Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

الكسل الميتا معرفي في بيئة الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالتفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة

أ.م.د. ضمياء إبراهيم محمد الخزرجي
المديرية العامة لتربية ديالى، معهد الفنون الجميلة للبنات
dhaamyaibrahim@gmail.com

مستخلص البحث:

يرمي البحث الحالي التعرف على الكسل الميتا معرفي في بيئة الذكاء الاصطناعي والتفكير التكاملي، والتعرف على دلالة الفروق وبحسب متغير الجنس(ذكور-إناث) والتخصص (علمي-انساني)، وايجاد العلاقة الارتباطية بينهما، ولتحقيق اهدف البحث قامت الباحثة ببناء مقياسي الكسل الميتا معرفي في بيئة الذكاء الاصطناعي والتفكير التكاملي، وقد تكون مقياس الكسل الميتا معرفي بصيغة النهائية من (24) فقرة اما مقياس التفكير التكاملي فيتكون من (15) موقف، وقد تحققت الباحثة من الخصائص السايكومترية إذ تم استخراج الصدق الظاهري والثبات للمقياسين، ثم طبق المقياسين على عينة البحث البالغة (400) طالب وطالبة، اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية المتساوية من طلبة جامعة ديالى، وبعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً باستعمال الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين، تحليل تباين ثنائي، تحليل الانحدار الخطي، توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:- بان طلبة الجامعة لا يتصفون بالكسل الميتا معرفي في بيئة الذكاء الاصطناعي، ويوجد فرق دال إحصائيا بين(الذكور والإناث) ولصالح الذكور الاكثر كسلا، ولا يوجد فرق دال وفق التخصص (علمي- انساني)، وان طلبة الجامعة لديهم مستوى جيد من التفكير التكاملي، ويوجد فرق دال إحصائيا وبحسب متغير الجنس والتخصص، وهناك علاقة عكسية بين الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي، ويسهم الكسل الميتا معرفي بنسبة (21%) من التباين في التفكير التكاملي.

الكلمات المفتاحية: الكسل الميتا معرفي ، بيئة الذكاء الاصطناعي ، التفكير التكاملي.

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

الفصل الأول / التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

يشهد المجال التربوي تسارعا ملحوظًا نحو بيئات التعلم الرقمية، الأمر الذي افرز تحديات متعددة تعيق فاعلية التعلم وجودته ، ومن أبرزها ما يُعرف بـ (الكسل الميتا معرفي)، وهو ميل المتعلمين إلى تجنّب الجهد العقلي المطلوب لمراقبة وتقييم وضبط عملياتهم المعرفية، والاكتفاء بالحلول السهلة والسريعة. وتشير الدراسات الحديثة إلى أن الكسل الميتا معرفي أصبح أحد التحديات البارزة في البيئات التعليمية الرقمية، خصوصًا مع انتشار استعمال أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي مثل(ChatGPT)، فقد أظهرت دراسة فان واخرون (Fan et al,2024) في جامعة بكين أن الاعتماد على الذكاء الاصطناعي يمكن أن يحسن أداء الطلاب في المهام القصيرة الأجل، لكنه يقلل من تفعيل عمليات التنظيم الذاتي والتفكير النقدي، مما يعزز الكسل الميتا معرفي، وقد اوصى إلى إجراء بحوث معمّقة وطويلة الأمد للكشف عن أثر هذه الظاهرة (Fan et al,2024:1)، كما أظهرت دراسة علي وخان (Ali&Khan,2025) على طلاب الطب أن نسبة كبيرة من الطلاب الذين يستعملون الذكاء الاصطناعي يعتمدون عليه بشكل مفرط، مما يؤدي إلى انخفاض الدافعية للتحليل المستقل وتعزيز الكسل الميتا معرفي (Ali & Khan ,2025: 45).

وكشفت دراسات ميدانية أن شريحة كبيرة من الطلبة ما تزال تُظهر فجوة في استعمال هذه الاستراتيجيات ماوراء المعرفة، وان ميل الأفراد لتجنب استعمال استراتيجيات معرفية متقدمة، مثل التفكير النقدي والتخطيط المسبق، والاعتماد على أساليب أسرع وأقل جهدًا في معالجة المعلومات واتخاذ القرارات (Efklides,2018 :280)، وهوما يطلق عليه اليوم بالكسل الميتا معرفي (Metacognitive Laziness)، كما اظهرت دراسات حديثة كدراسة مختبر العلوم المعرفية بأن استعمال أدوات الذكاء الاصطناعي في أثناء أداء المهام التعليمية يقلل من النشاط الدماغي والإبداع لدى الطلاب مقارنةً بالكتابة من دون مساعدة مما يظهر كسلا ميتا معرفيا على العمليات المعرفية العليا(MIT Cognitive Science Lab ,2025:4)، واشارت دراسة جامعة بكين أن الاستعمال المفرط للذكاء الاصطناعي قد يحسن الأداء الفوري ولكنه يحد من تفعيل استراتيجيات الميتا معرفة، مما يؤثر سلبًا على التفكير النقدي والإبداعي والتنظيم الذاتي للتعلم. وبناءً على هذه الدراسات، يظهر أن الكسل الميتا معرفي لا يمثل فقط انخفاضًا في الجهد المعرفي، بل يشمل أيضًا أبعادًا معرفية ودافعية وسلوكية وانفعالية تؤثر على جودة التعلم والتحصيل الأكاديمي (Beijing University ,2025: 2).

وفي ظل الأهمية المتزايدة للتفكير التكاملي في تطوير مهارات التفكير العليا لدى طلبة الجامعات، إلا أن الدراسات أظهرت أن أغلب المناهج التعليمية الجامعية لا تركز بشكل كافٍ على

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

تنمية هذه المهارة، وتظل أساليب التدريس التقليدية معتمدة على الحفظ والتلقين(Martin, 2007:22)ويؤكد ذلك ما أظهرته الدراسات الحديثة حول العلاقة بين ضعف التدريب على التفكير التكاملي وقلة قدرة الطلاب على التعامل مع المشكلات المعقدة واتخاذ القرارات الاستراتيجية الفعّالة، ما يؤدي إلى انخفاض مستوى الإبداع والابتكار لديهم (Lee & Shen, 2020:125).

واشارت دراسة (عزيزومحمد، 2024) بان الافراد الذين لا يمتلكون التفكير التكاملي انهم سوف يواجهون التعقيد والصعوبة اثناء القيام بأعمال ابتكارية حديثة وجديدة (عزيزومحمد، 2024 :20)، وأن ضعف التفكير التكاملي يمثل مشكلة بحثية حقيقية تؤثر سلبًا على أداء الطلبة الأكاديمي وقدرتهم على حل المشكلات المعقدة، واوصت دراسة (الجنابي، 2025)، بإجراء المزيد من الدراسات والابحاث للتفكير التكاملي وعلاقته مع متغيرات مختلفة (الجنابي، 2025 :1).

لذا تتلخص مشكلة البحث بالتساؤل الاتي: هل يتصف طلبة الجامعة بالكسل الميتا معرفي في بيئة الذكاء الاصطناعي، وهل يتصف تفكيرهم بالتكامل ؟ وما العلاقة بين الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي؟

ثانياً: أهمية البحث

تعد الجامعة المؤسسة التعليمية الجديدة بمعاييرها وقواعدها وانظمتها، وهي المؤسسة العلمية والتربوية والاجتماعية ذات المستوى الرفيع التي تركز مهامها الأساسية في إعداد الملاكات المؤهلة لشغل مواقع مهمة في مختلف مجالات الحياة، وإنها تمثّل قمّة الهرم التعليمي، فهي المساهم الأول في بناء المجتمع من خلال ما تنتجه من ملاكات متخصصة والتي تباشر دورها في عملية التنمية في المجتمع ، كما وأن دور الجامعة لا يقتصر على إعداد ملاكات مهنية فحسب، بل يمتد إلى بناء وعي متكامل لدى الطلبة يمكنهم من مراجعة معارفهم وتقويم استراتيجيات تعلمهم، وتطوير أساليب للتفكير الذاتي، وهو ما يُعرف بالمهارات الميتا معرفية التي تُعَدّ من الركائز الأساسية للتعلم مدى الحياة (Altbach&Mathews, 2015: 24). ويشير التراث السايكولوجي الى ان مصطلح الميتا معرفي ظهر اول مرة في كتابات وافكار فلافل(Flavell ,1979) والتي تعني الوعي والسيطرة على العمليات المعرفية للفرد، أي القدرة على التفكير في التفكير، والتي تشمل التخطيط والمراقبة وضبط التعلم لتحقيق أفضل النتائج (Flavell ,1979 :911). كما اشار سيجرا وموشمان (Schraw &Moshman, 1995)، إلى أن استراتيجيات التنظيم ما وراء المعرفي والتي تشمل التخطيط والتَّنظيم المسبق، المراقبة في في اثناء التعلم، وضبط العمليات عند الحاجة تُعد من المكوِّنات الحيوية للتعلُّم المنظّم الذاتي، إذ تمكّن الطلبة من التصرّف بوعي وفعالية في أثناء التعلُّم (Schraw&Moshman,1995:353).

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

وتُعد ظاهرة الكسل المعرفي (Laziness Cognitive) من المواضيع التي نالت اهتمامًا متزايدًا في الأبحاث الحديثة في مجال علم النفس المعرفي، وتشير هذه الظاهرة إلى ميل الأفراد لتجنب بذل جهد فكري زائد، مما قد يؤدي إلى اتخاذ قرارات غير عقلانية أو تقليل القدرة على التفكير النقدي، وتُعد دراسة الكسل الميتا معرفي أمرًا بالغ الأهمية في عصرنا الحالي، خاصةً مع تزايد استعمال تقنيات الذكاء الاصطناعي مثل(ChatGPT) في العملية التعليمية، وتشير الأبحاث إلى أن الاعتماد المفرط على هذه التقنيات قد يؤدي إلى ما يُعرف بالـ "الكسل الميتا معرفي"، اذ يقلل الطلاب من استعمال استراتيجيات التفكير النقدي والتقييم الذاتي، مما يؤثر سلبًا على تعلمهم العميق وقدرتهم على حل المشكلات بشكل مستقل(Young&Fry,2008:1-3)، كما أن الإفراط في الاعتماد على التقنيات الذكية قد يسهم في إضعاف مهارات التفكير المنظم والواعي، ويحدّ من قدرات المتعلم على بناء معرفة مستقلة وعميقة (Risko & Gilbert, 2016 : 682).

وتكتسب دراسة التفكير التكاملي أهمية كبيرة في مجالات التعليم والإدارة والقيادة، إذ يُعد أداة معرفية تمكّن الأفراد من التعامل مع المشكلات المعقدة والمتعددة الأبعاد، ويتيح التفكير التكاملي للفرد مواجهة الأفكار المتعارضة ودمجها في حلول مبتكرة وشاملة تتجاوز الحدود التقليدية للحل، مما يعزز القدرة على حل المشكلات بشكل فعّال (Martin, 2007: 22)، كما يسهم التفكير التكاملي في تطوير الإبداع والابتكار، إذ يتيح توليد أفكار جديدة تتجاوز الخيارات التقليدية، وهو ما أكدته الدراسات الحديثة في مجال التعليم والقيادة (Kim & Tang, 2022: 1127).

فقد اشار(مارتن) الى ان الأفراد ذوي التفكير التكاملي بامتلاكهم ما سماه العقل القابل للمقارنة (The Opposable Mind)، والقادر على احتواء فكرتين متناقضتين في الذهن في الوقت ذاته والسعي إلى دمجهما في حلول مبتكرة ، كما يتميزون بقبولهم للتعقيد وعدم اليقين باعتباره فرصة للابتكار، فضلاً عن قدرتهم على النظر إلى القضايا بزاوية شمولية متعددة الأبعاد تأخذ في الاهتمام الترابطات بين العوامل المختلفة (Martin, 2007: 67).

وان أهمية التفكير التكاملي تجعل الفرد مبتكرا ومتميزا ومبدعا وذلك عن طريق عرض الموضوعات الدراسية على شكل مشروعات تعاونية تعليمية ، وينمي الفهم العميق للمسائل العلمية ، ويعزز القدرة على إصدار الحكم المعتمد على الدليل وكذلك يزيد من ثقتهم بأنفسهم ، ويعزز القدرة على التفكير الاستدلالي ومهارات حل المشكلات وكذلك يزيد من قدرتهم على الاحتفاظ بالتعلم والتعليم ، وكذلك يقوي عقلية الاستفسار والتفكير المنطقي والتحقق ومهارات التعاون والعمل كفريق واحد (عزيز ومحمد، 2024: 20).

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

ويعمل التفكير التكاملي أيضًا على تحسين عملية اتخاذ القرار الاستراتيجي من خلال النظر إلى المشكلات من زوايا متعددة ودمج البدائل المتاحة للوصول إلى حلول أكثر توازنًا وفاعلية، وهو ما أظهرته نتائج دراسة لي وشن(Lee & Shen, 2020 : 125)، فضلا عن ذلك يعزز التفكير التكاملي التعلم الذاتي والنقدي لدى الطلاب، اذ يمكنهم من تقييم المعلومات بموضوعية وتطوير مهارات التحليل وحل المشكلات بشكل مستقل (الطويل، 2023: 78).

ولأهمية موضوع التفكير التكاملي ظهرت الدراسات والابحاث، كدراسة كروزسلاتري والتي استهدفت هذه الدراسة استكشاف مستوى التفكير التكاملي لدى طلبة التعليم العام باستعمال تصميم مختلط يجمع بين الاستبيانات الكمية والمقابلات النوعية (Cruz&Slattery,2021:62) ودراسة كولسكي و نوفاك والتي ناقشت الدراسة تصميم مقرر جامعي متعدد التخصصات لتطوير التفكير التكاملي لدى طلاب المرحلة الجامعية (Kowalski&Novak,2022:493)، ودراسة دوتويت والتي ركزت على تحليل وتعريف معالم التفكير التكاملي وقدمت الدراسة توصيات عملية للمعلمين والمصممين التعليميين لتعزيز التفكير التكاملي ضمن المناهج الجامعية، مؤكدة دوره في تحسين الأداء الأكاديمي والمهارات التطبيقية للطلاب(Du Toit, 2024: 3)، واظهرت دراسة (الخشاب ،2020) علاقة التفكير التكاملي مع الوعي بالإبداع لدى طلبة المرحلة الاعدادية وجاءت دراسات للتعرف على التفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة كدراسة (عزيزومحمد، 2024) ودراسة (الجنابي، 2025) والتي اشارت بوجود فروق بين الذكور والاناث ولصالح الذكور ولا يوجد فرق في التخصص (علمي– انساني) (الجنابي، 2025: 8)، وهدفت دراسات اخرى التعرف على الفروق في التفكير التكاملي وفقا للتخصص فقد اظهرت دراسة املينك بان طلبة التخصصات الإنسانية أكثر قدرة على ممارسة التفكير التكاملي مقارنة بالتخصصات العلمية(Amelink ,2024:1).

يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

أولًا: الأهمية النظرية

1- يتناول فئة طلبة الجامعة بوصفهم شريحة محورية في المجتمع وأكثر الفئات تفاعلًا مع بيئة الذكاء الاصطناعي.

2- يسهم البحث في اثراء الادبيات التربوية والنفسية من خلال الربط بين متغيرين حديثين هما الكسل الميتا معرفي في بيئة الذكاء الاصطناعي والتفكير التكاملي.

3- يسلط الضوء على ظاهرة الكسل الميتا معرفي في ظل التحولات الرقمية المتسارعة واستعمال تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم

4- توفر قاعدة يمكن ان تبنى عليها دراسات لاحقة في مجالات التربية وعلم النفس المعرفي والادارة التعليمية.

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء_ كلية التربية الاساسية

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

1-تزويد القائمين على المناهج الجامعية بمؤشرات علمية تساعد في تصميم برامج تعليمية تنمّي التفكير التكاملي لدى الطلبة.

2- يدعم البحث الحالي البحوث التربوية ، اذ يوفر اداتي بحث موثوقة لقياس الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي.

3-بناء مقياس محلي لقياس الكسل الميتا معرفي في بيئة الذكاء الاصطناعي، يساعد في تشخيص مظاهر الكسل الميتا معرفي لدى طلبة الجامعة.

4- تقديم أساس يمكن الافادة منه في إعداد برامج تدريبية ؛ لتنمية التفكير التكاملي والتخفيف من الكسل الميتا معرفي

ثالثاً: اهداف البحث :- يرمي البحث الحالي التعرف على:-

الهدف الأول:- مستوى الكسل الميتا معرفي في بيئة الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الجامعة

الهدف الثاني:- على دلالة الفروق في الكسل الميتا معرفي وبحسب متغير الجنس(ذكور-إناث) والتخصص (إنساني- علمي).

الهدف الثالث:- مستوى التفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة.

الهدف الرابع:- على دلالة الفروق في التفكير التكاملي وبحسب متغير الجنس(ذكور-إناث) والتخصص (إنساني- علمي).

الهدف الخامس:- العلاقة الارتباطية بين الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي معرفي لدى طلبة الجامعة.

الهدف السادس:- مدى اسهام الكسل الميتا معرفي في بيئة الذكاء الاصطناعي في التفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة.

رابعاً: حدود البحث:- يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة ديالى في الدراسة الصباحية، ومن كلا الجنسين (ذكور - إناث)، والتخصص(علمي – انساني)، وللعام الدراسي (2024-2025) م.

خامساً: تحديد المصطلحات:-

اولا:- الكسل المعرفي Metacognitive Laziness عرفه كل من:-

-سجرا وديناشو (Schraw & Dennison ,1994):- هو نوع من الكسل أو التهرب في العمليات الميتا معرفية، التي تشمل مراقبة وتنظيم التفكير الخاص بالفرد، بحيث يتجنب الشخص استعمال مهارات الميتا معرفة مثل التخطيط والمراقبة الذاتية

.(Schraw & Dennison ,1994: 460)

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

- **افكليدس (Efklides, 2011) :-** بأنه انخفاض في الدافعية الميتا معرفية لدى الفرد، مما يجعله عاجزًا عن المراقبة الدقيقة والتقويم المستمر لعملياته العقلية (Efklides,2011: 8).
- **زوهار وبرزلاي (Zohar & Barzilai, 2013):-** بأنه نزعة معرفية سلبية تدفع المتعلم إلى تجنّب التفكير العميق والاكتفاء بالحلول الأدنى جهدًا(Zohar & Barzilai, 2013:152).
- **بركيتز (Berkwitz, 2018) :-** هو ظاهرة نفسية تعبر عن ميل الفرد لتجنب الجهد الذهني المبذول في تنظيم ومراقبة عملياته المعرفية الذاتية، مثل التخطيط، المراقبة، والتقييم في اثناء التعلم أو التفكير (Berkwitz, 2018 : 376).
- **فان واخرون (Fan et al,2024) :-** هو حالة من التراجع أو التقليل في استعمال العمليات الميتا معرفية، مثل التخطيط، والمراقبة، وتقييم الأداء في اثناء التعلم، بحيث يعتمد الفرد بشكل مفرط على أدوات أو أساليب خارجية (مثل الذكاء الاصطناعي التوليدي) لتقليل الجهد العقلي المطلوب، مما يؤدي إلى ضعف في العمليات الميتا معرفية (Fan et al,2024:4).
- **وقد تبنت الباحثة تعريف (Fan et al,2024) تعريفاً نظرياً**
- **اما التعريف الاجرائي فهو:-** الدرجة التي يَحصل عليها الطالب او الطالبة من خِلال اجابته عن فقرات مِقياس الكسل الميتا معرفي الذي اعدته الباحثة لهذا الغرض

ثانيا:- الذكاء الاصطناعي (artificial intelligence) :-

- **تعريف الموسوعة البريطانية (Encyclopaedia Britannica,2025):-** هو القدرة على اداء الكمبيوتر الرقمي أو الروبوت المُتحكَّم به بواسطة الكمبيوتر للمهام المرتبطة عادة بالكائنات الذكية، ويستعمل للإشارة الى تطوير انظمة تملك العمليات الفكرية المميزة للبشر مثل القدرة على التفكير، اكتشاف المعاني، التعميم والتعلم من التجارب السابقة Encyclopedia (Britannica,2025).

ثالثا:- التفكير التكاملي (Integrative Thinking))عرفه كل من:-

- **مارتن (Martin ,2007):-** هو القدرة على التصدي للأفكار المتعارضة بشكل بناء ، وبدلاً من اختيار فكرة واحدة للحل على حساب الافكار الأخرى ، يتم توليد حل على شكل فكرة جديدة تتضمن عناصر من الافكار المتضاربة ولكنها افضل (تتفوق) على كل فكرة منها على حدة (Martin ,2007: 6).
- **كامبل (Kimbell ,2009):-** هو قدرة فكرية يمكن الافراد من تطويرها بالوعي للوصول إلى حل، وعندما يكون هناك وعي أكثر به كمفهوم، يمكن تدريسه في الجامعات (Kimbell,2009 : 5).

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

- **سيمونسين وروكو (Simoncini&Rocco,2016)**:- يعزز التعاون مع الزملاء لإيجاد مواد معرفية حديثة ومشاركتها، والمساهمة في المثابرة والقدرة على مواجهة الصعوبات التي قد تواجه تطبيق استراتيجيات التعليم والتغلب عليها (Simoncini & Rocco,2016: 7).

- **(الطويل، 2023):-** "القدرة على دمج المعلومات المتنوعة والمتناقضة، وتحليلها بعمق، ثم تطوير حلول إبداعية وشاملة تتجاوز الحلول التقليدية"(الطويل ، 2023: 78).

- **دوتويت(DuToit,2024)**:- مهارة من مهارات التفكير العليا تركز على القدرة الإبداعية في فحص العلاقات بين مكوّنات المنظومة وأجزائها المختلفة، بغية الوصول إلى قرارات متكاملة ومتوازنة تحقق قيمة مضافة مستدامة (DuToit,2024:3-4) .

وقد تبنت الباحثة تعريف (Martin ,2007) تعريفاً نظرياً

- **اما التعريف الاجرائي فهو:-** الدرجة التي يَحصل عليها الطالب او الطالبة من خِلال اجابته عن فقرات مِقياس التفكير التكاملي الذي اعدته الباحثة لهذا الغرض.

الفصل الثاني / الإطار النظري:

اولا :- الكسل المعرفي

التأصيل النظري لمفهوم الكسل الميتا معرفي

ارتبط مفهوم الميتا معرفي من الناحية التاريخية وبشكل وثيق بأبحاث ودراسات فلافل (Flavell,1979) في السبعينات من القرن الماضي، والتي وصفها فلافل بأنها "المراقبة والإدارة الواعية لعمليات المعرفة" فمن الناحية اللغوية يعني المفهوم معرفة المعرفة او التفكير في التفكير، وقد تمحورت تلك الأبحاث في بداياتها حول أنشطة الذاكرة، اذ أشاع مفهوم الميتا ذاكرة عند دراسته للقدرات الخاصة بالتذكر لدى عينة من الطلبة الجامعيين وتصوراتهم لآلية اشتغال الذاكرة لديهم، بالرغم من أن جان بياجي (Piaget) سبق له أن وظف، وفي فترة سابقة، مفهوما قريبا من النشاط الميتا - معرفي، وهو التجريد المفكر (Flavell , 1979: 906).

وبالرغم من أن فلافل (Flavell) لم يستعمل مصطلح "الكسل الميتا معرفي" صراحةً، فإن دراساته أشارت إلى أن التفكير ماوراء المعرفة من العوامل الأساسية التي تسهم في تحسين جودة التعلم واتخاذ القرار الفعال وان غياب أو ضعف هذه العمليات يؤدي إلى نوع من التقاعس المعرفي، والذي يمكن عدّه الأساس النظري للكسل الميتا معرفي، وفي التطور الحديث فقد اشارت افكليدس (Efklides) الى ان هناك اتجاها سلبيا لدى المتعلم يتجلى في انخفاض الدافعية لتطبيق استراتيجيات التنظيم الذاتي والمراقبة والتقويم الذاتي. وقد ركزت على الأبعاد المعرفية والدافعية والسلوكية للمتعلم، موضحًة بأن هناك ميلا لدى الافراد نحو تجنب تفعيل العمليات الميتا معرفية بشكل متعمد

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

أو شبه متعمد(Efklides,2018:281)، ومع ظهور أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، ركزت الدراسات الحديثة على تأثير هذه الأدوات على الكسل الميتا معرفي، اذ أظهرت دراسة فان واخرون (Fan et al,2024) أن الاعتماد المفرط على (ChatGPT) يعزز الكسل الميتا معرفي عن طريق تقليل تفعيل العمليات الميتا معرفية مثل التنظيم الذاتي والتفكير النقدي، رغم تحسن الأداء في المهام القصيرة الأجل (Fan et al,2024: 1).

اسباب الكسل الميتا معرفي

1) ضعف الدافعية الذاتية.
2) نقص الوعي بأهمية الميتا معرفة.
3) الإرهاق الذهني والاعتماد على طرق سهلة.
4) عدم تدريب كاف على مهارات الميتا معرفة.
5) مشاكل نفسية مثل القلق والتشتت (Schraw & Dennison ,1994: 262).

آثار الكسل الميتا معرفي

- ضعف الفهم والتعلم.
- تراجع القدرة على حل المشكلات.
- سوء تنظيم الوقت والمهام.
- تدني الأداء الأكاديمي.
- نقص مهارات التفكير العليا(Efklides ,2011:10).

الكسل الميتا معرفي في ظل الذكاء الاصطناعي

يشير مفهوم "الكسل الميتا معرفي" إلى تراجع قدرة الأفراد على استعمال استراتيجيات التنظيم الذاتي والتفكير النقدي، مما يؤثر سلبًا على جودة التعلم والتحصيل الأكاديمي، وأظهرت الدراسات الحديثة أن استعمال أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي مثل (ChatGPT)، يمكن أن يسهم في تعزيز هذا الكسل، خاصة في البيئات التعليمية الرقمية، وفي دراسة أجراها فان وزملاؤه (2025) في جامعة بكين، تم تقسيم (117) طالبًا جامعيًا إلى أربع مجموعات: مجموعة استخدمت (ChatGPT)، ومجموعة تفاعلت مع معلم بشري، ومجموعة استخدمت أدوات تحليل الكتابة، ومجموعة ضابطة من دون دعم إضافي، أظهرت النتائج أن استعمال(ChatGPT) أدى إلى تحسين درجات المقالات، لكنه قلل من تفعيل عمليات التنظيم الذاتي والتفكير النقدي، مما يعزز الكسل الميتا معرفي (Fan et al, 2025: 489)، وفي دراسة أخرى أجراها علي خان (2025) على طلاب الطب في باكستان أظهرت أن (74.4%) من الطلاب يعتمدون على الذكاء الاصطناعي في التعلم، مع (61.3%) منهم يشعرون بتقليل الدافعية للتحليل المستقل و(62.4%) يعبرون عن قلقهم بشأن

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

تأثير ذلك على رعاية المرضى المستقبلية، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة إيجابية معتدلة بين الاعتماد على الذكاء الاصطناعي والكسل الميتا معرفي (Ali & Khan, 2025: 45).

وأظهرت دراسة من معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا (MIT) أن استعمال أدوات الذكاء الاصطناعي في أثناء أداء المهام التعليمية يقلل من النشاط الدماغي والإبداع لدى الطلاب مقارنةً بالكتابة بدون مساعدة، مما يشير إلى تأثير مباشر للكسل الميتا معرفي على العمليات المعرفية العليا (MIT, 2025:1).وتؤكد هذه الأدلة الحديثة أن الكسل الميتا معرفي في ظل الذكاء الاصطناعي يمثل تحديًا حقيقيًا، اذ يشمل الأبعاد المعرفية والدافعية والسلوكية والانفعالية، ويؤثر على التفكير النقدي والإبداعي والتنظيم الذاتي للتعلم. لذلك، أصبح من الضروري دراسة هذا المتغير ووضع استراتيجيات تربوية فعّالة لتعزيز استعمال الطلاب للعمليات الميتا معرفية بشكل مستقل ومتوازن.

النماذج التي فسرت الكسل المعرفي:

1-إطار العمل ما وراء المعرفة Metacognition Framework

وهو من أقدم النماذج التي قدمها فلافل(Flavell ,1979) ووضح من خلالها مفهوم ما وراء المعرفة بشكل عام، ويشير ضمنياً إلى أن الكسل المعرفي قد يكون نتيجة ضعف في التنظيم الذاتي والمعرفة عن العمليات المعرفية، ويشير مفهوم الكسل الميتا معرفي إلى انخفاض قدرة الأفراد على تفعيل استراتيجيات التنظيم الذاتي والمراقبة والتقويم الذاتي في اثناء التعلم، مما يؤثر على جودة التعلم والتحصيل الأكاديمي. وقد نشأت جذور هذا المفهوم مع أعمال الذي عرّف الميتا معرفة بأنها الوعي والإشراف على العمليات المعرفية، وأشار ضمنيًا إلى أن غياب هذه العمليات يؤدي إلى تقاعس معرفي يشبه ما يُعرف اليوم بالكسل الميتا معرفي(Flavell ,1979: 907).

2-نموذج (Efklides ,2011) نموذج التجارب ما وراء المعرفة

لم تذكر افكيلدس (Efklides) مصطلح الكسل الميتا معرفي (Metacognitive Laziness) بشكل صريح أو رسمي، لكنها تطرقت إلى المفهوم الذي يقاربه من حيث المعنى، عندما تحدثت عن ضعف التنظيم الذاتي الناتج عن قلة الوعي الميتا معرفي، وتجنّب الجهد العقلي أو ما تسميه أحيانًا (low metacognitive control)، وأشارت إلى أن بعض المتعلمين قد يتجنّبون مراقبة تفكيرهم أو تعديل استراتيجياتهم رغم معرفتهم بها(Efklides,2018:283)، وقد حددت افكيلدس أربعة أبعاد رئيسية لقياس ضعف التحكم الميتا معرفي نتيجة انخفاض الدافعية أو الجهد ضمن نموذج (MASRL) وهي: -

1. البعد المعرفي: ضعف التفعيل الذهني للمعرفة والاستراتيجيات التعليمية.
2. البعد الدافعي: انخفاض الدافعية لتطبيق العمليات الميتا معرفية.
3. البعد السلوكي: تجنب استعمال استراتيجيات التنظيم الذاتي والمراقبة الفعّالة.

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

4. البعد الانفعالي: القلق أو الإحباط الناتج عن مواجهة المهام التعليمية المعقدة (Efklides ,2011:15).

ويمكن القول بان أفكار افكيلدس (Efklides)، عن التفاعل بين الميتا معرفة، الدافعية، والجهد هي الأساس النظري الذي استندت إليه بحوث لاحقة استعملت مصطلح الكسل الميتا معرفي.

3- **نموذج "الكسل ما وراء المعرفة"(Fan et al,2024)**

مع ظهور أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي و تأثير هذه الأدوات على الكسل الميتا معرفي، ظهر نموذج حديث ركز على تحديد ماهية الكسل الميتا معرفي، وظهر مصطلح الكسل الميتا معرفي لأول مرة في دراسة نُشرت في مجلة (British Journal of Educational Technology) ، بقيادة فان وآخرون (Fan,2024)، بعنوان "احذر من الكسل الميتا معرفي: تأثيرات الذكاء الاصطناعي التوليدي على الدافعية للتعلم، والعمليات التعليمية، والأداء"، أظهرت الدراسة أن استعمال أدوات الذكاء الاصطناعي يمكن أن يكون له تأثيرات مزدوجة؛ من جهة، قد يحسن الأداء في المهام القصيرة الأجل، ومن جهة أخرى، قد يثبط من استعمال المتعلمين لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، مما يؤدي إلى الكسل الميتا معرفي، بناءً على هذه الأبعاد والنتائج، يمكن عد هذه الدراسة مرجعًا مهمًا لفهم الكسل الميتا معرفي في سياق استعمال الذكاء الاصطناعي في التعليم(Fan et al, 2024: 4-7)، ولم تُظهر المجموعات المختلفة اختلافًا في الدافعية الداخلية بعد المهمة، وكانت هناك اختلافات ملحوظة في تواتر وتسلسل عمليات التنظيم الذاتي للتعلم بين المجموعات، أدت مجموعة (ChatGPT) إلى تحسين كبير في درجات المقال، ولكن لم يكن هناك فرق كبير في اكتساب ونقل المعرفة مقارنة بالمجموعات الأخرى، وقد اقترح فان وزملاؤه نموذجًا يقيس الكسل الميتا معرفي عبر أبعاد متعددة وهي:-

- التخطيط الضعيف: ضعف في تخطيط كيفية استعمال المعلومات أو أداء المهام.
- المراقبة المحدودة: قلة متابعة الفرد لأدائه في اثناء التعلم.
-الاعتماد المفرط على التكنولوجيا: اللجوء بشكل مفرط للأدوات الذكية بدلاً من التفكير الذاتي.
-التقييم غير الكافي: عدم مراجعة أو تقييم الأداء والنتائج بشكل فعّال. (Fan, 2024 : 9)

وفي الدراسة التي أجراها فان وزملاؤه (2024) ، لم يتم تطوير مقياس محدد لقياس "الكسل الميتا معرفي" (Metacognitive Laziness). بدلاً من ذلك، اعتمد الباحثون على تحليل البيانات المستخلصة من تفاعلات الطلاب مع أدوات الذكاء الاصطناعي مثل (ChatGPT)، لتحديد مؤشرات هذا الظاهرة ، وقد تم قياس الكسل الميتا معرفي في دراسة فان وآخرون من خلال اتباع الاتي:-

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

1. **تحليل البيانات السلوكية:-** تم جمع وتحليل بيانات تتعلق بتفاعلات الطلاب مع الأدوات المستعملة، مثل عدد المرات التي طلبوا فيها مساعدة من (ChatGPT)، ومدى استجابتهم للملاحظات المقدمة.
2. **مقارنة بين المجموعات:-** تم مقارنة أداء الطلاب الذين استعملوا (ChatGPT) مع أولئك الذين تلقوا مساعدة من خبراء بشريين أو استعملوا أدوات تحليل الكتابة، لتحديد تأثيرات استعمال الذكاء الاصطناعي على العمليات الميتا معرفية.
3. **تقييم الأداء الأكاديمي:-** تم تقييم تحسن درجات المقالات والقدرة على نقل المعرفة بين المجموعات المختلفة، مما يساعد في قياس مدى تأثير الكسل الميتا معرفي على الأداء الأكاديمي (Fan,2024 :5).

أهم المبررات لاعتماد نموذج (Fan et al,2024) :-

1. حداثة نموذج الكسل الميتا معرفي، ومناسب لعينة البحث الحالي وهم الطلبة.
2. تحديد الأبعاد بوضوح و يشمل أربعة أبعاد رئيسة:- (التخطيط الضعيف، المراقبة المحدودة، التقييم غير الكافي، الاعتماد المفرط على التكنولوجيا) ويتم قياس هذه الأبعاد من خلال استبيانات وتقارير ذاتية للمتعلمين حول سلوكياتهم في التعلم.

ثانيا:- التفكير التكاملي (Integrative Thinking)

بدايات ظهور مصطلح التفكير التكاملي

ظهر مصطلح التفكير التكاملي (Integrative Thinking) لأول مرة في الأدبيات الأكاديمية والإدارية خلال تسعينيات القرن العشرين، غير أنّ الانتشار الواسع للمفهوم ارتبط بجهود الباحث الكندي روجر مارتن (Roger Martin)، الذي عرض الفكرة بشكل منظم في كتابه العقل القابل للموازنة (The Opposable Mind) سنة 2007، وقد وصف مارتن التفكير التكاملي على أنه قدرة القادة على التعامل مع التناقضات المعرفية والنماذج الفكرية المتعارضة، ومن ثم توليد حلول مبتكرة تستوعب أفضل عناصر تلك النماذج بدلاً من الاقتصار على المفاضلة بينها (Martin, 2007: 15). ومنذ ذلك الحين أصبح التفكير التكاملي من المفاهيم الجوهرية في القيادة، الإدارة الاستراتيجية، والتربية، وتطوّر عبر برامج تدريبية وأكاديمية في جامعة تورنتو وكلية روتمان للإدارة، واطلق على هذا النوع من التفكير اسم التفكير التكاملي (Integrative Thinking) لأن جوهره يقوم على دمج عناصر متعارضة أو متناقضة من الأفكار والنماذج الفكرية لإنتاج حل أو رؤية جديدة أكثر ابتكارًا وفاعلية، فبدلاً من أن يقتصر الفرد على الاختيار بين خيارين متضادين (إما / أو)، يسعى التفكير التكاملي إلى الجمع بين أفضل ما في كلا

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

الخيارين، مع إعادة صياغتهما بشكل جديد يحقق قيمة مضافة، وقد استعمل روجر مارتن (2007) هذا المصطلح ليصف آلية تفكير القادة الناجحين الذين لا يخضعون للثنائيات الحادة، بل ينظرون إلى التناقضات بوصفها فرصًا للإبداع والتوليد المعرفي، أي التفكير الذي يُكامل بين وجهات النظر المختلفة (Martin, 2007: 19).

خصائص التفكير التكاملي:-

يتصف التفكير التكاملي القدرة على دمج الأفكار المتعارضة وإنتاج حلول مبتكرة و اتخاذ القرارات الاستراتيجية الفعّالة، وبقدرته على التعامل مع التوتر بين الأفكار المتعارضة من خلال البحث عن حلول إبداعية تتجاوز ثنائية "إما – أو" إلى "وكلاهما معًا"، إذ يسعى المفكر التكاملي إلى دمج عناصر من وجهات نظر متباينة في إطار جديد أكثر شمولًا وفاعلية. كما يتميز برؤية شاملة للمشكلات المعقدة، إذ لا يقتصر على تحليل الأجزاء منفصلة، بل يُراعي العلاقات المتبادلة بينها، ويستند إلى التفكير الاستنتاجي في استشراف الحلول الممكنة وبناء نماذج مبتكرة (Martin, 2007:15) ، كما يتصف الشخص التكاملي بالإبداع والابتكار في حل المشكلات المعقدة والقدرة على التفكير المستقبلي للتخطيط الفعّال (Kim & Tang, 2022: 1127). المرونة الذهنية والتكيف مع وجهات نظر مختلفة، والتعلم من التجارب السابقة لتطوير حلول أفضل (الطويل، 2023 : 87).

العوامل المؤثرة على التفكير التكاملي

يتأثر التفكير التكاملي بعدة عوامل معرفية ونفسية، من أبرزها المرونة المعرفية التي تمكّن الفرد من استدعاء خبرات سابقة وتطبيقها على مواقف جديدة، و الاستعداد النفسي للتعامل مع الغموض والتعقيد، كما تسهم بيئة التعلم والعمل التعاوني في تنمية هذه القدرة من خلال تنويع الخبرات والنماذج الذهنية التي يواجهها الفرد (Simoncini & Rocco,2016 :126).

النظرية التي تفسر التفكير التكاملي

نظرية مارتن (Martin, 2007)

ظهر نموذج العقل القابل للمعارضة لروجر مارتن في منتصف العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، وكان الهدف من تطويره تفسير كيفية اتخاذ القادة والمديرين الناجحين قرارات استراتيجية معقدة تتضمن عناصر متعارضة، وقدم مارتن هذا النموذج لأول مرة في كتابه الشهير (The Opposable Mind)، اذ ركز على دراسة القادة الذين يمتلكون القدرة على التفكير بطريقة مختلفة عن الآخرين، بحيث يجمعون بين وجهات نظر متناقضة لصياغة حلول مبتكرة تتجاوز الحلول التقليدية (Martin, 2007: 15).

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

ركز روجر مارتن على التفكير التكاملي في القيادة واتخاذ القرار، اذ يتيح هذا النموذج للأفراد مواجهة الأفكار المتعارضة وإيجاد حلول تشمل عناصر من جميع هذه الأفكار بدلاً من اختيار أحدها فقط. ويبرز مارتن أن التفكير التكاملي هو أداة استراتيجية للقيادات تمكنهم من تحويل التحديات المعقدة إلى فرص إبداعية، من خلال توليد حلول مبتكرة تعتمد على دمج نقاط القوة في الأفكار المختلفة للوصول إلى نتائج متفوقة (Martin, 2007: 17). وأوضح مارتن أن التفكير التكاملي ليس مجرد مهارة عقلية طبيعية، بل هو عملية منهجية يمكن تطويرها من خلال التدريب والخبرة، ويمثل أداة مركزية لفهم اتخاذ القرار الاستراتيجي في بيئات معقدة ومتغيرة. وقد اعتمدت الدراسات اللاحقة على هذا النموذج في مجالات التعليم والقيادة الأكاديمية لتطوير مهارات الطلاب في حل المشكلات المعقدة والابتكار (Kim & Tang, 2022:1127) ، وقدم مارتن في نظريته ثلاثة أبعاد رئيسة، يمكن تلخيصها كالآتي:-

1) مواجهة الأفكار المتعارضة (Facing opposing ideas):- القدرة على تحمل توتر وجود نماذج أو أفكار متضادة دون رفضٍ فوري، وتحليل كل طرف بإنصاف.

2) توليد حل مركّب (Generating a creative resolution):- استخراج حلّ أو نموذج جديد يضمّ عناصر من الأفكار المتعارضة بدلاً من اختيار أحدها فقط.

3) تفوق النتيجة المركبة (Result superior to each):- أن يكون المنتج المركّب ليس مجرد خلط، بل حلًّا يتفوّق في الفاعلية أو الابتكار على كل فكرة منفردة (Martin ,2007: 7)

مبررات الاعتماد على نموذج مارتن(Martin ,2007):-

1- حداثة النموذج ومواكبته لمتطلبات التفكير المعاصر، مدعوم بدراسات وبحوث علمية.
2- شمولية أبعاده (معرفية، انفعالية، سلوكية).
3- مناسب للتطبيق التربوي، فهو مرن وقابل للتطبيق في مجالات متعددة.

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

الفصل الثالث:- منهجية البحث وإجراءاته

لتحقيق اهداف البحث أعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي/ الدراسات الارتباطية ويقصد به: أحد اشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كماً عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة، فهو لا يصف الظاهرة فقط، بل يتعداها إلى التفسير والتنبؤ بما ستؤول إليه الظاهرة (الجابري و صبري،2013: 67) .

أولاً : مجتمع البحث Population of the Research :

هم جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث (عباس وآخرون، 2009: 217)، يتحدد مجتمع البحث بطلبة الجامعة ومن كلا الجنسين (ذكور- اناث) والتخصص (علمي - انساني) للدراسة الصباحية و للعام الدراسي (2024-2025) إذ بلغ عددهم (21284) طالبا وطالبة، موزعين على (12537) ذكر و (8747) انثى ، وتخصص علمي يبلغ (9123) وتخصص انساني يبلغ (12161).

ثانياً : عينة البحث The Sample of the Research:

العينة(Sample) هي جزء من المجتمع تتم دراسة الظاهرة عليهم من خلال المعلومات عن هذه العينة، حتى نتمكن من تعميم النتائج على المجتمع (النجار، 2009: 35) العينة هي جزء من المجتمع تتم دراسة الظاهرة عليهم من خلال المعلومات عن هذه العينة، حتى نتمكن من تعميم النتائج على المجتمع واعتمد في اختيار عينة البحث الحالي على الطريقة الطبقية العشوائية المتساوية، وجدول (1) يوضح ذلك.

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

جدول (1)عينة البحث موزعة على الكلية والجنس والتخصص

التخصص	الكلية	الجنس		المجموع
		ذكور	اناث	
انساني	التربية للعلوم الانسانية	50	50	100
	التربية الاساسية	50	50	100
علمي	التربية للعلوم الصرفة	50	50	100
	العلوم	50	50	100
	المجموع الكلي	200	200	400

ثالثاً:- أداتا البحث Article Of The Research:

اولا:- مقياس الكسل الميتا معرفي : - لأجل تحقيق أهداف البحث تم بناء مقياس للكسل الميتا معرفي لكونه متغيرا حديثا ولا يوجد مقياسا اجنبي او عربي بحسب علم الباحثة، ولأجل بناء المقياس اتبعت الباحثة الخطوات الآتية :-

1- **تحديد المنطلقات النظرية للمفهوم:-** في ضوء نموذج فان واخرون (Fan et al,2024) تم تحديد مفهوم الكسل الميتا معرفي (انظر تحديد المصطلحات)

2- **صياغة فقرات مقياس الكسل الميتا معرفي:-** في ضوء البحث المتعمق في النموذج المتبناة تم صياغة (24) فقرة، موزعة على الابعاد الاربعة التي حددها فان واخرون (Fan et al,2024) وهي كالاتي:- (التخطيط الضعيف، المراقبة المحدودة، التقييم غير الكافي، الاعتماد المفرط على التكنولوجيا)، ولكل مجال وضعت (6 فقرات) لقياس الكسل الميتا معرفي، وقامت الباحثة بعرض مقياس الكسل الميتا معرفي بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس والبالغ عددهم (8) محكمين، للأخذ بآرائهم ومقترحاتهم بشأن الفقرات، وبناءً على آرائهم فقد تم اجراء التعديل لعدد من الفقرات، والابقاء على جميع الفقرات لكونها حاصله على نسبة اتفاق الخبراء لأكثر من (80%).

3- **إعداد بدائل الإجابة:-** اعتمدت الباحثة طريقه ليكرت (Likert) في إعداد بدائل مقياس الكسل الميتا معرفي، وهي من الطرائق المفضلة والشائعة في إعداد البدائل، إذ قامت الباحثة بوضع خمس بدائل للمقياس هي(تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي أحياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي أبداً).

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء_ كلية التربية الاساسية

4- **إعداد تعليمات المقياس:-** تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب في أثناء استجابته عن فقرات المقياس، لذا روعي في صياغتها إن تكون واضحة ومفهومة، وتم التأكيد فيها على ضرورة اختيار المستجيب لبديل الاستجابة المناسب الذي يعبر عن رأيه الصريح من بدائل المقياس.

5 - **التطبيق الاستطلاعي للمقياس:-** للتحقق من مدى وضوح تعليمات المقياس وفقراته من المستجيبين وكذلك لتحديد الوقت اللازم للإجابة، تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (30) طالبة اختيروا عشوائياً ، وتم حساب مدى الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات المقياس، وقد بلغ الوقت بين (10-13) دقيقة .

التحليل الإحصائي للفقرات مقياس الكسل الميتا معرفي:- تم تحليل الفقرات بطريقتين وهما:-

اولاً:- حساب القوة التمييزية بطريقة المجموعتين المتطرفتين

قامت الباحثة تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي الـ (400) طالب وطالبة وحُدِّدَت الدرجات الكلية لكل استمارة ، وقامت بترتيب الاستمارات تنازليا حسب درجتها الكلية من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ومن أجل إيجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس اتبعت الباحثة أسلوب المجموعتين المتطرفتين ومن ثم استخراج الدرجة الكلية لكل فرد وتم ترتيب الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة وقد تم اعتماد نسبة (27%) مجموعة عليا و(27%) مجموعة دنيا، اذ اشارت انستازيا الى ان خطأ العينة يصبح كبيراً في حالة العينات الصغيرة ولهذا يفضل ان لاتقل نسبة كل مجموعة عن(25%) ولاتزيد عن (33%)، وترى كيلي ان النسبة المثلى هي(27%) (Anastasi&Urbina,2010:128) وبذلك بلغ عدد الاستمارات الخاضعة للتحليل(216) استمارة بواقع (108) في المجوعة العليا و(108) في المجوعة الدنيا ، وتعد الفقرة مميزة إذ كانت قيمتها المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة(0,05) ودرجة حرية (214)، وكانت جميع الفقرات مميزة ،إذ حصلن على قيمة تائية محسوبة محصورة بين(2,75 - 17,37) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (**0,05**) وبدرجة حرية (214) ، والجدول (2) يوضح ذلك.

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

جدول (2) القوة التمييزية لفقرات مقياس الكسل الميتا معرفي

رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة
1	7,42	**9**	3,54	17	2,98
2	4,46	**10**	8,30	18	3,45
3	6,42	**11**	17,11	19	5,51
4	8,45	**12**	3,45	20	7,31
5	12,50	**13**	15,03	21	6,87
6	13,57	**14**	8,67	22	17,37
7	2,75	**15**	10,28	23	2,88
8	6,81	**16**	3,72	24	3,17

ثانيًا:- حساب ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الفقرة Item Validity): ويقصد به حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، ويعد ذلك مؤشرًا على الاتساق الداخلي، ويدل على تجانس فقرات المقياس في قياس الظاهرة (الكبيسي، 2010 :273)، وتم استعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، وعند مقارنة القيمة المحسوبة بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط (0,098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398) تبين أنّ جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الكسل الميتا معرفي

ت	معامل الارتباط	ت	معامل لارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل لارتباط
1	0,38	7	0,14	13	0,31	19	0,34
2	0,36	8	0,21	14	0,15	20	0,41
3	0,65	9	0,45	15	0,37	21	0,24
4	0,32	10	0,18	16	0,18	22	0,68
5	0,18	11	0,67	17	0,27	23	0,25
6	0,33	12	0,37	18	0,45	24	0,23

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

ثالثاً:-حساب علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال:- لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس الكسل الميتا معرفي والمجال الذي تنتمي اليه فقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة ودرجة المجال الذي تنتمي اليه، وعند مقارنة قيم معاملات الارتباط المحسوبة بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (0,098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398) تبيّن أنَّ جميع الفقرات ذات دلالة إحصائية، وهذا يدلّ على أنَّ فقرات المقياس متجانسة فيما بينها لقياس الكسل الميتا معرفي، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال

فقرات المجال الأول	معامل الارتباط	فقرات المجال الثاني	معامل الارتباط	فقرات المجال الثالث	معامل الارتباط	فقرات المجال الرابع	معامل الارتباط
1	0,17	2	0,24	3	0,28	4	0,42
5	0,20	6	0,40	7	0,14	8	0,24
9	0,43	10	0,51	11	0,31	12	0,45
13	0,19	14	0,18	15	0,25	16	0,16
17	0,23	18	0,28	19	0,53	20	0,46
21	0,16	22	0,62	23	0,42	24	0,38

وبذلك أصبح المقياس بصيغته النهائية مكونًا من (24) فقرة صالحة لقياس الكسل الميتا معرفي لدى طلبة الجامعة (ملحق1).

ثانياً: مقياس التفكير التكاملي:- لأجل تحقيق أهداف البحث يتطلب ذلك إعداد مقياس التفكير التكاملي، أذ ان الباحثة لم تحصل على أي مقياس يلائم عينة بحثها، وقد اتبعت الباحثة الخطوات الآتية لبناء مقياس التفكير التكاملي:-

1- **تحديد مفهوم مقياس التفكير التكاملي:-** حددت الباحثة مفهوم التفكير التكاملي في ضوء نظرية مارتن (Martin, 2007)؛ انظر تحديد المصطلحات.

2- **صياغة المواقف لمقياس التفكير التكاملي:-** في ضوء البحث المتعمق في الاطار النظري تم صياغة (15) موقفا، موزعة على ثلاثة مجالات (مواجهة الأفكار المتعارضة، توليد حل مركّب، تفوق النتيجة المركبة) ولكل مجال (5 مواقف) لقياس التفكير التكاملي.

3- **صلاحية المواقف :-** ولغرض التحقق من مدى صلاحية مواقف المقياس، تم عرضه بصيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس، وبعد مراجعة آرائهم وفي ضوء

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

ملاحظاتهم تم تعديل عدد من المواقف لجعلها أوضح على الفهم والإبقاء على المواقف جميعها لكونها حاصلة على اتفاق الخبراء بنسبة اعلى من (80%) .

4- **إعداد تعليمات المقياس :-** تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب في أثناء استجابته لمواقف المقياس؛ لذا رُوعي في صياغتها أن تكون واضحة ومفهومة، وتم التأكيد فيها على ضرورة اختيار المستجيب لبديل الاستجابة المناسب الذي يعبر عن رأيه الصريح من بدائل المقياس، وطلب من المستجيب تقديم بعض المعلومات العامة (الجنس، التخصص)، كما تم التأكيد فيها على أن الاستجابة لن يطلع عليها أحد سوى الباحث وأنها سوف تستعمل لأغراض البحث العلمي فقط.

5- **تصحيح المقياس** :- يتم تصحيح مقياس التفكير التكاملي والذي بلغ (15) موقفًا، ولكل موقف خمس بدائل متدرجة في الاستجابة وأعطت الباحثة الدرجات (1-2- 3-4-5) على التوالي؛ ولأجل الحصول على الدرجة الكلية لكل مستجيب تجمع الدرجات التي يحصل عليها في استجابته على مواقف المقياس، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب على مقياس (15) وأعلى درجة (75) وبمتوسط فرضي(45)، وقامت الباحثة باستحصال آراء المحكمين بشأن فيما إذا كانت البدائل مناسبة لفقرات المقياس ولأفراد عينة البحث، وقد أعرب المحكمين وبنسبة (100%) على إبقاء البدائل كما هي واعتماد طريقة التصحيح الموضوعة لفقرات المقياس.

6- **عينة وضوح التعليمات والمواقف:-** تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (30) طالبًا وطالبة، اختيروا عشوائيًا من طلبة الصف الثالث في كلية التربية للعلوم الإنسانية، وقد تبين من خلال هذا التطبيق أن جميع المواقف وتعليمات الإجابة واضحة ومفهومة من المستجيبين، مع مراعاة بضرورة اختيار المستجيب لبديل واحد مناسب من بدائل الاستجابة والذي يعبر عن رأيه الخاص، وأن مدى الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات المقياس بلغ بين (12- 15) دقيقة.

- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التفكير التكاملي:-

اولاً - حساب القوة التمييزية بطريقة المجموعتين المتطرفتين :- لاجل استخراج القوة التميزية لفقرات مقياس التفكير التكاملي تم اتباع الخطوات نفسها التي تم اعتمادها لإيجاد القوة التميزية لفقرات مقياس الكسل الميتا معرفي، وكانت جميع الفقرات مميزة ، إذ حصلن على قيمة تائية محسوبة محصورة بين(4,46 - 12,53) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (214)، والجدول (5) يوضح ذلك.

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

جدول (5) القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير التكاملي

رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة
1	4,85	**6**	12,53	11	5,68
2	4,89	**7**	7,41	12	8,13
3	6,12	**8**	12,21	13	6,20
4	5,19	**9**	9,56	14	4,46
5	11,67	**10**	10,40	15	5,74

ثانيًا ـ حساب ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس:- تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، وعند مقارنة القيمة المحسوبة بالقيمة الحرجة الجدولية لمعامل الارتباط (0,098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398) تبين أنّ جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التفكير التكاملي

ت	معامل الارتباط	ت	معامل لارتباط	ت	معامل الارتباط
1	0,41	6	0,61	11	0,57
2	0,31	7	0,37	12	0,42
3	0,19	8	0,28	13	0,54
4	0,18	9	0,21	14	0,15
5	0,25	10	0,28	15	0,33

ثالثًا-علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال:- تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة ودرجة المجال الذي تنتمي اليه، وعند مقارنة قيم معاملات الارتباط المحسوبة بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (0,098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398) تبيّن أنَّ جميع الفقرات ذات دلالة إحصائية، وهذا يدلّ على أنَّ فقرات المقياس متجانسة فيما بينها لمقياس التفكير التكاملي، والجدول (7) يوضح ذلك.

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

جدول (7) معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال

مواجهة الأفكار المتعارضة	معامل الارتباط	توليد حل مركب	معامل الارتباط	تفوق النتيجة المركبة	معامل الارتباط
1	0,52	6	0,58	11	0,19
2	0,31	7	0,27	12	0,28
3	0,45	8	0,37	13	0,57
4	0,28	9	0,17	14	0,15
5	0,34	10	0,52	15	0,44

وبذلك أصبح المقياس بصيغته النهائية مكونًا من (15) موقفا صالحا لقياس التفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة (ملحق2).

الخصائص السايكومترية للمقياسين Psychometric Properties Of Scale

1- **الصدق:-** هو ان يقيس الاختبار ما يرغب الباحثون في قياسه، ولا يقيس أي شيء آخر غير ذلك (Artino & Creel, 2021: 1)، وقامت الباحثة باستخراج نوعين من الصدق هما:-.

أ- **الصدق الظاهري:-** ويستخرج هذا النوع من الصدق من خلال عرض المقياس على مجموعة من المحكمين للحكم على صلاحيته في قياس الصفة المراد قياسها، ولأجل استخرج الصدق الظاهري للمقياسين قامت الباحثة بعرض مقياسي الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي بصيغتهما الأولية على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس والبالغ عددهم (8) محكمين للأخذ بآرائهم ومقترحاتهم بشأن الفقرات، وبناءً على آرائهم تم تعديل عدد من الفقرات والابقاء على الفقرات جميعها لكونها حاصلة على نسبة اكثر من 80%.

ب- **صدق البناء:-** ويقصد به ذلك النوع من الصدق الذي يقيس مدى العلاقة بين الأساس النظري للمقياس وبين فقراته، وقد تم استخراج هذا النوع من الصدق لمقياسي (الكسل الميتا معرفي و التفكير التكاملي)، ومن خلال أتباع خطوات أعداد المقياس واستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس وإيجاد علاقة الفقرة بالمجال وبالدرجة الكلية للمقياس.

2- **الثبات:-** يشير مصطلح الثبات إلى الدقة والاتساق في أداء الفرد، ويشير أيضًا الى الاستقرار في النتائج عبر الزمن(Anastasi&Urbina,2010:142)، وتم حساب ثبات مقياسي الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي بالطرق الآتية :-

أ- **إعادة الاختبار(Test-Retest)** :- الاختبار الثابت هو ان يعطي الاختبار نتائج متقاربة أو النتائج نفسها إذا طبق أكثر من مرة في ظروف متماثلة، ولحساب الثبات بهذه الطريقة التي تؤشر

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

الاستقرار بمرور الزمن، قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياسين على عينة مكونة من (50) طالبا وطالبة، وبعد الانتهاء من التطبيقين الأول والثاني وحساب الدرجات، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني، وقد بلغ معامل ارتباط مقياس الكسل الميتا معرفي فقد بلغ (0,88) واما مقياس التفكير التكاملي فقد بلغ (0,86)، ومعامل ارتباط كلا المقياسين جيد ويمكن الركون اليها.

ب- **معامل الفاكرونباخ Coefficient Cronbach -Alpha :-** لغرض حساب معامل الثبات بهذه الطريقة قامت الباحثة بسحب (100) استبانة، واستخراج معامل ارتباط الفاكرونباخ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0,85) لمقياس الكسل الميتا معرفي واما قيمة ثبات مقياس التفكير التكاملي فقد بلغ(0,83)، وهذا يشير بإن معامل ثبات المقياسين جيد.

- **وصف اداتي البحث بصيغتها النهائية :-** تضمن مقياس الكسل الميتا معرفي بصيغته النهائية (24) فقرة وأمام كل فقرة خمس بدائل للاستجابة وهي(تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي أحياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي أبداً)، (ملحق1)، وأُعطيت الدرجات (5-1) على التتالي، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب على المقياس (24) وأعلى درجة (120) وبمتوسط فرضي(72)، كما ان مقياس التفكير التكاملي بصيغته النهائية تضمن (15) موقفا ولكل موقف خمس بدائل متدرجة للاستجابة (ملحق2)، وأُعطيت الدرجات (1-5) ، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب على المقياس (15) وأعلى درجة (75) وبمتوسط فرضي(45)، وللحصول على الدرجة الكلية لكل مستجيب تجمع الدرجات التي يحصل عليها في استجابته على فقرات المقياس، وبهذا أصبحت الأداة بصيغتها النهائية جاهزة للتطبيق على عينة البحث الأساسية (400) طالب وطالبة.

التطبيق النهائي لأداتا البحث:- تمت إجراءات التطبيق النهائي لأداتا البحث، على عينة البحث الاساسية البالغ عددهم (400) طالبا وطالبة في المدة من20 /2025/3 ولغاية 2025/3/27.

الوسائل الإحصائية:- استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية؛ وتم أستعمال الوسائل الإحصائية الآتية:- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة، معامل ارتباط بيرسون، معادلة الفاكرونباخ، تحليل التباين الثنائي، تحليل الانحدار الخطي.

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل عرض لنتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، والتوصيات والمقترحات وكما يأتي:-

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:-

الهدف الأول:- التعرف على مستوى الكسل الميتا معرفي لدى طلبة الجامعة.

بعد تطبيق مقياس الكسل الميتا معرفي على أفراد عينة البحث الاساسية البالغ عددهم (400) طالب وطالبة تم استخراج المتوسط الحسابي الذي بلغ (68,6) والانحراف المعياري مقداره (17,4)، كما حسب المتوسط الفرضي لمقياس الكسل الميتا معرفي وكان مقداره (72)، وباستعمال الاختبار التائي(t-test) لعينة واحدة؛ ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (3,91) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية والبالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399)، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة التائية الجدولية، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس الكسل الميتا معرفي

عينة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
400	68,6	17,4	72	3,91	1,96	دال

إن النتيجة التي يظهرها الجدول (8) تشير بان هناك فرقا دالا احصائيا ولصالح المتوسط الفرضي للعينة؛ وهذا يعني بان عينة البحث من طلبة الجامعة لا يتصفون بالكسل الميتا معرفي، ويمكن تفسير ذلك وفقا لنموذج فان واخرون (Fan et al, 2024)، بان طلبة الجامعة لا يتصفون بالكسل الميتا معرفي وهذا يدل على قدرتهم على ممارسة العمليات الميتا معرفية الأساسية رغم استعمال أدوات الذكاء الاصطناعي، كما ان الطلبة يستعملون الذكاء الاصطناعي كأداة مساعدة وليس كبديل عن التفكير النقدي والتحليلي، اذ يقومون بالتخطيط لاستراتيجيات البحث والتحليل قبل استعمال الأداة ويقارنون النتائج بعد ذلك، كما انهم يمتلكون وعيًا ذاتيًا بمهامهم التعليمية وأهدافهم، مما يدفعهم للمشاركة الفعالة في عملية التعلم بدلًا من الاكتفاء بالحلول الجاهزة (Fan et al, 2024: 489-530). وترى الباحثة ان عدم تميز الطلبة بالكسل الميتا معرفي يعكس استثمارهم النشط

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

والاستراتيجي لأدوات الذكاء الاصطناعي مع الحفاظ على مهارات التخطيط، المراقبة، والتقييم، ويؤكد قدرتهم على التعلم الذاتي العميق والتكيف مع بيئة تعليمية مدعومة بالتكنولوجيا.

الهدف الثاني:- التعرف على دلالة الفروق في الكسل الميتا معرفي وبحسب متغير الجنس(ذكور- إناث) والتخصص(إنساني- علمي)

لأجل التعرف على الفروق في الكسل الميتا معرفي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات (الجنس، التخصص)، فقد تم استعمال تحليل التباين الثنائي (Two Way Anova Analysis) والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) الفروق في الكسل الميتا معرفي تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص والتفاعل بينهما باستعمال تحليل التباين الثنائي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	1681,0	1	1681,0	5,51	دال
التخصص	121,0	1	121,0	0,40	غير دال
التفاعل الجنس * التخصص	93,0	1	93,0	0,30	غير دال
الخطأ	121006,7	396	305,57	-	-
المجموع	122901,7	399	-	-	-

ومن ملاحظة القيم الواردة في الجدول (9) يتضح ما يأتي :-

أ- متغير الجنس (ذكور – إناث) :

بلغت القيمة الفائية المحسوبة لتأثير الجنس (5,51) وبمقارنتها بالقيمة الفائية الجدولية (3,84) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجتي حرية (1، 396) تبين انها دالة إحصائيًا وتشير هذه النتيجة إلى انه يوجد فرق بين الجنسين (ذكور، إناث) في مستوى الكسل الميتا معرفي، ولصالح الذكور بعد مقارنة المتوسطات الحسابية، اذ يبلغ المتوسط الحسابي للذكور (70,7) وهو اعلى من متوسط الاناث البالغ (66,6)، ويمكن تفسير ذلك وفقا لنموذج فان واخرين (Fan et al, 2024) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الكسل الميتا معرفي لدى طلبة الجامعة في سياق استعمال أدوات الذكاء الاصطناعي، وأوضحت النتائج أن الذكور يظهرون مستويات أعلى من الكسل الميتا معرفي مقارنة بالإناث، ويعني ذلك أن الذكور يميلون إلى الاعتماد أكثر على أدوات

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

الذكاء الاصطناعي للحصول على حلول جاهزة، مما يقلل من مشاركتهم في العمليات الميتا معرفية الأساسية مثل التخطيط الواعي للمهمة، المراقبة الذاتية للتقدم، والتقييم النقدي للنتائج، و من جهة أخرى؛ أظهرت الإناث قدرة أكبر على الوعي بالعمليات الميتا معرفية، اذ يمارسن التخطيط والمراجعة والتقييم الذاتي بشكل أكثر انتظامًا، حتى عند استعمال أدوات الذكاء الاصطناعي. ويُفسر هذا بأن الإناث غالبًا ما يظهرن مشاركة أكثر نشاطًا في التفكير النقدي والتحليلي، مما يقلل من احتمال وقوعهن في الكسل الميتا معرفي، بينما يميل بعض الذكور إلى تقليل الجهد المبذول في هذه العمليات عندما تتوفر حلول جاهزة من التكنولوجيا (Fan et al, 2024: 512).

ب- متغير التخصص (إنساني – علمي) :

كما يظهر الجدول (9) ان القيمة الفائية المحسوبة (0,40) أقل من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجتي حرية (1، 396)، مما يؤشر انه لا يوجد فرق بين طلبة التخصص الإنساني وطلبة التخصص العلمي في مستوى الكسل الميتا معرفي لدى طلبة الجامعة، ويمكن تفسير ذلك على وفق نموذج فإن، عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين التخصصين (علمي وإنساني) يشير إلى أن المتغير المدروس لا يتأثر بنوع التخصص الدراسي، أي أن الطلاب من كلا التخصصين يظهرون مستويات متقاربة في هذا المتغير، ويعني ذلك أن التخصص العلمي أو الإنساني ليس له تأثير ملحوظ على النتائج، وتدعم هذه النتيجة ما أشار إليه بعض الباحثين الآخرين، اذ بينت الدراسات أن بعض المتغيرات النفسية والمعرفية قد تكون مستقلة عن نوع التخصص، لأن التعليم الجامعي يوفر أساسيات معرفية وسلوكية متشابهة تؤثر على هذه المتغيرات بشكل أكبر من التخصص نفسه، اي أن التخصص ليس عاملًا محددًا لهذه الخصائص المعرفية أو السلوكية.

ج- التفاعل بين متغيري (الجنس والتخصص):-

كما يبين الجدول (9) ان القيمة الفائية المحسوبة لتفاعل الجنس مع التخصص (0,30) أقل من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (3,84) عند مستوى (0,05) وبدرجتي حرية (1 ، 396)، وهذا يشير إلى انه لا أثر للتفاعل بين متغيري (الجنس والتخصص) في مستوى الكسل الميتا معرفي لدى طلبة الجامعة، وتفسر الباحثة ذلك؛ بأن تأثير الجنس على المتغير المدروس لا يختلف باختلاف التخصص، والعكس صحيح؛ أي أن تأثير كل عامل مستقل لا يتأثر بالآخر، وتعكس هذه النتيجة أن التفاعل بين الجنس والتخصص ليس له تأثير ملموس على المتغير المدروس، وأن الفروق الفردية داخل المجموعات هي المحدد الأساسي لأي اختلافات بسيطة قد تظهر.

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

الهدف الثالث:- التعرف على مستوى التفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة .

بعد تطبيق الباحثة لمقياس التفكير التكاملي على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (400) طالبا وطالبة، واستخراج المتوسط الحسابي الذي بلغ (6، 57) وبانحراف معياري مقداره (13,6)، كما حسب المتوسط الفرضي لمقياس التفكير التكاملي وكان مقداره (45)، وباستعمال الاختبار التائي-t) (test لعينة واحدة ظهر أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (18,53) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية والبالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399)، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة التائية الجدولية، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس التفكير التكاملي

عينة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
400	57 ،6	13,6	45	18,53	1,96	دال

ويشير الجدول(10) إلى ان طلبة الجامعة لديهم التفكير التكاملي ويمكن تفسير ذلك بان التفكير التكاملي هو وسيلة للتغلب عن نتائج الاحداث السلبية او المجهدة على صحة الفرد، ويشير مارتن (Martin, 2007) في نظريته، إلى أن هذا النوع من التفكير يرتبط بالقدرة على دمج المعلومات من مصادر متعددة، وتقييمها بشكل نقدي، وصياغة استنتاجات وحلول مبتكرة، وهي مهارات ضرورية لمواجهة المشكلات المعقدة في البيئات الأكاديمية والمهنية، في سياق طلبة الجامعة، ويُمكن تفسير امتلاكهم للتفكير التكاملي بعدة امور منها التعرض لمشكلات معقدة ومتعددة الأبعاد في المقررات الجامعية يُحفّز الطلاب على دمج المعلومات من مجالات مختلفة واستعمال التفكير التكاملي لحلها. كما ان تشجيع الأنشطة التعليمية التفاعلية مثل المناقشات الجماعية والمشاريع البحثية يعزز من قدرة الطلاب على تقييم الأفكار المختلفة ودمجها بشكل إبداعي.وبناءًا على ذلك، يمكن القول إن طلبة الجامعة يمتلكون التفكير التكاملي نتيجة لتعرضهم لمواقف تعليمية تحفّز على الدمج والتحليل النقدي للمعلومات، وهو ما يتوافق تمامًا مع نموذج مارتن الذي يؤكد أن التفكير التكاملي يتطور من خلال مواجهة الأفكار المتعارضة ودمجها لإنتاج حلول مبتكرة وعملية (Martin, 2007:45). وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (الخشاب ،2020: 652) و(الجنابي،2025: 8) والتي اظهرت بتمتع الطلبة بالتفكير التكاملي.

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

الهدف الرابع:- التعرف على دلالة الفروق في التفكير التكاملي وبحسب متغير الجنس(ذكور-إناث) والتخصص(إنساني- علمي)

لأجل التعرف على الفروق في الكسل الميتا معرفي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات (الجنس، التخصص)، فقد تم استعمال تحليل التباين الثنائي والجدول (11) يوضح ذلك

جدول (11) الفروق في التفكير التكاملي تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص والتفاعل بينهما باستعمال تحليل التباين الثنائي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	1200,0	1	1200,0	6,5	دال
التخصص	3080,0	1	3080,0	16,6	دال
التفاعل الجنس * التخصص	650,4	1	650,4	3,5	غير دال
الخطأ	73577,4	396	185,8	-	-
المجموع	78507,8	399	-	-	-

ومن ملاحظة القيم الواردة في الجدول (11) يتضح ما يأتي :-

أ- متغير الجنس (ذكور – إناث) :

بلغت القيمة الفائية المحسوبة لتأثير الجنس (6,5) وبمقارنتها بالقيمة الفائية الجدولية (3,84) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجتي حرية (1، 396) تبين انها دالة إحصائيًا وتشير هذه النتيجة إلى انه يوجد فرق بين الجنسين (ذكور، إناث) في مستوى التفكير التكاملي ولصالح الاناث الاعلى متوسط حسابي (59,3) من المتوسط الحسابي لدرجات الذكور والبالغ (55,8) على مقياس التفكير التكاملي، وتشير الدراسات إلى أن الاناث يميلن إلى إظهار مستويات أعلى من التفكير التكاملي مقارنة بالذكور في بعض السياقات الأكاديمية، ويُفسّر ذلك وفقًا لنموذج مارتن بأن التفكير التكاملي يتطلب القدرة على دمج الأفكار المتعارضة وتوليد حلول مبتكرة ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء نظرية مارتن (Martin, 2007) التي تفترض أن التفكير التكاملي هو عملية معرفية – انفعالية معقدة تقوم على القدرة على استيعاب وجهات نظر متناقضة، وتحمل التوتر بين البدائل المتعارضة، ثم دمجها لإنتاج حلول مبتكرة وفعّالة. ويبدو أن الإناث يمتلكن مستوى أعلى من

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

المرونة الانفعالية والتعاطف والانتباه للتفاصيل، مما يمنحهن قدرة أكبر على الجمع بين الأبعاد المعرفية والانفعالية عند معالجة المواقف أو المشكلات، كما أن الخبرات الاجتماعية والثقافية قد تدفع الإناث إلى تطوير استراتيجيات تنظيمية وتكيفية أكثر مرونة، وهو ما ينسجم مع ما ذهب إليه مارتن من أن التفكير التكاملي لا يعتمد على القدرات المعرفية فقط، بل يتطلب الموازنة بين المنطق والعاطفة والانفتاح على بدائل متعددة (Martin, 2007:41-44)، وترى الباحثة إن تفوق الإناث في هذا المجال يمكن اعتباره انعكاسًا لمهاراتهن في التوفيق بين المواقف المتعارضة، وهو جوهر التفكير التكاملي وفق النموذج النظري، وتخالف نتيجة الدراسة الحالية مع دراستي (الخشاب ،2020: 652) ودراسة (الجنابي، 2025: 8)، واللتان اظهرتا بوجود فروق في العلاقة الارتباطية لصالح الذكور.

ب- متغير التخصص (إنساني – علمي) :

كما يظهر الجدول (11) ان القيمة الفائية المحسوبة (16,6) اكبر من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجتي حرية (1، 396)، مما يؤشر انه يوجد فرق بين طلبة التخصص الإنساني وطلبة التخصص العلمي في مستوى التفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة، وعند مقارنة الوسط الحسابي وجد بان المتوسط الحسابي لدرجات طلبة التخصص الانساني تبلغ (60,4) وهو اعلى من متوسط درجات التخصص العلمي والتي تبلغ (54,8)على مقياس التفكير التكاملي، اي هناك فروق دالة احصائيا وبحسب التخصص ولصالح التخصص الانساني وتشير الدراسات الحديثة إلى أن التفكير التكاملي يختلف بحسب التخصص الأكاديمي فطلبة التخصصات الإنسانية يتمتعون بمستوى أعلى من التفكير التكاملي مقارنة بالطلاب في التخصصات العلمية، ويعود ذلك إلى طبيعة المناهج الدراسية وأساليب التدريس في كل تخصص، أذ تتطلب التخصصات الإنسانية التعامل مع مشكلات مفتوحة ومعقدة لا تتوفر لها حلول واضحة مما يشجع الطلاب على دمج المعلومات من مصادر متعددة وتحليلها بشكل نقدي لإيجاد حلول مبتكرة. كما أن أساليب التدريس في هذه التخصصات، مثل المناقشات الجماعية، الكتابة التحليلية، والمشاريع البحثية النوعية، توفر بيئة تعليمية داعمة لتطوير مهارات التفكير التكاملي، بينما تركز التخصصات العلمية غالبًا على المحاضرات، الاختبارات، وتطبيقات محددة الخطوات والحلول، مما قد يقلل من فرص ممارسة هذا النوع من التفكير، لذلك يُظهر طلاب التخصصات الإنسانية قدرة أكبر على التفكير النقدي، الدمج بين الأفكار المختلفة، وتوليد حلول مبتكرة، وهو ما يتفق مع نتائج الدراسات الحديثة في هذا المجال. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات الحديثة كدراسة (Amelink ,2024) ودراسة (duToit ,2024) وتظهر هاتان الدراستان؛ أن طلبة التخصصات الإنسانية أكثر قدرة على ممارسة التفكير التكاملي مقارنة بالتخصصات العلمية، وذلك نتيجة لطبيعة

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

المناهج، ونوعية المهام التعليمية، والأساليب التفاعلية التي تعزز الدمج النقدي للأفكار وحل المشكلات المعقدة. وتخالف دراسة (الجنابي، 2025) بعدم وجود فروق دالة احصائيا في التخصص.

ج- التفاعل بين متغيري (الجنس والتخصص):-

كما يبين الجدول (11) ان القيمة الفائية المحسوبة لتفاعل الجنس مع التخصص (3,5) أقل من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (3,84) عند مستوى (0,05) وبدرجتي حرية (1 ، 396)، وهذا يشير إلى انه لا أثر للتفاعل بين متغيري (الجنس والتخصص) في مستوى التفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة، ويمكن تفسير ذلك بأنّ أثر التخصص (علمي/أدبي) وأثر الجنس (ذكور/إناث) يعملان بصورة مستقلة، من دون أن يتأثر أحدهما بالآخر. وبمعنى آخر، فإن مستوى التفكير التكاملي لدى الطلبة لم يتأثر بكون الطالب ذكراً أو أنثى تبعًا لتخصصه الدراسي، وهو ما يشير إلى أنّ هذه المهارة ترتبط بعوامل أخرى مثل أساليب التدريس، والبرامج التعليمية، والخبرات المعرفية، أكثر مما ترتبط بالتفاعل بين الجنس والتخصص.

الهدف الخامس:-التعرف على العلاقة الارتباطية بين الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي.

بهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي تم استعمال معامل ارتباط بيرسون، ثم استخرجت قيمة معامل الارتباط فبلغت (-0,46) درجة ، وتم حساب القيمة التائية المحسوبة والبالغة (10,34)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) وبمستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398)، والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12) معامل الارتباط بين الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي

الارتباط	قيمة (ر) المحسوبة	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى دلالة 0,05
الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي	0,46-	10,34--	1,96	دال

ويظهر من الجدول بان هناك علاقة عكسية (سالبة) بين الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي ، وهذا يعني عند ارتفاع مستوى الكسل الميتا معرفي فان مستوى التفكير التكاملي يقل اوينخفض ويمكن تفسير ذلك وفق الاطار النظري للبحث الحالي و الدراسات الحديثة كدراسة فان واخرين (Fan et al. 2024: 497) أن الكسل الميتا معرفي الذي يتمثل في ضعف التخطيط والمراقبة والتقييم للعمليات الذهنية، يحدّ من قدرة الطلبة على استدعاء الاستراتيجيات المعرفية العليا اللازمة للتعامل مع المشكلات المعقدة، وهذا القصور يؤدي إلى الاعتماد على حلول سطحية أو تقليدية، مما يقلل من مستوى التفكير التكاملي، وبالمقابل ؛ يرى مارتن (Martin,2007: 134) أن التفكير

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

التكاملي يعتمد على دمج الأفكار المتعارضة وتوليد حلول مبتكرة من خلال الموازنة بين البدائل المختلفة، وهو ما يتطلب مستوى متقدمًا من التنظيم الميتا معرفي، وبذلك فإن غياب هذا التنظيم بسبب الكسل الميتا معرفي يعطل عملية الدمج ويُضعف القدرة على إنتاج حلول متكاملة وابتكارية.

الهدف السادس:- التعرف على مدى اسهام الكسل الميتا معرفي في بيئة الذكاء الاصطناعي في التفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة.

وللتعرف على مدى اسهام الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي، تم استخراج قيمة الاسهام النسبي R^2 ، واللي نحسبه برفع قيمة الارتباط للقوة الثانية والذي يساوي(0,21)، وللتعرف على دلالة الانحدار تم استخراج القيمة التائية والبالغة (10,34) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398)، والجدول(13) يوضح ذلك.

جدول(13) نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط للكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي

المتغير	معامل الارتباط	الاسهام النسبي R^2	معامل الانحدار B	الثابت A	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى دلالة 0,05
الكسل الميتا معرفي X	0,46-	0,21	0,36	32,96	10,34	1,96	دال

أظهرت نتائج تحليل الانحدار البسيط أن متغير الكسل الميتا معرفي يسهم إسهامًا دالًا في التنبؤ بالتفكير التكاملي، اذ بلغت قيمة الميل او معامل الانحدار B (0.36)، أي أن كل وحدة زيادة في الكسل الميتا معرفي تؤدي إلى نقصان مقدارها (0.36) في التفكير التكاملي. كما بلغ ثابت الانحدار a (**32,96**)، فيما كانت قيمة الاسهام النسبي (**0,21**)، وهو ما يشير إلى أن الكسل الميتا معرفي يفسر ما نسبته (21%) من التباين في التفكير التكاملي، مما يعكس دورًا ملحوظًا لهذا المتغير في التنبؤ، وهذا يتفق مع ما ذهب إليه (Flavell ,1979) في أن الميتا معرفة (بجوانبها المختلفة) تُعد من أهم العوامل المؤثرة في كيفية معالجة الفرد للمعلومات واتخاذ القرارات المعرفية، كما اشار(مارتن) إلى أن المهارات الميتا معرفية الفعالة تعزز قدرة الأفراد على التخطيط والمراقبة والتقويم، مما ينعكس إيجابًا على أساليب التفكير العليا مثل التفكير التكاملي. وفي المقابل، يمكن النظر إلى "الكسل الميتا معرفي" بوصفه ضعفًا في هذه العمليات، الأمر الذي يحد من فاعلية الفرد في تنظيم استراتيجياته الذهنية، وبالتالي يفسر علاقته بالتفكير التكاملي، كما يؤكد مارتن أن التفكير التكاملي يتطلب مرونة معرفية وانفتاحًا على بدائل متعددة، وهو ما يتأثر مباشرة بمستوى الكفاءة

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

الميتا معرفية (Martin ,2007:135)، وبذلك يمكن القول إن ارتفاع الكسل الميتا معرفي يمثل عائقًا أمام الاستعمال الأمثل للتفكير التكاملي، مما يبرر نسبة الإسهام التي أظهرتها نتائج الدراسة.

- **الاستنتاجات :- في ضوء نتائج البحث نستنتج الاتي:-**

1- طلبة الجامعة لا يتصفون بالكسل الميتا معرفي بشكل عام.

2- توجد فروق في مستوى الكسل الميتا معرفي بحسب الجنس لصالح الذكور الاكثر كسلا مقارنة بالإناث، ولا توجد فروق بحسب التخصص.

3- لدى طلبة الجامعة مستوى جيد من التفكير التكاملي.

4- توجد فروق دالة احصائيا في مستوى التفكير التكاملي بحسب الجنس والتخصص؛ ولصالح الإناث والتخصص الإنساني.

5- هناك علاقة عكسية بين الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي.

6- يسهم الكسل الميتا معرفي بنسبة (21%) من التباين في التفكير التكاملي.

- **التوصيات:** يوصي البحث الحالي وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تقديم الخدمات للطلبة من خلال :-

1- توجيه الجامعات إلى تضمين أنشطة تعليمية تسهم في تنمية التفكير التكاملي في مختلف التخصصات الدراسية.

2- إدماج برامج تدريبية لتعزيز المهارات الميتا معرفية والتفكير التكاملي في المناهج الدراسية من خلال تصميم وحدات تعليمية تعزز وعي الطالب بعمليات التعلم الذاتي والتخطيط والتقييم الذاتي.

3- تنفيذ ورش عمل لتطوير التفكير التكاملي وحل المشكلات:- التركيز على التحليل النقدي والإبداع وربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي.

4- تطوير أساليب التقويم باستعمال اختبارات ومشاريع تعكس التفكير الميتا معرفي والتفكير التكاملي بدلاً من الأساليب التقليدية فقط.

5- تدريب أعضاء هيأة التدريس لتنظيم دورات حول استراتيجيات التدريس الميتا معرفية وتعليم تفاعلي قائم على المشروع.

6- اعتماد منصات تفاعلية وأدوات ذكاء اصطناعي لمتابعة أداء الطلبة وتقديم اقتراحات للتعلم الفعّال.

7- تنظيم ندوات وحملات توعية لتحذير الطلبة من الكسل الميتا معرفي في ظل بيئة الذكاء الاصطناعي.

8- تحفيز الطلاب عبر الإرشاد الأكاديمي والتوجيه الفردي للمشاركة في نوادي علمية ومجموعات بحثية.

P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352

العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

9- دمج الذكاء الاصطناعي في التعلم بطريقة توازن بين استعمال التكنولوجيا والتفكير النقدي.
10- رفع وعي الطلاب بمخاطر الإفراط في الاعتماد على الذكاء الاصطناعي على التفكير التكاملي .
11- مراعاة الفروق بين الجنسين في تصميم البرامج الإرشادية والتطويرية المتعلقة بالمهارات الميتا معرفية والتفكير التكاملي

- المقترحات:

1- إجراء دراسة للتعرف على الكسل الميتا معرفي والتفكير التكاملي لدى عينات أخرى مثل طلاب المدارس الثانوي، والمعلمين، والموظفين.
2- اجراء دراسة لمعرفة العلاقة بين الكسل الميتا معرفي ومتغيرات أُخرى راس المال الفكري، المرونة الرقمية.والانجاز الاكاديمي.
3- إجراء دراسة؛ أثر برنامج تدريبي لخفض الكسل الميتا معرفي لدى طلاب الجامعة.
4- إجراء دراسة؛ أثر برنامج تدريبي لتنمية التفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة من الذكور وللتخصص العلمي.
5- اجراء دراسة لمعرفة علاقة التفكير التكاملي بمتغيرات اخرى مثل الريادة الابداعية، التفكير الاستباقي، التفكير التدبري، الدافعية الذاتية.

المصادر العربية:-

- الجابري، كاظم، صبري، داود (٢٠١٣): ***مناهج البحث العلمي***، بغداد، دار الكتب والوثائق ببغداد.
- الجنابي، احلام حميد(2025): التفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة، ***مجلة كامبريدج للبحوث العلمية***، العدد (44) ، العراق.
- الخشاب ،علياء صبحى احمد(2020): الوعي بالأبداع وعلاقته بالتفكير التكاملي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ***مجلة ديالى للعلوم الانسانية***، العدد(85)، العراق.
- الطويل، فاطمة (2023): التفكير التكاملي في التعليم العالي: دراسة تحليلية ، (***رسالة ماجستير***)، جامعة بغداد، كلية التربية، بغداد، العراق. (ص. 78).
- عباس، محمد خليل ومحمد، بكر والعيسى، محمد مصطفى وعواد، فريال (2009): **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط2، المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
- عزيز ومحمد ، اسحاق فيصل ومحمد، اياد هاشم(2024): ***التفكير التكاملي لدى طلبة الجامعة***، مجلة الفتح، جامعة ديالى ، مجلد28.

P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352

مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026

• الكبيسي، وهيب مجيد(2010): ***الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية***، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب، بغداد.

• النجار، نبيل جمعة صالح (2009): **الاحصاء في التربية والعلوم الإنسانية مع تطبيقات برمجية SPSS**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، جامعة مؤتة، الأردن .

المصادر والمراجع الاجنبية:References

• Ali, S., & Khan, M. I. (2025): ***Impact of artificial intelligence on metacognitive laziness among medical students***. Annals of King Edward Medical University, 31(1), https://www.annalskemu.org/journal/index.php/annals/article/view/6096

• Altbach, P. G., & Mathews, E. (2015): ***India's need for higher education internationalization***. International Higher Education, (82), 23–25.

• Amelink, C. T. (2024): ***Exploring Differences in Complex Thinking Skill Development Across Disciplines.*** SpringerLink.

• Anastasi,A &Urbina, S.(2010): ***Psychologicall Testing***, (7th ed) , New Jersey : Prentice Hall.

• Artino, A. R., Jr., Durning, S. J., & Creel, A. H. (2021). Reliability and validity in educational measurement. Retrieved from https://md.umontreal.ca/wp

• Beijing University. (2025): ***Comparative study on AI tools and self-regulated learning: Implications for metacognitive laziness***. British Educational Research Association Journal. https://bera-journals.onlinelibrary.wiley. com

• Berkwitz, D. (2018): Metacognitive Laziness and Critical Thinking: Implications for Higher Education. ***Journal of Educational Psychology***, 110(3),

• Du Toit, E.(2024): Delineating the parameters of integrated thinking: A synthetic literature review, ***Journal of Economic and Financial Sciences***, Vol. 17, No. 1, , p. 3–4

P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352

مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026

- Cruz, L., Stone, J. A., Chung, K. S., Sottile, B. J., & Slattery, M. J. (2021): Pulling It Together: A Mixed-Methods Study of Integrated Thinking Within a General Education Program. ***Journal of General Education***, 70(1-2), 62–84. https://doi.org/10.5325/jgeneeduc.70.1-2.0062
- Efklides, A. (2011): "***Interactions of Metacognition With Motivation and Affect in Self-Regulated Learning: The MASRL Model***." Educational Psychologist, 46(1), 6–25.
- Efklides, A. (2018): Metacognition: Defining its facets and levels of functioning in relation to self-regulation and co-regulation. ***European Psychologist***, 23(4),
- Encyclopaedia Britannica (2024): ***Artificial intelligence***. In Encyclopaedia Britannica. Retrieved from https://www.britannica.com / technology/artificial - intelligence
- Fan, Y., Tang, L., Le, H., Shen, K., Tan, S., Zhao, Y., Shen, Y., Li, X., & Gašević, D. (2024): Beware of metacognitive laziness: Effects of generative artificial intelligence on learning motivation, processes, and performance. British ***Journal of Educational Technology***, 55(1), 1–42. https://doi.org/10.1111/bjet.13544
- Flavell, J. H. (1979): ***Metacognition and cognitive monitoring***: A new area of cognitive–developmental inquiry. American Psychologist, 34(10), 906–911. https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906
- Kim, H., & Tang, J. (2022***): Integrative thinking as a higher-order cognitive skill in leadership education***. Educational Management Administration & Leadership, 50(7), 1123–1140. https://doi.org/10.1177/17411432211045678 (p. 1127)
- Kimbell, L. (2009): ***The Role of Design Thinking in Business Innovation***. ResearchGate. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/290391780Learning_Integrative_.

P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352

مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026

- Kowalski, J. R., Lineweaver, T. T., & Novak, K. B. (2022): ***Developing integrative thinking in undergraduate students through an interdisciplinary general education course on mental illness***. College Teaching, 70(4), 493–505.
- Lee, S., & Shen, W. (2020). Integrative thinking and complex problem solving in management. ***Journal of Business Research***, 115, 123–131. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.05.015 ,p. 125
- Martin, R. (2007): ***The Opposable Mind: How Successful Leaders Win Through Integrative Thinking.*** Boston, MA: Harvard Business School Press. p. 15-22
- MIT Cognitive Science Lab. (2025***): Effects of AI assistance on brain activity and creativity***:AnEEG study. LaptopMag. https://www.laptopmag.com/ai/chatgpt.
- Risko, E. F., & Gilbert, S. J. (2016): ***Cognitive offloading***. Trends in Cognitive Sciences, 20(9), 676–688.
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994): ***Assessing metacognitive awareness***. Contemporary Educational Psychology, 19(4), https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033
- Schraw, G., & Moshman, D. (1995): ***Metacognitive theories***. Educational Psychology Review, 7(4), 351–371.
- Simoncini, K., & Rocco, T. (2016):***Learning Integrative Thinking. ResearchGate.*** Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/290391780_Learning_Integrative_.
- Young,A.,&Fry,J.D.(2008):Metacognitive Awareness and Academic Achievement in College Students. ***Journal of the Scholarship of Teaching and Learning***, 8(2), 1–10 .

P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026

• Zohar, A., & Barzilai, S. (2013): ***A review of research on metacognition in science education***: Current and future directions. Studies in Science Education, 49(2), 121–169.

Arabic sources:ترجمة المصادر والمراجع العربية

- Abbas, Mohammed Khalil; Mohammed Bakr; Al-Issa, Mohammed Mustafa; & Awad, Faryal (2009). Introduction to Research Methods in Education and Psychology (2nd ed.). Amman: Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.
- Al-Jabri, K., & Sabri, D. (2013**): *Research methodologies***. Baghdad: Dar Al-Kutub wa Al-Watha'iq, Baghdad.
- Al-Janabi, A. H. (2025**): *Integrative thinking among university students***. Cambridge Journal for Scientific Research, (44), Iraq.
- Al-Khashab, A. S. A. (2020): Awareness of creativity and its relationship to integrative thinking among secondary school students. ***Diyala Journal for Human Sciences,*** (85), Iraq.
- Al-kubaisi, w.M(2010): Applied Statistics in social sciences.Misr Murtada foundation, Baghdad.
- Al-Najjar, Nabil Juma Saleh (2009). Statistics in Education and Human Sciences with SPSS Applications. Amman: Dar Al-Hamid for Publishing and Distribution, Mutah University
- Al-Tawil, Fatima (2023): Integrative Thinking in Higher Education: An Analytical Study **(*Master's Thesis*)**, University of Baghdad, College of Education, Baghdad, Iraq.
- Aziz, I. F. (2023): Integrative thinking and emotional intensity and their relationship to mindful self-care among university students (***Doctoral dissertation***), College of Education, University of Diyala).

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

ملحق (1) مقياس الكسل المعرفي بصيغته النهائية

ت	الفقرات	تنطبق عليّ دائمًا	تنطبق عليّ غالبًا	تنطبق عليّ أحيانًا	تنطبق عليّ نادرًا	لا تنطبق علي أبدا
1	أبدأ أداء المهام دون تخطيط مسبق.					
2	لا أحدد خطوات العمل قبل البدء بالمهمة					
3	أعتمد على الأداء الارتجالي بدلاً من التخطيط المنظم.					
4	أؤجل وضع الخطة إلى مراحل متأخرة من التنفيذ.					
5	لا أحدد أهدافاً مرحلية أثناء تنفيذ المهام.					
6	أفتقر إلى تنظيم الوقت والجهد عند أداء المهام.					
7	لا أتابع تقدمي أثناء تنفيذ المهمة بشكل منتظم.					
8	أتجاهل تقييم النتائج التي حققتها.					
9	نادراً ما أتحقق من مستوى فهمي أثناء الأداء.					
10	أستمر في العمل دون فحص دقة ما أنجزه.					
11	لا أكتشف أخطائي إلا بعد الانتهاء من المهمة.					
12	لا أراجع أخطائي بشكل منتظم.					
13	أركز على إتمام المهمة أكثر من مراقبة جودة الأداء.					
14	أتجنب التفكير العميق عندما أشعر بالتعب الذهني					
15	أعتمد على الوسائل التقنية في إنجاز المهام بدرجة كبيرة.					
16	أستخدم التكنولوجيا بديلاً عن التنظيم الذاتي.					
17	أشعر أحياناً بعدم الرغبة في بذل جهد ذهني إضافي.					
18	ألجأ إلى الأدوات الرقمية قبل بذل جهد ذهني كافٍ.					
19	أفضّل الحلول التقنية على المعالجة الذاتية للمشكلة.					
20	أتجاوز تحليل الأخطاء بعد الانتهاء من الأداء.					
21	لا أتحقق من مدى تحقق أهداف المهمة.					
22	أختار الطرق الأسهل لإنجاز العمل حتى لو كانت غير فعالة.					
23	أكتفي بإتمام العمل دون مراجعته.					
24	أفضل الحلول السريعة حتى لو لم تكن دقيقة.					

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

ملحق(2) مقياس التفكير التكاملي بصيغته النهائية

ت	المواقف	ت	المواقف
1	**أثناء مناقشة جماعية، يقدم زميلك رأيًا مختلفًا تمامًا عن رأيك، فكيف تتصرف؟** أ- أرفض رأيه فورًا ( ) ب- أستمع جزئيًا ( ) ت- أستمع بعناية وأحاول فهم وجهة نظره ( ) ث- أدمج بعض نقاطه مع رأيي( ) ج-أقدّر وجهة نظره بالكامل وأعيد تقييم موقفي ( )	9	**في محاضرة، تتلقى معلومات متضاربة من مصادر مختلفة، فماذا تفعل؟** أ- أتجاهل أحد المصادر( ) ب- أختار المصدر الذي يبدو أسهل ( ) ت- أحاول قراءة كل المصادر بعناية ( ) ث- أقارن المعلومات وأحللها ( ) ج-أستخلص رؤية متكاملة من جميع المصادر ( ) ( )
2	**أثناء حل مشكلة أكاديمية، لديك أكثر من فكرة متضاربة، كيف تختار؟** أ- أ- أختار واحدة عشوائيًا ( ) ب- ب- أختار الأبسط ( ) ت- ت- أدرس كل فكرة بعناية ( ) ث- ث- أدمج الأفكار لتكوين حل أفضل ( ) ج-ج- أبتكر حلًا جديدًا يتجاوز كل فكرة ( )	10	**يجب عليك تقديم عرض بحثي وهناك آراء مختلفة حول الموضوع، ماذا تفعل؟** أ- أتجاهل الآراء المختلفة ( ) ب- أختار رأيًا واحدًا ( ) ت- أدرس كل الآراء بعناية ( ) ث- أدمج الآراء لإنشاء محتوى متكامل ( ) ج-أبتكر عرضًا جديدًا يتجاوز كل الآراء ( )
3	**تواجهك نظرية تتعارض مع ما درست سابقًا، كيف تتعامل معها؟** أ- أرفض النظرية الجديدة ( ) ب- أقبلها جزئيًا ( ) ت- أدرس النظرية الجديدة بعناية ( ) ث- أدمجها مع ما أعرفه ( ) ج-أقبلها وأعيد ترتيب معرفتي بناءً عليها ( )	11	**بعد دمج أفكار متعارضة، تحقق الحل الناتج نتائج أفضل، كيف تشعر تجاهه؟** أ- لا أرى فرقًا ( ) ب- أرى تحسنًا بسيطًا ( ) ت- أشعر بتحسن ملحوظ ( ) ث- الحل أفضل من كل خيار على حدة ( ) ج-الحل متفوق بشكل كبير ويحقق نتائج ممتازة ( )

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026

4	**أثناء مشروع جماعي، تظهر آراء متضاربة بين الأعضاء، كيف تتصرف؟** أ- أتجاهل الآراء المختلفة ( ) ب- أقبل رأيًا واحدًا فقط ( ) ت- أحاول فهم كل وجهة نظر ( ) ث- أبحث عن نقاط مشتركة لدمجها ( ) ج-أصنع حلًا يشمل جميع الآراء ( )	12	**أنت تعمل على مشروع جماعي ودمجتم كل الأفكار، النتائج كانت...** أ- ضعيفة ( ) ب- مقبولة جزئيًا ( ) ت- جيدة ث- أفضل من كل فكرة منفردة ( ) ج-ممتازة جدًا، تتجاوز كل التوقعات ( )
5	**. تتلقى نقدًا متعارضًا من أكثر من أستاذ، ماذا تفعل؟** أ- أتجاهل النقد ( ) ب- أقبل نقدًا واحدًا فقط ( ) ت- أدرس كل النقد بعناية ( ) ث- أدمج التوجيهات المختلفة ( ) ج-أطور عملي بناءً على جميع النقد بشكل متكامل ( )	13	**أثناء إعداد بحث، دمجت معلومات مختلفة، ونتيجة ذلك...** أ- لم تؤثر ( ) ب- ذات تأثير ضعيف ت- تأثير متوسط ( ) ث- نتائج أفضل من أي مصدر منفرد ( ) ج-نتائج ممتازة تتجاوز كل التوقعات ( )
6	**عند حل مشكلة معقدة، دمجت عدة حلول، النتيجة كانت...** أ- غير فعالة ( ) ب- أقل فعالية من بعض الحلول ( ) ت- فعالة ( ) ث- أفضل من كل حل بمفرده ( ) ج-أكثر فاعلية وإبداعًا من كل الحلول( )	14	**قمت بإنتاج حل جديد بعد دمج وجهات نظر مختلفة، كيف تقيمه؟** أ- لا يختلف عن الأفكار الأصلية ( ) ب- يضيف قيمة بسيطة ( ) ت- يحقق فائدة واضحة ( ) ث- يتفوق على كل فكرة على حدة ( ) ج-حل مبتكر ومتفوق بشكل واضح ( )

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026 مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية

7	**في مشروع جماعي، يتعارض أسلوبك مع أسلوب زميلك، ماذا تفعل؟** أ- أفرض أسلوبي فقط ( ) ب- أوافق جزئيًا على أسلوبه ( ) ت- أستخدم كل الأساليب بشكل منفصل ( ) ث- أدمج أسلوبه مع أسلوبي للوصول إلى طريقة مشتركة ( ) ج-أبتكر طريقة جديدة تجمع بين الأسلوبين وتفوقهما ( )	15	**تواجه مشكلة دراسية صعبة، ولك خياران متعارضان، كيف تتصرف؟** أ- أختار واحدًا فقط ( ) ب- أختار الخيار الأسهل ( ) ت- أحاول استعمالكل خيار على حدة ث- أدمج عناصر من كلا الخيارين للوصول لحل جديد ( ) ج-أبتكر حلًا مختلفًا يدمج عناصر جديدة تمامًا ( )
8	**تحتاج إلى إعداد تقرير بحثي وواجهت بيانات متعارضة، كيف تتصرف؟** أ- أتجاهل البيانات المتعارضة ( ) ب- أختار بيانات واحدة فقط ( ) ت- أحلل كل البيانات بعناية ( ) ث- أدمج البيانات لتكوين رؤية جديدة ( ) ج-أبتكر نموذجًا جديدًا مستندًا إلى جميع البيانات ( )		

Journal of Intelligent Research Vol.20 (No.41) 2026 pp. 351-392
UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH
College of Basic Education
P:ISSN 2720 – 1855 E:ISSN 2707 – 0352
مجلة ابحاث الذكاء– كلية التربية الاساسية العدد :41 المجلد:20 حزيران 2026

Metacognitive Laziness in the Artificial Intelligence Environment and Its Relationship to Integrative Thinking among University Students

Asst. Prof. Ḍamiyāʾ Ibrāhīm Muḥammad Al-Khazrajī (Ph.D.)
General Directorate of Education–Diyala
dhaamyaibrahim@gmail.com

Abstract

The present study aims to identify metacognitive laziness in the context of artificial intelligence and its relationship to integrative thinking, to examine the significance of differences according to the variables of gender (male–female) and specialization (scientific–humanities), and to determine correlation between them. To achieve the objectives of the research, the researcher constructed two scales: one to measure metacognitive laziness within the artificial intelligence environment and another to measure integrative thinking. The psychometric properties of both instruments were verified by establishing their face validity and reliability. The two scales were then administered to a sample of (400) university students .The study yielded the following results: University students do not exhibit metacognitive laziness in the artificial intelligence environment. A statistically significant difference was found between males and females in favor of males, who were more characterized by metacognitive laziness. No statistically significant difference was found according to specialization (scientific–humanities). The findings also indicated that university students possess a good level of integrative thinking, with statistically significant differences according to gender and specialization. Furthermore, an inverse relationship was identified between metacognitive laziness and integrative thinking. Metacognitive laziness accounted for (21%) of the variance in integrative thinking.

Keywords: Metacognitive laziness , Artificial Intelligence Environment , Integrative Thinking**.**