

السرعة الادراكية وعلاقتها بالمعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية

م. د. خمائل مهدي صالح

المديرة العامة لتربية الرصافة/1

وزارة التربية

الكلمات المفتاحية: السرعة الادراكية. المعتقدات المعرفية. طلبة الاعدادية

الملخص:

يستهدف البحث الحالي قياس السرعة الادراكية والمعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية ومعرفة الفروق الاحصائية للمتغيرين وفقاً لمتغير الجنس (الذكور، الاناث). ومعرفة العلاقة الارتباطية بين السرعة الادراكية والمعتقدات المعرفية ومدى اسهام المتغير المستغل بالمتغير التابع لدى طلبة المرحلة الاعدادية. وقد اختير مجتمع البحث من طلبة الاعدادية في مديرية تربية الرصافة الثانية للعام الدراسي 2023 / 2024 وعرضت الباحثة وجهات النظر ذات العلاقة بمتغيري البحث. وتبنت الباحثة مقياس السرعة الادراكية للباحثة (عبد الجبار 2010)، ومقياس المعتقدات بالمعرفية للعالم شومر (Schommer 1994) وتم التأكد من صدقهما وثباتهما وقد تم تطبيقه على عينة بلغت (200) طالب وطالبة واستخدمت الحقيبة الإحصائية (spss) في تحليل النتائج 0

وقد تم التوصل الى النتائج الاتية :-

- 1 - أظهرت نتائج البحث أن طلبة المرحلة الاعدادية يتسمون بالسرعة الادراكية ذكورا واناثا ولم يوجد فرق بينهما قياسا بالمتوسط الفرضي للمقياس.
- 2- بينت نتائج البحث أن طلبة الاعدادية لديهم معتقدات معرفية ذكورا واناثا ولم يوجد فرق بينهما قياسا بالمتوسط الفرضي للاختبار.
- 3 - أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة بين السرعة الادراكية والمعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية وان المتغير المستقل يسهم بالمتغير التابع.. وقد قدمت الباحثة بعض التوصيات والمقترحات.

أولاً. مشكلة البحث :

يمثل الإدراك عملية استقصائية نشطة وثمرتها نشاط فاعل لتحقيق غايات وأهداف معينة للفرد ، وقد تكون هذه الغايات مخطط لها ومقصودة وبعضها يكون غير مخطط له . والسلوك

الإنساني مجموعة من الأنشطة والتفاعلات التي يقوم بها الفرد في البيئة والمجتمع الذي هو جزء ويتسم بالتعقيد والتكرار والإستمرار ، لذلك فالفرد يسعى انجاز اهدافه وفق مستوى ادراكه لها (Milliken,2004,248) . والسرعة الإدراكية من أهم أركان النشاط العقلي للأفراد وخاصة المتعلمين إذ لا تخلو أي مادة علمية أو تربوية من أهميتها وحاجتها ولأزمة ضرورية للنجاح والارتقاء من خلال توظيف القدرات وتحسين مستوى الاداء وما يتضمنه من نشاط بايولوجي وانفعالي وإدراكي – معرفي مع الجوانب البيئية والظروف التي يعيشها الفرد فهي الطريق الصحيح لحل مشكلة أو موقف ما وتحديد كيف يمكن إدراك وفهم متطلبات هذا الموقف ولهذا يحدث الحل سريعاً (القيسي والدليمي، 2009 : 22) . فالسرعة الادراكية تتضمن سلسلة من الخطوات المتسارعة في الذهن العقل البشري إذ يستقبل الفرد المثيرات ويبدأ بتصفية المعلومات وحل رموزها بحيث يتصرف المدرك في الامور الثابتة والعلاقات في العالم المحيط به مما يمكنه من التنبؤ عنه والتعامل معه بالشكل المناسب ثم يفسرها والاستجابة لها ، فالادراك هو قدرة المرء على تنظيم التنبيهات الحسية الواردة اليه عبر الحواس المختلفة ومعالجتها ذهنياً في اطار الخبرات السابقة، والتعرف عليها واعطائها معانيها ودلالاتها المعرفية المختلفة (الصبوة والقرشي، 1995: 221). وتعد المعتقدات المعرفية هي البنية السيكلوجية التي تشير إلى مفاهيم الأفراد حول طبيعة المعرفة وكيفية اكتسابها، وتختلف وفقاً للمجال، وتجارب الفرد، ونوع العمل اللازم لإنجاز المهام المكلف بها، فهي معرفة غير موضوعية، ثابتة نسبياً لدى الفرد والتي تتضمن مشاعر الفرد نحو شيء محدد يمكن الدفاع عنه، وتتشكل هذه المعتقدات عن طريق الاحتكاك بمحيط الفرد والخبرة المكتسبة من المتعلم أو عن طريق السياقات الثقافية والاجتماعية للأفراد (بقيعي، 2013: 1022). والدراسة المنظمة انطلاقاً من استراتيجيات سليمة لتجهيز المعلومات توفر إحدى متع الحياة وهي التراكم المستمر للمعلومات، مما يبعث لدى الفرد متعة المعرفة المزيد عن الأشياء والموضوعات التي يهتم بها، وهذه المعلومات بدورها ستبنى ثقته بنفسه وتساعد على الشعور بالفخر من إنجازه لمهام التحصيل المختلفة، تدفعه إلى التعلم من أجل التعلم (عبد السميع، 2004: 91). وبهذا فان المعتقدات المعرفية تؤدي دوراً أكثر أهمية من دور العمليات المعرفية في إحداث التغيرات المعرفية لدى المتعلم، والبنية المعرفية تشمل تطبيقات نتائج التفاعل بين المحتوى المعرفي بما يشمله من المعلومات والمفاهيم والحقائق والأفكار والقواعد، لذا تقوم استراتيجية معالجة المعلومات على كيفية تنظيم المادة المتعلمة بشكل يسمح بإحداث تكامل أو ترابط بين مكوناتها بحيث يمكن استعادتها أو استرجاعها بسهولة (عبد

السميع، 1993: 14). ومن خلال ماتم توضيح لمتغيرات البحث السرعة الاداكية والمعتقدات المعرفية يتبن هناك ملازمة فالسرعة الادراكية عي قدرات استقصائية تساعد الفرد في استقبال المعلومات والاستجابة لها وتفسيرها ويمكن ان تكون للمعتقدات والبنية المعرفية دور في انجاز مهمة الادراك بشكل ايجابي وخاصة عند المتعلمين وقد اختير مجتمع البحث من طلبة الاعدادية وهم من المراحل الأساس في حياة الطالب التي تلهمها للدراسة الجامعية ولأجل ان يكونوا ذوي تأهيل تربوي يحمل في مكوناته صفات وخصائص ومهارات تربوية ومعرفية وتنمية مداركهم العقلية وتزويدهم بالخبرات، لذلك قان البحث الحث يطرح التساؤل الاتي ما علاقة السرعة الادراكية بالمعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

ثانياً. أهمية البحث:

تسهم التربية بمجالاتها المتعددة من خلال استغلال التطورات العلمية والتكنولوجية في جميع نواحي المعرفة وتوظيفها خدمة للمتعلمين من أجل تحقيق أهداف المجتمع ومساعدة الطلبة في بناء شخصيتهم وتقديم العون لهم للتوافق مع بيئتهم وأعدادهم للحياة وممارسة دورهم في التقدم العلمي ، والى إتقان أساليب التعلم في الضبط والتجريب والملاحظة والوصف والتحليل وتفسير والاستجابة من خلال تنمية المذكرات لهم فضلاً عن زيادة البنية المعرفية لهم (الهزاع، 1999: 20) . وتنبتق أهمية البحث من اختيار مجتمتع الدراسة وهم طلبة المرحلة الاعدادية وهي من المراحل التعليمية المهمة والشريحة التي يعتمد عليها كل مجتمتع كونها تمثل العمود الفقري له وهم في سن الشباب لذلك تقوم بتشكيل شخصياتهم وتساعدتهم في بلورة ميولهم واتجاهاتهم ، وقد تمكنهم في تطوير قدراتهم الادراكية والمعرفية وقيمهم الاجتماعية ، فضلاً عن ذلك فهي مرحلة انتقالية ينتقل فيها الطالب وتؤهله للوصول للجامعة، وفيها يجتهد الطالب للانتقال من الطفولة المعتمدة على الكبار، إلى البحث عن الاستقلال الذاتي (الزهيري ، 2013 : 6) .

ويتناول البحث الحالي متغير السرعة الادراكية وهي احدى الوظائف المعرفية والعمليات العقلية المهمة أخذت اهتمام كبير في مجال القياس النفسي باعتبارها سرعة ايجاد الاشكال واجراء المقارنات والتحديد السريع للنمط البصري او تعيينه من بين عدة أنماط بصرية واداء الاعمال البسيطة التي تتضمن عملية الادراك البصري وكذلك تأثيرها في اداء بعض العمليات المعرفية كالتفكير والتذكر والادراك والانتباه والقدرات العقلية .(علي والكيال، 2001: 62-63). ويؤكد فيرنو(FURNEOU,1960) ان السرعة تعد احد المصادر الاساسية للوقوف على الفروق الفردية بين الافراد وعند تطبيق اختبار الذكاء على فئات من الاسوياء وغير الاسوياء على حد سواء فأن

الدرجة على أي مقياس فرعي منه انما تأتي دالة لثلاث خصائص لاداء الفرد هي السرعة والدقة والمثابرة (الصوبة ويونس، 1990: 16)، كما اوضح كيندلر (Kendler, 1974) أن السرعة الادراكية تأتي تلقائياً ضمن المجال الادراك البصري الطبيعي ولا تحتاج الى تأني بل اصدار حكم فوري وهو يتنافى مع التفكير البطيء ولكنها لا تتنافى مع التفكير العميق لأن المهم هنا هو السرعة وليس المهم مصدرها وهي لازمة وضرورية للنجاح والارتقاء، ان عامل الوقت مهم فهي صيغة ذهنية معرفية سليمة لحل مشكلة ما وفهم متطلباتها لاجداث الحل سريعاً (Kendler, 1974, 414). ويرى كنزولونارد ان عامل السرعة الادراكية يوجد في جميع القدرات العقلية ولكن في مستوى معين في كل قدرة. (علي والكيال، 2001: 62-63). وتأتي أهمية البحث من أهمية متغير آخر إلا وهو المعتقدات المعرفية تمثل تراكيب تتشكل ضمن البناء الاجتماعي وتتكون من الخبرة المتراكمة من الادراكات والأفكار والمشاعر والميول والسلوك والحركة وهي لا تختفي ولكنها قابلة للتغيير وتعديل وتكون على شكل نماذج وصور وأثار "تصورات ومفاهيم" داخل الذاكرة ليدخل في النشاط في المواقف التي يتعرض لها الفرد فهي تسهم في مساعدته على تذليل الصعاب، وحل ما يواجهه من تناقضات وإشكاليات بل أنها توجه السلوك وتعين الأفراد على تقبل البيئة المحيطة بهم (عابد وعبد الله، 2002: 128). ويرى اليس (Ellis) أن لكل فرد نظام من المعتقدات المعرفية التي عن طريقها يفسر أحداث الواقع ومواقف الحياة، وتتطور مع التقدم في العمر، وتؤثر في نظريته لذاته والعالم من حوله (علوي وبنعيسى، 2009: 49-50). فقد أشارت دراسة (إسماعيل وأسامة، 2006) إلى ان الطلاب الموهوبين لديهم معتقدات معرفية أكثر نضجاً من أقرانهم العاديين (إسماعيل وأسامة، 2006: 27). كما اشارت دراسة بور وهوفر (Burr&Hoffer 2002) أن المتعلمين يميلون إلى إعادة تنظيم معتقداتهم عن المعرفة واكتساب المعرفة في تسلسل منطقي نمطي للنمو. (Burr&Hoffer, 2002, 201) ولهذا يرى كل من كارادش-وشولز (Karadash&Scholes, 1996) أن المعتقدات المعرفية يمكن أن تصاغ مفاهيمياً كمكون مهم لعمليات ما وراء المعرفة أو مصدر لها وهي مجموعة من المعتقدات المستقلة نسبياً عن بنية ومصدر ويقينية المعرفة فضلاً عن مصدر وضبط وسرعة اكتساب المعرفة (Karadash&Scholes, 1996, 44). وللاذراك وسرعته أهمية في نجاح المتعلم وله دور مهم في حياته لأن الادراك لا يقوم إلا على التجارب السابقة ونحن لا ندرك الجديد إلا على ضوء السابق، كما أن الادراك يؤثر في عملية الانتباه ويرى المعرفيون أن عملية الادراك سلسلة من النشاطات والمعالجات التي يقوم بها الأفراد من أجل استرجاعها، ويتم ذلك من خلال عملية

الترميز التي يمر بها الفرد على المدخلات (توق وآخرون، 2001: 417). وكذلك المعتقدات المعرفية تؤدي إلى تحسين التفاعل الصفّي للمتعلمين وأساليب تعلمهم وتأثيرها على الإنجاز الأكاديمي للمتعلمين، فهي تؤثر باتجاهين الأول مباشر من حيث تأثيرها على ارتفاع أو انخفاض المستوى الأكاديمي، والثاني غير مباشر عن طريق تأثيرها على أساليبهم في التعلم (سالم وزكي، 2009: 54). وبناءً على ما تم عرضه تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

1. أهمية دراسة السرعة الإدراكية على اعتبار أن العمل على جعل الطلبة يرون أنفسهم بصورة إيجابية بالسرعة الإدراكية ويسهم في رفع قدراتهم واستعداداتهم في الحياة.
 2. أهمية تدعيم المعتقدات المعرفية للطلبة وتكاملها إذ تعمل كرابط وتتضمن المراقبة والوعي لحدود المعرفة.
 3. أهمية مجتمع البحث والمتمثل بطلبة المرحلة الإعدادية وهم في مرحلة الانتقالية ولا قرب ما تكون إلى الجامعة التي تؤهله للوصول للجامعة وتطوير مهاراته وقدراته لتحسين أدائه المعرفي.
- ثالثاً. أهداف البحث :

يستهدف البحث :: يهدف البحث

- 1- قياس السرعة الإدراكية لدى طلبة المرحلة الإعدادية
 - 2- معرفة الفروق في السرعة الإدراكية وفق متغير الجنس (الذكور، الإناث)
 - 3 - قياس المعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
 - 4 - معرفة الفروق في المعتقدات المعرفية وفق متغير الجنس (الذكور، الإناث)
 - 5 - العلاقة بين السرعة الإدراكية والمعتقدات المعرفية ومدى اسهام المتغير المستغل بالمتغير التابع لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
- رابعاً. حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي بطلبة الصف الخامس الإعدادي ومن كلا الجنسين (ذكور وإناث) من مدرّيات تربية محافظة بغداد، (المدارس الحكومية) للعام الدراسي 2023- 2024 .
خامساً: تحديد المصطلحات :

أولاً :- السرعة الإدراكية : Speed perception عرفها كل من :-

1 - كاجان (1971, kagan):

(هي البعد الذي يصف زمن استجابة الفرد ونوعية الأداء عندما يواجه أي مشكلة ما لها عدة بدائل كحلول) (Kagan, 1971: 22).

2- عبد الحميد (2002) بانها

(السرعة في تحديد العناصر الصغيرة والدقيقة في نموذج بصري معين ومن مظاهرها سرعة الاداء في الأعمال التي تتطلب سرعة فهم النموذج أو الشكل البصري المقدم) (عبد الحميد، 2002: 134).

3 – عبد الجبار (2010) :

(هي قدرة الفرد في التعرف السريع على التفاصيل الدقيقة من خلال فهم النموذج او الشكل المقدم ، وتحديد حدوده وخواصه من بين اشكال مشابهة له ، وادراك اوجه الشبه والاختلاف بينهما) (عبد الجبار، 2010: 14).

_ التعريف النظري :

تبنى الباحثة تعريف السرعة الادراكية الذي عرفته (عبد الجبار 2010) ومشتق من نظرية ثرستون (Thurston 1938) كونها تبنت مقياسها المعتمد على تعريفها .

_ التعريف الاجرائي: (الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال الاجابة على اختبار السرعة الادراكية المعتمد في البحث الحالي) .

ثانياً: -المعتقدات المعرفية (Epistemological Beliefs) عرفها كلاً من:-

1-شومر (Schommer 1994):-

(هي مجموعة الاعتقادات والافكار حول مصدر المعرفة وبنائها وتنظيمها ومدى يقينها وصحتها والتحكم في اكتسابها وسرعة هذا الاكتساب) (Schommer, 1994, 293) .

2-هوفر (Hoffer, 2002) : أنها

(معتقدات الفرد عن المعرفة واكتساب المعرفة المنظمة في النظريات المعرفية كمفاهيم من الفروض المترابطة متشابكة الترابط ومتماسكة) . (Burr & Hoffer, 2002, 204)

3- بالسين وفيلدمان (Paulsen & Feldman, 2005)

(هي نظم لفروض ومعتقدات ضمنية يعتنقها الطلبة عن طبيعة المعرفة واكتسابها).

(Paulsen& Feldman, 2005, 732) .

التعريف النظري:

تبنى الباحثة تعريف شومر (Schommer 1994) لأنها تبنت مقياسه ووجهة نظره في تفسير النتائج

التعريف الاجرائي:

الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب عن طريق اجابته على فقرات مقياس المعتقدات المعرفية المستخدم في البحث الحالي.

الفصل الثاني: الاطار النظري للبحث

ستقوم الباحثة بعرض مفهوم ووجتي النظر المعتمدة في اعتماد مقياس السرعة الادراكية للباحثة (عبد الجبار 2010) التي أعتمدت نظرية ثرستون (Theory Thurston 1938). واعتماد مقياس ووجهة نظر شومر (Schommer 1994) للمعتقدات المعرفية .

اولا : مفهوم السرعة الادراكية :-

تعد السرعة الادراكية الأساليب المعرفية التي ترتبط بالعمليات العقلية، وهي مصدر اساسي لتحديد الفروق الفردية بين الأفراد وتمثل استجابة للمثيرات بقدرات ذهنية متميزة وانها تختلف عن الامر الطبيعي لما يدركه الفرد، ويسهم تحديدها لدى المتعلم بدرجة كبيره في توفير ظروف تعليمية أفضل بالنسبة للفرد او مجموعة أفراد (الفرماوي، 2009: 4) وترتبط السرعة الادراكية ارتباطاً وثيقاً بالذكاء والقدرات العقلية ولها اهمية في المجال التعليمي والتحصيلي حيث من خلال الادراك يتم استقبال الفرد المثيرات التي تحيط به ويفسرها وتتم عملية الادراك بثلاث مراحل هي: الاستقبال والتفسير والاستجابة، فالادراك هو قدرة المرء على تنظيم التنبيهات الحسية الواردة اليه عبر الحواس المختلفة ومعالجتها ذهنياً في اطار الخبرات السابقة، والتعرف عليها واعطائها معانها ودلالاتها المعرفية المختلفة (الصبوة والقوشي، 1995: 221). في حين أن السرعة الادراكية تمثل سرعة ايجاد الاشكال واجراء المقارنات والتحديد السريع للنمط البصري او تعيينه من بين عدة أنماط بصرية واداء الاعمال البسيطة التي تتضمن عملية الادراك البصري وكذلك تأثيرها في اداء بعض العمليات المعرفية كالتفكير والتذكر والادراك والانتباه والقدرات العقلية وان عامل السرعة الادراكية يوجد في جميع القدرات العقلية ولكن في مستوى معين في كل قدرة .(علي والكيال، 2001: 62-63). والإدراك الطبيعي يختلف عن السرعة الإدراكية كون انها تتنافى مع التفكير البطيء لكنها لا تتنافى مع التفكير العميق ، لان المهم هنا هو السرعة وليس المهم مصدرها، وان سرعة الإدراك هي لازمة ضرورية للنجاح والارتقاء، وان عامل الوقت مهم فلا بد من مراعاة الحال والظروف والوضع القائم للفرد حيث اذا تعرض الشخص إلى مثير معين بحاجة الى تفكير فهنا يجب إمعان الذهن والتفكير العميق بهذا الأمر، بينما إذا كان المثير يحتاج الى السرعة في الإدراك فلا بد من استخدام السرعة الإدراكية واستخدام الوقت مع هذا المثير ، ويوجد الكثير من المثيرات والمواقف التي تحتاج الى تفكير ولكن هناك مثيرات كثيرة يضر بها

التفكير الكثير ولا يعالجها التفكير العميق ولكن تحتاج الى سرعة في الإدراك، فقد تبين ان عمليات الإدراك البصري تعد المدخلات الأساسية لعمليات حل المشكلات ، لان المفاهيم ما هي الى صيغ ذهنية معرفية ، وان الطريق الصحيح لحل مشكلة او موقف ما هو تحديد كيف يمكن إدراك وفهم متطلبات هذا الموقف ولهذا يحدث الحل سريعاً (عبد الجبار ، 2010 : 29-28) . ومن هذا المنطلق يتبين ان السرعة الادراكية هي أكثر تعقيداً من الإحساس باعتبارها تميز بين الإشكال لتشمل ظواهر تتألف الى جانب الخبرات الحسية من مكونات مركبة للخبرة تقع أسبابها او محتواها في المكان او الزمان ومن ثم تؤدي إلى فهم الأشياء التي تنتهي الى العالم الخارجي (الانتباه والملاحظة)، وعلى هذا فان الإدراك يتناول الوظائف الأكثر تركيبياً مثل إدراك الأشياء والأنماط والعلاقات بين الأنماط ، لذلك نجد أن السرعة الادراكية في جميع مستويات المعلومات (او نواتج كما يسميها جيلفورد) الوحدات والفئات والعلاقات والمنظومات والتصنيفات والتحويلات (ياسين، 1981: 112-119) .

- نظرية ثيرستون (نظرية العوامل الطائفية الأولية)

أثمرت جهود العالم ثيرستون من خلال البحوث والدراسات العلمية التي قام بها مع تلاميذه ببناء بطارية شيكاغو للقدرات العقلية الأولية التي يرمز لها (PMA)، وتعطي هذه الاختبارات بروفياً نفسياً للقدرات المستقلة نسبياً وكانت مقتصرة على طلبة الثانويات والكليات ثم أدخلت عدة تعديلات عليها سعياً لاختصارها وتهيئتها لمستويات عمرية أدنى، وأجريت عليه عدة تعديلات على البطارية حتى استقرت على قياس من المرحلة الثانية ابتدائي الى الجامعة (Nunnally, 1970, 26). وقد افترض ثيرستون (Thurston 1938) في العوامل المتعددة عدة فروض هي .

1- أن النشاط العقلي يتكون من مجموعة متميزة من العوامل يختص كل منها بنوع معين من أنواع النشاط العقلي .

2- أن الوزن النسبي لإسهام هذه العوامل في النشاط العقلي المعرفي متقارب وعلى درجة الأهمية نفسها .

3- إن التشعبات العاملية للعوامل تشير إلى تمايزها كقدرات عقلية متعددة أكثر مما تشير إلى انتظامها معاً في العامل العام (احمد ، 2005 : 22) . ومن خلال ما توصل اليه سبعة عوامل طائفية سماها القدرات العقلية الأولية وهي تشترك في عامل اساسي وهي مرتبة حسب اهميتها عند الفرد وهي :-

1. القدرة الفراغية : ويمتلکها الذاكرة بشكل عام وهي قدرة الفرد على تصور الأشياء في الفراغ .
2. القدرة العددية : من القدرات التي تتعلق بجانب الحساب الذهني والاحصائي والتعامل مع الأرقام والعمليات الرياضية مثل الجمع والطرح وغيرها .
3. الاستيعاب اللفظي : وهي من القدرات فهم اللغة التي يسمعها ويقرأها بسرعة وكفاءة.
4. الطلاقة اللغوية : القدرة على إنتاج المفردات والعبارات
5. القدرة على الحفظ والتذكر: وهذه القدرة ترتبط بالقدرات الأخرى وتعلق بإمكانية الذاكرة الخصة التي تستطيع الحفظ والاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها .
6. التفكير الاستدلالي (الاستقراء والاستنباط): وهي قدرة الفرد على اكتشاف القاعدة أو المبدأ الذي ينظم موقفا معينا أو مادة معينة.
7. السرعة الإدراكية: وهي القدرة الفرد الاستجابة للمثيرات بشكل سريع لا يشبه المألوف ومنها تصنيف الكلمات وترتيب الجمل والمتشابهات الصورية بين الأشكال واستدعاء الصور ، وتقاس بالاختبارات التي تتطلب من الفرد سرعة ادراك التشابه أو الاختلاف أو التطابق بين الأشكال والصور والرسوم. (علاونه، 2009: 170 - 171) ان السرعة الإدراكية توجد في جميع القدرات العقلية ولكن في مستوى مختلف في كل قدرة عقلية ومن هذا المنطلق يتبين ان السرعة الادراكية هي أكثر تعقيداً من الإحساس باعتبارها تميز بين الإشكال لتشمل ظواهر تتألف الى جانب الخبرات الحسية من مكونات مركبة للخبرة تقع أسبابها او محتواها في المكان او الزمان ومن ثم تؤدي إلى فهم الأشياء التي تنتمي الى العالم الخارجي والإدراك يتناول الوظائف الأكثر تركيباً مثل إدراك الأشياء والأنماط والعلاقات بين الأنماط (الكيال، 2001: 62). وأن الوقت الذي يستغرقه الفرد في الاجابة على المثير الذي يواجهه او السؤال الذي يتعرض له ضرورة لازمة في قياس السرعة الادراكية ولكن تتباين الادراكات حسب المثير او نوع الاختبار الذي يتعرض اليه الفرد فانه يحتاج الى التفكير العميق ومنها يتطلب السرعة الادراكية الفائقة في الاجابة . (عبد الجبار ، 2010 : 29- 28) . ومن خلال ماتم عرضه من قبل الباحثة في تفسير السرعة الادراكية وقفا لنظرية ثرستون فانها تتفق ما ذهب اليه المنظر بان السرعة الادراكية معقدة وتختلف عن الاحساس وهي إحدى المصادر الأساسية للوقوف على الفروق الفردية بين الافراد تأتي دالة لخصائص اداء الفرد في الانجاز الاسرع والدقة والمثابرة .

ثانيا : مفهوم المعتقدات المعرفية :-

أهتم علم النفس بمفهوم المعتقدات المعرفية في منتصف الخمسينيات من القرن العشرين، وأعدوها جزءاً من الاتجاهات الأساسية ومهمة للاستكشاف الذي يمكن استخدامه لتمييز البحث السيكلوجي عن المعرفة ولكن الفرق بينهما ان الاتجاهات تتضمن شحنة انفعالية وتتخذ صفة الديناميكية بينما المعتقدات فهي تتضمن فكرة أو رأي حقيقي نحو موضوع ولها دوراً كبير في توجيه سلوك الفرد في كثير من مواقف الحياة فضلاً عن ذلك فهي معرفة غير موضوعية ، ثابتة نسبياً لدى الفرد والتي تتضمن مشاعر الفرد نحو شيء محدد يمكن الدفاع عنه، وتشكل هذه المعتقدات عن طريق الاحتكاك بمحيط الفرد والخبرة المكتسبة من المتعلم أو عن طريق السياقات الثقافية والاجتماعية للأفراد (بقيعي، 2013: 1022). وتنمو وتتطور الاعتقادات المعرفية وتشكل جزء منها البنية المعرفية للفرد وتؤدي كبير وإحداث التغيرات المعرفية لدى المتعلم، والبنية المعرفية تشمل تطبيقات نتاج التفاعل بين المحتوى المعرفي بما يشمل من المعلومات والمفاهيم والحقائق والأفكار والقواعد، لذا تقوم استراتيجية معالجة المعلومات على كيفية تنظيم المادة المتعلمة بشكل يسمح بإحداث تكامل أو ترابط بين مكوناتها بحيث يمكن استعادتها أو استرجاعها بسهولة (عبد السميع، 1993: 14). وتتميز المعتقدات المعرفية بالاستقلالية إذ تشير إلى إن الفرد يمكن أن يكون لديه أفكار عميقة ومعقدة في بعض المعتقدات، بينما يكون تفكيره بسيطاً في معتقدات أخرى. وتتأثر بمستوى تعليم الفرد ومجال دراسته، فالطلبة في المرحلة المتقدمة يكونون معتقدات أكثر تطوراً من الطلبة الأصغر سناً في المراحل الابتدائية ، وهذا يعني أن مستوى تعليم الفرد يؤثر في اختلاف الأفراد في معتقداتهم المعرفية. (Schommer, 1990, 55) وهي تمثل متغير ذو شأن في التربية فهي تنقي الخبرة وتساعد الأفراد على تذليل الصعاب، وحل ما يواجههم من تناقضات وإشكاليات بل أنها توجه السلوك وتعين الأفراد على تقبل البيئة المحيطة بهم إذ أن سلوك الإنساني ليس بمعزل عن تنبؤاته أو معتقداته، فمثلاً عندما يمتلك الطالب اعتقاداً راسخاً بأنه يستطيع النجاح في اختبار ما، أن هذا الطالب إذا اقتنع بذلك، فأن احتمال إن يتحقق هذا النجاح كبير جداً، وذلك لأن سلوك الفرد ليس بمعزل عن آرائه ومعتقداته وأنه يسلك بطريقة تتسق مع معتقداته حول ذاته والعالم المحيط بكل ما فيه من أحداث ومواقف مختلفة (Kelly, 2005, 350). وأن لكل فرد نظام من المعتقدات المعرفية التي عن طريقها يفسر أحداث الواقع ومواقف الحياة ، وإن الاضطراب النفسي الذي يعاني منه الفرد ماهو ألا نتيجة سوء تفسيره وتأويله للأمور ، بناء على

الأفكار والمعتقدات السلبية التي يتبناها الفرد في حياته ، وتبدأ معتقدات الافراد في التشكل منذ الطفولة المبكرة وتتطور مع التقدم في العمر ، فالخبرات المبكرة للأطفال تقود إلى تشكل المعتقدات حول ذاتهم وحول العالم ، ومن الواضح أن الخبرات الفردية حول المساعدة والحب التي يمنحها الآباء لأبنائهم تقود إلى معتقدات من قبيل "أنا محبوب" و "أنا كفء" ، والتي تقود بدورها إلى نظرة إيجابية حول ذاتهم في مرحلة الرشد ، بينما التجارب السلبية السابقة تؤثر سلباً على نظام معتقدات الفرد ، مما قد يقع ضحية اعتقادات سلبية من قبيل "أنا غير محبوب" و "أنا غير كفء" تؤثر في نظرتهم لذاته والعالم من حوله (علوي وبنعيسى ، 2009 : 49-50) .

– نظرية شومر (Schommer,1990)

انبثقت نظرية شومر (Schommer 1990) والتي تناولت مفهوم المعتقدات المعرفية في مطلع التسعينيات من القرن العشرين والتي حددتها على شكل أبعاد معرفية "إدراكية" مستقلة بما في ذلك المعتقدات حول محدودية وبساطة المعرفة وسرعة التعلم ودور الجهد والمقدرة في الذكاء وطبقاً لوجهة نظر شومر فإن المتعلم ربما يتعامل مع الموقف داخل الفصل الدراسي بصورة مختلفة وأن الأكثر أو الأقل نجاحاً اعتماداً على ما إذا كان ذلك المتعلم أو تلك المتعلمة تعتقد أن القدرة على التعلم ثابتة أم متغيرة أو غريزية فطرية فإن القدرة على التعلم تكون متغيرة ويتم اكتسابها عن طريق الجهود الحثيثة ومثال ذلك طالب لديه معارف سطحية بسيطة عن جميع الأبعاد (Bell & Akron, 2006, 33). وتعتقد أن المعرفة الشخصية ستكون لها دور أكبر وأفضل أذ تمت تصورها كمنظومة من المعتقدات ، فهي ترى ان وجود أكثر من معتقد عند تعريف المعرفة الشخصية، ويقصد بمصطلح "الأكثر أو الأقل استقلالية"، أن معتقدات الفرد في إطار المنظومة ربما تتطور بمعدلات متباينة وربما تكون غير متسقة مع بعضها البعض فعلى الغالب يوجد فرد قد يعتقد أن العلم أو المعرفة شيئاً شديداً التقصير مع أن نفس ذلك الشخص قد يعتقد أيضاً أنها شيئاً محدداً لا يتغير أبداً. (Schommer,1990, 66). كما توصلت شومر (Schommer, 1990) إن الفرد يمكن أن يكون لديه أفكار عميقة ومعقدة في بعض المعتقدات، بينما يكون تفكيره بسيطاً في معتقدات أخرى كما أن الأفراد ذوي التفكير المعقد يستخدمون بشكل أكبر استراتيجيات التنظيم الذاتي والدافعية، بعكس الأفراد ذوي التفكير البسيط الذين يستخدمونها بشكل أقل وتتميز المعتقدات المعرفية بالاستقلالية (Paulsen & Feldman, 2005, 71). والمعتقدات المعرفية تتأثر ما يتلقاه الفرد من مستوى ونوع دراسته، ويختلف اعتقاد المتعلمين معرفياً حسب المرحلة الدراسية الذي هم ، وهذا يعني أن مستوى تعليم الفرد يؤثر في

اختلاف الأفراد في معتقداتهم المعرفية. وتعتقد شومر ان الفرد تتولد لديه ابعاد سطحية بسيطة تكون بشكل المفاهيم يتم تعلمها سريعاً أو لا يمكن تعلمها على الإطلاق، والقدرة على التعلم غريزيا وفطريا ، وأن المعرفة بسيطة واضحة ومحددة على النقيض من ذلك فمن لديه معارف دقيقة وماهرة يعتقد عموماً أن المعرفة معقدة وغير محددة، ومع ذلك فإن نفس ذلك الشخص يعتقد أنه يمكن تعلم العلم والمعرفة تدريباً عن طريق عمليات التفكير العقلي المنطقي ويمكن بناؤها عن طريق الفرد المتعلم (Schommer,1990,30). كما تعتقد شومر أن أبعاد المعتقدات المعرفية لا تتطور تزامنياً ولا تنمو بنفس السرعة فيمكن أن يعتقد الفرد أن المعرفة عالية التعقيد في ذات الوقت يعتقد بأن المعرفة يقينية وأن العلاقات الارتباطية للمعتقدات المعرفية تتنوع خلال فترة الحياة. (Schommer, 2004, 121)

وتتمثل أبعاد المعتقدات المعرفية في مجالات عدة وهي

- مصدر المعرفة: (الاعتقاد في السلطة كمصدر للعلم).
- يقينية المعرفة: (الاعتقاد في ثبات المعرفة).
- بنية المعرفة وتنظيمها: (الاعتقاد في المعرفة البسيطة أو المعقدة).
- التحكم في اكتساب المعرفة: (الاعتقاد في القدرة الفطرية أو المكتسبة).
- سرعة اكتساب المعرفة: (الاعتقاد في التعلم السريع). (عبد المقصود، 2009: 77).

كما أكدت شومر (Schommer,2001) إلى ضرورة فهم جذور المعتقدات المعرفية للمتعلمين وليس مجرد التركيز على طبيعة المعتقدات، إذ ترى أن المعتقدات المعرفية هي صنيعة البيئة المحيطة بالفرد وأنها متغير ذو شأن في التربية فهي تنقي الخبرة وتساعد الأفراد على تذليل الصعاب، وحل ما يواجههم من تناقضات وإشكاليات بل أنها توجه السلوك وتعين الأفراد على تقبل البيئة المحيطة بهم (Cano&Maria,2008, 10).

ومن خلال ما تم طرحه في تفسير المعتقدات المعرفية وفق وجهة نظر شومر (Schommer,1990) والتي امتدت لفترة طويلة من الابحاث والدراسات أذ توصلت أن المعتقدات المعرفية تتكون من عدة ابعاد وهي مجموعة من الافكار التي يعتقد بها الفرد حول المعرفة والتي تعد هدفاً ذي اهمية وتأثير كبير في حياته وخصوصا عند المتعلم أذ تسهم في تعزيز فاعلية التعلم له أذ احسن الاعتقاد والتفكير المنطقي لهذا نجد شومر قد اهتمت بالابعاد المتعددة للمعتقدات المعرفية وليس لاحادية البعد وركزت على العلاقات الارتباطية وتنوع في اشكال الاعتقاد عند الفرد فهي تتطور من خلال الخبرات والمهارات التي يكتسبها في الحياة وللفترة الدراسية والمستوى

العلمي اثر كبير ومهم في تطوير معتقداته المعرفية فضلا عن ذلك عن تأثير بنية ومصدر وثبات المعرفة وضبطها وسرعة اكتسابها .

الفصل الثالث : منهجية وإجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل تحديد مجتمع البحث واختيار عينة ممثلة منه، كما يتضمن أداتي البحث والإجراءات المتبعة لتحقيق ذلك، إضافة الى الوسائل الإحصائية التي أستخدمت في معالجة البيانات، وهذه الإجراءات هي الجوانب الأساسية التي تفضي الى تحقيق أهداف البحث. علما أن المنهجية المتبعة في هذا البحث هو منهج البحث الوصفي الارتباطي .

أولاً: مجتمع البحث:

يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية من مديريات تربية محافظة بغداد، (المدارس الحكومية) للعام الدراسي (2023 – 2024)

ثانياً: عينة البحث :

اختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية القصدية حيث تم اختيار مدرستين أعدادية من مديرية تربية الرصافة الثانية ، وتم تحديد الاعداد بطريقة تناسبية اذ بلغت (200) طالب وطالبة والجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1) توزيع عينة البحث على المدارس بحسب الجنس

ت	المدرسة	الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
1	عقبة بن نافع	100	----	100
2	ذات الصواريء	----	100	100
	المجموع	100	100	200

ثالثاً: أداتي البحث:

تحقيقاً لأهداف البحث كان لابد من استخدام أداة لقياس السرعة الادراكية وأخرى لقياس المعتقدات المعرفية عند طلبة المرحلة الاعدادية وفيما يأتي الإجراءات التي اتبعتها الباحثة باستعراض الخطوات التي اتبعتها في إعداد الاداتين للبحث وعلى النحو الآتي: -
أولاً: اختبار السرعة الادراكية : بعد الاطلاع على الاختبارات التي تتعلق بالسرعة الادراكية في الدراسات السابقة والتي تناسب البحث الحالي اختارت الباحثة أداة (عبد الجبار 2010) عن

بحثها (السرعة الإدراكية وعلاقتها بالذاكرة الصورية لدى طلبة المرحلة المتوسطة) كونه أداة مناسبة لعينة البحث وقد طبق على البيئة العراقية وقد كلفته الباحثة على طلبة الإعدادية .
- وصف الاختبار :

يتكون اختبار السرعة الإدراكية من (29) فقرة ، ويتم اختيار الاجابة الصحيحة من الاجابات وقد تم حساب الدرجة بأعطاء (1) للأجابة الصحيحة و(0) للأجابة الخاطئة. والي، ويتم حساب درجة الاختبار أعلى درجة هي (29) درجة ، واقل درجة هي (0) درجة ، بمتوسط فرضي مقداره (14.5) درجة.

ولأجل تطبيق اختبار السرعة الإدراكية في البحث الحالي قامت الباحثة بالإجراءات الآتية :-

- الخصائص الإحصائية لاختبار السرعة الإدراكية:

أولاً : صدق المقياس (Scale validity): اعتمدت الباحثة مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري وصدق البناء وعلى النحو التالي :

1- الصدق الظاهري لفقرات مقياس السرعة الإدراكية :

عرضت الباحثة اختبار السرعة الإدراكية بصيغته الأولية على (10) خبراء، من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم، وطلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم وقد أسفرت آراء وملاحظات المحكمين على المقياس نسبة اتفاق أكثر من (80%) من الخبراء.

1 - صدق البناء (Construct Validity) :

استعملت الباحث مؤشرين هما التمييز وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ،

أ - اسلوب المجموعتان المتطرفتان (التمييز) لفقرات اختبار السرعة الإدراكية :-

تم تصحيح الاستمارات وذلك بإعطاء البديل الذي يشير الى نعم (1) وإعطاء البديل الذي يشير الى كلا (0) درجة ، ثم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة بعدها تم ترتيب الاستمارات من اعلى درجة الى ادنى درجة وتحديد (27%) من الاستمارات الحاصلة على اعلى الدرجات والبالغة (54) استمارة وتحديد (27%) من الاستمارات الحاصلة على ادنى الدرجات والبالغة (54) استمارة ، أي ان عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل (108) استماره ، وبعد تحليل الفقرات باستعمال مربع كاي اظهرت النتائج إن فقرات المقياس جميعها مميزة وذلك بعد موازنة قيمتها المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) بدرجة حرية (106) ومستوى دلالة (0.05) والجدول (2) يبين ذلك

الجدول (2) قيم مربع كاي للفرق بين المجموعتين العليا والدنيا لفقرات اختبار السرعة الادراكية

الفقرة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		قيمة مربع كاي	الدالة
	ع	د	ع	د		
1	3	16	51	38	10,79	دالة
2	3	15	51	39	9,60	دالة
3	4	16	50	38	8,84	دالة
4	6	16	48	38	5,71	دالة
5	12	47	42	7	45,76	دالة
6	3	25	51	29	23,34	دالة
7	3	11	51	43	5,25	دالة
8	6	36	48	18	35,07	دالة
9	7	26	47	28	15,75	دالة
10	12	36	42	18	21,60	دالة
11	1	7	53	47	4,86	دالة
12	4	22	50	32	16,41	دالة
13	13	25	41	29	5,85	دالة
14	7	23	47	31	11,82	دالة
15	0	15	54	39	17,42	دالة
16	34	45	20	9	5,70	دالة
17	33	18	21	36	8,36	دالة
18	14	39	40	15	23,16	دالة
19	3	12	51	42	6,27	دالة
20	1	13	53	41	11,82	دالة
21	0	5	54	49	5,24	دالة
22	9	26	45	28	12,22	دالة
23	0	5	54	49	5,24	دالة
24	22	45	32	9	20,80	دالة
25	4	30	50	24	29,02	دالة
26	3	27	51	27	26,59	دالة
27	0	14	54	40	16,09	دالة
28	1	8	53	46	45,9	دالة
29	23	39	31	15	9,69	دالة

ب. أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار:

اعتمدت الباحثة معامل ارتباط بيرسون في حساب ارتباط درجات كل فقرة من الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس، وقد تبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة

الجدولية (0.098) عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (198) وهذا يعطي مؤشراً على أن المقياس صادق لقياس الظاهرة التي يراد قياسها في الدراسة الحالية، والجدول (3) يوضح ذلك. جدول (3) يبين قيم معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار السرعة الإدراكية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0,62	11	0,54	21	0,75
2	0,66	12	0,59	22	0,71
3	0,59	13	0,59	23	0,63
4	0,56	14	0,56	24	0,79
5	0,58	15	0,46	25	0,61
6	0,63	16	0,45	26	0,75
7	0,55	17	0,43	27	0,71
8	0,62	18	0,46	28	0,63
9	0,58	19	0,42	29	0,79
10	0,75	20	0,51		

ثانياً: الثبات لاختبار السرعة الإدراكية:- أستخدمت الباحثة طريقتين لحساب الثبات هما

1 = طريقة ألفا كرونباخ (Alpha cronbach):

طبقت معادلة ألفا كرونباخ على درجات الطلبة من أفراد عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها (50) طالباً وطالبة، وقد بلغ معامل الثبات لاختبار السرعة الإدراكية (0.81)

2 – طريقة إعادة الاختبار :-

اعتمدت الباحثة على درجات عينة بلغ عددها (50) طالب وطالبة، وباستعمال معادلة بيرسون (Pearson) بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية إي نصفي الأداة، ظهر أن معامل الارتباط بينهما (0.79). وتعد هذه القيمة مؤشراً إيجابياً على مدى استقرار إجابات المستجيبين على الاختبار.

ثانياً: مقياس المعتقدات المعرفية: بعد الاطلاع على المقاييس العراقية والعربية والأجنبية المعدة لقياس (المعتقدات المعرفية) التي حصلت عليها الباحثة من الأدبيات والدراسات السابقة فقد تبنت الباحثة مقياس العالم شومر (Schommer 1994) كونه أداة مناسبة لعينة البحث وقد ترجم وطبق على البيئة العراقية وعلى طلبة الاعدادية المتميزين.

- وصف مقياس المعتقدات المعرفية :-

يتكون مقياس المعتقدات المعرفية من (49) فقرة، وللمقياس أربع بدائل هي (تنطبق عليّ دائماً - تنطبق عليّ غالباً - تنطبق عليّ أحياناً - لا تنطبق عليّ أبداً) وتكون درجات التصحيح تنازلياً (2، 1، 0، 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47، 48، 49).

3، 4) على التوالي للفقرات الإيجابية، وبالعكس للفقرات السلبية، وقد بلغت أعلى درجة له (196)، بلغت أقل درجة له (49) ومتوسط فرضي قدرة (122.5).

ولأجل تطبيق مقياس المعتقدات المعرفية في البحث الحالي قامت الباحثة بالإجراءات الآتية :-

- الخصائص الإحصائية لمقياس المعتقدات المعرفية :

أولاً : صدق المقياس (Scale validity) :اعتمدت الباحثة مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري وصدق البناء وعلى النحو التالي :

1- الصدق الظاهري لفقرات مقياس المعتقدات المعرفية :

عرض المقياس بصيغته الأولى على (10) خبراء، من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية ، وطلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم وقد أسفرت آراء وملاحظات المحكمين على المقياس نسبة اتفاق أكثر من (80%) من الخبراء.

1 - صدق البناء (Construct Validity) :

استعملت الباحثة مؤشرين هما التمييز وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ،

أ - التحليل الإحصائي لفقرات مقياس المعتقدات المعرفية لحساب القوة التمييزية لفقرات:-

لأجل إجراء التحليل الإحصائي على وفق هذا الأسلوب ، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة (200) طالبا وطالبة ، وتحققت الباحثة من القوة التمييزية لفقرات المقياس باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا في درجات كل فقرة من فقرات المقياس، وتبين من جدول (4) أن جميع الفقرات مميزة . علما أن القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (106) .

الجدول (4) القوة التمييزية لفقرات مقياس المعتقدات المعرفية

الفقرة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		t-test	الدلالة
	ع	ن	ع	ن		
1	2.130	0.949	3.161	1.077	9.109	داله
2	2.068	0.988	2.900	1.163	6.920	داله
3	2.049	0.827	2.937	1.016	8.597	داله
4	2.136	0.847	3.080	0.865	9.886	داله
5	2.049	0.913	3.211	1.057	10.574	داله
6	2.136	0.817	3.521	0.791	15.445	داله
7	2.329	0.756	3.552	0.732	14.747	داله
8	2.347	0.815	3.316	0.793	10.799	داله

داله	12.298	0.602	3.695	0.998	2.565	9
داله	9.872	0.994	3.391	0.958	2.316	10
داله	10.528	0.826	3.366	0.748	2.441	11
داله	17.790	0.730	3.635	0.778	2.136	12
داله	12.762	0.741	3.453	0.794	2.360	13
داله	10.948	0.910	3.228	0.818	2.173	14
داله	14.109	0.651	3.664	0.859	2.465	15
داله	7.421	1.065	2.701	0.927	1.875	16
داله	6.076	1.071	2.801	0.961	2.111	17
داله	11.915	0.957	3.254	0.696	2.142	18
داله	6.945	1.174	2.882	0.835	2.093	19
داله	8.548	0.931	3.285	1.009	2.360	20
داله	7.252	0.879	3.378	1.105	2.571	21
داله	5.061	0.879	3.378	1.009	2.884	22
داله	7.741	0.914	3.223	0.913	2.434	23
داله	5.581	0.864	3.198	1.025	2.608	24
داله	4.974	0.903	0.2.944	0.933	2.434	25
داله	10.760	0.853	3.254	0.865	2.223	26
داله	10.666	0.805	3.441	0.814	2.478	27
داله	10.275	0.961	3.111	0.777	2.111	28
داله	4.592	0.887	2.882	1.002	2.403	29
داله	16.926	0.813	3.378	0.845	1.813	30
داله	12.577	0.884	3.360	0.759	2.205	31
داله	16.788	0.568	3.627	0.770	2.360	32
داله	13.309	0.773	3.447	0.873	2.223	33
داله	7.392	0.954	3.198	0.945	2.416	34
داله	15.643	0.758	3.459	0.876	2.031	35
داله	9.296	0.944	3.285	0.812	2.372	36
داله	9.081	0.525	3.490	0.878	2.757	37
داله	7.890	0.930	3.254	0.933	2.434	38
داله	15.154	0.851	3.385	0.824	1.968	39
داله	12.042	0.633	3.503	0.914	2.447	40
داله	11.854	0.591	3.621	1.025	2.515	41
داله	11.645	0.740	3.372	0.907	2.298	42
داله	4.453	1.047	2.801	1.003	2.291	43
داله	11.293	0.772	3.428	0.918	2.360	44
داله	6.439	1.081	2.894	0.801	2.211	45

داله	7.989	0.722	3.242	1.095	2.734	46
داله	6.281	0.952	3.074	0.964	2.403	47
داله	9.578	0.823	3.310	0.952	2.360	48
داله	6.947	1.070	3.217	0.822	2.478	49

ب. أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

اعتمدت الباحثة معامل ارتباط بيرسون في حساب ارتباط درجات كل فقرة من الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس ، وقد تبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبدرجة حرية (198) وهذا يعطي مؤشراً على أن المقياس صادق لقياس الظاهرة التي يراد قياسها في الدراسة الحالية ، والجدول (5) يوضح ذلك. جدول (5) يبين قيم معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس المعتقدات المعرفية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0,39	14	0,55	27	0,42	40	0,42
2	0,34	15	0,52	28	0,38	41	0,38
3	0,55	16	0,58	29	0,47	42	0,47
4	0,52	17	0,53	30	0,55	43	0,55
5	0,58	18	0,54	31	0,52	44	0,52
6	0,53	19	0,51	32	0,38	45	0,38
7	0,54	20	0,51	33	0,41	46	0,42
8	0,51	21	0,42	34	0,47	47	0,38
9	0,51	22	0,38	35	0,23	48	0,47
10	0,51	23	0,47	36	0,22	49	0,55
11	0,54	24	0,55	37	0,44		
12	0,56	25	0,52	38	0,46		
13	0,54	26	0,38	39	0,52		

ثانياً : الثبات لمقياس المعتقدات المعرفية:- أستخدمت الباحثة طريقتين لحساب الثبات هما

1 = طريقة ألفا كرونباخ (Alpha cronbach) :

ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة طبقت معادلة الفا كرونباخ على درجات الطلبة من أفراد عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (50) طالباً وطالبة، وقد بلغ معامل الثبات لمقياس المعتقدات المعرفية (0.80)

2 – طريقة إعادة الاختبار :-

اعتمدت الباحثة على درجات عينة بلغ عددها (50) طالب وطالبة ، وباستعمال معادلة بيرسون (Pearson) بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية إي نصفي الأداة، ظهر أن معامل الارتباط بينهما (0.77). وتعد هذه القيمة مؤشراً إيجابياً لثبات إجابات المستجيبين على المقياس .

التطبيق النهائي : تم تطبيق المقياسين بصورتهم النهائية على عينة البحث وبلغت (200) طالب وطالبة موزعين بحسب الجنس من مديرية تربية الرصافة الثانية للعام الدراسي 2023 - 2024 الوسائل الاحصائية: استعمل الباحث الحقيبة الاحصائية (spss).

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث على وفق الأهداف التي تم عرضها في الفصل الأول ومناقشة تلك النتائج وتفسيرها :

الهدف الأول : قياس السرعة الادراكية لدى طلبة المرحلة الاعدادية

طبق اختبار السرعة الادراكية على عينة البحث واستعمل الاختبار التائي لعينة واحدة، وتبين إن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (21.65) والانحراف المعياري للطلبة بلغت قيمته (6.32) ، وبعد مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط النظري (الفرضي) للاختبار والبالغ (14.5) ظهر إن القيمة التائية المحسوبة (15.89) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (199) والجدول (1) يوضح ذلك

جدول (1) القيم التائية المحسوبة والجدولية لاختبار السرعة الادراكية

عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
200	21.65	6.32	14.5	15.89	1.96	0.05
						دالة

تظهر النتيجة إن عينة البحث والمتمثلة طلبة المرحلة الاعدادية يتسمون بالسرعة الاداكية حيث اظهرت النتائج هناك فرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري للمقياس وهناك دلالة احصائية لصالح الوسط الحسابي التمييز بين المشابهة والمختلف وتعكس هذه النتيجة بان الطلبة لديهم القدرة على التعرف على الاشياء المتشابهة والتمييز بين الاشكال واجراء المقارنات والتحديد السريع من خلال الحواس التي يستعملوها في السرعة الادراكية واداء الاعمال التي تتضمن عملية الادراك البصري وكذلك تأثيرها في اداء بعض العمليات المعرفية كالتفكير والتذكر والادراك والانتباه والقدرات العقلية وقد يعود السبب في ذلك الى انهم يتلقون التدريس

بشكل منتظم ويسعون لتطوير قدراتهم من اجل الانتقال الى تعليم متقدم في حياتهم الدراسية وقد أكد ترستون في دراسته يمكن تنمية السرعة الادراكية وتطويرها عند المتعلمين في غرفة الصف من خلال تزويده بالمعلومات التي تجعله قادرا على السرعة الادراكية للاشياء من خلال ما يتلقاه بشكل مكثف ومنتظم واثارته وعصف ذهنه بمجموعة من الاسئلة التي تجعله يفكر عميقا في ايجاد اقصر الطرق دون استهلاك للوقت في التفكير فضلا عن ذلك هو الانتباه من قبل المتعلم اثناء الدرس عند الاجابة او حل مسألة رياضية او تصنيف الكلمات وترتيب الجمل والمتشابهات الصورية بين الإشكال وغير ذلك بما يتعلق في القدرات العقلية وارتباطها من اجل تحقيق الاداء الامثل وتوظيف كل ما يمتلكه المتعلم في انجاز هدفه وتنمية قدراته العقلية ومنها السرعة الادراكية .

الهدف الثاني: التعرف على الفروق في السرعة الادراكية للطلبة وفقا لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التلاميذ (ذكور - إناث)، وتم اعتماد الاختبار التائي لعينتين مستقلتين فكانت القيمة التائية المحسوبة (0.97) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (98) مما يدل عدم وجود فرق معنوي دال إحصائياً بين التلاميذ (ذكور - إناث) على اختبار السرعة الادراكية كما مبين في جدول (2).

جدول (2) يوضح المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية والقيمة التائية وفقاً

لمتغير الجنس (الذكور والإناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	100	21.92	6.17	98	0.97	1.96	غير دالة
إناث	100	21.38	7.47				

أظهرت نتيجة الهدف اعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السرعة الادراكي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث). ويمكن تفسير ذلك بان طلبة الاعدادية من الذكور والإناث يمرون بالظروف التعليمية المتشابهة وانهم يستعملون الطرق والاساليب العلمية التي مكتسبهم على حد سواء في السرعة الادراكية .

الهدف الثالث : قياس المعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

طبق مقياس المعتقدات المعرفية على عينة البحث واستعمل الاختبار التائي لعينة واحدة، وتبين إن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (162.16) والانحراف المعياري للطلبة بلغت قيمته (17.62) ،

وبعد مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط النظري (الفرضي) للاختبار والبالغ (122.5) ظهر إن القيمة التائية المحسوبة (31.73) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (199) والجدول (1) يوضح ذلك

جدول (3) القيم التائية المحسوبة والجدولية لمقياس المعتقدات المعرفية وتشير النتيجة اعلاه أن طلبة الاعدادية يتمتعون بمستوى عال يرجع الى تمتعه ببنية معرفية

عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
200	162.16	17.62	122.5	31.73	1.96	0.05
					غير دالة	

جيدة نتيجة لما اكتسبوه من معارف وعلوم وتراكم خبرات ومهارات خلال الفترة الزمنية التي المتسلسلة التي قضوها في حياتهم الدراسية والاجتماعية جعلهم متمكنين في المجال المعرفي وهذه النتيجة تتفق مع نظرية شومر التي أشارت الى أن الطلبة يتأثرون في مواقف التعلم والتعليم التي تواجههم بما لديهم من معتقدات حول المعرفة والتعلم، والمعتقدات المعرفية تؤثر في أحكامهم وتعلمهم الذاتي، وفي الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها، وفي اختيارهم الاستراتيجيات المعرفية التي يوظفونها، وأشكال التفكير التي يمارسونها، والمعنى الذي يتكون للمعلومات الجديدة التي تواجههم، وفي القرارات التي يتخذونها (بقيعي، 2013، ص 1021).

الهدف الرابع: التعرف على الفروق في المعتقدات المعرفية للطلبة وفقا لمغیر الجنس (ذكور، إناث) قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التلاميذ (ذكور - إناث)، وتم اعتماد الاختبار التائي لعينتين مستقلتين فكانت القيمة التائية المحسوبة (1.08) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (98) مما يدل عدم وجود فرق معنوي دال إحصائياً بين التلاميذ (ذكور - إناث) على مقياس المعتقدات المعرفية وكما في جدول (4).

جدول (4) يوضح المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية والقيمة التائية وفقاً لمغیر الجنس (الذكور والإناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	50	162.71	16.54	98	1.08	1.96	غير دالة
إناث	50	161.61	18.70				

أظهرت نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعتقدات المعرفية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث). ويمكن تفسير ذلك اهتمام الذكور والإناث بضرورة التعلم والتعليم، وزيادة الإمكانيات العلمية والمعرفة، واستخدام استراتيجيات معرفية على حد سواء من أجل التفوق والنجاح في المجال العلمي والمعرفي.

الهدف الخامس: العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث (السرعة الإدراكية والمعتقدات المعرفية) ومدى أسهام المتغير المستقل بالمتغير التابع لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

لمعرفة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين ومدى أسهام المتغير المستقل (السرعة الإدراكية) في المتغير التابع المعتقدات المعرفية، استخدم الباحث تحليل الانحدار البسيط وأظهرت النتائج أن معامل الارتباط بين بين متغيري البحث السرعة الإدراكية والمعتقدات المعرفية (0.42) وهي دالة إحصائياً وهي دالة عند مستوى (0.05). والجدول (5) يوضح ذلك

جدول (5)

معامل الارتباط بين المتغير التابع والمتغير المستقل

المتغير المستقل	المتغير التابع (المعتقدات المعرفية)	مستوى الدلالة
السرعة الإدراكية	0.16	

وقد أظهرت النتائج أن السرعة الإدراكية تسهم في المعتقدات المعرفية، ويتضح ذلك من خلال معامل التحديد في الجدول (6).

جدول (6) أسهام المتغير المستقل (السرعة الإدراكية) في المتغير التابع (المعتقدات المعرفية)

المتغيرات المستقلة	الارتباط المتعدد R	معامل التحديد R^2	الخطأ المعياري للتقدير	قيم التغير في معامل التحديد	قيم التغير في النسبة الفائية F	مستوى الدلالة
السرعة الإدراكية	0.44	0.19	15.55	0.19	69.90	0.05

ويظهر من الجدول (6) أن قيم التغير في معامل التحديد التي تدل على ما تسهم به المتغير المستقل في التباين الكلي لدرجات المتغير التابع، أن متغير السرعة الإدراكية تفسر (19%) من التباين الكلي من التباين الكلي لدرجات المعتقدات المعرفية. وعند إخضاع قيمة معامل التحديد الكلية إلى تحليل الانحدار، ظهر أن النسبة الفائية المحسوبة (27.96) أكبر من النسبة الفائية الجدولية (3.84) بدرجة حرية (1,199) وهي دالة إحصائية، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7) نتائج تحليل تباين الانحدار لقيمة معامل التحديد الكلية للمتغير المستقل في المتغير التابع

مصدر التباين SV	مجموع المربعات SS	درجات الحرية	متوسط المربعات MS	النسبة الفائية F	مستوى الدلالة
الانحدار	19644.24	1	6548.08	27.96	0.05
الخطأ	69309.43	198	234.15		
الكل	88953.67	199			

وعند تحويل قيمة معامل الانحدار للمتغير المستقل والخطأ المعياري لهم إلى معامل انحدار معياري (Beta) المقابلة لمتغير المستقل ومدى تأثيره في المتغير التابع، وكانت النتائج كما في الجدول (8).

الجدول (8) معامل الانحدار للمتغير المستقل في درجة المتغير التابع

المتغير المستقل	معامل الانحدار B	الخطأ المعياري Std. Error	معامل الانحدار المعياري Beta	القيمة التائية t	مستوى الدلالة
الحد الثابت	83.73	7.62	-	10.98	0.05
السرعة الادراكية	1.65	0.26	0.46	6.47	0.05

ومن الجدول (8) يتبين أن متغير السرعة الادراكية له أثرٌ في المتغير التابع لأن قيمة معامل الانحدار المعياري Beta لمتغير فنية التعبيرات الصوتية (0.46) ولمعرفة دلالتها الإحصائية، فقد بلغت القيمة التائية له (6.47) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، ويمكن تفسير نتيجة العلاقة والاسهام متغير المستقل السرعة الادراكية بالمعتقدات المعرفية وهناك علاقة طردية في المتغير التابع اي ان كلما زادت السرعة الادراكية زادت المعتقدات المعرفية لدى الطلبة وبالعكس . وتشير نتيجة اعلاه الى وجود علاقة ارتباطية دالة بين بين متغيري البحث (السرعة الادراكية والمعتقدات المعرفية ، وهذه النتيجة تعطي مؤشرا واضحا بان الطلبة لهم القدرة على التمييز والادراك نتيجة لوجود بنية معرفية لديهم .

الاستنتاجات:

من خلال النتائج توصل الباحث في البحث الحالي الى الاستنتاجات التالية:

- 1- اظهرت النتائج بأن الطلبة الاعدادية ولكلا الجنسين (ذكور – اناث) يتسمون بالسرعة الادراكية ويدل ذلك أنهم مواطنين في الدراسة لتحقيق اجل الانجاز.
- 2- بينت النتائج أن الطلبة الاعدادية لديهم بنية معرفية وخبرات ومهارات خلال الفترة الزمنية التي المتسلسلة التي قضاها في حياتهم الدراسية والاجتماعية
- 3 – اظهرت ان هناك علاقة ارتباطية طردية متبادلة بين السرعة الادراكية والمعتقدات المعرفية عند طلبة الاعدادية.

التوصيات: استناداً الى النتائج التي توصلت اليها الدراسة اوصت الباحثة ببعض التوصيات

- 1- على المؤسسة التربوية إقامة الدورات التدريبية للمعلمين والمدرسين في مجال الاستراتيجيات ذات العلاقة في السرعة الإدراكية من أجل تطوير مهارات طلبتهم وتعليمهم الوسائل المناسبة والحديثة في عملية ربط المعلومات وتمكينهم بطريقة الحفظ .
 - 2- على وزارة التربية تحديث المناهج الدراسية بما يتلائم مع الطرق الحديثة في تكوين البنية المعرفية لدى المتعلمين وتحسين معتقداتهم المعرفية .
- المقترحات: تقترح الباحثة اجراء الدراسات الآتية:

- 1- السرعة الإدراكية وعلاقتها بالشخصية المشاكسة لدى طلبة المتوسطة .
- 2 - المعتقدات المعرفية وعلاقتها بتوجهات الهدف لدى طلبة الجامعة.
- 3 - اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينات مختلفة كالمتوسطة.

المصادر

- أحمد ،ازهار يحيى قاسم (2005): اثر برنامج تعليمي في تنمية بعض القدرات المعرفية لدى اطفال الرياض في مدينة الموصل ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الموصل أسماعيل ، عبد الله محمود وأسامة محمد عبد المجيد إبراهيم (2006): التنبؤ بالاندماج المعرفية وتوجه الأهداف والكفاءة اللغوية المدركة والتحصيل الأكاديمي لطلاب اللغة الإنكليزية الموهوبين لغوياً من خلال المعتقدات المعرفية، المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة المنعقدة بجدة، المجلد 2.
- بقيعي، نافذ احمد (2013): المعتقدات المعرفية والحاجة إلى المعرفة لدى الطلبة الجامعيين، دراسات، العلوم التربوية، المجلد 40.
- توق، محي الدين وقطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن (2001): اسس علم النفس التربوي ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان .
- الزهيري ، محسن صالح حسن (2013) توجهات الهدف وعلاقتها بالذكاء الشخصي والسلوك الاستقلالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية . أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن الهيثم . جامعة بغداد .
- سالم، محمود عوض الله . زكي ، وامل عبد المحسن (2009): المعتقدات المعرفية وبعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى عينة من طلاب الجامعة ذوي أساليب التعلم المختلفة، بحث منشور في مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد 3، العدد 3.
- الصبوة ، محمد نجيب أحمد، ويونس ، فيصل عبد القادر (1990): البطء الإدراكي في ضوء نوعين من الشخصيات الفرعية لمرضى الفصام المزمن، دراسة مقارنة بين المرضى والأسوياء، مجلة علم النفس، العدد الرابع، السنة الرابعة، أبريل.
- الصبوة، محمد والقرشي، عبد الفتاح (1995) : علم النفس التجريبي، الطبعة الأولى، دار القلم، القاهرة.
- عابد، عدنان سليم وعبد الله أمبو سعدي (2002): معتقدات طلبة المرحلة الثانوية نحو الرياضيات ومتغيرات مرتبطة بها، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 3، العدد 3.
- عبد الجبار ، اسيل عبد الحميد (2010): السرعة الإدراكية وعلاقتها بالذاكرة الصورية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .
- عبد الحميد، محمد نبيل (2002): علاقة المخاطرة بالسرعة الإدراكية ومرونة الغلق لدى طلبة الجامعة، مجلة دراسات نفسية، المجلد الأول، العدد الرابع، القاهرة.
- عبد السميع، صلاح (1993): دراسة تجريبية لأثر تنظيم وترابط المعلومات ومستوى المعالجة على التذكر لدى تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- عبد السميع، محمد (2004): فعالية برنامج استراتيجيات تجهيز المعلومات في تعديل الاتجاه في المواد التربوية وزيادة مهارات الاستدكار والانجاز الأكاديمي في ضوء السعة العقلية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (56).

- عبد المقصود، هانم على عبد (2009): أثر تفاعل المعتقدات المعرفية ومهارات التعلم المنظم ذاتياً على التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، بحث منشور في مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (70).
- علاونه ، شفيق فلاح (2009) . سيكولوجية التطور الانساني من الطفولة إلى الرشد ، ط1 ، عمان ، دار المسيرة .
- علوي، أسماعيل، بنعيسى زغبوش (2009): العلاج النفسي المعرفي، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- علي جمال محمد والكيال، مختار أحمد السيد (2001) : أثر تفاعل مستويات تجهيز المعلومات والأسلوب المعرفي والسرعة الإدراكية على مدى الانتباه، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد 11، مصر.
- الفرماوي، حمدي علي (2009) : الأساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
- القيسي عبد الغفار والدليعي ، سوسن حسن (2009) : بحث مستل من رسالة ماجستير (الادراك الحسي الحركي لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسيا في المدارس الاعدادية) ،كلية التربية بنات ، جامعة بغداد .
- الكيال، مختار احمد السيد (2001) : اثر تفاعل مستويات تجهيز المعلومات والأسلوب المعرفي والسرعة الإدراكية على مدى الانتباه ،المجلة المصرية للدراسات النفسية ،المجلد الحادي عشر ، العدد (30)، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
- هزاع، سناء مجول. فيصل. (1999. : ا.ث. ر. برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير العلمي لطلبة المرحلة المتوسطة.. (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية. الآداب، جامعة بغداد .
- ياسين، عطوف محمود (1981): علم النفس العيادي (الكلينيكي)، دار العلم للملايين، بيروت.

- Braten, I. & Stromso, H. (2005). The Relationship between Epistemological Beliefs, implicat theories of Intelligence, and self- regulated learning among Norwegian Past secondary students. British Journal of Educational Psychology. 75, 539-541.
- Burr, J.F., &Hoffer, B.K. (2002): Personal epistemology and theory of mind: deciphering young children"s beliefs about knowledge and knowing, New Ideas in psychology, Vol. 20, PP.199-224.
- Cano, F. and Maria C. (2008): Family environment epistemological beliefs learning and academic performance: A path analysis, In M. S. khine (Ed.), Knowing, Knowled and beliefs: Epistemological studies across diverse cultures, New York: Springer.
- Kagan J.(1971) :understanding children Brace Jorano.vich.
- Kardash, C.M. & Scholes, R.J.(1996): Effects of preexisting beliefs, epistemological beliefs, and need For Cognition on inter Pretation of Controversial issues, Journal of Educational Psychology, Vol.88, N.2,PP.260-271.
- Kelly, W. E. (2005). Some Cognitive Characteristics of Night- Sky Watchers: Correlations Between Social Problem- Solving, Need for Cognition and Noctcaelador. Education, 126(2), 328-333.

- Kendler, (1974) : Four system for emotion activation cognitive&non_cognitive process psychological review9,P.68.
- Milliken, F, L. (2004). Searching For Common Threads: Understanding The Multiple Effects Of Diversity In Organizational Groups. Academy of Management Review.
- Nunnally, j.C: (1970) Psychometric Theory, New York, McGraw- Hill. P.26
- Paulsen, M., & Feldman, K.(2005). The Conditional and Interaction Effects of Epistemological Beliefs on the Self-Regulated Learning of College Students :Cognitive and Behavioral Strategies, Research in Higher Education, Vol. 46, No.7,pp.731-768.
- Bell, P.& Akron D.(2006): Can factors Related to Self-Regulated Learning predict Learning Achievement in Undergraduate Asynchronous Web-Based Courses? International Journl of Instrctional Technology and distance learning, Yol.3, No.10 pp.5-16.
- Schommer, M. (1990). Effect of Beliefs about the Nature of Knowledge on Comprehension. Journal of Educational Psychology, 82 (3), 498- 504.Schommer, M. (1994).Synthesizing Epistemological Belief Research:Tentative Understanding and Provocative Confusions. Educational Psychology Review,6(4),293-319.
- Schwarzer,J,(2004):Explaining the Epistemological belief system : Introducing the Embedded systemic Model and Coordinated Research Approach Educational Psycholog ,Vol. 39 ,No.1,pp19-29.
- Goals, perceived linguistic proficiency, and academic achievement of linguistically gifted English language students through cognitive beliefs, Regional Scientific Conference on Giftedness held in Jeddah, Volume 2.
- Buqaei, Nafez Ahmed (2013): Epistemological beliefs and the need for knowledge among university students, Studies, Educational Sciences, Volume 40.
- Tawq, Mohieddin, Qatami, Youssef, and Adas, Abdul Rahman (2001): Foundations of Educational Psychology, Dar Al-Fikr for Printing and Publishing, Amman
- Al-Zuhairi, Mohsen Saleh Hassan (2013) Goal orientations and their relationship to personal intelligence and independent behavior among middle school students. Unpublished doctoral dissertation, College of Education, Ibn al-Haytham. Baghdad University .
- Salem, Mahmoud Awadallah. Zaki, Amal Abdel Mohsen (2009): Cognitive beliefs and some self-regulated learning strategies among a sample of university students with different learning

styles, research published in the Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Volume 3, Issue 3.

- Al-Sabwa, Muhammad Najeeb Ahmed, and Younis, Faisal Abdel Qader (1990): Cognitive slowness in light of two types of sub-personalities of chronic schizophrenic patients, a comparative study between patients and normal people, Journal of Psychology, fourth issue, fourth year, April.
- Al-Sabwa, Muhammad and Al-Qurashi, Abdel Fattah (1995): Experimental Psychology, first edition, Dar Al-Qalam, Cairo.
- Abed, Adnan Salim and Abdullah Ambo Saidi (2002): Secondary school students' beliefs toward mathematics and variables related to it, Journal of Educational and Psychological Sciences, Volume 3, Issue 3.
- Abdel-Jabbar, Aseel Abdel-Hamid (2010): Perceptual speed and its relationship to visual memory among middle school students, unpublished master's thesis, College of Education, Al-Mustansiriya University.
- Abdel Hamid, Mohamed Nabil (2002): The relationship of risk to cognitive speed and flexibility of closure among university students, Journal of Psychological Studies, Volume One, Issue Four, Cairo.
- Abdel Samie, Salah (1993): An experimental study of the effect of the organization and coherence of information and the level of processing on memory among students in the first stage of basic education, unpublished doctoral thesis, Faculty of Education, Zagazig University.
- Abdel Samie, Mohamed (2004): The effectiveness of the Information Processing Strategies Program in modifying the orientation in educational subjects and increasing recall skills and academic achievement in light of mental capacity, Journal of the Faculty of Education, Mansoura University, Issue (56).
- Abdel Maqsood, Hanem Ali Abdel (2009): The effect of the interaction of cognitive beliefs and self-regulated learning skills on the academic achievement of students in the Faculty of Education, Zagazig University, research published in the Journal of the Faculty of Education, Mansoura University, Issue (70).
- Alawi, Ismail, Ben Issa Zagboush (2009): Cognitive Psychotherapy, Modern World of Books for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

- Ali Gamal Muhammad and Al-Kayyal, Mukhtar Ahmed Al-Sayed (2001): The effect of the interaction of levels of information processing, cognitive style, and perceptual speed on attention span, Egyptian Journal of Psychological Studies, Volume 11, Egypt.
- Al-Faramawi, Hamdi Ali (2009): Cognitive methods between theory and practice, Dar Safaa for Publishing and Distribution, 1st edition, Amman, Jordan.
- Al-Qaisi Abdul Ghaffar and Al-Dulaimi, Sawsan Hassan (2009): Research taken from a master's thesis (Sensorimotor perception among outstanding and lagging students in middle schools), College of Education for Girls, University of Baghdad.
- Al-Kayyal, Mukhtar Ahmed Al-Sayed (2001): The effect of the interaction of levels of information processing, cognitive style, and perceptual speed on the span of attention, Egyptian Journal of Psychological Studies, Volume Eleven, Issue (30), Anglo-Egyptian Library, Cairo.
- Yassin, Attouf Mahmoud (1981): Clinical Psychology, Dar Al-Ilm Lil-Malayin, Beirut.

Cognitive speed and its relationship to cognitive beliefs among middle school students

Dr. Khamail Mahdi Saleh

Directorate General of Education in Rusafa/1

Ministry of Education

Keywords: cognitive speed. cognitive beliefs. middle school students



Khamaelzaidi@gmail.Co

Summary

The current research aims to measure cognitive speed and cognitive beliefs among middle school students and find out the statistical differences of the two variables according to the gender variable (males, females). And knowing the correlation between cognitive speed and cognitive beliefs and the extent to which the exploited variable contributes to the dependent variable among middle school students. The research community was chosen from middle school students in the Second Rasqa Education Directorate for the academic year 2023/2024, and the researcher presented viewpoints related to the two research variables. The researcher adopted the cognitive speed scale of the researcher (Abdul-Jabbar 2010), and the cognitive beliefs scale of the scientist Schommer (Schommer 1994), and their validity and reliability were confirmed. It was applied to a sample of (200) male and female students, and the statistical package (spss) was used in analyzing the results.

The following results were reached:

- 1 - The results of the research showed that middle school students are characterized by cognitive speed, males and females, and there was no difference between them compared to the hypothesized average of the scale.
- 2- The research results showed that middle school students have cognitive beliefs, males and females, and there was no difference between them compared to the hypothetical average of the test.
- 3 - The results showed that there is a significant negative correlation between cognitive speed and cognitive beliefs among middle school students, and that the independent variable contributes to the dependent variable. The researcher presented some recommendations and proposals.