الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

د.احمد حميد خلف

كلية الامام الاعظم الجامعة

ا.م.د نور جبار علي

كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة ديالى

الملخص

يهدف البحث الحالي التعرف على مستوى الاخفاق المعرفي لدى طلبة المرحله الاعدادية، وقد اعتمد الباحثان مقياس للاخفاق المعرفي بالاعتماد على الخلفيات النظرية والدراسات السابقة، وتم تطبيق مقياس الاخفاق المعرفي على (٥٠) طالب حيث تم اختيار المدارس الطلبة بطريقة عشوائية اما واظهرت النتائج لايوجد فرق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط الفرضي مما يشير إلى أن عينة البحث ليس لديها إخفاق معرفي، بالرغم من التوترات التي يعانونها طلبة المرحلة الاعدادية. هذا وخرج الباحثان ببعض التوصيات والمقترحات خاصة بمتغير البحث.

Abstract

The aim of this study is to identify the level of Cognitive failure among high school students، the researcher has prepared a scale of Cognitive failure based on theoretical background and previous studies. The scale of Cognitive failure was conducted on 50 students chosen randomly from different schools. The result of this study showed that despite the tensions experienced by high school students but the research sample did not show a Cognitive failure. The researcher came up with some recommendations and suggestions for further improvement.

الفصل الاول

مشكلة البحث:

ان حواسنا من اهم المستقبلات للمثيرات الحسية أثناء قيامنا بأنشطتنا والواقع إن الفرد يستقبل هذه المثيرات الحسية من مصادر مختلفة، فهو يستقبلها من الخارج من البيئة المحيطة به وكذلك من داخل جسمه من أعضائه وأحشائه الداخلية وعضلاته ومفاصله نتيجة لقيامة بحركات مختلفة (العيسوي ،٢٠٠٠، ص٧٩).

فالفرد ابن المواقف الحياتية وان هذه المواقف ليست في نمط واحد ولا تسير في اتجاه معين وإنما تتغير وفي تغيرها تكمن الصعوبة والسهولة، فأحيانا يصادف الفرد موقفا معينا ويصعب عليه تفسير وتعليل سبب وجوده فيه، ويصيبه الإخفاق في أداء ما يتطلبه ذلك الموقف ويجد نفسه عاجزا عن فهم وتبرير أخفاقة فيه ،وقد أطلق كل من(برودبنت وكوبر وفيتزجيرالد وبارك)(١٩٨٢) على هذه الإخفاقات التي يقع فيها الفرد في حياته اليومية بالإخفاق المعرفي(cognitive failure) إذ يرى مارتن إن الإخفاق المعرفي أخطاء تعيق الفرد عن انجاز قضية ،أو مهمة اعتاد القيام بها في أوقات أخرى، بسهولة ويسر(مارتن،١٩٨٣،ص[٩٧])

ولو ركز الفرد على جميع المثيرات التي تتلقاها حواسه لتعذر عليه انجاز أي سلوك يسعى للقيام به فالطاقة التي يمتلكها الإنسان لمعالجة المعلومات محددة بمستويين حسي ومعرفي، ومعالجة كمية كبيرة من المعلومات والمثيرات سيقود إلى عجز واضح في مستوى الأداء وهنا يتوجب على الفرد أن ينتقي المثيرات والمنبهات التي تهمة ويركز عليها سعيا للوصول إلى أهدافه وتحقيقا لحاجاته ومتطلباته (ألزغول والزغول،٢٠٠٣، ص٦١).

ويتمثل الإخفاق المعرفي في مشاكل في الانتباه والتركيز والذاكرة التي تعبر بشكل

فعلي عن ألأخطاء المعرفية، وتكرر هذه الحالات والمشاكل وقد تزداد تحت وقع ظروف معينة كالضوضاء والإجهاد، إذ وجد سميث(سميث،٢٠٠٣) أن التعرض للضوضاء كان متعلقا بحالات الإخفاق المعرفي(سميث ،٢٠٠٣،ص١٤٠-١٤٤) وقد أتفقت النتائج التي جاءت بها دراسة ديري (١٩٩٥) معه بان التأثيرات المزمنة والمتواصلة للضوضاء قد تؤدي إلى تقليل مستوى الوظائف الإدراكية وبالتالي ارتكاب الفرد الأخطاء و إصابته بالإخفاق المعرفي(ديري،١٩٩٥،ص٢٥٠-٢٣٧)

وللإخفاق المعرفي اثأر نفسية ومعرفية على الفرد فقد أظهرت دراسة توما وأنجيلهس (٢٠٠٠) أن الإفراد الذين يعانون من الإخفاق المعرفي لديهم نقص أو فقدان لوظيفة واحدة أو أكثر من الوظائف الإدراكية، وربما يؤدي الإخفاق المعرفي لديهم إلى انحراف محدد وملاحظ في اختبار القدرة العقلية العامة (توما وانجلهس، ٢٠٠٠،ص٣١). وتتضمن الوظائف الإدراكية الانتباه، والتركيز ،التميز،،التذكر، التعلم، وحل المشكلات، والقدرة الخاصة بالآثار الحركية للعمليات العقلية وغيرها(روبنسون،١٩٩٩،ص٢٩١) .

فوجود الفرد لم يأتِ نتيجة الصدفة وإنما جاء من تفاعل المنظومة النفسية والمعرفية فالحياة مسرح كبير تعرض على شاشته أحداث وخبرات لا بد من إن نتعايش معها بما نستطيع من أمكانيه وما نمتلك من معلومات، إذ إن ما في خزين الإنسان من خبرات وإحداث لها الدور الكبير في كيفية التعامل معها، وعالمنا اليوم مليء بالأحداث والكثير من المنبهات والمثيرات التي تجذب انتباهنا في كل لحظة من اللحظات مما يصعب على الفرد الانتباه لها (اتكينسون وآخرون، ١٩٩٦،ص١٧٠)

ويحدث الإخفاق المعرفي نتيجة للعوامل خارجية وداخلية تؤثر في أداء الفرد وتسبب احتمالية وقوعه بالأخطاء، كنقص المعلومات و قلة الوقت المتاح والإعياء ونقص المؤهلات، كذلك أن هناك أنواعاً أخرى من الآليات تسهم مباشرا في الإخفاق

المعرفي منها الأورام المخية الدماغية، والأمراض المعدية، والاضطرابات الايضية، وتناول المخدرات والكحوليات، والأعراض التي تسبق الإصابة بمرض ما كإعراض البرد والأنفلونزا (توما وانجلهس،٢٠٠٠،ص[١٧٢١]).

لذلك فان أي عملية قطع أو تشويش أو قصور في آليات الإحساس ،الانتباه، الإدراك وحتى الذاكرة، والتي تمثل محاور التنظيم المعرفي لدى الفرد ينتج إعاقة معرفية أو إخفاقا معرفيا يؤثر في عمليات معالجة المعلومات لدى الفرد (ألنعيمي ،٢٠٠٧، ص٣).

أهمية البحث:

أن حياة الفرد عبارة عن تفاعل مع كل ما يحيط به وهذا يتطلب منه معرفة البيئة والتكيف معها وحتى يتمكن الفرد من ذلك لابد له من الانتباه والتركيز على ما يهمة وأدراك ذلك بحواسه وهذا يجعلنا نقول إن الإحساس والانتباه والإدراك أنما هي عمليات متلازمة يتعرف بها الفرد على ما يحيطه كما تمثل بتفاعلها معا الخطوة الأولى في اتصال الفرد مع البيئة والتكيف معها وهي أساس سائر العمليات العقلية الأخرى (زغلول ،٢٠٠١، ص٢٢).

ومن اجل مخاطبة الفرد في عالمنا اليوم علينا أولا أن نفهم قابلياته وحدود قدراته العقلية، فعالمنا اليوم أصبح مختلفاً عما كان عليه فهو مثقل بالمنبهات والمثيرات والمعلومات التي تشد انتباهنا في كل لحظه من لحظات الحياة، ولما كان انتباه الفرد محدوداً فقد صعب عليه الانتباه لكميات هائلة من المعلومات التي يتلقاها ،فالطريقة التي نتعلم بها المعلومة قد تقلل من انتباهنا لها أحيانا، وتضعنا في مشاكل لا نحسد عليها أحيانا أخرى، فالتركيز على مهمة ما يبقى لمدة قصيرة من الوقت معتمدا بذلك على خصائص تلك المهمة ومواصفاتها بعدها يمكن للتعب والإرهاق أن يتخللها و للأخطاء والإخفاقات أن تقع (دافيس،٢٠٠٠،ص[٥٥])، كذلك أن التلقائية في السلوك المنظم والمكرر قد تجرنا إلى

الوقوع في الأخطاء، فقيامنا بتأدية مهمات وإعمال متكررة نصبح بحكم العادة قادرين على القيام بها دون مراقبة من الوعي فنكون بذلك عرضة للخطأ (ليف،٢٠٠٤،ص[٣٣٩])

فالحواس تمكن الفرد من تحسس المنبهات المحيطة به وتطلع إلى العالم وتفاعل معه، وبالانتباه تمكن الفرد من اختيار هذه المنبهات والمثيرات المهمة وتركيز عليها وعزلها عن بقية المنبهات الأخرى وواكب تطور المجتمع، وبالإدراك استطاع الفرد تفسير وإعطاء معنى ودلالة للمثيرات الحسية المنتقاة والعيش بهناء وسلام، وبالتالي ترميز وتنظيم الخبرات المستخلصة وضمها إلى ما هو مخزون في الذاكرة بعملية التمثيل المعرفي التي تشكل أساسا لفهم العالم المحيط بنا واكتساب أنماط سلوكية وخبرات ومعلومات (ألنعيمي،٢٠٠٧، ص٦).

وصنف ريسون (١٩٨٨) الأخطاء التي يقع بها الفرد إلى ثلاث أصناف رئيسة :الزلات، والهفوات، والأخطاء وشخص الزلات على أنها أخطاء في التنفيذ بينما شخص الهفوات على أنها أخطاء في التخزين ووصف الأخطاء بأنها أخطاء في التخطيط وأشار إلى إن فشل الفرد في الأعمال المخطط لها مسبقا يمكن إن ينسب إلى حالات الإخفاق في التخطيط والتنفيذ وميز بين الأخطاء التي حدثت نتيجة فشل التخطيط وبين الأخطاء التي حدثت في أثناء التنفيذ، فالأخطاء من الصنف الأول (أخطاء التخطيط) تنشا من نقص المعلومات أو من معلومات غير صحيحة أو كافية أو من سوء تطبيق هذه المعلومات من قبل الفرد، اما أخطاء الصنف الثاني (أخطاء التنفيذ) فرأى إنها تحدث خلال ممارسة أكثر إعمالنا الروتينية بصورة عشوائية وغير متوقعة وتظهر على شكل أحداث غير مطابقة لما خطط لها، ويشير ريسون إلى أن هذه الهفوات والأخطاء تنشأ من أخطاء في الانتباه والإدراك والذاكرة والتنفيذ أو خليط من هذه العوامل (ريسون،١٩٨٨،ص[٨]).

ويرى بولتن (١٩٧٧)أن الانتباه الجيد يكون أفضل في المستويات الطبيعة والمعتدلة

لليقظة أو الإثارة لان الشخص يستطيع أن يختار التلميحات والإشارات أو النماذج ذات العلاقة عن غيرها، فعندما تزداد مستويات الإثارة يصبح الشخص انتقائياً جدا للمعلومات وقد يفقد في هذه الحالة حتى المعلومات التي تكون مفيدة وذات الصلة وتعد الأخطاء والإخفاقات انعكاسا لاختفاء المعلومات (بولتن،١٩٧٧،ص[٦٠])، فالاثاره تعمل على زيادة الأداء إلى حد معين بعدها يبدأ الأداء بالانخفاض إذ إن الإثارة العالية تستنفذ الطاقة العقلية للفرد، فغياب الإثارة أو الإثارة العالية جدا كلاهما يحول من القدرة على الانتباه الجيد، وبالتالي إعاقة أداء المهمات(العتوم، ٢٠٠٤، ص٧٩).

إن إخفاق الفرد في تذكر معلومة ما، أو إخفاقه في تأدية استجابة ملائمة لمثير معين، غالبا ما يرتبط بإخفاقات معرفية في مجالات أخرى، كالإدراك والتحليل اللذين يشكلان عاملا أساسا في إنتاج الاستجابة. ويرى المختصون أن تفاعلا بالغ التعقيد بين الكثير من الأنظمة المتداخلة مع بعضها البعض يؤدي إلى استجابة تتناسب مع طبيعة المثير، أو إلى إخفاق في القيام بتلك الاستجابة (ساندويل،١٩٩٧،ص[٧])

وأشارت بعض الدراسات إلى أن تحيزات الانتباه والإدراك قد تشكل سببا في استمرار الاضطرابات الانفعالية(موج،١٩٩٣،ص[٣٠٤]) فبعض أعراض الاضطرابات النفسية كالاكتئاب تتمثل في نقص الانتباه وصعوبات التركيز، ونقص الطاقة، ولان هذه الاضطرابات يمكن أن تؤثر في عمليات الانتباه فأنها قد تؤثر أيضا في أداء بعض مهام الذاكرة (بيكمان،١٩٩٦،ص[٩٩]).

وقد أجريت بحوث عديدة لتعرف اثر حالة الفرد الانفعالية والشخصية في عمليات الذاكرة وما يمكن أن يرتكبه الفرد من أخطاء التذكر، وقد توصلت نتائجها إلى التأثير المحتمل لبعض الحالات الوجدانية كالاكتئاب والشعور بالاغتراب وتأثير الانفعالات الجياشة على العمليات المعرفية لاسيما التذكر (بلاني،١٩٨٦،ص[٢٢٩]).

وقد بينت دراسة ياماناكا (٢٠٠٣) التي هدفت إلى تحليل مذكرات مجموعة من الأفراد عن الفشل الإدراكي الذي يحدث عند الفرد في مسار اليوم وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فشلاً في مستوى فعالية الانتباه – الإدراك، وفشل أخر في مستوى فعالية الذاكرة، وفشل في مستوى التصرف. وقد أشارت الدراسة إلى أن لكل نوع من أنواع الفشل ذروة مختلفة من الحدوث في مسار اليوم، كما بينت أن فشل الانتباه والإدراك وفشل الذاكرة يحدث عندما يكون (البال) منشغلا في إشارة إلى دور التشتت الذهني، فضلا عن وجود علاقة ارتباطيه بين أنواع الفشل الإدراكي والحالة المزاجية للفرد(ياكمان ،٢٠٠٣،ص[١٥٣]).

كذلك وجدت دراسة اليوت وكرين (١٩٩٢) أن هناك صعوبات مختلفة على صعيد الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى، وفي المجالات اللفظية والبصرية والمكانية، وفي مهام التعرف و الاستدعاء تلازم حالات الإخفاق المعرفي خصوصا لدى ذوي المزاج المكتئب (اليوت وكرين ،١٩٩٢،ص[٧٥٢]).

ويرى ريسون (١٩٨٨) أن هناك استعداد عال للفرد للوقوع في الإخفاق المعرفي، يرجع إلى التركيز الذهني الصارم الذي يخلق لدى الفرد أسلوب أدارة معرفياً تعوزه المرونة والمهارة مما يسمح لحدوث انهيارات أدائية في التعامل مع التداخلات والمحفزات المتزامنة وعجز الفرد عن تحقيق الأهداف التي يريد الوصول إليها(ريسون ،١٩٨٨،ص[١٩]) .

إذ أشارت نتائج الدراسة التي جاء بها ريسون إلى أن هناك مجموعتين من مهارات تنظيم الذات الأساسية وهما مهارة الضبط العاطفي ومهارة الضبط الدافعي وفيما يتعلق بمهارة الضبط العاطفي فأنها تعمل على تسهيل الأداء عن طريق كبت الانفعالات العاطفية المبالغ فيها والتي تعمل على تقويض النشاط، أما فيما يتعلق بمهارة الضبط الدافعي فينصب عمل هذا المهارات على دعم وتنشيط مهمة الانتباه، فالأفراد الميالون

لتجربة الإخفاق المعرفي يمتلكون مهارة تنظيم ذات ضعيفة، فيحدث تداخل معرفي عند التعامل مع المثيرات المتشابهة والمتداخلة ويمكن حدوث ذلك حتى لو كانت المهمة اعتيادية وآلية (هيكهاوسن،١٩٩٠،ص[١٤])

فقد وجد روبرتسون (١٩٩٧)، أن الإخفاق المعرفي يرتبط بكل من نوع وكم المهام المتعددة التي يؤديها الفرد فضلاً عن مستوى القلق ومشاعر الضيق لديه والتي كلها تؤثر في التنظيم الذاتي وبين روبرتستون الإخفاق المعرفي يكون جزءً من حياة كل شخص بعضه يكون مزعجاً وغير مؤلم كأن يغفل الفرد عن شيء ما وبعضه خطر جدا يسبب حوادث السيارات وحوادث العمل وذلك بأحداث هفوات وأخطاء أثناء قيام الأفراد بأداء أعمالهم المهنية داخل العمل مما يشكل خطراً على سلامتهم (روبرتسون،١٩٩٧،ص٧).

ويرتبط الإخفاق المعرفي الذي يختبره عدد من الناس بدرجة الضوضاء ففي دراسة سميث وستاندفلد(١٩٨٦) قارنا تقارير ذاتية عن الأخطاء اليومية التي اختبرها عدد من الناس يعشون في مناطق عالية الضوضاء مع تقارير ذاتية لمجموعة أخرى من الناس يعيشون في مناطق اهدأ ،وتوصلت النتائج بان المجموعة التي تتعرض إلى الضوضاء العالية أبلغت عن قدر اكبر ومتكرر من الأخطاء اليومية (ستاندفلد ،١٩٨٦،ص[٢١٤]).

وأشار باكير(١٩٩٥) أن الإخفاق المعرفي هو نتاج ثانوي عن معالجة المعلومات في الفرد، وأن الفروق الفردية في القدرة الإدراكية يمكن أن تؤدي إلى أنواع ونسب مختلفة من الأخطاء التي يرتكبها الإفراد في المواقف نفسها (باكير،١٩٩٥،ص[١٠٣٩]) وهذا يتفق مع أشار إليه برودبنت أن الإخفاق المعرفي يمكن أن يعمل كمؤشر لقدرة معالجة المعلومات لدى الفرد ويمكن لذلك أن يؤثر في أداء الفرد للمهمة، إذ أوضح إن بعض الناس كانوا عرضه للأخطاء والهفوات وسجلوا عدداً اكبر نسبيا من هفوات الذاكرة وحالات السهو مقارنة بالآخرين (برودبنت،١٩٨٢،ص[١٦]).

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:-

* مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية التابعه لمديرية تربية محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩)

تحديد المصطلحات:

أولاً :الإخفاق المعرفي :

١. عرفه برود بنت (١٩٨٢) فشل الفرد في التعامل مع المعلومة التي تواجهه سواءاً كان ذلك في عملية الانتباه لها و إدراكها ،أم في تذكر الخبرة المرتبطة بها، أو في عملية توظيفها لأداء مهمة ما (برودبنت،١٩٨٢،ص١١٤).

٢. عرفه مارتن (١٩٨٣) انهيار في الوظيفة الإدراكية والتي ينتج عنها خطأ في تنفيذ المهمة التي عادة ما يكون الفرد قادرا على إتمامها بسهولة ويسر(مارتن،١٩٨٣ ،ص٩٧).

٣. عرفه مركل باك (١٩٩٦) ارتكاب الشخص لعدد من الأخطاء عند إتمامه لمهمة معينة وفي الأغلب يكون ذلك مرتبطا بتعطل الذاكرة (مركل باك،١٩٩٦،ص٧٢٠).

٤. عرفه والاس (٢٠٠٣) فشل الفرد في إنجاز مهمة معينة والتي عادة ما يكون موفقا في انجازها(والاس ،٢٠٠٣،ص٢٢).

٥.عرفه دانيال وجسيكا ٢٠٠٥ () تضاؤل الاهتمام بأحداث الحياة اليومية والذي يكون مصحوباً بأخطاء الذاكرة وبتشوهات إدراكية" (دانييال وجيسيكا، ٢٠٠٥،ص[١٠٤]).

الفصل الثاني: الاطار النظري

أولا": الخلفية النظرية:

أولا": نظرية لبرودبنت ١٩٥٨:

تعد نظرية برودبنت المعروفة بـ (عنق الزجاجة أو المصفاة) أحدى ابرز النظريات التي ركزت على طريقة تدفق المعلومات بين المثير والاستجابة حيث يبدأ المثير بالمرور بمنطقة التسجيل الحسي ليصل إلى منطقة الترشيح أو ما يسمى المصفاة الانتقائي الذي يتوسط المسجل الحسي والعالم الخارجي(Sternberg،١٩٩٩،٩٣).

وهذا الانتقال يحصل من جانب القنوات الحسية التي تكون قناة منفصلة لنقل المعلومات إلى المرشح حيث تبدأ عملية أبعاد وحذف المثيرات والمعلومات التي لم ينتبه لها الفرد، إذ يقوم هذا المرشح بعزل المثيرات والمعلومات القادمة بالسماح لتلك المثيرات التي لها خصائص معينه بالمرور واستثناء الأخرى (Medin & Ross،١٩٨٢،P.٩٦).

فالفكرة الرئيسة لنظرية برودبنت تعنى بمفهوم المصفاة الانتقائي (الفلتر) الذي يبين أن الانتباه يعمل كالمصفاة حيث ينتقي مثيرات أو معلومات معينه من اجل التعامل معها ويهمل ويتجاهل معلومات أخرى، فالانتباه لدى برودبنت هو الذي يحدد عملية انتقال ما يجب التركيز عليه من معلومات التي تدخل القناة والوحيدة وما يتم إهماله من المعلومات القادمة من البيئة المحيطة (عبد الله، ٢٠٠٣، ص٢٧) .

ويؤكد برودبنت على حقيقة مفادها انه إذ حدث واستقبل الفرد مثيرين سمعيين مختلفين في آن واحد فان الأذان ستكون قناتين منفصلتين واحدة لكل مثير تبعا للخصائص الفيزيائية لكل مثير (Baron، ١٩٨٠، P. ٢٧٠).

وترى نظرية برودبنت إن لدى الفرد جهازاً يتضمن نظام تجهيز مركزي للمستقبلات

خاصة بالقنوات الحسية، ويعمل على مقارنة المثيرات بما تم حفظه في الذاكرة، وذلك لتحديد معناها. ويكون محدود القدرة اذ لا يقوم بمعالجة الا كمية محدودة من المعلومات فأذا ازداد التحميل على المجهز المركزي، يؤدى ذلك إلى عملية منع تتم من خلال العديد من الفلاتر الانتقائية، والتي تتداخل مع المجهز المركزي والبيئة الخارجية حتى يتم تحديد ومنع المثيرات غير المطلوبة (Medin & Ross،١٩٨٢،p ٩١)-(٩٤ .

فالنظام الإدراكي للفرد محدد السعه ولا يمكنه استيعاب عدد هائل من المثيرات والمعلومات التي تعرض عليه لذلك فهو بحاجه إلى نوع من التصفية والانتقاء لتلك المثيرات (David،١٩٧٧،p.٩٦)....في (النعيمي ،٢٠٠٧، ١٥ص)

وبحسب برودبنت، يعمل الانتباه عمل مفتاح التشغيل حيث أن عمله يسهم في توجيه الرسالة ذات خصائص معينه عبر قناة المدخلات، حيث تخضع الرسالة إلى التحليل الكامل لأجل إضفاء المعنى لها، إذ يعمل المفتاح بطريقة الفتح (التشغيل) الكلي أو عدمه، وبالتالي فان أي رسائل أخرى ستحجب ولن تعمل سوى قناة واحدة (Broadbent،١٩٥٧).

ويشير باشلر أن معالجة هذه المعلومات يتم في مراحل متسلسلة والانتقاء لدى برودبنت يحدث قبل تمييز المثير، وفى زمن يسمح بتحليلها فيزيائيًا، بينما تمييز المثير يجب أن يتم في حدود السعة الممكنة (Pashler، ١٩٩٨، ١٣)-(١٤.

ويشير برودبنت إلى أن هناك مرشح يفصل النظامين النظام الحسي الذي يعالج كمية المتغيرات وعناصر المعلومه لكل نوع والنظام الادراكي من اجل عمل التعريف لها، والمرشح لا يسمح بالمرور الا على قناة في كل مره اذ ان رمز واحد فقط يلعب دور المراقب كما في الزجاجة عنق الاختناق الذي لايسمح الا بمرور سلسله واحدة من المعلومات ومراقبة عمل كل قناة واحده في كل مره من اجل مرورها الى الذاكره قصيره المدى،

والمرشح يكون في كل مره الانتقائي والحامي والمثيرات التي خارج النظام الحسي تحبس او تتلف (Catel،١٩٩٨، p.١٤٢).

ثانيا":- نظرية الإضعاف لتريسمان ١٩٦٠:

بالرغم من ان نظرية برودبنت او نموذجه المرشح يقوم على افتراض اننا لا نستطيع ان نقوم بمعالجة المعلمومات التي نستقبلها عبر حواسنا او قنواتنا الحسية مره واحده وفي نفس الوقت، بل نقوم بانتقاء بعض هذه المدخلات الحسية اي ترشيحها او ربما حجر بعض منها حتى يمكن معالجة باقي هذه المدخلات (الزيات،٢٠٠٦، ص٢٢٨).

اقترحت تريسمان تعديلات أساسية في نموذجها للانتباه منطلقة من نظرية برودبنت، الذي اصبح معروفا في ما بعد بنظرية (الاضعاف و التخفيف)، إذ ترى أن الرساله القادمه يتم اضعافها او تخفيفها وربما تنقيتها على اساس خواصها الفيزيائية او المادية لكن لايتم تصفيتها (درسون، ٢٠٠٧، ص١١٦).

وتشير تريسمان بأن المثيرات تخفف بمقدار بعد ان تمر في سلسلة من الترشيح التي تعمل في مستويات الاعداد المختلفة، فالترشيحات المرنه لديها تاثيرات مميزه وتستطيع ان تحدث تخفيف مرن وبالعكس لو ان المثير المخفف يقع في مستوى ترشيح الحالات التي تتطابق معه سيصبح اقوى(Cadet،١٩٩٨،p.١٤٤).

وتشير تريسمان إلى أن حدوث الانتقاء يكون في مرحلتين، ~~الأولى~~ يطلق عليها المعالجة السابقة للانتباه وهى عملية آلية تحدث عبر القنوات الحسية حيث تقوم بعملية مسح يستهدف مثيرًا مميزًا بشكل فيزيائي، ويتم ذلك دون زيادة في المطالب الانتباهية، بل تؤدى بدقة وكفاءة وسرعة دون أن تتأثر بعدد المثيرات المشتتة والموضوعة.

~~والمرحلة الثانية:~~ أطلق عليها مرحلة التجهيز ألانتباهي وهى عملية تتطلب التركيز على تمييز المثير المستهدف في وسط من المثيرات المشتتة والتي تفتقد لهذا القدر من التمييز،

وترى تريسمان أن هذا الانتباه له مطالب يتأثر فيها بشكل مباشر وهذه المطالب هي

أ- مطالب المهمة المكلف بأدائها من حيث اختيار المثير المستهـدف.

ب- الطريقة التي يتبعها الفرد للقيام بعملية الانتقاء .

ج- قـدرة الفـرد على استخـدام استراتيجيه صحيحة

وبهذا افترضت تريسمان أن نموذجها يتكون من جزأين مرشح انتقائي ومترجم، اذ يتيح المرشح التميز بين رسالتين تحت قاعدة مميزاتها الفيزيائية، إذ أن المرشح لدى تريسمان لا يمنع الاستماع للرساله غير المنتبه لها وهو يضعف الطريق للتي تكون اقل احتمالا عن المستمع لها (المصغية)، في حين أن مطابقة الرسالة تظهر داخل المترجم من اجل التعرف عليها لقبولها أو رفضها وتلعب الشدة والصدى الداخلي للرسالة دوراً مهما في التعرف على ماهية الرسالة، فإذا كان الصدى الداخلي يتعدى عتبة التنشيط الخاصة به أصبح أكثر سهوله في التعرف إذ أن بعض الكلمات لديها عتبات تعرف اقل من الأخرى :مثل بعض الكلمات المهمة كاسم المستمع ومثيرات الحذر وغيرها (Cadet،١٩٩٨،p.١٤٥).

ثالثا":- نظرية دويتش- ودويتش ١٩٧٦:

يقترح أنموذج المرشح الانتقائي المتأخر أن جميع المعلومات الداخلة يمكن تمييزها، ومع ذلك يفترض أن يكون الجهاز البشري محدوداً في قدرته على تنظيم استجابات لجميع المدخلات الحسية، بمعنى إننا لا نستطيع أن نركز على جميع المعلومات التي تنشط الذاكرة وان علينا أن نختار جزءاً من المعلومات المنشطة لنستجيب لها(Ellis &Hunt،١٩٩٣،p٥٨) .

ففي هذا الأنموذج تعالج جميع المنبهات بالتوازي (إي في الوقت ذاته) وعلى أعلى مستوى وهو المستوى الدلالي، إذ يتم تمييز وتصنيف كل رسالة حتى تثبت النتائج في الذاكرة قصيرة الأمد . ولكن بسبب محدودية هذه الذاكرة (الذاكرة قصيرة الأمد)

وسرعة انحلال المعلومات فيها سوف تكون هذه النتائج عرضة للنسيان ما لم يتمرن عليها، إلا إذا كانت على قدر كاف من الأهمية وكانت تحمل صلة شخصية بالفرد . لذا فان الترشيح لا يحدث في مرحلة مبكرة من المعالجة، بل على العكس يحدث في مرحلة متأخرة في الوقت الذي يتحفز فيه المرء للاستجابة (في مستوى رد الفعل)، فالانتقاء هو للاستجابة أو الفعل أكثر مما يكون للمنبهات (Solso ،١٩٨٨،١٢١).

ويشير(Best،١٩٩٥) إلى أن الانتباه الانتقائي في هذا النموذج يحدث متأخرا في تجهيز المعلومات وان كل المعلومات تذهب إلى المعالجة التالية لتصل إلى الذاكرة العاملة التي بدورها تقوم بعملية الانتقاء (Best،١٩٩٥،p.٤٢)

ثانيا":- الدراسات السابقة:-

الدراسات العربية تمثلت بـ :

١- دراسة (ألنعيمي،)٢٠٠٧:

استهدفت الدراسة التعرف على اثر الإخفاقات المعرفية (الإخفاق المعرفي – النجاح المعرفي) في حلّ التناظرات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية،، تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طفل من تلاميذ المرحلة الابتدائية للصف الخامس من كلا الجنسين (ذكور، إناث) حيث بلغ معدل عمرهم الزمني(١٠) سنوات وتسعة أشهر، تم اختيارهم بطريقة العشوائية، وقد استخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة مثل (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، و تحليل التباين من الدرجة الأولى للعينات غير المتساوية)، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: وجود فروقا ذات دلالة إحصائية في حل التناظرات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية على وفق متغير الإخفاق المعرفي(نجاح – إخفاق)، كما لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية في قياس حل التناظرات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا لتفاعل كل من متغيري الإخفاق المعرفي (نجاح – إخفاق) والجنس (ذكور – إناث)، كما

كان الطلبة ذوي النجاح المعرفي أفضل من أقرانهم ذوي الإخفاق المعرفي في قياس حل التناظرات اللفظية.

٢- دراسة (ألخلاني، ٢٠٠٨):

استهدفت هذه الدراسة تعرف على العلاقة بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية، وشملت عينة الدراسة (٤٨٠) طالباً و طالبة من طلبة جامعة بغداد موزعين على (٦) كليات تم اختيارهم بطريقة المعاينة العشوائيـــة الطبقيـــة موزعين بالتساوي وفقا لمتغيرات التخصص والمرحلة الدراسية والجنس بواقع (٢٤٠) من الذكور و(٢٤٠) من ألإناث و (١٢٠) طالب وطالبة من كل مرحلة دراسية ولغرض قياس هذه المتغيرات تم إعداد أداة لقياس الألم الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، وبناء أداة أخرى لقياس الذاكرة الصدمية، وأعداد مقياس الإخفاقات المعرفية الذي بناه برودبنت وجماعته عام (١٩٨٢) وقام الباحثان بمعالجة البيانات إحصائيا باستعمال (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون) وأظهرت نتائج أن عينة البحث لا تعاني من الإخفاقات المعرفية وليس هناك فروق دالة إحصائيا وفقا لمتغير النوع، كما أظهرت وجود علاقة عكسية بين الألم الاجتماعي والإخفاقات المعرفية، كما يوجد علاقة ارتباطيه بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية (ألخلاني،٢٠٠٩، ص ح-ط).

٣- دراسة (ألركابي، ٢٠١٠):

استهدفت هذه الدراسة تعرف العلاقة بين الفشل المعرفي و نمط الشخصية السائد على وفق مركز التفكير في نظام الإنيكرام، وشملت عينة الدراسة (٤٢٩) طالباً وطالبة من طلبة جامعة بغداد المرحلة الرابعة تم اختيارهم بطريقة المعاينة العشوائيـــة الطبقيـــة موزعين وفقا لمتغيري الجنس والتخصص بواقع (١٩٦) من الذكور

و(٢٢٣) من ألإناث، من كلا التخصصين، ولغرض قياس هذه المتغيرات تم إعداد أداة لقياس الفشل المعرفي لدى طلبة الجامعة، وتبني مقياس أنماط الشخصية، وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) حيث استعلت الوسائل الاحصائية (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، معادلة الفاكرونباخ، معامل ارتباط بيرسون، معامل تحليل الانحدار)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن طلبة الجامعة يتصفون بمستويات مختلفة من الفشل المعرفي وكانت مستويات الفشل المعرفي كالتالي: عالي بنسبة ١٦،٣٢٪ لعدد(٧٠) فردا من عينة البحث، منخفض بنسبة ١٦،٥٥٪ لعدد (٧١) فردا، متوسط بنسبة ٦٧،١٣٪ لعدد (٢٨٨) فردا، كما لا توجد علاقة ارتباطيه دالة بين الفشل المعرفي ونمط الشخصية (المخلص)، وتوجد علاقة ارتباطيه دالة بين الفشل المعرفي ونمط الشخصية(الباحثان) لدى عينة البحث (ألركابي،٢٠١٠،ص و- ز).

الدراسات الاجنبية تمثلت بـ :

١- دراسة ميركل باك وأخرون (١٩٩٨):

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين الميل إلى الخيال والإخفاق المعرفي وعلاقتهما بالخبرات الانفصالية ،وتكونت العينة من (٧٧) طالب بواقع (١٠) من الذكور (٦٧) من الإناث وكان متوسط أعمارهم (٢٠) سنة من طلبة قسم علم في جامعة في نيوزلندا،وقد استخدمت الدراسة مقياس الخبرات الانفصالية المعد من (Putnam&، ١٩٨٦ Bernstein) ومقياس الإخفاق المعرفي لبرودبنت(Broadbent ،et al، ١٩٨٢) ومقياس الخبرات الإبداعية المعد من ميركل باك(١٩٩٨) لقياس الميل للخيال، وأظهرت نتائج الدراسة أن الميل للخيال والإخفاق المعرفي لهما ارتباط مهم وايجابي في الخبرات الانفصالية ،كذلك توصلت النتائج وان الإخفاق المعرفي له ارتبط مهم وايجابي

لدى المبدعين (Merckelback، ٩٦٧ - ١٩٩٨،p.٩٦١).

٢- دراسة ولس (٢٠٠٣)

استهدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين الإخفاق المعرفي وعاملي الضمير الحي والعصابية في العوامل الخمسة للشخصية لدى طلبة الجامعة من الذكور، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٥) طالب من طالبة جامعة في الولايات المتحدة، وقد استخدمت الدراسة مقياس الإخفاق المعرفي CFQ لبرودبنت) وبعد تحليل البيانات بالوسائل الإحصائية المناسبة مثل (معامل ارتباط بيرسون، وألفا كرونباخ)، ظهرت النتائج أن هناك علاقة سلبية بين عامل الضمير الحي والإخفاق المعرفي إذ أن سمة الضمير الحي تعكس التنظيم واليقضه بمهام العمل، لذلك لم يحصل لديهم إخفاق معرفي كبير، كذلك كانت العلاقة موجبة بين العصابية والإخفاق المعرفي فالأفراد العصابيون يكونون عرضة لتجارب الضغط والخوف والامتعاض التي تضعهم في مواقف خطرة تؤدي لإظهار سلوكيات خارجه عن نطاق المهمة (Wallace، ٢٠٠٣،p٤٦).

٣- دراسة رايت و أوسبون(٢٠٠٥)

استهدفت الدراسة التعرف على اثر التنافر والإخفاق المعرفي على الذاكرة العاملة ،وتألفت العينة من(٨٠) طالبا متطوع في الصفوف النهائية بجامعة (Sussex)،واستخدمت الدراسة اختبار الأرقام مع مهمة ثانوية لكف التلفظ واختبار الأنماط البصرية الذي أعده (Dellasala،١٩٩٧) واختبار المكعبات لكورسي كمهمة مكانية أولية مع مهمة ثانوية ،بالإضافة إلى استخدام استبيان الشخصية الذي أعده (Wright&Loftus،١٩٩٩) لقياس التنافر المعرفي، ومقياس الإخفاق المعرفي (Brodbent،et.al،١٩٨٢) وبعد تحليل التباين،للوصول إلى العلاقات الثنائية ،توصلت الدراسة إلى نتائج مؤدها وجود علاقة ضعيفة بين التنافر المعرفي والإخفاق

المعرفي والذاكرة العاملة، وأوضحت النتائج أيضا أن عوامل الشخصية لا تتأثر بالذاكرة العاملة للفرد ولا تؤثر فيها،وجود علاقة ارتباطيه بين اضطرابات الذاكرة العاملة والإخفاق المعرفي .(Wright &Osborn،١١٣-٢٠٠٥،p.١٠٣).

الفصل الثالث
أجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل أهم إجراءات البحث من حيث تحديد مجتمع البحث وكيفية أختيار عينة البحث وحجمها وأعداد أداة البحث وأجراءات التحقيق من صلاحيتها والتطبيق النهائي للمقياس فضلا" عن تحديد الوسائل الاحصائية المستخدمة فيه.

أولا": مجتمع البحث :

جميع العناصر التي يسعى الباحثان أن يعمم عليها نتائج بحثه ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (عودة مكاوي،١٩٩٢،ص[١٠٦]).ويتكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الاعدادية كلا الجنسين للعام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩ .يشكل مجتمع البحث في المدارس الاعدادية والبالغ عددها (٢) مدارس وعدد طلبتها (٤٧٨) طالب وطالبة

جدول رقم (١) مجتمع البحث يوزع حسب المدرسة والعدد.

ت	اسم المدرسة	العدد
١	أعدادية المستقبل للبنين	٣٠٧
٢	ثانوية النسائم للبنين	١٧١
	المجموع	٤٧٨طالب

ثانياً: عينة البحث :

يقصد بعينة البحث (جزء من مجتمع البحث الذي تجرى عليه الدراسة ويختاره الباحثان لآجراء دراسة عليه وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا» صحيحا» يتم أختيارها بسبب صعوبات علمية واقتصادية .... الخ) (البياتي ،١٩٩٧).

قام الباحثان بأختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية الطبقية حيث تم أختيار (٥٠) طالب من كل مدرسة (٢٥) طالب من مدارس الناحية والبالغ عددها (٢) مدارس.

جدول رقم (٢) عينة البحث موزعة حسب المدرسة وعدد الطلاب.

ت	اسم المدرسة	العدد
١	أعدادية المستقبل للبنين	٢٥
٢	ثانوية النسائم للبنين	٢٥
	المجموع	٥٠

ثالثا»: أداة البحث :

(وهي الوسيلة التي يتم بواسطتها الحصول على معلومات دقيقة لتشخيص السلوك أو قياس الظاهرة المدروسة)(البياتي :١٩٧٧).وقد اعتمد الباحثان مقياس الوردي ٢٠١٢ المكون من ٤٠ فقرة.

رابعا»: الخصائص السايكومترية للمقياس:

١- صدق المقياس:

يعد صدق المقياس أحد الخصائص السايكومترية التي يتطلبها بناء المقياس النفسي(مجذوب ،٢٠٠٣،١٠٥) والمقصود بصدق المقياس هو قدرته على قياس ماوضع من

أجله أو السمة المراد قياسها(الغريب،١٩٨٨،٦٧٧) وللتأكد من صدق المقياس قام الباحثان بحساب مؤشرات الصدق على النحو الآتي:

الصدق الظاهري:

يسعى هذا النوع من الصدق الى معرفة مدى تمثيل المقياس للظاهرة التي يسعى الى قياسها (الزوبعي ،١٩٨٨،٣٩) يشير(أيبل ،١٩٧٢،٧٢)الى ان افضل وسيلة لأستخراج الصدق الظاهري قيام عدد من الخبراء والمختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للسمة المراد قياسها ،ولأيجاد الصدق الظاهري تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المختصين في مجال الارشاد النفسي والتربوي وعلم النفس .

٢- ثبات المقياس

يعد الثبات من الخصائص المهمة للمقياس وهو يعني اتساق درجات نتائج المقياس مع نفسها أو الاستقرار في النتائج اذا ما أعيدت تطبيقها على الافراد أنفسهم في ظل الظروف نفسها(سمارة ،١١٤ ،١٩٨٩).

المقياس في قياس مايفترض أن يقيسه المقياس بدرجة مقبولة من الدقة (عودة ،١٩٨٩،٢٣٥)، وتأتي أهمية خاصية الثبات بعد أهمية خاصية الصدق ،لان المقياس الصادق يعد ثابتا" في حين أن المقياس الثابت قد لايكون صادقا" لقياس سمة أو خاصية معينة ،فقد يكون المقياس متجانسا" في فقراته الا انه يقيس سمة أخرى غير السمة التي وضع من أجل قياسها (الامام ،١٩٩٠،١٤٣)

فالثبات يعني الموضوعية ويعني ان الفرد يحصل على النتائج نفسها رغم أختلاف الباحثان الذي يطبق الاختبار أو الذي يصححه (عبد الحفيظ وباهي ،٢٠٠٠،ص١٨٧)

وهكذا فقد قام الباحثان بأستخراج ثبات مقياس الاخفاق المعرفي وفقا" لما يأتي:

خامسا": طريقة الأختبار وأعادة الاختبار

يسمى معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة بمعامل الاستقرار لأن هذه الطريقة تتمثل في أعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات بعد مرور مدة زمنية محددة ثم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الاول والثاني

ولقد قام الباحثان بتطبيق مقياس الاخفاق المعرفي لاستخراج الثبات بهذه ومجتمع البحث.

وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول للمقياس تم إعادة تطبيقه مرة أخرى على العينة نفسها، وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني، بلغ معامل الارتباط لمقياس الإخفاق المعرفي (٠،٨٠) وهو معامل ثبات عالي يمكن الركون إليه، وقد عدت هذه القيمة مؤشراً جيداً على استقرار استجابات الأفراد على المقياس عبر الزمن.

سادسا": الوسائل الاحصائية:

١- المتوسط الحسابي = مجـ س / ن

٢- الانحراف المعياري = $\sqrt{\frac{\text{ن مجـ س}^{٢} - (\text{مجـ س})^{٢}}{\text{ن}^{٢}}}$

٣- الاختبار التائي لعينة واحدة:

$$\text{ت}_{\text{ن-١}} = \frac{\text{س} - \text{م}}{\text{ع}_{\text{ن}}}$$

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها بحسب هدف البحث وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ومن ثم الخروج بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج وكما يأتي :-

هدف البحث: للتعرف على الإخفاق المعرفي لدى أفراد عينة البحث:

للتعرف على مستوى الإخفاق المعرفي لدى أفراد عينة البحث طبق الباحثان مقياس الإخفاق المعرفي على عينة البحث والبالغة (٥٠) من الطلبة، وبعد معالجة البيانات التي تم الحصول عليها، بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث (٨٤،٤) وبانحراف معياري قدره (١١،٦)، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (١٠٠) درجة، واستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة(T.test) تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١،٦٨٤) درجة، وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢،٠٢١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤٩) والجدول (٢٠) يوضح ذلك .

الجدول (٢٠)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس الإخفاق المعرفي

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
الإخفاق المعرفي	٥٠	٨٤،٤	١١،٦	١٠٠	١،٦٨٤	٢،٠٢١	غير دالة لايوجد فرق

وتشير البيانات في الجدول (٢٠) إلى لايوجد فرق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط الفرضي، إذ تبين إن المتوسط الحسابي(٨٤،٤) لعينة البحث اقل من المتوسط الفرضي (١٠٠) مما يشير إلى أن عينة البحث ليس لديها إخفاق معرفي، وتتوافق هذه النتيجة مع ما يشير إليه برودبنت (Broadbent،١٩٨٢) بان الأفراد الذين سجلوا درجات منخفضة من الإخفاق المعرفي بأنهم أكثر نجاحا في تطوير استراتيجيات وأساليب ناجحة للتأقلم مع المواقف المثيرة للتوتر والقلق ومن ثم ارتكاب عدد اقل من الأخطاء المعرفية (Broadbent ١٦-& et. al،١٩٨٢،p.١).

ويفسر الباحثان ذلك انه بالرغم من التوترات التي يعانونها طلبة المرحلة الاعدادية جراء الأوضاع غير المستقرة وضغوط الحياة التي تعصف بهم إلا أنهم يطورون استراتيجيات نشطة تتلائم مع الموافق المعروضة، وتعد هذه النتيجة مؤشرا على حُسن قدرة الطلبة على معالجة المعلومات التي يتلقوها من البيئة الخارجية المحيطة بهم .

خلاصة النتائج:-

١- طلبة الأعدادية ليس لديهم أخفاق معرفي.

٢- يتمتع طلبة المرحلة الاعدادية بسمات الانبساطية والانفتاح على الخبرة وحسن المعشر وحيوية الضمير.

٣- لايتمتع طلبة الاعدادية بسمة العصابية.

الاستنتاجات Conclusion:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن أن تخرج الباحثان بالاستنتاجات الآتية:

١- بما أن طلبة المرحلة الاعدادية ليس لديهم إخفاق معرفي فهذا يشير الى أمتلاك الطلبة أساليب وطرق فعالة في أستقبال وترميز وتوظيف المعلومات على نحو سليم

وأسترجاعها بشكل أسهل حتى يستفاد منها في المستقبل.

٢- يتميز طلبة المرحلة الاعدادية بأنهم أكثر ناجحاً في تبني استراتيجيات تكيف فعاله فضلا عن نجاحهم في اكتساب المعلومات وخزنها واسترجاعها واستعمالها في العمليات المعرفية وأثناء دراستهم وتعلمهم واستذكارهم للمناهج الدراسية المقدمة لهم .

٣- أشارت النتائج أن طلبة المرحلة الاعدادية ليس لديهم عصابية وهذا يشير الى اتصاف طلبة الجامعة بالاتزان الانفعالي إذ يتصفون بالهدوء والاسترخاء ويتمتعون بمزاج معتدل والحيوية والنشاط والتمكن من مواجهة الظروف الضاغطة التي يتعرضون لها .

التوصيات Recommendations:

في ضوء ما ظهر من نتائج البحث يمكن للباحث أن يوصي بالأتي:

١- ضرورة ألاهتمام بتعزيز القدرات العقلية لدى الطلبة في ظل التقدم العلمي الهائل من خلال استخدام وسائل وأساليب تساعد على تنمية القدرات العقلية لديهم والارتقاء بها إلى أعلى المستويات كأستخدم معينات التذكر واستراتيجيات التصور العقلي .

٢- تفعيل دور الوحدات الإرشادية في المدارس للاهتمام بالقدرات العقلية وكيفية توجيهها بالشكل الأمثل والاستفادة من الطاقات المكنونة لدى طلبة الجامعة.

٣- ضرورة تفعيل الجوانب العملية لدى طلبة المرحلة الاعدادية من خلال القيام ببرامج ونشاطات علمية تواكب ما تفرضه التكنولوجيا الحديثة وعصر المعلوماتية لدفع الطلبة إلى حب المعرفة والاستطلاع والانفتاح أكثر على الأفكار والمعلومات والقيم وكل مايتعلق بها.

٤- عقد ندوات لتوعية طلبة المرحلة الاعدادية بأهمية عامل الانفتاح على الخبرة وما يتطلبه من ممارسات تسهم في صقل شخصية الطلبة.

المقترحات Suggestions:

استكمالا لمتطلبات البحث الحالي وتطويرا له فقد اقترح الباحثان عددا من المقترحات مثل :-

١- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي لدى شرائح اجتماعية أخرى غير شريحة طلبة الأعدادية التي تناولها البحث ومقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي، كطلبة الجامعة، والكليات والدراسات المسائية .

٢- أجراء دراسة تجريبية باستخدام احد الأساليب التربوية والإرشادية في تعديل الاخفاق لدى شرائح المجتمع الطلابي لما له من دور مهم في رفع المستوى العلمي لدى الطلبة.

المصادر العربية

- القران الكريم

- إبراهيم، محمد مرسي متولي(٢٠٠١): دراسة مقارنة لتجنب ومعالجة المعلومات لدى مرضى الصرع والأسوياء، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، مصر.

- --------- و محمد بكر نوفل (٢٠٠٧): تعليم التفكير النظرية والتطبيق، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٣): علم النفس التربوي، ط٣، دار المسيرة، عمان، الأردن .

- جابر، عبد الحميد (١٩٨٤): العلاقة بين الأساليب المعرفية وكل من النمو المعرفي المفضل والعادات والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل لدى عينة من طلبة المرحلة

الثانوية بدولة قطر، مركز البحوث التربوية، الدوحة.

- ---------- (١٩٨٠): دراسة مقارنة لعادات المراهقين القطريين وغير القطريين واتجاهاتهم نحو الدراسة، مركز البحوث التربوية، المجلد السابع قطر.

- الجاف، رشدي علي (١٩٩٨): اضطراب الشخصية النرجسية وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، كلية الآداب، جامعة بغداد، أطروحة دكتوراه غير منشورة

- الجبوري، محمد محمود عبد الجبار (١٩٩٠): الشخصية في ضوء علم النفس، مطبعة دار الحكمة بغداد.

- جرجيس، مؤيد إسماعيل. (٢٠٠٧): كشف الذات وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى تدريسيي الجامعة والمحامين والصحفيين، كلية التربية- ابن رشد، جامعة بغداد، أطروحة دكتوراه غير منشورة.

المصادر الأجنبية

- Abernathy ،E.(1940):The effeets of changed environmtal conditions upon the results of college examinations .Journal of psychology 10،293 -301.

- Allen، M.J. & Yen، W.M.(1979): Introduction to Measurement Theory California: Book / cloe.

- Allport، G. W.(1961): Pattern and growth in personality، London: Holt، Rinehart and Winston.

- Aluja، A. Garcia، O، Rossie .j، R & Garcia ،l. (2005):comparison of the NEO- FFl، and an alternative short version of NEO-pl- r(NEO-60)

IN Swiss and Spanish samples ،personality ،G.A ،Slot boom، A.M، Besevegis.

- Anderson، J، R & Lebiere، C (1997): (in preparation) The atomic components of thought. Hillsdale، NJ: Erlbaum (by net).

- Anastasi ،A(1976) :Psychological Testing، New York، the Macmillan publishing Ine.

- Anastasia، A، 1988: psychological Testing. Macmillan Co، New York، U.S.A.

- Willams، John، E. Satter - White Robert C. & Saiz Josel (2002): The importance of psychological traits across- cultural study، kluwer Academic publishers، New York، U.S.A.

- Wittrock ،m.c. (1990): Generative possesses of comprehension ،Educational psychologist،24(4) 315-376.

- Woolfolk، A. (1987): Educational Psychology، Prentice hall، Inc، Englewood cliffs، New Jersey.

- Wright، D. B.& Osborne، J.E(2005): Dissociation، cognitive failure and working memory .American jpsyhol، vol 118 1،103-113 .

- Wu ،K. Lindsted ،K.D، Tsai، S. & Lee، J.W (2008): Chinese NEO-PL-R

ملحق رقم (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

م / ارآء خبراء

الاستاذ الفاضل .....المحترم

يروم الباحثان اجراء بحثهما الموسوم (الأخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الأعدادية) لتحقيق ذلك اعتمد مقياس (الوردي) (٢٠١٢) الذي تبنى تعريف (برودبنت) للأخفاق المعرفي هو (فشل الفرد في التعامل مع المعلومات التي تواجهه سواء كان ذلك في عملية الأنتباه لها أو أدراكها أم في تذكر الخبرة المرتبطة بها أو في عملية توظيفها في أداء مهمة ما) المكون من (٤٠) فقرة في ضوء أربعة بدائل هي (أحيانا»، دائما»، نادرا»، أبدا»)

فنرجو من سيادتكم أبداءارآئكم العلمية القيمة في مايلي:

١- عن مدى صلاحيات الفقرات.

٢- مدى ملائمتها لفقرات البحث.

٣- أي تعديل تقترحون.

مع الشكر والتقدير

الباحثان

ت	الفقرات	يصلح	لايصلح	تحتاج الى تعديل
١	اخفق في ملاحظة الإشارات المرورية والإعلانات في الطريق			
٢	أقول شيئاً ما وأدرك انه ليس ذو معنى			
٣	أتذكر الأحداث التي مررت بها بصعوبة			
٤	أجد إني اخترت الطريقة الخاطئة لتنفيذ مهمة ما كنت أنفذها في الماضي			
٥	اخفق في الحديث مع الاخرين عندما أكون منهمكا بعمل ما			
٦	أجد نفسي أتساءل ما إذ قمت باستخدام كلمة ما بشكل صحيح			
٧	أجد صعوبة في تذكر شيء ما لقوله في موقف ما			
٨	أجد صعوبة في القيام بنفس الإعمال إذ طلب مني ذلك رغم معرفتي السابقة بها			
٩	أعاني من الشرود الذهني			
١٠	أدرك بعد انتهاء المحاضرة إني لم اذكر جانب كنت انوي مناقشته			

١١	أضع الأشياء في مكان ما وأنسى مكانها			
١٢	أجد صعوبة في تذكر خطوات وتسلسل المهام اليومية			
١٣	يتشتت انتباهي في أثناء الدرس			
١٤	يصعب عليه أعطاء معنى ودلاله للأشياء من حولي			
١٥	أنسى أسماء أصدقائي عندما أقدمهم إلى الاخرين			
١٦	افشل في التعامل مع بعض المواقف رغم مروري بها مسبقا			
١٧	افشل في التركيز على تفاصيل الأشياء			
١٨	اعجز عن الإصغاء إلى أسماء الناس عندما التقيهم			
١٩	أعود إلى البيت لأني نسيت شيئا ما			
٢٠	إميل إلى تكرار موضوع ما سبق وان ذكرته دون قصد			
٢١	أضع الأشياء في الأماكن غير ألمخصصه لها			

٢٢	أجد صعوبة في التعبير عن أفكاري أمام الاخرين			
٢٣	يغيب عن بالي أشياء أريد تسوقها في السوق			
٢٤	اكتشف باني خلطت بين اليمين واليسار عند تحديد الاتجاهات			
٢٥	أجد صعوبة في أداء الواجبات المطلوبة مني			
٢٦	استغرق في أفكاري الخاصة عند جلوسي مع الاخرين			
٢٧	أنسى الواجبات التعليمية التي أكلف بها عند قدومي للجامعة			
٢٨	يفوتني المكان الذي انوي الذهاب إليه واتجه إلى مكان أخر مختلف دون قصد			
٢٩	ارتدي ملابس غير متجانسة سهوا			
٣٠	افشل في الاهتمام بالاخرين عندما يحدثوني عن مشاكلهم			
٣١	عندما أكلف بإيصال شي ما أنسى إيصاله كما طلب مني			
٣٢	ادخل إلى البيت لعمل شيء ما و أقوم بعمل أخر مختلف دون قصد			

٣٣	اخفق في رؤية ما ابحث عنه حتى وان كنت انظر إليه			
٣٤	اخفق في تحديد مصدر الأصوات من حولي			
٣٥	يصعب علية تذكر المعلومات التي سبق لي تعلمها			
٣٦	اجهل سبب انتقالي في البيت من مكان إلى أخر			
٣٧	اخفق في أدراك الوقت بينما انظر إلى الساعة في نفس الوقت			
٣٨	أجد صعوبة في الاجابه عن استفسارات الاخرين في مواقف معينه			
٣٩	أنسى المواعيد والتواريخ المهمة			
٤٠	عند خروجي من المنزل اشعر كما لو ا ني نسيت إغلاق الباب			

الملحق (٢)

عزيزي الطالب ..... عزيزتي الطالبة:

تحية طيبة :

يروم الباحثان القيام بدراسة علمية تتعلق ببعض المواقف التي يمكن أن تواجهك في حياتك اليومية لذا أرجو أن تكون إجابتك معبرة عن الصراحة والصدق التي تتسم بها شخصيتك، وذلك بوضع إشارة ( ) تحت البديل الذي ينطبق عليك، علماً أن إجابتك لن يطلع عليها احد سوى الباحثان ولن تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي، كما انه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، لذا أرجو عدم ترك أي فقرة من غير إجابة، ولا داعي لذكر اسمك والاكتفاء بذكر الاجابة:

مع جزيل شكري لتعاونكم .....

الباحثان

ت	الفقرات	ينطبق علي دائما	ينطبق علي أحيانا»	ينطبق علي نادرا»	لا ينطبق علي
١	اخفق في ملاحظة الإشارات المرورية والإعلانات في الطريق				
٢	أقول شيئاً ما وأدرك انه ليس ذو معنى				
٣	أتذكر الأحداث التي مررت بها بصعوبة				
٤	أجد إني اخترت الطريقة الخاطئة لتنفيذ مهمة ما كنت أنفذها في الماضي				
٥	اخفق في الحديث مع الاخرين عندما أكون منهمكا بعمل ما				
٦	أجد نفسي أتساءل ما إذ قمت باستخدام كلمة ما بشكل صحيح				
٧	أجد صعوبة في تذكر شيء ما لقوله في موقف ما				
٨	أجد صعوبة في القيام بنفس الإعمال إذ طلب مني ذلك رغم معرفتي السابقة بها				
٩	أعاني من الشرود الذهني				
١٠	أدرك بعد انتهاء المحاضرة إني لم اذكر جانب كنت انوي مناقشته				

١١	أضع الأشياء في مكان ما وأنسى مكانها				
١٢	أجد صعوبة في تذكر خطوات وتسلسل المهام اليومية				
١٣	يتشتت انتباهي في أثناء الدرس				
١٤	يصعب عليه أعطاء معنى ودلاله للأشياء من حولي				
١٥	أنسى أسماء أصدقائي عندما أقدمهم إلى الاخرين				
١٦	افشل في التعامل مع بعض المواقف رغم مروري بها مسبقا				
١٧	افشل في التركيز على تفاصيل الأشياء				
١٨	اعجز عن الإصغاء إلى أسماء الناس عندما التقيهم				
١٩	أعود إلى البيت لأني نسيت شيئا ما				
٢٠	إميل إلى تكرار موضوع ما سبق وان ذكرته دون قصد				
٢١	أضع الأشياء في الأماكن غير ألمخصصه لها				

٢٢	أجد صعوبة في التعبير عن أفكاري أمام الاخرين				
٢٣	يغيب عن بالي أشياء أريد تسوقها في السوق				
٢٤	اكتشف باني خلطت بين اليمين واليسار عند تحديد الاتجاهات				
٢٥	أجد صعوبة في أداء الواجبات المطلوبة مني				
٢٦	استغرق في أفكاري الخاصة عند جلوسي مع الاخرين				
٢٧	أنسى الواجبات التعليمية التي أكلف بها عند قدومي للجامعة				
٢٨	يفوتني المكان الذي انوي الذهاب إليه واتجه إلى مكان أخر مختلف دون قصد				
٢٩	ارتدي ملابس غير متجانسة سهوا				
٣٠	افشل في الاهتمام بالاخرين عندما يحدثوني عن مشاكلهم				
٣١	عندما أكلف بإيصال شي ما أنسى إيصاله كما طلب مني				
٣٢	ادخل إلى البيت لعمل شيء ما و أقوم بعمل أخر مختلف دون قصد				

٣٣	اخفق في رؤية ما ابحث عنه حتى وان كنت انظر إليه				
٣٤	اخفق في تحديد مصدر الأصوات من حولي				
٣٥	يصعب علية تذكر المعلومات التي سبق لي تعلمها				
٣٦	اجهل سبب انتقالي في البيت من مكان إلى أخر				
٣٧	اخفق في أدراك الوقت بينما انظر إلى الساعة في نفس الوقت				
٣٨	أجد صعوبة في الاجابه عن استفسارات الاخرين في مواقف معينه				
٣٩	أنسى المواعيد والتواريخ المهمة				
٤٠	عند خروجي من المنزل اشعر كما لو ا ني نسيت إغلاق الباب				