Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجمهورية الجزائرية الديمق
وزارة التعليم العالي و الب
جامعة وهران

كلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس و علوم التربية

رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه بعنوان

تجانس الأسلوب المعرفي لكل من الطالب و الأستاذ و أثره علي التحصيل الدراسي لطلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني بوهران على ضوء متغير الجنس و التخصص
(دراسة ارتباطية و مقارنة)

إعداد الطالب : غريب العربي

أعضاء لجنة المناقشة:

– الأستاذ الدكتور:	– مصطفى الزقاي نادية	– رئيسا .	– جامعة وهران.
–الأستاذ الدكتور:	– ماحي إبراهيم	– مشرفا و مقررا	– جامعة وهران.
–الأستاذ الدكتور:	– تلوين الحبيب	– مشرفا مساعدا	– جامعة وهران.
–الدكتور :	– قماري محمد	– مناقشا.	– جامعة مستغانم.
–الدكتور:	– بشلاغم يحيى	– مناقشا.	– جامعة تلمسان.
–الدكتور:	– فقيه العيد	– مناقشا.	– جامعة تلمسان.

السنة الجامعية: 2008 - 2009

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى:

الوالدين الكريمين

أفراد أسرتي

إخوتي و أخواتي

وإلى كل من يعرفني

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كلمة شكر و تقدير

وأنا أنهي هذا العمل أتقدم بالشكر العظيم و الحمد الكثير لله العلي القدير الذي وفقني و قدرني على إنهاء هذا البحث .

كما أتقدم بأسمى معاني الشكر و التقدير إلى أستاذي و معلمي الأستاذ المشرف الأستاذ الدكتور ماحي إبراهيم على تكرمه في قبول الإشراف على هذا العمل إذ لم يبخل علي يوما بنصائحه و إرشاداته القيمة ، كما أشكر الأستاذ الدكتور ملوك محمد من كلية التربية بالرباط من المغرب الشقيق و من خلاله كل هيئة التعليم العالي بالمملكة المغربية على ما قدموه لي من مساعدات علمية و إدارية لإنجاز الدراسة ، كما لا أنسى أن أشكر أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم تقويم و تجويد هذا المنتوج العلمي و كذلك الأخ حمدي علي الذي تحمل معي عبأ العمل الميداني و أفراد عينة البحث و كل من ساهم في بناء هذا البحث بالكثير أو القليل .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ملخص البحث

جاءت الدراسة الحالية لمعالجة موضوع أثر تجانس الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي لكل من الأستاذ والطالب على التحصيل الدراسي على ضوء متغير الجنس والتخصص (دراسة ارتباطية، مقارنة)، إذ انحصرت الدراسة في التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المعرفي الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي ومتغير التحصيل الدراسي العام؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المعرفي الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي ومتغير الجنس (ذكور– إناث)؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المعرفي الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي ومتغير التخصص (الكترنيك، هندسة مدنية، الكترو تقني، رياضيات، فيزياء، مناجمنت وميكانيك)؟
- هل توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مستوى متغير الأسلوب المعرفي الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي لدى أفراد عينة البحث؟
- هل توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين تخصصات عينة الدراسة على مستوى الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي؟
- هل توجد أثر دال إحصائيا لتطابق الأسلوب المعرفي لكل من الأستاذ والطالب على التحصيل الدراسي في كل تخصص على حدا من تخصصات عينة الدراسة؟
- هل يوجد فروق جوهرية بين الطلبة المعتمدين والطلبة المستقلين من نفس الجنس على مستوى التحصيل الدراسي العام؟
- هل يوجد فروق جوهرية وذات دلالة إحصائية بين الطلبة المعتمدين والمعتمدات،و أيضا الطلبة المستقلين والمستقلات على مستوى التحصيل الدراسي العام ؟

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ولإجابة على التساؤلات السابقة صيغت ا

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي و التحصيل الدراسي العام لدى طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي ومتغير الجنس.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي ومتغير التخصص بالمدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني.

- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين ذكور وإناث المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني على مستوى الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي.

- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين طلبة تخصصات المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني على مستوى الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي.

- توجد فروق جوهرية وذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي في المقياس في تخصص الالكترونيك، الهندسة المدنية، الالكترو تقني، الرياضيات، الفيزياء، المناجمنت والميكانيك.

- توجد فروق جوهرية وذات دلالة إحصائية بين الطالبات المعتمدات على المجال والطالبات المستقلات عن المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.

- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المستقلين عن المجال والمعتمدين على المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.

- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المستقلين عن المجال والطالبات المستقلات عن المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية والإناث المعتمدات على المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المعتمدين والإناث المستقلات عن المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المستقلين عن المجال والطالبات المعتمدات على المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.

لقد عولجت متغيرات البحث نظريا في أربعة فصول، ثلاثة خاصة بالأساليب المعرفية، وواحد بالتحصيل الدراسي، أما ميدانيا فقد قيس الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي باختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية الذي أعده باللغة العربية أنور محمد الشرقاوي وسليمان الخضري الشيخ 1988 بعدما قيس ثباته وصدقه وقيس متغير التحصيل الدراسي من خلال نتائج الامتحانات المعدة من طرف أساتذة المدرسة، وبلغت عينة البحث 218 طالبا و طالبة و18 أستاذا وجاءت النتائج كالآتي:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغير الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي ومتغير التحصيل الدراسي العام.
- توجد علاقة ارتباطية بين الأسلوب المعرفي المعتمد في الدراسة الحالية و متغير الجنس (ذكور وإناث).
- لا توجد علاقة ارتباطية بين الأسلوب المعرفي المعتمد في الدراسة الحالية وتخصصات عينة الدراسة.
- توجد فروق جوهرية وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين الذكور والإناث على مستوى الأسلوب المعرفي المعتمد في الدراسة الحالية.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

– توجد فروق جوهرية ذات إحصائية عند
مدنية، الكترونيك، الكترو تقني – ميكانيك، فيزياء، رياضيات ومناجمنت على أساس الأسلوب المعرفي المعتمد في الدراسة الحالية باستعمال تحليل التباين البسيط.

– لم تبرز النتائج المتحصل عليها الأثر الدال للتطابق بين الأسلوب المعرفي الاعتماد– الاستقلال عن المجال لكل من الأستاذ والطالب على التحصيل الدراسي من خلال الموازنات بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذتهم على أساس نتائجهم في المقياس، بحيث أنّ من بين ثمانية وعشرون موازنة أربعة فقط كانت دالة ولصالح الطلبة الذين تتشابه أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم سواء كان معتمدا أو مستقلا.

– أما النتائج المتعلقة بين بالمقارنة بين الطلبة المعتمدون والمستقلون على مستوى نفس الجنس وبين الجنسين وكذلك بين الذكور والإناث من نفس النمط فلم تسفر النتائج عن وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المعتمدين والمستقلين داخل نفس الجنس سواء ذكورا أو إناث وبين الجنسين في نفس النمط على مستوى التحصيل الدراسي العام، ما عدى فرضية جزئية إذ وجدت فروق جوهرية وذات دلالة إحصائية عند 0.05 بين الطالبات المستقلات عن المجال الإدراكي والطلبة الذكور المعتمدين ولصالح المجموعة الأولى.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فهرس المحتو

- إهداء.....أ
- كلمة شكر.....ب
- ملخص البحَث.....ج
- فهرس المحتويات.....و
- فهرس الجداول.....ي
- فهرس الأشكال.....ل
–المقدمة.....1
– الفصل الأول: تحديد المشكل و عملياته.....5
- الإشكالية.....6
- فرضيات الدراسة.....9
- أهداف الدراسة.....11
- أهمية الدراسة.....12
- التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة.....13
– الفصل الثاني: الأساليب المعرفية.....15
- تمهيد.....16
–تعريف الأسلوب المعرفي.....16
– تحديد الفرق بين الأسلوب المعرفي وبعض المفاهيم القريبة منه.....17
- خصائص الأساليب المعرفية.....23
- نظرية الأساليب المعرفية.....25
- مفهوم التمايز النفسي ونظرية الأساليب المعرفية.....26
- أهداف الأساليب المعرفية.....28
- خلاصة.....30
– الفصل الثالث: تصنيف الأساليب المعرفية.....33
- تمهيد.....34
- تصنيف ميسك **Messik**.....34
- تصنيف هيطو **Huteau**.....44
- تصنيف رويس **Royce**.....51
- وظائف تصنيف الأساليب المعرفية.....55
- التطبيقات التربوية للأساليب المعرفية.....57
- خلاصة.....66

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- **الفصل الرابع: أسلوب الاعتماد – الاستقلال على المجال**
- تمهيد.....70
- تعريفه.....70
- خصائص كل من المعتمد و المستقل عن المجال الإدراكي 73
- العوامل المؤثرة في الأسلوب المعرفي والإدراكي.....76
- أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي والعوامل النفسية.....83
- أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي و الموقف التربوي.....94
- أدوات قياس الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال.....98
- خلاصة الفصل.....101
- **الفصل الخامس: التحصيل الدراسي**.....**103**
- تمهيـــد :.....104
- تعريف التحصيل الدراسي 104
- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.. 107
- شروط التحصيل الجيد 121
- أدوات قياس التحصيل الدراسي.....127
- الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي و التحصيل الدراسي..... 134
- الخلاصة 138
- **الفصل السادس : الدراسة الاستطلاعية**.....**140**
- أهداف الدراسة.....141
- عينة الدراسة الاستطلاعية 142
- قياس ثبات و صدق اختبار الأشكال المتضمنة 148
- **الفصل السابع :الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية**.....**151**
- منهج الدراسة.....152
- عينة المؤسسة.....152
- عينة الأساتذة.....154
- عينة الطلبة.....155
- طريقة المعاينة.....156
- أداة البحث.....156
- طريقة التطبيق.....160
- طريقة التصحيح.....161

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- صدق الأداة.....
- ثبات الأداة.....168
- الأساليب الإحصائية المستعملة.....174
- **الفصل الثامن:عرض النتائج**.....**175**
- عرض نتائج الفرضية الأولى 176
- عرض نتائج الفرضية الثانية 176
- عرض نتائج الفرضية الثالثة.....177
- عرض نتائج الفرضية الرابعة.....178
- عرض نتائج الفرضية الخامسة.....179
- عرض نتائج الفرضية السادسة.....180
- عرض نتائج الفرضية السابعة.....182
- عرض نتائج الفرضية الثامنة.....183
- عرض نتائج الفرضية التاسعة.....184
- عرض نتائج الفرضية العاشرة.....185
- عرض نتائج الفرضية الحادية عشرة.....186
- عرض نتائج الفرضية الثانية عشرة.....187
- عرض نتائج الفرضية الثالثة عشرة.....188
- عرض نتائج الفرضية الرابعة عشرة.....189
- عرض نتائج الفرضية الخامسة عشرة.....190
- عرض نتائج الفرضية السادسة عشرة 191
- عرض نتائج الفرضية السابعة عشرة.....192
- عرض نتائج الفرضية الثامنة عشرة 192
- **الفصل التاسع :مناقشة نتائج الفرضيات** **194**
- مناقشة نتائج الفرضية الأولى 195
- مناقشة نتائج الفرضية الثانية 196
- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....196
- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....197
- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.....198
- مناقشة نتائج الفرضية السادسة.....200
- مناقشة نتائج الفرضية السابعة.....201
- مناقشة نتائج الفرضية الثامنة.....201
- مناقشة نتائج الفرضية التاسعة.....202
- مناقشة نتائج الفرضية العاشرة.....203
- مناقشة نتائج الفرضية الحادية عشرة.....203
- مناقشة نتائج الفرضية الثانية عشرة.....204
- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة عشرة.....205

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة عشرة.....
- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة عشرة.....
- مناقشة نتائج الفرضية السادسة عشرة 208
- مناقشة نتائج الفرضية السابعة عشرة..... 208
- مناقشة نتائج الفرضية الثامنة عشرة 209
- **الخاتمة**..... **210**
- **المساهمة العلمية للدراسة**..... **215**
- **المراجع**..... **220**
- **الملاحق**..... 232

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	يوضح صنافة هيطو M . Huteau للأساليب المعرفية وتفاعلاتها	46
2	يوضح اختيار المؤشر والإطار	99
3	يوضح نموذج من فقرة من اختيار الأشكال المتضمنة	100

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فهرس الجداو

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يبين الفرق بين المعتمد على المجال و المستقل عنه	73
2	يبين محاسن و عيوب كل من الاختبار المقالي و الموضوعي	132
3	يبين مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية	142
4	يوضح تكرارات و نسب اختيارات الأسلوب المعرفي المفضل في الأداء لدى أفراد عينة الدراسة الاستطلاعي	144
5	يبين توزيع عينة الصدق و الثبات حسب الجنس	146
6	يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص	146
7	يبين معاملات صدق الفقرات للقسم الثاني لاختبار الأسلوب المعرفي الإدراكي و درجة الاختبار ككل لعينة الدراسة الاستطلاعية	149
8	يبين معاملات صدق الفقرات للقسم الثالث من اختبار الأسلوب المعرفي الاعتماد و الاستقلال عن المجال الإدراكي الصورة الجمعية ودرجته الكلية لعينة الدراسة الاستطلاعية	149
9	يبين مواصفات عينة الأساتذة	154
10	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص والجنس	156
11	عرض معايير اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية .	163
12	يبين معاملات الارتباط بين قسمي الاختبار الثاني و الثالث و درجته الكلية على عينة من التلاميذ بالمرحلة الابتدائية و الثانوية.	165
13	يوضح معاملات الارتباط بين قسمي الاختبار و درجته الكلية	166
14	يوضح معاملات الصدق التمييزي لاختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية في دراسة جمال محمد علي 1987 .	167
15	يوضح معاملات الارتباط بين قسمي الاختبار الحالي الثاني و الثالث و درجته الكلية على عينة البحث 1992.	167
16	يوضح معاملات الثبات لدراسة سامي أبوبية 1983	169
17	يوضح معاملات الثبات لدراسة سامي أ بوبية سنة 1985	169
18	يوضح معاملات الثبات لاختبار الأشكال المتضمنة لدراسة أحمد ليسكي بالمغرب	171

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

19	يوضح نتائج الفرضية الأولى	177
20	يوضح نتائج الفرضية الثانية	178
21	يوضح نتائج الفرضية الثالثة	179
22	يبين نتائج الفرضية الرابعة	180
23	يبين نتائج الفرضية الخامسة	181
24	يبين نتائج الفرضية السادسة	182
25	يبين نتائج الفرضية السابعة	183
26	يبين نتائج الفرضية الثامنة	184
27	يبين نتائج الفرضية التاسعة	185
28	يبين نتائج الفرضية العاشرة	186
29	يبين نتائج الفرضية الحادية عشر	187
30	يبين نتائج الفرضية الثانية عشر	188
31	يبين نتائج الفرضية الثالثة عشر	189
32	يبين نتائج الفرضية الرابعة عشر	190
33	يبين نتائج الفرضية الخامسة عشر	191
34	يبين نتائج الفرضية السادسة عشر	192
35	يبين نتائج الفرضية السابعة عشر	193
36	يبين نتائج الفرضية الثامنة عشر	

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مقدمة:

يعتبر التحصيل الدراسي أحد أهم المخرجات التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها القائمين بالعملية التربوية ، كما يعد من المؤشرات الرئيسية في الحكم على مدى فشل أو نجاح أي نظام تربوي ، و تتحدد كفاءة و جودة التحصيل الدراسي على ضوء مدخلات الفعل التربوي و الإجراءات و العمليات المعرفية التي تحدث على هذه المدخلات زيادة على الخصائص العامة التي تضبط النظام المعرفي للمتعلم .

و لما كانت الأساليب المعرفية أحد هذه الخصائص الشخصية التي تساهم بنسبة كبيرة في تفسير جوانب معتبرة من سلوك الفرد ، إذ يعتبرها الكثير من المختصين على أنها تكوينات أو سيمات عالية الرتبة عبر الشخصية متضمنة في كثير من العمليات النفسية بما فيها النشاط العقلي إذ تعتبر الطريقة المفضلة لدى الفرد في تنظيم ما يدركه و يتذكره و يفكر فيه و كل ما يقوم به من سلوك في مختلف المواقف بما فيها العملية التعليمية – التعلمية ، و جاءت الدراسة الحالية بعنوان أثر تجانس الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي لكل من الأستاذ و الطالب على التحصيل الدراسي على ضوء متغير الجنس و التخصص لدى طالب المدرسة العليا لتعليم أساتذة التعليم التقني(دراسة ارتباطي, و مقارنة).

و للإجابة على تساؤلات هذه الدراسة قام الباحث بمعالجة الموضوع نظريا و ميدانيا بالكيفية التالية :

الفصل الأول: جاء فيه عرض لإشكالية البحث و التساؤلات المتفرعة عنها ، الفرضيات و أهداف البحث و الأهمية و التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل الثاني : تضمن هذا الفصل العناصر التالية لأساليب المعرفية مفهوم الأساليب المعرفية وبعض المفاهيم القريبة منه مثل القدرات العقلية الإستراتيجيات المعرفية و الضوابط المعرفية، خصائص الأساليب المعرفية، نظرية الأساليب المعرفية ، مفهوم التمايز النفسي ونظرية الأساليب المعرفية، أهداف الأساليب المعرفية و اختتم الفصل بخلاصة .

الفصل الثالث: تناولت فيه تصنيف الأساليب المعرفية: بدأ بتمهيد و بعدها عرضت بعض التصنيفات منها تصنيف ميسك **Messik** ومقارباته و الأساليب المعرفية التي جاءت بها، تصنيف هيطو **Huteau** والأساليب المعرفية الخاصة بصنافته، تصنيف **Royce** رويس ، و الأساليب المعرفية التي اقترحها تلى ذلك وظائف تصنيف الأساليب المعرفية والتطبيقات التربوية للأساليب المعرفية و انتهى الفصل بخلاصة .

الفصل الرابع:جاء بعنوان الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال على المجال الإدراكي و تضمن مايلي: ، تمهيد ، تعريفه، خصائص كل من المعتمد والمستقل عن المجال الإدراكي ، العوامل المؤثرة في الأسلوب المعرفي والإدراكي و من جملتها ، العوامل الوراثية ، العوامل الفيزيولوجية ، العوامل التربوية و العوامل الثقافية الاجتماعية كما تناول الفصل مبحث حول الأسلوب الإدراكي و العوامل النفسية كعلاقته بالذكاء ، القدرات العقلية ، الإستراتيجيات المعرفية ، الشخصية و التعلم ، و عرض أيضا مبحث حول أدوات قياس الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي بصورة موجزة و تمثلت في اختيار المؤشر والإطار ، اختيار تعديل الجسم و اختيار الأشكال المتضمنة و انتهى الفصل بخلاصة الفصل.

الفصل الخامس :التحصيل الدراسي احتوى على تمهيد ، تعريف التحصيل الدراسي لغة و اصطلاحا ثم عرض للعوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي ، شروط

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

التحصيل الجيد ، أدوات قياس التحصيل الدراسي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي و التحصيل الدراسي ثم الخلاصة .

الفصل السادس : الدراسة الاستطلاعية احتوى على المباحث التالية:أهداف الدراسة ، عرض ، وصف و قياس الخصائص السيكومترية لأداة البحث الخاصة بتحديد الأسلوب المعرفي الغالب لدى العينة (الصدق و الثبات) ، كما جاء في هذا الفصل أيضا وص موجز لاختبار الدراسة الأساسية مع قياس صدقه و ثباته في البيئة المحلية و سبق هذا المبحث و صف العينة التي طبق عليها الاختبار .

الفصل السابع: خاص بالإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية و ضم منهج الدراسة، الإطار الزماني و المكاني الدراسة، عينة المؤسسة، عينة الأساتذة، عينة الطلبة،طريقة المعاينة، أداة البحث، طريقة التطبيق،طريقة التصحيح، صدق الأداة،ثبات الأداة، الأساليب الإحصائية المستعملة.

الفصل الثامن: خصص هذا الفصل لعرض النتائج الخاصة بفرضيات الدراسة إذ عرضت ثمانية عشرة فرضية كل فرضية على حدا في جدول و مزودة بتعليق عليه.

الفصل التاسع : جاء فيه مناقشة نتائج الفرضيات كل واحدة على حدا و اختتم الفصل بخاتمة عامة و جاء بعد ذلك المساهمة العلمية للدراسة ثم المراجع المعتمد عليها في تحضير و إعداد هذه الدراسة و أخيرا الملاحق.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1-الإشكالية:

لقد شكل التزاوج بين التربية وعلم النفس ميدانا خصبا جربت فيه نواتج هذا الأخير، إذا تحتم على المعنيين بالتربية استثمار هذه النتائج لحل العديد من المشاكل التي عانت منها التربية وهذا بغية تحسين ورفع المردود التربوي والنهوض به إلى مستوى تطلعات الأنظمة التربوية.

لقد تخلصت الأنظمة التربوية من الاعتقاد الذي كان يعتبر ان المتعلم هو المسئول عن نجاحه أو فشله في أي برنامج تربوي، كما اندثرت فكرة الطفل راشد صغير يتلقى المعرفة مع الراشد، ولم تبقى الطريقة التلقينية السبيل الوحيد إلى المعرفة، إذ ما إن ظهرت التطبيقات التربوية لنتائج علم النفس ومخرجاته حتى اقتنع القائمون على التربية والتعليم بضرورة الاهتمام بالمتعلم وخصائص نموه وتعليمه حسب متطلبات مراحل عمره ، إذ صار ينظر إلى المتعلم على أنه عنصر فعّال ونشيط في المواقف التعليمية – التعلمية وأن هذه الأخيرة تبنى انطلاقا من محفزات داخلية خاصة بالمتعلمين بعد ما كانت تفرض عليه من الخارج.

لقد سايرت الأنظمة التربوية التطورات والتحولات على مستوى مخرجات علم النفس ، إذ كلما ظهرت نظرية جديدة إلاّ وطبقت في الميدان التربوي وهذا ما حدث فعلا مع المدرسة السلوكية القديمة والجديدة إلاّ أنها لم تستطيع أن تقدم حلولا جذرية للمشاكل التربوية نظرا لاعتمادها على المعالجة السطحية للقضايا التي تواجه العمل التربوي ، إذ كان ينظر للتعلم على أنه مجرد مثير واستجابة دون مراعاة المحيط الذي يوجد فيه العمل التربوي والوضعية التي يكون عليها كل من المعلم والمتعلم إلى غير ذلك من العوامل التي بإمكانها أن تؤثر على الفعل التعليمي – التعلمي، وعليه ظهر إلى الوجود تيار جديد في علم النفس غيّر من هذه الرؤية في معالجة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

القضايا التربوية وخاصة التعلم، فبعدما كانت الفرد نتيجة مثير معين دون التركيز أو الاهتمام بالكيفية التي يتم بها السلوك والمراحل التي مر بها حتى صار في شكل نماذج سلوكية بصفة عامة والمواقف التعليمية – التعلمية بصفة خاصة، فإنّ التيار الجديد والمتمثل في الاتجاه المعرفي فإنهم رأوا أنّ المعالجة الموضوعية والدقيقة هي التي تنطلق من اعتبارات علمية كالعمليات والوقائع المنظمة التي تخضع لقوانين علم النفس بصفة خاصة و العلم بصفة عامة، وفي هذا الصدد يقول أنور محمد الشرقاوي :" وإذا أغفلنا قاعدة من قواعد المنهج العلمي في دراسة الظواهر النفسية والمتمثلة في العمليات و الوقائع أو الأحداث المنتظمة، فنكون قد أقصينا جوانب مهمة تساهم بدرجة كبيرة في الكشف عن الأحداث والوقائع والعلاقات بينها بشكل منتظم". (أنور محمد الشرقاوي– 1992– ص 25)، وعليه فإنّ علماء النفس المعرفي يرون أنّ العمليات المعرفية من القاعدة التي ينطلقون منها في تفسير الظواهر المعرفية خاصة.

لقد جاء علم النفس المعرفي بتصور جديد دعمته الأبحاث والدراسات ليغير من الاعتقاد الذي كان سائدا حول العملية التعليمية باعتبارها نشاط لا يتطلب من المدرس سوى مجموعة مهارات تدريسية ومادة تعليمية (مضمون) يراد تبلغه إلى مجموعة من المتعلمين دون التركيز على الكيفية التي يتلقى بها المتعلم المعرفة ويتعامل بها مع مختلف المواقف التعلمية، وهذا ما اصطلح عليه "بالأسلوب المعرفي".

لقد ظهرت هذه الحركة مع بداية العقد الخامس من القرن العشرين على يد بعض الباحثين على رأسهم ويتكن **Witkin**، جودنف **Goodneough**، جاردنر **Gardner**، مسيك **Messick** ، كوجان **Kogan**، وكلاين **Klein** وغيرهم، وكان الاهتمام الزائد بالأسلوب المعرفي يرمي إلى محاولة إثراء نظرية الشخصية خاصة في الربط

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بين مجالين كبيرين اعتاد المختصين الفصل ستربرنج و جريجو رينكر 1997 Sternberg et Grigorenko : "أن الأساليب المعرفية واحدة من أكثر المفاهيم قدرة على إحداث التكامل المنشود بين المعرفة والوجدان" (أيمن عامر -2003 – ص38).

لقد علق العديد من المختصين أمالا كبيرة على الأساليب المعرفية في مختلف المجالات خاصة منها التربوية والمهنية والإرشادية، إذ وجدت العديد من الدراسات أنّ للأسلوب المعرفي دور كبير في فهم وتفسير أسباب وعوامل ضعف المردود التربوي خاصة عندما يسعى القائمون على التربية بتصميم المواقف التعليمية التعلمية وفقا لخصائص المتعلم النفسية بما فيها المعرفية والعمل على تنويع أدوات وتقنيات التعلم والتعليم وفقا لتمايز الأساليب المعرفية لجماعة المتعلمين وخاصة وأنّ المدرسون اليوم يشتكون من أن الصعوبات الكامنة وراء تدني مستوى تحصيل المتعلمين هي التباين الكبير في مستوياتهم التعلمية وطرق تعلمهم خاصة في ظل التزايد الكبير لأعداء المتعلمين داخل الحجرة الدراسية، ونظرًا لأهمية الأساليب المعرفية بصفة عامة والأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي في تفسير العديد من القضايا التربوية جاءت الدراسة الحالية للإجابة على التساؤلات التالية:

- تساؤلات الدراسة:

- هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي والتحصيل الدراسي لدى طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني؟.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاستقلال عن المجال الإدراكي ومتغير الجنس لطلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني؟.
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني على مستوى الأسلوب المعرفي الاعتماد الاستقلال الإدراكي على ضوء الجنس والتخصصات؟
- هل توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي في كلّ تخصص؟.
- هل توجد فروق جوهرية وذات دلالة إحصائية بين الطلبة (ذكور وإناث) المستقلين عن المجال والمتعدين عليه في التحصيل الدراسي العام؟.
- هل توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة من نفس الجنس المستقلين عن المجال والمعتمدين عليه على مستوى التحصيل الدراسي العام؟.
- هل توجد فروق جوهرية وذات دلالة إحصائية بين الطلبة (الجنسين) من نفس القطب (مستقل أو معتمد) على مستوى التحصيل الدراسي العام؟ .

2- **فرضيات الدراسة:** تعتبر الفرضية إجابة احتمالية للمشكلة كما أنها تحدد من خيال الباحث و فيما يلي عرض لفرضيات البحث:

- توجد علاقة ارتباطية بين الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- توجد علاقة ارتباطية بين الأسلوب المعر
الإدراكي ومتغير الجنس لدى طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني.
- توجد علاقة ارتباطية بين الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال الإدراكي عن المجال الإدراكي ومتغير التخصص بالمدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة (ذكور وإناث) بالمدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني على مستوى الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين طلبة تخصصات المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني على مستوى الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم و الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي تخصص هندسة مدنية.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم المعرفي والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي تخصص إلكتروتقني.
- توجد فروق جوهرية وذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم المعرفي والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي تخصص رياضيات.
- توجد فروق جوهرية وذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم المعرفي والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي تخصص الفيزياء.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي أسلوب أستاذهم المعرفي والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي تخصص المناجمنت.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم المعرفي والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي تخصص الميكانيك.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المعتمدات على المجال والطالبات المستقلات عن المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المستقلين عن المجال والطلبة الذكور المعتمدين على المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المستقلين عن المجال والطالبات المستقلات عن المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المعتمدين على المجال والطالبات المعتمدات على المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المعتمدين على المجال والطالبات المستقلات عن المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المستقلين عن المجال والطالبات المعتمدات على المجال على مستوى التحصيل الدراسي العام.

3- **أهداف البحث:** يهدف البحث التالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- تحديد الخصائص السيكومترية (الصدق الصورة الجمعية في البيئة الجزائرية.
- إبراز أهمية الأساليب المعرفية في العملية التعليمية وبخاصة الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي.
- تحديد العلاقة ونوعها بين الأسلوب المعرفي الإدراكي ومتغير التحصيل الدراسي الجنس والتخصص.
- تحديد الفروق بين الجنسين على مستوى الأسلوب المعرفي الإدراكي، وكذلك إبراز هذه الفروق بين التخصصات على أساس نفس الأسلوب.
- إبراز الأثر لتناغم وتطابق الأسلوب المعرفي الإدراكي لكل من المدرس والطالب على التحصيل الدراسي في تخصصات عينة الدراسة.
- تحديد الفروق بين الطلبة والطالبات المستقلين والمعتمدين على مستوى التحصيل الدراسي وكذلك تحديد هذه الفروق بين الذكور المستقلين والمعتمدين ونفس الشيء مع عينة الإناث وكذلك بين الإناث المستقلين والذكور المستقلين والإناث المعتمدات والذكور المعتمدين طبعا على أساس التحصيل الدراسي العام.

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في تسليط الضوء على العلاقة بين الأساليب المعرفية وأخص بالذكر أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي والتحصيل الدراسي وتحديد الفروق الفردية بين المتعلمين فيما يتعلق بالأساليب المعرفية ودورها في تحديد أحد مؤشرات النجاح المدرسي والتي ظلت ومازالت مجهولة لدى معلمينا إلى يومنا هذا، إذ أنّ التعرف على أساليب المتعلمين وتحديدها من قبل القائمين على العملية التعليمية يفيد في إعداد المناهج وتحضير الدروس

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وتنويع الطرق والوسائل والتقنيات في عرض ونوع الأساليب المعرفية ، وهذا بدوره يسهل العمل التعلمي بالنسبة للمتعلم بحيث يتخذ التعلم والتعليم طابع التفريد بما يناسب طبيعة هذه الفروق وهذا ما أسماه كرونباخ بمدخل تفاعل الاستعدادات والمعالجات (نادية عبده أبو دنيا – 1997 – ص162).

كما تتدرج أهمية هذه الدراسة في أنّ نتائجها تحفز القائمين على الفعل التربوي في توزيع المتعلمين إلى مجموعات صفية متجانسة حسب نمط الأسلوب المعرفي تسهل العمل بالأفواج مثلا، كما توجه أنظارهم إلى القيمة التوجيهية للأسلوب المعرفي حول التخصص الدراسي أو التوجيه المهني، كما أنّ تحديد الأسلوب المعرفي للفرد يمكن من التعرف على صفاته والتنبؤ بما سيكون عليه في المستقبل في مختلف المواقف والوضعيات ومن ثم يمكن أن يتحكم فيما سيكون عليه.

5- التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

تناولت الدراسة الحالية متغيرين أساسيين خصص لكلّ منهما حيزا نظريًا تناول فيه الباحث التعاريف التكوينية التي تناولت المتغيرين مستخلصًا في كلّ متغير تعريفا خاصًا بالباحث رغم ذلك فلابد من التحديد الإجرائي للمفهومين في الدراسة الحالية.

-ا لأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي: هو ما يقيسه اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية من إعداد ويتكن وآخرون**Witkin et Al** وعربه أنور محمد الشرقاوي وسليمان الخضري الشيخ الطبعة الثالثة سنة 1988. (أنظر الملحق رقم 2).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-**بعد الاعتماد على المجال الإدراكي:** الأفراد الذين حصلوا على درجة أقل من المتوسط الحسابي النظري في اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية، سواءًا عينة الطلبة أو عينة الأساتذة.

-**بعد الاستقلال عن المجال الإدراكي:** الأفراد المستقلون عن المجال هم الأفراد الذين حصلوا على درجة أكبر أو تساوي قيمة المتوسط الحسابي النظري في اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية.

- **التحصيل الدراسي:** في الدراسة الحالية استعمل التحصيل الدراسي بطريقتين:

-**الطريقة الأولى:** يتمثل متغير التحصيل الدراسي العام في المعدل العام لمجموع المقاييس بالمعاملات يقسم على مجموع المعاملات.

بحيث أنّ معدل المقياس يتشكل من نقطة الامتحان السداسي الأول + نقطة امتحان السداسي الثاني + نقطة التطبيق والحاصل يقسم على ثلاثة ويضرب في معامل المقياس (وهذا يعني أنّ المعدلات تمثلت في الدورة العادية بدون الشامل أو الاستدراك) .

-**الطريقة الثانية التحصيل الدراسي الخاص بالمقياس:** ويتمثل في معدل الطالب خلال الفترة العادية (بدون الشامل أو الاستدراك)، بحيث حسب بجمع النقاط المحصل عليها في الامتحان الخاص بالسداسي الأول والثاني + نقطة الامتحان الثاني + نقطة التطبيق والحاصل يقسم على ثلاثة واستعملت هذه الطريقة في حساب التحصيل الدراسي على مستوى الفرضيات التي بحثت في تطابق الأسلوب المعرفي لكلّ من الأستاذ والطالب وأثره على التحصيل الدراسي.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1 – تمهيـــد :

يتعرض الإنسان يوميا إلى قدر كبير من المعلومات بطرق متعددة ومن جوانب مختلفة من ما يحيط به في بيئته, من أشخاص وموضوعات وأحداث ويتصرف اتجاهها بطريقة أو بأخرى حسب ما يقتضيه الموقف الذي يوجد فيه والحالة النفسية التي يعيشها ووفقا لخبرته التي عاشها, فعندما تواجه الفرد قضية أو مشكلة فإنه يحاول استيعابها ثم تحليل عناصرها وفهمها ثم ربط هذه المشكلة بخبرته السابقة محاولا بذلك الربط بينهما وبين الموقف الجديد فيسترجع الأحداث ثم ينتقي ماله علاقة بالمشكلة ويعالج الأمر مستخدما مجموعة من العمليات العقلية بعدها يخرج كل المعضلة يتحقق التوازن الذي هو هدف هذا النشاط وهذه العملية تمر من خلال ثلاثة مراحل, مرحلة المدخلات, العمليات فالمخرجات وهذه المراحل الثلاث شملتها الدراسات النفسية في إطار علم النفس المعرفي وبأكثر تحديد نظرية الأساليب المعرفية.

يعتبر الأسلوب المعرفي من المفاهيم الحديثة التي مثلت جانبا مهما في ميدان علم النفس المعرفي الذي يحدد الكيفية التي تتم بها استقبال المعرفة والتعامل معها ثم الاستجابة على نحو ما .(حمدي علي الفرماوي – 1994 – ص 4). فما معنى الأسلوب المعرفي ؟

2– تعريف الأسلوب المعرفي:

بادئا ذي بدأ ارتأيت أن أعطي تعريفا وجيزا لمفهومي الأسلوب والمعرفة، فالأسلوب لغة جمع أساليب "يعني نهج خاص أو نمط خاص في الكتابة والفن والتفكير والعيش ينبع من أخلاق الشعب وعاداته وتقاليده وثقافته " (عصام نور الدين – 2005 – ص 123 – 124) ويعني أيضا " أنه ميزة ترتبط بطريقة محددة ومعينة لفرد ما لها صفة الثبات بحيث تميزه عن الإفراد الآخرين" (حمدي علي الفرماوي – 1994 – ص 05) , وقد أستعملت هذه الكلمة لأول مرة في علم النفس المعرفي لوصف وتفسير

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

جملة من الطرق المختلفة و المتعددة التي يدرك بـ
تفكيرهم وتحصيلهم للمعرفة أو المعلومات الموجوده في البيئة التي هم جزءا منها , ولقد أتلق على هذه الأنشطة الذهنية بالأساليب المعرفية " **les styles cognitifs** " (سير أكوجكال – 2000 – ص 27) .

أما المعرفة فهي مفهوم أقدم تاريخيا من مصطلح الأسلوب وترجع إلى بداية الفكر الإنساني عكس الأسلوب الذي ظهر في بداية القرن الخامس عشر ميلادي (أحمد ليسيكي – 1991 – ص 41). وعرفها حمدي على الفرماوي " على أنها مصطلح يشير إلى العمليات العقلية التي يتم من خلالها تناول المدخلات الحسية، وتتضمن عملية التحول و الاختزال... ثم الاستخدام " (حمدي علي الفرماوي – 1986 – ص471)، وأشير هنا أن هذا المفهوم يختلف عند المعارف أو المعلومات " **les Connaissances** "، وهي أيضا مرادفة لألفاظ أخرى عمليات عقلية، بنيات معرفية، وظائف معرفية وهي جميعها ترجمة للفرضية القائلة " أن المعرفة ليست مجرد نسخة للواقع بل هي نتاح عمليات و بناء متدرج ونامي " (عبد الكريم غريب – 2007 – ص152) فالمعرفة إذن هو مصطلح يقيم جميع أشكال النشاط الذهني أو العقلي في استقبال ومعالجة المعلومات وحتى إصدار الأحكام عليها، وعندما يجتمع المفهومين الأسلوب والمعرفة " الأسلوب المعرفي " فهو حصيلة التفاعل بين الطريقة المميزة للفرد في التعامل مع المحيط بغية تحقيق توازنه.

يعرف دولنشير **De landsheere** الأسلوب المعرفي على أنه " حصيلة التفاعل بين الوظيفة العقلية للفرد وشخصيته يتمثل في اختيارات ثابتة ومواقف واستراتيجيات مألوفة تحدد نوعية الإدراك المعرفي لديه، كما تميز أنماط تفكيره وتذكره وطريقة حله لمشاكله، وكيف التصرف في المواقف السلوكية (**G De landsheere -1979-P251**).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويعرفه عبد الكريم غريب في معجمه المنهل إليها الفرد لفهم و استيعاب أو تعلم موضوع ما من الموضوعات المختلفة " (عبد الكريم غريب – 2006 – ص 887), وعرفه أيضا على أنه من محددات الشخصية تنتج أسلوبا من الاستجابة المستقرة بخصوص استشارات خارجية (عبد الكريم غريب – 2006 – ص 153).

وظهر مصطلح الأساليب المعرفية لأول مرة في ميدان علم النفس في منتصف القرن العشرين حيث قال فيرنون " **Vernon** ": " أن هذا المفهوم أستعمل لأول مرة من طرف كلين **Klein** 1951 " (أحمد ليسيكي – 1992 – ص 41) تلا ذلك ظهور العديد من المصطلحات التي تدل على مفهوم الأساليب المعرفية مثل أساليب التحكم أو الضوابط المعرفية والإستراتيجيات المعرفية رغم أنه هناك من يرى أنه هناك اختلاف في ما بين هذه لمفاهيم كما سيأتي ذكره إلا أن مصطلح الأسلوب المعرفي هو أكثرها دلالة وتمييزا على أشكال النشاط المعرفي التي يمارسها الفرد في كثير من المواقف اليومية المباشرة .

من التفسيرات التي تناولت تعريف الأساليب المعرفية ما أشار إليه " كيمان **kegan** , موس **Moss** وسيجل **Sigel** سنة 1963 بأن الأسلوب المعرفي هو أسلوب الأداء الثابت نسبيا الذي يفضله الفرد في تنظيم مدركاته وتصنيف مفاهيم البيئة الخارجية ويرى " **kegan** أن الأسلوب المعرفي هو "المحك الذي يميز الأفراد فيما بينهم " (أنور محمد الشرقاوي – 1992 – ص 185) . وعرفه ويتكن **witkan** و زملاؤه سنة 1977 بأنه " الطريقة التي يتميز الفرد أثناء معالجته للموضوعات التي يتعرض لها في مواقف الحياة اليومية " (أنور محمد الشرقاوي – 1989 – ص 08)، ويضيف كل من جولد ستين بلاكمان **Goldstein et Black man** سنة 1978" أنها منظمة لبيئة الإنسان بما فيها من مثيرات ومدركات " (حمدي علي الفرماوي – 1994 – ص 05).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويعرفه جيلفورد **Guilford** 1980 " على أنه وظائف موجهة لسلوك الفرد أو قدرات عقلية أو ضوابط عقلية معرفية أو الاثنين معا "(أنور محمد الشرقاوي – 1992 – ص 185), كما عرفها ميسك **Messick** سنة 1984 " على أنها عادات تتعلق باستقبال الإنسان للمعلومات وهذه العادات ليست بسيطة وإنما هي أساليب أداء شبه ثابتة " (أنور محمد الشرقاوي – 1992 – ص 186) أما فؤاد أبو حطب فعرفها سنة 1986 قائلا : " إنها أساليب تفضيل الإفراد الخاصة في التعامل مع المواقف الحياتية اليومية " (فؤاد أبو حطب – 1986 – ص 472) , وفي " سنة 1987 عرفه كل من قاسم الصراف ونادية محمود الشريف على أنه طريقة الفرد في التعامل مع المعلومات من حيث أسلوبه في التفكير وطريقته في الفهم والحكم على الأشياء وحل المشكلات " (نادية محمود شريف وقاسم الصراف – 1995 – ص 156) وعرفه فتحي مصطفى الزيات سنة 1989 " أسلوب الفرد في تجهيز ومعالجة المعلومات بالقدرة على الاسترجاع وحل المشكلات ، وفي سنة 1995 عرفه محمد عبد السميع رزق بأنه الكيفية التي يتم معالجة الأفكار وتنظيم المدركات والتعامل مع المثيرات البيئة واسترجاع المعلومات وإصدار الأحكام (أمينة إبراهيم شبلي – 1999 – ص 85) وعرفها محمد عرايس سنة 1999 على أنها " الطرق المميزة للأفراد عن تجهيزهم للمعلومات وحل المشكلات, والذي يعتمد على طريقة تفاعل الأفراد مع المثيرات البيئة " (محمد عرايس – 2003 – ص 487).

وما يمكن قراءته من خلال التعاريف السابقة أن الأساليب المعرفية تتعلق بكيفية سلوك الفرد وتصرفه في الموافق اليومية التي يعيشها بحيث أن هذا التصرف أو الأداء يميزه عن الآخرين ويجعله شخصية فريدة في استقبال مثيرات البيئة ومعالجتها وتحليلها ليخرج بعد ذلك بنتيجة مستخدما في ذلك مجموعة من الأنشطة العقلية ليحقق في الأخير التوازن مع بيئته، ويرجع الاختلاف بين الأفراد في التعامل مع البيئة إلى

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

اختلاف عوامل نموهم وحتى أنها تختلف استنتاج
من فترة الطفولة إلى مرحلة البلوغ أو الرشد ليستفر نسبيا هذا التعامل مع البيئة, وهذا من مميزات الأساليب المعرفية.

والأسلوب المعرفي يشمل كل من الأنشطة الإدراكية والمعرفية التي بواسطتها يستطيع الفرد السيطرة على الواقع وتغييره حسب حاجاته وميولاته ورغباته وما تقتضيه الحياة الاجتماعية، وما يمكن قراءته أيضا من التعاريف أنفة الذكران الأساليب المعرفية ذات خاصية بنائية بحيث تمر بمراحل ثمانية مرتبطة خاصة بالنمو المعرفي ويتجلى ذلك خاصة في قول ميسك **Messick** "يقصد بالأساليب المعرفية ألوان الأداء المفضلة لدى الفرد في تنظيم مدركاته وفي أسلوب تنظيم خيراته في ذاكرته, وماهو مختزن " (أحمد ليسكي – 1991 – ص 44) وعليه فغن تجهيز وتفعيل الذاكرة مرتبط بكم هائل من المعلومات يتطلب الأمر استقبالها وانتقائها وتخزينها واستدعائها قصد استثمارها وقت الحاجة وهذا المخزون المعرفي يتراكم ويزداد حجمه في عمل بنائي خاص بالفرد نفسه يتكون من مجموعة من المفاهيم والقواعد والحقائق...الخ ، وما يمكن قراءته أيضا هو أن الأساليب المعرفية وظيفة تكمن في كيفية الفرد في استقبال ومعالجة واستثمار المعلومات التي يستقبلها جهاز الإحساسات وترجمتها وتأويلها بناءا على الخبرة السابقة واستخدام قواعد المنطق من استنتاج واستقراء وأساليب تفكير تحدد في الأخير الاستجابة بكيفية تميز الفرد عن بقية أقرانه.

3 – تحديد الفرق بين مفهوم الأسلوب المعرفي وبعض المفاهيم القريبة منه:

ما يميز مجال الأساليب المعرفية أن صار يشتمل على تكوينات ومفاهيم متعددة ومختلفة عن بعضها البعض, فقد انبثقت هذه الأساليب من أطر ودراسات مختلفة وعلى فئات عمرية مختلفة من الأطفال وحتى الراشدين شملت خصائص شخصية فيهم مثل القدرات كما كان الحال عند جيلفورد **Guilford** – 1980 عندما كان بصدد مراجعة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

البحوث والدراسات حول الأساليب المعرفية كما
القدرات والأساليب المعرفية (نزيه حمدي وشاكر عبد الحميد – 1995– ص 131).

3 – أ – **الأساليب المعرفية والقدرات:**(أنور محمد الشرقاوي – 1989 – ص – 8)

– تشير القدرات العقلية إلى محتوى المعلومات ومكونات العمليات التي تتم أثناء تكوين وتناول المعلومات وتشير الأساليب المعرفية إلى الكيفية التي يتم بها التوصل إلى المعرفة.

– القدرات العقلية محدودة الامتداد مقارنة مع الأساليب المعرفية فالأولى مرتبطة بمجال ووظيفة محددة ومعينة, في حين تتمثل الأساليب المعرفية على كافة القدرات بما في ذلك المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية.

– تقاس القدرات ويعبر عنها في أقصى أداء الفرد, في حين تقاس الأساليب المعرفية في كيفية وشكل الأداء لا مضمونه.

– تعبر القدرة عن استطاعة الفرد بالقيام بمجموعة من المهام وبهذا هي نهاية قصوى مرجوة وعكسها غير مرجوة وبهذا فهي أحادية القطب في حين أن الأسلوب المعرفي ثنائي القطب وكلا القطبيين لا يعني وضعية غير مرجوة (سيئة).

3– ب– **الأساليب المعرفية والإستراتيجيات المعرفية:**

يفرق ميسك **Messick** بين الأساليب المعرفية والإستراتيجيات سنة 1984 " هي عبارة عن طرق عامة يستخدمها الأفراد في الأعمال العقلية كالإدراك والتفكير والتذكر وتكوين وتناول المعلومات. وهي تريث شعوري في اتخاذ القرارات ". عندما يكون مجبرا على انتقاء قرار من مجموعة قرارات ". (أنور محمد الشرقاوي – 1992 – ص 190) في حين يعتبر أن الأسلوب المعرفي " معبرا عن الاتساق الذاتي المميز الواعي لدى الفرد في تناوله للمعلومات " (أنور محمد الشرقاوي – 1992 – ص 191)، و أن الإستراتيجيات المعرفية تتعامل مع خواص المواقف والمهام ،في حين أن

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الأساليب المعرفية تتعامل معها بالشكل العام الذ
الإستراتيجيات تتغير عن طريق التدريب تحت ظروف معينة ، ولقد تناول كل من أمال صادق وفؤاد أبو حطب سنة 1994 الاختلاف بين المفهومين " أن الإستراتيجيات المعرفية تلك التي يستخدمها الإفراد في حل مشكلة ويتحكم فيها. إلى كونها قابلة للتعلم والاكتساب " (حمدي علي الفرماوي – 1994 – ص 125) كما تعتبر الإستراتيجيات في نظر برونر **Bronur** " الترتيبات أو الإنتظامات في اتخاذ القرارات التي يمكن أن نستخلص أن الإستراتيجيات المعرفية هي التأني في اختيار وتنظيم العوامل والمتغيرات المحيطة بالموقف في الوصول إلى مخرجات وفي الفاضلة بينها (أي المخرجات) مستخدمين الحد الأدنى من المعلومات بطريقة شعورية.

3–ج – الأساليب المعرفية والضوابط المعرفية:

لقد وضح كلاين " **klein** " و جاردنر " **Gardner** M" أن الأسلوب المعرفي يعتبر النمط الكلي الذي يميز الفرد عن غيره من الإفراد في حين تعتبر الضوابط بمثابة ميكانيزمات منظمة تبنيها " الأنا " للتوسط بين الحاجات الداخلية في الواقع الخارجي " (أنور محمد الشرقاوي – 1989 – ص 9) ، كما تتمثل الضوابط المعرفية في نظام المعارف والمعتقدات التي يتخذها الفرد نحو البيئة ونحو نفسه وسلوكه وتخضع التأثيرات الناجمة من الدوافع للانتقاء على أساس القيود التي يهيئها الضبط المعرفي ويعتبر الضبط المعرفي بمثابة الأنا الاجتماعي عند فرويد حيث يقوم الضبط المعرفي بإرجاء الحاجات ويميز **Messick** و **Gardner** و **Jacksan** بين مصطلحي الأساليب المعرفية والضوابط المعرفية " في أن الأول تشير إلى أبعاد معينة من عملية الإدراك في حين الثاني يدل على تنظيم هذه الأبعاد داخل الفرد " (أنور محمد الشرقاوي – 1994 – ص 189) ولقد عرض ميسك **Messick** جوانب الاختلاف والاتفاق بين الأساليب المعرفية والضوابط المعرفية نوجزها فيمايلي : (أنور محمد الشرقاوي – 1998 – ص 9)

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-تختلف الأساليب المعرفية عن الضوابط المعرفية في أن هذه الأخيرة وحيدة القطب وتهتم بشكل نسبي بوظائف متخصصة في مجال الذي تتناوله كما أنها تتميز بالقيمتين التوجيهية و الكمية. وفي حين تتميز الأساليب المعرفية بأنها مميزة لأداء الفرد في شكله العام وفي كل المجالات وأنها ثنائية القطب.

- تمثل الضوابط المعرفية مجال مقارن ووظائف نوعية متخصصة, أما الأساليب المعرفية فهي مستعرضة في الشخصية. كما تعتبر الأساليب المعرفية من المتغيرات عالية الرتبة في سيطرتها على تنظيم وتسيير كل من الضوابط المعرفية والإستراتيجيات المعرفية والقدرات العقلية.

- تتشابه الضوابط المعرفية والأساليب المعرفية في نوع النشاط الممارس والذي يمثل أساسا في طبيعة النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد والمجال الذي يمارس فيه هذا النشاط ولا يتصف الأداء في كل منهما من جانب الكم بل أن الأداء " يأخذ صفته بما يتناسب مع طبيعة الموقف وخصائصه عكس القدرة التي تعبر عن الكم, كما ينتمي الأداء في الأسلوب المعرفي والضبط المعرفي إلى ميول الفرد أما القدرات فيعبر عنه كفاءة الفرد (حمدي علي الفرماوي – 1994 – ص 63).

4- خصائص الأساليب المعرفية:

وقد أشار وتكن وأفرون ومسيك إلى مجموعة من خصائص تميز الأساليب المعرفية عن غيرها من المفاهيم في المرجعين التاليين على التوالي (يوسف جلال يوسف – 1998 – ص 49) وأنور محمد الشرقاوي – 1989 – ص 8 – 9).

- تتعلق الأساليب المعرفية بشكل النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد دون محتوى هذا النشاط.

- تهتم بالجانب المعرفي والجانب الانفعالي لذلك فهي تمثل أبعادا محددة للشخصية وهي بذلك تتعدى التمييز التقليدي بين الجانبين في الشخصية الذي كان يعتقد أن مرد

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

السلوك الإنساني يرجع إلى عامل أو سبب واحد
وعليه يرجع التركيز على وظيفة الأساليب المعرفيه في وضع السلوك في إطاره المناسب انطلاقا من الشخصية بكل جوانبها وفي الموقف أو البيئة التي توجد فيها.

-تتصف الأساليب المعرفية, الاستقرار النسبي في سلوك الإفراد وهذا يعني أنها قابلة للتعديل و التغيير لكن هذا التغير يتميز بالبطء وتحتاج إلى التوجيه والإرشاد. كما مكن أن تتنبأ من خلالها خاصة في مجال الاختبار المهني و التربوي. مدى النجاح في المراحل التعليمية وبمرور الزمن تصير الأساليب المعرفية أكثر تمايزا عند الإفراد وتبلورا

-تعتبر الأساليب المعرفية ثنائية القطب, ولكل خصائص تميزه عن القطب الأخر و يصنف الأفراد في المجال الذي يقع بين القطبيين بحيث يأخذ هذا التصنيف التوزيع الإعتدالي, ولكن قطب أهميته وقيمته في ظل شروط معينة. وعليه فإن تصنيف الفرد في أحد القطبين داخل الأسلوب الواحد لا يعني أنه جيد أو سيئ عكي القدرات العقلية, بل أنه يعني أو يعبر عن الكيفية التي يستجيب بها للميزات التي توجد من حوله, وهذا ما عبر عنه وتكن **Witkin** " أن أكثر الصفات المحايدة للأساليب المعرفية من أنها ثنائية القطب, فهي أقل تمهيد في إعطاء الفرد معلومات عن نفسه فمن السهل أن تبلغه معلومات عن أسلوب المعرفي مباشرة منه في حالة تبليغه عن قدراته وتخبره بأن ذكاءه منخفض " (أحمد ليسكي -1991 - ص 58).

- تمثل الأساليب المعرفية تفضيلات الفرد المعرفية وهذا يعني أنها تمثل أشكال تنظيمية للمثيرات التي يتعرض لها في البيئة التي يوجد فيها.

وما يمكن الخروج به خلال ما سبق ذكره فإن الأساليب المعرفية صارت اليوم محورا هاما لدراسة الفروق الفردية بين البشر في العمليات العقلية كالإدراك, التفكير, الانتباه, التذكر, التعلم وحل المشكلات كما تعتبر من العوامل المنظمة لبيئة ومدركات الفرد ومن الطرق المفضلة لديه في استقبال ومعالجة المعلومات وحل المشكلات التي تعيق تحقيق توازنه ونظرا لهذه لأهمية يجدر بنا أن ننظر للأساليب المعرفية كمفهوم

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

علمي يحظى بمكانته العقلية على غرار المفاهيم وغيرها من المفاهيم المتداولة في ميدان علة النفس عامة وعلم النفس المعرفي خاصة.

5- نظرية الأساليب المعرفية :

لقد ولد مصطلح الأساليب المعرفية في ظرف شهد فيه العالم البشري انفجارا سكانيا ، تكنولوجيا ومعرفيا بعد نهاية الحرب العالمية الثانية ، نجم عنه مشاكل جما خاصة تلك التي تتعلق بمشكلة احتواء التزايد السكاني والتكفل به صحيا وتربويا ثم اختزال واحتواء المعرفة التي صارت مشكلة بالنسبة للمتعلمين والمشرفين عليهم في كيفية الحصول عليها ومعالجتها وإستثمارها وهذه الأخيرة التي تشير إلى جميع العمليات النفسية التي بواسطتها يتم تحويل المدخل الحسي إلى داخل الفرد ويخزن إلى أن يستدعى ليستثمر في المواقف المختلفة " (سليم محمد سليم الشايب – 2001 – ص 112) ومن الميادين التي تهتم بهذا الجانب علم النفس المعرفي الذي يهتم في أنواع المعلومات التي يحتوي عليها ذاكرة الإنسان والعمليات المنتظمة في الحصول عليها وكيفية إستعادتها واستخدمها في المواقف الحياتية وسعى علماء النفس في الوقت الراهن إلى الفهم العميق لكيفية أداء الإنسان لنشاطه اليومي بدءا من الإدراك والتذكر وصولا إلى حل المشكلة وهذا بغية إلى تحسين مخارج ونواتج التربية والتعليم , ومساعدة الأفراد في تعديل ومعالجة أداءائهم للحصول على أحسن الاستجابات في مختلف مواقف الحياة وهذا ما يتصل بمفهوم الأساليب المعرفية والذي ولد في بداية الخمسينيات من القرن العشرين كما سبق ذكره. ومنذ تلك الفترة شهد البحث في هذا المجال تطورا يلاحظ أن عديد من المفكرين لا يوافقون على بعض وجهات النظر التي ينطوي عليها تفسير وتصنيف الأساليب المعرفية ولا ترقى لأن تكون نظرية حيث قال كاقان **kagan** وهنكر **Henker** : " أن البحث في نظرية الأساليب المعرفية مازال في طوره التمهيدي ومراحله المبكرة في سعيه لتكوين مبادئ وقواعد نظرية شاملة ." (فؤاد أبو حطب – 1986 – ص 472). ومن الأسباب التي أنتجت هذه المقولة هو التداخل بين الأساليب

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المعرفية وهذا ما يؤجل الحديث عن نظرية واض
بالثبات والاستقرار ويحضى بالإجماع. ويرى فؤاد أبو حطب أن البحث في مفهوم التمايز النفسي يعتبر كمحدد هام يمكن من خلاله أن تتضح الأساليب المعرفية كمؤشر للفروق الفردية بالنسبة للتمايز في المجال الإدراكي والمعرفي والشخصية " (فؤاد أبو حطب – 1986 – ص 473), وأيده في ذلك قبل ذلك ويتكن وبعده ، حمدى علي الفرماوي حيث قال: " أن مناقشة الأساليب المعرفية في ظل جوانب التمايز النفسي يضيف الكثير إلى فهم طبيعتها وخصائصها فضلا عن مساهمتها في الوصول إلى وحدة التنظيم بخصوص هذه الأساليب " (حمدى علي الفرماوي – 1994 – ص 16) وعليه يقدم عرض ذلك فمايلي :

6– مفهوم التمايز النفسي ونظرية الأساليب المعرفية :

لقد ولد مصطلح الأساليب المعرفية في فترة كانت تبدو فكرة تجميع الخصائص الفردية في أنماط كلية متمايزة ، كان نتاج التصور النظري الذي تزعمه ويتكن وأخرون عن التمايز النفسي في علاقته بالأساليب المعرفية ذلك المفهوم الذي أرتبط أصلا بأبحاث ليفين **Lewin** 1935 وفرنر **verner** 1949 " (أنور الشرقاوي – 1989 – ص 6) والتمايز النفسي هو التصور يستوعب الفروق الفردية في مختلف الأنشطة النفسية حيث يكون الفرد أكثر تمايزا عندما يستجيب بطريقة خاصة و مميزة في موفق ما, ويكون أقل تمايز عندما يستجيب بطريقة غير واضحة وأكثر تدخلا مع ميزات أخرى في الموقف " (طلعت الحامولي –1997 – ص 47) كما يعتبر أيضا التمايز في المستوى أو الدرجة التي تكون فيها الأنظمة أو الأبعاد النفسية كالشعور والإدراك والتفكير مستقلة عن بعضها وفي نفس الوقت تكون قادرة على أداء وظيفتها ضمن أي مجال من المجالات النفسية والاجتماعية والبيولوجية. وقد أضاف ويتكن Witkin وجودانف **Goodnehou**f عملية أخرى لمفهوم التمايز وهي عملية التكامل في الوظائف والإبعاد النفسية فيما بينها, ويقصد بها " الكيفية التي تندمج فيها وتتفاعل في إطارها

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مكونات المجال النفسي في شكل العلاقات الموجود
النسبة المحيطة به " (أنور الشرقاوي – 1989 – ص /).

وذكرت نادية الشريف 1981 " أن التمايز يتضمن ثلاثة جوانب هي التعقد التخصص والتكامل " (حمدى علي الفرماوي – 1986 – ص 477) . وتعني بالتعقد يتمثل في التمايز العام الذي يشكل من عدة جوانب فكلما كان النظام أكثر تعقيدا كلما كان أكثر تمايزا ويكون أقل تمايز إذا كان عكس ذلك وإن بساطة النظام وعدم تعقده يعني فقدانه لصفة التعقيد, أما التخصص فيعني أن لكل مكون وظيفة خاصة به ومحددة داخل النظام ككل ويرتبط ذلك بالتعقيد وإن تكامل وتجانس وظائف المكونات فيما بينهما يمثل جانب التكامل.

وهكذا فقد أستعير مصطلح التمايز من ميدان علم الأحياء في إشارة إلى نمو الجسم بشكل عام ونمو الخلية بشكل خاص ومرور نموها في مراحل معينة مما يتفق مع وظيفة معينة فانقسام الخلية وإنفرادها وتخصص كل قسم منها يعطي للكائن الحي نوع من التمايز في طبيعته والبيئة التي يعيش فيها (حمدى علي الفرماوي – 1994 – ص 16)،وهذا ما ينطبق في مجال النمو النفسي فيتجلى ذلك مثلا في نظرية التحليل النفسي خاصة في وظيفة الأنا الذي يتمايز عن الهو في تنظيم وتعديل مكوناته بهدف الإبقاء على الموازنة بين مطالب الهو والواقع وتبدأ هذه الوظيفة في التمايز مع التقدم في النمو ، أما بخصوص ارتباط مفهوم التمايز بعملية النمو المعرفي يبدو جليا في نظرية بياجيه **Piaget** بخصوص تطور النمو المعرفي الذي يبدأ بإدراك الذات التي يعتبر في بداية النمو امتداد للآخرين ، أو البيئة (التمركز) فالطفل لا يدرك أن أحد أعضاءه هو جزء منه بعد مدة من الزمن يتعرض فيها إلى مجموعة من الميزات الخارجية التي من خلالها يدرك ذاته البيولوجية وبمرور الزمن وتقدم نموه تصبح معارفه أكثر تمايز وتكاملا باعتبار أن مجاله النفسي يزداد مع التقدم في التعقيد.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويعرض ماك جيير Mac guire اثنين من المناحي الهامة في مفهوم التمايز النفسي يتمثل الأول في مفهوم المجال عند كارت لوين Kurt lewin و الثاني العضوية عند هنيز فارنر H. verner ويدل المفهوم الأخير على أن النمو يتم في جميع المظاهر وليس على مستوى مجموعة من المظاهر دون أخرى وعليه فإن هذا الاتجاه يرى أن الشخصية هي كل متكامل والتعلم يعتبر تغير في البنية المعرفية وعليه فإن الفرد أثناء مواجهته لمشكلة فإنها بالنسبة إليه حيز غامض في تركيب مجاله الحيوي الذي هو جزء منه وعليه يتطلب الأمر إزالة هذا المشكلة وتعقد الأمر هنا يعني أن المجال الحيوي يزداد تمايزا بعملية التعلم وهذا يعني أن عدد من المناطق الفرعية في هذا المجال تزداد تمديدا ويتضمن ذلك إدراك العلاقات وتحديد تتابع الأحداث (حمدى على الفرماوي – 1986 – ص 479)

7– أهداف الأساليب المعرفية:

– تهدف نظرية الأساليب المعرفية إلى تنظيم النشاط المعرفي وتدريب المتعلمين على أساليب تعلم أكثر فعالية ، اتساعا وعمقا، إن دراسة الأساليب المعرفية والبحث فيها يثري الحياة العقلية وتدعيم البناء النفسي بصورة تسمح بتنمية النشاط المعرفي, و أن العمل على توجيه وبناء الأساليب المعرفية يضمن للفرد الاستمرارية في الحياة بأقل مشاكل بحيث تجعل منه فردا يسلك أحسن الطرائق لجمع المعرفة وتخزينها وتناولها واستثمارها الاستثمار الذي يسمح له بتحقيق توازنه من خلاله حل مشاكله بطرق أكثر فعالية ونجاعة، وعلى هذا الأساس فإن تنمية النشاط المعرفي لدى المتعلم وتدريبه على أساليب التفكير الإبتكاري من الأهداف العامة لنظرية الأساليب المعرفية أخذين في ذلك بعين الاعتبار التمايز النفسي للأفراد المتعلمين في تقديم المواد والمناهج الدراسية و عليه فإن نظرية الأساليب المعرفية تهدف إلى مايلي:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- تهدف الأساليب المعرفية إلى إيجاد معلومات سلوكات الأفراد بالكيفية نفسها التي يفهمون هم أنفسهم لأن ذلك يسمح لنا باستبطان نفسي ونعيش موقفه وبالتالي نفهم ذلك ونتنبأ بالكيفية التي سيتصرف بها، وبالتالي بإمكانها تعديل وتغيير ما يمكن تغييره وتعديله لصالحه.

- تهدف نظرية الأساليب المعرفية إلى تعويد المتعلمين على عقلانية البناء المعرفي من أجل الاختيار الأنسب للأداء المناسب في مواجهة المواقف الحياتية بطريقة مناسبة, باعتبار أن الأساليب المعرفية توفر التنظيمات المعرفية التي تساعد المتعلم أو الشخصية على فهم العلاقة بين البناء المعرفي المتوفر لديه والأسلوب المعرفي لديه انطلاقا من إيجاد العلاقة بين الإدراك المعرفي والمجال الإدراكي لأن الأفراد في إدراكهم للمجال المعرفي يستعملون معايير التصنيف وتفسير وإحداثه الموضوع المحدد (النسق) ثم ربط العلاقة بين لوحات الموضوع وهذا يعبر عن مراحل التمايز النفسي _ التعقيد _ التخصص ثم التكامل وهذا ما عبر عليه كيلي **Kelly** 1995 " إن ديناميكية _ حركية _ السلوك الإنساني يفسر بإدارة إثبات النسق البنائي وتفسير وحدته المعرفية بخصوصية هذا النسق يتميز بالتعقيد المعرفي أو عدد البنيات المعرفية المستعملة و بالتعقيد الإدماجي أو عدد البنيات المعرفية والقواعد المعقدة التي تربطها ". (أحمد ليسكي – 1991 – ص 73) ومن هذا المنظور لا بد من تدريب وتعويد المتعلمين خاصة والأفراد عامة على هذه السيرورة المعرفية في مواجهة المواقف.

- تهدف نظرية الأساليب المعرفية إلى التعلم المعرفي واستقراء حلول للمواقف خاصة الغامضة منها والجديدة والغير المألوفة بالنسبة للأفراد وإقناعهم بضرورة تحديها وإجلاء الغموض عليها وهذا يشجعه على الإقدام عليها والتفكير فيها بتأني وروية من خلال ترتيب المعرفة ترتيبا منطقيا يراعى فيه الأسس النفسية والتربوية للمتعلم والمادة التعليمية على السواء، وفي هذا الصدد يقول جورج هيلر **J .Miller** " إن تنظيم المادة المعرفية المراد تعلمها قد يمكننا من التغلب على قدرتنا المحدودة في الإحاطة بالكثير من عناصر المادة في وقت واحد " (أحمد ليسكي – 1991 – ص 74) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

8_ خلاصة:

تمثل الأساليب المعرفية أحد أهم المؤشرات الهامة في إظهار الفروق الفردية في كثير من المتغيرات المعرفية و الإدراكية للشخصية والتي تنطوي على أسلوب الفرد المفضل لديه والمميز له في استقبال ومعالجة المعلومات التي تأتيه من خلال جهازه الحسي وفي كيفية إدراكها واسترجاعها واستثمارها في المواقف حياته اليومية, وإن اختيار إستراتيجية ملائمة لموقف ما يعتمد أساسا على تنظيم المعرفي جيد التابع من إدراك الجيد للموقف الشكل وتحديد أبعاده تحديدا دقيقا يصنف على أساسه كل بعد ووظيفته ومهامه داخل التنظيم ثم يلي ذلك ربط الأبعاد ومهامها في تنظيم واحد وهذا وما أصطلح عليه بالتكامل وهذا ما أصطلح عليه بالتمايز النفسي ويرى المختصون في هذا الصدد أن التنظيم كلما كان معقدا كلما كان أكثر تمايزا ووضوحا، وأنه كلما كان بسيطا كان أكثر تمايزا ووضوحا.

لقد تعددت التناولات النظرية في تناول الأساليب المعرفية ودورها في تفسير الكثير من مظاهر السلوك الإنساني فظهرت مفاهيم قريبة من مفهوم الأساليب المعرفية كالقدرات العقلية والضوابط المعرفية والإستراتيجيات المعرفية، حيث اعتبر جيلفرد أن لها نفس المعنى " إن الأساليب المعرفية وظائف موجهة لسلوك الفرد، ويمكن تعريفها كما أنها قدرات عقلية معرفية أو أنها ضوابط عقلية معرفية بالإضافة إلى سمات تعبر عن الجوانب المزاجية في الشخصية " (أنور الشرقاوي – 1992 – ص 185) وهناك من يميزها عن بعضها البعض فهناك من يعرف القدرات العقلية على أنها " تتحدد في طبيعة الاستجابة على ضوء ما يسمى بالأداء الأقصى، أما الأسلوب المعرفي فيتمثل في شكل الاستجابة " ميسك 1976 " زيادة على ذلك فإن القدرات العقلية فهي أحادية القطب عكس الأسلوب المعرفي، ثنائي القطب، وإن الأولى خاصية في الشخصية عكس الأسلوب المعرفي فهو يضم أكثر من ذلك وهو بذلك يشمل القدرات في حد ذاتها بالإضافة إلى المجال الاجتماعي وترتبط الأساليب المعرفية

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بالإستراتيجيات المعرفية خاصة في مجال الاسترـ
الأداء على فعالية وكفاءة نظام معالجة وتجهيز المعلومات لدى الأفراد، حيث يعرف دانسيروا " Dan Sereau 1978 " الإستراتيجيات المعرفية على أنها " مجموعة من العمليات أو الخطوات المستخدمة من طرف الفرد لتسيير اكتساب المعلومات وتخزينها وتوظيفها " (أمينة ابراهيم الشلبي – 1999 – ص 95)، ويمكن أن تتميز عن الأساليب المعرفية – الإستراتيجيات المعرفية – أن الأولى عامة لسلوك الأفراد وقد تكون شعورية أو لا شعورية، في حين أن الإستراتيجيات المعرفية خاصة بكل موقف وتتمثل في المهارات العملية في حل المشكلة وشعورية ومكتسبة وأن الأساليب المعرفية هي التي تقف وراء الإستراتيجيات المعرفية وتوجهها، أما الضوابط المعرفية فهي آليات منظمة وتتوسط الحاجات والدوافع الشخصية الداخلية والواقع الخارجي وتختلف عن الأساليب المعرفية في أنها المسؤولة عن تنظيم الأبعاد (المكونات) داخل الفرد في حين يشير المفهوم الأول إلى تلك الأبعاد وأنها – أي الضوابط – وحيدة القطب وذات وظائف نوعية متخصصة عكس الأساليب التي تمثل أبعاد عامة أو مستعرضة في الشخصية ويرى أنور الشرقاوي أن الأساليب المعرفية هي من المتغيرات عالية الرتبة فهي تنظم وتتحكم في كل من الضوابط المعرفية و القدرات العقلية والإستراتيجيات المعرفية وأن كل منهم من محددات قياس الفروق الفردية، وتتمثل خصائص الأساليب المعرفية فيمايلي:

- أنها تتعلق بشكل النشاط المعرفي والوجداني الذي يمارسه الفرد وليس بمحتوى النشاط .

- أنها تعتبر من الأبعاد المستعرضة في الشخصية بمعنى أنها لا تفصل بين الجسم والعقل وغيرها من أبعاد الشخصية بل تدمج هذا الأبعاد في كل متكامل والذي يمثل الشخصية وما يحيط بها .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- وأنها تتميز بالثبات النسبي وتغير ما صعب عليه الفرد في المستقبل .
- أنها ثنائية القطب وكل قطب له قيمة خاصة.

ورغم مرور أكثر من نصف قرن على بروز هذا المفهوم إلا أنه لم يرقى إلى مستوى النظرية باعتبار أن كل الكتابات والدراسات التي أقيمت على مستوى هذا الموضوع لم تتفق حول تصنيف واحد وحتى أنها لم توجد حتى أدوات قياس خاصة فنجد تضارب في قياس نفس الأبعاد بأدوات قياس مختلفة توصل إلى نتائج مختلفة رغم ذلك نجد بعض المختصين يرون ضرورة الانطلاق من قاعدة واحدة ألا وهي التمايز النفسي لتحقيق هذا المبتغى أمثال حمدي على الفرماوي، ومن الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها هذه النظرية – بتحفظ – هي تعويد المتعلمين خاصة والأفراد عموما على البناء المعرفي العقلاني من أجل الاختيار الأنسب للأداء المناسب في مواجهة المواقف, تنظيم النشاط المعرفي وتدريب الأفراد على أساليب التعلم أكثر فعالية واتساعا وعمقا كما تهدف إلى إيجاد بيانات ومعلومات وطرق جديدة تساعد الأفراد على التكيف من خلال فهم الكيفية التي ينظرون بها هم إلى الأشياء والمواضيع التي يحيط بهم وحتى كيف ينظرون هم إلى ذواتهم.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1-تمهيد:

كما سبق وأن أشرت سابقا أن نظرية الأساليب المعرفية لم ترقى إلى مستوى النظرية العلمية بمعنى الكلمة ولم تكن لتتطور بوتيرة سريعة إلا من حيث أنها تعتمد على مفهوم التمايز النفسي في تفسير ظواهرها و عليه اعتبرت البحوث والدراسات في هذا الميدان أن الأساليب المعرفية نماذج لتكوين معلومات وأنها تتعلق بشكل النشاط المعرفي الذي يتم من خلاله استقبال المعلومات دون محتوى هذا النشاط وأنها طرق خاصة و مميزة لأداء الأفراد في التعامل مع المواقف الحياتية ، و هذا ما اتفق عليه جل المختصين في هذا المجال ،, وأما فيما يتعلق بتصنيف هذه الأساليب يعتبر من أهم العوائق التي أخرت ظهور نظرية الأساليب المعرفية، كنظرية شاملة وذات مبادئ عامة حيث نجد تصنيفات متعددة ومتباينة ترتب عليه كثير من التداخل في تناول جانب معين من الأبعاد والأساليب المعرفية للشخصية.

وفي ما يتعلق بتصنيف الأساليب المعرفية فقد أجمع جل الباحثين على أن تصنيف " ميسك **Messik** " لهذه الأساليب يعتبر أحد الإسهامات الهامة في هذا المجال وكانت هناك محاولات أخرى لمختصين أمثال دمكن **Dimcken** وهرمان **Harman** وكوجان وهيطو **Huteau** وروس **Royce** وكاتل **Catel** جيلفورد **Guilford**. وفيمايلي عرض لأهم التصنيفات ميسك , هيطو وروس , (حمدي الفرماوي – 1986 – ص 475) .

2-تصنيفات الأساليب المعرفية:

أ – تصنيف ميسك Messik:

عرض ميسك من خلال أبحاثه 1970 – 1976 بحيث قدم في السنة الأولى 1970 تصنيفا للأساليب المعرفية يضم تسعة أبعاد الأربعة الأولى منها اشتقت من مفهوم الضوابط المعرفية والخمسة المتبقية مختلفة التنظير وبعيدة عن الضوابط المعرفية والأساليب المعرفية التسعة هي كالأتي:

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1– الفحص والتدقيق.

2 – الضبط المتزمت من مقابل الضبط المرن.

3 – الرتابة مقابل الشحذ.

4 – التسامح مع الغموض أو الخبرة غير الواقعية.

5 – الاعتماد – الاستقلال عن المجال .

6 – التعقد المعرفي والتبسيط المعرفي .

7 – الاندفاع – التروي المعرفي .

8 – أساليب التصنيف .

9– أساليب تصنيف الصور الذهنية.

وفي عام 1976 أضاف ميسك **Messik** عشرة أساليب معرفية أخرى ليصل عدد الأساليب المعرفية حسب تصنيفه إلى تسعة عشر تصنيفا :

10 – تشكيل المجال .

11 – التمايز التصوري.

12 – بعد التصنيف .

13 – التشكيل التصوري.

14 – المركب التكاملي .

15 – الأخذ بالمخاطرة مقابل الحذر .

16 – الآلية القوية مقابل الآلية الضعيفة .

17 – السيادة التصورية مقابل السيادة الإدراكية الحركية .

18 – تفضيل الظاهرية الحسية .

19 – التفكير التقاربي في مقابل التفكير التباعدي.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وفي سنة 1984 قدم مسيك **Messik** منظورين(حمدي علي الفرماوي – 1994 – ص 59) احدهما يتضمن تسعة تصورات عن الأساليب المعرفية في أبعادها المختلفة والثاني يتضمن محاولة لرسم خطوط فاصلة بين الأسلوب المعرفي وكل من الضوابط المعرفية والقدرات العقلية المتأسلبة وكلا التناولين يساهم كثيرا في وضوح طبيعة الأسلوب المعرفي .

المنظور الأول:

لقد أضاف هذا المنظور خصائص جديدة للأساليب المعرفية وتضمينات(إحتواءات مهمة تساهم في نظر ميسك في تكامل أبعاد الأساليب المعرفية) .

1 – تتعلق الأساليب المعرفية بخصائص النظام المعرفي, وعليه فإن الأسلوب المعرفي بإمكانه أن يحدد الفروق بين الأفراد من خلال درجة تمايز المفاهيم والتكامل التراتبي للوحدات المعرفية. " **Intégration hierachie des unités cognitives** "

ويقصد هنا بالتراتيب التكامل مابين مستويات بشكل منسق بحيث أن اللاحق يتضمن السابق (تصنيف) (عبد الكريم غريب – 2006 – ص 488).

2 – تعتبر الأساليب المعرفية كنماذج للاتساق الذاتي في الإدراك والتذكر والتفكير وحل المشكلة, وذلك مثل أسلوب الرتابة مقابل الشحذ الذي يشير إلى الفروق بين الأفراد على مستوى تمثيل الذاكرة للمثيرات, وأسلوب الفحص أو التدقيق الذي يشير الفروق الفردية في تركيز الانتباه.

3 – تعتبر الأساليب المعرفية كتفضيلات معرفية والتي تعبر عن تفضيلات إدراكية معينة اتجاه المثيرات مثل أسلوب تقبل الضيق مقابل الإتساع المتضمن لعناصر المجال المعرفي والمسمى أحيانا بوسع التصنيف.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

4-كما يمكن النظر إلى الأساليب المعرفية كإ
المسمى المخاطرة مقابل الحذر.

5-يعتبر هذا المنظور أن الأساليب المعرفية أنماط فردية منظمة للقدرات مثل بعد الآلية مقابل إعادة تشكيل المهارات.

6-يرى هذا المنظور بأن الأساليب المعرفية ضوابط معرفية والتي توحي إلى آليات التكيف الفرد مع البيئة التي يعيش فيها مثل التسامح مقابل عدم التسامح مع الخبرة غير الواقعية.

7-يرى هذا المنظور أن الأساليب المعرفية تعد كمحك لقياس الفروق الفردية في تفضيل الفرد لقطب معين أكثر من الآخر كالتفكير التقاربي في مقابل التفكير التباعدي كأبعاد لأساليب معرفية، وهذا يعني أن الفرد لديه مجموعة من الأساليب المعرفية ويطغى عليها واحد في الظهور نتيجة عدم نضجها أو أن عدم استعمالها لم يسمح لها بالظهور على مستوى الوعي وهذا ما أكده هيطو في تصنيفه للأساليب المعرفية (محمد امزيان – 1990 – ص 47).

– المنظور الثاني: تناولت هذه المقاربة موقع الأساليب المعرفية من الضوابط المعرفية والقدرات العقلية (حمدى علي الفرماوي – 1994 – ص 62).

يرى ميسك **Messik** أن الضوابط المعرفية أقرب من القدرات إلى الأساليب المعرفية فهي تتشابه معها في كونها تشير إلى مدى الاتساق المعرفي في الشكل والطريقة ،إلا أنها تعبر عن الأداء الأمثل والنموذجي وهذا لا نجده في الأساليب المعرفية , وكذلك أن كلا المفهومين ينظمان متغيرات متعددة في الشخصية ويتحكمان فيها ، و تتميز الضوابط على الأساليب المعرفية في أنها أحادية القطب وهي في هذا تشبه القدرات.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما القدرات المتأسلبة فيراها **Messik** " أنها تعكس الميول وينظر إليها أحيانا في الأداء النموذجي أو الأقصى أحيانا أخرى وهي أحادية القطب وتعبر عن مدى استطاعة وتمكن شخص ما في مهنة ما, ولا تعبر عن صحة الاستجابة أو إتقانها بل تعبر عن مدى ملائمتها للمثير وتتعامل معه مثال على ذلك المرونة والأصالة والطلاقة والسرعة في الاستجابة.

كما يرى ميسك أن الضوابط المعرفية مقارنة بالقدرات العادية والمتأسلبة والإستراتيجيات والتفضيلات المعرفية أقرب إلى الأساليب المعرفية، كما يرى أن القدرات العقلية تختلف عن الأساليب المعرفية في كونها أحادية القطب, كمية, وتعبر عن محتوى النشاط وكامنة في مجال وظيفي محدد, وينظر للأداء فيها عبر جوانب القدرة والاستطاعة وفيما يلي عرض وجيز للأساليب المعرفية حسب **Messik** وتعريفاتها:

1 – أسلوب الفحص والتدقيق: (أو البأورة في مقابلة الفحص عند أنور الشرقاوي): بحيث يميز هذا الأسلوب بين أفراد يتميزون بشدة التدقيق فيما يحيط بهم ويهتمون بإبراز التفاصيل وحدة الانتباه مع سعته و يشمل قدرا واسعا من المثيرات المحيطة بهم ونظرائهم الذين يتميزون بقلة التدقيق ولا يهتمون بالتفاصيل وقلة الانتباه (أنور الشرقاوي – 1989 – ص 13).

2 – الضبط المتزمت في مقابل الضبط المرن: يرتبط هذا الأسلوب بالفروق الفردية بين الأفراد في مدى تأثرهم بمشتتات الانتباه والتناقضات المعرفية في المواقف التي يتعرضون لها فالمتزمتين هم الأفراد الذين لا يستطعون إبعاد المتناقضات والمثيرات المتداخلة، أما المرنون فهم عكسهم تماما (أنور الشرقاوي – 1994 – ص 202).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

3 – الرتابة مقابل الشحذ: ويسميه (أحمد ليسيكي بعد ترتيب الثبات): يشير بعد الرتابة إلى الأفراد الأقل استعمالا للذاكرة في مواجهة المدركات الجديدة ، أما الأفراد الشحاذ فهم الأفراد الأكثر قدرة على الاستنباط من خبراتهم السابقة بما يتلاءم والمدركات الجديدة وإن أصحاب هذا النمط الأخير يميلون إلى التعقيد المعرفي ونظرائهم يميلون إلى التبسيط المعرفي (حمدى علي الفرماوي- 1986 – ص 483).

4 – التسامح مع الغموض أو الخبرة الواقعية: يرتبط هذا الأسلوب بمستوى قدرة الأفراد على تقبل الغموض وتحمله مهما كانت التناقضات فيما يتعرضون إليه من مثيرات غير واضحة وغير واقعية وغير مألوفة وفي الجانب الأخر فأصحابه لا يتحملون الغموض والتناقض للمواضيع والأحداث والأفكار والواقع ويترددون لكل ماهو جديد.

5 – الاعتماد – الاستقلال عن المجال: يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب المعرفية الأكثر دراسة وتداولا بالبحث و الدراسة ، فظهر عند و يتكن، ميسك ، جيلفورد وهيطو ، ويتمثل في قدرة الفرد على إدراك جزء بسيط ضمن مجال أو نظام كشيء منفصل عليه ، أي يتناول قدرة الفرد على ما يسمى بالإدراك التحليلي (أنور الشرقاوي – 1994 – ص 12) والفرد المعتمد على المجال يتميز بالإدراك الكلي للموضوعات والمثيرات التي توجد في مجاله، وسيتم عرض فصل حول هذا الأسلوب باعتباره الأسلوب المعتمد في هذه الدراسة.

5 – أسلوب التعقد المعرفي والتبسيط المعرفي: يفرق هذا الأسلوب بين الأفراد في ميولهم لتفسير وتحليل ما يحيط بهم من مدركات وخاصة المدركات ذات الخاصية الاجتماعية ، فالأفراد ذوي الأسلوب التبسيطي يتعاملون مع المحسوسات بشكل أفضل

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مما يتعاملون مع المجردات ويكونون أقل قدرة

وفي المقابل يتميز الأفراد من ذوي الأسلوب المعرفي المعقد بأنهم أكثر قدرة على التعامل مع المواضيع المعقدة والمركبة وبصورة تحليلية كما يتميزون أيضا بالتعامل مع المدركات المحللة بشكل تكاملي واندماجي (أنور الشرقاوي- 1992 – ص 199).

7 – أسلوب الاندفاع – التروي المعرفي: يميز هذا الأسلوب بين نوعين من الأفراد ، فالأفراد المتروين يميلون إلى تأمل البدائل المطروحة لحل المشكلات ،وفي المثيرات والمعطيات الموجودة في المحيط والتي لها علاقة بالموقف، وتناول ذلك بعناية والتحقق منها قبل الاستجابة مع إمكانية ارتكاب أخطاء قليلة ، أما الأفراد المندفعون فيميلون إلى الاستجابة السريعة مع ارتكاب أخطاء كثيرة لعدم التريث والتأمل في البدائل المطروحة لحل المشكل وعدم التدقيق و التحقق من المعطيات قبل الاستجابة. (فتحي السيد محرز لطفي, عبد الفتاح عيسى أدريس – 1997 – ص 78).

8 – أساليب التصنيف: سماها حمدي علي الفرماوي أيضا بأسلوب تفضيل الصور الذهنية وقال أن المختصين أعطوها تسميات متباينة (أساليب التصنيف, الأساليب التصورية, أساليب التنميط وأساليب التفضيل التصوري (أحمد علي الفرماوي – 1994 – ص 74) ، ويرتبط هذا الأسلوب بتعامل الأفراد مع الخواص و المميزات التي تطبع المدركات و تصنيفهم لها . حيث نجد في هذا الأسلوب أن هناك مجموعة من الأفراد يتميزون بتصنيف مدركاتهم على أساس العلاقات الوظيفية التي تربط هذه الأخيرة ، وهو تصنيف علائقي كأن يعلل الفرد مدركاته على أنها " عائلة متزوجان " ، والمجموعة الثانية من الأفراد يصنفون مدركاتهم على أساس معاني تجريدية (تصنيف استدلالي) كأن تقول رجال زعماء أناس غير مستقرين ...الخ، أما المجموعة من الأفراد فهي تلك التي تصنف المدركات على أساس صفات مشتركة بين المواضيع

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المدركة (معلم) مثال على ذلك تصنيف القصر...الخ.

9- أساليب تصنيف الصور الذهنية: ينطوي هذا الأسلوب المعرفي تحت نفس المضمون لأساليب التصنيف وهذا ما أكده حمدي علي الفرماوي سنة 1994 بقوله " هناك مسميات كثيرة لأسلوب تفضيل الصورة أساليب التنصيف أساليب تصورية وأساليب التنميط "(الفرماوي – 1994 – ص 15).

10- التمايز التصوري: يعرفه **Gardner** جاردنر (محمد أحمد علي عرايس – 2002 – ص 497):" أنه يشير إلى عدد التمييزات التلقائية التي يجريها الفرد على الأشياء والأحداث غير المتجانسة وتصنيف تلك الأشياء إلى فئات ذات إنسجام نسبي حيث يقدم مرتفعي التمييز تمييزات دقيقة ويقدمون تصنيفات كثيرة بناءا على فئات ذات أحجام صغيرة".

11- تشكيل المجال (حمدي علي الفرماوي – 1990 – ص 60) : يميز هذا الأسلوب ميل الأفراد إلى انتقاء عناصر المجال على النحو الذي يعطي مدركات تنتمي إلى ميول هؤلاء الأفراد واستعداداتهم، والفرد المتصف بالتشكيلية العالية يميل إلى عناصر وفئات متجمعة تعطي نسقا إدراكيا مقبولا ومألوفا ، ونظيره هو الذي يكون مضطرا أو مكرها إلى الميل إلى عناصر وفئات تكوين المجال.

12 – بعد التصنيف وهناك من يسميه نطاق أو سعة التصنيف: ويعني قدرة الفرد على إصدار تقديرات على مدى سعة ظاهرة معينة (أو مدركات) مقارنة بظواهر أخرى التي يشترك معها في خاصية المجال فهناك أفراد يستطعون إصدار أحكام سليمة لمدى

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ضيق أو إتساع ظاهرة ما بينما لا تتوافر هذه الق

الفرماوي – 1994 – ص 25).

13 – التشكيل التصوري (أحمد علي الفرماوي – 1994 – ص 60) : يميز هذا الأسلوب بين الأفراد على مستوى خصائص بناءاتهم المعرفية مثل درجة تمايز المفاهيم حيث ينعزل كل مفهوم عن بقية المفاهيم بخصائصه وكذلك درجة ودقة تضمينات هذه المفاهيم لبعضها البعض وتكاملها.

وما يمكن ملاحظته على هذه الصنافة هو عدم الاستقرار في تناول هذه الأساليب المعرفية بحيث نلاحظ التركيز على دراسة البعض منها دون غيرها على سبيل الذكر لا الحصر أسلوب الاعتماد – الاستقلال على المجال الإدراكي, التركيب التكاملي و التروي – الاندفاعية .

14– تفضيل الظاهرية الحسية (الفرماوي –1994 – ص 23) : يشير هذا الأسلوب إلي تمايز وتكامل قدرة الفرد على التعامل مع المعلومات ، بحيث يصنف الأفراد إلى حاسين ومجردين فالشخص الحاسي هو الشخص الأقل قدرة على التعامل مع المثيرات المجردة وأقل قدرة على تحليل عناصر الموقف والمقارنة بين عناصره ،والفرد المجرد هو عكسه تماما. بحيث يتميز بقدر كبير من التمايز وتحليل عناصر الموقف. (الفرماوي – 1994 – ص 23) .

15– المخاطرة مقابل الحذر: يشير إلى الفروق بين الأفراد في مدى المخاطرة والمجازفة في إتخاذ القرارات ويميز الأفراد المخاطرون بالمغامرين في مواجهة المواقف الجديدة ذات النتائج غير المتوقعة ، في حين يتميز نظرائهم بالجزر وعدم الإقبال على

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المواقف الجديدة و التي تحتاج إلى المغامرة حتى الشرقاوي – 1989 – ص 12).

16 – الآلية القوية مقابل الآلية الضعيفة: يشير هذا الأسلوب إلى قدرة الفرد النسبية في أداء أعمال ومهام تكرارية بسيطة مقارنة مع ما هو منتظر منه (أنور الشرقاوي – 1989 – ص 11).

17 – السيادة التصورية مقابل السيادة الإدراكية الحركية:حيث يتميز الأفراد الذين يتصفون بالسيادة التصورية في المهام الصعبة والجديدة بالسلوكات النظرية والتصورية ونقص في الأداء الإدراكي – الحركي وفي حين يظهر أصحاب البعد الثاني بسلوكات حس حركية و عملية.(أنور محمد الشرقاوي – 1989 – ص 11).

18 – التركيب التكاملي: يعني تمايز قدرة الأفراد على اكتشاف وتحديد المثيرات وتحليل المكونات والمفاهيم والتكامل يعني قدرة الأفراد على استخدام وتوظيف البرامج والقواعد الحركية للتجميع والدمج بين أبعاد المعلومات المقدمة لهم (أنور الشرقاوي – 1990 – ص 15).

19– التفكير التقاربي في مقابل التفكير التباعدي: يشير هذا الأسلوب إلى التمييز نسبيا بين الأفراد على أساس قدرتهم في الميل نحو مناقضة أو مماثلة بين المعلومات الجديدة والقديمة في تنظيم المدركات (أحمد ليسيكي – 1991 – ص 119) وهذا يعني أن الأفراد الذين يميلون إلى المتناقضات في إدراكهم لمحيطهم هم من ذوي الأسلوب المعرفي المتباعد ، والمتقاربين هم الذين يميلون إلى المماثلة بين المعلومات القديمة والجديدة في إدراك المحيط الذي يوجدون فيه.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وما يمكن ملاحظته على هذه الصنافة من الباحثين بالدراسة والبحث على مجموعة قليلة من الأساليب المعرفية وأشهرها أسلوب الاعتماد – الاستقلال على المجال الإدراكي التركيب والتعقيد التكاملي, التروي والاندفاعي ويرجع السبب لاهتمام أغلب الدراسات لبعض هذه الأساليب فقط دون غيرها من الأساليب إلى الغموض الذي يكتنف الأساليب الأخرى و التداخل الذي يبدو فيما بينها ،ومن أمثلة ذلك, فالبعد المسمى بالآلية القوية مقابل الآلية الضعيفة وكذلك الضبط التزمت مقابل الضبط المرن ، فرغم اختلاف التسمية بين الأسلوبين فإنهما ينطويان على نفس المعنى كما أن المقاييس المختارة لكليهما لا تختلف, كما أن هذا الميزة التحليلية والكلية التي تتميز بها أغلب الأساليب المعرفية (حسب جيلفورد) جعلها أكثر تشابكا وتداخلا فيما بينها ويضيف حمدي علي الفرماوي – 1994 أن هناك بعدين يحملان نفس المضمون هما سعة التصنيف وبعد التصنيف (نطاق التصنيف) إلا أن هناك من يستعمل الأسلوبين بمعنى مختلف كما أن هناك مسميات متعددة لأسلوب التصنيف أساليب التصور الذهني، وحتى يستقيم البحث في إطار نظرية الأساليب المعرفية فلا بد من دراسات معرفية مصنفة بشكل واضح وعام وغير متباينة ويحتاج الأمر هنا إلى استخدام تحليل عاملي للأساليب المعرفية.

ب– **صنافة هيطو Michel Huteau 1985:** خلصت أبحاث الباحث الفرنسي**Michel Huteau** إلى وضع صنافة للأساليب المعرفية تشكلت من أربع مجموعات كبيرة: (محمد أمزيان – 1992 – ص 48).

1 – أساليب معرفية ترتكز على طرق وأشكال معالجة وتحليل المعلومات أو نماذج معالجة المعلومات وتتمثل في أشكال استقبال المعلومات أو كيفية تخزينها ثم استرجاعها عند الحاجة.

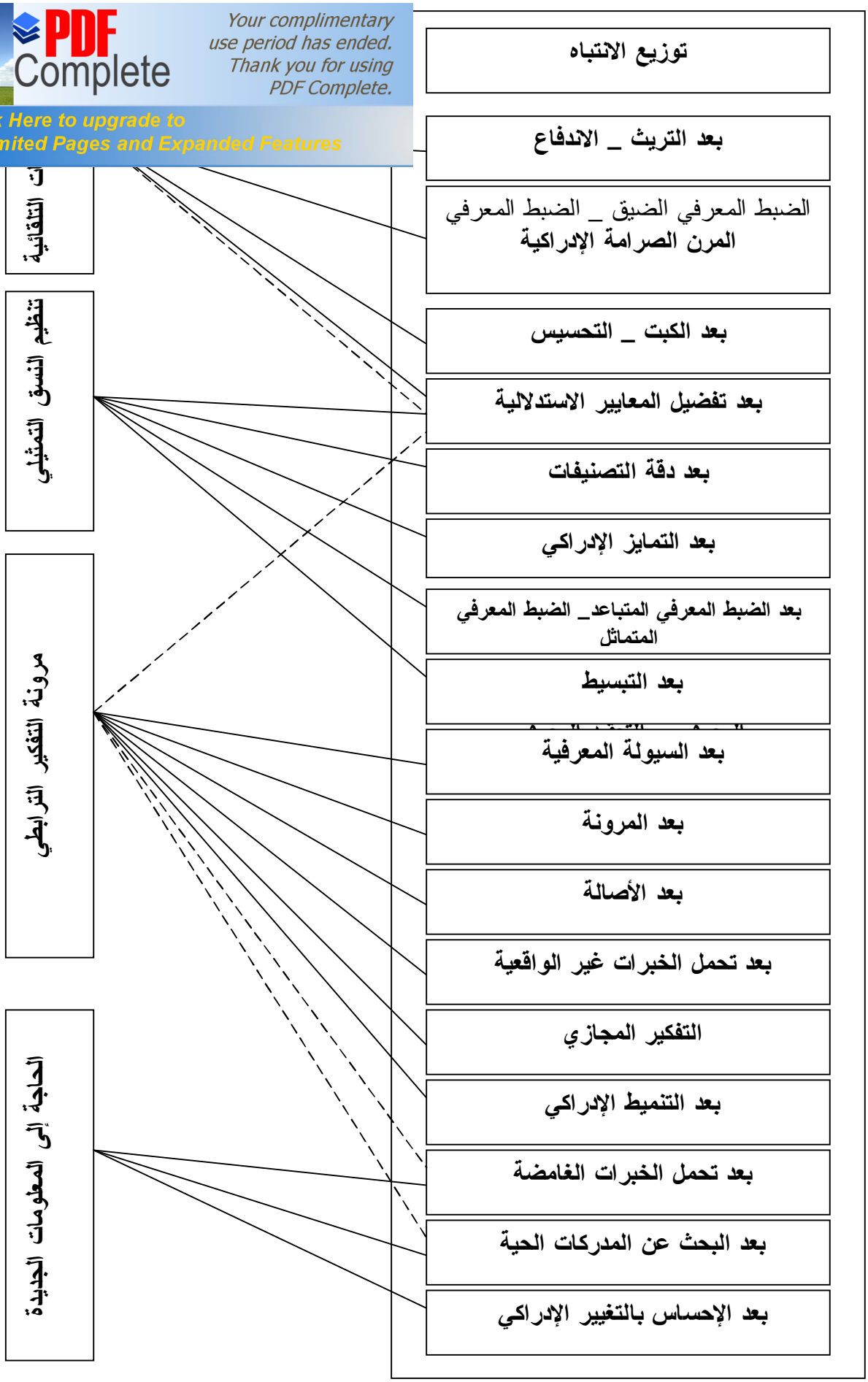
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

2 – أساليب معرفية تعتمد على التصورات والتمثلا
النفسي المعرفي الذي يسلكه الفرد في التعامل مع ذاته والمحيط الذي يوجد به.

3 – أساليب معرفية ترتكز عل الدوافع المعرفية وتتمثل في مجموعة من الدوافع والحاجيات المعرفية التي يعرب عنها الفرد، كالحاجة إلى المعرفة الحاجة إلى الاستثارة الحاجة إلى التناغم المعرفي والحاجة إلى التناغم أو التطابق بين ما يتوقعه من الواقع.

4 – أساليب معرفية ترتكز على مرونة التفكير الترابطي كبعد السيولة ، بعد الأصالة ، التفكير المجازي أو الحدسي وبعد التنميط الإدراكي وفيما يلي عرض لهذه المجموعات الأربع في الشكل التالي:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features



شكل رقم (1) يوضح صنافة هيطو M . Huteau للأساليب المعرفية وتفاعلاتها

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

*-المجموعة الأولى: أطلق عليها اسم تحليل الاس

1 – الانتباه:يعد عملية وظيفية في البناء المعرفي للشخصية تمكن الفرد من إشباع حاجة خصائص المحيط ومميزاته ، ويشير **Michel Huteau** من خلال بعد الانتباه إلى الدور الذي يلعبه الإدراك البصري في تحليل و تركيب المجال الإدراكي وخصائصه فإذا كان تركيب المجال يتحدد من خلال قدرة الفرد على توجيه انتباهه بطريقة انتقائية وعزل المدركات غير ملائمة للمجال المقصود أو المراد تحقيقه فإن هذا يقترب من أسلوب الاستقلال عن المجال وعليه فيمكن القول أن بعد الانتباه و الاستقلال عن المجال يتم إذن بنفس الكيفية وبإجراءات وخطوات متقاربة كما يؤكد ذلك **Witkan** و **Gardner** : " إن عملية انتقاء الانتباه ضرورية في التغلب على فهم الأنساق المعقدة " (أحمد ليسيكي – 1991 – ص 112) والأفراد في هذا البعد يتميزون عن بعضهم البعض من خلال الطريقة التي يوزعون بها انتباههم نحو موضوع معين وتركيز هم على الجوانب المهمة في المجال الإدراكي والتي لها علاقة بالموقف أو المشكلة.

2 – بعد التريث _ الاندفاع: ويعني نفس المعنى الذي جاء به **MESSIK** : فالأفراد الذين يميلون إلى الاستجابة السريعة بأخطاء كثيرة هو الأفراد المندفعين ن أما الأفراد المتأملين يميلون إلى التريث و لا يقومون بأخطاء كثيرة ، ويشير **KAGAN** أن هذا البعد يقاس بسرعة الإجابة ودقة الإجابة فالمؤشر الأول يدل على الوقت المستغرق في الإجابة أما المؤشر الثاني فهو مرتبط بنسبة الأخطاء المصحوبة للاستجابة .

3 – بعد الكبت و التحسيس: يميز هذا البعد بين الأفراد على أساسين : فالأفراد الذين يتميزون ببعد التحسيس فهو أفراد وسوا سون وسلوكاتهم غير منطقية أو غير عقلية وعكسهم أفراد يستعملون آليات دفاع (كابتون).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

4 – بعد الصرامة الإدراكية: يقابله بعد الضبط المرن عند ميسك و يؤكد **Michel Huteau** على مفهوم الصرامة الإدراكية فهي تظهر في التفكير بالطرق التقليدية في الأداء مما يجعله لا يتلاءم مع المواقف بشكل مناسب (أحمد ليسيكي – 1991 – ص 115).

* – المجموعة الثانية: تتمثل في عملية تنظيم النسق التمثيلي: ترتبط ب مضمون النشاط النفسي والمعرفي وبخاصة في المعالجة الذاتية الذهنية للمدركات الحسية وبناء التصورات حول الذات والمحيط.

– الوحدة النسبية لصيرورة التصنيف: ويتمثل هذا البعد في عملية التحليل للعناصر المكونة للتنظيم المراد إدراكه وعملية التصنيف لها خصائصها التي تميزها عن بعضها البعض ويشمل مايلي: (أحمد ليسيكي – 1991 – ص 119).

– دقة التصنيف: يقصد به تمايز التصنيفات والتي تقاس بعدد الفئات المرتفعة نسبيا(أكبر عدد ممكن من الفئات التي يحصل عليها الأفراد) ونشير هنا أن دقة التصنيف المرتبطة بالعمر الزمني وهذا ما أشار إليه جان وبياجيه PIAGE " وحددها أن تبدأ في تجاه صحيح إبتداءا من سن السادسة أو السابعة.

- دقة التمييز : يتميز في قدرة الفرد على التحديد الدقيق والعزل الدقيق لخواص المدركات ونشير هنا أن دقة التصنيف تؤدي إلى دقة التمييز وهذا ما أكده كاردنر و موياطو :**Gardner et Moriatuy**"أن أفراد الذين يتميزون بدقة في التصنيف هم بالتحديد أكثر تميزا " (أحمد ليسيكي – 1991 – ص 119) .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- بعد تفضيل المعايير الاستدلالية : ونشير هنا أ
تصنيف الصور الذهنية عند **MESSIK** بحيث يلجئ الافراد في تصنيف او تمايز المدركات على المعايير أو معالم (فرد معلم) ، فعملية تصنيف المدركات تمر من خلال عملية التحليل لعناصر المجال وتحديد خواص المدركات على أساس تشابهها في عنصرها أو مجموعة عناصر (بعد تحليلي)، أما البعد العلائقي فيتمثل في العلاقة الوظيفية بين الأجزاء, أما البعد الاستدلالي فيتمثل في تصنيف المدركات على أساس خلاصات ناتجة من عملية الاستقراء والإست نتاج لخواص معينة (حمدي علي الفرماوي – 1994 – ص 28).

–الضبط المعرفي المتباعد – المتقارب: يفرق بين الأفراد على أساس ميولهم إلى الموازنة بين المعلومات القديمة والجديدة في إدراكا تهم وعندما نقول الموازنة أو المقارنة فإنها تعني ضمنيا إبراز المتناقضات والمتشابهات أي إبراز أوجه التشابه والاختلاف بين المعلومات القديمة والجديدة وسبق **Michel Huteau** كل من هو لتزمان و كلاين **Holtzman et Klein** سنة 1954 (أحمد ليسيكي – 1991 – ص 119).

-*المجموعة الثالثة: مرونة التفكير الترابطي:

يرى هيطو أن المرونة في التفكير الترابطي وسيولته لدى الأفراد مؤداها خلق موضوع جديد انطلاقا من معطيات موجودة من قبل ، بحيث تتجلى فيه خاصية المرونة والجدة والشخص المبدع هو الشخص الذي تكون لديه القدرة على التحليل والتركيب بين المواضيع ، فالخاصية الأولى تعتمد على تحليل العناصر من خلال صفاتها ووظائفها وعلاقتها بالعناصر الأخرى أما التركيب فيتمثل في الربط بين تلك العناصر المحللة ومحاولة أن يكون هذا الترابط منسجم تتكامل فيه وظائف الأجزاء.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إن عملية التحليل والتفسير للأجزاء تؤدي إ
الأفراد بنوع من المرونة في التعامل مع مكونات الموقف.وتمثلت مظاهر التفكير الترابطي في الدراسات التي أقيمت في دراسة العلاقة بين أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي والإبداعي وإن مجمل الدراسات ترى أن الأفراد المستقلين عن المجال أكثر إبداعا من المعتمدين على المجال ومن هذه الدراسات دراسة نوب وكلاشير **NOPPE ET GALADIER** 1977. ويرى أحمد ليسيكي أن الفكر التحليلي يتيح ظهور الفكر الترابطي بشرط أن يتصف الأفراد بالمرونة في العمل عند استخدام الفكر التحليلي (أحمد ليسيكي – 1996 – ص 125) , كما أن المرونة بالعمل درست بالمقارنة بأسلوب الدوغماطية (التسلطية) روكيش **RAKEACH** وخلص البحث أن الأشخاص المتسلطون أو الدوغماطيون أقل إبداعا وهذه خاصية يتميز بها الأفراد المتعمدين على المجال كما أثبتت الدراسات أيضا أنه توجد علاقة بين الفكر التقاربي والإبداعي ووجود ارتباط إلا أنه ضعيف بين الإبداع والتعقيد (دراسة ويني **WHIMIE** 1970 (أحمد ليسيكي – 1991 – ص 126) في الأخير أشير أن ما يمكن قوله أن الفكر الترابطي بأبعاده المختلفة قد أعطى نتائج أقل تجانس مع اختبارات الأساليب المعرفية منها اختبار الأشكال المتضمنة وهي نفس الخلاصة التي توصل إليها أحمد ليسيكي بعدما عرض كثير من الدراسات الأجنبية تناولت ميدانيا علاقة الأسلوب الإدراكي اعتماد – استقلال عن المجال بالفكر التقاربي – التباعدي – التعقيد الإبداعي الدوغماطية .

-*المجموعة الرابعة :

- الحاجة إلى المعلومات الجديدة: تتضمن هذه المجموعة ثلاثة أبعاد معرفية شخصية تتعلق بالظواهر التي تتعلق بالدافعية الشخصية (محمد أمزيان – 1994 – ص 49) بعد البساطة والتعقيد بعد الحاجة إلى الإثارة وبعد الكبت والحساسية.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يعتبر الأسلوب الأول ذا علاقة وطيدة ببعـ
عن الأسلوب التحمل الذي يتميز به الأفراد الذين يميلون إلى البساطة في التعامل مع المدركات ذات الخواص الاجتماعية وتتعامل مع المحسوسات (بعد الحاسية) بدرجة أقل من المجردات ويغلب عليه الطابع الشمولي عكس المعقد .

فقط ما يمكن قوله بعد عرض تصنيف ميسك و هيطو أن الأول أقدم من الثاني وشهد بحوث ودراسات عديدة ولأساليب معرفية كثيرة مقارنة مع تصنيف **Michel Huteau** الذي يعتبر جديدا جدا خاصة عند الباحثين العرب وإن جل الدراسات التي قامت عليه كانت تدرس أبعاد أو أساليب هذا التصنيف وعلاقته بالأسلوب المعرفي الاستقلال الاعتماد عن المحال الإدراكي في أنه لم تقدم للقارئ تفاسير كثيرة حول الأبعاد باعتبار أغلبها مأخوذ من أعمال **MESSIK** و **KAGAN** و **KLEIN** .

ما يلاحظ على تصنيف **Michel Huteau** أنه أيضا يحتوي على بعض الغموض والتداخلات بحيث نجد أن تصنيف واحد يشترك في مجموعتين كما هو الحال مثلا في بعد دقة التصنيفات نجده في مجموعة تحليل الاستجابات التلقائية ومجموعة تنظيم النسق التمثيلي، و بعد تحمل الغموض نجده في مرونة التفكير الترابطي ومجموعة الحاجة إلى المعلومات الجديدة وما يلاحظ على المجموعات الأربعة للأساليب المعرفية أو المجموعة تحليل الاستجابات التلقائية ومجموعة الحاجة إلى المعلومات الجديدة تتميزان بخصائص محددة تتمثل في عملية التوظيف المعرفي في حين تتصف المجموعتان المتبقيتان تنظيم النسق التمثيلي ومرونة التفكير الترابطي بكونها ذات خصائص نفسية دفاعية.

ج- صنافة رويس Royce:

قدم رويس نظرية كاملة ومتكاملة للشخصية من حيث التنظيم البنائي أو التنظيم الوظيفي لكل جزء من هذا التنظيم حيث اعتبر رويس أن الشخصية هي كيان أو كل

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يتكون من ستة أبعاد أو بالأحرى أجهزة و هي: الجهاز المعرفي ، الجهاز الوجداني , جهاز القيم و جهاز الأساليب المعرفية ، وكل جهاز يتضمن مجموعة من الأبعاد والعمليات وما يؤكد عليه رويس أن كل من الأجهزة والأبعاد والعمليات تعمل في إطار وحدة متكاملة تتبادل التأثير والتأثر، يرى رويس إن الإختلافات التي يمكن أن يحدثها عامل من العوامل والتي تكون مسئولة عن الفروق الفردية هي نفسها العوامل المؤدية إلى الاختلاف بين العمليات النفسية بين الأفراد وتؤدي إلى القيام أو ظهور هذه الأخيرة

ويرى **Royce** رويس أيضا أن التعامل مع المثيرات يمر أولا بعملية استقبال المثيرات عن طريق الحواس بعدها تنتقل إلى الجهاز المعرفي ، أين يتم التعرف عليها ومعالجتها ويتضمن الجهاز الحسي أربعة مستويات منتظمة تنظيما تراتبيا يكمن المستوى الأول في المثيرات الخارجية البسيطة التي تتلقاها الحواس التي تمر عبر الجهاز الحاسي الذي يستقبلها ثم ارتباطها بالبعدين الزماني والمكاني وصولا إلى النمط الحسي الذي يميز الفرد وما يمكن الإشارة إليه أن المعلومات الوافدة عبر الجهاز الحاسي تكون معالجتها إما من قبل الجهاز المعرفي أو الجهاز الوجداني .

لقد وضع رويس **Royce** بناءا للشخصية يعمل في شكل متكامل ومتناسق وتراتيبي قاعدته السفلى الجهاز الحسي والجهاز الحركي وفي المستوى الثاني أو الأوسط الجهاز المعرفي أو الوجداني وفي المستوى الثالث جهاز الأساليب وجهاز القيم.

سأركز في هذا التصنيف على إلقاء الضوء على ثلاثة أجهزة من جملة الستة أجهزة باعتبارها الأقرب إلى المعرفة والأساليب ،يتشكل الجهاز المعرفي من أبعاد وعمليات أما فيما يخص فعاليات المعرفة فتكون من:

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- القدرة المفهومية مقابل نموذج المعرفة العق
- القدرة الإدراكية مقابل نموذج المعرفة التجريبي .
- القدرة الرمزية يقابلها نموذج المعرفة المجازية (الحدسية).

أما الوجداني فيتكون من أبعاد التالية: الانطواء, الانبساط, الاستقرار العاطفي ثم الاستقلال العاطفي.

أما جهاز الأساليب فيتمثل في العقلاني, الإمبريقي (تجريبي) و المجازي.

بحيث يتميز الشخص العقلاني التجريدي يتماسك بنيته الداخلية في تصوره وتمثله للواقع ووضوح تفكيره كما تتسم عملياته المعرفية بالتحليل والتركيب وتفكيره استنتاجي (من العام إلى الخاص)ن ولديه القدرة على توجيه انتباهه على جزء معين من مجاله الإدراكي.

أما الشخص ذو الأسلوب الإمبريقي (التجريبي) فتصوره للواقع تكون قاعدته ، ملاحظاته الصادقة ويتميز تفكيره بالدقة وعملياته المعرفية تقوم على الاستقراء (من الجزء إلى العام) ، له القدرة عن تحليل وتشخيص مجاله الإدراكي بدقة وعمق.

أما الشخص الذي يتميز بالأسلوب المجازي (الحدسي) فيبني تصوراته وتمثلاته للواقع على أساس الحدس, ويتميز تفكيره بالترميز وله القدرة على جعل مجاله الإدراكي أكثر اتساعا وشمولية، و يعتبر رويس أن هذا الأسلوب من الأساليب العامة عالية الرتبة و أقرب إلى الإبداع و تتميز العمليات المعرفية على هذا المستوى من الأساليب باستخدام التفكير الرمزي التجريدي .(أيمن عامر-2003-ص154).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

جاءت نظرية الأساليب المعرفية لتقدم تفس
من حيث أنها الإطار المنظم لمجموعة من العلاقات بين الظواهر النفسية من جهة وبين المواقف والأحداث البيئية من جهة أخرى.

فقد صنف علماء النفس المعاصرون خاصة أولئك الذين يعملون في مجال تمكين الأفراد من الاستخدام الأمثل لما لهم من إمكانيات عقلية ومعرفية ، لقد توصل المختصون في الأساليب المعرفية إلى ما يزيد عن تسعة عشر بعد أو أسلوب معرفيا، والتي نجدها متداخلة فيما بينها و بعضها مختلفة في التسمية إلا أنها توحي بنفس المضمون كما سبق تبيان ذلك ، وعليه دأب المنظرون في هذا الميدان إلى البحث في عدة جوانب من بينها البحث في فرضية عامة مؤداها أن للشخصية بعد معرفي واحد بدل الحديث عن أبعاد معرفية متعددة ومتداخلة ومتباينة كما نجد أن البحث في ميدان الأساليب المعرفية أخذ منحنى أخر تمثل في البحث عن الشروط التي تظهر في العلاقات البينية ما بين الأبعاد.

لقد ارتكز الباحثون في تصنيف الأساليب المعرفية على مفهوم التمايز النفسي بين مختلف العمليات النفسية المعرفية والتنظيمات السلوكية لهدف إيجاد وجهة نظر مشتركة لتحديد تصنيف دقيق ومتمايز للأساليب المعرفية ثم الطرق المتبعة لقياسها لكن لحد الآن ورغم مرور أكثر من أربعة عقود من ظهور هذه النظرية لم يتحقق أي شيء من الإجماع حيث قال **Huteau** : " تظهر بعض الأبعاد المعرفية وكأنها من أصل مشترك لتجانسها من حيث المفاهيم المعتمدة وطريقة كشفها لبعض المتغيرات المتقاربة في دلالتها " (Huteau-1985-p185).

لقد أكد الباحثون في أكثر من مرة أن تصنيف ميسك **Messik** يمثل أحد الإسهامات الهامة في مجال تصنيف الأساليب المعرفية التي يمكن أن يعتمد عليها في التنبؤ بالأساليب المعرفية المفضلة للأداء لدى الأفراد في المواقف الحياتية المختلفة ،

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما بإمكانها أن تفسر جوانب مختلفة من الشخص

تصنيف الأساليب المعرفية تقدم لنا مجموعة من الوظائف نوجزها فيما يلي:

3- وظائف تصنيف الأساليب المعرفية:

1 – الوظيفة المعرفية: تسمح لنا بفهم دقيق وواسع لكثير من أساليب النشاط العقلي لدى الأفراد في التعامل مع المواقف والمدركات فإن عملية التصنيف مثلا تساعد المختصين على تحليل جميع ما يمكن للفرد القيام به من نشاطات في حياته الشخصية.

2 – الوظيفة المعيارية: تعد الأساليب المعرفية محكا هاما في تحديد الفروق الفردية وتصنيف الأفراد من خلال أشكال الأداء المفضلة لكل واحد منهم ، لكن نشير أن هذه الوظيفة تتجلى بشكل دقيق وواضح عندما يكتمل التمايز النفسي لديهم لأن هذه الأخير يمر بمراحل نمائية تطورية حددها فيرنر"**Verner**" في أربعة مستويات (أحمد علي الفرماوي – 1994 – ص 21) :

– من الاندماج إلى الانعزال: بحيث أن خبرات الفرد وعملياته العقلانية تكون في بداية نموه مندمجة ثم بمرور الوقت تنعزل كل خبرة لوحدها وتصبح مميزة.

– من الكلية إلى التشكيل (من العام إلى الخاص): إن التغييرات في بداية النمو تتصف بالكلية وبمرور الوقت (النمو) تبدأ هذه التغيرات تتجزأ (تتشكل) وتتضح وظيفة كل جزء بدقة.

– ومن المتصلب إلى المرن: بحيث في بداية النمو يتميز أداء الأفراد بالصلابة في التكيف مع المواقف و مع زيادة التمايز و نضجه يصل الفرد إلى القدرة على التكيف مع المواقف المتغيرة بأكثر مرونة.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

– من المتغير إلى المستقر: تعني في بداية النمو يتميز أداء الأفراد بعدم الاستقرار والاتزان و مع تزايد النضج العقلي والمرونة يميل الأفراد إلى الاستقرار والاتزان.

3 – الوظيفة التطورية: يلاحظ أن الأساليب المعرفية تنمو وتتطور مثلها مثل الأجهزة الأخرى من الشخصية وبمرور الوقت تصبح أكثر تمايزا وثباتا إلا أنها لا تتغير بسرعة كما سبق الإشارة إليه في الخصائص.

4 – الوظيفة التفاعلية: اهتم كثير من الباحثين في ميدان الأساليب المعرفية بإبراز طبيعة الأبعاد المتضمنة لمختلف الأساليب المعرفية باعتبارها تقوم على أساس التفاعل والتكامل فيما بينها في شخصية الفرد وهذا ما أشرت إليه في تصنيف **Royce** " رويس " و هذا ما قام به ميشال هيطو عندما حاول أن يقارب بين الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي ومختلف أنماط العلاقات التفاعلية بين أساليب الشخصية ، فبقدر ما تتسم به المواقف اليومية للأفراد من علاقات ديناميكية ، اجتماعية ومعرفية متنوعة تزداد الوظيفة التفاعلية للأساليب المعرفية توسعا ونموا مما يزيد في توسيع المجال النفسي المعرفي للأفراد وقدراتهم العقلية.

5 – الوظيفة الاجتماعية: إن الأساليب المعرفية التي تبدو مسيطرة على أداءات الأفراد في كثير من المواقف الحياتية هي التي حضيت بالبحث و الدراسة أكثر من غيرها من الأساليب وهذا ما قام به ويتكن و كاجان و ميسك وغيرهم ولقد شهد أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي حضا وفيرا أكثر من غيره من الأساليب بالدراسة و البحث و كذلك بدرجة أقل منه أسلوب التروي – الاندفاعي ، كما وجدت أساليب و أدوات قياس متعددة لهذه الأساليب الشهيرة فنجد مثلا أن القياس أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال أكثر من اختيار تعديل الجسم ' اختبار المؤشر والإطار

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

واختبار الأشكال المتضمنة وهي اختبارات استعير علم النفس التجريبي والقياس العقلي.

زيادة على هذه الوظائف التي تتميز بها تصنيفات الأساليب المعرفية فإن النظرية قدمت خدمات جليلة وعظيمة في الميدان التربوي على أكثر من صعيد من خلال التطبيقات التربوية لها وهذا ما سوف نتطرق إليه في العنصر الموالي.

4- **التطبيقات التربوية للأساليب المعرفية:** من العبث أن نهمل نظرية الأساليب المعرفية وفوائدها في الميدان التربوي باعتبارها نظرية ذات صبغة معرفية تعالج قضايا مهمة وأساسية في علم النفس بصفة خاصة وعليه إن الاهتمام بهذه النظرية وتطبيقاتها في الميدان التربوي في مختلف جوانبه قد يجد الحلول لكثير من مشاكل منظومتنا التربوية وهذا ما لمسناه في كثير من الدراسات العربية والأجنبية في الجوانب التالية:

- الأساليب المعرفية والفعل التربوي: (الموقف التربوي) يتمثل هذا الجانب في الأساليب المعرفية وأهميتها في العملية التعليمية بشكل عام والموقف التعليمي أو الفعل التعليمي بشكل خاص وهذا الأخير الذي يمثل وضعية حياتية أو موقف اجتماعي تربوي يوجد فيه المتعلم كأحد العناصر النشيطة فيه وأيضا المدرس اللذان يوجدان في علاقة تفاعلية فيما بينهما وبين بقية العناصر التي لا يمكن حصرها فقط في المادة التعليمية، الوسائل التعليمية ،أهداف الدرس, أنشطة التلاميذ وأنشطة المدرس... إلخ، ففي هذا المجال التربوي يسعى المتعلم إلى البحث عن المعلومات وربطها بحاجاته ورغباته وميولاته وآمال مجتمعه حيث يجمع هذه المعلومات ويصنفها ويوظفها متى تطلب الأمر ذلك وحتى يتسنى له فعل ذلك باقتدار وفاعلية لابد أن تتوفر للمتعلم شروطا متعلقة به كالنضج مثلا والرغبة وأخرى متعلقة بيئة التعلم وبالطرق التي تقدم بها تلك المعلومات والتي تساعده على إدراك العلاقات بينه وبين المعلومات وتشجيع

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المتعلم على ما يتعلمه و السعي على تنظيمه ، وع
ضبط المتعلم وتوجيهه يرى بوستيك **Postick . M** أن الفعل التربوي يهدف إلى بناء تصرفات لدى الفرد وفق خطة موجهة , وهو يفرض مجموعة متماسكة من أعمال تنفذ من أجل غاية ونظام منسق من الوسائل ، إنه تطبيق مبادئ صريحة أو ضمنية مستمدة من نظرية عامة ... لأن المتعلم لا يتخذ الخيارات بنفسه بل تفرض عليه " (أحمد ليسكي – 1991 – ص 90)، ولما كان التعلم نشاطا ذاتيا كما أشار إليه بياجيه فإن علماء النفس المعرفي حاولوا الكشف عن تلك التصرفات الفردية وإلقاء مزيد من التوضيحات والتفسيرات على كثير من العوامل النفسية والتربوية التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بعملية التعلم . وباعتبار أن القدرة على تنظيم المعلومات اللازمة للتعلم من الخصائص المميزة للأفراد خلص البحث النفسي إلى قاعدة هي أن القدرة على تنظيم المعلومات تعتبر سببا في ظهور الفروق الفردية في ممارسة الفعل التربوي ، باعتبار أن إدراك المتعلم خاصة والفرد عامة يتأثر بنموه بصفة عامة على مختلف مظاهره الجسمي, الفيزلوجي, المعرفي, الانفعالي, وعليه فإن التعلم يختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى ، فتعلم الفرد في طفولته المبكرة يتطلب شروط خاصة تختلف عن تلك الشروط التي يتطلبها تعلمه في طفولته المتأخرة و شروط هذه المرحلة النمائية تختلف عن شروط تعلمه في فترة المراهقة و هنا يقصد بشروط و ظروف التعلم أي كل ماله علاقة مباشرة أو غير مباشرة به من مكونات الفعل التربوي من مدخلات وتفاعلات (عمليات) ومخرجات.

وعليه فإن العلاقة بين الأساليب المعرفية والفعل التربوي تكمن في اعتبار أن الأساليب المعرفية تهدف إلى توجيه الفعل التعلمي– التعليمي حتى يكون متلائما ومتطابقا مع خصوصيات المتعلم وهذا بتوفير شروط تعلم تتلاءم وخصوصيات الأفراد في التعامل مع المواقف، كما يمكن أن نوفر شروط تعلم بإمكانها أن تعدل من أسلوب وطريقة أداء الأفراد وتعاملهم مع المعلومات وخاصة في المراحل العمرية الأولى وهذا

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بغية تنميط أساليبهم المعرفية وفق مستلزمات المو
متماسكا.

– الأساليب المعرفية وأنماط التنظيم المعرفي والمهني للمتعلمين في المواقف التعليمية: تتطلب عملية تنظيم المعرفة في شكل محتويات دراسية تراعى فيها خصوصيات المتعلمين ومن بين هذه الخصوصيات مراعاة الأساليب المعرفية لهذه الفئة وكذلك درجة تمايزها باعتبار أن الأسلوب المعرفي يمر بمراحل نمائية قبل أن يصل إلى درجة التمايز والثبات النسبي كما يتطلب الأمر أيضا إيجاد طرق وأساليب تراعي هذه الخصوصيات.

ومن الدراسات التي تناولت التفاعل بين الاستعدادات المعرفية وطريقة التدريس بغية تحديد أنماط التنظيم المعرفي ومتطلبات الوظيفة التدريسية دراسة أوزوبورن **Ausburn** عام 1975 (أحمد ليسكي – 1991 – ص 91)، كان الهدف منها قياس درجة الاحتفاظ بالصورة الذهنية لمدركات متحركة بسرعة وباستمرارية وعكسها ، حيث عرض ثلاث صور على مجموعة متعلمين وتم عرض الصور الثلاث بطريقتين الأولى سريعة ومتتالية وطريقة العرض الثانية بتأني فلاحظ أن عملية الاحتفاظ في الإجراء السريع كانت أضعف من طريقة العرض المتأني وهذا ما يؤكد أن طريقة تنظيم المعرفة وكيفية عرضها مع مراعاة خصوصيات المتعلم لها فعاليتها التربوية ،(ملاحظة العرض تم على مجموعتين ذات أسلوبين – بصري – وأخرى أسلوب حركي ذاتي).

كما أكدت دراسات أخرى على وجود علاقات تجريبية بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية والتحصيل الدراسي والخصائص النفسية للمتعلمين ومن جملة هذه الدراسات دراسة هانم عبد المقصود 1987 موضوعها أثر تفاعل الأساليب المعرفية – المعالجات على التحصيل والتذكر في مادة الفيزياء و دراسة عيسى عبد الله جابر

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1986 حول العلاقة بين الأساليب المعرفية وس
الحميد و محمد جمال الدين 1988 حول العلاقة بين الأساليب المعرفية و العادات الدراسية الاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل ودراسة جمال محمد علي حول العلاقة بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية هذا في المجال التربوي التعليمي ، وهناك دراسات أجريت في المجال المهني إلا أنها قليلة إذا ما قورنت بسابقاتها نذكر دراسة كوينلان **Quinlan** وبلات **BlaTT** 1972 إذ قاما بدراسة مقارنة بين طلبة التمريض الجراحي وطلبة التمريض النفسي ودراسة كيندي 1976 في ميدان القوات الجوية (أنور الشرقاوي – سليمان الخضري الشيخ – 1988).

إن أهمية هذه الدراسات تكمن في معرفة العلاقة بين السلوك الإنساني وقيام الأفراد بوظائفهم المعرفية لكن للأسف هذه الأهمية ضعيفة أو منعدمة عند الأفراد المسئولين على التخطيط التربوي والمهني في نظامنا التربوي ، إن تحديد الأسلوب المعرفي للمتعلم وتحوير كل عناصر الفعل التعلمي– التعليمي بكيفية تنسجم مع خصوصياته تكمن الدارس من القدرة على إتقان أعمال التعلم التي تتشكل منها مواقف التدريس والأنشطة المرتبطة بها كالقراءة التذكر التفكير وغيرها من المهارات المرتبطة بالنشاط المهني والتربوي وهذا ما يدعمه قول كريفن **GRIFFIN** : " أن التعلم يتأثر على نحو مباشر بخصائص الأسلوب المعرفي ونواحي تصوره , لذا فعلى خبراء التربية والمسئولين على البرامج التعليمية والمهنية أن يعتمدوا على الأسلوب المعرفي للمتعلمين في تخطيط بنية التعليم لتتناسب مع القدرات العقلية للإفراد والوظائف المعرفية التي يقومون بها في مجالات الإدراكية'. –(**ALAZ – 1987 – P 745 CHRISTIEN MARAN**).

لقد أوضح كلاين **KLEIN** : " أن الفروق بين الأفراد في رؤيتهم لملامح مشكلة ما تؤثر في طريقة تقييم هؤلاء الأفراد لأداء الآخرين وأنواع المواقف التعليمية التي يتعلمون فيها بأفضل طريقة " (مجدي عبد الكريم حبيب – 1995 – ص 248) ومن

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

هنا فإن أشكال التنظيم المعرفي والمهني للمتعل
المعرفية هذه الأخيرة تعبر عن الطريقة المفضلة للمتعلم عند إدراكه أو تنظيمه لمكونات العملية التعليمية من خلال إتباعه أحد هذه الأنماط المعرفية هيت **HEUT** :

– نمط الاسترجاع: يظهر هذا النمط المعرفي في قبول الفرد للمعلومات المتضمنة في الموقف التعليمي.

– نمط المتسائل الناقد: يفضل الفرد التشكك في المعلومات المتضمنة في الموقف من حيث كمالها صدقها ومحدداتها .

– نمط المبادئ: يميل الفرد إلى تقبل المعلومات المتضمنة في الموقف التعليمي لأنها تفسر هذا الأخير باعتبارها مبادئ تشرح هذه المواقف التربوية.

– نمط التطبيقات: يميل الفرد إلى تقبل المعلومات المتضمنة في الموقف التعليمي لأنها ذات قيمة في محتوى معرفي معين.

– الأساليب المعرفية وإستراتيجية وتصميم التعليم وخطواته: لم تشير أدبيات البحث التربوي في علاقة الأساليب المعرفية وإستراتيجية تصميم التعليم وخطواته إلى أية دراسة أو بحث في هذا المجال ويرى أحمد ليسيكي أنه إذا ما أعاق المتعلم أي مشكل في تعلمه تطلب الأمر تعديل أسلوبه المعرفي (أحمد ليسيكي – 1991 – ص 94) ومحاولة تقديم المساعدات والتوجيهات التربوية لتخطي هذا العائق كأن تعدل طريقة التدريس أو الاستذكار، و انعدام الدراسات التي تتناول الأساليب المعرفية وتخطيط التعليم لا يعني افتقارها في الشطر الثاني بحيث نجد جهود قائمة تبحث في تصميم وتجويد التعليم الذي يساعد المتعلم على التعلم ومن هذه الدراسات دراسة سنومان **SNOMAN 1991**، و التي أعطت منحى لتشكيل واستخدام إستراتيجيات التعلم الذي يتكون من التحليل, التخطيط, التنفيذ المراقبة والتعديل، كما أقترح أوزيورن **Ozburn** مدخلا نموذجيا لتصميم التعليم يقدم مساعدة للمتعلمين الذين لا تتسق خصائصهم المعرفية مع متطلبات العمل التعليمي أطلق عليه اسم " إستأصال وإحلال " ويقوم هذا

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

النموذج على تصور أن العلاقة بين المتعلم والع
قدرة المتعلم أن يقوم به ضمنيا،لكن ما يعاب على هذا النموذج هو قد يصعب إيجاد البديل أو يعجز تماما عن إيجاده.

– الأساليب المعرفية والتخصصات التربوية والمهنية: لقد تعددت الدراسات والبحوث التي تناولت هذه الجوانب وعلاقتها بالأساليب المعرفية منذ بداية البحث في نظرية الأساليب المعرفية،كما يؤكد ذلك كل من ويتكنWitkin وقودانفGoodInongh و سيفانو Stifano حيث أثبت هذا الأخير أن الأفراد الذين يميلون إلى أسلوب اعتماد على المجال يميلون إلى مهنة التدريس (أحمد ليسيكي – 1991 – ص 96) ، كما أشار أنور الشرقاوي أن المستقلين عن المجال يميلون إلى المجالات التربوية التي تتميز بالتحليل والتجريد والموضوعية ويميل الأفراد المعتمدين على المجال إلى المجالات التربوية التي تتميز بالنواحي الشخصية غير التحليلية أما على مستوى الميول المهنية التربوية فأكدت الدراسات أن الأفراد المستقلين عن المجال الإدراكي إلى المجالات التي تتطلب مهارات اجتماعية(أنور الشرقاوي – 1990– ص 11).

– الأساليب المعرفية وطرق التدريس: تتمثل هذه العلاقة في الكيفية التي ينبني عليها تصميم التعلم بحيث يتطلب الأمر في تناول أية طريقة أو أسلوب تدريسي مراعاة الخصائص التي يتميز بها كل أسلوب معرفي للمتعلم وكذلك مكونات الموقف التعليمي كالهدف من الدرس وطبيعة المادة التعليمية وأهميتها, ووفرة الوسائل التعليمية وغيرها من مكونات العملية التعليمية (الموقف التعليمي)، وبناءا على هذه الاعتبارات ننتقي طريقة تدريس فعالة ، وعند تفحص التراث العلمي في هذا المجال وجدت دراسة محمد عبد الغني عبد الحميد إسماعيل (1991) موضوعها " أثر التفاعل بين أسلوب الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي و طريقتين لتدريس وحدة في الفيزياء " بحيث حاول معرفة أي الطريقتين المستخدمتين في البحث (طريقة تقليدية وطريقة مقترحة) تلائم التلاميذ (المستقلين والمعتمدين) في التحصيل على مستوى وحدة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تدريسية في الفيزياء (أنور محمد الشرقاوي – المستخدمتين تساعد التلاميذ المستقلين والمعتمدين على زيادة القدرة على التفكير وخلاصة الدراسة أن الطريقة التدريسية التقليدية صلحت مع المتعمدين على المجال والمقترحة صلحت مع التلاميذ المستقلين عن المجال،كما درس ساسي أحمد الفطايري 1994 (أنور الشرقاوي – 2005 – ص 193 – 195) التفاعل بين الأسلوب المعرفي للطالب وبعض إستراتيجيات تدريس المفاهيم في مادة علم النفس في المرحلة الثانوية (وحدة العمليات المعرفية) من خلال دراسة شبه تجريبية لأربع مجموعات ثلاثة تجريبية وواحدة ضابطة بحيث أن المجموعات التجريبية درست بثلاث إستراتيجيات مختلفة أما المجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية بعدها تم التحقق من تكافؤ المجموعات الأربع على مستوى متغيرات الذكاء المستوى الاقتصادي والاجتماعي وتحصيل المفاهيم وخلصت الدراسة إلى الأثر الإيجابي للإستراتيجيات المقترحة في زيادة التحصيل في المادة المدروسة، فقط أشير هنا أن هناك دراسات كثيرة على مستوى البيئة العربية عالجت متغير الأساليب المعرفية وطرق التدريس وورد هذا في كتاب لأنور محمد الشرقاوي – 2005 – تحت عنوان الأساليب المعرفية في علم النفس وعلوم التربية) .

– الأساليب المعرفية والعلاقة التربوية: يتمثل هذا العنصر في أثر التناغم وتفاعل كل من أسلوبي المتعلم والمعلم في زيادة المردود التربوي وكذلك زيادة العلاقة التواصلية حيث لاحظ دي ستفانو أن المدرسين والمتعلمين الذين يملكون أسلوبا معرفيا متجانسا يتواصلون إيجابيا خلافا للذين يملكون أساليب معرفية مختلفة عن معلميهم كما صمم جيمس **JANES** 1973 دراسة تجريبية في هذا الباب حيث شكل مجموعة تتكون من ستة متعلمين ثلاثة مستغلون يتناوب على تدريسهم مدرسان واحد معتمد والأخر مستقل وخلص البحث أن المدرس المستقل تواصل أكثر مع المستقلين والمدرس المعتمد تواصل أكثر مع المعتمدين على المجال كما أكدت دراسة مارك هامليوس **MARC . C** .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

MUHLIOS أن التفاعل الديداكتيكي بين المعلم و
للفرد بين المعلم و المتعلم ، أما الأبحاث التي تناولت تأثير العقاب أو التعزيز (نقد لفظي) أثبتت الدراسات أن المعتمدين عن المجال أكثر تأثرا من المستقلين عن المجال ومن هذه الدراسات دراسات ديفال DUVAL 1970, فيريل 1971, أحمد ليسيكي – 1991 – ص 95).

كما أشير أن هناك دراسات عربية تناولت أثر العلاقة التناغمية بين الأسلوب المعرفي للمعلم والمتعلم وتأثيرها على التحصيل وخلصت إلى الأثر الإيجابي منها دراسة رمضان محمد رمضان 1990, عادل إبراهيم الباز, صلاح عبد الحفيظ محمد 1997, دراسة خالد مطحنة وعبد الجواد بهوت 1998، أما الدراسات التي تناولت التعزيز فتمثلت في دراسات حول الضبط الداخلي والخارجي وعلاقته بالتحصيل منها دراسة عبد الله النفعي 1999 والتي أكدت أهمية الضبط الخارجي خاصة في زيادة التحصيل (أنور الشرقاوي 2005).

– الأساليب المعرفية والتقويم التربوي: يتمثل التقويم في تلك الانطباعات التي يتخذها المدرس إزاء تدرسيه لمقطع تربوي من خلال مقارنة مخرجات الفعل التعليمي والأهداف التي وضعت في بداية الفعل التعليمي ،ولقد أوضح كافرني وسيكوسكا **Senkowska et Gavernit** 1983 أن عملية التقويم ترتكز على طبيعة المواقف التعليمية ونوعية العلاقات التربوية بين المدرسين والمتعلمين وأنه كلما كان التفاعل النفسي والمعرفي في الموقف التعليمي كلما كان التقويم منصفا وعادلا (أحمد ليسيكي – 1991 – ص 99)، كما قام كل من أمريش والتمان وماكدونالد **A.Oltman et Mac donald** 1973 بدراسة على عينة من المتعلمين متعمدين ومستقلين (ذكور وإناث) عن المجال الإدراكي تناوب على تدريسهم مجموعة من الأساتذة معتمدين ومستقلين وأيضا ذكور وإناث وبعد التدريس قومت المجموعتين من قبل المدرسين فأظهرت نتائج التقويم

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

التربوي بشكل جلي أن العلاقة التربوية بين الجن
التربوي وتحديد الأساليب المعرفية بحيث لاحظا أن التقويم كان جيدا في إطار الجنس الواحد بينما اختلف مستوى التقويم و نوعيته كلما اختلف الجنس .

أما على مستوى البحوث العربية فقد قام رضا عبد الوهاب سنة 1999 (أنور الشرقاوي – 2005 – ص 99- 101) بدراسة أثر اختلاف بعض أنواع الأسئلة على قلق الاختبار لدى المندفعين و المتروين (أسئلة موضوعية ومقالية) ومن بين النتائج التي توصل إليها أن اختبار اختيار من متعدد يقلل من حدة قلق الاختيار ونفس الأثر أحدثه اختيار الصواب والخطأ و المزاوجة وأما اختيار التكملة واختبار المقال القصير فأحدث زيادة في قلق الإختيار، كما قام عبد الرحمان عبد السلام جامل 1995 (أنور الشرقاوي – 2005 – ص 204) بدراسة فاعلية الموديولات التعليمية والنمط المعرفي في تنمية كفايات القياس والتقويم لدى طلاب معاهد المعلمين (باليمن) حيث تكونت الموديلات من محتويات بنيت على أساس الأساليب المعرفية (اعتماد – استقلال عن المجال) وبعد تدريس المحتوى من خلال التعلم الذاتي وبإشراف مدرسين تحصل الباحث على النتائج التالية:

- ارتفاع مستوى تحصيلهم بعد دراستهم للمحتويات المقترحة.
- ارتفاع مستوى تحصيل أدائهم في تطبيق كافياتهم التقويمية المقترحة.

هذه النتائج تؤكد فعالية الموديلات أي المقاييس المقترحة والتي روعي في تشكيلها كمحتويات دراسية للأساليب المعرفية للمتعلمين وكان الأداء أكثر عند المستقلين منه عند المعتمدين على المجال.

كما قامت فادية ديمري يوسف بغدادي 1995 (أنور الشرقاوي – 2005 – ص 209) بدراسة التفاعل بين الأسلوب المعرفي الإعتماد – الاستقلال عن المجال

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الإدراكي ونمط التغذية الراجعة وأثره على تحص
التفاعل الإيجابي وبدرجة عالية عند المستقلين كما قام عادل سعد يوسف حصر
(2001) (أنور الشرقاوي – 2005 – ص 449) بدراسة الأساليب المعرفية و التخصص والجنس على تفضيل نوع الامتحان لدى طلاب جامعة الزقازيق كلية علوم التربية حيث خلص إن نسبة 32 % من الطلبة يفضلون الأسئلة المقالية و 30% يفضلون الأسئلة الموضوعية و 16 % يفضلون الأسئلة الأدائية والاختيارات غير التقليدية 10 % والشفهية 10 % في حيث بلغ عدد أفراد العينة 293 (ذكور وإناث) وأكدت النتائج أيضا أن نسبة كبيرة44 % من الطلبة العلمين يفضلون الاختبارات الموضوعية أما طلبة الشعب الأدبية نسبة 41 % يفضلون الاختبارات المقالية أما على مستوى الأساليب المعرفية (أسلوب كلي – تحليلي) وأظهرت النتائج أن ذوي الأسلوب المعرفي الكلي يميلون إلى الاختبارات الموضوعية بدرجة أكبر ، أما ذوي الأسلوب المعرفي التحليلي فيميلون إلى الإختيارات المقالية.

ما يمكن قوله في نهاية هذا العنصر أن الأساليب المعرفية ورغم البحوث السطحية في المجالات التربوية لحداثة النظرية وخاصة في المجال التربوي فبإمكانها أن تحل العديد من المشاكل التربوية في المواقف التعليمية على مختلف مكوناتها لو حظيت بالبحث العميق.

5-خلاصـــة:

مر البحث العلمي والعلوم معه عبر ثلاث مراحل مرحلة الملاحظة التصنيف ومرحلة التجريب و بنفس النمط التطوري مرت به نظرية الأساليب المعرفية فبعد ظهور مفهوم الأساليب المعرفية في بداية الخمسينات من القرن العشرين وبعد خمسة عشرة عاما ظهرت العديد من التصنيفات للأساليب المعرفية بدأ بتصنيف ويتكن 1967

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وتصنيف ميسك 1970 وتصنيف لوجان 1976 قولدشين 1978 , رويس 1978 وجيلفورد 1980 , وهيطو 1985 . **GOOD ,STEIN**

وقد كان لظهور مفهوم التمايز النفسي وتطبيقاته النفسية الأثر البارز في ظهور هذا الكم الهائل من التصنيفات, لكن ما يلاحظ عليها هو تداخلها وتباينها كما نجد أن بعضها له نفس المضمون إلا أن تسميته تختلف من باحث لأخر فنجد مثلا أن أسلوب الإعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي عند ويتكن هو نفسه أسلوب التحليل, عند جيلفورد ونفسه تشكيل المجال عند كل من بلاكمان وقولدستين، وقد تم عرض ثلاثة تصنيفات أولها تصنيف ميسك باعتباره أشهر التصنيفات وأن أغلب المختصين في مجال الأساليب المعرفية زكوه رغم ما يكتنفه هو أيضا من تداخل في أساليب وقد تم عرض كل أساليب بشرح وجيز لكل أسلوب على حدا ثم تناول هذا الفصل أيضا تصنيف هيطو باعتباره أحدث هذه التصنيفات حيث حاول أن يجمع بين مختلف التصنيفات السابقة مضيفا إليها أبعاد جديدة أضفت على الشخصية كمالها وشموليتها ،وهذا ما يعكس وحدة السلوك النابع من الفرد بناءا على التنبيهات ثم معالجة وتحليل وتفسير هذه المنبهات مرورا على مجموعة من التصورات والتوقعات الشخصية وصولا إلى تحقيق رغبات وتلبية اهتمامات داخلية أو خارجية، وتم عرض بعد ذلك تصنيف رويس هذا الأخير الذي أعتمد عليه هيطو حيث قدم تصنيفا في شكل نظرية متكاملة حول الشخصية سواء من الناحية البنائية أو الوظيفية و اعتبر أن الأساليب المعرفية هي جهاز من ضمن ستة أجهزة وكل جهاز يتضمن أبعاد وعمليات ، وأشير هنا أن وظيفة التقسيم هنا هي فقط من أجل الدراسة فإن الأجهزة تعمل كوحدة متكاملة تتبادل التأثير والتأثر على أساس البنية والوظيفة التي يتميز بها كل جهاز ضمن الهيكل العام في هذا الفصل ركزت على جهازين الجهاز الوجداني وجهاز الأساليب المعرفية باعتبارهما يعملان معا أكثر من الأجهزة الأخرى رغم أن رويس فصل بينهما وهذا ما لم يؤكده هيطو لقد أفرز البحث في نظرية الأساليب المعرفية وتصنيفاتها مجموعة من الوظائف تذكر منها الوظيفة المعرفية المعيارية التطورية التفاعلية والوظيفية التجريبية

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

، وخلص هذا الفصل بعنصر التطبيقات التربوي
الأساسية للفعل التربوي (الموقف التعليمي) تمثلت في الدراسات والاستنتاجات التي خلص إليها البحث في علاقة الأساليب المعرفية والمتغيرات التربوي التالية: الموقف التعليمي, تصميم الدروس وتنفيذها, العلاقات التربوية, طرائق التدريس وأخيرا التقويم .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-تمهيـــــــد:

ظهر أسلوب الاعتماد- الاستقلال عن النفسية خاصة تلك التي تناولت الفروق بين الأفراد على مستوى الإدراك، خاصة بعدما أظهرت اختبارات الذكاء عدم قدرتها في إظهار التمايز بين الأفراد، ويرجع الاهتمام إلى دراسة أسلوب الاستقلال الإدراكي إلى فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية على يد العالم الأمريكي وتكن **WITKAN** وزميله لاش **ASCH** لما كلفا بدراسة الأسباب التي تكمن وراء عدم قدرة طلبة كلية بروكلين بالولايات المتحدة الأمريكية إلى العودة إلى الوضع المعتدل أثناء أداء المهام التي تتعامل مع وضعيات بصرية غير واضحة الحدود والمعالم مما يؤثر سلبا على أداء المهارة المراد تعلمها حيث نشرت نتائج هذه الدراسة في كتاب بعنوان الشخصية من منظور الإدراك **PERSONALITY THROUGHI PERCEPTIOUN** والسؤال الذي انطلقا منه هو هل ندرك الواقع انطلاقا من ذواتنا أم من خارج ذواتنا ؟ (أنور الشرقاوي 1992 - ص 218).

واشتقت كلمتي الاعتماد والاستقلال انطلاقا من القاعدة التي يعتمد فيها على إدراك المجال ويعني ذلك هل ندرك المجال اعتمادا على عالمنا الداخلي أو استقلالا عنه أو اعتمادا على المحيط الخارجي الذي نوجد فيه ؟ وفيما يلي عرض لتعريف الأسلوب المعرفي الإعتماد والاستقلال عن المجال الإدراكي.

2-تعريف أسلوب الاعتماد و الاستقلال عن المجال الإدراكي:

عرفه ويتكن وزملائه سنة 1977 باعتباره صاحب الفضل في ظهور هذا الأسلوب "بأنه أسلوب يشير إلى مدى قدرة الفرد على التعامل مع الموضوعات كعناصر إدراكية في المجال في اعتماده على المجال وفي استقلاله عنه"، فالفرد المعتمد على المجال هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع إدراك موضوع ما إلا في تنظيم شامل للمجال بحيث تظل أجزاء الأرضية بالنسبة له غير واضحة بينما

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المستقيل عن المجال هو الفرد الذي يستطيع إدر
المجال وهو بذلك يستطيع تحليل المجال المرك
ص 26) وعرفه أنور الشرقاوي بأنه :"الطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف أو الموضوع بما فيه من تفاصيل ، فالفرد المعتمد على المجال هو الذي يخضع إدراكه للتنظيم الشامل ويكون إدراكه لجزيئات هذا الأخير منها ، أما الفرد المستقل عن المجال فإنه يدرك أجزاء المجال في صورة مستقلة عن الأرضية" (أنور الشرقاوي – سليمان شيخ 1988 – ص 4 ، 5) ويعرفه أحمد ليسيكي 1991:" فإنه يشير إلى الفروق الموجودة بين الأفراد في كفاعلاتهم مع عناصر الموقف ابن يظهر أن هناك أفراد لديهم القدرة على عزل وانتزاع الموضوع المدرك في حين أن هناك أفراد لا يستطيعون التعامل مع مميزات الهيئة بصورة منعزلة "(أحمد ليسيكي 1991 – ص 106).

ويعرفه يوسف جلال 1998 على أنه "طريقة الفرد في إدراك عناصر المجال أو الموقف، فالمعتمدون على المجال يدركون عناصر الموقف متأثرين بما يحيط به من عناصر أخرى وبطريقة كلية مع إهمال التفاصيل، بينما المستقلون مجاليا يدركون عناصر الموقف غير متأثرين بما يحيط به عناصر وبطريقة تحليلية مهتمين بتفاصيل المجال" (يوسف جلال 1998 – ص 49).

وعرفه سليم محمد سليم الشايب (2001) على أنه" الطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف وما به من تفاصيل ، فالفرد الذي يتميز باعتماده على المجال في الإدراك يخضع إدراكه للتنظيم الشامل للمجال ، أما الأجزاء فإن إدراكه لها يكون غير واضح، أما الفرد المستقل عن المجال فإنه يدرك الأجزاء الخاصة بالموقف في صورة منفصلة عن الأرضية" (سليم محمد سليم الشايب 2000 – ص 113).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وعرفه هشام محمد الخولي 2002 عل
عزل الموضوع المدرك عما يتداخل معه من م
يمكنه عزل الموضوع المدرك عما يحيط به من عناصر المجال الذي يوجد فيه، أما المعتمد على المجال فلا يستطيع عزل الموضوعات المدركة عن مجالها وبالتالي فإنه إدراكه لها مرتبط بتداخل العناصر المشكلة للموقف "(محمد هشام الخولي 2002 – ص 129، 130).

وعرفه عبد الكريم غريب 2006: "أنه تمييز بين الأفراد إلى فئتين المستقلين عن المجال وهم الذين لهم القدرة على تحليل وضعية ما رغم ما تنطوي عليه من صعوبات، أما التابعين للمجال هم الذين يتميزون بطريقة عامة في إدراك الوضعية مع عدم القدرة على تمييز عناصرها بوضوح" (عبد الكريم غريب 2006 – ص 887).

وأشير أن المسافة التي تفصل قطبي الأسلوب لا تعني فاصل لقطبين متناظرين بل هما قطبان لبعد واحد وبينهما نجد تشتتا متتابعا ومتصلا ينظم توزيع باقي الأفراد بين عتبتي هذا الأسلوب المعرفي، ومن خلال التعاريف السابقة فإن الفرد المستقل إدراكيا هو ذلك الشخص الذي له القدرة على العزل داخل مجال معقد ومشوش موضوع كان أو جزء ينتمي إلى ذلك المجال ويتداخل مع عناصر بواسطة مقاربة تحليلية وبتبني مرجعيات داخلية والتي تعتبر بمثابة آليات بسيطة تمكنه من إعادة بناء المجال بطريقته الخاصة بحيث لا يحتاج إلى عوامل خارجية لإدراك جزيئات محيطه، أما الفرد المعتمد على المجال الإدراكي فهو الفرد الذي يفتقد القدرة على عزل موضوع ما أو إدراكه داخل مجال يتكون من عناصر يتداخل معها الموضوع المدرك، ويلجأ إلى إدراكه داخل مجال النظرة الإجمالية للموقف ككل مما يجعله أكثر غموضا ، وهذا ما يجعل الفرد أكثر خضوعا إلى المجال معتمدا على خصائص المثيرات الخارجية في الإدراك، وبالتالي يعتمدون على الشمولية في

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

العملية الإدراكية لعناصر المجال فما هي إ
الأسلوب المعتمد والأفراد ذوي الأسلوب المستق

3-خصائص المعتمدون والمستقلون عن المجال الإدراكي:

من خلال التعاريف السابقة وكذلك نتائج الدراسات والبحوث التي تناولت هذا الأسلوب وعلاقته بأساليب أخرى وكذلك علاقته بمتغيرات نفسية ونفسية معرفية واجتماعية يمكن أن نميز الفروق بين قطبي هذا الأسلوب في الجدول الموالي:

الجدول رقم (1)يبين الفرق بين المعتمد على المجال و المستقل عنه

أوجه التمايز	المستقل في المجال	المعتمد في المجال
إدراك المجال	- يدركون عناصر المجال بطريقة تحليلية ويدركون عناصر المجال كعناصر منفصلة عنه (المجال) كما لديه القدرة على إعادة بناء المجال بطريقة جديدة، كما لديه القدرة على تمييز ذاته عن الآخرين . - بإمكانه إدراك التناقضات والتباينات في المواقف المختلفة والتغلب على العراقيل التي تواجه مسيرته المعرفية بدون الإعتماد على إطار مرجعي خارجي	- يدرك عناصر المجال بطريقة كلية معتمد على تنظيم المجال، وأقل قدرة على تنظيم المعلومات المرتبطة الموقف من المستقبل، ولا يستطيع تمييز ذاته عن الآخرين وهو بذلك يعتمد على الإطار المرجعي الخارجي في إدراك المحيط - ولا يمتلكون القدرة على إعادة بناء الموقف بطريقة جديدة، كما أنهم يجدون صعوبة في إدراك المحيط أو المواقف المعقدة معرفيا وما تتضمنه من تناقضات في عناصرها.
الناحية النفسية	- أوضحت الدراسات (ويتكن 1977 وزملائه) أن الفرد المتنقل عن المجال يتميز بالميل إلى التفرد والإنزال وسريع	- وفي نفس الدراسة (ويتكن 1974) أكد أن المعتمد على المجال يميلون إلى الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

	الغضب ويثق في قدراته ا ويتحمل الغموض، كما يمتلك على أداء العمليات التي تثبت تمكنه من ذلك، ويتجه نحو القيم الفردية الخاصة بالعمل مثل الكفاية والاستقلال والتمييز والإنجاز ولا يهتم بالانفعالات الخارجية الموجهة نحوه أو عكسها وبالتالي فهو أكثر تمركز نحو الذات	له ويفضلون القرابة الحسية من الآخرين وقليلي الغضب مقارنة مع المستقل ولا يثق في قدراته المعرفية ولا يتحمل الغموض والتعقيد ويتأثر بانفعالات الآخرين وتعتبر الموجهة لسلوكاته باعتباره يساير المجتمع و ينصاغ إليه. كما يتميز أيضا بالهدوء والعاطفية وودود و اجتماعيا ومتفهم للآخرين قارئ للإنفعالاتهم
الناحية الاجتماعية	لا تعنيه العلاقات الإنسانية والاجتماعية بقدر كبير ولا يعير أراء الآخرين اهتمام كثيرا ولا يفضل المجالات الاجتماعية التي تتطلب تفاعلا من الآخرين ويميل إلى المجالات ذات الطبيعة الفر دانية وهذه الخصائص الاجتماعية والنفسية التي سبق ذكرها تجعل منه أكثر تمركزا حول الذات وأقل اجتماعية مما ينجم عنه تدني مستوى الانتماء والحساسية الاجتماعية ومهارات التفاعل الاجتماعي مما تجعله في صراع دائم مع كل ما هو إجماعي ويسبب له عدم التوافق الاجتماعي بجوانبه المختلفة.	زيادة على ميله إلى كل ماهو اجتماعي، وتفاعلي مع الآخرين من علاقات يومية في الأسرة في العمل.... إلخ ، فإنه يتميز بحساسية اجتماعية عالية ويمتلك مهارات التفاعل الاجتماعي ويتعامل مع المجتمع وكأنه يتعامل مع فرد ولا يرغب في تغييره مما يجعله أكثر تقبلا من قبل أقرانه من المجتمع بسبب انصياعه ومجاراته لمعايير الجماعة ، وكذلك يحقق توقعات ومطالب الجماعة مما يجعله أكثر تقديرا من المستقل وهو بذلك انبساطي يبين

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

جانب التعلم وحل المشاكل	توصلت العديد من الدراسات ومنها دراسة DOOIS ET CLRRAN 1989 و FRANK ET KCENE 1993 أن الفرد المستقل عن المجال أكثر كفاءة ومقدرة عند التعلم وفي مهام الذاكرة مقارنة مع المعتمد على المجال خاصة عند تزايد كمية المعلومات أو المادة التعليمية المطلوب اختزانها وتجهيزها وتنظيمها وإعادة تركيبها وفيما يتعلق بحل المشكلات فإن الفرد المستقبل عند المجال عند إدراكه لها يستخدم عمليات مختلفة كيفيا في تمثلهم وتصورهم للمشكلة وعند بنائهم للحل، كما يتميزون بالقدرة على تصنيف ودمج المفاهيم في تنظيم تراتبي من العام إلى الخاص وهو بذلك أكثر قدرة وفاعلية على الانتقال من الحقائق إلى المفاهيم وأكثر إيداعا وطموحا.	وفي نفس الدراستين وجد أن الفرد المعتمد على المجال أقل كفاءة ومقدرة على التعلم مقارنة بالمستقل خاصة في المواقف الأكثر تباينا وتعقيدا وهذا ما يجعله أقل تمايزا من الناحية المعرفية من نظيره المستقل، أما فيما يتعلق بحل المشكلات فإنه يقوم بترجمة وتأويل المباشر لمعطيات المشكلة ويتميز بتدني القدرة على إعادة بناء الأفكار المجردة وتنظيمها ، وأكد جيلفورد سنة 1987 أن المعتمد على المجال يجد صعوبة في بناء أو حتى إعادة بناء المشكلة التي تواجهه أو حتى استخدام عنصر معين منها بطرائق جديدة ومختلفة وبالتالي فهو أقل قدرة على تمييز عناصرها وتركيبها ودمجها وأقل قدرة على الانتقال من الحقائق إلى المفاهيم وأقل إيداعا وطموحا.
الميول المهنية والتربوية	يميل المستقل عن المجال إلى نمط الدراسة المهنية التي تتميز بالتحليل والموضوعية والتجريد كالرياضة علم النفس التجريبي الفنون، العمارة،	يفضل المعتمد على المجال الميادين التربوية والمهنية التي تتميز بالنواحي الشخصية غير التحليلية كعلم النفس العيادي تدريس المراحل الابتدائية

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

	الهندسة تدريس الرياضيات و الجراحة الطيران والمواد ال والصناعة.	

أشير فقط على مستوى الميول المهنية والتربوية لقد كشفت الدراسات والأبحاث على مستوى الأساليب المعرفية أن الأفراد الذين اختاروا التخصصات التي تتناسب طبيعة الأساليب المعرفية التي يتميزون بها أثبتوا نجاحا وتفوقا في تلك التخصصات (أنور الشرقاوي1994–ص 222).

أما الفروق بين الجنسين فأظهرت الدراسات أن الذكور بصفة عامة أكثر استقلالا من الإناث على مستوى الأسلوب المعرفي الاعتماد – استقلال عن المجال، منها دراسة بينه; 1957Bennet و دراسة فرانكس 1957Franks أنجو Engow 1969 . (أنور الشرقاوي – 1994 – ص 123) وهناك دراسات عربية منها دراسة حسن صالح 1993، دراسة محمد كامل عبد الموجود سنة 1998، عابد عبد الله النفيعي 1999و دراسة أحمد سلامة 1999 – (أنور الشرقاوي 2005 – ص 260) كما دلت بعض الدراسات أن المستقلين عن المجال يعتمدون على النصف الأيمن من المخ والمعتمدين يعتمدون على الجانب الأيسر منه بير BEER 1993 وكذلك دراسة AL ET TINAJERO حيث أظهرت دراستهم أن المستقلين يعتمدون على النصف الأيمن في حين لم يبدي المعتمدون أن تفضيل لذلك (نزيه حمدي – شاكر عبد الحميد 1995 – ص 136).

4–العوامل المؤثرة في أسلوب الإعتماد – الاستقلال عن المجال:

باعتبار أن أسلوب الاعتماد– الاستقلال عن المجال يمثل أحد بناءات الشخصية الهامة فإن هذا الجانب يمثل أحد المظاهر المعرفية ذات الصفة النمائية

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

التطورية وهو خلال هذه العملية يتأثر بمجموعة مظاهر النمو في الشخصية و في ما يلي عرض لـ

– دور العوامل الوراثية: أظهرت الدراسات التي أجريت على الحيوانات و الأطفال الرضع أن الأطفال الرضع الذين يبدون حركات قوية بسبب الفطام أكثر قابلية ليكونوا مستقلين عن المجال، في حين أن الأطفال الرضع الذين يستجبون بشدة في حالة غياب التواصل مع الأم تتوفر لهم إمكانية أكثر ليكونوا معتمدين على المجال و لكن هذه النواتج العلمية لاترتكز على بناءات علمية متينة و في دراسة قام بها كل من ستير STUARTو فاندنرباج VANNDEBERYأكدت وجود التشابه الكبير بين التوائم من بويضة واحدة في الأسلوب المعرفي بالمقارنة مع توائم غير متطابقين (محمد أمزيان– 1991 –ص55) ، لكن هذه المعطيات فندها هيطو بقوله:"إن مثل هذه المعلومات لا يمكن اعتبارها قائمة على ثوابت علمية موضوعية (أحمد ليسيكي– 1991–ص 144) ،وهناك دلائل أخرى يعتمد عليها الباحثين لنفي أو تأكيد أثر العوامل الوراثية في الأسلوب المعرفي الإعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي، حيث استنتج أحمد ليسيكي من دراسة ماك جيك M.GEC وليوهيلين LOEHLIN 1978 أن هناك دلائل تشير إلى أن الوراثة تحكم الإناث أكثر من الذكور ويعتقد أن السبب في ذلك يعود إلى الكروموزوم (x) الذي يوجد منه اثنان عند الأنثى وواحد عند الذكر شأنه في ذلك شأن بقية الوظائف العقلية و المعرفية بحيث تأكد أن أثار البيئة تكون على الذكور أكثر من الإناث (أحمد ليسيكي– 1991 – ص 144).

-العوامل الفيزيولوجية: لقد أرجع ويتكن وجودانف WITKIN ET GOOD ENOUGH 1977 إن التغيرات في مستوى الهرمونات الجنسية لها أهمية في تحديد خصائص الأسلوب المعرفي وهكذا تبين أن الذكور أكثر استقلالا عن المجال من الإناث من ذوى نفس العمر الزمني (أحمد ليسيكي 1991 – ص 144).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما أكدت دراستي بروفومام **EUMAN** 1967 أن الأطفال الذين يتميزون بخصائص على المجال و أن الإناث المستقلات عن المجال أقل أنوثة (أقصد بالزيادة في الذكورة الإفراز المفرط في الهرمونات الذكرية والأقل أنوثة من حيث الإفرازات الهرمونية القليلة)، (محمد أمزيان – 1991 – ص 55) ، كما لاحظ ويبر **WABER** أن الأفراد الذين يكون بلوغهم متأخرا يميلون أكثر إلى الاستقلال عن المجال سواء تعلق الأمر بالذكور أو الإناث وهذا ينطبق مع الطرح السابق بأن الزيادة الهرمونية عند الذكور تعجل البلوغ وبالتالي أفراد (ذكور) معتمدون عن المجال أما الإفرازات الهرمونية الضعيفة عند الإناث تؤخر النمو وبالتالي الإناث يملن إلى الاستقلال عن المجال،ومن خلال هذه النتائج اتضح أن الأسلوب المعرفي الاستقلال – الاعتماد عن المجال الإدراكي يتأثر بالعوامل الوراثية والفيزيولوجية.

-العوامل العصبية: حاولت بعض الدراسات المعاصرة والتي ذكرت سابقا في المقارنة بين المعتمد المستقل عن المجال أنه انطلاقا من دور الدماغ وأجزائه على الخصوص في تفسير علاقة فصي الدماغ الأيمن و الأيسر بقطبي أسلوب الإعتماد – الاستقلال عن المجال حيث أشارت إلى وظائف الفص الأيمن بأنه متخصص في معالجة المعلومات المرتبطة بالأشكال والوجوه في حين يختص الفص الأيسر بمعالجة المعلومات المجردة والرموز وهذه الأدوار لكلا الفصين تزداد تمايزا كلما زاد نمو الفرد ،وعليه فإن الأفراد المستقلين يظهرون تماثلا وظيفيا غير متكافئ ويعني أن التقاطع يكون قطريا فإن الفرد المستقل يعتمد على الفص الأيمن والمعتمد يعتمد على الفص الأيسر (محمد أمزيان 1994 – ص 56)، فقط أشير أن الدراسات على هذا المستوى لم تكن بدرجة كبيرة من الدقة والعلمية بحيث جرت دراسة أكدت أن الأفراد المستقلين قاموا بأنشطة ومهام يتحكم فيها الفص الأيسر.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- العوامل التربوية: أكدت العديد من الدراسات التنشئة الإجتماعية للطفل تعمل على تشجيع روح وتقديرها، كلما أدى ذلك إلى خلق طفل أكثر استقلالا عن المجال الإدراكي، وإذا تطبع الطفل ونشأ على التبعية والاعتماد على الغير في كل سلوكاته كلما أدى ذلك إلى ميله ونزوعه إلى الاعتماد على المجال الإدراكي، ومن هذه الدراسات دراسة أسكالونا **ISCALONA** ومن خلال ملاحظتها لأمهات الأطفال لاحظت أن أمهات الأطفال المعتمدين على المجال يتدخلن كثيرا في شؤون الطفل وبقلق شديد مما نجم عنه أطفال معتمدين أما أمهات الأطفال المستقلين كن متكيفات تبعا للظروف الخارجية بطريقة معقلنة وبطيئة.

كما قام ويتكن **WITKEN** 1962 وداك **DACK** 1965 بدراسة للتعرف على العلاقة التفاعلية بين الأب والأم والأطفال في عشر سنوات، وأشارت النتائج إلى عدد من المؤشرات الإجتماعية منها الرعاية الأمومية بالطفل واهتمامها بنشاطاته وتحركاته جعلت منه أكثر ميلا إلى بعد الإعتماد على المجال، وفي دراسة قام بها داوزن **DAWSON** 1967 بعنوان دور التنشئة الإجتماعية في الأساليب المعرفية وكانت العينة ذكور راشدين بسير اليون وخلصت الدراسة إلى أن المعتمدين على المجال تم تنشئتهم على الضبط الصارم مقارنة مع المستقلين عن المجال كما قامت راندا **RANDA** 1971 ببحث للكشف عن العلاقة بين الأساليب المعرفية والتنشئة الإجتماعية على عينة من طلاب الجامعة بالمغرب من ذوي الأصل اليهودي أفرزت نتائجها إلى أن الأفراد المعتمدين عن المجال أكثر ميلا إلى احترام التقاليد وطاعة الوالدين واحترام الطقوس الدينية مقارنة بالمستقبلين عن المجال ، وفي دراسة للحسيني منصور علوان 1993 الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات منها التنشئة الإجتماعية أشارت نتائج دراسته إلى عدم وجود علاقة دالة بين المتغيرين حيث تمثل متغير التنشئة الاجتماعية في(الحماية الزائدة القسوة والإهمال) (سليم محمد سليم الشايب 2001 – ص 117)، أما دراسة سليم سنة 2001 والتي كان

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

موضوعها العلاقة بين الأسلوب الإعتماد – الا
المتغيرات الشخصية والبيئة جاءت نتائجها ال
منصور علوان وفي دراسة أخرى في البيئة العربية لعبد الحافظ محمد 1993 بعنوان البيئة المنزلية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي الإعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي للأبناء وتمثلت البيئة المنزلية في العوامل الترتيب الوالدي، حجم الأسرة، الفروق العمرية ونوع الأخ/الأخت تم دراسة التفاعلات الأسرية ومتغيرات المستوى الثقافي والاقتصادي والاجتماعي على عينة تلاميذ يتراوح عمرها ما بين (11 سنة – 15 سنة)ذكور فقط فخلصت النتائج لا وجود فروق بين ترتيب (أول – أخير) في درجات الأسلوب المعرفي استقلال – اعتماد وحجم الأسرة (صغير – كبير) وكذلك نوع الأخ إلا أنه توصل إلى أنه يوجد تأثير دال إحصائيا للتفاعل الثنائي فقط و المستوى الثقافي على درجات الأسلوب كما أنه وجد أنه يوجد ارتباط بين الدرجة الكلية للبيئة المنزلية وأسلوب الإعتماد – الاستقلال عن المجال (نور الشرقاوي 2005 – ص 185 – 189).

وقام محمد نور الدين إبراهيم (1999) بدراسة حول التنشئة الوالدين (الأب و الأم) كما يدركها الأبناء وبعض الأساليب المعرفية (أسلوب اعتماد – استقلال) عن المجال الإدراكي، أكدت النتائج على وجود علاقة بين الاستقلالية كأسلوب من أساليب التنشئة الإجتماعية الو الدية من جهة الأم والمستوى التعليمي المرتفع وأسلوب الإعتماد – الاستقلال بحيث أن النمط الاستقلالي في التنشئة ونمط الاستقلال المعرفي،كذلك وجود علاقة دالة موجبة بين نمط التنشئة الديمقراطي والتقبل للأم وذات مستوى ثقافي تعليمي منخفض أقل تدخلا في حياة ابنتها مما أدى إلى ظهور الميل إلى أسلوب الاستقلال عن المجال الإدراكي عند الإناث والعكس صحيح عند البنات اللائي أمهاتهن متعلمات وهذا ما يتوافق مع دراسة يبوكي YOBICKY 1977 (أما أسلوب الأب المتسلط لا يعطي الحرية للبنات في التفكير واتخاذ القرار حيث كانت العلاقة سالبة بين التسلطية ودرجات محك أسلوب الإعتماد – الاستقلال عن

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المجال الإدراكي (اختبار الأشكال المتضمنة) محمد إسماعيل مدية (أنور الشرقاوي 2005 - الأطفال لشخصية الأم وعلاقة ذلك بأسلوب الإعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي لاحظ ويتكن 1962 أن الأطفال المستقلين لهم نظرة إيجابية حول شخصية الأم حيث يروا فيها الشخصية العادلة، المتفهمة المساعدة في حين يروا الأطفال المعتمدون أنها أقل من ذلك (محمد أمزيان– 1991 – ص 57).

إن هذا العرض لهذا الكم من الدراسات العربية والأجنبية بين مؤيد لفكرة أن التنشئة الإجتماعية الأسرية المتسلطة والقاسية على الأطفال تؤدي إلى ميلهم إلى الاعتماد عن المجال وعكس ذلك يؤدي إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي كانت الغلبة فيها إلى أولئك الذين يروا أنه إذا كانت التنشئة الإجتماعية (الأسرية والو الدية) تشجع على الاستقلال الذاتي والتعلم الذاتي تؤدي إلى بناء أفراد يكونوا ميالين أكثر إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي أما المعاملة الو الدية والأسرية القائمة على التبعية والإفراط في تقديس الآخرين والاتكال عليهم يؤدي إلى خلق أفراد ميالين أكثر للاعتماد على المجال الإدراكي، كما دلت الأبحاث التي عرضت أنفا على علاقة الأسلوب المعرفي للوالدين والأسلوب المعرفي للأبناء وكانت مواقف الأم أكثر تأثيرا في بلورة نمط أسلوبها على الأبناء فإنه يمكن الإقرار بنوع من التأثير الذي تحدثه العوامل التربوية في تمييز الأطفال بنوع معين من الأساليب المعرفية وخاصة في مرحلة الطفولة أين يكون الأثر واضحا وأكثر إحداثا بالمقارنة مع مرحلة لاحقة.

– العوامل الثقافية والاجتماعية: في الحقيقة لا يمكن التفريق بين العوامل الثقافية والعوامل الإجتماعية عن العوامل التربوية وخاصة التربية والمعاملة الأسرية هذه الأخيرة التي تمثل ظاهرة أو خلية أساسية يستقي منها النشء كل ما هو ثقافي وما هو اجتماعي وخاصة فيما يتعلق بالأساليب المعرفية التي تبدأ في التمايز في مرحلة الطفولة أكثر من أية مرحلة لاحقة ولقد كانت هناك دراسات في بلاد مختلفة تناولت

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

دراسة هذه العوامل (الثقافية والاجتماعية) في أوروبا وإفريقيا وأسيا منها دراسة أندريو EUX 1956 وفرانكس FRANKS 1962 في أوربا ودراسة جودناو GUODNOW في هونغ كونغ وكاتو KATO باليابان 1965 وداوسون DAWSON في سيراليون 1967 ودراسة OKANIJI أوكانيجي 1969 بنيجيريا (أنور الشرقاوي 1992 – ص 223) وأكدت هذه الدراسات ميل الذكور إلى الاستقلال عن المجال والإناث على الإعتماد كما أكدت أيضا أن المستقلين يميلون إلى الأنشطة التربوية والمهنية التي تتطلب التحليل والتجريد ولقد أشرت إليها سابقا وأكدت الدراسات أيضا في ميدان التوجيه التربوي والمهني أن الذين يختارون الاختصاص الذي يناسب أسلوبهم المعرفي أكثر من غيرهم الذين يختارون اختصاص لا يناسب أسلوبهم المعرفي وفي هذا الجانب لوحظ أن هذه الفئة الأخيرة إذا ما اختارت فرع من الاختصاص يتناسب وأسلوبها المعرفي فإن أدائها يتحسن.

وفي الجانب الاجتماعي أيضا أجريت دراسات تناولت الفروق بين الجنسين والأساليب المعرفية أكثر استخداما لدى كل جنس وارتباط هذه الأساليب مما هو متعارف عليه اجتماعيا وثقافيا حول دور الجنس في المجتمع ومن هذه الدراسات ميلر MILLER 1953، فينك FINK 1959 ميبان وجونسون MEBANE ET JOHNSON 1970 ووتكن وزملائه 1974 (أحمد ليسيكي 1994- ص 147) ، ولقد كان الأسلوب المعرفي الاعتماد والاستقلال في المجال الإدراكي وبعد المسايرة الإجتماعية خلصت الدراسات إلى أن الإناث الأقل مسايرة لأساليب الحياة الإجتماعية التقليدية والأكثر أداء لمهام الرجال أكثر استقلال عن المجال الإدراكي من الإناث اللائي يتقيدن بالأدوار الأنثوية التقليدية وفي البيئة العربية قام منير حسين جمال سنة 1990 بدراسة بعنوان المسايرة الإجتماعية والأسلوب المعرفي في الاتساق السلوكي (أنور الشرقاوي 2005 – ص 151) والعينة كانت من الطلبة أعمارهم مابين (19- 23) سنة وتوصل إلى أن الأفراد الأكثر مسايرة اجتماعية أقل استقلال عن المجال الإدراكي

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

والأقل مسايرة اجتماعية أقل اعتماد عن المجال البدو والحضر على مستوى الجنس فقد توصل و 1975 أن ذوي الاستقلال عن المجال غير منتشرين بكثرة في مجتمعات الرعي وهنا يقصد الفروق بين الجنسين بتداخل المهام في حين لوحظ تمايز مابين الجنسين في الحضر لتمايز الأدوار الإجتماعية فيها (أحمد ليسيكي- 1991 – ص 147) كما توصلت الدراسات إلى أن المجتمعات التي تعتمد على الصيد في العيش فإن أسلوب الاستقلال أكثر من بعد الإعتماد، وإن البنت التي تميل أكثر إلى تنشئة الأب تكون أكثر استقلالا عن المجال الإدراكي.

ما يمكن استخلاصه حول تأثير هذه العوامل في عملية الأساليب المعرفية هو تأثيرها في بناء وتوجيه الأسلوب المعرفي للفرد وأنه لا يمكن أن يرجع تأثير عامل على الأخر في التأثير، وما يمكن القيام به كمربين مساعدة الفرد و توجيهه للقيام بنشاطه اليومي وفق خصائص النمو بصفة عامة لديه.

5- أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال والوظائف النفسية: بدأ اهتمام علم النفس المعرفي خاصة بدراسة الأساليب المعرفية وعلاقتها بالجوانب المختلفة للشخصية على يد وتكن ولاش من تلك المهمة البحثية التي أوكلت إليهما من قبل كلية بروكلين الأمريكية بغية تحسين أداء الطلبة في إيجاد وضعية سليمة لأجسامهم كما أشرت إليها سابقا تلا ذلك العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت علاقة الأسلوب المعرفي الإعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي بكثير من الأبعاد الهامة التي تكون الشخصية ومجالات أخرى من السلوكات البشرية ولكن بدرجات متفاوتة.

- أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال والذكاء: لقد أوضحت مجموعة من الدراسات وجود علاقة دالة بين الاستقلال الإدراكي والذكاء نذكر منها

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ER روجر 1963GOODNOUGH ET KORP 1978 وساترلي SATTERLY 1976 وفار ERGINEL 1970 ريشاي RICHEY 1981وعبد الجليل 1983 محمد أبو مسلم 1992 (يوسف جلال يوسف- 1998- ص 49) دراسة عواض أبو دنيا 1997 (أنور الشرقاوي -2005 – ص 242) كما بينت نتائج هذه الدراسات أن المستقلين عن المجال أكثر قدرة على الاستدلال المنطقي و أن الاستقلال الإدراكي يؤثر على العمليات العقلية ومنها العمليات الصورية وظهرت ذلك في دراسة فليكسر وروبرج FLESCER ET RIBERGE 1983 (طلعت الحامولي- 1997 – ص 56)، أشير فقط أن وتكن أكد على تحرر الأسلوب الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي عن الذكاء وتمييزه عنه كبعد من أبعاد الشخصية و يختلف عن الذكاء والقدرات العقلية الأخرى، وفي دراسة لشورو آخرون shore كشفت عن أن الإناث المستقلات عن المجال الإدراكي معامل ارتباط ذكائهن والأسلوب المعرفي يفوق نظيره عند الذكور وقيس معامل الذكاء باختيار وكسلر للأطفال (محمد أمزيان -1991 – ص 60).

– الاعتماد – الاستقلال عن المجال والقدرات العقلية: توصلت الدراسات إلى أن هذا الأسلوب يرتبط ارتباطا دالا بأي مقياس للقدرة متى قيس هذا الأسلوب بواسطة اختبار الأشكال المتضمنة وأن التباين المشترك بينه وبين اختبارات القدرة المكانية والكمية أكبر من التباين المشترك بينه وبين اختبارات القدرة اللفظية، أما إذا قيس هذا الأسلوب باختيار المؤشر والإطار فإنه ينزع إلى علاقة سلبية وغير دالة مع أي مقياس للقدرة (أنور الشرقاوي -1992 – ص 440)،كما أكدت الدراسات أن تدريب الفرد على الأداء بغية تمكينه بالقيام بمهام معينة والرفع من قدراته أمر يمكن تحقيقه وقياسه والحكم عليه بالسلب أو الإيجاب عكس الأسلوب المعرفي الذي لا تتوفر فيه هذه الخصائص خاصة بعد اجتياز مرحلة الطفولة باعتباره ثابت نسبيا.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما سبق وأن أشرت إليه سابقا أن القدرة يمكن أن تتجاوز مجال معين من الشخصية الاستقلال عن المجال فإنه بعد من الأبعاد المستعرضة في الشخصية بجميع مكونتها وإن كان جيلفورد قد أعطى بعض التشابهات بينهما حتى أنه سمى الأساليب المعرفية بالأساليب العقلية (أنور الشرقاوي- 1989 – ص 7) فهذا لايعني تطابقهما تماما كما سبق وأن ذكر.

ما يمكن قوله فإنه مهما تضاربت الآراء في هذا الباب باعتبار أن أغلبية الباحثين يؤكدون التوجه العام الذي حدده ويتكن وزملائه حول الفرق الشاسع بين الأسلوب المعرفي اعتماد – استقلال عن المجال الإدراكي والذكاء من ناحية وبعض القدرات الطائفية من ناحية أخرى، هذا الإجماع طبعا لا ينفي و جود نقاط مشتركة بين القدرات والأسلوب المعرفي الذي نحن بصدد الحديث عنه بحيث دلت دراسات كل من بوند **BOUND**1957و جاكسون 1957و بير و آخرون **BIEY AL- ET** على الارتباط الوثيق بين أسلوب الاستقلال الاعتماد عن مجال الإدراكي واختبارات القدرات المكانية و الكمية عندما قيس أسلوب الاعتماد باختيار الأشكال المتضمنة أما إذا قسيت هذه القدرات باختيارات لفظية و قيس أسلوب الاعتماد الاستقلال عن مجال باختيار المؤشر و الإطار فان الاختلاف و التباين بين نتائج المقياسين يزداد اتساعا و بالتالي عدم الارتباط بين المتغيرين.

وأسفرت نتائج دراسة كل من بيس **BISSE** 1968 و جود نيف **GOODENough** 1961 و من ستارلاي **SATTAR LEY** 1971 عن الارتباط الضعيف بين نتائج مقاييس الإطار و المؤشر و اختيار الفهم اللفظي لدى الراشدين و في دراسة بلازي**Blasier** 1972 لا حظ أن المعتمدين على المجال الإدراكي أكثر تأثرا بالمظاهر البارزة من خلال ملاحظة الأوزان فلا حظ أنهم يرجحون كبر الأشياءو الحجم الكبير رغم أن كل الأشياء متجانسة في الوزن ، كما أظهرت دراسة جمال محمد

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

علي 1987 عن العلاقة بين الأساليب المعرفية و
بالقدرة على التفكير من الأسلوب المعرفي الاعتم
المستقلين على المجال يتسمون بالقدرة على التحليل و قدرات التفكير المجرد ذات طبيعة تحليلية بينما يكون عكس ذلك بالنسبة للمعتمدين على المجال.

من خلال هذا العرض المتعلق بالعلاقة الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال و الجوانب المعرفية كالذكاء و القدرات أظهرت النتائج ميل المستقل عن المجال إلى معالجة المعلومات ذات الطبيعة التجريدية و يتميزون بقدرة عالية في التفكير و إدراك المكان و بدرجة اقل في القدرات اللفظية و الرياضية و أكثر ذكاء عكس المعتمد الذي لم يتفوق عن نظيره في تلك الجوانب.

– أسلوب الاعتماد الاستقلال عن مجال الإدراكي و الاستراتيجيات المعرفية: تعتبر الاستراتجيات المعرفية من المفاهيم المرتبطة بالأساليب المعرفية و بخاصة الأسلوب المعرفي الاستقلال – الاعتماد عن المجال حيث يرى كل من بروك أول **BROOkS** 1985 **ET AL** و فرانكس **FRANKS** 1989 و كيين **KEEN** 1993 أن هناك تأثير دال لأسلوب الاعتماد – الاستقلال عن مجال الإدراكي على الاستراتيجيات المعرفية المستخدمة في موافق التعليم كالتذكر و حل المشكلات (أمينة إبراهيم شبلي –1999– ص 87).

كما يرى كل من سترين **Stern** 1993 أن الذين يمتلكون القدرة على حل المشكلات يمتلكون أبنية قوية تساهم بشكل جيد في تصور حل فعال للمشكلة و أشار كل من فرانك **Franc** و كين **Keene** أن هناك فروق بين المستقلين و المعتمدين ليس فقط في كيفية تجهيز و معالجة المعلومات و لكن أيضا في فعالية هذا التجهيز ، و أن المستقلون يتفوقون على المعتمدين في مهارات إعادة التراكيب المعرفية .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما تناولت دراسات علاقة الأسلوب المعر
الإدراكي بالذاكرة و الاسترجاع نذكر منها در
جودنيف Goodenough 1976 حيث أظهرت النتائج وجود فروق في كمية و جودة المعلومات المسترجعة بين القطبين، حيث يتذكر المعتمدون المعلومات الأكثر بروزا و عمومية، في حين يتذكر المستقلون عن المجال المعلومات الأكثر تفصيلا و الأكثر كما (يوسف جلال يوسف– 1998 – ص 50).

لقد أشار كلار Clar 1971 أن المستقلين يكونون أكثر استقلالا من المعتمدين و أكثر مبادرة و مسؤولية و اعتمادا على الذات و تفكيرا في أنفسهم و كما أوضح وتكن 1977 إلى أن المعتمدين يجدون صعوبة في التعامل مع التمثيل الرمزي و مهام التفكير و حل المشكلات ذلك لأن حل المشكلات يتطلب عزل عناصر عن المجال ثم إعادة بناء المشكلة و على العكس من ذلك فان المستقلين أكثر قدرة على حل المشكلات عن طريق إعادة بناء الخبرات الإدراكية للموقف، و يهتمون بالمشاكل التي تتطلب التأمل بالإضافة إلى فهم للجوانب المعرفية و الأنشطة العقلية،و توصل لوفليس Loveless 1972 إلى أن المستقلين أكثر فعالية و نشاطا و تفوقا و تحكما و توجها نحو العمل بالمقارنة مع المعتمدين على المجال الإدراكي (ابودنيا– 1997 –ص167) و في دراسة لأمنية إبراهيم شبلي 1999 بعنوان الاعتماد – الاستقلال عن المجال و أثره على الإستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع و حل المشكلات لدى طلاب الجامعة توصلت فيها إلى أن الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي يؤثر تأثيرا دالا على استراتيجيات الاسترجاع و حل المشكلات، حيث أن المستقلين كانوا أكثر تفضيلا لاستخدام إستراتيجية التنظيم في الاسترجاع و العمل بين الأمام و الخلف في حل المشكلات بينما المعتمدون على المجال أكثر تفضيلا لاستخدام إستراتيجيتي التسميع و تحليل الوسائل (أنور الشرقاوي –2005 –ص 266).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تعتبر الإستراتيجية المعرفية كشكل من أشكال التي بواسطتها يمكن التوصل إلى إستراتيجية و و كيف يغيرها إذا ما أعاقته عوامل جديدة غير متوقعة ، و عليه فالإستراتيجية مرتبطة بالموقف و هذا الأخير يتميز بخصوصيات تجعله لان يكون فريدا عن غيره من المواقف حتى و إن توفرت بعض صفات الموقف السابق، فرغم هذه الفر دانية في المواقف إلا انه بالإمكان أن تكون هناك إستراتيجية عامة يمكن توظيفها في مواقف متشابهة لكن مختلفة زمنيا، كما بالإمكان أن تكون هذه الإستراتيجية العامة عندما يكون الفرد وأسلوبه المعرفي غير متمايز و اقل اندماجا و عند ما يكون في مرحلة النشاط الكلي إلى التحليلي و عليه فإن إستراتيجيته المعرفية تكون من العامة إلى التحليلية.

فالفرد الذي يملك القدرة على تحليل المجال و إعادة بنائه و هذه صفة من صفات المستقل عن مجال فانه حتما سيملك القدرة على توظيف إستراتيجية تحليلية تتماشى و خصوصيات الموقف الراهن و إعادة بناءه ومقارنة خصائصه (الموقف) بخصائص مواقف أخرى.

و بناء على ما تم عرضه فإن الإستراتيجية المعرفية بصفة عامة ترتبط بالوضعية الراهنة التي يوجد فيها الفرد و بطبيعة المهمة الموكلة إليه أو المشكلة التي هو بصدد أيجاد حل لها، و عليه فلا توجد إستراتيجية عامة للفرد يلجأ إليها في كل المواقف إنها تختلف باختلاف المراحل العمرية و الظروف المحيطة و طبيعة المهام المراد انجازها، أما الأسلوب المعرفي و بالتحديد أسلوب لاعتماد – استقلال عن المجال فإنه يقتضي تنظيم و توظيف آليات معرفية عامة بالرغم من تغير المواقف و مجالات نشاطات الأفراد الشخصية و الاجتماعية.

– أسلوب الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي و الميول: يعتبر الميل توجه نحو شي ما أو نشاط معين و هو استجابة للتقبل أو الانجذاب و هو بذلك يعبر عن استعداد يبديه الفرد اتجاه موضوع ما يجعله يحس بالنزوع نحوه و تفضيله عن بقية الأشياء

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و المواضيع حيث عرفه سترونج **Strong:** "ا
الموضوعات التي تثير نشاط الفرد و تجعله يك
1991–ص 68) و يختلف عن الاتجاه بأنه ظاهرة نفسية اجتماعية تظهر قبله و إن الاتجاه أكثر استقرار إلا انه قد يكون معبرا عن موفق سبلي أو إيجابي نحو الشيء أما الميل فإنه يعبر عن الموقف الايجابي للفرد في تفضليه للموضوع.

لقد لاحظ و يتكن و جود انف **WITKIN ET GOOD ENGH**(1977) أن الأفراد الذين يتشابهون في أسلوبهم المعرفي يكون ميولا تهم جد متشابهة بالمقارنة مع الأفراد الذين يختلفون في أسلوبهم المعرفي (محمد امزيان – 1991–ص 68) كما أجرى هيطو **HUTEAU** (1981) دراسة توصل فيها أن التلاميذ المستقلون عن المجال الإدراكي يفضلون أكثر المدرسيين المستقلين عن المجال من المعتمدين عن المجال، كما أن المدرسيين المستقلين عن المجال يفضلون أكثر التلاميذ المستقلين عن المجال من التلاميذ المعتمدين عن المجال نفس الميل يبديه كل من التلاميذ و المدرسيين المعتمدين حول بعضهم البعض (محمد امزيان – 1991 – ص 68) و هذا التجاذب بين الطرفين في التفاهم و التشابه تم ملاحظته و قياسه من ملاحظات طبيعية و مواقف تجريبية أو شبه تجريبية و عليه فإن هذا التجاذب بين الأفراد من ذوي الأسلوب المعرفي الواحد أفرزته الطريقة الموحدة و المتشابهة بينهم في نظرتهم إلى الأشياء و إدراكها و التعامل معها .

و في دراسة لويتكن 1967 توصل فيها إلى أن المعتمدين على المجال يميلون ليكونوا اجتماعيين أكثر و ودودين و ذوي حساسية اجتماعية مرهفة (عاطفيين) ، كما يحرصون على العلاقات الجيدة مع الآخرين و يأخذون بنصائحهم و توجيهاتهم بعين الاعتبار ، في حين نجد أن الأفراد المستقلون عن المجال أكثر ذاتية و استقلالية عن الآخرين و غير مبالين بهم و أكثر تحفظا في بناء العلاقات مع الآخرين (طلعت الحامولي –1997–ص56) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما يتميز المعتمدون على المجال بميلهم للم

نفس الوقت طلب الإعانة منهم ، في حين يميل المستقلون عن المجال إلى العناد و التشبث بالرأي و الثقة بالنفس في التعامل مع المواقف باختلافها ،أما على مستوى الميول التربوية و المهنية فإن هذه الجوانب و المعلومات المتجمعة حولها ذات قيمة كثيرة في ثراء و تعميق مدراك القائمين على هذه القطاعات خاصة على مستوى التوجيه و الانتقاء المهني و التربوي و دلت الدراسات أن لها فائدة أعظم في مجال التوجيه مقارنة بالانتقاء والاختيار.

لقد كشفت دراسة ويتكن و زملائه التتبعية و التي دامت عشر سنوات على عينة من طلاب الجامعة بلغ عددها 1600 طالب عن وجود اتساق كبير بين الميول و الاختيارات المهنية و بين الأساليب المعرفية و خاصة أسلوب اعتماد – استقلال عن المجال (نزيه حمدي و شاكر عبد الحميد – 1995– ص 139) حيث توصلوا إلى أن الطلبة الذين اختاروا مجالات الفنون و الموسيقى و العلوم أكثر استقلالا من الذين اختاروا المهن و المجالات التي تهتم بالتعليم و العلوم الإنسانية أما على مستوى الاختيار التربوي في دراسة عليا بدا أكثر وضوحا و اتساقا مع نمط الأسلوب مما كاف عليه في بداية دخول الجامعة (الشرقاوي – 1992–ص 1992) أما على مستوى الميول و الجنس و الأسلوب المعرفي أظهرت الدراسات ميل الذكور إلى الاختصاصات الميكانيكية و العلمية و المحاسبة و أظهرت أيضا الفروق بين الجنسين على مستوى الأسلوب المعرفي (قطبيه)، إن الإناث اللائي يملن إلى القيام بالأدوار الخاصة بالرجال أكثر استقلالا من الإناث اللائي يقمن بأدوار ترتبط بالمهام التقليدية للمرأة و لقد أشرت إلى ذلك في عنصر التمايز بين الفرد المستقل و الفرد المعتمد و أشرت إلى تلك الدراسات.

وفي دراسة لقرين **GREENE** وآخرون جرت لمعرفة الاختلاف الكامن بين الأفراد المعتمدين و الأفراد المستقلين عن المجال في تفضيل المكان الاجتماعي و جو العمل

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الذي يعملون فيه فلاحظوا أن المعتمدين يفضلون مقارنة بالمستقلين و هذا ما يؤكد شدة ميلهم إ بالآخرين (محمد امزيان –1991–ص 70) ، ما يمكن استخلاصه و الاستفادة من مواطن نجاح المتعلم في تعليمه و العامل في مهنته هو مراعاة التجانس بين الفرد و خصوصياته النفسية و المعرفية و خصوصيات النشاط مهما كان نوعه.

– أسلوب الاعتماد الاستقلال عن مجال و الشخصية :تعتبر الشخصية مجموعة من الصفات الجسمية الفيريولوجية النفسية الاجتماعية و الثقافية ... المتفاعلة فيها بينها و تعتبر مميزا خاصا بفرد معين و يمثل الأسلوب المعرفي احد مكونات هذا النظام يؤثر ويتأثر بها حيث يمثل نمط الأداء المفضل للفرد و الذي يتميز بالثبات النسبي و يتضمن الأسلوب المعرفي اعتماد – الاستقلال عن المجال الكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته و الموقف الذي يوجد فيه هذا الأخير اعتبره ويتكن في نهاية حياته العلمية بمثابة اتجاه عام للشخصية الذي تتشكل منه هذه الأخيرة و المتمثل في الجوانب المعرفية و الجوانب الاجتماعية بإضافة مكون آخر لمفهوم التمايز النفسي ألا و هو الاندماج.

لقد بدأ و ويتكن و زملاؤه البحث تناول فيه علاقة هذا الأسلوب لدى مجموعات عمرية مختلفة(طفولة ، متوسط العمر ، الرشد و حتى الشيخوخة) ،في فترة ممتدة من 1954 إلى غاية 1962 و كانت الدراسة طولية و اكتشفت نتائج اختيار الأشكال المتضمنة على تطور درجات الأسلوب المعرفي مع تزايد العمر و وصل التطور قمته في مرحلة العشرينيات و في مرحلة الرشد المتأخر تميل الدرجات إلى الاعتماد على المجال (النور الشرقاوي – 1992–ص 397).

لقد دلت نتائج الدراسة السابقة بأن سن ثماني سنوات هو بداية ظهور الأسلوب المعرفي و يكون في حركية نمائية إلى غاية سن 15 عاما أين يستقر نسبيا في فترة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المراهقة و الرشد، أما في مرحلة الشيخوخة فقد ن
COMALI 1965 و دراسة كاربKAR 1967
مابين (17 سنة – 80 عام) أن منحيات الأداء تعود إلى الاعتماد على المجال بعدما كانت في مرحلة العمر قبل الشيخوخة تميل إلى الاستقلال على المجال (أنور الشرقاوي –1992–ص 399)، كما كشفت هذه النتائج على حقيقة أخرى تتعلق بمدى ثبات و استقرار نمط الأسلوب المعرفي الاعتماد –الاستقلال على المجال في المراحل العمر المختلفة.

أما على مستوى الجنس فقد كشفت الدراسات على أن الفروق بين الجنسين ليست واضحة كثيرا و غير مؤكدة و لكن الفارق بين المستقلين و المعتمدين داخل الجنس الواحد سواء في المواقف التربوية و المهنية و العلاقات العامة و حتى في المراحل العمرية المختلفة.

وباعتبار أن الفرد المستقل عن المجال يتميز بدرجة عالية من التمايز بحيث يستطيع أن يعزل أي عنصر من عناصر مجال معين و يعيد بناء هذا المجال و حتى و لو كان غير منظم و هذا ما يجعله قوي الإحساس بذاته وهويته و يعتبرها مستقلة عن الآخرين بحيث بإمكانه عزل ذاته بكل ما يحتويه من قيم فردية و حاجيات ذاتية عن حاجيات و قيم الآخرين، كما لديه القدرة على تحديد حدود جسمه ورسمها و كذلك نشاطات هذه الجسم سواء خارج المحيط الذي يوجد فيه أو خارج منه و هذا ما أكدته دراسة أولتمان و آخرون OLTMEN ET AL (1975) و (محمد امزيان –1991– ص 80) كما أكدت دراسات WOLF (1981) MILLITION (1983) أن المستقلين عن المجال أكثر تحقيقا للذات من المعتمدين و ذكر أنور الشرقاوي أن كثيرا من الدراسات التي تناولت أسلوب اعتماد – استقلال عن المجال الإدراكي و بين الأبعاد النفسية أكدت على و جود هذه العلاقة بينه و بين مفهوم الجسم و مفهوم الذات و اتساقها و التميز بين الذات ،الموضوع وصورة الذات و الإحساس بانفصال الهوية

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

(أنور الشرقاوي – 1992–ص 272) و هذا ب
يتميزون بالتحليل والتجريد في إدراكهم لأجسام
على التمييز بين ذواتهم و ذوات الآخرين و لديهم أيضا ادراكات واضحة لمشاعرهم و حاجياتهم و إنهم أكثر انعزالية ، يمارسون أنواعا معينة من الدفاعات النفسية تتسم بالنوعية المنطقية والإسقاط والعزل و لديهم القدرة على التحكم في انفعالاتهم و يتميزون بالقدرة على تحليل الموقف لا التفاعل معه و علاقتهم مع الآخرين يتسمون بالتحفظ أما المعتمدون على المجال فهم عكس ذلك و اقل درجة منهم في مجالات التمايز بينهم و بين المستقلين.

أما علاقة الأسلوب المعرفي والاعتماد على الاستقلال عن المجال الإدراكي و سمات الشخصية التي حددها ايزيك eysenk و بونBONNE (1972) منها العصابية فلاحظ أن المعتمدين يتميزون بالانبساطية ،كما اهتم زكرياء الشربيني (1992) بدراسة فعالية الاعتماد و الاستقلال على المجال الإدراكي على أبعاد الشخصية بين الجنسين لإظهار الفروق على مستوى الانبساطية ،العصابية و الذهانية ،الكذب(هشام محمد الخولى– 2000–ص 71)، و لقد قاس متغير الأسلوب المعرفي باختبار الأشكال المتضمنة و اختبار أيزنك لقياس أبعاد الشخصية على عينة من الطلبة و كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعتمدين على المجال و المستقلين عن المجال في الانبساطية و العصابية لصالح المعتمدين أما الدهانية و الكذب فلم تتوصل النتائج إلى وجود فروق بين المجموعتين ، و بينت الدراسة أيضا وجود فروق على مستوى العصابية و الكذب لصالح الذكور و الدهانية لصالح الإناث في حين لا يختلف الذكور و الإناث في الانبساطية و أنه لا يوجد أثر التفاعل بين الجنس و الأسلوب المعرفي على الانبساطية و الدهانية و الكذب و أن التفاعل بينهم ظهر فقط على مستوى العصابية ، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي الإدراكي و بعض الاضطرابات كازدياد الاعتماد لدى مرضى الربو و القرحة المعدية و السمنة و المدمنون على الكحول و الهستيريا (محمد أمزيان– 1994– ص76)، و في حالة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

هذه الأمراض عند ذوي البعدين فلوحظ أن المع
بالهذيان

و لقد لاحظ كل من ويتكن و جودانيف " 977Witkin et Good enough"أن المستقلون يوجهون عدوانيتهم نحو الآخرين و هذا ما يجعلهم أكثر عزلة و انفرادية و بالتالي يقل اهتمامهم بالأطر الاجتماعية و يعتمدون على الأطر الداخلية على عكس المعتمدون على المجال الذين يعتمدون على الأطر الاجتماعية مما يجعلهم أكثر اجتماعية، كما توجد دراسات أخرى نفت و جود علاقة ارتباطيه بين الأسلوب المعرفي الإدراكي و سمات الشخصية نذكر منها دراسة محمود فتحي عكاشة 1991،جمال محمد علي1999 (سليم محمد سليم الشايب- 2001-ص116)، و على ضوء تضارب النتائج بين وجود العلاقة أو الأثر و عدمه تبقى ضرورة المزيد من البحث و الدراسة واردة لتأكيد أو نفي علاقة الأسلوب المعرفي الإدراكي و سمات الشخصية .

6- أسلوب الاعتماد –الاستقلال عن المجال الإدراكي و الموقف التربوي:

- أسلوب الاعتماد –الاستقلال عن المجال الإدراكي و التعلم : لقد اتسعت دائرة البحث في مجال الأساليب المعرفية باعتبارها أبعادا مهمة في اكتساب المعرفة و اكتشاف الفروق الفردية بين المتعلمين داخل المواقف التعليمية خاصة لما تأكد الباحثين أن هذا الفارق بين الأفراد في هذه المواقف صار غير دال إذا ما اعتمد على القدرات العقلية و الذكاء لذا استخدمت الأساليب المعرفية بصفة عامة و الأسلوب المعرفي الإدراكي بصفة خاصة كمحك آخر مدعما لدراسة الفروق بين الأفراد في المواقف التعليمية على مستوى التحصيل الدراسي على مختلف المراحل التعليمية حيث أشار حمدي علي الفرماوي إلى ذلك بقوله :"إذا كان الأخذ بمتغير القدرة العقلية قد قاد إلى تفسير قدر من هذه الفروق ليصل إلى 25 % أو 35 %كأقصى حد فإن الأسلوب المعرفي قد يساهم في تفسير هذه الفروق و تعليلها بنسبة تساوي نسبة القدرة أو ربما أعلى من ذلك ".(حمدي علي الفرما و ي -1994-ص111).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

لقد تعددت الدراسات النفسية التي تناو بالمتغيرات السلوكية المختلفة و خاصة تلك السلوكات المرتبطة بالمواقف التعليمية، نذكر منها دراسة أنور محمد الشرقاوي 1981 حول علاقة الأسلوب المعرفي بمواقف التعلم الذاتي و التعلم التقليدي، و دراسة وفاء عبد الجليل 1985 علاقة الأسلوب المعرفي ببعض متغيرات اكتساب المفاهيم و تنظيم الخبرة و ذكاء المتعلم دراسة هانم عبد المقصود 1991 حول علاقة الأسلوب المعرفي و الدافع للإنجاز، و دراسة محمود عمر 1992 حول علاقة الأسلوب المعرفي و تدريس المهارات الحركية و دراسة حمدي علي الفرماوي 1984 حول تناغم الأسلوب المعرفي بين المعلم و المتعلم و علاقة ذلك بالتحصيل، و كل هذه الدراسات أكدت وجود العلاقة بين الأسلوب المعرفي الاعتماد و الاستقلال عن المجال الإدراكي و التحصيل، و هذه النتائج جاءت مؤيدة لدراسة بيري و زملائه **Bieri et al** 1958 ، و شوف **Shove** 1972 ، و هلاهان و زملائه **Hallahan** 1972 (حمدي علي الفرماوي –1994– ص 112).

هذا على مستوى الناتج التعليمي، أما على مستوى المواقف التعليمية بشكل عام أوضحت الدراسات أن المعتمدين على المجال الإدراكي يجدون صعوبات بالغة في تنظيم المجال و إعادة بناءه في المواقف الغير المألوفة بالنسبة إليهم، و عليه فإنهم يفضلون المواد التعليمية المنظمة أو التي لا تتطلب مجهودا كبيرا في إعادة تنظيمها، و عليه نجدهم يميلون إلى السند الخارجي ليساعدهم في القيام بهذه الأنشطة المعرفية.

إن الموقف التعليمي هو محصلة التفاعل و التداخل بين متغيرات صفية تتضمن الأهداف، المحتوى، المعلم، الوسائل التعليمية، العلاقات الإنسانية أنشطة كل من المتعلم و المعلم بالإضافة إلى المحيط الداخلي للقسم و حتى المحيط الخارجي و في هذا الصدد يقول جاكسن **Jackson** 1966 : " إلى جانب النشاط التعليمي داخل القسم توجه أنشطة أخرى لها مكانتها في التدريس كمقابلة أولياء التلاميذ و المطالعة،

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

التحضير، ... لذا يجب الاهتمام بالمواقف ا
السوسيولوجي و في إبعادها السيكولوجية " (محم

لقد أجريت دراسات عديدة حول أثر بيئة التعليم على التحصيل والدافعية للتعلم حيث قام بانو **Paunau** 1975 بدراسة أفرزت إدراك التلاميذ للأسلوب التسلطي للمعلم أو عدم تقبل التلاميذ لبعضهم البعض يؤدي إلى زيادة القلق ،و في سنة 1979 قام سيرو **Serou** بدراسة توصل فيها إلى أن مرونة الإدراك لبيئة التعلم يحقق التفاعل الإيجابي و أكد فراي وكو **Fryet Coe** 1985 ، أن تحكم المدرس في ضبط القسم يؤدي بالتلاميذ إلى الاستمتاع بالحصة و توصل ريان و جرولتيك **Groluik** 1986 إلى إدراك التلاميذ لذواتهم داخل بيئة القسم يحقق الذات و الدافعية للانجاز(هشام محمد الخولي– 2000 –ص 59)، كما توصلت دراسة نزيه حمدي و شاكر عبد الحميد 1995 أن أدراك التلاميذ لتسلط المدرس و عدم التعاون فيما بينهم و عدم الالتزام بالبيئة الطبيعية يؤدي بالقلق و شرود الذهن لدى التلاميذ المتفوقين (نزيه شاكر– 1995– ص 143).

و أوضح محمد السيد عبد المعطى (1996) إن إدراك التلاميذ لكل من تأييد المعلم و التماسك و الاندماج و النظام ووضوح التعليمات و التنافس و التوجه نحو الهدف و البيئة الفيزيقية و الرضا و التنوع في بيئة الفصل الدراسي يرتبط ارتباطا دالا بكل من الدافع للدراسة و الكفاءة المعرفية (هشام الخولي 2000 – ص 59).

من خلال هذا العرض لأدبيات البحث التربوي في المجال الأسلوب المعرفي الاعتماد الاستقلال عن المجال و بيئة التعلم فان تحديد مكونات الموقف التعليمي تحديدا معرفيا دقيقا لجزئياته و التفاعلات التي تحدث بينها يمكن من جمع معلومات حول العملية التعليمية من شأنها أن تساعدنا في عملية التخطيط التربوي التعليمي في بناء خطة تدريسية مدروسة تسمح بتحقيق أهداف تعليمنا، ومن جملة الاعتبارات التي تؤخذ

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بعين الاعتبار في التخطيط التعليمي مراعاة خ
أساس الفعل التعليمي كالتعرف على نمط أسلوبه
التعليمية بمختلف مكوناتها، ورغم أن الدراسات أكدت إن الأسلوب الاستقلال عن المجال أسلوبا مفيدا في العملية التربوية خاصة المهمة الإدراكية لأجزاء هذا المجال و إعادة بنائها حتى و لم كان بنائها الأولي هش، إلا انه لا مفر من البعد الثاني من هذا الأسلوب رغم ذلك يرى الباحثون أن" الأداء الجيد لا يرتبط دوما بالعمليات الذهنية العليا فقد تقوم المعتمدون على المجال بإدراك أفضل للمعلومات داخل مجال معين بحيث توجد معلومات خاصة يتطلب إدراكها إدراك كلي المجال" (هشام محمد الخولي- 2000- ص 26) رغم ذلك فإذا أردنا إن تعدل من هذا الأسلوب فإن الأمر يكون أسهل في فترة الطفولة المبكرة.

و لعل أهمية الأسلوب المعرفي تكمن في محاولة الربط بين الخصائص المعرفية للمجال الإدراكي و الخصائص النفسية للأفراد، حيث تسعى نظرية الأساليب المعرفية في المواقف التعليمية إلى تنظيم هذه الأخيرة و فق خصائص المتعلمين النفسية و توزيع أدوات و تقنيات العمل وفقا لتمايز أساليبهم المعرفية و في ضوء التمايز يحتاج المدرس إلى دراسة و تطبيق بيداغوجيا التمايز هذه الأخيرة تجعل من التعليم عملية متكيفة مع الفروق الفردية حيث ترتكز على الامتيازات التالية : (عبد الكريم غريب- 2006- ص 728).

- نعرف بالتلميذ كشخص له تمثلاته الخاصة .
- بيداغوجيا متنوعة لأنها تقترح مجموعة من المسارات التعليمية تراعى فيها قدرات المتعلم.
- تعتمد توزيعا للتلاميذ داخل بنيات مختلفة تمكنهم من العمل حسب مسارات متعددة و محتويات متمايزة بغرض الاستثمار الفعال لإمكانياتهم و قيادتهم نحو النجاح.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

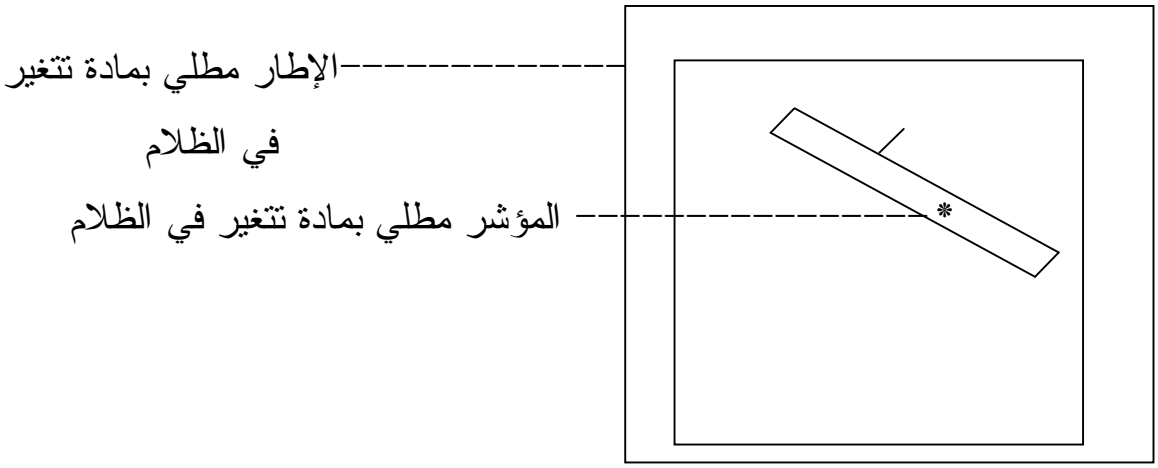
في ضوء هذه القضايا و الحقائق النفسية ال
حول مميزات الأسلوب المعرفي الاعتماد الاستقلا
لفضلنا البعد المستقل و رغم فأكيد الباحثين أن هذا المفاضلة لا يمكن الأخذ بها رغم أن المعتمد على المجال و خاصة من الناحية الاجتماعية أفضل من المستقل و كتطبيق تربوي فإن تعزيز و تعديل أي نمط من الأساليب المعرفية يكون في مرحلة ما قبل الدخول المدرسي لأنها مرحلة يتقبل فيها الفرد هذا التعديل ، و هذا ما دلت عليه العديد من الدراسات و عليه يجب أن يتدرب القائمين على التربية بأن هذه المرحلة على أساليب و تقنيات التدريس في إطار تعديل الأساليب المعرفية و إذا لم يتمكن من ذلك فعلى المدرسين أن ينوعوا من طرائق التدريس و أساليبه و التي تتماشى و أنماط أساليب متعلميهم المعرفية.

7- **أدوات قياس الأسلوب المعرفي، اعتماد – الاستقلال عن المجال :** لقد اعتمد الباحثون ثلاث أدوات شهيرة في قياس هذا البعد و هي كالأتي :

- **اختيار المؤشر والإطار** RODAND FRUNE :من وضع و يتكن 1948 سماه احمد شلfي باختيار العصا والإطار، و هو عبارة عن مؤشر وعصا تضيء و تتحرك داخل إطار يمثل مربع و كل من المؤشر و الإطار مطليان بمادة بيضاء فسفورية تضيء في الظلام ، حيث أن المؤشر قابل للحركة في اتجاه عقارب الساعة أو ضدها مع إمكانية جعل الإطار مائلا أو معتدلا و يمكن قراءة زاوية الميل من مؤشر موجود خلف الجهاز، و النشاط الذي يقوم به المفحوص هو تعديل العصا تعديلا رأسيا أو الإطار أو كلاهما بحيث يكون هذا الأخير في غرفة مظلمة لا يرى فيها إلا هذين الموضوعين و يكون المفحوص في وضعية عادية أو مستلقي أو متكأ على اليمين أو الشمال و المعتمدون عن المجال في هذا الموقف التجريبي هم الأفراد الذين يعدلون المؤشر بناءا على ضبط الإطار أو اتجاه الإطار و هم بذلك يعتمدون على مرجع خارجي ، أما المستقلون عن المجال

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يملون إلى ضبط المؤشر رأسيا أومن وضع مقترب الإطار و فيما يلي عرض تشكلي لهذا الاختبار(محم



شكل(1) يوضح اختيار المؤشر والإطار

- **اختبار ضبط وضع الجسم :(BODY A DY USTMENT EST)** وضعه و تكن 1949 هناك من يسميه اختبار تعديل الجسم أو الكرسي و الحجرة وتوافق الجسم ، يتكون هذا الاختبار من غرفة صغيرة قابلة للتحريك يمينا و شمالا بزوايا معينة يحددها الباحث داخل حجرة كبيرة (معمل الاختبار) بحيث تكون أبعاد الغرفة ذات طول 180سم و عرض 150 سم و الارتفاع 150 سم ، داخل الغرفة الصغيرة يوجد كرسي يمكن نحركه يمينا و شمالا بزوايا يحددها الباحث و في اتجاه الغرفة أوفي اتجاه مغاير لها علما أن الغرفة بها علامات محددة مثل أركانها و صورة معلقة و مصباح.

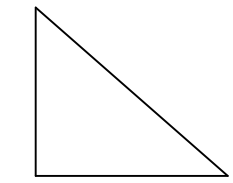
و يتم تحريك الغرفة أو الكرسي في نفس الاتجاه أو الاتجاه معاكس ثم يدخل المفحوص معصوب العينين و الكرسي مثلا يكون مائل و الغرفة معتدلة و بعد جلوسه

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

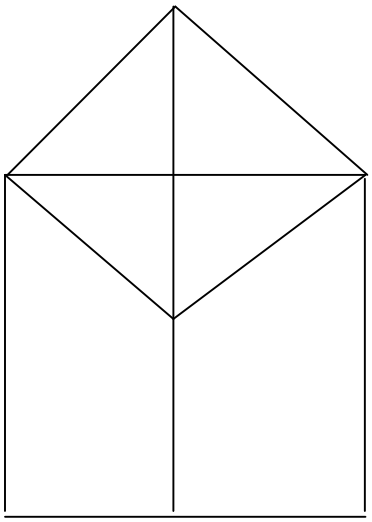
لمدة دقيقتين تنزع العصابة و يطلب منه أن يـ
عموديا في الاتجاه الغرفة ، لقد نتج عن هذا الموق

مجموعة تعتمد على المحيط المرئي في تعديل و ضع الكرسي و هم المعتمدون على المجال و مجموعة ثانية لم تول أي اهتمام للمحيط في تعديل الكرسي بل اعتمدوا على إحساسات داخلية و ما يسمى بالإطار المرجعي الذاتي و الداخلي.

-**اختيار الأشكال المتضمنة (المطمورة):(EMBEDDED FIGURES)** يعتبر هذا الاختيار أشهر الاختيارات و أكثرها استعمالا ، و يتكون هذا الاختيار من عدة أسئلة يتكون كل سؤال من شكل بسيط و شكل هندسي معقد بحيث يكون الشكل الهندسي المعقد متضمن الشكل الهندسي البسيط بنفس الطول و الحجم و الميل و الوضع و على المفحوص أن يحدده بقلم الرصاص و في وقت زمني معين أو معطي فسيتم الاعتماد عليه في الدراسة الحالية مثال : اكتشف الشكل البسيط (ا) و ظلله في شكل المعقد التالي :



الشكل البسيط (أ)



الشكل المعقد

شكل رقم (2) يوضح نموذج فقرة من اختيار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

8-**خلاصة الفصل:** يعتبر الأسلوب المعرفي ال
و بعدا في الشخصية و أشهرها صيتا و تناولا بالب
التي يدرك بها المحيط ما بالطريقة الكيفية أو بطريقة التحليلية لعناصر هذا المجال و إعادة بنائها و تركيبها بكيفية تختلف عن الكيفية التي كان المجال منظم بها و بناءا على هذا التناول و الإدراك للمحيط من طرف الأفراد ، فالمواقف الأول يخلق لنا أفراد معتمدين على المجال ، أما الموقف الثاني ينجم عنه أفراد مستقلين عن المجال حيث تتميز هذه الفئة الأخيرة عن الأولى بالقدرة على عزل جزء من كل كما أنها قادرة على تمييز ذاتها عن الذوات الآخرين واتساقها و تحقيقها أكثر من المعتمدين على المجال ، كما يتميز المستقلون بالانبساطية و قلة العصابية و يلجأون إلى آليات دفاعية مميزة كالإسقاط و العزل و يتميزون أيضا بالدافعية للانجاز الطموح والثقة بالنفس ، عكس المعتمدين الذين يميلون إلى الإطار المرجعي الخارجي و اقل دافعية و طموح و ثقة بالنفس و أكثر عصابية و قلقا ، أما على مستوى الميول التربوية و المهنية فقد دلت الدراسات أن المستقلين عن المجال يميلون إلى المجالات ذات الطبيعة التجريدية التحليلية كالرياضيات الفيزياء الهندسة و اقل اجتماعية ، في حين يملون المعتمدون على المجال إلى الميادين ذات الطبيعة الاجتماعية و الإنسانية كالتعليم ، التمريض ،علم النفس كما دلت الدراسات مرة أخرى على أن المستقلين عن المجال أكثر ذكاء ا من المعتمدين على المجال و أكثر قدرة خاصة القدرة المكانية، أما من الناحية الاجتماعية فإن المعتمدين أكثر انصياعا ومجاراة للمجتمع من المستقلين الذين يتميزون بالتمرد على القيم الاجتماعية و تفوقهم في القيم الفردية، أما على مستوى التعلم فإن المستقلين أكثر تحصيلا من المعتمدين و يتعلمون بطريقة أسرع باعتبار إن التعلم يحدث في مجال معقد و مركب و المستقلين يتميزون عن المعتمدين في قدرتهم على تحديد مكونات هذا المجال و عزلها و إعادة بنائها مما يجعلهم أكثر تكيفا و توافقا مع هذه المواقف من المعتمدين على المجال ، إلا إن البحث لم يتوقف على هذا المستوى بل بحث المختصون في هذا الميدان في العوامل المؤثرة في هذا الأسلوب و أكدت الدراسات تأثير كل من العوامل الوراثية و الفيزولوجية في ظهور و توارث هذا

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الصفات ،خاصة من الآباء وان الإناث أكثر شبه
لم تؤكد ذلك و بالتالي يبقى هذا الجانب غامضا و

أما على مستوى العوامل الفيريولوجية فدلت الدراسات على أن الإناث الأقل نضجا جنسيا أو المتأخرات في البلوغ أكثر استقلالا من نظيراتهن ، أما عند الذكور فأن ذوى الخصائص الهرمونية الجنسية الكثيرة و المبكرة اقل استقلالا من المتأخرين في ذلك ، أما على مستوى الجنسين فإن الذكور أكثر استقلالا من الإناث في نفس الفترة العمرية ، إما على مستوى التنشئة الاجتماعية و خاصة الأسرية فإن التربية القائمة على التكفل المفرط بالطفل تخلق فردا معتمدا أكثر منه مستقل و أن التربية التي تقوم على أساس استقلالية الطفل فتخلق فردا مستقلا و ما يلاحظ على هذا المستوى تأثير التربية الأسرية أكثر من غيرها من الوسائل الأخرى باعتبار أن معالم الأسلوب المعرفي تحدد في مرحلة ما قبل المدرسة.

أما فيها يخص علاقة هذا الأسلوب المعرفي بالسمات النفسية و التربوية كالذكاء، القدرات العقلية، الاستراتجيات المعرفية و الميول ، الشخصية و التعلم ، فإن الدراسات أكدت على تفوق المستقل عن المجال في المجالات التي و خصائصه المعرفية كالذكاء و القدرة المكانية و إستراتيجية حل المشكلة و الذاكرة و التحصيل و تقديرات الذات واتساقها و تحكمه في انفعالاته و أقل عصبية و طموح و دافعية و ثقة بالنفس، و أنه وأكثر تعليما من المعتمد على المجال أما على مستوى الميول فإن المعتمد على المجال أكثر اجتماعية و يتميزون بتقبل الآخرين و التعايش معهم وهذه الميزة لا تتوفر عند المستقل عن المجال و هذه ميزة يتفوق فيها المعتمدون عن المجال و يحتاج إليها المجتمع و لقد لجأ الباحثون لقياس هذا الأسلوب بأدوات خضعت إلى محكات القياس كالصدق و الثبات و التكييف و من هذه الأدوات اختيار المؤشر و الإطار ، اختيار و تعديل الجسم و اختيار الأشكال المتضمنة هذه الأخيرة كان أكثر تداولا بين الدراسات و البحوث.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1- تمهيد : يمثل التحصيل الدراسي احد أهم ال
و تتبعا من طرف المعنيين بالعملية التعليمية، كم
قياس مدى نجاح أو فشل أي عمل تعليمي –تعلمي، وهو بهذه المكانة يعد من أكثر المفاهيم ،تداولا في المنظومة التربوية و التي تسعى المجتمعات إلى تجسيده و تحقيقه ممثلا فيما تحققه من أهداف و العمل على إزالة كل ما من شأنه أن يعيق تحصيل الخبرات و المعارف و البحث عن الشروط و الظروف التي تحقق تحصيل دراسي أفضل، فما هو إذن التحصيل الدراسي .

2-تعريف التحصيل الدراسي :

-تعريف التحصيل لغة:مشتقة هذه الكلمة من الفعل الثلاثي حصل ، يحصل ، حصولا الشيء و تعني بقى ، وجب ،وقع بمعنى آخر يقال : حصل عليه من حق كذا أي تبقى و هي تعني تبقى من الشيء شيء معين سواء كان ماديا أو معنويا و يقال أيضا : حصل على الشيء أي أخذه و ملكه (أحمد زكي بدوي–1998–ص229) .

-تعريف التحصيل الدراسي اصطلاحا:

لقد اخذ هذا المفهوم مسميات كثيرة عدة تداول استعمالها في التراث التربوي مثل الانجاز التربوي و الأكاديمي ، المردود التربوي ، الأداء التربوية ، أو الأكاديمي أو حتى المفهوم الناتج التربوي و حتى من ذهب إلى تسمية الاكتساب و نجد ذلك مثلا عند الحسن اللحية عندما يعبر قائلا : الاكتساب في اللغة يردف الكسب، و الكسب تحصيل المجهول من المعلوم ... و المكتسبات هي مجموع المعارف ذو الخبرات التي يظهرها الشخص .(الحسن اللحية – 2006 –ص 16).

و عرفه احمد زكي صالح 1972:" بأنه كل ما يكتسب و يتعلم "(فتحي السيد محرز– عبد الفتاح عيسى الادريس– 1997– ص93).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما يوسف القاضي فسماه بالإنجاز الأكا
التحصيل، بحيث يؤهل الفرد بمجموعة درجا
(يوسف القاضي –1981 –ص4) .

ولقد أشار أبو الحطب إلى أن التحصيل الدراسي : "يعني لغة الانجاز و الإحراز و هو يرتبط بمجموعة من الخبرات التي يمكن وصفها بأنها مقننة و مقصودة ، و يمكن التحكم فيها مثل برنامج التعليم و التدريب له أهداف يسعى إلى تحقيقها. " (فؤاد أبو الحطب – 1983 – ص285) .

و يعني به عبد الرحمان العساوي :" على انه مقدار المعرفة أو المهارة التي حصلها الفرد نتيجة تدريب لخبرات سابقة و تستخدم كلمة التحصيل لتشير إلى التحصيل الدراسي أو التحصيل العام من الدراسات التي يلتحق بها "(عبد الرحمان العيسوي – 1984–ص 166).

كما عرفه اسعد الأزرق بأنه :" ما أخده المرء و حصله أثناء التعلم أو التدريب أو الامتحان أو الاختيار أو معلومات في تفوق".(أسعد أزرق –1979–ص43) .

و يجمع كل من روبير لافون (ROBERT LA FON) و غابلين (GHABLIN) و إبراهيم عبد المحسن الكتاني في تعريفهم للتحصيل الدراسي على انه " مستوى محدد من الأداء أو الكفاءة في العمل الدراسي ، كما يقيم من طرف المعلمين و لقد تقدراتهم أو عن طريق الاختبارات المتقنة أو كل ذلك معا ، وذلك من خلال الموضوعات المدرسية في البرنامج قصد تكيفيه مع الوسط و العمل الدراسي"، (الطاهر سعد الله – 1991–ص 47.46) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما اعتبره زياد حمدان : "نتاجا للتعلم و ال
التي نتعامل بها خلال عملية التقييم المتنوعة لن
التلاميذ لتوجيه نموهم أو لترشيد بعض العوامل التي تشترك في إ نتاجه كالتدريس ، المنهج ، الوسائل التعليمية و البيئية الصفية"، (محمد زياد حمدان– 1985–ص9) .

وعرفه محمد الزعيمي : "بأنه النتيجة التي يحصل عليها الطالب جراء عملية التعلم في برامج الدراسة و في جميع المستويات – المراحل– التعليمية ، و قد يكون جزئي في مادة معينة أو في حصة دراسية و قد يكون شاملا في جميع المواد الدراسية في نهاية السنة الدراسية"، (محمد الزعيمي– 1995 – ص 71) .

كما حدده الرحمان سليمان الطريري في : "انه يرتبط مباشرة بالأداء الدراسي للطالب لتوضيح المستوى الذي حققت فيه الأهداف التعليمية و يقاس باختبارات التحصيل لمعرفة و تحديد مستوى التحصيل الذي اكتسبه الطالب من معرفة أو مهارة معينة نتيجة لتعليم أو تدريب"،(عبد الرحمان سليمان الطريري -1997–280–281).

أما صلاح الدين ابوعلام فاعتبره : " درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي"، (صلاح الدين أبو علام – 2000– ص 305) .

و تناوله عبد الكريم غريب بمعنى الاكتساب الدراسي و يعني به " المعرفة التي تضاف إلى المعارف المكتسبة في إطار البرنامج الدراسي ، وهي مرتبطة بعمليات عديدة لتكيف المتعلم مع المحيط وجهده الدراسي ، و يختلف عن التعلم في انه يفيد التخزين في الذاكرة لما تم تعلمه أي نهاية التعلم هذا الأخير الذي يعني الشروع في حل المسألة الجديدة"، (عبد الكريم غريب – 2006– ص 17) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وذكر فؤاد أبو الحطب "أن الاتجاه الحديث في يسمى بمفهوم القدرات المستثمرة محل مفهومي اختبار الاستعداد أو التحصيل إنما يقيس بالفعل مستوى النمو الذي وصل إليه الفرد في قدرة واحدة أو أكثر"، (فتحي السيد وعبد الفتاح عيسى إدريس – 1997– ص 94) .

و على ضوء ما تم عرضه من تعاريف سابقة حول مفهوم التحصيل الدراسي و على ضوء النظرة المعاصرة له فإنه يعني مقدارها تحصل عليه المتعلم و أحرزه من معارف ، ومهارات و اتجاهات و قيم من خلال مسار تعليمي – تعليمي – يمكن قياسه بأدوات تحصيل ، ويمكن استثماره و الاستفادة منه وقت الحاجة إليه .

3- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي : أكدت الدراسات النفسية و التربوية أن التحصيل الدراسي يتأثر بمتغيرات كثيرة و متشابكة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة من داخل المواقف التعليمية أو من خارجها ، و قد يكون هذا التأثير إما سلبيا أو ايجابيا و فيما يلي عرض لجملة من هذه العوامل .

-العوامل الاجتماعية و الأسرية : تؤثر المكانة التي تليها المجتمعات للعلم و المعرفة في رغبة وارادة المتعلم في الإقبال أو النفور من طلبها و الحصول عليها مهما كانت الظروف ، فإذا كانت هذه المكانة راقيه فإن طالبي المعرفة يسعون إليها مهما كانت صعوبة التمكن منها ،أما إذا كانت هذه المكانة غير ذلك ، فنجد أن طلبة المعرفة ينفرون من طلب العلم حتى وان وفرت لهم كل ظروف و شروط نجاحهم ، وهذا من خلال تجربة منظومتنا التربوية التي أعطت أكلها، ففي وقت كانت فيه ظروف التحصيل الجيد قليلة كبعد الدراسة من المتعلمين و قلة الوسائل التعليمية إلى غيرها من الشروط التي لا تساعد على الاكتساب ، إلا أنها استطاعت أن تخرج أفرادا أكفاء عكس ما هو عليه الوضع اليوم التي صار تقريبا في كل ولاية مركز جامعي ناهيك على المدارس و الاعداديات و الثانويات ، مع توفر الإمكانيات المتعددة و المختلفة لتسهيل عملية التعلم و الاكتساب بفعالية داخل المؤسسة التربوية و خارجها ، قابل ذلك

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فشل و ضعف على مستوى التحصيل كما أن ال
و حجمها يؤثر تحصيل التعلم و يتمثل هذا التأثير

-الإمكانيات المتوفرة في الأسرة : تساهم الإمكانيات المادية التي يتوفر عليها منزل المتعلم و المساعدة لرفع تحصيله كأن يتوفر على غرفة خاصة للدراسة مزود بمكتبة مدعمة لتعليمه ضف إلى ذلك وسائل تربوية وتثقيفية " توسع مجال تحصيله الثقافي المعرفي و توسع مداركه و مخيلته بما يفيده في حياته "، (لطيفة ابودينة – 2003 – ص 116) .

-نظرة الأسرة إلى أهمية التعليم : لا يختلف اثنان في إنكار أهمية نظرة المحيط الأسري للتعليم و تأثير هذه الأخيرة في دفع المتعلم إلى التحصيل و هذا ما أظهرته نتائج دراسة اركسون " **ARECSON** " حول تحسين فكرة المتعلم في مجال قدرته على التحصيل و خاصة فيما يتعلق بتفوقه على زملائه تأتي في المقام الأول من فكرة الأبوين و الإخوة عن أهمية التعليم و مدى ما يوليانه نحو ذلك من اهتمام (لطيفة ابودينة – 2003– ص 116).

-مكانة الأسرة الاجتماعية : يؤثر هذا المتغير إيجابا إذا كان احد أفراد الأسرة ذا مكانة اجتماعية مرتفعة خاصة الأب الذي يشغل منصب اجتماعي مرموق ووظيفة عالية ، فإن ذلك يدفع المتعلم خاصة إلى السعي لتقليد عنه القدوة، وعليه يسعى جاهدا لتحقيق ذلك كما أن هذا الوضع يجعل الأسرة تفكر أكثر في تحصيل أبنائها و يكون تفوق أبنائها من أولويات اهتماماتها ، وما يدعم هذا الحقيقة التربوية الدراسة التي أجراها نجار لاند " **N.G. GALAUND** " 1981 و التي وصل فيها إلى أن الاتجاهات الوالدين نحو التعلم بصفة عامة و تحصل أبنائهم بصفة خاصة تعتبر من العوامل التي لا يخفي كأثرها على التحصيل الدراسي لأبنائهم و نجاحهم (مدحت عبد الحميد عبد اللطيف – 1990– ص 120).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-**المستوى الاقتصادي للأسرة** : أن تدني صعوبات تربوية ، كعدم القدرة على توفير مستلزمات النشاط الدراسي من أدوات مدرسية و توفير الاحتياجات الضرورية للحياة العامة كاللباس و التغذية (اندريه لوجان – 1978 –ص 172) .

إن الدخل الضعيف للأسرة كثيرا ما يكون مصدرا إحباط للطفل خاصة عندما يكون سببا في عدم تلبية حاجته و إشباع رغباته ، و الأمر يزداد سوءا عندما يتعلق الأمر بطفل محروم من هذه الناحية في وسط إقرانه أحسن منه لباسا مما يشعره بالنقص و عدم الثقة بنفسه ، وفي دراسة لبركان محمد أرزقي خلص فيها "إلى أن التلميذ الذي يعيش في أسرة فقيرة غالبا ما يجد صعوبة في مواصلة دراسته بصفة حسنة ، حيث لا يجد ما يساعده على ذلك من وسائل ... إلى جانب الدخل الضعيف للأسرة كثيرا ما أدى إلى رسوبه وتسربه"(بركان محمد ارزقي– 1995– ص12) .

- **المستوى الثقافي و التعليمي للأسرة** :_يمثل هذا الجانب عنصرا هاما في تدعيم عمل المدرسة بحيث أن الأسرة المتعلمة أو كون احد أفرادها يكون كذلك و خاصة الوالدين بإمكانها أن يكون سندا قويا للمتعلم في البيت أو خارجه كالمتابعة و الحرص على مراقبة أبنائهم على المذاكرة و القيام بالواجبات المنزلية و تذليل الصعوبات التي تواجههم كما بإمكانهم التعاون مع معلمي أبنائهم للرفع من مردودهم التربوي ، إلى جانب العمل على رفع معنوياتهم و تشجيعهم على التحصيل أكثر ، في المقابل نجد المتعلم الذي يوجد ضمن أسرة غير متعلمة لا تتوفر له هذه الفرص و بالتالي يجد صعوبة في التحصيل و ينقل محمد بن صالح عبد الله شراز عن يونغ و آخرون (WONiGH)" أن البيت يمثل المركز الرئيسي لخبرات التلميذ اليومية و بشكل ابرز العوامل التي من شأنها تعزيز مهمة المدرسة"، (محمد بن صالح عبد الله شراز – 2006 – 95) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ويرى الدكتور على بن محمد التويجري التربوية مستدلا على ذلك من خلال تفاني الأم اليابانية في رعاية أبنائها ، خاصة مع اقتراب فترة الامتحانات حيث تقضي معظم وقتها في توفير الظروف المريحة للاستذكار (محمد صديق محمد حسن – 1999–ص 107) ، ويضيف محمد صديق محمد حسن أنه "من بين الأسباب الحقيقية التي وراء تقصير بعض الأسر في أداء دورها الإيجابي هو انخفاض مستوى التعليمي لها و بالتالي تدنى مستوى الوعي التربوي و عدم إدراكها لدورها الحقيقي في التربية الأخلاقية و الروحية و العلمية و العاطفية لأبنائها"، (محمد الصديق حسن – 1991–ص107) .

إن توطيد العلاقة بين المدرسة و الأسرة حول تحصيل المتعلم من شأنه أن يرفع مردوده التربوي، فحرص الأسرة على توفير احتياجات ابنها التربوية و حضوره المواعيد الدراسية في وقتها و القيام بواجباته المدرسية و احترام المؤسسة التربوية ، وإثراء حياة الطفل الثقافية في البيت و توفير الجو الآمن المستقر كلها شروط من شأنها أن ترفع بأداء المتعلم و تجعله أكثر دافعية للتعلم مما يساعده على النمو الكامل و المتكامل في مظاهره المعرفية ، الحس حركية و الانفعالية الاجتماعية .

– **العوامـــل الشخصيـــة** : زيادة على تأثر التحصيل الدراسي بالعوامل السابقة الذكر فإنه يتأثر بعوامل شخصية مرتبطة بالمتعلم نفسه والتي لا يمكن عزلها عن العوامل الأخرى و التي تكون ناتجة عنها ومن جملة هذه العوامل الذكاء ، القدرات العقلية ، الطموح ، الرغبة ، الاتجاهات ، نحو الدراسة وطرائق واستراتجيات التعلم و الاكتساب و العوامل الجسمية إن هذه العوامل تساهم بطريقة ايجابية أو سلبية كما أن نسبة تأثيرها تختلف من عامل لأخر .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-**العوامل الجسمية** : يمثل النمو الجسمي الحسي و البصر لها تأثيرها الإيجابي في استقبال المعرفة باعتبار أن جانبا كبيرا من المعلومات التحصيل الدراسي باعتبار أن مصدر المعرفة هو يمر عبر هاتين الحاستين ، كما أن الصحة الجيدة والغذاء الصحي يساعد على التركيز و بذل المجهود من مستلزمات التحصيل الجيد وعكس ذلك يؤدي إلى اضطراب في ميكانزمات التحصيل (محمد سلامة ادم وحداد توفيق-1973-ص 124)، حيث يرى عبد القادر بن محمد أن عملية النجاح في التعليم تستلزم من المتعلم جهدا متواصلا مادام يتعلم " ولا يتوفر ذلك إلا إذا كانت تغذيته كاملة من حيث النوعية و الكمية و السلامة من الأمراض ، لأن عكس ذلك يشتت انتباه المتمدرس و تعجزه عن بذل الجهد و تعيق عقله من أداء عملياته كالتذكر، التصور ، التخيل ، الإدراك ، و التفكير إلى غيرها من العمليات العقلية ...الخ، مما ينعكس سلبيا على التحصيل الدراسي (بن محمد عبد القادر – 1974 – ص 314) .

أما على مستوى بعض العاهات الجسمية على مستوى الحركة أو ضعف السمع أو البصر و عيوب النطق فإنها بدورها تؤثر على تقدم التلميذ دراسيا وان درجة التأثير تختلف باختلاف درجة العاهة و خاصة إذا لم تكتشف هذه الأخيرة في بداية المسار التعليمي ، و تتخذ في شأنها العلاجات اللازمة و في دراسة قام بها مصطفى فهمي بمصر وجد أن 6% من تلاميذ السنة الأولى يعانون من عيوب في النطق ، وأن النسبة تقل كلما تقدم التلميذ في النضج ، كما وجد أن نسبة 2,09 % تلازم السنة النهائية من المرحلة الابتدائية حيث تمثل هذه النسبة ذوي الضعف السمعي و البصري ومن يعانون عيوب في النطق ، مما يؤثر على تحصيلهم سلبا بالإضافة إلى الأثر النفسي الذي تحدثه هذه العوامل إذا ما قارن التلميذ نفسه بزملائه... ضف إلى ذلك النقص في الحواس و عجزها عن أداء وظيفتها كليا أو جزئيا ينعكس ذلك سلبا على المتعلم فلا يمكنه من التقدم في دراسته (مصطفى منصوري-2002 -ص) .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- **العوامل الذهنية** : يتمثل هذا الجانب بدرجة و تأثيرها على التحصيل و من المواضيع التي التحصيل الدراسي و الذكاء و القدرات العقلية وباعتبار الذكاء احد هذه القدرات العقلية حيث جرت دراسات عديدة منذ بداية القرن العشرين ميلادي نذكر منها دراسة بينيه " BINET "و " بيريت " BURT " و توصلا هؤلاء إلى أن معظم الذين تحصلوا على نسب تحصيلية أقل من مائة كانوا من الأغبياء وضعفاء العقول (محمد سلامة آدم و حداد توفيق – 1973–ص 124).

كما دلت دراسة رياز " RIAZ " 1979 أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين الذكاء و التحصيل (مدحت عبد الحميد عبد اللطيف – 1990– ص 107) ،ويرى محي الدين عبد العزيز أن هذه العلاقة التأثيرية هي العلاقة متبادلة يؤثر كل منهما في الآخر،(محي الدين عبد العزيز–1983 –ص 21) .

وحسب هانز إيزك"H.EYSNEK " فإن هذه العلاقة الوثيقة بين التحصيل الدراسي و الذكاء فإن هذا الأخير ضروري للتحصيل إلا أنه ليس العامل الأساسي و الوحيد في ارتفاعه (H.EYSNEK –1991 –p32) .

لم يقتصر البحث النفسي التربوي إلى حد دراسة علاقة الذكاء بالتحصيل الدراسي بل تعددت ذلك إلى دراسة العلاقة بين المردود التربوي و القدرات العقلية الأخرى تذكر منها دراسة ميرت MERTH 1917 كيليKILLY 1928 وكانت النتائج التي توصلوا إليها تدل على أن هناك قدرة خاصة واضحة بالتحصيل الدراسي حيث حددوا لذلك عدة عوامل منها عامل اللغة ، عامل الأعداد ، عامل الأداء العملي بالإضافة إلى الذكاء الذي يمثل العامل العام (لطيفة ابودنية – 2003 – ص 128).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما تعرضوا بالدراسة و البحث إلى إظ
بإبداع الطالب في دراسته وحصوله على مستو
وصول المتعلم إلى مستوى الإبداع يؤكد وصوله إلى درجة عالية من الحساسية والاستعداد لحل المشاكل و القدرة على إعادة بناء المواقف بما فيها حل المشكلة تم التحليل بعدها القدرة على الخروج باستنتاجات و خلاصات قد تكون أصيلة في بعض الأحيان.

و مما سبق ذكره فإن الذكاء كقدرة عامة و القدرات العقلية كقدرات خاصة لها دورها الإيجابي في مجال التحصيل الدراسي حيث تعطي للمسؤولين على تحقيق هذه الأخيرة فكرة عن مدى استعداد الفرد و قابليته للاكتساب و مدى قدرته على متابعة المناهج المدرسية ، و التكيف معها من الناحية العقلية كما أنه بالإمكان إيجاد خطط علاجية أو إرشادية و توجيهية لتنمية هذه الاستعدادات في حالة ظهور عطب على مستوى استثمار هذه الجوانب الذهنية في تحسين الأداء التربوي للمتعلم .

و بما أن العملية التعليمية هي عملية تفاعل مستمر, لمجموعة كبيرة من المدخلات تحدث ضمن بيئة المتعلم تكون لها علاقة بمكونات شخصيته وما تتضمنه من قدرات عقلية عامة و خاصة ' استعدادات اتجاهات ميول ودوافع و غيرها من المكونات و التي تؤثر و تتأثر بمكونات البيئة التي يوجد فيها المتعلم تجعلها تساهم في تحصيله بشكل ايجابي أو سلبي و في الوضع الإيجابي فأن توظيف كافة مكونات الشخصية بشكل تكاملي يجعلها تقوم بوظيفتها إلى المستوى المرغوب فيه ، أما إذا كانت الشخصية لها من الظروف و المشكلات ما تجعل المتعلم غير متوافق مع مستلزمات تعلمه و تحصيله كعدم نضجه العقلي ، الانفعالي ، أو تكيفه الشخصي أو الاجتماعي فإن ذلك يجعل من محصلة تعلمه ضعيفة .

4- **خصائص الشخصية و التحصيل الدراسي :** يولد الفرد و هو مزود باستعدادات جسمية و نفسية بسيطة و بمرور الوقت وازدياد عملية النمو تتعقد وترتبط هذه الاستعدادات فيما بينها نتيجة التفاعل بينه و بين بيئته فيتكون لديه نظام حاجيات خاص

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

به و شخصية فريدة به تجعله يتميز عن الآخرين مستوى معين من نمائه ليستجيب للتعلم ، و لقد الشخصية المعرفية و الانفعالية و البيئة في التحصيل الدراسي و في التكيف السوي و الاستعداد العقلي و الاستعداد الانفعالي و الدوافع و الاتجاهات (لطيفة أبو دينة – 2003 – ص 135) .

– **التكيف السوي و مستوى التحصيل الدراسي** : التكيف بصفة عامة هو عبارة عن "ردود الفعل التي يعدل بها الفرد نفسه أو سلوكه ليجيب على شروط محيطية أو على الخبرة جديدة "(احمد أوزي – 2006 – ص 111) ، كما يعني" القدرة على الاندماج في وضعيات اجتماعية مختلفة"، (عبد الكريم غريب – 2006–ص 32) فالتلميذ في المدرسة يجد نفسه في بيئة اجتماعية تختلف عن بيئة أسرته أين يكون مضطرا إلى التكيف معها و الاندماج فيها و تكوين علاقات جديدة مع زملائه و معلميه و الإدارة المدرسية و نظامها و قواعد سيرها ، فإن حقق التكيف السوي تمكن من التفوق في دراسته ،" أما شعور المتعلم بالنقص واضطراب حياته النفسية وسوء التوافق و مشكلات انفعالية و القلق و الاضطراب العصبي و غيرها ، عادة ما تؤدي إلى إيجاد صعوبة في تكيف التلميذ مع جو المدرسة و في مواجهة المواقف التعليمية ... قد تجعل التلميذ الذكي المجتهد تلميذ متأخر في دروسه"، (خالد قوطرش – 1991– ص 158)

– **الاستعداد الانفعالي و التحصيل الدراسي** : يقصد به القابلية التي يتمتع بها المتعلم لتقبل الوسط المدرسي ، وحتى يتمكن من ذلك يجب أن يتزود بالأفكار الجيدة نحو المدرسة وما يمكن أن تقدمه له هذه الأخيرة من معارف ومهارات اتجاهات وقيم تؤهله لأن يكون مواطنا صالحا قادرا على أداء دوره الاجتماعي ، كطبيب أو معلم...الخ .

إن مثل هذه الأفكار التي يتلقاها المتعلم عن المدرسة تحبب إليه الذهاب إلى المدرسة والتشوق إليها و تزيد من تقوية عزيمته في تخطي الصعوبات التي قد تواجه

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تحصيله و تعلمه، و بالتالي فإن "الاستعداد الانفعا
المتمدرس ودرجة تقبله للوسط المدرسي في ا
بأهمية التعليم في بناء شخصيته و الاستفادة منه في تكوين نفسه مستقبلا" (لطيفة ابودينة 2003- ص 138) .

و في دراسة قام بها عمر أمريس سنة 1992 حول بنية العلاقات العاطفية داخل ديناميكية جماعة القسم و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين ، و كان يهدف وراء هذه الدراسة إلى تشخيص بعض المشاكل التي تعيق عملية التحصيل الدراسي باعتبار أن الفرد (المتعلم) كتلة موحدة لعناصر نفسية انفعالية و ذهنية معرفية ، و أقيمت الدراسة على عينة قوامها 490 تلميذ و تلميذة من المستوى الثانوي و توصل في الأخير إلى نفي الفرضية التي انطلق على أساسها ومؤداها أن هناك علاقة دالة إحصائيا بين بنيات العلاقات العاطفية الواردة و الصادرة من الفرد في بعدها الاجتماعي و النفسي و بين درجة التحصيل لدى عينة البحث في ايطار ديناميكية الجماعة المدرسية (فؤاد غوفير-2000- ص 58) .

إن نتائج هذه الدراسة لم تؤكد علاقة التحصيل الدراسي بالجانب العاطفي الوجداني ربما لارتباط متغير التحصيل الدراسي بعوامل كثيرة متداخلة وأن تأثير كل واحد منها يكون بنسب قليلة، كما أن أمريس في دراسته هاته لم يعتمد أدوات جمع معلومات تتميز بدرجة عالية من الصدق والإثبات بل اعتمد تقنية العلاقات الاجتماعية وأن هذه الأخيرة نسبة ثباتها و صدقها قليلة مقارنة مع الاختيارات و الاستمارات .

كما أن لخصائص المتعلم من الانطواء و الانبساط و القلق انعكاساتها على التحصيل الدراسي ، وقد أثبتت الدراسات وجود علاقة بين الأداء المدرسي و الدافع و بين مقاييس القلق، حيث "أكدت ارتباط درجة القلق المرتفع بانخفاض التحصيل ، كما أن درجة الانطوائية تختلف حسب الشخص و حسب المستوى الدراسي ، و أن

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

خصائص الشخصية قد ترفع أو تنخفض من مست
عبد الحميد السيد آخرون – 1983 – ص 256)

و في دراسة لمورغان " MORGEN " 1960 على عينة من الطلبة عددها 366 توصل فيها إلى أن القلق مظهر من مظاهر الانفعالات المسببة بالإحباط و الصراع و كراهية الدراسة"، (مصطفى فهمي – 1989 – ص 256) ، كما أن التلاميذ الذين يعانون قلق الامتحانات بدرجة كبيرة جدا فإنهم يدركون تأثير ذلك على قدراتهم العقلية بصفة مؤقتة، فيكون أدائهم في مواقف الامتحانات أقل من قدراتهم العقلية، و هذا أكدته دراسة مرسي 1982 بالكويت حيث توصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات منخفضي و القلق و مرتفعي القلق على مستوى التحصيل في اللغة الانجليزية أي أن الأكثر تحصيلا هم الأقل قلقا ، كما أنه توجد علاقة سلبية بين متغير التحصيل و متغير القلق ،أي كلما زاد القلق انخفض التحصيل و العكس صحيح" (محمد منيزل عليمات – خالد خليف هواش– 2006– ص 207) ، و نفس النتيجة وصل إليها إبراهيم محمد يعقوب 2005 ،أما العنيزي 2005 خلص إلى عكس ما وصل إليه محمد منيزل عليمات و خالد خليف هواش 2006 .

أما على المستوى العصابية فأظهرت الدراسات وجود علاقة ارتباطيه سلبية بين العصابية و التحصيل الدراسي ، أي انه كلما ارتفع التحصيل الدراسي انخفضت درجة العصابية لدى المتعلم ، ومن جملة هذه الدراسات دراسة ماك كينزي ودوفريت وميفالد 1996 M.KINZIAT, DEFRYT et MEIVEELD و في المقابل أظهرت دراسة هوزقراف وماركات وافرون 1997 MUSGRAV ,MARQUARTand al إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين ، أي كما زادت درجة العصابية زاد المعدل التراكمي للطالب (جهاد محمود علاء الدين – 2005– ص 67)، و نفس النتيجة وصل إليها ريدجالRIDGELE سنة 2004 ، أما في البيئة العربية فإن جهاد محمود

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

علاء الدين سنة 2005 و على عينة من طلبة
وجود علاقة ايجابية و ذات دلالة إحصائية بين ال

أما على مستوى الدوافع و الانجاز المدرسي فقد أثبتت الدراسات و البحوث النفسية و التربوية على وجود أسباب و دوافع وراء كل سلوك ، بحيث يعتبر الدافع استثارة داخلية لا تتوقف حتى تشبع ، و عليه فإن دافعية المتعلم للتعلم و التحصيل فهي نشاط غير متوقف لا بد أن يعمل المتعلم على إشباعه ، كما تزداد قيمة هذا الدافع إذا كان مصحوبا بمحفزات ، و قد بينت نتائج الدراسات اثر الدوافع على الانجاز الدراسي فيمايلي: (لطيفة ابودينة – 2003– ص 139) .

– زيادة كفاية المتعلم لدرجة انه يفوق المتوقع منه في تعليمه و تحصيله الدراسي.
– استمرار نشاط المتعلم حتى يتحقق الهدف المراد تحقيقه و الوصول إليه .
– ميل المتعلم إلى نوع ما من أنواع النشاط و الإقبال عليه و الإنتاج فيه حتى يتم تحقيق هدفه .

ومن بين الدراسات التي اهتمت بالدافعية للانجاز و المردود التربوي "دراسة كولب "KOLB" 1965 ماكليلاند و وينتر MALELAND et WINTER 1969 من خلال برامج تدريب للرفع من دافعية انجاز المتعلمين بغية الرفع من المردود التربوي أثبتت هذه البرامج التدريبية دورها الايجابي في زيادة التحصيل الدراسي لعينة البحث" (بوقصارة منصور – 2008– ص 114) ، و نفس النتائج توصلت إليها دراسة الطواب 1990 لما حاول معرفة اثر الدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي ، و كذلك دراسة بوكي وبلومنفيلد POKY et BLUMANFIELD 1990 ودوب نيكولوز DUBA et NICHLLS 1992 ، ودراسة الجميل محمد عبد السميع 1999 (بوقصارة منصور 2008– ص 115) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ما يلاحظ على نتائج الدراسات التي الدراسي كانت في اغلبها تدل على العلاقة الايجا عكس الدراسات التي تناولت متغير الدافع للانجاز و القلق أو العصابية و التي كانت متذبذبة بين وجود العلاقة إما سلبيا و إما ايجابيا أو عدم و جود هذه العلاقة و هذا إنما يدل على التأثير المباشرة لمتغير الدافع للانجاز و هذا يدل على أن الدوافع لها تأثير قوي على التحصيل الدراسي بدرجة كبيرة و عليه يجب العمل على تقوية الدافعية للتحصيل لدى المتعلمين لما لها من أثار واضحة على التحصيل الدراسي .

-**الأسباب البيداغوجية** : تتمثل هذه الجوانب في مجموعة المتغيرات التي لها التأثير المباشر أو غير المباشر في عرقلة تحصيل المتعلم نذكر منها المواظبة المضطربة ضعف التدريس و الجو المدرسي السائد ، المناهج الدراسية (مصطفى زيدان 1985- ص 140) ، كما لشخصية المدرس المعرفية و الانفعالية و انسجامه مع المتعلم و إتباعه استراتجيات تعليمية مناسبة تعمل على الرفع من المستوى التحصيلي للمتعلم.

تعتبر المواظبة على حضور الدروس بانتظام من أولويات التحصيل الدراسي الجيد ، فإنه لا يعقل أن يتغيب متعلم عن محتوى دراسي معين وينجح فيه إلا إذا قابل ذلك بالاستدراك و الدعم و" قد أكدت بحوث مختلفة على أن تغيب المتعلم أو الطالب و عدم انتظام مواظبته يكون مآلهما بالدرجة الأولى الفشل الدراسي". (نعيم الرفاعي – 1972- ص 446).

أما فيما يتعلق بالجو المدرسي خاصة ذلك الذي يعيش فيه المتعلم و الذي يتألف من جماعات صغيرة لكل واحدة منها طابعها الخاص وأهدافها المميزة يتأثر بها المتعلم إما سلبيا أو ايجابيا ، فمنها من يغلب عليها الطابع العلمي أو المهني و غيرها من الجماعات الصغيرة ، و تبقى مسؤولية المدرسة في تعديل الجو المدرسي العام و توجيهه لصالح تحصيل التلميذ (حنا الغالب – 1997 – ص 159) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وإدراكا للدور الذي يلعبه المناخ التنظيمي في جهودا كثيرة لدراسته و تحليله من اجل تحديد و اختزال أبعاده الأساسية ، حيث ذهب نيومن " NEWMAN" إلى الدعوة للاعتماد على نظرية **الاستلاب أوالإغتراب*** بقوله:" إنها النظرية الوحيدة الصالحة لتوجيه المحاولات الرامية إلى تحسين المناخ التنظيمي والأداء الوظيفي في المنظمات المدرسية لكونها تسلط الضوء على العوامل التنظيمية التي تؤثر تأثيرا قويا في علاقة المتمدرسين بالعمل و علاقة بعضهم البعض و علاقتهم بالتلاميذ" (احمد أغبال – 2002– ص 43) .

و انطلاقا من هذه المتغيرات الثلاثة (الفعالية الذاتية للمعلم ، روح التعاون بين أعضاء المنظمة المدرسية و توقعات المدرسيين من التلاميذ)، أشارت البحوث إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات التنظيمية فعالية ذاتية للمدرسين و مستوى أداء التلاميذ منها دراسة روز نهولتر "NHOTZ ROSE"1985 ، دراسة اشتون و واب"ASHTON et WEBB" 1986 ، وبحوث أخرى أكدت و جود العلاقة بين توقعات المتمدرسين نحو المتعلمين و مستوى الأداء لدى التلاميذ منها " RUTTER et AL " روترو أخروون ، " BROOKOUER " 1979 ، " PURKY ANASMUITH " 1983 (محمد اغبال – 2002– ص 45) ، و يضيف محمد اغبال أن هاته الدراسات أكدت أيضا أن عوامل المناخ التنظيمي تؤثر تأثير قويا في نظرة التلميذ لنفسه و تقديره لمهارته و قدراته الأكاديمية و لمدى أهمية الدراسة .

كما جرت دراسات أخرى عالجت مدى تأثير المناخ المدرسي و تنمية الإبداع حيث يقول عبد المنعم الكناني : " أن السلوك الإبتكاري للفرد لا يتم في فراغ اجتماعي [1]

---

* يشير مفهوم الاستلاب إلى تفكك مقومات الشخصية وإعلالها و سلبها إلى الانسلاخ عن الواقع و الشعور بالغربة.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ومن تم لا يمكن أن نغفل المناخ النفسي و الاج
عمره المختلفة و الذي من شأنه أن ييسر ظهور ابتكار يته ... أو يعمل على إعاقة ظهورها"، (عبد المنعم احمد الدردير و جابر محمد عبد الله – 2005 – ص 335)
ومن الدراسات التي تناولت علاقة المناخ المدرسي بالابتكارية دراسة مور جانت " MORGANETT " 1991 حيث خلصت الدراسة إلا أن العلاقات الإيجابية بين المعلمين و التلاميذ تشجع التلاميذ على أن يكون ناشطين داخل القسم ، وهذا يؤدي إلى تنمية الإبداع لديهم ، و في دراسة قام بها كول و زملائه " COLE and AL" 1999 توصلوا فيها إلى أن هناك أربعة مجالات تتحد لتكون بيئة مدرسية مشجعة للإبداع هي العلاقات الشخصية بين المعلمين و التلاميذ ، التقييم ، البيئة المفتوحة و حرية الاختيار والأنشطة الفصلية ، كما بينت دراسة أشرف أحمد عبد القادر 1992 أهمية المناخ المدرسي المفتوح على نظيره المغلوق في القدرة على التفكير الإبتكاري، كما أكدت دراسة كل من هيتشونسون و بيادل " HUTCHINSON et BEADLE" على أهمية أساليب اتصال المدرس ورضا المتعلم عنها في زيادة المردود التربوي و كذلك أثر التغذية الراجعة للواجبات المنزلية و أثرها الكبير على الطلاب ، كما أشارت دراسة بريتسون و كارتر 1995 أن التقييم أحد عناصر البيئة التعليمية التي تمنع التلاميذ من المخاطرة و اقترحا أن يعتمد في التقييم على المشكلات ذات الإجابات المفتوحة، (عبد المنعم أحمد الدردير – الجزء1 – ص 336– 337) .

مما سبق ذكره فإن الفعالية الذاتية للمعلمين تعتبر من أهم مكونات المناخ المدرسي و الذي ينتظر منه الكثير في تحقيق أهداف التعلم كما أن لشخصيته التأثير القوي على المتعلم و ما يحصل عليه من معارف و مهارات و اتجاهات و قيم فحب المدرس لمهنته و اختصاصه و اهتمامه بهما يجعل من التلاميذ هم أيضا محبين لما يقدم لهم من معرفة و يتطلعون إلى غدا أفضل بحبهم للجو المدرسي وهذا بدوره

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يرفع من مستوياتهم التعليمية ، كما أن اختيار لخصوصيات الموقف التعليمي أخذ ا بعين الاعتبا التي يتميزون بها ، المادة التعليمية و توفير الوسائل التعليمية و حسن استعمالها و اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة و جودة تقويمها ، كل هذا من مسؤولية المدرس ، ضف إلى ذالك تنظيم المادة التعليمية و حسن توصيلها إلى المتعلمين وفقا الأسس النفسية و التربوية كتنظيمها وفق منهج منطقي من العام إلى الخاص أو من الخاص إلى العام من المعلوم إلى المجهول أو من المحسوس إلى المجرد أو وفق ترتيب زمني أو أبجدي كل ذالك من شأنه أن يساعد في ترسيخ المعلومة في أذهان المتعلمين كما أن هذا المنطق يساعد في تسهيل استدعاء المعلومات وقت الحاجة إليه .

وعليه يجب أن تول السلطات المعنية اهتماما فوق العادة لتكوين المعلم القادر على القيام بهذه المهام ، فقد أكدت الدراسات "أن أسلوب المتعلم ليس نابعا لمزاجه فحسب بل هو تابع أيضا للمعاملة التي يتلقاها من الأستاذ و المؤسسة التعليمية "، (سعيد التل وآخرون – 1997 – ص 287) .

5- شروط التحصيل الجيد : بالإضافة إلى العوامل السابقة الذكر و التي إذا استغلت الاستغلال الأمثل فإننا سنحصل على مردود تربوي يبرر ما تقوم به في مؤسستنا التربوية من نشاط تعليمي وحتى إداري ، كما حدد المختصون في المجال التربية مجموعة من الشروط لتحقيق تحصيل تربوي نوعي أذكرها فيمايلي :

- **التكـــــرار** : و يقصد به تكرار أداء معين بغية التمكن منه و الحصول عليه معتمد ين علي الحفظ و الفهم، ويكون أكثر فعالية إذا كان مبينا على أسس كالتركيز و الانتباه و الملاحظة الدقيقة ، حيث عرفه عبـــد الكريـــم غريـــب :"بأنه عملية من عمليات تثبيت المعلومات وجعل التلميذ يحتفظ بها"،(عبد الكريم غريب – 2006 – ص828) ، وزيادة على أن التكرار يؤدي إلى جعل التعلم باقي الأثر فإنه يجعل من الخبرة المكتسبة سريعة الاستدعاء و يكون أدائها في هذه الحالة بأكثر فعالية .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- **الدافـــــع** : تعتبر أساسا للتعلم و التحصيل الداخلية المحركة لسلوك المتعلم و الدافعة له للتعلم و التحصيل و أن نشاطها (القوة) لن يتوقف حتى يتم التعلم ، بحيث كلما كان الدافع قويا كلما كان الإقبال على التعلم قويا و كتطبيق تربوي يجب أن يشعر المتعلم في بداية كل نشاط تعليمي " بأهمية عملية التعلم وما يتوقع الحصول عليه من هذه العملية ." (مريم سليم – 2004– ص 252).

- **التدريب الموزع أو المركز** : إن المتعلم أثناء تعلمه يمكن أن يراجع بكيفية منظمة لما يكتسبه من تعليمات، و ذلك من خلال إتباعه الطريقة المركزة التي تتم دفعة واحدة ، و إما التدريب بالطريقة المتقطعة أو الموزعة الذي يكون في شكل فترات متباعدة من التدريب ، يرى المربون و المختصون في هذا المجال أن التدريب الموزع أفضل من التدريب المركز و المكثف ، لأن هذا الأخير يؤدي إلى التعب و الملل في حين أن التدريب الموزع و المنتظم تتخيله فترات من الراحة و تسمح بتسجيل التعلم لأن هذه العملية الأخيرة تتطلب وقت معين و في هذا المجال يورد عبد الرحمان عيسوى مثال بقوله:" فالقصيدة التي يلزم تكرارها عشر ساعات يكون تعلمها و حفظها أسهل و أكثر إثباتا ورسوخا إلى قسمت هذه الساعات إلى خمسة أيام بدلا من حفظها في جلسة واحدة مركزة"، (عبد الرحمان عيسوى – 1987 – ص 105) .

ويرى احمد عزت رابح أن التعلم الموزع أفضل من المركز لأنه :(احمد عزت رابح – ط5– 282) – التعلم المركز يؤدي غالبا إلى التعب و الملل .
– اتضح أن فترات الراحة تثبت ما حصل عليه المتعلم ذلك أن الاستجابات الخاطئة تنسى بسرعة من الاستجابات الصحيحة و عليه فالتعلم الموزع يسمح بنسيان الاستجابات الخاطئة أثناء فترات الراحة .

– إن التعلم الموزع يجعل المتعلم يقبل عليه النشاط جديد و باهتمام ، كما أن التعليم الموزع و التعليم المركزي يخضع لخصوصيات الموقف التعليمي، فإذا كانت المادة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

التعليمية بسيطة و في متناول المتعلمين فالأمر يـ
أما إذا كانت صعبة و مركبة فإن الأمر يحتاج
مقاطع و تدريسها مقطع مقطع بعدها يتم الربط بين المقاطع بعدما يتم التأكد من تعلم المقاطع .

- **الطريقة الكلية و الطريقة الجزئية** : يأخذ المتعلم في بداية التعلم فكرة عامة عن موضوع التعلم ككل ، ثم بعد ذلك يبدأ تحليله إلى جزئيات بحيث هذا التجزيء لا يفقده الجزء معناه و منطلق هذه الطريقة "نظرية الجشطالت التي تقوم على تأكيد الطابع الكلي في إدراك الظواهر (عبد الكريم غريب 2006- ص 615) و تتدرج هذه الطريقة من الكل إلى الجزء بحيث يدرك الموقف ككل، ثم تدرك و تحلل عناصره و أجزائه بعدها يعاد تركيبه و بنائه .

ففي المواقف التعليمية يأخذ المتعلم فكرة عامة و إجمالية عن الموضوع المراد تعلمه ثم يلي ذلك استيعاب و تعلم الأجزاء ، التفاصيل و الوحدات الصغرى و لا يكون لهذه الأخيرة معنى إلا في إطار الموقف الذي توجد فيه (عبد الرحمان عيسوى – 1984- ص 200) .

- **التسميع الذاتي** : هو عملية يقوم بها المتعلم لاسترجاع ما اكتسبه من تعلمات سواء كانت معارف مهارات أو مبادئ و قيم و اتجاهات و ذلك في أثناء التعلم أو بعده بفترة قصيرة و للتسميع الذاتي الفوائد التالية :

- يعطي للمتعلم فكرة عن مقدار ما حصل عليه من تعلم و مقدار ما لم يحصل عليه أو صعب عليه فيعززه و يقويه بالمراجعة و التكرر أو التدريب .

- يمثل التسميع الذاتي للمتعلم دافعا لبذل الجهد و الحفظ ، و أن ما يشعر به من لذة الفوز أو ألم الخيبة يحملانه على إتقان العمل (احمد عزت رابح – ط8 – ص278)

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

، و يرى المختصون أن عملية التسميع الذاتي تكـ
مباشرتها دون الوصول إلى ذالك مؤداة الفشل و
1984 – ص 108) .

– **النشاط الذاتي** : لا يمكن للتعلم أن يحدث دون تدخل الفرد المتعلم فاكتساب المعارف و المهارات و الخبرات يستلزم وجود طرف نشيط يستقبل و يعالج ما يتلقاه من محيطه و يبحث عن المعرفة و يحدد مصادرها و يستفيد منها بقدر ما تكون لازمة لحل مشكلاته، ويطرح الأسئلة و يناقش "(العربي سليماني 2005– ص 94)، فالمعرفة إذن يكون مصدرها المدرس ينقلها عبر قنوات اتصال إلى مستقبل وإذا لم يكن هذا الأخير مستعد لاستقبال المعرفة و استبطانها مستعينا في ذلك مجموعة من الأجهزة الحسية و المعرفية فإن عمل المدرس يكون مجرد نقل لمعلومات في فضاء، كما أن ممارسة التعلم و التفاعل معه يرسخ ما حصل عليه المتعلم، عكس التعلم الذي يكون فيه المتعلم سلبي حيث أثبتت الدراسات عدم نجاعته في التحصيل الجيد .

و في هذا السياق ظهر اتجاه يركز على الجهد الذاتي الذي يبذله المتعلمون في تطبيق استراتيجيات التعلم سمي " بالتعلم المنظم ذاتيا " و يشير التنظيم الذاتي إلى رغبة المتعلم و جهده و كذلك التوجيه الذاتي المنظم للأفكار و الأفعال ، و هذا يتطلب من المتعلم التنظيم الذاتي لعمليات تجهيز المعلومات و تنظيم عملية التعلم و التنظيم الذاتي (عبد المنعم أحمد الدردير وجابر محمد عبد الله – 2005– ص 217) .

– **الإرشاد و التوجيه** : استطاع الإرشاد النفسي في عصرنا الحالي فرض القناعة الايجابية بالحاجة إلى خدماته و أصبح الناس بهذه الحاجة يزداد يوما بعد يوم نتيجة التغيرات الكثيرة على صعيد الفرد و المجتمع هذه الأخيرة أحدثت تغييرات جذرية في أساليب التوافق و فرضت على المجتمعات و الأفراد التفكير في أنماط تكيف جديدة مع هذه التغيرات التي شملت كل قطاعات الحياة ، فقطاع التربية كغيره من القطاعات طلب المساعدة و الاستفادة من خدمات الإرشاد النفسي لتعقد مهامه وأدواره ،فالمرشد

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

قد يساعد الطالب على إيجاد و تجميع المعلوم
و فروع الدراسة ، كما قد يستعملون أيضا عددا م
المتعلم بالمعلومات المفيدة و الملائمة عن نفسه كذكائه و ميوله و صفاته الشخصية و يلخص شيلدون ابز نبرغ و دانياك دبلاني أهدافه فيمايلي :(شيلدون ابز فينوغ و دانيال ديلاني – 2003– ص 26) .

- فهم الفرد لذاته .
- اكتساب الفرد معلومات حول البيئات الحالية و المستقبلية المحتملة.
- اتخاذ القرارات الشخصية المهمة.
- وضع الأهداف الشخصية القابلة للتحقيق و المسرعة للنمو.
- بناء الخطط .
- ابتكار الحلول الفعالة للمشكلات.
- تعديل السلوك غير الفعال بسلوك أكثر فعالية.
- مواجهة صعوبة البيئة و ظروف الحياة.
- استثارة سلوك الفرد السليم .

وعليه فإن العمل الإرشادي و التوجيهي في الميدان المدرسي يعمل على توجيه المتعلم حسب قدراته و اهتماماته إلى نوع الدراسة المناسبة لخصوصيات حتى يتمكن من تحقيق أقصى ما يمكن تحقيقه من درجات النمو و التحصيل الدراسي بمجهود أقل أو بأكبر فعالية ، كما بإمكان التوجيه و الإرشاد أن يساعد المتعلم في التخلص أو التخفيف من مشاكله الشخصية الاجتماعية منها و التربوية ، وفي الجانب التربوي بإمكانه أن يزود المتعلم باستراتجيات تعلمية تناسب قدراته و مهارات تنظيم الوقت في المذاكرة و تحسين العلاقات كل ذالك يؤدي إلى رفع المردود التربوي ، و عليه" يجب على المعلمين أن يساعدوا المتعلمين على أن يكون أكثر مرونة في استعمال استراتجيات التعلم الناجعة و الملائمة حسب خصوصيات كل موقف تعليمي، (مارتان كوفينتون – كليرايلين – 2007– ص 173) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- معرفة المتعلم نتائج تعلمه باستمرار : إن معر

أو ما هو عليه من تقصير، يدفعه إلى العمل و التفوق، أما إذا لم يهتم بنتائجه فإنه يظن أنه حقق الهدف فلا يبذل جهدا و بذلك تضعف همته و يقل تحصيله (إبراهيم محمد الشافعي – 1995– ص 118) .

إن عملية معرفة النتائج التعليمية فوريا سواء كان سلبية أو ايجابية أطلق عليها "بالتغذية الراجعة" إذ "تمكن المتعلم من توجيه نفسه ، كما تهدف إلى تصحيح استجابته و توجيه سلوكه فـــي الاتجاه الصحيح"، (خليل ميخائيل معوض – 2003– ص 30) ، و جاءت التغذية الراجعة كبديل لمصطلح معرفة النتائج و هي تعني عملية تزويد الفرد بمعلومات أو بيانات عن سير أدائه بشكل مستمر من اجل مساعدته في تعديل ذلك الأداء ، إن كان بحاجة إلى تعديله أو تثبيته إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح"، (يوسف قطامي ، نايفة قطامي – 2001– ص 556 557) ، وتزويد المتعلم بنتائج تعلمه بعد الاستجابة الغير المرغوب فيها يعد أكثر أهمية من عملية تأكيد الصواب، لأن في الحالة الأخيرة لا يطلب من المتعلم أن يغير من استجابته، أما في حالة الاستجابة الخاطئة فأمامه مهمتان :

- إزالة الاستجابة الخاطئة.
- تعويض الاستجابة الخاطئة بالاستجابة الصحيحة (يوسف قطامي ، نايفة قطامي – 2001– ص 557).

و عليه فإن تقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب تزيد من قدرة المتعلم على التحصيل باستمرار، كما تمكن القائمين على تعلمه من اعتماد التدابير العلاجية و إرشادية الملائمة لتحسين الأداء التربوي في حينه .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

6- أدوات قياس التحصيل الدراسي: التقويم مـ
و الصناعة قبل ولوجه عالم التربية باعتبار أن ال
إلى مراقبة و تعديل و ضبط "فإذا أردنا أن نغير و نعدل فعلينا أن نقتنع بأن للتقويم دورا هاما و أساسيا في إصلاح التعليم و تحسين فاعليته، و إذا أردنا أن نضبط ما يراد تعلمه فعلينا أن نضبط الاختيارات" (مصطفى رجب – 1995- ص 20)، و يقول ميشيل " ماندير" لا ينتهي التدخل التربوي بإرسال السلوك النهائي بل يجب تقويم نتائجه أيضا" (ميشل ماندير- 2003- ص 259) .

و بهذا يكون التقويم جزءا من الاستراتيجية أو العملية التربوية لأنه يتيح لنا تحديد المسافة أو الفارق الذي يفصل النتيجة المحققة و النتيجة المنتظرة ، فالتقويم هو جمع معلومات بواسطة أدوات قياس التحصيل لناتج تعلمي ومقارنته بالهدف المسطر ، فإذا وصل إلى ما رسمه المدرس أو المكون انتقل إلى خطوة أخرى و إذا لم يصل فإنه يرجع إلى مراحل العمل التعليمي و عناصره ليحدد أسباب عدم تحقيق الأهداف ليصححها أو يعدلها (غريب العربي – 2007- ص 27).

و لقياس النتيجة المحققة يلجأ الفرد المقوم سواء كان المتعلم نفسه أو المعلم أو غيرهما من المعنيين بالعمل التربوي و مردوده إلى مجموعة من الوسائل و الأدوات سأعرضها باختصار و أركز خاصة على الاختيارات التحصيلية باعتبارها الأكثر شيوعا و استعمالا في نظامنا التربوي، و اعتمدت عليها في قياس التحصيل الدراسي في الدراسة الحالية .

- **الملاحظـــة** : تعتبر الملاحظة تقنية مباشرة للبحث و التقصي عن المعلومات فهي" وصف صادق للسلوكات و الظواهر بصفة عامة و التنبؤ بها، و قد تتخذ أشكالا مختلفة، بالمشاركة أو بدون مشاركة مستترة أو مكشوفة (موربيس انجرس – 2004- ص 184)، و في الميدان التربوي فالمدرس بإمكانه ملاحظة المتعلمين لمدة طويلة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و في مواقف مختلفة، و بإمكانه جمع معلومات أخرى خاصة عندما يتعلق الأمر بمصداقية و طبيعة حيث" يتصرف المتعلمون بطريقة عفوية تعبر عن خصائص سلوكاتهم أفضل تعبير، أما الاختبارات مثلا فهي تتم في جو يدرك فيه العميل أنه خاضع للقياس فقد يغير من سلوكه (سعيد محمد بامشوس و اخرون – 1994– ص 15) .

فالملاحظة إذن سجلا مستمر يدون فيه المعلم ملاحظاته حول مسار العملية التعليمية، و أحيانا بإمكانها أن تعطي للمقوم معلومات عن العمل التربوي لا تعطيه إياه أية وسيلة أخرى و في هذا الصدد يقول جودة احمد سعادة: " أن الملاحظة اليومية للمعلم تعطيه صورة جيدة على نمو التلاميذ يتعذر على أية وسيلة أخرى تقديمها " (محمد صالح حثروبي – 1997– ص 105) .

و يعتمد على الملاحظة في تسجيل المناقشات و الحوارات، و تكشف عن العلاقات بين الأفراد و التفاعل بينهم خاصة بين المدرس و التلاميذ و التلاميذ فيما بينهم، إلا أنها لا تمكننا من ملاحظة الظواهر الخفية لذلك لا يجب الاعتماد عليها كليا بل يجب تدعيمها بوسائل أخرى كالمقابلة مثلا .

– **المقابلـــة** : المقابلة عملية يتواجد فيها المقوم و المقوم في إطار زماني و مكاني واحد ومن أجل مقصد معين ، فقد تكون من أجل التقدير، التشخيص التوقع الإرشاد ، المساعدة أو المراقبة ...الخ ، فقد تكون منظمة و قصيرة إذا كانت مرتبطة بمعلومات تعليمية أو تاريخية ، و قد تكون طويلة و مفتوحة في المواضيع المبنية على الحوار المتبادل كالاتجاهات و الطموح...الخ .

يعاب على هذه الأداة أنها مستهلكة للوقت و لا يمكن أجرائها على عدد كبير من المتعلمين خاصة إذا كانت من النوع المفتوح ، و إذا اعتمدت عليها فإن العينة المختارة تكون بطريقة عشوائية ، كما أن موضوعية المقابلة مرتبطة أساسا على صدق ما يقدم

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

لنا المفحوص من بيانات ومعلومات لذلك يستلزم أخرى لجمع نفس البيانات و مقارنتها بما جمعه على مقابلة شخص آخر أو استعمال استمارة أو اختيار أو تحليل وثائق معينة تفي بالغرض" (غريب العربي- 2007- ص 71) .

- **دراسة وتحليل الوثائق** : قد يلجأ المدرس إلى جمع البيانات حول المتعلم من خلال مجموعة من الوثائق و تكون ضرورية عند ما يستحيل استعمال أي أداة أخرى ، أو يريد التأكد من صدق بيانات جمعت بأدوات أخرى و توفرت له هذه الوثائق و تذكر منها مثلا: تقارير اللجان أو المفتشين أو اقتراحاتهم ، تقارير المستشارين سجلات الإدارة ،ملفات شخصية و التسجيلات الصوتية ... الخ .

إن مثل هذه الأدوات الوثائقية بإمكانها تقديم خدمات عظيمة لعملية التقويم نذكر منها مايلي : (توما جورج كولي – 1991- ص 155) .

- تزويد المعلم والمدرسة و ملاء ثغرات بمعلومات خاصة بالمتعلمين .
- تفيد في الإرشاد التربوي .
- تزويد المدرس بالمعلومات في بداية العمل التربوي .

وهناك أدوات أخرى يمكن أن يعتمد عليها المدرس في جمع البيانات حول المتعلم و تعلمه مثل سجلات الحوادث ، دراسات حالة خاصة ، لعب **الأدوار** ، أساليب قياس العلاقات الاجتماعية ، تقييم التلاميذ لأنفسهم ، السجلات التراكمية ... الخ (توما جورج كولي – 1991- ص 142- 154) .

- **الاختبارات التحصيلية** : الاختبار ألتحصيلي هو" أداة توضع لقياس المعلومات الدراسية ومقدار فهم التلاميذ لها ، و المهارة التي تتوصلوا إليها في مادة معنية" (احمد زكي صلح -1972- ص 557) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و عرفه احمد جودة مهارة بأنه " إجراء تنظ
و التأكد من مدى تحقيقهم للأهداف المحددة " (مقدم عبد الحفيظ – 1992 ص 22) ، كما أنه عبارة عن المجموعة من الأسئلة التي تجمع من خلالها مجموعة من البيانات ، تمكننا من قياس الفارق الموجود بين ما حدد من أهداف و النتائج المحصل عليها (غريب العربي – 2007– ص 74).

تتضمن الاختيارات التحصيلية أنواع و أشكالا من ميدان لآخر و ذالك من حيث محتواها و كيفية إجرائها و عرض إجابتها، ومن اشهر أنواع الاختبارات التحصيلية ، لاختبارات التقليدية و الموضوعية ولكل منها خصائص إيجابية و أخرى سلبية تميز بها

-**الاختبار المقالي** : هو" اختبار يقوم على أسئلة تتطلب استجابة حرة على مشكلة و تتيح للمتعلم فرصة على معالجة موضوع معين معالجة عقلية" (يوسف ناصر – 2006– ص 236) .

ويعرفه لونجندر " **LEGENDRE** " على أنه عبارة علن سؤال يتناول مسائل معقدة تتطلب جهود تفكير و تنظيم" (غريب عربي – 2007–ص 75) .

إن الإجابة على هذا النوع من الاختبار تتطلب القدرة لتحليل المنطقي و المعلومات كثيرة و القدرة على التصرف في شأن موضوع ما ،و غالبا ما تبدأ أسئلتها بأفعال مثل : أشرح ،ناقش ، علل ، ما رأيك ، قيم أو وزان...الخ ، و تنشر هذه الاختبارات بكثرة في نظامها التربوي لسهولة إعدادها و بساطة إجرائها و تنفيذها رغم صعوبة تصحيحها و أن الكثيرين يشككون في مصداقيتها و ثباتها مما يؤثر على الحكم الصادر على أساس البيانات التي جمعت بواسطتها .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- **الاختبار الموضوعي** : جاء هذا النوع من الا
بعد تلك الانتقادات التي وجهت لهذا الأخير مر
HENRY PIERON " حيث قرر إلغاء الاختبار المقالي ووضع بدله الاختبار الموضوعي و أسس بعد ذلك فرع يسمى علم التباري "(غريب العربي-2007- ص60)، و عبرت أنا بندور " **ANNA BONDOiR** " على هذا التحول :" إن الاختبارات المقالية و الموضوعية متتاليتين زمنيا أي المرور من دوسيومولوجية سلبية إلى أخرى ايجابية" (**ANNA BONDOiR -1972 -p60**)، وهي بقولها هذا تعبر عن تأييدها الايجابي لموقف بيرون و وصفها بأن الاختيارات التقليدية أو المقالية بأنها سلبية و لا يمكن الاعتماد عليها .

- تعريف الاختبار الموضوعي : عرفه عبد الرحمان عدس و محي الدين توق بأنها:" مجموعة أسئلة تتطلب إجابات قصيرة تساعد على قياس الاستدعاء و التعرف و يمكن الإجابة عنها في الوقت المخصص للدرس" (عبد الرحمان عدس و توق محي الدين – 1984- ص 337) .

وعرفه يونس ناصر على أنه " اختبار يتضمن مجموعة كثيرة من الأسئلة التي تتطلب إجابة صحيحة واحدة فقط ومحددة و التي تتوفر فيها شروط الصدق و الثبات و السهولة والاقتصاد." (يونـــس ناصر – 2006- ص 234) .

وعليه فالاختبار التحصيلي هو الذي يمكن الممتحن من الحصول على إجابات صحيحة أو خاطئة و لا يوجد إجابة متوسطة أو قريبة من الصحة ، و يمكن المدرس أو المصحح أن يصدر أحكام موضوعية تتحكم فيها إجابات الممتحن ، وعادة ما يتضمن هذا النوع من الاختبار التحصيلي عددا كبيرا من الأسئلة محضرة بشكل منظم ، و هو على عدة أشكال اختبار الصواب و الخطأ، اختبار من متعدد ، اختبار المزاوجة اختبار الشطب اختبار الترتيب ، اختبار ملأ الفراغ ...الخ .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- **محاسن عيوب الاختبارات المقالية و لموض**

و عيوب كل فئة رغم أن **بيرون** الفرنسي حاول إقصاء الاختبار المقالي ، إلا أنه لا يمكن إقصاء أي نوع باعتبار أنها يكملان بعضهما البعض فعيوب الأول تصححها مزايا الثاني وعيوب الفئة الثانية تغطيها مزايا الفئة الأولى ، كما أن لكل فئة دور و أهمية لا يمكن أن تقوم به نظيرتها ، فمثلا أن قياس مستوى التحليل و التركيب و التقييم لدى المتعلم لا يمكن قياسه و تحديده بالاختبار الموضوعي ، بل الاختيار المناسب هو المقالي و فيما يلي جدول يلخص مزايا و عيوب كلا النوعين:

- **الجدول رقم (2)يبين محاسن و عيوب كل من الاختبار المقالي و الموضوعي**

نوع الاختبار / أوجه المقارنة	**الاختبار المقالي**	**الاختبار الموضوعي**
-	- تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلم و تنمية القدرة التعبيرية لديه . - تساعد على معرفة مدى قدرة المتعلم على حل المشكلات و تبيان كيفية وصوله إلى الحل . - تمكن من قياس مستوى الفهم ، التحليل و التركيب و التقويم لدى المتعلم . - سهلة الإعداد و التحضير . - التميز بين التلاميذ الذين يفكرون و الذين يعتمدون على الحفظ .	- سهولة التطبيق و التصحيح و التفسير . - يتميز بدرجة عالية من الموضوعية في التصحيح - يتميز بعدد كبير من أسئلة مما يجعلها تغطي نسبة كبيرة من البرنامج المدروس . - تستعمل مع ضعاف اللغة وخاصة في المستويات التعليمية الدنيا . - تمكن المتعلم من تقويم ذاته . - تتميز بدرجة عالية من الثبات و الصدق في نتائجها مما ينعكس ايجابيا على القرارات و الأحكام المتخذة بناءا على النتائج المجمعة من خلالها .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

	– الذاتية في التصحيح مما يجعلها تتمتع بدرجة ضعيفة من الثبات و الصدق . – تباين و اختلاف التقديرات الكمية من مصحح إلى مصحح أو حتى من نفس المصحح إذا صحح نفس الورقة علي مرتين – صعوبة تصحيحها خاصة استهلاكها للوقت . – لا تغطي كل لبرنامج المدروس – صعوبة تطبيقها مع الفئات الذين يتميزون بثروة لغوية قليلة – صعوبة إيجاد معايير واضحة للإجابة النموذجية .	– ص خاص – لا تقيس كل جوانب النمو، مثل التعبير عن الرأي أو القدرة على التحليل . – لا تمكن المدرس من معرفة مراحل وصول المتعلم إلى الإجابة الصحيحة. –إمكانية الحصول على الإجابة بالتخمين أو الغش – لا تنمي الثروة اللغوية و لا القدرة التعبيرية و التحليلية .

- **خصائص الاختبار الجيد** : (غريب العربي – 2007– ص 85) .

– أن تكون أسئلته مغطية للبرنامج المدروس أو على الأقل الأجزاء الهامة منه .

– استعمال اللغة الواضحة و الدقيقة في كتابة أسئلة الاختبار ولا داعي للاستعراض في تناول الألفاظ التي تحمل عدة تأويلات، و تفوق المستوى اللغوي للمتعلمين.

– ترتيب الأسئلة من السهل إلى الصعب .

– اجتناب الأسئلة التي تعتمد أجوبتها على بعضها بعض .

– وضع سلم التنقيط الخاص بكل سؤال .

– توفير الشروط و الظروف الضرورية لإجراء الامتحان .

– تقديم التعليمات اللازمة بإجراء الامتحان .

– أن تتميز بدرجة عالية من لصدق و الثبات الموضوعية .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إن إعداد اختيار تحصيلي جيد من شأنه [illegible] متناهية كما بإمكانه أن يجمع معلومات صادقة [illegible] تنويع استعمال أدوات التقويم لقياس التحصيل ضروري و أكيد بسبب اختلاف المواقف التعليمية،وكذالك الفروق الفردية بين المتعلمين حيث يرى محمد أمزيان :" أنه على المدرس أن يأخذ بعين الاعتبار هذه الفروق أثناء تصميم أدوات التقويم حتى يتسنى له التوفيق بين أهداف تقويم والتحصيل ، وطبيعة استراتيجيات التعلم ووسائل الإدراك لدى المتعلمين" (محمد أمزيان – 1991 ص 97) ،و عليه فإن تقويم تحصيل المتعلمين بأدوات و تقنيات متنوعة تستجيب للفروق الفردية من شأنه أن يؤثر على المردود التربوي و الأحكام الصادرة على أساسه .

7- علاقة التحصيل الدراسي بالأسلوب المعرفي الاعتماد و استقلال عن المجال الإدراكي: يعد التحصيل الدراسي من المواضيع التربوية الأكثر اهتماما و متابعة من طرف المعنيين بالتربية ، وبشكل خاص لدى أنصار الاتجاه المعرفي في تفسير السلوك الإنساني ، حيث يعتبر هذا الاتجاه من أكثر الأساليب ملائمة لفهم و تحليل النشاط العقلي الذي يمارسه الفرد بصفة عامة و المتعلم بصفة خاصة ، و من ابرز النظريات التي اهتمت بهذا الجانب نظرية أساليب المعرفية على يد كل من ويتكن ، جودانف، ميسك ، كاجان ...الخ ، ولقد شملت الأبحاث في هذا الاتجاه مجالات كثيرة ومواضيع متعددة من جملتها ماهية هذه الأساليب المعرفية وتطبيقاتها التربوية و يعتبر الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي من الأساليب المعرفية التي نالت الحظ الأوفر من للدراسة البحث في المجال التربوي على يد وتكن " **WITKEN** " وديكي " **DYK** " فاترسون " **FATERSON** " جودانف " **GOODENOUGH** " وكارب " **KARP** " هيرتزمان " **HERTZMAN** "، ماتشوفير **MATCHVER** و غيرهم (**WITKIN and AL-1977-p299**) .

ولقد عرف بينوادومنيك " **BENOIT DOMINIQUE** " الأسلوب المعرفي الإدراكي فإنه : "الأداء المفضل للفرد في التعامل مع المعلومات من حيث طريقة في

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

التفكير و في حل المشاكل و استرجاع المعلوما
(BENOITDOMINIQUE – 1980- P 5).

إن عملية التعامل مع المعلومات أو التصرف في حل المشكلات في أسلوب المعرفي الإدراكي تتم في صيغتين: الأولى هي أن الفرد يتميز إدراكه للمواقف بالكلية و الشمولية و هو المعتمد على المجال ، أما الصيغة الثانية فإن الفرد يتميز إدراكه للمواقف بالتحليل و يدرك المجال كأجزاء منفصلة و مستقلة عن بعضها البعض و هو الفرد المستقل عن المجال.

ولما كان الأسلوب المعرفي الإدراكي هو طريقة الأداء الثابتة نسبيا و المفضلة لدى الأفراد في التعامل مع مواقف الحياة المختلفة ،فإن التحصيل الدراسي كناتج تعليمي يتحقق على مستوى مجموعة من المتعلمين بعد القيام بنشاط معين ، جاءت الدراسات لتبحث علاقة التحصيل الدراسي بالأسلوب المعرفي الإدراكي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي و كذلك معرفة ما إذا كانت النظرة التحليلية للموقف التعليمي إلى أجزائه و تركيبها تؤدي إلى تحصيل أكثر، أم النظرة لإجمالية للموقف التعليمي من خلال دراسة الفروق بين المعتمدين على المجال و المستقلين عنه على مستوى التحصيل الدراسي .

لقد أكدت الدراسات على أهمية تفاعل الأسلوب المعرفي و طرق معالجة المعلومات على التحصيل المعلومات ، باعتبار أن الأسلوب المعرفي يمثل بعدا مهما في اكتساب المعرفة ، حيث كشفت دراسة **STEEN1968** " وجود علاقة دالة بين الأسلوب المعرفي الإدراكي و التحصيل في مادة العلوم فقط أما بقية المواد فلم تكون هناك علاقة (الفرماوي – 1994– ص 112) ، أما دراسة جهلمان " **GEHLAMAN** " 1951 و جلاس " **GLASS** " 1967 ودراسة مونتقمري " **MONTGOMEY** " 1972 أكدت وجود علاقة بسيطة بين المتغيرين (انورمحمد الشرقاوي – 1992– ص 239

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

) أما ويتكين وزملائه " WITKIN and al " 977 بالتالي ليست لها مصداقية علمية (أنور محمد الشر

كما أكدت الدراسات و منها دراسة دافيز " DAIRS " كشران " CACHRAN " فرانك "FRANK " وكيمن " KEENE " 1989 على قدرة المستقلين عن المجال المرتفعة في التعلم ومهام الذاكرة ، خاصة عندما تكون المعلومات كثيرة عكس المعتمدين على المجال (أمينة إبراهيم شلبي – 1999– ص 97) ، كما عرض يوسف جلال يوسف مجموعة من الدراسات الأجنبية و العربية التي بحثت في علاقة الاعتماد – الاستقلال عن المجال لإدراكي و التحصيل الدراسي والتي دلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاستقلال الإدراكي و التحصيل الأكاديمي منها دراسة ستار لي " SATTERLY " 1976،ديبواوكوليان " DUBOIS ATCOLIEN " 1970 لامكا " LAMKA " 1983 و رويارج وفليكسر " ROBERGET FLESCER 1983 ، وفاء خليفة 1983 بديوي علام 1985، مسعد ربيع1988 ، محمود عمر 1988 ، محمود أبو مسلم 1992 ، جامسون 1992 " DJAMESON " ، ويسمن آخرون" WISEMAN et al " 1992 (يوسف جلال يوسف – 1998– ص 49– 50) .

ولقد تناولت فاديه ديمتري يوسف بغدادي التفاعل بين أسلوب المعرفي اعتماد– استقلال عن المجال الإدراكي و التغذية الراجعة و أثره على لتحصيل الدراسي 1995 فوجدت أن هناك تفاعل دال إحصائيا بين الأسلوب المعرفي اعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي و نمط التغذية الراجعة (شفوي، مكتوب ، بدون تغذية) في مواد التخصص ،وهذا التفاعل له أثره على التحصيل (أنور الشرقاوي – 2006– ص 213).

كما دلت دراسة نادية عبده عواض أبو دانيا 1997 على عدم وجود ارتباط بين الأسلوب المعرفي – الاعتماد – الاستقلال – المجال الإدراكي و التحصيل (أنور

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الشرقاوي – 2006– ص 242) ، وقامت نا بدراسة تنبؤية للعلاقة بين التحصيل الدراسي المعرفية ومنها أسلوب الإدراكي على طلبة السنة لرابعة بكلية علوم التربية بالقاهرة ، و من بين النتائج المتوصل إليها ،"أنه توجد علاقة تنبؤية دالة إحصائيا بين درجات تحصيل الطلاب للمواد التربوية لكل تخصص على حد لأسلوب الإدراكي" (أنور الشرقاوي – 2006– ص 264) ، و نفس النتيجة وصل إليها عابد عبد الله النفيعي سنة 1999 من خلال دراسته حول التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الأسلوب لمعرفي الاستقلال الاعتماد عن المجال الإدراكي (أنور الشرقاوي – 2006– ص 265) .

ومن خلال هذا العرض للدراسات التي تناولت علاقة الأسلوب الإدراكي بالتحصيل الدراسي و التي أشارت إلى أن المعتمدين اقل تحصيلا من المستقلين يفسر ذلك و يتكن **WITKIN** : :بأن التعليم والتعلم يتطلب تحليل المواقف و ترتيبها و استنتاج العلاقات التي تربطها تم تنظيمها ، و هذا ما يجعل تعلمهم أسهل الشيء يفتقده المعتمدون على المجال "(محمد أمزيان – 1999 – ص 106) ، كما أشارت أغلب الدراسات إلى إمكانية التنبؤ بارتفاع التحصيل و انخفاضه على أساس درجات الأسلوب المعرفي باعتبار أن التناول المعرفي في التعلم ، لا يكتفي فقط بتنظيم المحيط الخارجي الظاهري لمكونات الفعل التعليمي ، بل يتجاوزه إلى ما يحدث من عمليات داخلية لما يريد المتعلم تعلمه ، و هذه الأخيرة– العمليات الداخلية – تمثل الركيزة المهمة و الأساسية في عملية التعلم ، و كلما كانت هذه المعالجات فعالة و منظمة كلما ساعد ذلك في التحصيل الجيد وهذا ما ذهب إليه دول قلوندري **DELAGARANDERIE**"حيث ربط بين القدرة على التحصيل الدراسي و قضية معالجة المعلومات و تكوين الصور الذهنية إلى درجة يرى فيها أن إبراز قدرة من قدرات المتعلم يتطلب تدريسه على عادات تكوين الصور "(احمد امزيان – 1991– ص 105) ، و نظرا لما يمتلكه المستقل عن المجال من سمات شخصية ، كالقدرة على تجزئة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المجال ومعرفة العلاقات التي تربط أجزائه و
و قوة تركيزه و انتباهه ميزات يمكن أن تنبأ من
عكس المعتمد عن المجال .

8-خلاصة الفصل : يعتبر التحصيل الدراسي من أهم المخرجات التعليمية ومن أكثرها تتبعا من قبل المهتمين بالعمل التربوي ، سواء كانوا معلمين أولياء مفتشين ، ومدراء و حتى المتعلمين أنفسهم و يتمثل التحصيل الدراسي فيما تحصل عليه المتعلم من خبرات و، معلومات و مهارات و يحتفظ بها و يستدعيها وقت الحاجة إليها .

و التحصيل الدراسي لا يعتمد فقط على مجهود المتعلم بل تؤثر فيه عوامل كثيرة و متعددة إما سلبيا أو إيجابيا ، و تختلف مظاهر هذا التأثير حسب اختلاف الوضعية التعليمية التي يتم فيها التحصيل الدراسي.

وباعتبار التحصيل الدراسي نتيجة نهائية لتفاعل مجموعة من العوامل العقلية و غير العقلية ، بحيث لا يمكن فصل أو عزل احد هذه المتغيرات و حتى تحيد نسبة تأثيره في التحصيل الدراسي ، فإنه يتأثر بمجموعة من العوامل نذكر منها الذكاء ، بحيث يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل بناءا على درجات الذكاء كما أظهرت الدارسات"وجود علاقة قوية بين الذكاء و التحصيل الدراسي و بتحسين سلوك المتعلمين"(محمد طه – 2006- ص 186) ، كما أشارت البحوث و الدراسات إلى التأثير القوي لعوامل أخرى مثل القدرات الخاصة ، التكيف سيمات الشخصية والعوامل الاقتصادية و الاجتماعية والثقافية في التحصيل الأكاديمي ، كما دلت تجارب أخرى أن"طريقة التعلم والتفكير لدى المتعلمين ترتبط بمستوى تحصيلهم"(مصطفى محمد كامل و عبد الله بن طه الصافي – 1995- ص 277) ، كما يلعب المناخ المدرسي دوره هو أيضا في صناعة التحصيل الدراسي إما بالسلب أو الإيجاب،ويتمثل في ظروف العمل،العلاقات التربوية العاطفية والقيادة و توقعا ت المدرسين و المتعلمين و العكس

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فكلما كان المناخ المدرسي أكثر تنظيما و خال من
من التحصيل الأكاديمي للمتعلمين و عكس ذلك يؤ

فالتحصيل التربوي إذن هو حصيلة تفاعل لمجموعة من المدخلات التربوية إذا ما أخذت الأخذ الحسن أدى ذلك إلى تجويد العمل التربوي ، و إذا ما انحرفت عن الاتجاه الايجابي حصلنا على نتائج تعليمية بعيدة عن المطلوب و المرغوب فيه من قبل المهتمين بها ، و يتم قياس التحصيل الدراسي و التعرف عليه من خلال مجموعة من الأدوات نذكر منها الملاحظة ، المقابلة ، دراسة الوثائق بالإضافة إلى أدوات أخرى كالسجلات و قوائم التقدير و الاختبارات التحصيلية هذه الأخيرة تمثل لجانب الأكثر شيوعا واستعمالا في قياس التحصيل الدراسي ، خاصة في نظامنا التربوي وهي على عدة أنواع و أشكال اكتفيت بعرض النوع على أساس موضوعة تصحيح الإجابة ، الاختبارات المقالية والموضوعية ، فرغم المحاولات التي حاولت نفي الاختبارات المقالية بسبب عدم ثباتها و صدقها وموضوعية تصحيحها ، إلا أنها مازلت سائدة في نظامنا التقويمي ، و مهما قيل و كتب عن عيوب كلا النوعين من الاختبارات ، فإنه لكل مزاياه و وظائفه التي لا يمكن أن يقوم بها أي نوع أخر ، و عليه فإن الاختبار التحصيلي الجيد هو ذلك الاختبار الذي يقيس ما اعد لأجله (صدق) و أن يعطينا نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس أفراد العينة و في نفس الظروف (ثابت) وان يكون مغطيا على الأقل لأهم الجوانب من المنهاج المدروس وان تكون نتائجه موضوعية وان القرارات التي تبنى على أساسها تكون سليمة و فعالة .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية: تهدف إلى مايلي

- التعرف على الميدان و تحديد خصائصه و إعد
- تحديد عينة البحث الخاصة بالدراسة الأساسية و الدراسة الإستطلاعية من خلال معرفة خصوصيات المجتمع الأصلي .
- تحديد الأسلوب المعرفي الأكثر شيوعا لدى أفراد العينة.
- قياس الخصائص السيكومترية لأدوات البحث (الصدق و الثبات) .

بعدما تم تحديد طريقة العمل الميداني بناء على رزنامة الدراسة للطلبة حيث اختيرت الأوقات التي لا تؤثر على الدراسة، إذ اتفق على الأوقات التي لا يدرس فيها الطلبة، و تم اختيار عينة البحث بناء على خصوصيات المجتمع الأصلي و مواصفاته ومتطلبات البحث حيث شملت العينة طلبة المستوى النهائي أو المقبلون على التخرج لكل التخصصات المتواجدة على مستوى المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني آخذا متغير الجنس و التخصص بعين الاعتبار وأخذت العينة بطريقة عرضية بحيث الظروف لم تساعد على اختيار العينة بطريقة عشوائية حتى يمكن تعميم النتائج في نهاية البحث البحث.

أما بخصوص تحديد الأسلوب المعرفي الأكثر شيوعا و تواجدا لدى أفراد العينة بنيت لهذا الغرض استمارة من طرف الباحث بمساعدة المشرف بناء على الجانب النظري حيث عرضت خمسة أساليب معرفية وجدانية تعاريفها في شكل أسئلة و طلب من المبحوثين أي أسلوب من هذه الأساليب يتميز به أو يسلكه في سلوكاته اليومية، و الأساليب هي الاعتماد- الاستقلال على المجال الإدراكي ،الأسلوب الاندفاعي - التروي ، الضبط المرن -الضبط المقيد، أسلوب التعقيد المعرفي مقابل التبسيط ,أسلوب المخاطرة مقابل الحذر .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

2-قياس الخصائص السيكومترية لأداة البحث الغالب لدى العينة (الصدق و الثبات):

-الصدق:

قبل تقديم الاستمارة في شكل تعاريف للأساليب السالفة الذكر طلب فيها من الطلبة اختيار الأسلوب المعرفي الذي يتناسب و طريقته المفضلة في الأداء ، قدمت إلى مجموعة من الأساتذة من قسم علم النفس و علوم التربية لتحكيمها بعدما قدمت لهم التوضيحات حول الهدف من هذه الاستمارة ، حيث أجمع الأساتذة على صلاحيتها بنسبة 80% مع إجماع الأغلبية على استبدال أسلوب المخاطرة و الحذر بأسلوب الكلي مقابل التسلسل .

- **الثبات:** بعد قياس صدق الاستمارة عن طريق المحكمين قام الباحث بقياس ثباتها بطريقة إعادة تطبيق الاختبار و كان الفارق الزمني بين التطبيقين أسبوع مع محاولة الباحث المحافظة على نفس الظروف وبعد حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين حصلت على قيمة مرتفعة بلغت 0.95 وهي مؤشر قوي جدا على ثبات الاستمارة (انظر الاستمارة في الملحق رقم (1).

تحديد الأسلوب المعرفي الأكثر تداولا لدى أفراد المجتمع الأصلي بعد التأكد من صدق ثبات الاستمارة ، طبقت الاستمارة على طلبة المستويات النهائية من طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني و كان عددهم 300 طالب تتراوح أعمارهم ما بين 22 و 25 سنة و الجدول الموالي يبين مواصفات عينة الدراسة الإستطلاعية .

الجدول رقم (3) يبين مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية :

الجنس / التخصصات		الذكور		الإناث		المجموع	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
طلبة التعليم	رياضيات	12	%30.77	27	%69.23	39	%13

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

التقني الإعدادي	فيزياء	35	1.48				
طلبة التعليم الثانوي التقني	مناجمنت	19	%61.29	12	%38.71	31	%10.35
	ميكانيك	38	%95	2	%5	40	%13.35
	الكترونيك	24	%57.14	18	%42.86	42	%14
	الكتروتقني	30	%85.71	5	%14.29	35	%11.65
	هندسة مدنية	24	%53.33	21	%46.67	45	%15
	المجموع	182	%62.10	118	%37.90	300	%100

يبين الجدول أعلاه توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس و التخصص بالتكرارات والنسب ، بحيث توزعت العينة على فئتين :فئة التعليم الإعدادي التقني وتنقسم إلى تخصصين رياضيات وبلغ مجموع أفرادها 39 بنسبة 13% من المجموع الكلي لأفراد العينة يمثل الذكور نسبة 30.77% وعددهم 12 , والإناث69.33 % وعددهم 27، أما الفيزياء فالذكور عددهم 35 بنسبة 51.48 % أما الإناث فعددهم 33 بنسبة 48.52 % والعدد الإجمالي لأفراد عينة الفيزياء 68 و يمثلون 22.65% من العدد الكلي لأفراد عينة الدراسة الإستطلاعية و هي أعلى نسبة ، أما فئة التعليم الثانوي التقني فتنقسم إلى خمسة تخصصات : تخصص الموارد البشرية (مناجمنت) وعددهم 31فردا بنسبة 10.33 % من المجموع الكلي لعينة الدراسة الإستطلاعية تضم 12 أنثى و 19 ذكرا أما تخصص الميكانيك فعددهم 40 و نسبتهم إلى المجموع الكلي 13.35% عدد الذكور 38 وأنثتين (02 أنثى) ، و الإلكترونيك عددهم 42 و نسبتهم إلى المجموع الكلي 14% و يضم هذا التخصص 24 ذكرا و 18 أنثى ، أما تخصص الهندسة المدنية فيضم 24 ذكرا و21 أنثى و المجموع 45 فردا بنسبة 15% و التخصص الأخير هو تخصص الإلكتروتقني تمثل نسبة تواجده في المجموع الكلي 11.65 % أي

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

35 فردا ،30 منهم ذكور و5 إناث , وفي الأخ
62.10 % و الإناث 118 بنسبة 37.90 % من
الإستطلاعية.

- **طريقة تطبيق الاستمارة :** كان التطبيق في الفترة الصباحية حيث وضحت الأهداف لأفراد العينة و طريقة الإجابة على أسئلتها بحيث يؤشر المفحوص بوضع علامة (x) أمام الأسلوب المعرفي المفضل لديه و الذي يتناسب مع طريقته في الأداء , وهذا بعد ملئ الجانب الخاص بالبيانات الشخصية المرفقة بالاستمارة وعند الانتهاء من الإجابة يتم التأكد من طريقة الإجابة و كذا البيانات الشخصية و كان التطبيق في عمومه يستغرق ما بين 25 دقيقة إلى 35 دقيقة لكل تخصص .

- **طريقة تفريغ البيانات :** لقد تم تفريغ إجابات المفحوصين بتعداد تكرارات الإجابات حول كل أسلوب من طرف أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية ككل ، و الجدول التالي يوضح الاختيارات و نسبها.

الجدول رقم (4) يوضح تكرارات و نسب اختيارات الأسلوب المعرفي المفضل في الأداء لدى أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية.

الأساليب المعرفية	الاعتماد- الاستقلال عن المجال	الاندفاعي- المتروي	الضبط المرن والمقيد	الكلي و التسلسلي	البسيط و التعقيد	المجموع
التكرار	120	28	36	96	20	300
النسبة	%40.00	%9.33	%12.00	%32.00	%6.66	%100

يبين الجدول أعلاه تكرارات ونسب اختيارات عينة الدراسة الإستطلاعية حول تحديد الأسلوب المعرفي المفضل في الأداء لدى أفراد عينة الدراسة حيث نجد أن120فرد من مجموع 300 يميلون إلى أسلوب الاعتماد/ الاستقلال عن المجال

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المعرفي وهي أكبر نسبة 40% تليها نسبة 32% فرد مرتبطة بالأسلوب الكلي و التسلسلي ، و الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي بنسب ضعيفة تأتي بقية الأساليب حيث أن 36 فرد يتميزون بالأسلوب المرن مقابل المقيد و28 فرد يتميزون بالأسلوب الاندفاعي مقابل التروي و20 يتميزون بالأسلوب المعرفي البسيط مقابل التعقيد و باعتبار أن الأسلوب المعرفي الإدراكي، الاعتماد مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي اختارته أكبر نسبة من أفراد الدراسة الاستطلاعية ، لهذا الغرض كان محور الدراسة و البحث كما يعتبره الكثيرون من المختصين وعلى رأسهم ويتكن من الأساليب المعرفية المستعرضة قي الشخصية والأكثر شيوعا و شهرة ، ودراسة (أنور محمد الشرقاوي –1992–ص203.202) . كما يمكن من خلاله تحديد الفروق بين الأفراد و تحديد و معرفة أساليب تعاملهم مع البيئة الخارجية و التنبؤ بها مستقبلا كما سبق الإشارة إليه في الجانب النظري من الدراسة الحالية .

لقد أعد المختصون في الأساليب المعرفية أدوات لقياس هذا الأسلوب المعرفي حيث وضعوا له ثلاثة اختبارات و التي سبق عرضها في فصل الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي و لسهولة تطبيق وعدم تكلفة اختبار الأشكال المتضمنة الصور الجمعية لويتكن و ترجمة و تعريب سليمان الشيخ الخضري و أنور محمد الشرقاوي، اعتمدت قياس الأسلوب المعرفي قيد الدراسة بهذا الاختبار و قبل ذلك كان لابد من قياس ثباته و صدقه في البيئة الجزائرية .

– **قياس ثبات و صدق الاختبار:** للتأكد من ثبات وصلاحية الاختبار اختيرت عينة من المجتمع الأصلي بطريقة عشوائية طبقية بلغت 86فردا، أخذ فيها متغير الجنس و التخصص بعين الاعتبار وكان متوسط عمرها 24.012 وبانحراف معياري 1.301 و فيما يلي تبويب البيانات الخاصة بالجنس و التخصص الخاصة بعينة الصدق و الثبات

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم (5) يبين توزيع عينة الص

المؤشرات الإحصائية / الجنس	التكرارات	النسبة		
الذكور	48	%55.8	%55.8	%55.8
الإناث	38	%44.2	%44.2	%100
المجموع	86	%100	%100	%100

يبين الجدول أعلاه توزيع أفراد عينة الدراسة الخاصة بتحديد قيمة ثبات وصدق اختبار الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي حسب الجنس حيث تمثل نسبة الذكور 55.8% من المجموع الكلي لأفراد العينة أي ما يساوي 48 ذكرا أما الإناث فعددهم 38 أنثى و المقدرة بنسبة 44.2 %من المجموع الكلي .

ا لجدول رقم (6) يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص:

المؤشرات الإحصائية / التخصصات	التكرارات	النسب	النسب الحقيقية	النسب المتجمعة
موارد بشرية	16	%18.6	%18.6	%18.6
رياضيات	13	%15.1	%15.1	%33.7
إلكترونيك	12	%14	%14	%44.7
فيزياء	12	%14	%14	%61.6
مكانيك	11	%12.8	%12.8	%74.4
الكتروتقني	11	12.8	%12.8	%87.20
هندسة مدنية	11	12.8	%12.8	%100
المجموع	86	100	%100	

يبين الجدول السابق توزيع أفراد العينة حسب التخصص و يبلغ المجموع الكلي 86 فردا، تتقسم إلى سبعة تخصصات حيث يبلغ عدد أفراد الموارد البشرية 16 فردا نسبة18.6 % من المجموع الكلي تليها الرياضيات بـــ 13 فردا بنسبة 15.2% ثم الإلكترونيك و الفيزياء بـــ 12 فردا في كل تخصص و ما يعادل نسبة 14% ثم

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الميكانيك و الهندسة المدنية و الاكتروتقني بنسبة تخصص.

3- قياس الخصائص السيكومترية لاختبار الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الادركي (الصدق و الثبات):

-**وصف الاختبار:** بعد تطبيق اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية من إعداد ويتكن وأولتمان **oltman et witkin** و عربه كل من سليمان الشيخ الخضري وأنور محمد الشرقاوي سنة 1977 قام الباحث بتصحيحه ،إذ كانت وضعية بعض الأشكال البسيطة غير متضمنة بنفس الميل و الحجم في الأشكال المعقدة .

ينقسم الاختبار إلى خمسة أقسام القسم الأول خاص بالبيانات الشخصية الخاصة بالمفحوص، القسم الثاني يضم توضيحات حول الاختبار و طريقة الإجابة عليه مزودا بمثالين توضيحيين حول طريقة الإجابة أما ثلاثة الأقسام المتبقية فتحتوي على فقرات الاختبار في شكل أشكال معقدة تضم في داخلها أشكال بسيطة مرفقة بكراس الأسئلة يطلب من المفحوص تحديدها و توضيح معالمها بقلم الرصاص بحيث يتخذ كل شكل بسيط نفس الحجم و الميل و الاتجاه في الشكل المعقد .

يضم القسم الأول من هذه الأقسام الثلاثة سبعة أشكال ويجيب عنها الممتحن في دقيقتين بحيث الهدف منه هو تدريب المفحوص على طريقة الإجابة ولا تدخل الإجابات في تقدير أداء المجيب حول اختبار الأسلوب المعرفي،أما القسم الثاني من أسئلة الاختبار يضم تسعة أشكال معقدة يطلب من المفحوص الإجابة عنها في 5 دقائق، ثم القسم الثالث من أسئلة الاختبار يضم هو أيضا تسعة أشكال معقدة و يجيب عنها المفحوص في خمسة دقائق و هناك ما يعتبر هذا القسم بمثابة صورة مكافئة للقسم الثاني.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ودرجة المفحوص في الاختبار تحسب م
بحيث كل إجابة صحيحة تقدر بدرجة واحد(1) وتـ
و إذا أجاب المفحوص على كل الاختبار بطريقة صحيحة فإن درجته في الاختبار ككل تقدر ب(18).

-**ثبات الاختبار:** رغم أن الاختبار قد استعمل عدة مرات و أكدت الدراسات ثباته في البيئة الأجنبية والعربية كما سيأتي توضيحه في الفصل القادم إلا أن الباحث في الدراسة الحالية تأكد من ذلك في البيئة الجزائرية وتم قياس ثباته بطرق مختلفة فلقد تم حسابه بطريقة إعادة التطبيق في بحوث سابقة في رسائل التخرج لنيل شهادة الليسانس على عينة قوامها 30 فردا من نفس المؤسسة التي تجري بها الدراسة الحالية و بلغت درجة الثبات 0.95 ، أما في الدراسة الحالية فقد قيس ثبات الاختبار بطريقة الصورة المكافئة بين قسمه الثاني و الثالث باعتبارها صورة مطابقة حيث بلغت درجة الارتباط بين القسمين 0.82 ، أما بطريقة قاتمان فبلغت 0.84 وبطريقة ألفا كروبناخ0.88 و تشير هذه النتائج إلى درجة عالية من الثبات.

- **صدق الاختبار:** قام عدد كبير من الباحثين العرب و العجم من التأكد من صدق الاختبار في بحوثهم باستخدام طرق مختلفة نذكر على سبيل المثال باستعمال محك خارجي لقياس أسلوب الاعتماد الاستقلال عن المجال الإدراكي مثل اختبار المؤشر و اختبار تعديل الجسم (لقد سبق شرح الاختبارين بطريقة موجزة في الجانب النظري) و هناك من حسب الصدق بطريقة صدق التجانس الداخلي وسيتم تبيان نتائج بعض هذه الدراسات في الفصل المقبل ، أما في الدراسة الحالية فاعتمد الباحث طريقة الصدق الذاتي والذي يتمثل في الجذر التربيعي 0.90 وهي قيمة معبرة بدرجة كبيرة على الصدق الذاتي للاختبار، كما حسب صدق الاختبار على مستوى هذه الدراسة بطريقة التجانس الداخلي بين القسم الثاني للاختبار و الدرجة الكلية وبين القسم الثالث و الدرجة الكلية للاختبار و كانت النتائج على الترتيب في الجدول التالي:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم(7) يبين معاملات صدق الفقرات للـ

الإدراكي و درجة الاختبار ككل لعين

رقم السؤال	معامل الصدق	مستوى الدلالة
1	0.233	دال عند 0.05
2	0.551	دال عند0.01
3	0.612	دال عند0.01
4	0.626	دال عند0.01
5	0.469	دال عند0.01
6	0.584	دال عند0.01
7	0.605	دال عند0.01
8	0.465	دال عند0.01
9	0.444	دال عند0.01

يبين الجدول أعلاه معاملات الصدق الخاص بدرجات فقرات اختبار الأسلوب المعرفي اعتماد– استقلال عن المجال الإدراكي الصورة الجمعية و درجة الاختبار ككل حيث أظهرت النتائج دلالة العلاقة بين الفقرات ككل و الدرجة الكلية للاختيار عند مستوى دلالة 0.01 ما عدى الفقرة الأولى فهي دالة عند مستوى دلالة0.05 .

الجدول رقم (8) يبين معاملات صدق الفقرات للقسم الثالث من اختبار الأسلوب المعرفي الاعتماد و الاستقلال عن المجال الإدراكي ودرجته الكلية لعينة الدراسة الاستطلاعية

رقم السؤال	معامل الصدق	مستوى الدلالة
1	0.472	دال عند مستوى0.01
2	0.571	دال عند مستوى0.01
3	0.446	دال عند مستوى0.01
4	0.536	دال عند مستوى0.01
5	0.562	دال عند مستوى0.01
6	0.604	دال عند مستوى0.01
7	0.529	دال عند مستوى0.01

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

8	0.540	دال
9	0.444	دال

يعرض الجدول أعلاه معاملات صدق فقرات الاختبار الأسلوب المعرفي الاعتماد ، الاستقلال عن المجال الإدراكي الصورة ،الجمعية و درجة الاختبار ككل و أظهرت النتائج دلالة العلاقة عند مستوى 0.01 على مستوى كل فقرات القسم الثالث من الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية أما طريقة حسابه من خلال التجانس الداخلي بين جزئي الاختبار القسم (3.2) و درجته الكلية فكانت النتائج على التوالي0.903 وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01 ، القسم الثالث 0.906 و هي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1- منهج الدراسة : المنهج هو مجموعة الإج
الوصول إلى نتيجة، ولما كانت أهداف الدراس
التأثيرية بين متغيري التحصيل الدراسي والأسلوب المعرفي الاعتماد والاستقلال عن المجال الإدراكي على أساس متغير الجنس والتخصص دون التدخل من قبل الباحث في حدوث أو عدم وقوع التأثير، إذ اكتفى الباحث فقط بوصف هذه العلاقة ومحاولة تحديدها فإن منهج البحث هو المنهج الوصفي، وعليه فإن طبيعة هذا المنهج تستدعي ضرورة احترام مراحل سير هذا الأخير بكيفية دقيقة وصحيحة ومنظمة بشكل صارم بحيث يرى في هذا الصدد موريس أنجرس "أنه مهما كان الشخص الذي يقوم بالبحث، فهو مطالب باحترام المسعى... وفق لمنطق غير مرن لكن يكون مقبولا وتترتب عليه نتائج ملائمة ".

2- الإطار الزماني والمكاني للدراسة :

جرت الدراسة الحالية بالمدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني بوهران خلال الموسم الدراسي 2008/2007 إبتداءا من شهر نوفمبر إلى غاية أكتوبر 2008 لكن على فترات متقطعة واختيرت المدرسة باعتبار أن البحث كان حول علاقة الكفايات التدريسية والأساليب المعرفية وبعد تطبيق اختبار الأساليب المعرفية (اختبار الأشكال المتضمنة)، وعندما أراد الباحث تطبيق مقاييس الكفايات التدريسية رفضت إدارة المدرسة تطبيق هذه الاستمارة بحجة حساسيتها رغم أن الاستمارة كانت تهدف إلى تحديد الكفايات التدريسية التي يتلقاها الطالب بالمدرسة، ومدى امتلاك أساتذة المدرسة الكفايات التدريسية اللازمة من وجهة نظر طلبته، فأضطر الباحث إلى إلغاء متغير الكفايات التدريسية رغم أنه كلفه جهدا كبيرا .

3- عينة المؤسسة : اختيرت المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني بوهران باعتبار أن الهدف من البحث كان حول الكفايات التدريسية ،كما سبق الإشارة إليه، وقربها من الباحث، وأنشأت المدرسة بموجب الأمر رقم 70-85 المؤرخ في 01-12-1970 تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في إطار التعاون بين الجزائر واليونسكو (UNESCO) تحت اسم المدرسة العليا لأساتذة التعليم متعدد التقنيات .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

في العقد الأول من إنشائها، كانت هي المؤسسة الوحيدة التي تكون مكوني التعليم الثانوي والتقني في شعب التعليم التقني،و في سنة 1980 فتح تخصص جديد يتمثل في الهندسة المدنية وهذا لتلبية حاجات قطاع التربية الوطنية وفي سنة 1984 تغير اسم المدرسة وأصبح المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني بموجب المرسوم رقم 84-205 المؤرخ في 18-08-1984 وابتداءا من السنة الجامعية 2000/99 فتحت بالمدرسة تخصصات أخرى إذ أنها تكفلت بتكوين مدرسي المدارس الأساسية و لقد عبر حبيب تلوين على هذا التحول النوعي في تكوين المدرس الجزائري بقوله : " لقد تحققت النبوءة أخيرا في تكوين جميع فئات المدرسين في الجامعة وبالضبط إلى المدارس الوطنية العليا (حبيب تلوين 2002- ص 225) حيث اعتبر هذه العملية الانتقالية من المعاهد التكنولوجية إلى المدارس العليا بمثابة تحول من فترة الهواة في التدريس إلى الاحترافية لكن للأسف أجهضت هذه الولادة قبل وقتها .

وحسب إحصائيات 2008/2007 و هي السنة الدراسية التي جرى فيها البحث، فإن عدد المدرسين بلغ 132 أستاذ، منهم 33 من سلك الأساتذة المحاضرين وأساتذة التعليم العالي، وبلغ عدد الطلبة في نفس السنة الجامعية 1839 في التخصصات التالية: هندسة مدنية، ميكانيكية ، الترونيك، إلكترو تقني يتخرجون بعقود تشغيل لأساتذة مهندسين وهناك تخصص آخر منا جنت صناعي يتخرج كأستاذ في التعليم الثانوي التقني بعد مدة تكوين خمس سنوات يتخرج هم أيضا بعقد تشغيل أما صنف مدرس التعليم الإعدادي (تعليم أساسي سابقا) فإن مدة التربص أربعة سنوات في الاختصاصات (فرنسية، رياضيات وفيزياء)، ويتلقى الطلبة خلال الدراسة تكوينا في الاختصاص وفي الجانب البيداغوجي وكذلك تكوين نظري وآخر ميداني .

إن الالتحاق بمختلف شعب التكوين مفتوح للحاصلين على شهادة البكالوريا المطابقة للشعبة حسب المنشور الصادر عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ووفق الشروط التالية :

- الحصول على شهادة البكالوريا بمعدل يفوق أو يساوي 20/11 .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- الحاصلون على شهادة البكالوريا بملاحظة جيد بالمدرسة.
- النجاح في مقابلات الانتقاء .

-**عينة الأساتذة** : اختيرت عينة الأساتذة بطريقة عرضية من الأساتذة الذين يدرسون الطلبة المختارون المقبلون على التخرج و الذين طبق عليهم الاختيار الذي استعمل في الدراسة الأساسية نظرا لأنه لم تكن للباحث الحرية في الاختبار بطريقة عشوائية، حتى يكون العمل أكثر علمية وكان العدد 18 أستاذ من كل التخصصات والجدول التالي يعرض مواصفات عينة الأساتذة الذين طبق عليهم اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية وهذا لمعرفة أثر التطابق بين الأسلوب المعرفي لكل من الطالب والأستاذ على التحصيل الدراسي .

الجدول رقم (9) يبين مواصفات عينة الأساتذة

المواصفات / الرقم	التخصص	السن	الجنس	درجة الكلية في الاختبار	نوع أسلوبه المعرفي
01	ميكانيك	34	ذكر	18	مستقل عن المجال
02	ميكانيك	52	ذكر	5	معتمد على المجال
03	كل التخصصات	52	ذكر	6	معتمد على المجال
04	رياضيات	49	ذكر	2	معتمد على المجال
05	رياضيات	33	أنثى	14	مستقلة عن المجال
06	رياضيات	43	ذكر	13	مستقل عن المجال
07	مناحمنت	37	ذكر	15	مستقل عن المجال
08	فيزياء	28	أنثى	18	مستقلة عن المجال
09	ميكانيك	50	ذكر	05	معتمد على المجال
10	هــ مدنية	50	ذكر	05	معتمد على المجال
11	إلكترونيك	57	ذكر	12	مستقل عن المجال

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

12	مناحمنت	55	ذكر		
13	إلكتروني	54	ذكر		
14	هـــ. مدنية	42	أنثى		
15	مناجمنت	31	أنثى	11	مستقلة عن المجال
16	إلكتروتقني	48	ذكر	13	مستقل عن المجال
17	إلكترونيك	50	ذكر	12	مستقل عن المجال
18	إلكترونيك	58	ذكر	13	مستقل عن المجال

يلخص الجدول أعلاه مواصفات عينة الأساتذة الذين طبق عليهم اختبار الأسلوب المعرفي استقلال- اعتماد على المجال الإدراكي، إذ بلغ عدد أفراد العينة 18 أستاذ و أستاذة وهناك منهم من يدرس في أكثر من تخصص ويبلغ متوسط عمر أفراد العينة 45.722 بانحراف معياري 9.453 ، وتوزعت العينة على التخصصات حيث شمل الإلكترونيـــك ثلاثـــة أساتذة بنسبة 16.7 %، والإلكتروتقني بأستاذين بنسبة 11.5 % والهندسة المدنية بأستاذين حيث واحد منهما يدرس مقياسين وبلغت نسبة تمثلهما في العينة الكلية 11.1 %، وتخصص المناجمنت ثلاثة أساتذة وبنسبة 16.7 % ونفس التكرارات والنسبة لدى تخصص الرياضيات والميكانيك واختصاص الفيزياء بأستاذ واحد وقدرت نسبة تواجده بالعينة ككل 5.6، وهنك أستاذ واحد يدرس كل التخصصات ألا وهو أستاذ التشريع المدرسي، كما يعرض الجدول درجة أداه في اختبار الأشكال المتضمنة لكل أستاذ وعلى أساسها يحدد نمط أسلوبه المعرفي ، بحيث أن كل أستاذ حصل على درجة تسعة فما فوق فهو مستقل عن المجال، و من حصل على أقل من تسعة فهو معتمد على المجال، وتمثل هذا الدرجة تسعة المتوسط النظري والذي على أساسه تم تصنيف العينة إلى معتمدين على المجال ومستقلين عنه، بحيث بلغ عدد تكرارات المستقلين عن المجال 12 فردا بنسبة 66.7 % من حجم العينة الكلي و 6 أفراد معتمدين على المجال يقابلها نسبة 33.3 %.

-**عينة الطلبة** : بلغ عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية 218 فردا، 99 ذكرا بنسبة 45.4% و 119 أنثى نسبة 54.6% حيث بلغ متوسط عمرها 23.91 بانحراف

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

معياري 1.48 و هذا ما يدل على تمركز الأعم

الموالي يعرض توزيع أفراد العينة حسب التخصص

الجدول رقم (10) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص والجنس .

التخصصات / الجنس	ميكانيك		إلكتروتقني		إلكترونيك		هندسة مدنية		الرياضيات		فيزياء		مناجمنت		مج
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	
ذكور	20	95.23	20	86.95	9	36	16	51.61	12	24	10	27	12	38.70	99
إناث	1	4.77	3	13.05	16	64	15	48.39	38	76	27	73	19	61.30	119
المجموع	21	9.63	23	10.55	25	11.46	31	14.22	50	22.23	37	16.97	31	14.22	218

يلخص الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص والجنس، بحيث أكبر نسبة هي من اختصاص الرياضيات 22.23 % أي ما يعادل 50 طالب،(38 أنثى و 12 ذكرا) وتأتي بعدها نسبة طلبة الفيزياء 16.92 % ما يعادل 37 طالب.تليها نسبة اختصاص الهندسة المدنية والمناجمنت والمقدرة بـــ 14.22% ويعادلها من التكرارات 31 فردا وكان توزع الذكور والإناث في الاختصاصين وعلى الترتيب 16 ذكر و 15 أنثى، أما المناجمنت فكانت تكرارات الذكور 12 أما الإناث فبلغت 19 أنثى أما الاختصاصات المتبقية فإن تكرارات الإلكترونيك 25 طالب منها تسعة ذكور و 16 أنثى، الإلكترو تقني 23 طالب يمثل نسبة 86.95 %أي ما يعادل 20 طالب أما الإناث فثلاثة طالبات وبنسبة 13.05 % وأخيرا الميكانيك فإن نسبة تمثيلهم في العينة الكلية بلغت 09.63 % ما يعادل 21 طالبا تمثل الذكور 95.20 % أي 20 طالب وأنثى واحدة .

4-طريقة اختيار العينة : تم اختيار العينة بطريقة عرضية لصعوبة التطبيق باعتبار أن الطلبة لا يحضرون بطريقة نظامية لأن حضور الدروس غير إجباري وبالتالي فإن الباحث تعامل مع الطلبة الذين سمحت له الفرصة الالتقاء معهم ورغبوا في الإجابة على الاختيار وبالتالي فإن النتائج المتحصل عليها تخص العينة ولا يمكن تعميمها .

5-أداة البحث :

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وصف الأداة: اعتمد الباحث في الدراسة الحالية الجمعية)من تأليف أو لتمان أراسكن ويتكن KAN وأعده باللغة العربية كل من أنور محمد الشرقاوي وسليمان الخضري الشيخ 1976،(اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية 1988 ص1) .

ويعتبر أحد الاختبارات الثلاث التي تتكون منها بطارية اختبارات الأشكال المتضمنة **(Embedded figures tests)** ، وهذه الاختيارات هي اختبار الأشكال المتضمنة للراشدين، اختبار الأشكال المتضمنة للأطفال واختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) والذي نحن بصدد الحديث عنه ويسمى بالاختبار الجمعي بحيث يصلح تطبيقه بطريقة جماعية وعلى الراشدين والأطفال عكس الاختبار الأول والثاني الذان يطبقان بطريقة فردية.

-الأسس النفسية والمعرفية لاختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية: لقد عرض كل من ويتكن **و WITKAN** وألتمان **OLTMAN** الأسس النفسية والمعرفية التي ينبني عليها الاختبار بعد عمل شاق وطويل حيث قاموا بتصميم وسائل إدراكية غير لفظية لقياس الأسلوب المعرفي الإدراكي قبل تصميم هذا الاختيار،وهذا ليستجيب لتعدد واختلاف اللغات والثقافات وهذه العوامل وغيرها والتي يمكن أن تؤثر على نتائج البحوث و الدراسات ، فصمموا اختبارات منها اختبار تعديل الجسم، واختبار تعديل المؤشر والإطار وهي اختيارات سبق شرحها في الفصول السابقة ونظرا لما يتطلبه التطبيق من إمكانيات وشروط تجريبية خاصة وصعبة عمل كل من ويتكن وأولتمان وراسكن سنة 1971 (أنور محمد شرقاوي 1992- ص 202) بإخراج اختبار الأشكال المتضمنة.

ولقد قام الباحثون السابقين(ويتكن راسكن والتمان) بدراسات عديدة في مواقف تجريبية متنوعة لقياس الأسلوب المعرفي الإدراكي الذي يمارسه الفرد في مواقف معرفية واجتماعية وباستعمال أدوات قياس مختلفة تمثلت في اختبار المؤشر ، الإطار واختبار تعديل الجسم والاختبار الحالي فوجدوا اتساق في أداء الأفراد على مستوى الاختبارات الثلاثة(أنور محمد شرقاوي - 1985-ص 90-91).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وبناءا على هذه الدراسات ودراسات وبح
صلاحية وقدرة اختبار الأشكال المتضمنة في
وعليه فماهي الأسس النفسية والمعرفية التي يرتكز عليها هذا الاختبار؟

-**الأسس النفسية :** باعتبار أن هذا الاختبار يقيس الكيفية التي يتصرف بها الفرد في مواقف مختلفة بنوع من الثبات النسبي اعتمادا على عناصر داخلية وأخرى خارجية انطلاقا من تجارب سابقة ومعلومات متوفرة لديه نحو ذاته والمحيط الذي يوجد فيه فإن أداء الفرد في هذا الاختبار يعتمد على إدراكه الحسي (حاسة البصر) وسرعة هذا الإدراك باعتبار أن هذا الأداء مرتبط بوقت محدد .

إن إدراك وتحديد شكل بسيط متضمن في شكل معقد وبسرعة في الأداء يشير إلى تحديد موضوع بسيط في حيز أو مكان معقد يتطلب مهارة في تحليل المحيط من الفرد معتمدا على حاسة بصره زيادة على توظيف نوع من التآزر الحس الحركي، واضعا في الحسبان وقت الأداء كما يتطلب من الفرد شيئا من الاتزان الانفعالي والصلابة في التغلب على التوترات النفسية لدليل على أن الإجابة على فقرات هذا الاختبار ترتبط بجانب معرفي وآخر نفسي.

- **الأسس المعرفية لاختيار الأشكال المتضمنة :** إن تحديد الجانب المعرفي الذي يرتكز عليه هذا الاختبار يمكن التماسه من خلال العمليات المعرفية العليا التي يعتمد عليها الفرد أثناء تجاوبه مع فقرات الاختبار باعتبار أن ما يتعرض له المفحوص من مثيرات والمتمثلة في تلك الأشكال الهندسية البسيطة منها والمعقدة وتحديد حدودها والتعرف عليها يتطلب نشاط عقلي بحيث يتمثل الشكل البسيط ويتعرف على الشكل المعقد المتضمن ذلك الشكل البسيط الذي تمثله بكيفية صحيحة وعليه يميز هذا الشكل الأخير ويحدد معالمه بكيفية صحيحة ويصل إلى الحل أو الإجابة بعد ما يكون قد حلل عناصر الشكل المعقد إلى أجزاء بسيطة ثم أعاد بنائها ، وهذه كلها عمليات عقلية معرفية .

إن اختبار الأشكال المتضمنة من الاختبارات الإدراكية، وفيها يطلب من المفحوص أن يحدد في إجاباته معالم الأشكال البسيطة المقدمة إليه، والتي توجد ضمن مجموعة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

من الأشكال المعقدة، نظمت بطريقة تكون فيها وضعية لا يكتشفها المجيب إلا بنوع من التمعن و هذا النوع من الاختبارات لقياس بعد هام من أبعاد الشخصية ألا وهو بعد الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي.

-**وصف الاختبار** : يتكون الاختبار من مجموعة من الأقسام :

القسم الأول: يحتوي على واجهة الاختبار تشمل عنوان الاختبار ومؤلفه ومعربه ومعلومات شخصية حول المفحوص كالاسم، السن، العمر، تاريخ الميلاد وإجراء الاختبار، نوع الجنس، ومكان العمل والدراسة والتخصص .

القسم الثاني: يضم التعليمات الخاصة بالاختبار ومثاليين عن كيفية الإجابة بحيث يطرح السؤال في موقع بعيد عن السؤال تقدم الإجابة ويأتي بعد المثالين مباشرة خمس تعليمات متعلقة بكيفية الإجابة وعند نهاية هذه التعليمات يطلب من المجيب أن لا يقلب الصفحة.

القسم الثالث: تعرض فيه سبعة أشكال ليست معقدة كثيرا (سهلة التعقيد) يطلب من المفحوص الإجابة عليها في دقيقتين، وعندما ينتهي المفحوص لا يقلب الصفحة، وهذه الإجابات تصحح ولا تحسب في الدرجة الكلية عند تقدير درجة المفحوص الكلية ، فهي للتدريب فقط .

القسم الرابع : يتكون من تسع فقرات، متدرجة في الصعوبة والوقت المحدد للإجابة عنها خمس دقائق وعندما ينتهي المفحوص لا يقلب الصفحة.

القسم الخامس: يتكون هو أيضا من تسع فقرات، وهي بمثابة صورة مطابقة أو مكافئة للقسم السابق ومتدرجة في الصعوبة ومدة الإجابة عناه خمس دقائق وعندما ينتهي المفحوص لا يقلب الصفحة.

وتمثل كل فقرة من فقرات الاختبار شكلا معقدا يتضمن بداخله شكلا بسيطا معينا ويطلب من المجيب أن يحدد معالم هذا الشكل البسيط بقلم الرصاص ضمن الشكل المعقد و رعي في تنظيم الاختيار أن لا يستطيع المفحوص رؤية الشكل البسيط و

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الشكل المعقد في نفس الوقت ،أما الأشكال البسي
معالمها وحدودها ضمن فقرات الاختيار فعددها
لوحدها ووضع لكل شكل بسيط اسم رمز إليه بحرف من الحروف وليتضح الأمر أكثر حول الاختيار أنظر الملحق رقم (2).

-**زمن تطبيق الاختبار** : يعتبر هذا الاختبار من اختبارات السرعة ، وعليه يجب الالتزام بدقة الزمن المخصص للإجابة عن كل قسم منه حتى ولو لم ينتهي المفحوص من الإجابة ويستغرق إجراء الاختبار كله حسب واضعه باللغة العربية 30 دقيقة (أنور محمد الشرقاوي وسلمان الخضري الشيخ 1988 – ص 6)، والمدة أثنتا عشر دقيقة مخصصة فقط للإجابة على الأقسام الثالثة للاختبار وهي موزعة كالآتي :

القسم الأول : (للتدريب) دقيقتان

القسم الثاني : خمس دقائق

القسم الثالث: خمس دقائق

وفي حالة تطبيق إجراء الاختبار على عينة من الأطفال يضاعف الزمن في الأقسام الثلاثة .

- **طريقة تطبيق الاختبار** : لتطبيق الاختبار يحتاج الفاحص إلى ساعة إيقاف لضبط الوقت المحدد للإجابة ومساعد أو مساعدين إذا كان العدد كبير (أكثر من ثلاثين فردا) ويحتاج المفحوص إلى قلم رصاص وممحاة لإزالة الأخطاء قبل فوات الوقت المخصص للإجابة لكل قسم .

بعد توزيع كراس الإجابة على المفحوصين يطلب منهم في بداية الأمر كتابة وملأ البيانات الشخصية الموجودة في الورقة الأولى يلي ذلك قراءة التعليمات والأمثلة التوضيحية حول كيفية الإجابة من قبل الباحث وأشير أن الباحث في الدراسة الحالية أشرك مساعدين اثنين وطبق الاختبار على مراحل ، بحيث أجري الاختبار على كل تخصص على حدا، وفي بعض المرات أضطر إلى تطبيقه في حصتين في نفس التخصص بسبب الغيابات ، ولكن في نفس وقت حصة التطبيق الأول ، وبعد الانتهاء

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

من شرح التعليمات والتأكد من ملأ كل البيانا
وتوضيح كل الغموض الذي قد يؤثر على طريقة

أعطيت إشارة الشروع في الإجابة للقسم الأول في مدة دقيقتين مع ضبط الزمن مع التأكيد على عدم الانتقال إلى القسم الموالي، حتى ولو انتهى المفحوص من الإجابة قبل الوقت المحدد للإجابة ، وعند انتهاء الوقت المعطى للإجابة يطلب من المجيبين جميعا وضع الأقلام مع الحرص على ذلك حتى ولو لم ينتهي المفحوص من الإجابة ، وبنفس الكيفية والصرامة كان الإجراء مع القسم الثاني والثالث من الاختبار مراعيين في ذلك الوقت وتوفر نوع من النظام والانضباط داخل قاعة الإجراء حتى لا يؤثر ذلك على مزاج المجيبين .

أشير فقط أن الاختبار طبق أيضا على الأساتذة الذين يدرسون طلبة عينة الدراسة الأساسية، بنفس الكيفية لكن بطريقة انفرادية .

- **تصحيح الاختبار** : أشير فقط أنه إذا استطاع المفحوص أن يجيب إجابة صحيحة على كل فقرات الاختبار فإن الدرجة النهائية حول أسلوبه المعرفي هي ثمانية عشر بحيث أن درجات إجاباته الصحيحة في القسم الأول من الاختبار لا تدخل في تقدير الدرجة الكلية له .

وعليه فإن الإجابة الصحيحة للمفحوص تكون إذا استطاع هذه الأخير أن يوضح جميع معالم وحدود الشكل البسيط الذي طلب منه ، أما إذا نسي جزءا منه فلا تعد إجابته صحيحة أو قريبة من الصحيح ، وعليه فإما أن يحصل على واحد في حالة الإجابة الصحيحة أو صفر في حالة الإجابة الخاطئة أو القريبة من الصحيحة .

أشير في نهاية هذا العنصر أنه كلما زادت درجة المفحوص واقتربت من الدرجة الكلية 18 كلما كان المفحوص مستقلا عن المجال ، وكلما ابتعدت عن هذه الدرجة كلما كان المفحوص معتمدا على المجال وفي الدراسة الحالية اعتمدت طريقة المتوسط النظري في تحديد فئة المعتمدين عن المجال والمستقلين عنه، حيث أنه كلما حصل المفحوص على درجة تسعة أو أكبر منها اعتبر مستقلا أما إذا حصل على أقل من تسعة في اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية اعتبر معتمدا على المجال

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وبنفس الكيفية صنف كل من خالد مطحنة وعبد إلى مستقلين ومعتمدين عندما درسوا أثر تفاعل على الابتكار في الرياضيات المدرسية لدى طلاب كلية علوم التربية (أنور محمد الشرقاوي 2006–ص 251)، وهناك من عزل مجموعة المفحوصين الحاصلين على الدرجات من 8 إلى 11 إذ أن المفحوص المتحصل على أقل 8 في اختبار الدراسة الحالية يعتبر معتمد على المجال ومن تحصل على درجة أكبر من 11 فهو مستقل عن المجال وقام بذلك حمزة عبد الحكم الريانشي ومحمود عبد اللطيف مراد 1997 في دراستهما لأثر التفاعل بين بعض استراتيجيات تدريس التعميمات الجبرية والأسلوب المعرفي لكل من المعلم والتلميذ على التحصيل والتفكير الرياضي بالتعليم الإعدادي بمصر (أنور محمد الشرقاوي 2006–ص 222)،وهناك من استعمل طريقة الربيع الأعلى اعتبرهم مستقلين عن المجال والربيع الأدنى واعتبرهم من المعتمدين على المجال وقامت بهذا الإجراء نادية عبده أبو دنيا سنة 1997 في دراسة بعنوان الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض الجوانب المعرفية والوجدانية للشخصية (نادية عبده أبو دنيا 1997–– ص 169).

فقط أشير أن هناك طرق أخرى يمكن استعمالها للتصنيف مثل طريقة المدى أو الفارق بين أعلى درجة وأدنى درجة ورغم هذه الاجتهادات فإن واضع الاختبار باللغة العربية وضع جدول من المعايير والذي على أساسه يمكن تصنيف المفحوصين إلى سبع فئات وهذا حسب البيئة المصرية وفي مايلي عرض لمعايير هذا الاختبار .

– **معايير اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية):** لقد طبق الاختبار على عدد كبير من طلبة كلية علوم التربية بجامعتي عين الشمس والزقازيق حيث بلغ العدد الإجمالي للعينة 1247 إذ بلغ عدد الذكور 967 وعدد الإناث 280 ، وتتراوح أعمار أفراد عينة الدراسة ما بين 19 سنة إلى 34 سنة ولقد حسبت قيمة " ت" لمعرفة دلالة الفروق بين درجات الذكور ودرجات الإناث على مستوى متغير الأسلوب المعرفي (معتمد، مستقل) فوجدت القيمة 6,99 وهي قيمة دالة عند 0,05 وهذا يعني وجود فروق بين الجنسين فلذلك أعدت معايير خاصة بالذكور وأخرى خاصة بالإناث ولقد

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أعدت المعايير في صورة السباعي والذي اقترح النوع من القياس لتحديد مستويات الفروق ذات الن

ويقسم هذا المعيار درجات الأفراد حول الاختبار إلى سبع فئات هي ممتاز، جيد، فوق المتوسط، أقل من المتوسط، ضعيف وعاجز والجدول الموالي يعرض هذه الفئات بحدودها ،(أنور الشرقاوي والخضري الشيخ– 1988–ص 15– 17) .

الجدول رقم (11) عرض معايير اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية .

الجنس / الفئات	الذكور	الإناث
ممتاز	18 – 17	18 – 15
جيد	16 – 14	14 – 12
فوق المتوسط	13 – 11	11 – 9
متوسط	10 – 7	8 – 5
أقل من المتوسط	6 – 4	4 – 3
ضعيف	3 – 1	2 – 1
عاجز	صفر	صفر

ما يلاحظ على هذه المعايير أنها تختلف من الذكور إلى الإناث حيث قد نجد أن ما يعتبر مستقل بدرجة ممتاز عند الإناث نجده عند الذكور جيد فنفرض أن المفحوص (ذكر) حصل على درجة كلية في اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية قدرت بـــ 16 فإن في فئة الذكور يكون ضمن فئة الجيد لكن إذا كانت هناك بنت وحصلت على نفس الدرجة صنفت ضمن فئة الممتازين ونفس الملاحظات على بقية الفئات ما عدى فئة العاجزين ففي كلا الفئتين هما من ذوي المفحوصين الحاصلين على درجة 0 في اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية

–الخصائص السيكومترية للاختبار:

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-**صدق الاختبار** : لقد أجريت العديد من الدرا
الاختبار الحالي، معتمدة في ذلك على استخدام
استعمل في هذا المجال اختبار المؤشر والإطار واختبار تعديل الجسم، ومن هذه الدراسات من اعتمد حساب الصدق بين اختبار الأشكال المتضمنة في صورته الفردية كمحك للاختبار الحالي (الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية) بحيث تم تطبيق القسم الثاني من اختبار الصورة الجمعية والقسم الثاني من صورة الاختبار الفردية الملونة على عينة من الطلبة تتكون من الذكور والإناث، وفي نفس الوقت تم تطبيق القسم الثاني من الصورة الفردية الملونة والقسم الثالث من اختبار الصورة الجمعية ثم حسب معاملات الارتباط بين الاختبارين المختلطين وقد كان معامل الارتباط بين نتائج الاختبارين 0,82 بالنسبة للطلبة الذكور 0,63 بالنسبة للطلبة الإناث (أنور الشرقاوي – 1988– ص 9) .

كما تم حساب الصدق باستعمال معامل الارتباط بين درجات اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) وبين درجات اختبار رسم الشخص كما يستخدم في قياس درجة تمايز تصور الجسم وفي هذا الإجراء التجريبي طلب من عينة البحث رسم أشكال إنسانية ثم تم تقدير هذه الرسومات على أساس درجة وضوح التفاصيل في الرسم وكان سلم تنقيط الأجوبة من 1 إلى 5 حيث ينال الرسم الأكثر وضوحا وتفصيلا الدرجة 5,أقله تفصيلا ووضوحا الدرجة 1، وبعد تصحيح الاختبار وحساب معامل الارتباط بينه وبين اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية بلغت قيمته 0,71 عند الطلبة الذكور و 0,55 عند الطلبة الإناث ولم يكتفي البحث في هذا الصدد إلى هذا الحد بل أقيمت دراسات أخرى للتأكد من صدق الاختبار على عينات متنوعة منها دراسات كل من ويتكن witkin 1962، وباسكال ليوم Pascal Lyome 1969 وميشال هيطو وراجينشباخ Huteau et Raychenbater 1978 وبنوى Benoit 1980. (أحمد ليسيكي – 1992– ص 298) .

أما في البيئة العربية لقد أجريت العديد من البحوث نذكر منها دراسة سامي أبو بيه 1985 حيث حسب صدق التجانس الداخلي للاختبار من خلال حساب معامل

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الارتباط بين القسم الثاني للاختبار ودرجته الكل
ودرجته الكلية ، وهذا على عينة من تلاميذ المر
القاهرة والجداول الموالي تبين ما استفسرت عليه الدارسة : (أنور محمد الشرقاوي – 1988– ص 10).

جدول رقم (12) معاملات الارتباط بين قسمي الاختبار الثاني و الثالث و درجته الكلية على عينة من التلاميذ بالمرحلة الابتدائية و الثانوية.

أقسام الاختبار / العينة	عدد الأفراد	القسم الثاني	القسم الثالث
الصف السادس الابتدائي	45	0,34 *	0,39 * *
الصف الأول الإعدادي	50	0,37 * *	0,42 * *
الصف الثاني الإعدادي	46	0,41 * *	0,57 * *
الصف الثالث الإعدادي	52	0,52 * *	0,61 *

* دال عند مستوى دلالة 0,05 .* * دال عند مستوى دلالة 0,01.

يوضح الجدول أعلاه وجود علاقة إرتباطية دالة بين قسمي الاختبار و درجته الكلية و هذا ما يدل على صدق الاختبار و صلاحيته و لكن في حدود عينة الدراسة بحيث لم يبين طريقة اختبار العينة كما قام نفس الباحث و في نفس السنة بدراسة على عينة صغيرة في المرحلة الثانوية و كانت النتائج كما يلي: (أنور الشرقاوي– 1988 – ص 11).

الجدول رقم (13) يوضح معاملات الارتباط بين قسمي الاختبار و درجته الكلية.

أقسام الاختبار / العينة	عدد أفراد العينة	معامل الارتباط القسم الثاني	معامل الارتباط الثالث	مستوى الدلالة
تلاميذ المرحلة الثانوية	78	0,543	0,637	دال عند 0,01

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أكدت النتائج المبينة أعلاه دلالة معاملات الارتباط يؤكد صدق الاختبار و صلاحيته في البيئة العربية

كما قام جمال محمد علي 1987 من التأكد من صدق الاختبار بطريقة الصدق المحكي باستخدام الأشكال المتوازية بعد أن قام بحساب ثباته على عينة مصرية بلغت 106 طالب و طالبة من الجامعة ، و استعمل اختبار الأشكال المتوازية بإعتباره شبيه باختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية،و استخدم في حساب الارتباط معامل ارتباط بيرسن حيث حصل على معامل ارتباط محسوب قيمته 0,564 و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0,01 ، كما قام الباحث بحساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية أو ما يسمى بطريقة الصدق التمييزي لكل مفردة و كانت معاملات تحليل المفردات كالتالي: (أحمد ليسيكي –1992 – ص 300).

جدول رقم (14) يوضح معاملات الصدق التمييزي لاختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية في دراسة جمال محمد علي 1987 .

رقم السؤال	معامل سهولة الجزء العلوي	معامل سهولة الجزء السفلي	معامل الصدق	رقم السؤال	معامل سهولة الجزء العلوي	معامل سهولة الجزء السفلي	معامل الصدق
1	0,83	0,14	0,69	10	0,97	0,48	0,49
2	0,45	00	0,45	11	0,79	0,04	0,75
3	0,48	00	0,48	12	−1	0,21	0,79
4	0,45	00	0,45	13	0,55	0,04	0,51
5	0,42	0,17	0,25	14	0,35	0,07	0,28
6	0,76	0,00	0,76	15	0,55	0,10	0,45
7	0,56	0,07	0,49	16	0.83	0,14	0,73
8	0,29	0,14	0,55	17	1−	0,14	0,86
9	0,35	0,00	0,35	18	0.30	00	0,31

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تشير معاملات الصدق التمييزي كلها إلى دالة عند مستوى دلالة 0,01،كما قام بحساب الاتساق الداخلي للاختبار من خلال حساب معامل الارتباط بين قسمي الاختبار الثاني و الثالث و درجته الكلية على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي و التقني و التعليم العالي بالمغرب و كانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (15) يوضح معاملات الارتباط بين قسمي الاختبار الحالي الثاني و الثالث و درجته الكلية على عينة البحث 1992.

معامل الأقسام / العينة	عدد الأفراد	معامل ارتباط القسم الثاني	معامل ارتباط القسم الثالث	عدد الأفراد
التعليم الثانوي	24	دال *	0,74 *	24
معهد تكنولوجية التطبيقية	24	0,77 *	0,71 *	24
التعليم العالي	12	0,70*	0,78*	12

* دال عند مستوى دلالة 0,0 .

يبين الجدول أعلاه معاملات الارتباط بين درجات قسمي اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية الثاني و الثالث و درجته الكلية في البيئة المغربية بحيث أظهرت النتائج دلالة هذه العلاقة بقيم معتبرة عند مستوى دلالة 0,01 و هذا ما يدل على صلاحية الاختبار و قدرته على قياس ما وضع لأجله، فقط أشير أن معامل الارتباط القسم الثاني لعينة التعليم الثانوي لم تظهر قيمته في المرجع المعتمد عليه ، و لكنه دال كما جاء في المرجع .

كما قاس صدق هذا الاختبار طلعت الحامولي سنة 1995 بطريقة الاتساق الداخلي بين درجات قسميه الثاني و الثالث، درجته الكلية و بلغت قيمة المعاملين على التوالي 0,64 و 0,69 وهي معاملات دالة إحصائيا ،(طلعت الحامولي 1997 ص 61) و في سنة 2000 قاسه هشام محمد الخولي بنفس الطريقة السابقة فكانت قيمة معامل الارتباط للقسم الثاني 0,93 و القسم الثالث 0,90 و هي معاملات ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01 ، و أعاد نفس الباحث مع زميله سنة 2002 قياس صدقه بطريقة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الصدق المحكي على عينة متكونة من 30 زوج الارتباط بين درجات الاختبارين 0,54 و هي (هشام محمد الخولي و عصام عبد اللطيف العقاد– 2002– ص 135) أما في الدراسة الحالية فقد بلغت قيمة الصدق المقاس بطريقة علاقة قسمي الاختبار الثاني و الثالث و درجته الكلية على عينة متكونة من 86 طالب و طالبة و كانت قيمة معاملات الارتباط للتسمين على التوالي 0,889 و 0,893 ، و هي قيمة ذات دلالة إحصائية مرتفعة ، كما قام الباحث الحالي بحساب الصدق بنفس الطريقة على عينة الدراسة الأساسية و البالغ عددها 218 فكانت قيمة المعاملين على التوالي 0,884 و 0,893 و هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,01 و هي تدل على مصداقية الاختبار و صلاحيته لقياس الأسلوب المعرفي الإدراكي في حدود عينة الدراسة الحالية.

– **ثبات الاختبار:** يذكر أنور محمد الشرقاوي و سليمان الخضري الشيخ 1989 أنه تم حساب ثبات الاختيار في صورته الأجنبية على عينة من طلاب و طالبات الجامعة حيث بلغ عدد الطلاب 80 ،و الطالبات 97 و بتطبيق طريقة التجزئة التصفية بين قسمي الاختبار الثاني و الثالث باعتبارهما قسمين متكافئين ، فبلغت قيمة معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون 0,82 لدى الذكور و الإناث (أمينة إبراهيم شلبي–1999–ص 104)،أما في صورته العربية فقد طبق الاختبار على عينة من الطلبة و الطالبات بكلية التربية جامعة الزقازيق بمصر حيث بلغت عينة الذكور 113 و الإناث 52 فحسب معامل الثبات بطريقة التجزئة التصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون و بلغت قيمته 0,78 لعينة الذكور ،و 0,75 بطريقة جتمان أما عينة الإناث و باستخدام نفس المعادلتين بلغت قيمة معامل الثبات 0,78 و هي معاملات ذات مستوى مقبول من الثبات (أنوار محمد الشرقاوي، سليمان الشيخ 1988– ص 14).

الجدول رقم (16) يوضح معاملات الثبات لدراسة سامي أبوبية 1983.

عينات الدراسة	حجم العينة	أقسام الاختبار و معاملاتها		
		القسم الثاني	القسم الثالث	الاختبار ككل

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

	45		الصف السادس الابتدائي
	50		الصف الأول الإعدادي
	46		الصف الثاني الإعدادي
	52		الصف الثالث الإعدادي

تظهر قيم معاملات الارتباط في الجدول أعلاه درجـــات عاليـــة المستوى من الثبات على مستوى قسميـــه و الاختبار و أعاد نفس الباحث سنة 1985 قياس ثبات الاختبار الحالي على عينة من تلاميذ المستوى الأول من التعليم الثانوي حيث أراد معرفة أثر وجهة الضبط و الاستقلال الإدراكي على قابلية التعلم الذاتي وبلغ عدد أفراد العينة 78 طالب و طالبة و بعد تطبيق الاختبار و استخدام معادلة كيودر– ريتشارد سون،جاءت النتائج كما يظهرها الجدول التالي:

الجدول رقم (17) يوضح معاملات الثبات لدراسة سامي أ بوبية سنة 1985

حجم العينة	معامل ثبات القسم الثاني	معامل ثبات القسم الثالث	معامل ثبات الاختبار ككل
78	0,782	0,714	0,802

لقد جاءت نتائج هذه الدراسة مرتفعة نسبيا على نتائج الدراسة السابقة لنفس الباحث و هذا ما يؤكد فعالية هذا الاختبار و ثباته إذا ما طبق عدة مرات و على فئات عمرية مختلفة.

وفي سنة 1983 قامت وفاء عبد الجليل خليفة بحساب معامل الثبات باستخدام طريق سيرمان بروان و طريقة جتمان على عينة متكونة من 36 طالب و طالبة من القسم الثانوي وجاء معامل الثبات في الطريقتين على التوالي 0,73 و 0,72 و هي معاملات ذات دلالة إحصائية،كما قامت نفس الباحثة بدراسة 1985 على عينة متكونة من 274 طالب و طالبة بالصف الثالث الإعدادي و قامت بحساب ثبات الاختبار الحالي مستعملة طريقة سيرمان بروان و جتمان و كانت معاملات الارتباط بالطريقتين تساوي على التوالي 0,77 و 0,76 و هي معاملات ذات دلالة إحصائية تؤكد مرة أخرى ثبات الاختبار.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و أعاد عبد العال محمد سنة 1986 حس
سيرمان براون و جتمان على عينة متكونة من
الرياضيات كلية علوم التربية و كانت معاملات الثبات بطريقة التجزئة التصفية 0,73 لعينة الذكور و 0,79 لعينة الإناث و 0,79 للعينة ككل،أما بطريقة جتمان فكانت 0,76 لعينة الذكور و 0,70 لعينة الإناث و 0,75 للعينة ككل،و جميعها معاملات دالة إحصائيا تؤكد مرة أخرى ثبات هذا الاختبار رغم تنوع العينة والمستوى التعليمي له (أنوار الشرقاوي سليمان الخضري- 1988 -ص19).

وفي بحث آخر لجمال محمد علي 1987 على عينة متكونة من 106 طالب و طالبة بكلية التربية بلغ معامل الثبات بطريقة سيبرمان براون 0,784 و في سنة 1989 و جتمان 0,868 و بطريقة كيودر ريتشارد سون 0,784 ،و في سنة 1989 قام عبد العال عجوة بتطبيق الاختبار على عينة من طلبة كلية علوم التربية حيث بلغ أفراد عينة البحث 110طالب و طالبة فحصل على معامل ثبات 0,79 بطريقة سيبرمان براون و 0,78 بطريقة جتمان (أمينة إبراهيم شلبي -1999 -ص 105).

وفي سنة 1987 قام عبد المطلب القريطي من السعودية بحساب معامل الثبات لنفس الاختبار بطريقة إعادة التطبيق على عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية (المتوسطة) و بلغ معامل الارتباط بين درجات الإجراءين 0,84 و هي قيمة تؤكد مرة أخرى ثبات الاختبار.(أنور الشرقاوي و سليمان الخضري 1988 – ص 16).

و في سنة 1992 حسب ثبات الاختبار أحمد ليسيكي في دراسة بالمغرب على عينة متكونة من 60 متعلم و متعلمة بمؤسسات التعليم الثانوي و معهد التكنولوجية التطبيقية و التعليم العالي و باستخدام طريقة ريتشارد سون و جاءت النتائج كالأتي:(أحمد ليسيكي 1992 – ص 306).

الجدول رقم (18) يوضح معاملات الثبات لاختبار الأشكال المتضمنة لدراسة أحمد ليسكي بالمغرب.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

معامل الأقسام العينات	حجم العينة	معامل القسم		
عينة التعليم الثانوي	24	0,69		
عينة معهد التكنولوجية التطبيقية	24	0,77	0,71	0,79
عينة التعليم العالي	12	0,70	0,78	0,80

لقد جاءت نتائج دراسة أحمد ليسكي بالمغرب حول معامل ثبات الاختبار الحالي دالة على مستوى عالي من الثبات و لم تخرج عن سابقتها سواء الدراسات الأجنبية و العربية التي سبق ذكرها.

و في سنة 1995 قام كل من نزيه حمدي و شاكر عبد الحميد بحساب ثبات الاختبار على عينة متكونة من 25 طالب و طالبة بطريقة إعادة التطبيق فكانت قيمة معامل الارتباط 0,75 ، و استعملا أيضا معادلة الفا كر و نباخ و كان معامل الثبات 0,75 و هذه القيم تدل دلالة واضحة على ثبات الاختبار و قدرته على الحفاظ على نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه عدة مرات و في نفس الظروف و على نفس أفراد العينة، (نزيه حمدي و شاكر عبد الحميد –1995 – ص 138).

وفي دراسة لطلعت الحامولي 1997 و جد معامل ثبات الاختبار 0,74 بطريقة جتمان (طلعت الحامولي 1997 ص 61)،و في سنة 1998 حسب يوسف جلال يوسف معامل ثبات الاختبار الحالي فوجد قيمة 0,82 (يوسف جلال يوسف 1998 – ص 65)، وفي سنة 1999 طبق الاختبار على عينة متكونة من 122 طالب و طالبة بكلية علوم التربية و بلغ معامل ثباته بطريقة سبيرمان براون 0,769 و بطريقة جتمان 0,748 .(أمينة إبراهيم شلبي– 1999 – ص 105).

كما قام كل من هشام محمود الخولي و عصام عبد اللطيف العقاد سنة 2002 بحساب ثبات الاختبار بطريقة سبيرمان براون و بلغت قيمته 0,66 و بطريقة جتمان و

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كانت قيمة معامل الثبات 0,65 و هي قيم دالة عصام عبد اللطيف العقاد 2002–ص 135).

أما في الدراسة الحالية فحسب الثبات بعد تطبيق الاختبار على عينة متكونة من طلبة وطالبات المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني من مختلف التخصصات (أنظر خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية)،حيث بلغ عدد أفراد العينة 86 فردا و استخدمت طريقة الصورة المكافئة لحساب ثباته فبلغت قيمته 0,82 و تأكد الباحث من ثباته بطريقة جتمان و الفا كر و نباخ فكانت النتائج على التوالي 0,84،0,88 ،كما أعيد حساب معامل ثبات الاختبار مرة أخرى على عينة الدراسة الأساسية و المتكونة من 218 طالب و طالبة من مختلف التخصصات و استخدمت ثلاث طرق منها طريقة سبيرمان براون و جتمان و الفا كر و نباخ و كانت النتائج على التوالي 0,657 و 0,792 و 0,85 وهي قيم معتبرة تؤكد ثبات الاختبار في البيئة الجزائرية على حدود عينة البحث على غرار الدراسات العربية الأخرى.

– **تطبيق الاختبار في الدراسة الأساسية:** لتطبيق الاختبار ثمة شروط يجب توفيرها،وعلى أساسها اتخذ الباحث كل الاحتياطات الضرورية للتطبيق الجيد لأداة البحث كالاتصال بالمؤسسة ميدان الدراسة و الطبع الجيد للاختبار الشرح الجيد لأهداف البحث و توضيح التعليمات و طريقة ملأ الاختبار و الإجابة على أسئلته بحيث كان الباحث يطبق الاختبار في كل قسم دراسي و عادة ما يمثل هذا القسم تخصص من التخصصات التي توجد بالمؤسسة أثناء التطبيق و بعد التحضير النفسي و المادي للمفحوصين كان الباحث يحرص على ضبط زمن الأداء و الكيفية في التعامل مع الاختبار في التعامل مع الاختبار مع مراعاة الهدوء من خلال مراقبة تصرفات أفراد العينة حيث كانت تعطي لهم إشارة الانطلاق في الإجابة بعد ملأ المعلومات الشخصية الخاصة بكل مفحوص مع الإشارة أثناء الإجابة إلى الوقت المتبقي و عندما ينتهي الوقت المخصص للإجابة يتوقف الجميع و يضعوا الأقلام،أما الأفراد الذين ينتهون من الإجابة قبل الوقت المحدد فلا يسمح لهم بالانتقال إلى الإجابة على القسم الموالي حتى

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تعطى لهم إشارة الانطلاق مع زملائهم،أشير فقط عملية التطبيق .

و بعد الانتهاء من عملية التطبيق حسب تعليمات واضع الاختبار جمعت إجابات المفحوصين مع التأكد من أوراق الإجابات صالحة ليعتمد على نتائجها و كان التطبيق بنفس الكيفية مع بقية التخصصات .

- **تصحيح الاختبار:**قام الباحث بتصحيح الاختبار بمفرده وفق سلم التصحيح الذي وضعه واضع و معدد الاختبار باللغة العربية محمد أنوار الشرقاوي و سليمان الخضري بحيث صححت الأقسام الثلاثة للاختبار و إن الإجابة الصحيحة تأخذ العلامة واحد و تكون عندما يستطيع المفحوص تحديد الشكل البسيط في الشكل المعقد بكل أبعاده و ميله و حجمه،أما إذا لم يستطيع ذلك و كانت إجابته ناقصة فتمنح له العلامة 0 ووضعت أما إجابة كل مفحوص على كل فقرة العلامة المحصل عليها.

- **تفريغ البيانات:**بعد الانتهاء من عملية التصحيح قام الباحث بتفريغ البيانات في الحاسوب مستعملا البرنامج الإحصائي(SPSS) و فرغت كل البيانات حسب المتغيرات الموجودة في الاختبار ومنها الاسم و اللقب ، الجنس ، السن ، التخصص فقرات القسم الأول و مجموعه،و فقرات القسم الثاني و مجموعه فقرات القسم الثالث و مجموعه ثم المجموع الكلي للأقسام الثلاثة و بعدها حددت خانة للأسلوب المعرفي و تتمثل في مجموع القسم الثاني و الثالث و حددت خانة أخرى للمستقل و المعتمد بحيث رمز للمستقيل عن المجال بالرقم 1 أما المعتمد عن المجال فرمز له بالرمز 2.

6- الأساليب الإحصائية المستعملة:

- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- التكرارات.
- النسبة المئوية.
- معامل الارتباط التتابعي بيروسون.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- معادلة سيبرمان براون.
- معادلة ألفا كرونباخ.
- معادلة جتمان.
- ستودانت للفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين و مختلفتين من حيث العدد.

-معامل فاي.

-معامل كرامر.

-تحليل التباين البسيط.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1. عرض نتائج الفرضية الأولى:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغير التحصيل الدراسي و الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي لدى طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني.

الجدول رقم (19) يوضح نتائج الفرضية الأولى:

المؤشرات الإحصائية / المتغيرين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ر المحسوبة	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي	218	11.237	1.602	0.149	دال عند مستوى 0.05
الأسلوب المعرفي		11.821	4.555		

يبين الجدول أعلاه نتائج الفرضية الأولى والتي تبحث في وجود العلاقة بين متغير التحصيل الدراسي والأسلوب المعرفي الاعتماد الاستقلال عن المجال الإدراكي لدى طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني إذ جاءت قيمة معامل الارتباط الخطي لبيرسون تساوي 0.149، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 216، لأنها أكبر من قيمة ر النظرية والتي تساوي 0.028، وبناءا على هذه النتيجة فإنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين المذكورين أعلاه عند تكون الفرضية عديمة الاتجاه.

2. عرض نتائج الفرضية الثانية:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغير الجنس (ذكور وإناث) والأسلوب المعرفي الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي لدى طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم (20) يوضح نتائج الفرضية الثانية:

المتغيرين	الأسلوب المعرفي			قيمة فاي	مستوى الدلالة
الجنس	معتمد على المجال	مستقل على المجال	المجموع		
ذكور	21	78	99	0.075	غير دالة
إناث	33	86	119		
المجموع	54	164	218		

تدل نتائج الفرضية السابقة عدم تحقق فرض البحث ويعني ذلك أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير الجنس (ذكور وإناث) ومتغير الأسلوب المعرفي الإدراكي (معتمد، مستقل) عن المجال، بحيث أنّ قيمة معامل فاي التجريبي وحتى كرامر تساوي 0.075 وهي قيمة أصغر قيمته النظرية 3.841 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه.

3. عرض نتائج الفرضية الثالثة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التخصص (ميكانيك، الكترونيك، الكترو تقني، هندسة مدنية، رياضيات، فيزياء، و مناجمنت) والأسلوب المعرفي الاعتماد/ الاستقلال عن المجال الإدراكي لدى أفراد عينة الدراسة.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم (21) يوضح نتـ

المتغيرين		الأسلوب المعرفي		المجموع	معامل كرامر المحسوب	مستوى الدلالة
		مستقل	معتمد			
التخصصات	ميكانيك	20	1	21	0.266	غير دالة
	الكتروتقني	18	5	23		
	الكترونيك	15	10	25		
	هندسة مدنية	20	11	31		
	رياضيات	44	6	50		
	فيزياء	26	11	37		
	مناجمنت	21	10	31		
	المجموع	164	54	218		

يبين الجدول أعلاه نتائج الفرضية التي تبحث في العلاقة بين التخصص (ميكانيك ،الكترونيك،الكتروتقني ،هندسة مدنية ،رياضيات ،فيزياء،مناجمنت) و الأسلوب المعرفي الاعتماد –الاستقلال عن المجال الإدراكي لدى أفراد عينة الدراسة إذ أن قيمة معامل فاي بلغت 0.266 وهي قيمة غير دالة إحصائيا وهذا يعني أنه لا توجد علاقة بين المتغيرين.

4-عرض نتائج الفرضية الرابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية الجنسين (ذكور وإناث) على أساس متغير الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي لدى عينة الدراسة.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم (22) يوضح نتا

المؤشرات الإحصائية / التحصيل الدراسي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
عينة الذكور	99	12.585	4.254	2.282	دال عند مستوى 0.05
عينة الإناث	119	11.184	4.715		

يظهر الجدول أعلاه نتائج الفرضية التي تبحث في دلالة الفروق بين الذكور والإناث على مستوى متغير الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي ولقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي لعينة الذكور 12.585، أما عينة الإناث فإنّ متوسطها الحسابي بلغ 11.184، وهذا يعني وجود فروق على مستوى المتوسطات الحسابية لصالح فئة الذكور وهذا الفارق أكدته نتائج قيمة "ت" المحسوبة (2.282) و هي قيمة أكبر من " ت" الجدولية التي تساوي 1.96 عند درجة حرية 117 ومستوى دلالة 0.05 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه وهذا يؤكد قبول فرضية البحث.

5. عرض نتائج الفرضية الخامسة:

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين التخصصات (ميكانيك، الكترونيك، الكترو تقني، هندسة مدنية، رياضيات، فيزياء ومناجمنت) على مستوى متغير الأسلوب المعرفي الاعتماد– الاستقلال على المجال الإدراكي.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم (23) يوضح نتائج الفرضي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	697.333	6	116.222	6.442	دال عند مستوى 0.05
داخل المجموعات	3806.690	211	18.041		
المجموع	4504.023	217			

يبين الجدول أعلاه نتائج الفرضية الخامسة والتي تبحث في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مختلف التخصصات الموجودة في عينة الدراسة على مستوى الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي.حيث جاءت قيمة تحليل التباين التجريبية تساوي 6.442 وهي أكبر من قيمته النظرية والمقدرة ب 2.10 عند درجة حرية 6 (تباين أكبر) و 211 (تباين أصغر) وهذا يعني أنه توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين تخصصات عينة الدراسة.

6. عرض نتائج الفرضية السادسة:

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي الإدراكي مع أسلوب أستاذهم والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عنه على مستوى التحصيل في تخصص إلكترونيك

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم (24) يوضح نتائج الفرضي

رقم الأستاذ	نوع أسلوبه	مجموعتين المقارنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
1	معتمد	معتمدين 11	12.568	0.404	0.252	غير دالة
		مستقلين 14	12.625	0.656		
2	مستقل	معتمدين 11	8.345	1.772	1.652	غير دالة
		مستقلين 14	9.557	1.856		
3	مستقل	معتمدين 11	7.666	1.799	1.518	غير دالة
		مستقلين 14	8.737	1.714		
4	مستقل	معتمدين 11	5.345	0.752	2.338-	دالة عند 0.05
		مستقلين 14	6.245	1.081		
5	معتمدة	معتمدين 11	14.136	1.246	0.229	غير دالة
		مستقلين 14	14.035	0.95		

يوضح الجدول أعلاه نتائج الفرضية التي تبحث في الفروق بين مجموعة الطلبة الذين يتطابق أسلوبها المعرفي مع الأسلوب المعرفي للأستاذ في تخصص الإلكترونيك على مستوى التحصيل الدراسي، فمن جملة خمسة أساتذة في خمسة مواد اثنتان منها أدبية يتعلق الأمر بمادة التشريع المدرسي التي يدرسها الأستاذ رقم واحد ومادة البيداغوجيا التي يدرسها الأستاذ رقم 5، وكلاهما معتمدين على المجال أظهرت النتائج وجود فروق على المستوى المتوسطات الحسابية ولصالح المستقلين عن المجال ما عدى في مادة البيداغوجيا التي يدرسها الأستاذ رقم 5، فهي لصالح المجموعة المعتمدة إلاّ أنها هذه الفروق غير دالة إحصائيا عندما درست باختبار "ت" لحساب الفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين لدى أربعة مواد، ما عدى مادة واحدة ويتعلق

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الأمر بمادة علمية والتي يدرسها أستاذ مستقل المحسوبة 2.338 وهي أكبر من "ت" الجدولية 2.064 وعند درجة حرية 23 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه، ولما جاءت النتائج غير دالة في معظمها فإنها يرفض فرض البحث ونقبل الفرض الصفري.

7. الفرضية السابعة:

يوجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي الإدراكي مع أسلوب أستاذهم والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عنه على مستوى التحصيل الدراسي في تخصص هندسة مدنية.

الجدول رقم (25) يوضح نتائج الفرضية السابعة:

رقم الأستاذ	نوع أسلوبه	مجموعتين المقارنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
1	معتمد	المعتمدين 10	12.775	0.681	0.982	غير دالة
		المستقلين 21	12.571	0.461		
2	معتمد	المعتمدين 10	12.125	1.162	0.452	غير دالة
		المستقلين 21	11.928	1.184		
3	معتمد	المعتمدين 10	11.4	1.542	1.216-	غير دالة
		المستقلين 21	12.035	1.270		
4	معتمد	المعتمدين 10	13.1	0.567	1.892-	غير دالة
		المستقبلين 21	13.690	0.901		

يبين الجدول السابق نتائج الفرضية التي تبحث في وجود الفروق بين مجموعة الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي الإدراكي مع أسلوب أستاذهم في تخصص الهندسة المدنية، بحيث دلت النتائج على عدم صحة هذه الفرضية بحيث أن "ت" المحسوبة على المستوى المقارنات الأربع أصغر من "ت"

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدولية 2.045 عند مستوى دلالة 0.05 ؛ الفرضية عديمة الاتجاه ،رغم وجود فروق على مستوى المتوسطات الحسابية لصالح المستقلين عن المجال ما عدى مادة التشريع المدرسي فهي لصالح المجموعة المعتمدة على المجال ودائما على متوسط الحسابي.

8. عرض نتائج الفرضية الثامنة:

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي الإدراكي مع أسلوب أستاذهم والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عنه على مستوى التحصيل الدراسي في تخصص الالكترو تقني.

الجدول رقم (26) يوضح نتائج الفرضية الثامنة:

رقم الأستاذ	نوع أسلوبه	مجموعتين المقارنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
1	معتمد	المعتمدين4	13	0.353	2.322	دالة عند 0.05
		المستقلين9	12.381	0.502		
2	مستقل	المعتمدين4	11.632	1.067	0.512	غير دالة
		المستقلين9	11.031	2.263		
3	معتمد	المعتمدين4	10.735	1.349	1.384	غير دالة
		المستقلين9	9.121	2.222		
4	مستقل	المعتمدين4	10.125	1.436	2.205	غير دالة
		المستقبلين9	10.263	1.182		
5	معتمد	المعتمدين4	14.00	1.00	0.567	غير دالة
	مستقل	المستقلين9	13.618	1.256		

يبين الجدول السابق نتائج الفرضية التي تبحث عن دلالة الفروق بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم والطلبة الذين لا

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يتطابق أسلوبهم مع أسلوب أستاذهم على مستو
مواد اثنتان أدبية وثلاثة علمية، حيث دلت النتائج على عدم وجود فرق بين المجموعتين في أربع مقارنات وواحدة فقط دالة عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 21، بحيث جاءت قيمة "ت" المحسوبة 2.332 وهي أكبر من "ت" الجدولية 0.080 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه لصالح المعتمدين فإننا لا تقبل الفرضية، رغم أنّ هناك فرق على مستوى المتوسطات الحسابية لصالح المعتمدين في أربع مقارنات ما عدى المقارنة الخاصة بالأستاذ الرابع فهي لصالح المستقلين.

9.عرض نتائج الفرضية التاسعة:

يوجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي الإدراكي مع أسلوب أستاذهم والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عنه على مستوى التحصيل الدراسي في تخصص رياضيات.

الجدول رقم (27) يوضح نتائج الفرضية التاسعة:

رقم الأستاذ	نوع أسلوبه	مجموعتين المقارنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
1	معتمد	المعتمدين5	13.00	0.684	0.666	غير دالة
		المستقلين45	12.838	0.494		
2	مستقل	المعتمدين5	11.8	0.958	0.546-	غير دالة
		المستقلين45	12.266	1.871		
3	معتمد	المعتمدين5	8.7	1.931	1.625-	غير دالة
		المستقلين45	10.8	2.803		
4	مستقل	المعتمدين5	9.8	2.659	0.965-	غير دالة
		المستقبلين45	10.65	2.665		

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يبين الجدول السابق نتائج الفرضية التي مجموعة الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم ومجموعة الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي في أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي في تخصص الرياضيات وجاءت النتائج غير دالة على جميع المقارنات، رغم أنّ المتوسطات الحسابية أظهرت فروق طفيفة ولصالح المستقلين ما عدى المقارنة الخاصة بالمدرس رقم 1 والذي يدرس مادة أدبية كانت لصالح المعتمدين وعليه فإنّ الفرضية غير مقبولة باعتبار أنّ النسب التائية المحسوبة والظاهرة على الجدول أصغر من قيمة "ت" الجدولية (0.021) عدد درجة حرية 48 ومستوى دلالة 0.05 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه.

10.عرض نتائج الفرضية العاشرة:

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي الإدراكي مع أسلوب أستاذهم والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي الإدراكي عن أسلوب أستاذهم المعرفي على مستوى التحصيل الدراسي في تخصص الفيزياء.

الجدول رقم (28) يبين نتائج الفرضية العاشرة:

رقم الأستاذ	نوع أسلوبه	مجموعتين المقارنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
1	معتمد	المعتمدين 11	12.954	0.600	0.566	غير دالة
		المستقلين 26	12.855	0.431		
2	مستقل	المعتمدين 11	13.681	2.641	0.047	غير دالة
		المستقلين 26	13.644	2.002		

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يظهر الجدول أعلاه نتائج الفرضية التي

الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم ومجموعة الطلبة الذي يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي في تخصص الفيزياء، بحيث جاءت النتائج المرتبطة بقيمة "ت" المحسوبة أصغر من قيمة "ت" الجدولية والمقدرة ب 2.042 عند درجة حرية 35 ومستوى دلالة 0.05 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه وعليه فإنّ الفرضية خاطئة.

11. عرض نتائج الفرضية الحادية عشر:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم و الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي في تخصص المناجمنت.

الجدول رقم (29) يبين نتائج الفرضية الحادية عشر:

رقم الأستاذ	نوع أسلوبه	مجموعتين المقارنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
1	معتمد	المعتمدين10	12.625	0.377	0.035-	غير دالة
		المستقلين21	12.631	0.471		
2	مستقل	المعتمدين10	10.45	1.147	0.727-	غير دالة
		المستقلين21	10.988	2.88		
3	معتمد	المعتمدين10	12.275	1.083	1.013	غير دالة
		المستقلين21	11.785	1.328		
4	مستقل	المعتمدين10	13.100	1.318	2.205	دالة
		المستقلين21	12.166	0.988		

يبين الجدول السابق نتائج الفرضية التي تبحث في دلالة الفروق بين مجموعة الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم ومجموعة الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم على مستوى

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

التحصيل الدراسي في تخصص المناجمنت : غير دالة ما عدى المقارنة المرتبطة بالأستاذ رقم أربعة وهو أستاذ مستقل فإنه الطلبة المعتمدون عن المجال تحصيلهم أكثر من المستقلين وباعتبار أنّ قيمة "ت" الجدولية 2.046 عند درجة حرية 29 ومستوى دلالة 0.05 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه أكبر من قيم "ت" المحسوبة في المقارنات الثلاثة الأولى فإننا لا نقبل فرض البحث رغم وجود فروق طفيفة على مستوى المتوسطات الحسابية بين المجموعتين.

12. عرض نتائج الفرضية الثانية عشر:

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي الإدراكي مع أسلوب أستاذهم وبين الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي في تخصص الميكانيك.

الجدول رقم (30) يوضح نتائج الفرضية الثانية عشر:

رقم الأستاذ	نوع أسلوبه	مجموعتين المقارنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
1	معتمد	المعتمدين 10	12.750	0.456	0.188	غير دالة
		المستقلين 21	12.705	0.416		
2	معتمد	المعتمدين 10	10.227	0.742	1.657-	غير دالة
		المستقلين 21	11.922	1.979		
3	معتمد	المعتمدين 10	12.750	1.190	1.593	غير دالة
		المستقلين 21	10.852	2.277		
4	مستقل	المعتمدين 10	8.312	1.993	2.476-	دالة عند 0.05
		المستقلين 21	11.647	2.495		

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يبين الجدول أعلاه نتائج الفرضية التي مجموعة الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي الإدراكي مع أسلوب أستاذهم المعرفي ومجموعة الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي في أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي في تخصص الميكانيك بحيث جاءت ثلاث مقارنات غير دالة ومقارنة واحدة دالة عند 0.05 ويتعلق الأمر بالمقارنة الخاصة بالأستاذ رقم 4 والذي يتميز بأسلوب مستقل عن المجال وأن الفروق كانت لصالح المجموعة المستقلة، أشير فقط أنّ قيمة "ت" الجدولية هي 2.093 عند درجة حرية 19 ومستوى دلالة 0.05 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه وباعتبارها قيمة أكبر من قيم "ت" المحسوبة في المقارنة الخاصة بالأستاذ 1،2،3، فإنّ لا توجد فروق بين مجموعة الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم ومجموعة الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي من أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي في تخصص الميكانيك.

13. عرض نتائج الفرضية الثالثة عشر:

توجد فروق بين الطالبات المعتمدات على المجال والطالبات المستقلات عن المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي (المعدل العام).

الجدول رقم (31) يبين نتائج الفرضية الثالثة عشر.

المؤشرات الإحصائية / المجموعتين	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
المجموعة المستقلة عن المجال	86	11.496	1.673	0.964-	غير دالة
المجموعة المعتمدة على المجال	33	11.169	1.687		

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

يبين الجدول أعلاه نتائج الفرضية التي [illegible] الفروق الموجودة بين الطالبات المعتمدات على المجال والطالبات المستقلات على المجال على مستوى التحصيل (المعدل العام) بحيث جاءت النتائج غير دالة باعتبار أنّ قيمة "ت" المحسوبة 0.964 أصغر من قيمة "ت" الجدولية 1.98 عند درجة حرية 117 ومستوى دلالة 0.05 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه، وعليه فإنّ الفرضية مرفوضة.

14. عرض نتائج الفرضية الرابعة عشر:

توجد فروق بين الطلبة الذكور المستقلين عن المجال الإدراكي والطلبة الذكور المعتمدين عن المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي (المعدل العام).

الجدول رقم (32) يبين نتائج الفرضية الرابعة عشر:

المؤشرات الإحصائية / المجموعتين	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
المجموعة المستقلة عن المجال	78	11.144	1.410	1.418	غير دالة
المجموعة المعتمدة على المجال	21	10.627	1.735		

يعرض الجدول السابق نتائج الفرضية التي تبحث في دلالة الفروق بين الطلبة الذكور المستقلين عن المجال والمعتمدين عن المجال على مستوى التحصيل الدراسي (المعدل العام)، بحيث كشفت نتائج المتوسطات الحسابية

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

عن وجود فروق طفيفة بين المجموعتين لصالح

غير دالة إحصائيا بحيث أنّ قيمة "ت" المحسوبة 1.418 أصغر من قيمة "ت" النظرية،1.980 عند درجة حرية 97 و مستوى دلالة 0.05 وعندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه وبناءا على ذلك فإننا لا تقبل فرضية البحث.

15. عرض نتائج الفرضية الخامسة عشر:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المستقلين عن المجال والطلبة الإناث المستقلات عن المجال على مستوى التحصيل الدراسي المعدل العام.

الجدول رقم (33) يوضح نتائج الفرضية الخامسة عشر:

المؤشرات الإحصائية / المجموعتين	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكور المستقلين عن المجال	78	11.144	1.410	1.482-	غير دالة
الإناث المستقلين عن المجال	86	11.496	1.673		

يبين الجدول أعلاه نتائج الفرضية التي تبحث في دلالة الفروق بين الطلبة الذكور المستقلين والإناث المستقلات عن المجال الإدراكي على مستوى التحصيل والإناث المستقلات عن المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي (المعدل العام)، حيث نلاحظ أنّ هناك فروق على مستوى المتوسطات الحسابية ولصالح الإناث إلا أنّ هذا الفارق غير دال، باعتبار أنّ قيمة "ت" المحسوبة 1.482- أصغر من قيمة "ت" الجدولية 1.960 عند درجة حرية 162 ومستوى دلالة 0.05 وعليه فإنّ الفرضية خاطئة.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

16.عرض نتائج الفرضية السادسة عشر:

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المعتمدين على المجال والطالبات المعتمدات على المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي (المعدل العام).

الجدول رقم (34) يبين نتائج الفرضية السادسة عشر:

المؤشرات الإحصائية / المجموعتين	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكور المعتمدين على المجال	21	10.627	1.735	1.122-	غير دالة
الإناث المعتمدات على المجال	33	11.169	1.687		

يعرض الجدول أعلاه نتائج الفرضية التي تبحث في دلالة الفروق بين الذكور المعتمدين على المجال والإناث المعتمدات على المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي(المعدل العام)حيث تظهر نتائج المتوسطات الحسابية فارق طفيفا لصالح الإناث إلا أنه غير دال إحصائيا باعتبار أن "ت" المحسوبة – 1.122 أصغر من قيمة "ت" الجدولية2.00 عند درجة حرية 52 ومستوى دلالة 0.05 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه، ومن خلال ذلك فإننا لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المعتمدين على المجال الإدراكي والإناث المعتمدات على المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي المعدل العام.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

17. عرض الفرضية السابعة عشر:

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المعتمدين على المجال والإناث المستقلات على المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي(المعدل العام).

الجدول رقم (35) يوضح نتائج الفرضية السابعة عشر:

المؤشرات الإحصائية / المجموعتين	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكور المعتمدون على المجال	21	10.627	1.735	2.114-	دالة عند 0.05
الإناث المستقلات عن المجال	86	11.496	1.673		

يعرض الجدول أعلاه نتائج الفرضية التي تبحث في دلالة الفروق بين الطلبة الذكور المعتمدين على المجال الإدراكي والطالبات الإناث المستقلات عن المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي، حيث جاءت قيمة "ت" المحسوبة 2.114- وهي قيمة أكبر من قيمة "ت" النظرية 1.960عدد درجة حرية 105 ومستوى دلالة 0.05 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه وعليه فإننا تقبل فرضية البحث.

18. عرض نتائج الفرضية الثامنة عشر:

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المستقلين عن المجال الإدراكي والطالبات المعتمدات على المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي (المعدل العام).

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجدول رقم (36) يبين نتائج الفرضية

المؤشرات الإحصائية / المجموعتين	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكور المستقلون عن المجال	78	11.144	1.410	1.761 -	غير دالة
الإناث المعتمدات على المجال	33	11.169	1.687		

يعرض الجدول أعلاه نتائج الفرضية التي تبحث في دلالة الفروق بين الطلبة الذكور والمستقلون عن المجال الإدراكي والطالبات المعتمدات على المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي (المعدل العام). حيث جاءت قيمة "ت" المحسوبة 11.761- أصغر من قيمة "ت" الجدولية 1.960 عند درجة حرية 09 ومستوى دلالة 0.05 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه وعليه فإننا لا تقبل فرضية البحث.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مناقشة الفرضية الأولى:

أسفرت نتائج هذه الفرضية على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي ومتغير التحصيل الدراسي (المعدل العام) لدى طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني عند مستوى دلالة 0.05. وهذه النتيجة تعني أنه كلما زادت درجة الطالب في الارتفاع على مستوى الأسلوب المعرفي الإدراكي زاد أداءه في المردود التربوي، وجاءت هذه النتيجة مؤيدة للدراسة التي قام بها ويتكن **Witkan** وزملائه 1977 حيث وجدوا هم أيضا علاقة ارتباطية بين درجات اختيار الأشكال المتضمنة ودرجات التحصيل الدراسي في مجالات الدراسة المختلفة العلمية الرياضية والإنسانية (أنور محمد الشرقاوي – 1992 – ص433) وجاءت دراسة محمد كامل عبد الموجود سنة 1993 لتأكد هذه العلاقة الارتباطية بين المتغيرين لدي كل من الذكور والإناث (أنور محمد الشرقاوي – 2006 ص191، 192)، وقبل ذلك دلت نتائج دراسات أخرى على وجود علاقة ارتباطية بسيطة بين درجات اختيار الأشكال المتضمنة – الصورة الجمعية – ومتوسطات التقديرات الدراسية في المرحلة الثانوية والجامعية ومن هذه الدراسات دراسة جهلمان **Gehlman** 1951 جلاس **Glass** 1967 (أنور محمد الشرقاوي – 1992 ص138–240.)، كما جاءت نتائج وفاء خليفة 1983 مؤيدة لنتائج الدراسة الحالية لما قامت بدراسة علاقة الأسلوب المعرفي الإدراكي و التحصيل الدراسي في الرياضيات (علي الفرماوي – 1994 ص114). وأكدت نتيجة الدراسة الحالية دراسات عديدة منها دراسة بديوي علام 1985، مسعد ربيع 1988، محمود عمر 1988، ومحمود أبو مسلم 1992 وجيمصون **Jimeson** وويزمان وزملائه **Wiesm and** al سنة 1992(يوسف جلال يوسف – 1998 ص50)، إلا أنه هناك دراسة **Stein** ستين 1969 كشفت عن عدم وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي الإدراكي والتحصيل الدراسي لدي طلبة الجامعة ما عدا في مادة العلوم أين وجدت هذه العلاقة بين المتغيرين (علي الفرماوي – 1994

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ص113،114) . وتعتبر هذه الدراسة من الدر
المتغيرين.

مناقشة الفرضية الثانية:

أكدت نتائج الفرضية الثانية عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير الجنس (ذكور وإناث). ومتغير الأسلوب المعرفي الإدراكي (معتمد، مستقل) لدى أفراد عينة البحث وجاءت هذه النتيجة موافقة لدراسة أحمد محمد حسن 1993 حول دراسة التفاعل بين الاستقلال الإدراكي والجنس والتخصص والدافعية للانجاز إذ جاء من بين نتائجها عدم وجود تأثير لعامل الجنس على الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي (أنور محمد الشرقاوي – 2006 ص182) ، في سنة 1988 قام محمد كامل عبد الموجود بدراسة حول اتجاهات طلاب الجامعة نحو إدراك كلّ من المنطوق أو المكتوب في ضوء الأسلوب المعرفي الإدراكي والتخصص الدراسي والجنس ومن بين النتائج التي آلت إليها الدراسة عدم وجود علاقة تأثيرية بين الأسلوب المعرفي الإدراكي والجنس (أنور محمد الشرقاوي – 2006 ص261)، ونفس النتيجة وصلت إليها قبله سمية أحمد محمد علي سنة 1986 وناهد مختار حسن رزق 1994 (أنور محمد الشرقاوي – 2006 ص349) ، أما ناصر دسوقي محمد موسى قام بدراسة سنة 1995 بعنوان دراسة تطويرية لبعض الأساليب لمتغير الجنس على الأداء في أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي، فأسفرت النتيجة إلى وجود تأثير دال إحصائيا عند مستوى 0.05 (أنور محمد الشرقاوي – 2006 ص377).

مناقشة الفرضية الثالثة:

خلصت المعالجة الإحصائية لهذه الفرضية إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التخصص (ميكانيك، إلكترونيك، الكتروتقني، هندسة مدنية، رياضيات،

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فيزياء، ومنا جمنت) والأسلوب المعرفي الإد
النتيجة مؤيدة لتلك النتيجة التي وصل إليها أحمد محمد حسن 1993 عندما درس التفاعل بين الاستقلال الإدراكي والتخصص ومتغيرات أخرى (أنور الشرقاوي – 2006 – ص182) ، و نفس النتيجة وصل إليهامحمد كامل عبد الموجود 1998 و أمينة شلبي 1998 و فادية السيد الحسيني عبد القادر 1998 و عابد عبد الله النفيعي 1999 ،(أنور محمد الشرقاوي– 2006–ص 182–262) ، إلا أنّ هناك من وجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير التخصص والأسلوب المعرفي الإدراكي (معتمد، مستقل) مثل ناصر دسوقي محمد موسى 1995 وكذلك نادية عبده أبو دنيا 1997 حيث وجدت تأثير التخصصات على الأسلوب المعرفي الإدراكي (نادية عبده أبو دنيا – 1997 – ص184) ، ويؤكد أنور محمد الشرقاوي وجود علاقة بين التخصص الدراسي والأسلوب المعرفي الاعتماد والاستقلال عن المجال الإدراكي من خلال دراستين أجريتا في البيئة العربية الأولى سنة 1978 والثانية 1981 ، (أنور الشرقاوي – 1990 – ص16).

مناقشة الفرضية الرابعة:

كشفت نتائج هذه الفرضية عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على أساس الأسلوب المعرفي الإدراكي لصالح الذكور وهذا يعني أنّ الذكور أكثر استقلالا عن المجال من الإناث على مستوى عينة الدراسة بحيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة 2.282 وهي قيمة أكبر من "ت" الجدولية 1.96 عند درجة حرية 117 ومستوى دلالة 0.05 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه ، وجاءت هذه النتيجة مشابهة لمجموعة كبيرة من الدراسات الأجنبية والعربية بحيث أظهرت نتائج هذه الدراسات فروق واضحة إذ أنّ البنون والرجال يميلون لأن يكونوا أكثر استقلالا من البنات والنساء وقد كشفت هذه الفروق عندما قيس متغير الأسلوب المعرفي الإدراكي باختبار الأشكال المتضمنة أو بأدوات أخرى ومن جملة هذه

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الدراسات بحوث أندربو **Andrieux** 1955، بنب
1956 في دول أوربا، ودراسة جوونا **Goodnow** في هونغ كونغ وكاتو **Koto** في اليابان 1965، ودراسة داوسون **Dawson** في سيراليون 1967 ودراسة أكونجي **Okoniji** 1969 في نيجريا، وويتكن وزملائه 1977. (أنور محمد الشرقاوي– 1992 – ص223)، أما في البيئة البلاد العربية توصل أنور الشرقاوي إلى نفس النتيجة على عينة من الطلبة إناثا وذكورا قوامها 419 تمثل الإناث 155 والذكور 264، وأرجع مصدر هذه الفروق إلى التكوينات البيولوجية، وبعضها الأخر إلى عوامل ثقافية ويتمثل هذا العامل خاصة في الدور الاجتماعي لكل من الذكر والأنثى ، ففي بيئتنا العربية ينشأ الذكر ليكون أكثر استقلالا وحرية من الأنثى، في حين تبقى الأنثى حبيسة الأسرة وأكثر تقبلا للاعتماد على الآخرين من الذكر (أنور الشرقاوي – 1990 – ص234) ، وقام نفس الباحث سنة 1985 بدراسة الفروق بين الجنسين على مستوى الأسلوب المعرفي الإدراكي خلال المراحل العمرية المختلفة (الطفولة، الشباب والشيخوخة) ولم تكشف النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين إلا عند الشباب، وفي نفس السنة قام سامي محمود أبوبية بدراسة تأثير كلّ من وجهة الضبط والاستقلال الإدراكي على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية (ذكور وإناث) وتوصل بعدها إلى عدم وجود تفاعل دال إحصائيًا بين الأسلوب المعرفي ووجهة الضبط والجنس (أحمد ليسكي، 1992 – ص246–249).

مناقشة الفرضية الخامسة:

لقد أكدت المعالجة الإحصائية باستعمال تحليل التباين البسيط في الموازنة بين التخصصات (ميكانيك، إلكترونيك، إلكتروتقني هندسة مدنية، رياضيات فيزياء ومنا جمنت) على مستوى الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات ، إلا أنّ تحليل التباين لا يعطي لصالح أية مجموعة، وترجع هذه الفروق حسب الدراسات السابقة إلى

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

اختلاف التخصصات إذ أنّ البحث العلمي في على المجال إلى التخصصات الأدبية والعلوم الاجتماعية والخدمة الاجتماعية، ويميل المستقلين عن المجال إلى المواد العلمية التي تتميز بالدقة والتجريد ونظرًا لتنوع عينة البحث واحتوائها على تخصصات من كلا الاهتمامين جاءت النتائج مؤكدة لهذه النتائج وهذا ما أكده أنور محمد الشرقاوي وسليمان الخضري الشيخ في دراستهما سنة 1978 على عينة متكونة من 456 طالب وطالبة. (أحمد لسيكي – 1992 – ص246).

كما أكدت دراسة ويتكن **WitKein** 1952 حيث توصل إلى أنّ الطلاب الذين حددوا اختياراتهم المهنية في مجال العلوم ، كانوا أكثر ميلا إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي وأنّ الطلاب الذين اختاروا المهن التعليمية والإنسانية كانوا أقل استقلالا، أما بحث دي سيتغانو **Distefano** 1969 فخلص إلى أنّ الميل إلى مهنة التدريس بصفة عامة يرتبط بالأسلوب المعرفي الإدراكي لدى الفرد، حيث تبين له أنّ الأفراد العاملين في مجالات تدريس الرياضيات والهندسة والعمارة والطيران يتميزون بدرجة أكبر من الاستقلال عن المجال الإدراكي في حين أنّ الأخصائيين الاجتماعيين ومدرسي العلوم الاجتماعية (اختصاص المنا جهنت) يميلون إلى الاعتماد على المجال الإدراكي (أحمد لبسيكي – 1992– ص 261–264)، ولقد توصل ليسكي أنه توجد علاقة بين اختصاص الميكانيك والأسلوب المعرفي الاستقلالي وأكد ذلك من خلال دراسة بيرسون **PEARSON** 1965، ويتكن وزملائه سنة 1976، وهارن **Harn** 1980، وأنور الشرقاوي 1982 بمصر، وأنّ هناك علاقة أيضا بين هذا الأسلوب المعرفي والرياضيات واستخلص ذلك من بحوث ديبوي وكوهن **Cohen et Debis** 1970، كوران **Koran** 1971، كين **Keen** 1974، أنور الشرقاوي 1982، هانم عبد المقصود 1987، مسعد ربيع أبو العلا 1988، جابر عبد الحميد ومحمد جمال الدين 1988، ويميل أصحاب الفيزياء والعلوم التجريبية الأخرى إلى الاستقلال ووصل إلى ذلك من خلال دراسة كلّ من ويتكن

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1954، بريسد 1965 اريتوسكي 1969، كو
بريسد 1965، اريتوسكي 1969، كوران 1971 كلاد كريفليد كيلان ويلات 1971، كيندي 1972، ساتر في 1976، ويتكن 1977، نادية محمد شريف 1981، أنور محمد الشرقاوي 1982، سامي محمد أبوبية 1983 ووفاء عبد الجليل خليفة 1983، سمية محمد 1994 وجمال محمد علي 1987 (أحمد لبسكي – 1992 – ص282) ، أما مجال الخدمة الاجتماعية والتمثيل في الدراسة الحالية اختصاص المنا جمنت لاعتباره يمثل ميدانا للخدمة الاجتماعية فإنّ أصحابه يميلون بدرجة أكبر إلى الاعتماد على المجال وهذا هو الذي أحدث الفارق بين التخصصات في الدراسة الحالية.

مناقشة الفرضية السادسة:

جاءت نتائج هذه الفرضية في أغلبها غير دالة بمعنى أنّ من جملة خمسة مقارنات بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع الأستاذ ومجموعة الطلبة الذين لا يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي جاءت مقارنة واحدة دالة عند 0.05 ودرجة حرية 23 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه لصالح المستقلين وأستاذهم مستقل، وعليه فإنّ هذه النتيجة غير كافية لقبول الفرضية، وعليه فإنه لا يوجد فروق بين المجموعتين على مستوى التحصيل الدراسي في معدلات المواد اختصاص إلكترونيك. وفي نفس الاتجاه قام جولي **Jolly** 1981 بدراسة تهدف إلى الكشف عما إذا كان طلاب البيولوجي الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب معلميهم يؤدون أفضل في اختبار تحصيلي لمادة البيولوجيا، عن زملائهم الذين لا يتطابق أسلوبهم مع أسلوب معلميهم فأظهرت النتائج وجود فروق بين المجموعتين في التحصيل لصالح فئة المستقلين سواءًا كان معلميهم يتشابهون معهم الإدراكي أو يختلفون عن معلميهم في الأسلوب نفسه في حين أن المعتمدين على المجال ذوي المعلمين المستقلين دال من تحصيل الطلاب

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المعتمدين الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أ
1977 – ص164) ، وهذه الجزيئة الأخيرة تختلف جزئيا عن النتيجة الدالة في الفرضية الحالية، إذ أنّ المقارنة الوحيدة الدالة كانت لصالح المستقلين ذوي المدرس المستقل إلا أنها كانت غير كافية لقبول الفرضية.

مناقشة الفرضية السابعة:

أكدت نتائج هذه الفرضية عدم دلالة الفروق بين مجموعة الطلبة (ذكور وإناث)، الذين يتشابه أسلوبهم المعرفي الإدراكي، ومجموعة الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي في مواد الدراسة اختصاص الهندسة المدنية بحيث كانت عينة الأساتذة من ذوي الأسلوب المعرفي النمط الاعتمادي وجاءت نتائج هذه الدراسة غير متوافقة مع دراسة مارك ماهيليوس **Marc, Mahlios** 1981 كان الهدف منها، دراسة العلاقة بين الأسلوب المعرفي الإدراكي والتفاعل بين المعلم والتلميذ والتحصيل الدراسي بين الجنسين، وجاءت النتائج مؤكدة لتفوق المستقلين عن المجال على المعتمدين على المجال في التحصيل الدراسي وأضافت هذه الدراسة أيضا وجود تفاعل دال بين المعلمين المستقلين وتلاميذهم غير المستقلين في حين أنّ هذا التفاعل لم يكن موجود بين المعلمين المستقلين وتلاميذهم من نفس النمط واستنتج الباحث أنّ التفاعل في حجرة الدراسة بين أسلوب التلميذ ومدرسه يتأثر بدرجة كبيرة بالأسلوب المعرفي للفرد(أحمد لسيكي 1992 – ص246).

مناقشة الفرضية الثامنة:جاءت نتائج الفرضية في عمومها غير دالة إحصائيا إذ أن المقارنة بين بين الطلبة المستقلين و الطلبة المعتمدين على المجال الإدراكي في اختصاص الإلكتروتقني الذين يتشابه أو يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب مدرسيهم لم يختلفوا في التحصيل الدراسي في أربعة مقارنات ماعدا مقارنة واحدة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فكانت دالة عند مستوى دلالة 0.05 إذ كامن المجال الإدراكي و كان التفوق لصالح المعتمدين على المجال في مادة البيداغوجيا باعتبار أن الدراسات أكدت تفوق المعتمدين في المواد الأدبية على المستقلين ، ماعدا ذلك فإن بقية الموازنات لم تكن دالة و عليه فإن نتائج الدراسة الحالية جاءت مشابهة لنتائج دراسة علي ابراهيم الباز و صلاح عبد الحفيظ محمد سنة 1997 التي هدفت إلى الكشف عن أثر التفاعل بين الأسلوب المعرفي الإدراكي لكل من المعلم و الطالب على اكتساب المفاهيم الهندسية إذ خلصت الدراسة إلى أن الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي المشابه لأسلوب معلميهم يكون اكتسابهم للمفاهيم أفضل من الطلاب الآخرين ، كما أكدت الدراسة وجود أثر دال بين متغيرات الأسلوب المعرفي لكل من الطالب و المعلم على استراتيجيات اكتساب المفاهيم و اختزال القلق،(أنور محمد الشرقاوي –2006–ص237).

مناقشة الفرضية التاسعة:

جاءت نتائج المقارنات بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم و الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي مع أسلو ب أستاذهم على مستوى التحصيل الدراسي في مواد تخصص الرياضيات عن عدم دلالة هذه الفروق وجاءت هذه النتيجة مخالفة لدراسة مسعد ربيع أبو العلا سنة 1988 بحيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 و 0.01 بين مجموعة التلاميذ المستقلين عن المجال الإدراكي ومجموعة التلاميذ المعتمدين على ذات المجال في تحصيل مادة الرياضيات (جبر وهندسة) لصالح المستقلين كما لا يختلف مستوى التحصيل بين التلاميذ سواءًا باختلاف الأسلوب المعرفي للمعلم أو باختلاف الأسلوب المعرفي للمعلم أو باختلاف تفاعل الأسلوب المعرفي كلا من المعلم والتلميذ وهي نتيجة مشابهة لنتيجة هذه الفرضية (أنور الشرقاوي والخضري الشيخ 1988–ص29)،أما دراسة إبراهيم الباز وصلاح عبد الحفيظ محمد 1997

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فقد أظهرت نتائجها دلالة الفروق بين الطلبة النمط والطلبة الذين يختلفون عن نمط أستاذهم على مستوى التحصيل لصالح المجموعة الأولى. (أنور الشرقاوي – 2006 – ص237).

مناقشة الفرضية العاشرة:

دلت نتائج هذه الفرضية على عدم دلالة الفروق بين الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم والطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم في تخصص الفيزياء، وجاءت هذه النتيجة مشابهة لدراسة أبو العلا 1988 ودراسة الباز وصلاح عبد الحفيظ 1997، إلا أنّ دراسة حمزة عبد الحكم الرياشي ومحمود عبد اللطيف مراد 1997 حول أثر التفاعل بين بعض استراتيجيات تدريس التعميمات الجبرية والأسلوب المعرفي لكل من المعلم والتلميذ على التحصيل الدراسي والتفكير الرياضي بالتعليم الإعدادي فلقد جاء في إحدى نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسط درجات مجموعة تلاميذ المعلم المستقل ومتوسط درجات مجموعة تلاميذ المعلم المستقل ومتوسط درجات مجموعة تلاميذ المعلم المعتمد لصالح المجموعة الأولى (أنور الشرقاوي – 2006 – ص228).

مناقشة الفرضية الحادية عشر:

جاءت نتائج هذه الفرضية كسابقاتها بحيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم ومجموعة الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم في التحصيل الدراسي حسب المواد في اختصاص المنا جمنت إذ من أربعة موازنات واحدة فقط دالة ولصالح المعتمدين رغم أنّ الأستاذ أسلوبه المعرفي مستقل وعليه فإن نتائج الدراسة الحالية جاءت مؤيدة لأغلبية النتائج الخاصة بالدراسات السابقة مثل دراسة أبو العلا

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

1988 ودراسة الباز وصلاح عبد الحفيظ 97 حمزة الرياضي ومحمود عبد اللطيف مراد سنة 1997 فجاءت نتائجها تؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتشابه أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم ومجموعة الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي مع أسلوب أستاذهم في التحصيل الدراسي. (أنور الشرقاوي – 2006 – ص228).

مناقشة الفرضية الثانية عشر:

لم تخرج نتائج هذه الفرضية عن سابقاتها بحيث جاءت النتائج أغلبها غير دالة وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الطلبة الذين يتطابق أسلوبهم المعرفي الإدراكي مع أسلوب أستاذهم ومجموعة الطلبة الذين يختلف أسلوبهم المعرفي عن أسلوب أستاذهم في التحصيل الدراسي في تخصص الميكانيك، فمن جملة أربعة مقارنات واحدة فقط كانت دالة لصالح المستقلين وذوي الأستاذ المستقل عند مستوى دلالة 0.05 إلا أنّ هذه النتيجة الجزئية لا يمكن أن يؤخذ على أساسها الحكم النهائي، وجاءت نتائج الدراسة الحالية على مستوى هذه الفرضية متشابهة لأغلب الدراسات رغم قلتها التي حصل عليها الباحث وكانت أغلبها في مراحل التعليم غير الجامعي ومرتكزة على مادة الرياضيات ، وواحدة في مادة الفلسفة فرغم أن بعض هذه الدراسات مثل دراسة حمزة الرياشي ومحمود عبد اللطيف مراد سنة 1997 أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين يتشابهون في نفس نمط الأسلوب المعرفي مع أستاذهم ومجموعة الطلبة الذين لا يتطابقون مع أستاذهم في نمط الأسلوب المعرفي الإدراكي في التحصيل الدراسي لصالح المجموعة الأولى فإنّ الفارق صنعه تأثير نمط الأسلوب (مستقل – معتمد) وكذلك التخصص إذ أكدت العديد من الدراسات والتي سبق ذكرها أنّ المستقلون عن المجال يتميزون بتحصيل أكبر في المواد العلمية والمعتمدون يتميزون بتحصيل أقل في المواد العلمية و يتفوقون على المستقلين في المواد الأدبية و قطاع الخدمات و

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

هذا ما حدث في المقارنة الأخيرة على مستوى المعتمدين على المجال في مادة الرياضيات، وعليه فإن رأي الباحث يرجح أنه لا وجود لتأثير تفاعل أسلوب كل من المعلم والطالب في التحصيل الدراسي.

مناقشة الفرضية الثالثة عشر:

خلصت عملية المعالجة الإحصائية لبيانات هذه الفرضية باستعمال معادلة "ت" لحساب الفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المعتمدات على المجال والطالبات المستقلات عن المجال على مستوى متغير التحصيل الدراسي (المعدل العام) بحيث أنّ قيمة "ت" المحسوبة مستوى –0.974 أصغر من قيمة "ت" الجدولية 1.98 عن درجة حرية 117 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه، و أشير فقط أنّ هناك دراسات كثيرة تناولت البحث في الفروق بين الجنسين المعتمدون والمستقلون عن المجال على أساس متغيرات كثيرة إذا ما قورنت بتلك الدراسات التي تناولت بالبحث والدراسة الفروق بين ذات النوع –الذكور أو الإناث– المقسم إلى معتمد – مستقل على أساس متغير التحصيل الدراسي كما هو الشأن في الفرضية الحالية، وعموما جاءت الدراسات في أغلبها مظهرة للفروق بين المعتمدين والمستقلين ذكورا وإناثا على مستوى التحصيل الدراسي لصالح الذكور. نذكر منها دراسة أنور الشرقاوي 1985 ودراسة جابر عبد الحميد ومحمد جمال الدين 1988 (أنور محمد الشرقاوي وسليمان الخضري الشيخ، 1988، ص 29).

لقد جاءت نتائج الدراسة الحالية مؤيدة لدراسة نادية محمود شريف 1981 عندما حاولت اختبار مجموعة من الفروض منها، تحديد الفروق بين الطالبات ذوات النط الإدراكي المعتمدون وذوات النمط الإدراكي المستقل على مستوى التحصيل الدراسي في ظل أسلوب التعلم التقليدي، وأسلوب التعلم الذاتي فلم تحصل على

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فروق بين المجموعتين (أحمد ليسيكي، 992 خليفة سنة 1983 وجدت أنّ هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المستقلات والطالبات المعتمدات على المجال على مستوى التحصيل في مادة الرياضيات ونفس النتيجة وصلت إليها هانم علي عبد المقصود سنة 1987 ولكن في مادة الفيزياء. (أحمد ليسيكي، 1992، ص 230-235). أما عفاف حماد سنة 1998 وجدت أنّ هناك فرق لصالح المعتمدات في مادة الفلسفة.

مناقشة الفرضية الرابعة عشر:

جاءت قيمة "ت" المحسوبة لهذه الفرضية 1.418 وهي أصغر من قيمة "ت" الجدولية 1.98 عند درجة حرية 97 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه وهذا يعني أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المستقلين والطلبة الذكور المعتمدين على المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي (المعدل العام) وجاءت نتائج هذه الدراسة مؤيدة لدراسة ديبوي وكوهن **Cohen et Debais** 1970 حين وصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المستقلين عن المجال والمعتمدين على المجال الإدراكي بالنسبة إلى متوسط التحصيل الدراسي العام ، (أحمد ليسيكي- 1992- ص265)، أما محمد حسانين محمد سنة 1998 فجاءت نتائج دراسته الموسومة أثر مركز الضبط الأسلوب المعرفي على كل من التحصيل الدراسي وتقدير الذات مخالفة لنتيجة هذه الفرضية حيث وجد أنّ هناك فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 151 بين مجموعتي الاعتماد على المجال الإدراكي والاستقلال عن المجال الإدراكي في التحصيل الدراسي لصالح مجموعة الطلاب المستقلين ولكن عينة البحث من المرحلة الثانوية ، (أنور محمد الشرقاوي- 2006- ص 268) ونفس النتيجة وصل إليها الباحث عابد عبد الله النفيعي سنة 1999 في دراسة بعنوان التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الأسلوب المعرفي (الاعتماد- الاستقلال عن المجال) لدى طلبة بجامعة أم القرى

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وطالبتها (نور محمد الشرقاوي- 2006- ص رمضان 2003 إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المعتمدين على المجال والطلاب المستقلين على المجال على مستوى الذاكرة اللفظية والعددية لصالح الطلاب المستقلون، (أنور محمد الشرقاوي- 2006- ص 287).

مناقشة الفرضية الخامسة عشر:

جاءت نتائج الفرضية غير دالة وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المستقلين عن المجال والطالبات المستقلات عن المجال على مستوى التحصيل الدراسي بحيث خلصت المقارنة بين المجموعتين باستعمال "ت" لمقارنة الفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين مختلفتين من حيث العدد إلى 1.482 وهي أصغر من قيمة "ت" الجدولية 1.96 عند درجة حرية 162 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه، وجاءت هذه النتيجة مخالفة لتلك النتيجة التي وصل إليها فرنون **Vernon** 1972 عندما درس الفروق في الاستقلال الإدراكي بين البنين والبنات على مستوى التحصيل ، الذكاء والشخصية وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين عند مستوى دلالة 0.01. (نادية عبده أبو دنيا، 1997، ص 165).

وفي دراسة لمحمد كامل عبد الموجود 1993 بعنوان تحصيل الطالب كناتج لأسلوب المعرفي ومهارات الاستذكار جاء في إحدى نتائجهما أنه لا توجد فروق بين المستقلين عن المجال من الذكور والمستقلات عنه من الإناث (أنور محمد الشرقاوي – 2006- ص 192)، ونفس النتيجة أقرتها دراسة عابد عبد الله النفيعي 1999 بعنوان التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي (أنور محمد الشرقاوي-2006- ص 269) .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مناقشة الفرضية السادسة عشر:

أفرزت نتائج هذه الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المعتمدون على المجال والطالبات المعتمدات على المجال على مستوى التحصيل الدراسي (المعدل العام)، بحيث جاء حاصل "ت" التجريبية 1.122 أصغر من قيمة "ت" النظرية والمقدرة 2.00 عند درجة حرية 52 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه، فرغم تأكيد العديد من الدراسات كما سبق ذكره العلاقة بين التحصيل الدراسي والأسلوب المعرفي الإدراكي الحالي، وكذلك الفروق بين المعتمدين والمستقلين عن المجال على مستوى التحصيل الدراسي بين الجنسين إلا أنه لم تتوفر لدى الباحث دراسات تناولت الفروق بين المعتمدين على المجال من الجنسين على مستوى التحصيل الدراسي.

مناقشة الفرضية السابعة عشر:

أثبتت نتائج هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المعتمدون عن المجال والطالبات الإناث المستقلات على المجال على مستوى التحصيل الدراسي لصالح الطلبات المستقلات بحيث أنّ قيمة "ت" المحسوبة – 2.114 أكبر من قيمة "ت" النظرية 1.96 عند درجة حرية 105 ومستوى دلالة 0.05 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه بحيث أن الإشارة (–) لا تؤخذ بعين الاعتبار وجاءت هذه النتيجة مؤيدة للعديد من الدراسات الأجنبية والعربية نذكر منها دراسة فيديا و شنسكي **Vaidya et Chansky** 1980 إذ أكدت نتائج دراستهما وجود فروق بين المستقلين والمعتمدين على المجال في التحصيل لصالح المستقلين ونفس النتيجة وصلت إليها كل من وفاء عبد الجليل 1985، إلا أنه هناك من توصل إلى عدم دلالة هذه الفروق ويلخص أنور محمد الشرقاوي وزميله قراءته لمجموعة فروق بين في مواقف الدراسة الواحدة بين طلاب الجامعة المعتمدين والطلاب المستقلين عن المجال الإدراكي على أساس متوسط التحصيل الدراسي العام، ولكن

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفروق بينهم تعكس الفروق بينهم في اختبار
وسليمان الخضري الشيخ، 1988، ص 18) وعليه فإن الفرق بين المجموعتين في الدراسة الحالية قد يرجع إلى صعوبة المواد واختلاف الأساتذة والاستعداد الدراسي، أو عوامل أخرى (أنظر عوامل التحصيل الدراسي الجانب النظري).

مناقشة الفرضية الثامنة عشر:

جاءت نتائج الفرضية دالة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور المستقلون عن المجال والطالبات المعتمدات على المجال الإدراكي على مستوى التحصيل الدراسي (المعدل العام)، بحيث أنّ قيمة "ت" المحسوبة 1.761 أصغر من قيمة "ت" الجدولية 1.96 عند درجة حرية 109 عندما تكون الفرضية عديمة الاتجاه وأشير فقط هنا أيضا أنه لم تتوفر للباحث دراسات مقارنة بين الذكور المستقلون والإناث المعتمدات على المجال في التحصيل الدراسي إذ أنّ الدراسات تناولت المقارنة بين المعتمدين والمستقلين بين الذكور والإناث بشكل عام في التحصيل الدراسي وفي هذا المجال فإنه ما علق به في الفرضية السابقة ينطبق على هذه الفرضية رغم أنّ الفرضية السابقة كانت دلالة ، إذ جاءت هذه النتيجة مطابقة تماما لقول أنور الشرقاوي وزميله بناءا على قراءاته للعديد من الدراسات الأجنبية والعربية عند المقارنة بين المعتمدين والمستقلين من الذكور والإناث على مستوى التحصيل (أنظر أنور الشرقاوي وزميله الخضري- 1988- ص 18).

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

-الخاتمة:

في نهاية البحث كان ولا بد على الباحث أن يعرض في شكل خلاصة لأهم القضايا التي تناولتها الدراسة الحالية سواء تعلق الأمر بالجانب النظري أو التطبيقي، وأهم النتائج التي جاءت كخلاصات حتمية لأي دراسة ميدانية.

يمثل الموضوع الحالي أحد المواضيع القليلة إن لم يكن أولها في دراسة الأساليب المعرفية في البيئة الجزائرية في حدود علمي إذ تعتبر الأساليب المعرفية الطرائق الفريدة للأفراد في التعامل ومعالجة المعلومات والتكيف مع المواقف الحياتية المختلفة، مما يساعد في تحديد الفروق بين الأفراد على المستوى المعرفي، المستوى الانفعالي و الوجداني والاجتماعي، ولقد أحاط بمفهوم الأساليب المعرفية غموضا وتداخلا بعدد من المفاهيم مثل القدرات العقلية ، الاستراتيجيات المعرفية والضوابط والتفضيلات المعرفية، وقد قامت محاولات كثيرة للوقوف على أهم الخصائص التي تميز هذا المفهوم عن بقية المفاهيم القريبة منه نذكر منها محاولة ميسك 1976 وسنة 1984 والتي طرح من خلالها أهم المحكات التي تميز المفهوم عن بقية المفاهيم وخاصة مفهوم القدرات العقلية إذ أشار إلى أنها تتميز بأنها أبعادا ثنائية القطب، تتعلق بشكل النشاط المعرفي الوجداني الذي يمارسه الفرد وليس بمضمون النشاط، كما أنها من الأبعاد المستعرضة في الشخصية بمعنى أنها شاملة لكل الشخصية فلا يمكن أن تفصل الجسم عن العقل بل أنها تدمج مظاهر الشخصية ومكوناتها في كل واحد متكامل والذي يشكل الشخصية وما يحيط بها، وأنها تتميز أيضا بالثبات النسبي. وصعب تعديلها وعليه يمكن التنبؤ من خلالها بسلوك الفرد مستقبلا.

ورغم مرور ستة عقود على ظهور هذا المفهوم إلى أنه لم يرقى إلى مستوى النظرية باعتبار أن ما كتب عنه من أدبيات ودراسات لم تتفق حول تصنيف واحد

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

للأساليب المعرفية وحتى أنه لا توجد أدوات [illegible] تضارب نتائج قياس أسلوب واحد بأدوات مختلفة أعدت لهذا الغرض؛ كما نجد اختلاف و تداخل في أنواع الأساليب إذ أنها نجد متشابهة في المعنى وتختلف في التسمية مثل أسلوب المسمى بالآلية القوية مقابل الآلية الخفيفة وبعد الضبط المتزمت والضبط المرن. (الفرماوي، 1994، ص14). ونتيجة لهذه الغموضات رأى بعض المستخدمين حسب رأي الفرماوي، ضرورة إيجاد قاعدة انطلاق موحدة لبناء نظرية للأساليب المعرفية يمكن الانطلاق على أساسها في بناء الفروض العلمية في هذا الميدان، وأشار إلى أنّ السبيل إلى ذلك هو مفهوم التمايز النفسي الذي بإمكانه أن يضيف كثيرا إلى فهم طبيعة الأساليب المعرفية وخصائصها، فضلا عن مساهمته إلى الوصول إلى وحدة التنظير بخصوص الأساليب المعرفية. (الفرماوي- 1994- ص16).

ولقد استعير مفهوم التمايز من علم الأحياء حيث شاع استخدامه في وصف التغيرات التي تطرح على نمو الخلية الحية التي تنمو وتتطور في مراحل متدرجة لا يمكن أن تختزل إذ تمر بعمليات معينة خاصة بكل مرحلة بغية أداء وظيفة محددة تحضر للمرحلة الموالية، إذ تنقسم الخلية في أقسام وكل قسم له وظيفته الخاصة به (الانعزال) ثم التخصص وفي نهاية هذه العملية يحصل نوع من التمايز للكائن الحي ليلا ئم طبيعته والبيئة التي يعيش فيها، وإذا طبقت خصائص هذا المفهوم – التمايز – في ميدان الأساليب المعرفية فإنه يضم ثلاثة جوانب وهي التعقد، التخصص والتكامل وترى نادية شريف 1981 إنّ التعقد يمثل التمايز في شكله النهائي إذ أنّ النظام الأقل تمايزا هو الذي تتسم أجزائه بالتجانس النسبي، أما النظام الأكثر تمايز هو ذلك النظام الذي تتصف مكوناته بفقدان التجانس.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما التخصص، فيتمثل في انفراد كل مكو
وخاصة به، ويرى علي الفرماوي" أنه كل ما زادت درجة تعقد النظام كلما كان التخصص واضحا ودقيقا، أما التكامل حيث شكل في الكيفية التي تندمج فيها وظائف مكونات النظام في نسق واحد، وعليه فإنّ التمايز على أساسه تكامل العلاقات الوظيفية لمكونات النظام على نحو يبدو معه أن لكل نظام خصوصيات تميزه عن الأنظمة الأخرى". (علي الفرماوي- 1994- ص 17).

ومن الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها نظرية الأساليب المعرفية، هي تعويد الأفراد على أساليب التعلم الأكثر فعالية واتساع وعمق، كما أنها تسعى إلى إيجاد معلومات وطرق جديدة من شأنها أن تساعد الأفراد على التكيف مع المحيط الذي يوجدون فيه وحتى مع أنفسهم.

ومن الأساليب المعرفية الأكثر شيوعا وتناولا بالبحث والدراسة أسلوب الاعتماد – الاستغلال عن المجال الإدراكي كما يمثل أيضا نقطة اتفاق بين جماهير المختصين في هذا الميدان باعتباره أحد الأساليب المعرفية المستعرضة في الشخصية، ولما كان كذلك وأن ساحة البحث في الجزائر افتقدت مثل هذه المواضيع في حدود علم الباحث. فإنّ الباحث حاول أن يوجه أنظار المختصين في البيئة الجزائرية إلى القيام ببحوث ودراسات حول الأساليب المعرفية قصد الاستفادة منها.في ميادين مختلفة .

فالأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي يشير إلى مدى قدرة الفرد على التعامل مع الموضوعات كعناصر إدراكية في المجال في اعتماده على المجال وفي استقلاله عنه، فالفرد المستقيل عن المجال هو ذلك الشخص الذي له القدرة على الفصل داخل مجال معقد ومشوش لموضوع أو جزء ينتمي إلى ذلك المجال ويتداخل مع عناصره بواسطة مقاربة تحليلية وينتمي مرجعيات داخلية والتي

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تعتبر بمثابة آليات وسيطية تمكنه من إعادة بن
يحتاج إلى عوامل خارجية لإدراك محيطه؛ ولقد حدد الفرد المستقل في الدراسة الحالية بأنه ذلك الفرد الذي حصل على الدرجة تسعة فما فوق بحيث لا يتعدى الدرجة ثمانية عشر في اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية لأنور الشرقاوي، وسليمان الشيخ. أما الفرد المعتمد على المجال الإدراكي فهو ذلك الفرد الذي يفتقد القدرة على عزل موضوع ما أو إدراكه داخل مجال معين يتكون من عناصر و يتداخل معها، ويلجأ إلى إدراك لهذا العنصر من خلال النظرة الإجمالية للموقف ككل مما يجعله أكثر غموضا، وهذا ما يجعل الفرد في هذه الوضعية أكثر خضوعا يعتمد على الكلية أو الشمولية في العملية الإدراكية لعناصر المجال دون التركيز على عناصره، أما إجرائيا فالفرد المعتمد على المجال هو ذلك الفرد الذي حصل على الدرجة أقل من تسعة في اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية المذكور آنفا.

لقد ارتبط متغير الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي بمتغيرات عديدة نذكر منها الجنس والتخصص وكذلك التحصيل الدراسي، كما حاول الباحث إبراز الأثر الذي ينجم عن تطابق الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال للطالب والأستاذ وأثر على التحصيل الدراسي وبعد المعالجة النظرية لمتغيرات الدراسة والبحث الميداني خلص البحث إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغير الأسلوب المعرفي والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.

– لا توجد علاقة ارتباطية بين الأسلوب المعرفي ومتغير الجنس.

– لا توجد علاقة ارتباطية بين الأسلوب المعرفي ومتغير التخصص.

– توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين ذكور وإناث عينة الدراسة على مستوى متغير الأسلوب المعرفي لصالح الذكور.

– توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين تخصصات عينة الدراسة على مستوى الأسلوب المعرفي باستعمال تحليل التباين البسيط.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

– أما النتائج المتعلقة بدراسة أثر التطابق بين الأسلوب المعرفي لكل من الطالب و الأستاذ على التحصيل الدراسي فإنّ النتائج في أغلبها لم تظهر هذا الأثر ما عدى بعض النتائج الجزئية والتي بلغت أربع في حين أنّ أربعة وعشرون مقارنة لم تكن دالة.

كما أجريت موازنة بين أفراد العينة المستقلون والمعتمدون على مستوى نفس الجنس وبين الذكور والإناث ولم تفسر النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى التحصيل الدراسي بين المستقلين والمعتمدين على المجال سواء عن نفس الجنس أو بين الجنسين على مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة ما عدى فرضية واحدة وكانت الموازنة بين الطلبة الذكور المعتمدين على المجال والطالبات المستقلات عن المجال الإدراكي ولصالح الإناث عن مستوى دلالة 0.05.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تمهيد:

بناءا على النتائج المتوصل إليها ميدانيا و انطلاقا من القضايا التي أثيرت في الجانب النظري و عملا بما دأبت عليه البحوث و الدراسات و رغبة من الباحث في تجسيد ما وصل إليه البحث الحالي من نتائج خدمة للبحث العلمي التربوي و تأكيدا لأهمية الأساليب المعرفية و دورها في معالجة القضايا التربوية ، خاصة عندما يتعلق الأمر بتنمية و تنظيم النشاط العقلي للمتعلم، و بناء أسلوبه في التعلم بكيفية تتلاءم و خصائصه المعرفية ، حتى نضمن تعلما فعالا بأقل جهد و أسرع وقت ممكن ،و بالتالي تحقيق مردودا تربويا في مستوى تطلعات القائمين على التربية و التعليم.

لقد أسهمت الدراسةالحالية في إثراء موضوع الأساليب المعرفية عموما و الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي خصوصا و أثره على التحصيل الدراسي عندما يكون المتعلم و المدرس من نفس النمط المعرفي ، من نواحي امبيريقية ، نظرية و منهجية.

– **من الناحية الإمبيريقية :** تمثل الدراسة الحالية إحدى الدراسات القاعدية في دراسة الأساليب المعرفية و علاقتها بالتحصيل الدراسي في البيئة الجزائرية ، إذ لم يتحصل الباحث على أية دراسة تناولت موضوع الأساليب المعرفية رغم مرور أكثر من خمسة عقود على ظهور هذا المفهوم في حين تناوله الباحثين بالدراسة و البحث على أكثر من صعيد و أظهروا ا من خلال بحوثهم الميدانية أهمية هذا المتغير في إبراز الفروق الفردية و كذلك تأثيره في الحياة الخاصة للأفراد باعتبار أن الأسلوب المعرفي بصفة عامة يمثل الطريقة المفضلة للأفراد في الأداء في التعامل مع المواقف المختلفة و الثابتة نسبيا ، و أن هذا الأداء ينمى و يكتسب فإذا أنشأنا أفرادا ذوي أساليب معرفية فعالة استطعنا أن نتنبأ و نتحكم و نضبط كفاءتهم في التعامل مع المواقف و حل مختلف المشاكل التي يمكن أن تواجههم .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

و بناءا على ذالك مثلت النتائج المتوصل إلي
في دعم بعض النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة مثل وجود علاقة ارتباطية بين الأسلوب المعرفي الاعتماد –الاستقلال عن المجال الإدراكي و التحصيل الدراسي و كذلك وجود فروق بين الجنسين و التخصصات على مستوى الأسلوب المعرفي المعتمد في الدراسة الراهنة ، كما أن النتائج الحالية لم تظهر الأثر لتطابق الأسلوب المعرفي لكل من الطالب و المدرس على التحصيل الدراسي للطالب، رغم أن أدبيات البحث على هذا المستوى أكدت أهمية التناغم و التجانس بين أسلوبي كل من الطالب و المدرس على التحصيل الدراسي و كذلك على العلاقة التربوية الجيدة بينهما عندما يكونوا من نفس النمط ، و عليه يوصي الباحث بإجراء المزيد من الدراسات الميدانية للإجابة مرة أخرى على تساؤلات هذا الجزء من البحث ،و نفس الملاحظة تنطبق على التساؤلات المتعلقة بدلالة العلاقة بين التخصص و الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي و أيضا علاقة هذا الأخير بمتغير الجنس ،و كذلك البحث في دلالة الفروق بين المستقلين و المعتمدين من نفس الجنس و من الجنسين على مستوى التحصيل الدراسي و بين المستقلين و المستقلات و المعتمدين و المعتمدات على مستوى نفس المتغير.و جاءت النتائج في هذه الدراسة غير دالة ماعدا على مستوى الفرق بين المستقلات و المعتمدين ، و عليه يرجى البحث في دلالة هذه الفرضيات و هذا لتأكيد و تدقيق النتائج المتوصل إليها أو نفيها.

–الناحية المنهجية: خاصة من ناحية القياس النفسي قدمت الدراسة الحالية استمارة لقياس و تحديد الأسلوب المعرفي لكل فرد في حدود خمسة أساليب معرفية الأكثر شهرة إلا أنها لم تكن مغطية لكل الأساليب المعرفية التي حددت في الجانب النظري للبحث ، و عليه أوصي الباحثين أن يبحثوا في هذا الباب لإيجاد أداة قياس و تحديد الأسلوب المعرفي الخاص بكل فرد تشمل كل الأساليب المعرفية التي خلص إليها البحث في موضوع الأساليب المعرفية ،و التي على أساسها يمكن تصنيف الأفراد بناءا على معلم الأسلوب المعرفي ، بحيث تتميز بدرجة عالية من الثبات و الصدق، و هذا

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بغية توفير مقياس جدير بتصنيف المتعلمين خا
نتمكن من تقديم تعلم فرداني يأخذ بعين الاعتبار هذه الاختلافات و بالتالي يمكن ان نوفر تعلينا متنوعا بتنوع الأساليب المعرفية للمتعلمين أو توزيعهم في جماعات توزيعا أسلوبيا إن صح التعبير و بالتالي نوحد طريقة و أسلوب تعليمهم .

كما قدمت الدراسة الحالية اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية من إعداد ويتكن و آخرون و تعريب أنور محمد الشرقاوي و سليمان الشيخ الخضري 1988 و قيس ثباته و صدقه بطرق مختلفة و متنوعة في البيئة الجزائرية و جاءت النتائج معبرة بدرجة عالية من الصدق و الثبات على عينة متكونة من 218طالب و طالبة جامعية من طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني بوهران و لظروف خاصة لم يتمكن الباحث من اختيار العينة بطريقة عشوائية حتى يمكن تعميم هذه النتائج ، وعليه يوصي الباحث بإعادة قياس صدق و ثبات وتكييف هذا الاختبار في البيئة المحلية .في ظروف بحثية أكثر علمية .

-**الناحية النظرية :**قدمت الدراسة الحالية عدة تصورات و نماذج نظرية لمفاهيم البحث خاصة الأساليب المعرفية خاصة التصنيفات الخاصة بها والتي تحتاج إلى مزيد من البحث و التدقيق و التعمق ، إذ جاء في ثنايا الجانب النظري أربعة فصول ثلاثة منهال خصصت للأساليب المعرفية و فصل واحد خاص بالتحصيل الدراسي .

و نظرا لأن الباحث وجد صعوبة في إيجاد إطار نظري حول الأساليب المعرفية في المكتبات الجزائرية سواء الجامعية أو غير الجامعية استفاد الباحث من الخرجات العلمية التي تنظمها وزارة التعليم العالي و البحث العلمي في إطار تكوين أساتذة التعليم العالي ليؤسس هذا السند العلمي حول موضوع الأساليب المعرفية ليكون مرجعا للبحوث العلمية في هذا النطاق و عليه يقترح الباحث المزيد من البحث و القراءة في جمع المزيد من التراث العلمي و البحث الميداني لإثراء هذا الموضوع .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كما ساهمت الدراسة الحالية في عرض مجموعة من التطبيقات التربوية للأساليب المعرفية بصفة عامة و الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي خاصة جسدتها بحوث علمية وميدانية في بيئات غير جزائرية وعليه يرجى المزيد من التأكيد لهذه التطبيقات التربوية في منظومتنا التربوية و خارجها مع التنويع في تناول أساليب معرفية أخرى و مقارنة نتائجها بنتائج الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي .

كما قدمت الدراسة الحالية فصل عن التحصيل الدراسي بتعارفه و شروطه و العوامل المؤثرة فيهو الأدوات التي يعتمد عليها في قياسه ،و باتالي الحكم عليه بناءا على ما جمع من معطيات صادقة و معبرة عنه فعلا،لأن مصداقية الحكم و نجاعته تقوم على مصداقية و موضوعية البيانات المجمعة عنه و في الدراسة الحالية اعتمد على قياس التحصيل الدراسي على الاختبارات التي أعدها الأساتذة القائمين على تدريس أفراد عينة البحث ، و بالتالي لم تخضع هذه الاختبارات لشروط القياس النفسي التربوي و عليه فإن نتائجها تكون عرضة بدرجة كبيرة لخطأ القياس و بالتالي يجب التحفظ على مدى موضوعية نتائجها و قدرتها في نقل ما وضعت لأجله، و عليه يوصي الباحث بضرورة التقويم الجيد بكل شروطه و أنواعه و تكوين المدرسين عليه ، حتى تكون نتائجه معبرة عن وظيفته.

و بناءا على هذا العرض الوجيز للمساهمة العلمية للدراسة الحالية يكون البحث الجاري قد حقق بعض الأهداف التي رسمها الباحث ، كما وضعت اللبنة الأساسية لمزيد من البحوث والدراسات الميدانية و النظرية في هذا الميدان .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

بيبليوغرافيا

- **المراجع باللغة العربية:**

1-إبراهيم قشقوش-(1989)- **سيكولوجية المراهقة**-مكتبة الأنجلو المصرية-القاهرة – ط3.

2 -إبراهيم قشقوش –(1985)-**مدخل لدراسة علم النفس المعرفي** – مكتبة الأنجلو مصرية-بدون طبعة.

3-إبراهيم محمد الشافعي –(1995)-**الفكر النفسي و التوجيه للعمل التربوي**-مكتبة النهضة المصرية- ط1.

4-أحمد زكي صالح-(1972)-**الأسس النفسية للتعليم الثانوي**-دار النهضة العربية – مصر.

5-أحمد عزت راجح-(بدون سنة)-**أصول علم النفس**- دار القلم –بيروت –ط8.

6-أحمد عودة – (1993)-**القياس و التقويم في العملية التدريسية**- دار الأمل – الأردن-ط2.

7-البغدادي أحمد رضا(1983)-**الأهداف و الاختبارات بين النظرية و التطبيق**-دار المعارف –القاهرة – مصر .

8-الطاهر سعد الله-(1991)- **علاقة التفكير الإبتكاري بالتحصيل الدراسي** –دراسة سيكولوجية –ديوان المطبوعات الجزائرية-الجزائر.

9-العربي سليماني –(2005)-**التواصل التربوي مدخل لجودة التربية و التعليم** – منشورات مجلة علوم التربية- مطبعة النجاح الجديدة –الدار البيضاء –المغرب.

10-أمل صادق و فؤاد أبو حطب –(1984)-**علم النفس التربوي** – المكتبة الأنجلومصرية – مصر-ط4.

11-اندريه لوجال-ترجمة الطيب الشريف-(1978)- **ضروب الإخفاق المدرسي**-الدار التونسية للنشر –تونس.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

12-أنور محمد الشرقاوي(1992)- **علم النفس** المصرية -الطبعة الأولى.

13-أنور محمد الشرقاوي-(2006)-**الأساليب المعرفية في علم النفس و التربية** - مكتبة الأنجلو المصرية-القاهرة.

14-أولتمان و آخرون -تعريب أنور محمد الشرقاوي و سليمان الخضري الشيخ-(1988)-**اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية**-مكتبة الأنجلو المصرية-القاهرة -ط3.

15-أيمن عامر -(2003)-**الحل الإبداعي للمشكلات بين الوعي و الأسلوب** -مكتبة الدار العربية للكتاب -القاهرة -ط1.

16-تشيلد دينس-ترجمة عبد الحليم محمود السيد و آخرون -(1983)-**علم النفس و المعلم** -مؤسسة الأهرام -مصر.

17-توق محي الدين ، عبد الرحمان عدس- (1984)- **أساسيات علم النفس التربوي** - الجامعة الأردنية

18-توما جورج خوري-(1991)-**الاختبارات المدرسية و مرتكزات تقويمها** - المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع-ط1-بيروت- لبنان.

19-حبيب تلوين -(2002)- **التكوين في التربية**-دار الغرب للنشر و التوزيع- الجزائر -بدون طبعة.

20-حثروبي محمد صالح-(1999)-**نموذج التدريس الهادف**- دار الهدى - الجزائر.

21-حداد توفيق و محمد سلامة آدم-(1973)-**علم النفس الطفل للطلبة و المعلمين و المساعدين**-الجزائر-ط1.

22-حمدي علي الفرماوي (1994) -**الأساليب المعرفية بين النظرية و التطبيق** - مكتبة الأنجلو المصرية -القاهرة -الطبعة الأولى .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

23-حنا الغالب –(1997)– **مواد و طرائق التعل**
بيروت –ط2.

24-زيدان مصطفى –(1984)– **دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام** – ديوان المطبوعات الجامعية–الجزائر.

25-سعيد التل و آخرون –(1997)–**قواعد الدراسة في الجامعة، دليل لمساعدة الطالب للدراسة في الجامعات و مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي** –دار لفكر للطباعة و النشر و التوزيع –عمان ط1.

26-سعيد محمد بامشموس و آخرون – (1994)– **التقويم التربوي** – دار فيصل الثقافية – الرياض –ط3.

27-سيد خبر الله –(1981)–**بحوث نفسية و تربوية** –دار النهضة العربية –للطباعة و النشر –بيروت لبنان.

28-شيلدون أيزنبرج و دانيال ديلاني– ترجمة علي سعد و عدنان الأحمد–(2003)– **عملية الارشاد النفسي** –منشورات جامعة دمشق–كلية علوم التربية –سوريا ط2.

29-صلاح الدين أبو علام –(2000)– **القياس و التقويم التربوي و النفسي ، أساسياته و تطبيقاته و توجهاته المعاصرة** –دار الفكر العربي –القاهرة.

30-عبد الحميد عبد اللطيف –(1996)– **الصحة النفسية و التوافق الدراسي**–دار المعرفة الجامعية –مصر .

31-عبد الرحمان سليمان الطريري –(1997)– **القياس النفسي و التربوي** –، نظريته و أسسه و تطبيقاته–مكتبة الراشد–الرياض.

32-عبد الرحمان عدس –(1998)–**علم النفس التربوي** –دار الفكر –عمان –الأردن.

33-عبد الرحمان عيساوي –((1987)–**سيكولوجية النمو للطفل و المراهق** – دار النهضة العربية –لبنان –بدون طبعة .

34-عبد الرحمن العيسوي– **علم النفس بين النظرية والتطبيق**– بيروت دار النهضة العربية للطباعة والنشر –الطبعة الأولى 1984.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

35-عبد المجيد نشواتي –(1984)-**علم النفس ال**
– الأردن –ط1.

36-عبد المنعم أحمد الدردير و جابر محمد عبد الله-(2005)- **علم النفس المعرفي،قراءات و تطبيقات معاصرة**-عالم الكتب –القاهرة-ط1.

37-غريب العربي (2007)-**التقويم التربوي ،مفهومه ،أنواعه و أدواته**- دار الغرب للنشر و التوزيع-وهران – الجزائر.

38-فؤاد أبو حطب-(1983)-**القدرات العقلية**-مكتبة الأنجلومصرية-القاهرة.

39-فتحي مصطفى الزيات –(1995)-**الأسس المعرفية للتكوين العقلي و تكوين المعلومات** –دار الوفاء للطباعة و النشر –مصر –بدون طبعة.

40-فتحي مصطفى الزيات –(2000)-**علم النفس المعرفي** – دار النشر للجامعات – مصر –ط.1

41-مارتان كوفينتون و كيلر إلين-ترجمة عبد الكريم غريب –(2007)-**محاربة الفشل الدراسي و استراتجيات ضمان التعلم الدائم**- منشورات عالم التربية-المغرب –ط1.

42-مايسة أحمد النيال –(2002)-**التنشئة الاجتماعية**-دار المعرفة الجامعية-الإسكندرية –مصر.

43-محمد أحمد شلبي (2001)- **مقدمة في علم النفس المعرفي** –دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع- القاهرة –الطبعة الأولى .

44-محمد أرزقي بركان –(1995)- **قراءات في التقويم التربوي**- كتاب الرواسي – جمعية الإصلاح الاجتماعي و التربوي- باتنة –ط1.

45-محمد الدريج –(1988)-تحليل العملية التعليمية-سلسلة علوم التربية –كلية علوم التربية –الرباط – المغرب-بدون طبعة .

46-محمد خليفة بركات-1984)- **علم النفس التعليمي**- – دار القلم –ط6-الجزء 2- الكويت.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

47-محمد زياد حمدان-(1985)-**تقييم التحصيل للتربية المدرسي**ة-دار التربية الحديثة-عمان – الاردن .

48-محمد طه(2006)-**الذكاء الإنساني، اتجاهات معاصرة و قضايا نقدية**- إصدارات المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب –عالم المعرفة –الكويت.

49-محمد عطية الأبرا شي-(1996)-**الإتحاهات الحديثة في التربية** –دار إحياء الكتب العربية –بيروت –ط7 .

50-مريم سليم –(2004)- **علم النفس التربوي** –دار النهضة العربية-بيروت – لبنان-ط1.

51-مصطفى فهمي –(1989)- **الصحة النفسية للأسرة و المدينة و المجتمع**-دار النشر-ط1-مصر.

52-منصوري مصطفى-(2002)-**التأخر الدراسي و طرق علاجه**- سلسلة إصدارات مخبر التنمية و التربية –دار الغرب للنشر و التوزيع-ط1- الجزائر.

53-موريس أنجرس-ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون-(2004)-**منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية** –دار القصبة للنشر –الجزائر –بدون طبعة .

54-موريس دوبيس و غاستون ميالا ري –ترجمة عبد الكريم غريب و محمد فاوبار – (2005)-**علم النفس التربوي** –منشورات عالم التربية-مطبعة النجاح الجديدة –الدار البيضاء-المغرب-ط1.

55-ميخائيل معوض خليل-1997)- **القدرات العقلية** – دار الفكر الجامعي- مصر.

56-ميشيل ماندير- ترجمة محمد خير و آخرون – (2003)- **فن التعليم الوظيفي – الأهداف و الاستراتيجيات و التقويم**-سلسلة الرضا للمعلومات –دمشق-ط1.

57-نعيم الرفاعي-(1972)- الصحة النفسية- دراسة في سيكولوجية التكيف –ط3 – المطبعة الجديدة – دمشق.

58-يوسف القاضي و آخرون-(1981)- **الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي** – ط1- دار المريخ – الرياض

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

59-يوسف فطامي و نايفة فطامي-(2001)-**سيك**
و لتوزيع-عمان -الأردن-بدون طبعة.

60-يونس ناصر -(2006)-**طرائق تدريس التربية و علم النفس** - منشورات جامعة دمشق- ط3.

61. Benoît Dominique-(1980)- **Variable Intra individuelle de style cognitif**- L'hétérogeneite de la dépendance à lègard du champ- thèse pour doctorat de troisième cycle –Paris.

62-Anna Bondoir-(1972)**- La Docimologie** -PUF-Paris.

63-Delandsheere Gilbert-(1979)-**Dictionnaire de l'évaluation et de recherche en éducation-tome2**-PUF- Paris-.

64-G.Goupil. et G.Lussignant-(1993)-**Apprentissage et enseignement en milieu scolaire**-Goethan Marion éditeur

65-J.P.Ghaplin-(1968)**-Dictionary of psychology**-New york.

66-M.Huteau(1985)-**style cognitif et personnalité-la dépendence-indépendence-à l'égard du champ – presses universitaires de LILLE.**

- الدوريات و المجلات:

67- الفرماوي حمدي علي -(1988)- **استخدام التعلم بالنمذجة في اكتساب الأطفال المندفعين لأسلوب التروي المعرفي**-بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس في مصر -عن الجمعية المصرية للدراسات النفسية -المجلد السابع-من ص 94-ص119.

68- الفرماوي حمدي علي-(1986)-**الأساليب المعرفية و مفهوم التمايز النفسي**- الكتاب السنوي في علم النفس -الجمعية المصرية للدراسات النفسية -مكتبة الأنجلو المصرية- المجلد الخامس عدد خاص بالمؤتمر السنوي لعلم النفس -من ص 471-495.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

69-. أحمد أبو سيف حسام-(2000)-**بعض الأس**
الطلاب الجامعيين و علاقتها بنمط التخصص الدراسي و بعض متغيرات الشخصية-
مجلة علم النفس -السنة 14-العدد55-من ص162-ص.165

70-إبراهيم محمد عيسى يعقوب-(2005)-**التنبؤ بالتحصيل الدراسي الصف العاشر في الرياضيات من خلال قلقهم من الرياضيات و اتجاهاتهم نحوها-** مجلة العلوم التربوية-المجلد السادس -العدد3-من ص63-ص .83

71-الزعيمي محمد -(1995)-**قياس مستويات التحصيل التلاميذ في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي** -المجلة العربية للتربية -المجلد الخامس - العدد1-من ص66-ص145.

72-أمل أحمد -(2001)-**الأساليب المعرفية و علاقتها ببعض المتغيرات الشخصية -** مجلة المعلم الطالب -العدد21 -من ص5-ص.13

73-أمينة إبراهيم شلبي - (1999)-**الاعتماد/ الاستقلال عن المجال و أثره على الإستراتيجيات المعرفية -المتعلقة بالاسترجاع و حل المشكلات** - الجمعية المصرية للدراسات النفسية -مكتبة الأنجلو المصرية- المجلد السادس -العدد22-من ص85-116.

74 -أنور محمد الشرقاوي-(1985)-**الفروق في الأساليب المعرفية الإدراكية لدى الأطفال و الشباب و المسنين من الجنسين** -مجلة العلوم الاجتماعية -المجلد 13-العدد4-الكويت.

75-أنور محمد الشرقاوي -(1996)-**الأساليب المعرفية -التفسير النظري و التطبيقات** - الجمعية المصرية للدراسات النفسية -مكتبة الأنجلو المصرية- المجلد السادس العدد15-من ص 57-69.

76-أنور محمد الشرقاوي -(1989)-**الأساليب المعرفية في علم النفس** - مجلة علم النفس- الهيئة المصرية العامة للكتاب القاهرة-السنة الثالثة العدد11-من ص 06-17.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

77-أنور محمد الشرقاوي -(1990)-**الأساليب ا**
التخصص و الاختيار الدراسي و المهني -مجلة علم النفس - عن الهيئة المصرية العامة للكتاب -القاهرة .

78-جهاد محمود علاء الدين -(2005)-**التحصيل الأكاديمي و العصابية لدى عينة من الطلبة بالجامعة الهاشمية** -مجلة العلوم التربوية -المجلد السادس - العدد62-من ص4-ص.95

79-سليم محمد سليم الشايب -(2001)-**العلاقة بين الاستقلال ل/ الاعتماد على المجال الإدراكي و بعض المتغيرات الشخصية و البيئية** - مجلة علم النفس- الهيئة المصرية العامة للكتاب القاهرة -السنة الخامسة عشرة العدد15-من ص 110-127.

80-شاكر عبد الحميد -(1995)-**الأساليب المعرفية و التوافق الدراسي**- مجلة العلوم التربوية -العدد1-قطر.

81-صلاح الدين جوهر-(1984)-**أهم الجوانب التنظيمية في قياس التحصيل الدراسي بالجامعات** -مجلة دراسات نفسية -مركز البحوث التربوية -العدد5 - قطر- من ص533-ص569 .

82-عبد القادر بن محمد -(1974)-**دروس في التربية و علم النفس -مديرة التربية و التكوين** - وزارة التربية الوطنية-الجزائر.

82-فتحي السيد محرز لطفي و عبد الفتاح عيسى إدريس -(1997)-**الفروق بين المتروين و المندفعين في التحصيل الدراسي باستخدام أساليب التعلم الذاتي** - مجلة التربية للبحوث التربوية و النفسية و الاجتماعية -كلية التربية جامعة الأزهر - القاهرة-العدد67-من ص73-ص.131

83-محمد المرى محمد إسماعيل -(1993)-**استراتيجيات التعلم و علاقتها بأسلوب التروي -الاندفاع** -مجلة دراسات تربوية تصدر عن رابطة التربية الحديثة -المجلد الثامن -العدد الخمسون -القاهرة.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

84-محمد بن صالح عبد الله شرار -(2006)- **الدراسي** -مجلة أم القرى للعلوم التربوية و الاجتماعية و الإنسانية المجلد18-العدد2- منص83-ص144.

85-محمد صديق محمد حسن -(1991)-**التكامل بين البيت و الأسرة و المدرسة** مجلة التربية العدد96-قطر.

86-محمد منيزل عليمات و خالد خليف هواش-(2006)-**العلاقة بين الدافعية للإنجاز و قلق الامتحان و أثرهما في التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية و الثانوية** -مجلة العلوم النفسية و التربوية -المجلد 7-العدد2-ص201-ص222.

87-مصطفى رجب -(1995)-**التقويم التربوي تطورات و اتجاهات مستقبلية**-المجلة العربية للتربية -المجلد 15-العدد2-من ص8 -25)

88-نادية عبده أبو دنيا-(1997)-**الأساليب المعرفية و علاقتها ببعض الجوانب المعرفية و الوجدانية للشخصية** -المجلة المصرية للدراسات النفسية- عن الجمعية المصرية للدراسات النفسية -المجلد السابع-من ص 159-ص.196

89-نزيه حمدي و شاكر عبد الحميد -(1995)-**الأساليب المعرفية و التوافق الدراسي**- مجلة العلوم التربوية-معهد الدراسات التربوية -بجامعة القاهرة-المجلد 2- العدد1-من ص120-ص.145

90-هشام محمد الخولي -(2000)-**علاقة كل من أسلوب الاعتماد/الاستقلال على المجال الإدراكي و إدراك بعض مكونات بيئة التعلم المدرسي وبشرود الذهن**- مجلة علم النفس- الهيئة المصرية العامة للكتاب القاهرة-السنة الرابعة عشرة العدد53-من ص 06-17.

91-هشام محمد الخولي و عصام عبد اللطيف العقاد -(2002)-**التشابه و الاختلاف في الأسلوب المعرفي لدى الزوجين و علاقتهما بإدراك التوافق الزواجي**-مجلة علم النفس -الهيئة المصرية العامة للكتاب-السنة16-العدد61-من ص 122-ص.144

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

92-يوسف جلال يوسف – (1998)-**علاقة الاس**
بمدى الانتباه و أثره على التحصيل الأكاديمي –المجلة المصرية للدراسات النفسية – مكتبة الأنجلو المصرية-المجلد الثامن العدد20-من ص44-81.

- الرسائل و الأطروحات الجامعية :

93- أمزيان محمد –(1991)-**الأسلوب المعرفي استقلال /اعتماد على المجال المعرفي و علاقته بالتحصيل الدراسي** –تحت إشراف أحمد أوزي-رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا –كلية علوم التربية الرباط –المغرب-غير منشورة.

94- أغبال أحمد –(2002)-تحت إشراف أحمد المروني –**تأثير العوامل التنظيمية في الفعالية الذاتية للمدرسين و في إستراتيجية و أساليب التعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي بالمغرب**-رسالة دكتوراه دولة في علوم التربية –كلية علوم التربية الرباط-المغرب- غير منشورة.

95- أكوجكال صبير –(2000) –**بنية الخريطة المعرفية و علاقتها الأسلوب المعرفي استقلال /اعتماد على المجال الإدراكي** –تحت إشراف العربي بن فقيه-رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا –كلية علوم التربية الرباط –المغرب-غير منشورة.

96- غوفير فؤاد –(2000)- تحت إشراف مادي لحسن-**كفاءة المدرس و علاقتها بالتحصيل الدراسي** –رسالة لنيل دبلوم الدراسات المعمقة في علوم التربية-كلية علوم التربية- الرباط –المغرب-غير منشورة.

97- ليسيكي أحمد – (1991) – **قياس الأسلوب المعرفي الإدراكي بالميول المهنية** – تحت إشراف صلاح أحمد مرحاب-رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا –كلية علوم التربية الرباط –المغرب-غير منشورة.

98- منصور بوقصارة –(2008)-**الدافع للانجاز ، مركز الضبط،تقدير الذات و الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الثانوية** – رسالة دكتوراه دولة –تحت إشراف معروف أحمد –جامعة وهران –الجزائر –غير منشورة.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- المعاجم و الموسوعات :

99-أحمد أوزي -(2006)-**المعجم الموسوعي لعلوم التربية**-مطبعة النجاح الجديدة-الدار البيضاء -المغرب-ط1.

100-أحمد زكي بدوي -(1998)-**معجم المصطلحات للتربية و التعليم** -دار الفكر العربي - مصر- بدون طبعة.

101-أسعد رزق(1979)- **موسوعة علم النفس**- المكتبة العربية للدراسات والنشر- بيروت.

102-الحسن اللحية -(2006)-**موسوعة الكفايات الألفاظ و المفاهيم و الاصطلاحات** -منشورات جريدة حقوق الناس-الكتاب السابع-فاس - المغرب-ط1 .

103-زروق أسعد-(1987)-**موسوعة علم النفس**-المؤسسة العربية للدراسات و النشر -بيروت -لبنان-ط3.

104-عبد الكريم غريب (2006) -**المنهل التربوي معجم موسوعي** -منشورات عالم التربية -مطبعة النجاح الجديدة - الدار البيضاء المغرب -الطبعة الأولى -الجزء الأول.

105-عبد الكريم غريب (2006) -**المنهل التربوي معجم موسوعي** -منشورات عالم التربية -مطبعة النجاح الجديدة - الدار البيضاء المغرب -الطبعة الأولى -الجزء الثاني

106-فرج عبد القادر طه-(1993)-**موسوعة علم النفس و التحليل النفسي** -دار سعاد صباح للنشر -لبنان .