اليقظة العقلية وعلاقتها بالتفكير ما وراء المعرفي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة (بناء وتطبيق)

م.م.هبه مجيد عيسى
جامعة البصرة-كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

الخلاصة:

استهدف البحث التعرف على مستوىومعرفة الفروق في اليقظة العقلية لدى طلبة الكليتين تعزى لمتغير الجنس(ذكور -إناث) ولمتغير نوع الكلية(إنسانية- صرفة) واتضح وجود فروقا دالة بالنسبة لمتغير اليقظة في متغير الجنس لصالح الذكور. وتبين امتلاك أفراد العينة لمستوى جيد من التفكير ماوراء المعرفي ووجود فروق في متغير الجنس لصالح الإناث في متغيرالتفكير ماوراء المعرفي. كمان طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية يتمتعون بمستوى مرتفع من الحاجة إلى المعرفة.

Mindfulness and its relation to Metacognitive Thinking and the Need for Knowledge among Students in colleges of Education for Human Sciences and Pure Sciences

Asst. Lecturer Heba Majeed Issa
Basra University-College of Education for Human Sciences
Department of Educational Psychology

Journal of Basra Research for Human Sciences

Abstract

The current work aims at recognizing the level and differences among the students´ mindfulness in both colleges according to both sexes and specialty of colleges(pure sciences and humansciences). I is found that there are differences at the level of mindfulness in males and females variant on behalf of males. It is also concluded that the students included in this study possess a good level of metacognitive thinking and this aspect is different in bothsexes on behalf females. Further, the students in college of education for humansciences have a high level of need for knowledge.

أهمية البحث والحاجة اليه:Research Importance

يزخر التراث النفسي العالمي بدراسات عديدة تؤكد نتائجها على أهمية اليقظة العقلية كتدخل علاجي وفاعليتها في علاج العديد من الاضطرابات النفسية والاجتماعية فضلا عن استخدامها كمدخل تنموي في تنمية بعض خصائص الشخصية الإيجابية الفاعلة وأن مفهوم اليقظة العقلية (Mind fullness) فقد تم وصفه في أحد الأعمال السابقة التي كتبتها الرائدة لنجر Langer,1989 وزملاؤها إذ ان صياغة لنجر Langer تضمن الاستيعابية (اليقظة) للمهام الإدراكية، وهذا قد يتداخل مع بعض صياغتها الحالية، ومع ذلك فان(لنجر) تؤكد إحداث العمليات المعرفية والمدخلات الحسية في البيئة الخارجية، كإنشاء فئات جديدة ، والسعي من وجهات نظر متعددة،(Langer,1989 ,P70) وتأكيد ان اليقظة الذهنية تكون مفتوحة ومتجزئة لملاحظة ما يحدث في البيئة الخارجية على حد سواء بدلا من اتباع نهج معرفي معين للمؤثرات الخارجية (Brown&Ryan,2003 p,5).

أما براون وريان (Brown and Ryan) فيحددان اليقظة الذهنية بانها تتألفمن وصف عامل الانتباه والوعي، وما يجري في الوقت الحاضر، وان اليقظة الذهنية تتدرج ضمن القدرة على دفع الانتباه الكامل إلى اللحظة الحاضرة لذا لخص سيجال وآخرون (Segaletal,2002) طبيعة اليقظة الذهنية بالقول: ان الممارسات العلمية لليقظة الذهنية وتركيز انتباه الشخص على كل ما يدخل لخبرته في الوقت نفسه، يسمح للشخص بالتحقق من كل ما يدور من حوله دون الوقوع في الأحكام التلقائية أو التفاعلية، وهذا وصف يقترح عدة عناصر، بما في ذلك المراقبة للحظة الممارسة الحالية للتجربة إلى الوقت الحاضر وتؤكد نتائج علمية ان المجتمع والمدرسة غالبا ما تجبران الناس على التفكير في حياتهم من حيث إنجازاتهم.

ومن خلال ما تقدم يمكن القول بان اليقظة العقلية حالة من الوعي المتوازن الذي يجنب الفرد من التوحد الكامل بالهوية الذاتية وعدم الارتباط بالخبرة ويتبع رؤية واضحة لقبول الظاهرة النفسية والانفعالية كما تظهر وتعني أيضا الانفتاح على عالم الأفكار والمشاعر والخبرة غير السارة لدى الفرد ومعايشة الخبرة في المحطة الحاضرة بشكل متوازن. في المراقبة المستمرة للخبرات والتركيز على الخبرات الحاضرة اكثر من الانشغال بالخبرات الماضية أوالأحداث المستقبلية وقبول الخبرات والتسامح ومواجهة الأحداث بالكامل كما في الواقع وبدون إصدارأحكام((Baer et.al,2006p,28).

ولقد كان لظهور مصطلح ما وراء المعرفة أهمية كبرى في ميدان التربية من وجهة نظر التربويين حيث وجه نظر التربويين الى ضرورة العناية بتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفية وعدم الاقتصار على المعرفة ذاتها فما جدوى اكتساب الطلاب مجموعة من المعارف في عصر تتضاعف فيه المعرفة في شتى المجالات فلابد من اكتساب الطلاب مهارات تمكنهم من السيطرة على معرفتهم والتحكم فيها وتقويمها حتى لا يسلم الطلاب بما يعرفونه بل يقيمونه ويطورونه وتلك المهارات هي مهارات التفكير ما وراء المعرفي (Pintrich, 2002,p78) ويتضمن التفكير ما وراء المعرف بامتلاك الفرد مجموعة من المهارات منها وعيه بمواطن القوة والضعف لديه،ووعيه بقدرته على حل المشكلات التي تواجهه،ومعرفته

باستراتيجيات التعلم الفعالة لديه، والتخطيط السليم لمهمة التعلم من أجل النجاح فيها،واستخدام استراتيجيات تعلم فعالة لدراسة مواد جديدة وتعلمها،وضبط المعرفة والفهم من خلال معرفة المعلومات التي توصل للنجاح في المهمة واستبعاد المعلومات غير المهمة،ووعيه بخبراته السابقة واستخدام استراتيجيات فعالة لاسترجاعها وتوظيفها في الموقف الجديد(Ormrod, 1995,p54).

أما الحاجة إلى المعرفة فإنها تشير إلى رغبة مستمرة في الفهم والمعرفة وتتجلى في النشاطات الاستطلاعية والاستكشافية، وفي البحث عن المزيد من المعرفة،والحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات، ويرى (ماسلو) أن حاجات المعرفة هي أكثر وضوحاً عند بعض الأفراد من غيرهم، فحينما تكون هذه الحاجات قوية فسيرافقها رغبة في الممارسة المنهجية القائمة على التحليل والتنظيم والبحث في العلاقات،وقد أظهرت نتائج الدراسة التي أجراها (Coutinhoet al,2005) ان الطلبة ذوي المستوى المرتفع من الحاجة الى المعرفة يتصفون بالدافعية الداخلية القوية نحو المهام المعرفية المعقدة وينجزون المهام الدراسية بشكل افضل ويطلبون توضيحات اكثر للمشكلات مما يطلبه من لديهم مستوى منخفض من الحاجة الى المعرفة. (Coutinho et al,2005:p.322)وتضيف (Coutinho,2006) أن الطلبة ذوي المستويات المرتفعة من الحاجة الى المعرفة يستعملون استراتيجيات، وأساليب تعلم شمولية وعميقة تصل الى مستويات اعلى من الفهم، ومن ثم الوصول الى أفضل الأداء للمهمات التعليمية (Coutinho,2006,p.162-164).

ويتضح مما سبق ذكره بان مشكلة البحث تتحدد في الإجابة عن التساؤل الاتي:

هل توجد علاقة بين اليقظة العقلية والتفكير ماوراء المعرفي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة ؟

وتتجلىأهمية البحث بما يلي:

١-الكشف عن مستوى اليقظة العقلية والتفكير ماوراء المعرفي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الجامعة.

٢- تعد الدراسة الحالية مرجعا متواضعا لطلبة الدراسات العليا والباحثين في مجال العلوم التربوية والنفسية بما يوفر لهم أداة لقياس اليقظة تم ترجمته وتحقق من دلالات صدقه وخصائصه السايكومترية.

٣- قد تساهم الدراسة الحالية في جذب أنظار العاملين في قطاع التربية والتعليم الى زيادة الاهتمام بهذين المتغيرين للعمل على تنميتها لدى طلبة المرحلة الجامعية بما يساعدهم في تحقيق مستويات علمية جيدة.

أهداف البحث Research Goals

يهدف البحث الحالي الى:

الهدف الأول: قياس مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة

الهدف الثاني: هل هنالك فروق في اليقظة العقلية لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة تعزى لمتغير الجنس(ذكور - إناث) ولمتغير نوع الكلية(إنسانية- صرفة)؟

الهدف الثالث: قياس مستوى التفكير ماوراء المعرفي لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة

الهدف الرابع :هل هناك فروق في مستوى التفكير ماوراء المعرفي لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية

والصرفة تعزى لمتغير الجنس(ذكور - إناث) ولمتغير نوع الكلية(إنسانية- صرفة)؟

الهدف الخامس: قياس مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة

الهدف السادس: هل هنالك فروق في مستوى الحاجة الى المعرفة لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة تعزى لمتغير الجنس(ذكور - اناث) ولمتغير نوع الكلية(انسانية- صرفة)؟

الهدف السابع: هل توجد علاقة بين اليقظة العقلية والتفكير ماوراء المعرفي والحاجة الى المعرفة لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة ؟

حدود البحث Search Limits:

يتحدد البحث الحالي بدراسة العلاقة بين اليقظة العقليةوالتفكير ماوراء المعرفي والحاجة الى المعرفة لدى عينة من طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية والصرفة في جامعة البصرة للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦) ويشمل كلا الجنسين (ذكور،اناث).

تحديد المصطلحات Determine terms

أولا- اليقظة العقلية (Mind fullness)

وقد عرفها كلا من:

١- Martin,1997: بأنها حالة نفسية حرة تحدث عندما يكون الانتباه مستقراً وحاضراً، من دون أي ارتباط استثنائي نحو الآراء(السندي، ٢٠١٠،ص ١٩).

٢- Fielden,2005 بأنها حالة تتضمن التغليف المعرفي بشكل ثقافي عاطفي، نفسي، وروحي (Fielden, 2005, p1).

٣- Davis& Hayes,2011: بانها البقاء عن قصد في الحاضر وتتضمن مفهومين هما الوعي والانتباه اذ يمدنا الوعي بالمسح العام والرصد المستمر لمخبرة ويزيد الانتباه من الإحساس بالخبرة وتعميق التركيز عليها (Davis& Hayes,2011,p1) .

٤- (lau et al ,2006) بانها الانتباه بطريقة محددة لغرض ما في المحطة الحاضرة وتتضمن الانتباه المنفتح والمتقبل للمعرفة بما يحدث في اللحظة الحاضرة والوعي الذي ينشأ من خلال الانتباه المتعمد بطريقة منفتحة لما يحدث في اللحظة الحاضرة ويتكون من بعدين هما الفضول أو حب الاستطلاع والبعد الثاني هو عدم التمركز، وتبنت الباحثة تعريف تورنتو لتبني مقياسه في البحث الحالي.

ثانيا: التفكير ماوراء المعرفي Thinking beyond the cognitive:

عرفه كلا من:

١- (Schraw& Dennison, 1994):وعي الفرد الذاتي بعملياته المعرفية وبنائه المعرفي ،موظفا هذا الوعي في ادارة هذه العمليات من خلال استخدام مهارة التخطيط والمراقبة والتقويم واتخاذ القرارات واختيار الاستراتيجيات الملائمة اما أبعاد مقياس التفكير ماوراء المعرفي:

أ- تنظيم المعرفة:ويعبر عنه باستجابات الطلبة حول قدرتهم على التخطيط وإدارة المعلومات والتقييم

وتقدر من خلال الدرجات التي حصل عليها الطالب على الفقرات المتعلقة بهذا البعد.

ب- معرفة المعرفة : ويعبرعنه باستجابات الطلبة حول معرفتهم التقريرية والإجرائية والشرطية وتقدر من خلال الدرجات التي حصل عليها الطالب على الفقرات المتعلقة بهذا البعد.

ج-معالجة المعرفة: ويعبرعنه باستجابات الطلبة حول قدرتهم على استخدام الاستراتيجيات والمهارات في إدارة المعلومات وتقدر من خلال الدرجات التي حصل عليها الطالب على الفقرات المتعلقة بهذا البعد (Schraw&Dennison, 1994,p460).

٢- (Zachary, 2000): بانه التفكيرفي التفكير الذاتي للمرء ممايسمح له بالتحكم في أفكاره الذاتية وإعادة بنائها وأداء دور فعال في التعلم(Zachary, 2000,p512) وقد تبنى الباحث تعريف (Schraw& Dennison, 1994) للتفكير ماوراء المعرفي لاستخدام الباحث مقياس شراوودينسن.

ثالثا: الحاجة الى المعرفة Need For Cognition

وقد عرفها كل من:

١-Cohen& Wolfe, 1955 :أنها حاجة الفرد لبناء المواقف المعنية بالتعلم بطريقة تكاملية ذات معنى وهي فهم الفرد مايمربه من خبرات بحيث يجعلها منطقية(Cohen &Wolfe,1955, p291).

٢- Within et al, 1974:بأنها شعور بالتوتر ينشأ من الإحباط وهذا التوتر يقود الى محاولات نشطة لبناء الموقف وزيادة الفهم (Withinet al ,1974,p.204).

٣ - Cacioppo& Petty,1982 :" أنها فروق فردية ثابتة في ميل الأفراد للانشغال والتمتع بالتفكير والسعي لبذل الجهود المعرفية " (Caeioppo& petty, 1982:p.116)كما ان الباحثة تبنت تعريف (جرادات والعلي،٢٠١٠) للحاجة الى المعرفة لملائمته البحث ولاستعمال الباحثة مقياس جرادات والعلي.

الخلفية النظرية

أولا:النظريات التي فسرت اليقظة الذهنية

نظرية لنجر لليقظة الذهنية (١٩٩٢)

طورت الين لنجر نظرية اليقظة الذهنية استنادا الى البحوث المتعلقة بالسلوك البشري،إذ وضعت في اعتبارها إن السلوك لا يقتصر على حالة اليقظة فحسب لكنه اكثر من ذلك بل هو طريقة لمواجهة الحياة مواجهة كاملة (Langer,1989,p1)،اتصال نظرية اليقظة الذهنية فيما يتعلق بالنظريات الأخرى على الرغم من حداثة المفهوم في علم النفس، فان اليقظة الذهنية يمكن ان ترى بوصفها جزءاً من المجال الذي عرفت فيه القيمة الكيفية في جلب الوعي للتأثير في سلوك التجربة الذاتية والبيئية الحالية(Brown,2007,p215,216). وإن صياغة اليقظة الذهنية تتضمن الاستيعابية والانفتاح على المهام الإدراكية وهذا قد يتداخل مع الصياغة الحالية، لوجهات نظر متعددة لتعريف اليقظة الذهنية (Langer&Bodner,2000,p823). وقد افترضت نظرية اليقظة الذهنية ان جميع قابليات الأفراد محدودة نتيجة لتقبل الإبداعات الإدراكية (Beck&Langer,2002,p30).لذا طورت(أيلين لنجر) وزملاؤها نظرية اليقظة الذهنية على مدى السنوات المنصرمة، فقد توصلت من خلالها الى فهم كيفية

عمل اليقظة الذهنية لدى الفرد وكيفية اختلاف اليقظة الذهنية عن المفاهيم الأخرى والتميز بينها مثل التوقع والمسميات والأدوار، فضلاً عن العادة والتثبيت الوظيفي،والتلقائية فكل مفهوم من هذه المفاهيم يحمل عناصر مماثلة من معالجة المعلومات المحددة كاليقظة الذهنية لكنه يختلف عنها، فالسلوك غير اليقظ يحدث حينما يقوم الانتباه الشعوري بتمثيل (تصور) ذهني للسلوك النصي، وقد اختلفت اليقظة الذهنية عن هذه المفاهيم لأن توليدها يتطلب معالجة للمعلومات بصورة أوسع من باقي المفاهيم (السندي، ٢٠١٠،ص ٤٤-٤٩).

وعرفت (لانجر، ١٩٩٢)اليقظة الذهنية بأنها: حالة من الوعي التي تتصف بالتمييزالنشطلرسم الأحداث التي تترك الفرد مفتوحا إلى كل ماهو جديد، وحساساً لكل من السياق والمنظور. في المقابل ،يتم تصور مشاعر الفرد بوصفها حالة ذهنية تتميز بالاعتماد المفرط على الفئات السابقة والفروق الفردية ، وبموجبه تعتمد على السياق ورؤية الجوانب البديلة لحالات من الأفكار (Demick,2000,p,141).

ثانيا: النماذج التي درست التفكير ماوراء المعرفي:

١- نموذج فلافل Flavell, 1979: الذي يشير من خلاله أن هناك مكونين أساسين للتفكير ما وراء المعرفي هم ا: المعرفة ما وراء المعرفية Metacognitive Knowledge وتتكون من ثلاثة أنواع رئيسة هي: المعرفة بمتغيرات الشخص:وتشير إلى معرفة الفرد واعتقاداته عن نفسه كمفكر أو متعلم، وما يعتقده عن عمليات تفكير الآخرين. والمعرفة بمتغيرات المهمة:وتشير إلى المعرفة والمعلومات عن طبيعة المهمة المقدمة للفرد،وتقوده هذه المعرفة نحو أدائها، وتزوده بالمعلومات عن احتمالات النجاح في أداء المهمة. والمعرفة بمتغيرات الاستراتيجية: وتتمثل بما يمتلكه الفرد من معلومات عن الاستراتيجيات ما وراء المعرفية التي يمكن عن طريقها أن ينجح في تحقيق أهداف معرفية مهمة بالنسبة له، بالإضافة إلى المعلومات الظرفية التي تتعلق بمتى، وأين، ولماذا تستخدم هذه الاستراتيجية. والمكون الثاني: خبرات ما وراء المعرفة وهي عبارة عن خبرات معرفية تساعد الفرد في اختيار الاستراتيجيات المثلى عند مواجهة مهمة ما، بحيث تجعله يفاضل بين عدد من الاستراتيجيات، وبالتالي الوصول إلى الحلول السليمة، كإعادة النظر في المشكلة من زوايا أخرى، أو إعادة قراءة العناوين، والكلمات المفتاحية (الرئيسة)، لترى ما إذا كان هناك شيء قد يسهم في إزالة الغموض، أو أن تحاول طلب المساعدة من الآخرين (رشيد،٢٠١٣، ص١٩٦).

٢- نموذج باريس ولبسونوويكسون1983 ,ParisLipson and Wixon: ويشير إلى أن للتفكير ما وراء المعرفي مكونين، الأول : معرفة الفرد عن ذاته وتحكمه فيها ويتكون من ثلاثة مكونات فرعية هي: الاتجاهات الإيجابية وتمثل معتقدات الفرد حول مهمة ما، التي تؤثر بدرجة كبيرة في كيفية التصدي لتلك المهمة. والالتزام ويتمثل بتركيز الجهود والمهارة صوب المهمة المراد إنجازها. والانتباه ويتمثل بالوعي والتركيز على النقاط الأساسية عند أداء مهمة معينة أما المكون الثاني فهو معرفة العملية وضبطها وتنظيمها وله جانبان هما: أنماط المعرفة وهذه الأنماط هي : المعرفة التقريرية وتشير إلى المعرفة الواقعية، والفعلية المتاحة، التي يجب أن يعرفها الفرد عن الموضوع. والمعرفة الإجرائية وتشير إلى معرفة كيف يعمل شيء ما؟ كيف ينفذ الطالب الخطوات لحل مشكلة ما؟ والمعرفة الشرطية وتشير إلى معرفة

الظروف والسبب الذي يؤدي لنجاح استراتيجية ما دون غيرها، وزمن استخدام هذه الاستراتيجية دون غيرها، ومتى لا تستخدم. أما الجانب الثاني: الضبط التنفيذي ويضم مهارات فرعية هي: التخطيط ويتضمن الاختيار المقصود للاستراتيجيات التي تحقق أهدافاً محددة. والتنظيم ويتم من خلاله التحقق من التقدم نحو الأهداف. والتقويم ويتضمن قياس الحالة الراهنة لمعارفنا، وقياس ما إذا كانت لدينا الموارد اللازمة للمهمة، وقياس الأهداف الفرعية والعامة. (Paris, Lipson&Wixon, 1983 ,p294).

٣- نموذج شراوودينسن Schraw&Dennsion, 1994:

تم تقسيم التفكير ماوراء المعرفي وفقا لهذا النموذج إلى مكونين أساسيين:

١- المعرفة عن المعرفة وتشمل ثلاث أنواع من المعرفة :

أ. المعرفة التقريرية Declarative Knowledge: تتضمن معرفة الفرد لذاته كمتعلم، والعوامل التي تؤثر في أدائه والوعي بالمهارات والاستراتيجيات والمصادر اللازمة لإنجاز المهمة.

ب. المعرفة الإجرائية Procedural Knowledge : تشير المعرفة الإجرائيةإلى كيفية تنفيذ المهمات الإجرائية، وتتعلق بالإجراءات المختلفة التي يجب أن تؤدي لتحقيق المهمة مثل:التخطيط للحركة القادمة، واختيار الاستراتيجيات، وتحديد الوقت المناسب والجهد المطلوب والمراجعة والتغيير إلى استراتيجيات أخرى لإزالة أي مشكلات تعترض الأداء فالأفراد الذين لديهم درجة عالية من المعرفة الإجرائية يستخدمون المهارات بشكل آلي، ويمتلكون ذخيرة أكبر من الاستراتيجيات ويستخدموها بفعالية أكبر، بالإضافة لاستخدامهم استراتيجياتمختلفة لحل المشكلات.

ج. المعرفة الشرطية Conditional Knowledge تشير المعرفة الشرطية إلى معرفة لماذا، ومتى تستخدم المعرفة التقريرية والإجرائية؟ وتعد إحدى المكونات المهمة للتفكير ماوراء المعرفي؛ لأنها تُمكن المتعلمين من اختيار مصادرالمعرفة اللازمة بشكل أكثر تحديداً، واستخدام الاستراتيجيات بفعالية أكبر وهذا الشكل من المعرفة يحتاج من الطلبة تقييم فعالية الاستراتيجية المستخدمة لتحقيق الأهداف. وذلك من خلال توجيه الأسئلة الآتية: ما فائدة هذه الطريقة؟ ما نقاط القوة والضعف فيها؟ وتحت أي الظروف تعمل؟ فهذه الأسئلة تساعد الطلبة في تقييم دور الاستراتيجية المستخدمة في أداء المهمة، وتساعدهم على فهم لماذا وكيف تعمل هذه الاستراتيجية.

٢-تنظيم المعرفة:وتشمل مهارات التفكير ماوراء المعرفي التخطيط وإدارة المعلومات والضبط والمراقبة.

أ- التخطيط وفق هذا الأجراء يتم اختيار الاستراتيجيات لتحقيق الأهداف المراد أجرائها وتستخدم هذهالمهارة قبل وأثناء أداء المهمة العلمية ، وتستخدم أيضا عندما يريدالمتعلم اختيارالإجراءات والاستراتيجيات اللازمة لأداءالمهمة .

ب-المراقبة: في هذ المرحلةيستخدم المتعلم هذه المهارةأثناء قيامه بأداء المهمة العلميةوذلك لتوضيح مدى تقدمهتجاه استكمال المهمة العلمية بنجاح.

ت-التنظيم: ويتضمن مراجعة مدى التقدم نحو أحرازالأهداف الرئيسية والفرعية وتعديل السلوك اذا كان ضروريا(Schraw&Dennsion, 1994,p460).وقد تبنت الباحثة نظرية شراوودينسن وذلك لاعتماده

مقياس Schraw&Dennsion المستمد من هذه النظرية.

ثالثا: النظريات التي تناولت مفهوم الحاجة الى المعرفة:

١-نظرية موراي Murray Theory:

تعد الحاجة عند "Murray حجر الزاوية في نظريته عن الشخصية ولا يعد موراي أول من أبدى اهتماماً رئيساً بتحليلِ الدوافع، إلا أن صياغاته النظرية تتضمن عناصر كثيرة مميزة، ويعد تقسيمه للحاجات من أفضل وأشمل ما موجود من تصنيفات واستمد هذا المفهوم من دراسته للأَسوياء، إذ يرى موراي أن الحاجة مفهوم افتراضي وحدوثه شيء تخيلي من أجل تفسير بعض الحقائق الموضوعية والذاتية وهي مبنية على أساس فسلجي من حيث أنها تتضمن قوة كيميائية فيزيائية في الدماغ ومن ثم توجه وتنظم العمليات المعرفية كلها في الفرد الأدراك والتذكر والتخيل والتفكير والذكاء (شلتز، ١٩٨٣،ص١٨).

٢-نظرية ماسلو Maslow's Theory:

يرى ماسلو أن الناس جميعهم يندفعون لإشباع حاجاتهم الفسيولوجية الأساسية ، للبقاء ثم حاجات السلامة والأمن وحاجات الانتماء والحب والحاجات المرتبطة بالتقدير من أجل الإنجاز والمكانة والحظوة(Kassin, 2003, p599) وصنف الحاجات الأساسية للفرد في مستويات وأنها تدخل ضمن نطاق الحاجات الحرمانية أما حاجة تحقيق الذات والحاجة إلى المعرفة والحاجة الجمالية فإنها تدخل ضمن نطاق الحاجات النمائية وهذه الحاجات يتم إشباعها على وفق تسلسل هرمي من الأدنى فالأعلى وان حاجات المستوى الأدنى لها الأسبقية والسيطرة على حاجات المستوى الأعلى وان أهمية هذه الحاجات في تقدير سلوك الفرد تعتمد على قربها أو بعدها من قاعدة هرم ماسلو، ويعتقد سميث بأهمية نظرية ماسلو في توضيح حقيقة إشباع حاجات الفرد على أنها أساس يقود إلى إشباع حاجاته العليا كرغبة في الأداء واستغلال المهارات. ويرى ماسلو أن الحاجة إلى المعرفة والفهم وحب الاستطلاع تظهر في وقت مبكر من الحياة في الرضاعة المتأخرة والطفولة المبكرة ويعبر عنها بالفضول الطبيعي للطفل التي لا تحتاج لأن نتعلمها. كما يرى بأنها دوافع فطرية تدفع الفرد إلى إشباع حاجاته المعرفية وهناك شواهد تاريخية كثيرة لأناس يبحثون عن المعرفة وحاجتهم لإشباعها على حساب تعريض حياتهم للخطر، وبذلك يضعون هذه الحاجة حتى فوق حاجاتهم الأمنية، وعلى الرغم من أن هذه الحاجات جزء من التدرج الهرمي الأساس للحاجات إلا أن ماسلو يرى أنها تكون بنفسها تدرجاً هرمياً صغيرا منفصلاً وتكون الحاجة إلى المعرفة أقوى من الحاجة إلى الفهم ويعمل هذا التدرج بالطريقة نفسها التي يعمل بها التدرج الهرمي الأكبر أي أن الحاجة الأولى يجب أن تشبع على الأقل جزئياً قبل أن تظهر الثانية، ويرى أن هناك تداخلاً كما يرى أن الحاجة إلى – والتفاعل بين الحاجة إلى المعرفة والفهم المعرفة تتفاعل طردياً مع الحاجة إلى الأمن والطمأنينة وعكسياً مع القلق. وان كل فرد يسعى بطريقته الخاصة كي يكون ا رضياً من الناحية البايولوجية وآمناً ويحبه الآخرون ويحترمونه وعند تلبيتنا هذه الحاجات الأساسية فإننا نكون مستعدين وراغبين وقادرين على الكفاح لتحقيق الذات لذلك هذا الأسلوب من المعرفة ممكن فقط عندما لا نكون محرومين أو قلقين ولأننا قد قمنا بإشباع حاجتنا للأمن والمحبة والمقام الاجتماعي لذلك الفرد العالم

مجلة آداب البصرة للعلوم الإنسانية العدد ٢ – المجلد ٤٣ – السنة ٢٠١٨

بطريقته تختلف عما يراه من لم يشبع حاجاته ويزداد حظه بالنجاح كما تزداد الحاجات المعرفية لديه (Kassin, 2003 p.599).

٣-نظرية كاسيبو وبيتي Cacioppo& Petty Theory:

لقد أوجد علماء النفس الاجتماعي مفهوم الحاجة إلى المعرفة (NFC) وأكدوا على أساليب الأفراد الذين يتعاملون مع المهام والمعلومات الاجتماعية، وأن الحاجة إلى المعرفة في علم النفس سمة شخصيه، إذ ظهرت في علم نفس الشخصية وعلم النفس الاجتماعي وهذا أدى إلى انتباه علماء النفس الاجتماعي إلى كيفية تعامل الأفراد مع معلومات البيئة الاجتماعية، وأكدوا على وجود عوامل دافعية لدى الأفراد تؤدي دورا مهماً في البحث عن تلك المعلومات والتفاعل معها وان الحاجة الى المعرفة يمكن ان توجه السلوك نحو الهدف وتسبب التوتر عندما لا يتحقق الهدف وأشاركاسيبووبيتي إلى الحاجة إلى المعرفة كعملية موجهة نحو الفروق الفردية بين الأفراد ومرتبطة بالتفضيل والدافعية للاستمتاع بمعالجة المعلومات المعقدة، فإن الأفراد ذوي الحاجة المرتفعة إلى المعرفة يفضلون المهام الصعبة والمعقدة في التفكير على المهام البسيطة، ولديهم دافع داخلي للنظر في المعلومات، ويفكرون بصورة أكبر في بيئتهم الاجتماعية بعكس الأفراد ذوي الحاجة المنخفضة للمعرفة كما أنهم يميلون إلى البحث عن المعلومات واكتسابها والانشغال والتفكير بها لاستيعاب المثيرات والعلاقات وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها والقيام بالمهام التي تستلزم التفكير وإيجاد حلول للمشكلة، أما الأفراد ذوي الحاجة المنخفضة للمعرفة يعتمدون على الآخرين وعلى الأدلة المساعدة على الاكتشاف. الأفراد ذوي الحاجة المرتفعة إلى المعرفة أكثر ميلاً لتنظيم المعلومات وتفضيلها وتقييمها من أولئك ذوي الحاجة المنخفضة إلى المعرفة ويعالجون المعلومات بمستويات تختلف اعتمادا على دافعيتهم وحاجتهم للمعرفة وقدراتهم فإن الأفراد الذين يتصفون بحاجة مرتفعة إلى المعرفة أو القدرة أو كلاهما يبذلون المزيد من الجهود للانشغال بمعالجة متعمقة ومركزة للمعلومات، أما الأفراد ذوي الحاجة المنخفضة إلى المعرفة فستكون معالجتهم للمعلومات سطحية بحيث ينتبهون لجوانب غير أساسية دون الفحص الدقيق لما يقدم من مناقشات ويمتاز الأفراد ذوي الحاجة المرتفعة إلى المعرفة بالنشاط الذهني ويركزون الانتباه التام نحو المهمة المعرفية على وجه الخصوص، والبحث بدقة عن المعلومات المناسبة واستخدامها عند أتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والانشغال بالأحداث الجارية ويقضون أوقات في تعلم أشياء جديدة أكثر تحدياً وخارج نطاق التعلم الصفي، ويظهرون ارتفاعاً بمستوى حب الاستطلاع ، وهم أكثر دافعية ورغبة في الخبرات الجديدة التي تثير التفكير ويجمعون المزيد من المعلومات التي تتعلق بموضوع ما محدد للمناقشة ويجدون متعة في القيام بأداء المهام الصعبة ويحققون إنجازا دراسيا أفضل ويحصلون على درجات أعلى من اقرانهم من مستوى منخفض من الحاجة إلى المعرفة لأنهم أقل رغبة وتمتعاً في التعلم وكلما ازدادت الحاجة إلى المعرفة فإن الأفراد عموماً يكونون أكثر ميلاً للتأثير بنوعية النقاشات. (Cacioppo& Petty, 1982: p304)

ثانيا: دراسات سابقة

أولا: الدراسات التي تناولت اليقظة العقلية:

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية
العدد ٢ - المجلد ٤٣ - السنة ٢٠١٨

دراسة السندي ،٢٠١٠ :(اليقظة الذهنية وعلاقتها بالنزعة الاستهلاكية لدى موظفي الدولة)

استهدفت الدراسة تعرّيف اليقظة الذهنية والنزعة الاستهلاكية لدى موظفي الدولة وكذلك معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في اليقظة الذهنية والنزعة الاستهلاكية لدى موظفي الدولة تبعا لمتغيري النوع (ذكور إناث) والدخل كما استهدفت الدراسة تعرّف العلاقة بين اليقظة الذهنية والنزعة الاستهلاكية لدى موظفي الدولة ،وتبعا لمتغيري النوع والتخصص ،وقد تألفت عينة البحث من (٤٠٠)موظف وموظفة، اختيروا بصورة عشوائية من أربع وزارات،وتحقيقاالأهداف البحث كيِّفَ مقياس اليقظة الذهنية للباحثة لنجر (Langer,1992) والمؤلف من (٢١)فقرة على البيئة العراقية، والذي اتصف بمؤشرات صدق الترجمة والصدق الظاهري، وحصل على معامل ثبات قدره (٠.٨٢) بطريقة إعادة الاختبار، و(٠.٨٥)بطريقة التجزئة النصفية و(٠.٨٠) بطريقة معامل (ألفا كرونباخ)،وقد توصلت الدراسة الى النتائج الآتية ،وهي ان إفراد العينة يتصفون بيقظة ذهنية بفارق ذي دلالة إحصائية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، وهي لصالح الإناث في اليقظة الذهنية، ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين الموظفين أصحاب الدخل المتوسط والعالي، ولا يوجد أثر للتفاعل بين متغير النوع ذكور إناث ومتغير الدخل كما ان افرد عينة البحث لا يمتلكون نزعة استهلاكية تجاه السلع والبضائع ،كما أشارت النتائج إلى غياب العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث (اليقظة الذهنية والنزعة الاستهلاكية)على وفق متغيري النوع والدخل ، وقد أظهرت النتائج أنّ هنالك علاقة ارتباطية ضعيفة سالبة ودالة، وهذا يعني انه كلما زادت اليقظة الذهنية لدى أفراد عينة البحث قلت النزعة الاستهلاكية (السندي، ٢٠١٠،ص٢٣).

ثانيا:دراسات تناولت التفكير ماوراء المعرفي:

دراسة فاكيتي(Phakiti,2003): وأجرى فاكيتي دراسة هدفت إلى تفحص الفروق الجنسية في استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة في قراءة نصوص اللغة الإنكليزية . وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٤) من إحدى الجامعات التايلندية تقدموا لاختبار القراءة الاستيعابية، وثم استجابوا لمقياس العمليات المعرفية وما وراء المعرفية. وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي أو العمليات المعرفية تعزى لمتغير الجنس. بينما تفوق الذكور على الإناث من حيث استخدامهم للعمليات ما وراء المعرفية (Phakiti,2003,p46).

ثالثا:دراسات تناولت الحاجة إلى معرفة:

دراسة كاسيبو وبيتي (Cacioppo& Petty, 1982)

"The Need for Cognition among Iowa Students".

("الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة جامعة ايو)استهدفت الدراسة قياس الحاجة إلى المعرفة لدى طلبةجامعةايو(Iowa)وتألفت عينة البحث من ٨٩ طالباً وطالبة من طلاب قسم علم النفس بواقع ٣٨ من الذكور و ٢٩ من الإناث وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية وتوزيعهم في مجموعات لاختبارهم في المختبر لأداء المهمات البسيطة أو المعقدة عن طريق رسم دائرة حول الأرقام التي تتعلق بأداء مهمة صعبة وأخرى تتعلق بأداء مهمة بسيطة وبعد الإجابة على الاستبانة الخاصة وأداء المهمة، واستعمال

مقياس الحاجة إلى المعرفة، وبعد جمع وتحليل البيانات إحصائياً باستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجتها،أظهرت نتائج التحليل الإحصائي للبيانات أن الطلبة من مستوى مرتفع من الحاجة إلى المعرفة قد تمتعوا بالمهمات الصعبة ويشعرون بالمسرة أثناءأداؤهم لتلك المهمات ولا يتمتعوا بأداء بالمهمات البسيطة، إما الطلبة من مستوى منخفض من الحاجة إلى المعرفة قد تمتعوا بالمهمات البسيطة أكثر من المهمات المعقدة ويشعرون بالمسرة أثناء أداؤهم لتلك المهمات.(Cacioppo& Petty, 1982: p126-129).

منهج البحث وإجراءاته

أولاً :- منهج البحث

تم استخدام المنهج الوصفي لأنهُ أنسب المناهج لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات ، إذ يمكن استخدامه في دراسة السمات والمهارات والاتجاهات والميول.

ثانياً :- إجراءات البحث

١-مجتمع البحث :-

يعني به جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث (ملحم،٢٠٠٠، ص٢١٩).ويتألف مجتمع البحث الحالي من طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة في جامعة البصرة للعام الدراسي الحالي (٢٠١٥-٢٠١٦)، وقد بلغ عددهم (٥٢٦٦) طالب وطالبة، (١٧٢٦) منهم طالب و (٣٥٤٠) طالبة والجدول(1) يوضح ذلك:

الجدول(1) يوضح مجتمع البحث

الكلية	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
كلية التربية للعلوم الإنسانية	٩٠٠	٢٤١٦	٣٣١٦
كلية التربية للعلوم الصرفة	٨٢٦	١١٢٤	١٩٥٠
المجموع الكلي	١٧٢٦	٣٥٤٠	٥٢٦٦

٢- عينة البحث The Sample of the Research:

اعتمدت الباحثة في اختيارعينة البحث الحالي على الطريقة الطبقية العشوائية المتناسبة وهذا النوع من العينات اكثر تمثيلا للمجتمع الأصليلأنه فضلا عن تقسيم المجتمع الاصليالى طبقات فان الباحث يقوم باختيار عدد من كل طبقة بطريقة عشوائية لكي يتناسب هذا العدد مع حجمها الحقيقي في المجتمع الاصلي وبلغت عينة البحث الحالي (٤١٦) طالب وطالبة حيث تشكل هذه النسبة (٥%) من المجتمع وقامت الباحثة بتطبيق مقاييس البحث على طلبة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية البالغة (٧) وأقسام كلية التربية للعلوم الصرفة البالغة(٥)أقسام والجدول (2)يوضح ذلك:

الجدول(2) يوضح عينة البحث

الكلية	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
كلية التربية للعلوم الإنسانية	١٠٠	١٦٦	٢٦٦
كلية التربية للعلوم الصرفة	٥٠	١٠٠	١٥٠
المجموع الكلي	١٧٥	٣٢٥	٤١٦

أدوات البحث Articles Of The Research:

أولا:مقياس اليقظة العقلية:

تبنت الباحثة مقياس تورنتو لليقظة العقلية (Toronto,2006) يتكون من (٣٠ فقرة) ويتضمن ثلاثة مجالات وهي(الانتباه، اليقظة، الوعي العقلي) وكل مجال يتألف من (١٠ فقرات) ويجاب على الفقرات باختيار احدى البدائل الخمسة (لا تحدث دائماً، لا تحدث غالباً ،تحدث أحياناً، تحدث غالباً،تحدث دائماً) وقد تم ترجمة المقياس وإيجاد صدق الترجمة له وتكييفه للبيئة العراقية ليلائم طلاب المرحلة الجامعية وهذا ما يسهل تطبيقه لتشابه الأفكاروالسلوكيات.

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس اليقظة العقلية:

تعد عملية تحليل الفقرات على درجة كبيرة من الأهمية وذلك لكونها تساعد في الخروج بأدوات قياس فعاله تعمل على قياس الخصائص والصفات الإنسانية قياسا دقيقا،ويهدف هذا الإجراء إلى التحقق من درجة فعالية كل فقرة من فقرات المقياس كمقدمة للتأكد من درجة صلاحية المقياس ككل (النبهان، ٢٠٠٤، ص١٨٨) ولأجل تحقيق ما ورد في أعلاه فقد استخدمت الباحثة صدق الاتساق الداخلي.

عينة التحليل الإحصائي:

بلغت عينة التحليل الإحصائي (٢٦٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع البحث وطبق على العينة فقرات مقياس أنماط الهيمنة الدماغية وفقرات مقياس التفكير ماوراء المعرفي والجدول (3) يوضح ذلك :

الجدول(3) يوضح عينة التحليل الإحصائي

الكلية	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
كلية التربية للعلوم الإنسانية	٦٥	٨٠	١٤٥
كلية التربية للعلوم الصرفة	٦٠	٥٥	١١٥
المجموع الكلي	١٢٥	١٣٥	٢٦٠

الخصائص القياسية (السيكومترية) للمقياس:

يشير بعض المتخصصين في القياس النفسي إلى أن الصدق والثبات يعدان من أهم الخصائص السيكومترية التي يجب توافرها في المقياس، وعلى الرغم من أن الصدق أهم من الثبات لأن المقياس الصادق يكون ثابتا، لكن المقياس الثابت قد لا يكون صادقا، فقد يكون المقياس متجانساً في فقراته لكنه يقيس سمة أخرى غير التي أعد لقياسها (فرج، ١٩٨٠،ص٣٣١)، لذلك تحققت الباحثة من هذه الخصائص للمقياس على النحو الآتي:

أولا: الصدق Validity

قامت الباحثة باستخراج صدق الترجمة والصدق الظاهري:

١-صدق الترجمة Translation Validity: بعد الاطلاع على النسخ الأصلية لأداة البحث باللغة الإنكليزية، فقد أتبعت الباحثة المعايير الدولية الخاصة بالترجمة، للوصول إلى ترجمة ميسرة وأقل تعقيداً وصعوبة بما يلائم البيئة العراقية لتكون أساسا يستند عليه في الخطوات اللاحقة، فقد قامت الباحثة بترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية مع مراعاة أن تتم الترجمة بأكبر قدر من الحياد والموضوعية حتى لا يتغير المعنى الحقيقي للمقياس وتم عرض الترجمة على ثلاثة من أساتذة اللغة الإنكليزية بكلية التربية لتحقيق صدقالترجمةللنصالأصلي وتمت المطابقة بين الترجمة والنص الأصلي للمقياس وفي ضوء ذلك تم تعديل بعض الكلمات لتكون متلائمة مع المجتمع العراقي وبعد التأكد من السلامة اللغوية تم تحقيق صدق الترجمة للمقياس.

٢- الصدقالظاهري :Face Validity عرضت الباحثة فقرات المقياس على عشرة خبراء متخصصين في قسم العلوم التربوية والنفسية للحكم على مدى صلاحية الفقرات للمفهوم المراد قياسه وقد أبدى السادة المحكمون موافقتهم على جميع فقرات المقياس وفي ضوء آراء المحكمين ومن خلال استخراج قيمة مربع كأي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين الموافقين وغير الموافقين من المحكمين على كل فقرة من فقرات المقياس تم الإبقاء على جميع الفقرات حيث حصلت الفقرات على قيمة أعلى من قيمة كاي الجدولية (٣.٨٤) وبدرجة حرية (١) عند مستوى دلالة ٠.٠٥، والجدول (4) يوضح ذلك:

الجدول (4)يبين آراء المحكمين بشأن الفقرات وقيم مربع كاي لفقرات مقياس اليقظة العقلية

أرقام الفقرات	المحكمين الذين أجابوا نعم		المحكمين الذين عدلوا محتوى الفقرة		مربع كاي
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٨،٩،١٠،١١،١٢، ١٣،١٤،١٥،١٦،١٧،١٨،١٩،٢٠،٢١، ٢٢،٢٣،٢٤،٢٥،٢٦،٢٧،٢٨،٢٩،٣٠	١٠	-	-	%١٠٠	١٠

٣-صدق الاتساق الداخلي : يقصد به ايجاد معامل الارتباط بين الأداء على كل فقرة والأداء على الاختبار بأكمله (Kaplan &Saccuzzo, 1982, p147) اذان من مميزات هذا الأسلوبان يقدم مقياساً متجانساً في فقراته (Nunnaly, 1970, p262). واستخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس باستخدام عينة التحليل ذاتها للفقرات والبالغة (٢٦٠) فرداًوالجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5) يوضح معامل ارتباط فقرات مقياس اليقظة العقلية بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية
١	٣٧.٠	١١	٠. ٦١	٢١	٠ .٤٩
٢	٠. ٤٢	١٢	٠ .٦٢	٢٢	٤٣.٠
٣	٠. ٧٦	١٣	٠. ٥٧	٢٣	٠. ٥٧
٤	٠. ٥١	١٤	٠. ٦٨	٢٤	٠. ٥٩
٥	٠. ٤٣	١٥	٠. ٦٩	٢٥	٠. ٧٠
٦	٠. ٢٨	١٦	٠. ٥٧	٢٦	٠. ٦٦
٧	٠. ٧١	١٧	٤٥.٠	٢٧	٠. ٦٤
٨	٠. ٦٣	١٨	٠ .٦٧	٢٨	٠. ٥٤
٩	٠. ٥٤	١٩	٠. ٦٣	٢٩	٠. ٥٧
١٠	٠. ٧٤	٢٠	٠. ٥٤	٣٠	٠. ٤٥

ثانيا: ثبات الاختبار Test Reliability

تحقق الثبات لمقياس اليقظة العقلية باستخدام طريقتين:

١-طريقة إعادة الاختبار: ويعد الثبات بهذه الطريقة متطلبا أساسيا للاستقرار وتزودنا هذه الطريقة بعلامتين لكل مفحوص ومعامل الثبات في هذه الحالة هو معامل الاستقرار إذ قامت الباحثة بتطبيق المقياس على أفراد عينة مكونة من (١٠٠) طالب وتم إعادة تطبيقه على العينة نفسها بعد مرور(١٥) يوم من التطبيق الأول للمقياس وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني وبلغت قيمته (٠.٨٨) وهو معامل ثبا ت يمكن الركون اليه .

٢- طريقة الفاكرونباخ : طبق مقياس اليقظة العقلية على عينة مؤلفه من(١٠٠طالب وطالبة)لحساب معامل الثبات وفق هذه الطريقة فبلغ (٠,٨٥).

ثانيا: مقياس التفكيرماوراء المعرفي:

بعد اطلاع الباحثة على دراسات عديده منها دراسة (بقيعي،٢٠١١) ودراسة (كيومر ١٩٩٨) ودراسة (يوسف،٢٠٠٩) استخدمت الباحثة مقياس التفكير ماوراء المعرفي الذي وضعه شراوودينسن &(Schraw

(Dennison, 1994 وتكون المقياس من (٥٢) فقرة ويشمل على ثلاثة أبعاد:

البعد الأول: تنظيم المعرفة (Regulation of Cognition)

ويوضح القدرة على التخطيط وإدارة المعلومات والتقييم والفقرات التي تقيس هذا البعد هي(١-٤-٦-٨-٩-١١-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٣٦-٣٨-٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٩-٥٠-٥١-٥٢).

البعد الثاني :معرفة المعرفة (Knowledge of Cognition)

ويشير الى المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية والمعرفة الشرطية والفقرات التي تقيس هذا البعد هي(٣-٥-٧-١٠-١٥-١٦-١٧-١٨-٢٠-٢٦-٢٧-٢٩-٣٠-٣٢-٣٣-٣٥)

البعد الثالث: معالجة المعرفة (Cognition processing)

ويشير الى الاستراتيجيات والمهارات المستخدمة في ادارة المعلومات والفقرات التي تقيس هذا البعد هي(٢-١٢-١٣-١٤-١٩-٢٨-٣١-٣٤-٣٧-٣٩-٤٠-٤٥-٤٦-٤٧-٤٨) وقد تم تطوير هذا المقياس استنادا الى عدة نظريات فمكون تنظيم المعرفة تم وضعة استنادا لنظرية جاكوبس وباريس (Jacobs & Paris, 1987)،ومكون معرفة المعرفة ومعالجة المعرفة وضعا استنادا الى نظرية براون (Brown, 1976)،ونظرية جاكوبس وباريس (Jacobs & Paris, 1987).

طريقة تصحيح المقياس:

تكون المقياس في صورته النهائية من(٥٢) فقرة وسلم الإجابة من خمسة مستويات وهي دائما وأعطيت (٥ درجات) وغالبا (٤ درجات)واحيانا (٣ درجات) ونادرا (٢ درجة) وأطلاقا (١ درجة) وتم تقسيم مستوى امتلاك الطلبة لمهارات التفكير ماوراء المعرفي إلى فئات حسب المعايير الأتية:

من (١- ٢.٣٣)مستوى متدن من التفكير ماوراء المعرفي

من(٢.٣٤- ٣.٦٧) مستوى متوسط من التفكير ماوراء المعرفي

من(٣.٦٨- ٥) مستوى مرتفع من التفكير ماوراء المعرفي

الخصائص القياسية (السيكومترية) للمقياس:

أولا: الصدق Validity

قامت الباحثة بحساب الصدق من خلال:

١-الصدق الظاهريFace Validity: عرضت الباحث مقياس التفكير ماوراء المعرفي على عشرة خبراء من المتخصصين في قسم العلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم فيما يتعلق بفقرات المقياس وفقراته والحكم على مدى صلاحيتها وقد أبدى السادة المحكمون موافقتهم على جميع فقرات المقياس مع اقتراح احد المحكمين بتعديل كلمه لغويا في الفقرة واستخدمت الباحثةمربع كاي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين الموافقين وغير الموافقين من المحكمين وحصلت جميع الفقرات على قيمة أعلى من قيمة كأي الجدولية (٣.٨٤) وبدرجة حرية (١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، والجدول رقم (6) يوضح ذلك:

الجدول (6)يوضح آراء المحكمين بشأن الفقرات وقيم مربع كاي لفقرات مقياس التفكير ماوراء المعرفي

أرقام الفقرات	المحكمين الذين أجابوا نعم		المحكمين الذين عدلوا محتوى الفقرة		مربع كاي
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
١،٢،٤،٥،٦،٧،٨،٩،١٠،١١،١٢،١٣،١٤ ٢٣،٢٤،١٥،١٦،١٧،١٨،١٩،٢٠،٢١،٢٢ ٢٥،٢٦،٢٧،٢٨،٢٩،٣٠،٣١،٣٢،٣٣،٣٤ ٣٥،٣٦،٣٧،٣٨،٣٩،٤٠،٤١،٤٢،٤٣،٤٤ ٤٥،٤٦،٤٧،٤٨،٤٩،٥٠،٥١،٥٢،	١٠	%١٠٠	–	–	١٠
٣	٩	%٩٠	١	%١٠	٨,١

٢–صدق الاتساق الداخلي:وللتأكد من وجود اتساق داخلي للمقياس ككل فقد تطلب الأمر إيجاد علاقة كل فقرة بالمجموع الكلي لدرجة المقياس ولما كان المقياس الحالي يتعامل مع ثلاثة أبعادهي (تنظيم المعرفة ومعرفة المعرفة ومعالجة المعرفة) فقد توجب حساب الصدق لكل بعد على حدة. وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي يمثله وبمقارنة قيم معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها لكل بعد بالقيمة الجدولية لوحظ ان جميع الفقرات دالة إحصائياً. إذ تبين أن قيم معامل الارتباط المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠.١٩٦) عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٩٨) والجداول (7، 8،9) توضح ذلك.

الجدول(7) يوضح قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على بعد تنظيم المعرفة

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٤٤	٢٢	٠.٦٧	٤٢	٠.٢٧
٤	٠.٢١	٢٣	٠.٦٨	٤٣	٠.٥٨
٦	٠.٦٨	٢٤	٠.٢٦	٤٤	٠.٥٦
٨	٠.٦٣	٢٥	٠.٦٣	٤٩	٠.٥٤
٩	٠.٥١	٣٦	٠.٧٢	٥٠	٠.٦٣
١١	٠.٢٢	٣٨	٠.٧٧	٥١	٠.٨٣
٢١	٠.٣٨	٤١	٠.٦٧	٥٢	٠.٤٩

ويلاحظ من الجدول ان جميع معاملات ارتباط الدرجة مع البعد دال إحصائيا حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٢٦–٠.٨٣).

الجدول(8) يبين قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على بعد معرفة المعرفة

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
٣	٠.٤٤	١٧	٠.٦٧	٣٠	٠.٢٧
٥	٠.٢٥	١٨	٠.٦٨	٣٢	٠.٥٨
٧	٠.٦٨	٢٠	٠.٢٦	٣٣	٠.٥٦
١٠	٠.٦٣	٢٦	٠.٦٣	٣٥	٠.٥٤
١٥	٠.٥١	٢٧	٠.٧٢	–	–
١٦	٠.٢٨	٢٩	٠.٧٧	–	–

ويلاحظ من الجدول ان جميع معاملات ارتباط الدرجة مع البعد دال إحصائيا حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٢٥-٠.٧٧).

الجدول(٩) يوضح قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على بعد معالجة المعرفة

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
٢	٠.٥٤	٢٨	٠.٤٩	٤٠	٠.٥٦
١٢	٠.٢٦	٣١	٠.٥٠	٤٥	٠.٥٢
١٣	٠.٥٥	٣٤	٠.٤٤	٤٦	٠.٦٧
١٤	٠.٢٧	٣٧	٠.٥٤	٤٧	٠.٣٧
١٩	٠.٥٢	٣٩	٠.٣٧	٤٨	٠.٥٠

ويلاحظ من الجدول ان جميع معاملات ارتباط الدرجة مع البعد دال إحصائيا حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٢٦-٠.٦٧).

ثانيا: ثبات الاختبار Test Reliability

قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقة:

طريقة (كرونباخ) طريقة الاتساق الداخلي :لغرضالوقوفعلىمدىثباتالمقياسفقداستخدمتالباحثة مؤشرا آخر هو معامل إلفا للاتساق الداخلي حيث يعطي فكرة عن اتساق الأسئلة مع بعضها ومع كل الأسئلة بصفة عامة كمايبينهذاالمعامل انه يشيرإلىالخاصيةالداخلية التي يتمتع بها المقياس وتعد طريقة كرونباخ هي الأكثر استخداماً نظراً لأنها تعتمد على التجزئة أكثر من جزء وبشكل متكرر وقياس الارتباطات بين تلك الأجزاء،(Carmines & Zeller,1991p.426) والجدول (١١) يوضح ذلك.

الجدول (١٠) يبين معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ لمقياس التفكير ماوراء المعرفي

البعد	قيم ألفا	مستوى الدلالة
تنظيم المعرفة	٠.٨٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
معرفة المعرفة	٠.٨٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
معالجة المعرفة	٠.٧٨	دالة عند مستوى ٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٨٧	دالة عند مستوى ٠.٠١

ثانيا:مقياس الحاجة إلى المعرفة:

تبنت الباحثة مقياس الحاجة الى المعرفة المترجم من قبل (جرادات والعلي،٢٠١٠)إلى البيئة العربية الذي اعده كاسيوووبيتي وكاو وتكون المقياس بصورته الأسلية من (١٨) فقرة تكشف عن حاجة الطلبة الى المعرفة في مجالات، وهي كالآتي:

١-الانشغال بالتفكير:وهو ميل الطالب للانشغال بالتفكير في المهمات الصعبة والمواقف التي تحتاج إلى جهد ذهني كبير والاهتمام بالواجبات التي تتحدى القدرات العقلية.

٢-التمتع بالتفكير: وهو ميل الطالب قضاء أوقات ممتعه في التفكير بالمهمات والمواقف التي تحتاج إلى حلول وشعوره بالارتياح إثناء قيامه بأداء المهمات الصعبة والتي تتحدى قدراته العقلية.

٣-السعي إلى المعرفة : وهو ميل الطالب إلى الحصول على المعرفة بالطرق والأساليب المختلفة مثل المصادر العلمية واستخدام الحاسوب وكتابة البحوث والتقارير العلمية وقداعتمدت البدائل الخمسة في المقياس وهي: ((تنطبق عليَ بدرجة عالية جدا، تنطبق عليَ بدرجة عالية،تنطبق عليَ بدرجة متوسطة ،تنطبق عليَ بدرجة منخفضة ، تنطبق عليَ بدرجة منخفضة جداً)) وتم ترتيب أوزان البدائل من (٥-١)، اذ أعطيت (٥) درجات للبديل ((تنطبق عليَ بدرجة عالية جدا)) و(٤) درجات للبديل ((تنطبق عليَ بدرجة عالية)) و(٣) درجات للبديل ((،تنطبق عليَ بدرجة متوسطة))،ودرجتان للبديل ((تنطبق عليَ بدرجة منخفضة))، ودرجة واحدة للبديل ((تنطبق عليَ بدرجة منخفضة جداً)).

الخصائص القياسية (السيكومترية) للمقياس:

أولا: الصدق Validity:

قامت الباحثة باستخراج الصدق للمقياس من خلال:

١-الصدقالظاهري Face Validity: عرضت الباحثة مقياس الحاجة الى المعرفة على عشرة خبراء من المتخصصين في قسم العلوم التربوية و والنفسية لإبداء آرائهم فيما يتعلق بفقرات المقياس وقد أبدى السادة المحكمون موافقتهم على جميع فقرات المقياس وعملت الباحثةعلىحسابنسبةالاتفاقبينمن خلال استخراج قيمة مربع كاي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين الموافقين وغير الموافقين من المحكمين وحصلت جميع الفقرات على قيمة أعلى من قيمة كأي الجدولية (٣.٨٤) وبدرجة حرية (١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، (ألبياتي وأثناسيوس،١٩٧٧، ص٢٩٣)، والجدول رقم (١١) يوضح ذلك:

الجدول (١١) يوضح آراء المحكمين بشأن الفقرات والنسب المئوية وقيم مربع كاي لفقرات مقياس الحاجة إلى المعرفة

أرقام الفقرات	المحكمين الذين أجابوا نعم		المحكمين الذين عدلوا الفقرة		مربع كاي
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٨،٩،١٠،١١،١٢،١٣،١٤،١٥،١٦،١٧،١٨	١٠	%١٠٠	–	–	١٠

٢-صدق الاتساق الداخلي:وللتأكد من وجود اتساق داخلي للمقياس ككل فقد تطلب الأمر إيجاد علاقة كل فقرة بالمجموع الكلي لدرجة ولتحقيق ذلك طبق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة(٢٦٠) طالب وطالبة وقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية له والجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول (١٢) يوضح ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠.٢٨	٧	٠.٥٣	١٣	٠.٥٥
٢	٠.٣٠١	٨	٠.٣٦	١٤	٠.٨٦
٣	٠.٤٠	٩	.٠.٤٥	١٥	٠.٤٣
٤	٠.٣٤	١٠	٠.٧٣	١٦	٠.٥٤
٥	٠.٣٦	١١	٠.٤٠	١٧	٠.٣٢
٦	٠.٣٣	١٢	.٠.٢٥	١٨	٠.٢٣

ثانيا: ثبات الاختبار Test Reliability

استخرجت الباحثة الثبات للمقياس من خلال:

طريقة إعادة الاختبار:من الطرائق التي يمكن الحصول فيها على قياسات متكررة للمجموعات ذاتها من الأفراد ولقياس السمة ذاتها هو تطبيق الاختبار نفسه مرتين، إذ قامت الباحثة بتطبيق المقياس على أفراد عينة مكونة من (١٠٠) طالب وتم إعادة تطبيقه على العينة نفسها بعد مرور (١٥) يوم من التطبيق الأول للمقياس، إذ يرى (آدمز) أن إعادة تطبيق المقياس لتعرف ثباته يجب أن لا يقل عن هذه المدة. وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني وبلغت قيمتة (٠.٧٩)وهو معامل ثبات يمكن الركون اليه.

الوسائل الإحصائية:

معادلة مربع كاي(X^2)، معادلة معامل ارتباط بيرسون،معادلة معامل (ألفا- كرونباخ)، معادلة سبيرمان - براون ، معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة، تحليل التباين الثنائي، تحليل الانحدار المتعدد.

عرض النتائج وتفسيرها:

الهدف الأول: قياس مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية والصرفة:

لقد أظهرت نتائج البحث ان متوسط اليقظة العقلية لدى عينة البحث من كلا الجنسين هو(٢٠٢.٦٦٦) درجة وبانحراف معياري (١٨.٩٩٤) درجة. وعند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (٩٠) وعند اختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة، ظهر ان القيمة التائية المحسوبة كانت(٤٦.٨٩)، وتبين ان الفرق دال احصائيا عند مستوى دلالة(٠.٠٥) وبدرجة حرية (٤١٥)، والجدول(١٣)يوضح ذلك:

جدول (١٣) يبين دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس اليقظة العقلية

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمةالتائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
٤١٦	٢٠٢.٦٦٦	١٨.٩٩٨	٩٠	٤٦.٨٩٠	١.٩٦	٤١٥	دال

ويتضح من الجدول أعلاه ان الفرق بين القيمة التائية المحسوبة والجدولية دال احصائيا ولصالح المتوسط المحسوب وهذا يعكس درجة الوعي العالي بالخبرات التي يمربها طلبة الجامعة وخصوصا عينة البحث طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة لحظة بلحظة والذي يعكس درجة التنظيم الذاتي للانتباه الجيد لديهم والانفتاح والاستعداد والوعي بالتجارب التي يمرون بها وهذا يؤدي الى استبصار بالموقف الذي يتفاعلون معه وهذا ماكد علية Flook,2010)عندما ذكر بان الأنسان يمتلك القدرة على تركيز الانتباه ليكون واعيا بعالمه الخارجي والداخلي والتفاعل بينها وهذه القدرة على تركيز الانتباه تكون طبيعية ومتأصلةبإمكانيتاالإنسانية(Flook,2010,p70).

الهدف الثاني: هل هنالك فروق في اليقظة العقلية لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية والصرفة تعزى لمتغير الجنس(ذكور - اناث) ولمتغير نوع الكلية(انسانية- صرفة)؟ كان متوسط درجات اليقظة العقلية لعينة الذكور (٢٠٠.٠٩٨) وبانحراف معياري قدره (٢٠.٧٢) ومتوسط درجات اليقظة العقلية لعينة الإناث (٢٠٩.٦٢٣) وبانحراف معياري قدره(١٧.١٥) أما متوسط درجات اليقظة العقلية للتخصص الإنساني(١٩٩.٤٦) وبانحراف معياري قدره (١٧.٨٢) ومتوسط درجات اليقظة العقلية للتخصص العلمي (٢٠٥.٨٧) وبانحراف معياري قدره (١٩.٦٢). ولغرض التعرف فيما اذا كان هناك فرق في درجة اليقظة العقلية على وفق متغيري الجنس والتخصص والاثر الناتج من التفاعل بين المتغيرين تم اختبار ذلك

باستخدام تحليل التباين الثنائي (Analysis of ANOVATow away).والجدول (١٤) في أدناه يوضح ذلك:

جدول(١٤) يوضح تحليل التباين الثنائي لدرجات اليقظة العقلية لعينة البحث على وفق متغيري الجنس (ذكور ، إناث) نوع الكلية(علمي، أنساني)

مصدرالتباين Source	مجموع المربعاتSS	درجات الحرية df	متوسط المربعاتMS	القيمة الفائية F المحسوبة	مستوى الدلالة ٠.٠٥
الجنس A	٧٢.١٧٠	١	٧٢.١٧٠	٤.٢٠٥	دال
نوع الكلية B	٤٢٦١.٣٦٢	١	٤٢٦١.٣٦٢	١٢.٠٨٢	دال
التفاعل AxB	٥٠.٧٣٠	١	٥٠.٧٣٠	٠.١٤٤	غير دال
الخطأ Error	١٤٥٣١٨.٢٩٣	٤١٢	٣٥٢.٧١٤		
المجموع الكلي	١٤٩٧١٢.٥٥٥	٤١٥			

القيمة الجدولية الفائية= ٣.٨٤.

وتشير نتائج تحليل التباين الثنائي الى ما يأتي:

١- يوجد فرق ذو دلالة احصائية في متغير الجنس (ذكور،إناث) ولصالح الذكور حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة (٤.٢٠٥) وهي اعلى من القيمة الفائية الجدولية وذلك لزيادة درجة الوعي الكمي بالخبرات في الوقت الحاضر والرصد المستمر للخبرة وتعميق التركيز عليها وهذه تكون بدرجة اعلى لدى الطلبة الذكور من التخصص العلمي مقارنة بالطالبات سواء من التخصص الأدبي اوالعلمي،يوجد فرق ذو دلالة احصائية في متغير نوع الكلية (علمي،انساني)ولصالح طلبة التخصص العلمي حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة لمتغير التخصص (١٢.٠٨٢) وهي اعلى من القيمة الفائيةالجدولية (٣.٨٤١).

٢- لا يوجد اثر للتفاعل بين متغير النوع والتخصص حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠.١٤٤) وهي ادنى من القيمة الفائية الجدولية وبذلك لايظهر فرقاً دالاً في التفاعل .ومعنى ذلك انه كل مستوى من مستويات متغير الجنس ليس له اثر في مستويات متغير نوع الكلية مما يعني ان للمجتمعين آثارا متناظرة في التخصصين.

الهدف الثالث: قياس مستوى التفكير ماوراء المعرفي لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية والصرفة

لقد أظهرت نتائج البحث ان متوسط درجات التفكير ماوراء المعرفي لدى افراد العينة ومن كلا الجنسين هو (١٦٤.١٤٢) درجة، وبانحراف معياري (٢٠.٩٣)، وعند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس(١٥٦)، وعند اختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان القيمة التائية المحسوبة كانت(٣٩.٧٠١) وتبين ان الفرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية(٤١٥)، وكما موضح في الجدول (١٥).

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية العدد ٢ - المجلد ٤٣ - السنة ٢٠١٨

جدول (١٥) يبين الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس التفكير ماوراء المعرفي

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
٤١٦	١٦٤.١٤٢	٢٠.٩٣	١٥٦	٣٩.٧٠١	١.٩٦	٤١٥	دال

يتضح من الجدول أعلاه امتلاك أفراد العينة لمستوى جيد من التفكير ما وراء المعرفي ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى استخدام الطالب أنواع التكنولوجيا المختلفة ممايجعل الطالب اكثر وعيا بالمعرفة والمعلومات كما ان حضور الطلبة في المؤتمرات والندوات يساعد الطالب على الانتقال من المعرفةإلى ماوراء المعرفة.

الهدف الرابع :هل هناك فروق في مستوى التفكير ماوراء المعرفي لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية والصرفة تعزى لمتغير الجنس(ذكور – اناث) ولمتغير نوع الكلية(انسانية– صرفة)؟

كان متوسط درجات التفكير ماوراء المعرفي لعينة الإناث (١٢٩.٨٢) وبانحراف معياري قدره (١٤,٧٨) ومتوسط درجات التفكير ماوراء المعرفي لعينة الذكور (١٢٠.٤٧) وبانحراف معياري قدره(١٣.٠٤٩).أما متوسط درجات التفكير ماوراء المعرفي للتخصص الإنساني (١٣٠.٦٦) وبانحراف معياري (١٠.٣٨) ومتوسط درجات التفكير ماوراء المعرفي للتخصص العلمي (١١٧.٦٩) وبانحراف معياري (١١.٩٢). ولغرض التعرف فيما اذا كان هناك فرق في درجة التفكير ماوراء المعرفي على وفق متغيري الجنس(ذكور – إناث) ولمتغير نوع الكلية(إنسانية– صرفة) والأثر الناتج من التفاعل بين المتغيرين تم اختبار ذلك باستخدام تحليل التباين الثنائي(Analysis of ANOVATow away)، والجدول (١٦) في أدناه يوضح ذلك:

جدول(١٦) يبين تحليل التباين لدرجات التفكير ماوراء المعرفي لعينة البحث على وفق متغيري الجنس(ذكور – اناث) ولمتغير نوع الكلية(انسانية– صرفة)

مصدر التباين	مجموع المربعات SS	درجات الحرية df	متوسط المربعات MS	القيمة الفائية المحسوبةF	مستوى الدلالة ٠.٠٥
الجنس A	١٨٦.٥٩٨	١	١٨٦.٥٩٨	٤.٥٠٤	دال
نوع الكلية B	١٧٥١٥.١٩٦	١	١٧٥١٥.١٩٦	١٤.١٥٦	دال
التفاعل AxB	٤٣٣.٤٣٦	١	٤٣٣.٤٣٦	٣.٤٩٣	دال
الخطأ Error	٥١١٢٢.٦٤٩	٤١٢			
المجموع الكلي	٦٩٢٣٤.٦٣٢	٤١٥			

القيمة الجدولية الفائية= ٣.٨٤.

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية العدد ٢ – المجلد ٤٣ – السنة ٢٠١٨

وتشير نتائج تحليل التباين الثنائي الما يأتي:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متغير الجنس (ذكور،إناث) لصالح الإناث حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة (٤.٥٠٤) وهي اعلى من القيمة الفائية الجدولية،أي ان الإناث تتفوق على الذكور في القدرة على التخطيط والتنظيم واتخاذ القراروالقدرة على التقييم واستخدام الاستراتيجيات المناسبة في الوقت المناسب كما يمكن تفسير ذلك ان الإناث لديهن دافع للدراسة والتحصيل اكثر من الذكور وهذا ما يجعلهن اكثر استفادة من أي موقف يثري التفكير ماوراء المعرفي،يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متغير نوع الكلية(العلوم الإنسانية،العلوم الصرفة)ولصالح طلبة التخصص الإنساني حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة (١٤١,١٥٦) وهي اعلى من القيمة الجدولية،وذلك يرجع الى طبيعة المساقات في كلية التربية للعلوم الانسانية تتسم بالمرونة حيث تسمح بإجراء الحوار والمناقشة وتبادل الآراء ومتطلبات المواد الإنسانية تتطلب إجراء البحوث العلمية ونقد الدراسات وتلخيصها وهذا ما يسمح بتنمية معالجة المعلومات لدى الطالب بخلاف طبيعة المساقات في كلية التربية للعلوم الصرفة التي تتسم بالمفاهيم والحقائق العلمية الثابتة نسبيا كما متطلبات المواد العلمية تتطلب حل المسائل ضمن خطوات محدده تقوم على قوانين محدده.

٢- لا يوجد اثر للتفاعل بين متغير الجنس(ذكور - اناث) ولمتغير نوع الكلية(انسانية- صرفة)حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة (٣.٤٩) وهي ادنى من القيمة الفائية الجدولية.

الهدف الخامس: قياس مستوى الحاجة الى المعرفة لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية والصرفة

لتحقيق الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس الحاجة إلى المعرفة بلغ (١٢٩.٧٧) درجة وبانحراف معياري مقداره (13.665) ، وقد بلغ المتوسط الفرضي* للمقياس (٥٤) ،وأُختبر الفرق بين المتوسطين باستعمالالاختبارالتائي (t.test) لعينة واحدة ، إذ وجد ان هنالك فروقاً دالة معنوياً بالنسبة لمتغير الحاجة إلى المعرفة، إذ بلغت الدرجة التائية المحسوبة (١٥.٩٣١) ، وهي أكبر من الجدولية والبالغة (١.٩٦) ، وهذا يعني ان طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية يتمتعون بمستوى مرتفع من الحاجة إلى المعرفة وهذا يعني انهم يمتلكون قدرات عقلية تؤهلهم لبذل المزيد من الجهود المعرفية والتي تمكنهم من الوصول إلى الحقائق وباستغلال طاقاتهم العقلية إلى أقصى حدٍ ممكن ، وكما موضح في جدول (١٧) الآتي :

جدول (١٧) يبينالاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لمقياس الحاجة إلى المعرفة

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	الدرجة التائية المحسوبة	الدرجة الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
٤١٦	١٢٩.٧٧	١٣.٦٦٥	٥٤	١٥.٩٣١	١.٩٦	٤١٥	٠.٠٥

الهدف السادس: هل هنالك فروق في مستوى الحاجة الى المعرفة لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية والصرفة تعزى لمتغير الجنس(ذكور – اناث) ولمتغير نوع الكلية(انسانية– صرفة)؟

كان متوسط درجات الحاجة الى المعرفة لعينة الذكور (١٤٥.٤٠) وبانحراف معياري قدره (١٩.٣١) ومتوسط درجات الحاجة الى المعرفة لعينة الإناث (١٤٥.٥٨) وبانحراف معياري قدره (٢١.٥٩). اما متوسط درجات الحاجة الى المعرفة للتخصص العلمي(١٥٧.٤٩) وبانحراف معياري قدره (١٤.٠٣٨) و متوسط درجات الحاجة الى المعرفة للتخصص الإنساني (١٣٣.٥٩) وبانحراف معياري قدره (١٨.٨١٠). ولغرض التعرف فيما اذا كان هناك فرق في درجة الحاجة الى المعرفة على وفق متغيري الجنس(ذكور – إناث) ولمتغير نوع الكلية(إنسانية– صرفة) والأثر الناتج من التفاعل بين المتغيرين تم اختبار ذلك باستعمال تحليل التباين الثنائي (Two-Way Analysis of ANOVA) والجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨) يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي لدرجات حيوية الضمير على مقياس الحاجة الى المعرفة على وفق متغيري الجنس(ذكور – اناث) ولمتغير نوع الكلية(انسانية– صرفة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	مستوى الدلالة	النتيجة
الجنس A	٣.٤٨٢	١	٣.٤٨٢	٠.٠١٣	٠.٠٥	غير دال
نوع الكلية B	٥٩٤٢٣.٦١٣	١	٥٩٤٢٣.٦١٣	١.٤٠٤	٠.٠٥	غير دال
التفاعل	٠.١١٥	١	٠.١١٥	٠.١٢١	٠.٠٥	غير دال
الخطأ	١١٤١٨٨.٥٧٧	٤١٢	٢٧٧.١٥٧			
المجموع الكلي	١٧٣٦١٧.٩٤٠	٤١٥				

القيمة الفائية الجدولية = ٣.٨٤.

وتشير نتائج تحليل التباين الثنائي المماياتي:

١–لايوجد فرق ذو دلالة معنوية في الحاجة الى المعرفة في متغير الجنس(ذكور،إناث) اذا كانت القيمة الفائية المحسوبة للفرق(٠.٠١٣) وهي ادنى من القيمة الفائية الجدولية، هذا يعني ان الذكور والإناث لديهم ذات المستوى من الحاجة الى المعرفة وهذا يعني ان الطلاب من كلا الجنسين لديهم الرغبة

المستمرة في اكتساب الفهم والمعرفة وان الظروف التي يعيشها الطلاب من كلا الجنسين تكاد تكون متشابهة نوعاً ما كونهم ينتمون الى البيئة الجامعية ذاتها وليس هناك فرق ذو دلالة معنوية في الحاجة الى المعرفة في متغير التخصص للدراسات العلمية والإنسانية. اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة للفرق (١.٤٠٤) وهي ادنى من القيمة الفائية الجدولية.

٢-لايوجد اثر للتفاعل بين متغير الجنس(ذكور- اناث) ولمتغير نوع الكلية(انسانية- صرفة) حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة للفرق(٠.١٢١) وهي ادنى من القيمة الفائية الجدولية. وتدل هذه النتيجة على ان مستويات متغير الجنس ليس لها اثر على مستويات متغير نوع الكلية، مما يعني ان للمجتمعين آثارا متناظرة في التخصصين.

الهدف السابع: هل توجد علاقة بين اليقظة العقلية والتفكير ماوراء المعرفي و الحاجة الى المعرفة لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية والصرفة ؟

لغرض التعرف على طبيعة العلاقة بين متغيرات البحث ((اليقظة العقلية والتفكير ماوراء المعرفي والحاجة إلى المعرفة))استخدم تحليل الانحدار المتعدد(multiple Regression analysis) وأظهرت النتائج ان معامل الارتباط المتعدد بين اليقظة العقلية والتفكير ماوراء المعرفي والحاجة الى المعرفة بلغ (0.72)، وهو معامل ارتباط دال احصائيا مما يشير إلى وجود علاقة معتدلة بين متغيرات البحث الثلاثة. وتشير النتائج الى وجود علاقة معتدلة بين متغيرات البحث وهذا يدل على وجود نوع من التفاعل فيما بين هذه المتغيرات معاً كما موضح في الجدول(١٩).

الجدول(١٩) يوضح التفاعل ما بين المتغيرات

المتغيرات	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الارتباط المتعدد المعدل
اليقظة العقلية والتفكير ماوراء المعرفي والحاجة إلى المعرفة	٠.٧٢	٠.٠٤٥	٠.٠٤٦

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال النظرإلى طبيعة المعرفة التي تعد جزءا من النظام الديناميكي للتفكير وادراك الواقع واليقظة وبالتالي فإنها نشاط ذهني يعمل على تنمية العمليات العقلية وزيادة نشاطها كما ان المعرفة وطبيعتها ونوعها تعمل على تنمية ادراك الفرد للواقع بشكل موضوعي من خلال الربط بين مالدية من معرفة ومعلومات وخبرات وبين مايواجهه من مواقف تحتاج الى توظيف هذه المعرفة انطلاقا من ان تحقيق الابتكارات والاكتشافات يرتبط بالمعرفة التي يمتلكها الفرد ومدى توظيفه لهذه المعرفة وربطها بالتفكير ماوراء المعرفي المرتبط بمعطيات الحياة وإفرازاتها.

الاستنتاجات:

١-وجود فروقا دالة معنوياً بالنسبة لمتغير اليقظة العقلية وهذا يعكس درجة الوعي العالي بالخبرات التي يمربها طلبة الجامعة وخصوصا عينة البحث طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة لحظة بلحظة والذي يعكس درجة التنظيم الذاتي للانتباه الجيد لديهم والانفتاح والاستعداد والوعي بالتجارب التي يمرون بها وهذا يؤدي الى استبصار بالموقف الذي يتفاعلون معه.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متغير الجنس (ذكور،إناث) ولصالح الذكور في متغير اليقظة العقلية

٣-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متغير نوع الكلية (علمي،أنساني)ولصالح طلبة التخصص العلمي في متغير اليقظة العقلية

١-امتلاك أفراد العينة لمستوى جيد من التفكير ماوراء المعرفي ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى استخدام الطالب أنواع التكنولوجيا المختلفة ممايجعل الطالب اكثر وعيا بالمعرفة والمعلومات كما ان حضور الطلبة في المؤتمرات والندوات يساعد الطالب على الانتقال من المعرفةإلى ماوراء المعرفة

٢-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متغير الجنس (ذكور،إناث) لصالح الإناث في متغيرالتفكير ماوراء المعرفي كما يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متغير نوع الكلية(العلوم الإنسانية،العلوم الصرفة)ولصالح طلبة التخصص الإنساني

٣-ان طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية يتمتعون بمستوى مرتفع من الحاجة الى المعرفة وهذا يعني انهم يمتلكون قدرات عقلية تؤهلهم لبذل المزيد من الجهود المعرفية والتي تمكنهم من الوصول إلى الحقائق واستغلال طاقاتهم العقلية إلى أقصى حدٍ ممكن

٤-لايوجد فرق ذو دلالة معنوية في الحاجة الى المعرفة في متغير الجنس(ذكور،إناث)كما لايوجد هناك فرق ذو دلالة معنوية في الحاجة الى المعرفة في متغير التخصص للدراسات العلمية والإنسانية

٥-وجود علاقة معتدلة بين متغيرات البحث وهذا يدل على وجود نوع من التفاعل فيما بين هذه المتغيرات معاً.

التوصيات:

١-ضرورة اعتماد المدرسين طرائق تدريس من شانها إتاحة الفرصة أمام الطلبة للتعلم باعتمادهم على انفسهم.وتتيح أمامهم فرصة التفكير التأملي وتزودهم بخبرات تساعدهم على ان يكونوا في حالة من اليقظة العقلية المستمرة وتوظيفيا في تحصيلهم الدراسي

٢-ضرورة الاهتمام بكل متغير من متغيرات الدراسة الحالية نظرا لدور كل منها في تحصيل الطلبة لذا يجب الاهتمام بتنمية التفكير ماوراء المعرفي و الحاجة إلى المعرفة

٣-وضع برامج متخصصة في تدريب الطلبة على استراتيجيات الحصول على المعرفة من مصادرها المختلفة واستخدام استراتيجيات التفكير ماوراء المعرفي.

المقترحات:

١- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على عينات أخرى ومقارنة نتائجها معنتائج البحث الحالي

٢- إجراء دراسات تكشف عن العلاقة بين الحاجة الى المعرفة والتفكير الإبداعي.

٤- إجراء دراسات تكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية والذكاء ثلاثي الأبعاد.

٥- القيام بدراسات تطبيقية في مجال مهارات ماوراء المعرفة والاستفادة من هذه المهارات بشكل عملي.

المصادر العربية:

١-السندي ، سعد أنور بطرس (٢٠١٠) : اليقظة الذهنية وعلاقتها بالنزعة الاستهلاكية لدى موظفي الدولة ،جامعة بغداد / كلية الآداب، رسالة ماجستير غيرمنشورة.

٢-شلتز، دوان (١٩٨٢): نظريات الشخصية، ترجمة حمد دلي الكربولي.

٣-البياتي،عبد الجبار توفيق وأثناسيوس،زكريا:الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس،(ط١)،بغداد:مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية،١٩٧٧.

٤-النبهان،موسى:أساسيات القياس في العلوم السلوكية،(ط١)،الأردن،عمان:دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤

٥-داوود ،عزيز حنا وعبد الرحمن،أنور حسين:مناهج البحث التربوي،العراق،بغداد:مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر،١٩٩٠

٦-ملحم،سامي محمد:القياس والتقويم في التربية وعلم لنفس،(ط١)،الأردن،عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع ،٢٠٠٠.

المصادر الأجنبية:

7-Foran, J.G.;A Note on methods of measuring Reliability ,Journal of Education l psychology,1961,Vol. 22,No.4

8-Nunnally,J.C.;Psychometric Theory (2nd.). New York: McGraw-Hill,1981.

9-Butcher, J. N., et al;Psychological Assessment In Diverse Cultures. USA: Universityof Minnesota,1996.

10-Langer,E (1989): Minffulness, new york ,Addison Wesley publishing

11-Brown , K and Ryan, R (2003): the benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-bing.Journal personality and social psychology.

12-Baer .R.A .smith, G .t .Hopkins .S .J, and kritemeyer,J (2006):-using self–report assessment methods to explore factets of mindfullness. Pervin .

13- Pintrich, P. (2002). The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching, and Assessing. Theory Into Practice, 41(4), 220-226.

14-Schraw, G., Dennison, R. S. (1994).Assessing metacognitive awareness. Contemporary Educational Psychology, 19, 460-475.
15-Coutinho, S. Wiemer-Hastings, K. Skowronski, J. & Britt, M. (2005)."Metacognition.need for cognition and use of explanations during ongoing learning and problem solving". Learning and Individual Differences. (15). 321–337.
16-Ormrod, J.E. (1995). Educational Psychology:Principles and Applications. (1st ed).Englewood Cliffs,NJ: Prentice Hall
17-Coutinho, S. (2006). "The relationship between the need for cognition. metacognition. and intellectual task performance". Educational Research and Reviews.1(5). 162-164
18-Fielden, Kay (2005): mindful knowing ,unitecinstitule of technology ,aukl and , new Zealand.
19-Davis ,D.M.& Hayes ,j .A.(2011).what are the bane fits of mindfulness ?a practice review of psychology related research ,psychotherapy ,48,2,pp198-208 .
20-Lau,M,A,Bish,p,s,r,segal ,z,v,buis.(2006).the Toronto mindfulness scale :development and validation ,journal of clinical psychology ,62,12,pp1445-1467.
21- Zachary, W. (2000). Incorporating metacognitive capabilities in synthetic cognition. Proceedings of the Ninth Conference on Computer Generated Forces and Behavioral Representation, P. 512-513. Retrieved Jan 17, 2009, from
22- Schraw, G., Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. Contemporary Educational Psychology, 19, 460-475.
23-Caciop.& Petty ,R, E. (1982): The need for Cognition, Journal of Personality and Social Psychology, 42
24-Deminck,tack (2000):mindful psychological science: theory and application.
25-Flavell, J. (1979)."Metacognition and cognitive monitoring. A new area of cognitive-developmental inquiry". American Psychologist.34. 906- 911.
26- Paris, S.; Lipson, M. and Wixon, K.(1983). Becoming A strategic reader, Contemporary educational psychology, 8, 293-316.