الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات)
وعلاقته بتوليد الحلول لدى طلبة الجامعة

لؤي عباس سعود
طالب ماجستير/كلية التربية الأساسية/جامعة ديالى

الملخص

إن فكرة الأساليب المعرفية وأن كانت قد أكدت على النمط المعتاد والمفضل دائماً من قبل الفرد في إدراك المعلومات والتفكير بها ، فأنها لاتقتصر على أنماط السلوك المعرفي حسب ، بل تتعدى لتعكس الفروق في السلوك الاجتماعي والجوانب الشخصية الأخرى ، فالأسلوب المعرفي لايؤثر بالطرائق التي يتمثل من خلالها الفرد المعلومات عن العالم الخارجي ، وإنما يتعدى ذلك الى تنفيذ السلوك الاجتماعي المناسب .

ومع التسليم بأن الإنسان اصبح بحاجة ماسة الى استخدام عملياته العقلية بكفاءة تتناسب وحجم التطورات والمشكلات التي يواجهها في مجتمعه المتغير ، فأن أهمية الأسلوب المعرفي (الصقل-الثبات) تتضح من خلال طريقة تعامل الفرد مع المعلومات من حيث أسلوبه في التفكير وطريقته في الفهم والتذكر ، وأنها ترتبط بالحكم على الأشياء وحل المشكلات وتوليد الحلول ، حيث أن الأسلوب المعرفي (الصقل-الثبات) يوضح أن التعامل مع المعلومات يعتمد على صيغ عديدة منها، تصنيف المعلومات وتحليلها وتخزينها واستدعائها عند الضرورة ، كما أن هذه العمليات التي يمارسها الفرد من خلال المواقف التعليمية أو تفاعله اليومي ، تسهم بدور واضح في النمو العقلي للفرد وتوسيع مداركه ومهاراته العقلية .

Cognitive method (refinement - Persistence)
And its relationship to generate solutions to the university students

By

Luay abbas Saud

Master'sStudent / Basic Education College /University Of Diyala

Abstract

The idea of the methods of cognitive and had assured the usual pattern and preferred always by theindividual to grasp the information and thinking about them, they are not limited to patterns of cognitive behavior, but beyond to reflect the differences in social behavior and personal aspects other Valoslob knowledge does not affect the modalities of which is from which the individual information from the outside world, but goes beyond that to implement the appropriate social behavior.

While acknowledging that the man became desperately needs to use its mental efficiently to suit the size of the developments and problems faced by the society, the changing, the importance of the method of cognitive (refinement - Persistence) evident by the way the individual with information in terms of his style of thinking and his way of understanding and remembering, and they linked to judge things and solving problems and generating solutions, as the method of cognitive (refinement - persistence) shows that dealing with information based on formulas many of them, classification of information, analysis, storage and invoked when necessary, and that these operations exercised by the individual through educational situations or interaction daily, contributing to a clear role in the mental development of the individual and the expansion stimuli and mental skills.

اولا : التعريف بالبحث

مما لا شك فيه إن الاتجاه المعرفي يؤثر في سلوك الشخصية وبناءها واستثمار الثروة العقلية يسهم في نمو المجتمع وتطوره ذلك التطور الذي يعمل في اثناء المؤشرات دالة على رقي أساليب تفكير أبنائه وتمكنهم من توليد الحلول التي أفرزتها التغيرات التي مرت بها المجتمعات الإنسانية . (منصور وآخرون ، 1978 ،ص31) وذلك لأن هذا الاتجاه يعد من احدث الاتجاهات النفسية المعاصرة ، حيث يشير علماء النفس المعرفيون إلى أهمية دراسة العمليات العقلية مثل (التفكير – الإدراك) الذاكرة الانتباه ، حل مشكلة ، اللغة على صعيد التنظير

والتطبيق . (دافيدون ، 1983 ، ص48) أن استثمار الثروة العقلية ومنها الأساليب المعرفية تسهم إلى حد كبير في حل المشكلات وتنميتها من خلال معرفة أي الأساليب التي يستخدمها الطلاب والتي تؤدي إلى أفضل طريقة في توليد الحلول . (السيد ، 2000 ، ص9) ذلك أن الأساليب المعرفية تعد من المفاهيم المرتبطة بكل العمليات العقلية أو ببعضها ، وهي في الوقت نفسه مصدر للفروق الفردية بين الإفراد ، فهي تصف وتحدد الطريقة التي تتم بها تلك العمليات . (الفرماوي ، 1994 ، ص4) وفي هذا الصدد أشار هوارد سيترون (Hloward citron) إلى ضرورة تنمية قدرات الطلبة التفكيرية والاستدلالية بشكل متميز في أنقى صورة لها ، لكي يستطيعون تحويل هذه القدرات إلى تعلمهم الأكاديمي وسلوكهم الحياتي . (جمل والهويدي ، 2003 ، ص169) ولهذا نجد إن النظرة الذكية للمشكلات وطريقة النظر للتفاصيل ووضع الحلول لجوهرة المشكلات بواقعية وليس كفرضيات حلول تبدو مثالية هي في الواقع غير قابلة للتنفيذ . (علي ، 2001 ، ص3) ومن هذا السياق فان مشكلة هذا البحث تبرز من خلال التساولات الآتية :

- ما هو الأسلوب المعرفي المتميز لطلبة الجامعة من حيث إبعاده (الصقل ـ الثبات) ؟
- ما مستوى طلبة جامعة ديالى كلية التربية الأساسية على توليد الحلول ؟
- هل هناك فروقا في الأسلوب المعرفي (الصقل ـ الثبات) وبين توليد الحلول على وفق متغيري الجنس والتخصص؟
- إيجاد العلاقة الارتباطية بين الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) وتوليد الحلول لدى عينة البحث .

أهمية البحث

اهتمت البشرية بالمعرفة وطبيعتها وبالعمليات العقلية والنشاط الذهني المستخدم في العمليات العقلية (الإدراك – والانتباه – والتذكر – والاستيعاب) وغيرها من الأنشطة العقلية منذ أكثر من إلفي عام، ثم أصبح أكثر تزايداً وتركيزاً من قبل العلماء والباحثين فيما بعد ، ولا غرابة في ذلك لأن المعرفة ومعالجتها واكتسابها وتنظيمها وتطويرها وتوظيفها والاستفادة منها تشكل الأساس الذي يحكم النشاط الإنساني ويوجهه (ألزغلول ، 2003 ، ص17) وأصبح على الإنسان ولا سيما وان الحياة في تبدل وتطور مستمرين في استخدام عملياته العقلية بكفاية تناسب حجم التطور العام للمجتمعات ، وعليه فالأمر يتطلب الاهتمام بعملية التعلم والأساليب المعرفية المستخدمة فيها كونها عملية أساسية في هذا المجال ، فالمجتمع يملي علينا التفكير في مشكلاته وعصرنا يتصف بالتعقيد والتطور علماً ومعرفة وتطبيقاً . ومن البديهي إن يكون هذا العصر منتجاً لعلاقات معقدة وللجوانب الاجتماعية والثقافية والقدرات المعرفية وقيمتها المبنية على القدرة على التعامل في المواقف والحقائق المختلفة التي تتسم بالتغير السريع والتبديل الكبير يتطلب امتلاك كثير من المعارف والمعلومات لمواجهة مشكلات الحياة العقلية تتقبل التجديد والتطوير بمستوى من التروي والصبر وخاصة هذه المشكلات التي تواجه الفرد(عدس ، 2000 ، ص16) وهنا نجد على وجهة العموم تنامي الاهتمام بالعمليات العقلية والمعرفية والتفكير إلى ألحد الذي يمكن معه

القول بأن العصر الراهن كعلم النفس هو عصر الاهتمام بعلم النفس التفكير على مستوى العمليات العقلية وأساليبها .(أبو حطب وصادق ، 1984 ، ص6) حيث تشير فكرة الأساليب المعرفية إلى طريقة الفرد في التعامل مع المعلومات من حيث أسلوبه في التفكير وطريقته في الفهم والتذكير وإنها ترتبط بالحكم على الأشياء وحل المشكلات ، حيث أنها توضح إن التعامل مع المعلومات يعتمد على صيغ عديدة منها تصنيف المعلومات وتركيبها وتحليلها وتخزينها واستدعائها عند الضرورة . وهذه العمليات التي يمارسها الفرد من خلال المواقف التعليمية أو تفاعله اليومي تسهم بدور واضح في النمو العقلي وتوسيع مداركه ومهاراته العقلية. (شريف والصراف ، 1987 ، ص156) وإذا كان طلبة اليوم ليسوا بحاجة إلى حشو عقولهم عن طريق تلقينهم المعارف بقدر ما هم بحاجة إلى إكسابهم طرائق التفكير عبر عمليات التعلم والتعليم ، فأن ما يحتاجه المتعلم هو مسائل توظيف هذه المعارف في أنواع الحياة المختلفة ، وهذا يستدعي تضافر الجهود لإيقاظ ما استكان في عقول الطلبة من خلال طرائق قديمة تعتمد الحفاظ على التذكر في تحصيل العلم وفي الوقت الذي تحتاج إلى تفصيل عمليات التحليل والتركيب والتقويم أو ما يسمى بالعمليات العقلية العليا في تفكير الإنسان .

والتفكير على مستوى العمليات العقلية وأساليبها . (أبو حطب وصادق ، 1984، ص6) إذ تشير فكرة الأساليب المعرفية إلى طريقة الفرد في التعامل مع المعلومات من حيث أسلوبه في التفكير وطريقته في الفهم والتذكر وإنها ترتبط بالحكم على الأشياء وحل المشكلات فهي توضح إن التعامل مع المعلومات يعتمد على صيغ عديدة منها تصنيف المعلومات وتركيبها وتحليلها وتخزينها واستدعائها عند الضرورة ، وهذه العمليات التي يمارسها الفرد من خلال المواقف التعليمية او تفاعله اليومي تسهم بدور واضح في النمو العقلي وتوسيع مداركه ومهاراته العقلية . (شريف ، 1987 ، ص156) وإذا كان كل المتعلمين لديهم خصائص فردية تتعلق بعمليات التعلم فأن الكثير من الأشخاص يعول على العرض البصري ، بينما يفضل آخرون اللغة المنطوقة ويستجيب آخرون بصورة أفضل إلى إشارات اليد في أداء النشاطات مما يدل على إن الأشخاص يتعلمون بطرائق وخطوات مختلفة لأسباب تعود إلى تكوينهم البيولوجي والفرو قات النفسية حيث يأتي الطلبة من ثقافات بيئية وخلفيات تربوية مختلفة . , Reiff)ومهما يكن من أمر فأن افتراضات البحوث في أساليب التعلم وان قامت على فرض إن المتعلمين يستلمون المعلومات من خلال أحاسيسهم ويفضلون بعض الإحساسات على الآخرين في حالات نوعية فأن العديد من الدراسات العلمية قد أشارت إليه كدراسة (أوبريت ، 1989) ودراسة (أكسفورد والبيهرمان ،1993) . (Dxford Ebrman , 1993,pp.188-205) (Obrien,1989,pp.85-89) وفي مجال العلاقات بين أسلوب (الصقل – الثبات) والمتغيرات الاجتماعية والأسرية فقد أوضحت دراسة Klein أن الإفراد من ذوي الثبات يواجهون صعوبات في إعطاء الحكم الدقيق على الآخرين . (Klein,1970,p.224) وأشارت دراسة Fiddler إلى إن القائد الفعال للجماعة يقع ضمن الأشخاص من ذوي الصقل حيث كانت أحكامه وقراراته متميزة عن الآخرين ، بينما كان الأشخاص من ذوي الثبات يبالغون في التشبيه ويواجهون صعوبات إزاء التغيرات التي تواجههم في حياتهم اليومية . (Stonger , 1961, p.141) إن دور الأساليب المعرفية يبرز عاملاً أساسيا في توليد الحلول المناسبة للمشكلة فهي تختص بكيفية التعامل معها . (أبو حطب

وصادق،1984، ص 483) الى ان العمليات (David) إلى إن الأسلوب المعرفي له إسهام كبير في حل المشكلات واشار عمليات عقلية تتم وفق تفكير منظم ومتحرر من الافتراضات الجامدة فإن التفكيرالمبدع يعد نوعاً متقدماً في حل المشكلات . (الكبيسي ، 1989 ، ص75) ويبين (ميروان ، 2002) إلى أن حل المشكلات هو عملية التفكير مركبة تتضمن استخدام معظم مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد وفق خطوات منطقية متعاقبة ومنهجية محددة بهدف التوصل إلى أفضل الحلول للخروج من مأزق أو وضع مغلق باتجاه هدف مطلوب أو مرغوب . (ميروان ، 2002 ،ص265) وإذا كان توليد الحلول يمثل نموذجاً لحل المشكلات . فأن المشكلات التي يواجهها الإنسان هي حلقات في عمليات معقدة من التكيف والتوافق مع الظروف المتغيرة وان توليد الحلول ينبغي إلا يقتصر على العمليات التي اعتادها الإنسان باستخدام الخبرات السابقة حسب بل إن الإبداع يتطلب أحيانا لمواجهة المشكلات والمواقف الجديدة .(الكبيس ، 1989 ، ص32) على أي حال فأن جوهر الاهتمام بالأساليب المعرفية يكمن في تأكيد أهمية الوصول إلى جعل الطالب نشطاً وحيوياً في العملية التربوية.

(حزام، 1994 ، ص328) ولا سيما وان لهذا الجانب أثرا في رفع كفاءة الفرد التعليمية وان نسبة غير قليلة من الطلبة يفشلون في دراستهم ، وليس بسبب ضعف كفاءتهم ولكن بسبب أسلوبهم المعرفي الخاطئ ، إلى إن المهارات الدراسية التي يتعلمها الطلبة من (حسن،1988،ص3–4) .

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى :-

1- قياس الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) لدى عينة البحث .
2- التعرف على الفروق في الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) لدى عينة البحث . وحسب متغير الجنس (ذكور،إناث) التخصص (العلمي، الإنساني) .
3- قياس أسلوب توليد الحلول لدى عينة البحث .
4- التعرف على الفروق في توليد الحلول لدى عينة البحث حسب متغير الجنس (ذكور ،إناث) والفرع (العلمي – الإنساني) .
5- إيجاد العلاقة الارتباطية بين الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) وتوليد الحلول لدى عينة البحث .

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية وللمرحلتين الأولى والثالثة حسب متغير الجنس (ذكور – إناث) والفرع (العلمي – الإنساني) وللعام الدراسي 2012 – 2013 .

تحديد المصطلحات :

أولا : الأسلوب المعرفي (Cogmtive style)

وقد عرفه كل من :-

1- حسن Husen (1985) :

" بأنه الطرق المختلفة التي يعالج بها الإفراد المعلومات والعمليات الإدراكية المنظمة كالخزن والتحويل والانتفاع من المعلومات المستمدة من البيئة " . (حسن، 1985 ، ص13)

2- رييف Reiff (1992) :

" الطرائق والخطوات المختلفة التي يتخذها الإفراد في خزنهم وفهمهم للمعلومات والتي تقود إلى تكوينهم البيولوجي وفروقاتهم النفسية" (Reiff,1992,p.6)

3- بيرناردو Bernardo (2002) :

" طريقة الفرد في استخدام قدراته تجاه المهام المعرفية " (Bernardo etalt ,2002,pp.149 -163)

4- غنيم 2003 :

" بأنه الفروق الفردية الثابتة بين الإفراد في استراتيجيات الأداء على المهام الإدراكية المعرفية لحل المشكلات " . (غنيم، 2003 ، ص14)

ومن خلال مراجعة الباحث التعريفات السابقة التي وردت عن الأسلوب المعرفي يجد أنها متضمنة في تعاريف عديدة .

إن الأسلوب المعرفي يمثل طريقة مميزة للفرد في كيفية استخدام العمليات المعرفية والتي تظهر في المواقف الحياتية المختلفة كما أنها تعبر عن الطريقة التي يدرك ويفكر ويتعلم بها الإفراد ويعالجون بها المعلومات

ثانياً : الأسلوب المعرفي الصقل – الثبات (Sharpening –Leveling)

وقد عرفه كل من :

1- أبو علام وشريف 1983 :

" بأنه الفروق الفردية في توسيع قدرات الفرد والتي تتعلق بآثار الذاكرة بما يساعدها على وضوح الموقف والاستفادة من الخبرات السابقة فالإفراد من ذوي الصقل يمتازون بالحدة وعدم التشتت في الانتباه ، إما الأشخاص من ذوي الثبات يمتازون بالتشتت وعدم الانتباه ". (أبو علام ، وشريف ، 1983 ، ص111)

2- ميسك Messick 1984 :

بأن السيطرة المعرفية تشير إلى إن الشخص من ذوي الصقل يتصف بالتمايز الأقصى للمجال المعرفي مقابل الشخص من ذوي الثبات حيث يتصف بعدم التمايز بهذا المجال . (Messick , 1984,p.20)

3- بيري Berry 1991 :

الصقل بأنه الفروق في القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات التي تتعلق بالمعرفة التصويرية والاستذكار الجيد. (Berry , 1991,p.120)

4- الكبيسي 1991 :

بأنه طريقة تميز الشخص من ذوي الصقل في توظيفه المميز للمعلومات إزاء المثيرات وينعكس ذلك في قدرته العقلية ومواجهة مواقف الحياة وحسن التوافق إما الشخص من ذوي الثبات فهو اقل في توظيفه للمعلومات في مواجهة مواقف الحياة واقل توافقاً. (الكبيسي ، 1991،ص10)

وفي ضوء التعاريف السابقة لقد عرف الباحث الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) وهو طريقة الشخص في تناول المعلومات إزاء المثيرات ومواقف الحياة ، وينعكس الصقل في ميله إلى تقبل الأفكار الجديدة والإدراك الجيد والنشاط والتعاون مع الآخرين والدقة في الانتباه والتذكر والأداء الجيد والفهم والاستيعاب والإنتاج بالحد الأقصى ، إما الثبات فينبغي بالضرورة العكس من ذلك .

إما التعريف الإجرائي للأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) قد تمثل بالدرجة التي يحصل عليها الطالب عند إجابته على مقياس الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) الذي أعده الباحث .

ثالثاً : توليد الحلول Gereration of solution

عرفه كل من :-

1- ريد (Reid) 1987 :

بأنه مسح ذهني في الدماغ للبحث عن رابطة جديدة أو مبتكرة يمكن إن تقود إلى توليد حل ممكن . (ريد، 1987 ص93)

2- دي بونو (De Bono) 1993 :

عملية تجميع المعلومات وقراءة كل ما يتوفر من معلومات حول المشكلة لإيجاد حل لها . (دي بونو، ،ص78)

3- عليان 1998 :

القدرة على مواجهة المشكلة في موقف اجتماعي معينة يتطلب حلاً .
(عليان ، 1998 ، ص24)

4-علي 2001 :

بأنه قدرة الإفراد على الاستخدام الأمثل لمواردهم عند مواجهتهم موقف ما يتطلب حلاً وفي تعريف أخر " قدرة الفرد على امتلاك بعد نظر ورؤية شمولية لمشكلة ما بغية إيجاد الحلول الممكنة لها (علي ، 2001، ص7 – 72)

وفي ضوء التعريفات السابقة فأن الباحث يضع التعريف الأتي لتوليد الحلول بأنه مرونة الشخص العقلية على إنتاج أنواع مختلفة من الحلول التي ترتبط بموقف أو مشكلة معينة .

إما التعريف الإجرائي لتوليد الحلول فيعني : الدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة على الاختبار الذي تبناه الباحث والمتضمن عدداً من المشكلات أو المواقف المتعلقة بالحياة الدراسية والتي تتطلب ذكر اكبر عدد ممكن من الحلول (المألوفة وغير المألوفة) .

رابعاً : طلبة الجامعة :

1- عرفهم الزوبعي (2002) :

بأنهم " الطلبة الذين انهوا مرحلة الدراسة الإعدادية بنجاح وانخرطوا في صفوف الجامعة على مختلف أقسامها الإنسانية والعلمية (ذكور – إناثا) . (الزوبعي ، 2002 ، ص91)

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة :-

-أُطر نظرية في تفسير الأساليب المعرفية :

هناك عدد من الأُطر النظرية التي حاولت تفسير مفهوم الأساليب المعرفية، ومن تلك الأُطر :

1 - منظور كوكان Kogan , 1976 :

أشار كوكان إلى الأساليب المعرفية من منظور دلالة الأداء والمحكات المستخدمة ويمكن أن تندرج في ثلاثة أنماط هي :

النمط الأول :

يمثل الأساليب المعرفية على أنه الأكثر تعلقاً باتجاه القدرة ، وفي هذه الحالة فأن محك صحة الأداء أو مستوى الأداء يمثل معياراً للحكم على الأسلوب المعرفي ، وذلك من حيث مدى ملاءَمة الأسلوب المعرفي للأداء المتطلب في الموقف **(حسن، 1985، ص43) .**

النمط الثاني :

يمثل الأساليب المعرفية التي لاتستدعي استخدام محك لصحة الأداء أو عدم صحته ، إذ ينظر إلى الأسلوب على أساس القيمة الأعظم لقطب معين وليس القطب الآخر لنفس الأسلوب المعرفي .

النمط الثالث :

وقد أشار إلى أن الأساليب المعرفية التي تنتمي إلى كل من النمط الأول أو النمط الثالث ترتبط ارتباطاً عالياً بالقدرات لدى أعمار زمنية ما قبل المدرسة أكثر من ارتباطها بالقدرات لدى الأعمار الزمنية الأعلى ، بمعنى أن هذا النمط لا يحمل خصائص النمط الأول أو النمط الثاني ، فعلى سبيل المثال فإن أسلوب سعة التصنيف (Categrow width) قد قدم قطباه في صورة محايدة بالنسبة لأهميتها **(خزام، 1994، ص48)** .

2 – منظور كولدشتاين وبلاك مان (Goldstein & Blackman ,1978

لقد تناول كولدشتاين وبلاك مان عام 1978 مفهوم الأساليب المعرفية من عدة جوانب تنظيرية وبوجه عام ركزت على العلاقة بين الأسلوب المعرفي والذكاء (Intellegens) والتصلب (Rigidity) وعدم تحمل الغموض (Intolerance of ambiguity) ، وقد تمثل الأطار النظري لهما في منظورين هما :

المنظور الأول :

إن الأساليب المعرفية هي ضوابط معرفية بوصفها تكويناً فرضياً يشير إلى الطرائق التي تمكن الفرد من الوصول إلى القبول الاجتماعي المتطلب في الموقف.

المنظور الثاني :

إن الأساليب المعرفية يمكن دراستها في إطار الشخصية المتسلطة والتصلب ، وعدم التسامح وتحمل الغموض ، وأشار الباحثان أيضاً إلى أن التسلطية هي أول الأبعاد التي يكمن وراءها كثير من المفاهيم المرتبطة بخصائص الأساليب المعرفية ، وأن هذه السمات بمثابة جذور تفرعت منها أبعاد سُميت بأساليب معرفية (Goldstein & Blackman, 1978, PP. 20-80) .

3 – منظور كيلفورد Guillford, 1980 :

إن الأساليب المعرفية من وجهة نظر كيلفورد ما هي إلا طرائق أو أشكال تفضيلية أو استرتيجيات معرفية في تناول المعلومات من قبل الفرد سواء كان ذلك في نموذجه النظري أو في الدراسات التطبيقية التي قام بها **(شريف، 1994، ص61)** ، كذلك أكد كليفورد على ما جاء به كل من سانتو ستيفانو (Santo stefano, 1969) وفيرنون (Vernon, 1973) عندما ان الأساليب المعرفية سمات تعبر عن جوانب مزاجية في الشخصية ، حيث تظهر تأثيراتها المتناسقة في النهج الذي تحدث به العملية المعرفية أو الوجدانية **(Guilford, 1980, P. 716)** ، وقد بين كيلفورد أيضاً مسألة كون الوظائف التنفيذية العقلية بأنها ضابطة وموجهة للسلوك ، وهكذا نجد أن تأكيد بعض الباحثين كما أشار كليفورد على مسألة التحكم والتوجيه في توضيح دور الأساليب المعرفية قد قرب مفهوم الأساليب المعرفية من نموذج كليفورد لبنية العقل **(Guilford, 1980, P. 717)** ، مما دفع كليفورد إلى تفضيل استخدام مفهوم القدرات العقلية بدلاً من مفهوم الأساليب المعرفية .

دراسات السابقة

أولا : دراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات)

1- دراسة كلايت (Green) 1985 :

كان من بين أهداف هذه الدراسة التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية معرفة العلاقة بين أسلوب الصقل – الثبات والتفكير ألتباعدي ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق اختبار الصقل – الثبات والذي يتكون من مواقف بصرية ولفظية ، ويتمثل هذا الاختبار بالتعرف على طلاقة الأفكار ومرونتها لدى المفحوصين ، على عينة من طلبة الثانوية وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام تحليل التباين والاختبار التائي توصلت الدراسة إلى إن هناك علاقة دالة وموجبة بين أسلوب الصقل – الثبات وبين قدراته التفكير ألتباعدي ، كما توصلت هذه الدراسة إلى إن الإفراد من ذوي الصقل يتميزون عن الإفراد من ذوي الثبات بقدرات التفكير ألتباعدي .

(Green , 1985 , pp.3240)

2- دراسة ثيودور (Theodore) 1992 :

استهدفت هذه الدراسة التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية ، معرفة العلاقة بين أسلوب الصقل – الثبات وقدرات التفكير ألتباعدي ، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق اختبار الصقل – الثبات الذي يتضمن مقاطع صماء وكلمات غير مترابطة واختيار جيلفورد على عينة بلغت (100) طالب وطالبة جامعية وبعد تحليل البيانات إحصائيا باستخدام تحليل التباين توصلت الدراسة إلى إن الأشخاص من ذوي الصقل كانوا أكثر قدرة في التفكير ألتباعدي من الأشخاص من ذوي الثبات .

(Theodore ,1992 , pp.70 -85)

ثانياً : دراسات التي تناولت (توليد الحلول أو حل المشكلات)

1- دراسة داود (2000) :

(اثر التدريب في مهارة حل المشكلات في خفض المشكلات لدى طالبات الصفوف الخامس والسابع والثامن الأساسي في المدرسة الأردنية)

استهدفت الدراسة فحص فعالية برنامج إرشادي جمعي للتدريب على حل المشكلات في خفض شدة المشكلات التي تعاني فيها طالبات الصفوف الخامس والسابع والثامن في المدرسة الأردنية وتألفت العينة من (16) طالبة من الصف الخامس و (16) طالبة من الصف السابع و (20) طالبة من الصف الثامن الأساسي تم اختيارهن من بين طالبات ثلاث مدارس أساسية في مدينة عمان إذ اختير كل صف من مدرسة ، وقد قامت المرشدة ومعلمة اللغة العربية في كل مدرسة بتحديد الطالبات اللاتي يعانين من اكبر عدد ممكن من المشكلات ، وتم تقسيم الطالبات من كل صف عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتلقت المجموعات التجريبية (كل على حدة) برنامج تدريباً على مهارة حل المشكلات على شكل برنامج إرشادي جمعي مكون من ثماني جلسات مدة كل منها (45) دقيقة وبمعدل جلسة واحدة أسبوعيا ولمدة ثمانية أسابيع متتالية ولم تتلق المجموعات الضابطة أي نوع من التدريب ، وفي نهاية البرنامج قدمت قائمة للحاجات الإرشادية لأفراد المجموعات التجريبية والضابطة ورصدت الدرجة الكلية لكل طالبة وبعد استعمال الوسط الحسابي والانحراف المعياري واستعمال الاختبار التائي أظهرت النتائج إن هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعات التجريبية والضابطة على قائمة الحاجات الإرشادية ولصالح المجموعات التجريبية . (داود ، 2000 ، ص97 – 98)

2- دراسة العبايجي (2004) :

(اثر برنامج تعليمي في تنمية تفكير حل المشكلات لدى طلبة كلية المعلمين)

استهدفت الدراسة التعرف على اثر برنامج تعلمي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة الأولى في كلية المعلمين جامعة الموصل وحسب المجموعة والجنس ، وبلغت العينة (60) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين تجريبية (15) طالباً و (15) طالبة ومجموعة ضابطة تضم (15) طالباً و (15) طالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية اعتمدت الدراسة على مقياس حل المشكلات وبرنامج تعليمي تم إعدادها من قبل الباحث وباستعمال معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور . (العبايجي ، 2004 ، ص86)

ثالثا : منهجية البحث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي اعتمدها البحث الحالي لتحقيق أهدافه من حيث تحديد مجتمع البحث واختيار عينة مماثلة له وإجراءات تطبيقهما على عينة البحث وتحديد الوسائل الإحصائية المستخدمة فيه وعلى النحو الأتي :-

أولاً : مجتمع البحث :

تحديد مجتمع البحث الحالي جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية (ذكوراً وإناثا) للدراسة الصباحية فقط من المراحل الدراسية المختلفة للعام الدراسي 2012 / 2013 كما في جدول (1) تم الحصول عن الأرقام من التسجيل الصباحي .

(للمرحلتين الاولى والثالثة)

جدول (1)

أسماء أقسام كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى موزعة وفق متغيري الجنس والتخصص للعام الدراسي 2013/2012

ت	القسم	الاختصاص	عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع
1	اللغة الانكليزية	أنساني	425	305	330
2	اللغة العربية	أنساني	382	336	718
3	الإرشاد التربوي	أنساني	206	290	496
4	الرياضيات	علمي	193	162	355
5	العلوم	علمي	223	126	349
6	الحاسبات	علمي	230	140	370

7	الرياضة	أنساني	308	43	351
8	التاريخ	أنساني	102	92	194
9	الجغرافية	أنساني	130	93	223
10	التربية الفنية	أنساني	284	172	456
المجموع			2484	1759	4243

ثانياً : عينة البحث التطبيقية :

أعتمد الباحث في اختيار عينة بحثه على الطريقة العشوائية ذات التوزيع منتظم ومن جميع المراحل الدراسية المختلفة وبأعداد متباينة نسبياً حيث تم اختيار (120) طالباً وطالبة من (10) أقسام من كلية التربية الأساسية وكان سبعة منها إنسانية وهي (اللغة الانكليزية واللغة العربية والتوجيه والإرشاد التربوي والتاريخ والجغرافية والتربية الفنية والتربية الرياضية) وتم اختيار ثلاثة منها وهي (اللغة الانكليزية / اللغة العربية ، الإرشاد) وثلاثة أخرى علمية وهي (الرياضيات والحاسبات والعلوم) موزعين بالتساوي وفق متغيري الجنس والتخصص وبواقع (60) ذكوراً و (60) إناثا وكذلك بالنسبة للتخصصات العلمية والإنسانية بحيث (60) طالب وطالبة من التخصص الإنساني و (60) طالب وطالبة من التخصص العلمي جدول (2) .

جدول (2)

عينة البحث التطبيقية موزعة حسب الجنس والتخصص

ت	القسم	الاختصاص	عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع
1	اللغة الانكليزية	أنساني	10	10	20
2	اللغة العربية	أنساني	10	10	20
3	الإرشاد التربوي	أنساني	10	10	20
4	الرياضيات	علمي	10	10	20
5	العلوم	علمي	10	10	20
6	الحاسبات	علمي	10	10	20
المجموع			60	60	120

ثالثاً : أداتا البحث :

من أجل تحقيق أهداف البحث تم تكييف مقياس للأسلوب المعرفي (الصقل ، الثبات) المعد خصيصا لطلبة الإعدادية وتبنى أداة أخرى توليد الحلول لقياس المتغير الثاني وفيما يأتي عرض لكيفية بناء الأداة الأولى مقياس اسلوب المعرفي الصقل والثبات وتبنى الأداة الثانية توليد الحلول .

أ- مقياس الأسلوب المعرفي (الصقل ، الثبات)

لقد تبنى الباحث مقياس (عطوان 2008) لقياس الأسلوب المعرفي (الصقل - الثبات) لدى طلبة المرحلة الإعدادية وقام الباحث بتكييفه لتطبيقه على المرحلة الجامعية وعلى وفق الخطوات الآتية :

1- إيجاد مؤشرات الصدق والثبات .

أ : صدق الأداة :

اكتفى الباحث باستخراج صدق الظاهري وصدق البناء

اولا - الصدق الظاهري :

المقصود به إن المقياس مناسب للغرض الذي وضع من اجله .

(الغريب ، 1985 ، ص677) وأشار أيبل (Ebel) (1972) إلى إن المقياس يعد صدقاً ظاهرياً إذا إن فقراته تقيس المعرفة والقدرة التي وضع من اجلها .

(Ebel , 1972 , p. 555)

وتحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض المقياس على الخبراء والمحكمين في مجال الارشاد وعلم النفس وأصبحت بنود المقياس واضحة ووضح تعليماته والزمن المحدد للإجابة .

ثانيا - صدق البناء :

ويقصد به تحليل درجات المقياس استناداً إلى البناء النفسي للخاصية المراد قياسها أو في ضوء مفهوم نفسي معين . (Gronbach,1964,p.120-124)

وللتحقق من هذا النوع من الصدق قام الباحث بإيجاد القوة التميزية للفقرات ولذلك استخراج معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ، فضلاً عن استخراج معاملات علاقة درجة الفقرة بالمجال كما مر سلفاً .

ب : ثبات الأداة :

وقام الباحث باستخراج مؤشرات ثبات مقياس الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) بطريقتين هما :

اولا - طريقة (الفا كرونباخ) للاتساق الداخلي :

ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة تم استخدام معادلة (الفا كرونباخ) وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.79) .

ثانيا ـ طريقة الاختبار وإعادة الاختبار :

بوصفها إحدى الطرق الشائعة في حساب الثبات إذ أنها تكشف عن مدى استقرار النتائج عندما يطبق على مجموعة معينة أكثر من مرة عبر فاصل زمني محدد لقد تم إعادة تطبيق المقياس على (20) طالباً وطالبة وهم الطلبة أنفسهم الذين تم تطبيق المقياس عليها في المرة الأولى بعد إن تم تحديد أسماءهم وكانت الفترة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني في أسبوعين . حيث بلغ معامل ثبات المقياس (0.82) حسب معامل الارتباط بيرسون .

غرض إعداد فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) على وفق ما يعكسه التعريف النظري الذي اعتمد في هذا البحث المشار إليه في الفصل الأول.

ثالثا ـ تحليل الفقرات إحصائيا :

يعد تحليل الفقرات إحصائيا من خلال إجابات عينة من الإفراد يهدف الكشف عن الخصائص القياسية للفقرات من المتطلبات الأساسية لبناء المقاييس النفسية والتربوية لان التحليل المنطقي للفقرات قد لا يكشف أحياناً عن صلاحيتها أو صدقها بشكل دقيق في حين إن التحليل الإحصائي للدرجات يكشف عن دقة الفقرات في قياسها ما وضعته لقياسه . (Ebel , 1972 , p.40)

ويكاد يتفق أصحاب المقياس النفسي على واحدة من الخصائص القياسية التي ينبغي التحقق منها في المقاييس وهي القوة التميزية للفقرات .

ويقصد بالقوة التميزية للفقرة هو مدى قدرتها على التمييز بين الإفراد المتميزين في الصفة التي تقيسها المقياس والإفراد في تلك الصفة . (الزوبعي وآخرون ، 1981 ، ص89) فضلاً عن ذلك فأن المقاييس النفسية تتطلب حساب القوة التميزية بفقراتها لغرض استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المستجيبين عن هذه الفقرات والإبقاء على الفقرات التي تميز بينهم . (Chisetl , 1981 , p.434) وقد استخدم الباحث معادلة التمييز للبيانات المنقطعة وأعتمد معيار أيبل في قبولها أو رفضها أي يتم الاعتماد وقبول الفقرات التي تزيد قدرتها التميزية عن (0.29) بينما تعدل الفقرات التي يكون معامل تميزها بين (0.20 – 0.29) وترفض الفقرات التي يكون معامل تميزها اقل من (0.20) .

(Ebel , 1972 , p. 349)

جدول (3)

معامل تميز الفقرات مقياس الأسلوب المعرفي (صقل ـ الثبات)

ت	معامل التمييز	ت	معامل التميز
1	0.32	20	0.51
2	0.36	21	0.39
3	0.49	22	0.58
4	0.46	23	0.55
5	0.34	24	0.41
6	0.44	25	0.40
7	0.58	26	0.47
8	0.45	27	0.37

9	0.52	28	0.32
10	0.51	29	0.55
11	0.50	30	0.57
12	0.61	31	0.36
13	0.40	32	0.40
14	0.39	33	0.45
15	0.57	34	0.38
16	0.44	35	0.36
17	0.59	36	0.53
18	0.57	37	0.50
19	0.45		

2-الاتساق الداخلي للفقرات (علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس)

إن هذه إضافة إلى أنها درجة تعد من أدق الوسائل المستخدمة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس فأنها تهتم أيضا بمعرفة ما إذا كانت كل فقرة من فقرات المقياس تسير في الاتجاه نفسه الذي يسير فيه المقياس كله .(عيسوي ، 1985، ص51).

وقد استعمل معامل الارتباط الثنائي الأصيل لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية له .

وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائيا لدى مقارنتها بالقيمة الجدولية (0.98) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة (398) والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.439	20	0.327
2	0.268	21	0.237
3	0.401	22	0.410
4	0.298	23	0.517
5	0.312	24	0.311
6	0.292	25	0.469
7	0.434	26	0.455
8	0.483	27	0.412
9	0.469	28	0.514
10	0.481	29	0.482
11	0.407	30	0.480
12	0.290	31	0.472
13	0.517	32	0.311
14	0.327	33	0.329
15	0.249	34	0.349
16	0.411	35	0.539
17	0.415	36	0.462
18	0.460	37	0.518

0.295	38	0.298	19

معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائيا لدى مقارنتها بالقيمة الجدولية (0.98) عند مستوى دلالة (0.05) .

ب : اختبار توليد الحلول :

1- تحديد متغير توليد الحلول :

بعد إن قام الباحث بتبني التعريف النظري لتوليد الحلول الذي اعتمده الكبيسي (1989) والذي يشير إلى (قدرة الطالب الجامعي على توليد اكبر عدد من الحلول المألوفة وغير المألوفة للمشكلات أو المواقف التي تجابهه في حياته الجامعية) . (الكبيسي ، 1989 ، ص47) فقد استخدم الأداة نفسها التي أعدها الكبيسي .

2- إعداد مواقف الاختبار :

اعتمد الباحث في قياس متغير توليد الحلول ، على الاختبار اللفظي المعد من قبل (الكبيسي ، 1989) والذي يتكون من أربع عشرة فقرة تتمثل في مجموعة من المشكلات التي كشفت عنها الدراسات العلمية ان العديد من الطلبة الجامعيين يعانون منها ، والتي تتطلب من المستجيب تقديم اكبر عدد من الحلول لكل مشكلة من هذه المشكلات دون تحديد لعددها ونوعيتها ، ضمن الوقت المحدد بـ (12) دقيقة وبغض النظر عن المشاعر نحو نوعية الحلول . (الكبيسي ، 1989 ، ص294)

قام الباحث بتصحيح اختبار توليد الحلول بنفس الطريقة التي اعتمدها الكبيسي في تصحيحه للاختبار .

3- صدق الاختبار :

قام الباحث باستخراج الصدق الظاهري للاختبار وذلك من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصص في علم النفس لإبداء أرائهم حول صلاحية الفقرات وتعليمات الاختبار وطريقة تصحيحه .

4- ثبات الاختبار :

قام الباحث باستخراج ثبات اختبار توليد الحلول وذلك من خلال تطبيقه على نفس العينة المكونة من (20) طالباً وطالبة التي أعيد التطبيق عليها لاستخراج ثبات الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) بعد مدة زمنية بلغت أسبوعين من التطبيق الأول تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الإفراد في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني وكانت قيمة معامل الارتباط باستخدام هذه الطريقة (0.70) .

رابعاً : التطبيق النهائي :

بعد إن تم بناء اختبار الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) وتبنى اختبار توليد الحلول وبهدف الإجابة عن تساؤلات البحث . قام الباحث بتطبيق الاختبارين على عينة البحث التطبيقية المؤلفة من (120) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية الأساسية جامعة ديالى .

خامساً : الوسائل الإحصائية :

لمعالجة بيانات البحث الحالي فقد استخدمت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) .

(Statistical packae for social Seierce)

الفصل الرابع

رابعا : نتائج البحث:-

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

الهدف الأول : . قياس الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) لدى عينة البحث .

لقياس الأسلوب المعرفي لعينة البحث فقد قورن الوسط الحسابي للعينة البالغ (60, 424) درجة بانحراف معياري (341 ،3) و بالوسط الفرضي الذي قيمته (57) درجة ، واتضح أن متوسط العينة أعلى من المتوسط الفرضي .ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات إفراد العينة والوسط الفرضي للمقياس ، استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة ، فظهر إن القيمة التائية المحسوبة (751، 5) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (96، 1) بمستوى دلالة (05، 0) وبدرجة حرية 119 ، وهذا يعني إن طلبة الجامعة يتسمون بشكل عام بأسلوب الصقل ، إذ يشكل الوسط الفرضي وذوي بعد الثبات الذين تقل درجاتهم عن الوسط الفرضي والجدول (5) يوضح ذلك .

جدول (5)

القيمة التائية لدلالة الفروق على مقياس الأسلوب المعرفي (الصقل ـ الثبات)

نوع العينة	العدد	درجة الحرية	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى دلالة
طلبة الجامعة	120	119	60.424	57	3.341	5.751	1.961	0.05

وتتفق هذه النتيجة التي توصل إليها هذا البحث مع نتائج دراسة هولزمان (1957) والتي أوضحت بان الطلبة يتميزون بأسلوب الصقل وذلك لدقة انتباههم وإدراكهم الجيد وفحصهم الدقيق للمثيرات التي تعرض إمامهم (Klein,1970 P224) ودراسة بورواي (Burroway 1984 p243)

وقد يعود ذلك إلى إن طبيعة مرحلة الجامعية التي تعود مهمة في تحديد مستقبل الطالبة في الحصول على الشهادة التي يرغبها ، ساهمت في الحد من أساليبهم ببعد الثبات وتنمية أسلوب الصقل .

لقد استخرج المتوسط الفرضي من خلال جمع البدائل (2) وقسمتها على عددها ، ثم ضرب الناتج في عدد الفقرات . ذلك ان اوزان البدائل (1-2) ومجموعها (3) وعددها (2) وعند القسمة يصبح متوسط اوزان البدائل (1,5) وعند الضرب في عدد الفقرات (38) يصبح مقدار المتوسط الفرضي للمقياس (57) درجة .

الهدف الثاني ـ التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) لدى عينة البحث . وحسب متغير الجنس (ذكور،إناث) التخصص (العلمي، الإنساني) .

1 ـ الجنس (ذكر وإناث)

أ- الذكور :

بلغ الوسط الحسابي لعينة الذكور من طلبة جامعة على مقياس الصقل – الثبات (65.282) درجة وانحراف معياري (7.225) وقد قورن بالوسط الفرضي البالغ (57) واتضح إن متوسط الذكور أعلى من المتوسط الفرضي ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات الذكور والوسط الفرضي للمقياس ، طبق الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة فظهر إن القيمة الثنائية المحسوبة (7.562) وهي أعلى من القيمة الثنائية الجدولية البالغة (1.98) بمستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرجة (59) وهذا يعني إن الذكور من الطلبة يتميزون بأسلوب الصقل والجدول (6) يوضح ذلك .

جدول (6)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي للذكور ونتائج الاختبار التائي للمقارنة في أسلوب الصقل – الثبات

نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة الثابتة		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	60	65.282	7.225	57	7.562	1.98	دالة

ب- الإناث :

بلغ الوسط الحسابي لعينة الإناث من طلبة الجامعة على مقياس الصقل الثابت (58.441) ودرجة انحراف معياري (8.982) وقد قورن بالوسط الفرضي البالغ (57) واتضح إن متوسط الإناث أعلى من المتوسط الفرضي ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات الإناث والوسط الفرضي للمقياس استعمل الباحث الاختبار الثنائي لعينة واحدة فظهر إن القيمة الثنائية المحسوبة (2.502) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.98) بمستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (59) وهذا يعني إن عينة الإناث يتميزون بأسلوب الصقل – الثبات والجدول (7) يوضح ذلك.

لقد استخرج المتوسط الفرضي من خلال جمع البدائل (2) وقسمتها على عددها ، ثم ضرب الناتج في عدد الفقرات . ذلك ان اوزان البدائل (1-2) ومجموعها (3) وعددها (2) وعند القسمة يصبح متوسط اوزان البدائل (1,5) وعند الضرب في عدد الفقرات (38) يصبح مقدار المتوسط الفرضي للمقياس (57) د.

جدول (7)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي للإناث ونتائج الاختبار الثنائي للمقارنة في أسلوب الصقل – الثبات

نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الاناث	60	58.441	8.982	57	2.502	1.98	دالة

2- التخصص

أ- العلمي :

بلغ الوسط الحسابي لعينة طلبة الفروع العلمية على مقياس (الصقل – الثبات) **(58.441)** درجة وانحراف المعياري (8.767) وقد قورن الوسط الحسابي للعينة بالوسط الفرضي البالغ (57) واتضح إن متوسط الفرع العلمي أعلى من المتوسط الفرضي – ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات العينة من الفرع العلمي والوسط الفرضي للمقياس استعمل الباحث الاختبار التائي للعينة واحدة فقصد إن القيمة التائية المحسوبة (5.165) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.98) بمستوى دلالة (0.05) وبدرجة (59) الفروق ذات الدلالة الإحصائية في توليد الحلول لدى طلبة جامعة ديالى كلية التربية الأساسية وحسب متغير (الجنس – ذكور – إناث) والتخصص (علمي – أنساني) .

ب-الإنساني :

بلغ الوسط الحسابي لعينة طلبة جامعة الفروع الإنسانية على مقياس (الصقل – الثبات) (62.778) وانحراف معياري (8.737) قد قورن بالوسط الفرضي البالغ (57) واتضح إن متوسط الفروع أعلى من المتوسط الفرضي ولمعرفة دلالة الفرق الإنسانية بين المتوسط الحسابي لدرجات الفروع الإنسانية و الوسط الفرضي للمقياس استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة – فظهر إن القيمة التائية المحسوبة (3.886) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) بمستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (59) وهذا يعني إن طلبة الفروع الانسانية يتميزون بأسلوب الصقل – والجدول (8) يوضح ذلك .

لقد استخرج المتوسط الفرضي من خلال جمع البدائل (2) وقسمتها على عددها ، ثم ضرب الناتج في عدد الفقرات . ذلك ان اوزان البدائل (1-2) ومجموعها (3) وعددها (2) وعند القسمة يصبح متوسط اوزان البدائل (1,5) وعند الضرب في عدد الفقرات (38) يصبح مقدار المتوسط الفرضي للمقياس (57) درجة .

جدول (8)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي للفروع الإنسانية ونتائج الاختبار التائي للمقارنة في أسلوب الصقل – الثبات

التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الإنساني	60	62.778	8.737	57	3.886	1.98	دالة

الهدف الثالث :قياس أسلوب توليد الحلول لدى عينة البحث

كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الجامعة البالغ عددهم (120) طالب وطالبة جامعية على اختبار توليد الحلول (532 ،55) ، وبانحراف معياري (436 ، 4) ، بينما كان الوسط الفرضي (21) وبعد استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ، تبين إن القيمة التائية المحسوبة (752، 16) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) في حين كانت القيمة الجدولية (960 ،1) عند نفس المستوى ، مما يشير إلى إن الطلبة الجامعة لديهم أسلوب توليد الحلول ويميلون إلى استخدام أسلوب حل المشكلات وتوليد الحلول كما في جدول (9) يوضح ذلك .

جدول (9)
الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة طلبة الجامعة على اختبار توليد الحلول

نوع العينة	العدد	درجة الحرية	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى دلالة
طلبة الجامعة	120	119	55.532	21	4.436	16.751	1.96	0.05

واستخرج متوسط الفرضي من خلال جمع بدائل الاداء (2) وقسمتها على عددها ثم ضرب الناتج في عدد الفقرات ذلك ان اوزان البدائل (1-2) ومجموعها (3) وعددها (2) وعند القسمة يصبح متوسط اوزان البدائل (1,5) وعند الضرب في عدد الفقرات (28) يصبح مقدار المتوسط الفرضي للمقياس (21) درجة.

الهدف الرابع: التعرف على الفروق في توليد الحلول لدى عينة البحث حسب متغير الجنس (ذكور ،إناث) والفرع (العلمي – الإنساني) .

1 - الجنس (ذكر وأنثى) :

بلغ الوسط الحسابي لعينة الذكور من طلبة جامعة ديالى كلية التربية الأساسية على اختبار توليد الحلول (55,532) درجة تباين (27.027) بينما كان الوسط الحسابي لعينة الإناث من طلبة جامعة على الاختبار نفسه (13.882) درجة وتباين (23.209) وبعد استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة ذات إحصائية بين الذكور والإناث في توليد الحلول والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

الوسط الحسابي والتباين للذكور والإناث ونتائج الاختبار التائي للمقارنة في توليد الحلول

ت	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
1	ذكور	60	55,532	27.027	1.85	1.96	دالة
2	إناث	60	13.882	23.209			

إن هذه النتيجة تشير إلى انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في توليد الحلول .

2 - التخصص (علمي – أنساني) :

بلغ الوسط الحسابي لعينة الفروع الإنساني على اختبار توليد الحلول (55,532) ودرجة تباين (17.433) فيما كانت الوسط الحسابي لعينة الفروع العلمية على الاختبار نفسه (14.283) درجة وتباين (27.283) وبعد استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر إن القيمة التائية المحسوبة (55,532)عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (59) وهذا يعني تفوق طلبة التخصص الإنساني على طلبة التخصص العلمي في توليد الحلول والجدول (8) يوضح ذلك وهذا يعني إن كلية الفرع العلمي يتميزون بأسلوب الصقل والجدول (11) يوضح ذلك .

واستخرج متوسط الفرضي من خلال جمع بدائل الاداء (2) وقسمتها على عددها ثم ضرب الناتج في عدد الفقرات ذلك ان اوزان البدائل (1-2) ومجموعها (3) وعددها (2) وعند القسمة يصبح متوسط اوزان البدائل (1,5) وعند الضرب في عدد الفقرات (28) يصبح مقدار المتوسط الفرضي للمقياس (21) درجة.

جدول(11)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي للفرع العلمي ونتائج الاختبار التائي للمقارنة في أسلوب (الصقل والثبات)

التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	

العلمي	60	55,532	8.767	57	5.165	1.98	دالة

الهدف الخامس : إيجاد العلاقة الارتباطية بين الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) وتوليد الحلول لدى عينة البحث

بعد معالجة البيانات للتعرف على العلاقة بين الأسلوب المعرفي (الصقل ـ الثبات) وتوليد الحلول باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، فقد تبين إن معامل الارتباط * كان (62, 0) وتشير هذه النتيجة إلى وجود ارتباط موجب بين المتغيرين إن العلاقة طردية أي إن الطلبة كلما كانوا يستخدمون الأسلوب (الصقل – الثبات) كلما كانوا أحسن وأكثر في إعطاء الحلول ، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال إن البحث الحالي قد أوضح بان عموم طلبة الجامعة كانوا من ذوي البعد الصقل ـ الثبات وإنهم أكثر توليدا للحلول ،فقد أوضح كيلفورد إن المبدعين يضعون تصوراتهم واتجاهاتهم الإبداعية في شكل وجود منهج معرفي منسق ومرن ، وليس في شكل وجود معتقدات ثابتة جامدة ترتبط بجزئيات ضيقة (ابراهيم ، 1978 ، ص 103) . كذلك نجد ان ستيرنيرك قد اكد على ان الفرد تقدم بالعمر والدراسة حتى وصول الجامعة ، زادت لديه تجهيزات المعلومات على صعيد الكم والنوع مما ينعكس ذلك ايجابيا على تنمية قدراته في توليد الحلول والأفكار .

التوصيات

في ضوء نتائج هذا البحث يمكن للباحث إن يوصي بالاتي :-

1- الاستفادة من أداتي البحث الحالي في المجال الدراسي والإرشاد النفسي في الكشف عن الطلبة ذوي الأسلوب المعرفي الصقل – الثبات بما يجعلهم أكثر قدرة في مواجهة مواقف الحياة المتغيرة وإيجاد الحلول لها .

2- مراعاة التدريسيين للفروق الفردية بين الطلبة ذوي بعد الصقل والطلبة ذوي بعد الثبات عند قيامهم بتدريس وإيصالهم لهم والتعامل معهم حيث يتميز الطلبة ذوي بعد الصقل عن الطلبة ذوي بعد الثبات بقدراتهم في حل المشكلات عموماً وتوليد الحلول خصوصاً مع ارتفاع مستوى أدائهم وانجازهم العلمي .

المقترحات

استكمالاً للجوانب ذات العلاقة بهذا البحث فأن الباحث يقترح ما يأتي :-

1- إجراء دراسات مماثلة للبحث الحالي على شرائح اجتماعية ومهنية مختلفة ومراحل دراسية أخرى كالمرحلة المتوسطة ومقارنتها مع نتائج هذا البحث .

2- إجراء دراسات أخرى تتناول علاقة الأسلوب المعرفي (الصقل – الثبات) بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث مثل الذكاء والدافعية والغموض والانجاز الدراسي .

3- إجراءات دراسات تتناول علاقة توليد الحلول بمتغيرات لم يتناولها البحث الحالي كالاتزان الانفعالي التذكر الاضطرابات النفسية وكذلك المستويات الاقتصادية والاجتماعية .

4- إجراء دراسة لمعرفة العوامل التي تساعد على تنمية الأسلوب المعرفي الصقل ودور التنشئة في تطوره وبلورته .

المصادر

1- جروان ، د. فتحي عبد الرحمن ، (2002) : الإبداع ، مفهومه – معاييره – نظرياته – قياسه – تدريبه – مراحل العملية الإبداعية ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان – الأردن ، الطبعة الأولى .
2- جمل ، د. محمد جهاد ، اليهودي ، د. زيد (2003) : أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والإبداع ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، الطبعة الأولى .
3- حسن ، ناهده عيدان (1988) : العادات الدراسية لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسياً (دراسة مقارنة) رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .
4- خزام ، نجيب الفونس ، وكبيسان ، صالحة عبد الله (1994) : استراتيجيات التعلم والاستذكار لدى الطلاب الجامعيين ، مجلة دراسات المجلد (21) (أ) العدد الخامس .
5- علي ، د. حسين ، (2001) : الإبداع في حل المشكلات دار الرضا للنشر ، سوريا – دمشق ، الطبعة الأولى ، كانون الثاني 2001 .
6- الفرماوي ، د. حمدي علي ، (1994) : الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث ، جامعة المنوفية كلية التربية ، مكتبة الانجلو المصرية ، الطبعة الأولى .
7- الكبيسي ، وهيب مجيد ، (1989) : الأسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) وعلاقته بحل المشكلات ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) جامعة بغداد كلية التربية الأولى .
8- أبو حطب ، فؤاد وصادق ، آمال (1984) : علم النفس التربوي القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، الطبعة الثالثة .
9- أبو علام ، رجاء محمود ، وشريف ، نادية محمد (1983) : الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية ، دار القلم ، الكويت .
10- جابر ، عبد الحميد وآخرون (1984) : العلاقة بين الأساليب المعرفية وكل من النمو المعرفي المفضل والعادات والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بدولة قطر ، مركز البحوث التربوية ، الدوحة .
11- دافيدوف ، لندال (1983) : مدخل علم النفس ، ترجمة سيد الطواب وآخرون ، القاهرة ، ط4 ، دار ماكجروهيل للنشر .
12- داود ، عزيز حنا وعبد الرحمن ، أنور حسين (1990) : مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، جامعة بغداد ، العراق .
13- الزغول ، رافع الزغول ، عماد (2003) : علم النفس المعرفي ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، الطبعة الأولى .
14- (2000) الذكاء ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
15- شريف ، نادية والصراف ، قاسم (1987) : دراسة عن أثر الأسلوب المعرفي على الأداء في بعض المواقف الاختيارية ، مجلة العلوم الاجتماعية ، المجلد الرابع ، العدد 13 ، جامعة الكويت .

16- العبايجي ، ندى فتاح زيدان (2004) : أثر برنامج تعليمي في تنمية تفكير حل المشكلات لدى طلبة كلية المعلمين ، مجلة جامعة تكريت .
17- عدس ، محمد عبد الرحيم (2000) : المدرسة وتعلم التفكير ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، الطبعة الأولى .
18- عليان ، محمد مصطفى (1998) : بعض الأساليب المعرفية وعلاقتها بحل المشكلات – دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين والطلبة الاعتياديين ، أطروحة دكتوراه غير منشورة – كلية الآداب – الجامعة المستنصرية .
19- عياش ، ليث (2003) : الأسلوب المعرفي التأملي – الاندفاعي وعلاقته بالإبداع لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، التربية المستنصرية .
20- الكبيسي ، وهيب مجيد (1991) : المنظور المعرفي في علم النفس ، بغداد ، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية ، (تقرير مطبوع بالرونيو) .
21- منصور ، طلعت وآخرون (1978) : أسس علم النفس العام الطبعة الثانية ، دار الأفاق ، عمان .

22- Berry , M. (1991) : The effects of open . adoption on biological and adoptive parents and the children : the arguments and the evidence , Journal child Welfare , Vol .(70) , No.(16) .
23- David , N.L. (1978) : A New – Piagetian Cognitive Styles Analysis of Proplem Solving Diss . Abs . Int . Vol 39 , No. 4-B.
24- Green , K. E. (1985) : Cognitive Styles : A review of the Literature technical report Johnson O Connor research foundation , Chicago .
25- Malina . E. A. (1986) : Problem writing as means of enhancing problem Solving performance , Dissertation Abstracts inter national , Vol . 46 , No. 12 .
26- Messick , S. (1984) : The Nature of Cognitive Style . Journal of Educational psychology , vol . 19 , No. (2) .
27- O'Brien , L. (1989) : Learning styles : Make the student aware . National Association of Secondary school principal's Bulletin .
28- Oxford , R. & M. Ehrman (1993) : Second Language research on individual differences . Annval Review of Applied Linguistics , 13 .
29- Rieff , J. (1992) : What research says to the teacher : Learning styles . Washington , DC : National Education Association .
30- Stagner , R . (1961) : psychology of personality McGraw – Hill Book company , New York .
31- Theodore , A. C. & Pengill , J. (1992) : Use of Meaning Fullress in retention related to attribution and Divergent thinking . paper presented at

the annual meeting of the American Educational Research Association , U.S.A.

32- Bernardo , A. B. & Zhang L . F. & Callueng , C. M (2002) : Thinking styles and academic achievement among Filipino students Journal of Genetic psychology , Vol . 163 Issue 2 .

Klein , G. S. (1970) : Perception , Motives and personality , New York