السرعة المعرفية وعلاقتها بالاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة

م.د. حسين صالح حسين صالح

husseinsalih155@gmail.com

وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية محافظة كركوك

الملخص

يهدف البحث إلى دراسة العلاقة بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة، انطلاقاً من ملاحظة وجود فروق فردية بين الطلبة في سرعة معالجة المعلومات والقدرة على الفهم العميق وحل المشكلات بصورة استبصارية، وقد سعى الباحث إلى التحقق علميا من طبيعة هذه العلاقة، والكشف عن الفروق تبعا لمتغير الجنس اعتمد البحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع البحث من طلبة جامعة تكريت للعام الدراسي (٢٠٢٤–٢٠٢٥)، فيما بلغت عينة التطبيق الأساسية (٣٠٠) طالب وطالبة من التخصصات العلمية والإنسانية. قام الباحث ببناء مقياسين الاول مقياس السرعة المعرفية (٣٣ فقرة)، ومقياس الاستبصار المعرفي (٣٠ فقرة) وقد تم التحقق من صدق وثبات المقياسين باستخدام الأساليب السيكومترية المناسبة، وأظهرا معاملات صدق وثبات جيدة توصلت نتائج البحث إلى ما يأتي يتمتع طلبة الجامعة بمستوى مرتفع من السرعة المعرفية وتوجد فروق دالة إحصائيا في السرعة المعرفية تبعا للجنس ولصالح الإناث ويتمتع الطلبة بمستوى مرتفع من الاستبصار المعرفي وتوجد فروق دالة إحصائيا في الاستبصار المعرفي تبعا للجنس ولصالح الذكور وتوجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي (بلغ معامل الارتباط ٠.٧٢)، مما يشير إلى أن زيادة سرعة معالجة المعلومات ترتبط بارتفاع مستوى الفهم العميق والتحليل والاستنتاج واستنتج البحث أن السرعة المعرفية تمثل جانبا كميا في معالجة المعلومات، في حين يعكس الاستبصار المعرفي الجانب النوعي المرتبط بعمق الفهم، وأن العلاقة بينهما علاقة تكاملية تسهم في تحسين الأداء الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: السرعة المعرفية، العلاقة، الاستبصار المعرفي، طلبة الجامعة

Cognitive Speed and Its Relationship to Cognitive Insight Among University Students

Assist. Prof. Dr. Hussein Salih Hussein Salih

Ministry of Education / General Directorate of Education in Kirkuk

Abstract

و The research aims to examine the relationship between cognitive speed and cognitive insight among university students. This stems from the observation that there are individual differences among students in the speed of information processing and in their ability to achieve deep understanding and solve problems insightfully. The researcher sought to scientifically verify the nature of this relationship and to identify differences according to the gender variable.

The study adopted a descriptive correlational approach. The research population consisted of students from University of Tikrit for the academic year (٢٠٢٤–٢٠٢٥). The main sample included (٣٠٠) male and female students from both scientific and humanities specializations. The researcher constructed two scales: the Cognitive Speed Scale (٣٣items) and the Cognitive Insight Scale (٣٠items). The validity and reliability of the two scales were verified using appropriate psychometric methods, and both demonstrated good validity and reliability coefficients.

The results revealed the following :University students demonstrated a high level of cognitive speed .There were statistically significant differences in cognitive speed according to gender, in favor of females .Students showed a high level of cognitive insight.There were statistically significant differences in cognitive insight according to gender, in favor of males .A strong positive correlation was found between cognitive speed and cognitive insight (correlation coefficient = ٠.٧٢), indicating that increased speed of information processing is associated with higher levels of deep understanding, analysis, and

inference The study concluded that cognitive speed represents the quantitative aspect of information processing, whereas cognitive insight reflects the qualitative aspect related to depth of understanding. The relationship between them is complementary and contributes to improving academic performance.

Keywords: Cognitive speed, relationship, cognitive insight, university students.

الفصل الأول: التعريف بالبحث:

اولا: مشكلة البحث:

من خلال خبرة الباحث العملية بوصفه تدريسيا في الجامعة، وملاحظاته الميدانية المستمرة أثناء تدريسه لعدد من المقررات الجامعية، لاحظ وجود تباين ملحوظ بين الطلبة في سرعة معالجتهم للمعلومات وقدرتهم على الفهم العميق وربط المفاهيم، فضلا عن اختلاف قدرتهم على الوصول إلى حلول استبصارية للمشكلات الأكاديمية المطروحة داخل القاعة الدراسية. إذ يظهر بعض الطلبة قدرة عالية على الاستيعاب السريع والتحليل المنطقي وإدراك العلاقات بين المفاهيم، في حين يعاني آخرون من بطء نسبي في المعالجة المعرفية، مما يؤثر على مستوى مشاركتهم الصفية وأدائهم الأكاديمي.

ويرى الباحث أن هذا التباين لا يعود بالضرورة إلى اختلاف مستوى الذكاء أو الدافعية فقط، بل قد يرتبط بمتغيرات معرفية أكثر دقة، من بينها السرعة المعرفية التي تمثل قدرة الطالب على معالجة المعلومات بسرعة ودقة، والاستبصار المعرفي الذي يعكس قدرته على إعادة تنظيم الخبرة المعرفية وفهم المواقف التعليمية بصورة كلية تؤدي إلى حل المشكلات بطريقة فجائية وفعالة.

كما لاحظ الباحث، من خلال التقويمات الصفية والاختبارات التحريرية والشفوية، أن الطلبة الذين يمتلكون سرعة أعلى في معالجة المعلومات غالبا ما يظهرون قدرة أفضل على الاستبصار المعرفي، مثل سرعة اكتشاف العلاقات بين المفاهيم، وتقديم تفسيرات أعمق، والانتقال من الحفظ إلى الفهم والتحليل. إلا أن هذه الملاحظات تبقى في إطار الخبرة الشخصية والممارسة التدريسية، وتفتقر إلى التحقق العلمي المنهجي القائم على أدوات قياس دقيقة وتحليل إحصائي موضوعي.

وعلى الرغم من أهمية كل من السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي في العملية التعليمية الجامعية، إلا أن الباحث يلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين هذين المتغيرين في البيئة الجامعية العربية، مما يشير إلى وجود فجوة بحثية تستدعي الدراسة والتحليل. كما أن

عدم وضوح طبيعة هذه العلاقة يحد من إمكانية توظيف نتائجها في تطوير أساليب التدريس وتحسين مخرجات التعلم.

وانطلاقا مما سبق، تتحدد مشكلة البحث في سعي الباحث إلى التحقق علميا من ملاحظاته التدريسية من خلال دراسة العلاقة بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة، والكشف عن مدى إسهام السرعة المعرفية في تنمية الاستبصار المعرفي، فضلا عن التعرف على الفروق الفردية بين الطلبة تبعا لبعض المتغيرات الأكاديمية والديموغرافية.

ما طبيعة العلاقة بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة من وجهة نظر علم النفس التربوي؟

ثانيا: أهمية البحث

يعد التعليم الجامعي مرحلة محورية في السلم التعليمي، إذ يمثّل ذروة البناء الأكاديمي الذي تصقل فيه قدرات الأفراد بصورة منظمة وموجهة نحو متطلبات الحياة المعاصرة. ومن هذا المنطلق، يحظى التعليم العالي، ولاسيما الجامعات، باهتمام واسع في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، نظرا لما يؤديه من دور أساسي في تحقيق التنمية البشرية والاجتماعية والاقتصادية، فضلا عن إسهامه في إعداد كوادر مؤهلة قادرة على قيادة المجتمع وتطويره. وهذا يستلزم عناية متكاملة بالعنصر البشري داخل المؤسسات التربوية، ليس فقط من الناحية المعرفية، بل أيضا من الجوانب النفسية والاجتماعية، بما يمكّنه من التفاعل الإيجابي مع معطيات العصر والاستجابة الفاعلة لمتغيراته ولما كانت المؤسسات التربوية الجامعية هي مؤسسات نمو وتطوير وتغير نحو الأفضل، حيث تهيأ الفرص للشباب الجامعي لاكتساب الخبرات والمعلومات الموجهة والمربية التي تؤدي إلى تحقيق التغير المرغوب، ولاسيما إذ ما تناولنا جوانب بناء الشخصية فكريا وسلوكيا وبصورة مستمرة.

وعلى الرغم من تنوع الأساليب النفسية الوقائية والدفاعية التي يلجأ إليها الفرد لحماية ذاته من التهديدات والضغوط، فإن ثمة أساليب نفسية تعد ركائز أساسية للصحة النفسية السليمة لذا فإن تعزيز الصحة النفسية وتحقيق النمو المتكامل للشباب الجامعي يمثلان مطلبا جوهريا من مطالب التربية المعاصرة، بل ويعدان من الأهداف الأساسية التي تسعى المؤسسات الجامعية إلى تحقيقها. ومن ثم، تغدو الجامعات مؤسسات مندمجة في نسيج المجتمع، تؤدي رسالتها عبر برامج تعليمية وتربوية تتعامل مع شخصية الطالب بوصفها وحدة متكاملة، مع اهتمام خاص بشخصية الشاب الجامعي بوصفه محور التنمية ومستقبلها (الصالحي،١٩٨٥: ٧)

وأن السرعة المعرفية ترتبط بخصائص الشخصية ارتباطا وثيقا مثل حيوية الضمير والتفتح الذهني والعوامل الخمسة الكبار للشخصية ويوجد لدى بعض الأفراد على وفق مبدأ الفروق الفردية (Wallace , etal,2003: 21).

منذ أن تبلور علم النفس بوصفه علما مستقلا له مناهجه وموضوعاته وأهدافه، اتجه الباحثون إلى دراسة الفروق الفردية بين الأفراد، ولا سيما الفروق المرتبطة بسرعة الأداء، سواء في الجانب الحركي أو الحركي–النفسي، وكذلك في سرعة إنجاز العمليات والوظائف المعرفية، كحل المشكلات ومعالجة المعلومات ويؤكد فيرنوكس (Furneaux) أن السرعة تمثل أحد المصادر الأساسية للكشف عن الفروق الفردية بين الأشخاص (ريان،٢٠٠٦: ٧٢).

وتشير العديد من المقاييس النفسية إلى أن تقويم أداء الأفراد يعتمد على ثلاثة أبعاد رئيسة، هي: السرعة، والدقة، والمثابرة. وإذا كانت عملية حل المشكلات تستلزم مجموعة من العمليات العقلية المستقلة نسبيا، فإن كلا من هذه العمليات يتسم بهذه الخصائص الثلاث فالإدراك يتولى مهمة الإحاطة بمعطيات المشكلة ومتطلبات الحل، وتسانده في ذلك عمليات معرفية أخرى لا تقل أهمية، مثل الانتباه والذاكرة بمستوياتها وأنواعها المختلفة ومن الطبيعي، تبعا لذلك، أن يختلف الأفراد في الزمن اللازم لإنجاز هذه العمليات، وكذلك في المدة التي يقضونها أثناء أداء المهام المختلفة(الصبوة،١٩٩٠: ١٦).

ويعود اهتمام البحوث في مجال القياس النفسي بالسرعة المعرفية إلى كونها تعكس قدرة الفرد على التعرف السريع على الأشكال، وإجراء المقارنات، والتمييز الفوري بين الأنماط البصرية، فضلا عن إنجاز المهام البسيطة التي تتطلب الإدراك البصري. كما أن لها أثرا واضحا في مستوى الأداء في عدد من العمليات المعرفية الأخرى، مثل التفكير، والتذكر، والانتباه، والإدراك، والقدرات العقلية عامة، وان عامل السرعة المعرفية يظهر في جميع القدرات العقلية، إلا أن درجة ظهوره تختلف من قدرة إلى أخرى (الكيال،٢٠٠١: ٦٢).

وقد أوضح التراث البحثي المتعلق بهذا العامل وجود علاقة بين السرعة المعرفية ومستوى صعوبة الاختبار العقلي؛ وأن هذا العامل يتجلى بصورة أوضح في الأسئلة منخفضة الصعوبة، في حين ذكر فرختر (Fruchter) أن اختبارات المفردات متوسطة الصعوبة، عندما تطبق على طلبة الجامعة، تقيس عامل السرعة المعرفية، بينما تقيس العامل الاستدلالي عند تطبيقها على تلاميذ المرحلة الابتدائية كما أشار كاهن (Khan) إلى أن خبرات التعلم يمكن تنظيمها بطريقة تسهم في زيادة وضوح هذا العامل، في حين وجد زيمرمان (Zimmerman) أن بعض الأفراد يعتمدون في الإجابة عن الأسئلة على القدرة المكانية، بينما يعتمد آخرون على السرعة الإدراكية (عمر،١٩٩٥: ١٠).

أن عملية تمثيل المعلومات وتخزينها في مخططات توضح توقعاتنا السائدة عن منبه معين وفي استحضار خبراتنا عن ظهور المنبه فنتذكر الكثير عن صفاته، ونضع التنبؤات عن كل ما يتعلق بذلك المنبه ويرى الباحثون أن فهم مادة مقروءة من دون استعماله المخطط شبيه بالسير في مدينة من غير خارطة. (Woolfolk,1987: 241)

إن مفهوم الاستبصار له أهمية للأفراد الذين اكتسبوا عن طريق التفاعل مع الأخرين وارتباطهم مع أقرانهم والأشخاص المهمين مع المؤثرات وهذا لا يتم الا بالمعرفة والاستبصار بالأخرين. (المعاطية،٢٠٠٧: ١٢٢)

وأشارت الأدبيات أن الاستبصار يرتبط بسلوك العنف إذ أن الأشخاص الذين يرتكبون الأفعال العنيفة لهم استبصار واطئ وضعف في الوعي بالذات. (هادي،٢٠١١: ١٤)

وأن الفرد الذي يمتلك استبصارا عاليا يظهر لديه ميل ان يكون متيقظا وفعالا وفردا متمكنا في التعامل مع البيئة المحيطة، ويمتلك الفرد تفكيرا متباعد وواسع وليس تقليدي وقليل الانفعال، ولا يمكن خداعة بسهولة، أما الفرد ذو الاستبصار الواطئ فيكون متحفظ وقلق وغير متزن في علاقاته مع الأخرين وغير متفائل ولا يستطيع ان يكون لنفسه اسلوب خاص به. (رجب،٢٠٢١ :١٢)

إن مصطلح الاستبصار المعرفي هو دلالة على فهم الفرد لأفكاره ومشاعره الخاصة وسلوكه وهو مفهوم متعدد الأبعاد يمكن أن يعني الاستبصار والوعي ويستخدم على نطاق واسع في علم النفس والعلاج النفسي والتحليل النفسي ويصف ظاهرة فكرية معقدة يكمن جوهرها في طفرة مفاجئة بديهية جزئيا لفهم المهمة وإيجاد حل غير متوقع لها ويعرف على إنه التعلم السريع جدا والفوري تقريبا الذي يحدث عندما يرى الفرد حلا لمشكلة ما وإنه ينطوي على إعادة هيكلية سريعة أو إعادة تنظيم للعالم الإدراكي. (Beck,Baruch,2004: 10)

وقد يحدث الاستبصار أو التعلم عن طريق الاستبصار في كل حياتنا وفي كل مكان من حولن الابتكارات والاختراعات والاكتشافات على حد سواء في كثير من الأحيان نتيجة الاستبصار فإن الاستبصار غالبا ما يكون أصل التفكير الإبداعي ويعتبر الاستبصار بمثابة نظرة ثاقبة لقدرة الفرد على ربط الحالة التي يعيشها أو التفكير في حل أو فهمها ويتوافق مع فكرة تحقيق شيء ما وسيكون الاحساس مشابها لإيجاد طريقة ربط كل أجزاء المشكلة ويقترض الاستبصار المعرفي وجود بعض القدرات المعرفية لأنها تتطاب تحقيق ما عرفناه وما قمنا به وكذلك القدرة على توليد الأفكار كما يتطلب القدرة على مراقبة وفهم أساسيات الوضع والقدرة.(David,1990: 80).

فامتلاك الطلبة لمهارات الاستبصار المعرفي يزيد من وعي وإدراك الطالب واختيار المعلومات وترتيبها واستخدامها في حل الكثير من المشاكل والتعامل مع المواقف المتغايرة والعصرية وذلك يساعد الطالب على التأقلم مع الحياة الدراسية والذي يعتبر مطلب أساسي لنجاح الطالب (الجهني،٢٠١٦: ٢٥٧)

ثالثا: أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

١. مستوى السرعة المعرفية لدى طلبة الجامعة.

٢. دلالة الفروق في السرعة المعرفية لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

٣. مستوى الاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة.

٤. دلالة الفروق في الاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

٥. طبيعة العلاقة الارتباطية بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة.

رابعا: حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بدراسة السرعة المعرفية وعلاقتها بالاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة، على طلبة جامعة كركوك / الدراسة الصباحية (المرحلة الثانية)، ومن كلا الجنسين، وفي التخصصات الإنسانية والعلمية، والبالغ عددهم (٢٣٢٥٥) طالبا وطالبة للعام الدراسي (٢٠٢٤–٢٠٢٥).

خامسا: تحديد المصطلحات

الاستبصار المعرفي

١. قدرة الفرد على إدراك الواقع الخارجي وتقييمه بموضوعية، والتمييز بين مكوناته الواقعية والجوانب الذاتية المرتبطة به، إضافة إلى قدرته على التقييم الذاتي للصعوبات والسمات الشخصية والعمل على تعديلها وتصحيحها (ريشارد،٢٠١٩: ٩).

٢. قدرة الفرد على إعادة النظر في أفكاره ومعتقداته، وتحليلها بصورة ناقدة، بهدف الوصول إلى استنتاجات أكثر وعيا واتزانا (كلين،٢٠١٧: ٣).

٣. أحد أشكال المرونة المعرفية، حيث يتضمن قدرة الفرد على الابتعاد عن المعتقدات المشوهة والتفسيرات غير الدقيقة، ثم إعادة تقييم هذه المعتقدات والتعرف على الاستنتاجات الخاطئة المرتبطة بها (سالي وآخرون، ٢٠١٠: ١٣٤).

التعريف النظري للاستبصار المعرفي: قدرة الفرد على فهم طبيعة أفكاره ومعتقداته وتقييمها بصورة نقدية والاستعداد لتعديلها.

التعريف الإجرائي للاستبصار المعرفي: يعرفه الباحث بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته على مقياس الاستبصار المعرفي المستخدم في الدراسة.

ثانيا: السرعة المعرفية:

١. البعد الذي يصف الزمن الذي يستغرقه الفرد في الاستجابة، ونوعية أدائه عند مواجهة مشكلة تتضمن عدة بدائل للحل؛ إذ يميل بعض الأفراد إلى الاندفاع واتخاذ القرارات بسرعة

مما يؤدي إلى كثرة الأخطاء، في حين يتسم آخرون بالتأمل والتروي وإطالة التفكير بهدف الوصول إلى حل أكثر دقة (Kagan,1971: 22– 23).

٢. الفروق الفردية بين الأشخاص في سرعة الاستجابة للمثيرات المختلفة؛ فبعض الأفراد يستجيبون بسرعة واندفاع دون استعراض بدائل متعددة، وغالبا ما تكون استجاباتهم غير دقيقة، بينما يميل آخرون إلى التمهل والتفكير المتأني وتقليب البدائل قبل إصدار الاستجابة المناسبة (الأحمد،٢٠٠١: ٧٦).

٣. قدرة الفرد على التعرف السريع على التفاصيل الدقيقة من خلال فهم النموذج أو الشكل المعروض، والتمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بين العناصر المختلفة (عبيد،٢٠١١: ١١).

التعريف النظري للسرعة المعرفية: القدرة على إدارة العمليات العقلية البسيطة والمعقدة في زمن قصير مع المحافظة على مستوى الدقة فيها.

التعريف الإجرائي للسرعة المعرفية يعرفه الباحث بانه سرعة استجابة الفرد للمعارف وتقاس بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته على مقياس السرعة المعرفية الذي بناه الباحث.

الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول

السرعة المعرفية:

أولا: مفهوم السرعة المعرفية

ثانيا: الأسس النظرية للسرعة المعرفية

يرتبط الفهم المبكر للعمليات العقلية بظهور المدرسة الترابطية في إنكلترا في مطلع القرن التاسع عشر على يد جِون لوك، والتي تبنت فكرة ترابط الأفكار في تفسير الظواهر الشعورية والحوادث النفسية، وعدت العمليات العقلية نتاجا لترابط الإحساسات التي تمثل وحدات العقل الأساسية، وفق قوانين التشابه والاقتران الزماني والمكاني (عثمان، أبو حطب،١٩٧٨: ٣٨).

وفي ضوء هذا التطور، سعى علماء النفس المعرفيون إلى الجمع بين المنظور الوظيفي الذي يركز على العمليات العقلية، ومنطلقات علم نفس الجشطالت التي تؤكد دور الإدراك والتفكير والانتباه، إضافة إلى اعتماد المنهج السلوكي في استخدام الأساليب الموضوعية في البحث النفسي (دافيدوف،١٩٨٣: ٣٨).

ويرى الباحث انه على الرغم من تعدد التفسيرات والتصورات المتعلقة بالأساليب المعرفية، أن مصطلح السرعة المعرفية (Cognitive Tempo)، الذي يعد أحد أبعاد الأسلوب المعرفي (Cognitive Style)، يعد من المفاهيم الحديثة نسبيا في علم النفس، ولا سيما في علم النفس المعرفي.

ثالثا: خصائص السرعة المعرفية:

أشارت الدراسات والأدبيات النفسية إلى مجموعة من الخصائص التي تميز السرعة المعرفية، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

١. **عمومية السرعة المعرفية:** ذكر بال (Ball,1970) في تعريفه لأسلوب التأمل–الاندفاع أن هذا الأسلوب يتسم بالعمومية عبر مختلف المواقف، فضلا عن تمتعه بدرجة من الثبات النسبي (Ball,1970: 45–46)

٢. ثبات السرعة المعرفية: أوضح جراد وآخرون (Gjerad et al.,1985) وجود درجة من الثبات النسبي في كل من زمن الاستجابة وعدد الأخطاء عبر مراحل عمرية مختلفة (٣، ٤، ٥، ١١ سنة)، وذلك باستخدام صور متعددة من اختبار مطابقة الأشكال المألوفة (MFF)، مما يشير إلى أن السرعة المعرفية تمثل بعدا معرفيا مستقرا نسبيا لدى الفرد (Gjerad et al.,1985: 262 -264).

٣. **قابلية السرعة المعرفية للتعديل:** تعد قابلية التعديل من الخصائص البارزة للسرعة المعرفية، شأنها في ذلك شأن بقية الأساليب المعرفية. فالتعديل من التأمل إلى الاندفاع يعني إجرائيا انخفاض زمن الاستجابة وانخفاض عدد الأخطاء، في حين أن التعديل من الاندفاع إلى التأمل يعني زيادة زمن الاستجابة مع تقليل عدد الأخطاء، أشارت فرير (١٩٨٦) إلى إمكانية خفض الاندفاع باستخدام استراتيجية خاصة لتنظيم النظر لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، حيث أظهرت النتائج انخفاضا ملحوظا في عدد الأخطاء بعد التدريب مباشرة(فرير،١٩٨٦: ٢٧٧).

٤. **ارتباط السرعة المعرفية بالمؤشرات النفسية:** أن الأفراد مفرطي النشاط يتسمون بدرجة أعلى من الاندفاع مقارنة بنظرائهم غير مفرطي النشاط كما أكدت الأدبيات وجود مؤشرات سلوكية عامة يمكن من خلالها الاستدلال على السرعة المعرفية، حيث يتصف الفرد المندفع بالقلق، والتشتت، وضعف التحكم الانفعالي، والميل إلى المخاطرة، في حين يتسم الفرد المتأمل بدرجة أعلى من التنظيم والانضباط الانفعالي (عبد المقصود، ١٩٩١: ٦١–٦٣).

غير أن عددا من الباحثين اعترضوا على الاعتماد على المؤشرات السلوكية وحدها، وأكدوا ضرورة الاستناد إلى مؤشرات سيكومترية دقيقة، يمكن استخلاصها من أداء الأفراد على اختبار مطابقة الأشكال المألوفة (MFF)، وقد انقسمت هذه الآراء إلى ثلاثة اتجاهات رئيسة:

١. اتجاه يركز على الدقة بوصفها المؤشر الإجرائي الأساس (Vector et al.,1985: 25).

٢. اتجاه يركز على زمن سرعة الاستجابة باعتباره المؤشر الأهم حيث يرى أن الفروق الفردية في أسلوب التأمل–الاندفاع تعود إلى اختلافات في التحليل الإدراكي، بينما تعتمد الدقة على طبيعة المهمة المستخدمة(الصاوي، ١٩٩٨: ٢٧).

٣. اتجاه يجمع بين السرعة والدقة معا، ويمثله كاجان وكوجان (Kagan & Kogan,1970: 1313)، ويتضح مما سبق أن المؤشرات السيكومترية للسرعة المعرفية تتمثل في التفاعل بين زمن سرعة الاستجابة ودقة الأداء، وهو ما تعتمده جميع الأدوات المستخدمة في تشخيص هذا الأسلوب المعرفي. (Messer,1976: 1026).

العوامل المؤثرة في السرعة المعرفية:

تتأثر السرعة المعرفية بعدد من العوامل المتداخلة التي تسهم في تشكيل نمط استجابة الفرد، ويمكن عرض أبرز هذه العوامل على النحو الآتي:

١. **العوامل الوجدانية:** تشير بعض الدراسات إلى أن النزوع نحو إنتاج استجابات سريعة يكون أكثر وضوحا لدى الأفراد الذين يعانون قدرا من الشك في قدراتهم، فضلا عن شعورهم بالقلق من الانحراف عن النموذج الصحيح في اختبار مطابقة الأشكال المألوفة (MFFT) فالمفحوص الذي يشك في كفاءته، لكنه في الوقت نفسه يسعى إلى إنكار هذا الشك، قد يميل إلى السلوك الاندفاعي بوصفه آلية دفاعية وفي المقابل، فإن الطفل الذي يتسم بخوف مرتفع من الفشل، ولا يميل إلى إخفاء هذا الخوف، يكون أكثر ميلا إلى التروي والتأمل قبل إصدار الاستجابة (منى،٢٠٠٧: ٢٩).

٢. **العوامل الوراثية:** توصل ميسن وزملاؤه (Massen et al.) إلى أنه على الرغم من أن الخوف يعد أحد العوامل الرئيسة التي قد تفسر الميل إلى التروي، فإن هناك ما يشير إلى وجود استعدادات فطرية أو وراثية تجعل بعض الأفراد أكثر ميلا إلى نمط التأمل، في حين يميل آخرون إلى الاندفاع ويعزز ذلك الافتراض القائل بأن السرعة المعرفية لا تعود إلى العوامل البيئية وحدها، بل تتداخل فيها العوامل الوراثية بدرجات متفاوتة(صعيدي،٢٠٢٠: ٥١٤–٢٩).

٣. **العوامل الثقافية:** ترى فرير (١٩٨٦) أن الثقافة السائدة، بوجه عام، تميل إلى الربط بين سرعة التفكير ومستوى الذكاء، الأمر الذي يجعل الأفراد يسعون إلى تقديم استجابات سريعة لإثبات كفاءتهم العقلية. وبناء على ذلك، قد لا يكون الميل إلى سرعة الاستجابة نابعا من خصائص الفرد المعرفية فحسب، بل قد يكون انعكاسا لتوقعات ثقافية واجتماعية تضفي قيمة إيجابية على السرعة في الأداء العقلي.

٤. **عوامل النوع (الجنس):** أشار كاجان (١٩٦٥) إلى وجود فروق بسيطة لكنها مستقرة نسبيا بين الجنسين في أسلوب التأمل–الاندفاع، حيث تميل الإناث إلى ارتكاب عدد أقل من

الأخطاء مقارنة بالذكور. في المقابل، لم يجد آدمز (Adams, ١٩٧٢) فروقا دالة بين الذكور والإناث في الفئة العمرية (٦–٧) سنوات من الطبقة المتوسطة اجتماعيا، مما يشير إلى أن أثر النوع قد يتأثر بعوامل عمرية واجتماعية مختلفة (فرير، فاطمة، ١٩٨٦: ٦٧).

النظريات المفسرة للسرعة المعرفية

١. **نظرية إدراك الشكل القائم على النموذج:** تعتمد هذه النظرية على دور الذاكرة والخبرات السابقة للفرد في إدراك الأشكال، إذ تفترض أن عملية التعرف تتم بالاستناد إلى نماذج ذهنية مخزنة في الذاكرة البصرية، إضافة إلى الاستراتيجيات التنظيمية العامة والتوقعات المبنية على المعرفة بالسياق. ووفقا لأنصار هذه النظرية، يقوم الجهاز البصري بمقارنة الشكل المدرك بالنموذج المخزن عنه في الذاكرة، مع وجود افتراضات مسبقة لدى الفرد حول خصائص هذا الشكل. وبذلك، فإن إدراك أي شكل يستلزم وجود نموذج سابق له في الذاكرة البصرية ومن أبرز الإيجابيات التي تحسب لهذه النظرية:

- تفسيرها لآلية التعرف على الأشكال التي سبق للفرد التعرض لها في حياته اليومية.
- الإفادة من مبادئها النظرية في مجالات تطبيقية، مثل تصميم الأنظمة الذكية والذكاء الاصطناعي في الهندسة الإلكترونية.
- معالجتها لبعض أوجه القصور في نظريات أخرى، من خلال افتراضها أن الشكل الذي يسبق للفرد رؤيته يخزن كنموذج ذهني يستخدم لاحقا في إدراك الأشكال الجديدة المشابهة له.
- أما أبرز المآخذ التي وجهت لهذه النظرية، فتتمثل في قصورها عن تفسير كيفية إدراك الأشكال الجديدة التي يواجهها الفرد للمرة الأولى، والتي لا يتوافر لها نموذج مخزن مسبق في الذاكرة (ريان،٢٠٠٦: ٦٤).

١. نظرية العوامل الأولية (ثيرستون): يفترض أنصار هذه النظرية أن الأداء العقلي الإنساني يقوم على مجموعة من العوامل العقلية الأولية التي تدخل بأوزان متفاوتة في الاختبارات النفسية المختلفة. ويرون أن هذه العوامل يمكن تحديدها، أو على الأقل تحديد العوامل الأكثر أهمية منها، وأن فهم هذه العوامل والأوزان التي تسهم بها في الاختبارات النفسية يساعد في تفسير نشاط العقل البشري وفيما يتعلق بالعامل العام، فقد ذهب أصحاب هذه النظرية في بداياتها إلى التقليل من أهميته ففي بحث أجراه كيلي (١٩٢٨)، والذي يعد من الدراسات المبكرة التي مهدت لنظرية العوامل الأولية، أشار إلى أن العامل العام قد يرجع إلى أخطاء في العينة المستخدمة أو إلى طبيعة الاختبارات نفسها، ولا سيما اشتراكها في الطابع اللفظي وبين أن العلاقات بين الاختبارات يمكن تفسيرها بصورة أفضل من خلال إرجاعها إلى عدد محدود من العوامل الأولية التي تشترك فيها بعض الاختبارات بدرجات ارتباط متفاوتة وعلى

الرغم من إسهامات كيلي وبيرت في التمهيد لهذه النظرية، فإنها ارتبطت أساسا باسم ثيرستون.وقد توصل ثيرستون إلى تحديد سبع قدرات عقلية أولية، هي:

- القدرة اللغوية: وتظهر في الاختبارات التي تتطلب معرفة الكلمات وتصنيفها والعلاقات اللفظية.
- الطلاقة اللفظية: وتبرز في اختبارات إيجاد الكلمات وتكوينها.
- القدرة العددية: وتتمثل في الاختبارات التي تتطلب إجراء العمليات الحسابية.
- القدرة المكانية: وتظهر في الاختبارات التي تقيس إدراك العلاقات المكانية والهندسية.
- قدرة السرعة الإدراكية: وهي من أكثر القدرات الإدراكية تأكيدا في البحوث العاملية، وتتطلب التحديد السريع للنمط البصري أو تعيينه من بين عدة أنماط.
- القدرة على التذكر: وتكشف عنها الاختبارات التي تتطلب التعرف على الأشكال.
- القدرة على الاستدلال: وتتمثل في الاختبارات التي تتطلب اكتشاف القواعد العامة، كما في إكمال سلاسل الأعداد، وفي عام (١٩٣٨) نشر ثيرستون دراسته العاملية في مجال القدرات العقلية الأولية، وتوصل فيها إلى تحديد عامل القدرة المكانية البصرية وعامل السرعة الإدراكية. كما أسفرت نتائج أبحاثه عن إعداد بطاريات القدرات العقلية الأولية عام (١٩٤١)، والتي خضعت لتعديلات لاحقة عام (١٩٦٢). وتتألف هذه البطاريات من خمس صور مخصصة لمراحل عمرية متعددة تمتد من (٥–٨) سنوات إلى (١٥–١٨) سنة، وتوفر درجات مستقلة للقدرات الأولية في الفهم اللفظي، والقدرة العددية، والاستدلال، والسرعة المعرفية، والعلاقات المكانية (أبو حطب،١٩٨٠: ٢٧٤–٢٧٥).

ثانيا: الاستبصار المعرفي:

أساسيات التعلم عن طريق الاستبصار: يقوم التعلم بالاستبصار على مجموعة من الأسس الرئيسة، من أهمها أن يتطلب الموقف التعلمي فهما شاملا للموقف ككل، مع ضرورة وضوح الهدف منذ البداية. كما ينبغي أن يمتلك المتعلم قدرة على التعميم مقرونة بالتمييز بين المواقف المختلفة ويتميز التعلم بالاستبصار بظهور الحل بصورة فجائية دون المرور بسلسلة طويلة من المحاولات، إذ يلمع الحل في ذهن المتعلم بشكل مفاجئ ويترتب على ذلك إدراك العلاقات بين عناصر الموقف في صور جديدة، مما يؤدي إلى إعادة تنظيم المجال الإدراكي ويتيح الاستبصار انتقال أثر التعلم، بحيث تطبق المبادئ المكتسبة في موقف معين على مواقف أخرى، وينعكس ذلك في تعديل السلوك في ضوء ما تم تعلمه من خلال الاستبصار (Beck & Baruch,2004: 10)

معايير الاستبصار المعرفي:

يتحدد الاستبصار المعرفي من خلال مجموعة من المعايير، من أبرزها:

١. القدرة على التحلي بالموضوعية تجاه الأفكار الوهمية والمعتقدات غير الواقعية وما يرتبط بها من تشوهات معرفية.

٢. وضع الصعوبات والأعراض في إطارها الواقعي المناسب.

٣. الانفتاح على تعديل التصورات والمعتقدات الشخصية.

٤. امتلاك القدرة على النقد الذاتي للأفكار والمعتقدات، ويعد ضعف الاستبصار المعرفي سمة شائعة نسبيا لدى الأفراد الذين يعانون من طيف واسع من الاضطرابات النفسية والعقلية واضطرابات النمو العصبي والمعرفي. ويرتبط هذا الضعف بصعوبات متعددة تؤثر في المرضى وأسرهم والمختصين القائمين على رعايتهم، كما ينعكس بشكل مباشر على عمليات التشخيص وصياغة الحالة والعلاج ويحتل كل من الاستبصار النفسي والمعرفي أهمية خاصة لدى مقدمي الرعاية غير النفسية فيما يتعلق بتلبية الاحتياجات النفسية والاجتماعية والطبية للمرضى الذين يعانون من ضعف الاستبصار (Beck & Baruch,2004: 15)

مراحل الاستبصار المعرفي: يمر الاستبصار المعرفي بعدة مراحل متتابعة، تبدأ بمرحلة المأزق العقلي، حيث يواجه الفرد مشكلة يعجز عن حلها أو تحديد أبعادها تليها مرحلة إعادة هيكلة المشكلة، وفيها يسعى الفرد إلى تعديل تمثيله للموقف من خلال استخدام مهاراته وموارده المعرفية المختلفة ثم تأتي مرحلة اكتساب الفهم العميق، والتي يظهر فيها الإدراك الحقيقي للمشكلة بصورة غير واعية أما المرحلة الرابعة فهي مرحلة المفاجأة، حيث يدرك الفرد الحل إدراكا واعيا ومفاجئا. وتختتم هذه المراحل بمرحلة التعلم عن طريق الاستبصار، التي يتم فيها تثبيت الحل وتوظيفه في مواقف مشابهة، ولا سيما في حل المشكلات (الجهني،٢٠١٦: ٢٥٥)

قوانين تكوين الاستبصار المعرفي: يتأثر تكوين الاستبصار المعرفي بعدة قوانين، من أهمها ارتباطه بقدرات الفرد العقلية ومستوى تطورها، واعتماده على الخبرات السابقة والنضج والممارسة. كما يسهم الترتيب التجريبي للموقف، ومرحلة التحسس والبحث، في إحداث الاستبصار ويتميز الحل الاستبصاري بسهولة تكراره وإمكانية توظيفه في مواقف جديدة، فضلا عن كونه تجربة تعليمية ذات قيمة، إذ إن الكل فيه يتجاوز مجموع أجزائه (رجب،٢٠٢١: ٥٤).

أنواع الاستبصار

١. الاستبصار النفسي (Psychological Insight): يختلف الاستبصار النفسي عن الاستبصار المعرفي رغم تداخلهما، إذ يشير الاستبصار النفسي إلى قدرة الفرد على إرجاع أعراض المرض إلى حالته النفسية، وتقدير حاجته إلى العلاج، وفهم العواقب الاجتماعية المرتبطة بالمرض ويمكن قياسه من خلال مجموعة من المعايير التي تشمل التعرف على

الأعراض، والوعي الجزئي بها، والقلق المناسب تجاهها، وإرجاعها إلى أسباب نفسية أو طبية، وتقدير الحاجة إلى العلاج وفهم مخاطره وفوائده . (زهران،٢٠٠٥: ١٤٦)

٢. الاستبصار الذاتي: يقصد بالاستبصار الذاتي عملية التعلم القائمة على إعادة تنظيم المجال الإدراكي للفرد، من خلال إدراك العلاقات بين عناصر البيئة وإعادة تشكيلها في صورة جديدة ويتضمن هذا النوع من الاستبصار عمليتين أساسيتين هما فهم البيئة ككل، وإعادة تنظيمها بصورة أكثر تكاملا كما يعتبر بأنه فهم الفرد لذاته وقدراته وانفعالاته ودوافع سلوكه ومصادر مشكلاته، الأمر الذي يسهم في ضبط السلوك وتحقيق تعلم يؤدي إلى تغيير سلوكي إيجابي. (زهران،٢٠٠٥: ١٤٥–١٤٦)

٣. الاستبصار الاجتماعي (Social Insight): يعبر الاستبصار الاجتماعي عن قدرة الفرد على فهم الآخرين والتعامل معهم بكفاءة، وتقييم سلوكهم والتنبؤ بتفاعلاتهم في المواقف الاجتماعية، بما يسهم في بناء علاقات اجتماعية ناجحة. أن الاستبصار الاجتماعي يعزز دافعية الطلبة للإنجاز ويزيد من شعورهم بالرضا. كما أكد كل من أهمية تنمية الوعي والاستبصار الاجتماعي لدى الطلبة، خاصة الإناث، لما له من دور في مواجهة المشكلات الاجتماعية خلال المرحلة الدراسية(Thuo, Mary, Edda, Medhanit,2017: 45) ويرى كيلستروم أن الاستبصار الاجتماعي يتضمن ثلاثة أبعاد رئيسة هي الإدراك الاجتماعي، والحكم الخلقي، وتقييم الآخرين. (Kihlstrom,2000: 376)

المحور الثاني: الدراسات السابقة:

١. دراسة السباب، أزهار محمد مجيد نصيف(٢٠٢٠): السرعة المعرفية وعلاقتها بالانتباه التنفيذي والإدراك البنائي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس الأهلية أجرت الباحثة دراسة استهدفت التعرف على مستوى السرعة المعرفية والانتباه التنفيذي والإدراك البنائي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس الأهلية، بالإضافة إلى تحديد الفروق الدالة إحصائيا في هذه المتغيرات تبعا لمتغير الجنس (ذكور/إناث)، ومعرفة مدى إسهام الانتباه التنفيذي والإدراك البنائي الكلي في تعزيز السرعة المعرفية تكونت عينة الدراسة من ٤٠٠ طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية ولقياس المتغيرات، تم بناء اختبار للسرعة المعرفية مكون من ٢٨ فقرة، يختار فيها المفحوص البديل الصحيح من بين خمسة بدائل، كما تم بناء اختبار للانتباه التنفيذي مكون من ٢٠ فقرة مع اختيار بديل صحيح من بين أربعة بدائل، بينما تم اعتماد اختبار الإدراك البنائي لعبد الله (٢٠١٤) المكون من أربع فقرات يعطي تفسيرات محددة أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب يتمتعون بمستويات جيدة من السرعة المعرفية والانتباه التنفيذي لصالح الإناث، ومستوى الإدراك البنائي لصالح الذكور كما بينت

النتائج أن الانتباه التنفيذي والإدراك البنائي يسهمان في زيادة السرعة المعرفية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، ولم تُسجل فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في هذا الإسهام.

٢. هدفت دراسة الخزاعي (٢٠٢٣) إلى التعرف على الاستبصار المعرفي، وصورة الذات الأخلاقية، والصمود الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، واستكشاف العلاقات الارتباطية بين كل من الاستبصار المعرفي وصورة الذات الأخلاقية مع الصمود الأكاديمي، بالإضافة إلى تحديد الفروق تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، ومعرفة مدى إسهام الاستبصار المعرفي وصورة الذات الأخلاقية في الصمود الأكاديمي، واعتمد الباحث على ثلاثة مقاييس: مقياس الاستبصار المعرفي (Beck et al.,٢٠٠٤)، ومقياس صورة الذات الأخلاقية الذي اشتمل على تسعة مجالات، ومقياس الصمود الأكاديمي (الكرخي،٢٠٢٠)، مع التحقق من الخصائص السيكومترية لكل مقياس. تم تطبيق المقاييس على عينة مكونة من ٤٠٠ طالب وطالبة من جامعة القادسية، وتحليل البيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، واختبار T-Test، وتحليل التباين الثنائي، والانحدار المتعدد عبر SPSS.أظهرت النتائج أن الطلاب يتمتعون بمستوى جيد من الاستبصار المعرفي وصورة الذات الأخلاقية والصمود الأكاديمي، كما توجد علاقات ارتباطية إيجابية بين الاستبصار المعرفي والصمود الأكاديمي، وصورة الذات الأخلاقية والصمود الأكاديمي وبيَّنت النتائج وجود فروق دالة بين الاستبصار المعرفي والصمود الأكاديمي تبعا للجنس (لصالح الإناث) والتخصص الدراسي (لصالح الإنساني)، بينما لم تُسجل فروق دالة في العلاقة بين صورة الذات الأخلاقية والصمود الأكاديمي. وأكدت الدراسة أن الاستبصار المعرفي وصورة الذات الأخلاقية يسهمان بشكل إيجابي في الصمود الأكاديمي.

الفصل الثالث: يتناول هذا الفصل منهجية البحث من حيث تحديد المنهج المعتمد، ومجتمع البحث وعينته، فضلا عن أدوات البحث المتمثلة في بناء مقياس السرعة المعرفية، ومقياس الاستبصار المعرفي، واستخراج الخصائص السايكومترية الملائمة لكلا المقياسين، إضافة إلى تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، وذلك على النحو الآتي:

أولا: منهجية البحث: اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، لملاءمته طبيعة البحث الحالي الذي يهدف إلى الكشف عن العلاقة بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة، إذ يهتم هذا المنهج بدراسة العلاقات بين متغيرين أو أكثر، والتعبير عنها كميا باستخدام معاملات الارتباط، فضلا عن سعيه إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع وتحليل العلاقات القائمة بين متغيراتها وفق خطوات علمية منظمة (الحمداني واخرون،٢٠٠٦: ٧٧)، وتُصنَّف البحوث الارتباطية (Correlative Method) ضمن البحوث الوصفية أحيانا؛ لأنها تعنى بوصف الحالة الراهنة، إلا أنها تختلف عن الدراسات

الوصفية التقليدية التي تعتمد على تقارير الذات أو دراسات الحالة، إذ تركز البحوث الارتباطية على وصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفا كميا، ويكون الهدف من جمع البيانات تحديد مقدار الارتباط بين المتغيرات الكمية بعضها ببعض (علام، ٢٠٠٠: ٢٧٩)، كما أن المنهج الوصفي الارتباطي ينصب على الكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر بهدف التعرف على قوة واتجاه الارتباط بينها، والتعبير عنها باستخدام معامل الارتباط بوصفه أداة إحصائية أساسية في هذا النوع من الدراسات وعليه، فإن هذا المنهج يعد الأنسب لدراسة طبيعة العلاقة بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة.

ثانيا: مجتمع البحث: يقصد بمجتمع البحث المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج الدراسة عليها في ضوء المشكلة المدروسة (النوح، ٢٠٠٤: ٨١)، كما يعرَّف المجتمع بأنه جميع الأفراد أو الأشياء الذين يشتركون في خصائص معينة يمكن ملاحظتها (ملحم،٢٠٠٠: ٤٤) وقد تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة تكريت للعام الدراسي (2025/2024) – الدراسة الصباحية – والبالغ عددهم (29330) طالبا وطالبة، بواقع (14330) طالبا من الذكور و(15000) طالبة من الإناث ويمثل هذا المجتمع الإطار الذي ستسحب منه عينة البحث لدراسة السرعة المعرفية وعلاقتها بالاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة.

ثالثا: عينات البحث: تعرَّف العينة بأنها أنموذج يمثل جانبا من وحدات المجتمع الأصلي الذي تجمع البيانات عنه في الدراسة، على أن يكون هذا الأنموذج ممثلا تمثيلا دقيقا وصحيحا ويحمل الصفات المشتركة لأفراد المجتمع (النوح، ٢٠٠٤: ٨١)

- **عينة التحليل الإحصائي عينة التمييز:** تكونت عينة التحليل الإحصائي من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعة، بواقع (٢٠٠) طالب و(٢٠٠) طالبة وقد طبق الباحث أداتي البحث (مقياس السرعة المعرفية ومقياس الاستبصار المعرفي) على هذه العينة لغرض استخراج الخصائص السايكومترية لهما، والمتمثلة بمعاملات التمييز والصدق والثبات، كما سيتم تفصيله في خطوات بناء المقياسين وأشار (العتوم واخرون،٢٠١١) إلى أن عينة التحليل الإحصائي تعد من المهام الأساسية للباحثين في الدراسات التربوية والاجتماعية، إذ تساعدهم في تتبع الظاهرة المدروسة من خلال اختيار عينة تسبق عينة التطبيق الأساسية، وذلك للتأكد من صلاحية أدوات البحث وقدرتها على تمثيل المجتمع المدروس تمثيلا دقيقا (العتوم واخرون،٢٠١١: ٣٩).

- **عينة التطبيق عينة القياس:** تعرَّف عينة التطبيق بأنها جزء من المجتمع الأصلي يمثل خصائصه المشتركة، ويغني الباحث عن دراسة جميع مفردات المجتمع، إذ يتم اختيارها بطريقة علمية دقيقة بما يضمن تمثيلها الصحيح (قندلجي والسامرائي،٢٠٠٩: ٢٥٥)، كما

تعد العينة جزءا من المجتمع الكلي يلجأ إليها الباحث العلمي، مع ضرورة مراعاة أسلوب اختيارها ومدى صدق تمثيلها، من أجل تطبيق أدوات القياس والوصول إلى نتائج يمكن تعميمها على المجتمع الأصلي (الجابري،٢٠١١: ٣٣) وقد تكونت عينة البحث (عينة التطبيق) من (٣٠٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعة – المرحلة الثالثة – تم اختيارهم من عدد من الكليات العلمية والإنسانية في جامعة تكريت، باستخدام أسلوب العينة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب، وذلك لضمان تمثيل المجتمع تمثيلا أقرب إلى الواقع.

رابعا: اداتا البحث:

مقياس السرعة المعرفية

١. المنطلقات النظرية لبناء المقياس :بعد استعراض الإطار النظري المتعلق بالسرعة المعرفية، أمكن للباحث تحديد مجموعة من الاعتبارات الأساسية والمنطلقات النظرية التي استند إليها في بناء مقياس البحث الحالي، إذ يتطلب بناء المقاييس النفسية الاعتماد على أسس علمية ومنهجية دقيقة، تمثلت بالاعتماد على مفهوم السرعة المعرفية كما ورد في أدبيات الأساليب المعرفية، ولاسيما ما طرحه كاجان (Kagan, ١٩٧١) في تمييزه بين الاندفاع والتروي والإفادة من نظرية القياس التقليدية (Psychometric / Classical Test Theory) في بناء المقياس وتحليل فقراته والتوليف بين المنهج العقلي المنطقي (Rational Approach) ومنهج الخبرة والتجربة (Experience–Based Approach) في صياغة فقرات المقياس واعتماد أسلوب التقرير الذاتي (Self–Report) بوصفه من أكثر الأساليب شيوعا في بناء المقاييس النفسية، مع استخدام أسلوب العبارات التقريرية في صياغة الفقرات.

٢. تحديد مفهوم السرعة المعرفية: تبنى الباحث تعريف السرعة المعرفية المستند إلى كاجان (Kagan, ١٩٧١)، ويقصد بها: الأسلوب المعرفي الذي يعكس مقدار الزمن الذي يستغرقه الفرد في الاستجابة للمواقف أو المشكلات التي تتضمن بدائل متعددة للحل، وما يرتبط بذلك من دقة الأداء ومستوى الأخطاء الناتجة عن اتخاذ القرار، إذ يتسم بعض الأفراد بالاندفاع وسرعة الاستجابة، في حين يتسم آخرون بالتروي والتأمل وإطالة زمن التفكير.

٣. تحديد مجالات مقياس السرعة المعرفية: في ضوء التعريف النظري للسرعة المعرفية ومراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة، حدد الباحث مجالين رئيسين لمقياس السرعة المعرفية هما:

- الاندفاع المعرفي
- التروي المعرفي

٤. إعداد فقرات المقياس بصيغته الأولية: بعد تحديد مجالات المقياس، قام الباحث بإعداد فقرات مقياس السرعة المعرفية بصيغته الأولية، إذ بلغ عددها (٣٣) فقرة، موزعة على مجالي

الاندفاع والتروي، وصيغت الفقرات بأسلوب العبارات التقريرية وقد وضع أمام كل فقرة خمسة بدائل متدرجة للإجابة هي: (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وتعطى الدرجات عند التصحيح على النحو الآتي: (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للفقرات المصاغة باتجاه قياس السرعة المعرفية، (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للفقرات المصاغة باتجاه عكسي (بعكس اتجاه قياس المفهوم).

٥. التحليل المنطقي لفقرات المقياس (الصدق الظاهري): يقصد بالتحليل المنطقي لفقرات المقياس التحقق من مدى تمثيلها للمحتوى المراد قياسه، إذ يعد الصدق الظاهري من الإجراءات الأساسية في المراحل الأولى لبناء المقاييس النفسية (Allen & Yen, 2004:33) وعليه، عرضت فقرات مقياس السرعة المعرفية بصيغته الأولية على (٢٠) محكما من ذوي الاختصاص في علم النفس التربوي والقياس والتقويم، بهدف تقويم مدى ملاءمة الفقرات وصلاحيتها لقياس السرعة المعرفية، وسلامة صياغتها ووضوحها.وبناء على آراء المحكمين ونسبة اتفاقهم، تم الإبقاء على (٣١) فقرة بعد أن كان عددها (٣٤) فقرة، واعتمادها بصيغتها النهائية.

٦. العينة الاستطلاعية: طبق الباحث مقياس السرعة المعرفية على عينة استطلاعية عشوائية من مجتمع البحث بلغت (٢٥) فردا، وذلك لغرض التحقق من وضوح تعليمات المقياس وفقراته، والكشف عن أي غموض محتمل، فضلا عن تحديد الزمن اللازم للإجابة، وقد أظهرت نتائج التطبيق الاستطلاعي أن تعليمات المقياس وفقراته واضحة ومفهومة، وتراوح زمن الاستجابة بين (١٨–٢٨) دقيقة، بمتوسط حسابي قدره (٢٣) دقيقة.

٧. التحليل الإحصائي لفقرات المقياس: استهدفت عملية التحليل الإحصائي لفقرات مقياس السرعة المعرفية الكشف عن خصائصها السيكومترية، إذ تعتمد جودة المقياس بدرجة كبيرة على جودة فقراته (Ebel, ١٩٧٩)، ولهذا الغرض، اختيرت عينة قوامها (٢٠٠) فردا من مجتمع البحث، وذلك لحساب القوة التمييزية وصدق الفقرات، واعتماد نسبة (٢٧%) لتحديد المجموعتين المتطرفتين (العليا والدنيا).

٨. القوة التمييزية للفقرات: بعد ترتيب درجات أفراد العينة تنازليا وفق الدرجة الكلية للمقياس، تم تحديد المجموعتين المتطرفتين بواقع (٥٤) فردا في كل مجموعة، واستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بينهما في درجات الفقرات وقد أظهرت النتائج أن جميع فقرات المقياس كانت مميزة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

٩. صدق الفقرات (علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية): للتأكد من صدق فقرات مقياس السرعة المعرفية، استخدم معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك درجة المجال وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على تجانس الفقرات وصدقها في قياس المتغير.

١٠. الخصائص السيكومترية للمقياس

صدق المقياس: تم التحقق من صدق مقياس السرعة المعرفية من خلال:

- الصدق الظاهري: وذلك بعرض الفقرات على مجموعة من المحكمين المتخصصين.
- صدق البناء: من خلال معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية ودرجة المجال، إذ تشير هذه الارتباطات إلى أن الفقرات تقيس البنية النظرية نفسها للسرعة المعرفية.

ثبات المقياس

- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test–Retest): طُبق المقياس على عينة مكونة من (٥٠) فردا، ثم أُعيد تطبيقه بعد مرور ثلاثة أسابيع، وبلغ معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون (٠.٩٢)، وهو مؤشر عالٍ على استقرار المقياس عبر الزمن.
- طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): استخدمت إجابات عينة الثبات نفسها لحساب معامل ألفا كرونباخ، وبلغت قيمته (٠.٨٣)، مما يدل على اتساق داخلي جيد بين فقرات المقياس.
- وصف مقياس السرعة المعرفية بصيغته النهائية: يتكون مقياس السرعة المعرفية بصيغته النهائية من (٣٣) فقرة، مصاغة بأسلوب العبارات التقريرية، وأمام كل فقرة خمسة بدائل للإجابة هي:(دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وتعطى الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للفقرات الإيجابية، و(١، ٢، ٣، ٤، ٥) للفقرات السلبية، وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس: (١٦٥) وأدنى درجة للمقياس: (٣٣) والمتوسط الفرضي: (٩٩)

مقياس الاستبصار المعرفي: بعد استعراض أدبيات البحث والإطار النظري والدراسات السابقة التي تناولت متغير الاستبصار المعرفي، تبنى الباحث تعريف الاستبصار المعرفي: قدرة الفرد على إعادة النظر في أفكاره ومعتقداته، وتحليلها بصورة ناقدة، بهدف الوصول إلى استنتاجات أكثر وعيا واتزانا (كلين، ٢٠١٧: ٣).

وصف المقياس: يتكون مقياس الاستبصار المعرفي من ٣٠ فقرة، ويمتاز كل فقرة بوجود خمسة بدائل للإجابة:

- تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا
- تنطبق علي بدرجة كبيرة
- تنطبق علي بدرجة متوسطة
- تنطبق علي بدرجة قليلة
- لا تنطبق علي تماما

وتحسب الدرجات على التوالي (١، ٢، ٣، ٤، ٥)، بحيث تكون أعلى درجة للمقياس هي (١٥٠) وأدنى درجة هي (٣٠)، بينما يبلغ المتوسط النظري للمقياس (٩٠).

التحليل المنطقي للفقرات (الصدق الظاهري): تم عرض فقرات المقياس بصيغتها الأولية على ٢٠ محكما في علم النفس التربوي والقياس والتقويم لفحص وضوح صياغة الفقرات وبدائل الإجابة، وقد تم اعتماد جميع الفقرات دون حذف أو تعديل.

العينة الاستطلاعية: للتأكد من وضوح الفقرات وتعليمات المقياس وفهمها من قبل الطلاب، طبق الباحث المقياس على عينة استطلاعية عشوائية مكونة من ٢٥ طالبا وطالبة وأظهرت النتائج وضوح التعليمات والفقرات وسهولة الإجابة عليها، وكان الزمن المستغرق للإجابة يتراوح بين ١٩ و٣١ دقيقة، بمتوسط حسابي ٢٥ دقيقة.

التحليل الإحصائي للفقرات:

القوة التمييزية للفقرات: لتحديد القوة التمييزية، طبق الباحث المقياس على عينة التحليل الإحصائي المكونة من ٢٠٠ طالب وطالبة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متطرفتين بنسبة ٢٧% لكل منهما، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تبين أن جميع الفقرات مميزة دالّة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مع القيمة التائية الجدولية (١,٩٨) ودرجة حرية (١٠٦).

صدق الفقرات (علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس): تم حساب معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس للتحقق من صدق البناء، وكانت جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية، مما يؤكد التجانس الجيد بين فقرات المقياس.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس:

– الصدق الظاهري (Face Validity): تم التحقق منه عبر عرض المقياس بصيغته الأولية على ٢٠ محكما في علم النفس التربوي والقياس والتقويم.

– صدق البناء (Construct Validity): تم التحقق منه بحساب معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية، وكانت جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية، مما يؤكد صحة بناء المقياس.

ثبات المقياس (Reliability):

– طريقة إعادة الاختبار (Test–Retest): طبق الباحث المقياس على عينة ثبات مكونة من ٥٠ طالبا وطالبة، ثم أعيد تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع، فبلغ معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين (٠,٨٤)، وهو مؤشر جيد على استقرار النتائج عبر الزمن.

– طريقة تحليل التباين باستخدام ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): تم حساب الثبات الداخلي للمقياس على نفس العينة، فبلغ معامل ألفا كرونباخ (٠,٨١)، مما يدل على اتساق جيد بين فقرات المقياس.

تطبيق مقياسي البحث:

بعد أن تم إعداد مقياسي البحث والتأكد من دقة خصائصهما السيكومترية، وبهدف تحقيق أهداف البحث الحالي، تم تطبيق المقياسين في استبانة على عينة البحث الأساسية والبالغة (٣٠٠) معلما ومعلمة .

الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها: يتضمن هذا الفصل عرضا ومناقشة للنتائج التي توصل إليها الباحث فيما يتعلق بالسرعة المعرفية والاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة، بالإضافة إلى استنتاج النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات وسيتم عرض النتائج وفق أهداف البحث على النحو التالي:

الهدف الأول: مستوى السرعة المعرفية لدى طلبة الجامعة: لتحقيق هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة، فبلغ (١٠٤,٠٨) بانحراف معياري بلغ (٤,٧١)، وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (٩٩) وجد فرق واضح بين المتوسطين لصالح المتوسط الحسابي ولغرض التحقق من دلالة هذا الفرق، استخدم الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة، فتبين أن القيمة التائية المحسوبة (١٨,٦٩) أعلى من القيمة الجدولية (١,٩٦)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٩) ويشير ذلك إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى عال من السرعة المعرفية يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة الأكثر سرعة في معالجة المعلومات يمتلكون القدرة على استيعاب المعلومات بسرعة وكفاءة، مما يعزز قدرتهم على حل المشكلات والتفاعل الأكاديمي.

جدول (١) المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لعينة البحث على مقياس السرعة المعرفية

المتغير	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
السرعة المعرفية	٣٠٠	١٠٤,٠٨	٤,٧١	٩٩	٢٩٩	١٨,٦٩	١,٩٦	دالة

الهدف الثاني: الفروق في مستوى السرعة المعرفية لدى طلبة الجامعة وفق متغير الجنس (ذكور – إناث) وتم حساب المتوسط الحسابي لدرجات العينة حسب الجنس، فبلغ المتوسط الحسابي للذكور (١٠٣,٠٤) بانحراف معياري (٤,١٩)، وللإناث (١٠٩,٢٦) بانحراف معياري (٣,٥٨) وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تبين أن القيمة التائية المحسوبة (٩,٧٩) أعلى من القيمة الجدولية (١,٩٦)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨) وتشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في السرعة المعرفية ولصالح الإناث ويمكن تفسير ذلك بأن الإناث قد يمتلكن قدرة

أعلى على معالجة المعلومات واستنباط العلاقات بينها، وهو ما يدعم أدائهن الأكاديمي والتعلمي والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (١١) الفروق في مستوى السرعة المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير الجنس (ذكور– إناث)

المتغير	الجنس	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
السرعة المعرفية	الذكور	٢٥٠	١٠٣,٠٤	٤,١٩	٢٩٨	٩,٧٩	١,٩٦	دالة
	الإناث	٥٠	١٠٩,٢٦	٣,٥٨				

الهدف الثالث: مستوى الاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة: لتحقيق هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة، فبلغ (٩٨,٣٦) بانحراف معياري بلغ (٤,٨٢) وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (٩٠) وجد فرق واضح بين المتوسطين لصالح المتوسط الحسابي وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين أن القيمة التائية المحسوبة (٣٠,٠٢) أعلى من القيمة الجدولية (١,٩٦)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٩) يشير ذلك إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى عال من الاستبصار المعرفي، ويمكن تفسير ذلك بأن الطلبة ذوي الاستبصار المعرفي العالي قادرون على توقع النتائج وفهم العلاقات بين المعلومات بسرعة وفعالية، مما يدعم قدرتهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات الأكاديمية.

جدول (٣) المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لعينة البحث على مقياس الاستبصار المعرفي

المتغير	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
الاستبصار المعرفي	٣٠٠	٩٨,٣٦	٤,٨٢	٩٠	٢٩٩	٣٠,٠٢	١,٩٦	دالة

الهدف الرابع: الفروق في مستوى الاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة وفق متغير الجنس (ذكور – إناث)، وتم حساب المتوسط الحسابي لدرجات العينة حسب الجنس، فبلغ المتوسط الحسابي للذكور (٩٩,٠٤) بانحراف معياري (٤,٧٥)، وللإناث (٩٤,٩٤) بانحراف معياري (٣,٦٠) وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تبين أن القيمة التائية المحسوبة (٥,٧٨) أعلى من القيمة الجدولية (١,٩٦)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨) تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الاستبصار المعرفي ولصالح الذكور يمكن تفسير ذلك بأن الذكور أكثر ميلا للمغامرة وتحمل التحديات، مما يعزز ثقتهم في توقع النتائج واتخاذ القرارات المعرفية.

جدول (٤) الفروق في مستوى الاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير الجنس (ذكور– إناث)

المتغير	الجنس	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
الاستبصار المعرفي	الذكور	٢٥٠	٩٩,٠٤	٤,٧٥	٢٩٨	٥,٧٨	١,٩٦	دالة
	الإناث	٥٠	٩٤,٩٤	٣,٦٠				

الهدف الخامس: طبيعة العلاقة بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي لدى طلبة الجامعة: تم حساب معامل ارتباط بيرسون لمعرفة طبيعة العلاقة بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي، فتبين أن قيمة معامل الارتباط تساوي (٠,٧٢)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة بين المتغيرين يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة ذوي السرعة المعرفية العالية غالبا ما يكونون قادرين على استبصار الأنماط والعلاقات بين المعلومات بسرعة أكبر، مما يعزز قدرتهم على التحليل والتفكير الاستراتيجي.

ثانيا: الاستنتاجات

١. أظهرت نتائج البحث أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى عال من السرعة المعرفية، مما يدل على قدرتهم على معالجة المعلومات بسرعة وكفاءة، والاستجابة للمثيرات التعليمية بمرونة ذهنية مناسبة لمتطلبات البيئة الجامعية ويعكس ذلك مستوى من النضج العقلي والقدرة على التفاعل السريع مع المهام الأكاديمية.

٢. كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السرعة المعرفية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث، الأمر الذي قد يعزى إلى اختلافات في أنماط التنظيم المعرفي، أو في درجة التركيز والانتباه، أو في أساليب التعلم المتبعة، مما يستدعي الاهتمام بالفروق الفردية عند تصميم البرامج التعليمية.

٣. بينت النتائج أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى مرتفع من الاستبصار المعرفي، مما يشير إلى قدرتهم على الفهم العميق للمواقف، وتحليل المشكلات، وإدراك العلاقات بين العناصر المختلفة، إضافة إلى قدرتهم على التأمل الذاتي وإعادة تنظيم الأفكار بصورة منطقية.

٤. أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستبصار المعرفي تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وقد يرتبط ذلك باختلافات في أساليب التفكير التحليلي أو في أنماط المعالجة المعرفية، وهو ما يتطلب المزيد من الدراسات لتفسير هذه الفروق في ضوء المتغيرات الثقافية والاجتماعية والتربوية.

٥. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي، مما يدل على أن ازدياد قدرة الطالب على معالجة المعلومات بسرعة يرتبط بارتفاع قدرته على الفهم العميق والتحليل والاستنتاج

٦. وهذا يؤكد الطبيعة التكاملية بين المتغيرين، حيث تمثل السرعة المعرفية جانبا كميا في معالجة المعلومات، بينما يمثل الاستبصار المعرفي جانبا نوعيا يعكس عمق الفهم وجودته.

ثالثا: التوصيات

١. ضرورة تبني الجامعات برامج تدريبية تهدف إلى تنمية السرعة المعرفية لدى الطلبة، من خلال اعتماد استراتيجيات تعليمية نشطة مثل التعلم القائم على حل المشكلات، والتعلم التعاوني، والعصف الذهني، والمنافسات العلمية التي تتطلب سرعة في التحليل والاستجابة.

٢. إدماج مهارات الاستبصار المعرفي ضمن المقررات الدراسية، من خلال التركيز على الأنشطة التي تنمي التفكير التأملي، والتحليل النقدي، والاستنتاج المنطقي، والتفسير العميق للمفاهيم، بدلا من الاقتصار على الحفظ والاستظهار.

٣. تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية للطلبة تعنى بتطوير مهارات التفكير العليا، وتربط بين السرعة في الأداء والدقة في التحليل، بما يحقق التوازن بين الكفاءة والعمق المعرفي.

٤. توجيه أعضاء الهيئة التدريسية إلى مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في السرعة المعرفية والاستبصار، وتوظيف أساليب تدريس متنوعة تلبي احتياجاتهم المختلفة.

٥. دعم مراكز الإرشاد النفسي والتربوي في الجامعات لتقديم برامج إرشادية تسهم في تنمية المهارات المعرفية، وتعزز قدرة الطلبة على اتخاذ القرارات السليمة ومواجهة التحديات الأكاديمية.

٦. تهيئة بيئة جامعية محفزة على التفكير والإبداع، من خلال تشجيع البحث العلمي، والمشاريع التطبيقية، والأنشطة الثقافية التي تتطلب معالجة معرفية سريعة وفهما عميقا للمواقف.

رابعا: المقترحات

١. إجراء دراسات مماثلة على عينات من تخصصات علمية وإنسانية مختلفة، وكذلك على مراحل تعليمية متعددة (الدراسات العليا مثلا)، بهدف المقارنة والكشف عن طبيعة العلاقة بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي عبر الفئات العمرية والتخصصية.

٢. العلاقة بين السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي ومتغيرات أخرى مثل الدافعية الأكاديمية، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والكفاءة الذاتية، والتفكير الإبداعي؛ لتكوين نموذج تفسيري أشمل للعوامل المؤثرة في الأداء الجامعي.

٣. تصميم برامج تدريبية تجريبية قائمة على تنمية السرعة المعرفية، وقياس أثرها في تطوير مستوى الاستبصار المعرفي لدى الطلبة باستخدام المنهج التجريبي.

٤. إجراء دراسات طولية تتبع تطور السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي لدى الطلبة عبر سنوات الدراسة الجامعية، لمعرفة طبيعة النمو المعرفي بمرور الزمن.

٥. تطوير أدوات قياس مقننة تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات لقياس السرعة المعرفية والاستبصار المعرفي بما يتلاءم مع البيئة الجامعية العربية.

المصادر

١. أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال (١٩٨٠): **علم النفس التربوي** (ط٢)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢. الأحمد، أمل (٢٠٠١): الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية، **مجلة المعلم–الطالب**، معهد التربية التابع للأونروا، اليونسكو، عمان.

٣. الجابري، كاظم كريم رضا (٢٠١١): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، بغداد.

٤. الجهني، عبد الرحمن (٢٠١٦): علاقة التكيف بالتفكير ما وراء المعرفي وسماته الشخصية لدى الطلبة السعوديين، **مجلة علم النفس**، ١٣، ٢٥٥–٢٧٣. الرياض، السعودية.

٥. دافيدوف، ليندال. (١٩٨٣): مدخل علم النفس (ترجمة السيد الطواب ومحمود نجيب خزام؛ مراجعة وتقديم فؤاد أبو حطب). الرياض: الدار الدولية للنشر.

٦. رجب، عمر أكرم جلال. (٢٠٢١): الهوية المنجزة وعلاقتها باستبصار الذات وأنماط المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الثانوية (**أطروحة دكتوراه غير منشورة**) كلية التربية، جامعة تكريت.

٧. ريان، محمود إسماعيل (٢٠٠٦). الاتزان الانفعالي وعلاقته بكل من السرعة الإدراكية والتفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الحادي عشر (**رسالة ماجستير غير منشورة**). جامعة الأزهر، مصر.

٨. زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥): **التوجيه والإرشاد**، القاهرة، مصر.

٩. السباب، أزهار محمد مجيد نصيف (٢٠٢٠): السرعة المعرفية وعلاقتها بالانتباه التنفيذي والإدراك البنائي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس الأهلية، **حوليات آداب عين شمس**، ٤٨(ب)، ١٩٥–٢٢٢.

١٠. الصالحي، نجدت قاسم (١٩٨٥): **الصحة النفسية**، معهد التدريب والتطوير التربوي، وزارة التربية، بغداد.

١١. الصاوي، إسماعيل. (١٩٨٩): علاقة أسلوب التأمل–الاندفاع ببعض المتغيرات المعرفية وغير المعرفية لدى الأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (**رسالة ماجستير غير منشورة**)، كلية التربية، جامعة طنطا.

١٢. الصبوة، محمد نجيب أحمد (١٩٩٠): الفروق الجنسية في سرعة الإدراك البصري لدى المرضى الفصامين، في **بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر**، جامعة المنصورة.

١٣. صعيدي، إبراهيم. (٢٠٢٠): الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) والتصرف في المواقف التربوية لدى المعلمين والمعلمات بمنطقة جازان، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٤. عبد المقصود، هانم علي (١٩٩١): علاقة التأمل–الاندفاع بكل من القلق وتقدير الذات، **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق، بنها.

١٥. عبيد، نورس كريم. (٢٠١١). أسلوب حل المشكلات والسرعة الإدراكية لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي على وفق الأسلوب المعرفي (التحليلي/الشمولي): دراسة مقارنة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بابل.

١٦. العتوم، عدنان، وآخرون، (٢٠١١)، **مهارات التفكير"نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، ط٣، دار المسيرة، عمان.

١٧. عثمان، سيد، وأبو حطب، فؤاد (١٩٧٨): **التفكير: دراسات نفسية (ط٢)**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

١٨. عمر، محمود أحمد. (١٩٩٥): دراسة عاملية لعلاقة العامل الاستدلالي لصعوبة بنود الاختبارات العقلية، **مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر.

١٩. فرير، فاطمة حلمي (١٩٨٦) التأمل–الاندفاع وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢٠. قنديلجي، عامر والسامرائي، وإيمان(٢٠٠٩): **البحث العلمي الكمي والنوعي**، اليازوري، الأردن.

٢١. الكيال، مختار أحمد السيد. (٢٠٠١): أثر تجهيز المعلومات والأسلوب المعرفي والسرعة الإدراكية على مدى الانتباه، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ١١(٣٠)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٢٢. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٣. منى بنت سعد (٢٠٠٧): الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمحافظة جدة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٢٤. الحمداني، موفق وآخرون (٢٠٠٦) **مناهج البحث العلمي (اساسيات البحث العلمي)**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٥.

٢٦. النوح، مساعد بن عبدالله (٢٠٠٤): **مبادئ البحث التربوي**، المكتبة الالكترونية www.gulfkids.com

27. Allen, M, (2004): smart thinking. Skills for critical United Kingdom, Oxford university

28. Ball, S. (١٩٧٠). Learning and teaching. In J. R. Vaitz & S. Ball (Eds.), Psychology of the educational process (pp. ٥٩–__). New York, NY: McGraw–Hill.

29. Beck, A. T., Baruch, E., Balter, J. M., Steer, R. A., & Warman, D. M. (٢٠٠٤). A new instrument for measuring insight: The Beck Cognitive Insight Scale. Schizophrenia Research, ٦٨, ٣١٩–.٣٢٩

30. David, A. S. (١٩٩٠). Beliefs, feelings and insight of patients with schizophrenia about taking medication. Journal of Advanced Nursing, ١٥, ١٨٢–.١٨٨

31. Eble, R. (Essential of education measurement), Englewood Cliff, New Jersey, Prentice – Hall, 1972.

32. Gjerde, P. F., Block, J., & Block, J. H. (١٩٨٥). Longitudinal consistency of the Matching Familiar Figures Test. Developmental Psychology, ٢١, ٨٧٢–.٨٨٢

33. Kagan, J., & Kagan, N. (١٩٧٠). Individual variation in cognitive processes. In P. H. Mussen (Ed.), Carmichael's manual of child psychology (Vol. ١). New York, NY: Wiley.

34. Messer, S. B. (١٩٧٦). Reflection–impulsivity: A review. Psychological Bulletin, ٨٣(٦), ١٠٢٦–.١٠٥٢

35. Vector, S. B. (١٩٤٥). Reflection–impulsivity: A review. Psychological Bulletin.

36. Wallace, J. C., & Vodanovich, S. J. (٢٠٠٣). Can accidents and industrial mishaps be predicted? Further investigation into the relationship between cognitive failure and reports of accidents. Journal of Business and Psychology, ١٧(٤), ٥٠٣–.٥١٤

37. Woolfolk, A. (١٩٨٧). Educational psychology. Englewood Cliffs, NJ: Prentice–Hall.