



Wasit University
Repository

Wasit University Repository

repository.uowasit.edu.iq

الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن
لدى تدريسي الجامعة

Research Passion and its Relationship with Concurrent Thinking among University Instructors

كاظم, رحاب حسن

إشراف: الأستاذ المساعد الدكتور علي عناد زامل

جامعة واسط — 2026

<https://repository.uowasit.edu.iq/handle/123456789/278>

<https://doi.org/10.31185/uowasit-121>

حُمِّلَ هذا الملف من مستودع جامعة واسط

Downloaded from the Wasit University Repository — repository.uowasit.edu.iq



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسي الجامعة

رسالة مقدّمة إلى
مجلس كَلّية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة واسط وهي جزء من متطلبات نيل
درجة الماجستير في (علم النفس التربوي)

من الطالبة

رحاب حسن كاظم

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

علي عناد زامل

م. ٢٠٢٦

١٤٤٨ هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ
السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ﴾

صدق الله العلي العظيم

سورة العنكبوت (آية ١٩١)

م / تعهد إنجاز الطالب عمله البحثي

أتعهد بأن إنجاز هذه الرسالة الموسومة بـ ((الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة)) قد تم بجهدِي وإدراكا مني للمسؤولية القانونية، أصرح بموجب هذا إنني كتبت هذه الرسالة بنفسِي وان جميع محتويات الرسالة قد تم الحصول عليها بالوسائل المشروعة.

التوقيع:

اسم الطالبة: رحاب حسن كاظم

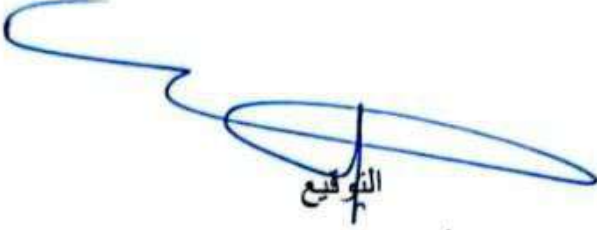
عنوان الرسالة: الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة

مجال الدراسة: الماجستير

التاريخ: ١٧ / ٦ / ٢٠٢٦

إقرار المشرف

أشهد أنّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة) والمقدمة من الطالبة (رحاب حسن كاظم) قد جرت بإشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة واسط، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في (علم النفس التربوي).



الأستاذ المساعد الدكتور

علي عناد زامل

٢٠٢٦ / ٦ / ١٧

بناءً على التوصيات المتوافرة، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .



رئيس القسم

الأستاذ الدكتور

عدنان ماراد جبر المكصوسي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ : ١٧ / ٦ / ٢٠٢٦

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أنني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ (الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة) التي قدّمتها الطالبة (رحاب حسن كاظم) إلى مجلس كليّة التربية للعلوم الإنسانية - قسم العلوم التربويّة والنفسيّة - جامعة واسط وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في (علم النفس التربوي) ، وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغويّة .

التوقيع

المقوم اللغويّ: أ م د بدرية ناصر عبد

التاريخ: ١١ / ٧ / ٢٠٢٦

إقرار المقوم العلمي الأول

أشهد أنني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ(الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة) التي قدّمتها الطالبة (رحاب حسن كاظم) إلى مجلس كليّة التربية للعلوم الإنسانية- قسم العلوم التربويّة والنفسيّة - جامعة واسط وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربويّ ، ووجدتها صالحة من الناحية العلميّة .

التوقيع

المقوم العلميّ : محمد سليم عويد

التاريخ / / ٢٠٢٦.

إقرار المقوم العلمي الثاني

أشهد أنني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ(الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة) التي قدّمتها الطالبة (رحاب حسن كاظم) إلى مجلس كليّة التربية للعلوم الإنسانية- قسم العلوم التربويّة والنفسية - جامعة واسط وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربويّ ، ووجدتها صالحة من الناحية العلميّة .

التوقيع:

المقوم العلميّ : رقيه هادي عبد الصاحب

التاريخ / / ٢٠٢٦.

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة)، وقد ناقشنا الطالبة (رحاب حسن كاظم) في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونرى أنها جديرة بالقبول وبتقدير (جيد جداً عال) لنيل درجة الماجستير في (علم النفس التربوي) .

التوقيع :
الاسم : أ.م.د هبه محمد علي
عضواً

التوقيع:
الاسم : أ.م.د زهراء عامر عبد زيد
عضواً

التوقيع:
الاسم : أ.م.د علي عناد زامل
عضواً ومشرفاً

التوقيع :
الاسم : أ.د عدنان مارد جبر
رئيس اللجنة

صادق مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة واسط على إقرار اللجنة

التوقيع:
الأستاذ الدكتور
محمود حمود عراك

عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية

التاريخ ١٠ / ٥ / ٢٠٢٦ م

الإهداء

الحمد لله أولاً وآخرًا، الذي بنعمته تتمّ الصالحات، والذي أنار لي درب العلم ويسّر لي إتمام هذه الرسالة.
الى الأئمة الأطهار (عليهم السلام)، منارات الهدى ومصابيح الدجى، الذين نستمدّ منهم القيم والصبر
والثبات في مسيرة الحياة.

عائلتي العزيزة... من كانوا السند الحقيقي والدعامة الأولى، الذين غمروني بالدعم والدعاء، وكانوا سبباً
في وصولي إلى هذه المرحلة، لكم مني كل الحب والامتنان.

زوجي ... رفيق الدرب وشريك النجاح، الذي لم يدّخر جهداً في دعمي وتشجيعي، وكان حضوره قوةً
أستند إليها في كل خطوة، لك مني خالص الشكر والتقدير.

صديقتي المقرّبة (وجدان) التي شاركتني لحظات التعب والأمل، وكانت خير معين لي بكلماتها ومواقفها
الصادقة.

روح خالتي الطاهرة... رحمها الله برحمته الواسعة، وجعل مثواها الجنة، وستبقى نكراها حاضرة في القلب
والدعاء.

جدي الغالي... المفقود أسأل الله أن يحفظه بعينه التي لا تنام، وأن يكتب له السلامة أينما كان، وسيبقى
حاضراً في وجداني ودعائي.

كل من أسهم في دعمي، ووقف إلى جانبي، وساعدني ولو بكلمة طيبة أو دعاء صادق... أهديكم جميعاً
ثمرة هذا الجهد المتواضع.

رحاب 

شكر وامتنان

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان مالم يعلم، أحمده حمد الشاكرين، وأثني عليه بما هو أهله، والصلاة والسلام على معلم الناس خيرا الأنام سيدنا محمد وعلى آل بيته الطيبين الطاهرين وأصحابه الغر الميامين.

يطيب لي بعد أن أتممت بحثي بعون الله تعالى، أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والامتنان إلى مشرفي الأستاذ المساعد الدكتور الفاضل علي عناد زامل، لما بذله من حرص شديد، وتوجيه صائب، وآراء سديدة ، وقراءة صبورة وأمانة علمية ، وملاحظات قيّمة ، أسهمت إلى حد كبير في إغناء هذا الجهد وبلورته وإظهاره بالنحو الذي هو عليه ، ووفاءً لقلبه الكبير، تدين الباحثة بالفضل والعرفان له ، فجزاه الله تعالى خيرا جزاء المحسنين .

كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى أساتذة قسم العلوم التربوية والنفسية في جامعة واسط وخصوصاً أعضاء لجنة السمنار كما اقدم شكري وامتناني الى الأساتذة من المحكمين المختصين ، لما أبدوه من ملاحظات و آراء علمية سديدة لأداتي البحث.

وأقدم بفائق شكري وامتناني إلى أسرتي، لما أبدته لي من مساعدة، ورعاية ودعم مستمر فلهم مني خير جزاء المحسنين.

وفي الختام أتقدم بخالص الشكر والعرفان إلى كلّ من أسهم بالقول أو الفعل أو النية في إنجاز هذا العمل، ليخرج بهذه الصورة، وعذراً لمن نسيت سهوا ... ومن الله التوفيق.

ومن الله العون والتوفيق

الباحثة



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسي الجامعة

مستخلص رسالة مقدّمة إلى
مجلس كآلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة واسط وهي جزء من متطلبات نيل
درجة الماجستير في (علم النفس التربوي)

من الطالبة

رحاب حسن كاظم

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

علي عناد زامل

م. ٢٠٢٦

هـ. ١٤٤٨

مستخلص البحث

تُعد الجامعات بيئةً أساسية لإنتاج المعرفة وتطوير البحث العلمي، مما يستلزم توافر الشغف البحثي لدى التدريسيين بوصفه يعكس ميل قوي لإداء النشاط البحثي بشكل هادف ومحدد للذات تندمج فيه هوية الفرد ويمنحه شعوراً بالمعنى والانجاز ويدفعه الى بذل الجهد والمثابرة لتحقيق اهدافه العلمية , كما يسهم التفكير المتزامن في تعزيز كفاءة معالجة المعلومات والتعامل مع المواقف الأكاديمية بكونه يهدف بالأساس اعادة الفرد لذاته وقدراته وامكانياته، وذلك من خلال الاستثمار الامثل لتوظيف قدرات وطاقت الفرد وهو يبحث في امكانية مزاوله اكثر من نشاط عقلي بنفس الوقت والقيام بأكثر من عملية عقلية واعيه بنفس الوقت , وبما ان التدريسي الجامعي هو عماد المجتمع والذي يقع على عاتقه تقدم أي مجتمع وتطوره وازدهاره واعداد جيل جديد لذا يهدف البحث الحالي التعرف على :-

١. الشغف البحثي لدى تدريسيي الجامعة.
 ٢. التفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة.
 ٣. العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة.
 ٤. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، إنساني).
 ٥. نسبة إسهام الشغف البحثي في التفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة.
- ويحدد البحث الحالي بتدريسيي جامعة واسط من كلا الجنسين (ذكور، إناث) ومن التخصصيين (علمي، إنساني) وللعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦).

وتكونت عينة التطبيق النهائي من (٣٢٢) تدريسي وتدرسية، تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي ذات التوزيع المتناسب ، وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس الشغف البحثي بالاعتماد على الأنموذج الثنائي لفاليراند (Vallerand,2003) ، كما تبنت الباحثة مقياس (عابدين , ٢٠١٦) للتفكير المتزامن وتم عرض مقياسي البحث على مجموعة من المحكمين المختصين للحكم على صلاحية فقراتهما , ومن ثم استخرج الخصائص السيكومترية لهما خلال التطبيق على عينة التحليل الإحصائي، وبعد التأكد من صلاحية المقياسين تم تطبيقهما بصورتها النهائية على عينة البحث.

وبعد الانتهاء من التطبيق استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة، لتحليل البيانات بالاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وأظهرت نتائج البحث ما يأتي:

- ١- إن تدريسيي الجامعة لديهم شغف بحثي انسجامي وليس لديهم شغف بحثي قهري.
 - ٢- أن تدريسيي الجامعة لديهم تفكير متزامن.
 - ٣- هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين الشغف البحثي الانسجامي وسرعة معالجة المعلومات في حين أشارت النتائج الى أن العلاقات الارتباطية الأخرى بين أبعاد الشغف البحثي وأبعاد التفكير المتزامن غير دالة إحصائياً.
 - ٤- أشارت النتائج الى أن الفروق في العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن غير دالة إحصائياً تبعاً للجنس والتخصص.
 - ٥- أن الشغف البحثي الانسجامي يسهم في سرعة معالجة المعلومات.
- وفي ضوء هذه النتائج قدمت الباحثة بعض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات، وكما موضحة في الفصل الرابع.

ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	الآية الكريمة
ت	تعهد إنجاز الطالب عمله البحثي
ث	إقرار المشرف
ج	إقرار المقوم اللغوي
ح	إقرار المقوم العلمي الأول
خ	إقرار المقوم العلمي الثاني
د	إقرار لجنة المناقشة
ذ	الإهداء
ر	والشكر وامتنان
ز	واجهة مستخلص الرسالة باللغة العربية
س - ش	مستخلص الرسالة باللغة العربية
ص - ط	ثبت المحتويات
ط - ع	ثبت الجداول
ع	ثبت الأشكال
ع	ثبت الملاحق
١	الفصل الأول - تعريف بالبحث
٢ - ٤	مشكلة البحث
٤ - ١٣	أهمية البحث
١٣	أهداف البحث
١٣	حدود البحث
١٤ - ١٥	تحديد المصطلحات
١٦	الفصل الثاني - إطار نظري

الصفحة	الموضوع
١٧	المحور الأول : اطار نظري
١٧	أولاً : الشغف البحثي Research passion
١٧ - ٢٢	مفهوم الشغف البحثي:
٢٢ - ٢٣	العوامل المؤثرة في الشغف البحثي :
٢٤ - ٢٥	مظاهر وخصائص الشغف البحثي :
٢٥ - ٢٦	مبادئ الشغف البحثي:
٢٦ - ٢٧	استراتيجيات تنمية الشغف البحثي
٢٧	عوائق الشغف البحثي :
٢٨	نظريات ونماذج فسرت الشغف البحثي :
٢٨ - ٢٩	أولاً : نظرية تقرير المصير (Deci & Ryan, 1985)
٢٩ - ٣٣	ثانياً : الأنموذج الثنائي للشغف (Vallerand,2003)
٣٤	مصوغات تبني الأنموذج :
٣٤ - ٣٦	ثانياً : التفكير المتزامن Concurrent thinking
٣٦ - ٣٧	المبادئ والمسلمات الأساسية التفكير المتزامن :
٣٧ - ٣٨	مزايا وعيوب التفكير المتزامن :
٣٩ - ٤٠	الفرق بين التفكير المتزامن والانتباه المنقسم :
٤٠	النظرية التي فسرت التفكير المتزامن:
٤٠ - ٤٤	نظرية التفكير المتزامن (عابدين , ٢٠١٤):
٤٥	مصوغات تبني النظرية:
٤٦	الفصل الثالث - منهجية البحث وإجراءاته
٤٧	أولاً: منهج البحث
٤٧ - ٤٨	ثانياً: مجتمع البحث
٤٩	ثالثاً: عينة البحث
٥٠	رابعاً : أدوات البحث

الصفحة	الموضوع
٦٤ - ٥٠	الأداة الأولى: مقياس الشغف البحثي
٧٦ - ٦٤	الأداة الثانية: مقياس التفكير المتزامن
٧٦	خامساً: التطبيق النهائي
٧٧ - ٧٦	سادساً: الوسائل الإحصائية
٧٨	الفصل الرابع - عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها
٩٣ - ٧٩	عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها
٩٤	الاستنتاجات
٩٥	التوصيات
٩٥	المقترحات
٩٦	المصادر
١٠١ - ٩٧	المصادر العربية
١٠٧ - ١٠١	المصادر الأجنبية
١٢٧ - ١٠٨	الملاحق
b - c	ملخص البحث باللغة الإنكليزية

ثبت الجداول

الصفحة	الجدول	رقم الجدول
٤٨	مجتمع البحث موزعاً بحسب الجنس والتخصص	١
٤٩	عينة البحث الاساسيه موزعة بحسب الجنس والتخصص	٢
٥١	صلاحية فقرات مقياس الشغف البحثي باستعمال النسبة المئوية	٣
٥٢	تجربه وضوح العليمات والفقرات بحسب الجنس والتخصص	٤
٥٧ - ٥٤	القوة التمييزية بطريقة العينتين الطرفيتين لفقرات مقياس الشغف البحثي	٥

الصفحة	الجدول	رقم الجدول
٥٨	معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه لمقياس الشغف البحثي	٦
٦٠	قيم معاملات ثبات مقياس الشغف البحثي بطريقتي إعادة الاختبار والفا كرونباخ	٧
٦١	درجات الخطأ المعياري لطريقتي الثبات لمقياس الشغف البحثي	٨
٦٢ - ٦٣	المؤشرات الإحصائية لمقياس الشغف البحثي	٩
٦٥	صلاحية فقرات مقياس التفكير المتزامن باستعمال النسبة المئوية	١٠
٦٦	تجربه وضوح العليمات والفقرات بحسب الجنس والتخصص	١١
٦٧ - ٧١	القوة التمييزية بطريقة العينتين الطرفيتين لفقرات مقياس التفكير المتزامن	١٢
٧١	معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه لمقياس التفكير المتزامن	١٣
٧٣	قيم معاملات ثبات مقياس التفكير المتزامن بطريقتي إعادة الاختبار والفا كرونباخ	١٤
٧٣	درجات الخطأ المعياري لطريقتي الثبات لمقياس التفكير المتزامن	١٥
٧٤	المؤشرات الإحصائية لمقياس التفكير المتزامن	١٦
٧٩	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيم (T) لمقياس الشغف البحثي	١٧
٨١	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيم (T) لمقياس التفكير المتزامن	١٨
٨٤	قيم معامل الارتباط بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن والقيمة التائية والقيمة الجدولية والدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط	١٩
٨٧	معاملات الارتباط والقيم الزائفة للارتباط والقيم الزائفة الفشرية للفروق في العلاقة بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن تبعا لمتغير للجنس (ذكور - إناث)	٢٠
٨٩	معاملات الارتباط والقيم الزائفة للارتباط والقيم الزائفة الفشرية للفروق في العلاقة بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن تبعا للتخصص (علمي .انساني)	٢١

الصفحة	الجدول	رقم الجدول
٩١	معامل الارتباط و معامل التحديد ومعامل التحديد المصحح و الخطأ المعياري	٢٢
٩٢	تحليل الانحدار البسيط	٢٣
٩٢	إسهام الشغف البحثي الانسجامي في سرعة معالجة المعلومات	٢٤

ثبت الأشكال

الصفحة	الشكل	رقم الشكل
٦٣	التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد العينة على بعد الشغف البحثي الانسجامي	١
٦٤	التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد العينة على بعد الشغف البحثي القهري	٢
٧٥	التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد العينة على بعد زيادة سعة التخزين	٣
٧٥	التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد العينة على بعد سرعة معالجة المعلومات	٤

ثبت الملاحق

الصفحة	الملحق	رقم الملحق
١٠٩	كتاب تسهيل المهمة	١
١١٠	أسماء السادة المحكمين على مقياسي البحث	٢
١١٣ - ١١١	مقياس الشغف البحثي بصيغته الأولية	٣
١١٤	الفقرات المعدلة لمقياس الشغف البحثي	٤
١١٨ - ١١٥	مقياس الشغف البحثي بصيغته النهائية	٥
١٢٢ - ١١٩	مقياس التفكير المتزامن بصيغته الأولية	٦
١٢٣	الفقرات المعدلة لمقياس التفكير المتزامن	٧
١٢٧ - ١٢٤	مقياس التفكير المتزامن بصيغته النهائية	٨

الفصل الأول

تعريف بالبحث

مشكلة البحث
أهميّة البحث
أهداف البحث
حدود البحث
تحديد المصطلحات

مشكلة البحث:

أن ضعف الدافع المعرفي والمتعة النفسية المصاحبة للعمل البحثي أسهم في ترسيخ اتجاهات سلبية لدى بعض الباحثين لا سيما بعض التدريسيين في الجامعات تجاه البحوث العلمية ، حيث يُنظر إليه بوصفه متطلب يستهلك الجهد والوقت والمال دون تحقيق إشباع معرفي أو ذاتي يجب أعداده لأجل تحقيق أهداف معينة لا غير ، وبالتالي ينعكس هذا الواقع سلباً على فاعلية الدور البحثي للتدريسي الجامعي ما يجعل بعض التدريسيين يميلون الى الشروع بإعداد البحث العلمي كواجب لا كمهمة إبداعية ، كما أن ذلك يمكن أن يؤثر سلباً على قدرة الجامعة بأداء رسالتها العلمية والمعرفية والبحثية، فضلاً عن تأثيره في مكانة البحث العلمي داخل المؤسسة الأكاديمية بوصفه أداة للتجديد والتغيير (Leavy, 2017 : 59) ، وبهذا الصدد أشارت نتائج دراسة (الشافعي ، ٢٠٢٢) الى أن عينة البحث من الباحثين لديهم مستوى مرتفع من الشغف البحثي القهري (الشافعي ، ٢٠٢٢ : ١١٥) ، كما أوضحت نتائج دراسة (لطي ، ٢٠٢٤) أن عينة البحث لديهم مستوى متوسط من الشغف البحثي القهري (لطي ، ٢٠٢٤ : ٢).

وبذلك فإن ضعف مستوى الشغف البحثي يعكس حالة تباطؤ وفتور عام يتجلى في محدودية التزام بعض الباحثين بالبحث العلمي، وعدم استعدادهم لتكريس الوقت والجهد اللازمين له، ولا سيما عند مواجهة العوائق البحثية ولذلك قد لا يُنظر إلى النشاط البحثي في هذه الحالة على أنه يمثل جزء من الهوية المهنية أو تعريف للذات الأكاديمية، بل يتم التعامل معه بوصفه واجباً عابراً أو متطلباً شكلياً يعد وسيلة لتحقيق غاية ما ويعكس هذا الضعف خللاً في مكونات الشغف البحثي؛ حيث يتراجع البعد الوجداني المتمثل في الميل والاهتمام الحقيقيين بالنشاط البحثي، ويغيب البعد المعرفي الذي يتمثل في إدراك أهمية البحوث وقيمتها العلمية والمجتمعية، في حين يضاعف البعد السلوكي المتمثل في استثمار الوقت والجهد والمثابرة اللازمة والقيام بالإجراءات الفعلية في أعداد البحث العلمي لتحقيق الأهداف المنشودة، الأمر الذي ينعكس سلباً على مستوى الإنجاز وجودة المخرجات العلمية (الشافعي، ٢٠٢٢ : ٤٣).

وقد أشارت نتائج دراسة (لطي ، ٢٠٢٤) الى أن الشغف البحثي القهري يرتبط عكسياً بالحيوية الذاتية ، فكلما ارتفع الشغف البحثي القهري انخفضت الحيوية الذاتية (لطي ، ٢٠٢٤ : ٢) ، وقد أشار كل من

فاليراند وهولفورد (Vallerand & Houliort,2019) الى أن تدني مستوى الشغف البحثي إزاء النشاط المراد إنجازه يؤدي إلى تراجع واضح في الدافعية الذاتية لدى الأفراد، الأمر الذي ينعكس بشكل سلبي على مستوى اندماجهم وتفاعلهم في النشاط المراد إنجازه ، حيث يؤدي ذلك إلى انخفاض مستوى الطاقة والحماس، والحاجة إلى الدفع أو الإلزام الخارجي من أجل الاستمرار في الأداء ، كما يرتبط ضعف الشغف بانخفاض سلوك المثابرة والانتظام بإجراءات النشاط المطلوب ، وظهور اندماج سطحي يفتقر إلى الكفاءة والجودة ، مما يقلص من فرص التطور الذاتي داخل نطاق هذا النشاط ويؤدي هذا القصور إلى الحد من التجارب والعمليات الإيجابية المتكررة التي من شأنها أن تدعم مستوى التكيف النفسي، الأمر الذي ينعكس بشكل سلبي على النتائج النمائية سواء في مجال النشاط نفسه أو في حياة الفرد بصورة عامة (Vallerand& Houliort,2019: 28) مما يضعف قدرة الفرد في الاستثمار الأمثل لتوظيف ما يمتلك من مهارات وطاقات معرفية بما يضعف من إمكانيته في مزاولة وممارسة أكثر من نشاط عقلي واعي بنفس الوقت والقيام بأكثر من عملية عقلية واعي للقيام بعملية المعالجة المعرفية لأكثر من مثير بيئي (23 :Abdeen , 2014).

إذ أن انخفاض مشاعر الشغف البحثي يمكن أن يؤدي إلى ممارسة النشاط البحثي بوصفه مجرد أداء شكلي يفتقر إلى الإتقان والتميز والإبداع، إذ ينحصر الهدف في إنجاز المتطلبات دون الوصول إلى الرضا الداخلي أو الإحساس بمعنى النشاط البحثي أو قيمته العلمية وغالباً ما يرتبط هذا النمط من الممارسة بدوافع خارجية وضغوط مفروضة، حيث يقوم الباحث بهذا النشاط رغم افتقاره للمتعة أو القبول الذاتي، الأمر الذي يعكس حالة من الإكراه وعدم القناعة بالنشاط البحثي ويحدّ من جودة البحث والفاعلية الشخصية في إتمام الإجراءات البحثية (الضبع ، ٢٠٢١ : ١٠١).

ولذلك فأن استخدام التفكير المتزامن يتطلب جهداً كبيراً وان الضعف في مستواه يقود الى كفاءة اقل وفاعلية غير جيدة والحد من زيادة سعة التخزين المعرفي أي انخفاض القدرة على زيادة المساحة التي يتم فيها تخزين ومعالجة المعلومات معاً، وببطء معالجة المعلومات وهو ما يعكس تباطؤ سرعة الفرد في ادراك واستيعاب واستخدام المعلومات لإتمام المهمة العقلية المنشودة ، وهو ما يحتم أن يكون هناك عملية للتدريب

على التفكير المتزامن لكي يكتسب الفرد المقدرة على معالجة أكثر من مهمة في وقت واحد وتقديم بدائل وحلول بطريقة أكثر كفاءة (الكتاب ، ٢٠١٧ : ١٨ - ١٩).

فان البحوث العلمية عادة ما تمارس ويتم أعدادها في اغلب المؤسسات الجامعية ومن قبل الكثير الباحثين بوصفها أسقاط فرض أو نشاط مهني إجرائي تحكمه دوافع تكاد تكون غير علمية بل دوافع لتحقيق أهداف معينة كمتطلبات الترقية العلمية وأنظمة التقويم الأكاديمي وغيرها ، أكثر مما يُنظر إليها كممارسة معرفية أصيلة تنبع من دافعية ذاتية وشغف علمي في ممارسة وأعداد البحوث العلمية بغير التوصل الى نتائج وتوصيات ومقترحات تسهم في أحداث تغييرات إيجابية على جميع المجالات العلمية، وقد أسهم هذا الفهم الأداتي للبحث العلمي في بروز جملة من الإشكالات ، من أبرزها تدني مستوى جودة النتائج البحثية، وتكرار الموضوعات وتشابهها، وضعف الأصالة والابتكار في الطرح والمعالجة، إلى جانب محدودية الانخراط الفعلي في القضايا العلمية والإنسانية والمجتمعية المعاصرة ، وانطلاقاً من ذلك ترى الباحثة أن الحاجة الملحة تبرز إلى دراسة هذه الظاهرة بصورة علمية معمقة، والكشف عن أسبابها النفسية والمهنية والتنظيمية، ومحاولة الجوانب النظرية المتعلقة بمفهوم الشغف البحثي .

ومن خلال ذلك تتضح مشكلة البحث الحالي بالتساؤل الاتي:

ما قوة واتجاه العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة؟

أهمية البحث :

تعد المؤسسة الأكاديمية أو الجامعية جزءاً لا يتجزأ من بنية المجتمع، إذ ترتبط به ارتباطاً عضوياً وتفاعلياً مستمراً، فهي لا تعمل بمعزل عن البيئة الاجتماعية التي تنشأ فيها، بل تستمد منها قيمها ومبادئها وأهدافها، فضلاً عن مواردها البشرية والمادية والمعرفية. فالجامعة تعبر عن حاجات المجتمع وتطلعاته، وتسعى إلى ترجمتها من خلال برامجها التعليمية والبحثية، كما تُسهم في تشكيل الوعي الثقافي والفكري للأفراد بما ينسجم مع منظومة القيم السائدة وفي المقابل، تعود مخرجات الجامعة إلى المجتمع على هيئة كفاءات بشرية مؤهلة، وبحوث علمية، وخدمات استشارية وتنموية تسهم في معالجة مشكلاته وتحقيق تقدمه

وبذلك تمثل الجامعة حلقة وصل ديناميكية بين إنتاج المعرفة وتطبيقها، حيث تتجسد أدوارها في إعداد الأفراد علمياً ومهنياً، وتعزيز القيم الأخلاقية، ودعم مسيرة التنمية الشاملة. وعليه، فإن فاعلية الجامعة لا تُقاس فقط بقدرتها على نقل المعرفة، بل بمدى إسهامها في تطوير المجتمع والارتقاء به في مختلف المجالات (الرياحات، ١٩٩٨ : ١٢).

وتأتي أهمية الأستاذ الجامعي من دوره المحوري في بناء شخصية الطالب الجامعي علمياً وفكرياً، إذ لا يقتصر دوره على نقل المعرفة فحسب، بل يتعداه إلى توجيه التدريسي نحو التفكير العلمي، وتنمية قدراتهم التحليلية والنقدية، وتعزيز استقلاليتهم في التعلم. ويسهم الأستاذ الجامعي في تهيئة بيئة تعليمية محفزة تشجع على الحوار، وتبادل الأفكار، وربط الجوانب النظرية بالتطبيقات العملية، بما ينسجم مع متطلبات التعليم العالي المعاصر (اللحاني، والجمل، ٢٠٠٣ : ١٤) وذلك يعتمد على ما لديه من شغف في دوره الوظيفي وأداء مهامه الأكاديمية لكون الشغف يعد من المفاهيم ذات الأبعاد الإيجابية والتي تعبر عن مجموعة من المشاعر الإيجابية والاهتمام بموضوع ما أو مجال ما أقصى واكبر اهتمام مما يدفع الفرد نحو جودة الأداء، ولذلك فهو يعكس طاقة داخلية تبلور رغبة قوية وعارمة لممارسة ومزاولة نشاط ما أو مهمة ما والانخراط فيها بشكل واع أو غير واع يمتلك فيها الفرد القدرة والاستعداد والتهيؤ النفسي والمعرفي والجسدي لممارستها وتستمر هذه الطاقة لفترات طويلة نتيجة لانبعاث المشاعر الإيجابية المرتبطة بالنشاط في جميع المجالات لا سيما المجال الدراسي والأكاديمي (عبد الفتاح، ٢٠٢٣ : ١٩٣).

ولذلك يعد الشغف في المجالات الأكاديمية والبحثية من أبرز وأهم الدوافع الذاتية التي تقود التدريسيين إلى التأقلم والتفاعل الإيجابي العميق مع النشاط الدراسي أو المهمة الدراسية المراد إنجازها والتي تقع ضمن دائرة اهتماماتهم ورغباتهم، إذ يتسم هذا التفاعل بمستوى عالي من الطاقة والحيوية والاندماج الطوعي، دون الحاجة إلى وجود ضغوط أو مكافئات خارجية أو إلزام خارجي، فعندما تتوافر مشاعر الشغف، يتجه التدريسي إلى ممارسة ومزاولة المهمة الدراسية أو النشاط البحثي بقدر كبير من الجهود والحفاظ على الديمومة والالتزام ذات التنظيم الكبير ومحاولة تحقيق الإتقان فيه، بما يعكس مستوى نوعياً من الاستغراق الإيجابي العميق، ويسهم هذا النمط من الاستغراق في تعزيز ودعم تنمية الذات وتطورها داخل مجال النشاط

البحثي ، كما يوفر ذلك فرصاً متكررة لخبرات وتجارب نفسية ببناءً وعمليات إيجابية تراكمية ونتيجة لذلك، يصبح الشغف البحثي مقوماً فاعلاً في دعم التطور الذاتي وتحقيق نتائج تكيفية لا تقتصر على المجال البحثي أو الدراسي ، بل تمتد آثارها لتشمل مجالات متعددة من في تطور مهارات الطلبة خصوصاً العلمية منها (Vallerand & Houliort, 2019: 28).

أن للشغف البحثي دور مهم فيما يتعلق بعدد كبير من الآثار والنتائج الإيجابية التي تعد هامة جداً في المجالات الأكاديمية والتطوير البحثي ومواجهة المشكلات والتحديات المختلفة مثل المشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية والثقافية والأخلاقية وحتى الروحية ، ونظراً لأن هذه النتائج المختلفة قد تم الإشادة بها باعتبارها ذات معنى كبير في مجالات الحياة المختلفة فإن دراسة الشغف بإطاره العام أصبحت مهمة من أجل تحديد أفضل السبل والطرق لتسخيرها وذلك لجعل الحياة الأكاديمية والبحثية أكثر استحقاقاً للاهتمام والدراسة (Vallerand & Verner-Filion, 2013: 35-36).

ولذلك فإن للشغف أهمية كبيرة في المجالات الأكاديمية ليس فقط كخبرة انفعالية إيجابية يمر بها التدريسي أثناء قيامه بنشاط أكاديمي معين أو مزاولة مهمة ما، بل بعد أحد المتغيرات والتجارب المهمة في حياته الدراسية والتي تحقق مجموعة من النتائج الإيجابية أهمها الرضا والاندماج والإنجاز الأكاديمي، فمن أهم المجالات التي يظهر فيها دور الشغف في هذه المجالات وأهميته كأحد المحفزات الذاتية القوية للطلاب هو المجال الأكاديمي وخاصة عندما ترى التميز النوعي لدى بعض الطلبة في مجالات أكاديمية دون غيرها فيظهر بالتالي دور كبير للشغف الأكاديمي والشغف البحثي (بريك والجريوي ، ٢٠٢٢ : ١٦٠).

وأشار رويز ألفونسو وليون (Ruiz – Alfonso & León, 2016) إلى أن الشغف في السياق الأكاديمي قد يرتبط بالنواتج والمخرجات الأكاديمية الإيجابية لما له من دور تحفيزي كبير ؛ يجعل لدى الباحثين ولعاً وحباً لمجال دراستهم و تخصصهم الأكاديمي ، كما انه يزيد من مستوى دافعيتهم الذاتية نحو المثابرة والاستمرار في التعلم والبحث عن المعرفة وتوظيفها وتكريس أنفسهم ببذل الوقت والجهد والموارد لأداء تلك المهام مع الاندماج بها بصورة نشطة، كما قد يساعدهم أيضاً على مواجهة الضغوط والصعوبات الأكاديمية

بكفاءة، ويولد لديهم مستويات مرتفعة من الالتزام ويجعلهم أكثر ميلا لتحقيق التميز والأبداع (174 : Ruiz – Alfonso & León, 2016).

ويتضح مما سبق أهمية دراسة مفهوم الشغف البحثي بوصفه احد المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي لاسيما في المجال البحثي وذلك لانعكاسه على جوانب عديدة مهمة في حياة الباحثين وإسهامه في فهم الدوافع الشخصية والعوامل التي قد تؤثر على الأداء المهاري والنفسي والمعرفي لهم، وتمتعهم بالطاقة والحيوية والنشاط اللازمين لمواصلة مسيرتهم الأكاديمية ، فضلا عن تعزيز إنتاجيتهم وإبداعهم، وتحسين قدراتهم على التخطيط والتكيف الإيجابي مع البيئة المحيطة، والإسهام الهادف في عملية التطوير العلمي في المختلفة، بالإضافة إلى مجالات تمكنهم من اتخاذ خطوات استباقية لتجنب حدوث العقبات المحتملة في البيئة البحثية (Izadpanah, 2023 : 13), فقد أوضحت نتائج دراسة (لظفي , ٢٠٢٤) أن هناك علاقة إيجابية بين الشغف البحثي والحيوية الذاتية (لظفي , ٢٠٢٤ : ١).

وبذلك يصبح للشغف البحثي دور واضح كعامل محفز أساسي وراء الممارسة البحثية المستمرة وهو ما يعزز إرادة الباحث وعزمته لتحقيق النجاح في المجالات والموضوعات البحثية التي يختارونها ضمن اهتماماتهم الذاتية ، فالباحثين الذين لديهم شغف كبير في تحقيق وأعداد البحوث العلمية لديهم الدافع الذاتي للمثابرة في مواجهة العوائق والتحديات المختلفة في ذلك المجال مما يساعدهم في النهاية على اكتساب المهارة والإتقان والكفاءة في أداء ذلك النشاط البحثي (Sanchez et al, 2024: 6), فقد أشارت نتائج دراسة (سالم , ٢٠٢٤) الى أن هناك ارتباط إيجابي بين الشغف البحثي والكفاءة الذاتية (سالم ٢٠٢٤ : ٢).

والشغف البحثي يمتاز بأهمية كبيرة نظراً لما ينعكس عنه من توجه نفسي عميق يتجسد في انجذاب قوي ومستمر لدى الباحث نحو ممارسة الأنشطة البحثية والانخراط والاندماج المعرفي والنفسي فيها بوعي واهتمام، الأمر الذي يدفعه إلى تكريس وقته وطاقاته الفكرية والعملية بصورة طوعية أو شبه تلقائية لتحقيق الإشباع المعرفي والذاتي المرتبط بالبحث العلمي , وقد يتخذ هذا الشغف طابعاً إيجابياً متوازناً عندما ينبع من تقدير ذاتي حقيقي للبحث ويُدمج بصورة منسجمة في بناء هوية الباحث المهنية والعلمية، بما يعزز شعوره بالتحكم والرضا والمرونة النفسية , وفي المقابل، قد يظهر الشغف البحثي في صورة اندفاع قهري

حين يكون مدفوعاً بضغوط داخلية أو مؤثرات خارجية، فيغدو النشاط البحثي مسيطراً على سلوك الباحث بصورة تقل فيها القدرة على الضبط الذاتي، ويصبح الاندماج فيه أقل مرونة وأكثر إلزاماً، الأمر الذي قد ينعكس سلباً على التوازن النفسي والوظيفي للباحث (لطفي ، ٢٠١٦ : ٣).

ومن هذه المنطلقات تتجلى أهمية الشغف البحثي من خلال ما يتسم به من مظاهر هامة كالشعور بأن البحث العلمي يشكل جزءاً من الهوية والتطور الشخصي للباحث والقدرة على التخطيط الجيد للقيام بالمهام البحثية وأداء الأنشطة البحثية بحرية بوصفها مهمة وليس لارتباطها بحالات طارئة لا سيما القدرة على التحكم في الوقت المستغرق في القيام بالمهام البحثية بالإضافة الى الاندماج في النشاط البحثي بشكل هادف ويقظ، والتركيز بشكل كامل على المهمة المطروحة وتجربة نتائج إيجابية أثناء المشاركة في المهمة كالتأثير الإيجابي، والتركيز، والتدفق، وبعد المشاركة في المهمة كالتأثير الإيجابي العام، والرضا والقدرة على تحليل وفهم الأفكار والمعلومات ذات الصلة بالبحث وربطها بالمعرفة السابقة كما ان التمتع برغبة داخلية قوية للمعرفة، وتبني سلوكا استكشافيا في اكتساب الأفكار الجديدة والتحلي بالمرونة أثناء أداء الأنشطة البحثية، والقدرة على التحكم فيها والتكيف مع ممارسة المهام البحثية بكفاءة ومهارة عالية (لطفي ، ٢٠٢٤ : ٢٠) مما يسهم في تحفيز القدرات المعرفية في التعامل مع المواقف والمثيرات المختلفة من طريق تعزيز النشاطات العقلية المعقدة التي يقوم بها الفرد وذلك عن طريق زيادة سعة تخزين المعلومات وزيادة سرعة المعلومات بصورة أكثر كفاءة وفاعلية ومعالجة المثيرات بالتفكير المتزامن (42 : 2017 , Alherbawy).

إذ يعد التفكير المتزامن نمط جديد من التفكير يهدف في الأساس الى إعادة ادراك الفرد لذاته وقدراته وإمكاناته وذلك عن طريق الاستثمار الأمثل لتوظيف قدراته وطاقاته , إذ تعمل نظرية التفكير المتزامن على توظيف قدرات الدماغ ليعمل بطريقه أفضل في عمليات المعالجة المعرفية للمثيرات المختلفة بوساطة الاستعمال الأمثل لقدرات التفكير المتنوعة (23 : 2014 , Abdeen) , وهذا ما أكدته نتائج دراسة (علي ، ٢٠٢٠) من أن التفكير المتزامن يسهم بقدر كبير في تنمية مهارات تنفيذ الدرس العلمي (علي ، ٢٠٢٠ : ١٨).

وان التفكير المتزامن يعكس قدرة الفرد على معالجة أكثر من بُعد معرفي فكري أو مسار ذهني في الوقت ذاته ، من خلال النظر إلى الموقف المشكل من زوايا متعددة ومتوازية، بما يتيح الدمج بين عمليات التحليل، والتقويم، والإبداع، واتخاذ القرار بصورة متسقة وان هذا النمط من التفكير لا يقوم على التتابع الخطي للمسارات الفكرية، بل على التفاعل المتوازي بينها بما يعزز الفهم الشامل للموقف (17 : 2008 , Simone & Stefano).

اذ يعمل التفكير المتزامن على تعزيز الفهم الشامل للمواقف المعقدة كونه يساعد على استيعاب التعقيد الحاصل في المشكلات عن طريق التعامل مع عناصرها واجزائها المختلفة في وقت واحد، مما يقلل من حالة التبسيط المخل ويؤدي إلى إدراك عميق للعلاقات والارتباطات القائمة بين المتغيرات بما يقود الى رفع كفاءة حل المشكلات ويسهم هذا النمط من التفكير في توليد بدائل وخيارات متعددة للحل في الوقت ذاته، الأمر الذي يزيد من فرص اختيار الحلول الأكثر ملاءمة ومناسبة وفاعلية بدل الاكتفاء بخيار واحد محدود (1851 : 2009 , Simone & Stefano).

وتكمن أهمية نمط التفكير المتزامن كونه يجعل الأفراد يفكرون بأكثر من شيء في آن واحد وبالتالي إعادة إدراكهم لذواتهم وقدراتهم وإمكاناتهم حتى يؤديوا مهامهم بكفاية ودقة ومساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم وتعزيز قدراتهم وتطويرها وتجعل أداءهم أفضل للقيام بالمهام التعليمية المختلفة (عابدين ، ٢٠١٧) ومما يؤكد ذلك ما توصلت اليه دراسة (عابدين ، ٢٠٢٠) والتي أشارت نتائجها الى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التفكير المتزامن ودافعية الإنجاز (عابدين ، ٢٠٢٠ : ١٧٣).

وان أهمية التفكير المتزامن في المجال التربوي والتعليمي تتجلى بكونه يمثل أداة فاعلة في تنمية قدرات المتعلمين على تحليل القضايا متعددة الأبعاد، وربط النظريات بالتطبيق، وتقييم النتائج بصورة متوازنة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة التعلم والإنتاج العلمي ، وان التفكير المتزامن يمكن الفرد من احداث حالة من التوازن بين الإيجابيات والسلبيات، والنتائج قصيرة وطويلة المدى في وقت واحد، مما يؤدي إلى قرارات أكثر اتزاناً ووعياً بما يسهم في تنمية المرونة المعرفية ويساعد على الانتقال المرن بين أنماط التفكير

المختلفة مثل النمط التحليلي، والنمط النقدي، والنمط الإبداعي، وبذلك يعزز القدرة على التأقلم والتكيف مع المواقف والاحداث المتغيرة دون جمود فكري (علي , ٢٠٢٠ : ٢٤).

ولذلك فإن التفكير المتزامن يجعل الدماغ أكثر كفاءة و فاعلية من طريق زيادة سعة التخزين أي القدرة على زيادة المساحة التي يتم فيها تخزين ومعالجة المعلومات معا، وسرعة معالجة المعلومات والتي تعني القدرة على زيادة سرعة الفرد في ادراك واستيعاب واستخدام المعلومات لإتمام المهمة العقلية ، ومن خلال التدريب على التفكير المتزامن يكتسب الفرد المقدرة على معالجة أكثر من مهمة في وقت واحد وتقديم بدائل وحلول بطريقة أكثر كفاءة وفي هذا الصدد أشارت نتائج دراسة (الهاب , ٢٠١٧) الى أن نظرية التفكير المتزامن ذات فاعلية كبيرة في رفع التحصيل الدراسي للطلبة (الهاب , ٢٠١٧ : ١٨ - ١٩).

إذ أن نمط التفكير المتزامن يعمل على تقوية مزايا التفكير لدى الأفراد مما يضاعف من مخرجاتهم ويضاعف من عمليات الإنتاج ولا يتعارض التفكير المتزامن مع التفكير الرأسي المتسلسل والتفكير الجانبي أو غير ذلك من أنماط التفكير إنما هو نمط جديد يضاف الى أنماط التفكير السابقة , إذ يعمل على تبسيط عملية الإبداع وممارستها وجعلها عملية ممكنة، وتغير نمط التفكير من متلق إلى متفاعل ومن مقلد إلى مبدع، فقد أكدت نتائج دراسة (Abdeen, 2017) على أن نظرية التفكير المتزامن تعمل على تنمية قدرات التفكير وتساهم في إعداد مفكرين ومبدعين من خلال الاستثمار الأمثل لقدرات ومهارات الفرد التي تبرز من خلال تنمية نمط التفكير المتزامن (Abdeen, 2017) كما توصلت دراسة (Alaswd, 2017) الى أن استخدام برنامج المدينة العالمي والمتضمن نظرية التفكير المتزامن تعمل على تنمية عملية التفكير الابداع (Alaswd, 2017 : 241) وأكدت نتائج دراسة (Alherbawy, 2017) على أن استخدام التفكير المتزامن له دور إيجابي في تنمية مهارات التفكير الناقد (Alherbawy, 2017 : 76).

وتزداد تعقيدات هذه العملية في مواجهة المواقف التي تتطلب جهود مضمينة ، إذ لا بد أن يعتمد الباحثين فيها على جهود مضاعفة في عمليات البحث والدراسة والاطلاع، مع الاستعانة بمصادر معرفية متعددة، الأمر الذي يستلزم مستوى مرتفعاً الدوافع الذاتية والحماس العالي وقدر كبير من المعرفة فيها، إضافة إلى مستوى عالٍ من التفكير المتزامن وذلك للمساعدة على مواجهة العقبات والتحديات المختلفة ومعالجة الخبرات

والمعارف التخصصية معالجة معرفية متكاملة والتعامل مع المصادر المختلفة في الوقت نفسه، فضلاً عن التعامل مع أكثر من مثير دون التركيز على مصدر واحد وإهمال المصادر الأخرى، بما يعكس كفاءة في استثمار المصادر المتنوعة ومن خلال ذلك يتضح أن التعقيد في القدرة على استخدام التفكير المتزامن قد يجد من فاعلية المعالجة المعرفية لدى الأفراد (الأسدي وعبد الله ، ٢٠٢٥ : ١٥٨)

وبناءً على ما سبق، تتضح أهمية التفكير المتزامن من خلال ارتباط الخلايا العصبية في الدماغ بشبكة معقدة تمتد إلى ما يقارب ملايين الأميال من الألياف العصبية، الأمر الذي يعكس الإمكانيات الهائلة للدماغ البشري وطالما أن الدماغ البشري يضم مساحات واسعة من القشرة الدماغية لا تُستثمر بصورة كاملة، فإن الحدّ من أمية التفكير لا يتحقق إلا عبر ممارسة التفكير بصورة واعية ومنظمة، وذلك من خلال الاهتمام المكثف والمستمر على نمط التفكير المتزامن لاستثمار هذه الخلايا العصبية، إلى أن يتحول استخدامه إلى سلوك معرفي اعتيادي وممارسة تلقائية ويسهم هذا الأسلوب في تنشيط القدرات والإمكانيات العقلية الكامنة وتوظيف الطاقات الذهنية غير المستغلة، مما يقلل من الفجوة بين الإمكانيات الفكرية المتاحة ومتطلبات العصر المعرفي المتسارع، ويحد من القصور في استثمار المساحات الأوسع من قدرات الدماغ ، وفي هذا السياق، تشير عابدين (٢٠١٥) إلى أن قوة التفكير المتزامن تنبع من قدرتها على مواكبة التسارع الكبير في الثورة المعرفية، التي تُعد إحدى السمات البارزة للعصر الحديث، إذ تعتمد هذه النظرية على استثمار الطاقات الذهنية للدماغ بما يعزز قدرة الفرد على التكيف مع المستجدات السريعة ومواجهة تحديات الواقع المعاصر، كما أن طبيعة المتعلم اليوم تختلف جذرياً عن طبيعة المتعلم في السابق، سواء من حيث أساليب التفكير أو أنماط المعالجة المعرفية، مما يجعل التفكير المتزامن إطاراً معرفياً قادراً على استيعاب الكم الهائل من التغيرات التي فرضها العصر الحديث، وأضحى بذلك ضرورة ملحة في ميدان التفكير والتعلم المعاصر (أبو وردة ، ٢٠٢٦ : ٥٣).

وتكمن أهمية البحث الحالي في تناوله لمتغيرات ترتبط بالبيئة الأكاديمية الجامعية، التي تُعد من الركائز الأساسية في بناء المجتمع وتقدمه، فالجامعة بوصفها مؤسسة للتعليم العالي تؤدي دوراً محورياً في تحقيق التنمية المستدامة من خلال إسهاماتها العلمية والمعرفية في مختلف الميادين الاقتصادية والاجتماعية

والثقافية، فضلاً عن دورها في تنمية الإبداع والابتكار وإعداد الكفاءات البشرية القادرة على مواجهة متطلبات التطور والتغيير في شتى مجالات الحياة (عباس ، ١٩٩٤ : ١٩) وهو ما يعتمد على الدور الذي يلعبه عضو هيئة التدريس في الجامعة واعتباره أحد أهم الأركان الأساسية في العملية التعليمية ودورهم الفاعل المؤثر في الجامعة، فكلما كان لدى التدريسي الجامعي صفات وسمات نفسية إيجابية ومهارات عقلية ومعرفية مكن من تطوير المستوى العلمي لجامعته والارتقاء بها وبذلك استطاعت الجامعة القيام بدورها وتحقيق أهدافها على أكمل وجه. (الدوسري ، ٢٠٠٥ : ٧).

وبناء على ما تقدم يمكن بيان أهمية البحث الحالي بإيجاز من الناحيتين النظرية والتطبيقية بآلاتي

أولاً: الأهمية النظرية

- ١- يهتم البحث الحالي بشريحة تكاد تكون الأهم في المجتمع ككل وهي شريحة تدريسيي الجامعة وهي من أهم فئات المجتمع بأكمله لما لها من دور كبير في الارتقاء ببناء المجتمع وتطور مظاهره العلمية والثقافية.
- ٢- يركز البحث الحالي على أهمية الشغف البحثي لدى تدريسيي الجامعة لما يقترن بهذا الشعور من دافع ذاتي ورغبة كبيرة وحماس عالي في أعداد البحوث العلمية وبراءات الاختراع لمواكبة التطور والتقدم العلمي في العالم .
- ٣- يتناول البحث الحالي التفكير المتزامن بوصفه نمطا حديثا يسعى الى تطوير القدرات العقلية من خلال توظيف أكثر من نشاط عقلي بذات الوقت ضمن استراتيجيات علمية تقود الى معالجة معرفية متقنة.
- ٤- يعد هذا البحث محاولة علمية لمفهوم علمي أكاديمي لم يسبق تناوله من الباحثين في بلدنا وهو الشغف البحثي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- ١- يوفر البحث الحالي أداة مهمة تستعمل لقياس الشغف البحثي لدى تدريسيي الجامعة وهذا يمثل إضافة جديدة إلى ما موجود من مقاييس يمكن الاستفادة منها على الصعيد التطبيقي.

- ٢- يعد البحث الحالي إضافة جديدة لأنه البحث الأول من ناحيه دراسه العلاقة الارتباطيه بين المتغيرين، فضلا من كونه البحث الأول من حيث دراسة هذه المتغيرات على العينة المختارة (على حد علم الباحثة).
- ٣- يعزز الشغف البحثي توظيف نتائج البحوث العلمية في العملية التدريسية، وربط الجوانب العملية بالتطبيقات الواقعية داخل القاعة الدراسية.
- ٤- يمكن الاستفادة من البحث الحالي عن طريق استعمال برنامج المدينة العالمي والمتضمن نظرية التفكير المتزامن لتنمية العمليات العقلية لدى تدريسيي الجامعة.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف الى:

- ١- الشغف البحثي لدى تدريسيي الجامعة.
- ٢- التفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة.
- ٣- العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة.
- ٤- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، إنساني).
- ٥- نسبة إسهام الشغف البحثي في التفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بتدريسيي جامعة واسط من كلا الجنسين (الذكور، الإناث) والتخصص (العلمي ، الإنساني) للعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦) .

تحديد المصطلحات:

أولاً: الشغف البحثي (Research passion):

عرفه كل من:

١- فاليراند (Vallerand, 2003)

"هو ميل قوي لإداء النشاط البحثي بشكل هادف ومحدد للذات تندمج فيه هوية الفرد ويمنحه شعوراً بالمعنى والإنجاز ويدفعه الى بذل الجهد والمثابرة لتحقيق أهدافه العلمية" (Vallerand, 2003 : 756) .

٢- نيومان وآخرون (Newman et al, 2021)

"دافعية ذاتية إيجابية تتبع من اندماج الباحث العاطفي والمعرفي في البحث العلمي، وتجعله يمارس النشاط بدافع المتعة والهوية الأكاديمية، وليس بدافع خارجي فقط" (Newman et al, 2021: 816) .

٣- سفيردليك (Sverdlik et al, 2022)

"هو ميل قوي ومستمر نحو الدراسة أو النشاط البحثي الذي يحبه الفرد ويقدره، ويستثمر فيه وقتاً وطاقة بشكل يعكس ارتباطه به كجزء من هويته الشخصية" (Sverdlik et al, 2022: 227) .

• التعريف النظري:

اعتمدت الباحثة تعريف فاليراند (Vallerand, 2003) للشغف البحثي كونها اعتمدت أنموذجه في بناء مقياس الشغف البحثي في البحث الحالي .

• التعريف الإجرائي:

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته الإجرائية على فقرات المقياس المستعمل بالبحث الحالي.

ثانيا: التفكير المتزامن (Concurrent Thinking):

عرفه كل من:

- (عابدين , ٢٠١٤):

"هو نمط جديد من أنماط التفكير يهدف بالأساس إعادة الفرد لذاته وقدراته وإمكانياته، وذلك من خلال الاستثمار الأمثل لتوظيف قدرات وطاقات الفرد 'وهو يبحث في إمكانية مزاولة أكثر من نشاط عقلي بنفس الوقت 'والقيام بأكثر من عملية عقلية واعيه بنفس الوقت" (عابدين , ٢٠١٤ : ٢٣).

- (شريف , ٢٠٢٠)

"استخدام العمليات العقلية الأساسية والعمليات العقلية في وقت واحد والتي بدورها تعين على تحليل المعلومات ومعالجتها" (شريف، ٢٠٢٠: ١٤٣).

- (عباس , ٢٠٢٢)

"نشاط ذهني يقوم به الفرد بنفس الوقت ويستخدم أنشطة معرفية وعقلية متنوعة كمعالجة المعلومات للوصول إلى مهارات في التفكير" (عباس , ٢٠٢٢ : ٥٠٩).

- **التعريف النظري:**

اعتمدت الباحثة تعريف (عابدين , ٢٠١٤) كونها تبنت مقياس (عابدين , ٢٠١٦) والذي يتناسب مع عينة وأهداف البحث الحالي.

- **التعريف الإجرائي :**

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته الإجرائية على فقرات مقياس التفكير المتزامن المستعمل بالبحث الحالي .

الفصل الثاني

إطار نظريّ

المحور الأول: إطار نظري

أولاً: الشغف البحثي Research passion

مفهوم الشغف البحثي:

يعد مفهوم الشغف بمعناه العام من المفاهيم النفسية والاجتماعية التي حظيت باهتمام ملحوظ في بحوث القدرة والدافعية الإنسانية كونه يعكس ميل قوي نحو نشاط أو موضوع أو فكرة أو شخص، يُحبّه الفرد أو يقدره، ويُستثمر فيه الوقت والطاقة وهذا المعنى يشدّد على ثلاثة عناصر أولها الحب أو الإعجاب بالنشاط أو الهدف؛ وثانيها، أهميته أي أن الفرد يراه مهماً له؛ أما العنصر الثالث هو الاستمرار في استثمار الوقت والطاقة فيه (Jachimowicz et al, 2018 : 9980).

وتُشير البحوث التي أجراها فاليراند (Vallerand, 2015) إلى أن للشغف نوعين رئيسيين وفق النموذج الثنائي للشغف، النوع الأول يُدعى الشغف المنسجم وهو الذي ينشأ عندما يكون النشاط متاحاً للاختيار بحرية، ويتسم بتوازن مع باقي جوانب حياة الفرد وان الشغف المنسجم يمكن الفرد من الاعتراف بأن نشاطه جزء من هويته، ويستطيع ممارسته بحرية؛ أما النوع الثاني فهو الشغف القهري حيث يُصبح النشاط مسيطراً على الفرد، ويتسبب في نزاعات مع أطراف الحياة الأخرى وان الشغف القهري يشعر الفرد بأنه مجبر على ممارسته، وقد يقوده إلى ضغوط أو صراعات (Vallerand, 2015 : 33).

ويمثل الشغف قوة تحفيزية قوية تؤدي إلى الاندماج والاستغراق الكامل في النشاط بمستويات عالية من الطاقة والحماس حيث لا يجب دفع الأفراد أو إجبارهم على القيام بالنشاط الذي يثير شغفهم، وبالتالي عندما يكون الأفراد شغوفين بنشاط ما فإنهم يندمجون في نشاطهم المحبوب بطاقة عالية ومثابرة وانتظام مع اندماج عالي الجودة يعزز النمو الذاتي ضمن نطاق النشاط ويؤدي الشغف إلى أعلى مستويات النمو الذاتي لأن شغف الفرد بنشاط معين يسهل تجربة عدد من التجارب والعمليات الإيجابية المتكررة أثناء الاندماج في النشاط والتي بدورها يمكن أن تعزز النتائج التكيفية والنمو الذاتي داخل مجال النشاط وكذلك خارجه في حياة الفرد بشكل عام (Vallerand & Houliort, 2019: 97) , ولذلك فان الشغف مرتبط بدافعية ذاتية أعلى وانخراط أكبر في المهمة , إذ يعبر عن الشغف بأنه يوفر الوقود

للاستمرار في النشاط رغم الصعوبات إذن، من هذا المنطلق، نرى أن الشغف ليس مفهوماً بسيطاً أو عابراً، بل هو عنصر مركزي في استدامة النشاط، وتحقيق المعنى، وربط الهوية بالنشاط الذي يمارسه الفرد وبذلك يتجاوز مجرد التفضيل أو الهوية إلى أن يصبح جزءاً من الكيان والإحساس بالذات، ويتيح للفرد أن يعيش بتماسك أكبر، وأن يعشق ما يفعل، وأن يسعى لتطويره (Bob Rowe, 2023 : 5).

من جهة أخرى، يرى بعض المختصين إمثال تشو (Zhao, 2021) أن الشغف ليس مجرد حبّ لنشاط ما ، بل هو يمثل قوّة داخلية دافعة تُحفّز الفرد على الاستثمار الزمني والمعرفي في ذلك النشاط، وما يصاحب ذلك من أمور مثل الاندماج ، والانغماس أو دافع للإكمال والإبداع ، وبهذا يصبح الشغف محركاً ذاتياً، وليس فقط رغبة عابرة ، فعندما يكون الفرد شغوفاً بنشاط ما، فهو غالباً يسعى لتحقيقه بجدّ، ويُجري تطوّراً فيه، ويتحمّل التحدّيات المرتبطة به ، فضلاً عن ذلك، يُعدّ الشغف مكوناً متكاملًا مع رفاهية الفرد النفسية والمعنوية؛ فقد وُجد أن الأفراد الذين لديهم شغف قوي نحو نشاطهم أو دراستهم غالباً ما يمتلكون مستويات أعلى من مشاركة النشاط، والمثابرة، والرضا، وربّما الأداء أيضا (Zhao, 2021 : 22).

ودرس المختصون إمثال رويز الفونسو وليون (Ruiz-Alfonso & Leon, 2016) مفهوم الشغف في البيئات التعليمية والأكاديمية من منظورين: هما الأول الشغف الذي قد يشعر به الباحثين تجاه موضوع معين، والثاني الشغف الذي يمتلكه المعلمون تجاه مهنتهم أو الموضوع الذي يقومون بتدريسه أو جوانب مختلفة من التدريس والتعلم ، فالشغف هو أسلوب واعد لمستقبل تعليمي أفضل حيث يقود الأفراد إلى التفاني بشكل كامل في نشاط ما، ويحثهم على المثابرة بالرغم من العقبات، ويمكنهم من الاحتفاظ بالتفاني في نشاط معين لسنوات أو حتى مدى الحياة، مما يولد مستويات عالية من الالتزام والممارسات اليومية اللازمة لتحقيق التميز ؛ ويرتبط الشغف بالإنتاجية الأكاديمية، ورفاهية الأساتذة والطلبة وتأثرهم الإيجابي بالأنشطة الأكاديمية (Ruiz-Alfonso & Leon, 2016 : 174) .

وهنا نرى كيف أن مفهوم الشغف العام يتحوّل إلى تطبيق مخصّص في السياق البحثي، فالشغف البحثي يشكّل المصدر الداخلي الذي يقود الباحث نحو التفوّق العلمي، فضلاً عن المحافظة على

الاستمرارية والإبداع، ومن الجدير بالذكر أن البيئة البحثية والمؤسسية تؤثر أيضاً في إظهار الشغف البحثي أو كبحه؛ فوجود دعم أكاديمي، تغذية راجعة بنّاءة، وتحديات علمية مبدعة، كلّها عوامل تعمل على تنمية وتغذية الشغف. لذا فإنّ الربط بين الفرد وبين البيئة أمر مهم، فحين يُدمج الشغف مع البحث العلمي، فإننا نحصل على قوة مركّزة نحو الإنجاز، نحو تحقيق معنى، نحو أن يكون الباحث منخرطاً ليس فقط في النشاط البحثي بل في تطويره، وتجاوزه، وربما تغييره (Permarupan et al, 2024: 84).

وفي سياق البحث العلمي والدراسات الأكاديمية، يُستخدم مصطلح الشغف البحثي للدلالة على تلك الحالة من الشغف التي يختبرها الباحث أو الطالب نحو البحث أو المعرفة أو الموضوع العلمي ويمكن القول إنه امتداد لمفهوم الشغف العام، لكنّه يتّسم بخصوصية النطاق الأكاديمي في المعرفة، الاكتشاف، الإسهام، الإبداع العلمي (Jachimowicz et al, 2018: 9980).

ويشار إلى الشغف البحثي بأنه يعكس رغبة قوية لدى الباحثين نحو أداء المهام والأنشطة والمتطلبات المرتبطة بإنجاز الأبحاث العلمية، والتي تمثل قيمة وأهمية ومعنى لحياتهم مستثمرين فيها الوقت والجهد الكبيرين على المدى الطويل وبشكل يساعدهم على التفاني والحماس وينقلهم من الخمول إلى النشاط، وعمليات البحث والتقصي حول المصادر العلمية التي تغني بحوثهم (Yanji, 2018: 294).

فقد وُجد أن الشغف البحثي يشير إلى استثمار كبير من الوقت والطاقة في البحوث والمشاريع الأكاديمية والكتابة، وهو مؤشر على ميل قوي نحو البحث العلمي، كما أن مثل هذا الشغف يرتبط ارتباطاً إيجابياً بمشاركة البحث والنتائج الأكاديمية، مما يؤكّد أنه ليس فقط رغبة فورية بل استثمار متواصل (Zhao et al, 2021: 697).

وإنّ الشغف البحثي هو محرك داخلي قويّ، ليس مجرد رغبة أو تفضيل عابر، بل استثمار عاطفي والوقت والطاقة في نشاط أو مجال البحث العلمي، عُرِف بمصطلح الشغف البحثي، الذي يقود الباحثين ليس فقط لإنجاز المهام بل للابتكار، والمثابرة، وتحقيق معنى داخل علمهم وحياتهم. تنمية هذا الشغف تستدعي اختيار موضوع ذي مغزى، بناء هوية بحثية، بيئة داعمة، عقلية نموّ، وتوازن بين الحياة

والبحث، وحين يتحقق هذا، يصبح البحث ليس فقط مهنة أو وظيفة أو واجب، بل طريقاً للإنسان كي يعيش شغفه، ويحقق ذاته، ويسهم في خلق معرفة وتركيب مستقبل (Chen & Zhao, 2021: 697).

ويرى يانغ وآخرون (Yang et al, 2022) الشغف البحثي على أنه ميل الفرد القوي نحو البحث الأكاديمي الذي يحبه الفرد ويقدره بشدة ويشارك فيه بانتظام، وينتج من الاستيعاب الذاتي الذي يشير إلى قبول طلاب الدراسات العليا بحرية لأهمية البحث الأكاديمي بالنسبة لهم دون أية حالات طارئة، وللشغف البحثي ثلاثة مكونات رئيسة مكون وجداني يتعلق بالانفعال القوي تجاه النشاط البحثي ومكون معرفي يتعلق بإدراك أهميته وقيّمته، ومكون سلوكي يتعلق بتوظيف الوقت والجهد والتفاني في ممارسته (Yang et al, 2022: 103).

بينما ذهبت (Khataybeh et al, 2022) إلى أن الشغف البحثي يشير إلى الدرجة التي يسجلها المستجيبون من الباحثين على أداة البحث العلمي في مجالاتها التالية: حب الاستطلاع والدهشة والمتعة الشخصية وتطلعات الطلبة المستقبلية، ودوافع الطلبة الأكاديمية (Khataybeh et al, 2022: 96).

ويمكن الإشارة إلى الشغف البحثي بوصفه نوعاً من الشغف العام يعكس حالة تكريس الفرد المحب للبحث العلمي لوقته وطاقته لهذا المسعى مع مواصلة العمل في هذا المجال حتى عند مواجهة الصعاب فضلاً عن اتخاذه من النشاط البحثي تعريفاً ذاتياً، فلذلك المفهوم مكون وجداني يتمثل في الميل الشديد للنشاط البحثي، ومكون معرفي يتضح في إدراك الباحث لأهمية الدراسات العليا وقيمتها ومغزاها، ومكون سلوكي يتجسد في استثمار الوقت والجهد والمثابرة لتحقيق الأهداف (الشافعي، 2022: ١٣٠ - ١٣١).

وأظهرت الدراسات التي أجراها فاليراند (Vallerand et al., 2023) حول محددات ونتائج الشغف البحثي التأثير الكبير الذي يمكن أن تحدثه العوامل الاجتماعية على حيوية بيئات تعلم الطلاب ويرتبط إنشاء بيئة تعليمية إيجابية ارتباطاً وثيقاً بالطرق التي يقدم بها كل من الأساتذة وأولياء الأمور دعماً لاستقلالية الطلاب ليس فقط من خلال توفير الاختيار، ولكن أيضاً من خلال تشجيعهم على تحديد نقاط القوة لديهم واستخدامها في الدراسة (Vallerand et al, 2023: 29).

وذكر ايزادباناه (Izadpanah, 2023) أن الشغف البحثي هو مقدار الطاقة التي ينفقها الباحث في أداء عمله البحثي، بالإضافة إلى مقدار الفعالية والكفاءة التي يحققها، وهو رأس مال نفسي للباحثين وجهودهم المباشرة في الشروع بإعداد الأبحاث العلمية والدراسات، مما يمكن أن يؤدي إلى الأبداع الفعال في الأنشطة البحثية الجامعية، والتكيف مع الثقافة البحثية الجامعية، إلى جانب ذلك، أشارت الرؤى العلمية إلى أن وجود الشغف البحثي يُسهم في بناء قدرات الباحث؛ فعندما يُدرك الباحث موضوعه كجزء من هويته، ويشعر بأن بحثه يحمل قيمة ومعنى، فإن ذلك يعزز الدافعية الذاتية والمثابرة فقد بين ايزادباناه (Izadpanah, 2023) أن الباحثين الذين لديهم شغف بحثي عالٍ كانوا أكثر اندماجاً في أعداد البحوث، واستمرارية في العمل العلمي، حتى عند مواجهة التحديات (Izadpanah, 2023 : 45 - 46).

أن الشغف البحثي يتضمّن ارتباطاً شخصياً بالموضوع البحثي، بحيث لا يكون مجرد اختيار خارجي قسري بل جزء من هوية الباحث ورغباته وجهداً واستمراراً في العمل البحثي، ليس فقط لإنهاء المهمة بل للتطوير والتحسين وإحساساً بالمعنى أو الإسهام: أن يكون البحث ليس فقط من أجل الدرجة أو المنشور، بل ليحدث فرقاً أو يقدم معرفة مهمة وقدرة على التعامل مع التحديات البحثية (مثل النقد، الفشل، التكرار) بروح مثابرة وليس استسلامية (Salmwla & Upadyaya, 2023: 9852).

ويلاحظ أن الشغف البحثي يصدر عنه ميل إيجابي قوي ورغبة ملحة لدى الباحثين تدفعهم نحو القيام بالأنشطة والمهام البحثية والاندماج فيها، مما يجعلهم يبذلون الوقت والجهد ويتفانون إرادياً أو لا إرادياً في سبيل إشباع تلك الرغبة سواء كانت ناتجة عن حب شديد للبحث العلمي (شغف انسجامي) أو لأسباب طارئة داخلية أو خارجية (شغف قهري) وسواء تم استيعاب تلك الأنشطة بشكل إيجابي داخل هوية الباحث أو بشكل غير قابل للتحكم والسيطرة ويتضح مما سبق أهمية دراسة مفهوم الشغف كأحد المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي خاصة في المجال البحثي وذلك لانعكاسه على جوانب عديدة مهمة في حياة الباحثين وإسهامه في فهم الدوافع الشخصية والعوامل التي قد تؤثر على الأداء الجسدي والنفسي لهم، وتمتعهم بالطاقة والنشاط اللازمين لمواصلة مسيرتهم الأكاديمية، وتعزيز إنتاجيتهم

وإبداعهم، وتحسين قدراتهم على التخطيط والتكيف الإيجابي مع البيئة المحيطة، والإسهام الهادف في عملية التطوير العلمي بالإضافة إلى المجالات المختلفة تمكينهم من اتخاذ خطوات استباقية لتجنب حدوث العقبات المحتملة في البيئة البحثية (لظفي ، ٢٠٢٤ : ٥ - ٦).

العوامل المؤثرة في الشغف البحثي:

١- الحافز الداخلي: أن الأبحاث العلمية تشير إلى أن الشغف البحثي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمحاولة الداخلية، أي أن الباحث يشعر بأنه يريد أن يجري أعداد البحث لأنه مهتم أو يجد فيه معنى فإن الشغف البحثي يؤثر إيجابياً على انخراط التدريسيين في البحث .

٢- دعم البيئة والمؤسسة الأكاديمية: من العوامل المهمة هو دعم البيئة للبحوث العلمية، إذ أن وجود بنية بحثية جيدة، مرافق، دعم مادي، تشجيع، ثقافة بحثية إيجابية وتوفر المنح، المختبرات، المكتبات، الجوؤ المؤسسي تعد بمثابة عوامل تحفيزية تدخل ضمن بيئة العمل وهي مؤثرة بشكل كبير في مستوى الشغف البحثي (Chen & Zhao, 2024: 1043).

٣- العوامل المعرفية والمهارية: أهمية الشعور بالكفاءة في القيام بالبحث لها دور كبير في عمليات البحث والتقصي، ففي دراسة أجريت بماليزيا وجد أن اعتقاد الكفاءة البحثية كان مؤثراً على كلاً من الدافعية الداخلية والخارجية .

٤- الأهداف الواضحة والتقدير: من العوامل المؤثرة هي أن الباحث يرى أن بحثه له هدف، أو أن هناك تقديراً أو إقراراً بعمله، أو أن هناك مساراً وظيفياً مرتبطاً بالبحث. إذ أن الأهداف الواضحة وفرص التقمُّ والاعتراف كانت من أهم العوامل التي تؤدي إلى الشغف .

٥- ثقافة البحث والمناخ الأكاديمي: أن المناخ الأكاديمي عامل مسهل لتحويل الشغف إلى سلوك بحثي وبالتالي إلى انخراط بحثي فعلي.

٦- الاهتمام الشخصي والفضول: أن الشغف غالباً يتولد عبر اهتمام شخصي بموضوع البحث، أو فضول لمعرفة شيء جديد (Yener, 2021: 88 – 89).

كما يمكن تصنيف العوامل المؤثرة في الشغف البحثي على النحو الآتي:

١- عوامل شخصية: تشمل مجموعة العوامل التي تعزى إلى الباحث ذاته وتتمثل في الوضع الصحي له، ومستوى الذكاء، والكفاءة الذاتية، ومستوى الطموح الأكاديمي، والحالة الاجتماعية، والضغط الحياتية المدركة، والكمالية البحثية والدافعية والمثابرة، والتطلع للتنمية المهنية، ومستوى التمتع بالقدرات والمهارات البحثية، والتفرغ للقيام بالبحث العلمي، والثقة بالنفس وعدم الخوف من الفشل، والمرونة الفكرية.

٢- عوامل أسرية واجتماعية: تشمل عمليات التنشئة الاجتماعية، وتشجيع الأهل والأقران، وما تعانيه الأسرة من أعباء أو صعوبات، ودعم المؤسسات الأكاديمية بالبحث العلمي، وتقدير المجتمع ومجال العمل لأهمية الاشتغال بالبحث العلمي، ومدى توافر حوافز مادية وأدبية للباحثين، والعبء التدريسي والانشغال بالمحاضرات والعمل الأكاديمي بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، والإشراف بالنسبة للباحثين من الخارج.

٣- عوامل بيئية: تتضمن هذه العوامل الفيزيائية والاقتصادية لبيئة البحث مثل التكلفة المالية لإجراء البحوث ونشرها، ومدى توافر التمويل المادي للبحث العلمي، ومدى إتاحة المصادر والمراجع اللازمة سواء بالمكتبات أو على المواقع الإلكترونية، ومدى توفير الإمكانيات المطلوبة للبحث العلمي مثل المعامل والأدوات (لطفى , ٢٠٢٢: ٢٢).

مظاهر وخصائص الشغف البحثي:

توصل فاليراند وآخرون (Vallerand et al, 2003) الى أن الباحث الشغوف يرى أن البحث العلمي المراد إنجازه هو جزء من هويته، وليس فقط مهمة مؤقتة ولديه دافع داخلي قوي إزاء ذلك ويشعر بإحساس بالمعنى من عمله ويتحلى بالثبات والمثابرة، وليس مجرد اهتمام عابر كما انه يتمتع بمهارات التفكير النقدي، والقدرة على التعامل مع الفشل والكشف عن الجديد وهو يثق بقدرته ويملك موارد نفسية إيجابية كمرونة، والتحلي بالصبر والتحمل أثناء عمليات البحث والتقصي عن كل ما هو جديد وأصيل في المجال العلمي والنظري في تخصصه الأكاديمي (Vallerand et al, 2003 : 756) .

فقد أشار تشو (Zhao, 2021) الى أن الباحثين الذين لديهم شغف بحثي يتميزون بمستويات أعلى من الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمرونة والتفاؤل، كما له تأثير إيجابي على المشاركة الأكاديمية من خلال وسيط الكفاءة الذاتية الأكاديمية، لذا فان الباحث الذي لديه شغف بحثي غالباً يشعر بأن البحث أنا وليس فقط مهمة مؤقتة مطلوب إنجازها فقط (Zhao, 2021: 22).

ويتسم التدريسيون الشغوفين بالبحث العلمي على وجه العموم بأنهم مثابرون وعنيدون وحازمون ولديهم قدرة على تحمل الصعاب، كما أنه لا يمكن تثبيطهم بسهولة، ولديهم عقل متفتح يمكنهم من تعديل مسار عملهم نحو تحقيق الهدف عندما تشير الأدلة إلى وجود مسار أفضل. ويشعر التدريسي الشغوف بالبحث بعلاقة عاطفية قوية، قد تكون حبا، وقد تكون شكلا من أشكال المشاركة التي لا تقاوم، ويشير علماء النفس إلى أنه عندما يسعى الفرد لتحقيق الهدف، فإنه يشعر بالدافع والاهتمام ويقضي الوقت بأكمله وحتى قد يفقد حاجته إلى الطعام أو الراحة، وخلال هذه الفترة، فإنه يولد رؤى وأساليب جديدة، على الرغم من صعوبتها، إلا أنها ممتعة مثل العثور على إجابات للبحث، وترسيخ المهمة البحثية في موضوع مميز يؤكد أن الشغف ضروري للحفاظ عليها (Khataybeh et al, 2022: 274 – 275) .

أشار ليقيت وآخرون (Levitt et al, 2023) الى إن المتعلمين أو الباحثين الشغوفين يكونون مدفوعين بفضولهم الطبيعي ودافعيتهم الذاتية وحرصهم على التعلم والبحث العلمي فهم يظهرون التواصل والمثابرة والإبداع والاستقلالية في رحلة التعلم الخاصة بهم، ويهتمون أيضاً بنشاط بموضوعهم البحثي

ويتوقون إلى استكشاف أفكار ومفاهيم جديدة ونتائج بحثية مفيدة ، حيث إنهم مندمجون بشدة في تعلمهم وأعداد بحوثهم العلمية ومدفوعون بالحافز وملتزمون بالنجاح ويتمتعون بالمتابعة ولا يتم تثبيطهم بسهولة، كما يتعامل المتعلمون والباحثون الشغوفون مع التعلم بإبداع وعقل منفتح ،ويبحثون عن طرق جديدة ومصادر علمية جديدة لإثراء أبحاثهم و للتفكير وحل المشكلات فهم يقدرّون الاستقلالية في عملية التعلم الخاصة بهم ويتولون مسؤولية تعليمهم وإدارة وقتهم بفعالية (83 : Levitt et al,2023) .

وأشارت دراسة (Mudto-Gtagolska et al, 2023) الى أن أولئك الذين لديهم شغف للدراسة والبحث تميزوا بمستويات أعلى من التقدير الذاتي، التفاؤل، الحيوية والمرونة، فالباحث الشغوف ليس فقط يحب ما يفعل، بل يثق في قدرته وإمكانه مواجهة التحديات والباحث الشغوف يبحث ليفهم، ويطور إمكانياته ويسهم في تطوير المجال البحثي ويجرب أفكاراً جديدة، وفي الوقت نفسه يستثمر ما تعلمه في تطبيقه في الواقع الحياتي (628: Mudto-Gtagolska et al, 2023).

وان الباحثين والمتعلمين الشغوفين لديهم رغبة كبيرة في استمرارية العمل، فقد وُجد أن الحماس الدائم ترتبط بأداء أكاديمي أفضل واستمرارية أعلى، فالباحث المُمّتك للشغف البحثي المتناغم يتميز بضبط ذاتي أفضل، إذًا من خصائص الباحث الشغوف لا يستسلم عند أول عقبة، لديه القدرة على الانخراط طويل الأمد في البحث (453: Larionow & Gabrys, 2024).

مبادئ الشغف البحثي:

أشار فاليراند (Vallerand,2015) الى أن هناك عدة مبادئ للشغف البحثي وهي كالتالي:

- ١- يجب أن يكون الشغف تجاه نشاط علمي معين أو هدف جماعي واضح مهم.
- ٢- أن الشغف البحثي حب عميق ودائم للنشاط العلمي المراد البحث والتعمق فيه.
- ٣- يجب أن يكون الشغف البحثي ذا قيمة عالية وذا معنى بالنسبة للفرد الذي يقوم بالنشاط تجاه قضية جماعية ذات حداثة وأصالة.

- ٤- يجب أن يؤثر الشغف البحثي على الفرد من الناحية الدافعية الذاتية وإيجاد الاستعداد التام لأجراء البحث المنشود.
- ٥- يجب أن يوفر الشغف البحثي للفرد مستوى عال من الطاقة النفسية والجهد والمثابرة أثناء النشاط العلمي وخطواته أو بعده.
- ٦- يجب أن ينشأ الشغف البحثي عندما يتم استيعاب النشاط البحثي المحبوب في هوية الفرد وضمن اهتماماته الذاتية.
- ٧- يأخذ الشغف البحثي شكلاً ثنائياً وهما شكلاً أكثر تكيفاً (انسجامي) وآخر أقل تكيفاً (قهري) (97 Vallerand, 2015).

استراتيجيات تنمية الشغف البحثي

- اعتمد بعض المختصين والباحثين في مجال الشغف البحثي عدّة استراتيجيات للشغف البحثي وهي:
- ١- اختيار موضوع بحثي يُمثّل اهتماماً شخصياً للباحث، ويثير الفضول، ويمسّ القيم أو الاهتمامات الذاتية.
 - ٢- بناء هويّة بحثيّة: أن يرى الباحث نفسه باحثاً ليس فقط كحالة مؤقتة بل كجزء من مسار حياته يسعى من خلاله الى تحقيق اهتمام من اهتماماته الذاتية (Vallerand, 2017 :150).
 - ٣- خلق بيئة بحثيّة داعمة: يمكن تهيئة بيئة علمية مناسبة من خلال عدة مقومات منها التواصل مع مشرفين ملهمين، والانخراط في نشاطات علمية، طلب تغذية راجعة ببناء وتوفير مصادر علمية تغني الباحث في كتابة بحثه (Pyhalto et al, 2009 :221).
 - ٤- تنمية عقلية النمو تجاه البحث: الاعتقاد بأن الشغف البحثي يمكن بناؤه وليس فقط مُرادفاً للميل الأولي كما وجدت دراسة أن من يؤمن بأن الشغف يمكن تطويره استخدم استراتيجيات أكثر لتوليد شغفه (Chen & Zhao, 2024 :1044).

٥- المحافظة على التوازن: تجنّب الجرف نحو الشغف القهري، والحرص على أن تكون العلاقة بالبحث صحية، بحيث لا تتسبّب في استنزاف أو صراع مع جوانب الحياة الأخرى (Vallerand et al, 756: 2003).

عوائق الشغف البحثي:

١- عوائق فردية: منها نقص المهارات البحثية (مثلاً المعرفة بمنهجية البحث، الإحصاء) ففي دراسة على طلاب الطب في تايلاند وُجد أن أحد أبرز العوائق هو عدم الثقة بالمهارات البحثية أو ضعفها، كما أن هناك عوائق أخرى تتعلق بالوقت والالتزامات الشخصية، إذ أن قلة الوقت يعد كأحد أكبر العوائق التي يمن أن تؤثر على المشاركة البحثية بشغف ورغبة عالية، لا سيما أن انخفاض الدافعية أو الاهتمام والمسؤوليات الاجتماعية أو العائلية التي تستهلك وقت الباحث وتقلّل تركيزه على البحث (7800: Mahikul et al, 2025).

٢- عوائق تنظيمية ومؤسسية: نقص التمويل والدعم المالي، وضعف البنية التحتية والمرافق البحثية مثل قلة المختبرات، الأجهزة، أو البرامج الإحصائية، وعبء التعليم أو العمل الإداري مثلاً حين يكون الباحث مُثقلًا بالتدريس أو الإدارة ويُمنَح وقتاً قليلاً للنشاط البحثي، كما أن غياب التوجيه أو الإشراف البحثي الكاف (263: Kim & Lee, 2023).

٣- عوائق بيئية وثقافية: أن المناخ المؤسسي غير الداعم مثل عدم وجود ثقافة بحثية، أو عدم وجود حوافز للنشر، أو عدم تقدير البحث كأولوية والتحديات المرتبطة بالنشر العلمي، صعوبة الوصول إلى المجالات ذات التأثير العالي، ما يُثبّط الباحثين، فالأولويات المؤسسية التي قد تُعطي التعليم أو الخدمات أولوية على البحث العلمي مثلاً يقال إن المهمة الأساسية للتدريس وليس البحث (73: Okeke & Eze, 2025).

نظريات ونماذج فسرت الشغف البحثي:

أولاً: نظرية تقرير المصير (Deci & Ryan, 1985)

تُفهم نظرية تقرير المصير للعالمين (Deci & Ryan, 1985) على أنها إطار شامل لشرح الدافعية البشرية، وتركز على أن نوعية الدافعية لا وجودها وحده هي التي تحدد إن كانت نتيجة الانخراط في نشاط ما بناءً وراسخة أم عرضية ومجهدة وفي السياق التعليمي والأكاديمي، يصبح الشغف ظاهرة ناتجة عن تفاعل دقيق بين الحاجات النفسية الأساسية الثلاث: الاستقلالية (autonomy)، الكفاءة (competence)، والارتباط/العلاقات (relatedness) (Deci & Ryan, 1985 : 122) وإن تفسير ديسي ورايان للشغف البحثي يمر عبر عدة مراحل فكرية وسلوكية مترابطة:

أولاً: الشغف بوصفه امتداداً للدافعية الذاتية: أن الشغف البحثي، من منظور هذه النظرية، ليس مجرد اهتمام قوي أو التزام مهني بل هو تعبير عن دافعية داخلية متكررة ومستقرة تنشأ عندما يجد الباحث متعةً وتحدياً ومعنى في البحث نفسه وعندما تُشبع الحاجة إلى الاستقلالية أي عندما يشعر الباحث أن اختياره للموضوع وأساليبه ينبعان من قراره الذاتي وليس من إكراه خارجي وحين يشعر بالكفاءة في أدوات البحث والمنهج والإطار النظري والتحليلي، ومع وجود شبكات دعم علمي تمنحه شعور الارتباط، يتحول الانخراط المتكرر في البحث إلى طاقة داخلية مستمرة وهذه الطاقة الداخلية هي ما يمكن تسميته شغفاً بحثياً بمعناه الأعمق هو اندفاعاً ثابتاً نحو البحث ليس لأنه مطلوب أو مفروض، بل لأنه مجزٍ وذا قيمة ذاتية للفرد.

ثانياً، نوعية الاستيعاب الداخلي للنشاط البحثي: أنها تميّز بين أشكالٍ مختلفة من التضمين الداخلي وقد يتبنى الباحث البحث باعتباره جزءاً من هويته لأن ذلك يتماشى مع قيمه واهتماماته (تضمين مستقل)، أو قد يتبنّاه لأنه يشعر بضغطٍ داخلي أو خارجي مثل توقعات المشرف، المنافسة على المنح، أو الحاجة إلى إبراز الذات (تضمين مُقَيّد) فالشغف البحثي المنبع من تضمين مستقل يماثل الشغف التوافقي؛ أما التضمين المقيد يؤدي إلى انخراط قهري والذي قد يولّد نتائج سلبية. إذن، النظرية تشرح كيف أن نوعية

التضمنين تحدد ما إذا كان الشغف البحثي بناءً ومُستدامًا أم متهاكًا وموَلَّدًا للضغط (Deci & Ryan, 2000: 227).

ثالثًا، الديناميكية بين التوقع (القدرة) والقيمة: على الرغم من أن النظرية تركز أساسًا على الحاجات الثلاث، فإنها تتوافق مع مكونات أخرى مثل الإحساس بالكفاءة وقيمة النشاط فالباحث الذي يعتقد أنه قادر على إتقان تقنيات البحث ويجد في البحث قيمة معرفية أو اجتماعية هو قابل أكثر لتطوير شغف داخلي وإنَّ الشعور المتكرر بالنجاح والفعالية في مهمة بحثية يعزز الإشباع بالحاجة إلى الكفاءة، وبالتالي يعزز الدافعية الذاتية، وهو ما يوصل إلى مزيد من الانخراط المتكرر حلقة تراكمية تشكّل الشغف (Vallerand, 2015: 58).

ثانيًا: الأنموذج الثنائي للشغف (Vallerand, 2003)

طور فاليراند (Vallerand, 2003) نموذجا للشغف ويعد الأكثر شمولاً، وذلك اعتماداً على نظرية تقرير المصير لـديتشي وراين (Deci & Ryan, 1985)، فالشغف لما له من دور محوري في تفسير دوافع الأفراد واستمراريتهم في النشاطات التي يحبونها ويستثمرون فيها وقتاً وجهداً غير أن الدراسات النفسية كانت تنظر إلى الشغف غالباً بوصفه ظاهرة أحادية البعد تُعبّر عن الحماس والانخراط العاطفي القوي تجاه نشاط معين، دون التمييز بين أشكاله الإيجابية أو السلبية وبذلك وقد حاول العالم الكندي روبرت ج. فاليراند (Robert J. Vallerand) أن يقدم عام ٢٠٠٣ إطاراً نظرياً متقدماً يُعرف بالأنموذج الثنائي للشغف، هدف من خلاله إلى تفسير طبيعة الشغف وأنواعه ونتائجه النفسية والسلوكية (Vallerand et al, 2008: 1 - 2).

إذ أن الأنموذج يعتمد الافتراض القائل لكي يصبح النشاط شغوفاً يجب أن يدمج في الهوية أي يصبح جزءاً لا يتجزأ من مفهوم الذات، فالأفراد يميلون بشكل طبيعي لاستيعاب الأنشطة ذات المغزى والأهمية بالنسبة لهم داخل هويتهم، الأمر الذي يتم إما بطريقة مستقلة أو خاضعة للسيطرة، وعليه افترض هذا النموذج بأن للشغف نمطين بعدين رئيسيين يمكن تمييزهما في ضوء كيفية استيعاب النشاط الشغفي في

جوهر الذات أو الهوية، وكذلك الخبرات والنتائج المترتبة أثناء وبعد ممارسة النشاط (Curran et al, 632 :2015).

وأشار الانموذج الثنائي الى أن الشغف بمعناه العام في السياق النفسي يعكس ميل قوي نحو شيء محدد أو نشاط أو مفهوم أو شخص يحبه الفرد ويقدره بشدة ويستثمر فيه الوقت والطاقة بشكل منظم وبصورة جيدة , وهذا جزء من هويته، ويفرق النموذج الثنائي للشغف بين نوعين بناءً على كيفية استيعاب موضوع الشغف في هوية الفرد وهما الشغف الأنسجامي والشغف القهري، ولذلك ليست كل أنواع الشغف متساوية فبعض أنواع الشغف تكون تكيفية أي (الشغف الانسجامي) والبعض الآخر أي (الشغف القهري) يكون أقل تكيفاً بكثير , ويمكن أن يؤدي في النهاية إلى تبعات أو نتائج غير تكيفية (Cardon & Murnieks, 2020, 17-18) , يشار إلى أن الشغف يُعد انفعالا قويا يمكن أن يؤدي إلى نواتج سلوكية إيجابية إذا تم التأكيد عليه بالمنطق، ويُعد أيضًا أمراً ضروريا للوصول لأعلى مستوى من الإنجاز (Vallerand et al, 2003 : 756).

وأظهرت الأبحاث التي أجراها فاليراند (Vallerand) حول محددات ونتائج الشغف التأثير الكبير الذي يمكن أن تحدثه العوامل الاجتماعية على حيوية بيئات تعلم الطلاب ويرتبط إنشاء بيئة تعليمية إيجابية ارتباطاً وثيقاً بالطرق التي يقدم بها كل من المعلمين وأولياء الأمور دعماً لاستقلالية الطلاب، ليس فقط من خلال توفير الاختيار، ولكن أيضاً من خلال تشجيعهم على تحديد نقاط القوة لديهم واستخدامها في الدراسة (Vallerand et al, 2010 : 97) , وبذلك انطلق فاليراند (Vallerand) في نموذجه الثنائي للشغف من فكرة أساسية مفادها أن الشغف هو ميل قوي ودائم نحو نشاط ذي معنى بالنسبة للفرد، بحيث يُصبح هذا النشاط جزءاً من هويته الذاتية ويطبق هذا الإطار في السياق الأكاديمي والبحثي ويُنظر إلى الشغف البحثي باعتباره ذلك الاندفاع الداخلي العميق الذي يجعل الباحث منخرطاً في أنشطة البحث العلمي بدافع الحب والاكتشاف، وليس فقط بدافع الواجب أو الطموح الخارجي (Zhao et al., 2021 : 71), ووفقاً للنموذج الثنائي، فإن الشغف البحثي يمكن أن يتخذ شكلين متميزين بحسب طريقة دمج في هوية الباحث ودوافعه الداخلية وهما :

١- الشغف الانسجامي (Harmonious Passion):

أن الشغف الانسجامي بمفهومه العام يمثل عملية تحدث عندما يختار الفرد بحرية نشاطا معيناً أو عمل ما ودمجه في حياته، ويتميز هذا الشغف بالعمل في انسجام مع حياة الفرد وجوانبها المختلفة بما في ذلك هويته، وفي الشغف الانسجامي تكون الاستقلالية هي الوظيفة الأساسية التي تسمح للفرد بحرية الاختيار والتحكم في المشاعر التي قد يشعر بها تجاه نشاطه المحدد وأثناءه، وينتج الشغف الانسجامي من الاستيعاب الذاتي والذي يحدث عندما يقبل الأفراد النشاط على أنه مهم بالنسبة لهم ويختارون الاندماج فيه دون أي أسباب أخرى سوى حب النشاط ومع الشغف الانسجامي يكون هناك اندماج سلس للنشاط الشغفي في هوية الفرد مما يعني أن النشاط موجود في انسجام مع جوانب أخرى من حياة الفرد، وبالتالي فإن الأفراد ذوي الشغف الانسجامي قادرون على التركيز بشكل كامل على المهام خارج النشاط والنجاح فيها، علاوة على ذلك عندما يتم منع الأفراد ذوي الشغف الانسجامي من الاندماج في النشاط فإنهم يتكيفون جيداً مع الموقف ويركزون انتباههم وطاقتهم على المهام الحالية، وبالتالي يكون هناك القليل من التعارض أو لا يوجد تعارض بين النشاط ومجالات حياة الفرد الأخرى، ومع الشغف الانسجامي يقرر الفرد متى يندمج في النشاط ومتى لا يندمج فيه (Miller, 2016 : 648) .

ومن أهم مزايا الشغف الانسجامي أنه ينتج الشغف الانسجامي عن استيعاب النشاط العلمي بشكل مستقل في هوية الفرد ويحدث الاستيعاب المستقل عندما يقبل الأفراد النشاط بحرية باعتباره مهماً بالنسبة لهم دون أي حالات طارئة مرتبطة به وله تأثير كبير إذ ينتج قوة تحفيزية للانخراط في النشاط عن طيب خاطر ويولد إحساساً بالإرادة والتأييد الشخصي المتابعة للنشاط، فلا يُجبر الأفراد على القيام بالنشاط، بل يختارون القيام بذلك بحرية ويحتل النشاط ضمن هذا النوع من الشغف مساحة كبيرة ولكن ليست طاغية في هوية الفرد ويتناغم مع جوانب أخرى من حياته (Zhao et al., 2021 : 71).

ويفسر النموذج الشغف البحثي الانسجامي بأنه رغبة إيجابية يكون فيها الباحث منجذباً إلى البحث العلمي بدافع داخلي أصيل ينبع من حب المعرفة والرغبة في الإسهام في التقدم العلمي في هذا النوع، يُدمج النشاط البحثي ضمن هوية الباحث بصورة حرة ومستقلة، بحيث يرى البحث كجزء من ذاته لكن

دون أن يطغى على بقية جوانب حياته (4 : Vallerand, 2008) فالباحث ذو الشغف الانسجامي يشعر بأن البحث يمنحه إشباعاً نفسياً ورضاً ذاتياً، ويؤدي إلى مستويات أعلى من الإبداع، والمثابرة، والرفاهية الأكاديمية (72 : Zhao et al., 2021) كما تشير دراسات حديثة إلى أن هذا النوع من الشغف يرتبط إيجابياً بالدافعية الذاتية، والالتزام البحثي طويل الأمد، والتفاعل الإيجابي مع المجتمع العلمي ، فقد وجدت دراسة ليو وآخرون (Liu et al., 2020) أن طلاب الدراسات العليا الذين يمتلكون شغفاً منسجماً تجاه عملية أعداد البحث العلمي أظهروا مستويات أعلى من الإبداع البحثي والانخراط المستمر مقارنة بأقرانهم ذوي الشغف القهري، مما يعزز جودة إنتاجهم العلمي واستقلاليتهم في التفكير (90 : Liu et al., 2020).

٢- الشغف القهري: Obsessive Passion

يستلزم الشغف القهري رغبة صارمة لا يمكن السيطرة عليها للاندماج في نشاط ما ويتميز بضغط داخلي لا هوادة فيه للاندماج غالباً على حساب مجالات الحياة الأخرى، ويواجه الأفراد ذوو الشغف القهري ضغط داخلي شديد أو هوس للمشاركة في النشاط البيئي ويشعرون بفقدان السيطرة وأنهم مجبرون على إعطاء الأولوية للقضايا البيئية قبل كل شيء، وقد يتصارع الاندماج في الأعمال المؤيدة للبيئة مع جوانب أخرى من حياة الأفراد مثل العمل أو الأسرة أو الاهتمامات الشخصية ويؤدي هذا الصراع إلى نتائج سلبية بما في ذلك ارتفاع مستويات الضغوط والشعور بالذنب وصعوبة الحفاظ على توازن صحي بين العمل والحياة وقد يكون الأفراد الذين يقودهم الشغف القهري مدفوعين في المقام الأول بالمكافآت الخارجية مثل الموافقة الاجتماعية أو المصادقة من الأقران أو المجتمع ككل، وتغذي المصادقة الخارجية تركيزهم على النشاط البيئي بدلاً من الشغف الداخلي بجهود الحفاظ على البيئة، ويرتبط الشغف القهري بالحفاظ على البيئة بعواقب سلبية بما في ذلك الاحتراق والقلق المتزايد وانخفاض مستويات الرفاهية بشكل عام، وقد يتعرض الأفراد للإرهاق الانفعالي والتعب من سعيهم الدؤوب للنشاط البيئي ويجد الأفراد ذوو الشغف القهري أنفسهم في موقف يشعرون فيه برغبة لا يمكن السيطرة عليها للمشاركة في النشاط الذي يعتبرونه مهما وممتعاً ولا يمكنهم إلا الاندماج في النشاط الشغفي، وبالتالي فإنهم يواجهون خطر

التعرض للصراعات وغيرها من العواقب الوجدانية والمعرفية والسلوكية السلبية أثناء وبعد الاندماج في النشاط (Wang et al, 2025: 132) .

ومن أهم مزايا الشغف القهري انه ينتج عن استيعاب النشاط بشكل متحكم فيه في هوية الفرد ويحدث الاستيعاب من الضغط الشخصي و/ أو الضغط الخارجي إما بسبب ارتباط بعض الحالات الطارئة بالنشاط مثل مشاعر القبول الاجتماعي أو تقدير الذات، أو لأن الشعور بالإثارة المشتق من المشاركة في النشاط يصبح خارج نطاق السيطرة، وعلى الرغم من أن الأفراد يحبون النشاط، إلا أنهم يشعرون بأنهم مجبرون على المشاركة فيه بسبب الطوارئ الداخلية التي تسيطر عليهم. ولا يسعهم إلا أن ينخرطوا في النشاط الشغفي فيجب أن يأخذ الشغف مجراه لأنه يسيطر على الفرد، بأخذ النشاط في هذا النوع من الشغف مساحة غير متناسبة في هوية الفرد، تتسبب في صراع مع الأنشطة الأخرى في حياته (Vallerand et al, 2003: 757).

إذ أن الشغف البحثي القهري يمكن تفسيره وفقاً للنموذج الثنائي على أنه ناتج عن دمج قسري أو غير متوازن للنشاط في الهوية، بحيث يشعر الباحث بأنه مضطر للانخراط في البحث بدافع القلق أو الرغبة في إثبات الذات أو نيل الاعتراف الاجتماعي أو نيل الشهادة فحسب، ففي هذا السياق، قد يصبح البحث العلمي نشاطاً مهووساً به، بحيث يسيطر على وقت الباحث وحياته الشخصية والمهنية، مما يؤدي إلى الإجهاد والاحتراق الأكاديمي (Forest et al., 2012: 2) .

ويشير تشاو وآخرون (Zhao et al, 2021) إلى أن الشغف القهري في المجال البحثي يرتبط بمؤشرات سلبية مثل الضغط النفسي، وضعف التوازن بين العمل والحياة، وانخفاض الدافعية الذاتية أو الداخلية (Zhao et al, 2021: 71) كما يبين (Stoeber et al, 2011) أن هذا النوع من الشغف يؤدي غالباً إلى أداء غير متزن على المدى الطويل بسبب التوتر والرغبة المفرطة في الكمال أو المقارنة الاجتماعية المستمرة (Stoeber et al, 2011: 39) .

وأوضح فاليراند (Vallerand et al, 2003) أن نوعي الشغف السابقين ينشأان نتيجة العملية الاستيعاب التي تختلف في مدى اكتمال تطورها (Vallerand et al, 2003: 757).

مصوغات تبني الأنموذج:

تبنت الباحثة نموذج فاليراند (Vallerand et al, 2003) للشغف البحثي وذلك للمصوغات التالية:

- ١- أثرت مفهوم الشغف البحثي بشكل علمي متعمق.
- ٢- وضعت تعريف صريح وبعدين للشغف البحثي.
- ٣- أفادت الباحثة في بناء مقياس الشغف البحثي.
- ٤- قام الأنموذج على نتائج العديد من الدراسات والبحوث العلمية التي أجراها المنظر والباحثين اللاحقين.

ثانياً: التفكير المتزامن Synchronous thinking

في ظلّ التطوّرات المعرفية والتكنولوجية السريعة التي يشهدها عصرنا ظهرت أنماط تفكير حديثة تعنى بمعالجة المعلومات والأفكار بطريقة أكثر تنوعاً وسرعة لان السياقات التعليمية والمهنية اليوم تتطلب من المتعلّم أو العامل أن يُنفّذ أكثر من مهمة معرفية في وقت واحد، أو أن يُواكب مُثيرات متعددة تستوجب تفكيراً متعدد المسارات ولما كانت أنماط التفكير التقليدية مثل التفكير الرأسي المتسلسل أو التفكير الجانبي وحدها لا تكفيا لاستيعاب هذا التعقيد، ظهرت حاجة إلى نمط تفكير جديد يُوافق طبيعة العصر، وهو ما قدّمته النظرية التي طوّرتها (عابدين ، ٢٠١٤) وما يعرف بالتفكير المتزامن وهو يعكس نمطاً من أنماط التفكير ينطوي على إمكانية قيام الفرد بأكثر من عملية عقلية واعية في نفس الوقت، أو معالجة أكثر من مهمة أو مكّون معرفي في وقت واحد، وبكفاءة عالية ، وبعبارة أخرى، فإنّ التفكير المتزامن ليس مجرد توالي منطقي لمراحل التفكير، بل هو معالجة متزامنة متعددة المسارات تعمل بتوازي ضمن قدرات الدماغ، ما يُمكن الفرد من الإنجاز المعرفي في ظروف تتطلب تعدّداً في المهام وترابطاً بين عدة محاور فكرية (عابدين ، ٢٠١٧ : ٩٢).

وبناءً على ذلك أنّ تنمية التفكير ليست فقط في تطوير مهارة واحدة أو مساراً واحداً، وإنما في تدريب الفرد ليتمكن من أداء مهام متعددة معرفياً في آن معاً، مع الحفاظ على مستوى أداء عالٍ من الفعالية والكفاءة ومن هذا المنطلق، يبرز دور التفكير المتزامن في المجال التربوي والتعليمي والأكاديمي والمهني على حد سواء، إذ إنه يعطي إشارة إلى أن تعليم التفكير يجب أن يُوجّه نحو تنمية قدرة المعلم أو المتعلم على التعامل مع بيانات معرفية مزدحمة ذات محاولات متزامنة، لا نحو الاعتماد فقط على مناهج التفكير التي تضع مراحل متتالية أو محاولات فردية وبالتالي، فإنّ تطبيق استراتيجية التزامن كما تسمى قد تسهم في رفد العملية التعليمية بمهارات تفكير أكثر مرونة وقدرة على التكيف مع متغيرات العصر (الزهراني ، ٢٠٢٣ : ٦٤).

وفي هذا السياق أن اعتماد نمط التفكير المتزامن (وأدواته واستراتيجيته) يمكن أن يسهم في رفع مستوى التفكير لدى الأفراد، من حيث سرعة المعالجة، سعة التخزين، تعدّد المهام، وربما الابتكار لأن التفكير المتزامن يشير الى عملية إكمال أكثر من مهمة في أي وقت بمعنى تحدث المعالجة المتزامنة عندما يتم إعطاء المهام أجزاء متفاوتة من وقت المعالج ، كون المهام يمكن ان يتم تنفيذها في وقت واحد ،فالتفكير المتزامن يسمح للفرد بتحديد أنماط وأجزاء المشاكل حيث يمكن تطبيق التزامن عليها ، وبالتالي تسريع العمليات كما في المثال التالي ،فعندما يتم تكليف الفرد بمهمتين هما تسجيل لوحة أرقام جميع السيارات التي تمر عليه في وقت معين والمهمة الثانية تسجيل لون جميع السيارات التي تمر عليه في وقت معين ،فعند معالجة هذه المشكلة ،يمكن تسجيل لوحة أرقام كل سيارة ،ثم الرجوع للخلف وتسجيل لون كل سيارة في حين أن الطريقة الأكثر منطقية للتعامل مع هذه المشكلة باستخدام المعالجة التزامنية هي تسجيل لوحة أرقام سيارة واحدة ثم تسجيل لون السيارة نفسها قبل الانتقال إلى السيارة التالية ،فعند تحديد أجزاء المشكلات التي يمكن حلها في نفس الوقت يتم التعامل معها بشكل متزامن ، فالتفكير المتزامن كعملية عقلية يشير الى الاستخدام الأمثل لقدرات التفكير المتنوعة بوقت واحد لمعالجة اكثر من مثير بيئي بشكل متقن(سيف ، ٢٠٢٢ : ١٧) .

إذ إنّ التفكير المتزامن كما طرحه (عابدين ، ٢٠٢٠) يُعدّ إضافة نوعيّة لنماذج التفكير المعروفة، إذ يسعى إلى تمكين الفرد من معالجة معرفية متعددة المسارات في وقت واحد بكفاءة ومن هنا يكمن دوره البارز في التعليم والتنمية المعرفية، حيث تشكّل استراتيجيته إمكانية عملية لتطوير مهارات التفكير في سياقات متغيّرة ومعقّدة ومن ثم، يفتح هذا المفهوم آفاقاً بحثية وتطبيقية واسعة في مجالات كتنمية الموهبة، التفكير الإبداعي، التعليم المرتبط بالدماغ، وتطوير قدرات المعلمين والمتعلمين على حد سواء (عابدين ، ٢٠٢٠ : ٤٥).

وبذلك يعد التفكير المتزامن أحد أنماط التفكير المهمة وهو يساعد على استخدام قدرات الدماغ بشكل أفضل، ويكسب الطلبة أسساً سليمة في التفكير، وينمي قدراتهم ومهاراتهم، وقد أصبح واضحاً في ظل الانفجار المعرفي والتسارع التكنولوجي، وفي ظل تعقيدات الحياة وجود ضعف في استخدام قدرات الدماغ في التفكير، وأصبحت مواكبة الحياة في ضوء الاستخدام البسيط لقدرات الدماغ وقدرات التفكير لا تفي باحتياجاتنا ومتطلباتنا ضمن تحديات الحياة المعاصرة ، فإن التفكير المتزامن يمثل تحدياً للتفكير الروتيني، إذ إن ظاهرة ضعف استخدام القدرات العقلية كشفت عن العديد من المشكلات في ظل التقدم المعرفي، لذلك يتوجب البحث عن أساليب وطرائق لتنمية قدرات التفكير حتى يتماشى الفرد مع متطلبات عصره (الثقفي ، ٢٠٢٢ : ٣٣).

المبادئ والمسلّمات الأساسية للتفكير المتزامن:

١- إمكانية المعالجة المتزامنة لعمليات عقلية متعددة: أنّ التفكير المتزامن يمكنه أن يُجرى أكثر من عملية معرفية في آن واحد، وليس فقط واحدة تلو الأخرى، أي إنّ التفكير المتزامن ليس مجرد تسلسل (العملية A ثم B) بل تزامن (A و B) في وقت واحد أو بشكل توازي.

٢- الكفاءة العالية عبر التزامن: أن هذا التزامن يُفضي إلى أداء أكثر كفاءة، أي أن الفرد يمكنه إنجاز مهام متعددة معرفياً بنفس الوقت وبفعالية عالية وتُعدّ سرعة المعالجة وسعة الأداء من نتائج هذا النوع من التفكير .

٣- استغلال الطاقات العصبية والذاكرة بشكل موسّع: تقترض عابدين أن الدماغ يحتوي على ملايين الخلايا العصبية، وأنّ التفكير المتزامن يستفيد من “شبكات عصبية متعددة تعمل في آنٍ واحد” لمعالجة عدة مسارات معرفية وبالتالي، تنص النظرية على أنّ تنمية التفكير ليست فقط تعليم مهارة واحدة متسلسلة بل تدريب على “تشغيل” أكثر من مسار معرفي في وقت واحد .

٤- مواكبة متطلبات العصر المعرفي: تؤكد النظرية أنّ فكرة التفكير المتزامن جاءت استجابة للثورة المعرفية وانفجار المعلومات والبيئات التي تتطلب تعدّداً في المهام والسرعة في معالجة المعلومات ومن ثم، يُفترض أن التعليم والتدريب يجب أن يُهيّئ الفرد ليكون قادراً على التزامن المعرفي، لا فقط على التفكير الواحد المتسلسل .

٥- التنمية التربوية والتطبيقية للتفكير المتزامن: من المسلّمات أيضاً أنّ التفكير المتزامن قابل للتعلّم والتدريب، وليس مجرد موهبة فطرية، في ضوء استراتيجيات تربوية محدّدة مثل استراتيجية التزامن لذا فإن البحث والتطبيق التربوي يجب أن يتضمن أدوات تُتمّي هذه القدرة على سبيل المثال: بيئات تعليمية تحفّز تعدد المهام المعرفية، تشارك المعلومات، الربط بين المسارات المعرفية المختلفة (عابدين , ٢٠١٧: ٩٣ - ٩٤)

مزاياء وعيوب التفكير المتزامن:

أ - المزاياء:

يتميّز نمط التفكير المتزامن بعدد من الخصائص الإيجابية التي تجعله من الأساليب المعرفية المتقدمة، حيث يقوم على توظيف مجموعة من القدرات الذهنية المتداخلة بشكل متزامن، ويمكن تلخيص أبرز مزاياءه فيما يأتي:

١- الاعتماد على العمليات العقلية العليا: يستند التفكير المتزامن إلى تفعيل طائفة من العمليات العقلية المعرفية مثل الانتباه، والتركيز، والتحليل، والإدراك، والتذكر، مما يساهم في تنمية كفاءة التفكير الشامل والمتكامل لدى الفرد.

٢- القدرة على أداء مهام متعددة في آن واحد: يُمكن هذا النمط المفكر من معالجة أكثر من نشاط أو مهمة معرفية في الوقت نفسه، مع إمكانية زيادة عدد المهام المتزامنة تدريجياً كلما اكتسب الفرد خبرة ومهارة في استخدام هذا النوع من التفكير.

٣- تحسين ضبط الوقت وكفاءة الأداء: يساعد التفكير المتزامن على تنمية مهارة تنظيم الوقت أثناء تنفيذ الأنشطة، إذ يتعلم الفرد تدريجياً كيف يوازن بين السرعة في الإنجاز والدقة في الأداء مع المحافظة على مستوى عالٍ من الكفاءة.

٤- توفير الجهد والوقت: يُعدّ التفكير المتزامن من الأساليب التي تقلل من التكرار غير الضروري في الجهد العقلي، إذ يتيح معالجة عدد من المهام المعرفية في وقت واحد، مما يوفر جهداً ذهنياً وزمنياً أكبر مقارنة بالأنماط التقليدية للتفكير (الشهابي ، ٢٠٢٣ : ١٢ - ١٣).

ب- العيوب:

على الرغم من المزايا المتعددة التي يقدمها هذا النمط، إلا أنه لا يخلو من بعض التحديات أو المحددات المعرفية التي قد تؤثر على فاعليته في مواقف معينة، ومن أبرزها:

١- زيادة العبء المعرفي: يتطلب التفكير المتزامن من الفرد قدراً كبيراً من الجهد العقلي لتنسيق العمليات الذهنية والتحكم في الانتقال بينها، وهو ما قد يسبب عبئاً معرفياً مرتفعاً يؤدي في بعض الأحيان إلى انخفاض مستوى الكفاءة أو الإنتاجية العقلية، خصوصاً عند التنقل بين أنماط التفكير المختلفة كالتفكير الاستنباطي والاستنتاجي.

٢- عدم ملائمة جميع المهام والنشاطات للمعالجة المتزامنة: لا يمكن تطبيق مبدأ التزامن على جميع أنواع المهام أو الأنشطة العقلية، إذ إن بعض العمليات المعرفية تتطلب تركيزاً فردياً متتابعاً ولا يمكن تجزئتها أو تنفيذها بشكل متوازٍ، وهو ما يحدّ من قدرة وفاعلية التفكير المتزامن في أحداث ومواقف معرفية معينة. (Abdeen, 2016: 2645).

الفرق بين التفكير المتزامن والانتباه المنقسم :

يُعدّ كل من التفكير المتزامن والانتباه المنقسم من المفاهيم المعرفية التي ترتبط بالقدرة على معالجة أكثر من مثير أو مهمة في وقت واحد، إلا أنهما يختلفان في الطبيعة والهدف والمستوى المعرفي الذي يعملان عنده ، إذ يعد التفكير المتزامن نمط من أنماط التفكير العقلي المتقدمة، يقوم على معالجة أكثر من عملية معرفية في وقت واحد، مع تحقيق التكامل بين تلك العمليات لتحقيق هدف فكري أو معرفي موحد ، فهو لا يقتصر على تعدد المهام، بل يهدف إلى تنسيق وتكامل عدة عمليات عقلية مثل التحليل، والتذكر، والاستنتاج، وحل المشكلات بصورة تزامنية ومتوازية تؤدي إلى إنتاج معرفي أكثر عمقاً وفاعلية ، وأن التفكير المتزامن يعتمد على استخدام الاستراتيجيات العقلية العليا، وهو قابل للتنمية والتدريب من خلال ما أسمته استراتيجية التزامن، التي تهدف إلى رفع كفاءة المتعلم في التعامل مع مواقف معرفية معقدة تتطلب تشغيل أكثر من مسار تفكيري في الوقت نفسه ، بمعنى آخر إن التفكير المتزامن يتعامل مع عمليات معرفية متكاملة تعمل في وقت واحد (مثل الربط بين الفهم والتحليل والتطبيق)، بهدف الوصول إلى نتائج معرفي موحد (علي ، ٢٠٢٠ : ٢٥).

أما الانتباه المنقسم فهو أحد مكونات الانتباه في مجال علم النفس المعرفي، ويشير إلى قدرة الفرد على توزيع طاقته الذهنية بين أكثر من مثير أو مهمة في الوقت نفسه، فهو عملية أساسية أولية من عمليات الإدراك وليس نمطاً من أنماط التفكير ويحدث الانتباه المنقسم عادة عندما يحاول الفرد أداء مهمتين أو أكثر بشكل متزامن، مثل قيادة السيارة أثناء التحدث أو الاستماع إلى محاضرة أثناء تدوين الملاحظات (Anderson, 2010: 154).

ويؤكد ايزنك وكين (Eysenck & Keane, 2015) أن الانتباه المنقسم يعتمد على سعة الذاكرة العاملة، وأن نجاح الفرد فيه يرتبط بقدرته على تخصيص الموارد المعرفية لكل مهمة دون أن يؤدي ذلك إلى تدهور في الأداء، غير أن الانتباه المنقسم لا يتضمن بالضرورة عمليات تفكير عميقة أو تحليلية؛ إذ إن معظم المهام التي تُنفَّذ تحت هذا النمط تكون آلية أو شبه تلقائية، ما لم تتطلب عمليات عقلية عليا (Eysenck & Keane, 2015: 64).

وترى الباحثة أن الفروق الجوهرية بين المفهومين تتمثل في أن التفكير المتزامن يُعد عملية عقلية عليا تقوم على التكامل والتفاعل بين عمليات التفكير المختلفة (كالتحليل والفهم والتقويم) بهدف الوصول إلى إنتاج معرفي منسق ومتكامل، في حين أن الانتباه المنقسم هو عملية إدراكية أساسية تركز على توزيع الموارد الانتباهية بين مهام متعددة للحفاظ على الأداء دون تعمق معرفي كما أن التفكير المتزامن يرتبط بحل المشكلات المعقدة وتنمية الكفاءة الذهنية، بينما يقتصر دور الانتباه المنقسم على دعم الأداء متعدد المهام وتتمثل العلاقة بينهما في أن التفكير المتزامن يوظف الانتباه المنقسم كألية ضمنية، لكنه يتجاوزه إلى مستوى معرفي أعلى.

النظرية التي فسرت التفكير المتزامن:

نظرية التفكير المتزامن (عابدين ، ٢٠١٤):

تعد نظرية التفكير المتزامن من ابتكار سمر عابدين (Samar Abdeen, 2014) وهي من أحدث النظريات التي تبحث في علم التفكير والموهبة والأبداع، وقد ظهرت النظرية لأول مره عام (٢٠١٤) في قاعدة البيانات العالمية SCOPUS ، ورغم أن النظرية حديثة العهد ألا أنها استخدمت في أبحاث علمية وفي بناء برامج لتنمية التفكير مثل في برنامج المدينة العالمي لتنمية التفكير الإبداعي ، إذ تعتمد النظرية على فرضية أساسية تتمثل بأن قوة الدماغ ترتقي بنوع جديد من التفكير يمكن أن تدعوه التفكير المتزامن في التفكير بأكثر من شيء في آن واحد ، فالتفكير المتزامن هو نمط جديد من التفكير يهدف في الأساس إلى إعادة ادراك الفرد لذاته وقدراته وإمكاناته وذلك من خلال الاستثمار الأمثل لتوظيف ما يمتلك من قدرات وطاقات ومهارات عقلية ومعرفية ، وهو يبحث في إمكانية مزاولة وإنجاز أكثر من فعالية أو نشاط عقلي واعي بالوقت نفسه والقيام بأكثر من عملية عقلية واعي بنفس الوقت وذلك في مقابل التفكير الراسي vertical thinking (الذي يعتمد على تسلسلات وخطوات متتالية) والتفكير الجانبي lateral thinking (Abdeen, 2014 ; 23).

افتراضات نظرية التفكير المتزامن

تقوم نظرية التفكير المتزامن على عدة افتراضات هي:

١- نظرية التفكير المتزامن تدحض المفهوم السائد بأن الإنسان لا يعمل على نشاطين بنفس الوقت، بل يقوم بتحويل التركيز من جزء إلى آخر في الدماغ.

٢- يمكن تنمية التفكير المتزامن من خلال زيادة سعة تخزين المعلومات.

٣- يمكن تنمية التفكير المتزامن من خلال سرعة معالجة المعلومات في الدماغ

(Sharari, 2021: 88)

وترتبط هذه النظرية كما توضّح عابدين بالأبحاث الحديثة في علوم الدماغ والأعصاب، التي تقيد بأن الدماغ البشري ليس جهازاً يعمل على مهام معرفية واحدة في كل مرة، بل إنّ هناك شبكات عصبية متعددة يمكنها أن تعمل بفعالية تزامنية لمعالجة محفّزات معرفية متعددة، وإنّ هذه النظرية لا تتحدث عن عمليات غير واعية ولا إرادية مثل نبضات القلب أو التنفس أو غيرها من عمليات اللاوعي والتي يقوم الدماغ بتنظيمها، إنما تركز على العمليات العقلية الواعية المتعددة في أن واحد والتي تكون بمستوى العقل الواعي مثل سماع الأخبار وتصفح نت وكتابة رسالة والحديث مع شخص بنفس الوقت وبكفاءة عالية وبمثال آخر توضّح عملية التفكير المتزامن على وجه التحديد من خلال قدرة الفرد على توظيف واستخدام أكثر من عملية عقلية معرفية في التعامل مع المثيرات المختلفة والمتعددة ومعالجتها معالجة معرفية متقنة عن طريق تجزئة وتقسيم كل مثير إلى أجزاء والتعامل مع هذه الأجزاء كل على حده مما يجعل الفرد يستطيع إكمال وإنجاز النشاطين أو المهمتين بشكل كامل، فإن كان الشخص يفكر بموضوعين بوقت متزامن فممكن أن نرى ذلك جلياً عن طريق المخرجات أو من خلال القنوات التي تجسد ذلك فقد يفكر الفرد بصوت مسموع بالموضوع الأول ويفكر بالموضوع الثاني كاتباً على ورقه فنرى أنه يفكر بالموضوعين ولكن قناة تجسيد ذلك مختلفة فقد جسد عملية التفكير الأولى من خلال كلام بصوت مسموع وبوقت متزامن تحدث عملية التفكير الثانية وبرزت من خلال الكتابة بكلام مقروء وهكذا تتم العديد من عمليات التفكير

الواعية المتزامنة ذلك أن الدماغ يحوي على ملايين الخلايا العصبية فعلية التفكير تنمو خلال تضافر مجموعات من الخلايا، فالكثير من الخلايا الأخرى يمكن استخدامها وتوظيفها بعمليات تفكير أخرى خاصة مع إمكانية توليد خلايا عصبية جديدة إضافة إلى أنه تتم معالجة المدخلات الحسية والتجارب دون المستوى الواعي مما يستدعي توظيف قدرات الدماغ بشكل أكبر وأوسع (الشهابي ، ٢٠٢٣ : ١٨) وبذلك تقدم نظرية التفكير المتزامن استراتيجية تفيد المربين والأكاديميين في التدريب والتدريس، وتساعد على ترجمة الأفكار وتحويلها إلى ممارسات عملية على أرض الواقع بتقديم مجموعة من التطبيقات العملية (الأسدي وعبد الله ، ٢٠٢٥ : ١٥٨).

وأن العقل الإنساني يمتلك قابلية أداء مجموعة من العمليات المعرفية بصورة متزامنة، بدلاً من الاقتصار على معالجة فكرة واحدة في كل مرة وبذلك يُنظر إلى التفكير المتزامن بوصفه نمطاً معرفياً يسهم في توسيع كفاءة الأداء العقلي، إذ يساعد على توظيف إمكاناته الذهنية في معالجة المعلومات، بكفاءة أعلى ويفتقر هذا النمط عن التفكير الذي يعتمد على التدرج الخطي في معالجة الأفكار، لأنه يسمح بإدارة أكثر من عملية عقلية واعية في الوقت نفسه دون فقدان الترابط بينها كما أن التفكير المتزامن يعكس قدرة كامنة لدى جميع الأفراد، إلا أن مستوى كفاءتها يختلف تبعاً للخبرة والتدريب، ويمكن تتميتها من خلال الممارسة المنظمة والأنشطة التي تستثير المرونة العقلية وأن فعالية التفكير المتزامن تعتمد على بعدين هما سعة الذاكرة العاملة وسرعة معالجة المعلومات، إذ يسهم هذان البعدان في تعزيز القدرة على إنجاز مهام معرفية متعددة بكفاءة وفي آنٍ واحد (Abdeen, 2016: 55).

المبادئ الأساسية لنظرية التفكير المتزامن:

تقوم نظرية التفكير المتزامن على مجموعة من المبادئ الأساسية التي تستند إليها في توضيح نمط التفكير المتزامن وهذه المبادئ هي:

- ١- أن جميع الأفراد يمتلكون قدرات وإمكانات تعمل على تنمية التفكير المتزامن.
- ٢- يعبر التفكير المتزامن على قدرة الأفراد على القيام بأكثر من عملية عقلية معرفية بنفس الوقت.
- ٣- يمكن قياس هذا النمط من التفكير عند الأفراد.
- ٤- قد يكون التفكير المتزامن وراثياً ومكتسباً.

٥- كل فرد عنده قدرات التفكير المتزامن وهي تنمو وتزداد بالتدريب والممارسة (أبو وردة , ٢٠٢٦ : ٦٠).

أبعاد التفكير المتزامن:

تقوم النظرية على بعدين أساسيين في تشكيل التفكير المتزامن هما:

البعد الأول: سعة التخزين: وهي القدرة على زيادة المساحة التي يتم فيها تخزين ومعالجة المعلومات معا.

البعد الثاني: سرعة معالجة المعلومات: وتعني القدرة على زيادة سرعة الفرد في إدراك واستيعاب واستخدام المعلومات لإتمام المهمة العقلية (عابدين , ٢٠١٤ : ٥٦).

مجالات الإفادة من نظرية التفكير المتزامن:

تمتاز نظرية التفكير المتزامن بقابلية عالية للتطبيق من خلال أطارها النظري الذي يزود المدرب والمعلم والمربي بتوجيهات عامه وتفصيلية، وذلك من أجل استثمار وتوظيف طاقاته وإمكاناته بشكل أكبر وأوسع، ويمكن التدريب عليها من خلال استراتيجية التزامن، وهي أسلوب عقلائي منطقي نحو إنتاج مبدع متنوع له أدواته وتقنياته في تنفيذ مهام عقلية متعددة بنفس الوقت ، وكمثال على ذلك يمكن للفرد أن يستمع لشخص وان يتكلم مع شخص آخر وأن يقرأ ويكتب وذلك وبكفاءة عالية بالوقت نفسه ويحتاج ذلك الي التدريب اذ تشير النظرية الى ان الدماغ البشري مبرمج ليكون مبدعا أتفحص الأنماط من أجل حل المشكلات من اختصاص الدماغ لكنه يحتاج إلى الممارسة والتدريب وتلاحظ أن ندرة من الأفراد يمتلكون هذه الخاصية وهي خاصية يمكن أن يمتلكها الأفراد بالتدريب والممارسة، ولا تقتصر هذه النظرية على الأفراد الموهوبين والمتفوقين إنما تشمل كذلك الأفراد العاديين مع مراعاة اختلاف الزمن المستغرق بالتدريب والممارسة للوصول الى مرحلة الإتقان، فقد يكون ممارستها من قبل الموهوبين أكثر سهولة واقل تدريب بينما الأفراد العاديين فقد يحتاجون وقت أطول للممارسة والتدريب وذلك أيضا بمراعاة الفروق الفردية (الزهراني , ٢٠٢٣ : ٦٧).

سبل تنمية التفكير المتزامن

إن تنمية التفكير المتزامن لا تقتصر على الأفراد الموهوبين والمتفوقين، وإنما تشمل كذلك الأفراد العاديين مع مراعاة اختلاف الزمن المستغرق بالتدريب والممارسة للوصول إلى مرحلة الإنقنان، فقد تكون ممارستها من قبل الموهوبين أكثر سهولة وأقل تدريباً بينما الأفراد العاديون يحتاجون وقتاً أطول للممارسة والتدريب وذلك أيضاً بمراعاة الفروق الفردية (عابدين، ٢٠١٧ : ٥٢) ، ويمكن تنمية التفكير المتزامن من خلال تدريب الفرد على معالجة أكثر من جانب من جوانب الموقف في الوقت نفسه، بدلاً من التركيز على بُعد واحد أو إصدار أحكام سريعة ويبدأ ذلك بتنمية الوعي بالذات ومراقبة العمليات العقلية أثناء التفكير، بما يساعد على إدراك العلاقات المتبادلة بين الأفكار والانفعالات والسلوك كما يتطلب تنمية المرونة المعرفية والقدرة على الانتقال بين وجهات نظر متعددة، وربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة بصورة متكاملة ويسهم تشجيع الحوار، والتأمل، وتحليل المشكلات المعقدة، والتفكير في البدائل المختلفة في تعزيز هذا النمط من التفكير وكذلك فإن المواقف التعليمية التي تعتمد على حل المشكلات، والعمل التعاوني، واتخاذ القرارات في مواقف واقعية، تساعد الفرد على ممارسة التفكير المتزامن بصورة عملية وترى النظرية الى أن هذا النوع من التفكير يتطور تدريجياً من خلال التدريب المستمر على دمج الجوانب المعرفية والانفعالية والاجتماعية في عملية التفكير، مما يعزز قدرة الفرد على فهم المواقف بصورة شمولية، وتحسين جودة أحكامه وقراراته، وزيادة كفاءته في التعامل مع المواقف المتغيرة والمعقدة (سيف ، ٢٠٢٢ : ٢١).

ويرى المختصون الأكاديميون أن هناك فجوة كبيرة بين بعض النظريات وممارستها وأن النظريات تفقد الكثير عند تطبيقها، وعليه يجب تقليل الفجوة بين النظريات والممارسات التربوية وذلك من خلال الوضوح التام ومعرفة كيفية ترجمة النظريات النفسية والتربوية إلى ممارسات تعليمية (أبو جادو، ٢٠٠٦ : ٦٧) ، إذ تقدم نظرية التفكير المتزامن إحدى الحلول المحتملة لهذه المشكلة من خلال تزويد المربين والأكاديميين باستراتيجية تفيد في التدريب والتدريس وتساعد في ترجمة وتحويل الأفكار إلى ممارسات عملية على أرض الواقع بتقديم مجموعة من التطبيقات (Abdeen, 2020: 14).

مصوغات تبني النظرية:

تبنت الباحثة نظرية عابدين (Abdeen , 2014) للتفكير المتزامن للمصوغات الآتية :

- ١- تناولت النظرية مفهوم التفكير المتزامن بشكل صريح ومباشر.
- ٢- أثرت النظرية في تفسير مفهوم التفكير المتزامن بشكل متعمق.
- ٣- أجرت المنظرة العديد من الدراسات حول مفهوم التفكير المتزامن ضمن هذه النظرية.
- ٤- وضعت النظرية تعريف صريح للتفكير المتزامن وبعدين للمفهوم.
- ٥- تبنت الباحثة مقياس (عابدين , ٢٠١٦) للتفكير المتزامن وهو مقياس المنظرة ذاتها.
- ٦- تعد هي النظرية الوحيدة التي فسرت التفكير المتزامن على حد علم الباحثة.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث

مجتمع البحث

عينة البحث

أداتا البحث

الوسائل الإحصائية

منهجية البحث وإجراءاته:

من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي، حدد منهج البحث ومجتمعه، واختيار عينة ممثلة له، وأعداد أدواتي القياس، والتأكد صدقها وثباتها، ومن ثم تطبيق الأدوات، واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها، وفيما يأتي وصف لإجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث: Research Methodology

استعملت الباحثة المنهج الوصفي (الدراسات الارتباطية) بوصفه أنسب المناهج الدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات من أجل وصف الظاهرة المدروسة وتحليلها، إذ إن المنهج الوصفي يمكن استعماله في دراسة السمات والقدرات والمهارات والميول والاتجاهات وتعتمد دراسة الظاهرة على ما توجد عليه في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً (ملحم ، ٢٠٠٠ : ٣٢) ، وبذلك فإن هذا المنهج يعمل على إيجاد معاملات الارتباط استناداً إلى البيانات المتحققة لأفراد العينة (البطش و أبو زينة ، ٢٠٠٧ : ٢٤٧) ، ويعد المنهج الوصفي أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم ، لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (ملحم ، ٢٠٠٠ : ٣٢٤) .

ثانياً: مجتمع البحث: Research Population

يشير مجتمع البحث الى جميع المفردات التي تشترك في صفة واحدة أو أكثر، والتي تجرى عليها الدراسة كأن يكونوا أفراد أو أشياء (المحمودي ، ٢٠١٩ : ١٥٨).

ويتحدد مجتمع البحث الحالي بتدريسيي جامعة واسط للعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦) البالغ عددهم (٢٠٣٨)* تدريسيي وتدرسية بواقع (١١٨٤) تدريسيي وبنسبة بلغت (٥٨%) و(٨٥٤) تدرسية وبنسبة بلغت (٤٢%)، وبلغ تدريسيي التخصص العلمي (١٢٢٥) وبنسبة بلغت (٦٠%)، أما تدريسيي التخصص الإنساني بلغ عددهم (٨١٣) وبنسبة بلغت (٤٠%) وجدول (١) يوضح ذلك:

تم الحصول على البيانات من قسم التخطيط والمتابعة في جامعة واسط بالكتاب ذي العدد (٣١٨٣) بتاريخ (٢٢/١٢/٢٠٢٥)*.

جدول (١)

مجتمع البحث موزعاً بحسب الجنس والتخصص

ت	الكلية	الجنس		المجموع الكلي	النسب المئوية
		ذكور	إناث		
التخصص العلمي					
١	الإدارة والاقتصاد	١٢٢	٦٦	١٨٨	٩,٢٢%
٢	التربية البدنية وعلوم الرياضة	٩٠	٢٣	١١٣	٥,٥٤%
٣	التربية للعلوم الصرفة	٦٠	٦٨	١٢٨	٦,٢٨%
٤	الزراعة	٥٣	٢٥	٧٨	٣,٨٢%
٥	الطب	٦١	٤٥	١٠٦	٥,٢٠%
٦	العلوم	١٠٢	١٣٨	٢٤٠	١١,٧٧%
٧	الطب البيطري	٢٦	١٤	٤٠	١,٩٦%
٨	الفنون الجميلة	٢٩	١٢	٤١	٢,٠١%
٩	الهندسة	١٢٤	٦٣	١٨٧	٩,١٧%
١٠	طب الأسنان	٢٠	٢٨	٤٨	٢,٣٥%
١١	علوم الحاسوب تكنولوجيا المعلومات	٤١	١٥	٥٦	٢,٧٤%
مجموع		٧٢٨	٤٩٧	١٢٢٥	٦٠%
التخصص الإنساني					
١٢	الآداب	١٠٦	٦٦	١٧٢	٨,٤٣%
١٣	التربية الأساسية	١٠٤	٨٣	١٨٧	٩,١٧%
١٤	التربية للعلوم الإنسانية	١٩٥	١٦٧	٣٦٢	١٧,٧٦%
١٥	القانون	٥١	٤١	٩٢	٤,٥١%
المجموع		٤٥٦	٣٥٧	٨١٣	٤٠%
المجموع الكلي		١١٨٤	٨٥٤	٢٠٣٨	١٠٠%

ثالثاً: عينة البحث: Research Sample

تمثل عينة البحث جزء من عناصر المجتمع الأصلي المراد دراسته والتي تسحب على وفق طريقة منهجية مناسبة (Harris, 2003: 45).

ونظراً لكون العينة المراد دراستها في البحث الحالي مقسمة إلى طبقات يعبر كل منها عن فئة من مستويات المتغير موضوع البحث لذا لجأت الباحثة إلى عينة عشوائية طبقية ذات توزيع متناسب ومن أجل اعتماد هذا الأسلوب من العينات لا بد من اتباع الخطوات الآتية:

١- تقسيم أفراد المجتمع إلى أربع طبقات، الجنس (ذكور - إناث) والتخصص (علمي - إنساني) من المجتمع الأصلي.

٢- تحديد عدد أفراد المجتمع الذين ينتمون إلى كل طبقة.

٣- تحديد حجم العينة الكلي وحجم العينة من كل مجموعة، ونسبتها من المجتمع الكلي لأجراء البحث (Thompson, 2012: 39).

وقد تم تحديد حجم العينة من حجم المجتمع الكلي وذلك بالاعتماد على جدول كريجسي ومورغان (Krejcie & Morgan, 1970: 608) وفي ضوء ذلك تألفت عينة البحث الأساسية من (٣٢٢) تدريسي وتدرسية بنسبة (١٦٪) من مجتمع البحث الأصلي وبواقع (١٨٧) تدريسي بنسبة بلغت (٥٨٪) و (١٣٥) تدرسية بنسبة بلغت (٤٢٪)، في حين بلغ عدد التخصص العلمي من العينة (١٩٤) تدريسي وتدرسية بنسبة (٦٠٪) وعدد التخصص الإنساني بلغ (١٢٨) تدريسي وتدرسية بنسبة (٤٠٪)، وكما موضح في جدول (٢)

جدول (٢)

عينة البحث الاساسيه موزعة بحسب الجنس والتخصص

ت	التخصص	الجنس				المجموع للتخصصين	النسبة
		ذكور	النسبة	إناث	النسبة		
١	التخصص العلمي	١١٥	٣٥,٧١٪	٧٩	٢٤,٥٣٪	١٩٤	٦٠٪
٢	التخصص الإنساني	٧٢	٢٢,٣٦٪	٥٦	١٧,٣٩٪	١٢٨	٤٠٪
	المجموع للجنسين	١٨٧	٥٨٪	١٣٥	٤٢٪	٣٢٢	١٠٠٪

رابعاً: أدوات البحث: Research Instruments

الأداة الأولى: مقياس الشغف البحثي

يشير آلن و ين (Allen & yen, 2001) إلى وجود مجموعة من الخطوات الأساسية التي يجب أن تتوفر في عملية بناء المقاييس التربوية والنفسية و تتمثل بالاتي:

- ❖ تحديد المفهوم وأبعاده وفق النظرية المعتمدة.
- ❖ صياغة الفقرات لكل بعد من أبعاد المقياس.
- ❖ عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص.
- ❖ تطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي.
- ❖ إجراء التحليل الإحصائي للفقرات. (Allen & yen, 2001:182)

وفيما يأتي عرض لإجراءات أعداد أداتي البحث:

تحديد مفهوم الشغف البحثي:

بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بمفهوم الشغف البحثي اعتمدت نموذج فاليراند (Vallerand, 2003) والذي عرف الشغف البحثي بأنه (ميل قوي لإداء النشاط البحثي بشكل هادف ومحدد للذات تندمج فيه هوية الفرد ويمنحه شعوراً بالمعنى والإنجاز ويدفعه الى بذل الجهد والمثابرة لتحقيق أهدافه العلمية Vallerand 756: 2003)، ويتكون الشغف البحثي من بعدين هما (الشغف البحثي الانسجامي، الشغف البحثي القهري).

صياغة فقرات مقياس الشغف البحثي:

بعد وضع التعريف النظري للشغف البحثي واطلاع الباحثة على المقاييس ذات العلاقة بمفهوم الشغف البحثي كمقياس (سالم , ٢٠٢٤) للشغف البحثي، إذ تمت الاستفادة منها في اختيار بعض الأفكار عند صياغة بعض الفقرات، وفي ضوء التعريف وطبيعة المجتمع المستهدف للقياس وبعد عملية المسح التي أجرتها الباحثة للمقاييس السابقة تم صياغة فقرات أولية للمقياس بصورة تتلاءم مع عينة البحث الحالي وهم تدريسيي الجامعة، إذ صاغت الباحثة (٣٦) فقرة لكل بعد (١٨) فقرة.

بدائل الإجابة:

وضعت ستة بدائل لتقدير الاستجابات على درجات فقرات المقياس هي (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي الى حد ما، تنطبق علي أحياناً، نادراً ما تنطبق علي، لا تنطبق علي مطلقاً) تأخذ الفقرات الأوزان التالية (٦ ، ٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١)، وعليه فإن أدنى درجة للبعد الواحد وأعلى درجة له تتراوح ما بين (١٨ - ١٠٨) درجة للبعد الواحد بصيغته الأولية ملحق (٣).

صلاحية فقرات مقياس الشغف البحثي: Validity of scale items

بالرغم من أن التحليل المنطقي لفقرات المقياس قد يكون مضللاً لاعتماده على آراء المحكمين الذاتية ألا انه يُعد ضرورياً في أعداد فقرات المقياس لأنه يوضح مدى ارتباط الفقرة على ما تبدو ظاهرياً بالسمة التي أعدت لقياسها (الكبيسي ، ٢٠١٠: ١٧).

للتحقق من صلاحية فقرات مقياس الشغف البحثي بصيغته الأولية والذي يتكون من (٣٦) فقرة ملحق (٣) عُرض على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم النفسي والبالغ عددهم (١٥) محكماً ملحق (٢) لبيان مدى صلاحية الفقرات لقياس ما أعدت لقياسه و تعديل ما يروونه مناسباً و مدى مناسبة البدائل ، و لتحليل آراء المحكمين تم الاعتماد على النسبة المئوية وعدت كل فقرة صالحة عندما تكون النسبة المئوية لها (٨٠٪) فاكثر ، ونتيجة لهذا الإجراء لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس وجدول (٣) يوضح ذلك :

جدول (٣)

صلاحية فقرات مقياس الشغف البحثي باستعمال النسبة المئوية

الأبعاد	الفقرات	عدد المحكمين		نسبة الاتفاق	الدالة
		الموافقون	غير الموافقون		
الشغف البحثي الانسجامي	١,٢,٣,٤,٦,٧,٨,١١,١٢,١٣,١٤,١٥,١٧,١٨	١٥	٠	١٠٠٪	دالة
	٥,١٠,١٦	١٤	١	٩٣٪	دالة
	٩	١٣	٢	٨٧٪	دالة
الشغف البحثي القهرى	١,٣,٤,٥,٦,٧,٨,٩,١٠,١١,١٢,١٣,١٤,١٥,١٦,١٧,١٨	١٥	٠	١٠٠٪	دالة
	٢	١٤	١	٩٣٪	دالة

تجربه وضوح التعليمات والفقرات لمقياس الشغف البحثي:

the clarity of instructions and paragraphs of the scale:

أكدت أدبيات القياس النفسي على أهمية التحقق من مدى وضوح فقرات المقياس وتعليماته للمستجيب كي لا تكون إجاباتهم عشوائية أو تبتعد عن مضمون الفقرة (فرج , ١٩٨٠ : ١٦٠). إن الغرض من تجربة وضوح الفقرات والتعليمات للمقياس هو التعرف على وضوح فقرات المقياس- لغة و محتوى- وبدائله، والوقت اللازم للإجابة فضلاً عن تعليمات الإجابة عليه من أجل معرفة جاهزيته للتطبيق، أذ طبق المقياس على عينة مكونة من (٤٠) تدريسي وتدرسية اختيروا بالطريقة العشوائية، جدول (٤) وبعد إجراء التجربة اتضح أن فقرات المقياس وبدائله وتعليماته كانت واضحة، وكان المدى يتراوح بين (8 - 10) دقيقة بمتوسط زمني مقداره (9) دقيقة.

جدول (٤)

تجربه وضوح التعليمات والفقرات بحسب الجنس والتخصص

المجموع	القانون		الهندسة		الكلية
	الإنساني		العلمي		التخصص
٤٠	الجنس	ذكور	إناث	ذكور	الجنس
	١٠	١٠	١٠	١٠	المجموع

تجربه التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الشغف البحثي:

Statistical Analysis of the Items of the Research Passion Scale:

يُعد هذا الأجراء من المتطلبات الأساسية لبناء المقياس في العلوم التربوية والنفسية , ويهدف الى الكشف عن القوة التمييزية للفقرات و معاملات صدقها , لان التحليل المنطقي للفقرات قد لا يكشف عن صدقها على نحو دقيق بينما التحليل الإحصائي للدرجات تجريبياً يكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت لقياسه (Ebel , 1972 : 405) , أن أجراء التحليل الإحصائي للفقرات يساعد على فحص قدرة كل فقرة في التمييز بين أفراد العينة و في اتخاذ قرار بشأن تعديل أو حذف الفقرات أو الإبقاء

عليها ، ويعتمد ثبات درجات الاختبارات و صدق تفسير النتائج على جودة فقرات الاختبار و من ثم ستساعد في تحسين جودة المقياس المُعد للاختبار (رينولدز ، لينفجستون ، ٢٠١٣ : ٣٠٠) .
ومن أجل إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس، طُبّق المقياس على عينة التحليل الإحصائي والمكونة من (٣٢٢) تدريسي وتدريسيه (Anastasi, 1988 : 23) اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتناسب ومن كلا الاختصاصين العلمي والإنساني المبينة في جدول (٢)، وقد تم تحليل فقرات المقياس بطريقتين هما:

أ. القوة التمييزية لفقرات مقياس الشغف البحثي:

تشير الى مدى قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الأفراد بالنسبة الى المفهوم الذي تقيسه الفقرة (Shaw , 1967 : 450) , وإن الهدف الأساس من حساب القوة التمييزية للفقرات هو استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المستجيبين والإبقاء على تلك التي تميز بينهم (Ebel & Frisbie, 2009 : 294), واستخرجت القوة التمييزية بطريقة المجموعتين الطرفيتين , إذ يرى (Kelley, 1957) أن نسبة (٢٧%) تمثل أفضل نسبة لتحديد عدد أفراد المجموعتين العليا والدنيا في العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي (انستازي , يورين , ٢٠١٥ : ٣٤٤) ولأجراء ذلك أتبعته الباحثة ما يأتي :

❖ تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات مقياس الشغف البحثي التي طبقت على عينة التحليل الإحصائي.

❖ ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى اقل درجة (تتازلياً).

❖ اختيرت نسبة الـ (٢٧ %) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات بَعْدَها مجموعة عليا ونسبة الـ (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على اقل الدرجات بَعْدَها مجموعة دنيا، إذ بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (٨٧) استمارة، أي أن عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل الإحصائي هي (١٧٤) استمارة.

❖ طبقت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمقياس دلالة الفرق بين أوساط المجموعة العليا والدنيا، وذلك لأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة بين المجموعتين وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة عن طريق مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (١,٩٦) بدرجة حرية (١٧٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وقد اتضح أن جميع الفقرات مميزة بين المجموعتين العليا والدنيا، وجدول (٥) يبين ذلك:

جدول (٥)

القوة التمييزية بطريقة العينتين الطرفيتين لفقرات مقياس الشغف البحثي

بعد الشغف البحثي الانسجامي					
ت	العليا والدنيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T- المحسوبة	الدالة
ف١	عليا	٣,٤٦	٠,٨٧٣	٣,٤٤١	دالة
	دنيا	٣,٠٠	٠,٨٨٩		
ف٢	عليا	٣,٤٥	٠,٨٥٩	٣,٧٩٣	دالة
	دنيا	٢,٩٣	٠,٩٣٨		
ف٣	عليا	٣,٨٠	١,٠٨٧	٣,٦٩٨	دالة
	دنيا	٣,٣٠	٠,٦٦٧		
ف٤	عليا	٤,٢٥	١,١٥٤	٣,٦٧٣	دالة
	دنيا	٣,٦٦	٠,٩٨٦		
ف٥	عليا	٤,٥٥	١,١٠٨	٤,٣٥٢	دالة
	دنيا	٣,٨٦	٠,٩٧٩		
ف٦	عليا	٤,٣٨	١,٢٤١	٥,٢٥٥	دالة
	دنيا	٣,٤٩	٠,٩٦٣		
ف٧	عليا	٤,٣٩	١,٢٩٧	٤,٨١٩	دالة
	دنيا	٣,٤٧	١,٢١٨		
ف٨	عليا	٤,٢٣	١,٤١٢	٤,١٩٥	دالة

		١,٣٧١	٣,٣٤	دنيا	
دالة	٥,٠٥٠	٠,٩٣٤	٤,٣٢	عليا	٩ ف
		٠,٨٣٥	٣,٦٤	دنيا	
دالة	٥,٨٥٢	٠,٩٥٠	٤,٥٤	عليا	١٠ ف
		٠,٩٤١	٣,٧٠	دنيا	
دالة	٩,٤٤٥	١,٠١٨	٤,٨٥	عليا	١١ ف
		١,٠٣٧	٣,٣٨	دنيا	
دالة	١٠,٦٧٧	١,٠٨٩	٤,٧٦	عليا	١٢ ف
		١,١٤٠	٢,٩٥	دنيا	
دالة	٩,٠٦٩	١,٣٢٩	٤,٢٩	عليا	١٣ ف
		١,٠٤٥	٢,٦٤	دنيا	
دالة	٧,٦٤٤	١,٣٩٣	٤,٣٢	عليا	١٤ ف
		١,٢٤٠	٢,٧٩	دنيا	
دالة	٨,٦٨٣	١,٣٢٧	٤,٦٧	عليا	١٥ ف
		١,٣١٠	٢,٩٣	دنيا	
دالة	٩,٠٦٧	١,٢٧٦	٥,٠٠	عليا	١٦ ف
		١,٣١٦	٣,٢٢	دنيا	
دالة	٩,٣٨٥	١,٥٦٢	٤,٢٤	عليا	١٧ ف
		١,٠٣٤	٢,٣٦	دنيا	
دالة	٦,٨٩٠	١,٩٤٩	٤,٠٦	عليا	١٨ ف
		١,٠٧٣	٢,٤١	دنيا	
بعد الشغف البحثي القهري					
ت	العليا و الدنيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T- المحسوبة	الدلالة
١ ف	عليا	٤,١٨	١,٤١٩	٧,٠٣١	دالة
	دنيا	٢,٦٧	١,٤٢٨		

دالة	١٦,٧١٢	١,٢٦٨	٤,٦٣	عليا	ف ٢
		٠,٨٩٦	١,٨٥	دنيا	
دالة	١٣,٧٩٦	١,٣٤٨	٤,٦٣	عليا	ف ٣
		١,٠٣٩	٢,١١	دنيا	
دالة	١٢,٥٢٨	١,٢٧٠	٤,٣١	عليا	ف ٤
		١,٠٠٢	٢,١٤	دنيا	
دالة	١٦,١٩٩	١,٢٠٢	٥,١٤	عليا	ف ٥
		١,٢١٢	٢,١٧	دنيا	
دالة	٢٠,٣٣٦	١,١٤٧	٤,٨٢	عليا	ف ٦
		٠,٧٨٠	١,٧٩	دنيا	
دالة	١٧,٨٤٧	١,١٦٤	٤,٦٢	عليا	ف ٧
		٠,٩٢٠	١,٧٨	دنيا	
دالة	١٤,٢٥٦	١,٣٧٣	٤,٦٣	عليا	ف ٨
		١,٠٨٨	١,٩٥	دنيا	
دالة	٥,٤٩٨	١,٧٩٦	٢,٧٢	عليا	ف ٩
		٠,٩٠٠	١,٥٤	دنيا	
دالة	١٠,٤٧١	١,٥٣٠	٤,٠٩	عليا	ف ١٠
		١,٠٩٩	١,٩٨	دنيا	
دالة	١٤,٣٩١	١,٢٦٠	٤,٣٨	عليا	ف ١١
		٠,٧٩٦	٢,٠٨	دنيا	
دالة	١٠,٨٠٩	١,٣٧١	٤,٥٣	عليا	ف ١٢
		١,١٥٩	٢,٤٥	دنيا	
دالة	٤,٩٧٧	١,٨٦١	٣,٤٩	عليا	ف ١٣
		١,١٢٨	٢,٣٣	دنيا	
دالة	٥,٥١٦	١,٨٢٣	٣,٢٠	عليا	ف ١٤

		٠,٨٢٨	٢,٠١	دنيا	
دالة	٤,٧٤٨	١,٨٥٣	٣,٥٦	عليا	ف١٥
		٠,٩٣٨	٢,٥١	دنيا	
دالة	٤,٨٩٣	١,٧١٠	٣,٢٣	عليا	ف١٦
		١,١٠٩	٢,١٦	دنيا	
دالة	٣,٩٤٥	١,٥٢٧	٢,٨٣	عليا	ف١٧
		٠,٩٩٢	٢,٠٦	دنيا	
دالة	٤,٣٦٦	١,٥٤٤	٢,٧٤	عليا	ف١٨
		٠,٨١٠	١,٩٢	دنيا	

ب. أسلوب الاتساق الداخلي لمقياس الشغف البحثي:

تكمن أهمية هذه الطريقة في إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه، والذي يساعد في معرفة تجانس فقرات المقياس ومن ثم تحديد السمة المراد قياسها، إذ إن إثبات هذه العلاقة الارتباطية يُعد مؤشراً على أن هذا المقياس صادق فيما يقيسه (Urbina, 1997: 192). (Anastasi &)

وقد تم التحقق من الاتساق الداخلي عن طريق استخراج علاقة درجة الفقرة بدرجة البعد الذي تنتمي اليه، إذ استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين علاقة درجة الفقرة بدرجة البعد الذي تنتمي اليه وقد حققت الفقرات جميعها ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢٠) حيث تبلغ القيمة الجدولية لمعاملات الارتباط البالغة (٠,١٠٩) وكما موضح في جدول (٦):

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه لمقياس الشغف البحثي

البعد الأول	الفقرة	علاقتها بدرجة البعد	الفقرة	علاقتها بدرجة البعد	البعد الثاني	الفقرة	علاقتها بدرجة البعد	الفقرة	علاقتها بدرجة البعد
الشغف البحثي الانسجامي	١	٠,٢٤٤	١٠	٠,٤٢٣	الشغف البحثي القهري	١	٠,٣١٥	١٠	٠,٥٢٢
	٢	٠,٢٧٩	١١	٠,٥٨٤		٢	٠,٦٦٠	١١	٠,٥٩٥
	٣	٠,٣٢١	١٢	٠,٦٤٦		٣	٠,٦٠٦	١٢	٠,٥٦٨
	٤	٠,٣٢٥	١٣	٠,٦١٨		٤	٠,٥٩٣	١٣	٠,٤٤٢
	٥	٠,٣٤٠	١٤	٠,٥٦٢		٥	٠,٦٤٦	١٤	٠,٣٧٢
	٦	٠,٤٢٣	١٥	٠,٦٠٦		٦	٠,٧٦٦	١٥	٠,٣٨١
	٧	٠,٣٦٩	١٦	٠,٦٢٣		٧	٠,٧٠٩	١٦	٠,٣٨٣
	٨	٠,٣٦٤	١٧	٠,٦٠٨		٨	٠,٦٧٥	١٧	٠,٣٤٤
	٩	٠,٣٩٣	١٨	٠,٤٩٨		٩	٠,٣١١	١٨	٠,٣٤١

الخصائص السيكومترية لمقياس الشغف البحثي :

Psychometric Properties of the Research Passion scale:

تستعمل الخصائص السايكومترية للمقاييس في البحوث التربوية والنفسية بوصفها مؤشرات لدقة المقاييس، إذ يعد استخراج الصدق والثبات من أهم تلك الخصائص (Ebel & Frisbie, 2009: 237).

١- الصدق: Validity

بين اوبنهايم (Oppenheim,1982) إن الصدق يدل على قياس الفقرات لما يفترض أن تقيسه أي يتعلق بما يقيسه الاختبار ومدى جودته في قياس ما وضع لأجله (Oppenheim, 1982: 69) , وتم التحقق من صدق المقياس الحالي وفق الاتي :

أ- الصدق الظاهري: Face Validity

يشير الصدق الظاهري أن الاختبار يقيس الخاصية المصمم لقياسها، عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين ليقرروا مدى صلاحية فقراته، أي عندما يتم فحص المقياس ظاهرياً نستنتج بأنه يقيس ما وضع لأجله (Urbina, 2014: 113)، وقد تحقق هذا النوع من الصدق بعرض مقياس الشغف البحثي على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية والقياس النفسي ضمن فقرة صلاحية الفقرات ملحق (٢).

ب- صدق البناء: Validity Construct

يقصد بصدق البناء ما يمكن أن نقرر بموجبه أن الأداة تقيس بناءً نظرياً محدداً أو خاصية معينة، إذ يعد تجانس الفقرات وقدرتها على التمييز ومعاملات ارتباطها بالدرجة الكلية مؤشرات لصدق البناء (Reynolds et al, 2010 : 97) ، يؤكد كابلان وساكوزو (Kaplan & Saccuzzo, 2013) أن صدق البناء يمثل المدى الذي يمكن أن نقرر بموجبه أن المقياس يقيس سمة معينة أو تكويناً فرضياً محدداً (Kaplan & Saccuzzo, 2013: 148) وتم التحقق من صدق البناء بأجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس وفقاً إلى الطرق الآتية :

- القوة التمييزية كما ذكر في جدول (٥).
- علاقة درجة الفقرة بدرجة البعد الذي تنتمي اليه كما ذكر في جدول (٦).

٢- الثبات: The Reliability

يعد الثبات من الخصائص السايكومترية التي يجب التحقق منها لبيان صلاحية استعمال المقياس فضلاً عن الصدق مما يجعله أكثر قوة ومثانة إذ تعتمد صحة القياس على مدى ثبات نتائجه، فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها تقريباً إذا قاس الخاصية المراد قياسها نفسها مراتٍ متتالية (Moss, 2023: 1994)، وتوجد طرائق عديدة لحساب الثبات، وقد استعملت الباحثة طريقتين لاستخراج الثبات:

أ. طريقة الاختبار - إعادة الاختبار:

Test –retest Method for External consistency :

تم تطبيق المقياس و من ثم أعيد تطبيقه على (٦٠) تدريسي وتدرسية , وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني (١٤) يوماً , إذ يرى (Adams & Torgerson) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته لا تتجاوز مدة أسبوعين من التطبيق الأول (Torgerson , 1964 : 58) وقد بلغ معامل ثبات بعد الشغف البحثي الانسجامي (٠,٨٤) وبلغ معامل ثبات بعد الشغف البحثي القهري (٠,٨١) يوضح ذلك , ويعد معامل الثبات مقبولاً ما تم مقارنته بالمعيار الذي تم تحديده من قبل الأدبيات الخاصة بالمقياس النفسي والتي أشارت أن معامل الثبات يعد مقبولاً إذا تراوح ما بين (٠,٧٦ الى ٠,٩٠) (عيسوي , ١٩٨٥ : ٨٥) .

ب. معامل الفا كرونباخ (الاتساق الداخلي):

Alpha Coefficient For Internal Consistency:

لحساب الثبات بهذه الطريقة فقد أخضعت جميع استمارات المستجيبين عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها (٣٢٢) استمارة ثم استعملت معادلة الفا وقد بلغ معامل ثبات بعد الشغف البحثي الانسجامي (٠,٨٠) وبلغ معامل ثبات بعد الشغف البحثي القهري (٠,٧٨) وجدل (٧) يوضح ذلك ويعد معامل الثبات مقبولاً ما تم مقارنته بالمعيار الذي تم تحديده من قبل الأدبيات الخاصة بالمقياس النفسي والتي أشارت أن معامل الثبات يعد مقبولاً إذا تراوح ما بين (٠,٧٦ الى ٠,٩٠) (عيسوي , ١٩٨٥ : ٨٥)

جدول (٧)

قيم معاملات ثبات مقياس الشغف البحثي بطريقتي إعادة الاختبار والفا كرونباخ

البعد	نوع الثبات	قيمة معامل الثبات
الشغف البحثي الانسجامي	إعادة الاختبار	٠,٨٤
	الفا كرونباخ	٠,٨٠
الشغف البحثي القهري	إعادة الاختبار	٠,٨١
	الفا كرونباخ	٠,٧٨

الخطأ المعياري لمقياس الشغف البحثي:

يشير الى مدى الدقة التي تتمتع بها الدرجات التي تقدمها المقاييس اي مدى اقتراب الدرجة التي حصل عليها المستجيب في المقياس من الدرجة الحقيقية التي كان يجب ان يحصل عليها الفرد و توفرت الظروف المناسبة للاختبار (Nunnally, 1978 :239) ويعد الخطأ المعياري للمقياس من الخطوات المهمة في تقدير دقة القياس لأنه يجعل من درجة الفرد الملاحظة تختلف في أغلب الأحيان عن درجته الحقيقية بسبب تأثرها بمصادر الخطأ المتعددة (Bertrand & Blais , 2004: 98) , وفي ضوء ما تقدم كانت درجة الخطأ المعياري كما موضحة في جدول (٨)

جدول (٨)

درجات الخطأ المعياري لطريقتي الثبات لمقياس الشغف البحثي

طريقة إعاة الاختبار			طريقة الفا كرونباخ		
الأبعاد	معامل الثبات	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	معامل الثبات	الانحراف المعياري
الشغف البحثي الانسجامي	٠,٨٤	٧,٩٥	٣,١٨	٠,٨٠	٨,٤١
الشغف البحثي القهري	٠,٨١	١١,٧٠	٥,١٠	٠,٧٨	١٣,٩٤

المؤشرات الإحصائية لمقياس الشغف البحثي:

Statistical indicators of the Research Passion scale:

إن الظواهر النفسية تتوزع بين أفراد المجتمع توزيعاً اعتدالياً، وعليه فإن استخراج المؤشرات الإحصائية تعمل على إيضاح مدى قرب توزيع درجات أفراد العينة من التوزيع الطبيعي الذي يعد معياراً للحكم على تمثيل العينة للمجتمع المدروس مما يسمح بتعميم النتائج (العاني والغرابي، ١٩٨٢ : ١٨٢)

إن من المؤشرات الإحصائية التي ينبغي أن يتصف بها أي مقياس تتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع الاعتدالي (البياتي وأثناسيوس ، ١٩٧٧ : ١٥٨) ، وإذا كان الخطأ المعياري للتقدير (Standard Error of Estimate) يعبر عنه بالفرق بين درجة حقيقية واحدة وتقديرها ، فإنه يُعد من المؤشرات الإحصائية المهمة الذي يساعد في معرفة قوة التنبؤ ، فكلما كانت قيمة هذا الخطأ عالية فهذا

يعني أن هناك فرقاً كبيراً بين الدرجة الحقيقية والدرجة المتوقعة ، وكلما انخفضت هذه القيمة واقتربت من الصفر فهذا يعني أن الفرق بين تلك الدرجات منخفض ، فحينما يكون مقدار الخطأ المعياري للتقدير (صفر) فهذا يدل على تطابق الدرجات المتوقعة مع الدرجات الحقيقية (البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧ : ٢١١)

كذلك فإن الالتواء (Skewness) والتفرطح (Kurtosis) يُعدان من خصائص التوزيعات التكرارية ، إذ يشير معامل الالتواء إلى درجة تركيز التكرارات عند القيم المختلفة للتوزيع ومعامل التفرطح إلى مدى تركيز التكرارات في منطقة ما للتوزيع الاعتدالي (عودة والخليلي ، ١٩٨٨ : ٨١) ، فمن الممكن التمييز بين التوزيعات من خلال درجة ونوع الالتواء والتفرطح ، إذ يستعمل عادة مؤشرات إحصائية للتعبير عنهما (عودة، ٢٠٠٢ : ٢٤٧) ، وهكذا نجد أن معرفة درجة تفلطح أي توزيع ونوعه ينبغي أن يقارن هذا المعامل بمقياس يتخذ أساساً لذلك، ومن المتبع أن يقارن هذا بمعامل التفرطح المقابل له في المنحى الطبيعي القياسي ، والتوزيع الاعتدالي يكون متماثلاً عندما تتقارب قيم الوسط الحسابي والوسيط والمنوال (فيركسون ، ١٩٩١ : ٧٨)

إن حساب المؤشرات الإحصائية الأنفة الذكر للمقياس والركون إلى نتائج التطبيق فيما بعد تطلبت من الباحثة استعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في استخراج تلك المؤشرات الإحصائية، وجدول (٩) وشكل (١) وشكل (٢) يوضحان ذلك:

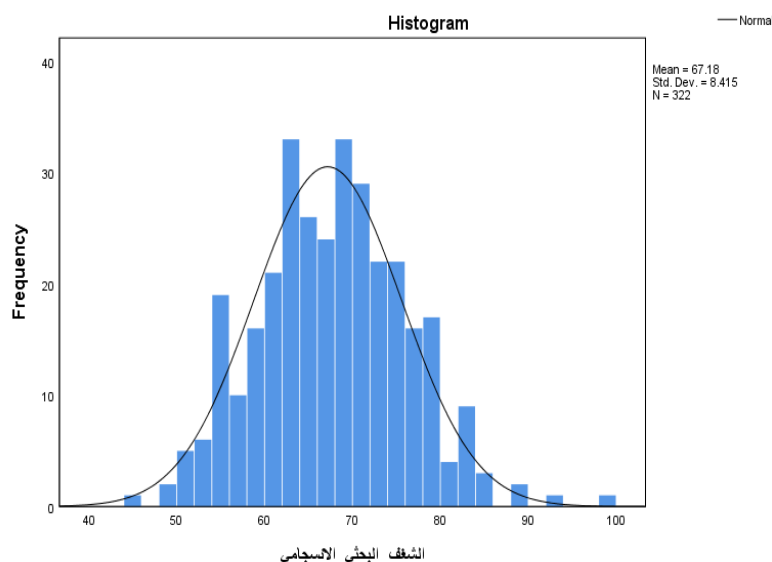
جدول (٩)

المؤشرات الإحصائية لمقياس الشغف البحثي

الأبعاد		المؤشرات الإحصائية
الشغف البحثي الانسجامي	الشغف البحثي القهري	
٦٧,١٨	٥٤,٨٤	الوسط الحسابي - MEAN
٠,٤٦٩	٠,٧٧٧	الخطأ المعياري للمتوسط - STD . ERROR OF MEAN
٦٧,٣٤	٥٦,٣٨	الوسيط - MEDIAN
٦٢	٤٠	المنوال - MODE
٨,٤١٥	١٣,٩٤٥	الانحراف المعياري - STD. DEVIATION
٧٠,٨٠٤	١٩٤,٤٥١	التباين - VARIANCE

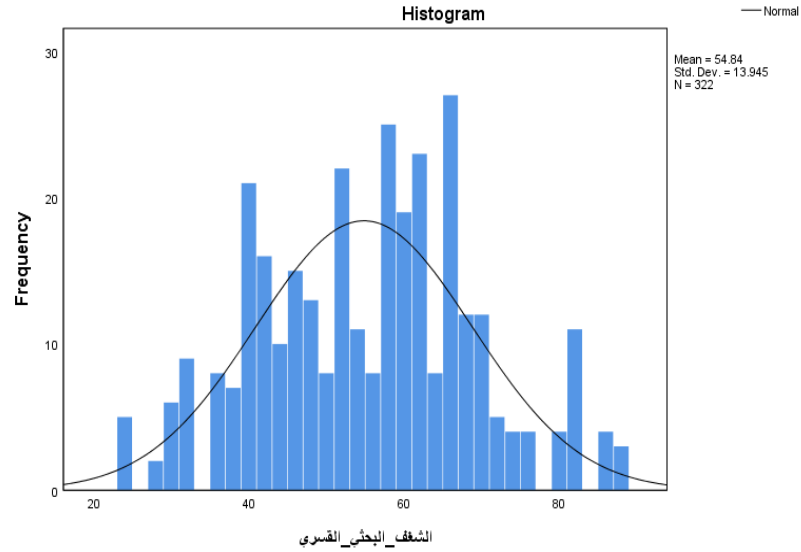
٠,٠٥٥	٠,١٦٥	الالتواء - SKEWNESS
٠,١٣٦	٠,١٣٦	الخطأ المعياري للالتواء - STD . ERROR OF SKEWNESS
-٠,٤١٩	٠,٠٤١	التفرطح - KURTOSIS
٠,٢٧١	٠,٢٧١	الخطأ المعياري للتفرطح - STD . ERROR OF KURTOSIS
٦٤	٥٣	المدى - RANGE
٢٤	٤٥	أقل درجة - MINIMUM
٨٨	٩٨	أعلى درجة - MAXIMUM
١٧٦٥٩	٢١٦٣٣	المجموع - Sum

يظهر من الجدول أعلاه تقارب درجات الوسط الحسابي والوسيط والمنوال وانخفاض معامل التفرطح والالتواء مما يدل على أن العينة تتوزع توزيعاً اعتدالياً مما يعني إمكانية استعمال الوسائل الإحصائية المعلمية



شكل (١)

التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد العينة على بعد الشغف البحثي الانسجامي



شكل (٢)

التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد العينة على بعد الشغف البحثي القهري

وصف مقياس الشغف البحثي بصيغته النهائية:

بعد الانتهاء من إجراء الخصائص السيكومترية لمقياس الشغف البحثي والمكون من (٣٦) فقرة لكل بعد من بعدي المقياس (١٨) فقرة، وقد وضع أمام كل فقرة ستة بدائل هي: تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي الى حد ما، تنطبق علي أحياناً، نادراً ما تنطبق علي، لا تنطبق علي مطلقاً) يقابلها سلم درجات يتراوح من (٦ ، ٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) وبذلك تكون أعلى درجة للبعد الواحد (١٠٨) درجة واقل درجة نظرية للبعد (١٨) درجة، بمتوسط فرضي مقداره (٦٣) ملحق (٥).

الأداة الثانية: مقياس التفكير المتزامن:

بعد اطلاع الباحثة على الدراسات والأدبيات الخاصة بالتفكير المتزامن اعتمدت مقياس اعدّه (عابدين ، ٢٠١٤) ملحق (٦) حيث قامت الباحثة بتكييف المقياس لكي يتلائم مع عينه البحث لأسباب هي:

- أن المقياس تم بناؤه وفقاً لنظرية عابدين (Abdeen, 2016) وهي ذات النظرية التي اعتمدتها الباحثة للتفكير المتزامن في البحث الحالي.
- يتسم المقياس بالحدّة إذ تم بناؤه وتطبيقه عام (٢٠١٦).

- تم بناؤه في البيئة العربية مما يجعله مناسباً للتطبيق في البيئة العراقية

وصف المقياس بصيغته الأولية:

يتكون المقياس من (٤٥) فقرة موزعة على بعدين، يتضمن البعد الأول (زيادة سعة التخزين) (٢٢) فقرة والبعد الثاني (سرعة معالجة المعلومات) (٢٣) فقرة وقد وضعت أمام كل فقرة ستة بدائل لتقدير الإجابة وهي (تتطبق علي دائماً، تتطبق علي غالباً، تتطبق علي الى حد ما، تتطبق علي أحياناً، نادراً ما تتطبق علي، لا تتطبق علي مطلقاً).

صلاحية فقرات مقياس التفكير المتزامن:

للتحقق من صلاحية فقرات مقياس التفكير المتزامن بصيغته الأولية والذي يتكون من (٤٥) فقرة ملحق (٦) عرض على مجموعة من المحكمين و البالغ عددهم (١٥) محكماً ملحق (٢) لبيان مدى صلاحية فقرات المقياس ما أعدت لقياسه و تعديل ما يروونه مناسباً و مدى مناسبة البدائل ، وبناء على ذلك تم تغيير بدائل الاستجابة من بدائل خماسية (تتطبق علي دائماً ، تتطبق علي غالباً ، تتطبق علي أحياناً ، تتطبق علي نادراً ، لا تتطبق علي مطلقاً) الى بدائل سداسية (تتطبق علي دائماً ، تتطبق علي غالباً ، تتطبق علي الى حد ما ، تتطبق علي أحياناً ، نادراً ما تتطبق علي، لا تتطبق علي مطلقاً) لكي تتناسب خصائص العينة ، ولتحليل آراء المحكمين فقد تم اعتماد النسبة المئوية وُعدت كل فقرة صالحة عندما تكون النسبة المئوية لها (٨٠٪) فاكثراً ، ونتيجة لهذا الإجراء تم قبول جميع الفقرات ، وكما مبين في الجدول (١٠) .

جدول (١٠)

صلاحية فقرات مقياس التفكير المتزامن باستعمال النسبة المئوية

الابعاد	الفقرات	عدد المحكمين		نسبة الاتفاق	الدالة
		الموافقون	غير الموافقون		
زيادة سعة التخزين	١,٢,٣,٤,٥,٦,٧,٨,٩,١٠,١١,١٢,١٣,١٤,١٥ ١٦,١٧,١٨,٢٠,٢١,٢٢	١٥	٠	١٠٠٪	دالة
	١٩	١٤	١	٩٣٪	دالة
سرعة معالجة المعلومات	١,٢,٣,٤,٥,٦,٧,٨,٩,١٠,١١,١٢,١٣,١٤ ١٥,١٦,١٧,١٨,١٩,٢٠,٢١,٢٢,٢٣	١٥	٠	١٠٠٪	دالة

تجربه وضوح التعليمات والفقرات:

طُبق المقياس على عينة مكونة من (٤٠) تدريسي وتدرسية اختيروا بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتساوي، وجدول (١١) يوضح ذلك، وبعد إجراء التجربة اتضح أن فقرات المقياس وبدائله وتعليماته كانت واضحة، أما الوقت المستغرق للإجابة على المقياس تراوح بمدى بين (٩ - ١٢) دقيقة ومتوسط الوقت المستغرق كان (١١) دقيقة.

شكل (١١)

تجربه وضوح التعليمات والفقرات بحسب الجنس والتخصص

المجموع	القانون		الهندسة		الكلية
	الإنساني		العلمي		التخصص
٤٠	الجنس	ذكور	إناث	ذكور	الجنس
	١٠	١٠	١٠	١٠	المجموع

تجربه التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التفكير المتزامن:

Statistical analysis of the Concurrent Thinking scale:

لأجراء التحليل الإحصائي للمقياس اتبعت الباحثة إجراءين هما:

أ. القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير المتزامن:

استخرجت القوة التمييزية بطريقة أسلوب المجموعتين الطرفيتين، ولإجراء ذلك اتبعت الباحثة ما يأتي:

❖ تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات مقياس التفكير المتزامن التي طبقت على عينة التحليل الإحصائي.

❖ ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى أقل درجة (تنازلياً).

❖ اختيرت نسبة الـ (٢٧ %) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات بَعْدَها مجموعة عليا ونسبة الـ (٢٧ %) من الاستمارات الحاصلة على أقل الدرجات بَعْدَها مجموعة دنيا، إذ بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (٨٧) استمارة، أي أن عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل الإحصائي هي (١٧٤) استمارة.

❖ طبقت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين أوساط المجموعة العليا والدنيا، وذلك لأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة بين المجموعتين وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة عن طريق مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (١,٩٦) بدرجة حرية (١٧٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وقد اتضح أن جميع الفقرات مميزة بين المجموعتين العليا والدنيا، وجدول (١٢) يبين ذلك

جدول (١٢)

القوة التمييزية بطريقة العينتين الطرفيتين لفقرات مقياس التفكير المتزامن

بعد زيادة سعة التخزين					
ت	العليا والدنيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T- المحسوبة	الدلالة
١ ف	عليا	٣,٨٢	١,٣٦٠	٦,٢٥٧	دالة
	دنيا	٢,٥٣	١,٣٥٤		
٢ ف	عليا	٤,٠١	١,٥١٣	٧,٨٢٥	دالة
	دنيا	٢,٥٣	٠,٩١٣		
٣ ف	عليا	٣,٩٩	١,٤٣٥	٥,١٦٢	دالة
	دنيا	٢,٩٧	١,١٦٦		
٤ ف	عليا	٤,٣٠	٠,٩٧٨	١١,٣١٢	دالة
	دنيا	٢,٦٤	٠,٩٥٢		
٥ ف	عليا	٤,٤١	١,١٨٧	٨,٦٢٣	دالة
	دنيا	٢,٩٤	١,٠٦٠		
٦ ف	عليا	٤,٧١	٠,٨٧٥	١٠,٤١٨	دالة
	دنيا	٣,٠٩	١,١٥٨		
٧ ف	عليا	٤,٤٤	٠,٥٨٥	٩,٧١٩	دالة
	دنيا	٣,٠٥	١,٢٠٠		
٨ ف	عليا	٤,٤٠	١,١٢٥	٨,٨٨٣	دالة

		١,١١١	٢,٩٠	دنيا	
دالة	١٠.٣٨٤	٠,٩٦٧	٤,٦٢	عليا	ف ٩
		٠,٩٤٥	٣,١١	دنيا	
دالة	٦,٣١٩	٠,٩٠٥	٣,٩٢	عليا	ف ١٠
		١,٠١٢	٣,٠٠	دنيا	
دالة	٧,١٧١	١,٢٠٠	٣,٩٥	عليا	ف ١١
		١,١٨٩	٢,٦٦	دنيا	
دالة	٨,٠٦٤	١,٠٠٩	٤,٤٦	عليا	ف ١٢
		١,٢٠١	٣,١٠	دنيا	
دالة	١٣,٣٠٣	٠,٧٢٦	٤,٧٢	عليا	ف ١٣
		١,١٤٣	٢,٧٩	دنيا	
دالة	٩,٢٦٣	٠,٩٩٤	٤,٤٠	عليا	ف ١٤
		١,٢٠٦	٢,٨٥	دنيا	
دالة	٥,٣٠٧	٠,٩٠٩	٤,٤١	عليا	ف ١٥
		١,٢٣٧	٣,٥٤	دنيا	
دالة	٦,٣٤٥	٠,٧٩٠	٤,٥٢	عليا	ف ١٦
		١,١٧٩	٣,٥٥	دنيا	
دالة	٨,٣١٠	٠,٨٦٠	٤,٨٧	عليا	ف ١٧
		١,٢٥٦	٣,٥٢	دنيا	
دالة	٧,٤٨٨	٠,٩٧٦	٤,٧٦	عليا	ف ١٨
		١,١٩٩	٣,٥٢	دنيا	
دالة	٦,١١١	١,٠٩٤	٤,٦٨	عليا	ف ١٩
		١,١٦٣	٣,٦٣	دنيا	
دالة	٦,١٥٨	١,٢٨٢	٤,٢٣	عليا	ف ٢٠
		١,٣٠٣	٣,٠٢	دنيا	

دالة	٥,٤٠٤	١,٨٢٣	٣,٧١	عليا	٢١ ف
		١,٠٨٨	٢,٤٨	دنيا	
دالة	٢,٩٣٦	١,٥٠٠	٣,٥٥	عليا	٢٢ ف
		١,٢٢٣	٢,٩٤	دنيا	
بعد سرعة معالجة المعلومات					
الدالة	T- المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العليا والدنيا	ت
دالة	٩,٣٦٧	١,٠٥١	٤,٢٦	عليا	١ ف
		١,٢٤٠	٢,٦٣	دنيا	
دالة	٨,٣١٣	١,٢١٨	٣,٨٧	عليا	٢ ف
		١,٠٩٥	٢,٤١	دنيا	
دالة	٦,٢٤٠	١,١٩٦	٤,٢٦	عليا	٣ ف
		١,٣٠٥	٣,٠٨	دنيا	
دالة	٥,٩٦٩	١,٠٤٥	٤,٠٠	عليا	٤ ف
		١,١٦١	٣,٠٠	دنيا	
دالة	٦,٩٣١	١,١٢٢	٤,٢١	عليا	٥ ف
		١,٢٧٩	٢,٩٤	دنيا	
دالة	٧,٧٦٧	١,٢١٠	٤,٢٩	عليا	٦ ف
		١,١٥٢	٢,٩٠	دنيا	
دالة	١٠,٧٣٦	١,٠٢١	٤,٤٦	عليا	٧ ف
		١,٢٤٢	٢,٦١	دنيا	
دالة	٧,٥٨٤	١,٢٦٩	٤,١٧	عليا	٨ ف
		١,١٦٨	٢,٧٧	دنيا	
دالة	٣,٨٢٣	١,٠٤٧	٤,٣٠	عليا	٩ ف
		١,٠٩٤	٣,٦٨	دنيا	
دالة	٦,٥٤٣	١,٠٠٦	٤,٥٩	عليا	١٠ ف

		١,٣٣٤	٣,٤١	دنيا	
دالة	٥,٥٢٤	١,١٢٩	٤,٣٤	عليا	ف ١١
		١,٢٢٩	٣,٣٦	دنيا	
دالة	٥,٤٤٠	٠,٩٩٨	٤,٤٦	عليا	ف ١٢
		١,٣٤٦	٣,٤٨	دنيا	
دالة	٥,٤٠٩	٠,٩٤٧	٤,٤١	عليا	ف ١٣
		١,٢٤٧	٣,٥١	دنيا	
دالة	٥,٠٥٨	٠,٩٨٦	٤,٤٦	عليا	ف ١٤
		١,٣٥٣	٣,٥٥	دنيا	
دالة	٥,٢٦٥	١,٢٤٩	٤,١٠	عليا	ف ١٥
		١,١٩٩	٣,١٣	دنيا	
دالة	٩,٢٢٨	١,٢٧٣	٤,٠٩	عليا	ف ١٦
		٠,٨١٤	٢,٦٠	دنيا	
دالة	٤,٣٠٦	١,٥٣٦	٣,٦٠	عليا	ف ١٧
		٠,٩٢٤	٢,٧٧	دنيا	
دالة	٦,٦٥٧	١,١٦٣	٤,١٤	عليا	ف ١٨
		١,٢٢٨	٢,٩٣	دنيا	
دالة	٤,٦١٥	١,٢٧٦	٣,٩٨	عليا	ف ١٩
		١,٢٢٠	٣,١٠	دنيا	
دالة	٤,٠٥٦	١,٣٠٣	٤,١٠	عليا	ف ٢٠
		١,١٦٠	٣,٣٤	دنيا	
دالة	٥,٦٣٤	١,٣٠١	٤,٣٤	عليا	ف ٢١
		١,١٤٢	٣,٣٠	دنيا	
دالة	٧,٦٨٨	١,٢٢٦	٤,٠٩	عليا	ف ٢٢
		٠,٩٩٠	٢,٧٩	دنيا	

الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير المتزامن:

Psychometric Properties of the Concurrent Thinking scale:

استخرجت الباحثة الصدق والثبات وكما موضح بالآتي:

١- الصدق: Validity

تم التحقق من صدق المقياس الحالي بالآتي:

أ. الصدق الظاهري: Face Validity

تحقق هذا النوع من الصدق بعرض مقياس التفكير المتزامن على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية والقياس النفسي كما تم توضيح ذلك في صلاحية فقرات المقياس.

ب. صدق البناء: Validity Construct

تم التحقق من صدق البناء للمقياس الحالي من خلال مؤشرات القوة التمييزية للفقرات والاتساق الداخلي لفقرات مقياس التفكير المتزامن كما موضح في جدول (١٢) وجدول (١٣).

٢- الثبات: Reliability

توجد طرائق عديدة لحساب الثبات، وقد استعملت الباحثة طريقتين لاستخراج الثبات:

أ. طريقة الاختبار - إعادة الاختبار:

Test –retest Method for External consistency

تبين هذه الطريقة مدى استقرار النتائج عندما يطبق المقياس على عينة من الأفراد أكثر من مرة عبر مدة زمنية محددة ، وقد تم تطبيق المقياس و من ثم أعيد تطبيقه على (٤٠) تدريسي وتدرسية ، وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني (١٤) يوماً ، إذ يرى (Adams & Torgerson) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته لا تتجاوز مدة أسبوعين من التطبيق الأول (Torgerson , 1964) Adams & : 58 وقد بلغ معامل ثبات بعد زيادة سعة التخزين (٠,٨٥) وبلغ معامل ثبات بعد سرعة معالجة المعلومات (٠,٨٤)، ويعد هذا مناسباً إذا ما قورن بالمعيار الذي حددته الأدبيات الخاصة بالقياس النفسي والتي إشارات أن معامل الثبات يعد مقبولاً إذا تراوح ما بين (٠,٧٦ الى ٠,٩٠) (عيسوي ، ١٩٨٥ : ٨٥) .

ب. معامل الفا كرونباخ (الاتساق الداخلي):

Alpha Coefficient For Internal Consistency:

لحساب الثبات بهذه الطريقة فقد أخضعت جميع استمارات المستجيبين عينة التحليل الإحصائي والبالغ عددها (٣٢٢) استمارة ثم استعملت معادلة الفا وقد بلغ معامل ثبات بعد زيادة سعة التخزين (٠,٨٠) وبلغ معامل ثبات بعد سرعة معالجة المعلومات (٠,٨٢) وجدول (١٤) يوضح ذلك، ويُعدّ المقياس متسقاً داخلياً لأن هذه المعادلة تعكس مدى اتساق فقرات المقياس داخلياً.

جدول (١٤)

قيم معاملات ثبات مقياس التفكير المتزامن بطريقتي إعادة الاختبار والفا كرونباخ

البعد	نوع الثبات	قيمة معامل الثبات
زيادة سعة التخزين	إعادة الاختبار	٠,٨٥
	الفا كرونباخ	٠,٨٠
سرعة معالجة المعلومات	إعادة الاختبار	٠,٨٤
	الفا كرونباخ	٠,٨٢

الخطأ المعياري لمقياس التفكير المتزامن:

تم استخراج الخطأ المعياري لمقياس التفكير المتزامن وكما موضح في جدول (١٥):

جدول (١٥)

درجات الخطأ المعياري لطريقتي الثبات لمقياس التفكير المتزامن

طريقة الفا كرونباخ			طريقة إعادة الاختبار			
الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	معامل الثبات	الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	معامل الثبات	الأبعاد
٥,٠٥	١١,٢٩	٠,٨٠	٣,٨٦	٩,٩٧	٠,٨٥	زيادة سعة التخزين
٤,٥٤	١٠,٦٩	٠,٨٢	٣,٤٤	٨,٦١	٠,٨٤	سرعة معالجة المعلومات

المؤشرات الإحصائية لمقياس التفكير المتزامن:

Statistical indicators of the Concurrent Thinking scale:

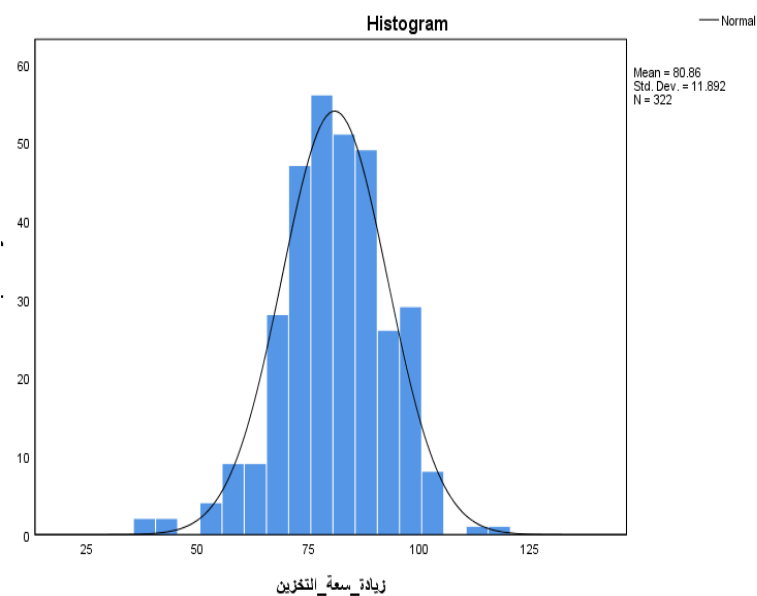
تم استخراج المؤشرات الإحصائية لإبعاد مقياس التفكير المتزامن وكما موضح في جدول (١٦) وشكل (٣) وشكل (٤) :

جدول (١٦)

المؤشرات الإحصائية لمقياس التفكير المتزامن

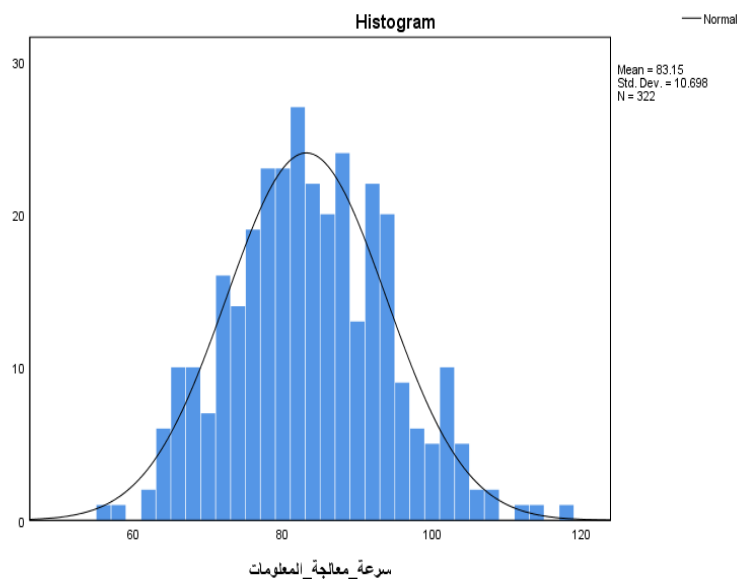
الأبعاد		المؤشرات الإحصائية
سرعة معالجة المعلومات	زيادة سعة التخزين	
٨٣,١٥	٨٠,٨٦	الوسط الحسابي - MEAN
٠,٥٩٦	٠,٦٦٣	الخطأ المعياري للمتوسط - STD . ERROR OF MEAN
٨٢,٦٣	٨٠,٨٩	الوسيط - MEDIAN
٨٧	٨٨	المنوال - MODE
١٠,٦٢٨	١١,٨٩٢	الانحراف المعياري - STD . DEVIATION
١١٤,٤٣٩	١٤١,٤١٤	التباين - VARIANCE
٠,١٨١	-٠,٤١٩	الالتواء - SKEWNESS
٠,١٣٦	٠,١٣٦	الخطأ المعياري للالتواء - STD . ERROR OF SKEWNESS
-٠,١٢٨	٠,٧١٧	التفرطح - KURTOSIS
٠,٢٧١	٠,٢٧١	الخطأ المعياري للتفرطح - STD . ERROR OF KURTOSIS
٦١	٧٨	المدى - RANGE
٥٦	٣٨	أقل درجة - MINIMUM
١١٧	١١٦	أعلى درجة - MAXIMUM
٢٦٧٧٤	٢٦٠٣٨	المجموع - TOTAL

وعند النظر الى الجدول أعلاه نجد أن توزيع الدرجات كان اعتداليا للبعدين ويتضح ذلك من خلال عدة مؤشرات كتقارب قيم الوسط الحسابي والوسيط والمنوال وكذلك انخفاض معاملي التفرطح والالتواء كما أن التوزيع الاعتدالي للدرجات يتضح من خلال الشكل (٣)



شكل (٣)

التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد العينة على بعد زيادة سعة التخزين



شكل (٤)

التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد العينة على بعد سرعة معالجة المعلومات

وصف مقياس التفكير المتزامن وطريقة تصحيحه بصيغته النهائية :

بعد التحقق من الخصائص السيكمترية لمقياس التفكير المتزامن والذي يتكون من (٤٥) فقرة موزعة على بعدين يتضمن البعد الأول (زيادة سعة التخزين) (٢٢) فقرة ويتضمن البعد الثاني (سرعة معالجة المعلومات) (٢٣) فقرة ، وقد وضع أمام كل فقرة ستة بدائل هي : (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي الى حد ما ، تنطبق علي احياناً ، نادراً ما تنطبق علي، لا تنطبق علي مطلقاً) يقابلها سلم درجات يتراوح من (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦) وبذلك تكون أعلى درجة للبعد الأول (١٣٢) درجة ، و اقل درجة نظرية له (٢٢) درجة بمتوسط فرضي مقداره (٧٧) وتكون أعلى درجة للبعد الثاني (١٣٨) درجة، و اقل درجة نظرية له (٢٣) درجة بمتوسط فرضي مقداره (٨٠,٥) ملحق (٨) .

خامساً : التطبيق النهائي :

بعد الانتهاء من التطبيق على عينة البحث الاساسيه و البالغة (٣٢٢) قامت الباحثة بتطبيق إجراءات أداتي البحث والتأكد من الخصائص السايكومترية لكل مقياس، وبهدف تحقيق أهداف البحث اعتمدت الباحثة على عينة البحث الاساسيه كعينة تطبيق نهائي وذلك نتيجة لعدم حذف أي فقرة من فقرات مقياسي البحث في الإجراءات الإحصائية كما أن صعوبة الحصول على أفراد العينة (تدريسيي الجامعة) نظراً لانشغالهم في الأمور التدريسية والإدارية كان سبباً آخر في ذلك وذلك في المدة الزمنية الواقعة بين (١٥ / ٢ / ٢٠٢٦) الى (٢٩ / ٢ / ٢٠٢٦) .

سادساً- الوسائل الإحصائية: Statistical Instruments

لمعالجة البيانات التي تم جمعها لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) باستعمال الوسائل الإحصائية الآتية :

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independe Samples T Test): لاستخراج القوة التمييزية لمقياسي البحث .

٢. الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) : لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد العينة على مقياسي البحث والتعرف على متغيري البحث .

٣. معامل ارتباط بيرسون (**Pearson Correlation Coefficient**) : لإيجاد معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه , وكذلك لإيجاد الثبات بطريقة إعادة الاختبار , وإيجاد العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث .
٤. الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط : لاختبار الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الارتباط .
٥. معادلة الفاكرونباخ (**Cronbach's alpha**) : لاستخراج الثبات مقياسي البحث
٦. الاختبار الزائي (فيشر) : أستعمل لدلالة الفروق في العلاقات الارتباطية بين متغيري البحث تبعا للجنس والتخصص.
٧. تحليل الانحدار البسيط : أستعمل لمعرفة نسبة إسهام الشغف البحثي في التفكير المتزامن .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

الاستنتاجات

التوصيات

المقترحات

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة في هذا البحث وتفسيرها ومناقشتها على وفق أهدافها في ضوء الاطار النظري المتبنى، ثم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج .

الهدف الأول : التعرف على الشغف البحثي لدى تدريسيي الجامعة.

للتعرف على هذا الهدف طُبق مقياس الشغف البحثي على عينة البحث البالغة (٣٢٢) تدريسي وتدرسية ، وتبين أن الوسط الحسابي لدرجات بعد الشغف البحثي الانسجامي بلغ (٦٧,١٨) درجة وبانحراف معياري مقداره (٨,٤١٥) درجة ، أما الوسط الحسابي لدرجات بعد الشغف البحثي القهري فقد بلغ (٥٤,٨٤) درجة وبانحراف معياري مقداره (١٣,٩٤٥) درجة في حين بلغ المتوسط الفرضي للبعد الواحد (٦٣) درجة ، ومن اجل التعرف على دلالة الفرق الإحصائية بينهما تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) وتبين القيمة التائية المحسوبة لبعد الشغف البحثي الانسجامي بلغت (٨,٩٢١) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢١) مما يشير الى أن عينة البحث لديهم شغف ابحتي انسجامي, في حين بلغت القيمة التائية المحسوبة لبعد الشغف البحثي القهري (١٠,٤٩٨-) وهي دالة لصالح الفرضي عند مقايستها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢١) مما يشير الى أن عينة البحث ليس لديهم شغف ابحتي قهري , وجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيم (T) لمقياس الشغف البحثي

مستوى الدلالة	قيمة (T)		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	د الحرية	العينة	البعد
	الجدولية	المحسوبة						
دالة	١,٩٦	٨,٩٢١	٦٣	٨,٤١٥	٦٧,١٨	٣٢١	٣٢٢	الشغف البحثي الانسجامي
غير دالة		-١٠,٤٩٨		١٣,٩٤٥	٥٤,٨٤			الشغف البحثي القهري

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النموذج الثنائي للشغف لفاليراند (Vallerand, 2003) التي تبنته الباحثة بأن تدريسيي الجامعة من خلال طبيعة الكيفية التي يُدمج بها النشاط البحثي في هوية التدريسي الجامعي، وكذلك نوع الدافعية التي تحكم هذا الاندماج فقد كان شغفهم نحو أعداد البحوث العلمية نابع من الدافعية الذاتية أي أن النشاط البحثي لدى تدريسيي الجامعة قد تم استيعابه في هويتهم الأكاديمية بطريقة مستقلة وحرّة، وليس بطريقة خاضعة للضغط أو الإلزام من منطلق تطوير إمكاناتهم ومهاراتهم البحثية فعندما يسعى التدريسي الى الانخراط في النشاط البحثي بدافع داخلي نابع من حب المعرفة، والاهتمام بالبحث، والرغبة في الإسهام العلمي، وليس بدافع الإكراه أو السعي وراء مكافآت خارجية فقط فإن ذلك يجعل البحث العلمي جزءاً أصيلاً من هويته المهنية والشخصية وإن هذا الاندماج المتوازن يؤدي إلى ممارسة البحث بطريقة تتسم بالمرونة والتوافق مع بقية مجالات الحياة، وهو ما ينعكس في الشغف البحثي الانسجامي من خلال ما توفره البيئة الجامعية من قدر عال من الاستقلالية الأكاديمية، وتعزز من الدافعية الذاتية، وتسهم في تنمية هذا النوع من الشغف، في المقابل، إن انخفاض مستوى الشغف البحثي القهري يعزى إلى أن تدريسيي الجامعة لا يخرطون في البحث العلمي بدافع الضغط الداخلي أو الخارجي القوي، مثل الخوف من التقييم، أو السعي القهري للترقية، أو الحاجة المفرطة لإثبات الذات بقدر ما يسعون الى تطوير إمكاناتهم العلمية وبذلك فهم لا يسعون الى استيعاب النشاط البحثي في الهوية بطريقة غير متوازنة، بحيث يسيطر عليهم ويخلق صراعاً مع بقية جوانب حياتهم نتيجة لما يمتلكون من مستوى عال من النضج الأكاديمي والخبرة المهنية التي تجعلهم أقل عرضة للاندفاع القهري نحو البحث، وأكثر قدرة على تنظيم وقتهم وتحديد أولوياتهم بشكل واقعي وهذا يتفق مع افتراضات النظرية التي تشير إلى أن الأفراد الذين يتمتعون باستيعاب مستقل للنشاط يكونون أكثر تحكماً في انخراطهم فيه، وأقل عرضة للضغوط النفسية المرتبطة به تطويرها (٧٥٧ : ٢٠٠٣ Vallerand et al).

الهدف الثاني : التعرف على التفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة .

للتعرف على هذا الهدف طُبق مقياس التفكير المتزامن على عينة البحث البالغة (٣٢٢) تدريسي وتدرسية , وتبين ان الوسط الحسابي لدرجات بعد زيادة سعة التخزين بلغ (٨٠,٨٦) درجة وبانحراف معياري مقداره (١١,٨٩٢) درجة في حين بلغ المتوسط الفرضي (٧٧) درجة, اما الوسط الحسابي لدرجات بعد سرعة معالجة المعلومات فقد بلغ (٨٣,١٥) درجة وبانحراف معياري مقداره (١٠,٦٩٨) درجة وبلغ المتوسط الفرضي (٨٠,٥) درجة , ومن اجل التعرف على دلالة الفرق الإحصائية بينهما تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) وتبين القيمة التائية المحسوبة لبعد زيادة سعة التخزين بلغت (٥,٨٣٠) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢١) مما يشير الى ان عينة البحث لديهم زيادة سعة التخزين, في حين بلغت القيمة التائية المحسوبة لبعد سرعة معالجة المعلومات (٤,٤٤٤) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢١) مما يشير الى ان عينة البحث لديهم سرعة معالجة المعلومات, وجدول (١٨) يوضح ذلك :

جدول (١٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيم (T) لمقياس التفكير المتزامن

مستوى الدلالة	قيمة (T)		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	د الحرية	العينة	البعد
	الجدولية	المحسوبة						
دالة	١,٩٦	٥,٨٣٠	٧٧	١١,٨٩٢	٨٠,٨٦	٣٢١	٣٢٢	زيادة سعة التخزين
دالة		٤,٤٤٤	٨٠,٥	١٠,٦٩٨	٨٣,١٥			سرعة معالجة المعلومات

ويمكن تفسير هذه النتيجة وفقا لنظرية (عابدين , ٢٠١٤) التي اعتمدتها الباحثة بان زيادة سعة التخزين وما ينعكس عنها من قدرة على الاحتفاظ بعدد كبير من المعلومات ومعالجتها في الوقت نفسه جعلت تدريسيي الجامعة على الرغم من انهم يعملون ضمن إطار تخصصي محدد, لكنهم لا يركزون بشكل كبير على مجال معرفي معين بل يسعون الى التعامل مع كم واسع ومتنوع من المعلومات في

وقت واحد وان هذا التنوع يعزز من الحاجة إلى توسيع سعة التخزين المتزامن، ويجعل استخدام الذاكرة أكثر توسعاً وفعالية في معالجة المثيرات في أن واحد كما أن طبيعة العمل الجامعي تقوم على إعداد المحاضرات، والبحث العلمي، والإشراف الأكاديمي، وهي مهام تتطلب عمليات معرفية متزامنة في الوقت نفسه وذلك لتنظيم المعرفة واسترجاعها بشكل منهجي، ومحاولة تخزين عدد كبير من المدخلات المتزامنة إضافة إلى ذلك، فإن الضغوط المهنية وتعدد المسؤوليات قد تؤدي إلى تنمية قدرة الفرد على زيادة سعة التخزين وذلك للتعامل الجيد مع المثيرات المختلفة ومعالجتها في أن واحد ، حيث ينشغل التدريسي بإنجاز المهام المختلفة وربما في وقت واحد ما يشير تطوير قدراته المعرفية في هذا الجانب تحديداً , كما أشارت النتائج الى أن تدريسي الجامعة يمتلكون سرعة معالجة المعلومات نظراً لقدرتهم على إدراك المعلومات وفهمها والتعامل معها بسرعة وكفاءة إذ أن العمل الأكاديمي بطبيعته يعتمد على التفكير العميق والتحليل الدقيق أكثر من اعتماده على السرعة فالتدريسي الجامعي عند تعامله مع المادة العلمية أو البحثية يميل إلى التريث والتفكير المنهجي، لضمان الدقة والموضوعية، وهو ما يقلل من أهمية السرعة في الأداء المعرفي كما أنه غالباً ما يتعامل مع مهام متعددة، لكنها تُتجزأ بشكل متتابع أو بشكل متزامن يمتاز بالتنظيم ، مما يعزز من تنمية سرعة معالجة المعلومات والتعامل المتزامن معها (Abdeen, 2016: 56).

الهدف الثالث : التعرف على العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة.

لغرض تحقيق هذا الهدف تم إيجاد العلاقة الارتباطية باستعمال معامل ارتباط بيرسون بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن لدى أفراد العينة ككل , وقامت الباحثة باستخراج العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن وبلغت قيمة معامل الارتباط (-0.053) مما يعني وجود علاقة ارتباطية عكسية بين المتغيرين , كما قامت الباحثة باستخراج العلاقة الارتباطية بين أبعاد الشغف البحثي وأبعاد التفكير المتزامن كل على حد , إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بعد الشغف البحثي الانسجامي ببعد زيادة سعة التخزين (-0.202) وبعد سرعة معالجة المعلومات (0.316) مما يعني أن هنالك علاقة ارتباطية

عكسية بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد زيادة سعة التخزين في حين كانت هناك علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢٠) درجة بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد سرعة معالجة المعلومات , بينما بلغت قيمة معامل ارتباط بعد الشغف البحثي القهري ببعد زيادة سعة التخزين (٠,٠٦٣) وبعد سرعة معالجة المعلومات (٠,٠٠٥-) مما يعني أن علاقة بعد الشغف البحثي القهري ببعد زيادة سعة التخزين غير دالة إحصائيا في حين كانت علاقة بعد الشغف البحثي القهري ببعد سرعة معالجة المعلومات عكسية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢٠) درجة , ولغرض التأكد من دلالة الارتباطات قامت الباحثة باستعمال الاختبار التائي -t (test) لدلالة الارتباط إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة لدلالة معامل ارتباط بعد الشغف البحثي الانسجامي ببعد زيادة سعة التخزين (٣,٦٩٠-) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) مما يشير الى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد زيادة سعة التخزين أما القيمة التائية المحسوبة لدلالة معامل ارتباط بعد الشغف البحثي الانسجامي ببعد سرعة معالجة المعلومات (٥,٩٥٩) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) مما يشير الى وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد سرعة معالجة المعلومات , في حين بلغت القيمة التائية المحسوبة لدلالة معامل ارتباط بعد الشغف البحثي القهري ببعد زيادة سعة التخزين (١,١٣٠) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) مما يشير الى عدم وجود علاقة ارتباطية بين بعد الشغف البحثي القهري وبعد زيادة سعة التخزين , أما القيمة التائية المحسوبة لدلالة معامل ارتباط بعد الشغف البحثي القهري ببعد سرعة معالجة المعلومات بلغت (٠,٠٨٩-) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) مما يشير الى عدم وجود علاقة ارتباطية بين بعد الشغف البحثي القهري وبعد سرعة معالجة المعلومات عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢٠) , وجدول (١٩) يوضح ذلك :

جدول (١٩)

قيم معامل الارتباط بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن والقيمة التائية والقيمة الجدولية والدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط

الأبعاد	معامل الارتباط	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	مستوى الدلالة
الشغف البحثي x التفكير المتزامن	-٠.٠٥٣	-٠.٩٥٠	١,٩٦	غير دالة
الشغف البحثي الانسجامي x زيادة سعة التخزين	-٠.٢٠٢	-٣.٦٩٠		غير دالة
الشغف البحثي الانسجامي x سرعة معالجة المعلومات	٠.٣١٦	٥.٩٥٩		دالة
الشغف البحثي القهري x زيادة سعة التخزين	٠.٠٦٣	١.١٣٠		غير دالة
الشغف البحثي القهري x سرعة معالجة المعلومات	-٠.٠٠٥	-٠.٠٨٩		غير دالة

يتضح من الجدول أعلاه ان العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي الانسجامي وزيادة سعة التخزين وبين الشغف البحثي القهري وسرعة معالجة المعلومات كانت سالبة في حين كانت العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي الانسجامي وسرعة معالجة المعلومات كانت علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بينما كانت العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي القهري وزيادة سعة التخزين غير دالة إحصائياً ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء الأنموذج الثنائي للشغف (Vallerand, 2003) التي يرى أن الشغف البحثي الانسجامي يقوم على الانخراط المرن والمتوازن في النشاط البحثي، حيث يندمج الفرد في البحث

بدافع داخلي دون أن يشعر بضغط أو إلزام ووفقاً للنموذج الثنائي للشغف، فإن هذا النوع من الشغف يعزز التركيز العميق والانتقائي بدلاً من الحفظ الكمي للمعلومات أي أن الفرد لا يسعى إلى تخزين أكبر قدر ممكن من المعلومات، بل يميل إلى تنظيم المعرفة وفهمها بشكل نوعي، مما قد يؤدي إلى انخفاض ظاهري في سعة التخزين مقابل ارتفاع في جودة المعالجة ومن منظور نظرية (عابدين ، ٢٠١٤)، فإن الذاكرة العاملة محدودة السعة، وعندما يركز الفرد على الفهم العميق، فإنه يخصص موارده المعرفية للمعالجة الدلالية وليس للتخزين الكمي، مما يفسر العلاقة السالبة بين الشغف البحثي الانسجامي وزيادة سعة التخزين ، بينما كانت العلاقة الارتباطية الإيجابية بين الشغف البحثي الانسجامي وسرعة معالجة المعلومات تُعد نتيجة منطقية ومتسقة فالشغف البحثي الانسجامي، كما يشير النموذج انه يرتبط بحالة من التدفق المعرفي والتنظيم الذاتي، مما يسهم في تقليل التشتت وزيادة الكفاءة الذهنية وهذا ينعكس على تسريع عمليات الإدراك والتحليل واتخاذ القرار فإن الأفراد الذين يمتلكون دافعية داخلية مستقرة يستخدمون استراتيجيات معرفية فعالة، مثل الترميز المنظم والاسترجاع السريع، مما يؤدي إلى تحسين سرعة المعالجة ، أما بالنسبة للعلاقة الضعيفة أو غير الدالة إحصائياً بين الشغف البحثي القهري وزيادة سعة التخزين، فهي تشير إلى شبه غياب علاقة ذات دلالة ووفقاً للنموذج الثنائي للشغف، فإن الشغف القهري يتسم بالاندفاع غير المتوازن نحو النشاط، مدفوعاً بضغط داخلية أو خارجية (كالخوف من الفشل أو الحاجة إلى التقدير)، وليس بدافع حب المعرفة وإن هذا النوع من الشغف قد يدفع الفرد إلى محاولات سطحية للتعلم أو الحفظ دون تنظيم أو معنى، وبالتالي لا يحقق زيادة حقيقية في سعة التخزين المعرفي ومن زاوية نظرية التفكير المتزامن، فإن غياب التنظيم والاستراتيجيات الفعالة يؤدي إلى ضعف في ترميز المعلومات، مما يجعل التخزين غير مستقر أو غير فعال، وبالتالي تظهر العلاقة ضعيفة بين البعدين ، فيمت تتضح العلاقة السالبة بين الشغف البحثي القهري وسرعة معالجة المعلومات والتي يمكن تفسيرها بأن الشغف القهري غالباً ما يرتبط بالتوتر والقلق المعرفي وإن هذا النوع من الشغف البحثي يخلق حالة من الصراع الداخلي، حيث يشعر الفرد بأنه مضطر للانخراط في البحث، مما يؤدي إلى استنزاف الموارد النفسية والمعرفية وإن هذا الاستنزاف ينعكس سلباً على الأداء المعرفي، خصوصاً سرعة

المعالجة فإن القلق والضغط يؤديان إلى زيادة العبء المعرفي مما يبطئ العمليات الذهنية مثل الانتباه والترميز والاسترجاع، وبالتالي تنخفض سرعة معالجة المعلومات .

الهدف الرابع: الفروق في العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، أنساني):

لغرض تحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بدراسة العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن لكل فئات العينة كلا على حدة، وفقاً للجنس (ذكور - إناث) والتخصص (علمي - أنساني) ، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد زيادة سعة التخزين لعينة الذكور (-٠,١٢٣) وبلغت القيمة الزائنية لمعامل الارتباط (-٠,١٢٣) أما قيمة معامل الارتباط للإناث فقد بلغت (-٠,١٥٠) وبلغت القيمة الزائنية لمعامل الارتباط (-٠,١٥١) وبإستخراج القيمة الزائنية الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (٠,٢٤٥) وهي اصغر من القيمة الجدولية والبالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد زيادة سعة التخزين بالنسبة لمتغير الجنس .

وبلغت قيمة معامل الارتباط بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد سرعة معالجة المعلومات لعينة الذكور (٠,٠٤٩) وبلغت القيمة الزائنية لمعامل الارتباط (٠,٠٤٩) أما قيمة معامل الارتباط للإناث فقد بلغت (٠,٢٠٩) وبلغت القيمة الزائنية لمعامل الارتباط (٠,٢١٢) وبإستخراج القيمة الزائنية الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (-١,٤٢٨) وهي اصغر من القيمة الجدولية والبالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد سرعة معالجة المعلومات بالنسبة لمتغير الجنس .

كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين بعد الشغف البحثي القهري وبعد زيادة سعة التخزين لعينة الذكور (٠,٠٦٥) وبلغت القيمة الزائنية لمعامل الارتباط (٠,٠٥٦) أما قيمة معامل الارتباط للإناث فقد بلغت (-٠,٠٤٣) وبلغت القيمة الزائنية لمعامل الارتباط (-٠,٠٤٣) وبإستخراج القيمة الزائنية الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (٠,٩٤٧) وهي اصغر من القيمة الجدولية والبالغة (١,٩٦) عند مستوى

دلالة (٠.٠٥) وهذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعد الشغف البحثي القهري وبعد زيادة سعة التخزين بالنسبة لمتغير الجنس .

كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين بعد الشغف البحثي القهري وبعد سرعة معالجة المعلومات لعينة الذكور (٠.٠٢٣-) وبلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (٠.٠٢٣-) أما قيمة معامل الارتباط للإناث فقد بلغت (٠.٠١٢) وبلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (٠.٠١٢) وباستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (٠.٣٠٧) وهي اصغر من القيمة الجدولية والبالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعد الشغف البحثي القهري وبعد سرعة معالجة المعلومات بالنسبة لمتغير الجنس وجدول (٢٠) يوضح ذلك:

جدول (٢٠)

معاملات الارتباط والقيم الزائفة للارتباط والقيم الزائفة الفشرية للفروق في العلاقة بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن تبعا لمتغير للجنس (ذكور - إناث)

الأبعاد	المتغيرات	العدد	الارتباط	القيم الزائفة للارتباط	القيم الزائفة الفشرية	القيمة الجدولية	دلالة الفرق
الشغف البحثي الانسجامي X زيادة سعة التخزين	ذكور	١٨٧	-٠,١٢٣	-٠,١٢٣	٠,٢٤٥	١,٩٦	غير دالة
	إناث	١٣٥	-٠,١٥٠	-٠,١٥١			
الشغف البحثي الانسجامي X سرعة معالجة المعلومات	ذكور	١٨٧	٠,٠٤٩	٠,٠٤٩	-١,٤٢٨	١,٩٦	غير دالة
	إناث	١٣٥	٠,٢٠٩	٠,٢١٢			
الشغف البحثي القهري X زيادة سعة التخزين	ذكور	١٨٧	٠,٠٦٥	٠,٠٦٥	٠,٩٤٧	١,٩٦	غير دالة
	إناث	١٣٥	-٠,٠٤٣	-٠,٠٤٣			
الشغف البحثي القهري X سرعة معالجة المعلومات	ذكور	١٨٧	-٠,٠٢٣	-٠,٠٢٣	٠,٣٠٧	١,٩٦	غير دالة
	إناث	١٣٥	٠,٠١٢	٠,٠١٢			

وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد زيادة سعة التخزين لعينة التخصص العلمي (٠,١٦٧-) وبلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (٠,١٦٩-) أما قيمة معامل الارتباط للتخصص الانساني فقد بلغت (٠,٠٤٥) وبلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (٠,٠٤٥) وبأستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (١,٨٦١) وهي اصغر من القيمة الجدولية والبالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد زيادة سعة التخزين بالنسبة لمتغير التخصص

وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد سرعة معالجة المعلومات لعينة التخصص العلمي (٠,٠١٤-) وبلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (٠,٠١٤-) أما قيمة معامل الارتباط للتخصص الإنساني فقد بلغت (٠,٢١١) وبلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (٠,٢١٥) وبأستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (١,٩٨٩) وهي اكبر من القيمة الجدولية والبالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما تشير الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وبعد سرعة معالجة المعلومات بالنسبة لمتغير التخصص ولصالح الإنساني

كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين بعد الشغف البحثي القهري وبعد زيادة سعة التخزين لعينة التخصص العلمي (٠,٠٦٩) وبلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (٠,٠٦٩) أما قيمة معامل الارتباط التخصص الإنساني فقد بلغت (٠,٠٥٩-) وبلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (٠,٠٥٩-) وبأستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (١,١١٣) وهي اصغر من القيمة الجدولية والبالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعد الشغف البحثي القهري وبعد زيادة سعة التخزين بالنسبة لمتغير التخصص .

كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين بعد الشغف البحثي القهري وبعد سرعة معالجة المعلومات لعينة التخصص العلمي (٠,١٨٩) وبلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (٠,١٩١) أما قيمة معامل الارتباط للتخصص الانساني فقد بلغت (٠,٠١٠) وبلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (٠,٠١٠) وبأستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (١,٥٧٤) وهي اصغر من القيمة الجدولية والبالغة

(١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعد الشغف البحثي القهري وبعد سرعة معالجة المعلومات بالنسبة لمتغير التخصص وجدول (٢١) يوضح ذلك:

جدول (٢١)

معاملات الارتباط و القيم الزائفة للارتباط والقيم الزائفة الفشرية للفروق في العلاقة بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن تبعاً لمتغير التخصص (علمي, انساني)

الأبعاد	المتغيرات	العدد	الارتباط	القيم الزائفة للارتباط	القيم الزائفة الفشرية	القيمة الجدولية	دلالة الفرق
الشغف البحثي الانسجامي X زيادة سعة التخزين	علمي	١٩٤	-٠,١٦٧	-٠,١٦٩	١,٨٦١	١,٩٦	غير دال
	أنساني	١٢٨	٠,٠٤٥	٠,٠٤٥			
الشغف البحثي الانسجامي X سرعة معالجة المعلومات	علمي	١٩٤	-٠,٠١٤	-٠,٠١٤	١,٩٨٩	١,٩٦	دال
	أنساني	١٢٨	٠,٢١١	٠,٢١٥			
الشغف البحثي القهري X زيادة سعة التخزين	علمي	١٩٤	٠,٠٦٩	٠,٠٦٩	١,١١٣	١,٩٦	غير دال
	أنساني	١٢٨	-٠,٠٥٩	-٠,٠٥٩			
الشغف البحثي القهري X سرعة معالجة المعلومات	علمي	١٩٤	٠,١٨٩	٠,١٩١	١,٥٧٤	١,٩٦	غير دال
	أنساني	١٢٨	٠,٠١٠	٠,٠١٠			

وتشير النتائج في الجدولين أعلاه الى أن الفروق في العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور , إناث) والتخصص (علمي , أنساني) غير دالة إحصائياً أي أن الذكور والإناث وتدرسيي التخصصين العلمي والإنساني يتشابهون بالعلاقة الارتباطية بين متغيري البحث وانها جاءت بالمستوى نفسه ويمكن أن تعزى هذه النتيجة الى أن الشغف البحثي ، سواء كان

انسجاميًا أو قهريًا، لا يرتبط بكون الفرد ذكرًا أو أنثى، بل يرتبط بدرجة اندماجه في النشاط البحثي وطبيعة دافعيته الداخلية أو الخارجية فالتدريسيون من كلا الجنسين يعملون ضمن نفس البيئة الأكاديمية، ويخضعون لمتطلبات علمية ومهنية متشابهة، مثل النشر العلمي والتدريس والإشراف، مما يؤدي إلى تقارب في مستوى الشغف لديهم كذلك، فإن التفكير المتزامن، المتمثل في سعة التخزين وسرعة معالجة المعلومات، يعد من القدرات المعرفية العامة التي تتشكل من خلال الخبرة والتدريب والممارسة المستمرة، وليس من خلال الفروق البيولوجية بين الجنسين لذلك، فإن تشابه الخبرات والمهام الأكاديمية بين الذكور والإناث أدى إلى عدم ظهور فروق في قوة واتجاه العلاقات الارتباطية بين المتغيرات ، أما فيما يتعلق بمتغير التخصص، فقد أظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق دالة إحصائية في جميع العلاقات الارتباطية ، باستثناء العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي الانسجامي وسرعة معالجة المعلومات، والتي كانت دالة إحصائية ولصالح التخصص الإنساني ويمكن تفسير عدم وجود فروق في بقية العلاقات الارتباطية بأن الشغف البحثي الانسجامي وما يعكسه من رغبة إرادية في مزاولة العمل البحثي والشروع به وإتمامه وفق رغبات التدريس وإمكاناته كما ان الشغف البحثي القهري، بطبيعته المرتبطة بالضغط والإلزام، لا يعتمدان على طبيعة التخصص بقدر ما يعتمدان على الرغبة والإرادة الذاتية والمهنية ومتطلبات العمل والضغوط المهنية، وهي متشابهة إلى حد كبير بين التخصصات، فهما لا يؤثران في بعد زيادة سعة التخزين التي تعكس قدرة معرفية أساسية مشتركة بين مختلف التخصصات، سواء كانت علمية أم إنسانية، إذ يحتاج جميع التدريسيين إلى الاحتفاظ بالمعلومات ومعالجتها أثناء أداء مهامهم مما يفسر ضعف أو عدم اختلاف العلاقة الارتباطية بين بعد الشغف البحثي مع أبعاد التفكير المتزامن ، أما النتيجة التي أظهرت وجود فرق دال إحصائيًا بين التخصصين في العلاقة بين الشغف البحثي الانسجامي وسرعة معالجة المعلومات، فيمكن تفسيرها بأن الشغف الانسجامي يمثل دافعية داخلية إيجابية تدفع الفرد إلى الانخراط في النشاط البحثي بدافع الاهتمام والمتعة، وهذا النوع من الشغف يعزز الأداء المعرفي بشكل أكثر فاعلية في التخصصات الإنسانية، يعتمد العمل البحثي بدرجة كبيرة على القراءة المستمرة، والتحليل، والتفسير، والربط بين الأفكار، وهي عمليات تتطلب سرعة في معالجة المعلومات وفهمها وإعادة تنظيمها لذلك، عندما يمتلك التدريسي في التخصص الإنساني شغفًا انسجاميًا،

فإنه يوظف هذا الشغف في تسريع معالجته للمعلومات وتحسين أدائه المعرفي والبحثي، مما يؤدي إلى ظهور علاقة أقوى بين البعدين في المقابل، قد تعتمد التخصصات العلمية في بعض جوانبها على إجراءات منهجية أو تجريبية أكثر تنظيمًا وتدرجًا، مما قد يقلل من تأثير سرعة المعالجة مقارنة بعوامل أخرى مثل الدقة أو الخطوات الإجرائية، وبالتالي تضعف العلاقة بين الشغف الانسجامي وسرعة المعالجة فيها مما أدى الى عدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والتفكير المتزامن تبعاً للجنس (الذكور ، الإناث) والتخصص (العلمي ، الإنساني) ، كما أن هذه النتيجة جاءت متسقة مع الأطر النظرية التي تبنتها الباحثة كونها لم تشير الى أن متغيرات الجنس أو التخصص يمكن أن ترتبط بعلاقة مباشرة أو غير مباشرة بالشغف البحثي أو التفكير المتزامن .

الهدف الخامس: نسبة إسهام الشغف البحثي في التفكير المتزامن :

لغرض تحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة تحليل الانحدار البسيط بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وسرعة معالجة المعلومات نظراً لوجود علاقة ارتباطية إيجابية بين البعدين في حين وجدت الباحثة العلاقات الارتباطية بين الأبعاد الأخرى لمتغيري البحث أما سالبة أو غير دالة إحصائياً مما دعى الحاجة الى إيجاد نسبة إسهام بعد الشغف البحثي الانسجامي وسرعة معالجة المعلومات والجدول (٢٢) يوضح ذلك.

جدول (٢٢)

معامل الارتباط ومعامل التحديد ومعامل التحديد المصحح والخطأ المعياري

النموذج	معامل الارتباط	معامل التحديد	معامل التحديد المصحح	الخطأ المعياري
١	٠,٣١٦	٠,١٠٠	٠,٠٩٧	١٠,١٦٥

تشير النتائج في الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين بعد الشغف البحثي الانسجامي وسرعة معالجة المعلومات إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٣١٦)، وبلغت قيمة معامل التحديد (٠,١٠٠) وهذا يعني أن الشغف البحثي الانسجامي يسهم في تفسير (١٠٪) من سرعة معالجة المعلومات وهي نسبة ضعيفة نوعاً ما مما يدل على وجود عوامل أخرى تسهم بدرجة اكبر في تفسير المتغير التابع .

جدول (٢٣)

تحليل الانحدار البسيط

الدالة	قيم (F)		متوسط المربعات	د الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
دال	٣,٨٦	٣٥,٥٢٨	٣٦٧٠,٩٣٥	١	٣٦٧٠,٩٣٥	الانحدار
			١٠٣,٣٢٥	٣٢٠	٣٣٠٦٣,٩١٠	البواقي
			٣٢١		٣٦٧٣٤,٨٤٥	المجموع

ويظهر الجدول أعلاه نسبة إسهام للمتغير المستقل على التابع حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (٣٥,٥٢٨) وهي اكبر من القيمة الجدولية والبالغة (٣,٨٦) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١) , (٣٢١)

جدول (٢٤)

إسهام الشغف البحثي الانسجامي في سرعة معالجة المعلومات

الدالة	القيمة التائية		المعاملات المعيارية	المعاملات اللامعيارية		المتغيرات
	الجدولية	المحسوبة	Beta	الخطأ المعياري	قيم (B) للإسهام النسبي	
دالة	١,٩٦	١٢,٣٠٠		٤,٥٦٥	٥٦,١٤٩	الثابت
دالة		٥,٩٦١	٠,٣١٦	٠,٠٦٧	٠,٤٠٢	الشغف البحثي الانسجامي

يتضح من الجدول أعلاه:

- ❖ **الحد الثابت:** تشير الى أن قيمة (B) للإسهام النسبي بلغت (٥٦,١٤٩) , والقيمة التائية المحسوبة بلغت (١٢,٣٠٠) وهي اكبر من الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يشير الى وجود متغيرات أخرى تؤثر على المتغير التابع لم يشملها البحث الحالي .
- ❖ **الشغف البحثي الانسجامي :** تشير الى ان قيمة (B) للإسهام النسبي بلغت (٠,٤٠٢) , وقيمة (Beta) بلغت (٠,٣١٦) والقيمة التائية المحسوبة بلغت (٥,٩٦١) وهي اكبر من الجدولية والبالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة وفقاً للنموذج الثنائي للشغف (Vallerand, 2003) بأن الشغف البحثي الانسجامي، بحسب النموذج الثنائي للشغف، يمثل نمطاً إيجابياً من الدافعية ينبع من رغبة داخلية حقيقية في ممارسة النشاط البحثي، حيث يكون الفرد منخرطاً في البحث بدافع المتعة والاهتمام، وليس نتيجة ضغوط أو التزامات خارجية هذا النوع من الشغف يخلق حالة من التوازن النفسي والتنظيم الذاتي، مما يساعد الفرد على توجيه انتباهه بصورة مرنة ومستقرة نحو المهام البحثية وفي ضوء ذلك، يمكن فهم إسهام الشغف البحثي الانسجامي في سرعة معالجة المعلومات، إذ إن الفرد عندما يكون مندمجاً في عمله بشكل إيجابي، تقل لديه المشتتات والانفعالات السلبية مثل القلق أو التوتر، فيتحرر جزء أكبر من طاقته المعرفية لمعالجة المعلومات بكفاءة أعلى وهذا يتفق مع نظرية التفكير المتزامن (عابدين ، ٢٠١٤) التي تؤكد أن كفاءة الأداء المعرفي تعتمد على مدى قدرة الفرد على استثمار موارده العقلية بشكل متوازن بين التخزين والمعالجة وبذلك فإن الشغف البحثي الانسجامي يسهم بشكل بسيط في تحسين سرعة المعالجة من خلال تعزيز التركيز، وتسهيل الانتقال السلس بين العمليات الذهنية، فضلاً عن دعم استخدام استراتيجيات معرفية فعالة مثل التنظيم والترميز الدلالي للمعلومات ونتيجة لذلك، يصبح الفرد أكثر قدرة على التعامل مع المعلومات بسرعة ودقة في آنٍ واحد، وهو ما يعد جوهر التفكير المتزامن.

• الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة عن طريق تحليل البيانات ومناقشتها استنتج ما يأتي:

١- أن تدريسيي الجامعة لديهم رغبة ذاتية في إنجاز البحوث العلمية كونهم يعتبرون هذه النشاط البحثي جزء من هويتهم المهنية دون الشعور بوجود ضغط داخلي شديد أو هوس للمشاركة في النشاط البحثي.

٢- أن تدريسيي الجامعة لديهم القدرة على معالجة المواقف بشكل متزامن من منطلق زيادة سعة التخزين: وسرعة معالجة المعلومات: واستيعاب واستخدام المعلومات لإتمام المهمة العقلية المطلوبة .

٣- أن بعد الشغف البحثي الانسجامي يمكن أن يعزز من سرعة معالجة المعلومات نظراً لما يتطلبه الشروع بأعداد البحث العلمي من عمليات تقصي وبحث متعمق والتعامل مع الكثير من المصادر العلمية.

٤- أن نوع الجنس البشري وطبيعة التخصص الدراسي لا يمكن أن يكون له أية صلة بالشغف البحثي والتفكير المتزامن أو العلاقة الارتباطية بينهما باستثناء العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي الانسجامي وسرعة معالجة المعلومات والتي تنبع من وجود علاقة ارتباطية بينهما وقد اتضح ذلك لدى تدريسيي التخصص الإنساني الذين يميلون الى القراءة المستمرة، والتحليل، والتفسير، والربط بين الأفكار، وهي عمليات تتطلب سرعة في معالجة المعلومات وفهمها وإعادة تنظيمها.

٥- أن الشغف البحثي يسهم بشكل جزئي بسيط بالتفكير المتزامن وهو ما يشير الى أن هناك عوامل أخرى تدخل عند تفسير الظاهرة.

• التوصيات:

بناء على النتائج التي توصل إليها البحث الحالي توصي الباحثة بالاتي:

١. الاستفادة من أداة البحث (الشغف البحثي) في الدراسات المستقبلية.
٢. التوصية الى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بإدراج الخطوات العلمية للبحوث ضمن المناهج الدراسية بشكل وقعي مع تطبيقات عملية تتناسب مع الإجراءات الفعلية للبحوث العلمية وذلك لإيضاحها بشكل جلي عند الباحثين الجدد لتعزيز الرغبة الذاتية في أعداد البحوث
٣. توصي الباحثة المعنيين في الجامعات العراقية بإقامة ندوات علمية تركز على مناهج البحث العلمي وكيفية أعداد البحوث العلمية لأثارة الشغف البحثي الانسجامي عند الباحثين
٤. يمكن للقائمين بوحدة الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي في الجامعات العمل على أعداد برامج إرشادية تعزز أبعاد التفكير المتزامن لدى التدريسي الجامعي والطلبة على حد سواء.

• المقترحات:

تقدم الباحثة في ضوء نتائج البحث واستكمالاً للبحث الحالي المقترحات الاتية:

١. إجراء دراسة للتعرف على العلاقة الارتباطية بين الشغف البحثي والنهوض الأكاديمي لدى تدريسيي الجامعة.
٢. إجراء دراسة للتعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير المتزامن واتخاذ القرارات لدى طلبة الدراسات العليا.
٣. إجراء دراسة تتضمن متغيرات البحث الحالي لشرائح آخر من المجتمع (مدرسي المرحلة الثانوية، طلبة الدراسات العليا).
٤. إجراء دراسة تجريبية لفاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي يهدف الى تعزيز التفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة .

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع العربية

المصادر والمراجع الأجنبية

المصادر والمراجع العربية:

القرآن الكريم

- ❖ إبراهيم، سليمان عبدالواحد. (٢٠١٤). علم النفس الاجتماعي ومتطلبات الحياة المعاصرة، ط١، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- ❖ أبو جادو، صالح محمد (٢٠٠٦). نظرية الذكاء الناجح، مركز دبيونو للنشر والتوزيع، عمان.
- ❖ أبو وردة، سهى عبد الوهاب بكر (٢٠٢٦). التفكير المتزامن وعلاقته بالمهارات الناعمة لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة، المجلد الثاني عشر، العدد الثالث، ٢ - ١٠٣.
- ❖ الأسدي، سجي طه باقي، وعبد الله، فاطمة محمد (٢٠٢٥). العلاقة بين التفكير المتزامن والمهارات الادائية في تقنية التبيوغرافيا لدى طلاب معهد الفنون الجميلة، مجلة كلية التربية الأساسية، كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية، العدد (٣١)، ١٥٤ - ١٦٨.
- ❖ انستازي، انا، يورين، سوزان. (٢٠١٥). القياس النفسي، ترجمة صلاح الدين محمود علام، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ❖ بريك، السيد رمضان، والجريوي، عبد المجيد بن عبد العزيز (٢٠٢٢). مستوى الشغف الأكاديمي والمسافة النفسية لدى طلبة المرحلة الجامعية في ضوء استخدام تقنيات التعلم عن بعد، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، (١٠٥)، ١٥٩ - ١٩٤.
- ❖ البطش، محمد وليد وأبو زينة، فريد كامل (٢٠٠٧). مناهج البحث العلمي، دار المسيرة، عمان - الأردن
- ❖ البياتي، عبد الجبار واثناسيوس زكريا (١٩٧٧). الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بغداد.
- ❖ الثقفي، سحر سعد (٢٠٢٢). التفكير المتزامن وعلاقته بالإبداع الجا لدى عينة من الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية بمدينة جدة، رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد العزيز.

- ❖ الحباب , محمد . (٢٠١٧): اثر فاعلية استخدام برنامج المدينة في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الموهوبين في الأردن , نظمه العالمية لتطوير الموهبة , ماليزيا .
- ❖ الدوسري , سعد بن عميقان سعد (٢٠٠٥). ضغوط العمل وعلاقتها بالولاء التنظيمي في الاجهزة الامنية : دراسة ميدانية على منسوبي شرطة المنطقة الشرقية , رسالة ماجستير , كلية الدراسات العليا , جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية
- ❖ الربحات , ابراهيم شحادة (١٩٩٨). القيادة التربوية لأعضاء هيئة التدريس وعلاقتها بالتكيف الاكاديمي لدى الطلبة في الجامعات الأردنية , اطروحة دكتوراه, كلية التربية ابن رشد, جامعة بغداد.
- ❖ الريحات, محمد. (١٩٩٨). الجامعة والمجتمع: العلاقة التفاعلية ودور الجامعة في التنمية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر, ص١٢.
- ❖ رينولدز , جيزل , وليفنجستون , رونالد (٢٠١٣). أتقان القياس النفسي الحديث - النظريات والطرق , ترجمة صلاح الدين محمود علام , دار الفكر , عمان , الاردن.
- ❖ الزهراني , وعد عبد الله (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية التفكير المتزامن في تنمية حل المشكلات الابداعية لدى عينة من الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بمنطقية الباحة , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة الباحة , المملكة العربية السعودية .
- ❖ سالم , محمد جاد محمد (٢٠٢٤). الشغف البحثي وعلاقته بالكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة السويس , مجلة الارشاد النفسي , المجلد ٨٠ , العدد (٦) , ١ - ٨٤ .
- ❖ سيف على عباس (٢٠٢٢). التفكير المتزامن وعلاقته بإدارة الانفعالات لدى طلبة الجامعة , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة بغداد.
- ❖ الشافعي, نهلة فرج على (٢٠٢٢). نمذجة العلاقات السببية بين الشغف البحثي والكمالية والرفاهية الأكاديمية لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس , دراسات تربوية واجتماعية, كلية التربية, جامعة حلوان ٢٨ (٩) , ١١٣ - ٢٠٠

- ❖ شريف ، علاء (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات المدينة العالمي في تنمية مهارات تنفيذ الدرس والتفكير المتزامن عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة تكريت ، العراق.
- ❖ الشهابي ، سلوى فائق عبد (٢٠٢٣). التفكير المتزامن وعلاقته بقوة السيطرة المعرفية لدى طلبة الجامعة مجلة المستنصرية للعلوم الإنسانية، كلية التربية، العدد ١.
- ❖ الضبع، فتحي عبد الرحمن محمد عبد الرحمن (٢٠٢١). النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة برنامج الماجستير في التربية الخاصة بجامعة الملك خالد في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٥(١٦)، ٩٧-١٢٢ .
- ❖ عابدين، سمر عبد العزيز. (٢٠١٧). تنمية التفكير في ضوء نظرية التفكير المتزامن. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٢(١)، ٩٢-١٠٨ .
- ❖ ——— ، سمر عبد العزيز. (٢٠٢٠). التفكير المتزامن وعلاقته بالإنجاز الدافع لطلبة جامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية ، مجلة مؤتمر الموهبة والأبداع بالشارقة، كتاب أبحاث المؤتمر، المملكة العربية السعودية.
- ❖ العاني، صبري والغرابي، سليم (١٩٨٢). الطرق الإحصائية، العراق، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- ❖ عباس ، قيس نوري (٢٠٢٢). تعليم التفكير المتزامن من خلال تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية وأثره على تحصيل طالبات الصف الرابع الادبي وتنمية تفكيرهن ، مجلة الجامعة العراقية، المجلد (٥٦) ، العدد (٢)، بغداد ، العراق.
- ❖ عباس محمد على (١٩٩٤) : القيادة التربوية الجامعية لعمداء الكليات ورؤساء الاقسام العلمية كما براها تدريسيو جامعة بغداد وعلاقتها بمعنوياتهم ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد.

- ❖ عبد الفتاح، أسماء فتحي لطفي (٢٠٢٣). التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من الشغف الوظيفي والكفاءة المهنية الرقمية وأسلوب التفسير التفاعلي لدى المعلمين، *مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٧٥)*، ١٨٧ - ٢٢٣
- ❖ عبد الكريم ايمان صادق والعكيلي، يسرى عبد عون (٢٠١٧). لتفكير المركب لدى طلبة المرحلة الثانوية وفق اراء ليبمان، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، العدد ٥٤، العراق، جامعة بغداد
- ❖ العتوم، عدنان يوسف (٢٠١٠). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، عمان، الأردن
- ❖ علي، شريف كاظم (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات المدينة العالمي في تنمية مهارات تنفيذ الدرس والتفكير متزامن عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة تكريت، كلية التربية للعلوم الإنسانية، العراق.
- ❖ عودة، أحمد سليمان والخليلي، يوسف الخليل (١٩٨٨). الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، دار الأمل للنشر والتوزيع، أربد، الأردن.
- ❖ _____، أحمد سليمان (٢٠٠٢). القياس والتقويم في العملية التدريسية، الاصدار الخامس، كلية العلوم التربوية، جامعة اليرموك، دار الأمل
- ❖ عيسوي، عبد الرحمن محمد (١٩٨٥). القياس والتجريب في علم النفس والتربية، ط١، دار النشر والتوزيع والطباعة، الاردن.
- ❖ فتحي عبد الرحمن (٢٠٢١). النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة برنامج الماجستير في التربية الخاصة بجامعة الملك خالد في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ٥ (١٦)، ٩٧ - ١٢٢
- ❖ فرج، صفوت (١٩٨٠). القياس النفسي، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.
- ❖ فيركسون، جورج (١٩٩١). التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس، ترجمة هناء محسن العكيلي، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر الجامعة المستنصرية.
- ❖ قطامي، نايفة (٢٠٠٤). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان الأردن

- ❖ الكبيسي، كامل ثامر . (٢٠١٠) . العلاقة بين التحليل المنطقي و التحليل الاحصائي لفقرات المقاييس النفسية، مجلة الاستاذ ، كلية التربية-ابن رشد , جامعة بغداد، العدد(٢٥) .
- ❖ لطفي، أسماء محمد السيد (٢٠٢٤). الشغف البحثي كمنبئ بالحيوية الذاتية والسلوك الاستباقي لدى الباحثين بجامعة الأزهر - المجلة العربية للقياس والتقويم، الجمعية العربية للقياس والتقويم، ٥ (١٠) ١٠٧ - ١ ,
- ❖ اللقاني، أحمد حسين، والجمال، علي أحمد. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والمعرفية في المناهج وطرائق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- ❖ المحمودي ، محمد سرحان . (٢٠١٩). **مناهج البحث العلمي** ، دار الكتب للنشر ، صنعاء ، اليمن .
- ❖ ملحم ، سامي محمد . (٢٠٠٠). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** . ط ١ ، دار المسيرة ، الأردن.

المصادر والمراجع الاجنبية :

- ❖ Abdeen, S. (2014). **Theory Concurrent Thinking**. Life Science Journals, 11(12), USA .
- ❖ ———, S. (2015): **Think out the box with Concurrent thinking theory**.
- ❖ ———, S. (2016). **The design and Effect of Al-Madinah Program on Creative Thinking Abilities of Talented EFL Students in Jordan**, USM, Malaysia
- ❖ ———, S. A. (2017). Development of thinking in light of the concurrent thinking theory. **International Journal of Educational Psychological Studies**, 2(1), 92–108.
- ❖ Adams, G. S., & Torgerson, T. L. (1964). **Measurement and evaluation in education**, psychology and guidance.
- ❖ Alaswd, N (2017). The effect of using the Al -Madinah program to improve creative thinking of talented student in Jordan. **International Journal of educational and psychological studies**, 2(2): 241-248.
- ❖ Alherbawy, M (2017). the effect of al-Madinah program on critical thinking of talented students in Jordan, **international journal of multidisciplinary research academy**. 3(1) PP42-63

-
- ❖ Allen, M. J., & Yen, W. M. (2001). **Introduction to measurement theory**. Waveland Press .
 - ❖ Anastasi, A . (1988). **Psychological Testing**. New York the Macmillan, Company . ASCD, Alexandria, VA.
 - ❖ —————, A., & Urbina, S. (1997). **Psychological testing**. Prentice Hall/Pearson Education.
 - ❖ Anderson, J. R. (2010). **Cognitive psychology and its implications** (7th ed.). New York: Worth Publishers.
 - ❖ Bob Rowe, P. T. (2023). **Passion and Motivation**. Orthopaedic Physical Therapy Practice, 35(1), 5-5
 - ❖ Cardon, M , Murnieks,T & Glauser, M (2020). Passion for what? Expanding the domains of entrepreneurial passion, **Journal of Business Venturing Insights** 8:24-32
 - ❖ Chen & Zhao (2024). **A study on the influence of academic passion on PhD students’ research engagement—The role of ambidextrous learning and academic climate»**.
 - ❖ Curran, T., Hill, A., Appleton, P., Vallerand, R. & Standage, M. (2015). **The psychology of passion: A meta-analytical review of a decade of research on intrapersonal outcomes**. Motivation and Emotion, 39(5), 631–655.
 - ❖ Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Press.
 - ❖ —————, E. L., & Ryan, R. M. (2000). **The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior**. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268.
 - ❖ Ebel, R.L . (1972). **Essentials of Education Measurement** , New Jersey, Englewood cliffs prentice-Hall.
 - ❖ —————, R. L., & Frisbie, D. A. (2009). **Essentials of educational measurement**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
 - ❖ Eysenck, M. W., & Keane, M. T. (2015). **Cognitive Psychology: A Student’s Handbook** (7th ed.). London & New York: Psychology Press.
 - ❖ Forest, J., Mageau, G. A., Sarrazin, C., & Morin, E. M. (2012). “Work is my passion”: The different affective, behavioural, and cognitive consequences of

-
- harmonious and obsessive passion toward work. **Canadian Journal of Administrative Sciences**, 28(1), 27–40.
- ❖ Frontiers , S. (2021). **Want to Learn’ and ‘Can Learn’**: Influence of Academic Passion on Academic Engagement.”
 - ❖ Halpern, D. F. (2014). **Thought and knowledge**: An introduction to critical thinking (5th ed.). New York: Psychology Press.
 - ❖ Harris, R. J. (2003). **Traditional nomothetic approaches**. Handbook of research methods in experimental psychology, 41-65.
 - ❖ Izadpanah, S. (2023). The Mediating Role of Academic Passion in Determining the Relationship Between Academic Self-Regulation and Goal Orientation With Academic Burnout Among English Foreign Language (EFL) Learners. **Frontiers in Psychology**,
 - ❖ Izadpanah, S. (2023). The Mediating Role of Academic Passion in Determining the Relationship Between Academic Self-Regulation and Goal Orientation With Academic Burnout Among EFL Learners. **Journal of Studies in Education**, 13(1), 45–62.
 - ❖ Jachimowicz, J. M., Wihler, A., Bailey, E. R., & Galinsky, A. D. (2018). **Why grit requires perseverance and passion to positively predict performance**. Proceedings of the National Academy of Sciences, 115(40), 9980-9985.
 - ❖ Kaplan, R. M., & Saccuzzo, D. P. (2013). **Psychological assessment and theory: Creating and using psychological tests**. Wadsworth Cengage Learning.
 - ❖ Khataybeh, G., Al-Abed Rhmanline, A., Al-Duwairi, A., & Darawsha, N. (2022). **A Passion for Scientific Research among Faculty Members Students at the Universities of the Northern Region in Jordan**. Dirasat: Educational Sciences, 49(4), 272–285.
 - ❖ Kim, H. J., & Lee, Y. J. (2023). Exploring barriers to student research participation in medical education. **Korean Journal of Medical Education**, 35(3), 263–273.
 - ❖ Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). **Determining Sample Size for Research Activities**. Educational and Psychological Measurement, 30, 607-610
 - ❖ Larionow, P., & Gabryś, A. (2024). **Psychological Characteristics of Students with Passion for Studying**. Behavioral Sciences, 14(6), 453)

-
- ❖ Leavy, P. (2017). **Research Design: Quantitative, Qualitative, Mixed Methods, Arts-Based, and Community-Based Participatory Research Approaches.** New York: Guilford Press.
 - ❖ Levitt, G., Grubaugh, S., Maderick, J., & Deever, D. (2023). **The power of passionate teaching and learning:** A study of impacts on social science teacher retention and student outcomes. *Technium Soc. Sci. J.*, 41, 82.
 - ❖ Liu, X., Zhang, Y., & Wang, H. (2020). **Academic passion and research creativity among postgraduate students:** The mediating role of engagement. *Frontiers Psychology*, 11, Article 1789
 - ❖ Mahikul, W., Sangkaew, S., Rerksuppaphol, S., & Rerksuppaphol, L. (2025). **Barriers and motivators to research participation among medical students at Mahidol University, Thailand.** *BMC Medical Education*, 25(1), 7800.
 - ❖ Miller Jr, H. L. (Ed.). (2016). **The Sage encyclopedia of theory in psychology.** Sage Publications.
 - ❖ Moss, P. A. (1994). **Can there be validity without reliability?.** *Educational researcher*, 23(2).
 - ❖ Mudło-Głagolska, K., & Larionow, P. (2023). **Passion for Studying and Emotions.** *Education Sciences*, 13(7), 628.
 - ❖ Newman, A., Obschonka, M., Moeller, J., & Chandan, G. G. (2021). **Entrepreneurial passion:** A review, synthesis, and agenda for future research. *Applied Psychology*, 70(2), 816-860
 - ❖ Nisbett, R. E., Peng, K., Choi, I., & Norenzayan, A. (2001). **Culture and systems of thought:** Holistic versus analytic cognition. *Psychological Review*, 108(2), 291–310.
 - ❖ Okeke, C., & Eze, J. (2025). **Perceived barriers to conducting medical research among undergraduate students in Nigeria.** *BMC Medical Education*, 25(1), 7308.
 - ❖ Oppenheim, B. (1982). **An exercise in attitude measurement.** In *Social psychology* (pp. 38-56). Palgrave, London.
 - ❖ Paul, R., & Elder, L. (2014). **Critical thinking:** Tools for taking charge of your learning and your life (3rd ed.). Pearson.
 - ❖ Permarupan, P., et al. (2024). Academic Passion and Subjective Well-Being among Female Research Reserve Talents. **International Journal of Environmental Research and Public Health.**

-
- ❖ Pyhältö, K., Stubb, J., & Lonka, K. (2009). Developing scholarly communities as learning environments for doctoral students. **International Journal for Academic Development**, 14(3), 221–232.
 - ❖ Ruiz-Alfonso, Z. & Leon, J. (2016). **The role of passion in education: A systematic review**. Educational Research Review, 19, 173-188.
 - ❖ Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2023). **Passion for Studying and Its Relationships with Academic Burnout and Mental Health: Longitudinal Insights into Sustainable Students' Functioning**. Sustainability, 17(21), 9852.
 - ❖ Sanchez, R. D., Carvajal, A. L. P., Cabrejas, M. M., Barcelona, K. E. P., de Rama, I. V., Convocar, A. D., ... & Tiquis, M. V. V. (2024). **Living the passionate journey: Creating a life and career fueled by lasting excitement**. ETCOR Educational Research Center Research Consultancy Services.
 - ❖ Shaikh, Dawn & Boardman, Richard (2007). **Thinking but not seeing: think-aloud for non-sighted users**, CHI '07, ACM, San Jose pp. 1851-1856
 - ❖ Sharai, S. (2016). **The Effectiveness of the Al-Madinah Program on Enhancing Thinking of Student**, The World Organization for the Development of Talent, Malaysia. 138.
 - ❖ Sharari, A. (2021). Synchronous thinking theory and information processing in the brain. **Journal of Cognitive Psychology Studies**, 15(2), 80–95.
 - ❖ Shaw, M. (1967) . **Scales for the Measurement of Attitude** , New York, McGraw – Hall .
 - ❖ Simone, B , & Stefano, F .(2009). **The Partial Concurrent Thinking Aloud: A New Usability Evaluation Technique for Blind Users**, Assistive Technology from Adapted Equipment to Inclusive Environments, Th~ authors and IDS Press. All rights reserved
 - ❖ Simone, B , & Stefano, F .(2009). **The Partial Concurrent Thinking Aloud: A New Usability Evaluation Technique for Blind Users**, Assistive Technology from Adapted Equipment to Inclusive Environments, Th~ authors and IDS Press. All rights reserved.
 - ❖ Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2001). **Teaching for successful intelligence**. Arlington Heights, IL: Skylight.
 - ❖ —————, R. J., & Sternberg, K. (2017). **Cognitive psychology** (7th ed.). Cengage Learning.

-
- ❖ Stoeber, J., Childs, J. H., Hayward, J. A., & Feast, A. R. (2011). Passion and motivation for studying: Predicting academic engagement and burnout in university students. **Educational Psychology**, 31(4), 513–528.
 - ❖ Sverdlik, A., Rahimi, S., & Vallerand, R. J. (2022). Examining the role of passion in university students' academic emotions, selfregulated learning and well-being. **Journal of Adult and Continuing Education**, 28(2), 426-448.
 - ❖ Thompson, Steven K. (2012). **Sampling**, third Edition
 - ❖ Urbina, S. (2014). **Essentials of psychological testing**. John Wiley & Son
 - Reynolds, C. R., Livingston, R. B., Willson, V. L., & Willson, V. (2010). Measurement and assessment in education. Upper Saddle River: Pearson Education International.
 - ❖ Vallerand, R. J., et al. (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. **Journal of Personality and Social Psychology**, 85(4), 756–767.
 - ❖ —————, R. J., et al. (2008). Passion in sport: A look at determinants and outcomes of passion. **Journal of Sport & Exercise Psychology**.
 - ❖ —————, R. J., & Verner-Filion, J. (2013). Making people's life most worth living: On the importance of passion for positive psychology. **Terapia psicológica**, 31(1), 35-48.
 - ❖ —————, R. J. (2015). **The Psychology of Passion: A Dualistic Model**. Oxford University Press.
 - ❖ —————, R. J. (2017). **On the two faces of passion: The harmonious and the obsessive**. The science of interest, 149-173.
 - ❖ —————, R. J., & Houliort, N. (2019). **Passion for work: Theory, research, and applications**. In R. J. Burke & A. M. Richardsen (Eds.), Creating psychologically healthy workplaces (pp. 97–121).
 - ❖ —————, R., Chichekian, T. & Schellenberg, B. (2023). **The Role of Passion in Education**. In K. Muis & P. Schutz (Eds.), Handbook of Educational Psychology (4th Ed.). Routledge
 - ❖ Wang, S., Fan, X., Yu, H., Yan, X., Wang, J., Liu, Y., & Li, Y. (2025). The relationship between academic passions and critical thinking in a Chinese college student sample. **Frontiers in Psychology**, 16, 1513286.
 - ❖ Woolfolk, A. (2016). **Educational psychology** (13th ed.). Pearson.

-
- ❖ Yang, B., Bao, S. and Xu, J. (2022). **Supervisory styles and graduate student innovation performance**: The mediating role of psychological capital and the moderating role of harmonious academic passion. *Frontiers in Psychology*, 13, 1034216.
 - ❖ Yener (2021). **Exploring the Drivers of Research Productivity**: A Study of Motivation and Hygiene Factors Among Academics».
 - ❖ Yunji, K. (2018). **The Mediating Effect of Academic Passion on the Relationship between Self-efficacy**, and Coping and Adjustment (Doctoral dissertation, Master Thesis, Seoul National University: Department of Education, Teachers' College).
 - ❖ Zhou, J. (2021). How Does Dualistic Passion Fuel Academic Thriving? A Joint Moderated–Mediating Model. *Frontiers in Psychology*, 12,
 - ❖ Zhao, H., Liu, X., & Qi, C. (2021). **Want to learn” and “can learn”**: influence of academic passion on college students' academic engagement. *Frontiers in psychology*, 12, 697822.

الملاحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة

Ministry of Higher Education
& Scientific Research
Wasit University
College of Education For Human Sciences

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الانسانية

الدراسات العليا

العدد: ٣١٨٢
التاريخ: ٢٠٢٥/٤/٢٢

No:
Date : / / 20

إلى / رئاسة جامعة واسط / قسم التخطيط والمتابعة

جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الانسانية
الدراسات العليا

تسهيل مهمة
.....

تحية طيبة:

من اجل الارتقاء بالمستوى العلمي وخدمة للنصالح العام , يرجى تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (رحاب حسن كاظم) في قسم العلوم التربوية والنفسية/ تخصص تربية علم النفس التربوي من أجل الحصول على بعض البيانات (اعداد الاساتذة ذكور والاناث) التي تخص موضوع بحثها الموسوم بـ (الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسي الجامعة)
للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير.

جامعة واسط
الدراسات العليا

د. ناصر والي فريح الركابي
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠٢٥/١٢/٢٢
ناصر والي فريح الركابي
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

نسخة منه إلى
* مكتب السيد العميد/ للتفضل بالاطلاع مع التقدير.
* مكتب السيد معاون العميد / للتفضل بالاطلاع مع التقدير.
* الدراسات العليا/ ملفه الطالبية
* الارشفة الالكترونية
* الصادرة.

احمد ٢٠٢٥

edu_col@uowasit.edu.iq
edu.uowasit.edu.iq

العراق - واسط - الكوت - حي الربيع

ملحق (٢)

أسماء السادة المحكمين على مقاييس البحث

ت	اللقب العلمي	الاسم	التخصص	مكان العمل
١	أ. د	أحمد عبد الحسين عطية	شخصية وصحة نفسية	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٢	أ. د	اسيل عبد الكريم	علم النفس التربوي	جامعة واسط/كلية التربية للعلوم الإنسانية
٣	أ. د	امل كاظم ميرة	علم النفس التربوي	جامعة بغداد /كلية التربية للبنات
٤	أ. د	حسين ربيع حمادي	علم النفس التربوي	جامعه بابل /كلية التربية للعلوم الإنسانية
٥	أ. د	رجاء ياسين عبد الله	علم النفس التربوي	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٦	أ. د	رشيد ناصر خليفة	علم النفس التربوي	جامعة واسط/كلية التربية للعلوم الإنسانية
٧	أ. د	صالح نهير راهي	علم النفس التربوي	جامعة واسط/كلية التربية للعلوم الإنسانية
٨	أ. د	عدنان مارذ جبر	علم النفس التربوي	جامعة واسط/كلية التربية للعلوم الإنسانية
٩	أ. د	محمد أنور السامرائي	القياس والتقويم	جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد
١٠	أ. د	مدين نوري طلاك	علم النفس التربوي	جامعة واسط/كلية التربية للعلوم الإنسانية
١١	أ.م. د	محمد سليم القريشي	علم النفس التربوي	جامعة واسط/كلية التربية للعلوم الإنسانية
١٢	أ.م. د	ضرغام رضا عبد السيد	علم النفس التربوي	جامعة واسط/كلية التربية للعلوم الإنسانية
١٣	أ.م. د	هبة محمد علي	القياس والتقويم	جامعة واسط/كلية التربية للعلوم الإنسانية
١٤	أ.م. د	حازم عبد الكاظم العتابي	علم النفس التربوي	جامعة واسط/كلية التربية للعلوم الإنسانية
١٥	م. د	حسين كريم العنزري	علم النفس التربوي	جامعة واسط/كلية التربية للعلوم الإنسانية

ملحق (٣)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

مقياس الشغف البحثي بصيغته الاولى

الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم

تحية طيبة:

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم بـ (الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة) ولغرض قياس الشغف البحثي (Research passion) قامت الباحثة ببناء المقياس من اجل تحقيق أهداف بحثها ، بالاعتماد على الأنموذج الثنائي لفاليراند (Vallerand,2003) والذي عرف الشغف البحثي بأنه ميل قوي لإداء النشاط البحثي بشكل هادف ومحدد للذات تندمج فيه هوية الفرد ويمنحه شعوراً بالمعنى والإنجاز ويدفعه الى بذل الجهد والمثابرة لتحقيق أهدافه العلمية ، Vallerand, (756 : 2003) ويتكون الشغف البحثي من بعدين هما (الشغف البحثي الانسجامي ، الشغف البحثي القهري) ، وبذلك قامت الباحثة بصياغة (٣٦) فقرة للمقياس موزعة على البعدين اعلاه .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية عالية في مجال علم النفس والقياس النفسي تتوجه الباحثة إليكم للاستعانة بأرائكم ومقترحاتكم السديدة حول :

- صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس لما وضعت من أجله .
- صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد الذي تنتمي اليه
- صلاحية بدائل الإجابة على فقرات المقياس .

علماً أن المقياس سداسي اي ان بدائل الإجابة على المقياس هي (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي الى حد ما ، تنطبق علي احياناً ، نادراً ما تنطبق علي، لا تنطبق علي مطلقاً).

ولكم الشكر الجزيل

طالبة الماجستير
رحاب حسن كاظم

اسم المشرف
أ . م . د علي عناد زامل

البعد الاول : الشغف البحثي الانسجامي : ميل الفرد تجاه اداء النشاط البحثي ينشأ عندما يتبنى الباحث العملية البحثية بإرادة ذاتية، ويشعر بالانسجام مع رغباته وقيمه، دون أن يطغى البحث على بقية جوانب حياته (Vallerand, 2003 :757)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	أشعر بإعداد ابحتي العلمية بدافع ورغبة ذاتية			
2	أمارس العمل البحثي لأنني أريده فعلاً لا بدافع الالتزام			
3	أشعر بالمتعة الداخلية عندما أتعامل مع المشكلات أو الأسئلة البحثية			
4	أجد أن البحث العلمي ينسجم مع طموحاتي الطويلة المدى			
5	أستطيع التوقف عن العمل البحثي عند الحاجة دون الشعور بالضغط أو الذنب			
6	أشعر بأن البحث العلمي يثري حياتي علمياً دون أن يطغى عليها.			
7	يمنحني الانخراط في البحث إحساساً بالانسجام الذهني والهدوء الداخلي.			
8	أشعر بأن البحوث العلمية ضرورة حتمية للارتقاء بالمجتمعات			
9	اختار عناوين ابحتي العلمية بإرادتي الحرة			
10	أشعر بأن البحث العلمي يعكس هويتي بطريقة إيجابية .			
11	أستطيع تنظيم وقتي بين البحث والجوانب الأخرى من حياتي دون صعوبة كبيرة.			
12	أشعر أن دوافعي للبحث نابعة من الشغف وليس من الإلحاح أو الإجبار.			
13	أشعر بالحيوية عندما أعمل على موضوع بحثي يهمني.			
14	يمنحني البحث العلمي إحساساً بالإنجاز دون أن يسبب توتراً مفرطاً.			
15	أرى أن البحث جزء طبيعي ومتناغم من أسلوب حياتي.			
16	أشعر بالفضول العلمي حينما أشرع بإعداد البحث.			
17	أتعامل مع تحديات البحث العلمي بروح مرنة تسمح لي بالتعلم لا بالإلحاح.			
18	أبحث عن المصادر الحديثة رغم تكلفتها حينما أمارس نشاط بحثي .			

البعد الثاني : الشغف البحثي القهري: رغبة صارمة لا يمكن السيطرة عليها للاندماج في نشاط بحثي ينشأ عندما يشعر الباحث بدافع داخلي قهري يجبره على متابعة البحث بصورة مفرطة، لدرجة تؤثر على توازنه النفسي والاجتماعي (Vallerand, 2003 :757) .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	أشعر أنني مُجبر على الاستمرار في العمل البحثي حتى عندما أكون متعباً أو مرهقاً.			
2	يسيطر البحث العلمي على تفكيري لدرجة يصعب معها التوقف عنه.			
3	أشعر بالذنب عندما لا أمارس نشاطاً بحثياً خلال يومي.			
4	أجد نفسي أراجع أعمالي البحثية مراراً بدافع قلق داخلي			
5	كثيراً ما أشعر أن قيمة نفسي مرتبطة بمدى إنجازي البحثي فقط.			
6	أشعر بضغوط داخلية تدفعني لمتابعة البحث حتى في الأوقات غير المناسبة.			
7	تفكيري منشغل بالبحث حتى أثناء الأنشطة الاجتماعية أو العائلية.			
8	أولوية البحث تتفوق أحياناً على صحتي الجسدية والنفسية.			
9	اهتم بالبحوث الخاصة بطلبتي اهتماماً كبيراً سواء على مستوى البكالوريوس او الدراسات العليا			
10	أشعر بأن التوقف مؤقتاً عن البحث قد يسبب لي توتراً شديداً.			
11	أواصل العمل في البحث حتى عندما تتعارض مطالبه مع التزامات أخرى مهمة.			
12	اشعر انني طوال الوقت ملزماً بالبقاء على الحاسوب لاتمام بحثي العلمي المطلوب.			
13	أشعر بأنني غير قادر على السيطرة على رغبتي المستمرة في مواصلة البحث العلمي.			
14	يتسبب انشغالي الشديد بالبحث أحياناً في توتر علاقاتي الاجتماعية.			
15	أستمر في البحث حتى عندما أعلم أنه يؤثر سلباً على توازني النفسي.			
16	انخرط في النشاطات البحثية أحياناً بشكل مفرط.			
17	أحاول تعويض أي تأخير بسيط في العمل البحثي بمزيد من الجهد المفرط.			
18	اشعر بقلق شديد حينما اواجه عائقاً امام اجراءات البحث العلمي .			

ملحق (٤)

الفقرات المعدلة لمقياس الشغف البحثي

رقم الفقرة	الفقرات قبل التعديل	الفقرات قبل التعديل
4	أجد أن البحث العلمي ينسجم مع طموحاتي الطويلة المدى.	اشعر أن البحث العلمي ينسجم مع طموحاتي الطويلة المدى.
6	أشعر بأن البحث العلمي يثري حياتي علمياً دون أن يطفئ عليها.	أشعر بأن البحث العلمي يثري حياتي علمياً.
11	أستطيع تنظيم وقتي بين البحث والجوانب الأخرى من حياتي دون صعوبة كبيرة.	أستطيع تنظيم وقتي بين البحث والجوانب الأخرى من حياتي.
12	أشعر أن دوافعي للبحث نابعة من الشغف وليس من الإلحاح أو الإجبار.	أشعر أن دوافعي للبحث نابعة من الشغف وليس من الإلحاح أو الإجبار.
17	أتعامل مع تحديات البحث العلمي بروح مرنة تسمح لي بالتعلم لا بالإرهاك.	أتعامل مع تحديات البحث العلمي بروح مرنة تسمح لي بالتعلم.
23	كثيراً ما أشعر أن قيمة نفسي مرتبطة بمدى إنجازي البحثي فقط	اشعر ان قيمتي كباحث علمي مرتبطة بقدراتي على اعداد البحوث العلمية
27	اهتم بالبحوث الخاصة بطلبتي اهتماماً كبيراً سواء على مستوى البكالوريوس او الدراسات العليا	اهتم بالبحوث الخاصة بطلبتي اهتماماً كبيراً

ملحق (٥)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

مقياس الشغف البحثي بصيغته النهائية

الاستاذ الفاضل / الاستاذة الفاضلة

تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن أرائك تجاه بعض المواقف الحياتية , يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة و الإجابة عنها بوضع علامة () / تلحت البديل الذي تراه مناسباً والذي يمثل اختيارك ، علماً لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة وإن لا تترك أي فقرة من دون إجابة ، ونود الإشارة إلى إن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي و لا حاجة لذكر الاسم .

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

الجنس : ذكر () : انثى ()

التخصص : علمي () : انساني ()

جزيل الشكر والتقدير

طالبة الماجستير

رحاب حسن كاظم

اسم المشرف

أ . م . د علي عناد زامل

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي الى حد ما	تنطبق علي احياناً	نادراً ما تنطبق علي	لا تنطبق علي مطلقاً
1	اشعر بإعداد ابחاثي العلمية بدافع ورغبة ذاتية .						
2	أمارس العمل البحثي لأنني أريده فعلاً لا بدافع الالزام.						
3	أشعر بالمتعة الداخلية عندما أتعامل مع المشكلات أو الأسئلة البحثية.						
4	اشعر أن البحث العلمي ينسجم مع طموحاتي الطويلة المدى.						
5	أستطيع التوقف عن العمل البحثي عند الحاجة دون الشعور بالضغط أو الذنب.						
6	أشعر بأن البحث العلمي يثري حياتي علمياً.						
7	يمنحني الانخراط في البحث إحساساً بالانسجام الذهني والهدوء الداخلي.						
8	أشعر بأن البحوث العلمية ضرورة حتمية للارتقاء بالمجتمعات.						
9	اختر عناوين ابحاثي العلمية بإرادتي الحرة .						
10	أشعر بأن البحث العلمي يعكس هويتي بطريقة إيجابية .						
11	أستطيع تنظيم وقتي بين البحث والجوانب الأخرى من حياتي.						
12	أشعر أن دوافعي للبحث نابعة من الشغف وليس من ضغوط أخرى.						
13	أشعر بالحيوية عندما أعمل على موضوع بحثي يهمني.						
14	يمنحني البحث العلمي إحساساً بالإنجاز دون أن يسبب توتراً مفرطاً.						

					أرى أن البحث جزء طبيعي ومتناغم من أسلوب حياتي.	15
					أشعر بالفضول العلمي حينما أشرع بإعداد البحث.	16
					أتعامل مع تحديات البحث العلمي بروح مرنة تسمح لي بالتعلم.	17
					أبحث عن المصادر الحديثة رغم تكلفتها حينما أمارس نشاط بحثي .	18
					أشعر أنني مُجبر على الاستمرار في العمل البحثي حتى عندما أكون متعباً أو مرهقاً.	19
					يسيطر البحث العلمي على تفكيري لدرجة يصعب معها التوقف عنه.	20
					أشعر بالذنب عندما لا أمارس نشاطاً بحثياً خلال يومي.	21
					أجد نفسي أراجع أعمالي البحثية مراراً بدافع قلق داخلي	22
					أشعر ان قيمتي العلمية والمهنية مرتبطة بقدراتي على اعداد البحوث العلمية	23
					أشعر بضغوط داخلية تدفعني لمتابعة البحث حتى في الأوقات غير المناسبة.	24
					تفكيري منشغل بالبحث حتى أثناء الأنشطة الاجتماعية أو العائلية.	25
					أولوية البحث تتفوق أحياناً على صحتي الجسدية والنفسية.	26
					أهتم بالبحوث الخاصة بطلبتي اهتماماً كبيراً	27
					أشعر بأن التوقف مؤقتاً عن البحث قد يسبب لي توتراً شديداً.	28
					أواصل العمل في البحث حتى عندما تتعارض مطالبه مع التزامات أخرى مهمة.	29

						اشعر انني طوال الوقت ملزماً بالبقاء على الحاسوب لاتمام بحثي العلمي المطلوب.	30
						أشعر بأنني غير قادر على السيطرة على رغبتني المستمرة في مواصلة البحث العلمي.	31
						يتسبب انشغالي الشديد بالبحث أحياناً في توتر علاقتي الاجتماعية.	32
						أستمر في البحث حتى عندما أعلم أنه يؤثر سلباً على توازني النفسي.	33
						انخرط في النشاطات البحثية احياناً بشكل مفرط.	34
						أحاول تعويض أي تأخير بسيط في العمل البحثي بمزيد من الجهد المفرط.	35
						اشعر بقلق شديد حينما اواجه عائقاً امام اجراءات البحث العلمي .	36

ملحق (٦)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

مقياس التفكير المتزامن بصيغته الاولى

الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم

تحية طيبة :

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم بـ (الشغف البحثي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى تدريسيي الجامعة) ولغرض قياس التفكير المتزامن (Concurrent thinking) تبنت الباحثة مقياس (عابدين ، ٢٠١٦) للتفكير المتزامن من اجل تحقيق اهداف بحثها ، والتي عرفت التفكير المتزامن بأنه نمط جديد من أنماط التفكير يهدف في الأساس إلى إعادة إدراك الفرد لذاته وقدراته وإمكاناته، وذلك من خلال الاستثمار الأمثل لتوظيف قدرات وطاقات الفرد وهو يبحث في إمكانية مزاوله أكثر من نشاط عقلي بنفس الوقت ، والقيام بأكثر من عملية عقلية واعية بنفس الوقت (عابدين، ٢٠١٤ : ٢٣) ويتكون التفكير المتزامن من بعدين هما (زيادة سعة التخزين ، سرعة معالجة المعلومات) ، وقد كانت عدد فقرات المقياس (٤٥) فقرة وزعة على البعدين اعلاه .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية عالية في مجال علم النفس والقياس النفسي تتوجه الباحثة إليكم للاستعانة بأرائكم ومقترحاتكم السديدة حول :

- صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس لما وضعت من أجله .
- صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد الذي تنتمي اليه
- صلاحية بدائل الإجابة على فقرات المقياس .

علماً أن المقياس سداسي اي ان بدائل الإجابة على المقياس هي (تتطبق علي دائماً ، تتطبق علي غالباً ، تتطبق علي الى حد ما ، تتطبق علي احياناً ، نادراً ما تتطبق علي، لا تتطبق علي مطلقاً).

ولكم الشكر الجزيل

طالبة الماجستير

رحاب حسن كاظم

اسم المشرف

أ . م . د علي عناد زامل

البعد الاول : زيادة سعة التخزين : تعني زيادة المساحة التي يتم فيها تخزين ومعالجة المعلومات معاً (عابدين , ٢٠١٤ : ٥٦)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	أؤمن أن التفكير المتزامن يؤدي إلى استثمار قدرات الدماغ بشكل فعال.			
2	أعتقد بأن لدي القدرة على أن أقوم بنشاطين عقليين بنفس الوقت.			
3	أحرص دائماً على أن أقوم بأكثر من مهمة عقلية بنفس الوقت وبكفاءة عالية.			
4	أحرص دائماً على أن أمارس الانشطة العقلية المتزامنة.			
5	أسعى إلى زيادة الانتاجية في أعمالي من خلال القيام بأكثر من مهمة عقلية بنفس الوقت.			
6	أستطيع أن أقوم بأكثر من مهمة عقلية بنفس الوقت وبدون أخطاء.			
7	أوظف قدراتي العقلية بمهام عقلية متعددة يشعروني بتحفيز الذات على الانجاز.			
8	أهتم بعمل ما هو متزامن أكثر من اهتمامي بالأعمال المنفردة.			
9	أتعامل مع المواقف المتعددة أكثر من المواقف المنفردة.			
10	أشيد بأدائي المتميز ذي الكفاءة العالية لمهام عقلية متعددة.			
11	أحرص على حل المشكلات بطريقة متزامنة.			
12	أشعر بالمتعة أثناء قيامي بمهام عقلية متعددة بنفس الوقت.			
13	أتمتع بسعة دماغية جيدة لتخزين العديد من العمليات بنفس الوقت			
14	أمتلك القدرة على الانجاز بصورة تفوق إنجاز الآخرين.			
15	أمتلك القدرة على استثمار قدراتي وطاقاتي العقلية بشكل فعال.			
16	أضع خطة متزامنة لمواجهة المشكلات والمواقف التي أمر بها.			
17	أشعر أن دماغي يركز على مهمة واحدة فقط.			
18	أواجه قيوداً فكرية عندما أنجز مهاماً متعددة بنفس الوقت.			
19	أشعر ان دماغي يعمل تلقائياً على تجاهل معلومات أخرى.			

20	اشعر ان دماغي ببذل جهدًا كبيرًا لمعالجة المعلومات أثناء القيام بأكثر من مهمة.		
21	لدي القدرة على زيادة سعة التخزين في الدماغ من خلال تعدد المهام العقلية التي أقوم بها.		
22	بالتدريب والممارسة أستطيع أن أزيد سعة تخزين المعلومات في دماغي وبقوة .		

البعد الثاني : سرعة معالجة المعلومات : تعني زيادة سرعة الفرد في ادراك واستيعاب واستخدام المعلومات لإتمام المهمة العقلية (عابدين , ٢٠١٤ : ٥٦).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	ألجأ إلى سرعة معالجة المعلومات في المواقف العاجلة.			
2	أدرك جيدًا أن سرعة معالجاتي لمعلومات متعددة يزيد من ثقتي بنفسي.			
3	أتجه نحو استخدام مجموعة من البدائل للعمليات العقلية.			
4	أمتلك دوافع متزامنة كافية لاستمرار العمل.			
5	أبدي الحماسة في سرعة التصرف في المواقف الطارئة.			
6	أثابر بالتصرف بمواقف وطرح بدائل لأكثر من موضوع بنفس الوقت.			
7	أأخذ إجراءات سريعة لمواقف متعددة في وقت واحد.			
8	أقوم بتحسس المواقف ثم اتخاذ خطوات سريعة للحل.			
9	لدي القدرة على تنظيم وربط الأفكار لزيادة سرعة معالجة المعلومات.			
10	أمتلك خبرة جيدة تمكنني من القيام بمهام عقلية متعددة بنفس الوقت.			
11	أمتلك القدرة على حسن التصرف في أغلب المواقف التي أمر بها.			
12	أتفهم أن متطلبات العصر الحالي تحتني على سرعة تحليل المعلومات.			
13	لدي القدرة على مضاعفة إنجازي بعد أن مارست التفكير المتزامن.			
14	أستغرق وقتًا قصيرًا للقيام بالمهام العقلية المتعددة بوقت واحد.			
15	لدي سرعة جيدة في إدراك المواقف والاستجابة لها.			
16	لدي قدرة على دمج المعلومات الجديدة بصورة أكثر فعالية.			

			أمتلك القدرة على تحليل المعلومات بوقت زمني قصير .	17
			بالتدريب والممارسة أستطيع أن أحسن سرعة معالجاتي للمعلومات.	18
			أستطيع أن أستقبل وأستوعب كمية كبيرة من المعلومات وأستخدمها خلال وقت واحد.	19
			أنجز أعمالي بأسلوب متجدد ومتطور بوقت واحد.	20
			أسعى للتكيف مع القيام بمجموعة عمليات عقلية بوقت واحد.	21
			أركزاً جيداً أثناء قيامي بمهام متعددة بنفس الوقت.	22
			أمتلك دائماً خيارات عقلية متعددة لتنفيذ المهام.	23

ملحق (٧)

الفقرات المعدلة لمقياس التفكير المتزامن

ت	الفقرات قبل التعديل	الفقرات قبل التعديل
2	أعتقد بأن لدي القدرة على أن أقوم بنشاطين عقليين بنفس الوقت.	استطيع القيام بنشاطين عقليين بنفس الوقت.
4	أحرص دائماً على أن أمارس الانشطة العقلية المتزامنة.	اسعى الى ممارسة الانشطة العقلية المتزامنة استثماراً للوقت .
37	لدي سرعة جيدة في إدراك المواقف والاستجابة لها.	استطيع إدراك المواقف والاستجابة لها بسرعة كبيرة .

ملحق (٨)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

مقياس التفكير المتزامن بصيغته النهائية

الاستاذ الفاضل / الاستاذة الفاضلة

تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن أرائك تجاه بعض المواقف الحياتية ، يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة والإجابة عنها بوضع علامة (✓) تحت البديل الذي تراه مناسباً والذي يمثل اختيارك ، علماً لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإن لا تترك أي فقرة من دون إجابة ، ونود الإشارة إلى إن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي و لا حاجة لذكر الاسم .

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

الجنس : ذكر () : أنثى ()

التخصص : علمي () : إنساني ()

جزيل الشكر والتقدير

طالبة الماجستير

رحاب حسن كاظم

اسم المشرف

أ . م . د علي عناد زامل

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي الى حد ما	تنطبق علي احياناً	نادراً ما تنطبق علي	لا تنطبق علي مطلقاً
1	أؤمن أن التفكير المتزامن يؤدي إلى استثمار قدرات الدماغ بشكل فعال.						
2	استطيع القيام بنشاطين عقليين بنفس الوقت.						
3	أحرص دائماً على أن أقوم بأكثر من مهمة عقلية بنفس الوقت وبكفاءة عالية.						
4	اسعى الى ممارسة الانشطة العقلية المتزامنة استثماراً للوقت .						
5	أسعى إلى زيادة الانتاجية في أعمالي من خلال القيام بأكثر من مهمة عقلية بنفس الوقت.						
6	أستطيع أن أقوم بأكثر من مهمة عقلية بنفس الوقت وبدون أخطاء .						
7	أوظف قدراتي العقلية بمهام عقلية متعددة يشعروني بتحفيز الذات على الانجاز .						
8	أهتم بعمل ما هو متزامن أكثر من اهتمامي بالأعمال المنفردة.						
9	أتعامل مع المواقف المتعددة أكثر من المواقف المنفردة.						
10	أشيد بأدائي المتميز ذي الكفاءة العالية لمهام عقلية متعددة.						
11	أحرص على حل المشكلات بطريقة متزامنة.						
12	أشعر بالمتعة أثناء قيامي بمهام عقلية متعددة بنفس الوقت.						
13	أتمتع بسعة دماغية جيدة لتخزين العديد من العمليات بنفس الوقت						
14	أمتلك القدرة على الانجاز بصورة تفوق إنجاز الآخرين.						

						أمتلك القدرة على استثمار قدراتي وطاقاتي العقلية بشكل فعال.	15
						أضع خطة متزامنة لمواجهة المشكلات والمواقف التي أمر بها.	16
						أشعر أن دماغي يركز على مهمة واحدة فقط.	17
						أواجه قيودًا فكرية عندما أنجز مهامًا متعددة بنفس الوقت.	18
						أشعر أن دماغي يعمل تلقائيًا على تجاهل معلومات أخرى.	19
						أشعر أن دماغي يبذل جهدًا كبيرًا لمعالجة المعلومات أثناء القيام بأكثر من مهمة.	20
						لدي القدرة على زيادة سعة التخزين في الدماغ من خلال تعدد المهام العقلية التي أقوم بها.	21
						بالتدريب والممارسة أستطيع أن أزيد سعة تخزين المعلومات في دماغي وبدقة .	22
						ألجأ إلى سرعة معالجة المعلومات في المواقف العاجلة.	23
						أدرك جيدًا أن سرعة معالجاتي لمعلومات متعددة يزيد من تقتي بنفسي.	24
						أتجه نحو استخدام مجموعة من البدائل للعمليات العقلية.	25
						أمتلك دوافع متزامنة كافية لاستمرار العمل.	26
						أبدي الحماسة في سرعة التصرف في المواقف الطارئة.	27
						أثابر بالتصرف بمواقف وطرح بدائل لأكثر من موضوع بنفس الوقت.	28
						أخذ إجراءات سريعة لمواقف متعددة في وقت واحد.	29
						أقوم بتحسس المواقف ثم اتخاذ خطوات سريعة للحل.	30

					لدي القدرة على تنظيم وربط الأفكار لزيادة سرعة معالجة المعلومات.	31
					أمتلك خبرة جيدة تمكنني من القيام بمهام عقلية متعددة بنفس الوقت.	32
					أمتلك القدرة على حسن التصرف في أغلب المواقف التي أمر بها.	33
					أتقهم أن متطلبات العصر الحالي تحثني على سرعة تحليل المعلومات.	34
					لدي القدرة على مضاعفة إنجازي بعد أن مارست التفكير المتزامن.	35
					أستغرق وقتًا قصيرًا للقيام بالمهام العقلية المتعددة بوقت واحد.	36
					استطيع إدراك المواقف والاستجابة لها بسرعة كبيرة .	37
					لدي قدرة على دمج المعلومات الجديدة بصورة أكثر فعالية.	38
					أمتلك القدرة على تحليل المعلومات بوقت زمني قصير .	39
					بالتدريب والممارسة أستطيع أن أحسن سرعة معالجاتي للمعلومات.	40
					أستطيع أن أستقبل وأستوعب كمية كبيرة من المعلومات وأستخدمها خلال وقت واحد.	41
					أنجز أعمالي بأسلوب متجدد ومتطور بوقت واحد.	42
					أسعى للتكيف مع القيام بمجموعة عمليات عقلية بوقت واحد.	43
					أركز جيدًا أثناء قيامي بمهام متعددة بنفس الوقت.	44
					أمتلك دائمًا خيارات عقلية متعددة لتنفيذ المهام.	45

Abstract

Specialized laboratories in the field of knowledge development and scientific research passion a passion for research among researchers, a strong inclination towards purposeful and self-directed research activity that integrates the individual's identity, grants them a sense of meaning and achievement, and motivates them to exert effort and persevere towards their scientific goals. Concurrent thinking about advanced scientific knowledge and engaging with it contributes to the development of individual knowledge, abilities, and potential through the optimal utilization of individual capabilities and energies. The researcher, even in the middle of the night, can engage in more than one mindset, progressing with more than one mindset and being conscious of time. Nevertheless, university instructor is the backbone of society, specializing in its advancement and the prosperity of any society, and preparing a new generation to work on current research to distinguish itself in:

1. Research passion among university instructors.
2. Concurrent thinking among university instructors.
3. The correlational relationship between research passion and concurrent thinking among university instructor according to the variables of gender (male, female) and specialization (scientific, humanitarian).
4. The differences in the correlational relationship between research passion and concurrent thinking among university instructor according to the variables of gender (male, female) and specialization (scientific, humanitarian).
5. The extent of the contribution of research passion to concurrent thinking among university instructors.

The current research is determined by the instructors of Wasit University of both gender (male, female), from both specialties (scientific, humanitarian), and for the academic year (2025 - 2026).

The final application sample consisted of (322) instructors, who were selected using the stratified random sampling method with proportional distribution. To

achieve the research objectives, the researcher developed the Research Passion Scale relying on Theory (Vallerand, 2003). Additionally, the researcher adopted (Abdeen, 2014) scale for concurrent thinking. Both scales were presented to a group of specialized judges to assess the validity of their items. Subsequently, their psychometric characteristics were extracted during the application on the statistical analysis sample. After confirming the validity of both scales, they were applied in their final form to the research sample.

After completing the implementation, the researcher used the appropriate statistical methods to analyze the data with the aid of the Statistical Package for the Social Sciences, and the research results showed the following:

- 1- University instructors have harmonious research passion and do not have forced research passion.
- 2- University instructors have concurrent thinking.
- 3- There is a positive correlation between harmonious research passion and information processing speed, while the results indicated that the other correlation relationships between the dimensions of research passion and the dimensions of concurrent thinking are not statistically significant.
- 4- The results indicated that the differences in the correlation between research passion and concurrent thinking are not statistically significant according to sex and specialization.
- 5- Harmonious research passion contributes to information processing speed.

According of these results, the researcher presented some conclusions, recommendations, and suggestions, as explained in Chapter Four.

Ministry of Higher Education and
Scientific Research
University of Wasit
Faculty of Education



Research Passion and its Relationship with Concurrent Thinking among University Instructors

to
The council of the faculty of Education - University of Wasit in partial fulfillment
of the requirements of Master degree in Education (Educational Psychology)

by
Rehab Hassan Kazem

SUPERVISED BY

**Prof.Dr.
Ali Inad Zamel**

2026 A.D.

1448 A.H.