري : ان تكون فقرات الاختبار قوية الصلة بما يفترض ان تقيسه ظاهرياً ، ويتوصل إليه عن طريق توافق تقديرات الخبراء والمحكمين على درجة قياس الاختبار للظاهرة (العزوي، ٢٠٠٨ ، ٩٤) عرضت الباحثة فقرات الاختبار والاهداف السلوكية للمادة الدراسية المتناولة خلال مدة

التجربة ، على مجموعة من الخبراء والمختصين بطرائق التدريس وطلبت منهم فحص الفقرات منطقياً وتقدير مدى صلاحيتها لقياس المحتوى الذي أعدت لقياسه ،وان جميع الفقرات حظيت بموافقة ٨٠% فأكثر من الخبراء ، وعليه اصبح الاختبار جاهزا للتطبيق الاستطلاعي .

٢. التطبيق الاستطلاعي : تم تطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي على مرحلتين :

أ. تم تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية الأولى على عينة بلغ عددها (٣٠) طالبة من طالبات (ثانوية العروبة) واتضح أن الفقرات جميعها واضحة ومفهومة ، وكان متوسط الزمن المستغرق (٤٣) دقيقة.

ب. تم تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية الثانية المكونة من (١٠٠) طالبة ، وكان هدف التطبيق الاستطلاعي القيام بالتحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

٣. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار : بعد ان قامت الباحثة بتصحيح إجابات العينة الاستطلاعية الثانية بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفرًا للإجابة الخاطئة ، ومعاملة الفقرات المتروكة والفقرات التي وضعت لها أكثر من إجابة معاملة الفقرات الخطأ ، ثم رتبّت الباحثة درجات الطالبات تنازلياً وأخذت نسبة (٢٧%) من أعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا، ونسبة (٢٧%) من أدنى الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا وذلك لحساب ما يأتي :

أ. معامل صعوبة الفقرات : تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وكانت جميعها مقبولة اذ تتراوح بين (٠,٤١-٠,٦٥).

ب. معامل تمييز الفقرات : استخدمت الباحثة معادلة معامل تمييز الفقرات ، فكانت جميعها مقبولة والتي تتراوح بين (٠,٤١-٠,٦٧). كما في ملحق (١٠)

ت. فعالية البدائل الخاطئة : تم حساب فعالية البدائل الخاطئة فوجدت الباحثة انها تتراوح بين (٠,١١١-٠,٣٣٣)،

ثانيا. ثبات الاختبار : تحققت الباحثة من ثبات الاختبار من خلال الاتي :

١. معادلة ((الفا كرونباخ)): تعد معادلة (الفا كرونباخ) تعميم لمعادلة (كودر - ريتشارد ٢٠) ،و تعمل على تجزئة الاختبار بحسب عدد فقراته ، بالإضافة لكون معادلة الفا كرونباخ شائعة الاستعمال في حساب ثبات المقاييس النفسية والاتجاهات ، فهي تحسب ايضاً ثبات الاختبارات



التحصيلية ، اذ انها تعطي ادنى حد لقيمة معامل ثبات درجات الاختبار ، اذ يعتبر الاختبار ثابت اذا كانت قيمة الفا كرونباخ مرتفعة ، اما اذا كانت منخفضة فهذا دليل لأستخدام طرق حساب ثبات أخرى قد تكون قيمة الثبات فيها اكبر . (النبهان ، ٢٠١٣، ٣٠٠) وفي البحث الحالي بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٦) اذ تعتبر هذه القيمة مقبولة .

٢ . معادلة (كودر - ريتشارد ٢٠) : بلغ معامل الثبات (٠,٨٤) وهي تعتبر قيمة مقبولة . (الزاملي وآخرون، ٢٠٠٩، ٢٨٠) وبالتالي فان متوسط معامل الثبات (٠,٨٥) هو معامل ثبات جيد ، إذ يشير " فوران " Foran الى أن معامل الثبات يعد جيداً إذا كان معامل الثبات المشترك أكبر من ٥٠% نقلا عن (مجيد، ١٥٦، ٢٠١٤)

ح. الصيغة النهائية للاختبار : بعد الانتهاء من إيجاد الخصائص السايكومترية لفقرات الاختبار ، اصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على عينة البحث ، اذ بلغت عدد فقراته (٤٠) فقرة ، وان الدرجة الكلية للاختبار هي (٤٠) واقل درجة هي (٠).

التطبيق النهائي لأداتي البحث :

بعدما اصبحت ادوات البحث بصيغتها النهائية (بعد استخراج صدقها وثباتها) قامت الباحثة بتطبيقها على عينة البحث والبالغة (٤٤٠) طالب وطالبة، اذ طلبت الباحثة من الطلبة قراءة تعليمات الاجابة، وبعد التثبت من فهم الطلبة لطريقة الاجابة عن الفقرات طلبت الباحثة من الطلبة البدء بالإجابة عن الفقرات وتم التطبيق النهائي بتاريخ (٢٤/٢/٢٠٢٦) الموافق يوم (الثلاثاء) وانتهى بتاريخ (٥/٣/٢٠٢٦) الموافق يوم (الخميس).

الوسائل الإحصائية :- استعملت الباحثة بالحقيبة الإحصائية (SPSS) في المعالجات الإحصائية ، حيث استخدمت (معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينة واحدة ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين)

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها

١ - ١. مستوى التفكير العفوي لدى طلبة المرحلة الإعدادي :

لأجل تحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس التفكير العفوي على عينة البحث بلغت (٤٤٠) طالب وطالبة وأظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للطلاب قد بلغ (١٠,٢١٨) درجة وبانحراف معياري قدرة (٣,٢٣٣) درجة والمتوسط الحسابي لدرجة الطالبات على المقياس قد بلغ (١٠,١٩١) درجة وبانحراف معياري قدرة (٣,٢١٩) درجة ولغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الي بلغ (٩) درجة ، استخدمت الباحثة الاختبار الثاني لعينة واحدة وكانت النتائج كما موضح في الجدول (٦)

جدول (٦) نتائج الاختبار الثاني لعينه واحدة على مقياس التفكير العفوي

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
الذكور	٢٢٠	١٠,٢١٨	٣,٢٣٣	٩	٥,٥٨٧	١,٩٦	دالة
الاناث	٢٢٠	١٠,١٩١	٣,٢١٩	٩	٥,٤٨٨	١,٩٦	دالة

من جدول (٦) اعلاه يتبين ما يلي .

بخصوص طلبة الإعدادية المركزية إن القيمة التائية المحسوبة كانت دالة إحصائياً إذ بلغت (٥,٥٨٧) وكانت اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٢١٩) وهذا يعني ان طلبة إعدادية المركزية لديهم تفكير العفوي بدرجة جيد ، بخصوص طالبات الإعدادية دمشق الأولى إن القيمة التائية المحسوبة كانت دالة إحصائياً إذ بلغت (٥,٤٨٨) وكانت اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٢١٩) وهذا يعني إن طالبات لديهم تفكير العفوي بدرجة جيدة، تفسر الباحثة سبب وجود تفكير العفوي بدرجة جيدة لدى طلبة هي إن المرحلة الإعدادية من المراحل العمرية التي يكون فيها الفرد قطع شوطاً طويلاً

من النمو وخصوصاً نمو البنية المعرفية وإن بدء عملية التفكير العفوي لديه في عمر الثانية عشرة، فهي فترة تسبق فترة المرحلة الجامعة، حيث تلاحظ الباحثة إن النتيجة تتسق مع الإطار النظري .

٢- مستوى التمكين المعرفي و لدى طلبة المرحلة الإعدادي:

وطالبة وأظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للطلاب قد بلغ (١١,٤١٨) درجة وبانحراف معياري قدرة (٣,٢٣٣) درجة والمتوسط الحسابي لدرجة الطالبات على المقياس قد بلغ (١١,١٥٥) درجة وبانحراف معياري قدرة (٣,١١٤) درجة ولغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الي بلغ (٩) درجة ، استخدمت الباحثة الاختبار الثاني لعينة واحدة وكات النتائج كما موضح في الجدول (٧) ادناه

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
الذكور	٢٢٠	١١,٤١٨	٣,٢٣٣	٩	٥,٥٨٧	١,٩٦	دالة
الاناث	٢٢٠	١٠,١٩١	٣,١١٤	٩	٣,١١٤	١,٩٦	دالة

من جدول (٧) اعلاه يتبين ما يلي

بعد الاجراء العمليات الحسابية تبين ان يتميز الطلبة الممكّنون معرفياً في المرحلة الإعدادية بامتلاكهم وعياً واضحاً بقدراتهم ومهاراتهم الشخصية، مما يساعدهم على توظيف طاقتهم الإيجابية بفاعلية أثناء التعلم، خصوصاً في المواقف الجديدة أو المتغيرة، فهم يركزون على كيفية تفكيرهم بأدوارهم كمتعلمين وعلى أثرهم داخل الصف والمدرسة، الأمر الذي يعز شعورهم بالثقة بالنفس ويدفعهم للسعي نحو النجاح التعليمي، وينعكس ذلك على درجة رضاهم عن العملية التعليمية، واستقرارهم النفسي، وشعورهم بالتقدير من المعلمين والزملاء، إضافة إلى بناء علاقات إيجابية مع الآخرين، وارتفاع مستوى كفاءتهم وتأثيرهم في إنجاز المهام الدراسية.

٣- التعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير العفوي و التمكين المعرفي :

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون وذلك لمعرفة طبيعة العلاقة بين متغير التفكير العفوي و التمكين المعرفي والجدول (٨) يوضح ذلك

جدول (٨) قيمة معامل الارتباط بين التفكير العفوي و التمكين المعرفي القيمة التائية المقابلة

لها

العينة	العدد	المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط
الذكور	٤٤٠	التفكير العفوي	١٠,٢١٨	٣,٢٣٣	٠,٧٩
الاناث		التمكين المعرفي	١١,٤١٨	٣,١١٤	

نلاحظ من الجدول (٦) ان قيمة معامل الارتباط هي (٠,٧٩) موجبة ذات اتجاه طردي

تفسر الباحثة هذه القيمة ان كلما ارتفع التفكير العفوي لدى الطلبة يرتفع التمكين المعرفي في المقابل وترى الباحثة ان التفكير العفوي يستطيع الفرد جمع الخبرات التي هي الحجر الاساسي في الاداء المعرفي للفرد أي ان التفكير العفوي يرتبط ارتباطا قويا مع التمكين المعرفي .

٤- العلاقة الارتباطية بين التفكير العفوي والتمكين المعرفي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع العلمي

بلغ معامل ارتباط بيرسون بين التمكين المعرفي والتحصيل (٠,٥٤١) وبلغت القيمة التائية المحسوبة لدلالة معامل الارتباط (٥,٦٩٥) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية. البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤٣٨) أي ان العلاقة دالة متوسطة وطردي و جدول (٩) يوضح ذلك

جدول (٩) يوضح معامل الارتباط بين التفكير العفوي والتمكين المعرفي والتحصيل والقيمة التائية لدلالة معامل الارتباط

القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط	القيمة المحسوبة لدلالة معامل الارتباط	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
٠,٥٦٦	٥,٦٧٤	١,٩٦	٣٣٨	٠,٠٥
				دالة

وتسير النتيجة الى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائية بين التفكير العفوي والتمكين المعرفي والتحصيل الدراسي ، أي ان كلما ارتفع مستوى التمكن المعرفي ارتفع التحصيل الدراسي للطلبة وتؤكد هذه العلاقة ان توظيف الطالب للمعرفة وتمكنه من ادواته المعرفية يزود الطالب بمفاتيح التعامل مع المادة بأسلوب منهجي مما ينعكس على أدائه في الاختبارات والأنشطة الصفية، اذ يرى (باندورا ان التمكن المعرفي يمثل الكفاءة الذاتية التي تزيد من قدرة الفرد على القيام بالمهام الموكلة له، ومواجهة المشكلات والعقبات وتحقيق النجاحات المرغوبة (BEROWNING,2013:145)

وأشار (كونجر وكانجو) الى ان التمكن المعرفي يتضمن عاملاً تحفيزياً ودافعياً من تنشيط قدرات الفرد الذاتية، وبالتالي يمنح الطلبة انجاز مهامهم وزيادة تحصيلهم الدراسي.

للتعرف على العلاقة الارتباطية بين مجالات التمكن المعرفي والتحصيل لدى افراد عينة البحث قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون، لحساب هذه العلاقة، ثم استعمال الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط، وقد بلغ معامل الارتباط التمكن المعرفي والتحصيل (٠,٥٤١) وبلغت القيمة التائية المحسوبة لدلالة معامل الارتباط (٥,٦٩٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) وجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠) قيمة معامل الارتباط بين مجالات التمكن المعرفي والتحصيل والقيمة التائية لمعامل الارتباط

القيمة التائية الجدولية	القيمة التائية المحسوبة	معامل الارتباط	العدد	المتغير	المتغير
١,٩٦	٥,٦٩٥	٠,٥٤١	٤٤٠	التمكن المعرفي	التحصيل
	١٠,٥٦٧	٠,٥٨١		التأثير	
	١٦,٠٦٥	٠,٥٧٢		الكفاية	
	٩,٨٩٩	٠,٥٤٤		المعنى	
	٦,٧٤٥	٠,٥٢٣		الاختبار	



الاستنتاجات:

١. يوجد تفكير العفوي لدى طلبة الصف الرابع العلمي لكلا الجنسين (الذكور والاناث)
٢. يوجد تمكين معرفي لدى الطلبة لكلا الجنسين
٣. توجد علاقة ارتباطية قوية بين التفكير العفوي والتمكين المعرفي .
٤. توجد العلاقة الارتباطية بين التفكير العفوي والتمكين المعرفي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع العلمي

التوصيات :

١. المحافظة على الاستمرار في تظمين متغير التفكير العفوي و متغير التمكين المعرفي في المنهاج الدراسي
٢. تدريب المدرسين علاا الاستراتيجيات الحديثة والانشطة التي تنمي التفكير العفوي والتمكين المعرفي لدى الطلبة .
٣. حث الكوادر التعليمية على توظيف الانشطة التي تنمي التفكير العفوي والتمكين المعرفي لدى الطلبة

المقترحات:

٤. اجراء دراسة التفكير العفوي وعلاقته بالزهو المنعكس لدى طلبة الجامعة
٥. اجراء دراسة علاقة التفكير التديري بمتغيرات اخرى مثل اتخاذ القرار , الاداء الاكاديمي.
٦. تشجيع الطلبة على طرح أفكارهم الجديدة ، ومساعدتهم في اختبارها بعيداً عن محاولات التسخيف للفكرة أو التقليل من شأنها .
٧. المكافأة على الأفكار والأعمال المبدعة والغريبة أو غير المألوفة من اجل تطوير العملية المعرفية لدى الطلبة .

المصادر :

١. أبو المعاطي يوسف (٢٠٠٥) أساليب التفكير المميزة للأنماط المختلفة الشخصية ،المجلة المصرية للدراسات النفسية.



٢. أبو جادو ، صالح محمد علي ، (٢٠٠٣) ، علم النفس التربوي ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
٣. أبو حويج، مروان، وآخرون (٢٠٠٢): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان.
٤. الجعيفري، شهلاء ، (٢٠٢٥) :التمكين المعرفي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الجامعة ن رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة المستنصرية كلية التربية .
٥. حسن، وثام ابراهيم (٢٠١٥). التفكير العفوي وعلاقته بالمشاعر الأخلاقية والسلبية والاستحواذ العاطفي لدى طلبة المتميزين وأقرانهم العاديين من المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة ديالى /الكلية التربية للعلوم الانسانية .
٦. الزامل، علي عبد جاسم وآخرون (٢٠٠٩): مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي ، ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ،عمان.
٧. الزوبعي، عبد الجليل ، ومحمد احمد الغنام . (١٩٨١)، مناهج البحث في التربية، ط١، مطبعة بغداد، بغداد، العراق.
٨. العزاوي: رحيم يونس(٢٠٠٨) : المنهل في العلوم التربوية (القياس والتقويم) في العملية التدريسية، دار دجلة، عمان -الأردن.
٩. عطوي ، جودة عزت(٢٠١١) ، اساليب البحث العلمي (مفاهيمه - أدواته - طرقه الإحصائية)، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، بغداد - العراق.
١٠. العنزي ، فرحان بن سالم (٢٠٢١) : التمكين النفسي وعلاقته بجودة الحياة الاكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ، مجلة العلوم التربوية ، ح٢ ، ٢٨٤.
١١. قطامي ، يوسف . (١٩٩٠) ، تفكير الاطفال (تطوره وطرق تعليمه) ،دار الاهلية للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن .
١٢. مجيد، سوسن شاكر (٢٠١٤): أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية ، ط١، مركز دبيونو لتعليم التفكير ، عمان ، الاردن .



١٣. المعاني ، احمد اسماعيل، وناصر محمد سعود جرادات، و عبد الرحمن حمود المشهداني (٢٠١٢) . اساسيات البحث العلمي والإحصاء . (ط ١) . دار إثراء للنشر والتوزيع .

١٤. النبهان، موسى محمد (٢٠١٣): اساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط ٢، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

1. Christoff, K., Irving, Z. C., Fox, K. C., Spreng, R. N., & Andrews-Hanna, J. R. (2016). Mind-wandering as spontaneous thought: A dynamic framework. *Nature Reviews Neuroscience*, 17(11), 718–731.
2. Conger, J. A. & Kanungo, R. N. (1988) The empowerment process integrating theory and practice, *Academy of Management Review*, Vol. 19, *Educational Researcher*, 23(2), 5-12
3. Ghaith, G. (2017). Spontaneous thought: Mind-wandering, creativity, and the default mode network. *Educational Psychology Review*, 29(4), 711–724.
4. Kahneman, D., & Frederick, S. (2010). Attribute substitution in intuitive judgment. In *Heuristics and biases*. Cambridge University Press.
5. Smallwood, J., & Schooler, J. W. (2015). The science of mind wandering: Empirically navigating the stream of consciousness. *Annual Review of Psychology*, 66, 487–518.
6. Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An “interpretive” model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15(4), 666–681.
7. Windt, J. M. (2013). *Dreaming: A conceptual framework for philosophy of mind and empirical research*. MIT Press

للعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس للعلوم الأساسية

الملاحق :-

ملحق (١) مقياس التفكير العفوي بالصيغة النهائية

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق بق غالباً	تنطبق ق احياناً	تنطبق علي نادراً	لا تنطبق علي أبداً
١	أختار أول فكرة تخطر ببالي عند حل الواجب دون مراجعتها					



٢	أنتقل من سؤال لآخر دون إكمال التفكير فيه				
٣	أخلط بين المعلومات المتشابهة بسبب السرعة				
٤	أجيب بناءً على ما أتذكره أولاً حتى لو لم يكن مناسباً				
٥	أتجنب المسائل التي تحتاج تفكيراً طويلاً				
٦	أشعر أن أفكاري تسبقني قبل أن أكتبها				
٧	أجد صعوبة في التركيز على خطوات الحل الطويلة				
٨	أعتمد على الحفظ السريع بدل الفهم				
٩	أكرر نفس الخطأ لأنني لا أراجع إجابتي				
١٠	أجيب اعتقاداً أن إجابتي صحيحة دون التأكد				
١١	أحكم على زملائي بسرعة دون معرفتهم جيداً.				
١٢	أغضب فوراً إذا شعرت بالإحراج أمام الآخرين				
١٣	أرد على المزاح الثقيل برد حاد مباشر				
١٤	أغير رأيي في شخص بعد موقف واحد فقط				
١٥	أحكم على زملائي بسرعة دون معرفتهم جيداً				
١٦	أرد على المزاح الثقيل برد حاد مباشر				
١٧	أغضب فوراً إذا شعرت بالإحراج أمام الآخرين				
١٨	أجد صعوبة في كتم ردة فعلي الانفعالية				
١٩	أغير رأيي في شخص بعد موقف واحد فقط				
٢٠	أعبر عن مشاعري قبل أن أفكر في تأثيرها				
٢١	أختار ما يريحني الآن ولا أفكر في النتيجة لاحقاً				
٢٢	أتردد ثم أختار أول خيار يظهر أمامي				
٢٣	أأخذ قراراتي بناءً على المزاج اللحظي				
٢٤	أختار الشيء الأقرب إليّ بدل الأفضل.				
٢٥	أأثّر بالإعلانات والكلام السريع عند الشراء.				
٢٦	أقرر بسرعة في الأمور المدرسية ثم أغير رأيي.				
٢٧	أترك القرار للصدفة بدل أن أخطط له.				
٢٨	أستعجل في حل المشكلات البسيطة بطريقة خاطئة				
٢٩	أتذكر موقفاً محرجاً فجأة وأشعر بالخجل.				



٣٠	رائحة أو مكان معين يعيدني لذكرى قديمة				
٣١	أفكر بمواقف ماضية أثناء الدرس دون قصد				
٣٢	أشرد بذهني وأتذكر أحداثاً قديمة				
٣٣	شعر بالحزن أو الفرح بسبب ذكرى مفاجئة				
٣٤	أعيد التفكير بمواقف انتهت منذ زمن				
٣٥	أتذكر أغنية أو موقفاً عند سماع كلمة معينة				
٣٦	أحلم يقظاً بمواقف ماضية أثناء الواجب				
٣٧	تأتيني ذكريات سعيدة فجأة وتشتت انتباهي				
٣٨	أتذكر أخطائي القديمة وأتضايق منها				
٣٩	أفكر بشخص لم أراه منذ زمن دون سبب				
٤٠	أجد نفسي أتحدث مع نفسي عن موقف قديم				
٤١	أتكلم بصوت مرتفع دون أن أشعر				
٤٢	أجيب بكلمة واحدة حتى أتجنب الشرح				
٤٣	أستخدم عبارات اندفاعية في النقاش				
٤٤	أقول "لا أعرف" بسرعة لأنهي الحديث				
٤٥	أبدأ بالكلام ثم أنسى ما أريد قوله				
٤٦	أتكلم عن شيء ثم أتذكر شيء آخر وأغير الكلام				
٤٧	أجيب قبل أن يكمل المدرس سؤاله.				
٤٨	أتكلم بسرعة فلا يفهم الآخرون قصدي				
٤٩	أغير موضوع الحديث فجأة دون ترتيب				
٥٠	أقاطع زملائي أثناء حديثهم				



ملحق (٢) مقياس التمكن المعرفي بالصورة النهائية

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق علي نادراً	لا تنطبق علي أبداً
١	أشعر أن مشاركتي في الصف تغير مجرى النقاش					
٢	أفكاري تؤثر على قرارات المجموعة عند العمل الجماعي					
٣	ألاحظ أن معلمي يأخذ برأي عندما أطرحه					
٤	أستطيع إقناع زملائي بوجهة نظري بالأدلة					
٥	أسألتي في الصف تجعل الدرس أكثر وضوحاً					
٦	أفهم أن اجتهادي يؤثر على تحصيلي الدراسي					
٧	أشعر أن رأي مهم في الأنشطة المدرسية					
٨	أستطيع حل المشكلات الصفية بطريقة تؤثر إيجاباً على الجميع					
٩	أثق بقدرتي على فهم المواد الدراسية الصعبة					
١٠	أعتقد أنني قادر على حل معظم المسائل الرياضية					
١١	أستطيع تلخيص الدرس بكلماتي الخاصة.					
١٢	أتعامل مع الأسئلة الجديدة دون خوف					
١٣	أشعر بالكفاءة عند شرح الفكرة لزميلي					
١٤	أستطيع تنظيم وقتي للمذاكرة بنجاح					
١٥	أثق بقدرتي على التذكر وقت الامتحان.					
١٦	أتعلم مهارات جديدة بسرعة مع التدريب					
١٧	أستطيع استخدام الحاسوب والبرامج التعليمية بسهولة					
١٨	أشعر أنني أملك المهارات اللازمة للنجاح					
١٩	أستطيع تصحيح أخطائي بنفسني بعد مراجعتها					
٢٠	أثق بقدرتي على تقديم عرض شفهي أمام الصف					



٢١	رى أن ما أدرسه مهم لحياتي المستقبلية				
٢٢	أشعر أن المواد الدراسية تتوافق مع اهتماماتي				
٢٣	أستمتع بتعلم الأشياء التي أرى لها قيمة				
٢٤	أعتقد أن النجاح الدراسي يحقق أهدافي الشخصية				
٢٥	أجد معنى في المشاركة بالأنشطة المدرسية				
٢٦	أرغب في التعلم لأنني أحب الموضوع نفسه.				
٢٧	أرى أن التعليم يساعدي على تطوير شخصيتي				
٢٨	أشعر أن واجباتي المدرسية مفيدة وليست مضيعة للوقت				
٢٩	أهتم بالمواد التي تنمي تفكيري				
٣٠	أعتقد أن ما أتعلمه اليوم يفيدني غداً				
٣١	أقرر بنفسي متى أبدأ بالدراسة				
٣٢	أختار بين عدة طرق لحل المسألة				
٣٣	أستطيع تنظيم ملاحظاتي بالطريقة التي أفضّلها				
٣٤	أشعر أنني أتحكم في سير دراستي				
٣٥	أختار المشاريع التي أعمل عليها داخل الصف				
٣٦	أقرر متى أطلب المساعدة من المعلم				
٣٧	أستطيع تغيير أسلوبِي إذا لم يناسبني				
٣٨	أشعر بالحرية في التعبير عن رأيي في الصف				
٣٩	أختار الأصدقاء الذين أدرس معهم				
٤٠	أشعر أنني مسؤول عن قراراتي الدراسية				