بناء مقياس الأسلوب المعرفي (التركيز-السطحية) وتطبيقهُ على طلبة جامعة بغداد

إعداد

د. عبد الحسين رزوقي الجبوري
قسم العلوم التربوية والنفسية
كلية التربية ابن رشد / جامعة بغداد

م.م زينب شنان رهيف الحصونة
وزارة التربية/ المديرية العامة
لتربية بغداد الرصافة/١

منشور في مجلة العلوم التربوية والنفسية ٢٠١٠

مشكلة البحث :- (The Problem of Research)

أن مشكلة البحث تنطلق من الكشف عن الأساليب المعرفية المميزة لطلبة الجامعة، وذلك لأن الفروق في الأساليب المعرفية التي يتبعها الطالب الجامعي غير معلومة لنا فأن الكشف عنها سوف يجيب على مجموعة من التساؤلات منها:- هل أن الطلبة يتعاملون على وفق أسلوب معرفي واحد؟ وهل أن الطلاب تختلف أساليبهم المعرفية عن الطالبات؟ وهل إن نوع الدراسة علمي، إنساني لها أثر في تلك الأساليب؟ هذه التساؤلات تحاول الدراسة الإجابة عنها، وإذا تجاهل الأستاذ الجامعي تلك الفروق سوف يعامل طلبته معاملة واحدة، ومن المسلم به أن الأستاذ الجامعي يدرك أن هناك فروقا في الأساليب المعرفية التي يتبعها الطلبة ولكن هذا الإدراك يبنيه على ملاحظات في أثناء تدريسه لهم، ولكن حينما يستعمل القياس الموضوعي فإن نتائج القياس سوف تجعل الأستاذ الجامعي يؤدي مهماته التربوية على وفق تلك الأساليب.

لذا يمكن صياغة مشكلة البحث فيما يتعلق

أهمية البحث :- (The Significance of Research)

تعد الأساليب المعرفية من الموضوعات الهامة التي تحظى باهتمام المختصين في مجال علم النفس المعرفي؛ لأنها تعكس الفروق الفردية في عمليات تناول المعلومات ومعالجتها (سليم، ٢٠٠٩، ص:٧٠). ولقد دخل مفهوم الأساليب المعرفية إلى مجال علم النفس المعرفي على وجه الخصوص بعد الحرب العالمية الثانية كنتيجة لتراكم البحوث النفسية في مجال الفروق الفردية والتمايز النفسي إذ أظهرت نتائج الدراسات وجود فروق بين الأفراد في طريقة تناول المعلومات ومعالجتها وأن مثل هذه الفروق ترتبط بالجوانب الشخصية إلى حد ما (الزغلول، ٢٠٠٣، ص:٨٤). وعلى هذا تزايد الاهتمام بدراسة الأساليب المعرفية بوصفها أبعادا مهمة داخل المجال المعرفي وميزة مهمة داخل مجال الشخصية إذ يؤدي الأسلوب المعرفي للفرد دورا في العملية التعليمية لا يمكن تجاهله من كونه الطريقة الشخصية التي يستعملها الأفراد أثناء عملية التعلم، ومن ثم يشير الأسلوب المعرفي نموذجا ناشئا أو إستراتيجية مفضلة لتجهيز المعلومات. (فريد، ١٩٨٦:)

ويؤكد ذلك وتكن (Witkin) عام 1977 إذ يرى إن كلمة أسلوب (Style) تعني بعدا ذا صفة خاصة أو طريقة مميزة تواكب سلوك الفرد في نطاق واسع من المواقف، وتشير الأساليب المعرفية إلى طريقة الفرد في التعامل مع المعلومات من حيث أسلوبه في التفكير وطريقته في الفهم والتذكر كما أنها ترتبط بالحكم على الأشياء وحل المشكلات فتوضح أن التعامل مع المعلومات يعتمد على صيغ عديدة منها تصنيف المعلومات وتركيبها وتحليلها وخزنها واستدعائها عند الضرورة، لذلك فان هذه المجموعة من العمليات التي يمارسها الفرد من خلال مواقعه التعليمية أو تفاعله اليومي تسهم بدور واضح في النمو العقلي من ناحية، وتوسيع مدارك الفرد ومهاراته المعرفية من ناحية أخرى (شريف، ١٩٨١، ص:١٢١-١٣٨). ويرى ميسك (Messick, 1976) إن كل فرد له طرائقه المفضلة في تنظيم ما يراه ويتذكره ويفكر فيه و أن الفروق الفردية الثابتة في هذه الطرائق لتنظيم وتجهيز المعلومات والخبرات تعرف بالأساليب المعرفية وهذه الأساليب تتعلق بحالة أو شكل المعرفة وليس بمحتوى هذه المعرفة أو مستوى المهارة في الأداء المعرفي ويمكن تصور هذه الأساليب على أنها اتجاهات واستراتيجيات مفضلة ومعتادة تحدد النموذج النمطي للفرد في الإدراك والتذكر والتفكير وحل المشكلات ومن ثم تعبر الأساليب المعرفية عادات (Habits) لتجهيز

وتنظيم المعلومات أي أنها الطرائق المميزة للفرد في فهم البيئة وتفسيرها والاستجابة لها.

ونظرا لأهمية الأساليب المعرفية فقد ظهر العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع الأساليب المعرفية وقد اهتمت هذه الدراسات بدراسة الفروق الفردية في الإدراك، وتحت المستوى العتبي للإدراك (Subliminal Perception) واختلاف

الدفاعات الإدراكية (Perceptual Defense)، الأمر الذي كان له دور كبير في ظهور عدد وفير من الأبحاث التي تناولت الأساليب المعرفية (Cognitive Controls) بواسطة مجموعة منجر (Menger-Group) التي نظرت للأساليب المعرفية على أنها أنماط من الضوابط المعرفية التي تميز الفرد عن غيره من الأفراد (بدري علام، ١٩٨٥، جمال محمد علي، ١٩٨٧).

وإذا كانت الأساليب المعرفية تمثل تفضيلات الفرد المعرفية أو أشكال الأداء المفضلة للأفراد في تصور وتنظيم المثيرات المحيطة به فإن أسلوب المجازفة – الحذر يعد من الأساليب المهمة إذ يستعمل بدقة في توافق الأفراد والتفاعل بينهم (Kaase, 1994, P:29).

وقد ظهر أسلوب التركيز – السطحية من خلال أعمال سكلسنجر (Schlesinger, 1954) وعرفه بأنه المحافظة على السلوك الضيق. كما تم تعريفه من قبل (الشرقاوي لعام ١٩٨٩) وهو تباين الأفراد في سعة وتركيز الانتباه إذ يتميز بعض الأفراد بالتركيز على عدد من عناصر المجال في حين يتميز البعض الآخر من الأفراد بالفحص الواسع لعدد كبير من عناصر المجال. أما في مجال علاقة الأساليب المعرفية بسمات الشخصية هناك الكثير من الدراسات التي تشير بوجود هذه العلاقة وذلك لأهمية دراسة الشخصية ومعرفة سماتها فدراسة الشخصية تعد المصدر الرئيس لمعرفة مظاهر السلوك البشري لأن موضوع الشخصية لا يقتصر على البحث فيما نحن عليه وإنما فيما يجب أن تكون عليه ويتفق أغلب علماء النفس على أن الشخصية من أعقد الظواهر التي تعرض لها علم النفس لدراستها حتى الآن (طه، ١٩٨٧، ص:٩١) لأن الإنسان أعقد ما في الكون.

وتأسيسا على ذلك يأتي البحث الحالي كمحاولة متواضعة للتعرف على طبيعة الفروق في الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية) مع لدى طلبة الجامعة لغرض دراستها بغية الاستفادة منها خدمة للصالح العام وإضافة علمية للرصيد المعرفي وتطبيقاته العمليَّة والاجتماعية. ومما تقدم فأن إجراء العديد من البحوث على طلبة الجامعة سوف يسهم في التعرف على طبيعة الشباب الجامعي ومحاولة تذليل الصعوبات التي تواجههم لاسيما أن الشباب الجمعي هم قاب قوسين أو أدنى من الالتحاق بسوق العمل فإن الاهتمام بهم في أثناء دراستهم الجامعية بلا شك ستكون له آثاره الإيجابية في حياتهم العملية (الجبوري، ١٩٩٧، ص:٣٢-٣٣).

وعليه فأن دراسة الأساليب المعرفية للطالب الجامعي والتي يمكن تحديدها في النقاط الآتية:-

١) إن معرفة الاسلوب المعرفي (التركيز -السطحية) لطلبة الجامعة سوف يبن الفروق الفردية بين الطلبة في تعاملهم المعرفي لكي تساعد الأساتذة والقائمين على التعليم العالي على تكييف المناهج وطرائق التدريس وفق تلك الأساليب.
٢) إن هذه الدراسة تهدف إلى الكشف الفروق بين الأساليب المعرفية بوصفها تمثل الجانب المعرفي في الشخصية المتمثلة بخصائص الطالب الجامعي
٣) إن من متطلبات البحث الحالي بناء مقياس (التركيز – السطحية) الذي يعد إغناء للبيئة العراقية في مجال أدوات القياس النفسي في الأساليب المعرفية والذي لم يجد الباحثان مقياساً عراقياً لهذا الأسلوب.
٤) تعد هذه الدراسة الأولى في العراق بحدود علم الباحثان لكونها تبحث في كشف العلاقات بين متغيرات لم تتناولها الدراسات السابقة.

أهداف البحث :- (The Significance of Research)

يرمي البحث الحالي إلى:-

١) قياس الأسلوب المعرفي (التركيز السطحية) لدى طلبة الجامعة.
٢) التعرف على العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التركيز - السطحية) والسمات الثلاث للشخصية وهي (مفهوم الذات ، التوافق النفسي، الالتزام الديني) لدى طلبة جامعة بغداد.

حـدود البحث :- (The Limits of Research)

يتحدد البحث الحالي بـ:-

١) عينة من طلبة كليات جامعة بغداد للعام الدراسي (٢٠٠٨-٢٠٠٩).

٢) كلا الجنسين.

٣) طلبة الأقسام الصباحية في المراحل الدراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة).

٤) التخصصات العلميَّة والإنسانية.

٥) متغيرات الدراسة (التركيز – السطحية)

تحديد المصطلحات :- (The Definition of Terms)

١) الأسلوب المعرفي (Cognitive Style):-

عرفه كل من:-

١) بيري (Bieri, 1961):-

عمليات أو إستراتيجيات يتم من خلالها تحويل وترجمة المثيرات إلى أبعاد ذات معنى (Goldstein, 1978, PP:2-3).

٢) كاكان (Kagan, 1983):-

إنها تفضيلات فردية مستقرة في أنماط التفكير وتصنيف المفهومات فيما يتعلق بالبيئة الخارجية (Robinson, 1978, P:193).

٣) وتكن (Witkin, 1967) :-

أنها مجموعة خصائص تميز الفرد كلياً من حيث الوظائف العقلية والأنشطة الإدراكية (Witkin, 1967, P:233).

٤) فيرنون (Vernon, 1973):-

هو نشاط معرفي تظهر فيه الفروق الفردية في الكيفية التي يتم بها عمل القدرات العقلية (Vernon, 1973, P:125).

٥) كولدشتاين وبلاكمان (Goldstein & Blakman, 1978):-

هو تكوين افتراضي بين المثيرات والاستجابات وينعكس في طريقة الفرد المميزة في تنظيم إدراكاته للعالم الخارجي وفي أساليب تعاملاته في المواقف الاجتماعية المختلفة (الزغلول، ٢٠٠٣، ص:٨٦).

٦) أبو علام (١٩٨٣):-

هو ألوان الأداء المفضلة لدى الفرد التي يستعملها ليدرك ما حوله من الاختلافات الفردية في أساليب الإدراك والتذكر والتخيل والتفكير.

(ابو علام وشريف،١٩٨٣، ص: ١٠٧-١٠٨)

٧) ميسك (Messick, 1984):-

الأساليب المعرفية هي بمثابة الفروق الثابتة نسبياً بين الأفراد في طرائق تنظيم المدركات والخبرات وتكوين وتناول المعلومات (Information Processing) أي أنها عبارة عن طرائق متميزة أو عادات (Habits) يمارسها الأفراد في تكوين وتناول المعلومات (Messick, 1984, P:675 – 680)

٨) الشرقاوي (١٩٨٥):-

الفروق بين الأفراد في كيفية ممارسة العمليات المختلفة مثل الإدراك والتفكير وحل المشكلات والتعلم وكذلك المتغيرات التي يتعرضون لها في المواقف السلوكية سواء كانت في المجال المعرفي أو الوجداني.

(الشرقاوي، ١٩٨٥، ص:٨٩)

٩) الفرماوي (١٩٩٤):-

إنها طرائق أو إستراتيجيات الفرد في استقبال المعرفة أو التفاعل معهما وإصدار الاستجابة على نحوها أي هي أسلوب الفرد الذي يرتبط بتجهيز المعلومات وتناولها.

١٠) هيب وتاربين (Habiebo and Tarpin, 2001, P:8):-

تعبر عن مفترق طرق في الدافعية والشخصية والتفكير وكذلك تتعلق بنوع الإستراتيجيات التي يميل الأفراد إلى تطبيقها بوجه عام عندما يواجهون موقفاً أو طريقاً مفضلاً لمعالجة المعلومات(Habiebo and Tarpin, 2001, P:8).

١١) غنيم (٢٠٠٢):-

إنها الفروق الفردية بين الأفراد في إستراتيجيات الأداء على المهام الإدراكية المعرفية لحل المشكلات (غنيم، ٢٠٠٢، ص:١٦٥).

١٢) العتوم (٢٠٠٤):-

هو الفروق الفردية للنشاط المعرفي للفرد في تفكير وتخيل وإدراك وحل المشكلات واتخاذ القرارات وفي طريقة التفكير والإدراك مما يعطي للفرد نمطاً مميزاً (العتوم، ٢٠٠٤، ص:٢٩٥).

ومن خلال ما تقدم فأن الباحثان يضعان التعريف الآتي للأسلوب المعرفي.

التعريف النظري:-

١) الأسلوب المعرفي:- (Cognitive Style)

هو مفهوم يشير إلى الفروق الفردية في الطريق أو الأسلوب الذي يدرك به الأفراد كل ما يدور حولهم أو عندما يفكرون في مواجهة مختلف المواقف الحيوية.

٢) الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية):- (Scanning – Focusing)

١) الشرقاوي (١٩٨٩):-

وهو تباين الأفراد في سعة وتركيز الانتباه حيث يتميز بعض الأفراد بالتركيز على عدد من عناصر المجال في حين يتميز البعض الآخر بالفحص الواسع لعدد كبير من عناصر المجال.

٢) العتوم (٢٠٠٤):-

وهو تباين الأفراد في درجة الانتباه وشدتهِ فيتميز الأفراد أصحاب أسلوب التركيز بوضوح الأهداف ودرجات عالية من تركيز الانتباه وعدم التعجل في الحل أو المعالجة المعرفية أو الاستجابة أو اتخاذ القرارات. أما أصحاب الأسلوب السطحي فيتميزون بالسرعة والنظرة السطحية للأمور وضيق الانتباه من حيث مدته وعدد المثيرات التي يتم متابعتها مما يجعل ردود أفعالهم وقراراتهم متسرعة وخاطئة.

٣) سليم (٢٠٠٨):-

وهو تباين الأفراد من حيث توجيه الانتباه والتركيز على المواقف والمثيرات التي يواجهونها ويتفاعلون معها فالأفراد ذوو أسلوب التركيز هم أكثر انتباهاً وتركيزاً على المواقف والمثيرات ولا يتعجلون في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات بشأنها ويمتازون هؤلاء بالقدرة على الانتباه ريثما يتم إدراكها، في حين نجد الأفراد ذوو الأسلوب السطحي يمتازون بسرعة تفحص الموقف ووضع الفرضيات حوله فهم أقل انتباهاً للمواقف وأقل تركيزاً حيث أنهم غالباً ما يمتازون بالنظرة السطحية وأقل اهتماماً بالتفاصيل، إذ تجدهم سرعان ما يعيدون النظر مرة أخرى في المواقف عندها تفشل افتراضاتهم(سليم، ٢٠٠٨، ص:٧٣).

وفي ضوء التعريفات السابقة للأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية) يمكن تحديد خصائص التركيز بالاتي:-

١) شدة الانتباه والتركيز على المواقف والمثيرات من حولهم.

٢) عدم التعجل في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات.

٣) أسلوب يرتبط بالتفكير والإدراك.

أما خصائص السطحية فهي على العكس من ذلك:-

وفي ضوء التعريفات السابقة والإطار النظري المعتمد لميسك في هذا البحث فأن الباحثان يضعان التعريف الآتي للأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية):-

هو الطريقة التي تعكس الفروق الفردية بين الأفراد من حيث الانتباه والتركيز على المثيرات التي يواجهونها من حولهم فالأفراد الذين يمتازون بأسلوب التركيز يمتازون

بالقدرة على شدة الانتباه للمواقف والمثيرات والاستمرار في الانتباه حتى يتم إدراكها من قبلهم وعدم السرعة في إصدار الأحكام والقرارات أما أصحاب الأسلوب السطحي فهم على العكس من ذلك.

أما التعريف الإجرائي للأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية):-

فيتمثل بالدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي على مقياس أسلوب التركيز – السطحية الذي تم إعدادهُ في هذا البحث.

الإطار النظري:- الأساليب المعرفية المعنى والمفهوم

يمكن النظر إلى الأساليب المعرفية على أنها وظائف موجهة لسلوك الفرد، أو يمكن تعريفها على أنها قدرات معرفية أو أنها ضوابط عقلية معرفية أو الاثنان معاً، بالإضافة إلى اعتبارها سمات تعبر عن الجوانب المزاجية في الشخصية، ويفضل المهتمون بالأساليب المعرفية بتسميتها بالأساليب العقلية بدلاً من الأساليب المعرفية لأن ذلك يتفق مع النموذج الذي وصفه كلفورد عن بنية العقل، ولأنها ترتبط بعمليات التذكر والتفكير وحل المشكلات. (الزغلول، ٢٠٠٣: ٨٤-٨٧).

يرى الشرقاوي (١٩٨١ :٦٤) أن الأساليب المعرفية بأنها الفروق بين الأفراد في كيفية ممارسة العمليات المعرفية المختلفة مثل الإدراك، والتفكير، وحل المشكلات، والتعلم، وإدراك العلاقات بين العناصر أو المتغيرات التي يتعرض لها الفرد في الموقف السلوكي.

في حين ينظر شريف (١٩٨٢ :١١٢) إلى الأساليب المعرفية بأنها ألوان من الأداء المفضلة لدى الفرد لتنظيم ما يراه وما يدركهُ حوله، وفي أسلوبه في تنظيم الخبرات في ذاكرته وفي أساليبه في استدعاء ما هو مختزن بالذاكرة.

ويرى كل من بيري(Barry, 1991 :2306)، تينانت(Tennant, 1988 :32)، ميسك(Messick, 1984 :61) أن الأساليب المعرفية تعد بمثابة الفروق الفردية الثابتة نسبياً بين الأفراد في طرائق تنظيم المدركات والخبرات وتكوين وتناول المعلومات Information Processing أي أنها عبارة عن طرائق متميزة أو عادات يمارسها الأفراد في تكوين وتناول المعلومات مع الأخذ في الاعتبار أنها ليست عادات يسَيرة بمفهوم نظرية التعلم التي تخضع مباشرةً لمبادئ وقواعد الاكتساب والانطفاء، فهي تمثل أكثر العادات عامة للتفكير وليست ببساطة النزعة تجاه أفعال خاصة والتي أصبحت ثابتة نسبياً والية خلال الأداء المتمكن، فهي الأساس البنائي الثابت للسلوك ولفهم أعمق للأساليب المعرفية وطبيعة عملها، ويمكن إيجاز مجموعة من المفهومات الخاصة بالأساليب المعرفية في عدد من المحاور كما يلي:-

١- الأساليب المعرفية بوصفها مظاهر للفروق الفردية:-

يرى جاردنر وآخرون (Gardener *et al.*, 1962 :2) الأساليب المعرفية بأنها مظاهر الفروق الفردية في الأبنية المعرفية، والتي تتوسط التعبير عن مختلف العمليات المعرفية وخاصةً عندما يواجه الفرد بمهمة تصنيف المثيرات، ويرى فيرنون(Vernon, 1973 :141) أن الأسلوب المعرفي تكوين ذو مرتبة أعلى متضمن في كثير من العمليات العقلية المعرفية، ويعتبر مسئولاً عن الفروق الفردية في تناول وإدراك وحل المشكلات.

٢- الأساليب المعرفية بوصفها تجهيز المعلومات:-

يبين كوجان(Kogan، 1971 :244) الأساليب المعرفية بأنها الطرائق المتمايزة في الإدراك والفهم والتصنيف والتحويل واستقبال ومعالجة المعلومات، ويشير ويتروك (Wittrock، 1978 :16) إلى الأسلوب المعرفي بأنه طريقة العزو الثابتة في إدراك وترميز أو تشفير المعلومات وتخزينها.

٣- الأساليب المعرفية بوصفها وظائف معرفية :-

يعرف رويس (Royce، 1973 :330) الأسلوب المعرفي بأنه خصائص كيفية ثابتة تظهر في السلوك المعرفي أو الانفعالي وأنه نظام متعدد الأبعاد لتنظيم العمليات

المعرفية أو الانفعالية ويعد من المتغيرات الوسيطة في تقوية وانتعاش وتهيئة العلاقات بين السمات الانفعالية أو القدرات العقلية التي يتطلبها حل مشكلة ما. كما أن طريقة التأثير على القدرات العقلية أو السمات الانفعالية وتهيئتها وتنشيطها على حل مشكلة ما.

٤- الأساليب المعرفية بوصفها طرائق لحل المشكلات :-

ينظر كوجان (Kogan، 1971 :244) إلى الأساليب المعرفية بأنها عادات الفرد وطرائقه المتمايزة في الفهم والإدراك أو أنها عادات الفرد في حل المشكلات واتخاذ القرارات وتجهيز المعلومات وتقويمها والاستفادة منها، بينما يشير فورير (Fourier، 1983، P:122) بأنها طرائق الفرد المفضلة في استقبال وتجهيز المعلومات أو أنها الفروق الفردية في طرائق التعلم وطرائق حل المشكلات واتخاذ القرارات ويرى ميسك (Messick، 1976 :61) بأنها التفضيلات الفردية أو الطرائق الخاصة المفضلة في تصور وتنظيم عالم المثيرات، وهي عادات وتفضيلات لعمل واتخاذ القرارات أو أنها عادات أو تفضيلات في عمليات تجهيز المعلومات.

ومما تقدم يتضح أنها تتناول وظائف الأساليب المعرفية وطبيعتها كما أنها تميل في معظمها إلى التناسق والتكامل أكثر من التباعد والتباين وبذلك تُعَدُّ الأساليب المعرفية متغيرات معرفية تعكس طرائق وتفضيلات وعادات الفرد في استقبال مثيرات البيئة الخارجية، وإدراك وتجهيز المعلومات وتخزينها واتخاذ القرارات.

٥- الخصائص والصفات المميزة للأساليب المعرفية:-

نتيجة للاهتمام المتزايد بالأساليب المعرفية والمتجلى من الكم الهائل من البحوث والدراسات التي اتخذت الأساليب المعرفية موضوعاً لها أمكن التوصل إلى عدد من الخصائص المميزة للأساليب المعرفية وهناك أتفاق شبه تام بين معظم الباحثين على تلك الخصائص.

أ) تعكس دراسة الأساليب المعرفية فروقاً بين الأفراد وليس فروقاً بين الثقافات مما يجعل عملية قياسها ممكنة وسهلة، ولذلك فأنهُ يتوقع أن يتوزع أفراد المجتمع بين أشكال وأنواع هذهِ الأساليب المختلفة، وتشير قوانين النمو إلى أن الأساليب المعرفية قابلة للتوزيع بشكل طبيعي أو اعتدالي بين أفراد المجتمع الواحد ويفسر هذا التوزيع الاعتدالي من خلال تباين العوامل المؤثرة في الأساليب المعرفية كعوامل التعلم والقدرات العامة والخاصة (البيئة والوراثة) التي يتوقع أن تنعكس على تباين توزيع الأفراد اعتدالياً على هذهِ الأساليب (سليم، ٢٠٠٩ :٧١-٧٢).

ب) تهتم الأساليب المعرفية بوصف أسلوب النشاط المعرفي للفرد (form) وليس بمحتوى (Content) النشاط نفسه. إذ تهتم بدراسة الفروق الفردية التي تتبلور من خلال ممارسة الفرد لنشاطهِ المعرفي من تفكير وتخيل وإدراك وحل مشكلات واتخاذ قرارات وهذهِ الفروق ليست فروقاً في الكم بين الأفراد وإنما هي فروقاً في أسلوب وطريقة التفكير والإدراك عند التعامل مع موقف معين مما يعطي الفرد نمطاً مميزاً في التفكير والإدراك (الزغلول، ٢٠٠٣ :١٠٥).

ج) تعد الأساليب المعرفية من الجوانب والأبعاد الأساسية في الشخصية حيث أنها تنظر للشخصية نظرة شمولية كلية وتساهم بشكل فعال في تفسير السلوك في مواقف الحياة المختلفة في جميع مجالات السلوك المعرفية والاجتماعية والانفعالية منطلقة في ذلك من الفكر الجشتالتي الكلي، ودراسة الشخصية لا يمكن أن تتم بمعزل عن الأساليب المعرفية لأن السلوك الانفعالي والاجتماعي والحركي أحياناً هوامتداد للنشاط المعرفي إذ تشير الدراسات الحديثة في الذكاء الاجتماعي والانفعالي إلى ارتباط هذهِ السلوكيات بالسلوك المعرفي في علاقة تبادلية تفاعلية (Witkin، 1977 :79).

د) تتميز الأساليب المعرفية بالثبات النسبي مع مرور الزمن إذ يعني ذلك أنها تنمو وتتطور مع التقدم في العمر مما يجعلها أكثر مقاومة للتغير وأكثر ميلاً للثبات والاستقرار لأنَّ هذا الثبات النسبي يعني أننا قادرون على التنبؤ بردود فعل الأفراد المعرفية في ضوء فهمنا لأساليبهم المعرفية خلال عمليات التعلم والإرشاد وغيرها وأن هذهِ الأساليب

المعرفية ممكنة التعديل أو التغيير من خلال تطبيق استراتيجيات موجهة ومنظمة (الشرقاوي، ١٩٨٣ :١٢٠).

هـ) إن قياس الأساليب المعرفية يخضع غالباً لأساليب القياس الثنائية القطب (Bipolar) بينما تخضع مقاييس القدرات إلى المقاييس أحادية القطب (Unipolar) إذ تتباين القدرات من أدنى مستوى إلى أعلى مستوى ممكن. أما في الأساليب المعرفية فيتوزع الأفراد إلى ثلاث فئات تتميز الأولى بخصائص معاكسة تماماً للفئة الثالثة بينما تمتلك الفئة الوسطى سمات مشتركة من الفئتين العليا والدنيا، ومع ذلك فأنه لا يوجد قطب أفضل من الآخر أو قطب أكثر ايجابية أو سلبية من الآخر إذ أن لكل قطب ايجابياتهِ وسلبياتهِ.

كذلك فأنه يمكن قياس الأساليب المعرفية بوسائل لفظية من خلال أحاديث الأفراد أو أساليب غير لفظية كالاختبارات والمقاييس المعدة لهذا الغرض والتي غالباً ما تعتمد مقاييس متحررة من الفروق الثقافية والتعليمية ويقلل من أثر اختلاف أو تباين الثقافات المختلفة (Vernon, 1973 :129).

و) ترتبط الأساليب المعرفية بعلاقات سلبية أو ايجابية مع متغيرات عديدة كالدافعية والذكاء والنجاح والأكاديمي اعتماداً على طبيعة المهمة التي يقوم بها الفرد فالأسلوب المعرفي يقترن بمستويات عالية أو منخفضة من الدافعية أو الذكاء أو التكيف مع ظروف الحياة، فمثلاً أصحاب النمط المتسرع والسطحي، والمغامر، والمعتمد هم أقل أداء وفعالية في الاستجابة أو اتخاذ القرارات من أصحاب النمط المتأني والمرن والمتعمق والحذر. (العتوم، ٢٠٠٤ : ٢٩٥)

الأسلوب المعرفي التركيز – السطحية:- (Focusing Vs. Scanning)

ويقصد بالأسلوب المعرفي التركيز – السطحية بأنهُ طريقة توضح مدى الفروق القائمة بين الأفراد في درجة الانتباه وشدتهِ فيتميز الأفراد أصحاب نمط التركيز بوضوح الأهداف، ودرجات عالية من تركيز الانتباه، وعدم التعجل في الحل والمعالجة المعرفية، أو الاستجابة، أو اتخاذ القرارات، أما أصحاب النمط السطحي فيتميزون بالسرعة، والنظرة السطحية للأمور، وضيق الانتباه من حيث مدتهِ وعدد المثيرات التي يتم متابعتها مما يجعل ردود فعلهم وقراراتهم متسرعة، وخاطئة.

(سليم، ٢٠٠٩، ص:٧٣)

ويتصف مصطلح التركيز مقابل السطحية والذي يشار إليهِ بمصطلح السيطرة المعرفية، أو الانتباه البؤري تلك الفروق بين الأفراد في معالجة المثيرات، فحين يفحص المتعلمون أحد المجالات فأنهم يسجلون، ويقارنون خصائص لفظية ومجهريه يحصلون عليها من المعلومات المتاحة وتظهر هذهِ الفروق هنا فيما يتعلق بكل من قوة وسعة الانتباه لهؤلاء الأفراد (Santo Stefano, 1978, P: 129).

وقد نشأ أسلوب التركيز مقابل السطحية من خلال أعمال سكلسينجر (Schlesinger, 1954) ، وحددهُ بأنه المحافظة على السلوك الضيق، ويرى (الشرقاوي، ١٩٨٩)، بأنهُ الفروق بين الأفراد في سعة وتركيز الانتباه إذ يتميز بعض الأفراد بالتركيز على عدد من عناصر المجال في حين يتميز البعض الآخر من الأفراد بالفحص الواسع لعدد كبير من عناصر المجال (الشرقاوي، ١٩٨٩، ص:١٣).

دراسات سابقة

١- دراسة (Morey, D. R. 1974):-

هدفت الدراسة التعرف على العلاقات بين والأساليب المعرفية الإدراكيةو سمات الشخصية بلغت. الدراسة (٢٣٢) طالباً و (٢٦٩) طالبة من عينة جامعة كنتاكي أظهرت النتائج حالات التماثل بين متغيرات العلاقات وسمات الشخصية ودرجات الأساليب ، ووجد كذلك علاقات متعددة ذات دلالة، على الرغم من عدم وجود فروق في الأساليب الإدراكية وأن التحليلات الأخرى التي تم منها استخدام إجراءات الانحدار المتعدد وقد أظهرت توقعاً في التوجه الدراسي عند عينة الدراسة. بدلاً عن الأسلوب

الإدراكي وأظهرت كذلك عدم تفرقة الدراسة بين الأساليب الإدراكية بصورة كافية، (DAI، 1975،Vol .35 No. 9:5931-A).

٢- دراسة جابر (١٩٨٦) :-

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأساليب المعرفية وسمات الشخصية. وتوصلت نتائج الدراسة عن سمات الشخصية وهي الواقعية والاجتماعية ومستوى الذكاء والتوتر والمخاطرة يمكن اعتمادها للتنبؤ بالأسلوب المعرفي وتبين أن فروقاً دالة إحصائية بين الإناث والذكور من هذا الأسلوب المعرفي حيث يميل الذكور إلى الاستقلال عن المجال ويميل الإناث نحو الاعتماد ((الشرقاوي والشيخ، ١٩٨٨ :٢٦).

٣ - دراسة رمضان، ١٩٩٠:-

أجريت في محافظة القليوبية ،مصر وهدفت الدراسة إلى معرفة أسلوب الذي ينتهجه المعلم (عميق – سطحي)،و إلى أي حد يختلف مستوى التحصيل الدراسي ا لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة الفيزياء باختلاف أسلوبهم المعرفي (تريث – اندفاع).وكانت العينة مكونة من تكونت من (١٢) معلماً (٦ ذوي أسلوب تعلم عميق، ٦ ذوي أسلوب تعلم سطحي) و ٥٢٩ طالباً وطالبة منهم (٣١٢) من الذكور و (٢١٧) من الإناث واستخدمت الدراسة مقياس الأسلوب المعرفي مقياس التريث/ الاندفاع وتوصلت عدم الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة المعلمين ذوي أسلوب التعلم العميق ومتوسط درجات مجموعة المعلمين ذوي أسلوب التعلم السطحي في التحصيل الدراسي (معرفة – فهم – تطبيق)في حين وجدت فروق بين الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي التريث و الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي الاندفاعي في التحصيل الدراسي (معرفة – فهم – تطبيق) (رمضان، ١٩٩٠: ٤٧-٥٠)

- دراسة أبو دنيا (١٩٩٧):-

هدفت هذهِ الدراسة إلى الكشف عن الأسلوب المعرفي للطالب بكلية التربية جامعة حلوان وتحديد أهم العوامل المرتبطة بهذا الأسلوب سواء أكانت عوامل عقلية معرفية أم عوامل وجدانية. ضمت عينة البحث (٢٩٢) طالباً وطالبة بالفرقة الرابعة للتخصصات العلمية والأدبية. وجدت الدراسة ارتباط موجب) بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد-الاستقلال الإدراكي، والذكاء والحرص ، التفكير الأصيل، الحيوية ،المسؤولية) (أبو دنيا، ١٩٩٧: ٢٤٢-٢٤٤).

- دراسة زهانج وستيرنبرج (Zhang & Sternberg, 2000):

أجريت الدراسة في الصين **و** هدفت إلى تناول طبيعة العلاقات المتداخلة بين نظرية ستيرنبرج لأساليب التفكير ونظرية بيجز "Biggs" لأساليب التعلم. **وكانت عينة الدراسة مكونة من** (٨٥٤) طالباً وطالبة (٣٦٢ طالباً، ٤٩٢ طالب. استخدم الباحثان قائمة أساليب التفكير (TSI) الصورة القصيرة (٦٥ مفردة) التي أعدها ستيرنبرج وواجز عام ١٩٩٢ لقياس أساليب التفكير واستبانة بيجز لعمليات الدراسة (SPQ) عام ١٩٨٧ (٤٢ مفردة) لقياس أساليب التعلم (السطحي، العميق، التحصيلي) وجدت الدراسة علاقات ارتباطيه موجبة بين أساليب التفكير (التنفيذي، المحلي، المحافظ) وأسلوب التعلم السطحي. وعلاقة موجبة بين أساليب التفكير الملكي (Monarchic) وكل من أسلوبي التعلم السطحي والعميق. (Zhang & Sternberg, 2000: 173-174)

دراسة خزعل ٢٠٠٢، بغداد:

هدفت الدراسة إلى إيجاد علاقة أسلوب الصقل– الثبات والمجازفة– الحذر بقدرات التفكير لدى طلاب جامعة بغداد وعلى وفق الجنس والتخصص بلغت عينة البحث (٤٠٠) طالباً وطالبة موزعين على كليات جامعة بغداد ، **و** استعملت أدوات لقياس

الأسلوب المعرفي المجازفة – الحذر ، يتألف من (٢٤) فقرة على تدرج (اوسجود) Osgood وإعداد مقياس الصقل – الثبات والمتكون من (٢٤) فقرة أما التفكير التباعدي فقد اعتمد مقياس جلفورد لقياس قدرات التفكير التباعدي لدى طلبة الجامعة تم التوصل إلى أن الطلبة الجامعيين أكثر ميولاً نحو المجازفة وذلك عندما يكلفون بمهام تتطلب منهم استعمال مثل هذا الأسلوب وأن عينة الذكور لا يختلفون عن عينة الإناث في إقدامهم على المجازفة. كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الأقسام العلمية عن الطلبة في الأقسام الإنسانية في أسلوب المجازفة – الحذر(خزعل، ٢٠٠٢ :١-١١٦).

٣- دراسة عبد المجيد ٢٠٠٨، بغداد:

كان أهدافها قياس الأسلوب المعرفي (المجازفة – الحذر) لدى طلبة الجامعة والكشف عن العلاقة بين درجات الأسلوب المعرفي (المجازفة – الحذر) وبين درجات الذاكرة الحسية واختيرت عينة من (٣٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم من (٦) كليات من جامعة بغداد، موزعين بالتساوي على وفق الجنس التخصص.وابرز ما توصلت اليه الدراسة أن عينة البحث من طلبة الجامعة تستعمل الأسلوب المعرفي ببعديهِ. وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الأسلوب المعرفي (المجازفة – الحذر) والذاكرة الحسية. (عبد المجيد، ٢٠٠٨: ١١-١١٤)

٢- دراسة محمد ٢٠٠٨، مصر:-

أجريت الدراسة في مصر بجامعة المنيا وكان احد أهدافها إلى التحقق من صحة الافتراض الخاص بوجود علاقة ارتباطيه بين مداخل الطلاب في التعلم العميق والتعلم السطحي وكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات. بلغت عينة الدراسة (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية. ووجدت الدراسة علاقة ارتباطيه موجبة) بين درجات الطلاب في مدخل التعلم العميق ودرجاتهم في كفاءة التمثيل المعرفي، في حين توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة بين درجات الطلاب في مدخل التعلم السطحي ودرجاتهم في كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات. (محمد، ٢٠٠٨: ١٦-٢٠٠)

منهج البحث وإجراءاتهِ:-

أولاً: مجتمع البحث:-

تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد للعام الدراسي (٢٠٠٨-٢٠٠٩) الدراسات الصباحية وتضم جامعة بغداد (٢٤) كلية علمية وإنسانية بلغ عدد الطلبة فيها (٤٥٧٦٩) طالباً وطالبة جامعية، موزعين بواقع (١٨٦٩٨) من الذكور و (٢٧٠٧١) من الإناث وكما هو موضح في الجدول (١).

جدول (١)

مجتمع البحث موزع حسب الجنس والتخصص

ت	التخص	الكليات	الجنس		
			ذكور	إناث	المجموع
١	العلمية	الطب	٨١٠	٩٦٣	١٧٧٣
٢		طب الكندي	١٩٥	٢٦٩	٢٦٤
٣		طب الأسنان	٣٥٠	٦٢٤	٩٧٤
٤		الصيدلة	٢٧٣	٦٦٢	٩٣٥
٥		طب بيطري	٢٤٧	٢١٤	٤٦١
٦		هندسة خوارزمي	٩٥	١٨٩	٢٨٤
٧		هندسة	١٣٩٢	١٤٢٣	٢٨١٥

٨		علوم	٥٥٤	١١١٩	١٦٧٣
٩		زراعة	١٥٦٦	١٠١٧	٢٥٨٣
١٠		العلـوم تربيــة/أبــن الهيثم	١٤٤١	١٩٥٩	٣٤٠٠
١١		بنات	/	٩٣٧	٩٣٧
١٢		التمريض	١٩٤	٢٦٣	٤٥٧
١٣	**الإنسانـــية**	الآداب	١٤٠٦	١٦٩٨	٣١٠٤
١٤		التربية/أبن رشد	١٩٧٤	٢٣٦٧	٤٣٤١
١٥		اللغات	٨٤٦	١٢٣٧	٢٠٨٣
١٦		القانون	٤٤١	٩٢٨	١٣٦٩
١٧		العلوم السياسية	٥١٢	٤٣٤	٩٤٦
١٨		الإدارة والاقتصاد	٢٤٩٦	١٥٢٩	٤٠٢٥
١٩		العلوم الإسلامية	٥٥٥	٨٨٠	١٤٣٥
٢٠		الإعلام	١١٨٤	٥٣٥	١٧١٩
٢١		الفنون الجميلة	٨٨١	٣٦٩	١٢٥٠
٢٢		التربية بنات	/	٦٤٩٧	٢٤٩٧
٢٣		التربيــة الرياضــية بنات	/	٦١٠	٦١٠
٢٤		التربية الرياضية	١٢٨٦	٣٤٨	١٦٣٤
المجمــوع			١٨٦٩٨	٢٧٠٧١	٤٥٧٦٩

ثانياً: عينة البحث الأساسية:-

اعتمـدا لباحثـان فـي اختيـار عينـة البحـث الأساسـية علـى الطريقـة الطبقيـة العشـوائية إذ بلـغ عـددها (٥٠٠) طالبـاً وطالبـة جامعيـة تـم اختيـارهم مـن (٤) كليـات فـي جامعـة بغـداد وهـي كليــة الهندســة، كليــة العلــوم، كليــة الآداب، كليــة التربيــة / أبــن رشــد، ضــمت (٢٢٣) مــن الــذكور، و (٢٧٧) مــن الإنــاث، توزعــت علــى (١٨٨) طالــب وطالبــة جامعيــة مــن الأقســام العلمية، (٣١٢) طالب وطالبة جامعية من الأقسام الإنسانية والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)
عينة البحث الأساسية موزعة حسب الجنس والتخصص

الرقم	التخصص	الكليات	الجنس		
			ذكور	إناث	المجموع
١	**الأقسام العلمية**	الهندسة	٥٨	٦٠	١١٨
٢		العلوم	٢٣	٤٧	٧٠
		المجموع	٨١	١٠٧	١٨٨
٣	**الأقسام الإنسانية**	الآداب	٥٩	٧١	١٣٠
٤		التربية / أبن رشد	٨٣	٩٩	١٨٢
		المجموع	١٤٢	١٧٠	٣١٢
المجمـوع الكـلي			٢٢٣	٢٧٧	٥٠٠

ثالثاً- أداة البحث:-

لغرض إعداد فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية) تم الإطلاع على عدد من الأدبيات السابقة ومقاييس الأساليب المعرفية.

صياغة الفقرات:-

لقد تم صياغة الفقرات لمقياس الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية) بعد الإطلاع على عدد من الأدبيات السابقة وعلى طريقة بناء المقاييس التي استعملت أساليب معرفية أخرى وبعد تحديد خصائص كل من الأفراد الذين يتمتعون بصفات التركيز على المواقف والمثيرات، وخصائص الأفراد الذين يتمتعون بصفات قلة التركيز والانتباه للمواقف والمثيرات واعتمد الباحثان في بناء أداة البحث على صيغة المواقف ذات الاختيار من بديلين وبطريقة لا تتطلب من المفحوص أو المستجيب أن يقوم بتقدير حجم الصفة المراد قياسها لديهِ وإنما يحدد إذا كانت الصفة أو الخاصية الموجودة في أحدى بديلي الفقرة هل هي تنطبق عليهِ أكثر من الأخرى وإن هذهِ الطريقة سوف تطلب من المستجيب على إظهار مدى تعاملهِ في أحد الأساليب من الأسلوبين المعروض عليهِ وأن الفرد إذا استخدم بعداً معرفياً معيناً فأنهُ سوف يستثني البعد الآخر. (Pask, 1976, P:130) وإن هذهِ الطريقة اعتمدتها دراسات وبحوث عدة منها دراسة العبيدي (العبيدي، ٢٠٠٤، ص:١٤٢) وكذلك اعتمدتها مقاييس عدة منها مقياس كوكان و ولش (Kogan &Wallch, 1969, PP:1-12).

وفي ضوء ما تقدم قام الباحثان بصياغة وإعداد (٣٣) فقرة (موقفاً) ولكل فقرة بديلان البديل الأول يمثل أسلوب (التركيز) ويعطى لهُ درجتان، أما البديل الثاني أو الاختبار الثاني فيمثل أسلوب (السطحية). وتعطى لهُ درجة واحدة، ويطلب من المفحوص أن يختار أحد البديلين أما (أ) أو (ب) وقد أشار إلى أهمية هذا الإجراء في بناء الاختبارات والمقاييس المعرفية (Goldstein, 1987, P:47).

أ) مؤشرات الصدق (صلاحية فقرات مقياس الأسلوب المعرفي التركيز– السطحية).

بعد أن تمت صياغة الفقرات بشكلها الأول، قام الباحثان بعرض المقياس بصيغتهِ الأولية على (١٥) محكماً (ملحق ١) لغرض بيان رأي الخبراء بمدى صلاحية المقياس للبيئة العراقية بفقراتهِ وبدائلهِ وإجراء التعديلات أو الحذف أو الإضافة لما يرونهُ مناسباً وفي ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم، قام الباحثان بتعديل صياغة بعض الفقرات. وبناء على ما تقدم فقد حصلت (٣٠) فقرة على نسبة اتفاق ٨٦% في حين تم استبعاد الفقرات (١٥، ١٧، ٢٦) لأنها لم تحصل على نسبة الاتفاق التي اعتمدت.

ب) صلاحية الفقرات من الناحية اللغوية:-

بعد أن أسفرت عملية فحص الفقرات على اعتماد (٣٠) فقرة. قام الباحثان بتعديل الفقرات التي تحتاج إلى تعديل وعرضت جميع الفقرات على ثلاثة أساتذة من المتخصصين في اللغة العربية وقد أخذ الباحثان بالملاحظات التي أبدوها على تلك الفقرات وبهذا الإجراء قد تحققت السلامة اللغوية في المقياس.

جـ) وضوح تعليمات مقياس (التركيز – السطحية) وفقراتهِ وحساب وقتهِ.

تم توزيع فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية) وتعليماتهِ البالغة (٣٠) فقرة، بعد استخراج الصدق الظاهري لها على عينة بلغت (٤٠) طالباً وطالبة جامعية تم اختيارهم من كلية التربية / أبن رشد وكلية العلوم في جامعة بغداد موزعين بالتساوي على وفق متغير الجنس والتخصص. وذلك بهدف معرفة وضوح فقرات الأداة وتعليماتها وحساب الوقت لهُ وقد أتضح بأن تعليمات المقياس وفقراتهِ كانت مفهومة للطلبة وقد تراوح الزمن المستغرق للإجابة على المقياس ما بين (١٥-٢٠) دقيقة.

د) تصحيح المقياس:-

قام الباحثان بتصحيح استمارات المفحوصين لمقياس الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية) وذلك بإعطاء درجتان للاختيار الأول والذي يمثل أسلوب التركيز وإعطاء درجة واحدة للاختيار الثاني والذي يمثل أسلوب السطحية وبعد ذلك جمع درجات مواقف

المقياس البالغة (٣٠) موقفاً لتكون بمجموعها الدرجة النهائية للمفحوص. فكلما ارتفعت درجة المفحوص على مواقف هذا المقياس كان ذلك مؤشراً على إتباع الطالب أسلوب التركيز لديهِ وكلما انخفضت درجة المفحوص على مواقف هذا المقياس كان ذلك مؤشراً على إتباع الطالب أسلوب السطحية لديهِ.

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية):-

أ) القوة التمييزية للفقرات:- (Discrimination Power)

يعد حساب القوة التمييزية للفقرات من المتطلبات الأساسية لبناء المقاييس وذلك لمعرفة الفقرات المميزة وحذف الفقرات الغير مميزة ويقصد بالقوة التمييزية للفقرات قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية والذين يحصلون على درجات منخفضة في المقياس (دوران، ١٩٨٥، ص: ١٢٥).

وبعد ترتيب استمارات الإجابة من الأعلى إلى الاوطأ باستخدام أسلوب المجموعات المتطرفة (Contrasted Groups).

اعتمدت نسبة ٢٧% من المجموعتين العليا والدنيا وهذهِ النسبة للمجموعتين توفران أقصى ما يمكن من حجم وتمايز (السيد، ١٩٧٩، ص: ١٤٢).

لذا فأن عدد الاستمارات الخاضعة للتحليل بواقع (١٣٥) استمارة للمجموعة العليا و (١٣٥) استمارة للمجموعة الدنيا. بعد ذلك قام الباحثان بتطبيق اختبار مربع كاي في دلالة الفرق في درجات كل فقرة بين المجموعتين المتطرفتين.

ثم تم استخدام معامل فاي للتحقق من اتجاه الدلالة الإحصائية لمربع كاي، وقد اعتبرت قيمة (كا^2) للفرق بين المجموعتين العليا والدنيا مؤشراً لتمييز الفقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية بدرجة تساوي (٣,٨٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) فتبين إن جميع الفقرات مميزة. والجدول (٣) يوضح قيمة مربع كاي المحسوبة لفقرات مقياس (التركيز – السطحية).

جدول (٣)

قيمة معامل كاي ومعامل ارتباط فاي لتحديد اتجاه دلالة كاي

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة مربع كاي		قيمة فاي
	واحد	اثنان	واحد	اثنان	المحسوبة	الجدولية عند ٠,٠٥.	
١-	٦	١٢٩	٧٢	٦٣	٧٨,٥٣٤		٠,٥٣٩
٢-	١١	١٢٤	٤٥	٩٠	٢٦,٠٤٥		٠,٣١١
٣-	١١	١٢٤	٧١	٦٤	٦٣,٠٥١		٠,٤٨٣
٤-	٣١	١٠٤	٦٩	٦٦	٢٢,٩٣٤		٠,٢٩١
٥-	٦	١٢٤	٣٣	١٠٢	٢١,٨٤٨		٠,٢٨٤
٦-		١٣٥	٣١	١٠٤	٣٥,٠٢١		٠,٣٦٠
٧-	٢٦	١٠٩	٨٧	٤٨	٥٦,٦٣٠	٣,٨٤	٠,٤٥٨
٨-	٧	١٢٨	٤٨	٨٧	٣٨,٣٨٢		٠,٣٧٧
٩-	٩	١٢٦	٥٦	٧٩	٤٤,٧٦٠		٠,٤٠٧
١٠-		١٣٥	٤٩	٨٦	٥٩,٨٦٤		٠,٤٧١
١١-	١٠	١٢٥	٩٣	٤٢	١٠٨,١٣٥		٠,٦٣٣
١٢-	٢	١٣٣	٣١	١٠٤	٢٩,٠٣٣		٠,٣٢٨
١٣-	٣٣	١٠٢	٨٥	٥٠	٤٠,٧٠٥		٠,٣٨٨
١٤-	٦٦	٦٩	١٢٧	٨	٦٧,٦٠٤		٠,٥٠٠
١٥-	٧	١٢٨	٥٥	٨٠	٤٨,٢٣٨		٠,٤٢٣
١٦-	٢٩	١٠٦	١٠١	٣٤	٧٦,٩٠٥		٠,٥٣٤

١٧-	٢٢	١١٣	٨٦	٥٥	٥٣,٠٠٤		٠,٤٤٣
١٨-	١	١٣٤	٢٧	١٠٨	٢٦,٩٣٦		٠,٣١٦
١٩-	٢	١٣٣	٣٤	١٠١	٣٢,٨٢١		٠,٣٤٩
٢٠-		١٣٥	٣٦	٩٩	٤١,٥٣٨		٠,٣٩٢
٢١-	٢	١٣٣	٣٥	١٠٠	٣٤,١٠٦		٠,٣٥٥
٢٢-	٥	١٣٠	٣٠	١٠٥	٢٠,٥١٧		٠,٢٧٦
٢٣-	١١	١٢٤	٤٢	٩٣	٢٢,٥٦١		٠,٢٨٩
٢٤-	٦	١٢٩	٨٠	٥٥	٩٣,٤٣٥		٠,٥٨٨
٢٥-	٢	١٣٣	٤٨	٨٧	٥١,٩٣٨		٠,٣٤٩
٢٦-	٧٩	٥٦	١٠٦	٢٩	١٢,٥١٧		٠,٢١٥
٢٧-	٣٩	٩٦	١١٧	١٨	٩٢,٣٦٨		٠,٥٨٥
٢٨-	١٦	١١٩	٨٧	٤٨	٧٩,١٢٧		٠,٥٤١
٢٩-	٦	١٢٩	٩٩	٣٦	١٣٤,٧٩٠		٠,٧٠٧
٣٠-	٤٣	٩٢	١٠٣	٣٢	٥٣,٦٩٠		٠,٤٤٦

ب) صدق الفقرات:-

يعد صدق الفقرات مؤشراً على قدرتها لقياس المفهوم الذي يقيسه الاختبار أو المقياس (عبد الرحمن، ١٩٨٣، ص:٢٦٠) ولقد تحقق صدق المقياس من خلال إيجاد علاقة الفقرة بالمجموع الكلي (الاتساق الداخلي) (Internal Consistency) حيث تفترض هذهِ الطريقة إن الدرجة الكلية للفرد تعد معياراً مهماً لصدق بناء الأداة، وذلك من خلال إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات الأداة والدرجة الكلية لها (الزوبعي، ١٩٨٧، ص٤٣) لذلك حسب معامل ارتباط (بوينت بايسيريال) بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وتبين أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤٩٨) والجدول (٤) يوضح قيم ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس (التركيز – السطحية).

جدول (٤)
قيم ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١-	٠,٤٨٩	٢-	٠,٢٢٨	٣-	٠,٤٢٣	٤-	٠,٢٣٠
٥-	٠,٢٧٦	٦-	٠,٣٥٤	٧-	٠,٣٦٦	٨-	٠,٣١٦
٩-	٠,٤٣٥	١٠-	٠,٤٣٨	١١-	٠,٤٩٩	١٢-	٠,٣٧٠
١٣-	٠,٢٣٥	١٤-	٠,٣٦٨	١٥-	٠,٤٠٨	١٦-	٠,٤٣٤
١٧-	٠,٣٤٤	١٨-	٠,٣٥٦	١٩-	٠,٣٣٤	٢٠-	٠,٤١١
٢١-	٠,٣٢٥	٢٢-	٠,٣٠٣	٢٣-	٠,٢٦٧	٢٤-	٠,٤٧٩
٢٥-	٠,٤٩٤	٢٦-	٠,٢٠٠	٢٧-	٠,٤٣٨	٢٨-	٠,٤١٩
٢٩-	٠,٥٢٩	٣٠-	٠,٣٣٥				

الخصائص السيكومترية للمقياس:-

إن الخصائص السيكومترية للمقياس تعد مؤشراً لدقتها في قياس ما وُضِعَت لأجلهِ ويمكن عد الصدق والثبات أهم خاصيتين من الخصائص القياسية للمقاييس النفسية ويؤكد المختصون في القياس النفسي ضرورة التأكد منها.

(علام، ١٩٨٦، ص:٢٠٩)

أ) الصدق:- (Validity)

- **الصدق الظاهري**

يعد الصدق من الخصائص الهامة الواجب مراعاتها في بناء المقاييس النفسية والمقياس الصادق هو المقياس الذي يحقق الوظيفة التي وضع من أجل قياسها بشكل جيد (Stanley and Hopkins, 1972, P:101).

وقد تحقق الباحثان من صدق الاختبار من خلال الصدق الظاهري الذي هو المظهر العام للمقياس ويشير إلى ما يبدو من قدرة المقياس على قياس ما وضع من اجلهِ من خلال صلة الفقرات بالمتغير المراد قياسهِ وبأن مضمون المقياس متفق مع الغرض منهُ (الامام وآخرون، ١٩٩٠، ص: ١٣٠). وإن الصدق الظاهري هو أحد جوانب صدق المحتوى (Nunnally, 1976, P: 99) وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات المقياس وتعليماتهِ وبدائلهِ على مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية. ملحق (١). وقد نالت الفقرات جميعها موافقة ٨٠% فأكثر من المحكمين. فقد حصلت (٣٠) فقرة على نسبة اتفاق ٨٦% في حين تم استبعاد الفقرات (١٥، ١٧، ٢٦) لأنها لم تحصل على نسبة الاتفاق التي اعتمدت.

- **صدق البناء**

ويسمى أحيانا صدق التكوين الفرضي ويقصد بصدق البناء الدرجة التي يقيس فيها المقياس بناءا نظرية أو سمة معينة ويشير فرج ان الفروق بين الإفراد في الاختلاف ما بينهم من خصيصة مقاسه يظهر واضحا عند استجابتهم على المقياس بما يحقق التمييز بين المجموعات (فرج ١٩٨٠،ص ٣١٥)وقد تحقق الباحثان من خلال مؤشرين الأول هو التمييز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا والثاني ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية

ب) الثبات:- (Reliability)

يقصد بالثبات الدقة والاتساق في أداء الأفراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن فالاختبار الثابت يعطي نفس النتائج إذا طبق على نفس المجموعة من الأفراد مرة ثانية (Baron, 1981, P: 418).

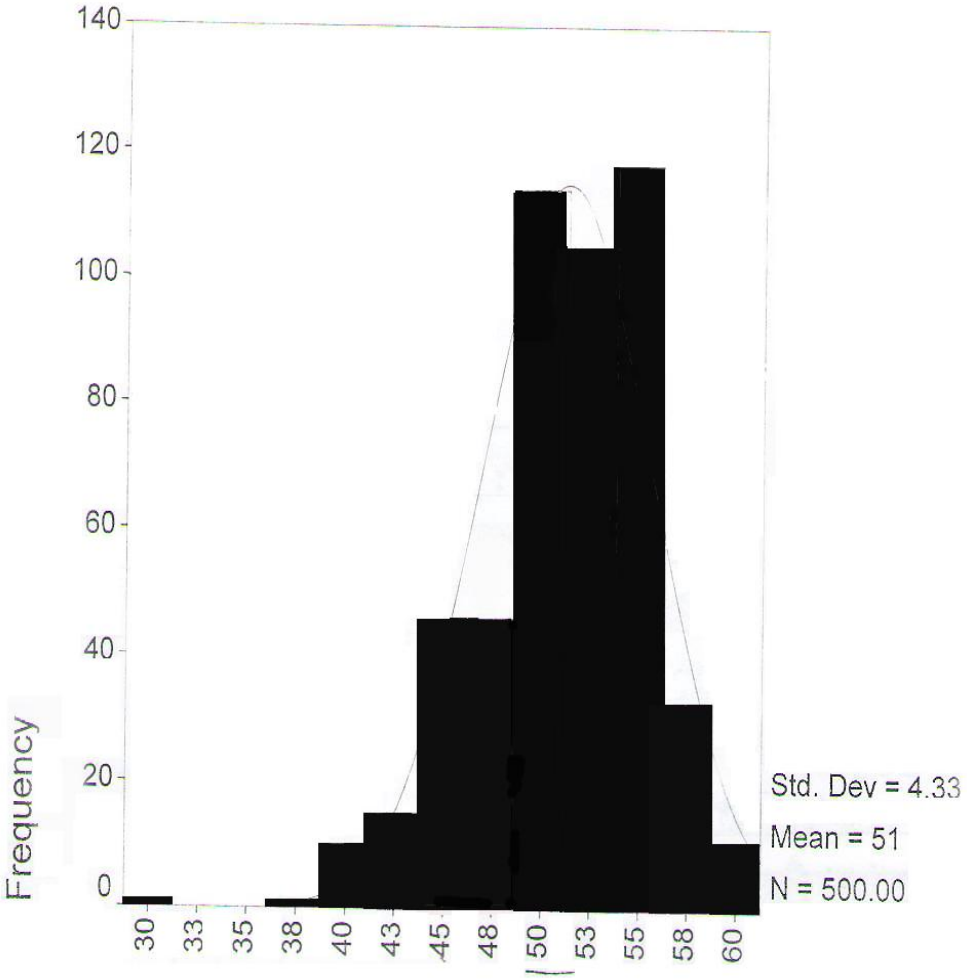
١) طريقة إعادة الاختبار:- (Test-Re test)

قام الباحثان بتطبيق الأداة على أفراد العينة التي تألفت من (١٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة الأقسام العلمية والإنسانية من كليات جامعة بغداد وبعد أسبوعين أعيد تطبيق الأداة نفسها على العينة نفسها بعدها قام الباحثان بحساب معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient) بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني فبلغ معامل الثبات ٠,٠٨٤

٢) طريقة الفاكرونباخ:- (Al Pha Coeffieient)

تشير نانلي (Nunnally) إلى أن معامل (الفاكرونباخ) يزود الباحثين بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف حيث تعتمد هذهِ الطريقة على اتساق الفرد من فقرة إلى أخرى (Nunnally, 1978, P: 230).

ولأجل استخراج معامل الثبات بهذهِ الطريقة تم استخدام معادلة (ألفا) بعد أن قام الباحثان بتصحيح درجات المقياس لعينة ثبات أعادة الاختبار في التطبيق الأول والبالغ (١٠٠) استمارة، فبلغ معامل الثبات (٠,٧٩) ويعد هذا المقياس متسقاً داخلياً لأن هذهِ المعادلة تعكس اتساق الفقرات داخلياً (Nunnally, 1978, P: 214).



شكل (١) الشكل البياني لعينة التطبيق

الخطأ المعياري للمقياس:

يرى أيبل ان الخطا المعياري للمقياس مؤشر يستدل فيه عن مدى اقتراب درجات الفرد الحقيقية أو ابتعادها ومنه يتم الحكم على دقة القياس (Ebel 1972, p421) وبعد تطبيق المعادلة الخاصة بحساب الخطأ المعياري بلغ ٢,٩٣

وصف مقياس (التركيز – السطحية):-

يتألف مقياس (لتركيز - سطحية) بصيغتهِ النهائية من (٣٠) فقرة (موقف) ولكل فقرة بديلان البديل الأول الذي يمثل أسلوب (لتركيز) ويعطى لهُ درجتان والبديل الثاني وهو أسلوب (السطحية) ويعطى لهُ درجة واحدة فقط عند التصحيح. والجدول (٥) يوضح المؤشرات الإحصائية لمقياس (التركيز – السطحية).

جدول (٥)المؤشرات الإحصائية لمقياس (التركيز – السطحية)

المؤشرات الإحصائية	القيمة
الوسط الحسابي	٥١,٢٢٨٠
الوسيط	٥٢,٠٠٠٠
المنوال	٥٢,٠٠
الانحراف المعياري	٤,٣٣١٩٢
الالتواء	-٠,٦٦٢
التفرطح	٠,٨٥١
أقل درجة	٣٠,٠٠
أعلى درجة	٦٠,٠٠

نتائج البحث ومناقشتها

الهدف الاول : بناء مقياس الاسلوب المعرفي التركيز –السطحيية

تحقق هذا لهدف حينما قام الباحثان باعداد صورة اولية وعرضها على الخبراء واجراء تتميز للفقراته وحساب الصدق والثبات والخطأ المعياري للمقياس واستخرج المؤشرات الإحصائية

قياس الأسلوب المعرفي (التركيز/السطحية) لدى طلبة جامعة بغداد:

ولتحقيق هذا الهدف تم اعتماد معيار (الوسط الحسابي الانحراف المعياري) فتم استخراج قيمة الوسط الحسابي والبالغة (٥١,٢٢٨٠) واستخراج قيمة الانحراف المعياري والبالغة (٤,٣٣١٩٢) ثم بعد ذلك تحديد فئة الطلبة الذين يتصف أسلوبهم المعرفي بالتركيز من خلال الاعتماد على (الوسط الحسابي + الانحراف المعياري) وتحديد فئة الطلبة الذين يتصف أسلوبهم المعرفي بالسطحية من خلال الاعتماد على (الوسط الحسابي - الانحراف المعياري) وتحديد الطلبة الذين يتصف أسلوبهم المعرفي بـ (بالتركيز/ السطحية) من خلال الاعتماد على (الوسط الحسابي الانحراف المعياري)

وكان مدى الدرجات لكل فئة كالآتي:-

١) فئة (التركيز) = (الوسط الحسابي + الانحراف المعياري) –

= ٥١,٢٢٨٠ + ٤,٣٣١٩٢ = ٥٥,٥٦

بالتقريب = ٥٦

ونستدل من هذهِ النتيجة أن كل من يحصل على درجة (٥٦) فأكثر يتصف بأسلوب التركيز في تعاملاتهِ.

٢) فئة (السطحية) = (الو – حسابي – الانحراف المعياري)

= ١,٢٢٨ +_ ٤,٣٣١٩٠ =٤٦,٨٩

بالتقريب = ٤٧

ونستدل من هذهِ النتيجة أن كل من يحصل على درجة (٤٧) فأقل يعد مؤشر على استعمال أسلوب السطحية.

٣) فئة (التركيز / السطحية) = (الوسط الحسابي االانح – لمعياري)

= ٤,٣٣١٩٢ + ٥١,٢٢٨ – ١٩٢٠ +

ونستدل من هذهِ العملية إن كل من يحصل على درجة تقع ما بين (٤٨-٥٥) يستعمل أسلوب (التركيز / السطحية) في تعاملاتهِ والجدولان (٦) و(٧) يوضحان ذلك.

جدول (٦)
درجات القطع في تحديد (الفئة) التي تستخدم أسلوب (التركيز / السطحية)

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري للعينة	التركيز (المتوسط + الانحراف)		السطحية (المتوسط - الانحراف)		التركيز/ السطحية (المتوسط +- الانحراف)
				الدرجة	التقريب	الدرجة	التقريب	
الاسلوب المعرفي								
التركيز/ السطحية	٥٠٠	٥١,٢٢٨٠	٤,٣٣١٩٢	٥٥,٥٦	٥٦ فما فوق	٤٦,٨٩	٤٧ فما دون	(٥٥-٤٨)

جدول (٧)
الأوساط الحسابية وانحرافاتها لكل فئة من الفئات الثلاثة

فئات مقياس التركيز/السطحية	العدد	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التركيز	٧١	%١٤,٢	٥٧,٢٢٥٤	١,١٩٧٥٨
التركيز/السطحية	٣٢٨	%٦٥,٦	٥١,٩٣٩٠	٢,١٤٦٦٠
المجموع	١٠١	%٢٠,٢	٤٤,٧٠٣٠	٢,٧١٤٩٤
	٥٠٠	%١٠٠	٥١,٢٢٨٠	٤,٣٣١٩٢

بعد أن جرى تصنيف عينة البحث وفق الأسلوب المعرفي (التركيز/السطحية) تطلب استعمال تحليل التباين لمعرفة الأسلوب المعرفي المُميز الذي يتبعهُ طلبة الجامعة والجدول (٨) يوضح ذلك.**جدول (٨)**
خلاصة تحليل التباين الأحادي في الأسلوب المعرفي (التركيز/ السطحية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة ٠,٠٥
بين المجموعات	٧٠١٩,٧٤٤	٢	٣٥٠٩,٨٧٢		
داخل المجموعات	٢٣٤٤,٢٦٤	٤٩٧	٤,٧١٧		
الكلي	٩٣٦٤,٠٠٨	٤٩٩		٧٤٤,١١٧	

دلت نتائج تحليل التباين في الجدول (٨) وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ إذا كانت النسبة الفائية (٧٤٤,١١٧) وبدرجة حرية (٢-٤٩٧) وهذا يؤشر إلى وجود

فـروق فـي تعـاملات طلبـة الجامعـة فـي الأسـلوب المعرفـي الـذي يتبعونـهُ فـي الفئـات الـثلاث (التركيـز، التركيـز – السـطحية، السـطحية) ممـا حـدا الباحثـان اسـتعمال اختبـار شـيفيه ألبعـدي لمعرفة الفروق بين عينات البحث والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)
نتـائج المقارنـة بـين مجـاميع التفاعـل (التركيـز، التركيـز / السـطحية، السـطحية) فـي اختبار شيفيه

رقم المقارنة	المقارن الثنائية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطين	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
١-	تركيز	٧١	٥٧,٢٢٥٤	٥,٢٨٦٣	٠,٢٨٤٢٨	دالة
	تركيز/سطحية	٣٢٨	٥١,٩٣٩٠			
٢-	تركيز	٧١	٥٧,٢٢٥٤	١٢,٥٢٢٤	٠,٣٣٦٣٦	دالة
	سطحية	١٠١	٤٤,٧٠٣٠			
٣-	تركيز/سطحية	٣٢٨	٥١,٩٣٩٠	٧,٢٣٦١	٠,٢٤٧١٥	دالة
	سطحية	١٠١	٤٤,٧٠٣٠			

مـن الجـدول (٩) أظهـرت نتـائج المقارنـة إلـى وجـود دلالـة إحصـائية بـين فئـة (التركيـز) وفئـة (التركيـز/السـطحية) ولمصـلحة فئـة (التركيـز) عنـد مسـتوى (٠,٠٥) فـي حـين دلـت نتـائج المقارنـة علـى وجـود دلالـة إحصـائية بـين فئـة (التركيـز) وفئـة (السـطحية) لمصـلحة فئـة (التركيـز) وعنـد مسـتوى (٠,٠٥) وأخيـراً أظهـرت النتـائج علـى وجـود فـروق بـين فئـة (التركيـز/السـطحية) وفئـة (السـطحية) دالـة إحصـائياً عنـد مسـتوى (٠,٠٥) ولمصـلحة فئـة (التركيز/السطحية).

ويسـتدل مـن هـذهِ المقارنـات التـي وردت فـي الجـدول (٩) علـى أن طلبـة الجامعـة يميلـون إلـى التركيـز كأسـلوب معرفـي ويليـه (التركيـز/السـطحية) وربمـا سـبب ذلـك يعـود إلـى أن المرحلـة الجامعيـة تعـد قمـة الهـرم التعليمـي إذ تمهـد للطالـب إلـى الالتحـاق بسـوق العمـل لـذا فـأن الأسـلوب المعرفـي الـذي يميـل إليـهِ التركيـز مؤشـر علـى اهتمامـه بمـا يـدور حولـه ويحـاول أن يسـتفيد مـن ذلـك، لاسـيما يعـيش فـي عـالم متحـول كنظـام سياسـي يصـبحه انفجـار معرفـي وتقنيـات عاليـة ممـا تطلـب منـهُ التركيـز لمـا يـدور حولـهِ ولكـن هـذا الأسـلوب لـيس هـو الأسـلوب الوحيـد السـائد إذ يليـهِ أسـلوب (التركيـز/السـطحية) فـي التعامـل وهـذا قـد يكـون طبيعيـاً وفقـاً لمبـدأ الفـروق الفرديـة إذ لا تتوقـع إن طلبـة الجامعـة جميعهم يتعـاملون بأسـلوب واحـد وربمـا يعـود إلى دافعية الطالب واهتماماتهِ.

*** التعـرف علـى الفـروق فـي الأسـلوب المعرفـي (التركيـز – السـطحية) وفـق متغيـري الجـنس (ذكور – إناث) والتخصص (علمي – إنساني):**

لتحقيـق هـذا الهـدف قـام الباحثـان باسـتعمال تحليـل التبـاين الثنـائي فكانـت النتـائج كمـا هو موضح في الجدول (١٠).

جدول (١٠)
خلاصة تحليل التباين الثنائي للأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة ٠,٠٥

الجنس	٥٦,٤٠٠	١	٥٦,٤٠٠	٣,٧٠٠	غير دالة
التخصص	١٦٤٠,٣٠٩	١	١٦٤٠,٣٠٩	١٠٧,٦٢٠	دالة
الجنس × التخصص	١٢٠,٨٥٤	١	١٢٠,٨٥٤	٧,٩٢٩	غير دالة
الخطأ	٧٥٥٩,٨٩٤	٤٩٦	١٥,٢٤٢		
المجموع الكلي	٩٣٦٤,٠٠٨	٤٩٩			

يبدو من جدول (١٠) نتائج التحليل الإحصائي الآتي:-

١) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الجنس، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٣,٧٠٠) وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤٩٦,١). ويمكن أن يعزى سبب ذلك إلى أن طلبة الجامعة يعيشون في بيئة متجانسة وهي البيئة الجامعية والتي قد لا تسبب إلى إحداث فرق في الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية).

٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير التخصص، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١٠٧,٦٢٠) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤٩٦,١) لصالح التخصص الإنساني إذ بلغ متوسطهم الحسابي (٥٢,٦٢٨٢) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للتخصص العلمي والبالغ (٤٨,٩٠٤٣). وربما يعود السبب في ذلك إلى أن طلبة لتخصصات الإنسانية، يميلون إلى التركيز في تعاملاتهم لكون أن المواقف الحياتية التي يصادفها طلبة تلك التخصصات تدعوهم إلى التروي والتركيز وربما إلى أسباب تتعلق بشخصية طلبة تلك التخصصات أو ربما إلى خبراتهم السابقة وطبيعة تعاملاتهم الحياتية التي تعودوا عليها.

٣) دلت نتائج تحليل التباين الأحادي إلى وجود دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص حيث كانت النسبة الفائية (٧,٩٢٩) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) مما تطلب إجراء مقارنات بعدية لمعرفة دلالة الفروق واستعمل ا لباحثان اختبار شيفيه وكما هو موضح في الجدول (١١).

جدول (١١)
نتائج المقارنة بين مجاميع التفاعل (الجنس والتخصص) باختبار شيفيه في الأسلوب المعرفي (التركيز / السطحية)

رقم المقارنة	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الفرق الحرج بين المتوسطين	s . m	الدلالة
١-	ذكر/علمي	٨١	٤٧,٧٩٠١	٤,٨٨٦	١,٨٤٥	دالة
	ذكر/إنساني	١٤٢	٥٢,٦٧٦١			
٢-	ذكر/علمي	٨١	٤٧,٧٩٠١	١,٩٥٧٦	١,٩٥١٦	دالة
	أنثى/علمي	١٠٧	٤٩,٧٤٧٧			
٣-	ذكر/علمي	٨١	٤٧,٧٩٠١	٤,٧٩٨١	١,٧٨٩	دالة
	أنثى/إنساني	١٧٠	٥٢,٥٨٨٢			

رقم المقارنة	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الفرق الحرج بين المتوسطين	s . m	الدلالة
٤-	ذكر/إنساني	١٤٢	٥٢,٦٧٦١	٢,٩٢٨٤	١,٦٩٦	دالة
	أنثى/علمي	١٠٧	٤٩,٧٤٧٧			
٥-	ذكر/إنساني	١٤٢	٥٢,٦٧٦١	٠,٠٨٧٩	١,٥٠٦	غير دالة
	أنثى/إنساني	١٧٠	٥٢,٥٨٨٢			
٦-	أنثى/علمي	١٠٧	٤٩,٧٤٧٧	٢,٨٤٠٥	١,٦٣٥	دالة
	أنثى/ إنساني	١٧٠	٥٢,٥٨٨٢			

يبدو من خلال النتائج الموضحة في الجدول (١١) إن الذكور في الاختصاص الإنساني هم أعلى درجة في استعمالهم للأسلوب المعرفي (التركيز- السطحية) من الذكور في الاختصاص العلمي في حين أن الإناث في الاختصاص العلمي هم أعلى درجة في استعمالهم من الذكور في الاختصاص العلمي، وتبين أن الإناث في الاختصاص الإنساني هم أعلى درجة في استعمالهم من الذكور في الاختصاص العلمي، في حين أن الذكور في الاختصاص الإنساني هم أعلى درجة في استعمالهم من الإناث في الاختصاص العلمي، ولم تظهر فروق دالة إحصائياً بين الطلبة من الذكور والإناث في الاختصاص الإنساني في حين إن الإناث في الاختصاص الإنساني هم أعلى درجة في استعمالهم من الإناث في الاختصاص العلمي في استعمالهم للأسلوب المعرفي (التركيز– السطحية). وقد يرجع السبب في ذلك إن تدريس المناهج في الاختصاصات الإنسانية قائم على تنمية المشاعر والأفكار وزيادة نشاط التخيل وكذلك إن طبيعة المواد الدراسية التي يتلقاها الطالب في الاختصاصات الإنسانية والتي قد تمتاز بالسهولة أكثر من المواد التي يتلقاها الطالب في الاختصاصات العلمية قد تساعد الطلبة في الاختصاصات الإنسانية على زيادة استعمالهم للأسلوب المعرفي (التركيز– السطحية).

الاستنتاجات:-

١) لا يختلف الذكور عن الإناث من طلبة جامعة بغداد في الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية).

٢) يختلف طلبة الأقسام الإنسانية عن طلبة الأقسام العلمية في الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية). إذ أن الأقسام الإنسانية أكثر استعمالاً للأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية) من الأقسام العلمية

٣) المقياس الذي جرى بنائه يتصف بخصائص سايكومترية يمكن الركون اليه في قياس التركيز والسطحية كأسلوب معرفي على طلبة الجامعة

التوصيات:-

في ضوء نتائج هذا البحث يمكن للباحثان أن يوصيا بالآتي:-

١) الإفادة من مقاييس البحث الحالي بعد تقنينها في المجال الدراسي والتوجيه والإرشاد النفسي.

٢) الاهتمام بأساليب التنشئة الاجتماعية في البيت والمدرسة من أجل بناء شخصيات تتصف بالتركيز والدقة.

المقترحات:-

واستكمالاً للجوانب ذات العلاقة بهذا البحث، فأن الباحثان يقترحان ما يأتي:-

١) إجراء دراسة عن الأساليب المعرفية (التركيز – السطحية) سمات شخصية (المخاطرة ،الابتكار)
٢) إجراء دراسة عن العلاقة بين الأساليب المعرفية والأساليب المزاجية لدى طلبة الجامعة.
٣) تقنين مقياس الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية) على الجامعات العراقية.
٤) إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على شرائح اجتماعية مختلفة ومراحل دراسية أخرى كالمرحلة الثانوية والمرحلة الابتدائية.

المصـــــادر

*** القرآن الكريم**

١- إبراهيم، محمد محمد، (٢٠٠٨): **كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات في ضوء نموذج بيجز الثلاثي لدى عينة من طلاب كلية التربية بالمنيا**، كلية التربية، جامعة المنيا.

٢- إبراهيم، محمد، (١٩٨٩): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، القاهرة، دار الفكر للنشر.

٣- أبو دنيا، نادية عبدة عواض، (١٩٩٧): **الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض الجوانب المعرفية والوجدانية للشخصية**، المؤتمر الثالث عشر لعلم النفس في مصر والمؤتمر العربي الخامس في الأقصر.

٤- أبو علام، رجاء محمود، وشريف، نادية، (١٩٨٣):- **الفروق الفردية وتطبيقاتها**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٥- إسماعيل، سعاد خليل، (١٩٧١): **دور الجامعة في بناء المجتمع**، كتاب المؤتمر الأول للتعلم في العراق، بغداد، وزارة التعليم والبحث العلمي.

٦- الإمام، مصطفى، والعجيلي، صباح، عبد الرحمن، أنور حسين، (١٩٩٠): **التقويم والقياس**، جامعة بغداد، مطبعة وزارة التعليم والبحث العلمي.

٧- بركات، باسمة كاظم، (١٩٩٦): **الأسلوب المعرفي التكاملي (التجريد– العيانية) وعلاقته بالإبداع**، كلية الآداب، جامعة بغداد، رسالة ماجستير (غير منشورة).

٨- بركات، محمد خليفة، (١٩٨٣): **علم النفس التعليمي، القياس النفسي والتقويم** التربوي، ج (٢)، الكويت، دار القلم.

٩- البياتي، عبد الجبار توفيق، واثناسيوس، زكريا زكي، (١٩٧٧):- **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**، بغداد، مطبعة الثقافة العمالية.

١٠- الجبوري، عبد الحسين رزوقي، (١٩٩٧): **قياس الأساليب المزاجية المميزة لطبيعة الفرد الانفعالية**، كلية التربية/ ابن رشد، أطروحة دكتوراه (غير منشورة).

١١- الجنابي، فاضل زامل، (١٩٩٢): **التفكير الناقد لدى طلبة جامعة بغداد وعلاقته بأساليبهم المعرفية**، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد، أطروحة دكتوراه (غير منشورة).

١٢- خزعل، سامية حسن، (٢٠٠٢): **علاقة بعض الأساليب المعرفية بقدرات التفكير التباعدي**، كلية الآداب، جامعة بغداد، رسالة ماجستير (غير منشورة).

١٣- الخولي، وليم، (١٩٧٦):- **الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي**، مصر، دار المعارف.

١٤- دورات، رودلي، (١٩٨٥): **أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم**، ترجمة محمد سعيد، الأردن، دار الأمل.

١٥- راجح، أحمد عزت، (١٩٧٣): **أصول علم النفس**، دار الكتب المصري الحديث للطباعة والنشر، الطبعة التاسعة.

١٦- ربيع، محمد شحاته، (١٩٨٦): **تاريخ علم النفس**، القاهرة، دار الصحوة.

١٧- رمضان، محمد رمضان، (١٩٩٠): **أثر تفاعل أسلوب تعلم المعلم، الأسلوب المعرفي وأسلوب التعلم لدى المتعلم على التحصيل الدراسي**، كلية التربية ببنها – جامعة الزقازيق، أطروحة دكتوراه.
١٨- الزغلول، رافع نصير و الزغلول عماد عبد الرحيم، ٢٠٠٣: **علم النفس المعرفي**، ط١، الإصدار الأول، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
١٩- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، بكر، محمد أليأس، الكناني، إبراهيم عبد الحسن، (١٩٨١): **الاختبارات والمقاييس النفسية**، جامعة الموصل.
٢٠- سليم، مريم، (٢٠٠٨): **علم النفس المعرفي**، الطبعة الأولى، بيروت، دار النهضة العربية.
٢١- السيد، فؤاد البهي، (١٩٧٩): **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي.
٢٢- الشرقاوي، أنور محمد، (١٩٨٥): الفروق في الأساليب المعرفية الإدراكية لدى الأطفال والشباب والمسنين من كلا الجنسين، **مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت، المجلد (١٣)، العدد (٤).**
٢٣- ـــــ، (١٩٨٩): الأساليب المعرفية في علم النفس، **مجلة علم النفس، السنة الثالثة، العدد الحادي عشر، ص: (٩-١٧).**
٢٤- ـــــ، (١٩٩٢): علم النفس المعرفي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
٢٥- ـــــ، (١٩٨١): الأساليب المعرفية المميزة لدى طلاب وطالبات بعض التخصصات الدراسية في جامعة الكويت، **مجلة العلوم الاجتماعية، السنة التاسعة، العدد الأول، ص: (٦٣-٨٥).**
٢٦- شريف، نادية محمود، (١٩٨٢): الأساليب المعرفية الإدراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي، **الكويت، عالم الفكر، العدد الثاني، المجلد الثالث عشر، ص: (١٠٩-١٣٤).**
٢٧- ـــــ، (١٩٨١): الأنماط الإدراكية وعلاقتها بمواقف التعلم الذاتي والتعلم التقليدي، **مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، السنة التاسعة، العدد الثالث، ص: (١٢١-١٣٨).**
٢٨- صالح، قاسم، (١٩٩٩): **علم النفس المعرفي**، مجموعة الجيل الجديد، صفاء، اليمن.
٢٩- الصمادي، عبد الله، والدرابيع، ماهر، (٢٠٠٤): **القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**، ط١، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.
٣٠- العاني، صبري ر[يف، الغرابي، سليم إسماعيل، (١٩٧٧): **أُسس الإحصاء**، بغداد، مطبعة كلية العلوم.
٣١- عبد الرحمن، سعد، (١٩٨٣): **القياس النفسي**، الكويت، مكتبة الفلاح.
٣٢- عدس، عبد الرحمن، (١٩٩٨): **علم النفس التربوي (نظرة معاصرة)، ط**(١)، عمان – الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر.
٣٣- العظماوي، إبراهيم كاظم (١٩٨٨): (**معالم سيكولوجية الطفولة والفتوة والشباب**)، بغداد، دار الشؤون الثقافية العامة للنشر، وزارة الثقافة والإعلام.
٣٤- علام، بدوي إبراهيم، (١٩٨٥): **تعلم سلوك التنبؤ: دراسة تجريبية في إطار الوظيفة الاحتمالية**، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٣٥- علام، صلاح الدين محمود، (١٩٨٦): **تطورات معاصرة في القياس النفسي والتربوي**، الكويت، مطابع القبس التجارية.
٣٦- علي، جمال محمد، (١٩٨٧): **العلاقة بين الأساليب المعرفية وقدرات التفكير**، كلية التربية، جامعة عين شمس، أطروحة دكتوراه (غير منشورة).

٣٧- علي، سمية احمد محمد، (١٩٩٢): **أثر تماثل واختلاف مستويات الذكاء والتحصيل الابتكارية وبعض الأساليب المعرفية**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، أطروحة دكتوراه (غير منشورة).
٣٨- عيسوي، محمد عبد الرحمن، (١٩٨٠): **علم النفس العام**، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
٣٩- غنيم، محمد أحمد إبراهيم، (٢٠٠٢): **استراتيجيات أداء مهام حل المشكلات لدى الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي (التروي – الاندفاع)**، مجلة العلوم التربوية كلية التربية، جامعة قطر، العدد (١).
٤٠- فائق، أحمد ومحمود عبد القادر، (١٩٧٢): **مدخل إلى علم النفس**، مكتبة الأنجلو المصرية.
٤١- فرج، صفوت، (١٩٨٠): **القياس النفسي ،ط ١** القاهرة، دار الفكر العربي،
٤٢- الفرماوي، حمدي علي، (١٩٩٤): **الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث**، ط١، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
٤٣- فريد، فاطمة حلمي، (١٩٨٦): **التأمل – الاندفاع وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، أطروحة دكتوراه (غير منشورة).
٤٤- فيركسون، جورج، (١٩٩١): **التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس**، ترجمة هناء العگيلي، بغداد، دار الحكمة.
٤٥- الكبيسي، وهيب مجيد، (١٩٨٩): **الأسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) وعلاقته بحل المشكلات**، كلية التربية، جامعة بغداد، أطروحة دكتوراه (غير منشورة).
٤٦- المشهداني، محمود حسن، هرمز، أمير حنا، (١٩٨٩): **الإحصاء**، جامعة بغداد، بيت الحكمة.
٤٧- ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٢): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٤٨- موسى، عبد الله عبد الحي، (١٩٧٦): **مدخل إلى علم النفس**، القاهرة.
٤٩- نجاتي، محمد عثمان، (١٩٨٧): **علم النفس في حياتنا اليومية**، الكويت، دار القلم، الطبعة العاشرة.
٤٨- Baron, A. (1981). **Psychology,** Japan, Halt, Saunders International Editions.
49- Ebel , R.l (1972) **Essential of Educational Measurement**. New Jersey Englewood cliffs prentice Hail
٥٠- Goldstein, K.M. & Blackman, S. (1978). Cognitive style: **Five approaches and relevant research. New York: Wiley.**
٥١- Habiebo, M. & Tharpin, B. (2001). **User Cognitive Model for Adoptive Interfaces.** 2ed. International Conference Nimes: France, December.
٥٢- Kaas,K.J. (1994). **Testing the limits of the students adaptation to College Questionnaire** (AT R). Annual from paper presented at the annual of the association for institutional research, U.S.A.
٥٣- Messick, (1984). The nature of cognitive styles: Problems and promise in educational practice. **Education Psychologist, No.** (19). P: (59-74).
٥٤- _____ (1976). Associates Personality Consistencies in Cognition and Creativity Ins. Messick, **Individuali in Learning**, Jessey- Bass Published.

٥٥- Nunnally Jum C. **Psychometric Theory**. McGraw. Hill Company, New York, (1967).
٥٦- Pask, G. and Scott, B. (1976). Learning Strategies and Individual Competence. International **Journal of Man Machin Studies, (4).**
٥٧- Robinson. John, and Bennink, C.D (1978). Field articulation and working memory. **Journal of research in personality. Vol. No.4. 439.**
٥٨- Vernon,P. (1973). **Multivariate Approaches to the study** of **cognitive styles in Joseph R. Royce (ed)**: Multivariate Analysis Psychological Research.New York: Academic Press.
٥٩- Witikin, H, A: Goodenough, D, R. and Kar P.S.A. (1967), Stability of cognitive styles from childhood to young adulthood, **J. of personality and psychology, vol. 7.**
٦٠- _____, Moore. C. and Co X.P. (1977). **Field-dependent and field independent cognitive styles and their.** New Jersey Englewood cliffs prentice Hail

ملحق (٢)

مقياس الأسلوب المعرفي (التركيز – السطحية) بصيغتهِ النهائية

جامعة بغداد

كلية التربية / ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الجنس: ( ) ذكر: ( ) أنثى التخصص: ( ) علمي: ( ) إنساني الصفالدراسي .....

عزيزي الطالب ..... عزيزتي الطالبة.....

تحية طيبة .....وبعد

نضع بين أيديكم مجموعة من المواقف (الفقرات) التي تعكس بعض الآراء وجهات نظركم حول ممارسات حياتية ربما مرت بكم ويأمل الباحثان من خلال إجابتكم عليها للوقوف على مواقفكم الحقيقية لما لذلك من أهمية كبيرة للبحث العلمي بشكل خاص لتطوير العملية التربوية بشكل عام ولكونكم تمثلون شريحة مهمة ومستوى متقدم من الوعي والمعرفة.

ونظراً لما نتوقع فيكم من موضوعية وصراحة في التعبير عن آرائكم، لذا يأمل الباحثان تعاونكم معهما في الإجابة عن جميع هذهِ المواقف بما يعكس آرائكم الحقيقية وذلك من خلال وضع إشارة (✓) على أحد البديلين لكل موقف من مواقف هذهِ الأداة علماً أنهُ لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن آرائكم الحقيقية.وان إجابتكم تستعمل لإغراض البحث العلمي مع خالص التكر والتقدير لتعاونكم العلمي

الدكتور عبد الحسين رزوقي الجبوري م.م زينب شنان رهيف

الفقرات	البدائل
١) حينما تختار موضوعاً للكتابة فأنك تهتم بهِ من خلال:-	-أ- تحديد محاورهِ ومضامينهِ. - ب- سرعة الانجاز.
٢) طلب منك صديق أن تبين رأيك بشأن التحاقهِ في الدراسات العليا فأنك:-	-أ- تركز على مقدار ما يقدمهُ لك من أسباب. - ب- تدعوه إلى الالتحاق فوراً دون معرفة إمكانياتهِ.
٣) عُرض عليك عمل بعد الدوام اليومي في الجامعة فأن موافقتك للقبول تستند على:-	-أ- معرفة الأهداف من هذا الغرض. - ب- إن الفرص تأتي مرة ولا تتكرر.
٤) أنت في قاعة الامتحان ووجدت إن أحد أسئلة الامتحان غير مفهوماً لك:-	-أ- أتحاول معرفة معطيات السؤال ومحاولة تذكر المادة. - ب- ترى أن المباشرة بالحل بما تعرفهُ يكون لصالحك.
٥) طلب أحد الأساتذة منك توضيح وجهة نظرك في موضوع تشعر أنهُ حساس نوعاً ما:-	-أ- أتطلب منهُ إيضاحات أكثر عن ذلك الموضوع. - ب- تجيبه مباشرةً دون حساب للنتائج.
٦) وصف لك صديقاً دواء جربهُ لمرض تعاني منهُ فأنك:-	-أ- تتأكد من تعليماتهِ قبل تناولهِ. - ب- تقترح أنهُ مناسب وتبدأ بتناولهِ.
٧) ما تقوم بهِ في المستقبل يستند على:-	-أ- التخطيط والتنظيم. - ب- قناعتك بأن لكل حادثة حديث.
٨) عند شرائك لجهاز الكتروني، حاسوب، هاتف فأنك:-	-أ- تصر على أن تجربهُ في المحل. - ب- تأخذهُ مباشرةً إلى البيت.
٩) قبل أيام من الامتحان النهائي:-	-أ- أتضع خطة للمذاكرة حسب صعوبة المواد الدراسية. - ب- تقرأ ما تشاء لكي تنهي المراجعة.
١٠) حينما تريد حفظ نصاً لا تفهمهُ:-	-أ- أتستفسر عن معناه لكي تفهمهُ. - ب- تعد ذلك ليس مهماً بل المهم الحفظ.
١١) إن تحدث معك زميل في أثناء شرح الأستاذ للمحاضرة:-	-أ- أتعتبر أن هذا التصرف يسبب لك مشكلة. - ب- تبادلهُ الرد بالحديث.
١٢) لو حظر زائر للكلية وطلب منك تقديم مقترحات لتطويرها:-	-أ- أتحاول أن تزودهُ بملاحظات مهمة. - ب- ترد عليهِ دون التركيز على ما مطلوب.
١٣) أثناء وجودك في نادي الكلية:-	-أ- تنتبه لكل ما هو حولك وتنتقد في داخلك بعض الظواهر. - ب- ترى أن جلوسك للراحة لبعض الوقت.
١٤) عند شرائك لصحيفتك المفضلة فأنك تقرأ:-	-أ- المواضيع التي تمثل توجهات الصحيفة. - ب- قراءة سريعة لأغلب مواضيعها.
١٥) لو خاصمك صديقك فأنك:-	-أ- تبحث عن أسباب الخصام وتوضح إليهِ الحل. - ب- تعتبر أن الأمر اعتيادي ويحصل عند أغلب الناس.
١٦) حينما تواجهك مشكلة عائلية فأنك تبحث في:-	-أ- العوامل المهمة في حدوثها وتدرسها من جميع

الفقرات	البدائل
	الجوانب. - ب- كيفية الحل دون التعمق بالتفاصيل.
١٧) حين يكلمك صديق في الهاتف ويسألك عن موضوع هام:-	-أ- أتطلب توضيحات شاملة قبل الإجابة. - ب- يكون ردك تلقائياً لاختصار المكالمة.
١٨) صادفك في الطريق شخص يعاني صعوبات نطق وسألك عن مكان لم تفهم ما يريد بالضبط:-	-أ- أتحاول أن تجد نوعاً من الترابط في كلامهِ لفهم الطلب. - ب- تتركه وتنصرف خشية أن تتأخر.
١٩) حين تنوي السفر في رحلة:-	-أ- أتهيئ مستلزمات السفر قبل الموعد بأيام. - ب- تحاول اختيار ما تحتاجهُ قبل ساعة من السفر.
٢٠) فقدت منك محاضرة مطبوعة داخل الكلية:-	-أ- أتقوم باستنساخ نسخة أخرى بنفس الوقت. - ب- لا تعير أي أهمية لذلك.
٢١) طلب منك الاشتراك بنشاط جامعي:-	-أ- أتفكر في الايجابيات والسلبيات التي قد تواجهك فيهِ. - ب- توافق وتشترك دون حساب للنتائج.
٢٢) كلفك الأستاذ أن تكون مسئولاً عن مجلة جداريه في القسم:-	-أ- أتخطط لمن يشترك في الإعداد معك. - ب- تختار عشوائياً من يصادفك لكي لا تتأخر في الانجاز.
٢٣) وجه أليك نقد عن خطأ ارتكبته:-	-أ- تستمع جيداً وتفكر بأسباب الخطأ. - ب- ترد مباشرةً بأنك لا تكرر ذلك مستقبلاً.
٢٤) حدد موعداً لإجراء الانتخابات وأنت مصوتاً فيها:-	-أ- أتجري دراسة وتمعن لمن سوف تصوت لهُ. - ب- تعتبر الأمر عادي ولا يستحق التفكير.
٢٥) حينما أواجه بسؤال مفاجئ ليس لدي معلومات كافية عنهُ:-	-أ- أطلب المزيد من التوضيحات قبل الإجابة. - ب- أجيب بأسرع ما يمكن عنهُ.
٢٦) إذا طلب منك صديقك التقاط صورة معهُ هل تحاول أن تفكر:-	-أ- في المكان الذي سوف تلتقط فيهِ الصورة. - ب- أم أنك تلتقط الصورة مع صديقك فقط لأجل الذكرى.
٢٧) وأنت جالس في المكتبة وجذبك موضوعاً ما:-	-أ- أتحاول أن تقرأ وتجمع كل المعلومات عنهُ.

الفقرات	البدائل
	- ب- أم أنك تقرأهُ فقط من جانب حب الاطلاع.
٢٨) شاهدت أمامك حادثة شجار لمجموعة من الطلاب:-	-أ- أتحاول أن تنظر للموضوع بنظرة علمية لأسباب حدوث مثل هذا التصرف. - ب- تعد هذا الأمر عادي ولا يستحق التفكير فيهِ.
٢٩) طلب منك أستاذك إعداد بحث لموضوع معين:-	-أ- أتعمل على جمع وقراءة المصادر الكافية عن إعداد هذا البحث. - ب- أم أنك تكتب لمجرد إعداد البحث في الوقت المناسب.
٣٠) تمت دعوتك لحضور حفل تخرج في الكلية:-	-أ- أتحاول معرفة كل التفاصيل المتعلقة في الحفلة. - ب- أم أنك تقبل الدعوة ولا تعتبر إن معرفة التفاصيل أمر يهمك.