قوة السيطرة المعرفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية

أ.م.د لمياء ياسين الركابي نورا حازم جواد
الجامعة المستنصرية – كلية التربية

مستخلص البحث:
تعد قوة السيطرة المعرفية **Cognitive Holding Power** حالة لدى المتعلم تنشأ عن دفع موضع التعلم لاستخدام تجهيز معرفي أو اجراءات معرفية من الرتبة الاولى أو من الثانية. وتشير الرتبة الاولى لقوة السيطرة المعرفية **First order of Cognitive Holding Power** الى دفع موضع للمتعلمين لاتباع التعليمات والاجراءات النوعية المرشحة من قبل المعلم ، اما قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية **Second order of Cognitive Holding Power** فهي تشير الى دفع موقف التعلم للمتعلمين الى عمل وأداء الاشياء بأنفسهم والانشغال بالأنشطة التي تحتاج الى استخدام مفاهيم مختلفة لاكتشاف الاستراتيجيات وحل المشكلات لمواجهة مواقف التعلم المختلفة، وان لكل منا مشكلاته العديدة التي تواجهه والتي تتطلب حلولا جديدة ومبتكرة وفعالة فان هذا يضغط لاستخدام الاجراءات المعرفية من الرتبة العليا والملائمة لحل لهذه المشكلات مما يتطلب أن يكون لديه نوعا من قوة السيطرة المعرفية، تمثل المرحلة الإعدادية، من المراحل الدراسية المهمة في حياة الفرد، كونها الأساس الذي ينطلق منه للدراسة الجامعية الأولية، واختيار المستقبل المهني العلمي وبما يتناسب ويتلاءم مع قدرات وقابليات الطلبة أنفسهم، كي يكونوا مؤهلين علمياً لخدمة المجتمع في مجالات الحياة كافة، لهذا أستهدف البحث الحالي التعرف الى :

1- قوة السيطرة المعرفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

لتحقيق أهداف البحث تم استخدام اداة لقياس قوة السيطرة المعرفية الذي تبنته الباحثة وقد تحققت الباحثة من صدق هذا المقياس من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء. فقد تبنت الباحثة مقياس ستيفنسون الذي يضم رتبتين من قوة السيطرة المعرفية (الرتبة الاولى **fochp**) - (الرتبة الثانية **sochp**) ويتكون من (30 فقرة) وقد تم التأكد من صدق وثبات هذا المقياس. تكونت عينة البحث الحالي من (400) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية من تربية الكرخ الثالثة اختيروا بالطريقة العشوائية العنقودية، وقد أظهرت نتائج البحث بان ان طلبة المرحلة الاعدادية يمتلكون قوة سيطرة معرفية من الرتبة الثانية.

Abstract

cognitive Holding power (CHP) which is a learner's situation emerges from promoting learning position to the level of using cognitive procedures of first or second order. The first order of cognitive Holding power refers to a learner's position which entails their following regulations and qualitative procedures which the teacher chooses. As to the second order of cognitive Holding power, it refers a learner's positions which entails their performing their work by themselves and engage in the activities which require using different conceptions to discover strategies and solve all problems encountering the different learning situations.

Therefore the present research aimed to define the following points**:**
Cognitive Holding power in students of preparatory stage
In order to achieve the aims of the research,one devices were used Cognitive Holding power and the researcher adopted Stevenson's measure which consists two orders of Cognitive Holding power, the first order (FOCHP) and second order (SOCHP). This measure consists of (30) items. The validity and the liability of the measure were checked. The sample of the researcher consists of (400) students (male and female) in preparatory stage from AL-Karkh third directorate of educational. The students were randomly chosen. The research came up with the following findings Students of preparatory stage have second–order Cognitive holding power.

الفصل الاول (تعريف بالبحث)

مشكلة البحث :

ان تفسير الطلاب للمهام المعطاة او المهام اللاحقة المختارة تقرر ما يتم تعلمه وكيف يتم هذا التعلم فالطلاب يتعاملون مع المهام عن طريق توظيف البنى المعرفية وبطرق نظامية ومدروسة اذ أن المهمة تتكون من هدف ومجموعة من العمليات اللازمة لتحقيق هذا الهدف وبالتالي فطبيعة المهمة تفرض على المتعلم استخدام نوع معين من العمليات والانشطة او الاجراءات المعرفية و ان لكل منا مشكلاته العديدة التي تواجهه والتي تتطلب حلولا جديدة ومبتكرة وفعالة فان هذا يضغط لاستخدام نوع معين من السيطرة المعرفية على الاجراءات المعرفية والتي تمثل قوة سيطرة معرفية تساعده على التعامل مع المشكلات وقد تكون هذه القوة من رتبتين رتبة أولى تتميز بطبيعة موقف الطالب السلبي اذ يكون متلقي فقط للمعلومات ورتبة ثانية تتميز بأن موقف الطالب فيها ايجابي.(الناغي، 2006: 2). وان الاهتمام بالفرد المنتج القادر على حل ما يواجهه من

مشكلات في ظل عصر معقد ومتغير مثير للمشكلات الحياتية والاكاديمية في مختلف المجالات والفرد القادر على حل مشاكله وتحقيق اهدافه المستقبلية التي يسعى اليها يبقى هدفا مهما ورئيسا في العملية التعليمية. (محمد دسوقي، 1990: 379)

لذا كان على المتعلم ان تكون لديه درجة مرتفعة من قوة السيطرة المعرفية على الانشطة والاجراءات المعرفية الممارسة حتى يمكنه من ادراك مستقبله ، وهذا ما يسعى البحث الى معرفته من خلال السؤال الاتي هل يمتلك طلبة المرحلة الاعدادية قوة سيطرة معرفية؟

أهمية البحث:

بالرغم من اهمية قوة السيطرة المعرفية في عملية التعليم والتعلم الا ان هذا المصطلح ،لم ينل القدر الكافي من البحث والدراسة المتعمقة في البيئة العربية في حين اهتمت البحوث والدراسات في البيئة الاجنبية بهذا المصطلح منذ ظهوره حديثا عام (1986) ، ومنذ وقت قريب أتجه العلماء نحو بيئة التعلم لدراسة الاساليب التي تساعد المتعلمين على تحقيق أهدافهم أو اعاقتهم عن تحقيق هدفهم وهذا ما يسمى بالدفع (الحث) pressواتجه علماء علم النفس المدرسي الى توسيع هذا المفهوم ليشمل ادراك المتعلم لمناخ بيئة التعلم ، وأرجعوا السلوك الناتج عن مواقف التعلم learning setting الى فعالية البنى المعرفية لدى المتعلمين وجهودهم للتكيف مع مواقف البيئة والقيام بالمهمة المطلوبة ، وفي عام (1979) نسب Stevenson & Evans متطلبات مواقف التعلم الى القوة المعرفية المسيطرة Stevenson& Cognitive Holding Power (CHP) (Evans,1994:1) اذ ان قوة السيطرة المعرفية السيطرة المعرفية Cognitive Holding Power(CHP) تعد حالة لدى المتعلم تنشأ عن دفع موضع التعلم لاستخدام تجهيز معرفي أو اجراءات معرفية من الرتبة الاولى أو من الثانية . وتشير الرتبة الاولى لقوة السيطرة المعرفية First order of Cognitive Holding Power الى دفع موضع للمتعلمين لاتباع التعليمات والاجراءات النوعية المرشحة من قبل المعلم ، اما قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية Second order of Cognitive Holding Power فهي تشير الى دفع موقف التعلم للمتعلمين الى عمل وأداء الاشياء بأنفسهم والانشغال بالأنشطة التي تحتاج الى استخدام مفاهيم مختلفة لاكتشاف الاستراتيجيات وحل المشكلات لمواجهة مواقف التعلم المختلفة.(Stevenson& evans,1994:162) .

أن رتبتي القوة المعرفية المسيطرة المرغوب فيهما في التعليم تعتمد على أهداف التعلم حيث اذا كان الهدف هو تنمية مهارات خاصة يمكن تطبيقها بكفاءة في المواقف الروتينية فهو يكشف عن مستويات مرتفعة من الرتبة الاولى للقوة المعرفية المسيطرة (FOCHP) وفيها يعمل المعلم على تأكيد الاجراءات الخاصة مع تعديلها وتحسينها وترتيبها بينما اذا كان الهدف هو تنمية قدرات ضرورية لاستغلال نشاط حل المشكلة في المواقف غير المألوفة فهذا يكشف عن مستويات مرتفعة من الرتبة الثانية للقوة المعرفية المسيطرة (SOCHP) وفيها يشجع المعلم الطلبة على الكشف عن المعلومات المخزنة لديهم وتجريب المسائل بأنفسهم واعادة بناء الفهم الذاتي في ضوء نتائج الدراسات التي

قاموا بها واعداد الطلبة لاستغلال نشاطهم بشكل أفضل في أدائهم أثناء العمل.(Hunt, Stevenson,1997:13).

وتشير دراسة ستيفنسون واخرين (1994) على أنه عندما تتطلب المهمة المقدمة للمتعلم استخدام اجراءات حل المشكلات والاجراءات التفسيرية، فان هذا يضغط لظهور الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية لدى المتعلم ،وعلى الجانب الاخر عندما تضع مهام التعلم أهدافا يمكن للمتعلمين تحقيقها من خلال التنفيذ المباشر للإجراءات النوعية الموجودة فهذا يضغط لظهور الرتبة الاولى من قوة السيطرة المعرفية لديهم. (Stevenson& et ..,1994 205)

واكدت دراسة فتحي عبد القادر وعادل خضر (2002) على وجود فروق بين طلبة الاقسام العلمية وطلبة الاقسام الادبية في قوة السيطرة المعرفية وأرجعا هذا الى اختلاف طبيعة مقررات القسمين وما تتطلبه من أنشطة معرفية متباينة الى حد ما وهذا بدوره يؤدي الى تنمية قوة معرفية مسيطرة متباينة بين طلاب القسمين العلمي والادبي . (فتحي عبد القادر ، وعادل خضر ، 2002: 139).

تمثل المرحة الإعدادية ، من المراحل الدراسية المهمة في حياة الفرد، كونها الأساس الذي ينطلق منه للدراسة الجامعية الأولية ،واختيار المستقبل المهني العلمي، أن الاهتمام بالمراهق من الأهداف التي يسعى لها المختصون في مجال التربية باعتبار المراهق هو الركن الأساس في إعداد الشباب الذين يمكن الاستفادة منهم لخير البشرية عندما يبدأون بالنضج والنمو في مراحل العمر اللاحقة، مما دعت الحاجة الى الاهتمام بدراسة هذه المرحلة العمرية المهمة من حيث كيفية معرفة القوة المسيطرة لديهم ، حتى يمكن الاستفادة منها في مجال العمل على اعتبار أن هؤلاء الطلبة هم القادرون على بناء المجتمع في المجالات المختلفة .

أهداف البحث: التعرف الى :

قوة السيطرة المعرفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية في محافظة بغداد من مديريات تربية الكرخ الاولى والثانية والثالثة (الدراسات الصباحية) للعام الدراسي 2013- 2014 من الذكور والاناث ومن الفرعين العلمي والادبي.

تحديد المصطلحات: سيتم تحديد المصطلحات الواردة في البحث الحالي كالاتي

أولا: قوة السيطرة المعرفية : cognitive holding power :

يعرفها كل من ستيفنسون وريان (stevenson & ryan 1994) : " بأنها مفهوم نفسي اجتماعي تشير الى حالة الطالب في موقف التعلم الذي يدفعه الى الانشغال بأنواع مختلفة من الانشطة المعرفية ومدى توظيف الطلاب للإجراءات المعرفية المختلفة أثناء معالجتهم للمهام. وهي مكونة من رتبتين.

قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى first order cognitive holding power (fochp) وتعرف بانها : " هي حالة الطالب في موقف التعلم الذي يدفعه الى اتباع التعليمات والاجراءات التي يقدمها المعلم مثل النقل من المعلم والعمل كما يخبره المعلم والفعل كما هو موضح والاعتماد على افكار المعلم . اذ يقوم الطالب بالتفسير البسيط للمعلومات ولكنه غير واع بدرجة كبيرة لاستراتيجية التفكير المستخدمة في الدرس بل غير مسئول عن ضبطها ودور الطالب يتسم بالسلبية بينما المعلم دوره التلقين.

قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية (second order of cognitive holding power (sochp) وتعرف بانها: " هي حالة الطالب في موقف التعلم الذي يدفعه الى تفسير الاشياء بنفسه والتغلب على المشكلات وايجاد الروابط والدراسة عن المعلومات وفحص النتائج وتجريب الافكار ومراقبة فاعلية المداخل المستخدمة . والمعلم يشجع طلابه على مواجه المشكلات وتدريبهم على مجموعة جديدة من الاجراءات النوعية والقدرة على حل المشكلات غير المألوفة وتنمية القدرة على بناء الخرائط المعرفية والتصور العقلي (stevenson&rayan,1994,2-3).

التعريف النظري: لقد تبنت الباحثة تعريف ستيفنسون وريان 1994 (Stevenson & ryan 1994) تعريفا نظريا للبحث الحالي لأنها تبنت الخلفية النظرية اطارا نظريا للبحث الحالي كون ان التعريف يعطي تفسيرا أوضح وأدق لمفهوم قوة السيطرة المعرفية .

اما التعريف الاجرائي لقوة السيطرة المعرفية فهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس قوة السيطرة المعرفية المستخدم في البحث الحالي.

ثانيا: المرحلة الاعدادية :

هي المرحلة الدراسية التي تقع بعد انتهاء الدراسة المتوسطة وتسبق التعليم الجامعي ومدتها ثلاث سنوات وتشمل الصفوف (الرابع ، الخامس ، والسادس) بفرعيها العلمي والادبي. (وزارة التربية ، 1977: 4) .

الفصل الثاني (الاطار النظري والدراسات السابقة)

قوة السيطرة المعرفية Cognitive Holding Power :

- **مدخل قوة السيطرة المعرفية:**

مع بداية السبعينات من القرن العشرين ظهر في اطار علم النفس المعرفي مفاهيم متعددة، مثل الاساليب المعرفية، أساليب التفكير، وأساليب استراتيجيات التعلم، وعمليات التعلم، وقوة السيطرة المعرفية والتي بموجبها تصنف الطريقة التي يتعامل بها الطالب مع المعلومات داخل الفصل الدراسي أو خارجه وهذا ما أشار اليه ميسك "Messick (1993)" الى أن أساليب التعلم تركز على التنظيم والسيطرة وضبط استراتيجيات التعلم واكتساب المعرفة. (محمد حسانين، 1998، 11).

هناك العديد من الاتجاهات المعاصرة لفهم وتفسير النشاط المعرفي الانساني، ويعد الاتجاه المعرفي من أفضلها، وقد شهد الاتجاه ظهور العديد من المفاهيم الحديثة نسبيا ومنها مفهوم قوة السيطرة المعرفية(Cognitive Holding Power(CHP، وفي ضوء

الانشطة المعرفية المختلفة التي يقوم بها المتعلم داخل غرفة الصف وخارجها، والتي تعتمد على الاهداف التي يتبناها المتعلم أو الاهداف التي تحدد مسبقا من قبل المؤسسة التعليمية، والتعامل مع المواقف التي تواجه في النواحي الاكاديمية والحياة اليومية . (فتحي عبد القادر، وعادل خضر ، 2002: 102).

- **مفهوم قوة السيطرة المعرفية:**

يعد مفهوم قوة السيطرة المعرفية(Cognitive Holding Power (CHP من المفاهيم الحديثة نسبيا ويرجع هذا المفهوم بأصوله العلمية الى ستيفنسون Stevenson (1986) وطبقا لمفهوم ستيفنسون فمصطلح قوة السيطرة المعرفية من الرتبة العليا Higher Order of Cognitive Holder Power يشير الى دفع الطلبة الى النشاط المعرفي من الرتبة العليا وذلك لتنمية الاجراءات المعرفية من الرتبة الثانية والتي تعد مطلوبة للتكيف المعرفي ، وهذا يحتاج الى بيئة تعليمية تتطلب جهدا معرفيا من الرتبة العليا. (الناغي،2008: 13).

والمقصود بالإجراءات المعرفية هو المعرفة كيف How؟ والمعرفة ماذا What؟ والمعرفة كيف؟ تدل على تنشيط تحقيق الهدف وتسمى المعرفة الاجرائية procedural knowledge وذلك مقابل المعرفة ماذا؟ وهي تمثيل المعلومات والحقائق وتنشط المعرفة ماذا عملية الفهم وغالبا تسمى بالمعرفة التصريحية Declarative knowledge. (Hunt & Stevenson,1997,8).

فمفهوم قوة السيطرة المعرفية مفهوم نفسي اجتماعي للدفع البيئي للمتعلمين لاستخدام أنواع مختلفة من الانشطة المعرفية، ويشتق هذا المصطلح من نظرية الموضع setting theory وعلم النفس البيئي Ecological Psychology الخاص بدراسة التفاعلات بين الافراد وبيئتهم وأثر ذلك على سلوكهم ونظريات البنى المعرفية التي تهتم بالاستدلال على النشاط المعرفي الذي يستخدمه المتعلمين عند معالجة المهام التي ينشغلون بها . (Stevenson & Mckavanagh,2002:2).

- **طبيعة قوة السيطرة المعرفية:**

منذ أن قام ستيفنسون بتقديم مفهوم قوة السيطرة المعرفية للمرة الاولى عام (1968) ، أتفق العلماء حول تسمية هذا المفهوم وتعريفه، وان الدفع الناتج عن العوامل المهمة المحددة ضمن بيئة التعلم يشير الى قوة السيطرة المعرفية.

(walmsley,2001:134)

وترجع الاصول العلمية لمفهوم قوة السيطرة المعرفية الى ستيفنسون Stevenson والذي أشتقه من نظريات الموضع theories of setting ونظريات البنى المعرفية للبحث عن التكيف المعرفي داخل البيئات التعليمية والدراسية.

(صادق ، 2010: 135)

وتشير قوة السيطرة المعرفية الى المدى الذي تدفع بيئة التعلم المتعلمين اليه لتوظيف أنواع مختلفة من الاجراءات المعرفية عند معالجة المهام التي ينشغلون بها. وهذا الدفع ينتج عن المهام التي ينشغل بها المتعلمين والتي تحدد ما يتعلمه هؤلاء وكيف يتم تعلمه ،

ويمكن النظر الى المهمة على أنها مكونة من هدف معين يراد الوصول اليه ومجموعة من العمليات الضرورية لتحقيق الهدف ، ويصيغ التلاميذ التي ينشغلون بها على اساس البنى المعرفية الخاصة بهم ومصادرهم الخارجية ، ومن ثم تعد قوة السيطرة المعرفية الداخلية بيئة المهمة . (Stevenson,1990:4).

رتب قوة السيطرة المعرفية :

تنقسم قوة السيطرة المعرفية الى قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى (FOCHP) وقوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية (SOCHP) اعتمادا على ما اذا كان موضع التعلم يحث على استخدام الاجراءات من الرتبة الاولى او الاجراءات من الرتبة الثانية من قبل المتعلم للتكيف مع الاهداف (Stevenson,1998:396).

والتمييز بين الدفع لقوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى وقوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية ينطلق من تقسيمات البنى المعرفية الموضحة سابقا فتشير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى الى ميل المتعلمين في مواضع التعلم للانشغال بأداء أنشطة مباشرة مرتبطة بتعلم المعرفة التصريحية أو الاجراءات النوعية الخاصة دون أن يكون لدى الطالب نشاط بصورة أكثر في تحويل المعرفة لتؤدي الى ان تكون اجراءات جديدة ، وهذه التحويلات تميل الى ن تكون مختبئة وغير واضحة للمتعلم .

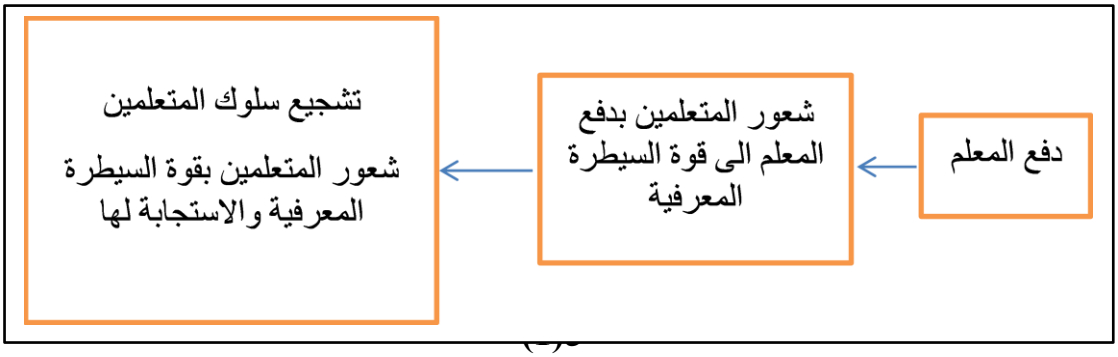
أما قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية فتشير الى أن أنشطة المعلم غرفة الصف والتي تضع بعض المسؤوليات الخاصة بهذه التحويلات (تسمى هنا الاجراءات من الرتبة الثانية) للمتعلم فالأهداف التي توضع من قبل المتعلم تختلف عن تلك الاهداف المستحثة عن طريق الرتبة الاولى من قوة السيطرة المعرفية ، وفي حالة الهدف التعليمي الواحد تعد الاجراءات النوعية والمعرفة التقريرية وسائل تعلم مختلفة .

ويمكن التمييز بين قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى وقوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية كما يلي : تشير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى الى دفع موضع التعلم لاتباع التعليمات والاوامر وممارسة الاجراءات النوعية الموجودة وميل المعلم وموضوع التعلم الى تخفيض الحاجة الى المتعلم الفعال الى الحد الادنى حيث تنحصر مهمة المتعلم الى النسخ أو التفسير البسيط جدا للمعلومة بينما المعلم هو الذي يقع على عاتقه مسؤولية الانشطة المعرفية من الرتبة الثانية . أما قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية فتشير الى دفع موضع التعلم للمتعلمين لعمل الاشياء بأنفسهم والانشغال في أنشطة تتطلب استخدام مضامين للمفاهيم المختلفة من خلال تنفيذ الاجراءات من الرتبة الثانية ، وهذا الموضع يعيق تحقيق الاهداف من خلال التطبيق المباشر للإجراءات النوعية المرشحة من قبل المعلم.

(Stevenson ,1994: 203)

قياس قوة السيطرة المعرفية :

اعد ستيفنسون (1990) مقياس قوة السيطرة المعرفية Cognitive Hogding Power (CHPQ) وتم بناء المقياس في ضوء نظريات الموضع ومفاهيم علم النفس البيئي التي تؤكد على العمليات الجماعية والتي من خلالها تتكيف الجماعات وفقا للمصادر والموارد الاجتماعية والفيزيقية المتاحة في البيئة، واشتق المقياس (CHPQ) في ضوء بعض الادوات المتاحة لقياس الابعاد الاجتماعية – النفسية لحجرة الدراسة، ويستخدم المقياس لقياس قدرة بيئات التعلم لدفع الطلاب لاستخدام أنواع مختلفة من الاجراءات المعرفية في ضوء ما تمتلكه المواضع من قوة سيطرة معرفية يمكن تصنيفها كرتبة أولى أو رتبة ثانية، وبمعنى اخر لقياس تأثير مواضع التعلم في تنشيط الاجراءات من الرتبة الاولى والرتبة الثانية لدى المتعلم حيث ثبت قدرة المقياس على التمييز بين مختلف المواضع داخل الفصول بالمدرسة، كما ثبت صدق المقياس من خلال دراسات متنوعة لتميز بين النشاط المعرفي في ضوء اي من مستويات الاجراءات المعرفية من الرتبة الاولى أو الرتبة الثانية بفعل تأثير الدفع الناتج من العوامل الهامة الموجودة ضمن بيئة التعلم في إثارة هذه الانواع من الانشطة والسلوكيات المعرفية لدى المتعلم، ويتمثل الهدف الرئيس من مقياس (CHPQ) في فحص إدراك المتعلمين للدفع الناتج من انواع المهام التي ينشغلون بها وبشكل عام تتأثر هذه المهام بمدى العوامل التي تكون ضمن بيئة التعلم ويضم مقياسين فرعيين، الاول يستخدم لقياس قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى، والثاني يستخدم لقياس قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية، وتطابق فقرات المقياس مجموعة من تأثيرات التعلم النشطة للإجراءات من الرتبة الاولى من خلال التنفيذ المباشر للإجراءات النوعية المتاحة أو الاجراءات من الرتبة الثانية من أجل حل المشكلات، وان الفقرات المرتبطة بقوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى تم اختيارها من خلال الانشطة الاتية: تقليد المعلم، عرض المعلم للإجراءات بوضوح، اخبارهم بما يجب عمله بوضوح، الاعتماد على المعلم في الحصول على المعلومات والافكار الجديدة، وقبول الانشطة المختلفة دون مناقشة، أما بالنسبة لفقرات قوة السيطرة المعرفية المرتبطة من الرتبة الثانية فقد تم اختيارها من خلال الانشطة الاتية: اكتشاف المتعلمين للمعلومات بأنفسهم ايجاد العلاقات بين الموضوعات الدراسية المختلفة تجريب الافكار الجديدة، فحص النتائج، طرح الاسئلة. واستخدم ستيفنسون ثلاثة أشكال رئيسية لصياغة الانشطة المختارة لتكفل قياس ما يتعلق بالدفع مقارنة بتماثل العامل المسبب للدفع مثل (المعلم أو المتعلم)، ويمكن تمثيل الصيغ الرئيسية الثلاثة للمفردات التي يعتقد أنها تتعلق بقوة السيطرة المعرفية كما في الشكل(1) .



الصيغ الرئيسية الثلاثة لمقياس قوة السيطرة المعرفية

ومن ثم استخدم ستيفنسون ثلاثة اشكال رئيسية في صياغة فقرات قوة السيطرة المعرفية ويمكن تمييزها كالاتي :

- يشجع المعلم المتعلم للقيام بالأنشطة .
- يشعر المتعلم بالدفع للقيام بالأنشطة .
- يقوم المتعلم بالنشاط بالفعل.

ويجيب المفحوص على المقياس في ضوء الانشطة المعرفية المختلفة التي يستخدمها في المواضع التعليمية، ولفحص بنية مكونات هذا المقياس اجرى ستيفنسون (1990) تحليل عاملي باستخدام تدوير فاريمكس للفقرات بعد تطبيقها على طلاب الكليات التكنولوجية TAFE، حيث انتج التحليل ثمانية عوامل كما يلي:

1- الاستماع والمشاهدة .
2- التشجيع على فحص وايجاد الروابط
3- الاكتشاف.
4- النشاط المستقل أو الذاتي.
5- التأكد من الصحة (الاثبات).
6- الاكتشاف لنفسه.
7- عرض المعلم.
8- طلب المساعدة.(الناغي،2008: 51).

الدراسات السابقة :

- **دراسة ستيفنسون (Stevenson,1990):**

تناولت **"مفهوم قوة السيطرة المعرفية في مواضع تعلم التربية البعدية والتكنولوجية "** وهدفت الدراسة مناقشة مفهوم قوة السيطرة المعرفية ببعديها الاول (FOCHP) والثاني (SOCHP) ومقياس قوة السيطرة المعرفية (اعداد ستيفنسون ،1990) بالإضافة الى التعرف على مكونات المقياس المستخدم في الدراسة . وطبق الباحث مقياس قوة السيطرة المعرفية (CHPQ) ويتكون من مقياسيين فرعيين الاول : مقياس قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى ، والثاني مقياس قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية على (278) طالبا في (30) فصلا بكليات TAFE. وتوصل الباحث الى ان العوامل الثمانية التالية قد فسرت 41% من التباين الكلي بالنسبة لقوة السيطرة

المعرفية ، وتتمثل فيما يلي : (الاستماع والمشاهدة ، التشجيع على فحص وايجاد الروابط – الاكتشاف – النشاط المستقل –التأكد من الصدق – الاكتشاف بالذات – عرض المعلم – طلب المساعدة). كما توصل الباحث الى ان العوامل الثمانية السابقة ترتبط بالمفاهيم النظرية الاثنين (FOCHP) ،(SOCHP). وأوضح ان العامل الاول والسابع والثامن قد فسروا 19% من التباين الكلي وان جميعها تتعلق بأبعاد قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى ، بينما فسر العامل الثاني والثالث والرابع والخامس والسادس 22% من التباين الكلي وجميعها تتعلق بأبعاد قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية . وتوصلت النتائج الى ان ثبات الاداة المستخدمة يضل مقبولا عند تطبيقها على الطلاب في الفصول الفنية المختلفة وعبر كليات (TAFE) بالإضافة الى استقلالية بعدي مقياس قوة السيطرة المعرفية.(Stevenson,1990: 1)

الفصل الثالث (اجراءات البحث)

اجراءات البحث:

أولاً - مجتمع البحث Population of Research

يشمل مجتمع البحث الحالي طلبة المرحلة الاعدادية* في مديريات تربية الكرخ في محافظة بغداد للعام الدراسي (2013-2014).ومن كلا الجنسين ويضم طلبة الصف الرابع والخامس الاعدادي فقط حيث تعذر علينا التطبيق على طلبة السادس الاعدادي وذلك بسبب رفض ادارة المدارس لانهم صفوف منتهية ، وقد بلغ عدد تلاميذ الصف الرابع العلمي(**16483**) ، الرابع الادبي(**15086**)، اما الخامس العلمي (**15842**)،الخامس الادبي (**15381**) والجدول رقم (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

يوضح مجتمع البحث من طلبة المرحلة الاعدادية في مديرية تربية الكرخ الاولى والثانية الثالثة للعام الدراسي (2013-2014)

المديرية/الصف	الكرخ الاولى		الكرخ الثانية		الكرخ الثالثة		المجموع		
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	المجموع
الرابع العلمي	2453	2347	3529	3397	2450	2307	8432	8051	16483
الرابع الادبي	1718	1643	3587	3608	2295	2235	7600	7486	15086
الخامس العلمي	2360	2351	3188	3411	2202	2330	7750	8092	15842
الخامس الادبي	1885	1742	3590	3683	2245	2236	7720	7661	15381
المجموع	8416	8083	13894	14099	9192	9108	31502	31290	62792

*) تم الحصول على بيانات مجتمع البحث من وزارة التربية شعبة التخطيط التربوي (الملحق 2)

ثانياً - عينة البحث Research Sample

تكونت عينة البحث من (200) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية تم اختيارها بطريقة عشوائية عنقودية والجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

توزيع عينة البحث حسب المدارس الإعدادية والجنس والفرع الدراسي

ت	اسماء المدارس	عدد الطلبة				المجموع
		ذكور		إناث		
		علمي	أدبي	علمي	أدبي	
1	إعدادية السبطين للبنين	25	25			50
2	إعدادية الكاظمية للبنات			25	25	50
3	إعدادية المعتصم للبنات			25	25	50
4	إعدادية الزوراء للبنين	25	25			50

أداة البحث:

بعد الاطلاع على الدراسات مثل دراسة (1990 ستيفنسون) ودراسة (الناغي 2008) ودراسة سالم (2006) في موضوع قوة السيطرة المعرفية اعتمدت الباحثة مقياس ستيفنسون وريان 1994(Stevenson & ryan 1994) لقياس قوة السيطرة المعرفية الذي ترجمه عادل سعد خضر (2003).

قام باعداد هذا المقياس ستيفنسون وريان (1994) لقياس تأثير موقف التعلم في تنشيط اجراءات الرتبة الاولى والثانية من المعرفة الاجرائية . وتم صياغة فقرات المقياس في ضوء ثلاث صيغ مميزة وهي : المعلم يشجع الطلاب للقيام بالنشاط ، يشعر الطالب بأنه يجب أن يقوم بالنشاط ،والطالب يقوم بالنشاط بالفعل ويتكون المقياس من بعدين هما : قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى ،وقوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية حيث يتم قياس كل بعد من خلال مجموعة من الفقرات ويبلغ عدد فقرات المقياس (30) فقرة ، منها (17) فقرة لقياس الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية ، و(13) فقرة لقياس الرتبة الاولى من قوة السيطرة المعرفية ، ويجيب الفرد على مقياس خماسي البعد بطريقة ليكرت المتدرج في اعداد البدائل للمقياس من "يحدث كثيرا جدا =5 ، يحدث كثيرا =4 ، يحدث في بعض الاحيان =3، يحدث نادرا =2، لا يحدث أبدا =1" ، وان جميع الفقرات موجبة ، ويتم حساب درجة الفرد على مقياس قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الاولى بحساب متوسط درجات الفرد على الفقرات التي تنتمي الى هذا المقياس أي بقسمة مجموع الدرجات على عدد الفقرات، كما يتم حساب درجة الفرد على مقياس قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية بحساب متوسط درجات الفرد على الفقرات التي تنتمي الى هذا المقياس أي بقسمة مجموع الدرجات على عدد المفردات. كما موضح في الجدول (3).

جدول (3)
أرقام فقرات مقياس قوة السيطرة المعرفية موزعة حسب الرتب

رتب قوة السيطرة المعرفية	الفقرات
الرتبة الاولى من قوة السيطرة المعرفية	5، 6، 8، 9، 16، 17، 18، 20، 23، 24، 26، 28، 30
الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية	1، 2، 3، 4، 5، 7، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 19، 21، 22، 25، 27، 29

صلاحية المقياس:

من أجل تعّرف مدى صلاحية المقياس (الصدق الظاهري) تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس (ملحق) لتحديد مدى صلاحية الفقرات ، و تم اعتماد نسبة اتفاق (100%) على الفقرة لتعد الفقرة مقبولة في المقياس، وقد حصل اتفاق على جميع الفقرات وبذلك أصبح المقياس بصورته الاولية يتألف من (30) فقرة والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)
أراء الخبراء في مقياس قوة السيطرة المعرفية

أرقام الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون	المعارضون	نسبة الاتفاق
1.2.3.4.5.6.7.8.9.10.11.12.13. 14.15.16.17.18.19 20.21.22.23.24.25.26.27.28.2 9.30	30	14	صفر	%100

التحليل الاحصائي للفقرات :

تم تطبيق مقياس قوة السيطرة المعرفية بصورته الاولية على (400) طالب وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية من طلبة المرحلة الاعدادية من مدارس(اعدادية الحرية للبنات واعدادية قطر للبنات واعدادية التأميم للبنين واعدادية الكاظمية للبنين واعدادية العزة للبنات) واعتمدت هذه العينة لأغراض تحليل الفقرات ولتحقيق ذلك تم الاجراء الاتي :

1- حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس قوة السيطرة المعرفية :

تتطلب المقاييس النفسية حساب القوة التمييزية ، لفقراتها بهدف استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المجيبين والابقاء على الفقرات التي تميز بينهم ، اذ يشيرجيزل واخرون (Chisell et al ,1981) الى ضرورة اختيار الفقرات ذات القوة التمييزية العالية

وتضمينها في المقياس بصيغته النهائية (Chisell et al,1981:434) لان هناك علاقة قوية ما بين دقة المقياس والقوة التمييزية لفقراته .(Cronbach & Cleser,1965:64) ولتحقيق ذلك طبق المقياس على عينة مكونة من (400) طالب وطالبة ، اذ يرى هنريسون (Henrysoon,1971) أن حجم العينة المناسب في عملية التحليل الاحصائي لحساب القوة التمييزية يفضل أن لايقل عن (400) فرد يتم اختيارهم بدقة من المجتمع الاصلي ولاستخراج القوة التمييزية للفقرات رتبت الاستجابات تنازليا من أعلى درجة الى أدناها وباستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين (Contrasted Groups) فقد اخذت (27%) من المجموعة العليا ومثلها من المجموعة الدنيا ، اذ تشير انستازي Anastasi الى ان النقطة المثلى لكل من حالتي التوازن هي التي تبلغ من العليا والدنيا (27%) (Anastasi,1988:213)، وبهذا اصبح عدد الافراد في كل مجموعة (108) فردا، واستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس لتمثل القيمة التائية المحسوبة القيمة التمييزية للفقرة (Edward,1957:152-154).

وقد أتضح ان جميع الفقرات مميزة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (96، 1) عند مستوى دلالة (05، 0) ودرجة حرية (214) . والجدول (5) يوضح ذلك . وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية يتألف من (30) فقرة.

جدول(5)

معاملات تمييز فقرات مقياس قوة السيطرة المعرفية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

تمييز فقرات (الرتبة الاولى)

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المستخرجة	الدلالة
الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
1	3.9167	1.18499	2.0556	1.09231	12.001	دالة
2	3.8056	1.23393	1.8426	1.08655	12.408	دالة
3	4.0833	1.00582	2.3704	1.02850	12.375	دالة
4	4.4167	0.76274	2.7315	1.37131	11.161	دالة
5	4.5556	0.82409	2.6389	1.40399	12.235	دالة
6	4.4167	0.68529	2.9907	1.28613	10.169	دالة
7	4.4074	0.78582	2.3796	1.11672	15.433	دالة
8	3.7778	1.21003	1.6481	0.96006	14.328	دالة
9	3.8704	1.27589	2.8426	1.58357	5.252	دالة
10	4.5463	0.75361	3.0093	1.32901	5.252	دالة
11	4.4352	0.71399	2.7315	1.20440	12.646	دالة
12	4.2407	0.89516	2.1852	1.13688	14.763	دالة
13	4.5278	0.67614	3.2500	1.836118	8.373	دالة

جدول (6)
تمييز فقرات الرتبة الثانية :

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المستخرجة	الدلالة
الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
1	4.2685	0.95317	3.0278	1.12290	8.754	دالة
2	4.5926	0.64180	3.1204	1.18966	11.319	دالة
3	4.1296	1.05982	2.4352	1.17030	11.153	دالة
4	4.5093	0.64844	30.1944	1.08910	10.780	دالة
5	4.1667	1.00930	2.9722	1.29310	7.567	دالة
6	4.5556	0.71478	3.0833	1.12012	11.514	دالة
7	4.3981	0.86162	3.0926	1.08116	7.726	دالة
8	4.4167	0.77490	2.8704	1.17682	11.405	دالة
9	4.1204	0.86162	3.0926	1.08116	7.726	دالة
10	4.1296	1.30486	3.2685	1.39831	4.679	دالة
11	4.3519	0.85724	2.5093	1.19579	13.015	دالة
12	4.6296	0.73105	3.1204	1.33758	10.290	دالة
13	4.4259	0.83390	2.7500	1.26140	11.518	دالة
14	4.4722	0.72934	2.9904	1.14790	11.321	دالة
15	4.4352	0.95968	3.4537	1.34223	6.182	دالة
16	4.4722	0.82551	3.0093	1.21128	10.372	دالة
17	4.5000	0.80303	2.6204	1.22831	13.311	دالة

2- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس قوة السيطرة المعرفية :

يعّد أيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة ، والدرجة الكلية للمقياس احد أساليب تحليل الفقرات (Nunnally, 1978:262). إذ يستخدم هذا الأسلوب لإيجاد معامل الاتساق الداخلي لتحديد مدى تجانس الفقرات في قياسها للظاهرة السلوكية ، وقد استعمل معامل ارتباط (بيرسون) لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس . إذ أظهرت النتائج إن جميع الفقرات دالة إحصائيا لدى مقارنتها بالقيمة الجدولية (098، 0) عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (398) والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس قوة السيطرة المعرفية

الفقرة	معامل الارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	0.406	16	0.542
2	0.475	17	0.413
3	0.484	18	0.371
4	0.570	19	0.529
5	0.546	20	0.541
6	0.473	21	0.461
7	0.572	22	0.356
8	0.489	23	0.224
9	0.261	24	0.535
10	0.459	25	0.445
11	0.573	26	0.549
12	0.517	27	0.522
13	0.487	28	0.306
14	0.432	29	0.409
15	0.469	30	0.587

علاقة الفقرة بالرتبة الاولى لقوة السيطرة المعرفية

تم استخراج العلاقة الارتباطية لفقرات المقياس مع الرتبة الاولى لقوة السيطرة المعرفية وذلك باستخدام معامل ارتباط (بيرسون) وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات دالة إحصائياً ، لدى مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0,098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398). والجدول (8) يوضح ذلك .

الجدول (8)

علاقة الفقرة بالرتبة الاولى لقوة السيطرة المعرفية :

الفقرة	معامل الارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	0.529	8	0.579
2	0.574	9	0.333
3	0.599	10	0.551
4	0.555	11	0.614
5	0.584	12	0.636
6	0.506	13	0.493
7	0.666		

علاقة الفقرة بالرتبة الثانية لقوة السيطرة المعرفية :

تم استخراج العلاقة الارتباطية لفقرات المقياس مع الرتبة الاولى لقوة السيطرة المعرفية وذلك باستخدام معامل ارتباط (بيرسون) وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات دالة إحصائياً ، لدى مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0,098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398). والجدول (9) يوضح ذلك .

الجدول (9)

علاقة الفقرة بالرتبة الثانية لقوة السيطرة المعرفية

الفقرة	معامل الارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	0.502	10	0.277
2	0.561	11	0.544
3	0.518	12	0.524
4	0.513	13	0.536
5	0.439	14	0.590
6	0.611	15	0.382
7	0.529	16	0.496
8	0.556	17	0.586
9	0.442		

الخصائص السيكو مترية لمقياس قوة السيطرة المعرفية :

الصدق Validity:

يعد الصدق خاصية قياسية سيكومترية تكشف عن مدى تأدية المقياس للغرض الذي أعد من أجله، أي أن يقيس المقياس ما وضع من أجل قياسه (إبراهيم ،1989: 72)، وقد تم التحقق من الصدق من خلال المؤشرات الاتية :

1- الصدق الظاهري :

جرى التحقق من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرض الفقرات على مجموعة من الخبراء والمختصين ملحق (7) كما أشير اليه سابقا في صلاحية الفقرات.

2- صدق البناء:

يعد الصدق البنائي أكثر أنواع الصدق قبولا ، اذ يشير الى الدرجة التي يعمل الاختبار على قياس خاصية أو سمة صمم أساسا لقياسها (الدليمي والمهداوي ، 2005: 125)، وقد تم التحقق من صدق البناء من خلال :

1- ايجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس .

2- ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس التي تم الاشارة اليهما سابقا.

3- ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة والرتبة الاولى والثانية من قوة السيطرة المعرفية .

4-

الثباتReliability:

يقصد بالثبات مدى الاتساق Consistency ، والتكرارية Repeatability في قياسات الظاهرة ذاتها ، والقياسات العالية للثبات تتضمن مقدارا أقل من خطأ المقياس (Goodwin.1995: 455).

وتعد طريقتا إعادة الاختبار ، ومعادلة ألفا كرونباخ من أكثر الطرق استعمالا للدلالة على مؤشر ثبات المقاييس والاختبارات (سليم ،1999: 213) ، وقد اعتمد هاتان الطريقتان وعلى النحو الاتي :

1- إعادة الاختبار Test –Re test:

يتم فيها التحقق من استقرار المقياس عن طريق الزمن وذلك بتطبيقه مرتين على أفراد العينة بفاصل زمني مناسب (انستازي، 1959: 112) ولحساب الثبات وفق هذه الطريقة طبقت الباحثة المقياس على عينة مكونة من (50) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائيا ، ثم حسبت العلاقة بين التطبيقين الاول والثاني وباستعمال معامل ارتباط بيرسون ، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة لمقياس قوة السيطرة المعرفية المعرفية الرتبة الاولى (0’78) والرتبة الثانية (0’80) اما المقياس ككل اي قوة السيطرة المعرفية الذي عدد فقراته (30) (0’85) .

2- معادلة ألفا كرونباخ Alfa Cronbch:

تقوم فكرة هذه الطريقة على حساب الارتباط بين درجات فقرات المقياس جميعها على أساس أن الفقرة بحد ذاتها عبارة عن مقياس قائم ، ويؤشر معامل الثبات على وفق

هذه الطريقة اتساق أداء الفرد أي التجانس بين فقرات المقياس ، حيث إن هذه الطريقة من أكثر الطرق شيوعا ، اذ تمتاز بتناسقها وإمكانية الوثوق بنتائجها . (عودة والخليلي ، 1988: 354).

وقد استعين بمعامل ألفا كرونباخ لاستخراج الاتساق الداخلي اذ طبق على عينة الثبات المؤلفة من (50) طالب وطالبة وقد بلغ معامل الثبات لمقياس قوة السيطرة المعرفية الرتبة الاولى (0'81) ومعامل الثبات للرتبة الثانية (82، 0) . والجدول(10) يوضح ذلك.

جدول رقم (10)

ثبات أختبار قوة السيطرة المعرفية بطريقتي اعادة الاختبار و (معادلة ألفا كرونباخ) لمقياس قوة السيطرة المعرفية

قوة السيطرة المعرفية	اعادة الاختبار	الفاكرونباخ
الرتبة الاولى	**0.78**	**0.81**
الرتبة الثانية	**0.80**	**0.82**
المقياس ككل	**0.85**	**0.87**

الوسائل الاحصائية:

تمت الاستعانة بالحقيبة الاحصائية (spss) لتحليل البيانات للبحث الحالي فقد تم استخدام الوسائل الاحصائية الاتية :

1- معامل الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين وتم استخدمه لاستخراج القوة التميزية لفقرات المقياس بأسلوب المجموعتين المستقلتين.

2- معامل ارتباط بيرسون (Person correlation coefficient) لايجاد علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

3- معادلة ألفا للاتساق الداخلي (Consistency Formula For Internal) لاستخراج الثبات بطريقة الاتساق الداخلي للمقياس وقد استخدمت لاستخراج الثبات للمقياس.

4- الاختبار التائي لعينة واحدة لاستخراج الفرق في الوسط الفرضي ووسط العينة.

عرض النتائج وتفسيرها:

1-التعرف على رتب قوة السيطرة المعرفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية

أظهرت نتائج التحليل الاحصائي للبيانات أن المتوسط الحسابي لعينة البحث قد بلغ (109.29) بانحراف معياري بلغ(16.68) ، أما المتوسط الفرضي فبلغ (90) ومن أجل معرفة دلالة الفرق بينهما استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة ' حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (16.34) وعند موازنتها مع القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (199)، حيث ظهر ان المتوسط الحسابي لعينة البحث أعلى من المتوسط الفرضي في قوة السيطرة المعرفية في البحث الحالي ، والجدول (12) يوضح ذلك .

الجدول (12)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والقيمة التائية لمتغير قوة السيطرة المعرفية

المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية *		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
قوة السيطرة المعرفية	200	109.29	16.68	90	16.34	1.96	دالة
الرتبة الاولى	200	46.15	9.22	39	10.95	1.96	دالة
الرتبة الثانية	200	63.14	9.97	51	17.21	1.96	دالة

- **القيمة التائية الجدولية تساوي (1’96) عند مستوى (0’05) وبدرجة حرية (199).**

مما سبق تبين ان متوسطات درجات طلاب المرحلة الاعدادية على مقياس قوة السيطرة المعرفية اعلى من المتوسط الفرضي من خلال المقياس المتبنى في البحث الحالي، وقد وجد عند استخراج المتوسط الحسابي للفقرات لكل من الرتبتين

(الرتبة الاولى ، الرتبة الثانية) إن جميع فقرات الرتبتين دالة احصائيا ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة فتحي عبد الحميد وعادل سعد خضر (2002)و(2003) walmasley و سالم (2006) هذا يفسر وفق وجهة نظر ستيفنسون ان الذكور والاناث يتشابهون في مستوى التفكير أثناء وجودهم في بيئات تعلم متشابهة، حيث انهم يتلقون الخبرات التعليمية نفسها .

المصادر:

المصادر العربية:

- إبراهيم ،عاهد (1989): **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، دار عمان، الاردن.
- أنستازي، جون فولي(1959): **سيكولوجية الفروق الفردية والجماعات**، ترجمة محمد خيري ومصطفى سويف، ط1، الشركة العربية للطباعة والنشر، القاهرة.
- أيوب، علاء الدين عبد الحميد وعبد الله الجغيمان (2010): مفاهيم التعلم كمخرجات للقوة المعرفية المسيطرة والمعتقدات المعرفية لدى طلبة الجامعة، **المجلة النفسية للدراسة المصرية ،العدد 69،الجزء الاول.**
- الدليمي ، إحسان عليوي ناصر ، والمهداوي، **عدنان محمود (2005): القياس والتقويم في العملية التعليمية** ، مكتبة احمد الدباغ للطباعة ، بغداد العراق.
- سليم، أريج جميل حنا(1999):اضطرابات الشخصية الحدية على وفق أنموذج العوامل الخمسة ، **أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية الاداب،جامعة بغداد.**
- فتحي ،عبد الحميد عبد القادر ، وعادل، سعد خضر(2002): قوة السيطرة المعرفية لدى طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق في ضوء موضوع الدراسة والتخصص والنوع والصف الدراسي ، **مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق، العدد الثاني والاربعون ، ص102-153.**
- دسوقي، محمد أحمد(1990): مشكلات طلاب كلية التربية وحاجاتهم الارشادية ، **مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق، العدد الثاني عشر،ص379-430.**
- محمد ، حسانين محمد (1998): دراسة لاثر اختلاف التخصص الدراسي والسيادة النصفية للمخ على بعض أساليب التعلم لدى عينة من طلاب كلية ببنها، **مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، فرع بنها ،العدد 34، ص 62-110.**
- الناغي، هبة ابراهيم محمد (2006): قوة السيطرة المعرفية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة ، **رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية (بور سعيد) ، جامعة قناة السويس.**
- وزارة التربية. (1977). **نظام المدرسة الثانوية** رقم2، جمهورية العراق، بغداد.

المصادر الاجنبية:

- Anastasi &,A.(1988):**Psychological testing**,New York Mac-Milan 6th ed.
- Chislli, et al .,(1981): **Measurement Theory for Behavioral Sciences**, San Francisco:W.H Freeman and Company.
- Cronapach,L.G ,& Cieser (1965):**Psychological Testing And Personal decisions**, 2th urban universtt of Ilinois prees.
- Edwards,A.L,(1957): **Techniques Of Attitude Social Construction**, New York: Appleton-Century Croft.
- Hunt, W.&Stevenson,J.(1997):Apilot Study of Cognitive Holding power Associated With Different Degrees of Flexibility In delivery, **Australian Vocational Education Review**,Vol.4,No.1,pp.8-15.
- Stevenson, J, & Evans,G,(1994):Conceptualization And Measurement of Cognitive Holding Power, **Journal of Educational Measurement** Vol. 31, No.2,pp.161-181
- Stevenson, J.(1994):" Cognition at work The development
- Stevenson,J. & Mckavanagh, C.(1991):Cognitive Structures Developed in TAFE Classes ,**Paper Presentedat the1991Conference of The Asustralian Association for Research in Eduecation**,Gold Coast.
- Stevenson,J. & Mckavanagh, C.(2002): Problem-Solving Cognitve Activity in Technical Education Classrooms, **Paper Presented in Asymposium on Problem-Solving Activity Changing Minds, European Association for Research on Learning and Instruction10th International Confernce on Thinkikg**,Harrogate,England,pp.1-8.
- Stevenson,J.(1998): Performance of The Cognitive Holding Power Questionnaire In Schools, **Learning And Instruction**, Vol.8,No5,pp.393-410.
- Nannaly , J . C(1978**): Psychometric Theory** , 2 ed,New york ,Megraw,Hill

الملاحق

ملحق (1)

مقياس قوة السيطرة المعرفية بصيغته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة المستنصرية
كلية التربية / قسم علم النفس التربوي
الدراسات العليا الماجستير

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الفرع : علمي ☐ أدبي ☐

تحية طيبة :

فيما يلي توجد مجموعة من العبارات التي تصف الانشطة المعرفية المختلفة التي تقوم أو تقومين بها في المواقف التعليمية المختلفة ،حيث بقابل كل منها خمسة أعمدة لها العناوين التالية:

يحدث كثيرا جدا ،يحدث كثيرا، يحدث في بعض الاحيان، يحدث نادرا، لا يحدث أبدا

والمطلوب منك أو منكي :

1- قراءة كل عبارة جيدا.
2- أن تضع علامة (√) أسفل العمود الذي يعبر عن درجة حدوث النشاط المعرفي لديك أمام رقم كل عبارة في ورقة الاجابة .
- فاذا كان النشاط يتكرر لديك بدرجة كثيرة جدا ضع علامة (√) أسفل العمود الذي عنوانه يحدث كثيرا جدا .
- واذا كان النشاط يتكرر لديك بدرجة كثيرة ، ضع علامة (√) أسفل العمود الذي عنوانه يحدث كثيرا.
- واذا كان النشاط يحدث لك في بعض الاحيان ، ضع علامة (√) أسفل العمود الذي عنوانه يحدث في بعض الاحيان.
- واذا كان النشاط يتكرر لديك بدرجة نادرة أو قليلة ، ضع علامة (√) أسفل العمود الذي عنوانه يحدث نادرا .
- أما اذا كان النشاط لا يحدث مطلقا لديك ، ضع علامة (√) أسفل العمود الذي عنوانه لايحدث أبدا .

مثال : " أبذل أقصى جهدي للحصول على المعلومات "

اذا كان هذا النشاط يتكرر في بعض الاحيان فضع علامة (√) اسفل العمود الذي عنوانه يحدث في بعض الاحيان .

في الدروس	يحدث كثيرا جدا	يحدث كثيرا	يحدث في بعض الاحيان	يحدث نادرا	لا يحدث ابدا
أبذل أقصى جهدي للحصول على المعلومات.			√		

ولاحظ مايلي :

1- لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، فالاجابة الصحيحة هي التي تعبر عنك.
2- عدم ترك أي عبارات دون الاجابة عليها .
3- لاتضع أكثر من علامة أمام كل عبارة .
4- اذا أخطات في أختيار اجابة ما يمكن حذفها، ثم ضع (√) أسفل أي عمود اخر .
5- مراعاة اكمال البيانات الشخصية بدقة.

ت	في الدروس.....	يحدث كثيرا جدا	يحدث كثيرا	يحدث في بعض الاحيان	يحدث نادرا	لا يحدث أبدا
1-	أوجه اسئلة للتحقق مما توصلت اليه من نتائج.					
2-	أشعر انه يجب ان اجرب الافكار الجديدة .					

-3	يشجع المدرس الطلاب في توظيف العلاقات بين الموضوعات التي يتعلمونها.					
-4	اشعر انه من الممكن ان ابحث عن المعلومات الجديدة بنفسي.					
-5	أترك المدرس ليخبرني بما يجب ان افعله.					
-6	أشعر انه يجب ان اقلد ما يقوم به المدرس.					
-7	أقوم نتائجي في ضوء ما اعرفه.					
-8	أحصل على جميع معلوماتي من المدرس.					
-9	يشجع المدرس الطلاب على اكتساب ما يطرحه.					
-10	اجد انه من الجدير طرح الاسئلة لتتحقق من نتائجي.					
-11	يشجع المدرس الطلاب على اختبار وتطبيق الافكار الجديدة.					
-12	افحص نتائجي في ضوء مالدي من معلومات.					
-13	أستطيع التوصل الى العلاقات بين الموضوعات التي اعلمها.					
-14	أفعل ما أريد ان افعله.					
-15	يشجع المدرس الطلاب على اكتشاف الجديد من المعلومات بأنفسهم.					
-16	يشجع المدرس الطلاب على حفظ ما يخبرهم به.					
-17	أشعر انه يجب ان اعمل طبقا لما وضح لي تماما.					
-18	أعتمد على المدرس في توضيح العلاقات بين الموضوعات.					
-19	أجرب الافكار الجديدة.					
-20	اقلد ما يقوم به المدرس في الدرس.					
-21	يشجع المدرس الطلاب على طرح الاسئلة للتحقق من صحتها.					
-22	أشعر انه يجب التوصل الى العلاقات بين الموضوعات التي اتعلمها.					
-23	أتقبل نتائجي دون نقاش.					
-24	من الضروري ان افعل ما يخبرني به المدرس في الدرس.					
-25	أؤدي اعمالي المدرسية بطريقتي الخاصة.					
-26	يشجع المدرس الطلبة على أداء اعمالهم كما وضحت لهم تماما.					
-27	أبحث عن المعلومات العلمية بنفسي.					
-28	اعتمد على المدرس في الحصول على الافكار الجديدة.					
-29	يشجع المدرس الطلاب على تقييم نتائجهم في ضوء معلوماتهم العلمية.					
30	اعمل بالضبط كما وضح لي.					