أساليب مُعالجة المعلومات لدى طلبة الاعدادية

أ.م.د. خالد أبو جاسم عبد الفتلاوِيّ/ كلية التربية/ جامعة القادسية

الباحث علي مهدي هادي كندلة

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على: اساليب معالجة المعلومات لدى طلبة الاعدادية والفروق الاحصائية في اساليب معالجة المعلومات حسب متغيرات النوع الاجتماعي(ذكور-اناث)، الصف(الرابع-الخامس-السادس) ،التخصص (انساني –علمي)لدى طلبة الاعدادية . وقد اقتصر البحث الحالي على عينة مؤلفة من (٧٠٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الأعدادية من كلا النوع الاجتماعي(ذكور، وإناث) والتخصص (العلمي ،والإنساني) والصف (الرابع، والخامس والسادس) للدراسات الصباحية التابعة لمديرية تربية القادسية للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) وقد تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ، وعلى أساس التوزيع المتناسب ولتحقيق أهداف البحث الحالي اعتمد الباحث على الاتي : اعداد مقياس أساليب معالجة المعلومات: لانتوستل وتايت (Entwistle ،. 1994 &Tait) الذي استعمله البدري (٢٠١٥) وتمت اعادة ترجمته الى اللغة العربية وتطبيقه على البيئة العراقية ووفقا لعينة البحث الحالي والمكون من (٤٨) فقرة بصيغته النهائية وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات ،اذ بلغ معامل الثبات لاسلوب معالجة المعلومات المعمق (٠,٧٦) و معامل الثبات اسلوب معالجة المعلومات السطحي (٠,٧٨) و معامل الثبات اسلوب معالجة المعلومات الاستراتيجي (٠,٧٤) بطريقة اعادة اختبار ، وبلغت معاملات الثبات لكل اسلوب من اساليب معالجة المعلومات باستعمال معادلة الفا كرونباخ المعمق (٠.٧٨)، السطحي (٠.٨١)، الاستراتيجي (٠.٨٠)،و تم اجراء عمليات التحليل الإحصائي لمقياسي البحث على عينة بلغت (٣٠٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية وعلى اساس التوزيع المتناسب. وتم تطبيق اداتي البحث على عينة البحث النهائية وقد أستعين بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS)في معالجة البيانات وقد توصل البحث الحالي الى النتائج الآتية : اعتماد طلبة الاعدادية الاساليب بحسب الترتيب الاسلوب الاستراتيجي ثم المعمق ثم السطحي ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في أساليب معالجة المعلومات الثلاث تبعا للنوع والتخصص ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اساليب معالجة المعلومات (المعمق ،السطحي) تبعا للصف(الرابع ، الخامس ،السادس)، بينما تظهر فروق ذات احصائية في اسلوب معالجة المعلومات الاستراتيجي تبعا الصف (الرابع –الخامس_السادس) واستنادا لهذه النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات.

The main aims of the research are ;

1- Information processing Styles for among junior high stude

2-Statistical differences Information processing Styles by gender variables, grade, specialization among junior high students.

The current research has been confined to the author of a sample of 700 students from the students of junior high stage of both gender (male and female) and specialization (scientific, and humanitarian) and grade (IV, V and VI) Studies morning of the Directorate of Education Qadisiyah for the academic year (2016- 2017) has been selected stratified random way, and proportional distribution basis and to achieve the goals of current research adopted by a researcher on the following:

The preparation of the measure of information processing styles: Entwistel and Tait (1994, Entwistle & Tait), which was used by Badri (2015) and was re-translated into Arabic and applied to the Iraqi environment and according to the current research sample, consisting of 48 paragraphs in final form. (0.76), the stability coefficient (0.78), the stability coefficient (0.74), and the stability coefficient (0.74). The stability coefficient For each method of processing information using the alpha-kr equation (0.78), surface (0.81), strategic (0.80). The statistical analysis of the research measures was conducted on a sample of (300) male and

, the stability coefficient (0.72) (0.73). The two tools research has been applied to the final sample the research I rely on statistical bagful of social Sciences (SPSS) in data processing

Current research has come to the following results:

1-Adopting junior high school students according to the strategic stlye, then the depth and the superficial

2-There are no statistically significant differences in the three information processing methods depending on gender and specialization

3-There are no statistically significant differences in the methods of information processing (depth, surface) depending on the grade (IV, V, VI), while there are statistical differences in the method of processing strategic

Based on these findings, the researcher presented a set of recommendations and proposals.

الفصل الاول

مشكلة البحث : ان التغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم في ميادين الحياة كافة تستدعي ضرورة الاستثمار الأمثل بصورة منظمة للطاقات البشرية الهائلة ، وبناء الشخصية الفعالة في مجالاتها المختلفة ، خصوصا وان الحاجة الى تنمية قدرات الطلبة تزداد في ظل ضغوط الحياة المعاصرة ، لكن الأساليب التربوية التي تكون لدى بعض الإدارات المدرسية في مواجهة المشكلات اليومية غير كافية ، إذ أَنَّ برامجها التربوية تقع في تعارض كونها تناقش المهارات العقلية فقط لا علاقه لها بالمجالات الشخصية، والانفعالية، و الاجتماعية ،بل أنها تعدّ الحياة العقلية ،والحياة الانفعالية للمتعلّم منفصلتينِ عن بعضهما البعض (عدس ، ٢٠٠٠ : ٣٥). إلى جانب ذلك التركيز على دور المدرس في النظام التربوي بوصفه ناقلاً للمعلومات فقط ،ويقدمها للطلبة بطريقة آلية آستقبالية ، تقوم على الحفظ، و التلقين دون اعطائهم فرصة لترتيب الأفكار ، وتنظيمها ، و التفكير العميق بالمادة التعليمية، ومحأولة دمجها في بنائهم المعرفي (العتوم ،٢٠٠٤ :٣٩). وبما ان الطلبة في مرحلِّة الاعدادية هم مادة العملية التعليمية، وان التعرّف على المشكلات التي يواجهونها في حياتهم الدراسية، و الاجتماعية على حد سواء يعدّ من أولويات العملية التربوية ، فهولاء الطلبة بحاجة إلى المتابعة المستمرة للوصول الى افضل الحلِّول لتلك المشكلات، فضلا عن انّ الأساليب التي يستخدمونها في التعامل مع المعلومات الدراسية قد تختلف عن تلك الأساليب التي اعتادوا عليها سابقاً ، مما يؤدي الى انخفاض القدرة على التحصيل الدراسي لدى بعض الطلبة ليس بسبب ضعف الميل للدراسة أو انخفاض درجة الذكاء ، وانما بسبب انخفاض مستوى مهاراتهم في معالجة المعلومات الدراسية مما يجعلهم لا يستثمرون قدراتهم العقلية المعرفية بصورة ذات فاعلية (wilso:1988.323). ويرى الباحثان ان بعض الطلبة لديهم مشكلات دراسية ،وآجتماعية ، وصراعات نفسية داخلية ،خصوصا انهم في مرحلِّة المراهقة ، وقد تنعكس تلك المشكلات بصورة سلبية على مستوى أدائهم الدراسي ، وشعورهم بعدم قدرتهم العقلية على التعامل الصحيح مع اساليب معالجة المعلومات، الى جانب ذلك ان التغييرات التي تجري في مناهجنا الدراسياليوم التي تجعل المدرسين و الطلبة على حد من سواء يحتاجون إعادة تنظيم لخبراتهم السابقة، ومعارفهم ،ومهاراتهم المكتسبة ،ومن ثم إعادة تنظيم معالجة المعلومات الدراسية من جديد حتَّى تكون متناسبة مع تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، بما يتفق وطبيعة الفلسفة التربوي، لذا فان الكشف عن أساليب معالجة المعلومات من شأنه ان يلقى مزيداً من الضوء على هذين المفهومين، خصوصا، و ان الأمر يتعلَّق بطلبة المرحلِّة الإعدادية الذين يشكلون هدفاً جديراً بالدراسة والبحث من خلال ذلك يمكن أن نلخص مشكلة البحث بالسؤال الآتي:- ما أساليب معالجة المعلومات لدى طلبة الإعدادية.

أهمية البحث: تعدّ المعلومات أهم النشاطات القوية التي يستعملها الإنسان لمواجهة التغيرات والتطورات السريعة في هذا العالم ،وان قدرة الإنسان على آستثمار المعلومات من أهم ما يميزه عن غيره من المخلوقات لذلك فالأهم ليس وجود المعلومات وإنما بتوافر مقومات آستثمارها من قبل المتعلّم، تلك المقومات التي لها أثر

مباشر في جميع جوانب الحياة المختلفة (عبد النبي ، ٢٠٠٠ : ٢٦) . وظهرت نظرية معالجة المعلومات بوصفها أحد الآبعاد الجديدة لتطور الآتجّاه لمعرفي في نظرته لعملية التعلّم ، وتنطلق نظرية معالجة المعلومات من أن التعلّم محكوم بالطريقة التي نستقبل بها المعلومات، وكيفية تخزين هذه المعلومات وآسترجاعها مرة أخرى (سليم ، ٢٠٠٣ : ٤٥٣). إذ تهتم هذه النظرية بنمط التفكير على عكس علم الحاسوب الذي ينصب آهتمامه على المدخلات طريقة الخزن، و الاسترجاع(عبد الهادي ،٢٠٠٠، :١٤٢).

وان منحى معالجة المعلومات يختلف عن النظريات المعرفية القديمة، في أنه لم يكتف بوصف العمليات العقلية المعرفية التي تحدث داخل الإنسان فحسب، وإنما حأول توضيح وتفسير آلية وطبيعة حدوث هذه العمليات ودورها في معالجة المعلومات (الزغول ، ٢٠٠٣: ١٧٣) . لذا يوجه علماء النفس المعرفي عناية خاصَّة للعمليات العقلية المعرفية، ودراسة الفرد ليس بوصفه مجرد كائن عضوي بل بوصفه جهازا لمعالجة المعلومات، وهذا يعكس التقدم الذي أحرز حاليا نقطة التقاء بين مجالين مختلفين من الجهود. الأول هو النمو المتزايد، والطَماح على ما يقرب من قرن من الزمن للأساليب التجريبية في تحلِّيل الذاكرة في المختبر، و الثاني هو الأفكار والطرائق القيمة التي أدخلها علم الحاسوب في معالجة المعلومات ، إذ تعطي المدرسة الادراكية اهتماماً لما يجري في ذاكرة المتعلّم من عمليات عقلية. والنظر إليه على انه قادر على اكتساب المعلومات، ومعالجتها،وربطها بالمعلومات السابقة الموجودة في ذاكرته، وتنظيمها في أنماط معرفية ذات معنى بهدف ابتكار تعلم جديد (دروزه، ١٩٩٤ : ٣٠٠-٣٠١).

وهناك عدة دراسات أجنبية وعربية تناولت موضوع أساليب معالجة المعلومات منها دراسة(Schmeck &Grove, 1983)التي آعتمدت على أساليب التعلّم لبيان المعالجة المعرفية ، و آستهدفت الكشف عن العلاقة بين أساليب التعلّم والأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وبآستعمال قائمة عمليات التعلّم اتَّضح أَنَّ الطلبة الذين لديهم معدلات درجات عالية يميلون إلى الحصول على درجات عالية في المعالجة الْمَعَّمقة والآحتفاظ بالحقائق العلمية والمعالجة 1983) , Schmeck &Grov)واشارت دراسة(1989, Lehman) لمعرفة الفروق في خصائص معالجة المعلومات بينَ ذوي التحصيل والإنجاز العالي من المتفوقين ،وأظهرت هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أَسلوب حلِّ المشكلة بين أداء الطلبة من ذوي الذكاء المرتفع ،والطلبة ذوي الذكاء المنخفض (Lehman,1989 :293). وسيتم عرض الدراسات السابقة العربية، إذْ لم يعثر الباحثان على دراسة جمعت بين المتغيرين مرة واحدة منها دراسة السامرائي (١٩٩٤) هدفت لبيان العلاقة بين أساليب المعالجة المعرفية والعادات الدراسية لدى طلبة الصف السادس إعدادي بفرعيه العلمي والأدبي،توصل الباحثان إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين أَساليب المعالجة المعرفية والعادات الدراسية في العينات الفرعية(ذكور-إناث) (السامرائي ،١٩٩٤: ١٥٢)

كانت دراسة حمادي (١٩٩٧) دراسة مقارنة في أساليب معالجة المعلومات على وفق الأسلوب المعرفي (الاستقلال – الاعتماد على المجال) عند طلبة الإعدادية ،اذ عالجت الدراسة معرفة أساليب معالجة المعلومات لدى الطلبة المستقلين المعمدين على المجال ، وأظهرت نتائجها أَنَّ هناك دلالة معنوية للطلبة المستقلين عن المجال فيما يخصّ جميع أساليب المعالجة، أما فيما يخصّ المعتمدين على المجال، فهناك دلالة معنوية خاصَّة بأُسلوب المعالجة المفضلة والموسَّعة ووجود فروق دالة دلالة معنوية بين الطلبة المستقلين عن المجال في الأساليب الأربعة وذلك تبعاً لمتغير الجنس والتخصص ، (حمادي ، ١٩٩٧: ٩٥-١٠٥) . وأشارت دراسة (الطائي، ٢٠٠٣)الى وجود علاقة ٱرتباطية دالَّة بين أساليب معالجة المعلومات، والعادات الدراسية بشكل عام، ووجود فروق بين أساليب معالجة المعلومات والعادات الدراسية على وفق متغير الجنس اغلبها لمصلحة الذكور، ووجود فروق دالة على وفق متغير التخصص الدراسي أغلبها لمصلحة طلبة التخصص العلمي(الطائي،٢٠٠٣ :٥) كما اشارت دراسة الخزاعي (٢٠٠٦)الى أساليب معالجة المعلومات لذوي التحمل النفسي العالي الواطئ وعلاقتها بالقدرة العقلية لدى طلبة المرحلِّة الإعدادية وكانت النتائج إن نسبة ذوي التحمل العالي والواطئ تبعاً لمتغيري الجنس والصف فقد كانت نسبة ذوي التحمل العالي من الذكور (٤٦%) ومن الإناث (٤١%)في حين بلغت نسبة الذكور من ذوي التحمل الواطئ (٢٥%) ومن الإناث (٤٣%) ،ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في قوة التحمل النفسي بين الطلبة تبعاً لمتغير الجنس، في حين لم يكن هناك فرق في قوة التحمل النفسي تبعاً لمتغير الصف ،اذ جاء ترتيب أساليب معالجة المعلومات عند ذوي التحمل النفسي العالي كما يأتي (معالجة معمقة، ومعالجة مفصلة وموسعة، ومعالجة منهجية، واحتفاظ بالحقائق) (الخزاعي، ٢٠٠٦: ١٠٢).

وأظهرت دراسة (جاني ،٢٠٠٦)الى أن الطالبات ٱستعملن أسلوبين من أساليب معالجة المعلومات هي(المعالجة المفصلة الموسعة، والاحتفاظ بالحقائق) لدى الطالبات منبئين فقط هما أسلوب المعالجة الْمَعَّمقة والمفصلة الموسعة(جاني ،٢٠٠٦: ٢). وأظهرت دراسة (الجنديل،٢٠٠٩) الى أن أساليب معالجة المعلومات الستة لها دلالة إحصائية للعينة كلها ذات دلالة إحصائية للصفوف التالية (الأول، والثاني، والثالث، والرابع والخامس)وان الذكور والإناث ليس بينهما فروق في ٱستعمال أساليب معالجة المعلومات(الجنديل ،٢٠٠٩ :٤). وهدفت دراسة البدري (٢٠١٥)الى أساليب معالجة المعلومات وحلِّ المشكلات وعلاقتهما بالإخفاقات المعرفية عند طلبة جامعة واسط ، وتوصلت نتائج هذه الدراسة الى ٱستعمال الطلبة أسلوب المعالجة الاستراتيجي ثم الأسلوب السطحي ثم الأسلوب الْمَعَّمق . إن طلبة جامعة واسط لديهم فروق في النوع (ذكور – إناث) في ٱستعمال أساليب معالجة المعلومات ولمصلحة الإناث لم تظهر فروق في التخصص (علمي – إنساني) في أساليب معالجة المعلومات لدى طلبة جامعة واسط . تتفوق الذكور على الإناث في حلِّ المشكلات عند طلبة جامعة واسط . (البدري ،٢٠١٥: ١٥٠).

ان معرفتنا لأساليب الطلبة المستعملة تعدّ أهمية كبيرة في معالجة المعلومات تساعد على فهم الصعوبات الأكاديمية التي يواجهها بعضهم، كما توفر الأسس الموضوعية التي تكفل التغلب على هذه الصعوبات(قطامي ، ٢٠٠٠ : ٣٥٢) .

وبناءً على ما تقَّدم يمكن ان تتخلص أهمية البحث الحالي بما يأتي:

١- معرفة المتعلّمين بالأساليب المختلفة في معالجة المعلومات، و التعامل السليم في تطبيقها في حالة من التفوق والنجاح، وتساعدهم على مواكبة تغييرات الحياة المعاصرة،

٢- الاهتمام بأّساليب معالجة المعلومات من الطلبة والمدرسين على حدٍّ سواء ، حتَّى تكون لهم القدرة على توظيفها مستقبلاً بصورة سليمة.

أهداف البحث: التعرّف على:

1.معالجة المعلومات لدى طلبة المرحلِّة الاعدادية ١- مستوى أساليب

٢- الفروق في أساليب معالجة المعلومات لدى طلبة الإعدادية وفقاً لمتغيرات النوع، و التخصص، و الصف.

حدود البحث يقتصر الحالي على طلبة المرحلِّة الاعدادية كلا من النوع الاجتماعي (ذكور –إناث) ، والتخصص (العلمي – الانساني)،والصف (الرابع ، والخامس ،والسادس)، للدراسات الصباحية التابعة لمديرية تربية القادسية للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧).

تحديد المصطلحات :

أولاً : اساليب معالجة المعلومات :

-تعريف شميك (١٩٨٣):الرغبة التي يبديها المتعلّم في تفضيل ستراتيجية معينة ، وهو قابل للتعديل والتغيير.(schmeck,1983 : 223) .

-تعريف قطامي (١٩٩٣) : تركيب افتراضي يساعد على توضيح عملية التعلّم، والتعليم ، ويشير الى النوعية الشاملة في سلوك الفرد ، ويتضمّن التزام الفرد بفرديته في التدريس وتطوير أستقلالية المتعلّم. (قطامي وقطامي، ١٩٩٣ : ١٠٩)

-عرفها أبو جادو (٢٠٠٣): طريقة الفرد في أستقبال الخبرات ،وتمثلها وإدماجها في البناء المعرفي و يستخدم من العمليات الذهنية فيما يستقبل منَ خبرات (أبو جادو، ٢٠٠٣: ٤٧٩)

يعرفها كلا من انتوستل وتايت (Entwistle&Tait 1994): ((هي عملية معرفية عقلية تقوم بأستقبال المعلومات الخارجية عن طريق الحواس والآحتفاظ ببعض المعلومات على شكل تمثيلات معينة والتعرّف على هذه التمثيلات واستدعائها وأستعمالها في الوقت المناسب وهي على ثلاثة أساليب (الُمَعَّمق ، والسطحي ، والاستراتيجي)).

الأسلوب الأول:الأسلوب الْمَعَّمق ((ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بقدرتهم ورغبتهم في البحث عن المعنى وٱستعمال التشابه والتماثل في وصف الأفكار بصورة متكاملة إلى جانب ربطهم للأفكار الجديدة بالخبرات السابقة)).

الأسلوب الثاني: الأسلوب السطحي: (يميز الأفراد القادرين على تذ،كر بعض الحقائق في موضوع ما، والتي ترتبط بالأسئلة في هذا الموضوع ويعتمدون في دراستهم على التعليمات الواضحة والمناهج المحددة، والحفظ، والأسلوب المنطقي في الوصول الى الحقائق تفصيلا).

الأسلوب الثالث: ألاسلوب الاستراتيجي: (يميز الأفراد غير القادرين على تنظيم أوقات ٱستذكارهم للدروس وٱتِّجاهاتهم السلبية نحو الدراسة ودافعيتهم الخارجية للتعلم بغرض النجاح فقط) (علي والمشهداني، ٢٠١٣ : ١٠١).

التعريف النظري : تبنى الباحثان تعريف انتوستل وتايت ١٩٩٤ كتعريف نظري لكونه الاكثر شمولا، ووضوحا.

التعريف الإجرائي: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند ٱستجابته على فقرات مقياس أساليب معالجة المعلومات المستعمل في الدراسة الحالية.

ثانيا:-المرحلِّة الإعدادية: هي المرحلِّة التي تقع بعد المرحلِّة المتوسطة ،وتسبق التعليم الجامعي ومدتها ثلاث سنوات، وتشمل الصفوف (الرابع، والخامس،والسادس) بفرعيها العلمي والأدبي (وزارة التربية ،١٩٧٧ :٤).

الفصل الثاني- إطار نظري:

في هذا الفصل سيتم عرض نشأة نظرية معالجة المعلومات وكذلك عرض النظريات والنظرية التي تم تبنّيها من قبل الباحثان .

أولا: اساليب معالجة المعلومات: ظهر اتّجاه معالجة المعلومات في نهايّة الأربعينيات من القرن الماضي حين قدم شانون Shanon ١٩٤٩ نظرية معالجة المعلومات كٱنعكاس للآراء المضادَّة للاتجاه السلوكي بعد الحرب العالمية الثانية ،وقدَ اتَّخذ العلماء معالجة المعلومات اتجاه التحلِّيل المفصل الذي بدأه علماء (الجشتالت)، ولكن بصورة أكثر دقة وتنظيما، مفترضين أن معالجة المعلومات تتم في سلسلة من المراحلِّ المتتابعة بحيث تؤدي كل مرحلِّة إلى المرحلِّة التي تليها (عدس، ٢٠٠٠، ٢٧٧). وان معالجة المعلومات هي مجموعة من الإجراءات أو العمليات التي تحدث منذ تعرض الفرد للمثير حتَّى ظهور الاستجابة(ثابت ، ٢٠٠٤ :٦٥١-٦٨٢)

نظريات معالجة المعلومات : سيتمّ عرض النظريات التي فسرت اساليب معالجة المعلومات كما يأتي:

١- نظرية روبرت جانيه في معالجة المعلومات: يرى جانيه (Ganne) بأنَّ المثيرات والمحفزات الخارجية تؤثِّر على حواس الفرد ويتمّ ٱستقبالها بصورة ٱنتقائية منظمة وتتحول إلى رسائل عصبية تصل إلى الجهاز العصبي، ثم تختزن حتَّى يتمّ استرجاعها وعند ٱسترجاعها يحورها الجهاز العصبي إلى ٱستجابات تظهر في

صور لفظية أو حركية أو أدائية منظمة فالتعلّم في هذه الحالة عبارة عن سلسلة من العمليات التي تجري داخل الإنسان بين مرحلِّة تلقي المثيرات (المدخلات) وبين الحصول على الآستجابات (المخرجات) وخطوات هذه العملية هي ما يأتي (خطوات معالجة المعلومات داخل الفرد):

١- تؤثر المثيرات البيئية على الحواس والتي هي أعضاء آستقبالهم حسية وهذه الأعضاء تنقل المثيرات إلى الجهاز العصبي المركزي، إذ تمرّ بجهاز تصنيف، وتسجيل يطلق عليها المسجل الحسي.

٢-إن المسجل الحسي هو المسؤول عن العمليات الأولية أَيْ إدراك المثيرات البصرية والسمعية (صور سمعية وبصرية) تتلقاها الحواس ويقوم المسجل الحسِّي بتحويل الرسالة إلى رموز قياسية وهذه العملية تتم بسرعة كبيرة. (إبراهيم، ٢٠٠١: ١٥٤).

٣-تدخل الرسائل إلى الذاكرة قصيرة المدى الفعَّالة فتتم عملية إعادة تنظيم لها.

٤-إذا أَراد الفرد حفظ المعلومات فإنها تسجل بطريقة مناسبة وتنقل إلى الذاكرة(طويلة المدى) مستودع المعلومات الموجودة في الذاكرة (طويلة المدى) ،والقصيرة المدى في عملية الآستجابة، ولكي تفعل هذا لابد أن تصل إلى مولد الاستجابات الذي يفحص هذه الرسالة ،ويرسل رسالة عصبية لمركز التنفيذ(جابر، ١٩٨٠: ٣٦١).

٢-انموذج شميك : أدت أبحاث(شيمك Schmeck) في مجال معالجة المعلومات والذاكرة المتمثلة بالتصور والتنظيم، وعمق المعالجة، وآستراتيجيات الاسترجاع، الى النتيجة الآتية:

١.إن الناسَ يتذكَرون المعلومات بشكل أفضل عندما يعالجونها بعمق،والتي تتضَّمن تكريس الانتباه للمعنى.

٢.ان طريقة المعالجة المفصلة والموسعة للمعلومات تجعلها أكثر إغناءً.

إن مقياس شميك أحتوى على(٦٢) فقرة مصنفة الى أربعة مقأيّيس فرعية لتحديد أبعاد أسلوب التعلّم بوصفه شكلاً من أَشكال معالجة المعلومات ،وهي:

١.المعالجة المعمقة للمعلومات:وهو يقيس جوانب التعامل مع المعلومات الدراسية، ويتألف من(١٨) فقرة تقيس العمليات التنظيمية المتعلِّقة بآستيعاب المادة الدراسية

٢.المعالجة المفصَّلة والموسَّعة:وهو يقيس جوانب التعامل مع المعلومات الدراسية، ويتأَلَّف من(١٤) فقرة، تتركز حول آستعمال الملخّصات، والربط المنطقي، وتطبيق المعلومات في حياة الطالب،وتحوير المعلومات العلمية عن طريق إضافات شخصية خاصة بالطالب.

٣.الاحتفاظ بالحقائق العلمية:ويتأَلَّف من(٧) فقرات،تظهر القدرة على الآحتفاظ بالحقائق العلمية في الذاكرة عن طريق خزنها في الذاكرة طويلة المدى،ثم آستدعائها لتذكّرها بفاعلية.

٤.الدراسة المنهجية:ويتألّف من(٢٣) فقرة، وهو يركّز على قدرة الطالب في تنظيم دراسته،ووضع ستراتيجية عامة للمذاكرة اليومية، أيْ استخدام العادات الدراسية النظامية(Schmeck, 1983.248-249)

٣-نظرية انتوستل وتأيّت لأساليب معالجة المعلومات : نظرا لذلك أن عملية التعلّم تتم في مستويات متتابعة يعتمد كلّ منها على الأخرى، وهذه المستويات تبدأ بالأنتباه ثمّ الإدراك ثمّ الذاكرة، فبعد الانتباه يتمّ إدراك المثير والتعرَّف عليه ،ويتمّ تسجيله في الذاكرة العاملة التي تستدعي الخبرات السابقة المتصلة بالموضوع من الذاكرة طويلة المدى. عرفا انتوستل وتأيّت (Entwistle&Tait 1994) أساليب معالجة المعلومات بانها : ((عملية عقلية معرفية تقوم بآستقبال المعلومات الخارجية عن طريق الحواس والآحتفاظ ببعض المعلومات على شكل تمثيلات معينة والتعرَّف على هٰذه التمثيلات ،وآستدعائها ،وآستعمالها في الوقت المناسب وهي على ثلاثة أساليب (المعمق ، والسطحي والاستراتيجي))(علي والمشهداني، ٢٠١٣ : ١٠١).

١-الأسلوب الأول المعمق :((ويتمّيز أصحاب هذا الأسلوب بقدرتهم ورغبتهم في البحث عن المعنى وآستعمال التشابه والتماثل في وصف الأفكار بصورة متكاملة إلى جانب ذلك ربطهم للأفكار الجديدة بالخبرات السابقة ويميلون الى آستعمال الأدلة والبراهين في تعلمهم)). وعرّفه رامسدون (Ramsden,1979) بأنَّه نزعة الطلبة للتفكير بالمعنى ،والقيام بمحاولات فعالة لربط الاقسام أو الاجزاء المختلفة للنص ببعضها البعض بالموضوعات الاخرى، ثم ربط المعلومات بخبراتهم السابقة. ويرى كورنيلس(Cornelius,2000) بأنَّ الأسلوب المعمَّق هو مجموعة من العمليات المعرفية لدى المتعلّم التي تقوم على آستعمال مهارات معرفية عالية الرتبة في معالجة المعلومات الموكلة إليه (Cornelius,2000 :7) .

٢- الأسلوب الثاني الاستراتيجي :إنَّ هذا الأسلوب يميز الأفراد الذين يكونون غير قادرين على تنظيم أوقات آستذكارهم للدروس وآتجَاهاتهم السلبية نحو الدراسة، ودافعيتهم خارجية التعلّم بغرض النجاح فقط ويحاولون دائما الحصول على بعض التلميحات، والمؤشرات من المعلّم في موقف التعلّم . (السليماني، ٢٠١٣ :٢٠). وينشأ عن التوجّه نحو تحصيل الدرجات المرتفعة ، وتكون الدافعية هي الأساس في التحصيل وتتبع طرق الدراسة المنظمة التي تنتج عنها درجات تحصيلية مرتفعة بغض عن مستوى الفهم المحقق

٣ -الأسلوب الثالث : الأسلوب الاستراتيجي: ((ويميز الأفراد غير القادرين على تنظيم أوقات استذكارهم للدروس واتّجاهاتهم السلبية نحو الدراسة ودافعيتهم الخارجية للتعلم بغرض النجاح فقط ويحاولون دائما الحصول على بعض التلميحات والمؤشرات من المعلم في موقف التعلّم)أو هو مجموعة من العمليات المعرفية لدى المتعلّم والتي تقوم على آستعمال مهارات معرفية منخفضة الرتبة في معالجة المعلومات الموكلة اليه .(Cornelius,2000:7)

وقد تبنى الباحثان نظرية انتوستل وتايت كونها اعطت تصورا واضحا عن اساليب معالجة المعلومات

الفصل الثالث- منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضا لمنهجية البحث وادواته، وكذلك يتضمن للوسائل الاحصائية وكما يأتي :

أولاً: منهج البحث: اعتمَّد الباحثان المنهج الوصفي إذْ يعد هٰذا المنهج ملائماً لطبيعة البحث وأهدافه ،إذ يسعى الى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة ، ومن ثم يعمل على وصفها ، ومن ثمّ فهو يعتمَّد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويعنى بوصفها وصفاً دقيقاً(ملحم ،٢٠٠٢ : ٣٦٩)

ثانياً: مجتمَّع البحث: يقصد بمجتمَّع البحث مفردات الظاهرة تحت الدراسة جميعها(دأود وعبد الرحمن،١٩٩٠ :٦٦) ولغرض اختيار عينة البحث تمَّ تحديد مجتمَّع البحث المتمثل بطلبة مدارس الإعدادية التابعة لمديرية التربية في محافظة القادسية للعام الدراسي (٢٠١٦- ٢٠١٧)* ، والبالغ عددهم (١٣٤٠٣) طالب وطالبة، موزّعين على مدارس الإعدادية في مركز المحافظة، وكانت نسبة الذكور (٥٢%) من المجتمَّع في حين بلغت نسبة الإناث (٤٨%)، ونسبة طلبة العلمي (٧٨%) ونسبة طلبة الأدبي (٢٢%)

ثالثاً عينة البحث : العينة هي جزء من المجتمَّع بحيث تتوافر في هٰذا الجزء خصائص المجتمَّع نفسه، فيكون اختيار العينة بهدف التوصل إلى نتائج يمكن تعميمها على المجتمَّع ويصبح ذلك ممكناً ، ونظراً لعدم تجانس وحدات مجتمَّع البحث الحالي ، وتكونه من فئات مختلفة قد يكون لآختلافها أثر على نتيجة الدراسة(دأود وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ : ٧٩) لجأ الباحثان إلى آختيار عينة عشوائية طبقية لكي تكون ممثلة للطبقات المختلفة في المجتمَّع الأصلي .وللحصول على عينة أكثر تمَّثيلاً آعتمَّد الباحثان على الأُسلَوب المتناسب وتتطلب هده الطريقة من الباحثان أن يختاروا بطريقة عشوائية مفردات من كل طبقة ، بما يتناسب مع حجمها الحقيقي في المجتمَّع الأصلي كله (فان دالين ، ١٩٨٥ : ٣٩٣) إذ تمَّ آختيار عينة بلغت (٧٠٠) طالب وطالبة وبنسبة (٥%) من مجتمَّع البحث موزعة على مدارس الإعدادية لمديرية التربية في مركز محافظة القادسية ، بواقع (٣٦٦) طالب و (٣٣٤) طالبة.

رابعاً : أداتا البحث تحقيقاً لأهداف البحث تطلب آعتمَّاد أداة لقياس أَساليب معالجة المعلومات وفيما يأتي وصف اجراءات اعتمَّادها:

مقياس أَساليب معالجة المعلومات: بعد اطلاع الباحثان على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بأَساليب معالجة المعلومات تمَّ آعتمَّاد مقياس انتوستل وتايت (Entwistle & Tait ,1994) لأَساليب معالجة المعلومات الذي تمَّ الاعتمَّاد عليه ايضا من البدري(٢٠١٥) لدى طلبة جامعة واسط ، وبعد تكييفه على البيئة العراقية خدمة لأهداف هٰذا البحث، ووفقاً لعينة البحث المتعلقة بالمرحلة الاعدادية وهي ثلاثة أَساليب:

- أُسلَوب المعالجة المعمقة: ويتمَّيز أصحاب هٰذا الأُسلَوب بقدرتهم ورغبتهم في البحث عن المعنى وآستعمال التشابه والتمَّاثل في وصف الأفكار بصورة متكاملة، إلى جانب ذلك ربطهم للأفكار الجديدة في الخبرات السابقة، ويميلون الى آستعمال الأدلة والبراهين في تعلّمهم .
- أُسلَوب المعالجة الإستراتيجية: ويميز الأفراد غير القادرين على تنظيم أوقات آستذكارهم للدروس واتجاهاتهم السلبية نحو الدراسة، ودافعيتهم الخارجية للتعلّم لغرض النجاح فقط، ويحأولون دائما الحصول على بعض التلميحات والمؤشرات من المعلم في مواقف التعلّم .
- أُسلَوب المعالجة السطحية: ويميز الأفراد القادرين على تذكّر بعض الحقائق في موضوع ما، التي ترتبط بالأسئلة في هٰذا الموضوع، ويعتمَّدون في دراستهم على التعليمات الواضحة والمناهج المحددة، والحفظ والأُسلَوب المنطقي في الوصول الى الحقائق تفصيلاً .

اعداد الصيغة الأولية لفقرات المقياس: يتألف المقياس من (٥٢) فقرة، وباللغة الانكليزية الأصلية ،تمَّت اعادة ترجمته من اللغة الانكليزية الى اللغة العربية لغرض التحقق من صدق الترجمة.

تصحيح المقياس:

١- بدائل الاستجابة : فكانت البدائل هي (تنطبق عليَ تمَّاماً، وتنطبق عليَ أحياناً، ولا تنطبق عليَ أبداً).

٢- تحديد أوزان البدائل: لقد روعي وضع متدرج ثلاثي أمام كل فقرة من فقرات المقياس، أعطيت الدرجات (١.٢.٣) على التوالي

الخصائص السيكومترية للمقياس:وهما

أولاً : صدق المقياس: الصدق من العوامل الأساسية التي ينبغي لمستخدم المقياس ،أو واضعه التأكد منه، وصدق المقياس هو مقدرته على قياس ما وضع لأجله، أو قياس السمة المراد قياسها .(دأود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ١١٨) ، أو هو مدى تأدية المقياس للغرض الذي يجب إن يحققه أو مدى قيامه بالوظيفة المفترض قيامه بها عندما يطبق على فئة وضع لها، وعرفه(روبرت أيبلEebl) بأنه الدقة التي يقيس بها الاختبار ما يجب إن يقيسه. (كوافحة ،٢٠٠٣: ٩٧)، وتمَّ التحقق من صدق مقياس أَساليب معالجة المعلومات من خلال نوعين من الصدق:

١- صدق المحتوى: يهدف هٰذا النوع من الصدق إلى معرفة مدى تمَّثيل الآختبار للظاهرة السلوكية (الزوبعي وآخرون،١٩٨١ :٣٩) ويتركز على دلالة مدى التطابق بين المحتوى والمفهوم النظري الذي صمم لقياسه . وهما:

أ- الصدق الظاهري : تحقّق الصدق الظاهري لمقياس أَساليب معالجة المعلومات من خلال عرضه بصورته الأَولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين لتقدير مدى صلاحية وملا ءَمَة فقرات المقياس وتعليماته وبدائله وكما مر ذكره في إجراءات بناء المقياس.

ب الصدق المنطقي: حقق هٰذا النوع من الصدق من خلال التعريف الدقيق لـ (أساليب معالجة المعلومات) والصياغة المنطقية المناسبة لكل أُسلَوب ومن ثم عرضها على مجموعة من المتخصصين والأخذ بآرائهم حول مدى ملا ءَمَة الفقرات للأُسلَوب الذي وضعت فيه إذ اظهرت

النتائج الابقاء على فقرات المقياس جميعها مع تعديل بعضها ، وكما مرَّ ذكره في إجراءات بناء المقياس.

٢-صدق البناء : يقصد بصدق البناء السمات السيكولوجية التي تنعكس أو تظهر في علامات آختبار ما أو مقياس ما، ويمثل البناء سمة سيكولوجية أو صفة أو خاصية لا يمكن ملاحظتها مباشرة، وإنما يستدل عليها من خلال مجموعة من السلوكيات المرتبطة بها (ملحم ،٢٠٠٢: ٢٦٩)، ان صدق البناء عبارة عن تحليل معنى درجات الاختبار في ضوء المفاهيم السيكولوجية، كما انه أكثر أنواع الصدق قبولاً من وجهة نظر عدد كبير من المتخصصين في القياس النفسي، إذ أنه يتفق مع جوهر مفهوم أيبل (Ebel) للصدق من حيث تشبع المقياس عامة (الإمام ،١٩٩٠ :١٣١). ويشير هٰذا النوع إلى المدى الذي يمكن أنْ نقرر بموجبه أنّ المقياس يقيس بناءً نظريا محدداً، أو خاصية معينة، وتعد أساليب التحليل الإحصائي للفقرات وتقديرات الخبراء لصلاحيتهما من أهمّ مؤشرات هٰذا النوع من الصدق ، ويطلق على هٰذا النوع من الصدق أحياناً بصدق المفهوم أو صدق التكوين الفرضي، لأنَّه يعتمَّد على التحقق تجريبياً من مدى تطابق درجات المقياس مع الخاصية المقاسة (صفوت، ١٩٨١: ٣١٣). وتعد أساليب تحليل الفقرات من مؤشرات هٰذا النوع من الصدق، وبناءً على ذلك تحقق الباحثان من صدق مقياس أساليب معالجة المعلومات بأُسلَوب المجموعتين المتطرفين والاتساق الداخلي المتمثل بارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمَّي اليه .

ثانياً: ثبات المقياس : يعد الثبات إجراءً ضرورياً مع كل تطبيق جديد للاختبارات النفسية إلى جانب الصدق . إذ أننا لا نمتلك صدقاً حقيقياً وثباتاً حقيقياً للاختبار النفسي بل نمتلك مؤشرات على الصدق والثبات وهي مؤشرات تتغير تبعاً لطبيعة العينة التي يطبق عليها الاختبار ، ويقصد بثبات المقياس ان يعطي المقياس النتائج نفسها إذا أعيد تطبيقه على المختبرين أنفسهم في وقت آخر وتبدو قيمة ثبات المقياس في قدرته على الكشف عن الفروق في الأداء بين الأفراد (ميلز وبيتر،٢٠١٢ :٢٠٦)، ويعد الثبات من المفاهيم المهمة التي يتطلبها أيّ مقياس لكي يكون صالحاً للآستعمال فهو يهدف تعرف مدى آتّسَاق نتائج المقياس والاستقرار في النتائج إذا ما أعيد على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها (سمارة ، ١٩٨٩: ١١٤) ، وهناك أساليب لتقدير الثبات وكل أُسلَوب من هٰذه الأساليب له مميزاته الخاصة ومن بين تلك الأساليب، ولغرض التحقق من ثبات المقياس اعتمَّد الباحثان على طريقتين هما :

١- إعادة الاختبار: لحساب الثبات بهٰذه الطريقة طبق المقياس على عينة من طلبة الإعدادية اختيرت بالطريقة الطبقية العشوائية بلغ عددها (٤٨) طالباً وطالبة، ثم اعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها بعد مرور (١٤) يوماً من التطبيق الأول إذ ينبغي أن لا تتجاوز المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني أسبوعين، وبآستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني بلغ معامل الثبات للأُسلَوب المعمق (٠.٧٦) ،

ومعامل الثبات للأُسلَوب السطحي (٠.٧٨)، ومعامل الثبات للأُسلَوب الاستراتيجي (٠.٧٤) وهي معاملا ثبات جيدة

٢- معادلة الفا كرونباخ للاتساق الداخلي: الهدف من إيجاد معامل الثبات بهٰذه الطريقة هو التأكد من آتّساق أداء الفرد على عموم المقياس من فقرة إلى أخرى، إذ يدلّ على التجانس الكلي لفقرات المقياس، وعلى آستقرار آستجابات الأفراد، وإنَّ محتوى المقياس كلّما كاَن مُتجانساً فإن ثبات الاتساق الداخلي يكون مرتفعا. ولتقدير الاتساق الداخلي للمقياس استخدمتْ إجابات عينة التحليل الإحصائي البالغ حجمها (٣٠٠)طالباً وطالبة، وكانت قيم معاملات الثبات لكل أُسلَوب من أَساليب معالجة المعلومات بآستعمال معادلة الفا كرونباخ المعمق (٠.٧٨)، السطحي (٠.٨١)، الاستراتيجي (٠.٨٠) مما يشير إلى انسجام الفقرات لكل أُسلَوب فيما بينها.

وصف مقياس أَساليب معالجة المعلومات (المقياس بصيغتهِ النهائية): يتكون مقياس أَساليب معالجة المعلومات بصيغتهِ النهائية من (٤٨) فقرة انظر محلق (١) موزعة على ثلاثة أَساليب وهي:

١- أُسلَوب المعالجة المعمقة بواقع (١٦) .

٢- أُسلَوب المعالجة السطحية بواقع (١٦).

٣- أُسلَوب المعالجة الاستراتيجي بواقع (١٦).

صيغت الفقرات بأُسلَوب العبارات التقريرية، وأمام كل فقرة ثلاثة بدائل متدرجة للإجابة(تنطبق عليَ دائما ،و تنطبق علي احياناً ،و لا تنطبق عليَ) حيث تعطى لها عند التصحيح الدرجات (٣ ، ٢ ، ١) على التوالي للفقرات ، وإن أعلى درجة محتمَّلة لأُسلَوب معالجة المعلومات المعمق هي (٤٨)، وأدنى درجة هي (١٦)، والمتوسط الفرضي هو (٣٢) درجة، وأعلى درجة متوقعة لأُسلَوب معالجة المعلومات السطحي هي (٤٨) وادنى درجة هي (١٦)الوسط الفرضي هي (٣٢) وأَعلى درجة متوقعة لأُسلَوب معالجة المعلومات الاستراتيجي هي (٤٨) وأَدنى درجة هي (١٦) والوسط الفرضي هي (٣٢)

الوسائل الإحصائية: اعتمد الباحثن على الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتمَّاعية (SPSS)(Statistical Package for Social Science) في المعالجات الإحصائية كلها سواء في إجراءات التحقق من الخصائص السيكومترية لأدأوات البحث، وقد أستعملت الوسائل الإحصائية الآتي ذكرها:

١-مربع كأي (Chi-Square): لاستخراج اتفاق آراء المحكمين على صلاحية فقرات المقياس.

٢- الاختبار التائي (T-Test) لعينةواحدة: لاستخراج القوة التمَّييزية لفقرات مقياس البحث. .

٤- معادلة الفاكرونباخ لتعرف على الاتساق الداخلي للمقياس (الثبات).

٥- الاختبار التائي (T-Test) لعينة واحدة: لاختبار الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس البحث.

٦- تحليل التباين الثلاثي (Anova Three Way): لاختبار الفروق في: أساليب معالجة المعلومات تبعاً لمتغيرات النوع الاجتمَّاعي، والصف الدراسي ، والتخصص الدراسي.

الفصل الرابع

أولا:عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها: يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث على وفق أهدافهِ، وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة، إلى جانب ذلك التوصل إلى آستنتاجات، وتقديم توصيات ، ومقترحات آستناداً إلى ما تمَّ التوصّل إليه من نتائج وآستنتاجات، وسيتم عرضه على النحو الآتي:

١-الهدف الأول: التعّرف على مستوى أساليب معالجة المعلومات لدى طلبة الإعدادية لمعرفة الهدف الأول قام الباحثان بتحليل إجابات عينة البحث البالغة (٧٠٠) طالب وطالبة من طلبة مرحلة الإعدادية على مقياس أساليب معالجة المعلومات وكانت النتائج لكل أسلوب هي:

- التعرف على اسلوب المعالجة المعمق: بلغ متوسط درجات الطلبة في الأسلوب المعمق (٣٦.٠٨) بآنحراف معياري (٤.٠٨) وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي البالغ (٣٢) درجة تبين أن متوسط درجات عينة البحث أعلى من المتوسط الفرضي لل آختبار وعند آختبار دلالة الفرق بين المتوسطينِ إحصائياً بآستعمال الآختبار التائي لعينة واحدة وجد انه دالّ إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٩٩) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٦.٥) مقابل القيمة الجدولية (١.٩٦) كما في جدول (١).

- التعرف على اسلوب المعالجة السطحي : بلغ متوسط درجات الطلبة في الأسلوب السطحي (٣٦.٠١) وانحراف معياري (٤.١٦) وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي البالغ (٣٢) درجة تبين أن المتوسط درجات عينة البحث أعلى من المتوسط الفرضي للاختبار ، وعند آختبار دلالة الفرق بين المتوسطين إحصائيا بآستعمال الآختبار التائي لعينة واحدة وجد انه دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٩٩)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٥.٥٥) مقابل القيمة الجدولية (١.٩٦)، كما في جدول (١) .

-التعرف على اسلوب المعالجة الاستراتيجي: بلغ متوسط درجات الطلبة في الأسلوب الاستراتيجي (٣٨.٠٢) وانحراف معياري (٤.٧١) وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي البالغ (٣٢) درجة تبين أن المتوسط درجات عينة البحث أعلى من المتوسط الفرضي للآختبار ، وعند آختبار دلالة الفرق بين المتوسطين إحصائياً بآستعمال الآختبار التائي لعينة واحدة ،وجد أنّه دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٩٩)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣٣.٧٨) مقابل القيمة الجدولية (١.٩٦)، كما في جدول (١):

الجدول (١) نتائج الآختبار التائي لعينة واحدة لدرجات افراد العينة جميعاً على مقياس أساليب معالجة المعلومات (المعمق- السطحي-الاستراتيجي)

نوع الأسلوب	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
المعمق	٧٠٠	٣٦.٠٨	٤.٠٧	٣٢	٦٩٩	٢٦.٥	١.٩٦	دالّة
السطحي	٧٠٠	٣٦.١	٤.١٦	٣٢	٦٩٩	٢٥.٥٥		

الاستراتيجي	٧٠٠	٣٨.٠٢	٤.٧١	٣٢	٦٩٩	٣٣.٧٨		

ومن تلك النتيجة يمكن ترتيب الطلبة في ضوء انتشارهم على أساليب معالجة المعلومات وبحسب المتوسطات الحسابية لكل أسلوب ، فإن الأسلوب الاستراتيجي كان الأكثر آنتشاراً، وأخذ المرتبة الأولى، وأتى بعده الأسلوب المعمّق بالمرتبة الثانية، وأمَّا الأُسلوُب السطحي، فكانت له المرتبة الثالثة، والأخيرة .

إن أساليب معالجة المعلومات لدى الطلبة بحسب الترتيب :(الأسلوب الاستراتيجي ثم الأسلوب المعمق وأخيرا الأسلوب السطحي) وان هذه النتيجة تتفق مع رأي(أنتوستل) والذي يرى ان الطلبة يتباينون في أساليب معالجة المعلومات . وإن نتائج البحث الحالي تختلف مع (دراسة الجنديل، ٢٠٠٩) التي أظهرت أن الطلبة يمارسون الأساليب المتباينة لمعالجة المعلومات ، في حين تتفق نتائج هذا البحث مع دراسة(الطائي،٢٠٠٣) ،ودراسة(جاني،٢٠٠٦) التي أظهرت أن الطلبة يمارسون الأساليب بحسب الترتيب: (الأسلوب الاستراتيجي، والأسلوب المعمق ، والأسلوب السطحي). ويرى الباحثان أن طلبة المرحلة الاعدادية يميلون الى آستعمال الأسلوب الاستراتيجي وإن هٰذا الأسلوب يميّز الطلبة الذين يكونون غير قادرين على تنظيم أوقات آستذكارهم للدروس واتّجاهاتهم السلبية نحو الدراسة، وعدم متابعة بعض المواضيع الدراسية التي يقترحها المدرِّسون .

٢-الهدف الثاني: التعرف إلى الفروق الإحصائية في أساليب معالجة المعلومات لدى طلبة الإعدادية على وفق متغيرات النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)، الصف الدراسي (الرابع، الخامس، السادس)، التخصص الدراسي (علمي، أدبي) استعمل الباحثان تحليل التباين الثلاثي لمعرفة الفروق الإحصائية لكل أسلوب من الأساليب الثلاثة (كلٌ على حدة) وكما يأتي :

أ- الأسلوب المعمق: وكما في جدول (٢)

الجدول (٢) نتائج تحليل التباين الثلاثي لدلالة الفروق اسلوب معالجة المعلومات المعمق

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
النوع	٠.٨٧٤	١	٠.٨٧٤	٠.٠٥٣	٣.٨٤	غير دالّة
الصف	٨٤.٠٣١	٢	٤٢.٠١٥	٢.٥٥٥	٣.٠٠	غير دالّة
التخصص	٢٧.٤٣٤	١	٢٧.٤٣٤	١.٦٦٨	٣.٨٤	غير دالّة
النوع * الصف	١٥.٤٨٦	٢	٧.٧٤٣	٠.٤٧١	٣.٠٠	غير دالّة
النوع * التخصص	٧.٥٤٩	١	٧.٥٤٩	٠.٤٥٩	٣.٨٤	غير دالّة
الصف * التخصص	١٧٧.٧٢٤	٢	٨٨.٨٦٢	٥.٤٠٣	٣.٠٠	دالّة
النوع * الصف * التخصص	٣١.٩٨٦	٢	١٥.٩٩٣	٠.٩٧٢	٣.٠٠	غير دالّة
الخطأ	١١٣١٥.٨٤٥	٦٨٨	١٦.٤٤٧			
المجموع الكلي	٩٢٣٠٧٥.٠٠٠	٧٠٠				

ان المعالجة الإحصائية في الجدول (٢) تشير إلى الآتي :

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أسلوب معالجة المعلومات المعمق لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.٠٥٣)، وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٨٨).

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أسلوب معالجة المعلومات المعمق لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الصفوف الدراسية (الرابع، والخامس، والسادس)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٢.٥٥٥)، وهذه أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢-٦٨٨).

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أسلوب معالجة المعلومات المعمق لدى أفراد العينة تبعاً لمتغيرات التخصص الدراسي (علمي - أدبي)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١.٦٦٨) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٨٨).

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب معالجة المعلومات المعمق لدى أفراد العينة تبعاً لتفاعل الجنس (ذكور-إناث) مع الصفوف الدراسية (الرابع، والخامس، والسادس)، إذ كانت القيم الفائية المحسوبة هي (٠.٤٧١) وهذه أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣.٠٠)، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢-٦٨٨).

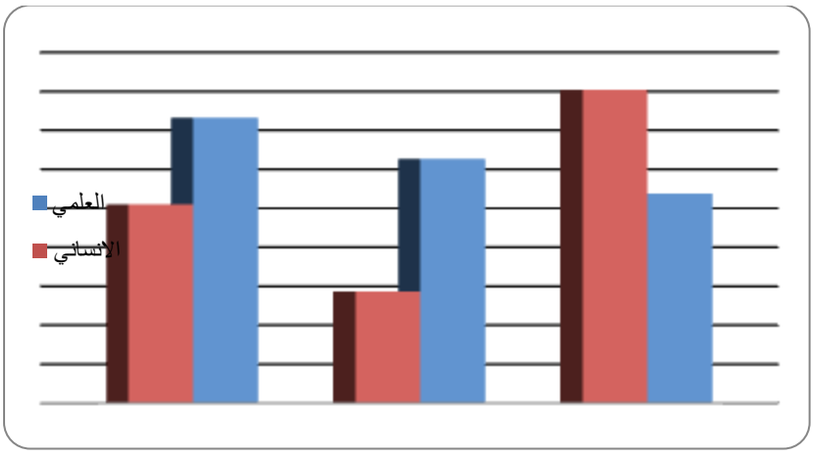
❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب المعالجة المعمق لتفاعل الجنس (ذكور-إناث) مع التخصص (علمي-أدبي)، كانت القيم الفائية المحسوبة هي (٠.٤٥٩) وهذه أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤)، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٨٨).

❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب معالجة المعلومات المعمق لدى أفراد العينة تبعاً لتفاعل التخصص (علمي-أدبي) مع الصفوف الدراسية (الرابع، والخامس، والسادس)، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٥.٤٠٣)، وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢-٦٨٨). وللمقارنة البعدية تمَّ استعمال L.S.D وكما مبين في جدول (٣) والشكل (١):

الجدول (٣) متوسطات الفرق وقيمة LSD لدلالة الفرق بحسب تفاعل التخصص والصف

المتغيرات		علمي			إنساني			L.S.D
		الرابع	الخامس	السادس	الرابع	الخامس	السادس	
المتغيرات	الأوساط	٣٥.٦٩	٣٦.١٣	٣٦.٦٦	٣٧.٠٢	٣٤.٤٣	٣٥.٥٥	
علمي	الرابع ٣٥.٦٩	-	-٠.٤٤	-٠.٩٧	-١.٣٣*	١.٢٦*	٠.١٤	٠.٩٨
	الخامس ٣٦.١٣	-	-	-٠.٥٣	-٠.٨٩	١.٧*	٠.٥٨	
	السادس ٣٦.٦٦	-	-	-	-٠.٣٦	٢.٢٣*	١.١١*	
انساني	الرابع ٣٧.٠٢	-	-	-	-	٢.٥٩*	١.٤٧*	
	الخامس ٣٤.٤٣	-	-	-	-	-	-١.١١*	
	السادس ٣٥.٥٥	-	-	-	-	-	-	

متوسط الفرق دالّ عند مستوى دلالة ٠.٠٥



شكل (١) متوسط درجات الطلبة في الأسلوب المعمق حسب تفاعل التخصص مع الصف الدراسي

ومن الجدول (٣) والرسم يتضح ان أكبر الفروق في الأوساط الحسابية بين طلبة الصف الرابع الأدبي وطلبة الصف الخامس الأدبي ولمصلحة طلبة الصف الرابع الأدبي أيْ إنهم أكثر آستعمالاً للأسلوب المعمق من طلبة الصف الخامس الأدبي إذْ بلغ الفرق (٢.٥٩) وهي أكبر من قيمة L.S.D (٠.٩٨) تليها الفروق بين طلبة الصف الخامس الأدبي وطلبة الصف السادس العلمي ولمصلحة طلبة الصف السادس العلمي أي انهم أكثر استعمال للأسلوب المعمق من طلبة الصف الخامس الأدبي إذ بلغ الفرق (٢.٢٣) وهي أكبر من قيمة L.S.D ، تليها الفروق بين طلبة الصف الخامس الأدبي وطلبة الصف الخامس العلمي ولمصلحة طلبة الصف الخامس العلمي أي انهم أكثر استعمال للأسلوب المعمق من طلبة الصف الخامس الأدبي إذ بلغ الفرق (١.٧) وهي أكبر من قيمة L.S.D ومن الرسم نستنتج ان الصف الرابع الإدبي أكثر استعمال للأسلوب المعمق وينخفض استعمال هذا الأسلوب إلى أدنى مستوياته عند طلبة الصف الخامس الأدبي من عينة البحث ثم يرتفع في الصف السادس الأدبي، واما التخصص العلمي، فكلما ازدادت المرحلة أزداد آستعمال الطلبة لهذا الأسلوب، ويعزى ذلك الى آستعمال طلبة الرابع الادبي لأسلوب المعالجة المعمقة لآهتمامهم بنقد الأفكار والمعلومات، وعدم الاكتفاء بتلقيها تلقيا سلبيا بل العمل على الاستفادة منها في حياتهم اليومية، وأن اعتماد الطلبة في السادس الادبي لأسلوب المعالجة المعمقة،ويعزّز من قدرتهم على تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى بحيث يقلل من احتمالية النسيان لهذه المعلومات.

ب- الأسلوب السطحي: كما في جدول (٤)

الجدول (٤) نتائج تحليل التباين الثلاثي لدلالة الفروق اسلوب معالجة المعلومات السطحي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
النوع	٢٩.٨٦١	١	٢٩.٨٦١	١.٧٤٥	٣.٨٥	غير دالّة

الصف	٤.٣٩٦	٢	٢.١٩٨	٠.١٢٨	٣.٠٠	غير دالّة
التخصص	٣٢.٧٧٢	١	٣٢.٧٧٢	١.٩١٥	٣.٨٥	غير دالّة
النوع * الصف	٢٢.٩٩٢	٢	١١.٤٩٦	٠.٦٧٢	٣.٠٠	غير دالّة
النوع * التخصص	٢٩.٤٨٣	١	٢٩.٤٨٣	١.٧٢٣	٣.٨٥	غير دالّة
الصف *التخصص	٨٣.٨٥٨	٢	٤١.٩٢٩	٢.٤٥٠	٣.٠٠	غير دالّة
النوع * الصف *التخصص	١٥١.٥١٢	٢	٧٥.٧٥٦	٤.٤٢٧	٣.٠٠	دالّة
الخطأ	١١٧٧٢.٦٢٢	٦٨٨	١٧.١١١			
المجموع الكلي	٩١٩٩٩٤.٠٠٠	٧٠٠				

ان المعالجة الإحصائية في الجدول (٤) تشير إلى الآتي :

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أسلوب المعالجة السطحي لدى أفراد العينة تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)، بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١.٧٤٥)، وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٨٨).

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أسلوب المعالجة السطحي لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الصفوف الدراسية (الرابع، والخامس، والسادس)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.١٢٨)، وهذه أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢-٦٨٨).

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أسلوب المعالجة السطحي لدى أفراد العينة تبعاً لمتغيرات التخصص الدراسي (علمي، أدبي)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١.٩١٥)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٨٨).

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أُسلُوب المعالجة السطحي لدى أفراد العينة تبعاً لتفاعل الجنس (ذكور-إناث) مع الصفوف الدراسية (الرابع،والخامس، والسادس)، إذ كانت القيم الفائية المحسوبة هي (٠.٦٧٢) وهذه أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤)، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٨٨).

❖ وكذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أُسلُوب المعالجة السطحي لتفاعل الجنس (ذكور-إناث) مع التخصص (علمي-أدبي)، إذ كانت القيم الفائية المحسوبة هي (١.٧٢٣) وهذه أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤)، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٨٨).

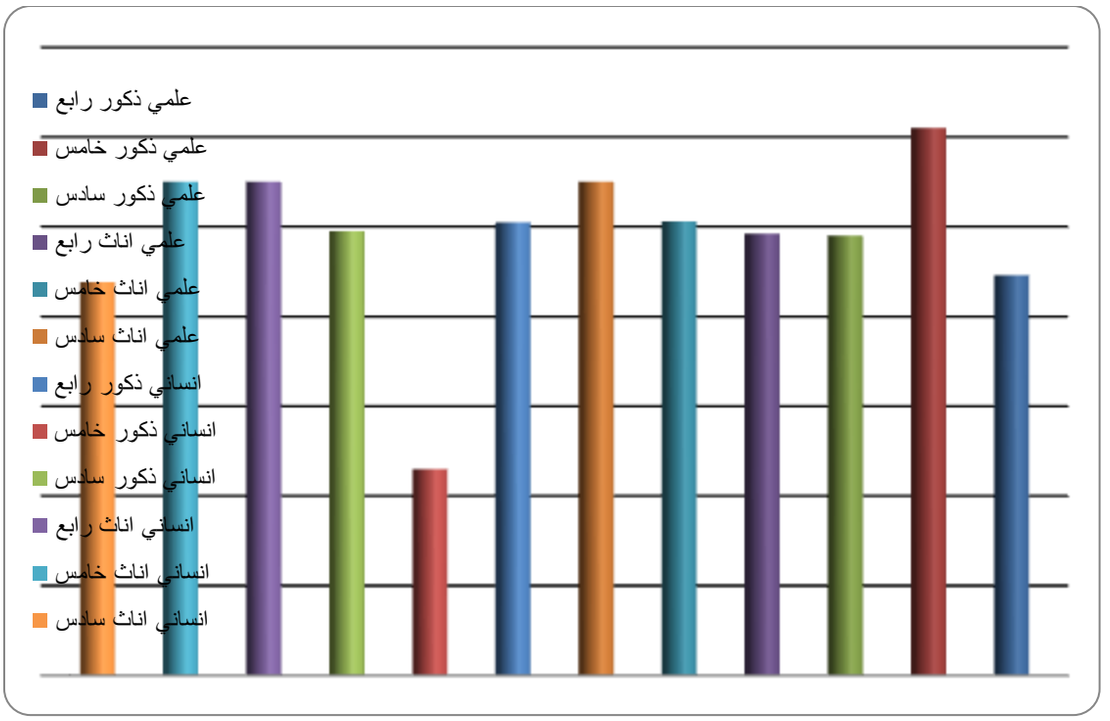
❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أُسلُوب معالجة المعلومات السطحي لدى أفراد العينة تبعاً لتفاعل التخصص (علمي-أدبي) مع الصفوف الدراسية (الرابع، والخامس، والسادس)، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٢.٤٥)، وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢-٦٨٨).

❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أُسلُوب المعالجة السطحي لدى أفراد العينة نتيجة للتفاعلات بين متغيرات الجنس (ذكور-إناث)، التخصص (علمي-أدبي)، والصفوف الدراسية (الرابع، والخامس، والسادس)،

إذ نجد القيمة الفائية المحسوبة للتفاعلات (٤.٤٢٧) درجة، وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٠٠) عن مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢-٦٨٨). وللمقارنة البعدية تم أستعمال L.S.D وكما مبيَّن في جدول (٥) والشكل (٢):

الجدول (٥) متوسطات الفرق وقيمة LSD لدلالة الفرق بحسب تفاعل التخصص النوع والصف

المتغيرات		الأوساط	علمي						انساني						LSD
			ذكور			اناث			ذكور			اناث			
			رابع	خامس	سادس	رابع	خامس	سادس	رابع	خامس	سادس	رابع	خامس	سادس	
			٣٥.٤٦	٣٧.١	٣٥.٩	٣٥.٩	٣٦.١	٣٦.٥	٣٦.١	٣٣.٣	٣٦	٣٦.٥	٣٦.٥	٣٥.٤	٩٠.
علمي	ذكور	رابع ٣٥.٤٦	-	-١.٦٤	-.٤	-.٥	-.٦	-١	-.٦	٢.١٦	-.٥	-١.٠٤	-١	٠.٠٨	
		خامس ٣٧.١	-	-	١.٢	١.١٨	١.٠٤	.٦	١.٠٥	٣.٨	١.١٥	.٦	.٦	١.٧٢	
		سادس ٣٥.٩	-	-	-	.٠	-.١٦	-.٦	-.١	٢.٦	-.١	-.٦	-.٦	.٥٢	
	اناث	رابع ٣٥.٩٢	-	-	-	-	-.١٤	-.٦	-.١	٢.٦٢	.٠	-.٥٨	-.٦	.٥٤	
		خامس ٣٦.٠٦	-	-	-	-	-	-.٦	.٠١	٢.٧٦	.١١	-.٤٤	-.٤	.٦٨	
		سادس ٣٦.٥	-	-	-	-	-	-	.٤٥	٣.٢	.٥٥	.٠	.٠	١.١٢	
انساني	ذكور	رابع ٣٦.٠٥	-	-	-	-	-	-	-	٢.٧٥	.١	-.٤٥	.٠	١.١٢	
		خامس ٣٣.٣	-	-	-	-	-	-	-	-	-٢.٧	-٣.٢	-٣.٢	-٢.٠٨	
		سادس ٣٥.٩٥	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-.٥٥	-.٥	.٥٧	
	اناث	رابع ٣٦.٥	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.٠	١.١٢	
		خامس ٣٦.٥	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١.١٢	
		سادس ٣٥.٣٨	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	



الشكل (٢) المتوسطات الحسابية لاسلوب معالجة المعلومات السطحي حسب تفاعل التخصص، والنوع، والصف

ومن الشكل (٢) نجد الطلبة في الخامس العلمي من الذكور يميلون الى أستعمال أسلوب المعالجة السطحي وهذا يعني ليس لديهم تشتت في عملية الانتباه، وقدرتهم على ضبط العمليات المعرفية ، وأخذ المعلومة التي تفيدهم بالنجاح فقط .لإعتقادهم أنه أسهل الطرائق في اكتساب المعلومات ،وانهم يملكون ما يكفي من النضج العقلي إلى جانب ذلك نجاحهم في اكتساب المعلومات وخزنها وأسترجاعها وأستعمالها في العمليات المعرفية وأثناء دراستهم وتعلّمهم وأستذكارهم للمناهج الدراسية المقدمة لهم خلافا لما يكونوا أقلّ أستعمالا لهٰذا الأسلوب في المراحل الأخرى ، وإنَّ هذه الأساليب الثلاثة تخضع لعوامل متعددة منها: طبيعة المجتمع الذي يعيش فيه المتعلّم، وطبيعة الظروف الاجتماعية والنفسية، وتغييرها من وقت لآخر، ولدى المتعلّم .وهذه النتيجة تتعارض مع دراسة (البدري ،٢٠١٥) بالرغم من أختلاف العينة التي اظهرت وجود فروق دالّة إحصائية بين الذكور والإناث في أسلوب معالجة المعلومات السطحي ويكون لمصلحة الإناث.

ج- الأسلوب الاستراتيجي في معالجة المعلومات: كما في جدول (٦)

الجدول (٦) نتائج تحليل التباين الثلاثي لدلالة الفروق اسلوب معالجة المعلومات الاستراتيجي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
النوع	٥.١٢٥	١	٥.١٢٥	٠.٢٣٤	٣.٨٤	غير دالّة
الصف	٢٦٣.٢٧٧	٢	١٣١.٦٣٨	٦.٠٠٠	٣.٠٠	دالّة
التخصص	٤٤.٠٩٣	١	٤٤.٠٩٣	٢.٠١٠	٣.٨٤	غير دالّة
النوع * الصف	٦٦.٩٠٢	٢	٣٣.٤٥١	١.٥٢٥	٣.٠٠	غير دالّة
النوع * التخصص	٤.٣٨٥	١	٤.٣٨٥	٠.٢٠٠	٣.٨٤	غير دالّة

الصف *التخصص	٢٢٥.٣٩٤	٢	١١٢.٦٩٧	٥.١٣٧	٣.٠٠	دالّة
النوع * الصف *التخصص	١٨.٧٦٧	٢	٩.٣٨٣	٠.٤٢٨	٣.٠٠	غير دالّة
الخطأ	١٥٠٩٤.٩٣٠	٦٨٨				
المجموع الكلي	١٠٢٧٤٠٤.٠٠٠	٧٠٠				

ان المعالجة الإحصائية في الجدول (٦) تشير إلى الآتي :

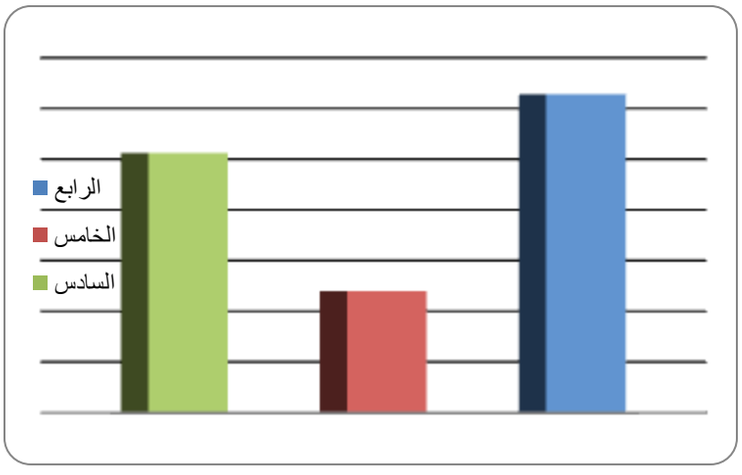
❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أسلوب المعالجة الاستراتيجي لدى أفراد العينة تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.٢٣٤)، وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٨٨).

❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أسلوب المعالجة الاستراتيجي لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الصفوف الدراسية (الرابع،و الخامس، والسادس)، إذْ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٦.٠٠)، وهذه أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢-٦٨٨). وللمقارنة البعدية تم استعمال L.S.D ، وكما مبيَّن في جدول (٧) والشكل (٣):

جدول (٧) قيمة LSD لأقل فرق معنوي بين الأوساط الحسابية لمتغير الصف الدراسي (الرابع، الخامس، السادس)

المتغيرات		الرابع	الخامس	السادس	L.S.D
المتغيرات	الأوساط	٣٨.٦٤	٣٦.٧	٣٨.٠٦	
الرابع	٣٨.٦٤	-	*١.٩٤	٠.٥٨	١.٢
الخامس	٣٦.٧	-	-	*١.٣٦ -	
السادس	٣٨.٠٦	-	-	-	

* متوسط الفرق دالّ احصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥



شكل (٣) متوسط درجات طلبة الإعدادية على مقياس الأسلوب الاستراتيجي حسب الصف الدراسي

ومن الجدول (٧) يَتضح أن أكبر الفروق في الأوساط الحسابية بين طلبة الصف الرابع ،وطلبة الصف الخامس ولمصلحة طلبة الصف الرابع، أيَّ أنهم أكثر آستعمالاً للأسلوب الاستراتيجي من طلبة الصف الخامس حيث بلغ الفرق (١.٩٤) وهي أكبر من قيمة L.S.D (١.٢) تليها الفروق بين طلبة الصف الخامس وطلبة الصف السادس ولمصلحة طلبة الصف السادس أي انهم أكثر آستعمالاً للأسلوب الاستراتيجي من طلبة الصف الخامس إذ بلغ الفرق (- ١.٣٦) وهي أكبر من قيمة L.S.D وتُظهر هذه النتيجة أنَّ الأسلوب الاستراتيجي يكون أقل آستعمالاً عند طلبة الصف الخامس الإعدادي من عينة البحث ويكون أكثر آستعمالاً في الصف الرابع لكون الصف الخامس ليس حاسما،وتشير المعالجات الاحصائية الى انه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أسلوب معالجة المعلومات الاستراتيجي لدى أفراد العينة تبعاً لمتغيرات التخصص الدراسي (علمي، أدبي)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٢.٠١) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٨٨).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب معالجة المعلوم الاستراتيجي لدى أفراد العينة تبعاً لتفاعل الصف (ذكور-إناث) مع الصفوف الدراسية (الرابع، والخامس، والسادس)، إذ كانت القيم الفائية المحسوبة هي (١.٥٢٥) وهذه أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣.٠٠)، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢-٦٨٨).

- وكذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أَسلَوب معالجة المعلومات الاستراتيجي لتفاعل الجنس (ذكور-إناث) مع التخصص (علمي-أدبي)، إذ كانت القيم الفائية المحسوبة هي (٠.٢٠٠) وهذه أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤)، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٨٨).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أَسلَوب معالجة المعلومات الاستراتيجي لدى أفراد العينة تبعاً لتفاعل التخصص (علمي-أدبي) مع الصفوف الدراسية (الرابع، والخامس، والسادس)، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٥.١٣٧)، وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢-٦٨٨)

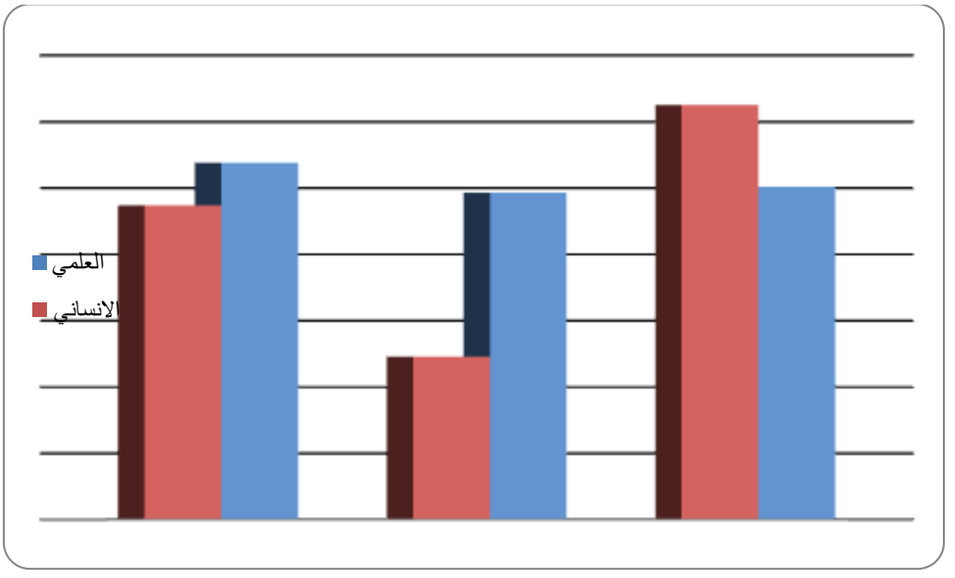
وللمقارنة البعدية تم آستعمال L.S.D وكما مبين في جدول (٨) والشكل (٤)

جدول (٨) قيمة LSD لأقل فرق معنوي بين الأوساط الحسابية لمتغير التخصص والصف الدراسي (الرابع، والخامس،والسادس)

المتغيرات			علمي			إنساني			L.S.D
			الرابع	الخامس	السادس	الرابع	الخامس	السادس	
المتغيرات		الأوساط	٣٨.٠٢	٣٧.٩٣	٣٨.٣٨	٣٩.٢٥	٣٥.٤٦	٣٧.٧٤	
علمي	الرابع	٣٨.٠٢	-	٠.٠٩	-٠.٣٦	-١.٢٣*	٢.٥٦*	٠.٢٨	١.١١
	الخامس	٣٧.٩٣	-	-	-٠.٤٥	-١.٣٢*	٢.٤٧*	٠.١٩	

	السادس	٣٨.٣٨	-	-	-	٠.٨٧-	*٢.٩٢	٠.٦٤
انساني	الرابع	٣٩.٢٥	-	-	-	-	*٣.٧٩	*١.٥١
	الخامس	٣٥.٤٦	-	-	-	-	-	*٢.٢٨-
	السادس	٣٧.٧٤	-	-	-	-	-	-

* متوسط الفرق دالّ احصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥



الشكل (٤) تفاعل التخصص مع الصف الدراسي

من الجدول (٨) والرسم يتضح ان أكبر الفروق في الأوساط الحسابية بين طلبة الصف الرابع الأدبي وطلبة الصف الخامس الأدبي ولمصلحة طلبة الصف الرابع الأدبي أي إنهم أكثر آستعمالاً للأسلوب الاستراتيجي من طلبة الصف الخامس الأدبي إذْ بلغ الفرق (٣.٧٩) وهي أكبر من قيمة L.S.D (١.١١) تليها الفروق بين طلبة الصف الخامس الأدبي وطلبة الصف السادس العلمي ولمصلحة طلبة الصف السادس العلمي أي انهم أكثر آستعمالاً للأسلوب الاستراتيجي من طلبة الصف الخامس الأدبي إذ بلغ الفرق (٢,٧٠٤) وهي أكبر من قيمة L.S.D ، تليها الفروق بين طلبة الصف الخامس الأدبي وطلبة الصف الخامس العلمي ولمصلحة طلبة الصف الخامس العلمي أي انهم أكثر آستعمالاً للأسلوب الاستراتيجي من طلبة الصف الخامس الأدبي إذ بلغ الفرق (٢,١٧٢) وهي أكبر من قيمة L.S.D ، وتليها الفروق بين طلبة الصف الخامس الأدبي وطلبة الصف السادس العلمي ولمصلحة طلبة الصف السادس العلمي أي انهم أكثر آستعمالاً للأسلوب الاستراتيجي من طلبة الصف الخامس الأدبي إذ بلغ الفرق (٢.٩٢) وهي أكبر من قيمة L.S.D ومن الرسم نستنتج ان الصف الرابع الإنساني أكثر آستعمالاً للأسلوب الاستراتيجي وينخفض استعمال هذا الأسلوب إلى أدنى مستوياته عند طلبة الصف الخامس الأدبي من عينة البحث ثم يرتفع في

الصف السادس الأدبي واما التخصص العلمي ، فينخفض في الصف الخامس العلمي ويرتفع في السادس العلمي، وربما ذلك يحدث بسبب ان الاسلوب الاستراتيجي يؤدي الى خلق مُنَاخ وجداني مناسب لتعليم الطلبة لدى الرابع الادبي ،وجاءت نتائج البحث الحالي متفقة مع نتائج الدراسات الاخرى، ومنها : (دراسة البدري، ٢٠١٥) والتي أشارت الى أن الطلبة غالبا ما يستعملون الأسلوب الاستراتيجي في أثناء عملية تعلّمهم ، وأن آستعمالهم للأسلوب الاستراتيجي يؤدي الى أداء ناجح للمهمة ، وأن الطلبة غالبا ما يكونون فاعلين في آختيار الأسلوب الاستراتيجي وتنظيمه.

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب معالجة المعلومات الاستراتيجي لدى أفراد العينة نتيجة للتفاعلات بين متغيرات الجنس (ذكور- إناث)، التخصص (علمي- أدبي)، والصفوف الدراسية :(الرابع، والخامس، والسادس)، إذ نجد القيمة الفائية المحسوبة للتفاعلات (٠.٤٢٨) درجة، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢-٦٨٨).

ثانيا :الاستنتاجات :- في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج يمكن إن نستنتج الأتي:

- اعتماد الطلبة على الأساليب بحسب الترتيب الاستراتيجي ثم المعمق ثم السطحي
- أن الطلبة ليس لديهم فروق في النوع (ذكور – إناث) في استعمال أساليب معالجة المعلومات الثلاث.
- لم تظهر فروق إحصائية في التخصص (علمي – إنساني) في أساليب معالجة المعلومات الثلاث.
- لم تظهر فروق احصائية في الصف (الرابعَ ،والخامسَ،والسادس)في أساليب معالجة المعلومات (المعمق ،والسطحي)
- تظهر فروق في الصف (الرابع ،والخامس ،والسادس) في أسلوب معالجة المعلومات الاستراتيجي. وتُظهر هذه النتيجة أنَّ الأسلوب الاستراتيجي يكون أقل آستعمالاً عند طلبة الصف الخامس الإعدادي من عينة البحث ويكون أكثر آستعمالاً في الصف الرابع

ثالثا :التوصيات :- في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحثان بالآتي:

- إعطاء الدور الفعّال للإرشاد التربوي من خلال إقامة برامج تدريبية لتنمية مهارات التعامل مع أساليب معالجة المعلومات لدى طلبة الاعدادية .
- مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة لاسيما في أساليب معالجة المعلومات عند قيام الاساتذة بتدريس المواد الدراسية ، وآستعمال طرائق متعددة في التدريس التي تنمي جميع أساليب معالجة المعلومات .
- توفير المناخ الملائم لمعالجة المعلومات الذي يسهم في تطوير طلبة الاعدادية ويحسن من أدائهم العلمي وأساليب معالجة المعلومات لديهم لأنه كلما كانت البيئة هادئة أسهمت في إيجاد طرائق جديدة لزيادة التوجّه الدافعي (الداخلي – الخارجي)
- توعية الطلبة بأهمية تنظيم الوقت في حياتهم الدراسية والعامة من خلال إعداد البرامج التثقيفية والإرشادية

- ضرورة العناية بالجوانب العلمية لدى طلبة الاعدادية من خلال القيام بنشاطات علمية تواكب التقدم العلمي المتسارع لدفع الطلبة على حب المعرفة ،والاطلاع .

رابعا : المقترحـــات : يقترح الباحثان إجراء الدراسات الآتية :

- إجراء دراسة حول أساليب معالجة المعلومات وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل:(المعتقدات المعرفية،والتسويف الاكاديمي) لدى طلبة الاعدادية .

- إجراء دراسة تجريبية حول اثر البرامج الإرشادية على أساليب معالجة المعلومات لدى طلبة مرحلة الإعدادية

- إجراء دراسة حول معرفة العلاقة بين أسلوب معالجة المعلومات المعمق والتوجّهات الداخلية الخارجية لدى طلبة السادس العلمي في المحافظات .

المصادر العربية :

- عدس ، محمد عبد الرحيم،(٢٠٠٠) ، المدرسة وتعلم التفكير ، ط١، دار الفكر ، عمان ، الأردن.
- العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤): علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزي، عمان، الاردن
- عبد النبي،جفر سيد(٢٠٠٠).الثقافة المعلوماتية التي يحتاج اليها طلبة الجامعات للإسهام في الحركةالتنموية في المجتمع، مجلة كلية المعلمين .
- سليم ، مريم داود(٢٠٠٣):علم النفس التعلم ،ط١ ، دار النهظة العربية ،بيروت – لبنان
- عبد الهادي،جودت عزت.(٢٠٠٠): علم النفس التربوي، ط١،دار الثقافة ، عمان
- الزغلول ،عماد عبد الرحيم (٢٠٠٣): نظريات التعلم،دار الشروق للنشر، عمان،الأردن
- دزورة ،افنان نظير :(١٩٩٤): من المدرسة السلوكية إلى المدرسة الإدراكية تحول لتحسين التعلم والتعليم في القرن الحادي والعشرين، مجلة التعريب،دمشق.
- السامرائي،عماداسماعيل(١٩٩٤).أساليب معالجة المعلومات المعرفية للمعلومات وعلاقتها بالادات الدراسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة البصرة، كلية التربية، العراق
- حمادي، حسين ربيع (١٩٩٧): دراسة مقارنة في اساليب معالجة المعلومات على وفق الاسلوب المعرفي (الاستقلال-الاعتماد على المجال) عند طلبة المرحلة الاعدادية،اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد - كلية التربية-ابن رشد
- وزارة التربية .(١٩٧٧): نظام المدرسة الثانوية، رقم ٢ سنة ١٩٧٧ بغداد
- الخزاعلي ،علي صكر جابر(٢٠٠٦) أساليب معالجة المعلومات لذوي التحمل النفسي العالي الواطئ وعلاقتها بالقدرة العقلية لدى طلبة الإعدادية ،الجامعة المستنصرية ـ كلية التربية ـ قسم العلوم التربوية والنفسية
- الطائي،أنوار غانم يحيى طه(٢٠٠٣).أساليب معالجة المعلومات وعلاقتها بالعادات الدراسية لدى طلبة الجامعة الموصل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل
- كوافحة،تيسيرمفلح(٢٠٠٣):القياس والتقويم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ، دار المسرة للنشر والتوزي،مان
- جاني ، نوال جوحي ،(٢٠٠٦):أساليب معالجة المعلومات وعلاقتها بقلق الامتحان لدى طلبة معاهد إعداد المعلمات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، بغداد
- الجنديل ، نغم صادق جعفر (٢٠٠٩) . مهارات ما بعد المعرفة وعلاقتها بأساليب معالجة المعلومات لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، رسالة ماجستير غير منشورة،
- البدري ،خميس شيال(٢٠١٥) أساليب معالجة المعلومات وحل المشكلات وعلاقتهما بالإخفاقات المعرفية عند طلبة الجامعة اطروحة غير منشورة جامعة بغداد كلية ابن الهيثم
- قصامي ،يوسف (٢٠٠٠).مبادئ علم النفس التربوي ، ط ، دار الفكر للنشر
- _____، وقطامي، نايفة .(١٩٩٣).أستراتيجيات التدريس.ط١عمان
- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٣) :علم النفس التربوي ، ط٣ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن
- علي،اسماعيل ابراهيم والمشهداني، وسام توفيق(٢٠١٣). أساليب التعلم وأساليب التفكير، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- عدس، عبد الرحمن.(١٩٩٩): علم النفس التربوي (نظرة معاصرة)،دار الفكر ، عمان ، الأردن.

- ثابت، محمد جعفر(٢٠٠٤).العلاقة بين الذاكرة العاملة وقدرات القراءة الصامتة لدى عينة الطلبة ضعاف السمع بمدينة الرياض، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، الرياض ، السعودية
- إبراهيم مروان عبد المجيد (٢٠٠٠):اسس البحث العلمي لأعداد الرسالة الجامعية ،مؤسسة الوراق عمان.
- جابر ،جابر عبد الحميد(١٩٨٠) . علم النفس التربوي ، دار النهضة العربية
- السليماني، ميرفت بنت محمد حمزة (٢٠١٣).أنماط معالجة المعلومات للنصفين الكرويين للمخ وأساليب التعلم لدى عينة من طالبات الصف الثالث ثانوي بمدينة مكة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ام القرى ، كلية التربية ، قسم علم النفس ، السعودية.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، أربد، الأردن .
- داود، زيز حنا، أنور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠): مناهج البحث التربوي، جامعة بغداد، بغداد.
- فاندالين، ديوبولد (١٩٨٥): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل.
- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، ومحمد الياس بكر ابراهيم، ابراهيم عبد الحسين الكناني (١٩٨١): الاختبارات والمقاييس النفسية ، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل .
- جون، نيل، وروبرت ألبرت (١٩٨٢):التجريب في العلوم السلوكية ،ترجمة الحمداني ،موفق والشيخ عبد الزيز، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،بغداد
- صفوت، فرج (١٩٨١): القياس والتقويم النفسي والتربوي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد
- الإمام، مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠): التقويم والقياس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامة بغداد
- ميلز،جيفري،وبيترايراسيان(٢٠١٢):البحث التربوي كفايات للتحليل والتطبيقات ،ترجمة صلاح الدين محمود علام ،دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان
- سمارة، زيز(١٩٨٩): مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر، عمان

المصادر الاجنبية:

- Cornelius , Sarah (2000) . Learning Online Models and Styles , Distance and Online Learning
- New Yrok.Wilson, J. E. (1988): " Implication of learning strategy research
- Schmeck ,R.R.(1983): Learning Styles of College Student ,Individual Difference in Cognition .Academic Press Inc
- Lehman ,F .(1989):Difference in Information Processing Characteristics Between Gifted Achievers and underachievers. Dissertation Abstracts ,(50

الملاحق

محلق (١) مقياس اساليب معالجة المعلومات بصيغته النهائية

جامعة القادسية -كلية التربية قسم العلوم التربوية والنفسية الدراسات العليا(الماجستير)

عزيزتي الطالبة :

عزيزي الطالب :

يروم الباحثان إجراء دراسة علمية تتعلق ببعض المواقف التي يمكن أن تواجهك في حياتك اليومية ، لذا يرجو الباحثان التفضل بقراءة كل فقرة بدقة ، ثم وضع علامة (√) تحت البديل المناسب علما أن إجابتك لن يطلع احد عليها سوى الباحثان ولن تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي ولا داعي لذكر الاسم ، ونرجو عدم ترك أي فقرة من دون إجابة .

	الفقرات	تنطبق على دائما	تنطبق على	لا تنطبق على
	عادة ما اهيئ نفسي لتعرف ما ينبغي لنا ان نتعلمه			

مثال يوضح طريقة الاجابة : ضع علامة(√) في المربع الذي يناسب اجابتك تحت احد البدائل (تنطبق علي دائما ،تنطبق علي احيانا ،لا تنطبق علي)

معلومات عامة :
الصف :
الجنس :
التخصص :

ت	الفقرات	تنطبق عليّ دائما	تنطبق عليّ احيانا	لا تنطبق عليّ
١	عادة ما اهيئ نفسي لتعرف ما ينبغي لنا ان نتعلمه			
٢	اعتني بالدليل واحاول الوصول الى استنتاجاتي الخاصه فيما يتعلق بدراستي			
٣	اخطط لإيجاد الظروف المناسبه للدراسه والتي تسمح لي بأداء عملي بسهولة			
٤	أحاول ان اربط ما يصادفني ، بمواضيع اخرى كلما أمكن ذلك			
٥	يؤرقني عمل معين لا استطيع انجازه.			
٦	اجد نفسي افكر بانتظام عن الافكار التي تتمخض المحاضرات حين اراجع للامتحانات			
٧	عند العمل على المهام و الواجبات ، اخذ في نظر الاعتبار الكيفية التي تؤثر في المصحح بأفضل صورة			
٨	أواجه المتاعب في فهم الأشياء التي ينبغي علي تذكرها .			
٩	عندما اعمل على موضوع جديد ، واحاول التفكير بالكيفية التي تكون فيها جميع الأفكار منسجمة			
١٠	عندما اقرأ مقالة او كتاب ، فانني احاول ان أجد لنفسي ما يرمي إليه المؤلف بالضبط .			
١١	احيانا أجد نفسي متسائلا عن الأشياء التي اسمعها في المحاضرات أو التي أقرأها في الكتب			
١٢	أجد أن دراسة الموضوعات الأكاديمية يمكن أن تكون شيقة في بعض الأوقات			
١٣	اراجع ما انجزته بعناية للتأكد ما اذا كان ذا معنى			
١٤	حينما اقوم بالقراءة ،فانني اتوقف لبرهة من الزمن لاتامل ما احاول ان اتعلم منه			
١٥	الأفكار الموجودة في الكتب المقررة غالبا ما تجعلني أبدا بسلسلة طويلة من التفكير			
١٦	اهيئ دراستي بدقه واري ما هو مطلوب للواجبات والامتحانات			
١٧	ادرس التفاصيل بعناية حينما اقرا، لارى كيف تتلائم مع ما يقال			
١٨	لست مهتما حقيقة في هذا المقرر الدراسي، لكن علي أخذه لأسباب أخرى			
١٩	بعض الأفكار التي تصادفني في المقرر أجدها محكمة حقا			
٢٠	أشعر بالاستغراق في حجم المادة التي ينبغي علي التعامل معها			
٢١	قبل تناول اي واجب او مشكلة ، فانني أحاول أولا التفكير ما وراءها			
٢٢	اعتني بملاحظات المصححين التي يمكنني من خلالها الحصول على درجات اعلى في المرة القادمة			
٢٣	اعمل بثبات طوال الفصل الدراسي ، ولا اقوم بتاجيل اي شيء حتى اللحظة الأخيرة			
٢٤	لست متأكدا في الحقيقة مما هو مهم في المحاضرات لذلك فانني أحاول التركيز بشكل عام بكل ما استطيع			
٢٥	من الممهم بالنسبة لي أن أكون قادرا على متابعة الحوار، او أجد السبب الكافي وراء الأشياء			
٢٦	أتمكن من الحصول على العمل كلما احتجت لذلك			
٢٧	أركز على تعلم بعض المعلومات التي ينبغي تعلمها من اجل النجاح			
٢٨	حينما ارجع الى الوراء ، اتساءل احيانا لماذا كنت قد قررت المجيء هنا أصلا.			
٢٩	عموما،إني استغل وقتي بافضل صورة خلال اليوم			
٣٠	ابدو مدعورا في حاله تخلفي عن عملي .			
٣١	اشعر بأنني اتقدم، وهذا يساعدني على بذل جهود أكثر نحو الدراسة			
٣٢	ارغب ان اسرح بافكاري حتى اذا كانت لم تاخذني بعيدا			
٣٣	أفكر فيما أريد من ذلك المقرر الدراسي وذلك لا حافظ على دراستي بصورة مركزة			
٣٤	اجد نفسي في بعض الاحيان متعلقا بالموضوعات الأكاديمية واشعر بالرغبة في مواصلة دراستها .			
٣٥	قبل ان ابدا العمل على واجب ما او سؤال امتحاني ، فانني أفكر أولا بالكيفية التي يمكن التعامل معه بأفضل صورة .			
٣٦	أميل الى القراءة بصورة قليلة حول ما مطلوب فعلا للنجاح			

٣٧	اضع في ذهني من سيقوم بتصحيح الواجب وما المحتمل ان ينظر اليه			
٣٨	أجد من الضروري التركيز على حفظ قدر كبير مما ينبغي تعلمه			
٣٩	ابذل جهدا مضاعفا في المذاكرة لتحقيق الاداء بشكل جيد			
٤٠	احيانا اجد نفسي متسائلا إذا كان العمل الذي اعمله يستحق القيام به			
٤١	جيد في متابعه بعض مواضيع القراءة التي يقترحها المدرسون والمحاضرون			
٤٢	اعير الانتباه لما يبدو أن المحاضرين يركزون عليه ويرونه هاما			
٤٣	الكثير مما ادرسه يقود الى معنى زهيد : مثل قطع غير مترابطة			
٤٤	عادة أخطط لعملي الاسبوعي مقدما، إما على الورق وإما في ذهني			
٤٥	اشعر بالقلق فيما اذا سأتمكن مستقبلا من السير مع العمل بصورة صحيحة .			
٤٦	لا اجد اي صعوبه على حث نفسي نحو الدراسه			
٤٧	لا اجد الكثير من العمل هنا ممتعا ذا صله.			
٤٨	عندما انهي اي جزء من العمل ، ادقّقه لأرى ما إذا كان يفي بالمتطلبات فعلا			