الفصل الثانى

الاطـــار النظـــرى

أولا : المفاهيم الأساسيـــــة .

أ ـ الاسلوب المعرفى

ـ تعريف الاسلوب المعرفى

ـ الخصائص المميزة للاساليب المعرفية

ـ تصنيف الاساليب المعرفية

ـ الاسلوب المعرفى (التركيب التكاملى)

ب ـ الميـل .

ـ مفهوم الميـل .

ـ علاقة الميل بالتحصيل الدراسى

ثانيا: الدراسات السابقـــــة

obeikandl.com

الاطار النظـــرى

أولا : المفاهيم الاساسيـــــة

لقد تبنى كثير من الباحثين الاتجاه المعرفى باعتباره مدخـــــلا ملائما لتفسير السلوك بوجه عام ، والتعلم بصفة خاصة ، وقد اصبـــح هذا الاتجاه اكثر ملاءمة وفهما لكثير من أساليب النشاط العقلى التـــى يمارسها الانسان في كثير من مواقف حياته ، مما جعل علم النفس المعرفـــى في موضع الأ همية بين علماء النفس .

الا أن الدراسات التى تناولت دراسة الأ دراك Perception كأحـــدى العمليات النفسية للفرد ، لم تهتم بدراسة شخصية الفرد المـــــدرك ، مما دعت الحاجة الى عقد كثير من الندوات والبحوث في جمعية علم النفـــس الأ مريكية ، والتى أهتمت بدراسة العوامل الشخصية والاجتماعية المحـــددة للادراك .

وقد أعقب ذلك ظهور تيار واسع من البحوث عن الفروق الفرديـــــة في الشخصية ، يشكل فرعا اطلق عليه الأ ساليب المعرفية .

حيث ينظر اليها على أنها تتخطى الحدود التقليدية القديمـــة في التصورات النظرية للشخصية ، بحيث تنظر هذه الأ ساليب الى الشخصيـــة من خلال هذا المفهوم نظرة متكاملة تدخل فيها الجوانب المعرفيـــــة والانفعالية معا .

ومن ثم فقد ظهر العديد من الدراسات والابحاث التى تناولـــت موضوع الاساليب المعرفية ، ومن أهم هذه الدراسات دراسات وتكـــن وزملائه ١٩٥٤ Witkin et al. ، هولزمان Holzman وجاردنر Gardner ولينتون Linton وكلاين Klein وسبنس Spence ١٩٥٩ ، وميسك Messick ١٩٧٦ ، وجيلفورد Guilford ، وهارفى Harvey ، وبيرى

Bieri وغيرها من الدراسات .

ولكن هذه الدراسات جميعا مازالت في طورها التمهيدى او في مراحلها المبكرة وذلك لعدم وجود اطار عام لتكوين نظرية شاملة تجمع كل هذه الأ ساليب المعرفية . الا أن معظم الباحثين الذين تناولوا هذه الأ ساليب بالدراسة ربطوها بمفهوم التمايز النفسى Psychological Differentiation . فقد أظهرت دراسات وتكن وزملائه (١٩٦٢) التى اجريت على اسلوب الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى Field-Dependence Versus Field-Independence وجود ارتباط بين هذا الأ سلوب ومفهوم التمايز النفسى . ويؤكد الشيخ والشرقاوى ١٩٧٨ على ذلك، حين يشيران الى أن هذا الأ سلوب قد سمى بالتمايز النفسى احيانا وبالاستقلال الادراكى أحيانا اخرى . ويمكن القول إن اهمية مفهوم التمايز النفسى لاتقتصر على دراسة أسلوب الاستقلال الادراكى فقط ، ولكن قد تمتد هذه الأ همية الى مختلف أبعاد الأ ساليب المعرفية .

وقد اهتم وتكن Witkin بدراسة أسلوب الاعتماد- الاستقلال عن المجال الادراكى كأحد الاساليب المعرفية ، ثم جاء هارفى Harvey (٦٥ : ٨) وعرف النظم التصورية بأنها الطريقة التى يجهز وينظم بها الفرد المعلومات والمثيرات في البيئة المحيطة ، باعتبار هذه النظم اسلوبا من الا ساليب المعرفية .

ويرى ميسك ١٩٧٦ Messick (٧٣ : ٢٢٩ - ٢٣٠) ان كل فرد له طرقه المفضلة في تنظيم مايراه ويتذكره ويفكر فيه . وان الفروق الفردية الثابتة في هذه الطرق لتنظيم وتجهيز المعلومات والخبرات تعرف بالاساليب المعرفية ، وهذه الأ ساليب تتعلق بحالة او شكل المعرفة وليس بمحتوى هذه المعرفة او بمستوى المهارة في الاداء المعرفى. ويمكن تصور هذه الاساليب على انها اتجاهات أو أستراتيجيات مفضلة ومعتادة تحدد

النموذج النمطى للفرد فى الادراك والتذكر والتفكير وحل المشكلات .

هذا وفيما يلى يتناول الباحث الحالى بالتفصيل تلك الدراسات التى افردت فى تفسير القضايا والمتغيرات الرئيسية للاطار النظرى للدراسة الحالية .

أ) الاسلوب المعرفى :

- تعريف الأسلوب المعرفى :

قبل أن يستعرض الباحث الحالى التعريفات الخاصة بالأسلوب المعرفى، يتناول أولا المسميات الاخرى للاسلوب المعرفى . فمثلا يطلق على الاساليب المعرفية اسم " الضوابط المعرفية" Cognitive Controls اما بروفرمان Broverman ١٩٦٠ ، و سانتو ستفانو ١٩٦٩ S_ntostefano ، وواكتل ١٩٧٢ Wachtel ، فقد اطلقوا عليها اسم " الاتجاهات المعرفية" Cognitive Attitudes لجاردنر ١٩٥٣ Gardner ، واستخدم هولزمان ، جاردنر Holzman & Gardner تعبير " مبادىء النظام المعرفى " Cognitive System Principles اما فيرنون ١٩٧٣ Vernon ، فقد اطلق عليها مفهوم انماط الشخصية Personality Types وتحدث ميسك ١٩٧٦ Missick عما اسماه " بالاستراتيجيات المعرفية " Cognitive Str_tegies وفى بحث نشر لجيلفورد ١٩٨٠ Guilford نظر الى الاساليب المعرفية كبروفيل للقدرات العقلية مبينا ارتباطها بمظاهر خاصة بنموذج (بنية العقل) .

وهناك مجموعة من التعريفات للاسلوب المعرفى يمكن تلخيصها فيمايلى:

- يعرفه هارفى Harvey (١٩٦٣) بأنه " الطريقة التى يرشح Filter ويجهز بها الفرد معلومات المثير الواردة من البيئة " (٢٠٥؛٦٦) .

- وعرف كاجان Kagan ، موس Moss ، سيجل Sigel ١٩٦٧ الاسلوب المعرفى بانه " أسلوب اداء ثابت يفضله الشخص فى تنظيم ادراكاته ومفاهيمه عن البيئة المحيطة به" . (فى ١٢:١٦).

- ويقول وتكن Witkin(١٩٧٧) : " أن كلمة اسلوب Style تعنى بعدا ذا صفة خاصة أو طريقة مميزة تواكب سلوك الفرد فى نطاق واسع من المواقف ، ولان هذا الاسلوب يتضمن كلا من الانشطة الادراكية والمعرفية فقد سمى بالاسلوب المعرفى " . (٣٢: ١٢)(فى ٣٣: ٥٣)

- وعرفه وتكن و آخرون ١٩٧٧ على انه " الاسلوب الذى يتميز به الشخص اثناء مروره بعدد كبير من المواقف اليومية." (فى ١٩:٣١).

- و يعرفه طلعت منصور ١٩٧٧ بانه العملية التى يقوم بها الفرد بتصنيف وتنظيم ادراكاته للبيئة ، و للطريقة التى يستجيب بها لمثيراتها ، و للنهج الذى يأخذه فى السيطرة عليها و توجيهها (١٥٦:٢١).

- و يعرفه جولد شتين ١٩٧٨ Goldstein بانه تكوين فرضى تم تطويره لتفسير عملية التوسط Mediation بين المثيرات والاستجابات،وهو يشير الى الطرق المميزة التى ينظم بها الافراد البيئة، وعليه فان الاسلوب المعرفى يوضح العلاقة بين المثير والاستجابة. (٢:٦١).

- أما جيلفورد ١٩٨٠ فينظر الى الاسلوب المعرفى على انه الوظيفة التى توجه الفرد ، والتى تحدد متى وابن و بأى طريقة يستخدم وظائفه العقلية (٦٢: ٧١٥-٧٣٥).

- و يعرف أنور الشرقاوى ١٩٨١ الاساليب المعرفية بانها " الفروق بين الافراد فى كيفية ممارسة العمليات المعرفية المختلفة ، مثل الادراك ، التفكير ، حل المشكلات ، التعلم ، ادراك العلاقات

بين العناصر ، او المتغيرات التى يتعرض لها الفرد فى الموقف السلوكى " (٦٤:٤)٠

- و تعرفه نادية شريف ١٩٨٢ بانه " الاختلافات الفردية فى أساليب الادراك والتذكر والتخيل والتفكير، كما انه يمثل الفروق الموجودة بين الافراد فى طريقتهم فى الفهم والحفظ والتحويل واستخدام المعلومات " (١١٠:٣٠)٠
- و يعرفه دينيس تشايلد ١٩٨٣ Dennis Child بانه " النمط المميز لادراك الشخص وتفكيره ، كما يظهره فى عملية حل المشكلات " (٢٣٥:١٣)(ترجمة ع ع)
- غير ان ميسيك١٩٨٤ Messick يرى ان الاساليب المعرفية عادات غير بسيطة بمفهوم نظرية التعلم لانها ليست مستجيبة مباشرة لمبادىء الاكتساب والانطفاء ، فهى تمثل اكثر عادات عامة للتفكير وليست ببساطة النزعة تجاه افعال خاصة والتى اصبحت ثابتة نسبيا وآلية خلال الاداء المتكرر ، فهى الاساس البنائى الثابت للسلوك. (٦١:٧٧)٠
- وفى دراسة اخرى لانور الشرقاوى ١٩٨٥ يعرف الاساليب المعرفية على انها الفروق بين الافراد ليس فقط فى المجال الادراكى المعرفى، والمجالات المعرفية الاخرى كالتذكر والتفكير وتكوين المفاهيم ، وتناول المعلومات ، و كذلك فى المجال الاجتماعى ودراسة الشخصية ٠ (٨٩:٦)٠

و بالتالى فان تعريف الاساليب المعرفية يفسر فى ضوء العمليات التى تمارس فى الموقف السلوكى اكثر مما يفسر فى ضوء محتوى النشاط و نوعه ٠

- ولقد ميز ميسيك ١٩٨٤ بين الاساليب المعرفية والقدرات العقلية كما يلى :

١- القدرات العقلية تشير الى محتوى ومستوى المعرفة للسوءال عن ماذا وكم عدد ومانوع المعلومات التى عولجت وماهى العملية؟ بينما الاساليب المعرفية تشير الى طريقة أو شكل المعرفة للسوءال عن كيف ؟ فالأ ساليب المعرفية لاتكون فحسب الفروق الفردية المتسقة في المعالجات المعرفية ، كما هو الحال في القدرات العقلية ، ولكن اكثر الفروق الأ سلوبية المتسقة في المعالجة المعرفية .فالقدرات العقلية تتعلق بمستوى الاداء ، بينما الاساليب المعرفية تتعلق بشكل الاداء .

ويرى الباحث الحالى ان هناك تمايزا بين القدرات العقلية والاساليب المعرفية ، ففى دراسة فانوى ١٩٦٥ وهى دراسة عاملية لاختبار تكملة الجمل (الذى يقيس بعد التركيب التكاملى) مع اختبارات سيكولوجية كالذكاء اللفظى والتسلطية ، وجد أن اختبار تكملة الجمل مشبع بعامل مستقل عن بقية الاختبارات السابقة . كذلك يدعم صحة النتيجة السابقة ماتوصلت اليه الابحاث الارتباطية لتاكمان ١٩٦٦ ، وكارلنيز ١٩٦٧ وبوهل ١٩٦٨ وهارفى ١٩٧٣ حيث لم يجدوا علاقة ارتباطية دالة بين درجات اختبار تكملة الفقرة الذى يقيس ايضا نفس الاسلوب المعرفى التركيب التكاملى ودرجات اختبار اوتيس للذكاء واختبارات وكسلر الفرعية لقياس ذكاء الراشدين واختبار ميدنيك لقياس الابتكار . وهى نفس النتيجة التى توصل اليها جمال محمد على ١٩٨٨ (١٢٨:١١) .

٢- تتراوح درجات القدرة بين ادنى الاداء الى اقصاه ومن ثم فانها اتجاهية القيمة Value Directional فالشخص الذى لديه قدرة اعلى أفضل من الشخص الذى لديه قدرة اقل . اما الاساليب المعرفية ثنائية القطب ، فانها تمتد من طرف الى طرف مناقض ، ومن ثم فالاساليب المعرفية تمييزية القيمة

Value Differentiated . فكل طرف اسلوبي لديه قيمة تكيفية ولكن في ظروف مختلفة ، فالتكيفية لكل قطب تعتمد على طبيعة الموقف والمتطلبات المعرفية للمهمة ، اى ان القدرة كمية الطابع اما الاسلوب المعرفي فهو كيفى الطابع .

٣- القدرات العقلية محددة بمجال معين كالقدرة العددية او القدرة اللغوية مثلا ، بينما الاساليب المعرفية لاترتبط بمجال معين ، فلها صفة العمومية على كل انواع النشاط أو السلوك بما فيها القدرات العقلية .

- من التعريفات السابقة يوجد شبه اجماع على ان الاساليب المعرفية تتعلق بكيفية سلوك الفرد سلوكا له صفة العمومية والاستمرار على الرغم من اختلاف المحتوى. ورأى الباحث الحالى من التعريفات السابقة هو أن الاساليب المعرفية ماهى الا بارامترات للشخصية بما فيها من جانب معرفى وجانب وجدانى وهذه البارامترات ثابتة نسبيا ، كما انها عامة تحاول ان تستوعب الشخصية كلها. وبالتالى فهى متغيرات تنظيم وضبط اى تنظيم وتجميع وترتيب وتسلسل كل من المثادة والعملية ، وضبط الاتجاه واستمراره وشدته وسرعة الوظيفة .

- الخصائص المميزة للأساليب المعرفية :

لقد أمكن التوصل الى عدد من الخصائص المميزة للأساليب المعرفية ذكرها وتكن ١٩٧٧ أهمها:

١- ان الاساليب المعرفية تتعلق بشكل Form النشاط المعرفي وليس بمحتوى Content هذا النشاط ، فهى تشير الى الفروق الفردية بين الأفراد في كيفية اداء العمليات المعرفية ، أى في الطريقة التى يدرك بها الافراد ويفكرون ويحلون مشكلاتهم .

obeikandl.com

٢- ان الأ ساليب المعرفية من الأ بعاد التى لها صفة العمومية ، فهى ابعاد مستقرة تتخطى الحدود التقليدية التى سادت في التصورات النظرية للشخصية ، ومن ثم يمكن النظر الى الشخصية نظرة كلية ، فالاساليب المعرفية ليست خاصة للجانب المعرفى من الشخصية وحده ، وانما للشخصية كلها. فقد وجد ان اختبارات الاساليب المعرفية يمكنها قياس جوانب غير معرفية ايضا . كما أن أ مكانية استخدام الوسائل غير اللفظية فى قياس التكوين المعرفى للافراد يساعد على تجنب كثير من المشكلات التى تنشأ من استخدام الاختبارات اللفظية نتيجة اختلاف المستويات الثقافية للأفراد.

٣- ان الاساليب المعرفية ثابتة نسبيا لدى الأ فراد . ولايعنى هذا أنها غير قابلة للتغيير او التعديل - مع أن بعضها يسهل تعديله - وانما معناه التنبوء بدرجة معقولة من الدقة - وأن شخصا معينا لديه الآن اسلوب معرفى ما ، سوف يتصف به في المواقف التالية ، سواء كان ذلك بعد فترة يوم او شهر ، وربما لعدة سنوات . ويفيد هذا الثبات النسبى في عمليات التوجيه والارشاد بشكل خاص .

٤- ان الاساليب المعرفية ثنائية القطب Bipolar وهذه الخاصية ذات اهمية كبيرة في التمييز بينها وبين الذكاء والقدرات العقلية ، فكلما زاد ذكاء الفرد او زادت قدرة معينة لديه ، كان ذلك أفضل ، اما بالنسبة للاساليب المعرفية فان كل قطب له قيمته في ضوء ظروف خاصة او محددة ، ومن ثم يكون الحكم عليه ايجابيا في هذه الظروف .(٣٠:٢١) (٢٢:٤٣-٤٤)

obeikandi.com

- تصنيف الأ ساليب المعرفية :

توجد في الوقت الحاضر تصنيفات عديدة للأ ساليب المعرفية منها مايذكره فؤاد أبو حطب ١٩٨٠ (٢٥: ٣٦٥ - ٣٦٧) وما اشارت اليه كل من نادية شريف ١٩٨٢ (٣١ : ١١٤ - ١١٩) وعيسى جابر ١٩٨٦ (٢٣: ٢١ - ٢٨) من أبعاد وتصنيفات مختلفة للأ ساليب المعرفية . الا ان هناك اتفاقا بين معظم الباحثين في مجال الاساليب المعرفية على رأى موداه ان تصنيف " ميسك " لهذه الاساليب يمثل أحد الاسهامات الهامة في هذا المجال ، حيث قدم ميسك ١٩٧٠ تصنيفا للأ ساليب المعرفية يتضمن تسعة أنماط اشتق الانماط الاربعة الاولى من الدراسات التى قام بها جاردنر وزملاؤه Gardner et al., ١٩٥٩ حول مايعرف بالضوابط المعرفية Cognitive Controls ، وتتضمن هذه الانماط الأ ربعة كلا من : (٧ : ١٢ - ١٣) .

١- البأورة في مقابل الفحص: Focusing Vs. Scanning

ويشير انور الشرقاوى الى هذا الاسلوب بأنه الفروق بين الافراد في سعة وتركيز الانتباه ، حيث يتميز بعض الافراد بالتركيز على عدد محدود من عناصر المجال ، فى حين يتميز البعض الآ خر بالفحص الواسع لعدد كبير من عناصر المجال ، بحيث يشتمل انتباههم على قدر اوسع من المثيرات المحيطة بهم او التى يتعرضون لها .

٢- الضبط المرن في مقابل الضبط المقيد (المحدود)

Flexible Control Vs.Constricted Control

ويرتبط هذا الاسلوب بالفروق بين الافراد فى مدى تأثرهم بمشتتات الانتباه وبالتداخلات والتناقضات المعرفية في المواقف التى يتعرضون لها . فبعض الافراد يكون لديهم القدرة على الانتباه الى الخصائص المرتبطة بالموقف بشكل مباشر مايمكنهم من استبعاد المشتتات الموجودة وابطال تأثيرها على الاستجابة . في حين لايستطيع البعض الآ خر ادارك هذه

المشتتات بدرجة كبيرة مما يجعل استجاباتهم تتأثر بالتداخل والتناقض الموجود بين المثيرات .

٣- بعد التسوية في مقابل الابراز : Leveling Vs. Sharpening

يشير أنور الشرقاوى الى هذا البعد على أنه الفروق بين الافراد في كيفية استيعاب المثيرات المتتابعة في الذاكرة ، ومدى ادراك الفرد لتمايز مثيرات المجال المعرفى ، ودمجها مع مايوجد في الذاكرة من معلومات . إلابقاء عليها منفصلة .

فالافراد الذين يميلون الى التسوية عادة مايصعب عليهم استدعاء ماهو مختزن بالذاكرة بصورة دقيقة ، حيث يصعب عليهم تحديد الاختلافات الموجودة بين المعلومات المختزنة بدقة ، في حين يتميز الافراد الذين يميلون الى الشحذ او الابراز بأنهم يكونون اقل عرضة للتشتت ، ويسهل عليهم ابراز الفروق الموجودة بين المعلومات المختزنة بالذاكرة .

٤- تحمل الغموض او الخبرات غير الواقعية :

Tolerance for Ambiguous or Unrealistic Experience

ويرتبط هذا الاسلوب بمستوى قدرة الافراد على تقبل مايحيط بهم من متناقاضات ومايتعرضون له من موضوعات او افكار او احداث غامضة غير واقعية وغير مألوفة ، حيث يستطيع بعض الافراد تقبل ماهو غير مألوف وشائع ، كما انهم يستطيعون التعامل مع الافكار غيرالواقعية او الغريبة عنهم . في حين لايستطيع البعض الآ خر تقبل ما هو جديد او غريب ويفضلون في تعاملهم ماهو مألوف وواقعى .

هذا وتتضمن الابعاد الخمسة المتبقيةفي تصنيف ميسك كلا من: (٣١ : ١١٤- ١١٩) .

١- بعد الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى :

Field - Dependence is. Field - Independence.

ويرتبط هذا الاسلوب المعرفى بمدى الفروق الموجودة بين الافراد ومدى الثبات النسبى الذى يمكن ملاحظته في سلوك كل منهم في تفاعله مع عناصر الموقف المحيط به . حيث يظهر ان هناك افراد لديهم القدرة على عزل وانتزاع الموضوع المدرك بما يحيط به في المجال ، في حين ان هناك آخرين لايستطيعون التعامل مع الموضوع المدرك بصورة منعزلة او غير معتمدة على المجال ، علما بأن تصنيف الافراد تبعا لاسلوبهم الادراكى المعرفى (مستقل - معتمد) لايعنى الثنائية ، وانما يعنى توزيع متصل . ويعتبر هذا الاسلوب المعرفى في بعديه (المستقل - المعتمد) من اكثر مجالات الاساليب المعرفية دراسة وبحثا.

٢- التبسيط المعرفى في مقابل التعقيد المعرفى :

Cognitive Simplicity Vs. Cognitive Complexity

ويرتبط هذا البعد المعرفى بالفروق القائمة بين الافراد في ميلهم لتفسير العالم المحيط بهم وخاصة فيجانبه الاجتماعى ، اما على أساس ابعاد متعددة او على اساس ابعاد متميزة ومحددة ، فالفرد الذى يتميز بالاسلوب المعرفى المعقد يتميز بانه اكثر قدرة على التعامل مع ابعاد الموقف الاجتماعى المتعددة ، واكثر قدرة على ادراك ماحوله بصورة اكثر تحليلية ، كما أن لديه القدرة للقيام بعمليات التكامل لما يراه من حوله ، وذلك عكس الشخص الذى يتميز بالاسلوب المعرفى البسيط . ويرتبط بهذا البعد أيضا التمييز بين الافراد من حيث امكانية تعاملهم مع الأشياء المجردة وبين أولئك الذين يحتاجون الى التعامل المحسوس .

ويرى الباحث الحالى ان هذا البعد يتداخل كثيرا مع البعد الذى تتناوله الدراسة الحالية وهو بعد التركيب التكاملى Integrative Complexity والذى اضافه ميسك في تصنيفه للاساليب المعرفية عام ١٩٧٦ .

٣- بعد الأ ندفاع مقابل التأمل :
Impulsivity Vs. Reflectivity

ويميز هذا البعد بين هؤلاء الذين يتأملون مدى المعقولية في الحلول البعيدة المفترضة في الوصول الى حل فعلى ، وهؤلاء الذين يستجيبون استجابةفورية لاول فرض او حل يطرأ على الذهن ، اى ان هذا البعد يرتبط بكفاءة البدائل التى يقدمها الفرد كفروض او أسس لحل المواقف أو المشاكل التى تصادفه .

٤- اساليب التنوع في مقابل التنميط الادراكى
Styles of Categorization

هذا البعد له ارتباط بالثبات النسبى الواضح في ميل بعض الاشخاص الى تصنيف مواقف الحياة والمثيرات المختلفة بطريقة اكثر شمولية ، بعكس البعض الاخر من الأ فراد الذين يكون تعاملهم مع هذه المثيرات والمواقف بصورة تتسم بالضيق ويقصر النظر . وهذا البعد يعكس مدى امكانية الفرد على تحمل التنوع الكبير المتضمن في المواقف المختلفة ، حيث يوجد في احد الطرفين افراد يتميزون بالقدرة على تحمل التعامل مع تلك المواقف ذات الطبيعة المتناقضة وذات المثيرات المتعددة بينما يوجد في الطرف الأ خر الافراد الذين لايمكنهم تحمل هذه المواقف المتناقضة والمتعددة المثيرات .

٥- أساليب تكوين المدركات
Styles of Conceptualization

وهنا يعتمد بعض الافراد في تكوين مدركاتهم على العلاقة الوظيفية الموجودة بين المثيرات ، بينما يميل بعض الافراد الى تكوين مدركاتهم عن طريق تحليل الخصائص الوظيفية الظاهرية للمثيرات والتعامل معها على أساس خصائصها الظاهرية . وان هناك مجموعة ثالثة من

الأفراد يعتمدون في تكوين مدركاتهم على قدرتهم في استنباط مستويات للعلاقات بين المثيرات المختلفة .

والباحث الحالى سيستخدم اسلوبا معرفيا (التركيب التكاملى) غير الاساليب التى ذكرت من قبل والتى تناولتها كثير من الدراسات ولذلك يتولاه الباحث بالمزيد من الشرح والتوضيح .

ويرجع تفضيل الباحث لهذا الاسلوب لانه يتعلق بديناميكية التفاعل بين المعلم والتلميذ داخل الفصل الدراسى ، كما انه يؤثر على طريقة واسلوب المعلم في التعامل مع تلاميذه ، حيث اثبتت بعض الدراسات مثل دراسة ادواردهيل ١٩٦٩ ، ودراسة راشبون ١٩٧٠ ، ودراسة فيليبس ١٩٧٢ ، ودراسة وود وورث ١٩٧٦ ، ودراسة جورج وانجلر ١٩٦٩ ، ودراسة هاريس ١٩٧٥ ان اسلوب التركيب التكاملى له علاقة بكثير من المتغيرات التربوية الهامة داخل الفصل مثل طريقة القاء المدرس ، التفاعل اللفظى بين المعلم والتلميذ ، اسلوب المعلم في التعامل مع تلاميذه ، تنظيم المدرس للجو الدراسى ، وغيرها .

الأسلوب المعرفى (التركيب التكاملى) أو (العيانية - التجريد) :

Integrative Complexity (Concretness- Abstraction)

مقدمة :

لقد ظهر هذا الأسلوب في كتابات هارفى Harvey وهنت Hunt وسكرودر Schroder ١٩٦١ بخصوص النظم التصورية في كتابهم الشهير عن " النظم التصورية وتنظيم الشخصية " .

Conceptual Systems & Personality Organization

وتناولوا فيه الأفراد على أنهم مكونين ومتناولين للمعلومات ، وقد تم تطوير هذا المفهوم الخاص بتجهيز المعلومات بواسطة دريفر Driver ،

وسكرودر ، وستروفيرت ١٩٦٧ Streufert في مؤلفهم عن تجهيز المعلومات لدى الانسان ، حيث اهتموا بدراسة المتغيرات البنيوية التى تؤثر في تناول المعلومات وذلك بهدف فهم نمو وتطور بعض متغيرات الشخصية .

الا أن مفهوم التعقد التكاملى أو التركيب التكاملى جرى اشتقاقه من مفاهيم التكامل الهرمى Hierarchical Integration كما ساقها ليفين Lewin والتى تشير الى درجة الوحدة التنظيمية للفرد والتى تتباين وتتكامل خلال مراحل العمر(١٢ : ٤٨ - ٤٨٢) ويقوم الباحثون من خلال هذا المنظور بتوزيع الافراد على متصل احد طرفيه يتمثل في الحاسى (الميل الى المحسوسات) وطرفه الاخر هو التجريد (الميل الى التجريدات) وهما طرفا الاسلوب المعرفى (التركيب التكاملى) حيث يشيران الى مدى التمايز والتكامل لدى الفرد في التعامل مع المعلومات المقدمة اليه . فالشخص الحاسى هو ذلك الفرد الذى يبدو أقل قدرة على تحديد المثيرات المجردة ومن ثم أقل قدرة على تحليل عناصر الموقف والمقارنة بين الاشياء . أما الشخص التجريدى ، فهو ذلك الشخص الذى يبدو اكثر قدرة على تحديد ابعاد المواقف ويتسم بقدر اكبر من التمايز يتمثل في استخدامه للعناصر المشتركة بين هذه الأ بعاد والوصول الى تعميم معين من خلالها .

ومن هنا فقد أطلق على هذا الأ سلوب (العيانى - التجريدى) ببعد التركيب التكاملى .

ولقد تمخضت كتابات هارفى وزملائه بخصوص نظرية النظم التصورية عن بعد يعرف باسلوب التعقد التكاملى ، حيث ترى هذه النظرية ان الافراد عند تعاملهم مع المعلومات يقومون بنوعين من النشاط هما التمايز والتكامل . Differentiation & Integration ويشير التمايز الى قدرة الافراد على اكتشاف وتعيين المثيرات عن طريق ابعاد

المعلومات المقدمة اليهم ، وكذلك يشير الى قدرتهم على تحليل المكونات والمفاهيم . اما التكامل فيشير الى قدرة الافراد على الانتفاع بتوظيف واستخدام البرامج والقواعد المركبة بهدف اجراء نوع من الاتحاد والدمج بين كل ابعاد المعلومات المقدمة اليهم . وترجع فكرة مفهوما التمايز والتكامل الى عهد أرسطو ، حيث ظهرت في مناقشاته عن النسبية والسببية ، واعيد استخدامها في العصور الوسطى ، وظهرت بصورة اقوى في نظرية التطور لدارون ، وامتد ظهورها عند كثير من علماء الجيولوجيا والبيولوجى والعلوم الاجتماعية .(٤٩:١١)،(٣٨٩:٣٤-٣٩٤)(٣٥: ٥٥ - ٦٤)

الى أن جاء سبنسر١٨٩٧ Spencer (٢١:٦٥) الذى يربط بين بعض المفاهيم النفسية كالذكاء بنظرية التطور، وتناول مفهوما البقاء Survivalistic والوظيفية Functionalistic التى تجمع بين منظومتى البيئة وخصائص الفرد(٢:٨) ، واشار الى انه خلال تطور المملكة الحيوانية ونمو الطفل فانه يحدث نوع من التمايز التدريجى في نظام هرمى من القدرات الاكثر تخصصا الى القدرات الاكثر عمومية .

ويظهر التمايز بين الافراد في تجهيزاتهم المعرفية من البسيط الى المركب ، اى من التمايز القليل (العيانية) الى التكامل المرتفع (التجريد) في تناولوتركيب أبعاد المعلومات المقدمة اليهم، ومن ثم يمكن القول ان التمايز والتكامل بين المعلومات والانشطة النفسية (العيانية في مقابل التجريد) نواتج لهذه العمليات .

ولقد ظهرت نظرية النظم التصورية كامتداد للنظرية البنائية للشخصية حتى جاءت نظرية كيللى في الشخصية عام ١٩٥٥ والتى اعتمدت على استجابات الفرد للآخرين في بيئته الاجتماعية وعلى تلقائية الفرد في التعبير عن نفسه وعن بيئته .

كذلك تشبه نظرية النظم التصورية الى حد كبير نظرية المخططات

المعرفية التى تحدد و تعرض الطريقة التى بها يطور الفرد من معانى ملاحظاته الشخصية وتداخلها على البيئة ككل .

وبالتالى فان الفرد يمكن ان يوظف قدراته المعرفية في شكل تغيير منظم . فعند ما يفكر الفرد يستعد عقله في تنظيم الاشياء تبعا لما يتلاءم مع اهدافه الخاصة ، ولذلك فان عملية التفكير نفسها ماهى الا حدوث تركيب وتكامل لمعانى هذه الاهداف كما نظمها الفرد بنفسه .

فأهم مايوجد في نظرية النظم التصورية هو التركيب البنيوى بين المثيرات المدخلة والمخرج السلوكى .

وبالتالى فان نظرية النظم التصورية تشرح بشكل واضح الانماط المختلفة للوظيفة التصورية التى تظهر بوضوح عند الفرد في مستويات مختلفة من التعقد التصورى .

هذا وتعبر قدرة الفرد على اجراء التمايز والتكامل لابعاد المعلومات المقدمة اليه عن حالة وسيطة بين المثير المدخل Stimulus input والمخرج السلوكى Behavioral output الناجم عنها . ويتم التعامل مع المثيرات المدخلة بواسطة مايسمى بالبنية الوسيطة Mediating tructure التى توضح كيف يحدث الافراد عمليتى التمايز والتكامل كعمليتين وسيطتين Mediating Process لانتاج المخرج السلوكى النهائى .

وسوف يفرد الباحث الحالى هاتين العمليتين بشىء من التفصيل (٦٤ : ١٣٧ - ١٤٠) (١١٦:٣٦ط) (٣٩: ٧٦٤١)

أولا : عملية التمايز : Differentiation

تعرف عملية التمايز بأنها عملية التفاضل والتمييز بين التفاصيل والدقائق والاتساع التدريجى في خبرة الفرد . اى انها عملية ادراك وجمع التفاصيل ومعرفة العلاقات التى تؤدى الى ايضاح المعنى

وزيادة القدرة على التمييز بين الفروق الدقيقة والتفاصيل المختلفة المتعلقة بالقوى المتفاعلة في الموقف ، سواء اكان هذا الموقف خاصا باكتساب خبرات معرفية ، أو مهارة أو نمو ونضوج انفعالى واجتماعى . وفيما يلى مثالان لتوضيح ذلك :

أ - اذا أعطيت مجموعة من الكلمات لمجموعة من الاطفال في مقياس بينيه للذكاء ، وطلبت اليهم ذكر معانيها أو تعريفها ، وقد روعى في تصحيح هذا الاختبار فكرة التفاضل في النمو العقلى ، بمعنى ازدياد القدرة على معرفة التفاصيل وايضاح المعنى كلما تقدم الطفل في السن . فمثلا لو عرف الطفل في سن الرابعة " المقعد" بأنه الشيء الذى نجلس عليه ، كانت اجابته صحيحة ، ولكن عندما يكبر في العمر لاتقبل مثل هذه الاجابة ، وانما يتعدى الطفل الى تعريف ارقى من مجرد الاستعمال فقط ، فيقول مثلا ان المقعد قطعة من الأثاث له مقعد وظهر وأرجل . اى أنه أدرك شيئا عن التفاصيل واتضح المعنى له . (١٥ : ٣٥٠) .

ب - اذا جاء سائح الى بلد أجنبى وهدفه مشاهدة معالم المدينة الهامة فانه يسعى الى معرفة الشوارع الموصلة الى تلك المعالم دون ان يسرف في معرفة الفروق الفنيه الدقيقة بين الأبنية أو معرفة الغرض من انشائها او اسماء اصحابها ، لان هذه التفاصيل لن تفيده في الوصول الى هدفه ، فقيمتها الوظيفية في حياته في المدينة كسائح ضعيفة .(١٥ : ٣٥٣) .

كذلك يقوم الفرد كل يوم بتجهيز معلومات معقدة اكثر بكثير من التمييز بين بعض الأشياء البسيطة كالتمييز بين الاشياء الملونة أو بين درجة نقاء صوت موسيقى ، وفيما يلى مثالان لتوضيح ذلك :

أ - عند معظم الافراد العاديين يكون للون ابعاد ثلاثة متمثلة في درجة اللون والسطوع أو التنوع والتشبع ، وعندما يطلب

منهم ان يحكموا علىتطابق وتشابه أشياء مختلفة الألوان ، فأنهم يضعون في الاعتبار هذه الأبعاد الثلاثة للحكم على هذه الأشياء . وبالنسبة للافراد المصابين بعمى الألوان . بعد درجة اللون غير موجود عندهم بالطبع ، ومن ثم فان حكمهم على تشابه الأشياء المختلفة الألوان يصدر وفقا للبعدين الآخرين (السطوع والتشبع) (٧:٩٢) .

ب - للصوت النقى Pure Sound بعدان هما نغمة الصوت Pitch (وهى تتحدد بتكرار الموجات التى تصدره : ارتفاع وانخفاض الصوت) وحدة الصوت Loudness (وتعنى الصوت الضخم المرتفع في مقابل الصوت الرفيع المنخفض) والشخص العادى يستطيع ان يميز بين هذين البعدين .(١١:٥١) .

وبقدر مايكون هذا التمايز أو التفاضل في الأشياء المختلفة - بقدر مايختلف ويتباين الناس ، فعلى سبيل المثال ماهى الأبعاد التى يجب ان تستخدم فيها تجهيز المعلومات عن الكلاب ؟ سوف يقول شخص ما إن الكلاب يختلفون في الحجم واللون - وسوف يقول شخص آخر ان الكلاب يختلفون في الحجم واللون والطول والذكاء ومقاومة الامراض واصل المنشأ (الميلاد) وطول العمر . فكلما استخدم الفرد أبعاد المثير استخداما واعيا مدربا وكان ذا الفة بها وباستخدامها كان اكثر قدرة على اجراء التمايز .

ثانيا : عملية التكامل : Integration

ويقصد بعملية التكامل القدرة على جمع التفاصيل والابعاد والفروق في وحدات جديدة متكاملة ذات معنى لخدمة هدف او غرض ما . (١٥ : ٣٥٤) فمن كان قادرا على جمع التفاصيل في موضوع او ناحية وعلى ادراك الفروق والتمييز بين دقائق الموقف ومابه من علاقات ، فهو قادر دون شك على ان يجمع بين بعض هذه التفاصيل السابقة او كلها في

وحدات جديدة متكاملة . ففي مثال الطفل والمقعد ، يتعدى تعريف الطفل للمقعد على انه مجرد تمييز بين المقعد كمقعد وبين صندوق من الخشب يمكن ان يجلس عليه ، الى عملية تتضمن فهم ومعرفة الأشياء والمعدات التى دخلت في صناعة المقعد من خشب ومسامير وسلك وقماش وغيره ، وتجمعت بطريقة خاصة لتكون مقعداً .

كما يقصد بالتكامل القدرة على اجراء تكامل لابعاد المعلومات المختلفة والبيئة المحيطة بها . اى أنه الكيفية او الصورة التى يتم بها اجراء تركيب ودمج للابعاد التى يجرى عليها التمايز .

الا أن التكامل لايمكن ان يتم الا بتطبيق الفرد للقواعد والبرامج والمخططات Schemata في صورة علاقات وظيفية مما يزيد من طاقة وجهد التركيب والتعقد والتكامل لابعاد المعلومات ويختلف الافراد في مستويات التركيب والتعقد التكاملى ممايؤدى الى اختلاف وتقدير أوزان ابعاد المعلومات عندهم .

وبالتالى يختلفون في طريقة اتحاد وتركيب ودمج المعلومات المقدمة اليهم او التى يتعاملون معها ، الامر الذى يؤدى بدوره الى اختلاف ابعادهم والقواعد والمخططات التى يستخدمونها ، فاما تصبح بسيطة او مركبة (٩٢ : ١٦٥) (٢٧)(٤٠ : ٧٦٧٢)(٤٤ : ٢٧)

ولقد وضع كل من هارفى وهنت وسكرودر ١٩٦١ ثلاث عبارات تحدد العلاقة التى تربط بين عمليتى التمايز - التكامل ، وهذه العبارات هى :-

١- أن التمايز لايتضمن فيه التكامل .

٢- عملية التمايز تتم بمعزل عن عملية التكامل ، فهى لاتحتاج بالضرورة الى تنظيم معقد كما في عملية التكامل .

٣- التكامل تابع للتمايز في كثير من الاحوال ، أى أن عمليتى التمايز والتكامل ليست منفصلتين تماما عن بعضهما .

ويعرف هارفى وهنت وسكرودر ١٩٦١ النظام التصورى بأنه " طرق الفرد وتعريفاته عن واقعه الذى يعيش فيه ، والذى يتطلب بالتالى تركيب وتنظيم المفاهيم لديه والتى يعالجها لانتاج خصائص تصوريه اكثر وظيفيا". والفرد من هذا المنطلق هو الذى ينظم هذه المفاهيم بنفسه ويحدد علاقتها ببعض داخل الاطار العام لها .

ويقول جينسبرج Ginsburg ١٩٦٩ ان هناك بعد نفسى اكثر استخداما لهذه النظرية وهو بعد (العيانية - التجريد) الذى يشير الى قدرة الفرد على تمايز وتكامل الابعاد الخاصة بالمعلومات المقدمة اليه .

هذا ويمكن تفسير بعد التركيب التكاملى - (العيانية - التجريد) في ضوء التقسيم الاتي :-

١- نظم تصورية تبعا لابعاد وافعية :

وهى تشمل أربعة انشطة هى :- (٦١ : ١٣٨- ١٣٩)(٤١:٧٢٣٣)

أ) نظام الاعتماد : Dependence

وفى هذا النظام توجد معظم أنماط العيانية او تندرج تحت هذا النظام الذى يمثل الافراد ذوى القدرة الضعيفة على اجراء التمايز ، وذلك لانهم يرون العالم الخارجى من خلال ابعاد قليلة ، كما ان قدرتهم على توحيد أو تجميع وتركيب ودمج هذه الابعاد بسيطة ومن ثم فانهم يميلون الى الثنائية في التعامل مع الاشياء ، فاما ابيض أو اسود ، كما يميلون الى الافراط في التعميم ، وهم يتجنبون الغموض ويقللون الى حد كبير من الصراع وبالتالى فانهم ينهارون امام الضغوط العالية التى يتعرضون لها ، ودورهم في الحياة ضعيف ومن ثم فاعتمادهم على السلطة بصورها

المختلفة كبير ، ويضيف تكمان Tuckman ١٩٦٦ (٩٨ : ٣٦٩ - ٣٧٢) أن استخدام الافراد العيانيين لبدائل حلول المشكلات ضعيف وانهم يتميزون بالصراحة والتفكير المحدود .

ب) نظام السلب : Negativism

ويصور هذا النظام انبثاق المخططات البديلة Alternate Schemata لتنظيم (الابعاد) التي يتعامل معها الفرد، وعند هذا المستوى من التوظيف يكون الفرد قادرا على تعميم الفروق التي يدركها في المواقف التي تقدم اليه او يتعامل معها ، ويرتبط هذا النظام بدحض الاشياء المطلقة والثوابت ، هذا بالاضافة الى انكار القواعد والضوابط ، ويذكر تكمان ١٩٦٦ (٩٨ : ٣٧٠ - ٣٧٢) في هذا الصدد أن القواعد والمخططات البديلة لتصنيف المثيرات في هذا النظام ماتزال بسيطة نسبيا ولكن هناك استخدام لبعض بدائل الحلول اكثر من النظام الاول .

ج) نظام الاستقلال : Independence

في هذا النظام يكون مستوى توظيف الابعاد متمايزا ومتكاملا ، ويصبح اكثر تعقيدا وتركيبا ، وتصبح ايضا قرارات الفرد اكثر تركيبا وتعقدا ، وتصدر قراراته على اساس المقارنة بين عناصر المواقف التي يتعامل معها ، وفي هذا النظام يطبق الفرد الاتجاه الامبريقي في التوجه نحو البيئة ومن ثم تتطور وتنمو كثير من مفاهيمه وتأخذ اتجاه الاستقلال ويكون سلوكه هو سلوك المكتشف اى يتميز سلوكه بالاكتشافية .

د) نظام الاعتماد المتبادل : Interdependence

توجد معظم مستويات التجريد للوظائف والمهام والاعمال داخل هذا النظام . وفي هذا المستوى يكون الفرد قد وصل الى الحد الذى تنمو به مخططاته مما يمكنه من اجراء مقارنات وموازنات بين البدائل ، وبذلك يكون الفرد قادرا على تجهيز وتركيب اكبر قدر من المعلومات ، كما

أنه في هذا النظام يكون على درجة عالية من التحمل والتسامح امـــــام الغموض ، هذا بالاضافة الى قدرته على تحمل الغموض .

٢- نظم تصورية تبعا لابعاد بنيوية (تركيبية)

وهى تشمل ثلاث مراحل هى : (٧١ : ٣٤ - ٣٦)(٤٣:٧٢٦٦)

أ) المرحلة الاولى : Stage I

وهنا يكون الفرد غير قادر على دمج الابعاد في مستويات عامـــة شاملة ، كذلك لايستطيع ان يمايز بين ابعاد المعلومات المقدمة اليـــه ، ولذا فهذا الشخص يكون عيانيا .

ب) المرحلة الثانية : Stage II

وهنا يتميز تفكير الفرد بأنه مطلق وغير مقيد وكذلك موجـــه الى السلطة .ويكون الشخص حساسا لما هو مقبول اجتماعيا . وتكـــون قرارات الفرد في هذه المرحلة تبعا لمايراه من مصادر خارجية . أى ان الفرد يكون اقرب الى التجريد من العيانية .

ج) المرحلة الثالثة Stage III

وهى مرحلة التجريد التى تعتمد على قدرة الفرد في بنـــاء عديد من الابعاد التى تظهر في كثير من البدائل المتاحة .

وبالتالى تتكون النظم التصورية قد مرت بمراحل تطوريـــة من نظريات سيكولوجية او تصورات مختلفة ، فقد قسمها هارفى ١٩٦٧ الـــى اربعة انظمه تبعا لمحتوى الافكار ، بينما تناولها هنت ١٩٦٦ تبعـــا الى متغيرات بنيوية تتصل بالتنظيم الشامل للشخصية على متصل واحد وفـــي كلا التصورين نجد ان النظم تمر بمرحلة العيانية اولا ثم تتجه الى التجريدية ثانيا .

هذا ويمكن تلخيص اهم مايميز الافراد العيانيين كما عبر عنهـــا

كل من هارفى وسكرودر ١٩٦٣ ، وميللر وهارفى ١٩٦٣ Miller & Harvey وهارفى ١٩٦٤ (٦١ : ١٤-١٤١)(١٨٧:٩٥) في النواحى الاتية :-

١- قدرته غير متكاملة على اجراء التمايز للقواعد والعلاقات والمعلومات المقدمة اليه .

٢- نظرته للبيئة مزدوجة (ثنائية) ، فينزع في اصدار الاحكام وابداء الآراء الى الاطراف او طرفى النقيض .

٣- يعتمد على السلطة أو القوة ويثق فيها .

٤- لايتحمل الغموض وغير متسامح مع او نحو الآخرين .

٥- اكثر تصلبا ، وحساسيته ضعيفة لالماعات البيئة المحيرة التى يصعب تمييزها او فهمها .

٦- ينزع الى التعميم من معلومات غير كاملة .

٧- لايقينى وتشكك فيما حوله .

٨- ينهار امام الضغوط العالية التى يتعرض لها .

٩- مفهومه عن ذاته ينخفض .

١٠- غير قادر على روءية بدائل حلول المشكلات .

ويرى كل من هارفى وهنت وسكرودر ١٩٦٢. ان الاختلاف في مستوى (العيانية - التجريد) يرجع الى اختلاف المثيرات غير المحدودة .

ب) الميـــل :

مفهوم الميـــل :

لقد اجريت دراسات عديدة تناولت موضوع الميل ، وعلى الرغم من ذلك فانه لم يوضع تعريف واحد متفق عليه لمفهوم الميل . ولكن التعريفات المختلفة لهذا المصطلح ، تأخذ تنظيمات مختلفة تشترك كل منها في صفة معينة ، ففي مجموعة منها يرى العلماء تفسير الميل بأنه نشاط يقوم على تقبل أو رفض ، ويظهر ذلك في تعريف ريمر Remer

للميل بأنه " انعكاس للنواحى الجذابة والنواحى المنفرة في سلوكنا واظهار لاحساسنا بالسعادة من عدمها والتفضيل وعدم التفضيل " أما المجموعة الاخرى فتفسر الميل بأنه عبارة عن حالة وجدانية . ويمكن ملاحظة ذلك في تعريف نيلسون Nelson " الميل ناحية مزاجية تشكل نوع السلوك الناتج " وفي تعريف وود ورث Wood Worth " الميل من الناحية الذاتية وجدانات ، ومن الناحية الموضوعية حافز على النشاط". وهناك مجموعة اخرى تفسر الميل على انه اتجاه كما يتضح في تعريف البورت Allport " الميل نمط خاص من استمرار الاتجاهات " أما المجموعة الرابعة فتنظر للميل على انه استعداد . ويتضح ذلك في تعريف بنجهام Bingham " الميل استعداد من جانب الفرد ، هذا الاستعداد ديناميكى اى يؤثر في سلوك الفرد" . .

وهناك مجموعة اخرى تنظر الى الميل على انه صفة تميز الشخص ففى تعريف جيلفورد Guilford نرى ان الميل ماهو الا " نزعة سلوكية لدى الافراد للانجذاب نحو نوع معين من الانشطة " كما يظهر ايضا في كلام دارلى Darly عن الميول ووصفة لها بأنها احدى نواتج تطور الشخصية ونضجها (٢٩ : ١٣ - ١٤) .

ويمكن استخلاص بعض خصائص الميل من التعريفات السابقة وهى :

(١) الميل نشاط يقوم على التقبل ، ويتمثل في مزاولة الشخص للنشاط برغبة منه .

(٢) تفضيل مزاولة عمل مادون غيره .

(٣) الاستعداد لبذل نشاط معين والاستمرار فيه .

(٤) شعور الفرد بالراحة لمزاولة هذا النشاط .

وبالتالى فان الباحث يتبنى التعريف العام للميل " بأنه استجابة قبول ازاء موضوع خارجي" (٢ : ٢٤٣)

Open-kanal.com

- علاقة الميل بالتحصيل الدراسي :

بدأ الاهتمام بدراسة الميول وعلاقتها بالعملية التربوية والتعليمية مع بداية عصر النهضة ، وكانت آراء جون ديوى في هذا المجال تمثل تيارا متصاعدا في ضرورة اخذ الدوافع الانسانية ومنها الميول في الاعتبار عند تنظيم اية عملية تربوية .

ويرى كثير من الباحثين ان الميول تكتسب اثناء اشباع الحاجة ، فمثلا قد يلتذ الطفل اثناء اشباع حاجته للطعام بنوع معين من الطعام أو يكره آخر ، وقد يكون استعداد الفرد مساعدا على دراسة مادة دراسية معينة (الكيمياء مثلا) وقد يكون عاملا على تكرار محاولاته الناجحة في دراسة هذه المادة الدراسية ، وهذا يؤدى الى نمو ميله نحو المادة . وبالتالى فان الميل قد يدل على حاجة ملحة ولكن هذا لايعنى ان الميل هو الحاجة ، وقد يكون الميل مكتسب من مرور الفرد في خبرات حياتيه مختلفة .

وهناك دراسات اثبتت ان التحصيل الدراسى يرتفع عندما يكون هناك حب وتقبل للمادة الدراسية ، والعكس صحيح ، اذ يكون التحصيل الدراسى منخفضا اذا كان هناك عدم تقبل وعدم حب للمادة الدراسية . كما يظهر ذلك في دراسات جون كيب ١٩٧١ John Kipp ، دونالد وولف ١٩٧٤ Donald Walff كذلك بينت الدراسات السابقة ان كل من التحصيل الدراسي يتأثر بالاسلوب المعرفى للتلميذ مثل دراسة جورج وانجلر ١٩٦٩ ودراسة ارنولد ويليام ١٩٧٣ .

واشارت نتائج بعض الدراسات الى تأثر التحصيل الدراسي والميل نحو المادة الدراسية بالاتفاق - الاختلاف في الاسلوب المعرفى للمعلم والتلميذ، مثل دراسة حمدى الفرماوى ١٩٨٤ ودراسة مسعد ربيع ١٩٨٨ .

ولقد اختار الباحث كلا من التحصيل والميل بالدراسة لانهما يمثلان جانبى المعرفة والوجدان في الشخصية .

ثانيا : "الدراسات السابقـــة "

مقدمـــة :

يعرض الباحث في هذا الجزء مجموعة الدراسات السابقـــة والبحوث المتعلقة بمتغيرات البحث الحالى ، وقد رأى الباحث ان يصنـــف هذه البحوث والدراسات السابقة على النحو التالي :

أولا : دراسات تناولت علاقة التحصيل بالاساليب المعرفيـــة عموما .

ثانيا : دراسات تناولت اثر الاسلوب المعرفى للتلميذ (العيانى - التجريدى) على التحصيل الدراسى .

ثالثا : دراسات تناولت الاسلوب المعرفى للمعلم والتلميـــذ واثرهما على التحصيل والميل نحو المادة الدراسية .

ويعرض الباحث كل دراسة من هذه الدراسات في صورة تقريـــر مفصل (على الرغم من قلة مثل هذه الدرا سات في التراث السيكولوجى) ثـــم تعليق الباحث على كل قسم من اقسام الدراسات السابقة لتوضيح مـــدى الاستفادة من هذه الدراسات في الدراسة الحالية .

obeikandl.com

ثانيا : الدراسات السابقة

obeikandl.com

أولا : دراسات تناولت علاقة الاساليب المعرفية بالتحصيل الدراسي :

من الدراسات التى تناولت الاسلوب المعرفى (التريث - الاندفاع) بالتحصيل الدراسى دراسة فيج١٩٧٦ Feij على عينة مكونة من ٤٥ طالبا و ٤٥ طالبة بالجامعة طبق عليهم اختبار فيج Feij اللفظى لقياس الاندفاعية وثلاثة اختبارات تحصيلية في مواد علم النفس والاحصاء وعلم النفس التجريبى . كشفت نتائج هذه الدراسة عن ارتباط سالب بين الاندفاعية والتحصيل الدراسى في الاحصاء ، بينما لم ترتبط الاندفاعية بالمقاييس الاخرى .(٥٤:٧٩٣-٧٩٩).

ايضا دراسة هاسكنز وميكنى Haskins and Mckinney (١٩٧٦) على عينة مكونة من(٤٠) ولدا و(٤٣) بنتا في سن(٧) سنوات (٣٥) ولدا و(٤١) بنتا في سن(٩) سنوات (٣١) ولدا ، (٤٣) بنتا في سن (١١) سنة .

وكان هدف الدراسة هو دراسة العلاقة بين اسلوب التأمل / الاندفاع بالتحصيل الدراسى واسلوب حل المشكلة . واستخدم الباحث اختبار مضاهاة الاشكال المألوفة (لقياس بعد التأمل / الاندفاع) اشارت نتائج الدراسة الى ان معاملات الارتباط بين زمن المفحوصين على اختبار مضاهاة الاشكال المألوفة والتحصيل الدراسى كانت(١٧ر٠) لعينة سن(٧) سنوات من البنين والبنات وغير دالة ، (٠٤ر٠) لعينة سن(٩) سنوات من البنين والبنات ودالة عند مستوى (٠١ر٠) بينما كانت معاملات الارتباط بين عدد الاخطاء على اختبار مضاهاه الاشكال المألوفة والتحصيل الدراسى على النحو التالى (-٤٦ و٠) لعينة (٧) سنوات من البنين والبنات ، (-٣٥ر٠) لعينة سن (٩) سنوات من البنين والبنات و(-٥٣ر٠) لعينة سن(١١) سنة من البنين والبنات ، وهذه المعاملات الثلاثة الاخيرة دالة عند مستوى (٠١ر٠). ويتضح من ذلك ان عامل الزمن على اختبار مضاهاة الاشكال المألوفة لم يكن ذا اهمية في تحديد التحصيل الدراسى على العكس من عامل عدد الاخطاء على نفس الاختبار(٦٨ : ٦٩ - ٦٩٦) .

أما دراسة باريت ١٩٧٧ Parrett والتى تهدف الى دراسة بعد التأمل / الاندفاع وعلاقته بالتحصيل الدراسى ، كانت دراسة طولية على عينة من(٣٠) ولدا و(٤٠) بنتا بالصف الرابع حتى الصف السادس الابتدائي • واستخدم الباحث اختبار مضاهاة الاشكال المألوفة واختبارات تحصيلية مقننة في القراءة واللغة والرياضيات • اشارت النتائج الى ان هناك ارتباطا بين بعد التأمل / الاندفاع والتحصيل الدراسى على العينة ككل وفى كل الصفوف الدراسية الثلاثة • (٣٨ : ١٤٤٣ - ١٤٤٧) •

ومن الدراسات التى تناولت اسلوب الاعتماد- الاستقلال عن المجال الادراكى وعلاقته بالتحصيل الدراسى ، دراسة دوجلاس ١٩٧٨ Douglass بهدف تحديد التفاعل المحتمل بين الاسلوب المعرفى للطلاب وتسلسل تدريس المادة المقدمة اليهم واثرهما على التحصيل • وتألفت العينة من (٦٢٧) من طلاب المرحلة الثانوية (٣١٢ طالبا ، ٣١٥ طالبة) يدرسون التاريخ الطبيعى واستخدم الباحث اختبار الاشكال المتضمنة لتحديد المعتمدين والمستقلين عن المجال الادراكى ، وتم تقسيم الطلاب الى ثلاث مجموعات : مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة ، تلقت المجموعة التجريبية الاولى عرضا لمادة التعلم باستخدام الطريقة الاستنباطية اما المجموعة التجريبية الثانية فتلقت نفس موضوع التعلم ولكن بطريقة استقرائية • وتلقت المجموعة الضابطة نفس الموضوع باستخدام التلفزيون • اشارت النتائج الى ان تحصيل المستقلين الذين تلقوا مادة التعلم بطريقة استنباطية كان اقل بصورة دالة احصائيا من المجموعات الاخرى • وان المستقلين الذين تلقوا المادة بطريقة استقرائية كان تحصيلهم اعلى بصورة دالة بالقياس لباقى المجموعات •(فى ٣٠ : ٧٤) •

ومن الدراسات التى تناولت التفاعل بين المعلم والطالب دراسة سراكو ١٩٧٨ Saracho (٢٧٣٨:٩١) حيث قام الباحث بدراسة اثر التشابه وعدم التشابه في الاساليب المعرفية للمعلم والتلميذ على

obeikandl.com

ادراك المعلم لمهارة وتحصيل تلاميذه ، وعلى اتجاه التلاميذ نحو المدرسة . وتكونت عينة الدراسة من(٤٠) معلما للصفين الثانى والخامس الابتدائي ، وتم اختيار عينة التلاميذ من فصول عينة المعلمين.

واستخدم الباحث اختبارين للاشكال المتضمنة ، احدهما للاطفال والاخر للكبار، ومقياسا لاتجاه الاطفال نحو المدرسة ، واستبيانا للمعلم لتقدير مستوى تلاميذه وترتيبهم ، كما استخدم الاختبار الشامل للمهارات الاساسية ومقياس مفهوم الجسم . اشارت النتائج الى عدم وجود اثر دال احصائيا للتشابه في الاسلوب المعرفى لكل من المعلم والتلميذ على تقدير المعلم لمستوى تحصيل التلاميذ ، كما لم توجد فروق دالة في اتجاهات التلاميذ نحو المدر سة بين التلاميذ المتشابهين وغير المتشابهين في الاسلوب المعرفى مع معلمهم .

وفي دراسة باسكول وكومباجنون Pasqual and Compagnon ١٩٨٠ (في ٣٠ : ٨٥) والتى تهدف الى معرفة ما اذا كان تشابه الاسلوب المعرفي (الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى) بين الطلاب والمعلمين يؤثر على تحصيل الكيمياء في المدرسة الثانوية . وقد اجريت الدراسة على عينة مكونة من (٦) مدرسين للكيمياء وعينة عشوائية من(٩٢) من طلابهم ، واستخدم الباحثان اختبار الاشكال المتضمنه لتحديد الاسلوب المعرفى . اشارت النتائج الى انه لاتوجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الاسلوب المعرفى الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى والتحصيل ، كما لم توجد علاقة دالة بين التشابه في الاسلوب المعرفى للمعلم والتلميذ والتحصيل في مادة الكيمياء .

كما قام فنك Fink في عام ١٩٨١ (٥٦: ١٣٨٨) بدراسة اثر العلاقة بين الاسلوب المعرفى لكل من المعلم والتلميذ على التحصيل الاكاديمى للطلاب . وكانت عينة الدراسة مكونة من (٢٠٠) طالبا (١٠٠ ذكور،

obeikandl.com

١٠٠ أناث) من تلاميذ (١٠) مدرسين القراءة. واستخدم الباحث اختبار الاشكال المتضمنة (E.F.T.) لتحديد المعتمدين والمستقلين عن المجال الادراكى لكل من المعلمين وطلابهم. اشارت النتائج الى ان هناك اثرا دالا احصائيا للتشابه فى الاسلوب المعرفى لكل من المعلم والتلميذ على التحصيل فى القراءة .

و قام جوللى Jolly (١٩٨١) (٣٤٠٣:٧٠) بدراسة كان الهدف منها هو دراسة اثر التشابه وعدم التشابه فى الاساليب المعرفية للمعلم والتلاميذ على التحصيل فى مادة البيولوجى . و طبق الباحث اختبار الاشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) (G.E.F.T.) لقياس الاسلوب المعرفى (الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى) لدى عينة الدراسة من المعلمين والتلاميذ . اشارت النتائج الى عدم وجود اثر دال احصائيا للتشابه أو عدم التشابه فى الاساليب المعرفية لكل من الطلاب و المعلمين فى التحصيل الدراسى .

وفى عام (١٩٨٢) (٤٣١٨-:٥٥) قام كل من فينتون وجاسون Fenton and Jason بدراسة التفاعل بين اساليب واستعدادات كل من المعلم والتلميذ من معرفة اثر التشابه وعدم التشابه بين استعدادات الطالب واساليبه المعرفية واستعدادات المعلم واساليبه المعرفية فى التحصيل الدراسى فى علم اللغة. وكانت الدراسة تهدف الى معرفة ما اذا كان تحصيل الطلاب المتشابهين مع معلميهم فى الاستعدادات والاساليب المعرفية أفضل من تحصيل الطلاب غير المتشابهين مع معلميهم . وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) طالبا من طلاب الجامعة . اوضحت النتائج ان للتشابه بين المعلم والطالب فى الاستعدادات والاساليب المعرفية اثرا دالا على تحصيل الطلاب ، حيث اتضح ان تحصيل الطلاب المتشابهين مع معلميهم افضل من تحصيل الطلاب غير المتشابهين .

obeikandl.com

وقام كل من جولى وستراوتز Jolly and Strawitz ١٩٨٤ (فى ٣٠: ٨٨) بدراسة كان الهدف منها هو بحث أثر التشابه وعدم التشابه فى الاسلوب المعرفى الادراكى بين المعلم والتلميذ على التحصيل الدراسى فى مادة الاحياء. وقد اجريت الدراسة على عينة مكونة من (٦١ طالبا مستقلا، ١٠٩ طالبا معتمدا) يدرس لهم (٥) معلمين مستقلين ، (٩٢ طالبا مستقلا، ٨٧ طالبا معتمدا) يدرس لهم (٥) معلمين معتمدين . واستخدم الباحثان اختبار الاشكال المتضمنة واختبارا تحصيليا. اشارت النتائج الى ان الطلاب المستقلين حصلوا على درجات أعلى مع كلا النوعين من المعلمين المستقلين و المعتمدين و لكن الطلاب المعتمدين احرزوا درجات اكبر مع المعلمين المستقلين من المعلمين المعتمدين على المجال الادراكى .

* تعليق على الدراسات التى تناولت علاقة الاساليب المعرفية بالتحصيل الدراسى :

- يلاحظ على هذه الدراسات انها اهتمت بدراسة التفاعل بين الاساليب المعرفية لكل من المعلمين والتلاميذ .

- و من ناحية الادوات فقد استخدمت معظم الدراسات السابقة اختبار الاشكال المتضمنة لقياس الاسلوب المعرفى (الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى) مثل دراسات سراكو ١٩٧٨ و باسكول و كومباجنون ١٩٨٠ ، فنك ١٩٨١ ، جوللى ١٩٨١ و جوللى وستراونر ١٩٨٤ . بينما استخدم كل من فيج ١٩٧٦ وهاسكنز ومكينى ١٩٧٦ و باريت ١٩٧٧ اختبار مضاهاة الاشكال المألوفة لقياس اسلوب معرفى آخر (التأمل / الاندفاع). ولكن الاسلوب المعرفى (التركيب التكاملى) لم ينل حظه من الدراسة بنفس الدرجة .

- بالنسبة لتنويع العينات فقد استخدمت بعض الدراسات عينات من المعلمين والتلاميذ من الذكور فقط مثل دراسة جوللى وستراوتز ١٩٨٤ ،و بعضها

استخدم عينات من المعلمين والتلاميذ من الذكور والاناث مثل دراسة سراكو (١٩٧٨) و دراسة فنك (١٩٨١)٠

- اوضحت نتائج بعض هذه الدراسات عدم وجود اثر دال احصائيا للتفاعل بين الاساليب المعرفية لكل من المعلم والتلميذ على تعليم و تحصيل الطلاب مثل دراسات سراكو (١٩٧٨) و دراسة باسكول (١٩٨٠) ودراسة جوللى (١٩٨١) ، جوللى وستراوتز (١٩٨٤)٠ فى حين أوضحت نتائج بعض الدراسات وجود اثر للتفاعل بين الاساليب المعرفية للمعلم والتلميذ على التحصيل الدراسى مثل دراسة فنك (١٩٨١) ٠ وهذا التناقض والاختلاف فى نتائج الدراسات يساعد على ظهور مشكلة الدراسة الحالية ٠

obeikandl.com

ثانيا - الدراسات التى تناولت اثر الأسلوب المعرفى (العيانى - التجريدى) على التحصيل الدراسى :

من الدراسات التى تناولت الاسلوب المعرفى (العيانى - التجريدى) وعلاقته بالتحصيل الدراسى ، دراسة جورج وانجلر ١٩٦٩ George Wangler (١٠١: ١٣٧٦) حيث قام بدراسة العلاقة بين النظم التصورية وكل من التحصيل الدراسى والاتجاه نحو المدرسة ، بهدف اختبار بعض التصورات الخاصة بنظرية هارفى للنظم التصورية ، وذلك على عينة ممثلة من التلاميذ مكونة من (١٠٤) تلميذا من تلاميذ المدارس الثانوية العليا (سنة التخرج) و تم قياس الاتجاه نحو المدرسة باستخدام احد المقاييس السيمانتية ، كذلك استخدم الباحث اختبار" هذا ما اعتقد فيه..." لقياس الاسلوب المعرفى (العيانى - التجريدى) والذى اعده و طوره هارفى ١٩٦١. أشارت النتائج الى ان التلاميذ التجريديين حصلوا على درجات تحصيلية أعلى من بقية التلاميذ العيانيين . كان التلاميذ التجريديون ذوى اتجاه موجب نحو المدرسة عن بقية التلاميذ العيانيين .

وفى دراسة تريزا هاريس ١٩٧٢ Teresa Harris (٤٩٣٧ :٦٣) التى بحثت العلاقة بين النظم التصورية (التجريدى - العيانى)بتوقعات المدرسين لقدرات تلاميذهم التحصيلية ، وكانت عينة الدراسة مكونة من (٨١) معلمة ، طبق عليهن اختبار " هذا ما اعتقد فيه ...." (T.I.B.)لهارفى وآخرين ١٩٧١ ، حيث تم تقسيمهن الى (٤) مجموعات تبعا للانظمة الاربعة (التصورية) والتى حددها هارفى ١٩٦١ ، ثم أخذت الباحثة توقعاتهن على مستوى نجاح تلاميذهن من مقياس ACADEMIC Performance Scale واشارت النتائج الى ان النظم الاربعة لهارفى ليس لها علاقة دالة بالتوقعات المختلفة عند المعلمين عن قدرات تلاميذهم التحصيلية .

وفى عام ١٩٧٣ (٧٦٢٨:٧٦) قام ماريانى ستيفين Mariani Stephen

بدراسة العلاقة بين المستوى التصورى والتعاون المتبادل بين المعلم والتلميذ بكفاءة الاشراف . حيث تهدف هذه الدراسة الى تجديد العلاقة بين كل من (اسلوب التركيب التكاملى) للتلاميذ وتعاونهم مع معلميهم بادراكهم لكفاءة اشراف معلميهم . وكانت عينة الدراسة مكونة من (٩٦) معلما وتلميذا ، واستخدم الباحث اختبار النظم التصورية Conceptual Systems Test لتحديد الاسلوب المعرفى (العيانى - التجريدى) وكذلك استخدم اختبار Relationship Inventory form OS-M-64 لتحديد التعاون المتبادل بين التلميذ والمعلم ، واختبار Supervisor Behavior Style Scale لتحديد كفاءة الاشراف . اشارت نتائج الدراسة الى وجود علاقة غير دالة بين متغيرات الدراسة عند مستوى دلالة ٠٫٠٥

وفى عام (١٩٧٣) ايضا (١٠٣: ٤٠١١) قام ارنولد وليام Arnold William بدراسة تأثير النظم التصورية (العيانى - التجريدى) للتلاميذ والجو التعليمى داخل الفصل على التحصيل الدراسى و مفهوم الذات عند التلاميذ .

و تكونت عينة الدراسة من (١٠٢٤) تلميذا من تلاميذ المدارس الافروامريكية الثانوية و طبق عليهم اختبار تكملة الفقرة (P.C.T.) لتحديد الاسلوب المعرفى (العيانى - التجريدى) واختبار (Spots) لتحديد مفهوم الذات عند التلاميذ ، واخذت الدرجات التحصيلية فى نهاية الدراسة بينت النتائج أن التلاميذ التجريديين حصلوا على درجات تحصيلية أعلى من التلاميذ العيانيين ، وكذلك التجريديون حصلوا على درجات أعلى فى مقياس (Spots) من التلاميذ العيانيين.

* تعليق على الدراسات التى تناولت اثر الاسلوب المعرفى (العيانى - التجريدى) على التحصيل الدراسى :

- اوضحت نتائج بعض هذه الدراسات عدم وجود اثر دال احصائيا للاسلوب المعرفى (العيانى - التجريدى) على التحصيل الدراسى مثل دراسة

تريزا هاريس ١٩٧٢ و دراسة ماريانى ستيفين ١٩٧٣ ،فى حين اوضحت بعض هذه الدراسات وجود أثر دال احصائيا على التحصيل الدراسى للتلاميذ مثل دراسة جورج وانجلر ١٩٦٩ و دراسة ارنولد وليام ١٩٧٣ وهذا التناقض والاختلاف فى نتائج الدراسات الخاصة بالاسلوب المعرفى (العيانى - التجريدى) يساعد على ابراز مشكلة الدراسة الحالية و تزيد من أهميتها .

obeikandl.com

ثالثا - الدراسات و البحوث التى تناولت الاسلوب المعرفى للمعلم والتلميذ وأثرهما على التحصيل الدراسى والميل نحو المادة الدراسية :

من الدراسات التى تناولت الاسلوب المعرفى (العيانى - التجريدى) للمعلم والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسى ، دراسة ادوارد هيل ١٩٦٩ Edward Hill (٦٧: ١٠٠٣) حيث تهدف هذه الدراسة الى تحديد العلاقة بين المستوى التصورى لكل من المعلم والتلميذ مع التحصيل الدراسى .

وكانت عينة الدراسة من تلاميذ الصف التاسع من المدارس الثانوية و معلميهم الذين يقومون بتدريس مواد اللغة الانجليزية ، الدراسات الاجتماعية ، والعلوم . اشارت النتائج الى ان التلاميذ التجريديين المتفقين مع معلميهم التجريديين ذوو التحصيل اعلى من التلاميذ العيانيين المتفقين مع معلميهم العيانيين .وان تحصيل التلاميذ التجريديين أعلى من تحصيل التلاميذ العيانيين بصرف النظر عن الاسلوب المعرفى لمعلمهم.

و من الدراسات التى تناولت الإسلوب المعرفى للمعلم والتلميذ وعلاقته بسلوك المعلم ،دراسة راثبون ١٩٧٠ Rathbone (٤٥ : ٧٠٩٨).

حيث تهدف هذه الدراسة الى تحديد أثر كل من المستوى التصورى للتلميذ والمعلم على سلوك المعلم فى التعامل . واستخدم الباحث اختبار تكملة الفقرة Paragraph Completion لتحديد الاسلوب المعرفى لكل من المعلم والتلميذ (المستوى التصورى) . وكانت عينة الدراسة مكونة من (٢٠) مدرسا ، (٢٠٤) تلميذا حيث قسم الباحث المدرسين الى (١٠) مدرسين لهم مستوى تصورى عالى High Conceptual Level و (١٠) مدرسين لهم مستوى تصورى منخفض Low Conceptual Level وكذلك قسم تلاميذ عينة المعلمين الى تلاميذ لهم مستوى تصورى عالى وتلاميذ لهم مستوى تصورى

منخفض . اشارت النتائج الى ان المدرسين (H.C.L.) (التجريديين) اكثر تكيفا فى تعديل سلوكهم من المدرسين (L.C.L.) (العيانيين) وان التلاميذ التجريديين اكثر تأثرا بمدرسيهم التجريديين من حيث تعديل سلوكهم عن تأثر التلاميذ العيانيين بمدرسيهم العيانيين. أى ان نسبة الاعتمادية المتبادلة تكون مرتفعة فى حالة اتفاق المعلم والتلميذ فى مستوى التجريدى و تكون منخفضة فى حالة اتفاقها فى مستوى العيانية . كذلك كانت نسبة الاعتمادية هذه مرتفعة عند المدرسين التجريديين مع طلابهم التجريديين بدرجة اكبر من طلابهم العيانيين ، وان نسبة الاعتمادية المتبادلة لم تكن لها دلالة احصائية فى حالة المدرسين العيانيين مع طلابهم العيانيين او التجريديين .

وفى دراسة فيليبس Phillips ١٩٧٢ قام ببحث العلاقة بين النظم التصورية للتلميذ والمعلم بالبيئة الدراسية لدى تلاميذ الصف الخامس والسادس الابتدائى . وكان هدف البحث هو تحديد علاقة هذه النظم التصورية لدى التلاميذ ومعلميهم با دراكات التلاميذ للبيئة التعليمية داخل الفصل الدراسى . واستخدم الباحث اختبار " هذا ما اعتقد فيه ...." (T.B.T.) This believe Test لتحديد المستوى التصورى (C.L.) Conceptual Level (اسلوب التركيب التكاملى) عند المعلمين وتلاميذهم . وتكونت عينة البحث من(٥٢) معلما ، (١١٨٠) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس والسادس الابتدائى من حوالى (١٢) مدرسة ابتدائية . و تم تقسيم العينة تبعا للانظمة التصورية الاربعة لهارفى. Harvey فى مقياسه (T.B.T.) عام ١٩٧١.

و بعد ان استخدم الباحث اسلوب تحليل التباين كاسلوب احصائى لاختبار الفروض ،دلت النتائج على ان هناك علاقة موجبة دالة بين الاتفاق فى الاسلوب المعرفى(التركيب التكاملى) للمعلم والتلميذ وادراكات التلاميذ للبيئة داخل الفصل الدراسى .(٨٨: ١-١٥٣)

obeikandl.com

ومن الدراسات التى اهتمت بالاسلوب المعرفى للمعلم والتلميذ ودقة التواصل بينهما ، دراسة وود وورث ١٩٧٦ Woodworth (١٨٧٦:١٦- ١٨٧٧) حيث اشتقت عينة الدراسة من مجتمع المعلمين والطلاب باقسام مختلفة بجامعة شرق متشجات في خريف ١٩٧٥، وكانت العينة مكونة من (١٢٥) طالباً ، (٧) معلمين ، طبق عليهم اختبار الاسلوب المعرفي .

Inecognitive Style Mapping Interest Inventory Test.

لتحديد الاسلوب المعرفى لكل من المعلم والطالب ، ثم قوبل كل طالب مع معلمه في درجة الاختبار لتحديد مدى التشابه والاختلاف بينهما في الاسلوب المعرفى ، وبذلك قسم الطلاب الى ثلاث مجموعات حسب درجة مقابلة اسلوبهم بالاسلوب المعرفى لمعلميهم : مقابلة مرتفعة ومقابلة متوسطة ومقابلة منخفضة . ثم استخدم الباحث تبرين دقة التواصل على كل من الاقسام المختارة ، حيث كانت المهمة المطلوبة من المعلم هى شرح مجموعة من الاشكال الهندسية لطلابه ، وعليهم ان يعيدوا رسم هذه الاشكال باقصى دقة ممكنة .

أشارت النتائج الى ان الفروض التى تنبأت بحصول التلاميذ ذوى الدرجات المرتفعة في المقابلة مع معلميهم في الاسلوب المعرفى على درجات مرتفعة في تموين دقة التواصل لم تدعمها البيانات كذلك فشل تحليل التباين في الكشف عن فروق ذات دلالة بين المجموعات في مستوى صعوبة التموين ، ولكن الفروق بين المجموعات الثلاثة في المقابلة المعرفية كانت دالة عند مستوى ٠٥ر٠ كما كان تأثير تفاعل عوامل درجة مقابلة الاسلوب المعرفى ومستوى صعوبة التمرين كان دالا عند مستوى ٠٥ر٠

وقام ماهليوس ١٩٨١ Mahelios (في ١٠:٦٤ - ٦٥) بدراسة علاقة التفاعل بين المعلم والتلميذ في الاسلوب المعرفى بالتحصيل الدراسى. استهدفت هذه الدراسة تحديد العلاقة بين الاسلوب المعرفى والتفاعل بين المعلم والتلميذ والتحصيل الدراسى للتلميذ . وأستخدم الباحث اختبار

الاشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) لتحديد الاسلوب المعرفى (الاعتماد- الاستقلال عن المجال الادراكى) . وكانت عينة الدراسة مكونة من(١٦) معلما يعملون في المدارس الابتدائية التى تقع في وسط غرب الولايات المتحدة الامريكية ، وكذلك من(٢٩٣) تلميذا وتلميذة بنفس هذه المدارس . استخدم الباحث اختبار ستانفورد للتحصيل الصورة أ ، واشارت النتائج الى ان التلاميذ المستقلين معرفيا كانوا اكثر تحصيلا من التلاميذ غير المستقلين معرفيا . وفي نفس الوقت وجد تفاعل دال بين المعلمين غير المستقلين وتلاميذهم غير المستقلين في صورة رغبة جادة من جانب هؤلاء المعلمين في مساعدة هؤلاء التلاميذ . كذلك وجدتفاعل دال بين جنس التلميذ واتفاقه او اختلافه في الاسلوب المعرفي للمعلمين والتلميذ. وقد استنتج ماهليوس ان التفاعل في حجرة الدراسة يتأثر الى حد ما بنوعية الاسلوب المعرفى للفرد .

ومن الدراسات التى تناولت الاسلوب المعرفى للتلميذ والمعلم وعلاقته بالميل نحو المادة الدراسية ، دراسة تونى ١٩٨٣ Tony ، (٩٠ : ١٦٣٢).

حيث تهدف هذه الدراسة الى معرفة العلاقة التى تحدد مدى حب او ميل الطالب نحو المواد الدراسية التى يقدمها المعلم بناء على العلاقة المتبادلة بين مايشعر به المعلم من جو تعليمى داخل الفصل الدراسى وبين الخصائص المختلفة للطلاب . ولقد استخدم الباحث اختبار تكملة الفقرة لتحديد المستوى التصورى لدى التلاميذ ، كذلك استخدم ثلاث اختبارات تحصيلية لقياس مستوى التحصيل هى اختبار اخر العام واختبار من وضع المعلم واختبار New Yrok State Regents

وقد سحبت العينة من(٥) فصول من احدى المدارس الامريكية لهم نفس نسبة الذكاء ونفس المستوى الاقتصادى والاجتماعى . واشارت النتائج الى أنه :-

١- لاتوجد فروق دالة احصائية بين الاتفاق في الاسلوب المعرفى للتلميذ

ومايشعه المدرس من جو تعليمى داخل الفصل الدراسى في الاختبار الذى يضعه المعلم وفي اختبار آخر العام . عند مستوى دلالة ٠٫٠٥ ، ولكن هناك فروقا دالة عند مستوى ٠٫٠٥ على اختبار Regents .

٢- لايوجد تأثير دال عند مستوى ٠٫٠١ على التحصيل الدراسى يرجع الى التفاعل بين الجو الدراسى وخصائص التلاميذ .

٣- يوجد تأثير دال على الميل نحو المادة الدراسية يرجع الى جو الدراسة الذى يشيعه المعلم .

وقام حمدى الفرماوى ١٩٨٤ بدراسة اثر التناظر في الاسلوب المعرفى للمعلم والتلميذ على التحصيل والميل نحو المادة الدراسية ، حيث تناول الباحث اسلوب معرفى هو (التأمل - الاندفاع) وكانت عينة الدراسة مكونة من(١٢) معلما (٧ ذكور ، ٥ اناث)وعينة التلاميذ مكونة من (٢٢٨) طالبا ،(١٢٢) طالبة بالمرحلة الثانوية ، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية من المدارس الثانوية العامة .

ولقد استخدم الباحث مقياس (MFF 20) لقياس الاسلوب المعرفى للطالب والمعلم ، وقام بدراسة استطلاعية لحساب ثبات وصدق هذا المقياس الجديد الذى اعده الباحث ، كما استخدم مقياس الميل نحو المواد الدراسية اعداد فوءاد ابو حطب لقياس ميل التلاميذ نحو مادة البيولوجى . وكانت النتائج كالاتى :

(١) بالنسبة لمصطلح التطابق بين الاساليب المعرفية للطالب والمعلم بينت الدراسة ان هناك علاقة تامة بين مستوى تحصيل الطلاب المرتفع وبين الاسلوب المعرفى للمعلم ، الا أن التطابق في حالة الاندفاع لم تكن العلاقة فيه تامة بين مستوى التحصيل المرتفع وبين الاسلوب المعرفى للمعلم ، وانما يوجد بين متوسطى التحصيل ومتوسطى

الميل، فمتوسطوا التحصيل ومتوسطوا الميل تم اختبارهم وفقا للمواقف الاتية :-

أ - الطالب اندفاعى او بطىء الخطأ والمدرس تأملى .

ب - ،، ،، ،، ،، ،، سريع الدقة

جـ - ،، ،، سريع الدقة والمدرس بطىء الخطأ.

د - ،، بطىء الخطأ او سريع الدقة والمدرس اندفاعى

واخيرا فان التطابق بين الطالب والمعلم في الاسلوب المعرفى ادى الى مستوى تحصيل مرتفع في الحالتين الاتيتين :-

أ - اذا كان كل من المعلم والتلميذ تأمليا.

ب - اذا كان كل من المعلم والتلميذ سريع الدقة .

(٢) يوجد ارتباط موجب بين الميل نحو المادة الدراسية والتحصيل الدراسى بصرف النظر عن العلاقة بين الاساليب المعرفية للطالب والمعلم .

(٣) تحصيل الطلاب اعلى من تحصيل الطالبات ، الا ان ميل الطالبات متساو مع ميل الطلاب نحو المادة الدراسية ، وذلك من تشابه الاسلوب المعرفى للطلاب والطالبات مع مدرسيهم .

وقام مسعد ربيع ١٩٨٨ (٣٠) بدراسة اثر تفاعل الاساليب المعرفية لكل من المعلم والتلميذ على التحصيل الدراسى ، حيث تناول الباحث اسلوب معرفى هو الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى ، وكانت عينة الدراسة مكونة من (١٤) معلما (٧ مستقلين ، ٧ معتمدين) ممن يقومون بتدريس مادة الرياضيات للصف الاول الثانوى ، وتكونت عينة التلاميذ من (٢٠٢) تلميذ واستخدم الباحث اختبار الاشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) اعداد انور الشرقاوى ، وطبقه على عينة الدراسة لتحديد المستقلين والمعتمدين على المجال الدراكى .

واشارت النتائج الى انه توجد فروق دالة احصائيا في التحصيل لمادة الرياضيات بين مجموعة التلاميذ المستقلين ومجموعة التلاميذ المعتمدين لصالح التلاميذ المستقلين .

كذلك لايختلف مستوى التحصيل الدراسى للتلاميذ في مادة الرياضيات باختلاف الاسلوب المعرفى للمعلم ، كما لايختلف مستوى التحصيل باختلاف التفاعل بين الاسلوب المعرفى للمعلم والاسلوب المعرفى للتلميذ .

* تعليق على الدراسات التى تناولت الاسلوب المعرفى للمعلم والتلميذ واثرهما على التحصيل والميل نحو المادة الدراسية :

- يلاحظ ان هذه الدراسات اتفقت في اختيارها للمتغيرات على التفاعل بين الاساليب المعرفية لكل من المعلم والتلميذ بهدف الحصول على تعليم افضل او تحصيل افضل ، بالاضافة الى تناولها العلاقات الشخصية المتبادلة بين المعلم والتلميذ والتى تعمل على رفع مستوى العملية التعليمية .
- يلاحظ على هذه الدراسات انها لم تقتصر على مرحلة دراسية معينة ،وانما شملت مراحل تعليمية مختلفة . فهناك دراسات اجريت في المرحلة الابتدائية مثل دراسة مارك فيليبس ١٩٧٢ ، ودراسة مارك ماهليوس ١٩٨١ وايضا دراسات اجريت في المرحلة الثانوية مثل دراسة ادوارد هيل ١٩٦٩ ، ودراسة مسعد ربيع ١٩٨٨ ،اما الدراسة التى اجريت في المرحلة الجامعية فهى دراسةوود وورث ١٩٧٦ .
- ومن ناحية الادوات فقد استخدمت في بعض الدراسات السابقة اختيار تكملة الجملة كما في دراسة اثيون ١٩٧٠ وبعضهما استخدم اختبار هذا ما اعتقد فيه ،كما في دراسة مارك فيليبس ١٩٧٢ .

obeikandi.com

بينما استخدم كل من مسعد ربيع ، ومارك ماهليوس اختبار الاشكال المتضمنه (الصورة الجمعية) لقياس اسلوب معرفى اخر هو اسلوب الاعتماد - الاستقلال على المجال الادراكى .

- وأما عن حجم عينات المعلمين ، فقد استخدمت بعض الدراسات عينات كبيرة ، مثل دراسة مارك فيليبس ١٩٧٢ ، فبلغت العينة فيها (٥٢) معلم ، والبعض الاخر من هذه الدراسات استخدم عينات صغيرة مثل دراسة وود وورث ١٩٧٦ ، فبلغت عينة المعلمين فيها (٧) معلمين فقط .
- أوضحت نتائج بعض هذه الدراسات عدم وجود اثر دال احصائيا للتفاعل بين الاساليب المعرفية لكل من المعلمين والطلاب على تعلم وتحصيل التلاميذ مثل دراسة مسعد ربيع ١٩٨٨ ، ودراسة وود وورث ١٩٧٦ ، بينما أوضحت نتائج بعض الدراسات وجود أثر للتفاعل بين الاساليب المعرفية لكل من المعلم والتلميذ على تقدير وتقييم اداء كل منهما للاخر وعلى العلاقات الشخصية المتبادلة وكذلك على تحصيل التلميذ ، مثل دراسة مارك ماهليوس ١٩٨١ ، ودراسة ادوارد هيل ١٩٦٩ ، ودراسة رابثون ١٩٧٠ ، ودراسة مارك فيليبس ١٩٧٢ .

وهذا التناقض والاختلاف فى نتائج الدراسات الخاصة بالاسلوب المعرفى لكل من المعلم والتلميذ يساعد على ظهور مشكلة الدراسة الخالية ويزيد من اهميتها .

- في دراسة حمدى الفرماوى ١٩٨٤ ، استخدم الباحث اختبار مضاهاة الاشكال المألوفة لقياس الاسلوب المعرفى (التأمل - الاندفاع) على كل من المعلمين وتلاميذهم حيث اهتم الباحث هنا بالتفاعل بين الاساليب المعرفية لدى كل من المعلمين وتلاميذهم ، بهدف الحصول على تعلم افضل وميل مرتفع ، مما يؤدى الى رفع مستوى العملية التعليمية .

obeikandl.com

- ولقد استفاد الباحث الحالى من هذه الدراسات في اختيار الادوات المناسبة للبحث الحالى ، فقد استخدم الباحث الحالى اختبار تكملة الجمل لتحديد التجريديين والعيانيين على عينة من المعلمين والمعلمات ثم على تلاميذ هؤلاء المعلمين والمعلمات من الصف الاول الثانوى

ولقد اختار الباحث الحالى عينة الدراسة من بين تلاميذ الصف الاول الثانوى لان ،اسلوب التركيب التكاملى ينمو ويزداد مع زيادة العمر لدى الافراد البالغين ولصغار السن(من ٦ - ١٣ سنه) ولان اختبار تكملة الجمل المستخدم في قياس التركيب التكاملى(العيانى - التجريدى)يحتاج الى التعبير اللغوى فانه لايصلح للاستخدام مع الطلاب الذين يعانون من صعوبات في اللغة او الاقل من ٦ سنوات (٦٣ : ٢-٣) كما ان الصف الاول الثانوى يمثل مرحلة يشترك فيها جميع التلاميذ في المدارس الثانوية قبل توزيعهم على القسم العلمى والقسم الادبى .(٦٩ : ١ - ٣)

.. ..

obeikandl.com