



التحكم المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

عقيل حاتم محي

مستخلص البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف على التحكم المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. و دلالة الفروق الإحصائية في التحكم المعرفي وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) ، والتحصيل الدراسي (أدبي - علمي) . ولتحقيق أهداف البحث استخدام (المنهج الوصفي الارتباطي) للكشف عن التحكم المعرفي. وقام بتبني مقياس لقياس التحكم المعرفي لداوسون وجوير (Dawson&Guare,2010) وتألف المقياس في صورته النهائية بعد استكمال القوة التمييزية والاتساق الداخلي و شروط الصدق والثبات من (27) فقرة. واستكمالاً لذلك، قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة من طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية والبالغة (400) تم اختيارها بالطريقة الطبقيّة العشوائية ذات الأسلوب المتناسب. تم جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، مما أدى إلى النتائج التالية: 1- أنّ طلبة المرحلة الإعدادية لديهم تحكماً معرفياً دال احصائياً. 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحكم المعرفي بين طلاب المرحلة الإعدادية عائدة إلى الجنس، وتوجد فروق في التحكم المعرفي عائدة إلى التخصص، ولصالح التخصص العلمي، وكذلك لا توجد فروق في التحكم المعرفي بحسب تفاعل الجنس مع التخصص. قدم الباحث عدداً من التوصيات والاقتراحات.

الكلمات المفتاحية : التحكم المعرفي ، طلبة المرحلة الإعدادية.

Cognitive control among Preparatory school students

Aqeel Hatem Mohi

Abstract:

The current research aims to identify Cognitive control among Preparatory school students. The significance of statistical differences in cognitive control according to the gender variable (males, females) and academic achievement (literary – scientific). To achieve the research objectives, the researcher Using (the descriptive correlational approach) to detect cognitive control. The researcher adopted a scale to measure cognitive control by Dawson and Guare (2010). The scale consisted in its final form after completing the discriminatory power, internal consistency, and validity and reliability conditions of (27) paragraphs. To complete this, the researcher applied the scale to a sample of (400) middle school students, selected using a stratified random method with a proportional approach. The data were collected and processed statistically using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS), which led to the following results: 1- Middle school students have statistically significant cognitive control. 2- There are no statistically significant differences in cognitive control among middle school students due to gender, and there are differences in cognitive control due to specialization, in favor of scientific specialization, and there are no differences in cognitive control according to the interaction of gender with specialization. To complete the results reached by the research, the researcher presented a number of recommendations and suggestions.

Keywords: Cognitive control, middle school students.



مشكلة البحث:

يؤدي ضعف التحكم المعرفي إلى العديد من المشاكل السلوكية والنفسية (مثل الاكتئاب والقلق والوسواس القهري وعصاب القلق)، والتي يمكن معالجتها عن طريق تحسين عمليات التحكم المعرفي (النظام العاطفي) التي تعالج المعلومات المتعلقة بالجوانب العاطفية للفرد (Lselin & de coster, 2012: 22). ويؤدي انخفاض التحكم الإدراكي إلى زيادة الضغط النفسي والاجتماعي والمادي ويسبب مشاكل كبيرة مثل: ضعف العلاقات الاجتماعية، والضعف الإدراكي، وسرعة الانفعال وعدم التحكم في الانفعالات (Getz, 2013: 98).

عندما تضعف السيطرة المعرفية أو تقل، يزداد الضغط على الذاكرة العاملة، وهو ما يصاحبه قرارات متسرعة ومندفعة وخاطئة، مما يؤدي إلى انهيار أو توقف آليات السيطرة المعرفية.

(Getz, 2013: 897)

وأكد (Lavie 2020, 147) عندما توصل إلى أن التحميل الزائد على وظائف التحكم المعرفي يؤدي إلى تزايد الجهد العقلي للفرد، سواء عندما يضطر إلى التبديل ذهنياً وإيجاباً أثناء سلوك تعدد المهام، أو عندما يضطر إلى الاحتفاظ بمعلومات غير ذات صلة بالمهمة الحالية بحالة نشطة في ذاكرته العاملة أثناء تنفيذها، وهو نفسه الذي سبقت إليه نتائج دراسة (Brand-D'Abresica & Lavie, 2008) من أن الجهد العقلي يزداد كلما زاد التحميل على وظائف التحكم المعرفي، وبخاصة أثناء التبديل بين مهام متعددة.

ويؤدي ضعف التحكم المعرفي إلى العديد من المشاكل في السلوك عند مواجهة الصعوبات، وضعف الحلول للمشاكل وعدم ملائمتها للمشاكل، والتأثيرات السلبية على السلوك الشخصي، وضعف الشخصية، وعدم المرونة، وعدم الرؤية للمستقبل، والتوجه نحو الداخل (McCloskey, 2011: 87)، ومع ذلك لا يستطيع كل فرد إظهار مثل هذا التحكم المعرفي، على الرغم من الجهود الكبيرة التي تبذل للتحكم بالأفكار غير المرغوبة (Brown, 2013: 56).

وتتبلور مشكلة البحث الحالي في التساؤل التالي: (ما توجهات طلبة المرحلة الإعدادية نحو التحكم المعرفي؟)

أهمية البحث:

إن التحكم المعرفي يمكن عقل الإنسان من أن يكون قادراً على الربط المؤقت بين أي مثير واستجابة حتى عندما تكون الأحداث والمواقف السابقة واللاحقة غير موجودة، وهذا يعني الحاجة الضرورية للتحكم المعرفي في المواقف الجديدة، التي تتضمن تسلسل الاستجابات عندما تكون هناك كمية هائلة مطلوبة من التخطيط، وعندما تكون هناك أخطاء محتملة، ويجب أن تصحح هذه الأخطاء بشكل سريع (Barkley, 2008: 90).

وهناك نوعان من وظائف التحكم المعرفي هي: (أولاً: الاحتفاظ بالنشاط بالأهداف المهمة، وثانياً: التحكم في الاستجابات المتناقضة)، وإن التحكم المعرفي يخضع للتطور عبر حياة الأفراد، وهذا يفسر الأداء الجيد للكبار على مقياس التحكم المعرفي مقارنة بالأفراد الأصغر سناً، إذ إن الأطفال يكون لديهم ضعف بالتحكم المعرفي، لفشلهم في السيطرة على المثيرات غير المرتبطة بالمهمة أو الأهداف أو قمعها

(Bub, lalonde, 2006: 786).



إن التحكم المعرفي مهم ليس فقط للأداء الإدراكي، ولكن أيضاً للأداء الحياتي بشكل عام والكفاءة الاجتماعية بشكل خاص (نهار الزيودي وجيهان مطر، 2021)، وفي إحداث تكيف ناجح للفرد مع بيئته المتغيرة يجعله يتحرر من الأنماط السلوكية الجامدة.

(Graange & Houghton, 2014, P.P. 2-3)

كذلك لا يشمل التحكم المعرفي العمليات العقلية المستخدمة في عمليات الإدراك والتفكير والتصرف فحسب، بل يشمل العمليات التي توجه تكامل العمليات العقلية المستخدمة في الإدراك والشعور والتفكير والتصرف، وعلى الرغم من أن هذه العمليات تختلف عن القدرات الإدراكية، لأنها تتفاعل معها بطرق تؤدي إلى الأداء والإنتاج الفعال والكفاء، إلا أن التحكم الإدراكي يمكن أن يفسر من المفيد التفكير في التحكم المعرفي كسلسلة من العمليات المستقلة والمنسقة وليس كصفة واحدة، وبما أن كل شخص يمكن أن يكون لديه نقاط قوة وضعف في أي من الوظائف التنفيذية، فإن التحكم المعرفي مهم في تبني الإجراءات السلوكية لمواجهة الصعوبات والمشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها.

(Stevenson& Evans,1994: 161)

وتبرز أهمية التحكم المعرفي بتحديد مصير الفرد واندماجه في الأنشطة والمهام المتعلقة في اكتساب نقاط الضعف والقوة الشخصية وفهمها، وكيفية تأثير سلوك الفرد على الآخرين وتطوير الكثير من الأهداف الشخصية والخطط الطويلة الأمد التي تحفز السلوك الإنساني وتحركه (McCloskey,2011).

6)

ويرى الباحث ان هناك أهمية نظرية وتطبيقية للبحث وكما يأتي:

الأهمية النظرية للبحث الحالي :

1- قصور الدراسات في البيئة العربية بصورة عامة وفي البيئة المحلية بصورة خاصة - في حدود علم الباحث التي اهتمت بالتحكم المعرفي .

2- يقدم البحث الحالي اسهاماته المتواضعة في اثراء الجانب النظري للمتغير.

3- زيادة مساحة التعرف على المتغيرات التي تقترب من متغير التحكم المعرفي.

الأهمية التطبيقية للبحث الحالي :

1- أن اهتمام الدراسة الحالية بالتحكم المعرفي يعتبر نقطة انطلاق في الدراسات النفسية وفي الواقع التعليمي مما يزيد من قدرتهم على حل المشاكل واتخاذ القرارات الصحيحة.

2- الرقي بمستوى التدخل النفسي والتربوي والإرشادي في مجتمعنا العراقي من خلال تنمية توجهات الباحثين تجاه هذه الفئة المستهدفة من الطلبة .

3- التوصيات والمقترحات التي استخرجت من نتائج البحث.

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف الى:-

1- التحكم المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

2- دلالة الفروق الاحصائية في التحكم المعرفي تبعا لمتغير الجنس (ذكور – اناث) والتخصص (علمي – أدبي).

حدود البحث :



تحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الإعدادية للدراسة الصباحية من الذكور والإناث وللتنخصصات العلمي والادبي في محافظة القادسية وللعام الدراسي (2023-2024) .

تحديد المصطلحات

التحكم المعرفي Cognitive control:

عرفه كل من :

كونشير (Gonthier، 2014)

بأنه سمة تميز الفرد تعكس نمطه في التنظيم غير التلقائي للسلوك وفقاً للأهداف الذي يتم تحفيزه بإحدى آليتين - دون أن تستبعد إحداها الأخرى (Gonthier, 2014: 40-41) .

كازانكي (Gazzaniga 2004)

مجموعة من الآليات التي تقيد أفكارنا وردود أفعالنا وفقاً لأهدافنا، وتسمح هذه الآليات للأفراد بالوصول إلى التمثيلات الداخلية والعمل معها بطريقة تتماشى مع الأهداف

(Gazzaniga,2004: 709)

داوسون وجوير (Dawson & Guare,2012)

مجموعة من الوظائف المعرفية التي تساعد على تنظيم السلوك بمرور الوقت وتتجاوز المتطلبات الآنية لصالح المتطلبات البعيدة المدى ومن خلال استخدام هذه الوظائف يتمكن الفرد من إدارة انفعالاته وتقويم أفكاره ليؤدي أفعاله بشكل أفضل.

(Dawson & Guare ,2010: 1)

التعريف النظري: اعتمد الباحث تعريف داوسون وجوير (Dawson & Guare,2012) تعريفاً نظرياً لمتغير (التحكم المعرفي).

التعريف الاجرائي : الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من إجابته عن فقرات مقياس التحكم المعرفي .

إطار نظري ودراسات سابقة

التحكم المعرفي:Cognitive Control:

1- مفهوم التحكم المعرفي:

لقد ظهر هذا المفهوم (التحكم المعرفي) على يد كل من جاردنر وكلاين وآخرين Gardener & Klien,et.al الذين يطلق عليهم اسم مجموعة ميننجر؛ لكونهم كان يعملون في عيادة ميننجر بمقاطعة كانيسيس للمدة (من 1953 الى 1968)، إذ أطلقوا مفهوم التحكم المعرفي بدلاً من مفهوم المنظومة المعرفية، والتحكم المعرفي هو مجموعة من الميكانزمات المنظمة التي تُبنى بواسطة الأنا لتكون عاملاً وسيطاً بين الحاجات الداخلية للفرد وعالمه الخارجي، ويتكوّن التحكم المعرفي لدى الطفل بعمر (الرابعة أو الخامسة) ويدخل المدرسة الابتدائية وعنده هذا التحكم، ويظلّ التحكم ثابتاً نسبياً مع مرور الوقت حتى مرحلة الشيخوخة، وهذا يعني أنّ الأسلوب المعرفي للفرد يتكون من مجموعة من عمليات لا شعورية تكوّن مبادئ التحكم المعرفي. (كفاح، 2011: 126-127).



وأشار (Braver، 2012) إلى أن التحكم المعرفي هو قدرة الفرد على تنظيم أفكاره وأفعاله وفقاً لأهدافه السلوكية الممثلة داخلياً ، وهو ما أيده (Unsworth, Redick) بأن التحكم المعرفي يجعل الفرد لديه قدرة على التخطيط النشط والتحديث التلقائي لتلك الأهداف والكشف عن أي صراع بينها والتحكم فيه (Braver، 2012: 106).

وللتحكم المعرفي دور كبير في توجيه مجموعة من العمليات:

- تثبيط استجابة الفرد المندفعة والانعكاسية، ومن ثم إيقافها، أو مقاطعتها ومن ثم الرجوع إلى النشاط المستمر.
- توجيه وتركيز العملية المدروسة والتحقق من التداخلات والانحرافات أثناء تنفيذ المهمة.
- إشارة للشروع في العمل وتحديد مقدار الجهد المطلوب لإنجاز المهمة والحفاظ على الجهد الكافي للقيام بالمهمة بفعالية.
- تجسيد المرونة من خلال القدرة على تحويل الموارد المعرفية للنظر في الحاجة إلى التغيير، أو للتركيز على المتطلبات الجديدة أو الاستجابة للمواقف الجديدة أو المعلومات الجديدة.
- توجيه كفاءة الاستخدام والتناوب بين النمط ومعالجة التفاصيل (معرفة متى يتم التركيز على "الصورة الكبيرة" ومتى يتم التركيز على التفاصيل ومتى يتم التبديل بين الاثنين).
- راقب السرعة التي تتم بها معالجة المعلومات وتنظيمها واعثر على المزيج الصحيح من السرعة والدقة لتحقيق الأداء الأمثل للنشاط.
- الإشراف على مجموعة مختارة من آليات معالجة المعلومات اللفظية وغير اللفظية والمجردة.
- تحديد الاتجاه وتغيير الأداء بناءً على التغذية الراجعة.
- توجيه استعمال الذاكرة العاملة - أي توجيه القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات والتلاعب بها عقلياً لتنظيم السلوك الاجتماعي والتحكم العاطفي.
- توجيه كفاءة تخزين المعلومات والاسترجاع في الذاكرة البعيدة الأمد.
- استخدام الإدراك المتأخر لاكتساب نظرة ثاقبة في الاتجاه الحالي للمعالجة.
- تمكين القدرة على "أخذ وجهة نظر الآخر" من أجل استنتاج كيفية إدراك الشخص أو تفكيره أو مشاعره في وقت معين (McCloskey, 2011: p1).

2- وظائف التحكم المعرفي:

ويقسم باركلي (التحكم المعرفي) بوظائفه التنفيذية على أربعة مجالات:

يركز نموذج باركلي على فكرة أن الافتقار إلى التنظيم الذاتي هو أساس العديد من التحديات التي يواجهها الأشخاص المصابون باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه وفرط النشاط، وأن الأشخاص المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه غير قادرين على تأخير ردود الفعل، وبالتالي قد يتصرفون باندفاع ودون مراعاة كاملة للعواقب المستقبلية (سواء كانت إيجابية أو سلبية) ، وتنقسم وفقاً لذلك على مجالات عدة، وهي:

- الذاكرة العاملة غير اللفظية.



- إضفاء الطابع الداخلي على الكلام (الذاكرة العاملة اللفظية).
- التنظيم الذاتي للتأثير - التحفيز - الإثارة.
- إعادة البناء (التخطيط والإبداع). (Barkley, 2008: 172).
- في حين يقسم براون (التحكم المعرفي) بوظائفه التنفيذية على ست مجموعات مختلفة:**
- تنظيم المهام وترتيب أولوياتها وتفعيلها.
- التركيز والمحافظة وتحويل الانتباه إلى المهمة.
- تنظيم اليقظة وتوفير الجهد وسرعة المعالجة.
- إدارة الإحباط وتنظيم المشاعر.
- استخدام الذاكرة العاملة والوصول إلى الاستدعاء.
- الرصد والتنظيم الذاتي للعمل.

ووفقاً لبراون، فإن هذه المجموعات تعمل بطريقة متكاملة، والأشخاص الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه وفرط النشاط يعانون من ضعف في بعض جوانب كل مجموعة على الأقل. وبما أن هذه الإعاقات تبدو مترابطة في معظم الأوقات، يعتقد براون أنها مترابطة كجزء من نموذج براون. وتؤدي الإعاقات في هذه الجوانب إلى إعاقات قصدية، حيث يواجه الأفراد صعوبة في تنظيم المهام، وبدء العمل، والحفاظ على الانتباه وإشراكه، والحفاظ على الحالات الانفعالية، وتطبيق الذاكرة العاملة والاسترجاع، والمراقبة الذاتية وتنظيم السلوك، ومن الواضح أن قلة الإتران في التحكم المعرفي لها تأثير سلبي على قدرة الفرد في البدء في العمل وإنجاز المهام. كما يُعتقد أيضاً أن حالات العجز في الوظائف التنفيذية مرتبطة بشكل كبير بالأعراض المرتبطة بفرط الحركة ونقص الانتباه. (Brown, 2005, 43).

3- مجالات التحكم المعرفي:

المجال الأول: المجال الداخلي الشخصي: يستخدم هذا المجال في عملية التحكم في جوانب مختلفة من عواطف الفرد وأفكاره وسلوكياته وتصورات، ومن الأمثلة على ذلك الانضباط الذاتي لتجنب الاعتماد على الأفكار غير المرغوب فيها والعادات السيئة والسلوكيات المدمرة للذات غير المرغوب فيها.

المجال الثاني: مجال ما بين الأفراد: هنا يتم التحكم في المواقف المعرفية (الأداء التنفيذي) والعواطف والتصورات والتفاعلات الاجتماعية، وتتم ممارسة السيطرة الخارجية على الآخرين من خلال التحكم في سلوك الفرد فيما يتعلق بالآخرين ومن خلال أخذ وجهة نظر الأفراد المختلفين، مما يمكن الفرد من استنتاج وفهم وتوقع دوافع واحتياجات ورغبات الآخرين والتحكم في السلوك التعاوني بين الأفراد.

المجال الثالث: مجال البيئة: يشير التحكم المعرفي في هذا المجال إلى التحكم المباشر في الملاحظات والتصورات والأفكار والمشاعر والسلوكيات فيما يتعلق بالبيئة الطبيعية التي يعيش فيها الفرد، وكذلك التحكم النشط في البيئة للتحكم في السلوك تجاه الكائنات الحية وغير الحية، وتحكم الفرد نفسه هو التحكم في الأجهزة والآلات التي يصنعها الفرد نفسه.

المجال الرابع: النظام الرمزي: ويتحقق التحكم في هذا المجال من خلال تحكم الفرد وتلاعبه بالرموز البشرية كالكتابة والقراءة واستخدام الحاسوب والألعاب الإلكترونية، ومن خلال تفاعله مع جوانب



الوسائط كالأشكال والأرقام والحروف والرسومات والبرمجيات واللغات المختلفة، كما يتحقق من خلال كيفية استخدامها بفاعلية (McCloskey & Gonthier, 2011: 98).

4- مميزات التحكم المعرفي

التحكم المعرفي، وأحياناً يسمى بالتحكم المعلوماتي، وتشير هذه الصورة من صور التحكم المعرفي إلى استعمال الفرد للعمليات المعرفية والفكرية للتحكم في المواقف الضاغطة، يعد التحكم المعرفي من أفضل أنواع الضبط، حيث يعمل على التحكم في الآثار السلبية للمواقف الضاغطة

(القضاة، 2017: 39)

وأهم ما يميز التحكم المعرفي هو ما يأتي:

- يعد التحكم المعرفي من المفاهيم القريبة من مفهوم الأنماط .
- يجادل البعض بأن التحكم المعرفي هو استراتيجية لمنع الناس من ارتكاب الأخطاء.
- يُعدّ التحكم الأساس في العمليات المعرفية الإدراكية.
- التحكم المعرفي هو آلية دفاعية تتحكم في السلوك في المواقف المختلفة خلال مراحل نمو الفرد.
- السيطرة أو الحد من الرغبات غير المرغوب فيها في البيئة وإشباع تلك الرغبات بطريقة تتفق مع قيم المجتمع (Amer & Hasher, 2018: 907).

5- نظرية داوسون وجوير (Dawson & Guare (2012) للتحكم المعرفي

وترى أن هناك قيوداً على السلوك الفردي تحد من عدد مهام التحكم الإدراكي المعرفي التي يمكن للفرد أن يؤديها في وقت واحد، وقيوداً أخرى تحد من مقدار التحكم المعرفي الذي يمكن تكريسه لمهمة واحدة، على الرغم من قدرة الفرد على دمج التحكم المعرفي في جميع المهارات العقلية العليا التي تميزه عن جميع الكائنات الحية الأخرى (Cohen, 2017: 32).

والسيطرة المعرفية هي بناء عقلي أوسع نطاقاً يعكس كيفية تحديد أولويات معالجة المعلومات عند اختيار السلوك الموجه نحو الهدف، كما أنه يعكس أيضاً مدى قدرة الأفراد على تعديل سلوكهم وفقاً للمتطلبات المهمة المحددة لهم، ومدى تفضيلهم لمعالجة المعلومات ذات الصلة فقط، يعكس مدى تركيزهم على الاستجابات المرتبطة بالهدف على عكس الاستجابات المعتادة والمهيمنة (Botvinick, et al, 2001: 104). ويظهر التحكم مدى قدرة الفرد على توجيه عمليات معالجة المعلومات وتوجيه سلوكه لخدمة الهدف من المهمة، بعده جزءاً من النظام المعرفي للفرد يتضمن الصيانة النشطة والتحديث الانتقائي لتلك الأهداف، ورصد أي صراع بينها واتخاذ الإجراء المناسب اتجاهاً، وإنّ التحكم المعرفي هو نوع من المعالجة المتحكم بها التي تحدث كلما تم اختيار إجراء بشكل غير تلقائي، أي على وفق هدف معين يجعله عملية إرادية مجهزة واعية (MacDonald, 2008: 1012).

وبالتالي فإن التحكم المعرفي يسمح للفرد بتجاوز الاستجابات الأكثر إلحاحاً لصالح الاستجابات الأقل أهمية، وذلك باستخدام آليات يتم استدعاؤها للتحكم في السلوك، بدلاً من مجرد تطبيق ارتباطات مكتسبة بين المثير والاستجابة (Dawson & Guare, 2012: 132).

والتحكم المعرفي يجعل لدى الفرد قدرة على التخطيط النشط والتحديث التلقائي لتلك الأهداف والكشف عن أي صراع بينها والتحكم فيه، وبذلك فإنّ التحكم المعرفي هو اعتماد الفرد على آليات معينة للمحافظة على المعالجات الداخلية للمعلومات أثناء تنفيذ المهام لتوجيه السلوك نحو هدف ما ضمن السياق الملزم له (Egner, 2017: 9) ومن ثم يمكن اعتبار التحكم المعرفي مجموعة من القدرات المعرفية التي تساعد الأفراد على تنظيم سلوكهم بشكل تكيفي سعياً لتحقيق أهدافهم، ومن خلال مجموعة من الآليات التي تكيف



بمرونة معالجة المعلومات من أجل أهداف مهمة، فإن الأفراد عند الانخراط في سلوك موجه نحو الهدف، واستراتيجي، وذاتي التنظيم يمكن اعتبارها مجموعة من العمليات المعرفية التي تستخدمها (Musslick&Cohen,2021: 120).

إنّ الأفراد الذين يتمتعون بالتحكم المعرفي تكون لديهم القدرة على التخطيط وتنظيم للأهداف، ومعالجة المعلومات وذلك من خلال استخدام آليات معينة لمعالجة المعلومات الداخلية أثناء تنفيذ المهام وتوجيه السلوك والسيطرة عليه، وكذلك يساعدهم على اتخاذ القرارات السليمة وذلك من خلال التركيز على المعلومات وعملية جمعها وتحليلها وفلترتها واستبعاد المعلومات التي ليس لها صلة في المواقف أو المهام (Dawson&Guare,2012: 9). ويتضمن التحكم المعرفي وظائف معرفية تتطلب تخطيطاً وتوجيهاً للفعاليات، متضمنةً الشروع في المهمة والاستمرار فيها، والذاكرة العاملة وجلب الانتباه، وتقويم الأداء، وكبت الدوافع، والمثابرة الموجهة إلى الهدف، والتي يُطلق عليها تسمية (المهارات التنفيذية)، وتساعد هذه الوظائف على تنظيم السلوك بطريقتين: الأولى استعمال مهارات تنظيم معينة لاختبار الأهداف وتحقيقها أو لإيجاد حلول لمشاكل هذه الوظائف:

- 1- التخطيط: القدرة على وضع خارطة طريق للوصول إلى هدف ما أو إكمال مهمة ما، وتحديد ما يجب التركيز عليه وما لا يجب التركيز عليه.
- 2- التنظيم: القدرة على تصميم واعتماد أنظمة لتخزين المعلومات والمواد.
- 3- إدارة الوقت: الإحساس بأهمية الوقت وإدراك مقدار الوقت المتاح، وكيفية تخصيصه وكيفية الالتزام بالحدود الزمنية والمواعيد النهائية.
- 4- الذاكرة العاملة: القدرة على استرجاع التعلم والخبرات السابقة وتطبيقها على المواقف الحالية والتخطيط للمستقبل.
- 5- ما وراء المعرفة: ويشمل ذلك القدرة على التراجع والنظر إلى موقف المرء، وملاحظة كيفية حل المرء لمشاكله الخاصة، والقدرة على التقييم الذاتي، مثل سؤال نفسه "كيف يمكنني أن أفعل ما هو أفضل"، "وما الذي كان يمكنني فعله بشكل أفضل".
- 6- كبت الاستجابة: القدرة على التفكير قبل العمل، إذ إنّ هذه القدرة على مقاومة الاندفاع في قول شيء ما أو عمله، تعطي الوقت لتقويم الموقف وكيف يمكن للسلوك التأثير فيه.
- 7- التحكم الانفعالي (ويسمى كذلك تنظيم الذات للعاطفة): وهو القدرة على إدارة الانفعال للتمكن من تحقيق الأهداف وإكمال المهام.
- 8- الاهتمام المتواصل: القدرة على التركيز على موقف أو مهمة ما على الرغم من التششت أو التعب أو الملل.
- 9- الشروع في مهمة ما: القدرة على الشروع في مهمة ما دون التفكير غير المبرر الذي يبدو أنه سائد هذه الأيام.
- 10- المرونة: القدرة على تعديل الخطط في مواجهة العقبات أو الانتكاسات أو المعلومات الجديدة أو الأخطاء.
- 11- المثابرة نحو الهدف: القدرة على المثابرة في تحقيق الهدف دون أن تعيقه مطالب أخرى أو مصالح متنافسة، وتساعد هذه المهارات في تكوين صورة للهدف والطريق إلى الهدف والموارد اللازمة لتحقيق الهدف (Dawson&Guare,2012: 4).



مسوّغات اعتماد نظرية داوسون وجوير (2012) Dawson & Guare

1- وصفت النظرية هذا المتغير بمزيد من التفصيل وبدقة أكبر.

2- تبني الباحث التعريف النظري للمنظر نفسه.

3- بنى الباحث مقياسه في ضوء التعريف والنظرية.

دراسات سابقة:

أجرى (هاني فؤاد ومحمد غنيم ، 2014) دراسة على (325) طالبا من طلاب الفرقتين الثالثة والرابعة علمي وأدبي بكلية التربية جامعة حلوان، وذلك بهدف الكشف عن العلاقة بين التحكم المعرفي والتفكير الناقد لديهم، وعن الفروق بينهم فيه الراجعة للتخصص الدراسي، وإلى إمكانية التنبؤ بالتفكير الناقد من خلال التحكم المعرفي لديهم، واعتمدت تلك الدراسة على اختبار حاسوبي أعده الباحثان لقياس التحكم المعرفي مكون من (5) أجزاء، وكل جزء منها يتضمن (200) محاولة يتم فيها الاستجابة وفقاً لتعليمات محددة، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين درجاتهم على اختبار التحكم المعرفي ودرجاتهم في التفكير الناقد، وعن عدم وجود فروق دالة إحصائياً راجعة للتخصص الدراسي بينهم في التحكم المعرفي، وعن إمكانية التنبؤ بدرجاتهم في التفكير الناقد من خلال درجاتهم في التحكم المعرفي (هاني فؤاد ومحمد غنيم ، 2014: 124).

(Visu-Petra, Cheiel, Benga & Miclea) دراسة على (460) طالب وطالبة، وأجرى

بهدف الكشف عن العلاقة بين التحكم المعرفي والأداء الأكاديمي لديهم، واعتمدت تلك الدراسة على مقياس تقرير ذاتي أعده الباحثون لقياس التحكم المعرفي، وأشارت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التحكم المعرفي والأداء الأكاديمي لديهم، وإلى إمكانية التنبؤ بأدائهم الأكاديمي من خلال تحكمهم المعرفي (Visu-Petra, Cheiel, Benga & Miclea, 2011).

وأجرى (نهار الزيودي وجيهان مطر ، 2021) دراسة على (800) طالب وطالبة بالصف الأول الأساسي بالمدراس الخاصة في عمان الأردنية، وذلك بهدف الكشف عن مستواهم في التحكم المعرفي وفي الكفاءة الاجتماعية، وعن العلاقة بينهما، وذلك لقياس التحكم المعرفي بطريقة التقرير الذاتي، فأشارت النتائج إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى مرتفع من التحكم المعرفي، وإلى أنه توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين درجاتهم في التحكم المعرفي ودرجاتهم في الكفاءة الاجتماعية، وإلى أن درجاتهم في التحكم المعرفي يمكن من خلالها تفسير ما نسبته (39.2%) من تباين درجاتهم في الكفاءة الاجتماعية (نهار الزيودي وجيهان مطر ، 2021: 189).

منهجية البحث وإجراءاته

منهجية البحث : اعتمد الباحث المنهج الوصفي الذي يناسب طبيعة الدراسة والغرض منها.

مجتمع البحث: الفئة المستهدفة في البحث هم طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية وشمل الاستطلاع (17588) طالباً وطالبة للعام الدراسي 2023-2024م في محافظة القادسية، موزعين على (26) مدرسة.

عينة البحث : تكونت العينة من (400) طالب وطالبة من المدارس الإعدادية في محافظة القادسية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية باستخدام الأسلوب المتناسب، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)



عينة البحث موزعة بحسب التخصص والجنس التخصص (علمي- أدبي) والجنس (ذكور – إناث)

المجموع	التخصص		مدارس الإناث	التخصص		مدارس الذكور
	أدبي	علمي		أدبي	علمي	
33	6	19	صنعاء	2	6	الجمهورية
26	-	20	العروبة	2	4	الكرامة
62	-	25	دمشق	-	37	قتيبة
26	5	12	الطلیعة	-	9	ابن النفیس
42	-	20	میسلون	-	22	المركزية
26	5	11	الرباب	-	10	الديوانية
18	2	10	الفردوس	-	6	ابي تراب
23	4	8	الديوانية	4	7	الجواهري
31	4	13	أمير المؤمنين	-	14	الصدرين
29	4	19	الحوراء	3	3	الثقلين
35	5	20	النور	-	10	الزيتون
24	3	11	السورور	-	10	الغدير
10	-	10	الكوثر	-	-	-
15	3	12	الفاضلات	-	-	-
400	41	210	المجموع	11	138	المجموع

أداة البحث

مقياس التحكم المعرفي

لتحقيق أهداف البحث، كان من الضروري إنشاء أداة لقياس التحكم المعرفي، حيث راجع الباحث المقاييس السابقة للتحكم المعرفي، لكنه لم يجد أداة مناسبة لقياسه لذا استلزم القيام ببناء أداة لقياس التحكم المعرفي
*تحديد مفهوم التحكم المعرفي ومجالاته

من أجل قياس المقياس بدقة، يجب أن يكون السلوك المراد قياسه محددًا بوضوح ودقة ويجب تجنب أي تداخل محتمل بين سلوك وآخر، حيث قام الباحث بتبني مفهوم التحكم المعرفي لداوسون وجوير (Dawson&Guare,2010) وعرفه بأنه (مجموعة من الوظائف المعرفية التي تساعد على تنظيم السلوك بمرور الوقت وتتجاوز المتطلبات الآنية لصالح المتطلبات البعيدة المدى ، ومن خلال استخدام هذه الوظائف يتمكن الفرد من إدارة انفعالاته وتقويم أفكاره ليؤدي أفعاله بشكل أفضل (Dawson&Guare,2012:1).



وكما أشرنا سابقاً فإن هذا الإجراء يؤكد عليه كرونباخ (Cronbach 1970). ويرى ضرورة تحديد الإطار النظري والمفاهيم البنائية التي يستند إليها الباحث في عملية بناء المقياس وإعداده، وتحديد بنود المقياس في ضوء الافتراضات النظرية والبحوث السابقة (Cronbach, 1970 p:469).

***جمع فقرات المقياس وصياغتها (الصيغة الأولية للمقياس)**

بدأ الباحث عملية جمع الفقرات وصياغتها في ضوء التعريف النظري للتحكم المعرفي، ومن خلال أدبيات الضبط المعرفي ذات الصلة بالدراسة الحالية قام الباحث بصياغة (30) فقرة تمثل فقرات المقياس في صورتها الأولية، وعند صياغة الباحث للفقرات راعى القواعد نفسها التي اتبعها في صياغة فقرات مقياس التحكم المعرفي:

- يجب أن تكون الفقرات قصيرة.
- التعبير عن فكرة واحدة وتفسير واحد.
- مناسبة لطبيعة أفراد العينة.
- أن تكون واضحة ولا لبس فيها بالنسبة للمجيب.
- أن تكون ذات صلة بطريقة القياس. (الزوبعي، وآخرون، 1980: 69).

***طريقة القياس وتحديد البدائل**

اعتمد الباحث في وضع كل فقرة من فقرات مقياس التحكم المعرفي على إحدى الطرق المستخدمة في وضع المقاييس النفسية والتربوية، وهي طريقة الخطوة بخطوة التي تتيح للمبحوثين فرصة الإشارة إلى ما ينطبق عليهم في كل فقرة من فقرات المقياس وتحديد خيارات الإجابة، ووفقاً لذلك فقد وضع الباحث تدريباً رباعياً لتقدير الاستجابات على فقرات مقياس التحكم المعرفي على شكل بدائل هي (تنطبق عليّ بشدة، تنطبق عليّ أحياناً، لا تنطبق عليّ، لا تنطبق عليّ بشدة)، وأعطيت الدرجات (4، 3، 2، 1) على التوالي للفقرات.

***وضوح تعليمات المقياس وفقراته (التجربة الاستطلاعية)**

طبق الباحث المقياس على عينة استكشافية من مكونة من (30 طالباً وطالبة)، وتمثلت أهداف التجربة الاستكشافية في التحقق من وضوح تعليمات المقياس وفقراته، واكتشاف الفقرات الغامضة أو غير الواضحة وإعادة تحديدها، وتحديد الصعوبات وأوقات الاستجابة التي واجهت عملية تطبيق المقياس.

طلب من المستجيبين قراءة تعليمات المقياس وفقراته، والسؤال عن أي غموض واجهوه، والتعليق على الفقرات وخيارات الإجابة، والإجابة على المقياس أمام الباحث، وخلال هذا التطبيق، لم يطرح أحد أي سؤال مما يشير إلى أن صياغة التعليمات كانت واضحة، وأما بالنسبة للزمن الذي استغرقه في الإجابة على المقياس فقد تراوح ما بين (13-23) دقيقة بمتوسط قدره (17) دقيقة (تم حساب متوسط الوقت المستغرق بمجموع أوقات إجابة العينة الاستطلاعية مقسوماً على عددهم الكلي).

التحليل الإحصائي لمقياس التحكم المعرفي

أ- أسلوب المجموعتين الطرفيتين (Contrasted Groups)

ولحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس التحكم المعرفي، طبق الباحث المقياس على عينة الدراسة المكونة من (400) طالب وطالبة، وعدلت استجابات الطلاب، وحساب الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات مقياس التحكم المعرفي ثم رتبت الدرجات ترتيباً تنازلياً من الأعلى إلى الأقل درجة، والتي تراوحت بين (109) درجات إلى (36) درجة، حيث تم اختيار أعلى درجة من الاستمارات (27%) وتم اختيار المجموعة العليا (108) استمارات، اختيرت أعلى درجة من النماذج (27%) وسميت المجموعة العليا (108 نماذج)، وكانت أعلى درجة من النماذج (109) إلى (83) درجة، اختيرت أدنى درجة من النماذج (27%) وسميت المجموعة الدنيا (108 نماذج)، وكانت درجاتها تتراوح



بين (68) و (36) درجة، وذلك لأنه عندما يكون توزيع الدرجات على شكل منحني توزيع طبيعي، يتم الحصول على مجموعتين بأقصى درجة وتمايز (الزوبعي وآخرون ، 1981 : 74) .
بعد استخراج الوسط الحسابي والتباين الحسابي للمجموعتين العليا والدنيا لمقياس التحكم المعرفي، عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (214)، تمت مقارنة قيم t المحسوبة مع القيم الجدولية (1.96) لتقدير مؤشر للتمييز بين كل فقرة، فتم تطبيق اختبارين t لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق في متوسطات المجموعتين، وجدول (2) يبين ذلك .

جدول (2)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التحكم المعرفي بطريقة المجموعتين المتطرفتين

النتيجة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة إحصائية	8.228	1.08404	1.7593	1.14790	3.0093	1.
دالة إحصائية	3.746	0.97936	1.6481	1.18998	2.2037	2.
دالة إحصائية	8.772	1.00965	2.0926	1.00707	3.2963	3.
دالة إحصائية بالسالب	-3.220	1.26417	2.8333	1.18605	2.2963	4.
دالة إحصائية	9.112	1.06617	1.8519	1.05459	3.1667	5.
دالة إحصائية	5.116	1.01699	1.8889	1.05753	2.6111	6.
دالة إحصائية	5.933	1.27721	2.4352	0.99961	3.3611	7.
غير دالة إحصائية	-1.006	1.30615	2.4352	1.26321	2.2593	8.
دالة إحصائية	7.446	1.15874	2.0556	1.06909	3.1852	9.
دالة إحصائية	7.178	1.07490	1.8519	1.06727	2.8981	10.
دالة إحصائية	9.820	0.94551	2.1759	0.89690	3.4074	11.
دالة إحصائية	3.828	0.82703	1.3704	1.01221	1.8519	12.
دالة إحصائية	7.752	1.19922	2.6019	0.72749	3.6481	13.
دالة إحصائية	13.139	1.00294	1.8519	0.89998	3.5556	14.
دالة إحصائية	9.156	1.00930	2.1667	0.88934	3.3519	15.
دالة إحصائية	6.504	1.15781	2.1204	1.07940	3.1111	16.
دالة إحصائية	9.608	0.98214	1.7315	1.11019	3.1019	17.
دالة إحصائية	7.138	0.97245	1.6296	1.06532	2.6204	18.
دالة إحصائية	9.977	1.09405	2.4074	0.68788	3.6481	19.
دالة إحصائية	3.327	0.95208	1.5093	1.16407	1.9907	20.



دالة إحصائية	7.871	1.07180	2.0278	1.05459	3.1667	.21
دالة إحصائية	2.132	1.16083	1.8704	1.07180	2.1944	.22
دالة إحصائية	7.024	0.98003	1.5463	1.25093	2.6204	.23
دالة إحصائية	13.624	0.93890	1.6574	0.96870	3.4259	.24
دالة إحصائية	13.227	1.01119	1.9259	0.83203	3.5926	.25
دالة إحصائية	9.215	0.99410	2.2407	0.82974	3.3889	.26
دالة إحصائية	7.208	1.15571	2.1389	0.99022	3.1944	.27
دالة إحصائية	10.318	0.99579	1.7870	1.00892	3.1944	.28
دالة إحصائية	8.156	0.97936	1.6481	0.98939	2.7407	.29
دالة إحصائية	10.015	1.08691	2.4259	0.67203	3.6574	.30

ب . علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي)
في ضوء هذا المؤشر، فإن الفقرة ذات معامل الارتباط ذي الدلالة الإحصائية مع الدرجة الإجمالية للمقياس تقيس نفس مفهوم الدرجة الإجمالية للمقياس (154 : Anastasi , 1976) استخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الارتباط بين الدرجات في كل فقرة وإجمالي الدرجات، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة باستثناء الفقرات (22,8,4) عند القيمة الحرجة لمعامل الارتباط التي تبلغ (0.098) يوضح الجدول رقم (3) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الفقرات ومجموع الدرجات على مقياس التحكم المعرفي عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجات الحرية (398).

جدول (3)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التحكم المعرفي

الفقرة	درجة معامل الارتباط	الفقرة	درجة معامل الارتباط
1	0.355	16	0.284
2	0.191	17	0.400
3	0.404	18	0.328
4	- 0.028	19	0.406
5	0.402	20	0.145
6	0.268	21	0.396
7	0.296	22	0.071
8	- 0.092	23	0.315
9	0.369	24	0.470
10	0.357	25	0.563
11	0.416	26	0.396
12	0.199	27	0.308
13	0.374	28	0.424
14	0.555	29	0.351



0.417

30

0.381

15

أصبح المقياس بعد حذف ثلاث فقرات (22,8,4) بالأسلوبين السابقين في التحليل الإحصائي مكون من (27) فقرة لقياس التحكم المعرفي لدى طلبة الإعدادية.
مؤشرات صدق المقياس (Validity)

يعد الصدق هي إحدى الخصائص الأساسية للاختبارات والمقاييس النفسية، ويشير إلى قدرة الاختبار على قياس ما صُمم لقياسه، وترتبط بالغرض الذي يقوم عليه الاختبار (Ebel,1972:408)، تم اختبار صلاحية المقياس الحالي من خلال المؤشرات التالية:

- الصدق الظاهري :

يتمثل هذا النوع من الصدق بالحكم ظاهرياً على المقياس و فقراته وكيفية صياغتها ومدى وضوحها ويتم تحقق من هذا الصدق عن طريق حكم بعض المختصين على كل فقرة من فقرات المقياس للسمة المراد قياسها ويمكن اعتماد درجة الحكم بالتوافق بين تقديرات مجموعة من المحكمين (مجيد،2014:104)، غرض مقياس التحكم المعرفي على المحكمين وتحققت صلاحية المقياس بعد سؤالهم عن رأيهم في صحة البنود والبدايل والتعليمات الموجودة في المقياس.

- صدق البناء :

ويقصد به ان يقيس المقياس سمة معينة دون غيرها ، أي ان يعكس محتوى المتغير الذي نريد قياسه وكلما كان المتغير المقاس محدداً بصورة نظرية جيدة كلما كان إستخراج هذا الصدق أكثر سهولة (فرج ، 1997 : 262) ، وقد تحقق صدق البناء لمقياس التحكم المعرفي من خلال مؤشرات الصدق الآتية :

- المجموعتين الطرفيتين .

- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية ..

ب. الثبـات :

ثبات المقياس هو سمة مميزة أخرى للقياسات النفسية الجيدة، وينبغي التحقق من صحة المقاييس قبل تطبيقها أو اعتمادها (عيسوي ، 1985 : 94) ، تم التحقق من صحة مقاييس التحكم المعرفي بطريقتين:
- الإختبار وإعادة الإختبار (الإتساق الخارجي):

تتمثل فكرة الطريقة في تطبيق المقياس على مجموعة من الأفراد ثم إعادة تطبيق المقياس نفسه على نفس المجموعة بعد فترة زمنية مناسبة، وهكذا يحصل كل فرد على درجة للتطبيق الأول للمقياس ودرجة للتطبيق الثاني للمقياس (Anastasi,1976:115)، ولهذه الغاية تم تطبيق مقياس الضبط المعرفي على الطلاب والطالبات (38 طالباً وطالبة) في المرحلة الإعدادية، ثم أعيد تطبيقه مرة ثانية بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجتي التطبيق، بلغ المعامل لهذه الطريقة (0.80)، وإذا كان مربع المعامل (0.50) فأعلى فإن معامل الثبات جيد وتعتبر هذه القيمة مقبولة لأغراض البحث العلمي.

- الفاكرونباخ (الإتساق الداخلي) :

وتعتمد هذه الطريقة على تقسيم المقياس إلى عدد من الأجزاء، وتتطلب حساب ارتباط كل جزء من هذه الأجزاء مع بعضها البعض ومع ارتباط كل جزء بالمقياس كله. ومن ثم فإن الفكرة الرئيسية لهذه الطريقة هي تحديد مدى تجانس أو اتساق إجابات المبحوثين على جميع الفقرات التي يتكون منها المقياس، ولهذا السبب تسمى طريقة الاتساق الداخلي (ميخائيل،2016:218) ، ولاستخراج الثبات لجميع إجابات (400) طالبة وطالبة بتطبيق معامل ألفا كرونباخ بلغ معامل الثبات (0.76) وتعد هذه القيمة مقبولة لأغراض البحث العلمي، إذ يعد معامل الثبات جيداً إذا كان مربعه (0.50) فأكثر.

المقياس بصورته النهائية



مقياس التحكم المعرفي تكون بصورته النهائية من (27) فقرة يجيب في ضوئها الطلبة بإختيار احد البدائل الاربعة الموضوعية وبالتالي، فإن أعلى درجة يمكن أن يسجلها الطالب هي (108) وأدنى درجة هي (27)، بمتوسط افتراضي للمقياس (65.5).
عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

الهدف الاول : التعرف الى التحكم المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

تم تحليل إجابات الطلاب باستخدام اختبار عينة واحدة One Sample t test للمقارنة بين المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (80) مع المتوسط الحسابي للعينة والبالغ (95.81) بانحراف معياري (14.17)، فظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (22.32)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (399) والبالغة (1.96)، وهذا يدل على أن طلاب المرحلة الاعدادية لديهم تحكم معرفي بطريقة دالة إحصائية، ويوضح الجدول (4) ذلك.

الجدول (4)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على دلالة الفروق في التحكم المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

المجموعة	العدد	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	الدلالة	القرار
طلبة المرحلة الاعدادية	400	68	95.81	14.17	22.32	دالة عند مستوى دلالة (0.05)	لديهم تحكماً معرفياً

يمكن تفسير النتائج في ضوء النظرية المتبناة (داوسون وجوير (Guare(Dawson& 2012) ان طلبة المرحلة الاعدادية الذين لديهم تحكم معرفي يتميزون بقدرتهم على فهم وتحليل المعلومات بطريقة منطقية وسريعة. هذا النوع من التحكم يساعدهم على استيعاب المواد الدراسية بشكل أفضل وتطبيقها في حل المشاكل والتحديات. وهذا يؤدي بالطبع إلى تحقيق نتائج أفضل في الامتحانات والتحصيل الدراسي بشكل عام. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (هاني فؤاد ومحمد غنيم ، 2014) وكذلك مع دراسة Visu- (Petra, Cheiel, Benga & Miclea, 2011).

وكذلك يفسر الباحث هذه النتيجة ان من الطبيعي ان تنسم عينة البحث بالتحكم المعرفي لكونهم في بيئة تحت على مشاركة الأفكار ومناقشتها والابتعاد عن كافة الجوانب السلبية، والالتزام في المعايير والقوانين والتقاليد الاجتماعية الإيجابية، وكذلك يعملوا على اشغال اذهانهم في مواضيع اكثر ايجابية وإعادة النظر في المعلومات أكثر من مرة من اجل السيطرة عليها، والعمل على التخفيف من التوتر الذي يوجهونه اثناء اتخاذ قراراتهم.

• **الهدف الثاني : تعرف دلالة الفرق الإحصائي في التحكم المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية على وفق متغير الجنس (الذكور، الإناث)، والتخصص (علمي ، أدبي):**
ولتحقيق هذا الهدف، أجرى الباحث تحليلاً للتباين الثنائي للأوساط غير الموزونة (Two Way ANOVA) والنتائج موضحة في الجدول (5).

الجدول (5)

نتائج تحليل التباين الثنائي للأوساط غير الموزونة لدلالة الفروق في التحكم المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية حسب متغيرات الجنس (ذكور- إناث) والتخصص (إنساني- علمي)



الدالة	Sig.	F	متوسط المربعات	Df	مجموع المربعات	مصدر التباين
غير دالة	0.476	0.510	102.977	1	102.977	الجنس
دالة	0.038	4.356	879.936	1	879.936	التخصص
غير دالة	0.101	2.705	546.501	1	546.501	الجنس * التخصص
			202.006	396	79994.366	Error
				400	3771833.000	Total
				399	81784.098	Corrected Total

من الملاحظات الواردة في الجدول (5)، يتبين لنا ما يلي:

❖ الجنس:

تبلغ القيمة الفائية المحسوبة (0.510)، وهي أصغر من قيمة الفائية الجدولية (3.84) في عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجتي الحرية (1-398)، مما يعني عدم وجود فرق في التحكم المعرفي حسب الجنس بين طلاب المرحلة الإعدادية، ويعتقد الباحث أن السبب يعود في أن يكون الطالب والطالبة متساويين ويتحملون نفس المسؤوليات المترتبة عليهم فكل من الطلاب والطالبات يعيشون في نفس الظروف ولكل منهم دور يقوم به دون اختلاف ويخضعون لنفس الظروف .

❖ التخصص:

بلغت القيمة الفائية المحسوبة بلغت (4.356) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجتي حرية (1 – 398) والبالغة (3.84) وهذا يعني أن هناك اختلافات في التحكم المعرفي للطلاب في المرحلة الإعدادية حسب التخصص، بالرجوع إلى المتوسط الحسابي، فالمتوسط الحسابي لتخصص العلمي هو (97.963) أعلى من المتوسط الحسابي للتخصص الأدبي (94.939) مما يعني أن الدلالة كانت لصالح التخصص العلمي، ويعتقد الباحث بأن طلبة المرحلة الإعدادية الذين يمتلكون تحكم معرفي بأنهم قادرين على تحليل وفهم المعلومات بشكل أعمق وأكثر تفصيلاً، مما يساعدهم على اتخاذ قرارات مدروسة ومرنة ، مما قد يؤدي في نهاية المطاف إلى تحقيق نجاح كبير في مجالاتهم المهنية.

❖ الجنس * التخصص:

بلغت القيمة الفائية المحسوبة (2.705) وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجتي حرية (1 – 398) والبالغة (3.84) مما يعني أنه لا توجد فروق في التحكم المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية حسب تفاعل الجنس مع التخصص.

يمكن تفسير النتيجة إلى أن القدرات العقلية والمهارات التحكيمية لدى الطلاب في هذه المرحلة لا تتأثر بشكل أساسي بالجنس وإنما تتوقف على العوامل الأخرى مثل الدافع والتحفيز والظروف البيئية.

التوصيات:

1. ضرورة الاستعانة بالمختصين وذلك من خلال المحاضرات الإرشادية والورش لطلبة المرحلة الإعدادية، مما لهم أهمية وقدرة على حل المشكلات.



2. دراسة تأثير تمارين التحصيل الدراسي والتحليل الذاتي على تحسين التحكم المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

3. تقييم تأثير التكنولوجيا التعليمية واستخدام الوسائط المتعددة في تعزيز قدرات التحكم المعرفي لطلبة الإعدادية.

المقترحات:

1- اجراء دراسة تتضمن العلاقة بين التحكم المعرفي وبعض المتغيرات (الشغف الدراسي، السكينة النفسية، التعلم الاصيل).

2- تصميم برنامج تدريبي لتنمية التحكم المعرفي .

3- اجراء دراسة تتضمن التحكم المعرفي مع عينات أخرى مثلاً (طلبة المتوسطة، طلبة الجامعة، طلبة الدراسات العليا).

المصادر

المصادر العربية:

- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، ومحمد، الياس بكر، وإبراهيم، عبد الحسين الكفاني (1980): الاختبارات والمقاييس النفسية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، العراق.
- علام، صلاح الدين محمود (2000): القياس والتقويم التربوي والنفسى: أساسياته، وتطبيقاته، وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عيسوي، عبد الرحمن محمد (1999): القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية- مصر.
- فيركسون، جورج أين (1991): التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- القضاة، زينب محمد، (2017): فاعلية برنامج ارشادي جمعي في تنمية مستوى الصلابة النفسية لدى عينة من الايتام في قرى الاطفال العالمية (sos)، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- مجيد، سوسن شاكر (2014): أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، الناشر مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان - الاردن.
- ميخائيل، امطانيوس نايف (2016): بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتقنياتها، دار الإعمار العلمي للنشر والتوزيع، عمان- الاردن.
- نهار، حسين الزيودي، وجيهان، وديع مطر (2021): التحكم المعرفي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلاب الصف الأول الأساسي في المدارس الخاصة في عمان للعام الدراسي (2018 / 2019)، المجلة التربوية الأردنية، 6 (1): 71 – 96.
- هاني، فؤاد، ومحمد، عبد السلام غنيم (2014): التحكم المعرفي وعلاقته بالتفكير الناقد لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة حلوان، مجلة دراسات تربوية واجتماعية (2) (463 - 512).

المصادر الاجنبية:

- Anastasi, A. (1988): psychological-Testing, 6 Ed., New York: Macmillan publishing company.
- Barkley, Russell, A., Murphy, Kevin R., Fischer, Mariellen, (2008), **adhd in adults; what the science says**. New York, Guilford Press. (p.171-175)
- Botvinick, M.M., Braver, T.S., Barch, D.M., Carter, C.S. & Cohen, J.D. (2001). Conflict monitoring and cognitive control, J. of Psychological Review, 108 (3): 624 - 652.



- Brand-D'Abrescia, M. & Lavie, N. (2008). Task coordination between and within sensory modalities: Effects on distraction, J. of Perception & Psychophysics, 70 (3): 508-515.
- Braver, T.S. (2012). The variable nature of cognitive control: A dual mechanisms framework, J. of Trends in Cognitive Sciences, 16 (2): 106-113.
- Brown, Thomas e .(2005),**attention deficit disorder; the unfocused mind in children and adults**.newhaven,ct,yale university press health and wellness.(p.p.20-58).
- Brown,j,(2013),**beyond conflict monitoring;cognitive control and the neural basis of thinking before you act,psychological**.
- Bub,d,masson,m,&lalonde,d,(2006),**cognitive control in children; stroop interference and suppression of word reading.psychological science**,17(4),351-357.
- Cohen, J.D. (2017). **Cognitive control: Core constructs and current considerations**, In Egner, T. (Ed.), **The Wiley Handbook of cognitive control** (P.P. 1 – 28), USA: John Wiley & Sons Ltd.
- Cronbach, L. J. (1970): **Essentials of psychology Testing**. Harper Row publishers. New York.
- Dawson&Guare, Dreisbach, G. (2012). **Mechanisms of cognitive control: The functional role of task rules**, J. of Current Directions in Psychological Science, 21 (4): 227 – 231.
- Ebel, R. L. (1972): **Essential of Educational Measurement**, New Jersey, Englewood Cliffs Frrentice Hill.
- Egner, T. (2017). **The Wiley handbook of cognitive control**, USAL Wiley Blackwell, Inc.
- Gazzaniga,s;micheal,(2004),**the cognitive neurosciences**. Massachusetts institute of technology. The united states of America. Library of congress cataloging-in-publication data.
- Getz,s,(2013),**cognitive control and intertemporal choice;the role of cognitive control in impulsive decision making,ph.d.dissertation,university.of Princeton,las vegas,u.s.a. from dissertation&theses;full text**,(publication no,aat 3597487).
- Grange, J.A. & Houghton, G. (2014). Task switching and cognitive control, New York: Oxford University Press.
- Lavie, N. (2010). Attention, distraction and cognitive control under load, J. of Current Directions in Psychological Science, 19(3): 143-148.
- Lselin,a,&de coster,j,(2012),**unique relations of age and delinquency with cognitive control,published research**,journal of adolescence,(35)367-379.
- MacDonald, K. B. (2008). **Effortful control, explicit processing and the regulation of human evolved predispositions**, J. of Psychological Review, 115 (4): 1012 – 1031.
- Mccloskey,George,(2011),**executive functions; a general overview**. Philadelphia college of osteopathic me dicine.



- McCloskey, George, (2011), **executive functions; a general overview**. Philadelphia college of osteopathic medicine.
- McDonald, D. & Meng, J. (2009). The multitasking of entertainment, In Kleinman, S. (Ed.), The Culture of efficiency: Technology in everyday life (P.P. 142 157), New York: Peter Lang Inc.
- Shaw, M. E. (1967): **Scales for the Measurement of Attitude**, New York, McGraw Hill.
- Stevenson, j, & evans, G. (1994), **conceptualization and measurement of cognitive holdin g power**. journal of educational measurement, 31, 161-181.
- Visu-Petral, L., Cheie, L., Benga, O. & Miclea, M. (2011). Cognitive control goes to school: The impact of executive functions on academic performance, J. of Procedia Social & Behavioral Sciences, 11 (3): 240 - 244.

ملحق (1) استبانة التحكم المعرفي بالصورة النهائية

ت	الفقرات	تتطبق علي بشدة	لا تتطبق علي	تتطبق علي احيانا	لا تتطبق علي بشدة
1	استطيع التحكم بمشاعري الشخصية حتى انجاز عملي				
2	أنا شخصية منظمة في عملي (كطالب)				
3	أحافظ على الأنظمة والقوانين التي تؤكد عليها المدرسة.				
4	أقدر الوقت اللازم لإنجاز عملي.				
5	أتكيف بسهولة مع المتغيرات في الخطط والأولويات التي تصدرها المدرسة.				
6	أصف نفسي مرناً وقادر على التكيف مع زملائي				
7	استمتع في أداء درسي بشكل مثالي في بيئة متسارعة الخطوات.				
8	أعمل على تذليل العقبات في الدرس.				
9	أواجه في الوقت المحدد للدرس وللمواعيد والنشاطات والندوات.				
10	أحدث زملائي بشأن طريقتي في التعليم.				
11	أفكر جيداً قبل أن أبدأ في الحديث مع زملائي الطلبة				
12	أتمكن بسهولة من العودة وإكمال الدرس عند سؤالي من قبل الطلبة				
13	أتمكن من تجزئة الدروس الغامضة إلى مهام جزئية يمكن إنجازها ضمن الوقت المناسب.				
14	أعرف كيف أتعامل مع الطلبة وأعضاء الهيئة التعليمية بطريقة سلسة وناجحة.				
15	المناقشة غير النافعة ليس من الأولويات في تعليمي.				
16	في نهاية اليوم أكون قد أكملت ما خططت لا نجاهه				



				من مهام في المدرسة نهاية اليوم.	
				17 الأمور الصغيرة لا تؤثر في انفعالاتي ولا تشتتني عن الدرس.	
				18 قليل ما تظهر انفعالاتي أثناء أدائي للدرس.	
				19 من الطبيعي أن أحافظ على مدركاتي وتنظيمها.	
				20 أشجع زملائي الطلبة على المذاكرة بشكل منظم.	
				21 أفكر جيداً قبل أن أقيم الطلبة الذين يدرسون معي.	
				22 أعيد النظر بطريقتي في تقييم الطلبة الراشدين.	
				23 أستطيع التراجع في موقف ما لاتخاذ قرار موضوعي مع أعضاء الهيئة التعليمية.	
				24 استقرأء المواقف جيداً لكي أتمكن من تعديل سلوكي بسبب ردود أفعال أعضاء الهيئة التعليمية.	
				25 لدي القدرة على التحكم في سلوكي وانفعالاتي خلال الدرس.	
				26 أعمل على تقييم افكاري وفعالي لتظهر بشكل أفضل.	
				27 لدي القدرة على الاستمرار في العمل من أجل تحقيق الأهداف.	