ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: www.jtuh.org/

Engagement in Learning and its Relation with Fast-Slow Thinking among Colleges of Education for Humanities and Education for Pure Sciences: A Comparative Study

Asst. Prof. Dr. Jinan Qahtan Sarhan

Kirkuk University/ College of Education for Humanities/ Department of Educational and Psychological Sciences

* *Corresponding author: E-mail* : janankahtan@uokirkuk.edu.iq
07702184806

***Keywords*:**
Engagement-
Engagemen in Learning –
Academic Engagement-
Thinkking –
Slaw thinking-

A R T I C L E I N F O

Article history:
Received 22 Aug. 2022
Accepted 11 Sept 2022
Available online 14 Dec 2022
E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©2022 COLLEGE OF Education for Human Sciences, TIKRIT UNIVERSITY. THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER THE CC BY LICENSE
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

A B S T R A C T

The study aims to identify the level of engagement in learning among the students of colleges of Education for Humanities and Education for Pure Sciences and to know the statistically significant differences in light of the variable of the college, gender and stage in addition to identifying the level of their fast-slow thinking, and to know their the statistically significant differences in light of the variable of college, gender and stage besides the correlation between engaging in learning and fast-slow thinking. The sample of the study consists of (580) male and female students from colleges of Education for Humanities and Education for Pure Sciences. To achieve the aims of the study, the researcher prepares a test for engagement in learning and a test for fast-slow thinking one sample and realizing the psychometric properties: Validity and Reliability by using Pearson Correlation Coefficient and T-Test for a sample and t-test for two independent samples and one-way analysis of variance as statistical means. The result shows that the students have a high level of engagement in learning. It indicates that there are differences in the light of the variable of college and stage in addition to indicating that there are differences in the gender variable in favor of females. It also shows the reduction in the level of fast-slow thinking among students of college of Education for Humanities and Education for Pure Sciences. Moreover, there are no differences in fast thinking according to the gender variable, while they appear in slow thinking in favor of females, and no differences are found in the stage variable except for the third stage and in favor of college of Education for Humanities. The researcher presents a number of recommendations and suggestions.

© 2022 JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.29.12.1.2022.20

Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities

الانهماك بالتعلم وعلاقته بالتفكير السريع – البطيء لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة (دراسة مقارنة)

أ.م.د. جنان قحطان سرحان/ جامعة كركوك / كلية التربية للعلوم الانسانية

الخلاصة:

هدف البحث التعرف على مستوى الانهماك بالتعلم لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة ومعرفة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في ضوء متغير الكلية والجنس والمرحلة، والتعرف على مستوى التفكير السريع- البطيء لديهم ومعرفة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في ضوء متغير الكلية والجنس والمرحلة والعلاقة الارتباطية بين الانهماك بالتعلم والتفكير السريع – البطيء ، تكونت عينة البحث من (٥٨٠) طالبا وطالبة من كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة ، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة باعداد مقياس للانهماك بالتعلم واختبار للتفكير السريع- البطيء وتم استخراج الخصائص السيكومترية الصدق والثبات ، استخدم معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الاحادي كوسائل احصائية ، أظهرت النتائج أن الطلبة لديهم مستوى مرتفع من الانهماك بالتعلم ، وأشارت الى عدم وجود فروق في ضوء متغير الكلية والمرحلة، كما اشارت الى وجود فروق في متغير الجنس لصالح الاناث ، كذلك أظهرت النتائج أنخفاض في مستوى التفكير السريع- البطيء لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الانسانية ، في حين لم تظهر فروقاً في التفكير السريع وفقاً لمتغير الجنس في حين ظهرت في التفكير البطيء لصالح الاناث ، ولم تظهر فروق في المرحلة عدا الثالثة ولصالح كلية التربية للعلوم الانسانية ، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الانهماك بالتعلم والتفكير السريع- البطيء ، وتقدمت الباحثة بعدد من التوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية / الانهماك ، الانهماك بالتعلم ، الانهماك التعليمي ، التفكير ، التفكير البطيء ، التفكير السريع

الفصل الاول

مشكلة البحث

شهد العالم في ظل السنوات القليلة الماضية ازمات عديدة كانت اكثرها تأثيراً جائحة كورونا التي امتد تأثيرها على كل القطاعات والانظمة ومن بينها النظام التربوي بكافة مستوياته ، الامر الذي جعل المسؤولين والمهتمين وذوي العلاقة التفكير الجدي بالبحث عن العوامل التي تؤثر على تعلم الطلبة في ظل هذه الاوضاع وتسهم في اعاقة تحقيق الاهداف المرسومة من قبل المؤسسات التربوية .

وفي ضوء ذلك وجد الباحثون ان من بين اهم تلك العوامل التي تؤثر بشكل اساسي على تعلم الطلبة هو انهماكهم في المهام التعليمية (الكنج ،٢٠١٥: ٣١٨) .

اذا تعتبر زيادة انهماك الطلبة بالمهمات التعليمية من اهم التحديات التي تواجه العاملين في المؤسسات التربوية ، اذ اشار العديد من الباحثين الى ان نسبة الطلبة الذين تظهر عليهم علامات عدم الانهماك في المهام التعليمية كعدم المبالاة وبذل جهد عالي والانتباه تصل الى نسبة من (٢٥% – ٦٦%) (الغامدي ،٢٠٢٠: ١٤٥) .

وقد اشار باكلي (Buckley,2014) الى انه من الصعب ان يلتقي الباحثون في مجال علم نفس في اي مؤتمر مالم يناقشوا مشكلة انهماك الطلبة في انشطة التعلم ، فعدم الانهماك يمثل تحديا كبيرا يواجه مختلف اركان المنظومة التعليمية والتربوية (الحربي، ٢٠١٥: ٤٦٢) .

وقد التمست الباحثة تلك المشكلة من خلال عملها في مجال التدريس في الجامعة حيث لاحظت ان هنالك تباين في مستوى انهماك الطلبة في التعلم في المواد الدراسية وزدات تلك المشكلة في المواد التي يكون فيها التعليم الكترونيا والمواد التي يكون فيها الدوام حضوريا داخل القاعات الدراسية بل ان انماط ومستويات التفكير التي يتم توظيفها لمعالجة المهام والمشكلات التي يطلب منهم حلها هي الاخرى تتأثر بذلك حيث يميلون الى الاجابة من خلال توظيف التفكير السريع دون التأني في مواقف التعلم الالكتروني .

في ضوء ما تقدم تتلخص مشكلة البحث تتعلق بالاجابة عن التساؤلات الآتية :– ما مستوى الانهماك في التعلم لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة ؟ وما مستوى التفكير السريع والبطيء لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة ؟ وما العلاقة الارتباطية بين الانهماك بالتعلم والتفكير السريع – البطيء.

اهمية البحث

يعتبر الانهماك في عملية التعلم من اهم القضايا التربوية في ظل الوقت الحالي ، الامر الذي اسهم في تزايد اهتمام الباحثين والمربين وواضعي السياسة التعليمية بانهماك الطلبة باعتباره احد الحلول لمواجهة مشكلات انخفاض التحصيل والملل والتسرب العالي لدى الطلبة فقد كشفت العديد من الدراسات كدراسة Pik,Smart& Ethington,2012 ودراسة Sarwar & Ashrafi ,2014 ارتباط الانهماك ايجابيا بالعديد من المتغيرات كالاداء الاكاديمي العالي وانخفاض المشكلات النفسية والاجتماعية وتحسين المخرجات التعليمية والانضباط الصفي

(الغامدي، ٢٠٢٠: ١٤٤)

هذا وقد اعتبرت منظمة الامم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو) ان تحقيق اكبر قدر من انهماك الطلبة بالتعلم داخل القاعة الدراسية يعد من اهم ركائز التعلم حاليا ، ومن اهم اولويات اعداد

الطلبة للمستقبل بما يتلائم مع المستجدات والتطورات الكبيرة في سوق العمل والمواطنة (الحربي، ٢٠١٥: ٤٦٢) .

هذا ويعتبر الانهماك بالتعلم افضل العوامل التي تنبيء بالتحصيل الدراسي وبسلوك الطلبة في الكلية او المدرسة اين كانت مستوياتهم الاقتصادية والاجتماعية ، كما ينبىء بنمط المواظبة على الدوام والتكيف الاكاديمي (الزعبي، ٢٠١٣: ٢٢٢) .

لقد اشار العديد من الباحثين ومنهم كوك ساذر ودن باجنال وكوبر وكاي واون ودن (Cook–Sather,2013: Bagnall&Cooper,2013:Kay,Owen&Dunne,2012) الى ان الانهماك بالتعلم يمثل احد اهم الاهداف الكبرى للمؤسسات التربوية بمختلف مستوياتها اذ يستطيع من خلالها الطلبة الاندماج الكامل في الانشطة التعليمية مما يؤدي في النهاية الى تحقيق الاصالة والابتكار والابداع والكفاءة الاكاديمية كما انه يسهم في تقييم وتحسين مخرجات التعليم وتحسين المناهج الدراسية وطرائق التدريس وتحقيق اقصى متطلبات ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي وتحسين البيئة التعليمية (الحربي،٢٠١٥: ٤٦٢) .

والجدير بالاشارة ان الطلبة المنهمكين في مهمات التعلم لديهم الفرصة للاستفادة بشكل أكبر من المادة التي يعرضها الاساتذة كما تزداد لديهم الرغبة في التفاعل والمشاركة في الأنشطة الصفية, كما أنهم يتمتعون بعلاقة ايجابية مع زملائهم واساتذتهم و يتوقع أن يكون تحصيلهم المعرفي أعلى عن طريق التغذية الراجعة القائمة على فهم الكيفية التي يطور بها المتعلم قدراته وخبراته المعرفية , ويتم ذلك عن طريق الجهد الذي يبذله الطلبة سواء اكان جهداً علمياً ام بدنياً واستخدامهم الاستراتيجيات المعرفية المتمثلة باستخدام مهارات التفكير في العملية التعليمية من تخطيط وتنظيم ومراقبة وهذه العناصر كلها تساهم في تطوير اداء المتعلمين نحو التعلم والدراسة وبالتالي فهو بذلك يطور اداءه الاكاديمي بشكل خاص واداء العملية التعليمية بشكل عام (FitzGerald & Zimmerman,2005:7).

ان الانهماك في التعلم يسهم في زيادة تفاعل العمليات المعرفية لدى الطالب كالتنظيم والادراك والتفكير كما يساعد الطلبة على معالجة المعلومات بعمق وتحقيق مخرجات تعليمية افضل (Fredericks et.al,2004:11) .

عليه فان الانهماك بالتعلم يتطلب من الطلبة بذل الجهد وتوظيف العديد من العمليات المعرفية لانجاز المهام وبلوغ الاهداف لتك المهمات التربوية ، واهم تلك العمليات التفكير الذي لا غنى عنه في مختلف السلوكيات. فالتفكير يلعب دورا بارزا في حياة الافراد والمجتمعات اذ يعمل على تطوير المجتمعات ويسهم في تحسين قدرات الافراد عند مواجهتهم للمشكلات كما انه يمكنهم من التوافق السليم (الزغول،٢٠٠٢: ٣٠٥) .

ان اكتساب المعرفة وحدها لا يغني عن التفكير ولا يمكن الاستفادة من المعارف دون تفكير يدعمها في القدرة على التمييز والاكتشاف السريع لأوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الاشياء ، ويدعمها في القدرة على التحليل والتنظيم والاكتشاف السريع للقوانين التي تحكم الأشياء وأصالة التفسير والاستنتاجات (القحف وشبيب ،٢٠٠٨: ٥٩) .

ويشير جروان (٢٠٠٣) الى اهمية التفكير في نجاح الافراد وتقدمهم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها وذلك لان اداءاتهم في المهمات الاكاديمية والتعليمية والاختبارات التحصيلية والمواقف الحياتية اثناء دراستهم وبعدها هي نتاجات افكارهم وبموجبها يتحدد مدى نجاحهم او اخفاقهم (جروان، ١٩٩٩: ٢٨) .

لقد صنف المهتمين التفكير الى مستويات وانواع عدة من حيث البساطة والتعقيد والصعوبة والتجريد ، ومن بينهم عالم النفس دانيال كانمان الذي اشار الى وجود نوعين من التفكير هما السريع والبطيء . وقد عدهما نظامين في العقل يقومان بمهة التفكير الاول يمثل التفكير السريع والنظام الثاني يمثل التفكير البطيء ، فالتفكير السريع يعمل بشكل آلي وسريع ويجد صعوبة في الانتباه لاكثر من مثير ، كما يتميز بالتسرع في عملية اتخاذ القرارات كما يتعاطف مع الاخرين بسرعة ويميل الى التسليم بما يقوله الاخرون ويميل الى الحدس والتخمين ويميل الانتباه الى الافكار العامة ، ويركزون على عمل واحد، اما التفكير البطيء يعمل بشكل عقلي وتدبري وينتقل الانتباه فيه الى الانشطة العقلية الجهدية التي تتطلبه بما في ذلك العمليات الحسابية المقعدة ، كما يتميز بعدم التسرع في عملية اتخاذ القرارات ولا ويميل الى التسليم بما يقوله الاخرون ويميل الى الحذر والشك والانتباه الى الافكار الدقيقة وتفاصيلها(كانمان، ٢٠١٤، ٣٦-٤٢).

وترى الباحثة ان الانهماك في التعلم يتطلب من المتعلمين توظيف انواع متعددة من التفكير ، والبحث الحالي محاولة للتعرف على اي نظام وفقا لنظرية كانمان هو الاكثر انهماكاً.

وتأسيساً على ما تقدم يمكن ان تتضح اهمية البحث في النقاط الآتية:-

١- إن بحث متغير الانهماك بالتعلم يعد مطلبا تربويا في الوقت الحاضر فلابد للمتعلمين وخاصة شريحة طلبة الجامعة ان يكونوا منهمكين ومنغمسين في عملية التعلم ذهنياً وسلوكياً لانعكاس اهمية ذلك على مستقبلهم .

٢- حداثة المتغيرات التي تناولها البحث على مستوى الادبيات النفسية والتربوية وانعكاساتها الايجابية على تعلم الطلبة حيث تسهم في جودة العملية التعليمية والتربوية .

٣- إن بحث متغير الانهماك بالتعلم والتفكير السريع- البطيء بدراسة مقارنة تعد الأولى محلياً وعربياً بحسب علم الباحثة اذ لم تشر الدراسات والأدبيات تناول المتغيرين بهذه العلاقة.

٤- امكانية الاستفادة من نتائج البحث في توجيه انظار الباحثين والقائمين على التعليم الجامعي عند تصميم البرامج التدريسية والارشادية لتحسين مستوى الانهماك بالتعلم وانماط التفكير.

اهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي التعرف على :

١. مستوى الانهماك بالتعلم لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة
٢. الفروق في الانهماك بالتعلم لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة .
٣. الفروق في الانهماك بالتعلم لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة تبعا لمتغير الجنس(ذكور - إناث) .
٤. الفروق في الانهماك بالتعلم لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة تبعا لمتغير المرحلة (الاولى- الثانية- الثالثة- الرابعة) .
٥. مستوى التفكير السريع - البطيء عند طلبتي كلية التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة .
٦. الفروق في مستوى التفكير السريع - البطيء لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة .
٧. الفروق في التفكير السريع - البطيء لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة تبعا لمتغير الجنس (ذكور - إناث) .
٨. الفروق في التفكير لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة تبعا لمتغير المرحلة (الاولى- الثانية- الثالثة- الرابعة) .
٩. العلاقة الارتباطية بين الانهماك بالتعلم والتفكير السريع -البطيء

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية و التربية للعلوم الصرفة في جامعة كركوك الدراسة الصباحية من الذكور والاناث للعام الدراسي (٢٠٢١ ــ ٢٠٢٢) .

تحديد المصطلحات:

أولاً: الانهماك في التعلم : عرفه كل من:

١- آستن (Astin,1993)

مقدار الجهد النفسي والجسدي الذي يبذله الطالب في الخبرات الاكاديمية.

(Astin,1993:466)

٢- الحربي (٢٠١٥)

انشغال الطالب بنشاط ذي صلة مباشرة بعملية التعلم داخل غرفة الصف وذلك من خلال الانتباه والمشاركة وبذل الجهد والالتزام بتعليمات المعلم (الحربي ،٢٠١٥: ٤٧١)

التعريف النظري للانهماك في التعلم (مشاركة الطلبة في النشاطات التعليمية التي تعطى لهم داخل القاعة الصفية او خارجها بحماس ودافعية عالية للتعلم من خلال الاعتماد على انفسهم في الانجاز او الاساتذة وزملائهم من الطلبة)

التعريف الاجرائي (الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض)

ثانيا : التفكير السريع – البطي : عرفها كل من

١- كانمان (Kahnman,2011)

نظامان يمثلان قطبان الاول يتصف بالسرعة والتلقائية والحدس والانتباه الطوعي والعاطفة والتكرار وضعف الوعي والصور النمطية والقدرة على فهم المشاعر، اما الثاني فيتصف بالتأني في التفسير والتحليل التفسير والتحليل في اصدار الاحكام والوعي والنمطق والشك والاجهاد (Kahnman,2011: 15)

التعريف النظري للتفكير السريع- البطيء (نظامين من التفكير يوظفها الافراد اثناء تعرضهم الى مثيرات ومشكلات خلال حياتهم اليومية ويتميز كل منهما بخصائص تختلف عن الاخر ولكنهما يكملان بعضهما بعض ويعتمد التفكير السريع على التفكير البطيء)

التعريف الاجرائي للتفكير السريع – البطيء(الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات الاختبار المعد لهذا الغرض)

الفصل الثاني :الإطار النظـــــري والدراسات السابقة

أولاً : الانهماك

يمثل الانهماك في التعلم بناء متعدد الاوجه ، يشمل مكونات متعددة سلوكية ومعرفية وعاطفية غالبا ما تشير الى المشاركة في الانشطة التعليمية وتنطوي على عاطفة ايجابية وردود فعل ايجابية على المؤسسة التربوية والاساتذة والزملاء (الغامدي ،٢٠٢٠ :١٤٤)

العوامل المؤثرة في الانهماك :

هناك عوامل تؤثر على الانهماك بالتعلم وهي:

١. تحقيق التوافق النفسي والاستقلال للفرد اثناء دخوله المؤسسة التربوية اي كانت مستوها في الهرم التعليمي والشعور بالهوية كفرد له كيانه المستقل.

٢. المستوى الاقتصادي والاجتماعي والمعاشي للأسرة, فكلما كان المستوى المادي والتعليمي للأسرة مرتفعاً انعكس ذلك بشكل ايجابي على توافق الطالب ومستواه العلمي, والعكس من ذلك يكون له مرود سلبي على الطالب.
٣. اتاحة الفرص اللازمة للتعلم وإثارة الدافعية للمتعلم والكشف عن قدرات ومواهب الطلبة لمعرفة امكانياتهم وتحقيق التوازن بين هذه القدرات والمناهج الدراسية.
٤. تشجيع الطلبة على التعاون فيما بينهم من خلال بث روح المشاركة و العمل المشترك فيما بينهم استعداداً لتهيئتهم لتحمل المسؤولية في المستقبل القريب .
٥. تشجيع الطلبة على التواصل مع الهيئة التدريسية وحثهم على تحصيل المعرفة .(Newmann & lambom,1992:15)

المؤشرات الإيجابية للانهماك بالتعلم:

١. إدراك الطلبة لقدرتهم وإمكانياتهم وتقبل هذه القدرات وبذل الجهد باستمرار.
٢. الاستمتاع بإقامة علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين متمثل بزملائه و هيئة التدريس ومع الإداريين وغيرهم .
٣. القدرة على مواجهة التحديات التي تواجه الطلبة في الحياة اليومية والدراسية بشكل خاص كأنظمة ومتطلبات الدراسة.
٤. مستوى النجاح الذي يحققه الطلبة اثناء اداء الواجبات ، وهذا النجاح يتحقق عندما يكون هناك توافق بين نوع الدراسة التي أختارها وبين قدرته ورغبته وتوقعاته .
٥. الانفتاح على الحياة وطبيعة المجتمع المحيط بالطلبة (lisa,2004:17).

نظريات الانهماك (Theories of Engagement):

اولآ: نظرية تينتو **(Tinto)**

تؤكد هذه النظرية على اهمية دور الطالب الفعال للمشاركة في النتائج الايجابية التي يتوصل اليها ، وتركز على تكامل دور الطالب في الحياة الدراسية وعلى فهم العلاقة بين مشاركة الطالب وتعلمه، والتأثير الذي تحدثه المشاركة على استمرار الطالب وانهماكه في الحياة الدراسية ، ويرتكز التكامل في المشاركة مع الاقران وهيئات التدريس داخل وخارج الفصول الدراسية وهي مرتبطة بشكل ايجابي بنوعيه الجهد، وبالتالي فهي تركز على الارتباط بكل من التعلم والمثابرة وكلما زاد تعلم الطالب زادت احتمالية بقائه في المؤسسة التعليمية، وان عدم تكامله يأتي بسبب عدم التوافق أو التواصل مع الزملاء والاساتذة ولا يقوم الطالب ببذل الجهد ولا تكون لديه مشاركة مما يؤدي الى ترك الحياة المدرسية (Tinto,1975 :95).

وتشير هذه النظرية الى وجود مجموعتان من العوامل التي قد تؤثر على انهماك الطلبة في التعلم تتمثل بالاتي :-

١. **المجموعة الأولى:** تتمثل في عوامل وخبرات ما قبل دخول الطالب الى المدرسة اذ أنه يدخل الى المدرسة ولديه مجموعة من الخبرات السابقة بحيث ان هذه العوامل تؤثر في مشاركة الطالب مع هذه المؤسسة بشكل ناجح وفعال من خلال التأثير على التغير المستمر لأهداف الفرد والتزاماته بالأنشطة التربوية المستقبلية .

٢. **المجموعة الثانية:** وتتضمن العوامل التي تنشا بعد الدخول الى المدرسة نتيجة التفاعل الأكاديمي والاجتماعي مع جميع عناصر المؤسسة التعليمية، وكما زادت مشاركة الطالب اجتماعيا وأكاديميا اسهمت في زيادة المشاركة في التعلم واستثمار الجهد والوقت في التعلم ، اذ أن زيادة الجهد تؤدي الى زيادة تعلم الطالب وبقائه في المدرسة وعدم تركها (Tinto, 1993:131).

ثانيا: نظرية بيس (Pace,1984) نوعية الجهد (Theory Quality of Effort):

يرى بيس ان الانهماك يمثل نوعية الجهد الذي يبذله الطالب وهو يمثل مدى مشاركة الطالب في اثناء السنة الدراسية في الأنشطة المتنوعة الممثلة بالقراءة والكتابة وكذلك مرتبطة بالمرافق والفرص التي توفرها المؤسسة التعليمية في سبيل تعلمه وتطوره، اذ يرى نوعية الجهد هو العامل الذي يسهم في اعطاء الصورة الأفضل لتقدم الطالب نحو تحقيق ألاهداف التربوية المهمة، كما اكد على اهمية الخبرات التربوية التي يجب أن يشارك فيها الطالب، وقد صنفها الى نوعين هما:

١. وتتمثل بالخبرات التي تتولد من الشروط التي توفرها المؤسسة مدرسة او كلية والغاية منها تسيير نمو الطالب وتعلمه تكون مجتمعه حول مرافق شائعة منها على سبيل المثال: المختبرات، المكتبات، القاعة الدراسية ، الملاعب الرياضية الخ وكل مرفق مخصص لهدف معين ويحدث فيه نشاط محدد للتعلم.

٢. تتمثل بالخبرات التي لا ترتبط باي بناء مادي لكن لها دور كبير في النمو الشخصي والاجتماعي للطلبة وتتضمن تفاعل الطلبة مع هيئة التدريس ومشاركتهم في نشاطات لاصفية واقامة العلاقات الاجتماعية .

هذا وقد اشار بيس (Pace) الى وجود عامل مهم يجعل دراسة نوعية الجهد أمرآ مهما وهو دراسة المسؤولية في المؤسسة التعليمية اذ نجده يحمل الطالب قسما كبيرا من تلك المسؤولية بخلاف غيره الذي يجعل المدرسة او الكلية هي السبب الاول وراء اخفاق الطلبة فالطالب مسؤولا عن مقدار ونوعية الجهد الذي يبذله ويستثمره في تعلمه ونموه، وما توفره المؤسسة من فرص وبما يؤديه الطالب من اعمال للاستفادة من هذه الفرص (Pace,1984:6)

ثالثا: نظرية تطور الطالب من خلال المشاركة (Astin,1985): (النظرية المعتمدة)

Theory of Studend Development Involvement and Studend:

اقترح آستن (Astin) نظرية المشاركة (Theory of Involvement) عام ١٩٨٥ لشرح ديناميكية الطلبة وتطورهم اذ يرى أن تعلم الطلبة متصل بشكل مباشر بالمستوى الاكاديمي والمشاركة الاجتماعية

مع مجتمع المدرسة ، فالمشاركة تمثل مقدار الجهد الجسدي والنفسي الذي يبذله الطالب في الخبرات الاكاديمية. فالطالب الذي يبذل الكثير من الوقت و والجهد في الدراسة فهو يشارك بدرجة عالية ويقضي أكثر الاوقات في المدرسة او الكلية ، وتكون مشاركته بمستوى عالي وفعال مع أعضاء هيئة التدريس وزملاءه الطلبة وعلى عكس ذلك الطالب غير المنهمك هو الطالب غير المشارك الذي يهمل الدراسة ولا يشارك في الانشطة الخارجية وليس لديه تفاعل مع الهيئة التدريسية (Astin,1993:466),

يرى آستن (Astin) بانه هنالك ثلاثة مجالات رئيسية لنظرية مشاركة الطالب وهي:

١. **المشاركة الأكاديمية:** وهي تمثل مدى جدية الطلبة على الانهماك في دراستهم ، وما عدد الساعات التي يتم تخصيصها للدراسة وعادات واستراتيجيات الدراسة التي استخدامها .
٢. **المشاركة وتفاعل الطالب مع أعضاء هيئة التدريس:** أن مشاركة الطالب وتفاعله مع اساتذته يرتبط بمعرفته بالخبرات العلمية لاساتذته ، فالطالب الذي يتفاعل ويتواصل مع الهيئة التدريسية يختبر جميع خبرتهم في المؤسسة التعليمية .
٣. **المشاركة مع الزملاء** : يمثل الزملاء العنصر الاهم الذي يسهم ويؤثر في نمو وتطور الطالب معرفيا وجدانيا، أن علاقات الطلبة مع بعضهم البعض خلال العمل في مشروعات جماعية ، كاعداد بحوث وتقارير ، ومناقشة المواضيع الدراسية أو تدريس أو تعليم ومساعدة طلاب أخرين ، المشاركة في الندوات العلمية، من شأنها أن تسهم بشكل ايجابي في تحسين المستوى العلمي للطلبة والمساهمة في حل المشكلات التي تواجههم، والحصول على درجات مرتفعة والقدرة على التواصل اجتماعيافي المجتمع . (Astin,1993:467).

ترى هذه النظرية أن بيئة المؤسسة التعليمية تؤدي دورا حاسما في تقديمها للطلبة فرصا اجتماعية وأكاديمية ، وعليه فان على الطلبة ان يكون لهم دورا أساسا للاستفادة من الفرص، وأن يصبحوا مشاركين في النشاطات لكي يستفيدوا من هذه الفرص ضمن بيئة المدرسة، (Marti,2006:409) .

هذا وقد اعتمدت الباحثة النظرية اعلاه وذلك لكونها تؤكد على اهمية مشاركة الطالب في عملية التعلم لغرض تحقيق الانهماك وهذا يتفق مع توجهات والفلسفات التربوية التي تركز على دور الطالب باعتباره المحور الاساسي والفاعل للعملية التعليمية ، بالاضافة الى تأكيدها على عناصر اخرى تسهم في تحفيز المشاركة عند الطلبة متمثلة بالاساتذة والطلبة والبيئة التعليمية ، وقد اشار الى اهمية هذه العناصر الكثير من التربويين والباحثين في مجال التعلم لما لها من دور فعال في العملية التعليمة وجزء اساسي في جعل الطالب منهمكا في عملية التعلم .

التفكير

يعد التفكير من اكثر الموضوعات التي تختلف الرؤى حوله، وتعدد ابعاده وتتعقد والتي تعكس تعقد العقل البشري وعملياته ، وهو كغيره من المفاهيم المجردة التي يصعب قياسها بشكل مباشر او تحديد ماهيتها بسهولة ، ولقد استخدمه العلماء والمهتمين بدراسته بمسميات واوصاف عدة ليميزوا

بين نوع واخر ولكي يؤكدوا بذلك على طبيعته المعقدة وصعوبة الاحاطة بجميع جوانبه، لهذا ظهرت العديد من انماط التفكير والتي ينظر اليها كما لو كانت خط متصل يمثل احد طرفيه شكلاً بسيطا من التفكير وطرفه الاخر شكلا متقدما منه كما في التفكير المتقارب/ المتباعد، والتفكير الفعال / غير الفعال، والتفكير المعرفي / ماوراء المعرفي، والتفكير المتسرع / التأملي ، هذا وقد اشار الباحثون الى ان لكل فرد في التفكير عدة مستويات للتجهيز والمعالجة وهذه المستويات تتدرج من المستوى البسيط الى المستوى الاكثر عمقا، ويكون تركيز الفرد في المستويات السطحية منصبا على التعامل مع المعلومات من حيث خصائصها المادية او السياق الذي ترد فيه المعلومات ، بينما في المستويات العميقة تركز فكرة معالجة المعلومات على ادراك وتحليل معاني المعلومات التي يتم التعامل معها ، ويتطلب مستوى التفكير العميق قدرات خاصة من الفرد ليتمكن من ممارستها (العتوم واخرون ، ٢٠٠٧: ١٨ –٢٦)

نظرية التفكير السريع – البطيء

اشتق دانيال كانمان وزميله عاموس من افكار نيمونان ومونجسترين نظرية للتفكير السريع – البطيء، حيث اشار الى وجود نظامين لفهم ما يدور داخل العقل البشري وهما التفكير السريع – البطي اللذان يعكسان جزءاً كبيراً مما يفعله الافراد في حياتهم اليومية ، وقد اطلق عليهما تسمية النظامين وذلك للسهولة، حيث يتميز النظام (١) والذي يمثل التفكير السريع بانه يعمل بشكل آلي وبسرعة وبجهد في ظل غياب السيطرة الطوعية على عمله ، اما النظام (٢) وهو التفكير البطيء فقد وصفه بانهم يعمل على نقل الانتباه الى الانشطة العقلية التي تتطلب بذل الجهد كالعمليات الحسابية المعقدة والمشكلات والمهام التي تتطلب بذل الجهد والتركيز والاختيار ، فكلاهما يشكلان الافكار في الدماغ وبالنتيجة تشكل الادراك ، فالنظام (١) هو سريع وتلقائي ، متكرر ، عاطفي، غير واعي لديه صور نمطية في حين ان النظام (٢) هو بطيء ويتطلب بذل جهد غير متكرر ، منطقي واعي ، كما اشار كانمان ان النظام (١) يشتمل على قدرات ومهارات فكرية يتشاركها الافراد مع الحيوانات، كما نجد ان النظام (٢) لديه القدرة على تغيير عمل النظام (١) عن طريق برمجة الوظائف الالية لكل من الانتباه والذاكرة (كانمان ،٢٠١٤: ٣٧–٣٨) .

يرى كانمان ان التفكير البطيء هو الذات الواعية المفكرة التي تمتلك المعتقدات وتنتقي الخيارات ومن ثم تقرر ماذا نفكر لنفعل في حين يمثل التفكير السريع الانطباعات والمشاعر التي لا جهد فيها وهي المصدر الاساس للمعتقدات والخيارات للتفكير البطيء ، فحينما يولد النظام (١) الافكار المثيرة المعقدة فان النظام (٢) يبني هذه الافكار في خطوات مرتبة ، فكلا النظامان فاعلان في الدماغ ولا يوجد جزء محدد في الدماغ مخصص لاحد منهما (Kahnman,2011:35–38)

ان النظامين يعملان معا فالنظام (١) يولد اقتراحات بأستمرار كالانطباعات والافكار الحدسية والنوايا والمشاعر الياً للنظام (٢) الذي يعمل في جهد منخفض ومريح عادة فيقوم النظام (٢)

بالموافقة على هذه المقترحات ويقوم بتحويل الانطباعات والافكار الحدسية الى معتقدات ودوافع تتحول الى اعمال طوعية ، فحينما يواجه النظام (١) صعوبة يستدعي النظام (٢) لحلها فتشحذ قدرات ومهارات النظام (٢) حينما يواجه النظام (١) سؤالا لا يستطيع تقديم اجابة له او حينما يتبين ان خطأما على وشك الحدوث فالنظام (٢) هو من يقوم بمراقبة سلوك الافراد وهو يمثل عملية السيطرة الذاتية فهو وراء التحكم في سلوكياتنا فنحن نعمل على كبت الخوف اثناء المواقف الصعبة ، وكذلك يبذل الطلبة انتباهً اكبر في المواقف التعليمية (كانمان ،٢٠١٤: ٣٧-٣٨)

ترى الباحثة ان هذين النظامان هما اقرب الى مستويين من التفكير يمثل النظام الاول المستوى البسيط الذي هو اساسي ولا يتطلب بذل الجهد والنظام الثاني يمثل المستوى المعقد والذي يتطلب من الفرد القيام بمعالجات ولا يمكن الوصول اليه الا بعد التمكن من المستوى الاول البسيط وهما يكملان بعضهما البعض .

اولا:- دراسات تناولت الانهماك في التعلم

١-دراسة (خزعل وزغير ، ٢٠١٨)

استهدفت الدراسة التعرف على مستوى الانهماك في التعلم وعلاقته بالتكيف الاكاديمي لدى طلبة الجامعة ومعرفة الفروق في ضوء متغيري الجنس والتخصص، تكونت العينة من (٤٠٠) طالب وطالبة من جامعة المستنصرية، تبنت الباحثتان مقياس الانهماك في التعلم لفردريكس واخرون fredricks et al,2004) بعد ترجمته واعدتا مقياس للتكيف الاكاديمي ،ولمعالجة البيانات احصائيا استخدمتا معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار الزائي، اشارت النتائج الى تمتع طلبة الجامعة بمستوى مرتفع في الانهماك في التعلم ، واشارت النتائج الى وجود علاقة ايجابية بين التكيف الاكاديمي والانهماك في التعلم ، كما اظهرت عدم وجود فروق في ضوء متغير الجنس وظهرت فروق في التخصص لصالح التخصص العلمي (خزعل وزغير،٢٠١٨: ٤٦٥-٥٠٤)

٢- دراسة الغامدي (٢٠٢٠)

استهدفت الدراسة الكشف على مستوى وابعاد الانهماك في التعلم ومعرفة فيما اذا كانت هناك علاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والانهماك في التعلم ، تكونت العينة من (١١٨) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية ، ولتحقيق اهداف البحث قام الباحث باستخدام مقياس (العنزي، ٢٠١٦) ، وتم التحقق من صدق وثبات الاداة ، ولمعالجة البيانات احصائيا استخدم معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل تباين الانحدار الخطي المتعدد ، اظهرت النتائج بان مستوى الانهماك في التعلم بابعاده (السلوكي، المعرفي، الوجداني) كان بمستوى متوسط .

(الغامدي،٢٠٢٠: ١٤١-١٥٧).

٣- **دراسة** (Williams,2014)

استهدفت الدراسة قياس مستوى الانهماك في التعلم للطلبة الامريكيين والطلبة البورانيين الذين حضروا في المدارس الامريكية في ميانمار مقارنة مع الطلبة الامريكان، تكونت العينة من (١٦٠) طالباوطالبة بواقع (٨٠) طالبا وطالبة من الامريكان و(٨٠) طالبا وطالبة بوراني ، استخدم الباحث مقياس الانهماك المعد من قبل (Frontiors,2009) وتم التحقق من صدق وثبات الاداة ، ولمعالجة البيانات احصائيا استخدم معامل ارتباط بيرسون وتحليل التباين الثلاثي ، اظهرت النتائج بان مستوى الانهماك المعرفي مرتفع لدى الطلبة البورانيين اما الانهماك العاطفي والسلوكي فكان بدرجة متوسطة، في حين كان الانهماك مرتفعا بابعاده (السلوكي، المعرفي، الوجداني) لدى الطلبة الامريكان ، كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق في ضوء متغير الجنس والصف لدى الطلبة الامريكان ، اما الطلبة البورانيين فلم تظهر لديهم فروق في ضوء متغيير الجنس ، في حين ظهرت فروق في الصفوف لصالح الصفوف الاعلى (Williams,2014:1-117)

ثانيا:- دراسات تناولت التفكير السريع والتفكير البطيء

١- دراسة احمد وحافظ (٢٠١٧)

استهدف البحث التعرف على مستوى التفكير السريع - البطيء لدى طلبة معاهد المعلمين ، تكونت العينة من (٤٩) طالبا وطالبة ، ولتحقيق اهداف البحث تم اعتماد اختبار التفكير السريع - البطيء المعد من قبل (التميمي،٢٠١٥) ، وتم التحقق من صدق وثبات الاداة ، ولمعالجة البيانات احصائيا استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وقد اظهرت النتائج ان التفكير السريع اعلى من التفكير البطيء لدى الطلبة ، واشارت النتائج الى وجود فروق في ضوء متغير الجنس في التفكير البطيء ولصالح الذكور اما التفكير السريع فكان لصالح الاناث

(احمد وحافظ ، ٢٠١٧: ٣٨٩-٤٠٤)

موازنة الدراسات السابقة

استهدفت بعض الدراسات التعرف على مستوى الانهماك في التعلم لدى طلبة الجامعة والثانوية ومعرفة الفروق في ضوء متغير الجنس والتخصص كدراسة (خزعل وزغير،٢٠١٨) ودراسة (الغامدي،٢٠٢٠) ودراسة (Williams,2014) . كما تناولت بعضها الاخر التعرف على مستوى التفكير السريع والتفكير البطيء لدى طلاب الجامعة ومعرفة فيما اذا كانت هنالك فروق في ضوء متغير الجنس كدراسة(احمد وحافظ ، ٢٠١٧) ، تباين حجم العينات بين (٤٩) كما في دراسة (احمد وحافظ ، ٢٠١٧) و(٤٠٠) طالبا كما في دراسة (خزعل وزغير،٢٠١٨) ، اما الدراسة الحالية فقد بلغ حجم عينة (٥٨٠) طالبا وطالبة ، قامت بعض الدراسات السابقة ببناء مقايس وبعضها الاخر اعتمد على ادوات جاهزة اما الدراسة الحالية فسيتم بناء مقياس لقياس الانهماك في التعلم واختبار لقياس التفكير السريع والبطيء ،اختلفت الوسائل الاحصائية المستخدمة حسب اهداف كل دراسة ولكن اغلبها استخدم (

معامل ارتباط بيرسون، الاختبارالتائي لعينة واحدة، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تحليل التباين) اما الدراسة الحالية فسوف تستخدم الوسائل الاحصائية (معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينة واحدة ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين)، اختلفت النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة باختلاف الاهداف والاطر النظرية ، اما الدراسة الحالية فسيتم التطرق اليها عند مناقشة النتائج

الفصل الثالث : إجراءات البحث

مجتمع البحث:

تمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة الدراسة الصباحية في جامعة كركوك والبالغ عددهم (٦٨٤٩) طالب وطالبة موزعين على (١٢) اقسام علمية وبواقع (٤٥٠٦) طالبا وطالبة في كلية التربية للعلوم الانسانية و (٢٣٤٣) طالبا وطالبة في كلية التربية للعلوم الصرفة للعام الدراسي(٢٠٢١ -٢٠٢٢)

عينة البحث :

تألفت عينة البحث من (٥٨٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة ومن كلا الجنسين وللمراحل الاربع وبواقع (٢٢٩) طالبا و(٣٥١) طالبة وكما مبين في الجدول (١)

جدول (١)

توزيع افراد عينة البحث تبعا للقسم والجنس

ت	اسم القسم	الجنس		المجموع
		ذكور	اناث	
١	اللغة العربية	٢٠	٢٩	٤٩
٢	اللغة الانكليزية	٢٠	٢٩	٤٩
٣	التاريخ	١٩	٢٨	٤٧
٤	علوم القران	١٩	٢٨	٤٧
٥	الجغرافية	١٩	٢٩	٤٩
٦	العلوم التربوية والنفسية	٢٠	٢٩	٤٩
٧	الكيمياء	٢٨	٤٦	٧٢
٨	علوم الحياة	٢٨	٤٦	٧٣
٩	الفيزياء	٢٨	٤٣	٧٢
١٠	الرياضيات	٢٨	٤٤	٧٢
	المجموع	٢٢٩	٣٥١	٥٨٠

أداتا البحث:

أ: مقياس الانهماك بالتعلم

تحقيقا لاهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس الانهماك بالتعلم بعد الاطلاع على عدد من الاطر النظرية وقد اعتمدت الباحثة على نظرية آستن (Astin) نظرية المشاركة في تحديد المجالات ولاعداد الفقرات ، تم اعداد (٢٦) فقرة وزعت على ثلاث مجالات وبواقع (١١) فقرة لمجال المشاركة الاكاديمية و (١٠) فقرات لمجال المشاركة وتفاعل الطالب مع اعضاء الهيئة التعلمية و (٥) فقرات لمجال المشاركة مع الزملاء ، عرض المقياس بصيغته الاولية على عدد من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (١) لاخذ بآرائهم وملاحظاتهم في ما يتعلق بمدى صلاحية المقياس، ومدى ملائمته للهدف الذي وضع لأجله ، وبعد جمع آراء الخبراء وتحليلها حول فقرات المقياس اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من أجل تحليل التوافق بين تقديرات المحكمين وقد حصلت الفقرات على نسبة اتفاق مقبولة تراوحت بين (٨٠%-١٠٠%) وتم تعديل صياغة بعض الفقرات وبهذا تضمن المقياس (٢٦) فقرة .

التحليل الاحصائي لفقرات المقياس

تم تطبيق المقياس على (٣٠٠) طالب وطالبة من افراد مجتمع البحث لغرض استخراج صدق الفقرات وتمييزها، ولغرض تحليل فقرات المقياس رتبت الدرجات الكلية لافراد عينة التحليل الاحصائي تنازليا ثم أخذت نسبة الـ (٢٧%) مجموعة عليا و (٢٧%) مجموعة دنيا وبلغ عدد الافراد في المجموعة العليا (٨١) والمجموعة والدنيا (٨١) طالب وطالبة . و من أجل استخراج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس استخدم الاختبار التائي(T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس وبعد تحليل النتائج ومقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨٠) عندى مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٦٠). تبين ان جميع الفقرات دالة احصائيا والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

قيم معاملات تمييز فقرات مقياس الانهماك في التعلم

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٤,٦٠٩	٠,٦٨٠	٢,٨٨٧	١,٠٤٣	١٢,٤١٢	١٤	٤,٦٨٢	٠,٦٢٦	٢,٧١٢	١,٠٣٣	١٤,٦٣٣
٢	٤,٥٦١	٠,٦٦٨	٣,١٣٧	٠,٩٦٤	١٠,٨٩٤	١٥	٤,٥١٢	٠,٧٢٤	٢,٥٧٥	١,١٥٥	١٢,٧٤٦
٣	٤,٤٧٥	٠,٧٤٠	٢,٦٢٥	٠,٩٨٥	١٣,٤٨٤	١٦	٤,٩١٤	٠,٣٢٢	٣,٥٦٢	١,١٣٤	١٠,٢٦٤

٤	٤,٤٢٦	٠,٨٣١	٣,١٠٠	١,٨٠٦	٨,٧١٣	١٧	٤,٦٥٨	٠,٦٣٢	٢,٥٢٥	١,٠٦٧	١٥,٤٣١
٥	٤,٥٣٦	٠,٦١٢	٣,١٣٧	٠,٩٧٧	١٠,٨٥٥	١٨	٤,٥٤٨	٠,٦٦٩	٢,٣١٢	١,٠٠١	١٦,٦٧٠
٦	٤,٧٠٧	٠,٦١٨	٣,١٥٠	١,٠٩١	١١,١٣٣	١٩	٤,٨٩٠	٠,٣١٤	٣,٢٧٥	١,١٩٠	١١,٧٤٣
٧	٤,٦٠٩	٠,٦٩٨	٢,٧٥٠	١,٠٨٥	١٢,٩٣٧	٢٠	٤,٨٥٣	٠,٣٨٨	٣,٤٢٥	١,٠٨٨	١١,٠٧٣
٨	٤,٦٩٥	٠,٦٧٩	٢,٩٥٠	١,١٨٩	١١,٤٢٨	٢١	٤,٨٥٣	٠,٣٨٨	٢,٩٣٧	١,٠٣٥	١٥,٥٢٠
٩	٤,٧٨٠	٠,٥٤٤	٣,٢٦٢	١,٢٠٩	١٠,٢٥٩	٢٢	٤,٧٩٢	٠,٥١٤	٣,٠١٢	١,٠٤٩	١٣,٦٥٥
١٠	٤,٨٠٤	٠,٤٢٨	٣,٣٠٠	١,٠٢٣	١٢,١٥٠	٢٣	٤,٧٠٧	٠,٥٥٥	٢,٩٦٢	١,١١٨	١٢,٥٢٥
١١	٤,٧٥٦	٠,٧١٢	٣,٧٠٠	١,١٦٢	٦,٩٥٠	٢٤	٤,٧٣١	٠,٥٦٧	٢,٨٨٧	١,٠٧٩	١٣,٥٦٥
١٢	٤,٤٧٥	٠,٧٢٣	٢,٥٠٠	١,٠٩٠	١٣,٥٤٨	٢٥	٤,٧٦٨	٠,٤٧٩	٢,٩٧٥	١,٢٥٢	١١,٩٧٩
١٣	٤,٨١٧	٠,٥٠٠	٢,٧٠٠	٠,٩٩٨	١٦,٩٩٥	٢٦	٤,٤٥٢	١,١٠١	٢,٦١٢	١,٣٧٣	٩,٣٨٦

الخصائص السيكومترية للاداة :-

١- صدق الاداة ولتحقق من الصدق تم ايجاد نوعين من الصدق وهما :-

- **الصدق الظاهري** :- ويتم التوصل اليه من خلال حكم مختص على درجة قياس المقياس للسمة المقاسه . وبما ان هذا الحكم يتصف بدرجة من الذاتية لذلك يعطي المقياس لاكثر من محكم ويمكن تقييم درجة الصدق الظاهري للاختبار من خلال التوافق بين تقديرات المحكمين وتحقق هذا النوع من الصدق وذلك عندما عرض المقياس على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية وقد حصل على نسبة اتفاق تراوحت بين (٨٠% -١٠٠%) .

- **صدق البناء:** وقد تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال حساب معاملات التمييز للفقرات في ضوء أسلوب المجموعتين المتطرفين والتي تعد مؤشرا على صدق البناء .

٢- ثبات الاداة :- وقد حسب ثبات المقياس من خلال طريقة التجزئة النصفية حيث تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (٤٠) طالبا وطالبة ومن تم تقسيم المقياس إلى قسمين تم اخذ مجموع درجات الأفراد على الفقرات الفردية ، ومجموع الفقرات الزوجية لذات الأفراد ، وباستعمال معادلة معامل ارتباط بيرسون للتعرف على ثبات نصفي المقياس بلغت قيمة معامل ثبات لنصف المقياس (٠,٧٤) .ولغرض تعرف معامل ثبات المقياس ككل استعملت الباحثة معادلة سبيرمان براون التصحيحية ، فوجد أن معامل الثبات الكلي للمقياس بصورته النهائية كانت (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد.

-تصحيح المقياس:

تم تصحيح المقياس وفق مقياس ذات خمس بدائل هي (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة، تنطبق عليّ ، تنطبق عليّ الى حد ما، لا تنطبق عليّ ، لا تنطبق عليّ مطلقا) وقد اعطيت الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢،١) على التوالي .

التطبيق النهائي

بعد الانتهاء من اجراءات اعداد الاداة اخذت الاداة صيغتها النهائية و طبقت على عينة قوامها(٥٨٠) طالب وطالبة من طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة .

ب: اختبار التفكير السريع – البطيء

لغرض تحقيق اهداف البحث قامت الباحثة ببناء اختبار التفكير السريع – البطيء بالاعتماد على نظرية دانيال كانمان (Daniel Kahnman) التي اشارت الى وجود (٣٣) خاصية تمثل التفكير السريع – البطيء في الوقت نفسه وتم وضع فقرة لكل خاصية على شكل موقف له بديلان للاستجابة احدهما يمثل التفكير السريع والاخر يمثل التفكير البطيء فضلا عن ان لكل بديل خمس تدرجات للاجابة هي(دائما، غالبا،احيانا ، نادرا ، ابدا) وقد اعطيت الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢،١) على التوالي وتعطى عند اختيار احد البديلين في حين يعطى البديل الثاني صفر، تم اعداد (٣٣) موقف ولاجل التحقق من صلاحية المقياس ككل وكل فقرة من فقرات الاختبار ، عرض الاختبار بصورته الاولية على عدد من الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (١) لبيان آرائهم وملاحظاتهم في ما يتعلق بمدى صلاحية المقياس وقد حصلت الفقرات على نسبة اتفاق مقبولة تراوحت ما بين (٨٠%-١٠٠%) .

التحليل الاحصائي للفقرات المقياس

لتحقيق ذلك تم تطبيق الاختبار على عينة بلغت (٣٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة ، ومن ثم حسبت القوة التميزية لكل فقرة من فقرات المقياس وذلك بعد تصحيح اجابات الطلبة ومن ثم استخرجت الدرجة الكلية لكل فرد من افراد عينة التحليل الاحصائي ، ومن ثم رتبت الدرجات تنازليا ثم اخذت نسبة (٢٧%) كمجموعة عليا و (٢٧%) كمجموعة دنيا وبذلك بلغ عدد افراد المجموعتين العليا والدنيا (١٦٢) طالبا وطالبة من خلال استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين (العليا والدنيا) في درجات كل فقرة وبعد تحليل النتائج ومقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٦٠) تبين ان جميع الفقرات دالة احصائيا والجدول (٣) و (٤) يوضح ذلك .

جدول (٣)

القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير السريع

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	١,٥٧٣	٢,٠٤٢	٠,٤٦٢	١,٢٨٢	٤,١٥٥	١٨	١,٧٨٠	٢,١٦٠	٠,١٣٧	٠,٦٥١	٥,٥٨٦
٢	٣,٢٠٧	٠,٤٤٦	١,٧١٢	١,٩٢٧	٤,٩٥٤	١٩	٣,٠٦١	٢,٠٧٤	٠,٤٨٧	١,٣١٢	٩,٤٥٩
٣	٢,٤٢٦	٢,١٦٠	٠,٦٨٧	١,٤٢٨	٦,٠٥٨	٢٠	٢,٩٨٧	٢,٠٦٣	٠,١٧٥	٠,٦١١	١١,٨٢١
٤	١,٣٥٣	٢,٠٣٨	٠,٢٨٧	١,٠٠٨	٤,٢٣٤	٢١	١,٩٨٧	٢,٠٨٧	٠,٠٣٧	٠,١٩١	٨,٤٢٤
٥	١,٣٤١	١,٩٠٦	٠,١٢٥	٠,٧١٨	٥,٣٩٨	٢٢	٢,٣١٧	٢,٢٨٧	٠,٤٢٥	١,١٧٧	٦,٦٤٣
٦	٢,١٤٦	٢,١٥٥	٠,١٦٢	٠,٦٠٤	٨,٠١٨	٢٣	٢,١٩٥	٢,٠٥١	٠,١٣٧	٠,٧٢٤	٨,٥٥٢

٧	٢,٤١٤	٢,٠٨٤	٠,٤٠٠	١,١٩٧	٧,٥٦٧	٢٤	١,٩٣٩	٢,١١٠	٠,٠٥٠	٠,٣٥٢	٧,٩٩٣
٨	٢,٠٠٠	٢,٠٠٦	٠,٥٥٠	١,٣٤٩	٥,٤١٠	٢٥	١,٣٩٠	١,٣٩٠	٠,١٥٠	١,٩٦١	٥,٣٥٨
٩	١,٨٩٠	١,٩٨٧	٠,٤١٢	١,١٤٣	٥,٨١٧	٢٦	٣,٠٤٨	٢,١١٩	١,٢٣٧	١,٦٨٥	٦,٠٢٨
١٠	٢,٩٧٥	٢,١١٣	٠,٩٠٠	١,٦١١	٧,٠٣٨	٢٧	٣,٠٢٤	١,٨٥٢	١,٣٨٧	١,٦٤٩	٥,٩٤٣
١١	٢,٥٢٤	٢,٢٧٢	٠,٤٢٥	١,٢١٩	٧,٣٤٩	٢٨	١,٩٦٣	٢,٠٩٣	٠,١٦٢	٠,٦٨٣	٧,٣٩٧
١٢	٢,٤٣٩	٢,٠٦٧	٠,٤١٢	١,١٢١	٧,٧٨٠	٢٩	٢,٥٣٦	١,٩٩٥	٠,٣٧٥	٠,٩٨٥	٨,٧٧٥
١٣	٢,٥٨٥	٢,١٣١	٠,٣٧٥	١,١٢٩	٨,٢٧٨	٣٠	١,٩٠٢	٢,١٨٦	٠,٢٦٢	٠,٧٧٥	٦,٣٩٣
١٤	٢,٥١٢	٢,٢٢٩	٠,٤٠٠	١,١٠٩	٧,٦٦٣	٣١	**٣,٦٠٩**	**١,٧٤٨**	**١,٥٦٢**	**١,٨٧٤**	**٧,١٨٤**
١٥	٢,٥٨٥	٢,٢٨٧	٠,١٠٠	٠,٣٤١	٩,٧٢٨	٣٢	**١,٧١٩**	**٢,٠٢٦**	**٠,٠٢٥**	**٠,١٥٧**	**٧,٥٥٠**
١٦	٢,٣٤١	٢,١٣٨	٠,٣٢٥	١,٠٢٨	٧,٦٧٧	٣٣	**٢,٨٠٤**	**٢,١١٦**	**٠,٦١٢**	**١,٢٨٧**	**٧.٩٨٦**
١٧	٢,٢٤٣	٢,٠٦٤	٠,٠٦٢	٠,٣٦٧	٩,٤١٨						

جدول (٤)

القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير البطيء

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٤,٠٢٤	١,٩٤٩	١,٢٤٣	١,٨٧٩	٩,٢٧٤	١٨	٤,٦٥٤	١,٠٩٧	٠,٥٨٠	١,١٨١	٢٢,٧٣٧
٢	٢,٠٦١	٢,٢٢٦	٠,٧٦٥	١,٤٢٥	٤,٤١٣	١٩	٣,٣٠٨	٢,٢٠٥	٠,٣٧٠	١,٠١٧	١٠,٨٨٥
٣	٣,٤٠٧	٢,٠٣٥	٠,٧٥٣	١,٤٧٩	٩,٤٩٣	٢٠	٤,٥٠٦	١,٣١٤	٠,٦٤٢	١,٣٧٢	١٨,٣٠٢
٤	٤,١٢٣	١,٧٥٦	١,٣٣٣	١,٨٨٤	٩,٧٤٩	٢١	٤,٨٠٢	٠,٨٢٧	٠,٥٦٧	١,٣٠٣	٢٤,٦٨٣
٥	٤,٢٢٢	١,٦٢٧	٠,٩٦٣	١,٦٣٨	١٢,٦٩٨	٢٢	٤,٣٢١	١,٦٥٧	٠,٧٢٨	١,٥٠٠	١٤,٤٦٦
٦	٤,٢٠٩	١,٥٦٢	٠,٩١٣	١,٦٢١	١٣,١٧٢	٢٣	٤,٧٩٠	٠,٨٣٢	٠,٧٧٧	١,٤٥٧	٢١,٥١٢
٧	٣,٨٨٨	١,٨٢٣	٠,٧٠٣	١,٣٥٥	١٢,٦١٨	٢٤	٤,٧٩٠	٠,٨٣٢	٠,٧٥١	١,٥٢٠	٢٠,٩٥٦
٨	٣,٩٧٥	١,٨٣٦	٠,٥٠٦	١,٢٤٦	١٤,٠٦٥	٢٥	٤,٣٣٣	١,٣١٣	١,٠٣٧	١,٧٠٦	١٣,٧٧٨
٩	٤,٠٣٧	١,٧٤٢	٠,٨٢٧	١,٥٢٣	١٢,٤٨٣	٢٦	٢,٥٥٥	٢,٣٨٢	٠,٣٠٨	٠,٨٨٩	٧,٩٥٣
١٠	٣,١٢٣	٢,٣٤٧	٠,٣٨٢	١,٠٦٧	٩,٥٦٦	٢٧	٢,٠٠٠	٢,٢٩١	٠,٤٦٩	١,٠٨٤	٥,٤٣٥
١١	٤,٢٨٤	١,٤٥٩	٠,٧٠٣	١,٤١٨	١٥,٨٣٣	٢٨	٤,٥٤٣	١,١٦٢	٠,٨٧٦	١,٦٥٣	١٦,٣٢٦
١٢	٣,٨٥١	١,٨٨٤	٠,٣٨٢	٠,٩٨١	١٤,٦٩١	٢٩	٣,٩٦٣	١,٨١٢	٠,٥٠٦	١,٢٣٦	١٤,١٧٩
١٣	٤,٠٧٤	١,٦٢٦	٠,٦٥٤	١,٣٣٣	١٤,٦٣٤	٣٠	٤,٠٨٦	١,٦٧٤	٠,٨١٤	١,٥٠٩	١٣,٠٦٠
١٤	٤,٢٠٩	١,٧٠٠	٠,٦٦٦	١,٤١٤	١٤,٤١٦	٣١	١,٩٢٥	٢,٣٤٤	٠,٥١٨	١,٢٩٥	٤,٧٣٠
١٥	٤,٣٥٨	١,٥٦٧	٠,٤٥٦	١,١١٨	١٨,٢٣١	٣٢	**٤,٥١٨**	**١,٢٢٥**	**٠,٥٩٢**	**١,٢٢٢**	٢٠,٤٠٩
١٦	٤,١٨٥	١,٦١٣	٠,٦٤٢	١,٤٠٨	١٤,٨٩٢	٣٣	**٣,٥٦٧**	**٢,٠٨٥**	**٠,٤٦٩**	**١,٢١٥**	**١١,٥٥٥**
١٧	٤,٤٤٤	١,٢٤٤	٠,٤٨١	١,٠٧٣	٢١,٦٩٤						

الخصائص السيكومترية للاداة :-

١- صدق الاداة ولتحقق من الصدق تم ايجاد نوعين من الصدق وهما :-

- **الصدق الظاهري** :- وتحقق هذا النوع من الصدق وذلك عندما عرض الاختبار على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية وقد حصل على نسبة اتفاق تراوحت بين (٨٠% -١٠٠%) .

– **صدق البناء:** وتحقق هذا النوع من الصدق عن طريق حساب معاملات تمييز الفقرات في ضوء أسلوب المجموعتين المتطرفين والتي تعد مؤشرا على صدق البناء .

٢– ثبات الاداة :– تم حساب الثبات باستخدام طريقة اعادة الاختبار من خلال تطبيق المقياس على عينة بلغت (٤٠) طالبا وطالبة، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة في التطبيق الاول والتطبيق الثاني بلغ معامل الثبات لاختبار التفكير السريع (٠.٨١) و (٠.٨٤) لاختبار التفكير البطيء وهما معاملان جيدان .

التطبيق النهائي :

بعد الانتهاء من اجراءات اعداد الاداة اخدت الاداة صيغتها النهائية وطبق الاختبار على عينة قوامها(٥٨٠) طالبا وطالبة من كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية الصرفة.

*** الوسائل الإحصائية :**

لمعالجة بيانات البحث الحالي ، استعملت الباحثة مجموعة من الوسائل الأحصائية هي :

١ .الاختبار التائي لعينة واحدة ٢.الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ٣–. معامل ارتباط بيرسون

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

الهدف الاول: مستوى الانهماك بالتعلم لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة

أظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي لدرجات عينة كلية التربية الانسانية على مقياس الانهماك بالتعلم ككل بلغ (١٠١,٩٩٨) درجة وبانحراف معياري مقداره (١٣,٤٣٦)، في حين بلغت المتوسطات الحسابية للابعاد (٤٣,٨٠٢) و (٣٩,٢٣١) و (١٩,٠٨٣) اما المتوسط الحسابي لعينة كلية التربية الصرفة على مقياس الانهماك بالتعلم فبلغ (١٠١,٥٣٦) وبانحراف معياري (١٤,٣٥٦))، في حين بلغت المتوسطات الحسابية للابعاد (٤٢,٩٦٥) و (٣٨,٥٥٠) و (١٩,٨٥٩) وعند مقارنة المتوسط الحسابي للمقياس ككل بالوسط الفرضي للمقياس ككل والبالغ (٧٨) تبين ان المتوسط الحسابي اكبر من الوسط الفرضي ، وللتعرف على معنوية الفرق بين المتوسطات المحسوبة من العينة والاوساط الفرضية استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة كشفت نتائج التحليل الإحصائي ان القيم التائية المحسوبة (٣٠,٣٧٧) و(٢٧,٩٨٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وعند درجة حرية (٢٨٨) و (٢٩٠) و كما هو موضح في الجدول (٥)

جدول(٥)

يبين الوسط الحسابي والفرضي والقيمة التائية لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس الانهماك بالتعلم لكليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة

الكلية	المجالات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
التربية للعلوم الانسانية	المشاركة الاكاديمية	٢٨٩	٤٣,٨٠٢	٦,٠٠٥	**٣٣**	٣٠,٦٠٠	١,٩٦٠	
	تفاعل الطالب مع اعضاء الهيئة التدريسية		٣٩,٢٣١	٦,١٦٤	٣٠	**٢٣.٥٤٨**		
	المشاركة مع الزملاء		١٩,٠٨٣	٤,٠٢٧	١٥	**١٧.٣٠٨**		
	الكلي		١٠١,٩٩٨	١٣,٤٣٦	٧٨	**٣٠.٣٧٧**		
التربية للعلوم الصرفة	المشاركة الاكاديمية	٢٩١	٤٢,٩٦٥	٦,٧٤٨	**٣٣**	٢٥,٢٢٧	١,٩٦٠	
	تفاعل الطالب مع اعضاء الهيئة التدريسية		٣٨,٥٥٠	٦,٧٧٣	٣٠	**٢١.٥٣٦**		
	المشاركة مع الزملاء		١٩,٨٥٩	٣,٩٨٢	١٥	**٢٠.٨٥٤**		
	الكلي		١٠١,٥٣٦	١٤,٣٥٦	٧٨	**٢٧.٩٨٥**		

يتضح من الجدول اعلاه ان افراد العينة من طلبة الكليتين لديهم انهماك تعلم بشكل عالي ، وتعزو الباحثة النتيجة الى ان كليات التربية خاصة تحرص ضمن اهدافها ورسالتها على اعداد المدخلات ليكونوا انموذجا يسهم في تنمية جوانب شخصية المتعلمين في كافة الجوانب المعرفية والمهارية والاجتماعية لكونهم في المستقبل القريب سيعملون كمدرسين وهذا الدور يفرض عليهم حث الطلبة على التعلم وبذل الجهد في سبيل تحقيق الاهداف جراء التحاقهم بالمؤسسات التربوية اين كان اختصاصهم ، وازاء ذلك نجد ان تلك الاهداف اصبحت جزء من شخصية طلبة كليات التربية لانه دورهم المستقبلي لذا فهم حريصون على المشاركة في النشاطات وانجاز المهام التي يكلفون فيها كما انهم حريصون على اقامة علاقات مع الاساتذة وزملائهم ويسعون للوصول الى النجاح رغم الظروف التي تحيط بهم جراء التعليم الالكتروني او التعليم المدمج ، كما نجد ان هذه النتيجة تتفق مع ما اشار اليه استن في نظريته المشاركة الى ان الانهماك يأتي من خلال جدية الطلبة وحرصهم على انجاز المهام التي تعطى لهم والتواصل المستمر مع اساتذتهم واتباع تعليماتهم وكلك الحرص على التواصل مع زملائهم خاصة وانه طرائق واساليب التعلم في ظل جائحة كورونا اسهمت في زيادة تواصل الطلبة مع بعضهم وكذلك مع اساتذتهم، كل ذلك اسهم في زيادة مستوى انهماك التعلم لديهم .كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (خزعل وزغير ٢٠١٨، ودراسة (Williams,2014) واختلفت مع دراسة (الغامدي، ٢٠٢٠) .

الهدف الثاني: الفروق في الانهماك بالتعلم لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة .

تحقيقا لهذا الهدف قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (١,٠٠٦) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٧٨) . وكما موضح في الجدول (٦)

جدول (٦)

القيمة التائية لدلالة الفرق في الانهماك بالتعلم تبعا لمتغير الكلية

الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التربية للعلوم الانسانية	٢٨٩	١٠٢,١٣٨	١٧٧,١٨٩	٥٧٨	١,٠٠٦	١,٩٦٠	٠,٠٥
التربية للعلوم الصرفة	٢٩١	١٠٠,٩٣٨	٢٣٥,٣٦١				

يتضح من الجدول اعلاه انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة في الانهماك للتعلم وتعزو الباحثة النتيجة الى ان الطلبة في الكليتين متقاربين في خصائصهم العقلية والاجتماعية ويعيشون في نفس الظروف ويخضعون الى الانظمة والقوانين واستراتيجيات وطرائق التدريس ذاتها، بل ان هنالك نسبة من المناهج المشتركة فيما بينهم لتقارب اهداف اعدادهم ، كما نجد ان الكليات الانسانية والعلمية منها على حد سواء حريصة على دمج الطلبة وحثهم على تحقيق اهدافها .

الهدف الثالث: الفروق في الانهماك بالتعلم لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة تبعا لمتغير الجنس(ذكور – إناث)

تحقيقا لهذا الهدف قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتخصص وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (٢,٧٢٥) و (٣,٣٤٧) أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٨٧ و٢٨٩) وكما موضح في الجدول (٧) .

جدول (٧)

القيمة التائية لدلالة الفرق في الانهماك بالتعلم تبعا لمتغير الجنس (ذكور- اناث)

الكلية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التربية للعلوم الانسانية	الذكور	١١٧	١٠٤,٥٣٤	١٨٤,٦٨٥	٢٨٧	٢.٧٢٥	١,٩٦٠	٠,٠٥
	الاناث	١٧٢	١٠٠,٢٠٤	١٥٩,٣٦٣				
التربية للعلوم الصرفة	الذكور	١١٢	١٠٤,٤٧٧	٢٢٧,٩٧٩	٢٨٩	٣.٣٤٧		
	الاناث	١٧٩	٩٨,٤٠٤	٢٢٠,٠٨٩				

يتضح من الجدول اعلاه وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في الانهماك بالتعلم لطلبة كلية التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة ولصالح الذكور وتعزو الباحثة النتيجة الى ان الذكور في الاختصاصات الانسانية والعلمية اكثر انهماكا في التعلم قد تكون نتيجة نظرة المجتمع الذي يتوقع منهم ان يبدلوا جهد اكثر يسهم في جعلهم اكثر انهماكا ورغبه منهم في الحصول على درجات مرتفعه لغرض الافادة منها في اكمال دراساتهم العليا او للحصول على فرص تعيين باعتبار ان الذكر هو رب الاسرة والمسؤول عنها، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (خزعل وزغير ،٢٠١٨) ودراسة (ودراسة (Williams,2014) .

الهدف الرابع: الفروق في الانهماك بالتعلم لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة تبعا لمتغير المرحلة (الاولى- الثانية- الثالثة- الرابعة)

لمعرفة الفروق بين متوسطات المرحلة استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، فاظهرت النتائج ان القيم التائية المحسوبة قد بلغت (٠,٢٣٤) (١,٠٨٢) و (٠,٧٧٩) و (٠,٤٦٥) اصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٨٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥). وهذا يشير الى عدم وجود فروق دالة احصائيا تبعا لمتغير نوع المرحلة وكما موضح في الجدول (٨) .

جدول (٨)

القيمة التأئية لدلالة الفروق في الانهماك بالتعلم تبعا لمتغير المرحلة

المرحلة	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
الاولى	التربية للعلوم الانسانية	٧٢	٣٦,٩١٥	٣٨٨,٠٢١	٠.٢٣٤	١,٩٨٠
	التربية للعلوم الصرفة	٩١	٣٦,٢٠٠	٣٤٥,٧١٢		
الثانية	التربية للعلوم الانسانية	١٠١	٣٧,٩٥٠	٣٨١,٤٨٢	١,٠٨٢	
	التربية للعلوم الصرفة	٦٥	٤١,٤٨٤	٤٣٨,٦٦٦		
الثالثة	التربية للعلوم الانسانية	٥٢	٣٧,٨٢٣	٣١١,٣٠٨	٠,٧٧٩	
	التربية للعلوم الصرفة	٤٤	٤٠,٧٩٠	٣٦٧,٨٨٣		
الرابعة	التربية للعلوم الانسانية	٦٤	٣٨,٩٠٤	٣٢٧,٦٣٥	٠,٤٦٥	
	التربية للعلوم الصرفة	٩١	٤٠,٣١١	٣٥٥,٠٤٨		

تشير النتيجة الى ان متغير المرحلة ليس له تأثير على انهماك التعلم وتعزو الباحثة النتيجة الى ان طلبة الجامعة بجميع الصفوف يعيشون بيئة تعليمية واحدة وتعطى لهم انشطة ومهمات متشابهة ويتعرضون الى نفس الظروف والخبرات التدريسية ، كما انهم جميعا ووصلوا الى مرحلة من النضج تؤهلهم للمساهمة في تطوير شخصيتهم والسعي الجاد لمزيد من الجهد من اجل تحقيق ما يصبون اليه نتيجة التحاقهم بالكلية .

الهدف الخامس: مستوى التفكير السريع – البطيء عند طلبتي كلية التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة

تحقيقا لهذا الهدف تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من التفكير السريع والتفكير البطيء وقد أظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي لدرجات عينة كلية التربية للعلوم الصرفة على مقياس التفكير السريع بلغ (٤٠,٢٠٣) درجة وبانحراف معياري مقداره (٢٠,٧٥٠)، في حين بلغ المتوسط الحسابي على مقياس التفكير البطيء (٧٠,٨٨٦), وبانحراف معياري (٣٨,٣٧٢) اما المتوسط الحسابي لعينة كلية التربية الانسانية على مقياس التفكير السريع فبلغ (٣٨,٤١٦) وبانحراف معياري (١٩,٤٧٩)، في حين بلغ المتوسط الحسابي على مقياس التفكير البطيء(٧٢,٩٤٤) وبانحراف معياري قدره (٣٨,٣٧٢) وعند مقارنة المتوسطات الحسابية بالوسط الفرضي للمقياس التفكير السريع والبطيء والبالغ(٩٩) تبين بانها اصغر من الوسط الفرضي ، وللتعرف على معنوية الفرق بين المتوسطات المحسوبة والوسط الفرضي استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة، وكشفت نتائج التحليل الإحصائي ان القيم التائية المحسوبة (٤٨,٣٥٢) و(٥٢,٩١١) و (١٤,٤٥٧) و(١١,٥٦٥) هي اكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وعند درجة حرية (٢٩٠) و

(٢٨٨) ، ويتضح ان الفرق لصالح المتوسط الفرضي للتفكير السريع والبطيء كما هو موضح في الجدول (٩).

الجدول (٩)

القيمة التائية لدلالة الفرق بين متوسط التفكير السريع ومتوسط التفكير البطيء والمتوسط الفرضي للاختبار ككل

العينة	التفكير	العدد	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
التربية الانسانية	السريع	٢٨٩	٣٨,٤١٦	٩٩	١٩,٤٧٩	- ٥٢,٩١١	١.٩٦٠
التربية الصرفة		٢٩١	٤٠,٢٠٣	٩٩	٢٠,٧٥٠	- ٤٨,٣٥٢	
التربية الانسانية	البطيء	٢٨٩	٧٢,٩٤٤	٩٩	٣٨,٣٠٧	-١١,٥٦٥	
التربية الصرفة		٢٩١	٧٠,٨٨٦	٩٩	٣٨,٣٧٢	-١٤,٤٥٧	

يتضح من الجدول اعلاه ان طلبة كليتي التربية للعلوم الصرفة والتربية للعلوم الانسانية ليس لديهم تفكير سريع وعند مقارنة المتوسطات الحسابية لكل من التفكير السريع والتفكير البطيء نجد ان متوسطات التفكير البطيء اعلى من التفكير السريع ، وتعد هذه النتيجة منطقية وتتفق مع ما اشار الية كانمان من ان التفكير السريع هو نظام يعمل بشكل الي وبسرعة وجهد قليل او من دون جهد خاصة وان طلبة الجامعة في مرحلة عمرية تتميز بالنضج والتأني في التفكير وعدم التسرع في اتخاذ القرارات واخذ الوقت للتفكير في المادة العلمية وهي خصائص يتميز بها الفرد الذي يستخدم التفكير البطيء ، كما تعزو الباحثة انخفاض التفكير البطيء الى الظروف التي يمر بها الطلبة خلال السنوات الاخيرة من استخدام طرق تدريس جديدة وغير مؤلوفة للطلبة فضلا عن قلة التواصل بين الطلبة واساتذتهم نتيجة اجراءات جائحة كورونا الامر الذي قلل من فرص الحوار والمناقشات العلمية المستفيضة اضافة الى ما يحيط بالطلبة من ظروف اجتماعية واقتصادية متمثلة عدم حصولهم على فرص للعمل بعد تخرجهم مباشرة عوامل تسهم في عدم حرص الطلبة على تطوير مهارات تفكيرهم كما تعزو الباحثة ارتفاع متوسط التفكير البطيء مقارنة بالسريع الى طبيعة المرحلة العمرية لطلبة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (احمد وحافظ، ٢٠١٧) .

الهدف السادس : الفروق في مستوى التفكير السريع – البطيء لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة .

تحقيقا لهذا الهدف قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (١,٠٦٧) و (٠,٦٤٦) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٨٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٧٨) . وكما موضح في الجدول (١٠)

جدول (١٠)

القيمة التائية لدلالة الفروق في التفكير السريع –البطيء تبعا لنوع الكلية

العينة	التفكير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
التربية الانسانية	السريع	٢٨٩	٣٨,٤١٦	١٩,٤٧٩	١,٠٦٧	١.٩٦٠	غير دالة
التربية الصرفة		٢٩١	٤٠,٢٠٣	٢٠,٧٥٠			
التربية الانسانية	البطيء	٢٨٩	٧٢,٩٤٤	٣٨,٣٠٧	٠,٦٤٦	١,٩٦٠	غير دالة
التربية الصرفة		٢٩١	٧٠,٨٨٦	٣٨,٣٧٢			

يتضح من الجدول (١٠) عدم وجود فروق بين الكليتين في كلا التفكيرين وتعزو الباحثة النتيجة الى تشابه الظروف التي يعيشها الطلبة في الكليتين وخضوعهم الى الانظمة ذاتها والطرائق والاساليب المستخدمة في كلا الاختصاصين بالاضافة الى انهم يمرون بالمرحلة العمرية ذاتها ومستوى النضج الذي يجعلهم يسعون الى تحقيق اهدافهم والعمل على اجتياز هذه المرحلة رغم ما يواجههم من معوقات كما ان طلبة الجامعة يتشاركون الاهتمامات والتطلعات والرغبات ذاتها بغض النظر عن اختصاصاتهم .

الهدف السابع : الفروق في التفكير السريع – البطيء لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفةة تبعا لمتغير الجنس (ذكور – إناث)

تحقيقا لهذا الهدف قامت الباحثة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١,٩٦١) و (٠,٢٨٥) و(٢,٧٨١) و(٠,٥٧٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٨٩) و(٢٨٧) . وكما مبين في الجدول (١١)

جدول (١١)

القيمة التائية لدلالة الفروق في التفكير السريع والبطيء تبعا لمتغير الجنس (ذكور– اناث)

الكلية	التفكير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
التربية للعلوم الانسانية	السريع	الذكور	١١٧	٣٨,٦٧٦	٢١,٣٧٩	٢٨٧	٠,٢٨٥	١,٩٦٠	٠,٠٥
		الاناث	١٧٢	٣٨,٠٧٦	١٨,١٤٩				
التربية للعلوم الصرفة		الذكور	١١٢	٤٣,٣٤٢	٢٢,٦٣٧	٢٨٩	١,٩٦١		
		الاناث	١٧٩	٣٨,٢٥٨	١٩,٣٥٣				
التربية للعلوم الانسانية	البطيء	الذكور	١١٧	٧٤,٥٦٨	٣٩,٢٠٤	٢٨٧	٠,٥٧٤	١,٩٦٠	٠,٠٥
		الاناث	١٧٢	٧١,٩٨٢	٣٤,٦١٦				
التربية للعلوم الصرفة		الذكور	١١٢	٦٢,٥٠٤	٤١,٦٩٥	٢٨٩	٢,٧٨١		
		الاناث	١٧٩	٧٦,٠٩٥	٣٨,٢٤٧				

يتضح من الجدول (١١)

– عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في التفكير السريع لكلية التربية للعلوم الصرفة والتفكير السريع والبطيء لكلية التربية للعلوم الانسانية اذ بلغت القيمة التأئية المحسوبة (١,٩٦١) و (٠,٢٨٥) و(٠,٥٧٤) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة(١,٩٨٠) وتعزو الباحثة النتيجة الى ان الذكور والاناث يعيشون في بيئة تعليمية واحدة وتعطى لهم انشطة ومهمات متشابهة و يتعرضون الى الظروف ذاتها ولديهم المهام والمسؤوليات الاكاديمية ذاتها ، كما يطلب منهم امتلاك نفس المهارات لغرض توظيفها في دراستهم ، كما انهم يخضعون لنفس الانظمة والتعليمات واساليب التقويم .

– وجود فروق ذات دلالة احصائيه في التفكير البطيء لطلبة التربية الصرفة ولصالح الاناث اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢,٧٨١) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٨٠) وتعزو الباحثة النتيجة الى ان طبيعة الدراسة في التخصص العلمي تسهم في تنمية التفكير القائم على التحليل والمنطق وعدم التسرع في اطلاق الاحكام كما انهم يستخدمون اساليب التفكير العلمي التي تسهم في جعلهم اكثر تأني في الوصول الى الحلول لما يعترضهم من مشكلات او اتخاذ قرارات للمواقف التي تواجههم ولكن يبدو ان الذكور لانشغالهم بامور اجتماعية بعكس الاناث التي تكون بسبب طبيعة التنشئة الاجتماعية اقل انشغالاً يسهم في جعل الاناث اكثر ميلاً الى التاني في اثناء التفكير في المشكلات او المواقف التي تتطلب منهم اتخاذ القرار وقد تكون لرغبتهن في اثبات قدرتهم في التفكير الصحيح شأنها في ذلك شان الذكر .

الهدف الثامن: الفروق في التفكير لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة تبعا لمتغير المرحلة (الاولى– الثانية– الثالثة– الرابعة)

لمعرفة الفروق بين متوسطات المرحلة استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، فاظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٩٧) و (١,١١٢) و(٠,٩٠١) و(٠,٦٤٢) (٠,١٧٩) و (١,٠١٦) اصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٨٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) . وهذا يشير الى عدم وجود فروق دالة احصائيا تبعا لمتغير نوع المرحلة وكما موضح في الجدول (١٢) .

جدول (١٢)

القيمة التائية لدلالة الفروق في التفكير السريع والبطيء تبعا لمتغير المرحلة

المرحلة	الكلية	التفكير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	
						المحسوبة	الجدولية
الاولى	التربية للعلوم الانسانية	السريع	٧٢	٣٧,٦١٩	٢٠,٨٥١	٠,٢٩٧	١,٩٨٠
	التربية للعلوم الصرفة		٩١	٣٦,٦٦٦	١٩,٣٢٩		
الثانية	التربية للعلوم الانسانية		١٠١	٣٨,٥٢٠	٢٠,٢٦٢	١,١١٢	
	التربية للعلوم الصرفة		٦٥	٤٢,٢٩٦	٢١,٧٩٨		
الثالثة	التربية للعلوم الانسانية		٥٢	٣٨,٨٢٣	١٨,٦١٠	٠,٩٠١	

	التربية للعلوم الصرفة		٤٤	٤٢,٨٦٠	٢٣,٨٧٣		
الرابعة	التربية للعلوم الانسانية		٦٤	٣٨,٩٠٤	١٨,١٠٠	٠,٦٤٢	
	التربية للعلوم الصرفة		٩١	٤٠,٩٠٠	١٩,٩٧٤		
الاولى	التربية للعلوم الانسانية	البطيء	٧٢	٦٩,٠٧٠	٢٠,٧٤٣	٠,١٧٩	١,٩٨٠
	التربية للعلوم الصرفة		٩١	٧٠,٢٠٠	٤١,٦١٩		
الثانية	التربية للعلوم الانسانية		١٠١	٦٩,٩٠٠	٣٨,٩٠٦	١,٠١٦	
	التربية للعلوم الصرفة		٦٥	٧٦,١٥٦	٣٨,١٦٥		
الثالثة	التربية للعلوم الانسانية		٥٢	٨٥,٤٥٠	٢٦,٠٥٧	٢,٤٤٣	
	التربية للعلوم الصرفة		٤٤	٦٨,٨٣٧	٣٧,٦١٨		
الرابعة	التربية للعلوم الانسانية		٦٤	٧٢,٥٢٣	٣٧,٢١٤	-٠,٣٩٤	
	التربية للعلوم الصرفة		٩١	٧٠,٠١١	٤٠,٩٠٤		

يتضح من الجدول (١٢)

– عدم وجود فروق ذات دالة احصائيا في التفكير السريع والبطيء وفقا لمتغير المرحلة حيث كانت القيمة التائية المحسوبة في التفكير السريع والبطيء اصغر من القيمة التائية الجدولية . وتعزو الباحثة النتيجة الى ان طلبة الجامعة يعيشون في بيئية تعليمية واحدة وتعطى لهم انشطة ومهمات تعليمية متشابهة ولتشابه الاهداف التي تحرص الجامعات على تحقيقها في مدخلاتها ، ولتشابه الظروف والخبرات التي يمرون فيها .

- وجود فرق ذو دلالة احصائية في التفكير البطيء عند المرحلة الثالثة ولصالح طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية، وتعزو الباحثة النتيجة الى ان طبيعة مناهج المرحلة الثالثة في الكليات الانسانية التي تكون فيها المناهج اكثر تخصصا وبالتالي تتطلب عملية استيعابها التاني في التفكير والانتباه والادراك العالي لها ، كما ان اقترابهم من سنة التخرج يجعل نسبة كبيرة منهم يكون اكثر لجوء الى التفكير المتاني وعدم التسرع في اطلاق الاحكام او اتخاذ القرارات .

الهدف التاسع: العلاقة الارتباطية بين الانهماك بالتعلم والتفكير السريع –البطيء

لتحقيق الهدف استخدم معامل ارتباط بيرسون بين درجات الانهماك في التعلم التفكير السريع والتفكير البطيء لأفراد العينة البالغ ، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين الانهماك في التعلم والتفكير السريع (٠,٢٦) في حين بلغت قيمة معامل الارتباط بين الانهماك في التعلم والتفكير البطيء (٠,٥٨) ووجدت الباحثة أنّ جميع قيم معاملات الارتباط هي اكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥), وكما هو موضح في الجدول (١٣) .

جدول (١٣)

العلاقة الارتباطية بين الانهماك في التعلم والتفكير السريع والتفكير البطيء

المتغيـرات	العينـة	معامل الارتباط	القيمة التأئية	
			المحسوبة	الجدولية
الانهماك في التعلم والتفكير السريع	٥٨٠	٠,٢٦	٦,٨٠٢	١,٩٦٠
الانهماك في التعلم والتفكير البطيء	٥٨٠	٠,٤٥	١١.٨٨٧	

يتبين من الجدول (١٣) وجود علاقة بين الانهماك في التعلم والتفكير السريع والتفكير البطيء ولكنها تزداد مع التفكير البطيء وترى الباحثة هذه النتيجة منطقية وتعزو الباحثة النتيجة الى ان الانهماك في المهام التعليمية تتطلب من المتعلم التأني في انجاز المهام وعدم التسرع في انجازها وهذه خصائص يتميز بها ممن يفكرون بشكل بطيء .

اولا: الاستنتاجات: من خلال معطيات الدراسة الحالية استنتج الباحثة الاتي:-

١- ارتفاع مستوى الانهماك في التعلم عند طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة

٢- لم تظهر فروق بين طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة في الانهماك بالتعلم .

٣- هنالك فرق بين طلبة وفقا لمتغير الجنس ولصالح الذكور في الانهماك بالتعلم ،

٤- لم تظهر فروق في الانهماك بالتعلم وفقا لمتغيير المرحلة .

٥- تدني مستوى التفكير السريع- البطيء لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة .

٦- لم تظهر فروق بين طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية والتربية للعلوم الصرفة في كل من التفكير السريع – البطيء

٧- ظهر فرق في التفكير البطيء لدى طلبة كلية التربية للعلوم الصرفة وفقا لمتغير الجنس ولصالح الاناث.

٨- ظهر فرق في التفكير البطيء لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية وفقا لمتغير المرحلة لطلبة المرحلة الثالث .

٩- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين كل من الانهماك في التعلم والتفكير السريع – البطيء.

ثانيا: التوصيات: من ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يوصي الباحثان بالاتي:-

١- دعوة المسؤولين في الجامعات بالعمل على تحسين البنية التحتية للكليات كونها تسهم في رفع مستوى الانهماك بالتعلم لدى الطلبة.

٢- تشجيع الاساتذة على توفير مناخ صفي يسوده الاحترام وتقبل الافكار والاراء التي تطرح من قبل المتعلمين والانفتاح على الافكار الجديدة .

٣- تعميق التعاون والتفاعل بين الطلبة مع بعض من جهة والطلبة والاساتذة من جهة اخرى عن طريق عقد لقاءات ونشاطات لا صفية ومشاركات اجتماعية .

٤- حث الوحدات الارشادية على اقامة الندوات التي تسهم بتعريف الطلبة بطرق المذاكرة الجيدة والتي تسهم في تحقيق انهماك الطلبة في مهامهم التعليمية .

٥- حث الاساتذة على توظيف طرائق تدريس واساليب واختبارات تسهم في تعزز انهماك التعلم لدى الطلبة و تنمية انماط التفكير المتعددة والمركبة لدى الطلبة .

ثالثا: المقترحات: تقترح الباحثة في ضوء الاستنتاجات والتوصيات الاتي:-

١- إجراء دراسات أخرى مشابهة للبحث الحالي على مراحل دراسية أخرى كالمرحلة المتوسطة والإعدادية وطلبة الدراسات العليا.

٢- اجراء دراسة عن علاقة الانهماك بالتعلم بمتغيرات اخرى (الدافعية ، انماط الشخصية ، انماط التفكير) .

٣- اجراء دراسة عن علاقة التفكير السريع – البطيء بمتغيرات اخرى (الدافعية الاكاديمية ، المثابرة الاكاديمية، الكفاءة الذاتية) .

المصادر

- Ahmed, Susan Duraid and Hafez, Muhammad Rahim (2017): Fast and Slow Thinking Among Students of Teachers Training Institutes, **Journal of Al-Iraqia University**, 3/37, pp. 389-404

- Al-Ghamidi, Khalid bin Ahmed (2020): Predictive Capacity of Self-Organizing Learning Components for Engaging in Learning in High School Students in the City of Hail, **The Arab Journal of Qualitative Education**, Vol. 4, no. 13, pp. 141-157.

- Al-Harbi, Marwan bin Ali (2015): Engagement in Learning in Light of The Different Source of Cognitive Load and Order Cognitive Holding Power and Level of Learned Helplessness among Secondary School Students, **Journal of Educational Sciences**, Riyadh, Vol. 27, no. 3, pp. 461-488.

- Al-King, Ahmed Muhammad (2015): Level of Participation of Students of the Faculty of Education at the University of Damascus in University Activities, **Journal of Damascus University**, Vol. 31, no. 2, pp. 317-346.

- Al-Qahf, Feryal and Shabib, Nadia (2008): **Learn How to Think and Teach Your Children to Think**, 2nd Edition, Dar El Ilm Lilmalayin, Beirut, Lebanon.

- Al-Zaghoul, Emad Abdulrahim (2002): **Principles of Educational Psychology**, 2nd Edition, University Book House, Al-Ain, United Arab Emirates.

- Al-Zoubi, Rifaa Rafi (2013): Students' Engagement in Learning English Language and its Interrelation with the Student-Teacher Relationship and The Students' Attitudes towards Learning the Language, **Jordan Journal of Educational Sciences**, Vol. 9, no. 4, pp. 221-241.

- Astin. A. W.(1993): What In Matters In Collge ? Four Critical Years Revisited San Francisco: Jossey –Bass. Awareness, **Conlemporay Educational Psychology** .19 (4). (PP.460-475).

- Fitzgerald, H. E., & Zimmerman, D. L. (2005): **Carnegie Reclassification Pilot Study: Michigan State University Response**. University Outreach And Engagement. East Lansing: Michigan State University

- Fredericks, J.; & Mccolsky, W (2004): The Measurement Of Student Engagement : **A Comparative Analysis Of Various Methods & Student Self-Report Instruments**, In Handbook Of Research On Student Engagement S. Christenson , A.L. Reschly & C. Wylie , Eds , 24-1.

- Jarwan, Fathi Abdulrahman (1999): **Teaching Thinking: Concepts and Applications**, 1st Edition, University Book House, Al Ain, United Arab Emirates.

- Kahneman, Daniel (2014): **Fast and Slow Thinking**, Translated by Shaimaa Taha Al-Ridi and Muhammad Saad Tantawi, Hindawi, Egypt.

- Khazal, Mayada Abdullah and Zughair, Lamia Yassin : Academic Adjustment and its Relationship to Engagement in Learning among University Students, **Journal of the Psychological Research Center**, no. 29: pp. 465-504.

- Lisa S. Johnson. (2004): **Academic Engagement From The Perspective Of Flow Theory: A Comparative Analysis Of Won Traditional And Tratitional Schools** : Northern Illinois University .

- Marti, N.C. (2006): Dimen Sions Of Student Engagement In American Community Colleges: Using The Community College Student Report In Research And Practice. **Community College Jurnal Of Research And Practice** , 22 (PP. 401-418).

- Newman, F., Wehlage, G. G., & Lambom, S.D. (1992): The Singnificance And Sources Of Student Engagement . In F. Newnann (Ed.).,. Student Engagement And Achievement In American Secondary Schools (PP. 11-39) . **Teacher College Press**: New York.

- Otoom, Adnan Youssef, et al. (2007): Developing Thinking Skills, Theoretical Models and Practical Applications, 1st edition, **Dar Al-Massira for Publication and Distribution**, Amman, Jordan.

- Pace, CR. (1984): Measuring The Quality Of College Student Experiences Los Angeles: **UCLA Higher Education Ressearch Institute**

- Tinto, V. (1975): Dropout From Higher Education: A Theoretical Synthesis Of Recent Research . **Review Of Educational Research**, 45, (PP. 89-125) .

- Williams ,p(2014): Student Engagement in an American Curriculum School in Myanmar, **Doctor of Education Program of Study**of Lehigh University .
bibliographical references.
Kahnman, D, (2011): Thinking fast and slow the New York Bestseller. Includes

ملحق (١) اسماء السادة المحكمين والخبراء مرتبة حسب الحروف الابجدية والدرجة العلمية

ت	اسماء المحكمين	مكان العمل
١	أ.د. عبد الكريم خليفه حسن	وزارة التربية/ مديرية تربية كركوك
٢	أ.د. علاء الدين كاظم عبد الله	جامعة كركوك / كلية التربية للعلوم الانسانية
٣	أ.م.د. احمد عجيل ياور	جامعة كركوك / كلية التربية للعلوم الانسانية
٤	أ.م. د. جنار عبد القادر احمد	جامعة كركوك / كلية التربية للعلوم الانسانية
٥	أ.م.د. سعد علوان حسن	جامعة كركوك / كلية التربية للعلوم الانسانية
٦	أ.م.د. محمد عبد الله محمد	جامعة كركوك / كلية التربية للعلوم الانسانية
٧	م.د. ذكرى عبد الحافظ عبد اللطيف	وزارة التربية/ مديرية تربية كركوك
٨	م. د. سعد عبد الله حسون	وزارة التربية/ مديرية تربية صلاح الدين
٩	م.د. طه عبد الحميد محمد	وزارة التربية/ مديرية تربية كركوك
١٠	م.د. عبد الله يوسف عبد الله	وزارة التربية/ مديرية تربية كركوك