المجلة العراقية للبحوث الإنسانية والإجتماعية والعلمية
Iraqi Journal of Humanitarian, Social and Scientific Research
Print ISSN 2710-0952 Electronic ISSN 2790-1254
العـــدد 21 آيار 2026
No.21 May 2026

الإزاحة الإدراكية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية

ميثاق بلاش كريم
mp2562563@gmail.com
أ.د. علي صكَر جابر الخزاعي
ail.saqir@qu.edu.iq
كلية التربية/جامعة القادسية/ قسم العلوم التربوية والنفسية

مستخلص البحث

يستهدف البحث الحالي تعرف الى (الازاحة الادراكية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية) في مركز محافظة القادسية حيث بلغت عينة البحث(600) طالبا وطالبة موزعين على المدارس الإعدادية في مركز المحافظة والتحقق من اهداف البحث تم بناء مقياس الازاحة الادراكية للتعلم بصيغة المواقف والذي تكون بصورته النهائية من(20) موقفاً، وبعد تطبيق المقياس وجمع استجابات الطلبة وتحليلها بأستعمال مجموعة الوسائل الإحصائية بأستخدام الحقيبة الإحصائية الاجتماعية(SPSS) أظهرت النتائج ان طلبة المرحلة الإعدادية لديهم إزاحة ادراكية إيجابية للتعلم وبدلالة إحصائية، وهناك فروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة(0.05) بين طلبة المرحلة الإعدادية لصالح الاناث، ولا توجد فروق بين متغيري الفرع والصف بين الذكور والاناث ، وبناء على ما توصل الية الباحثان من نتائج وضعا جملة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

كلمات مفتاحية : الإزاحة الإدراكية للتعلم

Perceptual Displacement of Learning Among Middle School Students

Mithaq Balash Karim
mp2562563@gmail.com
Prof. Dr. Ali Saqir Jaber Al-Khazai
ail.saqir@qu.edu.iq
College of Education/Al-Qadisiyah University/Department of Educational and Psychological Sciences

The present study aims to identify the cognitive displacement toward learning among preparatory school students in the center of Al-Qadisiyah Governorate. The research sample consisted of (600) male and female students distributed across preparatory schools in the governorate center. To achieve the objectives of the study, a cognitive shift toward learning scale was constructed in the form of situational items, with its final version consisting of (20) situations. After administering the scale, collecting students' responses, and analyzing them using a set of statistical methods through the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), the results showed that preparatory school students possess a positive cognitive shift toward learning with statistical significance. The findings also indicated statistically significant differences at the significance level (0.05) among preparatory school students in favor of females. However, no significant differences were found with respect to the variables of academic branch and grade level between males and

females. Based on the results obtained, the researchers proposed a set of conclusions, recommendations, and suggestions.

Keywords: Perceptual Displacement of LearningAbstract

الفصل الأول(التعريف بالبحث)

مشكلة البحث:

يعد الطلبة بمختلف مستوياتهم ثروة البلد وعماد المستقبل وبما أن طلبة المرحلة الإعدادية شريحة مهمة في الوسط التربوي غير أنها لا تخلو من المشكلات إذ تصاحبها الكثير من التغيرات الجسمية والاجتماعية والانفعالية والعقلية تؤثر في أفكارهم وسلوكهم ومن خلال استقراء الواقع الحياتي وما يشهده العالم من تطور تكنولوجي وتغيرات متسارعة أثرت بشكل كبير وما رافقها من ضغوط حتمية وأزمات التي القت بظلالها على حياة الطلبة وما أفرزته من حالات من الصراع والتناقض إضافة لذلك خلقت تنافرا بين الأفكار أو بين السلوكيات حيث يختلف طلبة المرحلة الاعدادية في قدراتهم على مواجهة التحديات وأساليب تعاملهم وإدراكهم لمواقف الحياة المختلفة بدرجات متفاوتة سواء كانت في المواقف التعليمية أو الاجتماعية ويؤدي ذلك الى ظهور العديد من المشكلات السلوكية التي تطرأ عليهم وقد تؤثر سلباً في حياتهم وهذا يدعو المهتمين بتربية النشئ واعدادهم إلى مراعاة وتهيئة المواقف التي تتناسب مع كل فرد وفقاً لأسلوبه ،ومن المشكلات التي قد تظهر لدى الطلبة انخفاض القدرة على التحصيل الدراسي ليس بسبب ضعف الميل للدراسة أو انخفاض درجة الذكاء وانما بسبب انخفاض مستوى مهاراتهم في تحصيل المعلومات الدراسية(Wilson,1988:323)

حيث يواجه المتعلم في البيئات التعليمية الحديثة كمّاً متزايداً من المعلومات والخبرات الجديدة التي قد تتجاوز قدراته على المعالجة المباشرة ما يؤدي إلى ما يُعرف بالإزاحة الإدراكية للتعلم وتشير هذه الإزاحة إلى التغيرات التي تطرأ على البنى المعرفية للفرد نتيجة مواجهة خبرات غير متوافقة مع مخططاته السابقة وتنقسم إلى نوعين: إيجابية: حين تدفع المتعلم لإعادة تنظيم معارفه بما يعزز التكيف والتوازن ، وسلبية: حين تعيق الخبرات الجديدة استيعاب المعرفة مسببة تشوشاً أو فهمًا غير دقيق وتعد الإزاحة الإدراكية للتعلم مؤشراً على دينامية التعلم وفاعلية التفاعل بين المعرفة السابقة والخبرات الجديدة وتعكس قدرة المتعلم على التكيف المعرفي والنمو الذهني.

وعليه فان عملية الازاحة الادراكية للتعلم هي ناتج من اللاتوازن المعرفي في بعده السلبي المعطل لدى الفرد لذا اصبح من الواضح أن عملية إعادة التوازن إلى النظام المعرفي للفرد يعد من الأمور التي تحتل اهتمام الأخصائيين في علم النفس في مواجهة المشكلة لتعيد له توازنه المعرفي لتشكيل خبرة ذاتية يمكن توظيفها كما هي في المواقف المشابهة أو تعديلها او حذفها وهو بحد ذاتيه شكل من اشكال الازاحة الادراكية الإيجابية للتعلم (سعيد ،2008: 27).

فهنالك الكثير من الطلبة الذين يميلون للازاحة الادراكية للتعلم في شكلها السلبي كالانغلاق المعرفي وانخفاض مستوى الكفاءة وعدم قدرة الفرد على إمكانية الاحتفاظ بالمعلومات وفهمها والشعور بالانهاك وضعف القدرة على الانجاز فنجدهم لا يستطيعون معالجة المعلومات المرتبطة بالمادة في نفس الوقت في الذاكرة العاملة فاذا احتوت المادة الدراسية الكثير من العناصر التي لا يمكن معالجتها بوقت واحد بالذاكرة العاملة وهذا ما يسمى بالعبئ المعرفي الامر الذي يتجلى سلباً على قدراتهم للاحتفاظ بالمادة. الامر الذي انطلقت منه الباحثة في تناول مشكلة الازاحة الادراكية للتعلم لما يرافقها من اضطراب في عمليات الفهم والتنظيم المعرفي **فجاء هذا البحث لمعرفة طبيعة هذه الظاهرة والاجابة عن التساؤل: ما طبيعة الازاحة الادراكية للتعلم لطلبة المرحلة الاعدادية ؟**

أهمية البحث:

إن عملية التعليم هي تلك العملية التي يتفاعل المتعلم مع موقف تعليمي لديه القابلية العقلية والاستعداد النفسي لحيازة مهارات وقيم من خلال وجوده في بيئة تعليمية تتضمن محتوى تعليمياً ومعلماً ووسائل تعليمية لتحقيق التعليم(بكري،2015: 7)

والطالب المعاصر بحاجة إلى خفض التشتت المعرفي المفروض على ذاكرته أثناء التعلم من أجل تعلم فاعل قائم على استعمال مهارات التفكير العليا وتنميتها وأنه بحاجة إلى معلومات كثيرة ومترابطة تكون قاعدة لتعلمه أي تكون الأساس في بناء مخططات معرفية (السكيمات) في ذاكرته طويلة المدى(السباب،2016: 5)

لذلك لابد من أن تتوفر لهم رعاية خاصة لكي يتمكنوا من التعرف على الأسباب أو الاخفاقات التي يقعون بها أو يتعرضون اليها ومحاولة ايجاد الأساليب الارشادية والعلاجية في حياتهم اليومية وخاصة التعليمية ولأنهم العنصر المهم في المجتمع والذي يقع على عاتقهم مسؤولية إدارة المستقبل(Muris et.al,1994:55)

أن التمثيل المعرفي للمعلومات من العمليات العقلية التي لها اثر كبير في معالجة المعلومات والتي تتعلق بالترميز والتجهيز والاحتفاظ والاسترجاع حيث يقوم على تحويل دلالات ومعاني المقالات المعرفية إلى معاني وأفكار وتصورات ذهنية وخطط أو ابنية و استراتيجيات معرفية حيث يقوم التمثيل المعرفي باستدخال واستيعاب المعاني والافكار والتصورات الذهنية لتصبح جزء من النسيج الدائم للبناء المعرفي للفرد و تتباين فاعليات عمليات الاستدخال والاستيعاب باختلاف طبيعة كل من البناء المعرفي وذاكرة المعاني فتكون هذه العمليات قصرية موجهة وهذا يسير اعتمادا على درجة ألفة المحتوى المعرفي وما ينطوي على صيغ رمزية أو صبغ شكلية ومدى انسجامه وارتباطه مع البناء المعرفي للفرد(محمد،2010: 250)

وان التزاحم المعرفي خلال التخزين وكثرة مهمات التعلم والنشاطات العديدة التي يؤديها الفرد خلال نشاطه اليومي تعمل على تشتيت المعلومات المخزونة في الذاكرة وتسهل عملية التداخل وحدوث نوع من الازاحة الادراكية للتعلم(العتوم،2004: 76) . وتسهم العوامل العائلية اسهاماً فعالاً في التأثير في مستوى الازاحة الادراكية للتعلم لطلبة المرحلة الاعدادية اذ تؤدي اساليب المعاملة الوالدية دور محورياً ومهماً في الحد ومنع القلق الذي يواجه الطلبة عند أدائهم المهام التعليمية المختلفة وهذه الأساليب المتمثلة بالدعم الانفعالي والتوجيه الإيجابي وتوفير بيئة اسرية امنة ومشجعة على التعلم او العكس لما تمثله من املاءات على الأبناء والرغبات التي لا تنسجم وقدرات ابناءهم(Sarason et al, 1994:139).

و الازاحة الادراكية للتعلم قد تنشأ نتيجة للتداخل المعرفي الذي يحدث لدى الفرد فقد اشارت دراسة تريا(Trea,1996)ان اكثر التداخلات المعرفية قد تنشأ نتيجة الضغوط النفسية التي يتعرض لها المتعلم اثناء تأدية مجموعة من المهام المعرفية الأدائية في وقت واحد وهذه بدورها تسبب لدية تشوها معرفيا (Tesser,1998:123). وتفترض الازاحة الادراكية للتعلم أن اثر قلق الامتحان في الاداء يتجلى داخل الموقف الامتحاني ذاته اذ تؤدي حالة القلق الى إزاحة التنظيم الادراكي لمعلومات الطالب مما يحد من فاعلية استدعاء وتذكر المعلومات والمعارف المخزونة مسبقاً رغم انها مالوفه ومعروفة لدى الطالب الا انه يعجز عن توظيفها بكفاءة وبالشكل الصحيح في سياق الموقف التعليمي وفي هذا الجانب فقد اشار لاز وروس وديلو نحس ((Lazarus & Decongs 1988 الى ان بعض المتعلمين الذين يتعرضون الى الموقف الامتحاني يقومون بعملية تقدير معرفي سلبي لقدراتهم المعرفية حيث يتداخل مع المهام المطلوبة منهم لأداء الامتحان (بدوري ،2001: 161).

الأهمية النظرية:

1-يعد متغير الازاحة الادراكية للتعلم من المتغيرات الاصيلة حسب علم الباحثان.

2-ان تناول البحث الازاحة الادراكية للتعلم ،يمكن ان يعمق المعرفة والمفاهيم النظرية لهذه الفئات ويعد ذلك إضافة عملية في هذا الميدان.

3-يعد هذا البحث اول محاولة لسد الفجوات من حيث العينة والاطار النظري المسند الى نظرية بياجيه.

الأهمية التطبيقية:

1-سيسهم البحث الحالي في إضافة أداة الى المكتبة التربوية والنفسية حيث قام الباحثان ببناء مقياس للازاحة الادراكية للتعلم .

2-ان النتائج التي سيتوصل اليها البحث الحالي ستقدم صورة تقديرية الى الازاحة الادراكية للتعلم.

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي تعرف:

1- الازاحة الادراكية للتعلم لدى طلبه المرحلة الاعدادية .

2- دلاله الفروق الاحصائية في الإزاحة الادراكية للتعلم لمتغيرات: الجنس (ذكور – اناث) والفرع(علمي – أدبي) والصف(الخامس- السادس).

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطلبه مرحلة الدراسة الاعدادية الصباحية من الذكور والاناث والفرع العلمي والادبي والصف الخامس والسادس في مركز محافظة القادسية للعام الدراسي(2025-2026) كما تتحدد موضوعياً بالازاحة الادراكية للتعلم وفق التوجه النظري المتبني له.

تحديد المصطلحات:

في إطار نظرية بياجيه المعرفية تُفهم الإزاحة الإدراكية للتعلم بوصفها نتاجاً مباشراً للتفاعل الدينامي بين عمليتي التمثيل (Assimilation) والمواءمة (Accommodation) في سعي الفرد لتحقيق التكيف المعرفي (Adaptation) والوصول إلى حالة التوازن (Equilibration) حيث تمثل انتقال في البنى المعرفية للمتعلم اذ تكون إيجابية عندما تقود الى إعادة تنظيم معرفي اكثر تكيفاً مع الموقف التعليمي ، اما في حالتها السلبية فتحدث عندما يهيمن التمثيل دون موائمة كافية وبدوره يؤدي الى تشوة الفهم وبقاء أنماط معرفية غير ملائمة مع الخبرة الجديدة. **وعليه فقد اشتقت الباحثة تعريفها النظري المسند الى نظرية بياجيه للنمو المعرفي(piaget,1977)هي العملية التي يتم فيها عدم تقبل المعرفة الجديدة لتعارضها مع البنيه المعرفية السابقة أو لعدم تناسبها معها مما تولد حاله من اللاتوازن مقارنه بمن يتقبل أو يستدخل المعرفة الجديدة وتعديل معرفته السابقة محققا التوازن المعرفي .**

التعريف الاجرائي : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب عند اجابته على مقياس الازاحة الادراكية للتعلم الذي يمثل ارتفاعها إزاحة ادراكية إيجابية للتعلم، وانخفاضها إزاحة ادراكية سلبية للتعلم.

(الفصل الثاني (اطار النظري)

نظرية بياجيه في النمو المعرفي (1977)

تعد نظرية بياجيه من اول النظريات التي اهتمت بتتبع التطور المعرفي للافراد بطريقة منتظمة فقد قدمت تفسيراً عميقا وشامل للتطور المعرفي الإنساني، وقد عمل بياجيه مع عالم شهير متخصص في اختبارات الذكاء وهو الفرد بينه وبذلك جعل بياجيه محتوى اختبارات الذكاء واسئلتها تدور حول أعضاء الجسم ومن الأسئلة التي كان يوجهها للأطفال (كيف يتكيف الفرد مع بيئته المحيطة به ؟،وما الذي يفعله الفرد حتى يبقى على قيد الحياة ؟) فقد كان بياجيه مهتم بالاجابات التي كان يقدمها الأطفال وتحديد الإجابات الخاطئة منها وذلك لانها تكشف عن نمط ثابت للافراد وهذا ما جعله يعتقد بان تلك الإجابات تعكس خاصية مميزه لتفكيرهم اما منهجية بياجيه في دراسة أنماط التفكير لدى الافراد (طريقة المقابلة الاكلينيكية).

وجان بياجيه عالم سويسري تمثلت اهتماماته الأولى في دراسة العمليات الحيوية لدى الكائن الحي فكان مختص بعلم الاحياء وكانت اهتماماته الأخرى دراسة النظريات المعرفة (Epistemology) وعلاقاتها بالعلوم الأخرى مثل الفيزياء الأمر الذي أدى به إلى دراسة عمليات التفكير والذكاء لدى الأفراد مستخدما بعض المبادئ والمفاهيم من علم الأحياء لتوظيفها في فهم عملية النمو المعرفي لديهم (جازادا و ديموتدجي ،1983: 179)

لقد اهتم بياجيه في محاولة تفسير الطرق والأساليب المعرفية التي من خلالها يدرك الأفراد العالم الخارجي ومعرفة التغيرات التي تحدث على هذه الطرق خلال مراحل النمو المختلفة ويفترض بياجيه أن طبيعة العمليات المعرفية التي يستخدمها الأفراد في معالجة الأشياء والتفكير بها تختلف من مرحلة عمرية إلى مرحلة عمرية أخرى فالتغير الذي يحدث فيها ليس كميا فحسب وانما تغيرات نوعية ايضاً إذ تتغير هذه العمليات تبعا لتقدم الافراد بالعمر ولقد استخدم بياجيه مفهوم البنية المعرفية (Cognitive Structure) للدلالة على النمو العقلي عند الأفراد. وتتضمن البنية المعرفية محتوى الخبرة بالإضافة إلى استراتيجية التفكير حيالها ويرى بياجيه أنه من خلال عملية النمو فإن البني المعرفية تزداد عددا وتعقيداً حيث تزداد حصيلة الخبرات المعرفية وتتنوع اساليب التفكير عند الأفراد (Kaplan, 1991:179).

العوامل المؤثرة في التطور المعرفي وفقاً لنظرية جان بياجيه

1-النضج : ويشمل نضج جميع الأجهزة الجسمية العضلية والجهاز العصبي حيث يرى بياجيه ان التغيرات الفسيولوجية الرئيسية تحدث أولاًفي عمر السنيتين وبعدها في عمر السادسة والسابعة واخيراً في مرحلة المراهقة حيث ان هذه التغيرات تؤدي الى حدوث تطور سريع في النمو المعرفي وتعقيده.
2-الخبرة بالبيئة المادية: يؤكد بياجيه على ضرورة التفاعل مع البيئة المادية واهميتها في التطور المعرفي لدى الافراد من خلال معالجة الأشياء كدفعها او قياسها فمن خلال هذه الخبرة يتعرف الفرد على خصائص الأشياء ومنها الوزن والحجم وكذلك يكتشف العلاقات السببية (السبب والنتيجة).

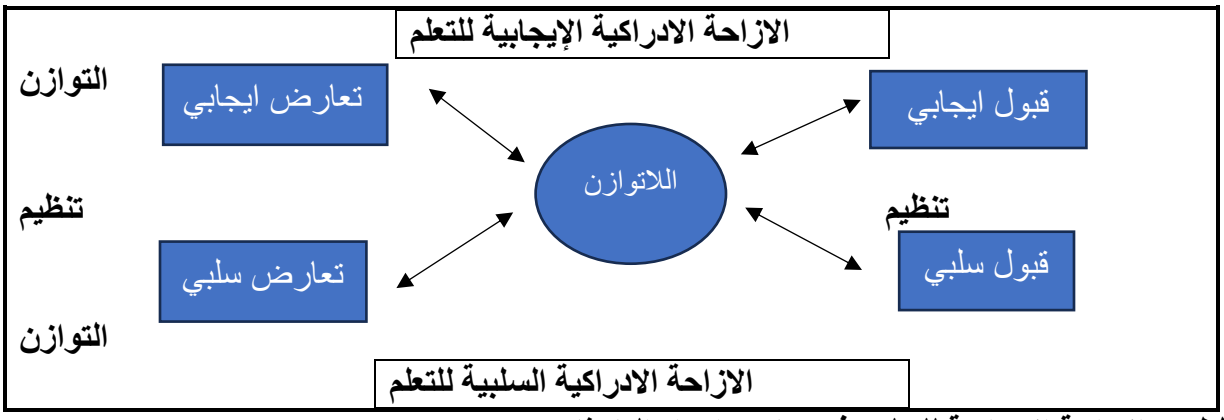
3-التفاعلات الاجتماعية (البيئة الاجتماعية) : لتلك التفاعلات أهمية كبيرة ومنها تفاعل الافراد مع الاخرين من المعلمين والاباء والأصدقاء حيث يؤثر هذا التفاعل على طبيعة ادراك الفرد للاخرين وان لهم وجهات نظر تختلف عن وجهات نظره وانهم يدركون الأشياء بطرق مختلفة (تختلف عن طريقته)،وهذا يساعده على التخلص من التمركز حول الذات

4-الاتزان: يكون الفرد أحيانا في حالة اتزان وهي الحالة التي تنشأ عندما يكون راض ومقتنع بتفسيراته عن المثيرات او الاحداث الجديدة من خلال مخططاته المعرفية الراهنة ولكن حالة الرضا هذه لا تستمر طويلا عندما يواجه الفرد مثيرات جديدة لا يستطيع تفسيرها من خلال مخططاته الحالية وهنا يحدث ما يسمى بعدم الاتزان وهو نوع من عدم الراحة المعرفية ،ولكنه يتمكن من العودة لحالة الاستقرار عندما يقوم باستبدال مخططاته او دمجها وهذا ما يعرف بعملية الموائمة وان الانتقال من حالة الاتزان الى حالة عدم الاتزان ثم العودة لحالة الاتزان هو ما يطلق عليه بالتوازن وبالتالي الوصول الى ارقى المستويات من التفكير.

(Ormrod ,2012 :124)

المفاهيم الأساسية لنظرية النمو المعرفي عند بياجيه:

تمهيداً للدخول في عرض التفاصيل من المناسب الإشارة الى المخطط الاتي الذي يوضح ابعاد الموضوع بصورة تكاملية تضع الباحثة المخطط الاتي:



مخطط(1) الازاحة الادراكية للتعلم وفق بياجيه اعداد الباحثان

1-التوازن **Equilibrm**

للتوازن معنيان : الأول /علاقة متناسقة بين القوى المتعارضة او العناصر المتناقضة ، والثاني/ ضبط القوى للحفاظ على الأشياء في مستوى من الانحراف المعتاد (فاندنبوس،2015: 13). وعليه فالتوازن سمة تظهر مدى صلابة الإنسان وانفعاله وتماسكه واتزانه في الظروف والمواقف الصعبة والحرجة وعلى هذا الأساس يمكن الحكم بقبول أو رفض الإنسان لإداء الأدوار بينها(إبراهيم،2009: 28). **وعليه يمكن فهم التوازن من منظورين هما**

ـــــ قبول إيجابي: عندما يتم موائمة او تعديل البنى المعرفية الخاطئة او السلبية بأحرى صائبة او إيجابية

ـــــ قبول سلبي: عندما يتم قبول معرفة سيئة او سلبية وتعديل بنى معرفية إيجابية لتحل محلها.

ويقترح بياجيه أن الوصول لحالة التوازن يعتمد على عمليتين أساسيتين

A-التنظيمOrganization

التنظيم هو نزعة فطرية تولد لدى الأفراد بحيث تمكنهم من تنظيم خبراتهم وعملياتهم المعرفية في بنى نفسية (psychological structures) فالتنظيم يتضمن عمليات الجمع والترتيب وإعادة التشكيل للأفكار والخبرات لتصبح نظاما متكاملا ويرى بياجيه أن الأفراد يولدون ولديهم بعض القدرات التنظيمية البسيطة التي تتطور وتتشابك لتصبح أنظمة أو بنى معرفية أكثر تعقيدا فعلى سبيل المثال، يولد الأفراد ولديهم أبنية سلوكية منفصلة كالتركيز البصري أو الإمساك بالأشياء فمن خلال عملية النمو تصبح هذه الأبنية اكثر تعقيدا ويصبح الفرد قادرا على تنظيمها في بنيته المعرفية بشكل متكامل مثل الإمساك بالاشياء وهو ينظر اليها(Kaplan,1991:181).

B-التكيف Adaptation

يولد الفرد ولديه نزعة التكيف مع البيئة فالافراد منذ ولادتهم يقومون ببعض الأنماط السلوكية والحركات العشوائية بحثا عن التكيف ويعتبر التكيف ميل الفرد لغرض خلق حالة من التألف والتوازن عن طريق التمثل والموائمة أو ما يسمى بالاستيعاب والموائمة حيث يراها بياجية ان كل عملية تكييف تبنى وتتحقق على عمليتين أساسيتين متكاملتين هما التمثل والموائمة (التلاؤم) (الازيرجاوي،1995: 51).

أ-التمثيل Assimilation

ويشير إلى عملية تشويه أو تغيير الخبرات الخارجية لكي تنسجم مع البنى المعرفية الموجودة لدى الأفراد ففي هذه العملية يعمد الأفراد إلى استخدام المخططات والبنى المعرفية الموجودة لديهم لفهم الخبرات والمثيرات الجديدة فعلى سبيل المثال قد يطلق الطفل لفظة كلب على كل حيوان يمشي على أربع أرجل اعتماداً على البني المعرفية أو الخبرات السابقة الموجودة لديه إن عملية التمثل يمكن أن يفسر على أساسها سبب وضع الطفل للأشياء التي يمسكها في فمه لاعتقاده أنها طعام. فيعتبر التمثيل احدى العمليات المعرفية التي يقوم بها الفرد على أساس اختصاص الخبرة الجديدة من بيئته والعالم المحيط به ووضعه على شكل أبنية او مخططات معرفية سابقة او يمكنه من استحداث مخططات جديدة.

ب- التلاؤم Accommodation

يشير التلاؤم إلى عملية تغيير أو تعديل البنى المعرفية لتتلاءم مع الخبرات الخارجية ففي هذه العملية يعمد الأفراد إلى تعديل أو تغير أساليب التفكير الموجودة لديهم لتتناسب مع المثير أو الخبرة الجديدة بدلا من تعديل الخبرة الجديدة وبهذا فإن الأفراد يضيفون بنية معرفية جديدة أو يطورن أسلوب تفكير جديد لديهم ويلجأ الأفراد إلى هذه العملية عندما تفشل عملية التمثل أي عندما يكتشف الأفراد أن المخططات أو البنى المعرفية الموجودة لديهم لا تنسجم مع المواقف او المثيرات الجديدة فمثلا الطفل الذي يضع شيئا في فمه معتقدا أنه طعام يلجأ إلى تغير طريقة تفكيره حيال هذا الشيء عندما يجد أن مذاقه غير مستساغ كما أن الطفل الذي يطلق لفظة كلب على كل حيوان يمشي على أربع أرجل بسبب خبراته السابقة فإنه يضطر إلى تعديل بناه المعرفية بناءاً على التغذية الراجعة التي يتلقاها من والدية وبهذا فان التغذية الراجعة لها دور مهم وبارز في تعديل البنى المعرفية لدى الافراد وأساليب تفكيرهم (Santrock,1998:184)

2-التعارض (Conflict)

يُعد مفهوم التعارض المعرفي (Cognitive Conflict) من المفاهيم المركزية في نظرية النمو المعرفي لعالم النفس السويسري جان بياجيه (Jean Piaget)، ويشير إلى حالة من عدم الاتساق أو الاختلال التي تنشأ عندما يواجه الفرد خبرة جديدة أو موقفاً تعليمياً لا يمكن تفسيره أو استيعابه بالاعتماد على البُنى المعرفية القائمة لديه ففي هذه الحالة يشعر المتعلم بأن معارفه السابقة غير كافية أو غير صالحة لفهم الموقف الجديد مما يدفعه إلى إعادة تنظيم تفكيره وبناء تراكيب معرفية أكثر تكيفاً،لوا ينظر بياجيه إلى التعارض المعرفي بوصفه حالة سلبية بل يعدّه شرطاً أساسياً لحدوث النمو المعرفي إذ لولا التعارض لما كان هناك دافع حقيقي للتغيير أو التطور المعرفي وللتعارض المعرفي علاقة بالاتزان المعرفي حيث يرتبط مفهوم التعارض المعرفي ارتباطاً وثيقاً بمفهوم الاتزان المعرفي (Cognitive Equilibration) الذي يُعد حجر الأساس في نظرية بياجيه فالإنسان وفقاً لبياجيه يسعى بطبيعته إلى تحقيق حالة من التوازن بين ما يمتلكه من بُنى معرفية وبين متطلبات البيئة الخارجية فعندما يواجه المتعلم موقفاً جديداً لا يتوافق مع مخططاته العقلية الحالية يحدث ما يسميه بياجيه حالة عدم الاتزان (Disequilibrium)، وهي جوهر التعارض المعرفي ويؤكد بياجيه أن هذه الحالة تمثل محركاً داخلياً للنمو المعرفي لأنها تخلق توتراً معرفياً يدفع الفرد إلى البحث عن حلول معرفية جديدة اما اليات حدوث

التعارض المعرفي فهما العمليتان:(الاستيعاب والموائمة(قطامي،2013: 444-454). **وعليه يمكن فهم التعارض من منظورين هما:**

ـــــ تعارض إيجابي: عندما يتم رفض معلومة خاطئة او سلبية والتمسك بأخرى إيجابية.

ـــــ تعارض سلبي: رفض او تعارض مع معرفة إيجابية والإبقاء على البنى المعرفية السلبية.

يمكن القول إن التعارض المعرفي عند بياجيه ليس مجرد حالة ارتباك ذهني بل هو آلية بنائية أساسية تفسر كيف ينتقل الفرد من مستوى معرفي إلى مستوى أعلى وبذلك يشكل الأساس النظري لفهم التعلم بوصفه عملية نشطة بنائية وتطورية وهذا ما يفسر الازاحة الادراكية للتعلم بشكلها الإيجابي **ولأيضاح اشكال الازاحة الادراكية للتعلم يضع الباحثان الجدول الاتي:**

جدول (1)

أشكال الازاحة الادراكية للتعلم (اعداد الباحثان)

نوع الازاحة الادراكية للتعلم	حالـــــــــــة الفـــــــــرد
الايجابية	**أ-قبول إيجابي: عندما يتم موائمة او تعديل البنى المعرفية الخاطئة او السلبية بأخرى صائبة او إيجابية** **ب-تعارض إيجابي: عندما يتم رفض معلومة خاطئة او سلبية والتمسك بأخرى ايجابية**
السلبيـــــة	**أ-قبول سلبي: عندما يتم قبول معرفة سيئة او سلبية وتعديل بنية معرفية إيجابية لتحل السلبية محلها** **ب-تعارض سلبي: رفض او تعارض مع معرفة إيجابية والإبقاء على البنى المعرفية السلبية**
اللاتـــــوازن	**حالة من التردد والصراع الارتباك المعرفي توصل الفرد لفجوة معرفية تتطلب تساؤلات او إجابات لا يمتلكها الفرد في حياته**

(الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته)

اولا : مجتمع البحث:

يمثل مجتمع البحث بانه جميع العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة في مشكلة بحثه (عودة ، وملكاوي ،1992: 127) وانه لكل مجتمع صفات وخصائص تختلف من مجتمع لأخر. وتحدد مجتمع البحث بطلبة مدارس المرحلة الاعدادية التابعة للمديرية العامة التربية في محافظة القادسية وللفرعين العلمي والادبي للصفوف الخامس والسادس للعام الدراسي (2026-2025) وللدراسة الصباحية فقط والبالغ عددهم(14791) طالباً وطالبة موزعين بحسب الجنس والفرع والصف على المدارس الاعدادية في مركز مدينة الديوانية حيث بلغ عدد الطلبة الذكور(6367) بنسبة (43 %) في حين بلغ عدد الأثاث(7695) بنسبة (52 %) أما عدد الطلبة في التخصص العلمي بلغ (14062) وبنسبة (95 %) بينما بلغ عددهم في التخصص الاد بي(729) وبنسبة(4%) كما مبين في الجدول ادناه:

جدول(2) توزيع مجتمع البحث حسب (الجنس- الفرع- الصف)

المدرسة	عدد المدارس	الخامس العلمي	الخامس الادبي	السادس العلمي	السادس الادبي	المجموع الكلي
مدارس الذكور	16	2470	116	3897	222	6705
مدارس الاناث	16	2902	160	4793	231	8086
المجموع الكلي	32	5372	276	8690	453	14791

واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي واختيرت العينة بالطريقة العشوائية الطبقية وبالاسلوب المتناسب وكانت عينة التطبيق النهائية البالغة(600) طالب وطالبة من طلبة المرحلة (الخامس -السادس) ولكلا الجنسين والتخصص (علمي-ادبي) موزعين على(32) مدرسة للدراسة الصباحية وقد قام الباحثان ببناء أداة لقياس الازاحة الادراكية للتعلم وهو مقياس مكون من (20) موقفاً بصيغة المواقف وكانت البدائل (التعارض الإيجابي (الازاحة الإيجابية)- اللاتوازن- والتعارض السلبي(الازاحة السلبية) وكانت اوزان البدائل كما في الجدول ادناه:

جدول (3) يوضح الاوزان الفقرات

المواقف	الازاحة الايجابية	اللاتوازن	الازاحة السلبية
الدرجة	3	2	1

وتم عرض فقرات المقياس على عدد من المحكمين لمعرفة مدى صلاحية الفقرات وكانت النتائج كالاتي:

جدول (4) قيم مربع كاي لاتفاق المحكمين على صلاحية الفقرات لمقياس الازاحة الادراكية للتعلم

أرقام الفقرات	عدد الموافقون	عدد الغير موافقون	قيمة مربع كا2		النسبة المئوية	مستوى الدلالة (0.05)
			المحسوبة	الجدولية		
1-2-4-6-7-8-18-19-20	30	0	30	3.84	100%	دالة
3-5-9-10-11-15	29	1	26.13		97%	دالة
12-13-14-16-17-	28	2	22.53		93%	دالة

ه/ تعليمات المقياس

وتعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب اثناء استجابته لفقرات المقياس (ابو حويج واخرون،2002: 113) وبعد تأكد الباحثان من صلاحية فقرات مقياس الازاحة الادراكية للتعلم على وفق اراء المحكمين قامت بوضع تعليمات توضح للمستجيب كيفية الاجابة عن الفقرات وقد روعي عند اعدادها ان تكون واضحة ومفهومة وفي حدود المستوى العلمي والثقافي للعينة التي عد المقياس من اجل تطبيقها عليها ولحث المستجيب على اعطاء اجابات صريحة اشير في التعليمات الى ان ما تحصل عليه الباحثة من معلومات هو

الأغراض البحث العلمي فقط لذا لم تضمن صفحة التعليمات فقرة ذكر اسم المستجيب مما يطمئنه للإجابة بكل دقة ووضوح (جون وروبرت،1982: 234).

و / وضوح التعليمات والفقرات (التجربة الاستطلاعية)

يستهدف التطبيق الاستطلاعي إلى التعرف على مدى وضوح فقرات المقياس ومدى استيعاب الطلبة لها وكيفية الاجابة عنها حيث تعد من الضروري التحقق من مدى فهم العينة المستهدفة للتعليمات المقياس ومدى وضوح فقراته لديهم (فرح ،1980: 160). وبعد أن تم الانتهاء من عرض الفقرات على الخبراء طبق المقياس على عينة استطلاعية وذلك لبيان مدى فهم العينة لتعليمات المقياس وفقراته وكذلك معرفة الوقت المستغرق الذي يستغرقه المستجيب في الاجابة عن المقياس لذا قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة مكونه(40)طالب وطالبة اختبروا عشوائيا من طلبة المرحلة الاعدادية في محافظة القادسية من التخصص العلمي(20) طالبا وطالبة ومن التخصص الإدبي(20) وللصفوف (السادس والخامس) كما موضح في الجدول رقم(5) وتم الاجابة على المقياس أمام الباحثان كي تتمكن من التوضيح لبعض الاستفسارات وتحديد العبارات الغير مفهومة وأتضح من خلال التطبيق الاستطلاعي ان تعليمات المقياس وفقراته كانت واضحة ومفهومة من قبل جميع الطلبة أما بالنسبة للوقت المستغرق للإجابة على فقرات المقياس الازاحة الادراكية للتعلم فكان (15-20) دقيقة وبمتوسط (18) دقيقة.

جدول (5) توزيع افراد العينة الاستطلاعية

المدرسة	الخامس العلمي	الخامس الادبي	السادس العلمي	السادس الادبي	المجموع
ع. الجواهري (ذكور)	5	5	5	5	20
ع. الفردوس (اناث)	5	5	5	5	20
المجموع	10	10	10	10	40

ح/ التحليل الاحصائي لفقرات المقياس

الهدف من عملية التحليل الاحصائي للمقياس هو الكشف عن الخصائص الإحصائية (السيكومترية) له وذلك من بقاء الفقرات الملائمة واستثناء الفقرات غير الملائمة(Ghiselli, et al, 1981 : 421). حيث اعتمدت الباحثة على رأي نائلي (Nunnally) الذي يشير الى ان حجم عينة التحليل الاحصائي يجب أن يتروح من (5-10) افراد لكل فقرة من فقرات المقياس (عودة وملكاوي ،1992: 123)

وتحقيقا لذلك تم تطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة(600) طالب وطالبة اختيرت بالطريقة الطبقية العشوائية وعلى وفق الاسلوب المتناسب موزعين على وفق متغير الجنس (ذكور - اناث) والفرع الدراسي (علمي -أدبي) والصفوف الدراسية (السادس - الخامس)وعند تفريغ البيانات في برنامج (Excel) تم استبعاد (30) استمارة بسبب ترك بعض الفقرات بدون إجابة او إعطاء اجابتين على الفقرة إضافة الى تسجيل بعض الإجابات بطريقة غير واضحة ولضمان ودقة النتائج وجودتها تم استبعاد هذه الاستمارات ليصبح عدد الاستمارات النهائي (370) استمارة وكما مبين في جدول ادناه:

جدول (6) توزيع عينة البحث النهائية حسب (الجنس-الفرع- الصف)

المدرسة	عدد المدارس	الخامس العلمي	الخامس الادبي	السادس العلمي	السادس الادبي	المجموع الكلي

مدارس الذكور	16	70	32	111	61	274
مدارس الاناث	16	83	44	136	63	326
المجموع الكلي	32	153	76	247	124	600

وتم تحليل فقرات المقياس الازاحة الادراكية للتعلم بأسلوبين هما :

1-اسلوب المجموعتين الطرفيتين (Contrasted Groups) لإيجاد تمييز الفقرات .

2-اسلوب الاتساق الداخلي (Internal Consistency) لإيجاد صدق الفقرات .

اولا : القوة التمييزية بأسلوب المجموعتين الطرفيتين (Contrasted Groups)

يعد أسلوب المجموعتين الطرفيتين من اكثر الاساليب المستعملة في المقاييس النفسية لحساب القوة التمييزية لكل فقرة ويقصد به مدى قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد من ذوي الدرجات العليا في السمة المراد قياسها وبين الافراد من ذوي الدرجات العليا في السمة المراد قياسها وبين الأفراد من ذوي الدرجات الدنيا في تلك السمة ويتم اختبار دلالة الفروق بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا على كل فقرة من فقرات المقياس (Stanle& Hoplein, 1972:168) ،اذ ان المقاييس النفسية تتطلب حساب القوة التمييزية لفقراتها لغرض استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المستجيبين والابقاء على الفقرات التي تميز بينهم لان هناك علاقة قوية بين دقة المقياس والقوة التميزية للفقرات(Ghiseslli, 1981434).

و التحليل فقرات مقياس الازاحة الادراكية للتعلم طبق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغة (370) طالبا وطالبة واتبع الباحثان مجموعة من الخطوات لحساب القوة التمييزية لفقرات المقياس وكما يأتي :

1- تصحيح كل استمارة وتحديد درجة كل طالب على حدة

2- ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها افراد العينة ترتيبا تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة والتي تراوحت بين (59-27)

3- اختيرت نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا ونسبة (27%)من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا لكل بديل ولكون عينة التحليل الاحصائي مؤلفة من (370) طالبا وطالبة لذا كان عدد الاستمارات (100) للمجموعة العليا تراوحت درجاتهم بين(59-50) و (100) استمارة من المجموعة الدنيا والتي تراوحت درجاتها (41-27) وفقاً لذلك يكون لدنيا اكبر حجم واقصى تباين ممكنين (Anastasi,1976:208)

4- تطبيق الاختبار التائي (t . test) : لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لكل فقرة وعدت القيمة التائية مؤشرا لتمييز كل فقرة من فقرات المقياس ومن خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة(1.96) ودرجة حرية (198) عند مستوى دلالة (0.05) واتضح ان جميع فقرات المقياس ذات دلالة إحصائية وهذا يعني ان جميع الفقرات ذات قوة تميزية والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)
نتائج الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطات درجات كل من المجموعتين العليا والدنيا لمقياس الازاحة الادراكية للتعلم

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		(tالقيمة) المحسوبة	مستوى الدلالة (0.05)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	2.71	0.556	1.75	0.796	9.837	دالة
2	2.52	0.759	1.73	0.694	7.645	دالة
3	2.58	0.727	1.77	0.709	7.937	دالة
4	2.73	0.548	1.93	0.728	8.734	دالة
5	2.59	0.621	1.65	0.626	10.609	دالة
6	2.67	0.637	1.85	0.783	8.083	دالة
7	2.59	0.698	1.78	0.76	7.813	دالة
8	2.75	0.479	1.86	0.697	10.472	دالة
9	2.73	0.649	1.91	0.83	7.744	دالة
10	2.78	0.543	2.07	0.782	7.423	دالة
11	2.78	0.561	1.82	0.783	9.913	دالة
12	2.91	0.351	1.99	0.785	10.647	دالة
13	2.81	0.465	1.99	0.745	9.289	دالة
14	2.31	0.849	1.74	0.787	4.9	دالة
15	2.86	0.45	1.88	0.742	11.233	دالة
16	2.41	0.83	1.75	0.716	5.991	دالة
17	2.75	0.592	2.1	0.772	6.646	دالة
18	2.91	0.351	1.9	0.772	11.851	دالة
19	2.76	0.588	1.8	0.778	9.79	دالة
20	2.72	0.637	1.83	0.739	9.075	دالة

ثانيا: صدق الفقرات بأسلوب الاتساق الداخلي (Internal Consistanncy)

حتى يتم التحقق من صدق المقياس بأسلوب الاتساق الداخلي اتخذ الباحثان الاجراءات التالية :

اولا / علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية :تم حساب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية باستعمال معامل ارتباط بيرسون لدرجات مقياس الازاحة الادراكية للتعلم لعينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (370) طالبا وطالبة وكانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا ومن خلال هذا المؤشر اتضح ان جميع فقرات المقياس تنتمي للمقياس لان قيم معاملات ارتباطها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (0.096)عند مستوى الدلالة (0.05) وبدرجة حرية (393) والجدول(8) يوضح ذلك.

جدول(8) معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الازاحة الادراكية للتعلم

ت	معامل	الدلالة عند مستوى	ت	معامل	الدلالة عند مستوى
1	0.475	دالة	11	0.493	دالة

2	0.394	دالة	12	0.519	دالة
3	0.372	دالة	13	0.480	دالة
4	0.440	دالة	14	0.289	دالة
5	0.511	دالة	15	0.550	دالة
6	0.462	دالة	16	0.321	دالة
7	0.406	دالة	17	0.356	دالة
8	0.488	دالة	18	0.562	دالة
9	0.364	دالة	19	0.461	دالة
10	0.415	دالة	20	0.438	دالة

الخصائص السايكومترية للمقياس

يجب ان تتوفر في المقياس الخصائص السايكومترية الاساسية التي من اهمها صدق وثبات درجاته

(علام،2000: 184) وحتى يتحقق ذلك قام الباحثان في استخراج الخصائص السايكومترية المقياس الازاحة الادراكية للتعلم وذلك من خلال ما يأتي :-

اولاً/صدق المقياس (Validity of scale)

يصنف الصدق من الخصائص السايكومترية المهمة في بناء اي مقياس نفسي والمقياس الصادق هو الذي يحقق الوظيفة التي وضع من أجلها (العجيلي وآخرون ،2001: 72) وقد تحققت الباحثة من صدق المقياس وذلك من خلال ما يأتي :

أ ـ الصدق الظاهري

لتحقيق ذلك عرض الباحثان فقرات المقياس على عدد من المختصين وقد حظيت فقرات المقياس بقبولهم المحكمين وبدلالة إحصائية وكما تم ايضاحه في اجراءات عرض المقياس على المحكمين الجدول (4)

ب ـالصدق المنطقي

تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال التعريف بالازاحة الادراكية للتعلم والتحقق من الصياغة المنطقية المناسبة لكل فقرات المقياس وبعدها تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين والاخذ بأرائهم حول مدى ملاءمة الفقرات للمجال الذي تنتمي اليه وقد اظهرت النتائج الابقاء على جميع فقرات المقياس وذلك من خلال ما تم ذكره من اجراءات اعداد المقياس ويعد الصدق الظاهري والصدق المنطقي ممثلين لصدق المحتوى(أبو علام،2000: 387)

ج- صدق البناء (Construct Validity)

لتحقق هذا النوع من الصدق للمقياس من خلال المؤشرات الاتية:

صلاحية الفقرات: وقد تحقق من خلال عرض فقرات المقياس على المحكمين للكشف عن مدى تمثيلها لجوانب متغير الازاحة الادراكية للتعلم جدول(4) والذين أكدوا على صلاحية الفقرات لقياس ما صممت من اجل قياسه كما اشرنا سابقاً.

- **القدرة التمييزية للفقرات:** والتي استخرجت بأسلوب المجموعتين الطرفيتين العليا والدنيا إذ افترضت الباحثة ان للفقرات القدرة على التمييز بين الطلبة الدراسات العليا الذين لديهم الازاحة الادراكية مرتفعة وبين الطلبة الدراسات العليا الذين لديهم الازاحة الادراكية منخفضة وقد تحق ذلك من خلال قدرة الفقرات على ذلك للتمييز بين الأفراد على المقياس.
- **معامل الارتباط بين درجات كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس:** أي من خلال الاتساق الداخلي لمقياس الازاحة الادراكية الذي ثبت أنّ درجات جميع الفقرات مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس وبدلالة إحصائية عالية. كما موضحة في الجدول (8)

ثانياً/ ثبات المقياس (Reliabitiy Scale)

يعتبر مفهوم الثبات من المفاهيم الاساسية في القياس النفسي والتربوي الذي يجب توافره في المقياس ويشير ذلك إلى الدرجة الحقيقة والتي تعبر عن اراء الفرد وادائه على المقياس ومعنى ثبات درجة الفرد على المقياس على ان المفحوص يحصل عليها في كل مرة يختبر فيها سواء بالاختبار نفسه أو بصورة مكافئة له تقيس الخاصية نفسها (فرج ،2007: 295) وقد تم التحقق من ثبات مقياس الازاحة الادراكية للتعلم باعتماد احدى الطريقتين :

1- طريقة الاختبار- اعادة الاختبار(Test-Retest Metnod)

يتم حساب معامل الثبات بهذه الطريقة عن طريق تطبيق مقياس الازاحة الادراكية للتعلم على عينة مكونه (40)طالبا وطالبه من طلبة المرحلة الاعدادية في محافظة القادسية ومن الفروع العلمي والادبي وكما موضحا في الجدول (5) وتم وضع تسلسل مقابل الاسماء وعلى استمارات التطبيق لضمان توحيد الاجابة لكل مستجيب لمتطلبات الاجراء الاحصائي بين مرتي التطبيق وبعد مرور (14) يوما من التطبيق الأول اعيد تطبيق المقياس على العينة ذاتها وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني وقد بلغ معامل الثبات (0.819)

2- تحليل التباين باستخدام معادلة الفا كرونباخ (Alfa Crnbach)

بعد الهدف من ايجاد معامل الثبات بهذه الطريقة هو للتأكد من اتساق اداء الافراد على عموم المقياس من فقرة الى اخرى حيث يدل على التطابق الكلي لفقرات المقياس وعلى استقرار استجابات المفحوصين وأن محتوى المقياس كلما كان متجانسا كان هناك ثبات الاتساق الداخلي مرتفعا (الزاملي ، 2009 : 276) ولاجل استخراج الثبات بهذه الطريقة خضعت درجات استمارات عينة التحليل الاحصائي البالغة (370) استمارة لمقياس الازاحة الادراكية للتعلم الى معادلة الفا كرونباخ (Alfa Cronbach Frommula) وقد بلغ معامل ثبات مقياس الازاحة الادراكية للتعلم هو(0.776) وهو ثبات جيد لذلك عُد المقياس متسق داخلياً ويتمتع بثبات عالٍ وهذا ما يؤكد عليه كونباخ بان المقياس الذي ثباته عالٍ هو مقياس دقيق (Cronbach,1970:63).

الخطأ المعياري للقياس : يشير الى مدى الدقة التي تتمتع بها الدرجات التي تقدمها المقاييس اي مدى اقتراب الدرجة التي حصل عليها المستجيب في المقياس من الدرجة الحقيقية التي كان يجب ان يحصل عليها الفرد وتوفرت الظروف المناسبة للاختبار (Nunnally, 1994: 239) . وفي ضوء ما تقدم كانت درجة الخطأ المعياري كما موضحة في جدول (9).

جدول(9) الخطأ المعياري لمقياس الازاحة الادراكية للتعلم

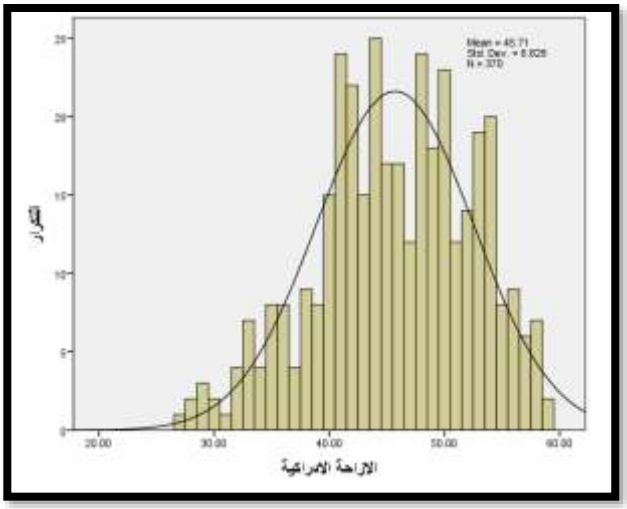
الطريقة	الثبات	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الاختبار وإعادة الاختبار	**0.819**	**6.828**	**2.90**
الفا كرونباخ	**0.776**	**6.828**	**3.23**

المؤشرات الإحصائية لمقياس الازاحة الادراكية للتعلم: لقد أوضحت الادبيات العلمية أن من المؤشرات الإحصائية التي ينبغي أن يتصف بها أي مقياس تتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع الاعتدالي الذي يمكن التعرف عليه بواسطة بعض المؤشرات الإحصائية التي تبين لنا طبيعة المقياس كما موضح في الجدول (10)المؤشرات الإحصائية لمقياس الازاحة الادراكية للتعلم.

جدول (10)

المؤشرات الإحصائية لمقياس الازاحة الادراكية للتعلم.

الخاصية الاحصائية	الازاحة الادراكية للتعلم
الوسط الحسابي	45.705
الخطأ المعياري للوسط	0.355
الوسيط	46
المنوال	44
الانحراف المعياري	6.828
التباين	46.615
الالتواء	-0.320
الخطأ المعياري للالتواء	0.127
التفرطح	-0.400
الخطأ المعياري للتفرطح	0.253
المدى	32
اقل درجه تم الحصول عليها	27
أعلى درجه تم الحصول عليها	59
الوسط الفرضي	40
عدد الفقرات	20
عدد البدائل	3



شكل(2) توزيع درجات طلبة المرحلة الإعدادية على مقياس الازاحة الادراكية للتعلم ومنحنى الاعتدال بها

المقياس بصيغته النهائية :

بعد أن اطمأن الباحثان إلى توافر المؤشرات الاحصائية والسايكومترية المناسبة من (الصدق ، الثبات) ووضوح التعليمات وحساب الوقت اصبح المقياس جاهزا لتحليل نتائجه لمتطلبات التحقيق من الأهداف وان عدد فقرات مقياس الازاحة الادراكية للتعلم بصيغته النهائية (20) صيغت على هيئة مواقف سلوكية ويقدم لكل موقف ثلاثة بدائل للإجابة تمثل أنماط مختلفة من الاستجابة بما يتح للمفحوص اختيار البديل الذي يعكس سلوكه وموقفه بصوره دقيقة حيث تمثلت البدائل ب (الازاحة الإيجابية ، اللاتوازن ، الازاحة السلبية) وتبلغ أعلى درجة محتملة يحصل عليها الفرد (60) وادنى درجة هي (30) والمتوسط الفرضي لكل اسلوب (40).

(الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها)

الهدف الأول: تعرف الازاحة الادراكية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية

للتعرف الى الازاحة الادراكية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية حلل الباحثان إجابات عينة البحث(600) طالب وطالبة على مقياس الازاحة الادراكية للتعلم ووجد ان المتوسط الحسابي لعينة البحث(45.443) بانحراف معياري (7.328) ومقارنة المتوسط الحسابي بالوسط الفرضي للمقياس البالغ (40) واختبار دلالة الفروق بين المتوسطين باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين للباحثان ان هناك فرق بين المتوسطين وباتجاه الوسط الفرضي اذ ان القيمة التائية المحسوبة بلغت(18.190) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(599) وهذه النتيجة تشير الى ان طلبة المرحلة الإعدادية لديهم إزاحة ادراكية إيجابية للتعلم وكما مبين في الجدول (11):

جدول(11) الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس الازاحة الادراكية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0.05

600	45.443	7.328	40	18.190	1.96	دالة

يتضح من الجدول أعلاه ان طلبة المرحلة الإعدادية يتسمون بالازاحة ادراكية إيجابية للتعلم وهذا يفسر قدرة الطلبة على توجيه تفكيرهم وادراكهم بالاتجاه الصحيح وهذا يُفسر في ضوء نظرية بياجيه في النمو المعرفي ولاسيما مفهومي التمثيل والموائمة من خلال سعي الفرد الى تحقيق التوازن المعرفي.

الهدف الثاني: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الازاحة الادراكية للتعلم لدى طلبة الإعدادية تبعاً لمتغيرات (الجنس: ذكور -اناث)، (الفرع: علمي –أدبي)، (الصف: الخامس–السادس)

ولتحليل دلالة الفروق في الازاحة الادراكية للتعلم وحسب المتغيرات أعلاه استخرج الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذه المتغيرات وكما مبينة في جدول (12)، ثم استخدمتا تحليل التباين الثلاثي، وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (13).

جدول (12)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة الإعدادية على مقياس الازاحة الادراكية للتعلم لمتغيرات (الجنس، الفرع، والصف).

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	**44.096**	**7.242**
الاناث	**46.553**	**7.222**
العلمي	**45.623**	**7.093**
الادبي	**45.085**	**7.784**
الخامس	**45.397**	**7.534**
السادس	**45.472**	**7.208**

جدول(13)نتائج تحليل التباين الثلاثي لمعرفة دلالة الفروق في الازاحة الادراكية للتعلم حسب المتغيرات: (الجنس، الفرع، الصف)

مصدر التباين S.V	مجموع المربعات S.S	درجة الحرية D.F	متوسط المربعات M.S	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس (ذكور، إناث)	**612.964**	**1**	**612.964**	**11.727**	3.84	دالة
الفرع (علمي، أدبي)	**3.799**	**1**	**3.799**	**0.073**		غير دالة
الصف (الخامس، السادس)	**15.404**	**1**	**15.404**	**0.295**		غير دالة
الجنس × الفرع	**24.015**	**1**	**24.015**	**0.459**		غير دالة
الجنس × الصف	**0.035**	**1**	**0.035**	**0.001**		غير دالة
التخصص × الصف	**23.295**	**1**	**23.295**	**0.446**		غير دالة
التفاعل الثلاثي	**9.662**	**1**	**9.662**	**0.185**		غير دالة
Errorالخطأ	**30944.216**	**592**	**52.271**			-
Totalالكلي	**32168.073**	**599**				-

تشير المعالجة الإحصائية في جدول (13) إلى الآتي:

❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الازاحة الادراكية للتعلم لدى طلبة الإعدادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (11.727) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.83) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجتي حرية (1-592). ومن النظر إلى المتوسط الحسابي لدرجات الازاحة الادراكية للتعلم لذكور وهو (44.096) والمتوسط الحسابي لدرجات الازاحة الادراكية للتعلم للإناث وهو (46.553)، يتضح أن الفروق لصالح الاناث لكبر المتوسط الحسابي لدرجات الازاحة الادراكية للتعلم عندهن، أي ان الاناث لديهن إزاحة ادراكية إيجابية للتعلم اكثر من الذكور.

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الازاحة الادراكية للتعلم لدى طلبة الإعدادية تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.073) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجتي حرية (1-592). أي ان طلبة الادبي وطلبة العلمي لديهم ازاحة ادراكية متشابهة للتعلم.

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الازاحة الادراكية للتعلم لدى طلبة الإعدادية تبعاً لمتغير الصف(الخامس، السادس)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.295)، وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجتي حرية (1-592). أي ان طلبة الخامس والسادس متشابهون في الازاحة الادراكية للتعلم.

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الازاحة الادراكية للتعلم حسب تفاعل الجنس (ذكور-إناث) مع الفرع(علمي-أدبي)، ولا توجد فروق حسب تفاعل الجنس (ذكور-إناث) مع الصف(الخامس، السادس)، وكذلك لا يوجد فروق في تفاعل الفرع(علمي-أدبي) مع الصف(الخامس، السادس)، إذ كانت القيم الفائية المحسوبة (0.459)، (0.001)، (0.446)، على الترتيب، وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) درجة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجتي حرية (1-592).

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الازاحة الادراكية للتعلم نتيجة للتفاعلات بين متغيرات الجنس (ذكور-إناث)، الفرع(علمي-أدبي)، والصف(الخامس-السادس)، إذ نجد القيمة الفائية المحسوبة للتفاعلات (0.185) درجة، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجتي حرية (1-592).

الاستنتاجات:

1-أظهرت النتائج ان مستوى الازاحة الادراكية للتعلم كان ملحوظاً.

2-الازاحة الادراكية لدى الاناث اعلى منها عند الذكور.

3-لاتوجد فروق في الازاحة الادراكية للتعلم حسب الفرع والصف لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

التوصيات:

1-توظيف أنشطة تعليمية تنمي الازاحة الادراكية الإيجابية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

2-مراعاة الفروق الفردية بين الذكور والاناث عند تصميم المواقف التعليمية.

المقترحات:

1-اجراء دراسات للازاحة الادراكية للتعلم وعلاقتها بمتغيرات أخرى

2-اجراء دراسات مقارنة للازاحة الادراكية للتعلم في مراحل مختلفة.

3-بناء برامج ارشادية لتنمية الازاحة الادراكية للتعلم لدى الطلبة.

المصادر العربية(Arab References)

- أبراهيم، بسام عبد الله طه (٢٠٠٩): **التعليم المبني على المشكلات الحياتية**، ط 1. دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان
- ابو حويج، مروان ابراهيم (2002): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- البكري ،سهام عبد المنعم (2015): **التعلم النشط** ،دار الكتب ، القاهرة ،مصر .
- الزاملي، علي عبد جاسم، والصارمي ، عبدالله بن محمد ، وكاظم ، علي مهدي (2009) : **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت.
- السباب، ازهار محمد(2016): العبء المعرفي وعلاقتها بالسعة العقلية وفقا لمستوياتها لدى طلبة الجامعة، الجامعة المستنصرية- **مجلة كلية التربية العدد6.**
- العتوم ، عدنان يوسف(2004):**علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق** ، دار المسيرة ، عمان.
- العجيلي، صباح حسين (2001) : **مبادئ القياس والتقويم التربوي** ، المكتبة الوطنية ، بغداد ، العراق.
- بدوري، منى حسن السيد (2001): اثر برنامج تدريبي في الكفاءة الاكاديمية للطالب على فاعلية الذات ، **المجلة المصرية الدراسات النفسية** ، المجلد (11) ، العدد (299).
- جازادا، جورج وريموندجي، كورسيني (1983) **نظريات التعلم دراسة مقارنة الجزء الأول**، ترجمة على حسين وعطية محمود.
- جون، نيل ، وروبوت البرت (1982) **: التجريب في العلوم السلوكية** - مقدمة في اساليب البحث العلمي ، ترجمة موفق الحمداني ، وعبد العزيز الشيخ ، وزارة التعليم والبحث العلمي، العراق.
- سعيد، سعاد جبر(2006): **سايكولوجية التفكير والوعي بالذات** ،ط1 ، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن.
- علام ، صلاح الدين محمود (2000) : **القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة** ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- عودة ، احمد سليمان ، وملكاوي ، فتحي حسين (1992) : **اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية** ، عناصر البحث ومناهجه والتحليل الاحصائي لبياناته ، مكتبة جرير ، جدة ، السعودية.
- فاندنبوس جاري (٢٠١٥) : **القاموس الموسوعي في العلوم النفسية والسلوكية**، ترجمة عبد الستار، إبراهيم وعلاء الدين، كفافي، ط1، المجدل الثاني، المركز القومي للترجمة، القاهرة.
- فان دالين ، ديو بولد (1985) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط 3، مكتبية الانجلو المصرية.
- فرج، صفوت (1980) **: القياس النفسي** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.
- قطامي، يوسف (٢٠١٣): **النظرية المعرفية في التعلم**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- محمد، قاسم عزيز وواثق عبد الكريم ومحمد حمد العجيلي وسعيد مجيد العبيدي واسراء فريد سعيد وهدى بطرس بهنام (2010) : **مرشد مدرس الفيزياء للصف الثاني المتوسط** ، المديرية العامة للمناهج ، وزارة التربية ، العراق .

المصادر الأجنبية(Foreing References)

- Anastasi, A (1976**): Psychological testing macmillan**, New York
- Ghiselli, E. E, Compbell. J. Zedeck, (1981): **Measur ment Theory for Behavioral Sciences**, W. H. Free man and Compary, San Francisco
- Kaplan, P.S. (1991). **A child's odyssey**: Child and adolescent development. (2nd ed.), West Publishing company.
- Muris, P..Jongh, A. de. Zuuren, F.J. van, ter Horst, G. (1994). Coping style anxiety, cognitions, and cognitive control in dental phobia**, Personality and Individual DifferencesSarason.**
- Nunnally, J. C. (1994): **Psychometric Theory**, New York, MeGraw Hill. 2ed edition.
- Ormrod, J. E. (2012). **Human Learning** (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc
- Sarason J. G. Sarsen B. R & Pierce. C. R (1994): **Cognitive Interference: At the in Telligent Personality Crossroads.** In D. Soklofsklo & M. Zaiden (Eds) International hand book Of Personality and intelligence. New York: plenum 2-34
- Santrock, J.W. (1998): **Child development** (18th ed.), Mc Graw-Hill Companies.
- Stanle, C. J. Hoplein, K. D.(1972**): Educational and Psychologyical measurement Evaluation, Pritice- Hall,** New york.,
- Tesser. A. (1998): **Some effects of Self- evaluation maintenance on cognition and action- In R.M. Sorrentino and E.T. Higgins (Eds.), Hand book of motivation and cognition: Foundations of Social behavior**, New, York: Guilford, 435-464.
- Wilson, T. D. (1988**). Cognitive Process**es **in Learning and Motivation**. New York: McGraw-Hill.