(الأسلوب المعرفي (الشمولي ـ التحليلي) لدى طلبة الدراسات العليا)

الباحث إبراهيم حسين فليح اللامي أ٠م٠د آمال إسماعيل حسين
الجامعة المستنصرية / كلية التربية

مستخلص

أن الاهتمام بتنمية القدرات العقلية من خلال إعداد جيل يتحلى بأساليب معرفية وقدرات عالية ومنظمة قادراً على استيعاب التطورات الحديثة والتقدم التكنولوجي والتضخم المعرفي الكبير في جميع الميادين، من أكثر المطالب إلحاحا في هذا العصر ولاسيما أن التغيرات الاجتماعية والثقافية والمعرفية والحياة العامة التي مرت علينا في وطننا والتي جاءت بشكل مختلف ومفاجئ، فرض النظام التعليمي تحديات جديدة تتمثل بالانفتاح المعرفي، في الوقت الذي يكون فيه الأفراد بحاجة إلى مجموعة من الأنماط السلوكية التي تتفق مع الفكرة التي يحملها عن عالمه الذي يعيش في إطاره، ليصوغ لنفسه أسلوباً معرفياً تبعاً لما يراه في الآخرين، فيتأثر بالأفكار والمعتقدات والموضوعات الجديدة وتظهر لديه نزعات في السلوك والمظهر والكلام دون أن يكون هناك تدقيق فغالباً ما يؤدي إلى تصادم ومواجهة بين القديم المألوف وبين الجديد الغريب وغير المألوف (هانت وهيلتن: ١٩٨٨ص٣١٣)

وكان الهدف من البحث الحالي هو التعرف على مستوى الأسلوب المعرفي (الشمولي ـ التحليلي) لدى طلبة الدراسات العليا٠

وقد تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة الجامعة واسط للدراسات العليا والبالغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة ،وقد تألفت عينة البحث من (٢٠٠) طالب وطالبة بواقع (٩١) ذكور و (١٠٩) إناث ، تم اختيارهم بالطريقة العينة العشوائية العنقودية ، وتحقيقاً لأهدف البحث الحالي قام الباحثان بتبنى تعريف كريكوري، ١٩٨٤ كتعريف نظري للأسلوب المعرفي (الشمولي – التحليلي) ، كونهُ تبنى مقياس جابر ٢٠١٥، والذي استند إلى تعريف كريكوري، فضلاً عن تبني إطاره النظري في بناء المقياس٠وبعد تحليل الفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ، ليكون المقياس بصيغة النهائية من (٢٨) فقرة ، كما استخدما في البحث نوعان من الصدق

هما الصدق الظاهري وصدق البناء ، وقام الباحثان بأستخراج معامل الثبات بطريقتين الأولى بطريقة أعادة الاختبار فكان قدره (٠.٨٢)، والطريقة الثانية معادلة كيودر ريتشاردسون ٢١ فكان قدره (٠.٨٤) بعد تطبيق الباحثان للحقيبة الإحصائية SPSS توصلا إلى النتائج التالية: ليس هناك فرقاً ذي دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين الذكور والإناث ولا التخصص العلمي والإنساني وأن أغلب أفراد عينة البحث لديهم الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (كريكوري ، ١٩٧٩) التي توصلت إلى أن الطلبة يتعلمون بأساليب معرفية مختلفة، وان أدائهم وتحصيلهم في المواد الدراسية والموضوعات المختلفة مرتبطة بأساليبهم المعرفية وكيفيتها، وعندما يتعلم الطلبة بنماذج واستراتيجيات مناسبة لأساليبهم المعرفية وكيفيتها فأن تعلمهم يصبح مثمراً وفعالاً وذو معنى ، وأن أداء الطلبة في فهم المقروء يتحسن تحسناً ملحوظاً وتحصيلهم فيه يزداد على نحو مميز عندما تعدل نماذج التعليم واستراتيجياته لتناسب أساليب تعلمهم وزيادة قدرتهم في اتخاذ القرارات الصحيحة في جميع المواقف التي تصادفهم في مسيرتهم التعليمية والاجتماعية.

Abstract:

That attention to the development of mental capacity through the preparation of a generation of knowledge and capacity, high and able to absorb the latest developments and technological progress and knowledge-wide inflation in all fields, one of the most pressing demands in this era, especially that the social changes, cultural and cognitive and public life that passed us in our country and Came in a different and surprising way, the educational system imposed new challenges of openness of knowledge, while individuals need a set of behavioral patterns that are consistent with the idea of the world that lives within it, to form the same It is influenced by new ideas, beliefs and subjects. It has tendencies in behavior, appearance and speech without any scrutiny. It often leads to a clash and confrontation between the old and the familiar(Hunt and Hillton: 1988, p. 313).

The objective of the current research was to identify the level of cognitive (holistic analytical) in postgraduate students.The research community consisted of (200) students (91) males and (109) females, who were selected

by the cluster random sampling method. In order to achieve the current research objectives The researchers adopted the definition of Crickory, 1984 as a theoretical definition of the cognitive method (comprehensively - analytical), the adoption of the scale Jaber 2015, which was based on the definition of Crickory, as well as the adoption of its theoretical framework in building the scale 0 After the analysis of paragraphs in the style of extreme groups and the relationship of the degree of the paragraph in the overall degree of the scale, The scale is in its correct form (28). The researchers used two types of truthfulness: the apparent truthfulness and the validity of the construction. The researchers extracted the stability coefficient in the first two methods in the manner of re-testing (0.82). The second method was the equivalent of Keodar Richardson 21 (0.84) SPSS reached the following results: There was no statistically significant difference at (0.05) between males and females, nor scientific and human specialization, and most of the members of the research sample had the cognitive method (totalitarian analysis) 1979) that students learn b And their performance in various subjects and subjects related to their cognitive methods and methods. When students learn appropriate models and strategies for their cognitive methods and methods, their learning becomes productive, effective and meaningfulAnd that the performance of students in reading comprehension improves markedly and their achievement is markedly increased when they modify the models of education and strategies to suit their learning methods and increase their ability to make the right decisions in all situations that encounter them in their educational and social journey. Thinking, imagination or planning. These behaviors can only be identified by direct observation. Self-evaluation is the basis for reviewing and modifying these behaviors and is a major reason for the success of individuals in all areas of life.

الفصل الأول :

مشكلة البحث : Problem of the Research

أن غياب الأسلوب المعرفي (الشمولي- التحليلي) لدى الأفراد الذي يعد من أبرز الأساليب المعرفية يؤدي إلى تدهور الإحساس بقيمة الذات وضعف الروح المعنوية للفرد وعدم السيطرة عليها وهو ما يجعل الفرد أكثر عرضة للفشل وعدم الثقة بالنفس وفقد القدرة على مواجهة وحل المشكلات على الصعيد الاجتماعي والمعرفي، التي قد تتمثل في مشكلات نفسية واجتماعية، وربما تسلك هذه الشخصية مسار الضعف بدل مسار القوة والإرادة، وانخفاض الدافعية التعليمية، (الشريف والصراف: ١٩٨٧ص ١٥٦). "

"من أجل التمييز بين الأفراد الذين يستخدمون الأسلوب الشمولي بطريقة التخيل وتكوين الصور، والذين يستخدمون الأسلوب التحليلي بطريقة الفهم والتبصر أثناء التعلم

(الهويدي:٢٠٠٣ ص٢٠٠)٠

إذ أن لهذا الأسلوب المعرفي (الشمولي . تحليلي) أثر في كفاءة طلبة الدراسات العليا والذي يمتد إلى جميع النشاطات الإنسانية التي تتضمن المعرفة في جميع المواقف الحياتية وتنشئة جيل واعي وهذا ما يجعلنا بحاجة إلى التجدد في المناهج الدراسية وطرائق التدريس والاستراتيجيات المستخدمة في الأنشطة المدرسية ومن خلال معرفة المدرس خصائص الأسلوب المعرفي ولا بد من تعويدهم على الأسلوب التحليلي في تعاملهم مع المعلومات والاستراتيجيات والتوصل للحلول، مما يجعل الطلبة في حالة من التعزيز في استخدام أفكار ومنهجيات جديدة والأبعاد عن طريقة التقليد والتلقين الأمر الذي يساعد على بناء أجيال قادرة على التصدي للمشكلات المتوقعة٠ (Henk. H, 1996: 133)"٠

أهمية البحث : Significance of the Research

يعد الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) أحد الأساليب المعرفية البارزة في المجال التربوي والتعليمي، كما بينت الدراسات العالمية في ميدان علم النفس المعرفي أهمية هذا الأسلوب المعرفي في مجال دراسة الفروق الفردية إذ أن كل من البعدين (الشمولي . التحليلي) يتصف بخصائص وسمات متفردة في أساليب كيفية تعامل الفرد وتفاعله مع المواقف التعليمية والحياتية والاجتماعية، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسات متعددة كدراسة (williams,1971 chiu) (Ridgway ,1981) (Turne,r1984) (Onyejaku, 1982) إلى أن الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) يعمل

على وجود فروق فردية بين الطلبة في الأداء المعرفي العام والتحصيل الأكاديمي واختيار موضوعات الدراسة (المتولي:٢٠٠٨ ص٤٤).

وفي علاقة الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) بالسيطرة المخية، فقد توصلت دراسة هاريسون وأبرامسون(Harrison & Bramson, 1982). إلى أن هناك علاقة بين الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) ونصفي كرة الدماغ، إذ إن كل منهما يعالج المعلومات بطريقة مختلفة عن النصف الآخر، كما أن كليهما ليسا متماثلين تماماً في فهم الواقع، وذلك لأن تحديد خصائص الأفراد في النصف الأيمن والأيسر للدماغ تتسق بدرجة عالية مع خصائص الأفراد سواء كانوا شموليين أم تحليليين، وتتجلى خصائص الأفراد شموليين بسيطرة نصف الدماغ الأيمن، فيما تتجلى خصائص الأفراد تحليليين بسيطرة نصف الدماغ الأيسر (قطامي وآخرون: ٢٠٠٢ ص ٥٣٠).

وقد توصلت دراسة ماكيني وكين (Mckenney& Keen,1974) إلى أن الأفراد الشموليين يتجاهلون وبصورة سهلة جدا التفاصيل المرتبطة بالموضوعات، أما الأفراد التحليليين فأنهم ينتبهون وبشدة إلى تفاصيل الموضوعات (Mckenney& Keen:81 ,1974)."

"ووفقاً لهذا فأن الأفراد الشموليين يقفزون على المراحل لأنهم ينزعون إلى احتواء المحاولات الكثيرة ثم يصلون إلى حل للمشكلة وقد يكون الحل صائباً أو مخطئاً من دون فهم العملية التي أوصلتهم إلى ذلك، على العكس من الأفراد التحليليين إذ يتحكمون بأفكارهم ويميلون إلى العمل بطرق منظمة وعلى وفق خطة معينة ويحللون المشكلة بطريقة تمكنهم من الوصول إلى الحل (عبد الله ومحمد: ٢٠٠٤ ص٤٤٢).

وتشير دراســـة ساتو (Sato,1983) إلى أن الأفراد الشموليين كانوا أكثر مجازفة من الأفراد التحليليين في اتخاذ القرارات (sato,1983:186).

فالأفراد الشموليين يميلون إلى أبداء استجابة سريعة لذا فهم يرتكبون عدد من الأخطاء أما التحليليون فنهم يميلون إلى أعطاء استجابة بطيئة مما قد تكون في الغالب قليلة الأخطاء

(عبد الهادي: ٢٠١٠ ص٨٢)٠

كم أن الأفراد الشموليين بحاجة إلى ترتيب لتحديد الأجزاء وبناء العناصر بينما يحتاج التحليليون إلى تدقيق أكبر ليهيئ الصوت الكلي للموقف، لذا فهم يقدمون أداء أفضل من الشموليين Riding & (Rayner,1995:265)

وهذا ما توصلت إليه دراسة بناردي (Benardi 1989) و دراسة ديفيس وكوكران (Devec & Kukran 2001) التي أكدت إن الأفراد التحليليين أفضل أداء وأكثر دقة من الأفراد الشموليين (Jones&Wright,2012:36)

وان لكل متعلم مجموعة من الخصائص الفردية التي تتعلق بالتعلم، فهناك بعض المتعلمين التحليليين يفضلون في تعلمهم العروض البصرية، بينما يفضل الشموليون العروض اللفظية وهو ما يدل على أن الطلبة يتعلمون بطرق مختلفة، قد تعود إلى تكوينهم البيولوجي وفقاً للفروق التخصصية لنصف الدماغ المتسيد، وقد يعود الاختلاف في الخصائص إلى البيئة التي جاء منها الفرد (Reiff,1992:84)

أهداف البحث : Aims of the Research

يستهدف البحث الحالي التعرف على ما يلي :

١. مستوى الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) لدى طلبة الدراسات العليا ٠

٢. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) لدى طلبة الدراسات العليا على وفق الجنس والتخصص

حدود البحث : Limits of the Research

يتحدد البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا في جامعة واسط من كلا الجنسين للاختصاصات العلمية والإنسانية ، للعـام الدراسـي (٢٠١٧ ـ ٢٠١٨) ٠

تحديد المصطلحات Determination of the Terms

الأسلوب المعرفي (الشمولي – تحليلي) :

Global – Analytic Cognitive Style عرفه كل من:.

١. كاجان (Kagan.J,1963): هو أتساق معرفي ثابت نسبياً لدى الأفراد في التصنيف ألمفاهيمي للمثيرات المختلفة، إذ يتمثل البعد التحليلي بنزعة الفرد إلى تحليل المثيرات إلى عناصر أساسية ومحددة، ثم يتم انتقاء العناصر المشتركة بينها لكي تمثل تركيباً واحداً، أما البعد الشمولي فانه يبقى المثير في وحدة واحدة، فلا يوجد في مدرك الفرد عناصر متميزة وحدها ٠(Kagan.J,1963:73)"

٢". كريكوري (Gregore.L, 1984): يميل الفرد الشمولي إلى أدراك المعلومات بطريقة مجردة وسريعة من دون الانتباه إلى التفاصيل ، بينما يميل الفرد التحليلي إلى أدراك المعلومات بطريقة واقعية ومعالجتها بصورة تأملية وتفكير تتابعي والانتباه إلى التفاصيل (Gregore.L, 1984)

٣. زاندر (Zander.L,1984): يشير البعد التحليلي إلى أمكانية الأفراد التحليلين على تحليل العناصر الدقيقة أو التفصيلية للمهمة أو الموقف، بينما يشير البعد الشمولي إلى ميل الأفراد الشموليين إلى أدراك الموقف بطريقة كلية وتركيزهم على المجموع وإهمالهم العناصر الجزئية (Zander.L,1984:420)٠

٤. سوانسون (Swanson.L.J,1995): يميل الفرد التحليلي إلى إدراك المعلومات بطريقة واقعية ومعالجتها بصورة تأملية وتفكير تتابعي والانتباه إلى التفاصيل، بينما يميل الفرد الشمولي إلى إدراك المعلومات بطريقة مجردة وسريعة من دون الانتباه إلى التفاصيل٠(Swanson,1995: 5 – 6)

(الفصل الثاني)

الإطار النظري والدراسات السابقة

الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي): المدخل للمفهوم:

يستخدم مصطلح الأسلوب (Style) ليصف عدداً من الأنشطة والخصائص وأشكال السلوك الفردي التي تظهر بشكل ثابت نسبياً لفترة من الزمن، ومع زيادة وعي الفرد بأسلوبه فأنه يتوقع أن يؤدي إلى تحسين أدائه وتشكيل حس ذاتي لا يمكن للفرد أن يتجاهله عند التعامل مع مواقف الحياة المختلفة، ولذلك ترجم مصطلح Style في اللغة العربية إلى (الأسلوب أو النمط)، علماً بأن مفهوم النمط مرتبط أكثر بدراسة الجوانب الشخصية، فيما يرتبط مفهوم الأسلوب أكثر بدراسة الجوانب المعرفية، إذ يرتبط الأسلوب بعمليات الإدراك والتذكر والتخيل وحل المشكلات واتخاذ القرارات، بينما يرتبط مفهوم النمط بأنماط الشخصية كالانطواء والانبساط أو الأنماط الجسدية في الشخصية (العتوم: ٢٠٠٤ص٢٨٥)٠

وقد ظهر مصطلح الأسلوب في عدد من فروع المعرفة وتطور في العلوم النفسية في عدة مجالات مثل: الشخصية، المعرفة، التعلم، الإدراك، الفروق الفردية، الدافعية، السلوك، وقد ذكر ستيرنبرغ أن البحث في دور الأساليب المعرفية بالأداء الإنساني بدأ قبل ما يزيد عن نصف قرن، ولكن العلماء لم يجمعوا على بدايات المفهوم أرجعه البعض منهم فيرنون ١٩٧٣ Vernon إلى الأدب اليوناني، وبعضهم إلى جوردن ألبورت Gordon Allport 1962 في طروحاته عن أسلوب الحياة، وبعضهم إلى جيمس دريفر James Drever 1974 في حديثه عن الفروق الفردية، وبعضهم إلى كارل يونج Carl Jung 1921 ونظريته في أنماط الشخصية، كما إن البحث في الأساليب المعرفية له جذور في مجال علم النفس الفارق، وعلم النفس التجريبي، وعلم النفس المعرفي، وظهرت في الفترة من خمسينات إلى سبعينات القرن الماضي مجموعة كبيرة ومتنوعة من نظريات ونماذج الأساليب المعرفية أسهمت زيادة العمل في هذا" "المجال، حيث ظهر كل منها منفرداً دون الإشارة إلى الأنواع الأخرى من الأساليب المعرفية، ورغم تقلص العمل بألاساليب كمياً ونوعياً من بداية السبعينات إلى منتصف ثمانينات القرن الماضي، فأن الاهتمام بالأساليب المعرفية عاد من خلال محاولات دمج الأساليب (Sternberg,2005,34)

ومن خصائص الأساليب المعرفية أنها تمثل أبعاد ثنائية القطب فليس لها بداية صغرى، وأخرى كبرى وهي غير محددة في بداية أو نهاية كما هو الحال في القدرات العقلية كالذكاء وإنما تمثل قطبين كل قطب منهما نقيض للأخر له خصائصه المميزة فهي ترتبط بالإحكام القيمية وليس بالمقادير الكمية كما هو الحال في بعض سمات الشخصية الأخرى (Blackman & Goldstein,1978,122)

قياس الأسلوب المعرفي (الشمولي – التحليلي)

أشار الباحثون إلى عدة وسائل لقياس الأسلوب المعرفي (الشمولي – التحليلي) ومن هذه الوسائل :

١. قياسه مع أسلوب معرفي آخر هو (اللفظي – التخيلي) وقد ركز الاختبار على قدرة الفرد على تناول المعلومات بصورة شمولية أو تحليلية، أو بصورة لفظية، أو تخيلية، وأطلق على هذا المقياس (أسلوب تحليل المعرفة) ويتميز هذا المقياس بتحديد موقع الشخص ضمن الأبعاد الأربعة المتداخلة، ويتضمن المقياس ثلاثة اختبارات فرعية لقياس الإبعاد المتمثلة في بعدين الأول هو البعد اللفظي – التخيلي الذي يقاس بثمانية وأربعين فقرة واختبارين فرعيين لقياس الشمولي والثاني هو البعد التحليلي والمتمثل بمجموعة من الأشكال الهندسية البسيطة الموجودة داخل شكل هندسي معقد ويطلب من الشخص تحديد ما إذا كان هذا الشكل موجوداً أم لا ويمكن أن يعطي تسعة نماذج من الأساليب المعرفية ناتجة من تداخل الأسلوبين اللفظي – التخيلي والشمولي – التحليلي٠

٢. قياس الأسلوب المعرفي الشمولي – التحليلي بمقياس الورقة والقلم الذي سمي (بدليل الأسلوب المعرفي) ويرمز له (C.S.I) ويقيس هذا الاختبار البعدين الحدسي والتحليلي، ويتألف من ثمان وثلاثين فقرة بحيث يؤشر المستجيب على أحد البدائل الثلاثة للفقرة الواحدة وتتراوح درجات التصحيح من (صفر – ٧٦)، وقد أعد ستيرنبرغ وورامنر في ضوء نظرية ستيرنبرغ (التحكم العقلي الذاتي) اختباراً من خمس وستين فقرة لعدد من الأساليب كان من ضمنها الأسلوب المعرفي (الشمولي – التحليلي) تألف من عشر فقرات من نوع تقويم الذات، حيث يسأل الأفراد عن الطرائق المفضلة التي يستخدمونها "في أداء الأشياء في المنزل أو المدرسة أو الجامعة وفي ضوء مقياس متدرج سباعي يبدأ من الاستجابة الأولى (لا تنطبق على أطلاقاً) وينتهي بالاستجابة السابعة (تنطبق علي تماماً)٠

٣. اختبار مؤشر الدماغ لتحديد الجانبين قد سيطر على اداءات الفرد٠ إشارات الدلائل والبحوث العلمية أن الجانب الأيسر من الدماغ يميل إلى التحليل في حين يميل الجانب الأيمن إلى الشمولية الكلية بادراكاته واستجاباته، وقد تكون هذا الاختبار عنه بسرعة من دون أن يحاول الفرد الإمعان في

التفكير فيها أو تحليلها بل ينبغي أن تكون أجابته فورية ومباشرة أما التصحيح على هذا الاختبار فيكون بموجب مفتاح للإجابة معد لهذا الغرض ويتم جمع الدرجات التي حصل عليها الفرد في جميع الإجابات ويقسم على عدد البدائل التي أجاب عنها وناتج القسمة يقارن بمقياس متدرج من ٨ –١ حيث يمثل (١) الجانب الأيسر من الدماغ ويشير إلى التحليلي في حين يمثل الرقم (٨) الجانب الأيمن من الدماغ ويشير إلى الشمولي٠

٤. الاختبار اللفظي بطريقة الاختيار من متعدد، حيث صيغت فقرات الاختبار على شكل مواقف ذات بديلين، أحدهما يمثل البعد الشمولي، والآخر يمثل البعد التحليلي، وعلى المستجيب اختيار أحدهما الأكثر احتمالا للاستخدام إذا ما تعرض لهذا الموقف، حيث تعطي الدرجة (١) للبديل الشمولي والدرجة (٢) للبديل التحليلي وقد أتفق هذا الإجراء مع ما أشار إليه (شميك ١٩٨٣) Schmek ٠ بأن الاختبارات المعتمدة على المواقف تكون أكثر أهمية من الموقف التجريبي في تحديد الأسلوب المعرفي وذلك لان المستجيب في الموقف التجريبي يكون متحمساً لمتطلبات الموقف بما فيه من خصائص محتوى الأداة وتعليمات الاختبار٠ فضلاً عن أنه يعد من الأساليب التي تحرر المفحوص من المرغوبية الاجتماعية (Coop&Brown,1997,76)٠"

علاقة الأسلوب المعرفي (الشمولي – التحليلي) بالتعلم والتذكر

يختلف المتعلمون الشموليون عن التحليليين بدرجة كبيرة في القابلية على خزن المعلومات واسترجاعها من متعلم لآخر٠ ولما كان لكل متعلم القدرة على أداء مهام معينة طبقاً للأسلوب الذي يتبعه فان الاختلاف يكون واضحاً بين المتعلمين من ذوي الأسلوبين ولما كان الشموليون يعطون استجابات فورية وسريعة للموقف فأنهم بذلك يمكن أن يرتكبون عدداً أكبر من الأخطاء٠ أما التحليليون فأنهم يميلون باستمرار إلى تأمل البدائل المتاحة للحل في أي موقف إدراكي يواجهونه (El – Faramawy,1998,33)٠

وهناك دراسات تؤكد ضرورة الاهتمام بالأساليب المعرفية بالنسبة للأنشطة الحركية تعتمد على القدرات الإدراكية ويعتمد بعض المتعلمين على المدرس بدرجة كبيرة في حين تكون لدى البعض الأخر

القدرة على التفكير والتحليل من دون الاستعانة به، وإنما يكون المدرس موجهاً فقط، على نحو ما أكد مسك (Messik) عام ١٩٨٤ بقوله أن الأساليب المعرفية فروق فردية ثابتة نسبياً بين الأفراد في طرائق تنظيم المدركات والخبرات وتحليل المعلومات أي بمعنى أننا نستطيع أن نعرف المتعلم من معرفة أسلوبه المعرفي ونستطيع على ضوء ذلك إعطاء المعلومات ليتم تعلم المهارة، أما ميربام وكافاريللر ١٩٩١ فقد ذكرا ان الأساليب المعرفية هي الطريقة المميزة للأفراد في معالجة المعلومات والخبرة الوجدانية والتصرف في الموقف الذي يواجهونه وهذا يعطي لكل فرد شخصيته في التصرف في المواقف المختلفة وحتى عند التعامل مع المجموعة أثناء الدرس (سمية:١٩٩٢ص١٤٤)".

"أما في مجال تذكر المعلومات فان الطلبة الشموليين يختلفون عن التحليليين في مجال التذكر المعلومات إذ يمكن ان يظهر الشموليون ضعفاً في الاهتمام بالتفاصيل الدقيقة بدرجة أقل من ذاكرة الطلبة التحليليين الذين يميلون نحو التفاصيل وبذلك يمكن إن يظهر الطلبة الشموليون ذو ذاكرة أقل فعالية من الطلبة التحليليين لأن اهتمامهم منصب بالدرجة الأولى على السرعة من دون الدقة في الأداء وهكذا فان الأسلوب الشمولي يكون على العكس من الأسلوب التحليلي وعليه يكون لكل بعد قيمة في ظل شروط ومعطيات معينة وهذا ما دعى إليه كثير من الباحثين مما يتطلب الوقوف على هذا الأسلوب وإعادة النظر لا سيما في مجال التعليم وحل المشكلات حسب ما أشار إليه قطامي ١٩٩٦ بقوله إن توليد الحلول كعملية عقلية معرفية يرتبط بعملية التنظيم التي يميل فيها الفرد إلى تنظيم معارفه وخبراته مع الأشياء التي يتعامل معها بغرض تنظيمها ويرتبط بعمليات الإدراك التي يحاول فيها الفرد استيعاب الخبرة والمعرفة بإحدى الوسائل المعرفية التي يميل إلى استخدامها بحيث تحدد هاتان العمليات (الإدراك والتنظيم) في الأسلوب الذي يستخدمه الفرد في معالجة المعلومات التي هو بصددها ويتضمن أسلوب حل المشكلات إي نشاط أو فاعلية عقلية يتم فيها التمثيل المعرفي لخبرة سابقة مع عناصر موقف المشكلة حتى يتم تنظيمها جميعاً للوصول إلى هدف معين (قطامي:١٩٩٦ص١٦٥)."

الدراسات السابقة

دراسات تناولت الأسلوب المعرفي (الشمولي ـ تحليلي)

أولاً : الدراسات العربية:

١ ـ دراسة أبو ناشئ (١٩٩٦): الأسلوب المعرفي(الشمولي –التحليلي) وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة **و**تألفت عينة البحث من (٤٦٢) طالباً وطالبة من طلبتي كلية التربية والتربية النوعية في جامعة عين شمس، وقد أستخدم الباحث أداة البحث هي

مقياس لإنتوستل، ويضم (٣٠) فقرة موزعة على (٣) أبعاد٠

مقياس لشميك، ويضم (٦٢) فقرة موزعة على (٤) أبعاد٠

و مقياس لبيجز، ويضم (٢٨) فقرة موزعة على (٣) أبعاد٠

وباستعمال التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد للمحاور بطريقة الفاريماكس، أسفرت النتائج عن وجود أربعة عوامل هي: العمليات المتنوعة أو العمليات العميقة التحصيلية، العمليات **السطحية الشمولية**، العمليات **العميقة التحليلية**، عمليات الدراسة المنتظمة٠ وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة يتعلمون بأساليب معرفية مختلفة، وان أدائهم وتحصيلهم في المواد الدراسية والموضوعات المختلفة مرتبطة بأساليبهم المعرفية وكيفيتها، وعندما يتعلم الطلبة بنماذج واستراتيجيات مناسبة لأساليبهم المعرفية وكيفيتها فأن تعلمهم يصبح مثمراً وفعالاً وذو معنى، وأن أداء الطلبة في فهم المقروء يتحسن تحسناً ملحوظاً وتحصيلهم فيه يزداد على نحو مميز عندما تعدل نماذج التعليم واستراتيجياته لتناسب أساليب تعلمهم وزيادة قدرتهم في اتخاذ القرارات الصحيحة في جميع المواقف التي تصادفهم في مسيرتهم التعليمية والاجتماعية (أبو ناشئ:١٩٩٦ص١٦٥)٠"

٢".دراسة أبو سريع وعطية (١٩٩٥): كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (الشمولي ـ التحليلي) لدى طلبة الجامعة وتكونت العينة من (١٥٢) طالباً وطلبة في المرحلة الثالثة من طلبة كلية التربية في جامعة القاهرة وقد أستخدم الباحث

مقياس لبيجز، ويضم (٢٨) فقرة موزعة على (٣) أبعاد٠

مقياس لإنتوستل، ويضم (٣٠) فقرة موزعة على (٣) أبعاد٠

مقياس لشميك، ويضم (٦٢) فقرة موزعة على (٣) أبعاد٠

ومن الوسائل الإحصائية المستخدمة اختبار تحليل التباين الأحادي والثنائي وأظهرت النتائج أن العوامل الأربعة تتشابه مع العمليات التي أفترضها كل من بيجز وشميك وإنتوستل، وأنه يمكن استعمال أي من الأساليب المعرفية في التعلم رغم اختلاف مسمياتها واستقبال المعلومات وتمثيلها في البنية المعرفية أو الذاكرة بعيدة الأمد لدى طلبة الجامعة، ما يولد عندهم القدرة على الإبداع والابتكار في جميع مجالات الحياة المختلفة (أبو سريع وعطية:١٩٩٥ص٤٩)٠

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

١. دراسة Newstead (1993) :

(Comparison of cognitive methods and methods of learning in light of the typical Colp and Entostel)

(مقارنة الطرقِ الإدراكيةِ وطرقِ تَعَلّم في ضوء كولب المثالية وEntostel)"

"هدفت الدراسة إلى إجراء مقارنة الأساليب المعرفية و أساليب التعلم في ضوء نموذجي كولب وانتوستل وتكونت العينة من (١٨٨) طالباً وطالبة بالجامعة موزعين على المرحلة الأولى والثانية والثالثة حيث تم التطبيق وأداة البحث

مقياس أساليب التعلم لكولب (١٩٧٦)، ويضم (٩) فقرات موزعة على(٤) ابعاد٠

ومقياس لإنتوستل (١٩٨٣)، ويضم (٣٠) فقرة، موزعة على (٣) أبعاد٠

ومن الوسائل الإحصائية استعمال التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد للمحاور، ومعاملات الارتباط وقد أسفرت النتائج عن وجود أربعة عوامل عند كولب وهي مطابقة لما صمم الاستبيان لقياسه وهي: التجريب الفعال، والملاحظة التأملية، والمفاهيم المجردة، والخبرة المعكوسة، كما توصلت النتائج إلى وجود ثلاثة عوامل لدى إنتوستل هي: الأسلوب الشمولي، والأسلوب التحليلي، والأسلوب الاستراتيجي، وفيما يتعلق بالعلاقة الارتباطية بين الأساليب في النموذجين، توصلت النتائج إلى:

أ. وجود ارتباط سالب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المفاهيم المجردة عند كولب، والأسلوب الشمولي في التعلم لدى إنتوستل٠

ب . وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الخبرة المعكوسة عند كولب، والأسلوب التحليلي عند إنتوستل٠

ج . وجود ارتباط سالب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين الملاحظة التاملية عند كولب، وأسلوبي التحليلي والاستراتيجي عند إنتوستل٠

د . وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين أسلوب التعلم التقاربي عند كولب، والأسلوب الاستراتيجي عند إنتوستل٠

هـ . وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين أسلوب التعلم الفعال عند كولب وكلا الأسلوبي الشمولي والتحليلي عند إنتوستل (Newstead :1993, 312)"

٢". دراسة Ferrel(1984): (Conduct global study to compare four tools for measuring cognitive style used by group of scientists)

(دراسة عاملية لمُقَارَنَة أربع أدواتَ لقياس الأساليب المعرفية المستخدمة من قبل مجموعة العلماءِ)

هدفت الدراسة إلى إجراء دراسة عاملية لمقارنة أربع أدوات لقياس أساليب المعرفية قام بأستخدمها مجموعة من العلماء وقد طبقت هذه الأدوات على عينة مكونة من (٤٧١) طالباً وطالبة، منهم (٢٦٠) طالب وطالبة بالمرحلة الثانوية، و(٢١١) طالب وطالبة في الجامعة أما الأدوات المستعملة في الدراسة الحالية فهي

أستبيان جراشا وريجمان (SSLS,1974) الذي يتكون من (٩٠) فقرة تتوزع على (٧) أبعاد٠

وأستبيان كولب (LSI,1976) الذي يتكون من (١٠) فقرة تتوزع على (٤) أبعاد٠

وأستبيان جونسون (DMI,1981) الذي يتكون من (٢٠) فقرة تتوزع على (٥) أبعاد٠

وأستبيان دان وبرايس (LSI,1975) الذي يتكون من (١٠٠) فقرة تتوزع على (٥) أبعاد٠

ومن الوسائل المستعملة قي الدراسة التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية وتدوير المحاور المتعامدة بطريقة الفاريماكس وأظهرت النتائج أن المقاييس الأربعة تشبعت على أربعة عوامل تشابه الأساليب المعرفية لدى كولب، تشبه إلى حد كبير العوامل الناتجة من استبيان التعلم دان وبرايس، وهذه العوامل ثنائية القطب، وتؤكد الدراسة أن أساليب المعرفية نتاج لعدد من العوامل المعرفية والوجدانية والبيئية (Ferrell, 1984, 37)" ٠

الإفادة من الدراسات السابقة:

في ضوء الدراسات السابقة تمت الإفادة من النواحي التالية:

١. تحديد مجتمع البحث الحالي٠

٢. أتباع الإجراءات العلمية المناسبة في اختيار عينة البحث٠

٣. الإطلاع على أنواع المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة٠

٤. تبنى تعريف كريكوري، ١٩٨٤ كتعريف نظري للأسلوب المعرفي (الشمولي – التحليلي) ، كونهُ تبنى مقياس جابر ٢٠١٥، والذي استند إلى تعريف كريكوري، فضلاً عن تبني إطاره النظري في بناء المقياس ٠

٥. تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة لمتغير الدراسة الحالية٠

٦. الاعتماد على المصادر في الدراسات السابقة كدليل للوصول إلى مصادر جديدة تساعد الباحث في دراسته الحالية٠

وسيتم موازنة نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في الفصل الرابع٠

الفصل الثالث

"يتم في هذا الفصل عرض مجموعة من الإجراءات التي تتضمن منهجية البحث التي تضم تحديد مجتمع البحث، واختيار عينة مناسبة منه، وأدوات تتناسب مع أهداف البحث وأختيار الوسائل الإحصائية المناسبة٠

منهج البحث Method :

لابد من أتباع منهج محدد يمكن عن طريقه دراسة العلاقات الارتباطية بين متغيرات البحث، ووصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليلها، يعتمد دراسة كل ظاهرة على ما يتواجد عليه في الواقع، وعلى وصف تلك الظاهرة وصفاً دقيقاً وشاملاً (ملحم:٢٠٠٦ص٣٢)

بمعنى وصف الظاهرة وصفاً كمياً، بإعطائنا رقماً تصف مقدارها أو حجمها أو إرتباطها مع الظواهر الأخرى، أو تصف الظاهرة وصفاً كيفياً، أي إعطاء خصائصها (عبيدات وآخرون :٢٠١١ص ٢٨٩)٠ تستدعي ممارسة البحث العلمي التقيد بقواعد وإجراءات تحدد الإطار المعرفي والمنهجي، وتنظيم خطواته وأساليب تعامله مع الواقع والمعطيات ، لذا أعتمد البحث الحالي المنهجي الوصفي الإرتباطي كونه أنسب المناهج لدراسة هذا النوع من العلاقات الإرتباطية٠

إجراءات البحث:

أولاً: مجتمع البحث (Population Research) :

ويقصد بالمجتمع كل الأشياء أو الأفراد الذين يشكلون أساس موضوع مشكلة البحث، أو هو كل العناصر التي لها علاقة بمشكلة البحث التي يروم الباحث أن يعمم عليها نتائج الدراسة

(عباس وآخرون:٢٠٠٩ص٢١٧)

ولغرض التعرف على مجتمع البحث الحالي، قام الباحث بمراجعة رئاسة جامعة واسط / قسم الإحصاء (ملحق/١)، وحصل منها على البيانات الخاصة بمجتمع البحث طلبة الدراسات العليا في جامعة واسط (ذكور - إناث)، وللاختصاصات العلمية والإنسانية للعام الدراسي (٢٠١٧ - ٢٠١٨) والبالغ عددهم (٤٠٠) طالبٍ وطالبة من كليات ذات اختصاصات علمية ويبلغ مجموع طلبتها (١٦٦) طالباً وطالبة بنسبة (٤١.٥%) ،

و كليات ذات اختصاصات إنسانية مجموع طلبتها (٢٣٤) طالباً وطالبة وبنسبة (٥٨.٥%) ، وبلغ عدد الذكور (١٨٢) بنسبة (٤٥.٥%) وعدد الإناث (٢١٨) بنسبة (٥٤.٥%) والجدول (١) يوضح ذلك ٠"

"**الجدول (١)**

توزيع أفراد مجتمع البحث وفق التخصص والجنس

	التخصص	المجموع		المجموع الكلي
		ذكور	إناث	
	العلمي	٧٩	٨٧	١٦٦
	الإنساني	١٠٣	١٣١	٢٣٤
المجموع الكلي		١٨٢	٢١٨	٤٠٠

ثانياً: عينة البحث (Sample of Research) :

أستعمل الباحث العينة العشوائية Sampling Random ، وبطريقة التوزيع المتناسب، إذ بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة ، بواقع (٩١) طالب، و(١٠٩) طالبة من طلبة الدراسات العليا، ومن كلا الاختصاصين، إذ بلغ (٨٣) طالب وطالبة من التخصص العلمي، و(١١٧) طالب وطالبة من التخصص الإنساني، ومن (٥) كليات، (٤) منها ذات تخصص علمي، وكلية التربية (٤) أقسام ذات تخصص إنساني، كما موضح في الجدول (٢)

" الجدول (٢)

توزيع أفراد عينة البحث موزعين بحسب التخصص والجنس

التخصص	الكليات	المجموع		المجموع
		ذكور	إناث	
العلمي	الهندسة	٩	١١	٢٠
	الإدارة والاقتصاد	١٠	١٢	٢٢
	التربية الرياضية	٩	١٠	١٩
	العلوم	١٠	١٢	٢٢
	المجموع	٣٨	٤٥	٨٣
الإنساني	كلية التربية . قسم اللغة العربية	١٤	١٦	٣٠
	كلية التربية . قسم علم النفس	١٠	١٧	٢٧
	كلية التربية . قسم الجغرافية	١٤	١٥	٢٩
	كلية التربية . قسم التاريخ	١٥	١٦	٣١
	المجموع	٥٣	٦٤	١١٧
المجموع الكلي		٩١	١٠٩	٢٠٠

" ثانياً: ـ مقياس الأسلوب المعرفي (الشمولي – التحليلي)

:(Measuring cognitive method (holistic - analytical)

بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت مفهوم الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) وجد الباحث أن مقياس (جابر ٢٠١٥)، هو الأنسب ويمكن اعتمادهُ في البحث الحالي وذلك للأسباب الآتية:

١ـ إن مقياس (جابر ٢٠١٥) يعد مقياساً حديثاً لقياس الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) ٠
٢ـ إن المجتمع المطبق عليه المقياس هو مقارب لمجتمع البحث الحالي، وهم طلبة الجامعة٠
٣. اعتماد الباحث على النظرية ذاتها التي تبناها (جابر ٢٠١٥) في بناء مقياس الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) لـ كريكوري وكذلك تعريفهُ النظري في هذا المجال٠

***وصف المقياس:**

يتكون مقياس الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) من(٢٨) فقرة وتتضمن كل فقرة موقفين وأن البدائل هي (١، ٢)، إذ يمثل الموقف الأول الأسلوب المعرفي الشمولي وقد أعطيت لهُ عند التصحيح (١) درجة، أما الموقف الثاني الأسلوب المعرفي التحليلي قد أعطيت لهُ عند التصحيح (٢) درجة٠ ويستنتج من توزيع الأوزان هذه أن ازدياد درجة المفحوص على المقياس يعني الأسلوب المعرفي التحليلي٠

***صلاحية الفقرات:**

أن التحليل المنطقي يعد ضرورياً في بدايات أعداد الفقرات لأنهُ يؤشر مدى تمثيل الفقرة ظاهرياً لما أعدت لقياسهُ، إذ أن الفقرة الجيدة في صياغتها تسهم في رفع قوتها التمييزية ومعامل صدقها (الكبيسي:٢٠٠١ص١٧١)٠

لذلك تم عرض مقياس الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) بصيغتهُ الأولية على مجموعة من الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية بلغ عددهم (٢٠) خبيراً ملحق(٤)، وفي ضوء أراء الخبراء تم تعديل صياغة بعض الفقرات وقد تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة أتفاق (٨٠%) فأكثر من آراء الخبراء، وبذلك تم الإبقاء على جميع فقرات المقياس، والجدول (٣) يوضح ذلك"٠

الجدول (٣)

أراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (شمولي . تحليلي)

ت	أرقام الفقرات	الموافقون		المعارضون	
		التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
١	١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٨،٩،١٠،١١،١٢،١٣،١٤،١٥،١٦، ١٧،١٨،١٩،٢٠،٢١،٢٢،٢٣،٢٤،٢،	٢٠	١٠٠%	صفر	صفر%
٢	٢٦،٢٧،٢٨،	١٦	٨٠%	٢	٢٠%

تحليل الفقرات إحصائياً:

و لأجـل حسـاب القـوة التمييزيـة لفقـرات مقيـاس الأسـلوب المعرفـي (الشـمولي– التحليلـي) تـم تطبيـق المقيـاس علـى عينـة التحليـل الإحصـائي والبـالغ عـددها (٢٠٠) طالـب وطالبـة مـن طلبـة الدراسـات العليـا الجـدول (٨) غيـر عينـة التطبيـق النهـائي ، ولغـرض الإبقـاء علـى الفقرات المميزة اجري تحليل الفقرات باستخدام :"

"أ **. أسلوب المجموعتين المتطرفتين** : تم ذلك من خلال إتباع الخطوات الآتية:

١ –تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من الاستمارات البالغ عددها (٢٠٠) استمارة.

٢ –ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

٣ –تعيين نسبة(٢٧%)من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا والبالغ عددها(٥٤) استمارة وتعيين نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا والبالغ عددها(٥٤) استمارة ، وبذلك يكون عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل(١٠٨) استمارة.

٤ –استعمل الباحث مربع كاي ومعامل فاي لمعرفة الفروق بين درجات المجموعة العليا والدنيا على كل فقرة من فقرات المقياس، وتبين إن قيمة مربع كاي المحسوبة لجميع الفقرات أكثر من قيمة مربع كاي الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١)،

وهذا يشير إلى إن جميع الفقرات دالة إحصائيا لكن من عيوب مربع كاي هو عدم معرفة اتجاه الفروق، أي جميع قيم مربع كاي تكون موجبة، ويشير (السيد، ١٩٧٩) إن لمعرفة اتجاه الفروق أو العلاقة للمتغيرات غير المستمرة أي المتغيرات النفسية التي تنقسم إلى فئتين فقط مثل (نعم ، لا) أو (درجتين ، درجة واحدة) يمكن استعمال معامل فاي لأنه يصلح لتحليل فقرات المقاييس النفسية (السيد، ١٩٧٩ : ص٣٧٢)

وبذلك نستطيع معرفة دلالة الفروق من خلال مربع كاي واتجاه الفروق (بالسالب، ام الموجب) من خلال معامل فاي وبذلك عدت فقرات المقياس جميعها مقبولة على وفق هذه الدلالة كما هو موضح في الجدول(٤).

جدول (٤) تمييز فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (الشمولي ـ التحليلي) بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة مربع كاي		قيمة فاي	الدلالة*
الفقرة	واحد	اثنان	واحد	اثنان	المحسوبة	الجدولية		
1	١٩	٣٥	٤٠	١٤	١٦.٤٧٥	٣.٨٤	٠.٣٩١	دالة
2	١٨	٣٦	٣٧	١٧	١٣.٣٧٥		٠.٣٥٢	دالة
3	١٥	٣٩	٣٠	٢٤	٨.٥٧١		٠.٢٨٢	دالة
4	١٣	٤١	٢٩	٢٥	٩.٩٧٤		٠.٣٠٤	دالة
5	١٧	٣٧	٢٩	٢٥	٥.٤٥٣		٠.٢٢٥	دالة
6	١٨	٣٦	٣٤	٢٠	٩.٤٩٥		٠.٢٩٦	دالة
7	١٤	٤٠	٣٣	٢١	١٣.٥٩٩		٠.٣٥٥	دالة
8	١٨	٣٦	٣٥	١٩	١٠.٧٠٧		٠.٣١٥	دالة
9	١١	٤٣	٣٢	٢٢	١٧.٠٤٠		٠.٣٩٧	دالة
10	٢٠	٣٤	٤٠	١٤	١٥.٠٠٠		٠.٣٧٣	دالة
11	١٣	٤١	٣٥	١٩	١٨.١٥٠		٠.٤١٠	دالة
12	٢٠	٣٤	٤١	١٣	١٦.٦١٢		٠.٣٩٢	دالة
13	٩	٤٥	٢٩	٢٥	١٦.٢٤١		٠.٣٨٨	دالة
14	١٧	٣٧	٣١	٢٣	٧.٣٥٠		٠.٢٦١	دالة
15	٢٢	٣٢	٣٣	٢١	٤.٤٨٣		٠.٢٠٤	دالة
16	١٤	٤٠	٤٠	١٤	٢٥.٠٣٧		٠.٤٨١	دالة
17	٢١	٣٣	٣٥	١٩	٧.٢٦٩		٠.٢٥٩	دالة
18	١٧	٣٧	٣٦	١٨	١٣.٣٧٥		٠.٣٥٢	دالة
19	١٤	٤٠	٢٨	٢٦	٧.٦٣٦		٠.٢٦٦	دالة
20	١٤	٤٠	٣٨	١٦	٢١.٣٦٣		٠.٤٤٥	دالة
21	١٧	٣٧	٤٠	١٤	١٩.٦٥٣		٠.٤٢٧	دالة
22	١٧	٣٧	٣٩	١٥	١٧.٩٥١		٠.٤٠٨	دالة
23	١٤	٤٠	٣٣	٢١	١٣.٥٩٩		٠.٣٥٥	دالة
24	١٨	٣٦	٣٥	١٩	١٠.٧٠٧		٠.٣١٥	دالة
25	١١	٤٣	٣٢	٢٢	١٧.٠٤٠		٠.٣٩٧	دالة
26	١٦	٣٨	٤٠	١٤	٢١.٣٦٣		٠.٤٤٥	دالة
27	١٣	٤١	٣٥	١٩	١٨.١٥٠		٠.٤١٠	دالة
28	٢٠	٣٤	٤١	١٣	١٦.٦١٢		٠.٣٩٢	دالة

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:"

وقد أُستعمل معامل الارتباط الثنائي الأصيل (بوينت باي سيريال) لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الأسلوب المعرفي الشمولي- التحليلي. وقد كانت معاملات الارتباط لفقرات المقياس جميعها دالة إحصائيا لدى مقارنتها بالقيمة الجدولية (٠,١٩٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨) كما في الجدول (٥)

جدول (٥)

معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الأسلوب المعرفي الشمولي - التحليلي

الفقرات	قيمة الارتباط	الدلالة	الفقرات	قيمة الارتباط	الدلالة
١	0.259	دالة	١٥	0.270	دالة
٢	0.250	دالة	١٦	0.243	دالة
٣	0.228	دالة	١٧	0.237	دالة
٤	0.292	دالة	١٨	0.297	دالة
٥	0.220	دالة	١٩	0.243	دالة
٦	0.280	دالة	٢٠	0.323	دالة
٧	0.222	دالة	٢١	0.318	دالة
٨	0.248	دالة	٢٢	0.370	دالة
٩	0.228	دالة	٢٣	0.222	دالة
١٠	0.367	دالة	٢٤	0.282	دالة
١١	0.336	دالة	٢٥	0.228	دالة
١٢	0.314	دالة	٢٦	0.367	دالة
١٣	0.213	دالة	٢٧	0.336	دالة
١٤	0.320	دالة	٢٨	0.314	دالة

الخصائص السايكومترية :"

الصدقValidity: ترى (Anastasi) أن المقياس الصادق هو المقياس الذي يحقق الوظيفة التي يعد من اجلها (Anastasi,1988, p139)

فالاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس الظاهرة التي وضع من اجل قياسها دون أية ظاهرة أخرى (النعيمي، ٢٠١٤، ص٢١٩) ومن مؤشراته.

أ)الصدق الظاهري : وقد تحقق هذا النوع من الصدق للمقياس من خلال عرضه على لجنة من الخبراء المختصين في القياس النفسي والتربية وعلم النفس (ملحق ٢) وأخذت نسبة الاتفاق ما بين (٨٠% - ١٠٠%).

ب)صدق البناء:

ويقصد به تحليل درجات المقياس استناداً إلى البناء النفسي للخارجية المراد قياسها (Gronpach;1988:120) ويحدد لنا هذا النوع من الصدق إلى أي درجة يمكن الاعتماد على المقياس في قياس سمة معينة(Anstasia,1988:192) وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال مؤشر علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

الثبات Reliability: وقد تم حساب الثبات بطريقتين هما :

– طريقة الاتساق الخارجي إعادة الاختبار Rtest – Test:تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات أفراد العينة في التطبيقين إذ بلغت قيمة معامل الثبات لمقياس للأسلوب المعرفي (شمولي . تحليلي) (٠,٨٢) وعند مقارنته بالقيمة المعيارية المطلقة لمعامل الارتباط من خلال تربيع معامل الثبات فقد بلغ (٠,٦٧) وهو معامل ثبات جيد يمكن الركون إليه٠

* معادلة كيودر ريتشاردسون ٢١:

تستعمل هذه المعادلة من اجل معالجة تجانس المقياس ، إذ إن عدم تجانس بنود المقياس يشكل احد مصادر خطأ القياس لأنه يؤدي إلى تباين أداء المفحوصين على فقرات المقياس مما يؤثر على ثباته ويشترط عند تطبيق هذه المعادلة إن تكون طبيعة الإجابة ثنائية الإجابة أي (نعم – لا) أو (صح – خطأ) (النعيمي، ٢٠١٤، ص٢٤٩)

وبعد استعمال هذه المعادلة تبين أن معامل الثبات فيها بلغ (٠.٨٤) وهو معامل ثبات جيد إذا ما تمت مقارنته بالدراسات السابقة٠"

"وصف المقياس بصورته النهائية:

يتكون المقياس بصيغته النهائية من (٢٨) فقرة ملحق (٦) مقابل كل فقرة بديلين إذ طلب من المستجيب أن يؤشر بعلامة (√) أمام البديل التي يرى أنها تنطبق عليه وتكون درجات التصحيح (٢،١) على التوالي، يعطى (٢) درجة للفقرات التي تمثل الأسلوب المعرفي (التحليلي) ويعطى (١)

درجة للفقرات التي تمثل الأسلوب المعرفي (الشمولي) ولما كان عدد الفقرات (٢٨) فقرة فأن أعلى درجة ستكون (٥٦) وأدنى درجة ستكون (٢٨)٠

الوسائل الإحصائية (Statistical Methods)

تمت معالجة بيانات البحث باستعمال الوسائل الإحصائية بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) كما يأتي:-

١. النسبة المئوية لاستخراج آراء الخبراء(الصدق الظاهري) على فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي)

٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لمقاييس الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي)

٣. معامل ارتباط بيرسون لاستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي)

، والثبات بإعادة الاختبار، فضلاً عن صدق البناء ٠

٤. الاختبار التائي لعينة واحدة (One – Sample Test) لمعرفة الفرق بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي لمتغيرات البحث٠

٥. معادلة كيودر ريتشاردسون ٢١ لاستخراج الاتساق الداخلي للفقرات ٠

وقد أستخدم الباحث الحقيبة الإحصائية (Spss) لتحليل البيانات"

(الفصل الرابع) عرض وتفسير النتائج ومناقشتها

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها الباحث وتفسيرها ومناقشتها فضلاً عن عرض لأهم الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات التي تم التوصل إليها في ضوء النتائج كما يأتي:

١. تعرف الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) لدى طلبة الدراسات العليا:

يتطلب في هذا الهدف التعرف على المجموعة التي تتصف بالأسلوب المعرفي الشمولي والمجموعة التي تتصف بالأسلوب المعرفي التحليلي، فقد قام الباحث بترتيب درجات عينة البحث البالغة عددها (٢٠٠) طالبا وطالبة تنازلياً، واستنادا إلى المؤشرات الإحصائية الموضحة في الجدول (٢٧) وعلى افتراض إن الأسلوب المعرفي تتوزع درجاته بين الإفراد توزيعاً طبيعياً، فقد استخدم الباحث (±)

انحراف معياري عن الوسط الحسابي للحصول على عينة بأكبر ما تمثله من حجم وتمايز، ولان تحويل الدرجات إلى درجات معيارية يُمكن الباحث من استخدام مثل هذا الإجراء (عودة:٢٠٠٣ ص٢٦٥).

ولما كان الوسط الحسابي لعينة البحث (٤١.٩٦) درجة وانحراف معياري (٣.٣٦٧) درجة، لذا ستكون درجات المجموعة التي تغلب عليها الأسلوب المعرفي الشمولي (٤٣) درجة فما دون ناتجة من طرح الوسط الحسابي وانحراف معياري واحد، ودرجات المجموعة التي يغلب عليها الأسلوب المعرفي التحليلي (٤٨) درجة فما فوق ناتجة من جمع الوسط الحسابي عن انحراف معياري واحد، إما الفئة الوسطى (الشمولي . التحليلي) ناتجة من جمع وطرح الوسط الحسابي وانحراف معياري واحد وعليه ستكون درجاتها مابين (٣٨-٤٤) درجة و الجدول (٦) يوضح ذلك"

"جدول (٦)

تحديد فئات الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) لدى طلبة الدراسات العليا

المتغير	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التحليلي (الوسط+الانحراف)		مختلط شمولي/تحليلي (الوسط±انحراف)	الشمولي (الوسط-انحراف)	
				الدرجة	التقريب	الدرجة ما بين	الدرجة	التقريب
الأسلوب المعرفي شمولي. تحليلي	٢٠٠	٤١.٩٦	٣.٣٦٧	٤٥.٣٢٧	٤٥ فما فوق	(٣٨-٤٤)	٣٨.٥٩٣	٣٩ فما دون

وفي ضوء ذلك تبين إن إعداد كل مجموعة ونسبتها المئوية المختلفة وأوساطها الحسابية وانحرافاتها متباينة والجدول (٧) يوضح ذلك

جدول (٧)

الأوساط الحسابية وانحرافاتها لكل فئة من فئات الأسلوب المعرفي الشمولي– التحليلي"

الأسلوب المعرفي	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الشمولي	٤٣	% ٥.٢١	٣٧.١٩	٢.٠٣٨
مختلط شمولي –تحليلي	١٠٩	%٥٤.٥	٤٢.٠٠	١.٣١٩
التحليلي	٤٨	%٢٤.٠	٤٦.١٣	١.٣١٥
المجموع	٢٠٠	%١٠٠	٤١.٩٦	٣.٣٦٧

"وتشير هذه النتيجة إلى أن أغلب أفراد عينة البحث لديهم الأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (كريكوري ، ١٩٧٩) التي توصلت إلى أن الطلبة يتعلمون بأساليب معرفية مختلفة، وان أدائهم وتحصيلهم في المواد الدراسية والموضوعات المختلفة مرتبطة بأساليبهم المعرفية وكيفيتها، وعندما يتعلم الطلبة بنماذج واستراتيجيات مناسبة لأساليبهم المعرفية وكيفيتها فأن تعلمهم يصبح مثمراً وفعالاً وذو معنى، وأن أداء الطلبة في فهم المقروء يتحسن تحسناً ملحوظاً وتحصيلهم فيه يزداد على نحو مميز عندما تعدل نماذج التعليم واستراتيجياته لتناسب أساليب تعلمهم وزيادة قدرتهم في اتخاذ القرارات الصحيحة في جميع المواقف التي تصادفهم في مسيرتهم التعليمية والاجتماعية.

". الفرق في العلاقة بين تقويم الذات والأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) لدى طلبة الدراسات العليا:

أ. تبعاً لمتغير الجنس (الذكور – الإناث).

للتعرف على هذا الهدف استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين تقويم الذات والأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) وفقاً لمتغير الجنس (الذكور – الإناث)، من ثم تم استخراج قيم فيشر المعيارية لمعامل الارتباط، وباستعمال الاختبار الزائي كانت القيمة الزائية المحسوبة بين تقويم الذات والأسلوب المعرفي (الشمولي) (٠.٠٩١) وهي أصغر من القيمة الزائية الجدولية البالغة (١.٦٤) مما يشير إلى أنه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في هذه العلاقة، بينما كانت القيمة الزائية المحسوبة بين تقويم الذات والأسلوب المعرفي (التحليلي) (-٠.١٧٥) وهي أقل من القيمة الزائية الجدولية البالغة (١.٦٤) مما يشير إلى أنه لا يوجد فرق في هذه العلاقة بين الذكور والإناث والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول(٨)

الفرق في العلاقة بين تقويم الذات والأسلوب المعرفي (الشمولي – التحليلي) وفقاً لمتغير الجنس (ذكور . إناث)

الأسلوب	الجنس	العدد	قيمة معامل الأرتباط	قيمة فشر	القيمة الزائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الشمولي	الذكور	٢٦	٠.١٧	٠.١٧١	٠.٠٩١	١.٦٤	غير دالة
	الإناث	١٧	٠.١٤	٠.١٤٠			
التحليلي	الذكور	١٥	٠.٠٦	٠.٠٦٠	-٠.١٧٥	١.٦٤	غير دالة
	الإناث	٣٣	٠.١٢	٠.١٢٠			

في ضوء مما سبق يتبين انه لا يوجد فرق في العلاقة بين تقويم الذات والأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) وفقاً لمتغير الجنس ويمكن إن يعزي الباحث هذا إلى أن كل من الذكور والإناث يتشابهان في كيفية تقويمهم لذاتهم وتبنيهم الأسلوب ""المعرفي (الشمولي . التحليلي) المناسب للتعامل مع ما يواجههم من مواقف سواء كانت على المستوى الأكاديمي أو الحياة الاجتماعية، وكذلك أَنَّ كليهما متشابهان في الخصائص الإبداعية التي يمتلكونها، والتي تنعكس على مستوى الإنجاز والإنتاج الإبداعي لكُلّ منهما، كما أن التطور الحضاري، والثقافي، والاجتماعي قد أعطى مكانة أوسع للإناث؛ مِمَّا جعلها تتشابه مع الذكور في حساسيتهم البيئية والانفتاح على أفكار الآخرين، أو لعب دور متميز في الإنتاج ، والثقة بالنفس، والرغبة في التفوق، والقيام بأعمال وأشياء مختلفة خارج إطار الروتين٠

ب: التخصص (العلمي – الإنساني)

للتعرف على هذا الهدف استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين تقويم الذات والأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) وفقاً لمتغير التخصص (العلمي – الإنساني) من ثم تم استخراج قيم فيشر المعيارية لمعامل الارتباط، وباستعمال الاختبار الزائي كانت القيمة الزائية المحسوبة بين تقويم الذات والأسلوب المعرفي (الشمولي) (٠.٢١٣) وهي أصغر من القيمة الزائية الجدولية
البالغة (١.٦٤) مما يشير إلى أنه لا يوجد فرق بين التخصص (العلمي – الإنساني)
في هذه العلاقة، بينما كانت القيمة الزائية المحسوبة بين تقويم الذات والأسلوب المعرفي(التحليلي) (٠.٣٠٥) وهي أقل من القيمة الزائية الجدولية البالغة (١.٦٤) مما يشير إلى أنه لا يوجد فرق في هذه العلاقة بين التخصص (العلمي – الإنساني) والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول(٩)

الفرق في العلاقة بين تقويم الذات والأسلوب المعرفي (الشمولي– التحليلي) وفقاً للتخصص (العلمي – الإنساني) "

الأسلوب	التخصص	العدد	قيمة معامل الأرتباط	قيمة فشر	القيمة الزائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الشمولي	العلمي	١٧	٠.١٨	٠.١٨٢	٠.٢١٣	١.٦٤	غير دالة
	الإنساني	٢٦	٠.١١	٠.١١٠			
التحليلي	العلمي	٢٤	٠.٢٣	٠.٢٣٤	٠.٣٠٥	١.٦٤	غير دالة
	الإنساني	٢٤	٠.١٤	٠.١٤٠			

"وتشير النتائج إلى عدم وجود فرق بين التخصص (العلمي – الإنساني) كونهم في بيئات تعلم متشابهة تقريباً، كذلك في مرحلة عمرية واحدة هي مرحلة الرشد تجعلهم يتميزون بقدرتهم على تقويم ذواتهم وأختيارهم الأسلوب المعرفي المناسب لمعالجة المعلومات وحل المشكلات التي يواجهونها بالإضافة إلى أن البرامج المتبعة في الدراسات العليا تقريباً واحد أذا كان التخصص علمي أو إنساني٠

الاستنتاجات : Conglusions

١. يتسم طلبة عينة البحث الحالي (طلبة الدراسات العليا) بإتباعهم الأسلوب (الشمولي . التحليلي)في حلهم للمشكلات والمسائل التي تواجههم ٠

٢. لا يوجد فرق في العلاقة بين تقويم الذات والأسلوب المعرفي (الشمولي . التحليلي) والتفكير ما بعد الشكلي لدى طلبة الدراسات العليا وتبعاً لمتغير الجنس (الذكور – الإناث)، وتبعاً للتخصص (العلمي . والإنساني)

"التوصيات_: Advises

١. أن يكون دور الأستاذ الجامعي الباحث والمرشد والمدرب والموجه ومنسق المعرفة لطلبته من أجل تذليل الصعوبات والعقبات التي يمكن أن تكون سبباً في عدم قدرتهم على تقويم ذاتهم وقدرتهم على حل المشكلات التي يمكن أتواجههم٠

٢. العمل على تقوية وتعزيز المهارات والأساليب المعرفية التي تمكنهم من مسايرة التطور السريع في مجالات الحياة كافة كي يصبحوا قادرين على خدمة المجتمع٠

"المقترحات : Suggestions

١. إجراء دراسات تتناول متغيرات البحث عينات أخرى مثل طلبة الجامعة للدراسات الأولية٠

٢. إجراء دراسة تتناول علاقة تقويم الذات بأساليب معرفية أخرى والتفكير ما بعد الشكلي٠

٣. إجراء دراسات مماثلة للبحث الحالي على شرائح أجتماعية أخرى (أساتذة الجامعة ـ موظفين)٠

(المصادر) References

أولاً: المصادر العربية:

١. أبو ناشئ، منى سعيد (١٩٩٦): **دراسة عاملية لأساليب التعلم والأساليب المعرفية**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة الزقازيق، كلية التربية، مصر٠

٢. أبو سريع وعطية (١٩٩٥): **الأساليب المعرفية الإدراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي**، *مجلة عالم الفكر*، العدد (٢) مجلة (١٣) كلية التربية. جامعة الكويت.

٣. العتوم، عدنان يوسف.(٢٠٠٤): **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للطباعة والنشر. عمآن، الأردن.

٤. السيد، فؤاد البهي(١٩٧٩): **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

٥. الهويدي، وعبد السلام غالب (٢٠٠٣): **التفوق العقلي والابتكار**، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر٠

٦. شريف،نادية محمود، والصراف (١٩٨٧):**الأساليب المعرفية الإدراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي**، ط ١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع والطباعة، الكويت.

٧. عبد الهادي، محمد كريم (٢٠١٠): **الأساليب المعرفية**، دار المسيرة للطباعة والنشر. عمآن، الأردن.

٨. قطامي، يوسف (١٩٩٦): **تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه**، ط١، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان٠

٩. قطامي، يوسف، (٢٠٠٢):. **تصميم التدريس**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن٠

١٠. هانت وهيلين (١٩٨٨): **أستراتيجيات التدريس والتعلم**، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، مصر٠

١١. السيد بنيس (١٩٩٥): **الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس**، ط١، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

١٢. عباس، محمد خليل ونوفل، محمد بكر والعبسي، محمد مصطفى وأبو عواد، فريال محمد، ٢٠٠٩، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

١٣. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٦): **سيكولوجية التعلم والتعليم**، الأسس النظرية والتطبيق، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

١٤. عبيدات، ذوقان، عبد الحق (٢٠١١): **البحث العلمي، مفهومه، أدواته، أساليبه**، ط١٣، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ثانياً : المصادر الأجنبية :

15. Anastasi. A. (1988):**Notes on the concepts of creativity and intelligence**, Journal of Creative Behavior, Vol. (5).

16. Blackman & Goldsten,W.Kurt.(1978):**Social Psychology**, New York, John Wiley&Sons.

17. Cronbach. (1964): "**Learning Perspectives of older students enrolled full-time in aregulr undergraduate program**". In M.L. Commons, J. Demick & Goldberg (Eds. Clinical approaches to adult development. Norwood, NJ: Ablex.

18. Cooper & Brown,C.(1997): **AreType A,s.Prone to heart all acts**? The psychologist January.

120. EL - Faramay & Seng,. (1998): **Adaptors and Innovators in a Singapore Context**,*Asia Pacific Education Review*.Vol.8, No.3, 364-373.

19. Ferrell, D.R. and Kearp, S. (1984): **Stability of Cognitive Styles from Childhood to Yong Adulthood,J. of Personality and Psychology**, Vol.(7),pp.291-300.

20. Gregorc. A. & Bulten. K. (1984): **Learning is a matter of style**, Voiced, 29. April.

21. Henk. H. (1996): **Learning theory**, applying kolbs learning styles inventory with computer based training, NY Hall.

22. Jones & Wright P. (2012): "**Meaningful and meaningless experience**, Towards an analysis of learing and life". "Adult Education Quarterly. Vol. (37), N. (3). (164-174).

23. Kagan, (1963) :**development of an Awareness of Contradiction Across the life span and the Question of post formal operations**". In M.L. Commons, J. D. Sinnott, F.A. Richards & C. Armon. Adult Development: Comparisons and Applications of Development Models. Vo.(1), (133-59).

24. Newstead & Hein, Ralph, W. (1993): **Concepts of Personality**, USA. Aldine Publishing Company, Inc: Chicago.

25. Sternberg, R. J. (2005): **Cognitive Psychology**. 3th edition U.S.A: Thomason wodswork.(443-480).

26. Swanson & Sternberg. R. (1995): **Thinking styles**, New York, Cambridge University press.

27. Zander. L (1984): **Contributions of Thinking Styles to Critical Thinking Dispositions**, The Journal of Psychology, Vol. (137),(No.).

28. Gronpach,J.R.(1988): **Psychometric Methods**. New York: McGraw– Hill Books Company. Inc.