



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة القادسية/كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية

الكفاية التواصلية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري) لدى طلبة الجامعة

قدمت

إلى عمادة كلية التربية في جامعة القادسية وهي من متطلبات نيل شهادة
ماجستير آداب في علم النفس التربوي

من قبل

بيداء صالح حسن الطائي

إشراف

الأستاذ الدكتور علي صكر جابر الخزاعي

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿أيها الناس انا خلقناكم من ذكر وانثى وجعلناكم شعوباً وقبائل

لتعارفوا أن اكرمكم عند الله اتقاكم ان الله عليم خير﴾

صدق الله العظيم

سورة الحجرات

آية ١٣

إقرار المشرف

اشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ { الكفاية التواصلية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة } والمقدمة من قبل الطالبة ببداء صالح حسن ، قد جرى تحت إشرافي في جامعة القادسية / كلية التربية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير آداب في علم النفس التربوي.


التوقيع:
المشرف : الاستاذ الدكتور

علي صكر جابر الخزاعي

التاريخ: ٢٥ / ٧ / ٢٠١٧

توصية رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية:
بناءً على التوصيات المتوافرة، أرشح هذه الرسالة للمناقشة


التوقيع:
الاستاذ المساعد الدكتور
الاسم: محسن ظاهر مسلم الموسوي
التاريخ: ٢٥ / ٧ / ٢٠١٧

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أني قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ { الكفاية التواصلية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة } التي قدمتها الطالبة "بيداء صالح حسن" إلى كلية التربية - قسم العلوم التربوية والنفسية - جامعة القادسية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير آداب في علم النفس التربوي ، وقد أصبحتصالحة لغوياً.

التوقيع: 

الاسم: أ. خالد عبد فزاع

التاريخ: ٢٠١٧/٨/٣

إقرار الخبير العلمي

أشهد أني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ الكفاية التواصلية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة التي قدمتها الطالبة "بيداء صالح حسن" إلى كلية التربية - قسم العلوم التربوية والنفسية - جامعة القادسية، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير آداب في علم النفس التربوي، وقد وجدتها **صالحة من**

الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم: أ.م.د سيف محمد رديف

التاريخ: ٢٧ / ٩ / ٢٠١٧

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ { الكفاية التواصلية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة } التي قدمتها الطالبة ببداء صالح حسن ، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ووجدنا أنها جديرة بالقبول وبتقدير (امتياز) لنيل شهادة ماجستير آداب في علم النفس التربوي.

رئيساً

التوقيع:

أ.د. عبد العزيز حيدر الموسوي

التاريخ: ٢٠١٨ / ١ / ٤

عضواً

التوقيع:

أ.د. فاضل جبار جودة

التاريخ: ٢٠١٨ / ١ / ٤

عضواً

التوقيع:

أ.د.م. أحمد عبد الحسين الازيرجاوي

التاريخ: ٢٠١٨ / ١ / ٤

عضواً ومشرفاً:

التوقيع:

أ.د. علي صكر الخزاعي

التاريخ: ٢٠١٨ / ١ / ٤

مصادقة عمادة كلية التربية / جامعة القادسية

أ.د. خالد جواد كاظم العادلي

عميد كلية التربية

٢٠١٨ / ١ / ١٨

الإهداء

الى أملي ومرجائي وإلهي وسندي الله سبحانه وتعالى

الى خير خلق الله ورحمة للبشرية محمد (ص)

الى من أفنخس نخله اسمه والذي رحمه الله

الى التي انعم ببركتها دعائها وطيب حناها والدتي

الى الذين خفت قلوبهم من أجلي حباً ووفاءً اخوتي واخواتي

بهداء

شكر وامتنان

الحمد لله حمداً كثيراً الحمد لله الملك العظيم ، المنفرد بالعرز ، والإرادة ، والتدبير ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد السراج المنير وعلى آله وأصحابه ومن اتبعه الى يوم الدين .

يسرني ان أتقدم بالشكر، والامتنان الخالص إلى من تجلّى بعلمه وآرتقى بقلمه الى استاذي الفاضل الدكتور (علي صكر جابر الخزاعي) لتفضله بقبوله الإشراف على رسالتي هذه، ولما بذل من جهد كبير، ومتابعة جادة ومستمرة، وتوجيهات سديدة كان لها بالغ الأثر في إنجاز هذه الرسالة فله مني بالغ التقدير والاحترام، داعياً من الله ان يوفقه ويدفع عنها كل سوء.

وشكري وتقديري لكل من (الأستاذ الدكتور عبد العزيز حيدر الموسوي) ، و(الأستاذ الدكتور عباس رمضان الجبوري) .

والشكر موصول إلى رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية/جامعة القادسية الأستاذ المساعد الدكتور محسن طاهر الموسوي لما أبداه من رعاية لطلبة الدراسات العليا من خلال تسهيل الاجراءات الادارية .

وشكري وتقديري إلى من يعجز اللسان عن شكرهم أساتذتي في الدراسات العليا وكذلك إلى الأستاذ الدكتور هادي كطفان ، والأستاذ المساعد الدكتور خالد أبو جاسم ، والدكتور مصطفى الياسري ، والأستاذ محمد جاسم جفات ، والدكتور حيدر الصالحي، والاستاذ حسن صبار.

وشكري إلى السادة المحكمين الذين قدموا ملاحظاتهم القيمة التي أسهمت في تطوير أدواتي البحث ، وأقدم شكري الى طلبة جامعة القادسية ممن تحملوا عناء اجراءات البحث.

كما ويطيب للباحثة ان تقدم الشكر للزميل (أنس أسود شطب) و (حنان عباس جبير) ويطيب لي أيضا ان اشكر كادر المكتبة المركزية الخاص بجامعة القادسية ، وكادر مكتبة كلية التربية، لما قدموه لي من مصادر حديثه أثرت هذا البحث . وفقهم الله لما يحب ويرضى .

مستخلص البحث

عنوان البحث { الكفاية التواصلية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة }

يهدف البحث الحالي التعرف على:

١- الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة.

٢- الفروق في الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة على وفق المتغيرات النوع الاجتماعي (ذكور - إناث)، التخصص (علمي - إنساني)، الصف الدراسي (ثاني - رابع).

٣- الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة.

٤- الفروق في الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة على وفق المتغيرات، النوع الاجتماعي (ذكور - إناث)، والتخصص (علمي - إنساني)، والصف الدراسي (ثاني - رابع).

٥- العلاقة الارتباطية بين الكفاية التواصلية والأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة.

وقد اقتصر البحث الحالي على عينة مؤلفة من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة القادسية من التخصص (علمي - إنساني) وللصنفين (ثاني - رابع) لكل من (الذكور - إناث)، وللدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية بالأسلوب المتناسب ولتحقيق أهداف البحث تم :

أولاً: بناء مقياس الكفاية التواصلية اعتماداً على نظرية باندورا (Bandura, 1988) والذي يتكون من ثلاثة مجالات هي (الثقة بالتمكن على التواصل، والمرونة في التعامل مع الآخرين، والمثابرة نحو التواصل)، وقد تم إجراء عمليات التحليل الإحصائي على عينة بلغت (٣٠٠) طالباً وطالبة من جامعة القادسية، اختيروا بالطريقة العشوائية، إذ تمّ التحقق من الخصائص السيكومترية، لمقياس الكفاية التواصلية من صدق وثبات، إذ بلغ معامل الثبات (٠,٨٤) (بطريقة اختبار - وإعادة الاختبار)، و(٠,٨٧) (باستعمال معادلة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي وتكون المقياس بصيغته النهائية من (٤٢) فقرة بواقع (١٤) فقرة لكل مجال.

ثانياً: - تبني مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لـ (عبد ٢٠١٤) بالاعتماد على نظرية ريدينج (Riding, 1998) إذ يتكون من مواقف لكل منها بديلين (أ-ب) بواقع (٤٠) فقرة بصيغته النهائية، بعد إجراء

عمليات التحليل الاحصائي على عينة بلغت (٣٠٠) طالباً وطالبة من جامعة القادسية ، اختيروا بالطريقة العشوائية بالأسلوب المتناسب ، وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات ، إذ بلغ معامل الثبات (٠,٨٨) بطريقة اعادة الاختبار و(٠,٧٩) بطريقة تحليل التباين باستخدام (معامل كيودر - ريتشاردسون (٢٠) للاتساق الداخلي) ، وبعد استكمال بناء مقياس الكفاية التواصلية وتبني مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) (تم التطبيق على عينة البحث الاساسية البالغة (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة جامعة القادسية للمرحلتين (الثانية - الرابعة) ، للدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٦ - ٢٠١٧) وقد استعين بالحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات .

ثالثاً:- استخدام (المنهج الوصفي الارتباطي) للكشف عن الكفاية التواصلية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) . وقد توصل البحث الى النتائج الأتية :-

- ١- أن طلبة الجامعة يتمتعون بكفاية تواصلية جيدة .
 - ٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفاية التواصلية تبعاً لمتغير النوع (ذكور - اناث) لمصلحة الذكور ، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير الصف الدراسي (ثاني -رابع) ،بينما توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفاية التواصلية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي -انساني) وباتجاه التخصص الانساني .
 - ٣- ان طلبة الجامعة يميلون الى استخدام الأسلوب المعرفي ذي البعد اللفظي اكثر من البعد التصوري.
 - ٤- ان طلبة الجامعة من الاناث يتميزن بالأسلوب المعرفي (اللفظي) اكثر من الذكور، ولم يكن هناك فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير الصف الدراسي (الثاني - الرابع) ،بينما توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري) تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي - انساني) وباتجاه التخصص الانساني ،اي انهم يستخدموا البعد اللفظي أكثر من طلبة التخصص العلمي .
 - ٥- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين الكفاية التواصلية والأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) .
- وخرج البحث بجملة من التوصيات والمقترحات.

تثبيت المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	الآية
ج	إقرار المشرف
د	إقرار المقوم اللغوي
هـ	إقرار المقوم العلمي
و	إقرار لجنة المناقشة
ز	الإهداء
ح	الشكر والامتنان
ط-ي	عنوان ومستخلص الرسالة باللغة العربية
ك-ل	ثبت المحتويات
م-ن	ثبت الجداول
ن	ثبت الأشكال
س	ثبت الملاحق
١٦-١	الفصل الأول: التعريف بالبحث
٣-٢	مشكلة البحث
١٣-٤	أهمية البحث
١٤	أهداف البحث
١٤	حدود البحث
١٦-١٥	تحديد المصطلحات
١٥	أولاً: الكفاية التواصلية
١٦-١٥	ثانياً: الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)
٥١-١٧	الفصل الثاني: إطار نظري
٣٠-١٨	أولاً: الكفاية التواصلية
١٩	الكفاية والتواصل

الصفحة	الموضوع
٢٤-٢١	الكفاية التواصلية والتواصل
٢٩-٢٤	النظرية المعرفية الاجتماعية
٣٠ -٢٩	تفسير نتائج النظرية
٥١-٣٠	ثانياً: الاساليب المعرفية
٣٣-٣٠	الاساليب المعرفية
٣٦-٣٤	طبيعة الاساليب المعرفية
٣٦	الخصائص المميزة الاساليب المعرفية
٤٢-٣٧	تصنيف الاساليب المعرفية
٤٢	خصائص الفرد ذو البعد اللفظي
٤٣-٤٢	خصائص الفرد ذو البعد التصوري
٥٠-٤٢	النظريات التي فسرت الاساليب المعرفية والاسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري)
٥١-٥٠	رؤية نظرية بين الكفاية التواصلية والاسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري)
٨٨-٥٢	الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته
٥٣	اولاً: منهج البحث
٥٥-٥٣	ثانياً: مجتمع البحث
٥٦-٥٥	ثالثاً: عينة البحث
٨٤-٥٧	رابعاً: اداتا البحث
٨٥	خامساً: التطبيق النهائي
٨٨-٨٧	سادساً: الوسائل الاحصائية
١٠٧-٨٩	الفصل الرابع: نتائج البحث ومناقشتها
٩٠	عرض النتائج وتفسيرها
١٠٦	الاستنتاجات
١٠٧-١٠٦	التوصيات
١٠٧	المقترحات
١٢٢-١٠٨	المصادر

الصفحة	الموضوع
١٠٩	المصادر العربية
١١٥	المصادر الأجنبية
١٤٩-١٢٣	الملاحق
A	العنوان باللغة الإنكليزية
B-C-D	المستخلص باللغة الإنكليزية

ثبت الجداول

رقم	الموضوع	الصفحة
١.	الفرق بين الاتصال والتواصل	٢٢
٢.	مجتمع البحث موزعاً حسب التخصص والكليات والصفوف الدراسية والنوع	٥٥-٥٤
٣.	توزيع افراد عينة البحث حسب متغيرات: التخصص/ الكلية/ النوع/ الصف الدراسي	٥٦
٤.	بدائل واوزان الاستجابة على فقرات مقياس الكفاية التواصلية	٥٩
٥.	الفقرات الايجابية والسلبية لمقياس الكفاية التواصلية	٦٠
٦.	قيمة مربع كاً٢آراء المحكمين على صلاحية مقياس الكفاية التواصلية	٦٢-٦١
٧.	الفقرات التي عدلت في ضوء آراء المحكمين لمقياس الكفاية التواصلية	٦٣-٦٢
٨.	توزيع افراد العينة الاستطلاعية	٦٤
٩.	عينة التحليل الاحصائي	٦٦-٦٥
١٠.	القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاية التواصلية بأسلوب المجموعتين الطرفيتين	٦٨-٦٧
١١.	معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الكفاية التواصلية	٧٠-٦٩
١٢.	معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي ينتمي اليه	٧٠
١٣.	معاملات ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس الكفاية التواصلية	٧١
١٤.	توزيع افراد عينة الثبات بحسب النوع والتخصص والصف	٧٤
١٥.	وصف مقياس الكفاية التواصلية بصيغته النهائية	٧٥
١٦.	قيمة كاً٢آراء المحكمين على صلاحية مقياس الاسلوب المعرفي(اللفظي- التصوري)	٧٧

الصفحة	الموضوع	رقم
٧٨-٧٧	تعديل فقرات مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري)	.١٧
٨١-٨٠	القوة التمييزية لفقرات مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري)	.١٨
٨٢	معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)	.١٩
٨٦-٨٥	المؤشرات الإحصائية لمقياسيين	.٢٠
٩٠	نتائج الاختبار التائي لكشف الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاية التواصلية	.٢١
١٠٤	الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي درجات مقياس المعتقدات المعرفية على وفق متغير الجنس (ذكور - أناث)	.٢٢
٩٢	نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي ، والتخصص الدراسي ، والصفوف الدراسية	.٢٣
٩٥	قيمة L.S.D لأقل فرق معنوي بين الاوساط الحسابية لتفاعل النوع الاجتماعي ، والصف الدراسي	.٢٤
٩٧	نتائج الاختبار التائي لكشف الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات عينة البحث لمقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري)	.٢٥
١٠٠	نتائج تحليل الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات النوع والتخصص والصف	.٢٦

ثبت الأشكال

الصفحة	الموضوع	رقم
٢٦	أنموذج بانندورا للحتمية المتبادلة	.١
٨٦	درجات الطلبة على مقياس الكفاية التواصلية لعينة البحث ٤٠٠	.٢
٨٧	درجات الطلبة على مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لعينة البحث ٤٠٠	.٣
٩٣	متوسط درجات الطلبة حسب النوع (ذكور - اناث) من طلبة الجامعة على مقياس الكفاية التواصلية	.٤

الصفحة	الموضوع	رقم
٩٤	متوسط درجات الطلبة حسب التخصص (العلمي - الانساني)	.٥
٩٦	متوسط درجات الطلبة حسب النوع والصف	.٦
٩٩	نسبة الاسلوب المعرفي (اللفظي) والاسلوب المعرفي (التصوري)	.٧
١٠١	متوسط درجات الذكور والانات من طلبة الجامعة على مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)	.٨
١٠٢	متوسط درجات الطلبة على مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) حسب التخصص (علمي - انساني)	.٩
١٠٥	العلاقة الارتباطية بين الكفاية التواصلية والاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)	١٠

ثبت الملاحق

الصفحة	الملحق	رقم
١٢٤	كتاب تسهيل مهمة	.١
١٢٥	كتاب تسهيل مهمة	.٢
١٢٧-١٢٦	أسماء السادة المحكمين (حسب الألقاب العلمية)	.٣
١٣٠-١٢٨	استبانة اراء الخبراء في صلاحية مقياس الكفاية التواصلية	.٤
١٣٣-١٣١	مقياس الكفاية التواصلية المعد للتطبيق على عينة التحليل الإحصائي	.٥
١٣٦-١٣٤	مقياس الكفاية التواصلية بصيغة النهائية	.٦
١٤١-١٣٧	استبانة اراء الخبراء في صلاحية مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)	.٧
١٤٥-١٤٢	مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) المعد للتطبيق على عينة التحليل الاحصائي	.٨
١٤٨-١٤٦	مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) بصيغة النهائية	.٩

الفصل الاول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

مشكلة البحث

التواصل مع الأفراد من أهم المهارات التي تمكنهم من التعامل والتفاعل مع الآخرين لان هذا التفاعل يشعرهم بالثقة نظراً لتباين طباعهم ،وبيئاتهم. فأن العلاقة التي تربط الفرد بالمجتمع علاقة ديناميكية مستمرة بأشكالها الثقافية والاقتصادية والروحية حيث أن هذا التفاعل المستمر يصب في التكامل النفسي للفرد ، فالفرد يحقق ذاته من خلال الجماعة ، وهذا يتوقف على شكل الكفاية التواصلية التي يمتلكها الافراد.

ومن خلال عمل الباحثة لاحظت ان نسبة من الطلبة ينقصهم الكفاية التواصلية مع زملائهم من النوع نفسة او من النوع الاخر. إن الطلبة يعيشوا تحت عدة مؤثرات ،وهم مطالبون بالتوافق في عالم أصبح سمته الغالبة التغيير، ومع تنامي التطور التكنولوجي واتساع المعرفة وتشعبها زادت الحاجة الى امتلاك الافراد الى مهارات وتوهمهم للتعايش والتفاعل بنجاح مع طبيعة تلك التغيرات الأمر الذي يشكل تحدياً للقائمين على العملية التربوية وواضعي السياسات التعليمية من جانب وعلى الطلبة أو فئات اخرى من جانب اخر .

ومن جملة المهارات التي يفترض ان يمتلكها الطلبة هو الكفاية التواصلية (Sufficiently communicative) المتمثلة بالطريقة التي يعتقد أو يدرك فيها الأفراد أنهم متمكنون من أداء المهام ،والمهارات المختلفة التي تربط الفرد بالمجتمع من خلال العلاقات التبادلية، ملؤها التبادل والتفاعل المستمر، فالفرد يحقق ذاته من خلال التواصل مع الآخرين، ويرى اندرسون ونوتال (Anderson & Nuttal,1987)التواصل من الحاجات الاجتماعية، والنفسية التي تحقق للطالب المعرفة، والانتماء ،والتقدير، وتحقيق الذات مما جعل من الصعب تصور الاستغناء عنها . لانها تدخل في كل مظهر من مظاهر الحياة بحيث تؤثر في نجاحه وتوافقه وسعادته وفاعليته في كل مرحلة من مراحل حياته ومراحل تعليمه بشكل خاص (الشويكي ،وحمدي ،٢٠٠٨:١١٠).

وبذلك فانه للكفاية التواصلية دور مهم في قدرة الطالب بتوطيد علاقات جيدة مع الآخرين ،اذ ان استثمار الطاقة النفسية والعقلية وتفعيلها أمر يتوقف في اغلب الحالات عليها.

ومن أكثر العوامل التي تواجه الطالب عند بناء صداقات هو ضعف قدرته في التعبير عن أفكاره ومشاعره مما يؤدي الى مشكلات في ذلك. وان احد اسباب تعقد عملية التواصل ارتباطها بالعمليات المعرفية كالذاكرة، والتخطيط ،والادراك، والتخيل، والتذكر(اونيز ،٢٠١٠: ٤٧).

وعليه لا بد من تفعيل العمليات المعرفية وما يرتبط بها من أساليب معرفية لاسيما أسلوب الفرد في كيفية استقبال المعلومات التي تحيط به ومعالجتها و تخزينها لكونه كائنا متفردا في خصائصه العقلية ،والجسمية ،والانفعالية .اذ يمكن ان نعد نجاحه وتفوقه مرهونا بنوع التفضيلات المعرفية التي يمارسها في حياته (ابو جادو ونوفل ، ٢٠٠٧ : ٤٧) . وهذا يؤشر أن لكل فرد أسلوبه الخاص الذي يستخدمه في التعامل مع البيئة حتى يتخلص من جميع المعوقات التي تحيط به . إذن النجاح والفشل قد يرجع الى القدرات التي تتحدد بنوع الأسلوب أو التفضيلات الفردية .

ويصف كل من وليزك وهاك (Walczyk & Hall ,1998) الأساليب المعرفية بأنها أبعاد عامة للفروق الفردية في التفكير، و الانتباه ،والادراك ،وعوامل مؤثرة في الأداء المعرفي الانساني (Walczyk & Hall ,1989 :255)

وتتضح مشكلة البحث الحالي ان الطلبة يتعرضون للكثير من الضغوط والمشكلات النفسية والشخصية التي من شأنها ان تزيد لديهم مخاوف التواصل الى جانب ذلك عن المعاناة المترتبة عليها مستقبلاً ما يؤثر سلباً على سلوك الطلبة وطريقة تعاملهم مع الآخرين في مختلف المواقف ، في معرفة توقعات الطالب الجامعي حول قدرته ومرونته في التواصل مع الآخرين . إذ لوحظ أن الكثير من الطلبة يعانون انخفاض في إيصال الأفكار والمعلومات وفهمها ومعرفة العلاقة بينهما وبين الاسلوب المعرفي (اللفظي -التصوري) في طريقة عرض المعلومات التي يفضلها الأفراد في كيفية خزن المعلومات ،ومعالجتها من خلال البعد اللفظي ،أو الصور التي يقوم بها بعض الأفراد في المواقف التي يواجهونها ومن ذلك يمكن تحديد مشكلة البحث بالإجابة عن التساؤل الاتي :

ما قوة العلاقة الارتباطية واتجاهها بين الكفاية التواصلية والاسلوب المعرفي(اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة ؟



أهمية البحث

تعد المرحلة الجامعية من المراحل الدراسية المهمة للطلبة من حيث التطلع لمستقبله وتحديد مسار حياته على قدرته للاستفادة منها وحسن التفاعل معها. ولا شك بأن الطلبة هم عدة المستقبل لأي مجتمع من المجتمعات يروم مستقبل أفضل ، فهم الرصيد الأساسي. إذ لا بد من تدريبهم ،وتعليمهم على إبداء آرائهم بصورة مناسبة ومتحضرة، وإقامة علاقات الاجتماعية ،وتدعيم مكانتهم الاجتماعية ،والاهتمام ،بالحديث، والمناقشة مع الآخرين. والمواقف الحياتية التي يمر بها الأفراد تزودهم بتصورات تحدد توقعات الفرد للنجاح أو الفشل عند تعرضه لمواقف معينة وخبرات عديدة عند تواصل وهو ما يعرف بالكفاية التواصلية (Suffieiently Communicative).

وللكفاية التواصلية أهمية كبيرة في حياتنا اليومية، لكونها الشكل الأكثر فاعلية في التفاهم،و المشاركة، وتبادل الخبرات، والأفكار المعلومات مع الآخرين، لإحداث الثقة والفهم المشترك بين شخصين ،أو أكثر و لاسيما في محتواها الإيجابي .فمن خلال الكفاية التواصلية يستطيع الفرد أن يستمع، ويتحدث بدقة ووضوح تمنع التحريف، او التشوية في المعنى المقصود. وقد يكون لها دور مهم في تقوية العلاقات الاجتماعية . لأنه يعمل على الانفتاح على الآخرين ، وكذلك دور في تقوية العلاقات الأسرية. فيرى أندروز وسوبرمان ودشن (Andrews, Soberman & Dishion,1995) ان تدريب الآباء على ان يكونوا اكثر كفاية في التواصل يساعد على تقوية العلاقات الأسرية بين أفراد الأسرة الواحدة ،وزيادة قدرة الأسرة على حماية أبنائها من المشكلات المختلفة.(الشوبكي وحمدى ،٢٠٠٨ : ١١٢)؛ لأن التواصل ليس نشاطاً داخلياً فقط بل هو نشاط فكري يعتمد على العمليات المعرفية بل يتعدى الى تطوير قدراتهم ومهاراتهم العقلية والوصول الى أقصى حد فإن معرفة الكفاية يعزز الانجاز والتوافق الشخصي ويميل الافراد الوائقون من مهاراتهم ،أي : اصحاب الكفاية التواصلية العالية لاختيار المهام الصعبة والمعقدة ويدركونها بأنها تحديات يمكن احتواؤها والسيطرة عليها. وهؤلاء الافراد يتخذون لأنفسهم اهدافاً تشكل تحديات ويبدون التزامهم بأدائها والحفاظ على جهودهم ومثابرتهم لتجاوز الإخفاق وانهم واثقون بأنهم سوف يسيطروا عليها ومثل هذه النظرة المتفائلة تؤدي الى الانجازات الشخصية ونقل الضغط وما يترتب عليها (Bandura:1994:71) .

كما اشار باندورا (Bandura ,1988) الى أن الفرد يدرك مختلف المواقف من خلال طريقته وأسلوبه في تناولها ومعالجتها ، وأن طريقته في معالجة الأحداث المحيطة بنا تؤدي دوراً أساسياً في بناء شعورنا بكفائتنا إزاء معالجة هذه المواقف ، فذوو الكفاية المرتفعة يشعرون أن حياتهم أفضل ومشاعرهم أكثر ايجابية



، وأن الإحداث الصعبة امتحان وتحدٍ لإمكانيات الفرد ويرون إن المواقف الضاغطة تدفعهم إلى التوافق الإيجابي والتغلب عليها، ولذلك فالتدخل هنا يكون بتعديل هيكل المعتقدات للفرد في حال تبني معتقدات خاطئة (Bandura , 1988:209).

وأن الفرد يعتمد في تطوير الكفاية التواصلية على المقارنات وبما لديه من إمكانيات وأستعدادات وقدرات وبين امكانيات وأستعدادات زملائه. فلا يمكن لأي فئة أو هيئة ان تنشأ وتستمر بين أعضائها من دون تواصل. لكونه المسؤول عن التفاعل الاجتماعي، وهي الوسيلة التي يستعملها الفرد لتبادل الأفكار والآراء والاتجاهات والرغبات بين أعضائها لتغيير وتنظيم وأستقرار حياته الاجتماعية، ومحققا بذلك التقارب الذهني والعاطفي ونقل معناها وأشكالها من جيل الى آخر. وعندما ننظر الى المجتمع الحديث بمنظوماته، وهيئاته، ومؤسساته. ندرك ان التواصل مع الآخرين هو كجهاز العصبي الذي يعمل على تكامل أجزائها وتماسكها (العوض، ٢٠٠٣، ٣).

وبذلك تعد الكفاية التواصلية أداة مهمّة لإحداث تغيير في السلوك البشري. والى جانب ذلك عن اسلوب استجابة الآخرين والتي تساعد او تعزز صورة ونوع المحتوى الادراكي حول ما يمتلكه الفرد من أمكانية وقدرة في نقل افكاره وخبراته والمعلومات الى الآخرين أو المجال الذي يمكن من خلاله عدّه فرداً منسقا متوافقا مع الجماعة المرجعية التي يعيش معها او ينتمي اليها. فالتواصل بكل اشكاله أداة معقدة ، ومنظمة ، وتعاونية ، ومقيدة بالسياق الذي تظهر به. وتساعد الفرد على تبادل الخبرات والمعلومات والأفكار والمشاعر، والتفاعل بينه وبين الآخرين . وتسهم عملية التواصل بين أفراد المجتمع على تغيير البناء المعرفي للإنسان ، وبذلك تعديل سلوكه تبعا لمضمون الاتصال بما فيه من تغيير في اتجاه الدعاية، والاعلان، والعلاقات العامة في حدود سيكولوجية تحددها مختلف المعطيات . ويعود جزء كبير منها الى شخصية الفرد ومدى سرعة أستجابته ومدى أستطاعته بالتأثير على بناءه المعرفي. وهناك احداث تؤثر على سلوكه فيما بعد، وتعد أهمية الكفاية التواصلية للأفراد من الموضوعات التي ينبغي العناية فيها في مجالات الحياه المختلفة .

فمن الواضح ان هناك بعض الأفراد يعتقدون ان الكفاية التواصل ليس عملية إرسال الرسائل وأستقبالها فقط .وانما هو محاولة التأثير والإقناع . ولا أهمية للكفاية التواصلية من دون إحداث التأثير بين شخصين أو أكثر.

وأكد باندورا (Bandura,1987) أهمية الكفاية التواصلية لكونها عاملاً وسيطاً في تعديل السلوك ، ومؤشراً على التوقعات حول قدرة الشخص في التغلب على مهمات مختلفة وأدائها بصورة ناجحة والتخطيط

لها بصورة واقعية ، متمثلة في الإدراك لحجم القدرات الذاتية التي تمكنه من تنفيذ سلوك معين بصورة مقبولة ومدى التحمل عند تنفيذ هذا السلوك ، بمعنى إن الفرد عندما يواجه مشكلة ما فإنه يعزو لنفسه القدرة على القيام بحل هذه المشكلة ، فهو بذلك يدرك أنه يمتلك المعرفة والقدرة لحل المشكلة بشكل ناجح من خلال قناعاته بإمكاناته مؤثراً في نفسه وبيئته المحيطة، وهذا يدعمه لمواجهة مشكلات الحياة المختلفة (يعقوب ، ٢٠١٢ : ٧٥-٧٦) .

يعد التواصل الكفوء أساساً للصدقات الناجحة مهما كانت هذه العلاقات مهنية أو شخصية .فقدرته على تكوين علاقات بين أقرانه ومدى ثقته وتمكنه على الاستفادة والإفادة منهم ، ويعكس ذلك على ذاته وإدراكه لفاعليتها . ويكون ذلك من خلال حسن التواصل والتعاطف وتقديم المساعدة للآخرين والتعبير عنها .

ويشير هولهان وموس (Holahan & Moos) إلى أن إدراك الفرد للمواقف الصعبة وقدرته على مواجهتها بفاعلية يتوقف على طبيعة المصادر النفسية والاجتماعية المتاحة للفرد ، فإذا كان الفرد يعتقد في كفايته وتمكنه وقيمه وفعاليته فإنه سوف يكون أقل تأثراً بالأحداث الحياتية المشكلة ، وإدراك الطالب لكفايته الذاتية يؤثر على استجاباته الانفعالية، إذ يحدد مستوى التوتر أو الاكتئاب الذي قد ينجم جراء تعرض الإنسان لمواقف ضاغطة وصعبة ، فإن الذين لديهم ثقة عالية في قدراتهم في مواجهة وتحدي تهديدات محتملة تجدهم أقل قلقاً ، وأكثر ثقة وتركيزاً في أدائهم وإنجازهم الأمر الذي يزيد من قدرتهم على الجد والمثابرة ، في حين أن الذين يعتقدون أنه لا قدرة ولا ثقة لهم في إدارة أي تهديدات قد يواجهونها تراهم يعانون من حالات التوتر والقلق والانفعالية الشديدة التي بدورها قد تؤدي إلى سوء التوافق في الحياة (عبد العزيز ، ٢٠١٠ : ٢٢٢ - ٢٦٥) .

واعتماداً على ما ذكر وترى الباحثة ان الكفاية التواصلية ذات أهمية كبيرة اذا انها عملية مستمرة ، لا تحدث ثقة وفهم مشترك بين شخصين أو اكثر محققة بذلك التقارب الذهني والعاطفي بينهم بحيث تساعد على الارتباط والتماسك الاجتماعي إذ تعد الكفاية المدركة المتمثلة بإدراك الطالب لما يملكه من قدرات ، وإمكانات من العوامل المهمة التي تمثل الأساس الذي يبني عليه الفرد طموحاته ، وطريقة تفكيره مما يزيد من فرص الفرد في البقاء والنجاح والتحكم في ظروف الحياة المختلفة ولها الفضل في تطور والتقدم في مختلف الميادين الاجتماعية والثقافية والتربوية و الاقتصادية والسياسية وغيرها. وكذلك يكسب الفرد خبرة في حياته مما يجعله يتعامل مع مختلف المواقف بكياسة ولباقة في الحديث ويوسع آفاق الفرد ويمكن زيادة



ابداعاته وعندما يصل أي فرد الى هذا الحد فإن هذا يعني أنه وصل الى حد التمكن من الإداء اذ انه الكفاية التواصلية بإمكانه ان يكسب الفرد القدرة على التفكير بشكل افضل ومميز .

فالكفاية التواصلية تمثل جوهر العلاقات الانسانية، ومن أهم مؤشرات سعادة الفرد النفسية والمدى الذي يشعر فيه الفرد شعورا ايجابياً عن نفسه . ومن الواضح حينما يكون لدى الأفراد رأي جيد في قدراتهم فإنهم يميلون لتكريس جهودهم ،وحينما يبذلون جهودهم ،وينجحون فإن مشاعر تقدير الذات تتحقق ، وهكذا فان مشاعر التقدير تغدو عاملاً يتوسط المثابرة الى درجة ان المثابرة تعدّ مطلباً ضرورياً لتنمية الاحساس بالكفاية التواصلية.

كما تنامي الاهتمام بالفروق الفردية بمجال تتناول المعلومات و معالجتها وهذا أدى الى اكتشاف مجال اخر للفروق الفردية بين الافراد وهو الاساليب. وقد اهتم الكثير من علماء النفس المعرفي بالأساليب المعرفية، وينبع هذا الاهتمام بشكل ينعكس جانباً معرفياً جامعاً للجميع الجوانب الشخصية. وفي الوقت نفسه ينعكس على حد تعبير وتكن (Witkin) بعداً اوخاصية ترافق سلوك الفرد في إطار واسع من المواقف.

فالأساليب المعرفية تفيدنا في فهم السلوك الإنساني وتفسيره. إلى جانب ذلك عن فهم الأنشطة العقلية التي يمارسها الانسان في معظم مواقف حياته، ومعرفة الاسس العلمية وطرائق وآراء الأفراد في التعامل مع مختلف المواقف الحياتية (الخولي ، ٢٠٠٢: ١٩).

وعلى هذا الأساس أخذت الكثير من العلمية تهتم بالمعرفة والعمليات العقلية والنشاط الذهني المستخدم في عمليات الانتباه والإدراك، والتذكر والاستيعاب، وغيرها من الأنشطة العقلية بشكل متزايد، وذلك لأن المعرفة ومعالجتها، واكتسابها، وتخزينها، وتنظيمها، وتطويرها، وتوظيفها، والاستفادة منها تشكل الأساس الذي يحكم النشاط الإنساني وبوجهه ، خاصة وان الإنسان بحاجة ماسة إلى استخدام عملياته العقلية ، ولو بقدر يتناسب مع حجم هذه التطورات والمشكلات التي يشهدها العالم، وبما ان المعرفة تعد العلم الذي يهتم بدراسة بنية العمليات العقلية الذكية وأنشطة التفكير والمعالجات المطلوبة في الإدراك، والتذكر وحل المشكلات، وآليات إجراء هذه العمليات، فمصطلح المعرفة يعدّ المظلة لجميع العمليات المعرفية العليا) (الزغول، ٢٠٠٣: ١٧).

ولهذا نجد على وجه العموم هناك تنامياً في الاهتمام بهذه العمليات بشكل كبير، خاصة على مستوى الفروق الفردية بين الأفراد في مجال تناول المعلومات ومعالجتها، وهو ما ساعد على اكتشاف مجال آخر للفروق بين الأفراد هو الأساليب المعرفية (Cognitive Styles) (عبد الهادي، ٢٠١٠: ٨٧).

ويرى فؤاد أبو حطب (١٩٨٦) أن الأساليب المعرفية عوامل على درجة كبيرة من العمومية وهي ترتبط بميادين التذكر، والإدراك، والتعلم، وتكوين المفهوم وحلّ المشكلات. ويحدّد موقعها من القدرات العقلية إذ أن القدرات العقلية هي في جوهرها أنماط أو استراتيجيات معرفية، وبذلك فهي عمليات معرفية في المنظور التجريبي واساليب المعرفية بالفروق الفردية. وبذلك فإن الأساليب المعرفية هي محور لدراسة واستكشاف الفروق الفردية بين الافراد في العمليات المعرفية العليا كالإدراك، والانتباه، والتذكر، والتفكير، والتعلم، وحلّ المشكلات.

فإن الاساليب المعرفية متغيرات مهمّة في جوانب متعددة من شخصية، فهي لا تتعلق بالجانب المعرفي من الشخصية فقط بل تتعلق بالجوانب الوجدانية والجوانب الدافعية (الفرماوي، ١٩٩٤: ٧).

ان الاساليب المعرفية تتسم بالثبات النسبي لدى الفرد، وهي تنمو وتصبح أكثر تمايزاً لدى الفرد مع الموقف والخبرة، من ثمّ يصبح أكثر ثباتاً او على الاقل يتصف بعدم التغير الحاد من موقف الى آخر، وهذا ما اوضحه كوستلين و جلوجر (Kostin & Gloger, 1978) باعتبارها ابنية تفضيلية تتعلق بالكفاءة والتي تبدو سائدة في مرحلة الطفولة عند الفرد وتستمر في مختلف المراحل العمرية (الفرماوي، ٢٠٠٩: ٢٨).

فبالأساليب المعرفية قادرة على تفسير الكثير من الجوانب الشخصية، المعرفية، والاجتماعية، والانفعالية وهو ما يعطيها القدرة على ان تؤدي دوراً مهماً في تنظيم بيئة الفرد من خلال آستقباله للمعلومات والاستجابة لها، وتعد حلقة وصل بين الشخصية والمعرفة (العتوم، ٢٠١٠: ٢٨٨).

فبالأساليب المعرفية هي تكوينات نفسية في الشخصية. تعبر عن الطريقة او شكل الاداء المفضل لدى الفرد في تنظيم ما يراه او ما يدركه من حوله وفي تعامله مع مواقف الحياة المختلفة، ويتفق كيان وموس (Gegan & Mosse:1968) مع ميسك في ان الأساليب المعرفية هي الطرائق المفضلة لدى الفرد في فهم، وإدراك، والتذكر، وطريقة التعامل مع ما يتعرض له من مواقف البيئة الخارجية. هذا ما بينه كل من جولد وبلاكمان (Goldste & Blackman, 1978) لكونها منظمة بيئية الفرد بما تحتويها من مثيرات ومدركات، وانها ترتبط بتناول المعلومات وتجهيزها (Goldstein & Blakman, 1978;134). ومن

المعروف أن الأفراد يختلفون في طريقة استجاباتهم للمثيرات البيئية، باختلاف أساليبهم التي تعد من الطرائق المفضلة لدى الأفراد في تناول المعلومات الخارجية من حيث استقبالها ومعالجتها وتنظيمها، فهي تشير إلى الفروق الفردية والكيفية التي يدرك بها الأفراد المواقف والأحداث الخارجية، وتعد من المفاهيم المهمة في علم النفس، وذلك لارتباطها بمشاعر الأفراد وسلوكهم في المواقف الحياتية التي يجابهونها (سليم، ٢٠٠٧: ٧٠) .

أي ان استخدام أسلوب معرفي معين قد يكون ايجابياً مع بعضها الاعمال وسلبياً مع البعض الآخر وهذا يعني انه عندما يتوافق العمل مع طبيعة الأسلوب المعرفي للفرد نجد أن الاداء سوف يكون موفقاً. أما اذى ادى الفرد عملاً ما وكان هذا العمل غير متوافق مع الاسلوب المعرفي للفرد فإن اداء غير موفق . وهذا ما أشارت إليه دراسة ريدينج وزملاؤه (Riding .et.al, 2000) أنه في حاله توافق الاساليب التعليمية مع الاساليب المعرفية للطالب فان الاداء يكون اكثر تميزاً وخاصة اذا ما توفرت القدرات والمهارات المطلوبة (Riding & AL-salih, 2000 ; 19-32) .

بذلك نرى ان الأسلوب المعرفي متعلق باستراتيجيات عمل أكثر من لكونه متعلقاً بالقدرات العقلية. بمعنى اننا نستخدم أسلوباً معرفياً مفضلاً في أداء الأعمال بغض النظر عن مدى ذكائنا.

ويتبين أهمية دراسة الفروق الفردية بين الأفراد من خلال الأساليب المعرفية التي يتبناها الأفراد واتجاهاتهم بشكل عام، إلا ان الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) الأهم في مجال دراسة الفروق بين الأفراد والاكثر شيوعاً فأن الافراد يتصفون أما لفظيون، وهم الذين يعتمدون اساساً على التحليل اللفظي او تصوريون يعتمدون على التصور عندما يحاولون أداء مهام معرفية . إذ ان الافراد يختلفون في سماتهم الشخصية واستجاباتهم في شتى المواقف تبعاً للعديد من العوامل وكذلك يختلفون في كيفية تعاملهم مع المعلومات ان هناك أفراد يتعاملون مع المعلومات بطريقة لفظية وآخرون يتعاملون بطريقة تصويرية وبين ذلك وجود فروق بين الأفراد في معالجتهم للمعلومات كما أوضحها نموذج التشفير الثنائي (Dual -Coding Models) وينص على ان الشخص الذي يقوم بخزن المعلومات بصورة لفظياً او تصورياً ثم يقوم باسترجاعها عندما يعرض عليه الشكل او يوصف له لفظياً (Paivio & Lambert 1981:532-539) .

وقد بين باندورا (Bandura ,1971) الى ان التصور الذهني أو التخيل (Imagery) يحدث بشكل متواتر يومياً فعند مشاهدتنا لمختلف الانشطة كالمحاضرات ،أو كرة القدم ،أو تعلم التنس، فإننا نقوم بتصوير هذه الاحداث ومن ثم نمذجتها. وكذلك عندما يريد الفرد تعلم مهارة معينة سواء كانت بالتعلم أو العمل فانه

يقوم بترميز الحركات والكلمات والإيماءات التي تصدر عن الأنموذج الملاحظ في صيغ لفظية لكي يقوم بخزنها وأسترجاعها عند الحاجة (Baddeley & Hitches ,1974:356-360).

ان أهمية دراسة الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) توصف بانها المدخل الحقيقي لفهم الفروق الفردية بين طلبة إذ ان مؤسساتنا التعليمية وطرائق التدريس ومناهج المعتمدة مازالت تعاني من قصور حاد جداً في فهم الفروق الفردية بين الطلبة، فان الاسلوب المعرفي المفضل لدى الطلبة يساعد المؤسسات التعليمية على وضع خطة دراسية تفيد المعلم والمتعلم وكذلك في استجاباتهم لمثيرات من حولهم او في حل مشكلاتهم. اذا ان هناك بعض الأساتذة والطلبة يفضلون طريقة تدريس محددة، في حين يفضل بعضهم الآخر طريقة أخرى، وان لكل متعلم مجموعة من الخصائص الفردية التي تتعلق بالتعلم، فهناك بعض المتعلمين اللفظيين يفضلون في تعلمهم العروض اللفظية، في حين يفضل التصويريون العروض البصرية وهو ما يدل على ان الطلبة يتعلمون بطرائق مختلفة، قد تعود إلى تكوينهم البيولوجي، أو قد يعود الاختلاف في الخصائص إلى البيئة التي قد جاء منها الفرد وهذا ما أوضحته دراسة ريدنج وريد (Riding & Reed ,1996) هناك تفاعلات بين النوع، والأسلوب، والمادة التعليمية على تفضيلهم لكمال المهمة، ففي اللغة الانكليزية فضلت المجموعات كلها إكمال المهمة من خلال الكتابة ماعدا الذكور (الكليين - اللفظيين) فضلوا الصور أما الاناث فضلت (التحدث) (Riding & Reed ,1996:115).

ان أهمية استخدام اساليب متنوعة اثناء عملية التدريس هذا تساعد على تقليل الفروق الفردية بين الطلبة حيث يوجد طلبة في الصف الدراسية نفسها يختلفون في عملية معالجته المعلومات ومن هنا نرى ان الافراد يقومون استلام المعلومات والخبرات وينقلونها ويخزنونها ويشكلونها في اذهانهم حسب ما يفضلوه أما بشكل لفظي أو تصوري وهذا ما أشار اليه بياجيه (Piaget ,1957) الذين ثبتوا وجوب وضع تفسيرات لفظية باستخدام الألفاظ، والكلمات، واستخدام التمثيلات البيانية، والمخططات، والرسوم على انها طرائق متنوعة في عرض المعلومات، إذن تعد طريقة عرض الألفاظ والكلمات مع النماذج والمخططات تعد نظاماً متكاملًا، ومتداخلاً، وأن لا نتجاهل أحد عناصر هذا النظام من أجل فهم عنصر آخر (أبو غزال، ٢٠٠٧: ٦٦).

ومبين ذلك كل من ريدنج وجير يملي (Riding & Grimley 1999) في دراسة بين التفاعل بين الاسلوب المعرفي والطرق الثلاث لتقديم المعلومات (صوره مصحوبة بصوت، ونص مصحوبا بصوره، ونص مصحوبا بصورة وصوت) فقد تفوقه طريقة تقديم المعلوم (نص مصحوب بصورة وصوت) على طرق



الأخرى. ويعود ذلك الى تقديم المعلومات بطريقة النص المصحوب بصورة ، وصوت (Riding & Grimley, 1999:53).

إنَّ الأسلوب المعرفي يؤدي دوراً مهماً في العملية التعليمية ولا يمكن التغاضي عن كونها الطرائق في تعلم الطالب من خلال استخدام الأسلوب المعرفي المفضل لديه نستطيع التغلب على الصعوبات التي تواجهه أثناء عملية التعلّم ، وهذا ما أوضحتها دراسة لوي (Lowe, 1993) التي أجريت بخصوص فاعلية تقديم الأشكال الصورية التي يرافقها الرموز والشرح تساعد الطالب على الحفظ، والتذكّر مقارنة مع النصوص التي تدعم برسوم توضيحية (Paivio, 2006; 228). وكذلك بأن اختلاف الجنس يؤثر في الأسلوب المعرفي المستخدم في عملية التعلّم ، أي: ان بعض الطلبة يستخدم طرائق خاصة في تجهيز المعلومات وهي تعطي لنا فكرة عن كيفية معالجة المعلومات . فهناك طلبة يستخدمون الأسلوب المعرفي (اللفظي) في معالجة المعلومات وتجهيزها وقد أوضحت دراسة كلايندو وموراليس وأنريك (Galindo Moriles, 1995 & Enrique) ان الاختلاف بين اللفظيين والتصوريين في استخدام التقنية (الحاسوب) بينت النتائج ان الطلبة اللفظيين يحصلون على درجات أفضل من الطلبة التصوريين، وتوجد اختلافات في الجنس نلاحظ تفوق الذكور بالأسلوب اللفظي على الإناث (Galindo,et.al,1995;23)

حيث اكدت دراسة سميث (Smith, 1964) أنّ هناك اختلافاً في النوع واكدت ذلك دراسة انتونيتي وكيوليتا (Antoietti & Giolitta,1996)وقد يبين تفوق الذكور على الإناث بشكل محدد في التفضيل المتعلّق بالأسلوب(اللفظي)مقابل الإناث، فيفضلون الأسلوب التصوري - (Antoietti&Giolitta,1996;59-60) في حين اكدت جوليت وهل وستاتر (Gioletta.et.al,1975) تفوق الإناث على الذكور في القدرات اللفظية (Smiith,2009;329) . وهذا ما أوضحتها دراسة ريدينج وريد (Riding & Reed , 1996) تفوق الإناث على الذكور بان الإناث فضلت (التحدّث) في حين اكدت دراسة مونرو وهوس (Munro & Howes, 1998) أنّ الطلاب اللفظيين أفضل من الطلاب التصوريين في تعلّم كتابة الخطابات إلى جانب ذلك عن أن الطلاب اللفظيين فضلوا هذا النوع من التعلّم على عكس الطلاب التصوريين اللذين لم يفضلوا هذا النوع من التعلّم . بينت دراسة جيلدر وأخرون(Childer.et.al,2001)تفوق الإناث على الذكور في البعد اللفظي (Childers.et.al,2001;172) وكذلك دراسة ماسا وماير (Massa & Mayar , 2006) التي اكدت تفوق الإناث على الذكور في الأسلوب اللفظي.(Massa& Mayar ,2006:321-335)

فيما أكدت بعض الدراسات أهمية الأسلوب التصوري، ومنها دراسة روستر و بيرسي (Rossiter & Percy, 1978) اكتشفوا ان بعض الأفراد يفضلون الأسلوب التصوري أكثر من الأسلوب اللفظي خاصة في ردود الافعالهم اتّجاه الاعلانات المطبوعة بصريا (Rossiter & Percy, 1978). إذ أنّ بعض الأفراد لا يستطيع ترميز الصور وبعض المعلومات كالأسماء المعقدة، وهذا ما أشار إليه الجشتالت بان التصور هو القدرة على خلق الصور بين الكل وبعد عاملاً حاسماً في الفهم واللغة المكتوبة وبذلك تساعد على استيعاب عملية التعلم . ويؤمن الجشتالطيون بأهمية النشاط الايجابي للعقل في استقبال المثيرات البصرية والسمعية واكتسابها المعنى والدلالة. فعندما يستقبل الانسان المعلومات، فيقوم بتحويلها عن طريق المخ الى معانٍ (الزيات، ٢٠٠٤: ٢٤٤).

وهناك بعض الدراسات التي اعطت أهمية للجانب التصوري، ومنها دراسة أوليفر (Oliver , 1982) اذ اجري ثلاث تجارب على مجموعة من طلبة الجامعات، وطلاب المدارس لتحديد ما اذا كانت الصور المرئية من شأنها ان تسهل عملية القراءة والفهم للطلاب، ولقد توصل الى نتائج عن تنمية المهارات الصورية لأنها تعد عاملاً قوياً في تسهيل عملية التعلم (Bagget & Ehreen & Feucht , 1983:23-32). اما دراسة معوض (١٩٨٣) اوجدت ان النابغين والأذكيا والمبتكرين يتصفون بالقدرة على التصور البصري (معوض، ١٩٨٣: ٣٩). وأكدت دراسة سكوت وزملائه (Scott , et ,all 1991) ذلك في ان البعد التصوري قد ساعد على تنمية الابداع عند الأفراد (Scott,et ,al , 1991:275).

كما أشارت الأدبيات النفسية الى أن هناك أختلافاً بين الأفراد ذوي التخصص العلمي عن الافراد ذوي التخصص الانساني في استخدام الأساليب المعرفية إذ أوضحت دراسة شميك (Shmec , 1980) تفوق ذوي التخصص الانساني في استعمال الاسلوب المعرفي (اللفظي) ،وكذلك دراسة كوزوفونكوف وزملائه (Kozhevnikov. et .al , 2008) ان الافراد ذوي التخصصات الانسانية اكثر استيعاباً للمواد اللفظية . (Kozhevnikov.et. al , 2008;147)

بينما دراسة لاجوي (Lajoie, 2003) اختلفت عن الدراسات السابقة بتفوق التخصص العلمي على التخصص الانساني في استعمال الأسلوب المعرفي (التصوري) . ومن هنا يمكن أن ننظر الى الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) كمحك للفروق الفردية بين الأفراد في تفضيل قطب معين دون الاخر، أي : ان لكل فرد أسلوبه المفضل لديه في معالجة المعلومات وتنظيمها حيث يمثل الأسلوب النمط المعتاد عليه الفرد والمفضل لديه في ادراك والتفكير في المعلومات، اي ان الفرد ذوي البعد اللفظي يعتمدون بصورة

اساسية على الكلمات ويتفوقون في فهم المعلومات وتذكرها عند طريق الاسلوب اللفظي اما ذوي البعد التصوري يعتمدون بصورة اساسية على الصور في خزن المعلومات وتذكرها . وعلى المؤسسات التعليمية استخدام الاسلوب اللفظي والتصوري في الصف الدراسي وذلك للتغلب على الفروق بين الافراد. (Lajoie,2003;115). وبذلك يمكن استخلاص الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي، وكما يأتي:

الأهمية النظرية :

- ١- تزود الباحثين بإيضاح شكل العلاقة الارتباطية بين الكفاية التواصلية ،والاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى عينة من طلبة الجامعة .
- ٢- يعد موضوع البحث من الموضوعات المتناغمة مع التقدم العلمي، والتطور التكنولوجي الذي يشهده العصر الحالي ، ومدى انعكاس التقدم والتطور العلمي، والتكنولوجي، وتأثيره في التفكير، وتصورات الطلبة إزاء حاضرهم، ومستقبلهم، وأنفسهم.
- ٣- تعد هذه الدراسة اضافة متواضعة الى التراث التربوي والنفسي من ناحية حداثة متغير الكفاية التواصلية ، وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) .

الأهمية التطبيقية:

تسليط الضوء على :

- ١- المرحلة الجامعية وهي تعد احدى المرحلة مهمة في بناء شخصيات طلبتنا، لأنها مرحلة النهوض بمسؤوليات الحياة والاعتماد على النفس.
- ٢- يسهم في إدراك سيكولوجية طلبة الجامعة. والتعرف على الاختلافات بين الطلبة وكيفية معالجتهم للمعلومات، فهناك من يعالج المعلومات لفظياً،ومنهم من يعالج المعلومات بشكل التصوري البصري في تحقيق التوافق الذاتي الذي يمكنهم من تحسين أفكارهم ،ومعتقداتهم ،وواقعهم ،ومستقبلهم.
- ٣- وفي ضوء ما تسفر عنه الدراسة من أهمية يمكن الاستفادة منها في تصميم برنامج تربوي وارشادي وذلك لتمكين الطلبة على تطوير وتنمية كفاياتهم، وإمكاناتهم.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف الى:

- ١ - الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة.
- ٢ - الفروق في الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة على وفق المتغيرات ، النوع الاجتماعي (ذكور - أناث) ، والتخصص (علمي - أنساني) ، والصف الدراسي (الثاني - الرابع) .
- ٣ - الأسلوب المعرفي (اللفظي -التصوري) لدى طلبة الجامعة.
- ٤ - الفروق في الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة على وفق متغيرات النوع الاجتماعي (ذكور - اناث)، والتخصص (علمي- انساني)والصف الدراسي(الثاني- الرابع) .
- ٥-العلاقة الارتباطية بين الكفاية التواصلية والاسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري) لدى طلبة الجامعة.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ طلبة جامعة القادسية في الدراسة الاولى الصباحية ومن التخصص(العلمي- الانساني)،والصف الدراسي(الثاني- الرابع)،ولكل من(الذكور- الإناث) للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧).

تحديد المصطلحات :

اولا: الكفاية التواصلية (Sufficiently Communicative)

التعريف النظري للكفاية التواصلية :

تعرفها الباحثة نظرياً وفقاً لنظرية التعلم الاجتماعي لـ باندورا (Banudra ,1988) بانها مجموعة أحكام الفرد المدركة التي تعبر عن معتقداته ازاء قدرته ومرونته في التواصل مع الآخرين لمواجهة المواقف المألوفة والمعقدة إلى جانب ذلك المثابرة التواصلية باستخدام السلوكيات اللفظية ،وغير اللفظية.

التعريف الإجرائي :

بانها الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب الممثل لإدراكاته عن الكفاية التواصلية عند الاجابة على المقياس المعد في البحث الحالي.



ثانياً: الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) (Verbal - Cognitive Style (Imageryعرفه :

١. بافيو (Paivio, 1971) :

الاختلافات بين الأفراد والتي تتمثل في كيفية معالجتهم للمعلومات .فهناك بعض الأفراد ممن يعالجون المعلومات لفظياً عند تعاملهم مع الأشياء ،في حين نجد بعض الأفراد يلجؤون الى التصور البصري عندما يتعاملون مع تلك الأشياء (Hatch,1983;223).

٢. فلدير وسيلفرمان (Felder & Silverman , 1988) :

طرائق مختلفة يستخدمها الأفراد في تفضيل احد الأسلوبين، ونجد هناك أفراداً يفضلون التفسيرات الشفهية وعرض المعلومات المنطوقة المقابل الأفراد يفضلون الأشكال التصورية من رسوم ،وبيانات (Mayer & Anderson,1991;484-490) .

٣. جارندر (Gardner,1998):

ميل الأفراد لإنتاج وتأويل مجموعة من العلاقات المساعدة على نقل المعلومات و تخزينها بواسطة الألفاظ، أو خلق تمثيلات مرئية وتصورية لخزن المعلومات (Gardner,1998;136-142) .

٤. ريدنج (Riding ,1998) :

ميل الفرد لتمثيل المعلومات من خلال التفكير أما لفظياً، أو في صور عقلية (Riding .1998;207).

٥. ابو جادو ونوفل (٢٠٠٧) :

البعد الأول الأسلوب اللفظي نظام من الرموز والألفاظ يستطيع من خلالها معالجة المعلومات التي يتلقاها. اما البعد الثاني فإداة يعتمدها الفرد في توليد صور ترمز الى مواضيع معينة (أبو جاو ونوفل ، ٢٠٠٧:٣٨).

التعريف النظري للأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري):

تبنت الباحثة تعريف ريدنج (Riding 1998) تعريفاً نظرياً للأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

التعريف الاجرائي:

تمثل الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على المقياس المتبنى بالبحث الحالي عند إجابته عن فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) . فكلما تجاوزت الوسط الفرضي فإنها ستؤشر للأسلوب المعرفي (اللفظي)، وان قلت عن الوسط الفرضي فإنها تؤشر على الأسلوب المعرفي (التصوري) .

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

- الكفاية التواصلية
- الاسلوب المعرفي (اللفظي – التصوري)

ستعمد الباحثة في هذا الفصل الى الإشارة الى النظريات التي أوضحت كلا المتغيرين الكفاية التواصلية والأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)، وبما يعزز الرؤية النظرية التي يتم تبنيها والتي يتم الاعتماد عليها في اجراءات البحث وتفسير نتائجها.

اولاً: - الكفاية التواصلية (Sufficiently Communicative)

تعد الكفاية التواصلية من الموضوعات المعاصرة لما له أهمية في جميع حقول المعرفة فالتواصل اليوم أصبح بمثابة المحرك المعرفي والمعلوماتي بالنسبة للإنسان ، فبحكم التطور المتسارع في مجالات العلم برمتها المنتاب للمعلومات أضحت التواصل لا غنى عنه ، وبما أن الإنسان بطبيعته الفطرية يرغب في التواصل مع الآخرين ، فجنده يختلف مع الآخرين في وجهات النظر، وفي التعبير عن مشاعره وافكاره في مواقف التواصل بالناس ، فالكفاية التواصلية تعطي للفرد فرصة للتعبير عن ذاته، فالكفاية التواصلية مفهوم متحرك ، وليس ساكناً انه يعتمد على مدى قدرة الفرد على تبادل المعلومات مع فرد آخر، او اكثر هي بذلك تكون علاقة بين آئين أو اكثر، وبذلك تشير الى إدراكات الفرد لامتلاكه لمجموعة من القدرات التي تسمح له ، بتكوين علاقات تواصلية مع الآخرين، والنجاح في هذه العلاقة وتعد الكفاية التواصلية أعم وأشمل من الكفاءة اللغوية ؛لأن من الكفاءة في التواصل امتلاك الفرد للقدرات اللغوية ، وخاصة ،وان كفاية التواصل في اغلب الحالات يتم باللغة. وقد أعطى باندورا (Bandura ,1977)أهمية مركزية وقصد بها معرفيات قائمة حول الذات تحتوي على توقعات ذاتية حول قدرة الشخص في التغلب على مواقف ومهام مختلفة بصورة ناجحة عن طريق الكفاية الذاتية يعرف الفرد المهام التي يستطيع القيام بها ، ويكون فكرة تلك القدرات التي يتمتع بها ،لذلك فإن الفرد يعمل بجد في تلك المهام التي يعتقد أنه يجد فيها ، في حين يتجنب المهام التي يعتقد أن أدائه فيها ضعيفاً (خالد والتح ، ٢٠١٢ : ٢١٣) .

ويشير باندورا في نظريته عن كفاءة الذات الى ان سلوك المثابرة والمبادرة لدى الفرد يعتمد على أحكام الفرد وتوقعاته المتعلقة بمهاراته السلوكية ومدى كفايته للتعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة، وهذه العوامل في رأي باندورا تؤدي دورا مهما في التكيف النفسي والاضطراب وفي تحديد مدى نجاح اي علاج للمشكلات الانفعالية السلوكية (حمدي وداود، ٢٠٠٠ : ٢٤).

الكفاية التواصلية من أكثر الاساليب فاعلية في خلق التفاعل الاجتماعي بين الطلبة . فالنجاح يؤدي الى بناء اعتقاد قوي بالكفاية ، في حين الفشل أو عدم القدرة على التواصل يعمل على تكوين اعتقاد ضعيف ، ولكي يتفادى الفرد الاحساس بالفشل يجب ان يكون احساسه بالكفاية الذاتية مرنا وقويا ،وذلك ليتغلب على

الفشل بالقدرة والجهد المستمر وان ينمي القناعة بان الصعوبات والنكسة تكون بمثابة هدف نافع في مصلحة الفرد وان النجاح لا يأتي الا عن طريق الجهد المتواصل (Bandura ,1994 :56).

الكفاية والتواصل

تعد الكفاية التواصلية مفهوماً جديداً في علم النفس ،وفي عم النفس التربوي ، مما جعل العلماء يتحدثون في تناول الكفاية عن الاستعدادات أو الميول أو الامكانيات أو سمات الشخصية لأنها تمثل الخصائص النفسية التي تميز الفرد (الدريج ، ٢٠٠٤ :٢٧).

وان مفهوم الكفاية نظراً للحديث عن المعارف عند المتكلم فانه يتدخل مع اللسانيات ، ويتمكن من إنتاج عدد لانتهائي من الكلمات والجمل الى جانب عن فهمها . وبهذا أصبح مفهوم الكفاية التواصلية قريباً الى علم اللغة النفسي .وقد يعتقد بعض العلماء أن الاتصال والتواصل مفهومان متشابهين لمعنى واحد، وعلى الرغم من تشابه جذورهما اللغوية وهو ((وصل)) والذي يقصد به ((بلغ))وانتهى، وصل الشيء بالشيء انهما يختلفان في ما بينهما (أي وزن الفعل) يؤدي الى اختلاف المعنى لكل منهما . فأتصل على وزن (افتعل)، أي أقام علاقة مع الطرف الأخر. من دون حدوث تفاعل ، في حين يكون التواصل على وزن (تفاعل) الذي يدل على المشاركة والتفاعل بين طرفين أو أكثر فعلى سبيل المثال ، إذا التزم فرد الصمت مع فرد آخر يتحدث اليه ، فإنّ هذا اتصال وليس تواصلاً . والاتصال يسبق التواصل(بن عسلة ،٢٠٠٩:٦).

أذ ان مصطلح التواصل(Communication) فيرجع الى الكلمة اللاتينية(Communis). ويقصد بها " الشيء المشترك ". الفعل اللاتيني لها هو (Communicare) ويقصد به " يذيع أو يشيع " (سعيد ، ٢٠٠٨:١١-١٢).

فان مصطلح (Communication) هي اقرب الى التواصل من الاتصال وجدول (١) بين الفرق بين الاتصال ،والتواصل كما حدده (اسماعيل ،٢٠٠٣) .

جدول (١)

الفرق بين الاتصال والتواصل

الاتصال	التواصل
يحدث باتجاه واحد اي لا يحدث تبادل الأدوار انما توجيه رسالة من طرف الى الطرف الآخر من دون تفاعل، أو تلقي، اي رد عليها .مثلا أشتراك احد الطلاب في الندوات التي لا يشترك فيها احد المستمعين .	التواصل عملية متعددة الاتجاه بمعنى كل من المرسل والمستلم يتبادلان وبشكل مستمر دوريهما فالمرسل يصبح مستلماً وعكس ذلك، ولا يتوقف ذلك .مما يدل على وجد التغذية الراجعة، ولا يتوقف عند الحصول على الرد من الطرف الآخر .مثلا: مشاركة الطلاب اثناء المناقشة في المحاضرة مما يحدث تفاعل بين الطرفين المستلم، والمرسل .
عملية تحدث بين طرفين أو اكثر احدهما مؤثر، والآخر متأثر.	يحدث بين طرفين أو اكثر كل منهما ذات نشطة ، ان كل طرف يقوم بتحليل أهداف الطرف الآخر ومبرراته مما يتطلب فهم، المعلومات ، وإدراكها لا قبولها فحسب .
تتضمن عملية الاتصال نقل المعلومات في الانسان ،والحيوان، والجماد .	يستخدم عن التكلم مع الانسان .
عملية آلية تقوم بتجزئة عناصر .وتهمل نظام الاجتماعي .	عملية شاملة يتضمن النظام الاجتماعي الذي حدث به .

(اسماعيل ، ٢٠٠٣:٣٠).

التواصل يتضمن الاتصال ،الا أنه ليس من الممكن ان يكون الاتصال تواصلاً . فالتواصل اكثر عموماً وأشمل من الاتصال ، والتواصل يرتبط بالوظيفة الاجتماعية للغة عبر الابلاغ ،والاطلاع ،والإخبار (أبن عسلة ، ٢٠٠٩:٧).

الكفاية التواصلية والتواصل

الكفاية التواصلية هي شعور الفرد بأنه قادر ومتمكن من التواصل، ويمتلك المرونة في التحدث والاقناع، والافتتاح، وان الفرد يستطيع ان يتحكم في قدراته والمعارف والمهارات التي تواجهه ، في حين أن التواصل عملية مشاركة في الحديث بين اثنين او اكثر المرسل والمستقبل .

اشار (فليب بيرنو) في عبارة الموارد المعرفية، اذ يقول الكفاية هي القدرة على ملء مجموعة من الموارد المعرفية (قدرات، ومعارف، ومعلومات) لمواجهة جملة من الوضعيات بشكل فعال وملائم (بيرنو ، ٢٠٠٤:٤١).

وهنا نقف عند مصطلح القدرة وتعني أستطاعة الفرد أن يستثمر الموارد المعرفية المختلفة من مقدرات ومعارف، ومعلومات لمواجهة ما يعترضه . أما (الحمداوي) ،فبيّن أن الكفاية مجموعة قدرات و المعارف ومهارات يتسلح بها الفرد لمواجهة مجموعة من المشاكل والعوائق التي تستوجب إيجاد الحلول الناجحة بشكل ملائم ،وفعال، و بأنها قدرة الشخص على تنشيط موارد معرفية مختلفة . إذ ظهرت العلاقة بين الكفاية والقدرة التي تعني استطاعة الشخص للأستفادة من الموارد المعرفية المختلفة . بحيث مدى أستطاعة الفرد الاستفادة من معارفه السابقة إذا كانت ذهنية ،أو مكتسبة في مواجهة المهام المألوفة ،أو المعقدة بغية حلها . وهنا أتضح بأنها تتسم بالمرونة ممّا يجعله يشمل المهارات ،و المعارف ،يمكن التصرف أمام مجموعة من الطلبة وحلّ المشكلات والتوافق مع أيّ مهمة إذا كانت جديدة أو معقدة لإنجاز مختلف المهمات(الحمداوي،٢٠٠٦:٤٥).

وتعد الكفاية الذاتية أحد المفاهيم التي قدمها باندورا (Bandura) في سياق ابرز لدور العوامل الاجتماعية والمعرفية للتعلم ، أن ما يحدث فيما بينهما من تفاعل يحتوي مفهوم الكفاية الذاتية الفكرة أن المثبرات الاجتماعية تتلقاها من الوسط الذي يعيش فيه ويؤثر في شعورنا بالكفاية الذاتية عندما نقوم بمهام تتطلب منا مهارات معينة (العتوم ،٢٠٠٥:١٢).

ويشير مفهوم الكفاية الذاتية أفكار الفرد عن قدراته للأداء في مواقف مختلفة، وغير متماثلة لفكرة معرفة الفرد لما يريد عمله ،أن ايمان الفرد في هذه الأفكار بقدراته ومهارته لكي يترجمها الى أفعال و أداء فتضمن الكفاية الذاتية في معناها ما يتمكن الفرد القيام به في مختلف المواقف، فيما تشير التوقعات الى ما يتوقع أنه سيقوم به أو يحتاج الى قدرات محددة لأداء المهمة .وجزء من الكفاية الذاتية تعتمد على إدراك الذات أو

الصورة التي يطورها الشخص عن نفسه . لأن جزءاً كبيراً منها يعتمد على درجة كفاية الفرد في قدراته ، والكفاية ليست مرادفة للقدرة (قطامي ، ٢٠٠٤:١٤٦) .

فان الكفاية الذاتية ليست بالضرورة القدرة المرتفعة ، صحيح أن القدرة و التمكن مهمة ،ولكن المهارة في التعامل مع الظروف الموجودة ايضاً ، إذ تكون حالات الأداء مليئة بالضغوط بطريقة ما .

ولا نستطيع التنبؤ بها لأن الأمور تجري أحياناً بطرائق خاطئة ،وفي الأوقات التي تجري الاشياء بطرائق خاطئة تظهر أهمية الكفاية الذاتية بشكل واضح ، وأحياناً تجري الأمور بشكل مفاجئ في اتجاه الأسوأ ، وتكون الكفاية الذاتية هنا مهمة الى المدى الذي تسمح للطلبة بالقدرة على آستثمار الأشياء لمصلحته (دونيل وآخرون ، ٢٠٠٩:٢٤٦) . وهنا يعني لو توافرت المهارة في أداء الطالب فإن ذلك يعني توافر الكفاية لديه (عطية ، ٢٠٠٧:٥٣) .

أن باندورا (Bandura ,1982) يضيف أن الكفاية الذاتية تعبر عن تنبؤات الفرد لطرائق الأنشطة التي يتطلبها السلوك، ووحدها لا تكفي لاتخاذ السلوك، بل لابد من توافر قدر من الاستطاعة سواء كانت استطاعة عقلية ،أو نفسية ،أو فسيولوجية، وكذلك وجود دافعية في الموقف ، فهي ليس سمة مستقرة ،أو ثابتة في السلوك الشخصي ،بل هي مجموعة أحكام الفرد ،ولا تتصل بما ينجزه فقط ، إنما بالحكم على ما يستطيع إنجازه .

وهي تحتاج للقدرة الشخصية ، وتمثل للفرد مرآة معرفية تساعد على الشعور بالتحكم في البيئة . (Bandura1982:126) فإحساس الفرد بالسيطرة الشخصية والضبط يعملان على التوافق والتقليل من الضغوط النفسية ، فالطلبة آذين يمتلكون إحساساً قوياً بالكفاية التواصلية ينتبهون على تحليل المشكلات ، ويركزون للوصول للحلول المناسبة ، وبالمقابل فإن الطلبة الذين ينتابهم الشك في كفايتهم يحولون آنتباههم الى الداخل.

فالكفاية التواصلية تتعلق بفهم الفرد لقدراته وامكاناته على القيام بأداء سلوك محدد ، ويقصد القدرة المدركة على أداء السلوك ، مثلاً: أعتقد بأنني قادراً على أداء جيد، وهذا يمكن أن يساعد الفرد على تحديد ما إذا كان قادراً أم لا في مهمة ،وتحديد مقدار الجهد والمثابرة للقيام بهذا السلوك (الجاسر، ٢٠٠٦:٣١) . أن الافراد آذين يمتلكون قدرات تؤهلهم للنجاح ، يزيد بذلك بذلهم جهداً أكبر لتحقيق الإنجاز في أداء المهمات والإصرار والمثابرة على إنجازها في أثناء التفاعل مع الآخرين .(عبد الله ، ٢٠١٢:٤٨) .

أن الكفاية التواصلية تعني توقع الفرد بأنه قادراً على أداء المهام التي تحقق النتائج المرغوبة في مواقف مختلفة ، فالمتعلم عندما يواجه مشكلة، أو موقفاً معيناً يتطلب حلاً ، فإنه يحاول أن يعزوه لنفسه لامتلاكه القدرة والإمكانات على القيام بهذا الحل أو السلوك ، أي أن المتعلم يتوقع أن باستطاعته مواجهة هذا الموقف أو المشكلة ، وهذه القدرة أو الاستطاعة يجب أن تكون موجودة لدى المتعلم على أساس الحقيقية وليس بشكل خيالي، أو من دون قناعة واقعية ، وبناء على ذلك كلما ازداد اعتقاد الفرد بامتلاكه إمكانات سلوكية ملائمة من أجل القدرة على التمكن من حل مشكلة بصورة علمية ، وكان أكثر اندفاعاً لتحويل الامكانيات الى سلوك فعال (رضوان ، ١٩٧٩:٢٥).

وتمثل الكفاية التواصلية العامل الرئيس والمهم في نجاح الطالب في التعلم ، شعور المتعلم بكفاية عالية، فإنه سوف يبذل الجهد، و المثابرة والاصرار اللازم لإتقان التعلم فالكفاية التواصلية هي كل ما يعتقد الفرد بأنه يمتلك الإمكانات، والقدرات للتواصل مع الآخرين ، والتي تعد بمثابة مقياس ،أو معيار لقدراته ،وأفعاله ، وأفكاره ، وتوقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك ويحقق نتائج مرغوبة في موقف معين .(جابر ، ١٩٩٠:٢٥٢).

وإن التأثيرات المعرفية تتناول أشكالاً متعددة من السلوك الانساني، فكثير من التنظيم عبر الأهداف التي يتم تجسيدها مسبقاً بطرائق معرفية، تتأثر بمواقف الأهداف الذاتية بالنقويم الذاتي للإمكانيات، فكلما زادت الكفاية لدى الفرد ارتفعت الاهداف التي وضعها لنفسه، وزاد الجهد، والإصرار، والمثابرة على إنجاز تلك الأهداف .

علماء أن الأفراد الذين يتقنون بقوة إمكانياتهم على حلّ المشكلات يكونون على كفاية عالية في تفكيرهم بالمواقف المعقدة والصعبة لاتخاذ القرارات في حين يكون على عكس ذلك الأفراد الذين يعانون من انخفاض في قدراتهم (Bandura, 1989;13) .

ومن ثمّ الأداء الناجح يرفع، التوقعات في حين يؤدي الاخفاق الى خفضها (الرفوع واخرون ، ٢٠٠٩:١٨٢).

وتشير الكفاية التواصلية الى إدراكات الفرد لامتلاكه لمجموعة من القدرات التي تسمح له بتكوين علاقات تواصلية مع الآخرين ،وتعد الكفاية التواصلية أشمل وأعم من الكفاية اللغوية ، لأنّ الكفاية في التواصل أن يمتلك الفرد القدرات اللغوية، الخاصة ، أذان التواصل مع الآخرين في أغلب الحالات يتم من خلال اللغة .

كما أن الكفاية تعمل على تعزيز الدافعية أو إعاققتها ، فالأفراد من ذوي الكفاية العالية يختارون أداء المهام التي تشكل تحدياً بالنسبة لهم، ويثابرون أكثر من ذوي الكفاية الذاتية الواطئة، والنجاح المتواصل يحافظ على استمرار الإصرار، والمثابرة والتي هي من القيم المعززة لدافعية الإنجاز، فالأشخاص الذين يعززون نجاحهم الى القدرة، والجهد، والمثابرة (عزو داخلي) ، وينتج شعورهم بالكفاية، والافتقار، وعكس ذلك عندما يعززون الأفراد فشلهم الى عوامل، وهذه العوامل يمكن التحكم بها الحظ وصعوبة المهمة والمصادفة (عزو خارجي) ، إذ أنّ العوامل العزوية تعد عوامل ناقلة للمعلومات ازاء الكفاية الذاتية .

أن العلاقة بين التفكير، والقدرة، والمثابرة التي يتخذها الأفراد لإنجاز الأهداف وتحقيقها هي أحد المحاور التي تتخذها النظريات المعرفية في تفسيرها للسلوك الانساني، وترتبط بكيفية إدراك الأفراد لأسباب نجاحهم وفشلهم وكيفية تأثير هذه الإدراكات على الإنجاز، والدافعية، والتحصيل . ومن النظريات الرائدة في موضوع الكفاية عموماً والكفاية التواصلية خصوصاً هي:

النظرية المعرفية الاجتماعية Social Cognitive Theory لـ (Albert Bandura)

جاءت نظرية باندورا (Bandura) في بداية الستينات ومضمون فكرتها أن الأفراد يمكن أن يتعلموا بملاحظة أفعال وعواقب الآخرين ، فقد أكدت نظرية البرت باندورا الملاحظة النمذجة ، وكذلك التعزيز البديلي ، وفي (١٩٧٧) أشتملت تغيرات باندورا للتعلم على المزيد من العناية بالعوامل المعرفية ، مثل التوقعات والاعتقادات بالإضافة للتأثيرات الاجتماعية للنماذج وسمي المنظور الحديث النظرية المعرفية الاجتماعية (Woofdlk,1998;725) .

وتعد الكفاية الذاتية (Self- Efficacy) تشكيل نظري وضعه العالم الامريكي باندورا (Bandura) عام (١٩٧٧) بكتابة "نظرية التعلم الاجتماعي" (Learning Theorg Social) وخلال السنوات طويلة حاول البرت باندورا (Albert Bandura) وضع الأسس الفلسفية وكذلك النظرية لمفهوم الكفاية الذاتية (Helliregel ,2001; 102) .

وتعد الفكرة القائلة بإمكانية حدوث التعلم عن طريق الملاحظة بدلا من التعزيز المباشر، والجانب المميز لنظرية باندورا (Bandura)، أن الانماط السلوكية للأفراد تشكل عبر نماذج (Models) التي يتعرضوا لها، ويفهم التعزيز بأنه يتأثر بالعمليات المعرفية الوسيطة وهي مدركات والمعتقدات التي يحملها الفرد ، إذن فإن فعل التعزيز لا يكون آلياً إنما يفهم فعل التعزيز حيث يتأثر بالعمليات معرفية وسيطة قبل أن يتبدل ويؤثر في السلوك بناءً هذه النظرية على معتقدات الأفراد في التعزيز سلوك محدد، وتعد أكثر

أهمية في ما إذا كانوا قد منحوا التعزيز من قبل لهذا السلوك، فالأفراد إذا أدركوا أن السلوك الذي تمّ تعزيره مستقبلاً لم يعزز فإنهم لن يشتركوا فيه، وعلى هذا فإن السلوك المنظم الى درجة كبيرة وعلى أساس النتائج المتوقعة في ضوء ملاحظتنا أو مراقبتنا لما يفعله الآخرون، إذن تتحدد معتقدات الأفراد من خلال خبراتهم السابقة (أبو سعد، ٢٠١٠: ١٤٢).

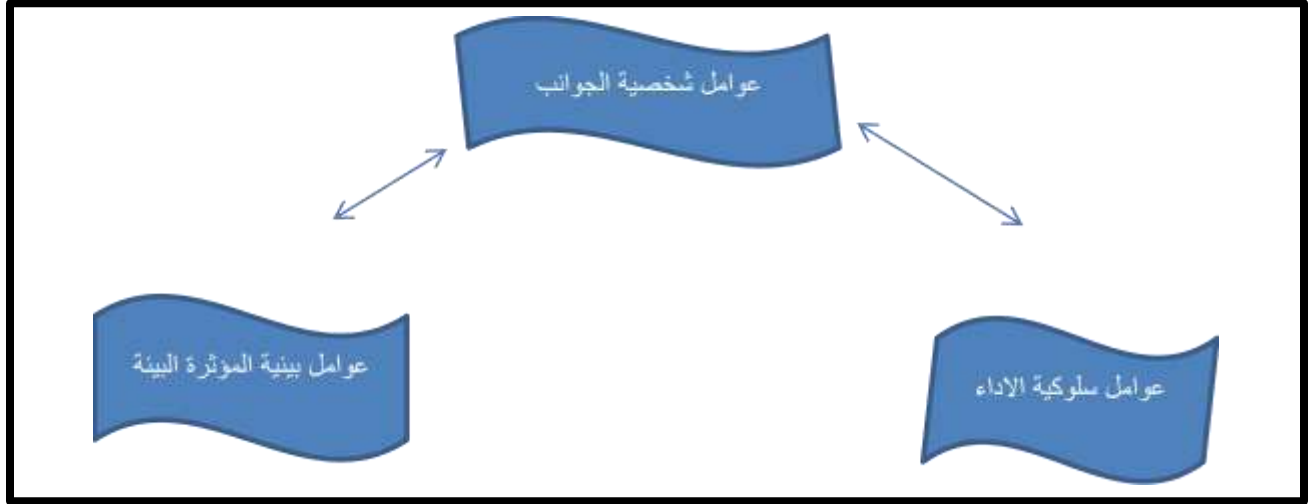
نحن في اكتسابنا للأنماط السلوكية نكون غير متأثرين بالتعزيزات الخارجية فقط، بل يوجد العديد من الاحداث والانماط التي تصدرنا أو نكتسبها تكون محكومة بالتعزيزات الداخلية (Self - Imposed Reinforcement) وطبقاً لمفهوم التعزيز الذاتي أن سلوكيات الأفراد لا تقودها التأثيرات الخارجية بل أنهم يمتلكون امكانات ذاتية تتحكم في ردود أفعالهم تمكن الأفراد من ممارسة التحكم في تفكيرهم ومشاعرهم وأفعالهم واستجاباتهم آتجاه الأشخاص والموضوعات والأشياء، ودور التعزيز الذاتي يبدو واضحاً عن طريق ما وضعه الأفراد من معايير الأداء، أو الانجاز، وكافئون، أو يعاقبون أنفسهم من خلال مدى اقتراب أدائهم من المعايير، وكذلك مدى اقترابها من معتقداتهم الذاتية. (الزيات، ٢٠٠٤: ٣٧٩-٣٨٠).

أن نظرية البرت باندورا (Albert Bandura) تؤكد على عمليتين، وتميزها عن بقية نظريات التعلم، وهما: التعلم عن طريق الملاحظة، وتنظيم الذات، فالتعلم عن طريق الملاحظة يتعلم الأفراد بمجرد ملاحظتهم لسلوك الآخرين والذي يطلق عليهم النماذج (Models)، وأما تنظيم الذات، فهو مفهوم يستعمله ألبرت باندورا (Albert Bandura) ويعني به العمليات التي يقوم الفرد عن طريقها بتنظيم سلوكه الخاص، وتوظيف الأمثل للعمليات المعرفية، وفكرة التنظيم الذاتي تعتمد على الكفاية الذاتية هي استكمال طبيعي وأساسي للطريقة التي يتصورها البرت باندورا (Albert Bandura) لطبيعة العمليات المعرفية ووظيفتها، وتتكون بفعل التجارب التي تتكون في البيئة الخارجية (عبد العزيز، ٢٠١٠: ١٦٠).

أن النظرية المعرفية الاجتماعية ترى أن المعرفة (Cognition) لها دوراً مهماً وأساسياً في السلوك، فالأفراد يكتسبون المعرفة من خلال التمثيل الرمزي إذا تحول الأفراد المعلومات المتعلمة من الأنموذج للصور الرمزية وبعد ذلك يتمكن من تحويلها الى سلوك أو فعل في المستقبل، وبذلك تؤثر في سلوكه وتفاعله مع البيئة، الفرد يستقبل ويفسر مختلف الأحداث متأثراً بما يمتلكه الفرد من معرفة، أي: البناء المعرفي وما ينطوي عليه من خبرات ومعلومات، وثم يؤثر على استجابة الفرد.

وتؤكد نظرية البرت باندورا (Albert Bandura) التفاعل الحتمي المتبادل (Continuous Reciprocal Interaction) للسلوك (Behavioral) المعرفة (Cognition) (التأثيرات البيئية) (Envivonmgental Influences) والبيئة تؤثر على سلوك الفرد، والفرد يؤثر في البيئة عن طريق أسلوب

معالجة البيئة ،وذلك باستثمار العمليات المعرفية لمعالجة الأحداث ،وكذلك الوقائع البيئية، وهذا يفسر مبدأ الحتمية التبادلية ، وهو يعد من أهم الافتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية ، ويوضح هذا التفاعل في المخطط الآتي :



شكل (١)

أنموذج الحتمية المتبادلة في النظرية المعرفية الاجتماعية

وهكذا تتفاعل الأحداث البيئية والفرد مع السلوك بطرائق متبادلة وتأثير متفاعل بينهما ، فالأفراد يستجيبون معرفياً وسلوكياً بشكل فاعل تجاه الأحداث البيئية ، لكن الأهم أنهم من خلال المعرفة يستعملون السيطرة على سلوكياتهم الخاصة الذي لا يؤثر فقط في البيئة بل في حالتهم المعرفية ، ويسميه باندورا بـ (الحتمية المتبادلة) يشير البرت باندورا (Albert Bandura) بأنه لا يوجد أفضلية لأي من العوامل الثلاثة لأنموذج الحتمية التبادلية بعبء النتائج النهائية للسلوك (Bandura ,1997;25) .

ويرى باندورا (Bandura) أن الجوانب المعرفية (العمليات الداخلية) قائمة وبشكل كبير على خبرات الفرد السابقة، وكذلك يؤكد دور المحددات المعرفية للسلوك ،ويرى أن كفاءتنا المعرفية عالية كثيراً مما تحدد اتجاهات أفعالنا ، فمثلا الاحداث الخارجية بشكل رمزي ثم نستخدمها بصورة لفظية ،أو تمثيلات صورية ونحدد مسارات سلوكياتنا من خلال العملية المعرفية ،ونحل مشكلاتنا بشكل رمزي من دون اللجوء الى سلوك المحاولة والخطأ ، وبما إننا ندرك الأحداث قبل أن تقع فنحول أفعالنا لاحتمالات معتقداتنا ، ويعني هذا أن عملياتنا العقلية تمكننا من إجراء سلوكنا الحاضر والمتوقع (أبو أسعد ،٢٠١٠:١٤١) .

ويذكر باندورا (Bandura) في نظريته على افتراض أن المعارف تتوسط عوامل التأثيرات البيئية على سلوك الفرد ، إذ أنه لا توجد معرفة تؤثر على سلوك أكثر من معتقدات الأفراد ازاء قدرتهم لتحقيق أهداف معينة ، والكفاية الذاتية تتعلّق بنظرية باندورا بمعتقدات الأفراد ازاء قدرتهم لأداء مهمة معينة في زمن معين ، وبذلك يظهر مفهوم الكفاية الذاتية عبر الإدراك المعرفي لقدرات الفرد الشخصية عبر تعدد الخبرات التي يمر بها الفرد (Stipek , 1998;3940) .

وتوضح نظرية باندورا (Bandura) بأن الأفراد يمتلكون القدرة على الترميز التي يستعمل فيها الأفراد الرموز في مختلف مواقف حياته، وهذا يمكنه من التوافق مع البيئة وتغييرها، ومقدرة الأفراد على التفكير في الأمور المستقبل التي تساعده على التخطيط، والنجاح ،. إذا قام الفرد بسلوكيات ترضيه ويعرف بذلك أن الفرد ذاتي التعزيز ولتحقق ذلك يستعمل ألفرد أسلوب تنظيم الذات، ويكون قادراً على التفكير والتأمل في خبراته وفي العمليات المعرفية من خلال التأمل الذاتي، أما الحتمية التبادلية ، فهي تفاعل الإدراك المعرفي مع الجوانب الشخصية جنس الفرد والمهارات الاجتماعية، وهذا يتفاعل مع الجوانب البيئية ،وبذلك يؤثر النموذج في سلوك، والنمذجة تشير إلى التغييرات في السلوك والأفكار عبر عملية الكف، أو التحرير وتعلّم السلوكيات الجديدة .

ويؤكد باندورا (Bandura) أن ادراكات الفرد الذاتية تعد محددات أساسية للسلوك في مختلف المواقف اليومية، والكفاية التواصلية بأنها مجموعة أحكام الفرد المدركة التي تعبّر عن معتقداته أزاء قدرته ومرونته في التواصل مع الآخرين لمواجهة المواقف المألوفة والمعقدة. إلى جانب ذلك المثابرة التواصلية باستخدام سلوكيات اللفظية ،وغير اللفظية .

وبذلك تشكل الكفاية التواصلية في ثلاثة أبعاد من السلوك وكما يأتي :

١-الثقة بالتمكن على التواصل

أن الافراد يمتلكون من القدرات ما يؤهلهم للنجاح ، إذ يزيد ذلك من احتمال بذلهم جهداً أكبر لتحقيق الإنجاز مقارنة بما لو أنهم كانوا يحملون شكاً ذاتياً في قدراتهم ، أو تمّ التركيز على نقاط الضعف الشخصي عند ظهور المشكلات ، إن التشجيع والتدعيم من الآخرين للأفراد بما لديهم كفاية يقودهم إلى المحاولة الجادة بدرجة كافية لتحقيق النجاح ، وهو ما يزيد بدوره من قوة معتقدات الأفراد عن كفاياتهم ، والنجاح يكون أكثر حضوراً مع الأفراد الذين لديهم بالفعل ثقة في قدراتهم ، إذ يشير باندورا إلى أنه من الصعب الاعتماد على هذا الأسلوب منفرداً ، إذ لا بد أن يرتبط بالإنجاز ، فمن الصعب إقناع الآخرين بكفايتهم في ظل

الإنجاز المتدني ، إلا أن أهمية هذا الأسلوب يمكن أن تلاحظ في التأثير السلبي لإقناع الأفراد بأنهم لا يمتلكون القدرة ، ومثل هؤلاء يميلون إلى تجنب الانخراط في الأنشطة التي تتطلب التحدي ، وبتقليص النشاط والأهداف إلى أهداف سهلة ، والاستسلام ، أو ترك النشاط بسهولة.

أن عمليات التشجيع والتدعيم من الآخرين في بيئة التعلم(المعلمون ، والزملاء أو الأقران، والوالدان) ،يمكنهم إقناع الطالب لفظياً عن قدرته على النجاح في مهام خاصة ، وقد يكون الإقناع داخلياً ، إذ يأخذ الحديث الإيجابي مع الذات ، فالفرد قد يتذكر كلمات قيلت له منذ طفولته ، ويكون لها أثر عميق في إحساسه بالثقة خلال مسيرة حياته (Bandura ,1995;125) .

٢- المرونة في التعامل مع الآخرين

توقع وإدراك الطريقة الأفضل لمواجهة المواقف الصعبة والمعقدة بامتلاك المرونة في التفكير والتوافق مع التغييرات التي تواجه الفرد والتأقلم مع كل جديد ، وإن عملية اختيار الأفراد للطرائق التي يقبل عليها تتوقف على ما يتوافر لدى الفرد من آعتقادات ذاتية في قدرته على تحقيق النجاح في نشاط محدد من دون غيره وأدائه بصورة مناسبة(Bandura ,1997 ;33-37).

وتشير الباحثة الى ان المرونة في التواصل وقد ترجع الى قدرة الطالب في التفكير في البدائل وقبول آراء الآخرين ،وكذلك الطلاقة في الحديث ، والقابلية على التوافق مع مختلف المواقف . ومن هنا يوضح بأن بعض الطلبة يواجهون صعوبة في انتقال بين وجهات النظر المختلفة، وان المرونة في التواصل يجعل الطالب الجامعي قادراً على تغيير أفكاره في ضوء المعلومات الجديدة التي يتلقاها من الآخرين. وان الطلبة الذين يمتلكون الكفاية التواصلية لا يتوقع من الآخرين إجابة محددة في ذهنه، بل يتوقع إجابات متعددة متقاربة تدور حول المطلوب، كما يتطلب المرونة والقدرة في تبسيط السؤال أو الإجابة عندما تقتضي الحاجة لذلك .

٣- المثابرة نحو التواصل

تحدد درجة الكفاية التواصلية شدة المساعي والمثابرة على تجاوز العقبات في أداء المهام المعقدة فالفرد الذي يشعر بدرجة عالية من الكفاية سوف يكون لديه الاصرار وبذل الجهد والمثابرة أكثر من الفرد الذي يشعر بدرجة أقل، فالتقدير المسبق المرتفع للكفاية سيعطي الفرد الثقة في مساعيه ، وتقوده للنجاح بغض النظر عن صعوبة وتزيد من ثقته الأفراد على مواجهة التحديات والإصرار في بذل الجهد للوصول للنجاح(رضوان،١٩٩٧:٤).وسبب ذلك يرجع قول باندورا (Bandura) الى الإرادة القوية ، إذ يقدم الأفراد

أكبر قدر من الطاقة الجسمية والمعرفية، والانفعالية لضمان النجاح المتواصل فإدراك الكفاية يؤثر في مقدار المثابرة لمواجهة التحديات والصعوبات التي تعترض طريقهم (عبدالعزيز، ٢٠١٠:١٦٢).

أن الأفراد الذين يستطيعون بذل جهود كبيرة عند محاولتهم إنجاز المهمات محددة يصلون الى النجاح على نحو جيد، وبذلك يزيد من جهودهم ، وبذلك يعززون فشلهم الى عدم الإصرار ، والمثابرة لتحقيق ما يعتقد أنه قادر على تحقيقه (Bandura ,1982 ;123-124).

تبنت الباحثة النظرية المعرفية الاجتماعية لـ باندورا (Bandura) في تحديد مفهوم الكفاية التواصلية وبناء المقياس وكذلك في تفسير النتائج للأسباب الآتية :

١- أن النظرية المعرفية الاجتماعية تعد أولى النظريات التي أشارت الى مفهوم الكفاية بأبعادها المتعددة ومنها جانب التواصل مع الآخرين.

٢- أن نظرية ألبرت باندورا (Albert Bandura) تنظر الى الانسان نظرة متفائلة وذلك بتأكيدُه على الجوانب الإيجابية للأفراد ، ومن المقدمات التي وضعها باندورا تتمثل بأن الأفراد ليس مجرد متلقين للمعلومات من البيئة المحيطة بهم ، بل أن الأفراد مشاركون بفعالية في مختلف مجريات حياتهم .

٣- أن نظرية التعلم الاجتماعي تنظر الى الانسان نظرة شمولية، بأن العوامل الذاتية الداخلية (معرفية - بيولوجية - انفعالية) والأحداث البيئية والسلوك متفاعلة بطريقة متبادلة ، فالأفراد يستجيبون بطرائق معرفية وسلوكية وانفعالية الى الأحداث .

٤- أن الفرد يمتلك القدرة على التخطيط والممارسة السلوك الفعّال .

٥- تهتم بمدى قدرة الفرد على إنجاز تصرفات معينة للتعامل مع المواقف المستقبلية، سواء أكانت "صواباً" أم خطأً تؤثر بآختيار الفرد للأنشطة والمواقف البيئية .

ثانياً: - الأساليب المعرفية (Coghitive Styles)

إنَّ الأساليب المعرفية (Coghitive - Styles) تعدُّ أحد أهم العوامل الي توضح الفروق الكمية والنوعية بين الأفراد، تظهر الأختلافات الفردية في معالجة المعلومات عن طريق محاولتهم آتخاذ قراراتهم أو حلّ مشكلاتهم، أو مجرد محاولة توضيح المثيرات والآستجابة لها (الواقفي، ٢٠٠٣:١٧).

أسهم كل من جالتون (Galton,1883) ، وجيمس (James,1890) ، وكذلك بارتليت

(Bartlitt,1932) في مجال الفروق الفردية بين الأفراد في ظهور مصطلح الأساليب (Styles) في علم

النفس المعرفي لتصنيف عدد من الأنشطة السلوكية الفردية والخصائص التي تكون ثابتة لمدة من الزمن

ومع نمو وعي الفرد بأسلوبه ، وبذلك يتوقع أن يؤدي الى تحسين أدائه وتكوين حسّ ذاتي لا يمكن للفرد أن يتعاطى عند التعامل مع مختلف مواقف الحياة(العتوم ،٢٠٠٤ : ٢٨٥).

تسعى جميع النظريات المعرفية الى إظهار كيفية استقبال المعلومات وتخزينها واسترجاعها وقت الحاجة .اذ لم يكن هناك استقبال جيد لا نستطيع خزنها وآستدعاء المعلومات في وقت لاحق(سليم ،٢٠٠٣ :٤٥٣).

وترتبط الأساليب المعرفية بعمليات الادراك والتخيل (الصور)، وحلّ المشكلات، والتذكر، وآتخاذ القرارات، إذ تعدّ مصدراً مهماً للفروق بين الأفراد فهي تمكن الفرد من تصنيف إدراكه للبيئة. تصنف الأساليب طرائق آفرد واستراتيجياته في استقبال والتعامل مع المعرفة، ثم الآستجابة على نحو محدد (Kogan ,1970 ;189).

أن الأسلوب المعرفي يؤدي دوراً مهماً للفروق في العملية التعليمية، ولا يمكن التغاضي من لكونه الطرائق التي يفضلها الافراد أثناء عملية التعلم ومعالجته المعلومات ، إي استراتيجية مفضلة لدى الفرد لتجهيز المعلومات وخزنها (Solso,1991;404).

ويوضح ستيرنبرغ (Sternberg ,1997) بأن الأساليب المعرفية هي التفضيلات في آستعمال القدرات وليست القدرات نفسها ، يجب أن يكون تناسق بين الأساليب والقدرات إذ تؤدي الى دمج أكبر أجزائه ،أي : أن الأساليب مهمة لمعرفة نوعية العمل الذي نختاره (Sternberg ,1997 :218) .

ومن هنا نرى أن الأفراد يقومون بآستلام المعلومات ،والخبرات وينقلوها المعلومات والخبرات ،ويخزنونها ويشكلونها في أذهانهم بحسب ما يفضلوه ،أما بشكل لفظي، أو تصوري إذ يستقبل آفرد المعلومات عبر الحواس الخمس: (السمع ، والبصر ، والشم ، والتذوق ، واللمس) وتنقل عن طريق الأعصاب، ومن ثم تعالج في المخ بمنطقة محددة ، وعلى الرغم من أن الأفراد يتشاركون جميعاً في وجود الحواس. الا أنه بعض الأفراد ممن يفضل أسلوباً معيناً على بقية الأساليب الآخرى ، فإن الشخص يوصف على وفق الأسلوب المفضل لديه إذ يوصف الشخص لفظي - تصوري (عبيد ،٢٠٠٦ :٢٧).

فنجد أن بعض الأفراد لديه القدرة على استعمال الألفاظ والمفردات اللغوية وحفظ الأسماء المعقدة ،وفهم المادة اللفظية هذه الصفات تتوفر في الاشخاص اللفظيين الذين يستخدمون الالفاظ، وعلى عكس ذلك أن بعضهم الآخر لا يستطيع حفظ يقومون بترميز المعلومات كالأسماء المعقدة ،أوجداول ،وغيرها الى شيء ممتع ليسهل خزنها ،وهذه الصفات يفضلها الأفراد في معالجة المعلومات هم التصويريون (Paivio & Thompson ,1994;382) (Richardson , 2003 ;486).

ولقد أشار كل من روبك (Robeck) وويلسون (Wilson,1974) الى الحوار الذي كان دائراً بين الفلاسفة السيكولوجيين ،أمثال: كالتون (Galton ,1883) ووليم جيمس (William James,1895) بارتليت (Bartlett,1932) أن بعض الأفراد يختلفون في كيفية تفضيلهم بطرائق التفكير نجد أن بعضهم يفضلون الطرائق اللفظية في التفكير ، في حين نجد بعضهم الآخر يفضلون الطريقة التصويرية في التفكير في الامور المتخصصة (Rabek & Wilson, 1977;130) . وفي وقت لاحق أثار علماء النفس المعرفيون إلى ان للمعرفة صور متعددة ومختلفة في أن واحد ويمكن ان نميز بين الصور المختلفة للمعرفة التي قد تخزن في العقل، هي المعرفة الوصفية ،والاجرائية، والعرضية .وتسمى المعرفة الوصفية بمعرفة المعاني وهي معرفة لفظية تختص بتنظيم الألفاظ ،وربط المفاهيم حتى يسهل حفظها ،في حين الاجرائية التصويرية تبنى على أساس المهارة ،أو العمل في إنجاز عمل ما. أما العرضية، فإنها توصف بالذاكرة العرضية حيث يشير الى ذكريات شخصية للأحداث ،أو الوقائع التي مر بها الشخص، أي أنها مليئة بالمعلومات التصويرية (الحيلة، ٢٠٠٩: ١٦٠)

وأن مصطلح الأسلوب يقترن بعدد من المفاهيم كأسلوب السلوك (Styie Behaviov) عند ميسك (Messick) وأسلوب الحياة (Life Style) عند ادلر (Adler) إذ أفترض أن أسلوب الحياة تمثل الطرائق التي ينميها الفرد في حياته المبكرة ويستخدمها؛ ليتواءم مع ما يشعر به من وظائفها ، يرى بأنها الكل الذي يأمر الأجزاء ، وكما يرى بأن أسلوب الحياة هو المبدأ الأساسي للفرد ، وهو المبدأ الذي يفسر لنا تفرد الشخص ، وبأن لكل شخص أسلوب حياه إلا أنه لا توجد شخصيتان لهما الأسلوب نفسه(علام، ١٩٨٥: ٨٩).

ونجد أن مفهوم الاسلوب (Style) أشتق من كلمة لاتينية الأصل (Stylus) وتعني الخاصية المميزة وتربط بالفرد ولها صيغة الثبات، ويرى روسي (Rouyce) أن بنيه الأسلوب (Structure Of Style) تتضح عندما يحتوي الأسلوب الى المفاهيم المركبة يصطلح في ضوء تلازمهما واقتربهما معاً في التفسير حدث محدد، إذا اقترن مصطلح الأسلوب مع ظاهرة معرفية يجب تسميتها الاسلوب المعرفي Cognitive (Style) (Royce,1973;330-331) .

ويعدّ وتكن (Witkin ,1961) أول من استخدم مفهوم الاساليب المعرفية، ووضح أن الأسلوب المعرفي (Cognitive Style) الطريقة المميزة في الأداء ولها صفة الثبات (- Witking ,1975 ;258) . (263)

ويرى أنستازي و"والاش (Anastasi & Wallach ,1963) بأنها سمات منتظمة وعريضة تؤثر في استجابات الفرد تجاه مختلف المواقف (Saracho & Doyton ,1985:78).

أما كاجان وكوجان (Gagan & Kogan , 1970) بأن البحث في الأساليب المعرفية قد بدأ في عام ١٩٤٠ وتأثر في التحليل النفسي وسيكولوجية الأنا، إذ أن الأساليب تمثل تناقضاً مع ما هو معروف عن التحليل النفسي في تأكيد الوظائف الدفاعية للانا، لكونها تؤثر على العمليات المعرفية المرتبطة بالإدراك، والذاكرة، والتفكير (Minton & Schneider , 1980,152).

كما يرى جولد شتين وبالاكمان (Goldstein & Blakman ,1978) الى الأساليب المعرفية باعتبارها الطرائق المميزة التي يتصور بها الفرد تنظيم البيئة الخارجية. ويتفق مع تعريف كاجان (Kagan) وموس (Moss) وسيجيل (Sigle, 1963) باعتبارها تفضيلات فردية مستقرة لطريقة التنظيم الإدراكي والتصنيف البصري للبيئة الخارجية(Goldstein & Blakman , 1978;325 – 329)

أن الأساليب المعرفية كما اوضحها جيلفورد (Guilford ,1980) أنها سمة ووظيفة في الوقت نفسه، أي أنها سمة ،أو مكون من فئة العليا خلال الشخصية المنتظمة في العمليات النفسية العديدة وهي مسؤولة عن الفروق بين الأفراد في العديد من متغيرات الشخصية ، وكذلك في الأداء أخذي الاختبارات في مختلف الأشكال الاسئلة ، وتفضيلات متناولي الاختبارات بالنسبة الى شكل السؤال ونوعه.

ووضح جيلفورد (Guilford) عبارة عن موجة للتحكم في النشاط العقلي، وترشد على الخصائص الوجدانية للإنسان(الشرييني ،١٩٩٢:١٧٧).

وهناك من ينظر الى الأسس الفسيولوجية والعصبية التي تعتمد عليها الأساليب المعرفية من خلال دراسات كل من ينفلد(Penfield , 1969) وسبري(Sperry) توصلوا الى أن هناك فروقاً في المجالات الوظيفية لعمل القشرة المخية (Cortex / Cerebral) في النصفين الكرويين للدماغ ، ففي نصف الكرة الأيسر نجد وظائف الكلام والتجريد والتفكير التحليلي ، في حين النصف المقابل يختص بإدراك الأشكال والعلاقات المكانية وإدراك حركات الجسم، والاستجابات غير اللفظية(Robeck & Wilson ,1977 ;135)

أما سنو وآخرون(Snow ,at all ,1980) يقول أن الأساليب المعرفية ، لدى بعض الطلاب يستعملون طرائق خاصة بهم في تجهيز المعلومات في عمليات الاقتباس والحفظ والاسترجاع ، وهي تعطي لنا فكرة عن كيفية معالجة عملية التعلم ، والمادة التي يريد أن يتعلمها ، والطرائق التي يستعملها الطلاب لكي يرمز (

(Encodes) وينظموا (Organized)، ويخزنوا (Stores) ، ويسترجعوها ، ويؤشروا (Decodes) ويولدوا المعلومات ، والطرائق المستخدمة للقيام بهذه العمليات ويطلق عليها الأساليب المعرفية (Snow 12; 1980).

ينظر كوستلين وجلوجر (١٩٨٧) الأساليب المعرفية باعتبارها أبنية تفضيلية ترتبط بالكفاءة التي تكون سائدة في مرحلة الطفولة عند الفرد وتستمر في مختلف المراحل العمرية (الفرماوي، ١٩٩٤:٦).

ونجد الطريقة التي يتم بها العمليات المعرفية والعقلية هي عبارة عن أساليب أو استراتيجيات أو طرائق آفرد المميزة في آستقبال المعرفة وإصدارها، والتعامل معها ، ومن ثم الاستجابة لها (Goldstien 3; 1978, Blackman).

وهناك الكثير من عرف الأسلوب المعرفي بأنها تعبر عن الفروق في تنظيم المعلومات، وتجهيزها ، في حين توضح تعريفات أخرى على أنها عادات تجهيز المعلومات إذ أنها عادات معقدة ، وليست بسيطة (خضر، ٢٠٠١:٣٢٢).

طبيعة الاساليب المعرفية

الاساليب المعرفية تفيدنا في فهم السلوك الإنساني وتفسيره . إلى جانب ذلك عن فهم الأنشطة العقلية التي يستخدمها الفرد في كثير من مواقف حياته ، ومعرفة الأسس العلمية في التعامل مع مختلف مواقف الحياتية (الخولي، ٢٠٠٢:١٩). وهو الأمر الذي ساعدهم على كشف الفروق بين الأفراد في مجال تناول المعلومات والمواقف المختلفة، وإن الأسلوب لهُ صفة الثبات عند الفرد، ولأن هذه الخاصية ترتبط بالنشاط العقلي للإنسان فقط أطلق عليها مصطلح الأسلوب المعرفي، ولأنها تتناول طريقة ممارسة الفرد للنشاط المعرفي وليس لمحتوى أو نوع هذا النشاط، لهذا يعد الأسلوب المعرفي من العوامل المهمة في دراسة الشخصية إذ يفيد في قياس المكونات المعرفية وغير المعرفية في الشخصية (Witkin. et.al, 1977 : 14). وهو ما يعني ان الأساليب المعرفية لا تقتصر على أنماط السلوك المعرفي فحسب، بل تتعدى ذلك لتعكس الفروق في السلوك الاجتماعي والجوانب الشخصية الأخرى، وهو ما يعني أن الأساليب المعرفية لا تقتصر على أنماط السلوك المعرفي فحسب، بل تتعدى ذلك لتعكس الفروق في السلوك الاجتماعي، والجوانب الشخصية الأخرى.

تلخص طبيعة الاساليب المعرفية بما يأتي :

- ١- أن الأساليب المعرفية أصبحت محوراَ مهمًا لدراسة واكتشاف الفروق بين الأفراد في العمليات المعرفية العليا كالذكر ، والإدراك ، والتعلم والانتباه ، و مجال حلّ المشكلات .
 - ٢- طرئق تفضيلية لاستقبال المعرفة وإصدارها على النحو الذي ينم عن تعلّقها بعملية تجهيز أو تناول المعلومات بمختلف جوانبها .
 - ٣- تنظيم الأساليب المعرفية الى متغيرات بسيطة تعبر عن جانب مهم في النشاط المعرفي المرتبط بالاستثارة وحدوث الاستجابة ، وينظر إليها أنها عوامل منظمة .
 - ٤- أن الأسلوب المعرفي هو أسلوب الأداء الثابت نسبياً الذي يفضله الفرد في تنظيم مدركاته وتصنيف مفاهيم البيئة الخارجية.
 - ٥- تعد متغيرات مهمة للنظر الى الشخصية في جميع جوانبها نظرة أكثر تكاملاً ، لاتتعلق بالجانب المعرفي من الشخصية ، بل تتعلق بالجوانب الوجدانية والدافعية أيضاً(الفرماوي ،١٩٩٤ : ٨)
- واشار كاجان (Kagan) أن الأساليب المعرفية هي المسؤولة عن الفروق الفردية في عمليات الإدراك ، والتذكر ، والتفكير ، على اعتبارها الطريقة المميزة لدى الفرد في الإدراك لما يتعرض له من موضوعات في البيئة الخارجية ،وكيفية التعامل مع هذه الموضوعات (Goldstein & Blackman ، 1978:10-11).

وتعد مصدراً مهمًا للفروق الفردية بين الأفراد، فهي تمكن الفرد من تصنيف إدراكه للبيئة وتنظيمه وتشير الطرائق التي يستجيب بها الفرد لمثيرات البيئة وتتصف الأساليب المعرفية بالطرائق وأستراتيجيات الفرد في استقبال المعرفة والتعامل معها، وبعد ذلك الاستجابة على نحو محدد ، وكذلك تشير الى طرائق التفكير التي تميز الفرد عن غيره كما تهدف الى فرض نظام على ما يواجهه الفرد من مثيرات تتطلّب آستجابات متعددة ومن ثم إنتاج طريقة لمواجهتها

وتدل الأساليب المعرفية على الطرائق التي يحل بها الأفراد مشكلاتهم كما تعتبر من العوامل المهمّة في دراسة الشخصية حيث تفيد في قياس المكونات المعرفية وغير المعرفية في الشخصية ، ويمكن اعتبارها من المحددات الشخصية اذ تميز الأفراد من طرائق تفسيرهم للبيئة التي تحيط بهم(Ashcraft ,1989;268).

فيما أوضح ميسك (Messik,1984) طبيعة الأساليب المعرفية على أنها طرائق أو عادات تتعلق بأستقبال الفرد للمعلومات ،وتحديد العلاقات بينها، ونجد ارتباطها بعمليات متعددة لتجهيز المعلومات او

تناولها، فهي بمثابة طرائق للإدراك، والتفكير، والتذكر، والتصور، وحلّ المشكلات (٦٠ : ١٩٨٤، Messik).

وفسر (كلين، Kleen) الأساليب المعرفية في ضوء الحيل الدفاعية للأنا، إذ يقول أن الأساليب المعرفية ضوابط للنا بحيث تتحقق التآزر بين الفرد ومطالب البيئة والدوافع الداخلية.

أما جيلفورد (Guiford) ينظر للأساليب المعرفية من خلال نموذج بنية العقل على أنها متعلقة بالقدرة المعرفية ويفضل تسميتها بالأساليب العقلية (Mental styles) بدلاً من تسميتها بالأساليب المعرفية يرى ان الاساليب المعرفية مصدر للتحكم في النشاط العقلي وتدل على الخصائص الوجدانية للفرد (الشربيني، ١٩٩٢: ١٧٦-١٧٧).

ومن أكبر المهتمين في دراسة الاساليب المعرفية وتكن وزملاؤه (Witkin at all) إذ أظهرت الأساليب المعرفية أساس التعامل مع الأفراد في مواقف الحياة الخارجية، فكل فرد له أسلوبه الخاص في تنظيم ما يراه وما يدركه ويحتفظ به في ذاكرته كما اظهرت الدراسات ان هناك نوعاً من الثبات النسبي لدى الأفراد في أساليب إدراكهم لما يحيط بهم ويذكر (وتكن وزملاءه Witkin , et all) ان لفظ أسلوب يعني خاصة ترتبط بصفة محددة للأفراد ولها صفة الثبات (Witkan ,et all ,1975 ;228-232).

الخصائص المميزة للأساليب المعرفية

نتيجة للاهتمام بالأساليب المعرفية والكم الهائل من البحوث والدراسات استخدمت موضوعاً لها تمكن التواصل الى عدد من الخصائص للأساليب المعرفية، وهناك اتفاق بين عدد من الباحثين على تلك الخصائص ومنها:

١- الأساليب المعرفية تتصف بالثبات النسبي لدى الإنسان، ولا يعني ذلك أنها غير قابلة للتعديل أو التغيير، فقد تتغير الأساليب المميزة للفرد ما، ولكن ليس بسرعة وسهولة. وذلك لأن الأساليب المعرفية تنمو لدى الفرد متأثرة في ذلك بعوامل التنشئة الاجتماعية والظروف الاقتصادية والصحية للفرد. وهذا الثبات يساعد الفرد على التنبؤ للمواقف بدرجة عالية من الثقة (الشرقاوي، ١٩٩٢: ١٩٢).

٢- تتصف الأساليب بأنها أبعاد ثنائية القطب (Bipolar) لكل منهما خصائصه المختلفة عن الآخر أن توزيع الأفراد على الطرفين أي أسلوب من الأساليب يمثل تدرجاً متصلاً لكونهما على خط متصل وبيتعد أحدهما عن الآخر باتجاهين متعاكسين (سعيد، ١٩٨٩: ٥٠).

٣- أن الأساليب المعرفية تهتم بشكل النشاط المعرفي للفرد لا بالمحتوى (Content) لهذه النشاط إذ يهتم بدراسة الفروق بين الأفراد التي تتبلور في كيفية ممارسة الفرد للعمليات المعرفية، مثل: الإدراك، وحلّ المشكلات، والتفكير، وتجهيز، وتناول المعلومات، واتخاذ القرار، لذلك فأنها تختلف عن القدرات التي تتعلق بمستوى النشاط (حمادي، ١٩٩٧: ٣٤).

٤- الأساليب المعرفية يمكن قياسها بوسائل لفظية وغير لفظية ممّا تكون عملية سهلة وتساعد في تجنبّ المشكلات التي تتكون من اختلاف المستويات الثقافية ويكون اعتمادها بدرجة كبيرة على اللغة (عياش، ٢٠٠٣: ٢٢).

٥- ترتبط الأساليب المعرفية بعلاقات سلبية أو إيجابية مع متغيرات عديدة كالدايفية، والذكاء، والنجاح الأكاديمي، والاستهواء، اعتمادا على طبيعة المهمة التي يقوم بها الفرد، فعلى سبيل المثال ان أصحاب الأسلوب المتسرع، والمتشدد، والمغامرهم أقل أداءً وفعاليةً في الاستجابة أو الحلّ من أصحاب النمط المتأنّي والمرن. (العنوم، ٢٠١٠ : ٢٩٦).

٦- أن الأساليب أبعاد مكتسبة من خلال تفاعل الأفراد مع البيئة الخارجية أكثر من خصائصها الموروثة (Vernon ,1973;129).

تصنيف الأساليب المعرفية

توجد العديد من التصنيفات للأساليب المعرفية، وهذا التعدد يعود الى اختلاف وجهات النظر التي تتطوي عليها الكثير من التصورات والدراسات والأطر النظرية، التي تناولت الأساليب بالبحث والدراسة والتقصي إلى جانب عن شيوعها، والتي تميز بين الافراد أثناء تعاملهم مع الموضوعات الحياتية المختلفة، بعد ان كان هناك شبه إجماع على عدد من الأساليب المعرفية المميزة في الأدبيات والتي منها:

١- أسلوب الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي - (Field dependence - independence cognitive style)

يشير هذا الأسلوب إلى الفروق الفردية التي توجد بين الأشخاص في عملية إدراكهم للمواقف المختلفة، فالأفراد الذين يعتمدون على المجال ينظرون إلى المجال الكلي الذي يحدث فيه الموقف بما يتضمنه من تفاصيل ولا يستطيعون التعامل مع المواقف على انه جزء مستقل عن المجال الذي يحدث فيه، في حين أن الأفراد المستقلين في إدراكهم عن المجال هم أكثر قدرة على التحليل ويستطيعون فصل الموقف عن المجال

الذي يحدث فيه، فالأفراد المعتمدون في إدراكهم على المجال غالباً ما يواجهون صعوبة في إدراك المواقف كأجزاء منفصلة عن بعضها بعضاً، إذ أظهرت نتائج الدراسات أنهم لا يستطيعون التمييز بين الموضوع والخلفية في اختبارات الإشكال المتضمنة مقارنة مع الأفراد المستقلين عن المجال في الإدراك (الزغلول و الزغلول ، ٢٠٠٣، ص ٨٨).

٢- أسلوب المجازفة - الحذر (Risking- Cautiousness) .

يرتبط هذا الأسلوب بمدى الفروق القائمة بين الأفراد على مدى إقبالهم على المجازفة ،أو المغامرة، فالأفراد المجازفون (Cautiousness) يميلون إلى آقتناص الفرص، والى روح المغامرة ،والدخول في المواضيع ذات الفوائد كبيرة، حتى وان كانت توقعات النجاح فيها ضعيفة، ولا يدخلون في المجالات ذات المردود اليسير، حتى وان كانت احتمالات النجاح فيها مؤكدة، ولهذا يمتازون بالنشاط المرتفع والرغبة في تحدي المجهول لتحقيق أهدافهم، فهم الأكثر قدرة على مواجهة المواقف الجديدة وغير المألوفة، إما الأفراد الحذرون (Risking) فهم الذين لا يقبلون الدخول في موضوع او مجال مهما كانت فائدته، إلا بعد ضمانهم النجاح المؤكد، ولهذا يمتازون بشدة الانتباه للمواقف وعدم التسرع في اتخاذ القرارات حيالها (سليم، ٢٠٠٩: ٧٥).

٣- أسلوب تحمل - عدم التحمل الغموض (Tolerance - Intolerance for Ambiguity)

يرتبط هذا الأسلوب بمستوى قدرة الفرد على تحمله للمواقف والموضوعات المدركة التي لا تتشابه مع خبراته السابقة، وتقبل ما يحيط به من الأفكار والأحداث الغامضة وغير المألوفة، فهناك صنف من الأفراد يفضل التعامل مع المواقف الغامضة وغير المألوفة، أي: الغريبة ،وغير الواقعية، أما الصنف الآخر، لا يتمكنون من التعامل مع المواقف الجديدة وغير المألوفة ، لذا يفضلون كل ما هو مألوف وواقعي (الخولي، ٢٠٠٢ : ٦٥).

٤- أسلوب التصلب - المرونة (Flexibility - Rigidity)

يميز هذا الأسلوب المعرفي بين الأفراد بحسب تعاملهم وتأثرهم بالمتناقضات أو التداخلات المعرفية الموجودة في موقف ما، من حيث مدى قدرتهم على الانتباه إلى المثيرات المرتبطة بذلك الموقف وعزل المثيرات المشتتة لنشاطهم واستجاباتهم؛ لذلك فإن أصحاب الأسلوب المرن (Flexibility) يتميزون بالقدرة على فصل المشتتات وعزلها عن الأفكار المهمة والجوهرية التي تنعكس إيجاباً على معالجاتهم للمعلومات

وآستجابتهم، لذا فهم على درجة عالية من تقبل الآراء والمغايرة وأكثر تمييزاً للمتناقضات الموجودة في المواقف الإدراكية، إما أصحاب الأسلوب المتصلب (Rigidity) يتميزون بعدم القدرة على الانتباه للمثيرات الجوهرية المرتبطة بالمواقف نتيجة لعدم قدرتهم على عزل تأثير المشتتات الأخرى ، التي تنعكس سلبياً على معالجاتهم المعرفية وآستجابات (الأحمد، ٢٠٠١ : ٨-٩) .

٥- أسلوب التبسيط - التعقيد (Complexity - Simplicity)

يعتمد هذا الأسلوب على طريقة تفسير الأفراد للمدركات عند التعامل مع المثيرات والمواقف الحياتية المختلفة، إذ يميل أصحاب أسلوب التبسيط إلى الاعتماد على المعالجات الحسية أكثر من المجردة والإدراك الشمولي بدلاً من الإدراك التحليلي، في حين يتميز أصحاب الأسلوب المعقد بالقدرة على التعامل مع الأبعاد المتعددة للمواقف بصورة تحليلية، كما يستطيع التعامل مع الأشياء المجردة أكثر من الحسية. (العتوم، ٢٠١٠ : ٢٩٩).

٦- أسلوب تكوين المدركات (Conceptualizations)

يختلف الأفراد من أسلوبهم في تكوين المدركات، وطريقة تعاملهم مع خواص المثيرات المختلفة، فبعض الأفراد يميلون إلى تكوين مدركاتهم عن طريق تحليل الخصائص الظاهرية للمثيرات، ويكون التعامل معها بناءً على تلك الخصائص، في حين يعتمد آخرون في تكوين مدركاتهم على قدرتهم في آستنباط مستويات للعلاقات بين المثيرات المختلفة وآستنتاجها (عبد الهادي، ٢٠١٠ : ٨٩).

٧- أسلوب الجامد - الحاد (Sharp - Static)

يرتبط هذا الأسلوب بالفروق الفردية الموجودة بين الأفراد بمدى آستيعاب الذاكرة وإمكانية الاستفادة من الخبرات السابقة، فهناك فراد يصعب عليهم آسترجاع الخبرات الموجودة في الذاكرة ، وهم يمثلون الأفراد ذوي البعد الجامد ، إذ أنهم يتعاملون مع كل موقف على أنه جديد تماماً ويصعب آسترجاع خبراتهم السابقة المخزنة بالذاكرة بصوره مطابقة لما يحدث ، في حين يمتاز الأفراد ذو البعد الحاد بالحدة وعدم التشتت الناتج عن التشابه الموجود بين المواقف الجديدة والخبرات السابقة المخزونة بالذاكرة ويكونون قادرين على توسيع الفروق الموجودة بين آثار الذاكرة المتشابهة ، وهذا من شأنه مساعدتهم على توضيح الموقف الجديد والاستفادة من الخبرات السابقة (ابو علام وشريف، ١٩٨٣ ، ١١) .

٨- أسلوب المعرفي الاندفاعي - التأملي (Impulsive – Reflective)

يشير الشراوي (١٩٨٩) الى أن هذا الأسلوب هو على العكس من الفروق الفردية التي توجد بين الأفراد من حيث السرعة ،والدقة ،والتأمل في أثناء معالجة المعلومات المرتبطة بالمواقف التي يتعرضون لها، فالأفراد من ذوي الأسلوب المتأمل يجيدون استعمال عمليات التذكر، والانتباه، والإدراك بصورة دقيقة وفاعلة في عملية جمع المعلومات عن البدائل المتاحة لإيجاد حلول مناسبة للمشكلات التي تواجههم في المواقف الحياتية بغض النظر عن الزمن الذي يستغرقونه ، وذلك عكس الأفراد من ذوي الأسلوب المعرفي الاندفاعي الذين يفقدون القدرة على التركيز في عملية جمع المعلومات وأستعادتها ، وهو ما يؤدي إلى كثرة أخطائهم، لتسرعهم في اختيار البدائل.(عياش، ٢٠٠٩: ٥٤).

٩- الأسلوب التسلسلي -الكلي (Serialism- Holis)

أشار هذا الاسلوب الى فئتين من الأفراد ، الفئة الاولى ، وهي فئة التسلسليين، وتشمل هذه الفئة الافراد الذين يستوعبون المعلومات ويمثلونها بنحو متسلسل ومتوالٍ ، أما الفئة الثانية، فهي فئة الكليين ،وهم الافراد الذين يستوعبون المعلومات ويمثلونها بشكل كلي، ويتصورونها ضمن مبادئ عامة،وتكون لديهم القدرة على التعامل مع المعلومات الطارئة.(عشقي، ٢٠٠٠: ٢٧).

١٠- أسلوب البأورة - الفحص (Alborh – Examination)

يتناول هذا الاسلوب الفروق بين الافراد في سعة الانتباه وتركيزه ، اذ يتميز بعض الأفراد بالتركيز على عدد محدد من عناصر المجال ، في حين يتميز البعض الآخر بالفحص الواسع لعدد أكبر من العناصر المجال ، بحيث يشتمل آنتباههم على قدر أوسع من المثيرات المحيطة بهم ، أو التي يتعرضون له.(الخزاعي ، ٢٠١٠: ٥٦).

١١-الأسلوب الشمولي - التحليلي (Global – Analyti)

أشار زاندر (Zander , 1984) الى هذا الاسلوب أنه اتساق معرفي ثابت نسبياً لدى الافراد في التصنيف المفاهيمي للمختلف المثيرات ، اذ يتمثل البعد التحليلي بنزعة الفرد الى تحليل المثيرات الى عناصر أساسية ،ومحددة ثم يتم انتقاء العناصر المشتركة بينهما؛ لكي تمثل تركيباً واحداً ، اما البعد الشمولي، فأفراد هذا البعد يميلون الى إدراك الموقف بطريقة كلية ،ويركزون على المجموع ويهملون العناصر الجزئية (حبيب، ١٩٩٥: ٢١٦).

١٢- أسلوب السطحي - المتعمق (Leveling – Sharping)

يتعلق هذا الأسلوب بالفروق بين الأفراد في كيفية آستيعاب الذاكرة للمثيرات المتتابة ، ويتميز الأفراد في النمط السطحي بصعوبة آسترجاع المعلومات المخزونة بصورة مطابقة لما حدث أو كما تم تخزينه لديهم اذا تكون لديهم صعوبات في الآستفادة من المعلومات المتشابهة، فيتعاملون مع الحاضر، أما أصحاب النمط المتعمق يستطيعون التعامل مع المواقف الحاضرة من خلال ربطها بالمواقف المتشابهة، والمخزونة في الذاكرة(العنوم ، ٢٠١٠ : ٢٩٧).

١٣- أسلوب التدقيق - عدم التدقيق (Scanning –Securitizing)

يرتبط هذا الأسلوب بالفروق الموجودة بين الأفراد في سعة الانتباه وشدته اذ يتميز الأفراد من ذوي الأسلوب الدقيق بإنعام النظر، وشدة التدقيق فيما يحيط بهم ويهتمون بالتفاصيل الدقيقة، في حين ان هناك افراداً يمتازون بالنظرة السطحية وعدم التفحص الدقيق ويكون مجال انتباههم ضيقاً ضعيفاً لا يشتمل الاعلى قدر بسيط من المثيرات المحيطة بهم (شريف، ١٩٨٢، ٤٦١).

١٤- أسلوب اللفظي - التصوري (Verbal – imagery)

أن أصل هذا الأسلوب يعود الى عالم النفس ألن بافيو (Paivio ,1960) وآستطاع أن يجد أجاهه واضحة ، ازاء السؤال الرئيس الذي طرح من قبل علماء النفس المعرفين إذ كانت عملية تجهيز الكلمات والصور يمكن أن تحدث بصورة مستقلة ؟ كيف أن المعلومات تتمثل ذهنياً لدى الإنسان .

واستناداً الى ذلك طور بافيو (Paivio) نموذج المسمى (التشفير الثنائي) (Models Dual – Coding) الذي يفترض أن هناك موقعين لتمثيل المفاهيم وخزن المعلومات ، مستند إلى تكوين الصور والأخر على تكوين الكلمات ، أو الألفاظ، فيرى أن الوسائل التي بها أومن خلالها نحول المعلومات أو إعادة صياغتها من جديد ، وذلك من خلال تصور الشيء ، أو الموقف ، أو الحدث، أو الوصف اللفظي كوصف الموقف الذي يوجد فيه ألفرد أو وصف العبارات الموجودة في النص . أن كل هذه الأنواع تعد إعادة صيغ مختلفة. وآستمر بافيو (Pavioi) في تطويره الى الوقت الحاضر(Pavioi ,2006 :393-399) .

أما جهود رايدنج (Riding) كانت أكثرها نفعاً لأنه قام بجهود واضحة لم يركز على تلخيص مواضيع عامة فقط. أما أعطى مفاهيم جديدة ناتجة البحث والتطبيق وقام رايدنج وتشيشما (Riding & Cheema)

بعد ذلك بتطوير أسلوبين هما (الكلي - التحليلي ، و اللفظي - التصوري) - (Analytic & Ver bal - Imager & Wholist)

وبنى هذا التطبيق على أساس أن الأساليب أصلها واحد ولكنها تمثل مختلف المفاهيم للفكرة نفسها أو البعد إذ ركز هذا الأسلوب على ادراك ألفرد للموقف ويعبر من خلال الكلمات أو الصور (Riding & Ceama ,1997;193) .

نلاحظ هناك تنوعاً في المفاهيم التي وجدت في البحوث، والأدبيات، وهي وثيقة الصلة بالموضوع ، نلاحظ دراسة بافيو وزملائه، وأن تعددت مسمياتها الا أنها تحتوي بشكل عام الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري).والطريقة التي يعبر فيها ألفرد في استخدام الأسلوب المناسب الذي يستعمله في حياته اليومية المختلفة.

الأسلوب اللفظي يتمثل بأن الأفراد يتعاملون مع المعلومات من خلال سماعها يتكلمون بصوت عالي ٍ ويتعلمون عبر سماع المادة، أو الأشرطة المسجلة، ويتعاملون مع الآخرين، وإتاحه الفرصة لمناقشة مشاكلهم مع الأفراد الآخرين ،أو يمارسون الألعاب اللفظية، وإدراكهم الاجتماعي يكون أفضل في العلاقات الاجتماعية . وكذلك حلّ الكلمات المتقاطعة(الحيلة، ٢٠٠٩:١١٢) .

ويكون أساس الأسلوب اللفظي على الكلمات، ومعالجتها، وتحويل الرموز، وفهم المعاني المعقدة .

أما التصوري يفضل الأفراد الذين يستخدمون الأسلوب المعرفي(التصوري)خزن المعلومات بشكك مكتوب في كتب ورسومات توضيحية والأشكال، ويميلون الى استعمال صور المخططات في التعامل مع المشكلة أو الموقف الذي يواجههم ، ويحتاجون الى صور ذهنية أو ملموسة لفهم المعلومات الجديدة ، ويفضل التصويريون العمل بمفردهم لأنهم منطوون على أنفسهم .وتعجبهم ألعاب المتاهات والألغاز (الصور المتشابهة) لا يفضلون مناقشة قضاياهم ومشاكلهم مع الآخرين ، كما أن إدراكهم الاجتماعي يكون أقل من اللفظيين بالعلاقات الاجتماعية (الزيات، ٢٠٠٤: ٥٥٧).

أن التصويريين يتعاملون بسهولة مع الكتب والرسوم والمخططات والمعلومات المعروضة بشكل صور وتحويلها وفهم المعلومات بصرياً (Jonassen & Crabowski ,1993;192) .

ويمكن توضيح خصائص الأفراد ذوي البعد اللفظي والبعد التصوري وكما يأتي:

أولاً: خصائص الفرد ذوي البعد اللفظي:

- أ. يعتمد اللفظي بصورة أساسية على الكلمات .
- ب. اجتماعي ، ويفضل إقامة علاقات اجتماعية.
- ت. يفضل معالجة المعلومات عن طريق (المناقشات الجماعية ، والاستماع الى الاشرطة الصوتية).
- ث. لديه مقدرة كبيرة على حفظ الأرقام وأسماء الأشخاص.
- ج. يستمتع أكثر بالمشكلات اللفظية .
- ح. يفضل التعلّم الجزئي.
- خ. لديه مقدرة على تحليل المواقف ، وفهم الحقائق الواضحة.
- د. يفضل القراءة عن الأفكار ، وذو توجه موضوعي نحو المهام.
- ذ. أكثر نشاطاً وحيوية ، وأكثر ميلاً للدعابة .

ثانياً: خصائص الفرد ذي البعد التصوري :

- أ. يعتمد التصوري على الصور بصورة أساسية .
- ب. لديه مقدرة على تصور الأماكن والوجوه .
- ت. يستعمل التخيل في عملية التذكر.
- ث. يهتم في العموميات ثم التفاصيل ، وإعطاء فكرة عن الموضوع قبل التفاصيل .
- ج. يفضل معالجة المعلومات من خلال (النماذج ، والمخططات ، والرسوم).
- ح. لا يميل الى علاقات اجتماعية مع الآخرين.
- خ. لديه مقدرة كبيرة على فهم الحقائق غير المحددة والجديدة .
- د. يتعامل بسهولة مع الرسوم التوضيحية ، والمعلومات المعروضة في شكل صور.
- ذ. يفضل أن يكون هناك من يوضح لهم الأشياء ، وهم ذوو توجه شخصي نحو المهام .

(Paivio ,1971:5) , (Jonassen & Grabowski ,1993:192).

النماذج والنظريات التي تفسر الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

ستقوم الباحثة باستعراض بعض النماذج والنظريات التي تفسر الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) وبحسب تعاقبها الزمني وكما يأتي :-

١- نموذج الن بافيو (Aiiien Paivio Modes ,1971)

لقد طور بافيو أنموذجة التشفير الثنائي (Dual – Coding Models) الذي يعتقد وجود نظام لتشفير المعلومات وتجهيزها ويعرف باسم نظم التمثيل الرمزي ،وهو مختص بالتعامل مع المعلومات سواء كانت المعلومات ادراكية، أو سلوكية ،أو ووجدانية ومن السمات المهمة في هذا الانموذج وجود نظامين فرعيين مستقلين لتمثيل المعلومات وتجهيزها ويختص أحدهم بالتعامل مع الأحداث أو الموضوعات اللفظية، أي: (الكلمات ،والألفاظ) ويختص الآخر في التعامل مع الرسوم ،والاشكال(Paivio ,1981;49).

وقد أشارت دراسة أرنيسست (Ernest ,1977) بأن الفروق في التصور يمكن أن تكون تأثيراً مهماً على ترتيب الوظائف المعرفية وتشمل التعلم ، والإدراك ، وحلّ المشكلات ، والتذكّر ، وقد وسع أرنيسست (Ernest) بحثه في الاختلاف الفروق بعملية التكوين الصوري، وقد حددت عدة أوجه لها . وتصنف على النحو الآتي :

اولاً :- النشاط التصوري (Imagery Viridnss)

توضيح الصورة العقلية التي تساعدهم في استحضار المعلومات .

ثانياً :-السيطرة التصورية (Imagery Control)

قدرة الفرد لتكوين صورة عقلية ذاتية ،أو لآستيعاب معالجات مثلاً السيطرة العقلية .

ثالثاً :- الاسلوب التصوري (Imagery Style)

انشغال الفرد في أمور تصورية موازنة للأمور اللفظية (Ernest , 1977; 181 -210).

ويرى ريتشاردسون (Richardson ,1978) أن الكفاية التشفير (Coding) تفضيل التشفير له أبعاد مستقلة نسبياً بين الأشخاص ويؤكد أن العامل القوي في ادراك كيف أن الأفراد يجهزون أو يكونون المعلومات عن طريق ميولهم وبأستثمار آستراتيجية واحدة ،أو عدة خيارات، وقد آكتشف بأن القرارات لتمثيل

الأشكال (اللفظي موازنة التصوري) ولهُ علاقة وثيقة بتفضيل المعلومات أكثر من تكوين المعلومات (Richardson ,1978;101-115).

ونجد أن هناك حاجة ضرورية وملحة لوجود الترميز في عملية التعلم، لأنه يَمَكِّن الفرد من التغلّب على الصعوبات التي تواجههُ أو جميعاً في عملية التعلم ، وذلك يؤدي الى سرعة استدعاء المعلومات .

فعلى سبيل المثال أن كلمة (التفاحة) هي المستهدفة فقد يكون فرض جيد في خزنها إعطاء رمز (فاكهة) أو إعطاء صورة منتظمة شكل التفاحة بذلك يستطيع الفرد خزنها بعملية التفضيل أمأ بشكل لفظي (تفاحة) من خلال الرمز أو خزنها بشكل تصوري من خلال الصورة يسهل استدعاؤها وقت الحاجة .

واقترح كل من ألن بافيو ولامبرت (Allen Paivio & Lambert .1981) الشفرة التصويرية من جانب هي فن وتقوية لخزن المعلومات واستدعاؤها في وقت لاحق ، إذ لها تأثيرات من الشفرة اللفظية (Paivio & Lambert ,1981;323).

٢-أنموذج بادلي (Baddely – 1986)

أوضح بادلي (Baddely ,1986) انموذجه الذي افترض فيه هناك نظامان لترميز المعلومات وخزنها ،والتي تتصل بالمكونات الفعالة بشكل رئيسٍ بالترميز الثنائي (. D . C . M) لنموذج بافيو (Paivio) وافترض أنه يوجد نظامانٍ هما الخرائط المرئية المكانية (Visual Spatial Sketchpad) والتعلق الصوتي (Phonological al loop) ويعدّان نظامين مستقبلين للحفظ وخزن المعلومات ، ويوجد تنفيذ مركزي يتحكم بالكيفية التي يستعمل بها هذه الأنظمة الموالية (Stare System) وهذا التنفيذ المركزي (Central Executire) ويضع المعلومات في الانظمة أو استعادة المعلومات منها في غير وقت. ويتكون التحليق الصوتي من مكونات متعددة والذي يتمكن من استعادة صوتاً داخلياً أي معلومات لفظية ، وهذا الجزء يرتبط بالمنطقة الجدارية الصدغية (Parietal – Temporal) في المخ . أما نظام الخرائط المرئية التي تستعيدها من خلال الصور الذهنية التي تعرض علينا أو نشاهدها (Baddeley ,1988:202-230).

وأشار بادلي (Baddely) أن اصحاب هذين الأسلوبين لهم صفات يتمتعون بها وخصائص تميّزهما عن بعضهم .

خصائص أصحاب الخرائط المرئية

يوجد لديهم آثان من القنوات الثانوية (المكانية ، واللغوية) فاللغوية : (القناة اللغوية البصرية)، مثلا ، يتم تعلم المعلومات ومعالجتها عن طريق اللغة المكتوبة كمهام القراءة، والكتابة، أما أصحاب (القناة البصرية المكانية) كثيراً ما يلاقون صعوبة باللغة المكتوبة ، والألفاظ وبسهولة يتصورون الوجوه ، والأماكن باستخدام خيالهم وينتبهون الى البيئة التي تحيط بهم (Antonietti & Gioletta , 1996 ;611-619) .

خصائص اصحاب التحلق الصوتي .

يتصف أصحابها بأنهم كثيرو الحديث ، ويتحدثون بطلاقة وجرأة أمام الآخرين ، وإقامة حوار داخلي بين أنفسهم وبين الآخرين. وتسجيل وحفظ كلمات الآخرين ، فإن عليه تحقيق الفهم للبيئة منهم يستلزم البدء بمادة جديدة وتفسير مختصرها وينتهي بخلاصة لفظية لها ثم تملأ الفجوات عن طريق الخبرة الخاصة والتي تشمل نشاطات لفظية (Dunn & Dunn ,1989 ;238 -244) .

٣- نظرية ماير (Mayer ,1997)

أن نظرية ماير (Mayer) المعرفية للتعلم آتت على نتائج أبحاث بافيو (Clar & Paivio) (1991;70)، ونظرية بالي (Baddeley ,1982) في نموذج الذاكرة العاملة ونتائج أبحاث سويلر (Sweller , 1990) في نظرية الحمل المعرفي (Sweller & e.t.al ,1990 :182) على ان المتعلم ينتقي نظام المعلومات التصويرية ونظام اللفظية ، إذ يرتبط النظام السمعي مع النظام اللفظي ، وكذلك النظام الإيمائي مع النظام التصوري (Chandler & Sweller ,1991;293-332) .

وتألفت نظرية ماير (Mayer) من ثلاثة عمليات كما يأتي :

1-التنظيم (Oeganizing) يطبق الفرد قاعدة الكلمة لصنع أنموذج ذي أساس لفظي ليصبح المفسر، وأنه سوف يطبق الصورة لصنع أنموذج ذي أساس تصوري ليصبح مفسراً .

2- الاختيار (Selectin) يقوم الفرد بإخضاع المعلومات اللفظية الى قاعدة النص المكتوب ، والمعلومات البصرية تخضع الى قاعدة الصور المتخيلة .

3-الاندماج (Integeating) وهي آخر العمليات المعرفية في هذه النظرية وتحدث عندما ينشأ المتعلم اتصالات بين الأحداث المتساوية في أنموذج على أساس لفظي مع أنموذج على اساس تصوري لتكون عملية الاندماج (Mayer ,1989;290) .

٤- نموذج بارسلو (Barsalo, 1999)

عرض أنموذجه المسمى بالأنموذج الرمزي الشكلي أو الشرطي (Amodel symbol Sstem) ويرى أن عناصر الانموذج غير ادراكية بالتلازم ، فألمنبه الأصلي قد يكون جملة أو صورة ، واذن التخزين قد يكون مجرد شكل تصوري أو لفظي ، أي : أن كل المعلومات التي تواجه الفرد يتم تخزينها في شكل فيه مشروطة نوعياً وادراكياً أساسياً . فعندما نستمع الى جملة ، فنقوم بتطوير صور في أذهاننا لما تصنعهُ هذه الجملة ، وإذا استرجعنا فيما بعد الصورة المرئية ، وليس الجملة كالكلمات الشفهية أو الألفاظ ، وعن طريق التماثل والتطابق (Analogusly) فقد نصف الملامح الأساسية للصورة من دون التطرّق الى التفاصيل التي لا أهمية لها في الوصف. إذن يركز هذا النموذج على الأسلوب اللفظي مقابل التصوري (Richardson 481; 2003).

ثم قدّم دليلاً قاطعاً كل من بارسلو، وسمونز، وباري (٢٠٠٣) أن الفرد عندما يدرك جملة ما ، فإنه يحاول أن يخزنها من خلال أسلوبه الخاص، أو التفضيل الذي يراه مناسباً لقدراته (Mccarth 233; 2006).

٥- نظرية ريدينج وآخرون (Riding . et. at ,1976 -2002)

لقد أحدث ريدينج (Riding) أثراً أكثر نفعاً ، لأنه قام بجهود واضحة لم يركّز على تلخيص المواضيع العامة فقط وإنما أعطى مفاهيم ناتجة عن البحث ، والتطبيق ، وقام ريدينج وتشيشما (Riding & cheema) بعد ذلك بتطوير أسلوبين هما : (الكلي - التحليلي) ، و(اللفظي - التصوري) . وهذا التصنيف بنى استناداً الى أنّ الأساليب المعرفية أصلها واحد ، ولكنها تمثل مفاهيم مختلفة للفكرة ، أو البعد نفسيهما أصبح هذا الاسلوب يركز على فهم الفرد للمواقف ويعبر عنه من خلال الكلمات أو الصور (Riding & Cheema ,1997; 193-210).

وتعود بداية هذه النظرية من الدراسة العاملية لريدينج ودير (Riding & Dyer ,1983) ، وقاما بإجراء تحليل عاملي لعدد من الاختبارات ، والأساليب وبعض اختبارات الشخصية ، وتم تطبيق اختبار الأشكال المتضمنة الجمعي وسجل ايزك للشخصية لقياس (الانبساط - الانطواء / العصابية - الاستقرار) اختبار لقياس (التسوية - الابرار) وكذلك اختبار التفسير (اللفظي - التصوري) والأشكال المتوازية على (١٥٠) طفلاً متوسط اعمارهم (١٢) سنة وباستخدام التحليل العاملي توصل كل من ريدينج ودير (Riding & Dyer) الى أربعة عوامل :

- العامل الأول : يتميز بـ (الاستقلال - الاندفاع) بدرجة متوسطة على هذا العامل .
- العامل الثاني : يغلب عليه (الانبساط - الانطواء) نسبتة التشفير (اللفظي - التصوري) فأن الاختبار تيسر للتحكم التصوري (Betts test Of Imagery Control) .
- العامل الثالث : تشيع عليه الفعالية .
- العامل الرابع : هو (التحكم-العصابية) تشيع عليه اختبار العصابية(خسر ، ٢٠١٠:٣٢٤).

أما الجذور التاريخية للنظرية ترجع للدراسات الأولية الى أربعة مجالات أساسية في علم النفس وهي :-
العمليات المعرفية ، والتصور العقلي، و الإدراك ، والضوابط المعرفية ، ومكونات الشخصية (Riding & 10 :1998, Rayner).

أن اسهامات كل من رينج وشيما (Riding & Cheem ,1991) دفعت الى تصنيفات متنوعة للأساليب المعرفية، إذ وجد أكثر من (٣٠) مسمى، وبعد مراجعتها ووصفها وشرحها ، وكشف الارتباط بينهما وطرق قياسها، فإنما وجد انه من الممكن تجميعها في بعدين أساسين هما البعد الاول (الكلي - التحليلي)، والبعد الثاني (اللفظي - التصوري) ، وفيما يأتي شرح للبعد الثاني (اللفظي - التصوري) .

البعد (اللفظي - التصوري) (Verbal - Imagery)

الأسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري) هو البعد الثاني في نظرية ريدنج (Riding) للأساليب إذ يشير الى ميل الفرد لتمثيل المعلومات عن طريق التفكير أما (لفظيا Verbal أو تصويرياً Imagery) (Riding & Grimley ,1998 :207) .

يصف البعد (اللفظي- التصوري) المفضل لتمثيل المعلومات إذ ينظر اللفظيون الى معلومات على أنها عبارات من الكلمات والترابطات اللفظية، أما التصورين، فيمكنهم تمثّل المعلومات في صور عقلية متتابعة و تلقائية ، سواء في المعلومات نفسها ، أو الترابطات معها (Riding.et.all,1992;329).

العلاقة بين بعدي نظرية (ريدنج) للأساليب المعرفية

أن بُعدي الأسلوب المعرفي مستقلانٍ عن بعضهما ، ووضح الفرد على أيّ البعدين لا يؤثر على الآخر (Riding ,et .all ,1999 ;114) .

وأن العلاقة بين مقاييس البعدين منخفضة جداً ، وغير دالة، وإذا وجد ارتباط فالارتباط ضعيف (Riding .et.al ,1993 :269).

كما أضاف ريدنج وراينر (Riding & Rayner ,1997) تكامل كل من البعدين (الكلي - التحليلي، اللفظي - التصوري) ويشير الى تجهيز المعلومات أو تكوينها للمعلومات للأجزاء أو بشكل كلي ،و التفكير في الألفاظ (الكلمات) أو الصور .

يتحدد بعدا الاسلوب المعرفي ليعطي أربعة أنواع من الأساليب المعرفية الكلي اللفظي (WV) ، الكلي والتصوري (WI) ،والتحليلي (AV) والتحليلي التصوري (AI) (John & Boucouvaidas ,2002) . (134);

ويشير الأسلوب(الكلي - اللفظي) الى ميل الفرد لتنظيم المعلومات بشكل كلي، ولتمثيل المعلومات من خلال التفكير في الكلمات، أما الاسلوب (الكلي- التصوري) يشير الى ميل لتنظيم المعلومات بشكل كلي ولتمثيل المعلومات أثناء التفكير في الصور العقلية، فيشير الأسلوب (التحليلي - اللفظي)الى ميل لتنظيم المعلومات في أجزاء أو شكل وتمثيل المعلومات من خلال التفكير في الكلمات ، في حين الأسلوب (التحليلي - التصوري) فيشير الى ميل لتنظيم المعلومات في أجزاء أو بشكل ولتمثيل المعلومات من خلال التفكير في صور عقلية(Khedr ,2000;94) .

وهناك العديد من الدراسات التي آهتت بالأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) ،منها دراسة (محفوظ ،١٩٩٤)

(التخيل العقلي لدى طالبات الجامعة في علاقتها بالأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

تهدف الدراسة الى التعرف على طبيعة الفروق في التخيل العقلي ،وعلاقتها بالأسلوب (اللفظي مقابل التصوري) لدى طلبة الجامعة ، وقد شملت عينة البحث (٣٨٣) طالباً ،وطالبة من جامعة عين الشمس في القاهرة وتراوح أعمارهم بين (٢٠ - ٣٠) سنة ، وقد استعملت الوسائل الإحصائية تحليل التباين ثنائي الاتجاه ، وكشفت النتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة في هذه الدراسة بين التخيل العقلي كما يقاس بأختبار تكملة الاشكال، وهذا يقيس القدرة على بناء التخيل العقلي من عدة أجزاء ، اما الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) مقاساً بآستبانة رينشاردسون (١٩٧٧) فيما يخص طالبات الجامعة (محموظ،١٩٩٤ :٥٢٨).

أما دراسة (الصالح والخميس ،٢٠١٠) بعنوان: (العلاقة بين زمن الرجوع وبعض الأساليب).

استهدفت الدراسة الى ان أصحاب الأسلوب المعرفي اللفظي ادائهم أفضل من ذوي الأسلوب المعرفي التصوري للزمن الرجوع . واختيرت العينة من (٤٥) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الملك سعود ، وتتراوح أعمارهم من (١٩-٢٤) سنة وقد استعمل مقياس الأساليب ، وكل طالب يحدد الأسلوب المفضل سواء كان

يستقبل المعلومات بالأسلوب المعرفي (الكلي - التحليلي) ، أو يميل للتمثيل المعلومات باستخدام الأسلوب (اللفظي - التصوري) ، وان النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسات أنها لا توجد علاقة بين نوعية الأساليب المعرفية وأداء زمن الرجوع من حيث أساليبهم المعرفية(الصالح ،الخميس ،٢٠١٠ : ١٩٨).

اما الدراسات الاجنبية ومنها دراسة (Rding & Reed ,1996)

(علاقة بين استراتيجيات التعلم المفضل لدى الطلبة وأساليبهم المعرفية)

تهدف الدراسة الى العلاقة بين استراتيجيات التعلم للتلاميذ والتلميذات وأساليبهم المعرفية ، تكونت عينة الدراسة من (٧٨) طالباً (٤١طالبة -٣٧طالباً) تتراوح اعمارهم من (١٩ - ٢٤) سنة إذ استخدم الوسائل الاحصائية تحليل التباين ثنائي الاتجاه . واهم النتائج التي توصلت اليها هناك تفاعلات بين النوع والأسلوب والمادة التعليمية على تفضيلهم لكمال المهمة ، ففي اللغة الانجليزية فضلت المجموعات كلها اكمال المهمة من خلال الكتابة ماعدا الذكور (الكليين - اللفظيين) فضلوا الصور، أما الإناث ، ففضلت (التحدث) أما في العلوم، فضل التصويريون الصور، أما الاناث من (التحليليون - اللفظيون) فاخترن الكتابة.(Riding& Reed,1996:98)

وفي دراسة ريدنج واخرون (Riding .et.at ,2001) (أثر التفاعل بين الأسلوب المعرفي (الكلي - التحليلي) ، (اللفظي - التصوري) وسعة الذاكرة العاملة)

وتهدف الدراسة الكشف عن أثر وسعة الذاكرة العاملة (سعة عالية - سعة منخفضة) على الأداء الاكاديمي .وتكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الاعدادية ذوي العمر (١٣) عاماً ، وقد استخدم الوسائل الاحصائية تحليل التباين ثنائي الاتجاه .وتم تقييم الأسلوب المعرفي عن طريق تحليل الأساليب المعرفية لـ ريدنج (Riding) ، توصلت النتائج الدرسة الى أن التلاميذ ذوي الأسلوب اللفظي وذو الاسلوب التحليلي يتأثر الاداء الاكاديمي بسعة الذاكرة العاملة في حين التلاميذ ذوو الأسلوب التصوري وذوو الاسلوب التحليلي لا يتأثر أدائهم بسعة الذاكرة العاملة .(Riding.et.all,2001:143)

أما دراسة ماسا وماير (Massa & Mayer ,2006) (التفاعل بين طريقة عرض المادة والاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) على اداء التعلم).

تكونت عينة الدراسة من (٥٢)طالباً من طلاب الجامعة ، وقسمت العينة على مجموعتين : مجموعة النص (اللفظي) وبلغ عددهم (٢٦) طالباً ومجموعة الصور (التصوري) بلغ (٢٦) طالباً .وقد استخدم الوسائل الاحصائية في قياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) الاستبيان لرينتشاردون (VVQ)

وأختبار الاساليب (CSA) استبانة لريدنج ، وذلك لأختبار الفرض بأن المتعلم ذا الأسلوب اللفظي يتعلم من خلال الكلمات أفضل ، اما المتعلم ذو الأسلوب التصوري يتعلم عن طريق الصور أفضل وقدم ماسا وماير (Massa & Mayer, 2006) للطلاب المشاركين (١٤) مقياساً لقياس (القدرة المكانية ، والتحصيل الدراسي ، والاسلوب المعرفي ، وتفضيلا التعلم اللفظي - التصوري) ، وأهم نتائج الدراسة التي أوضحت عدم التفاعل بين طريقتي (الكلمات - الصور) الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) (Massa & Mayer, 2006:197)

الرؤية النظرية عن العلاقة بين الكفاية التواصلية والاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

تتضح العلاقة بين الكفاية التواصلية والاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) في أنه للكفاية التواصلية دور مهم وأساسي في السلوك، فالأفراد يكتسبون المعرفة من خلال التمثيل الرمزي اذ يحول الافراد المعلومات المتعلمة من الانموذج للصور والرموز، وبعد ذلك يتمكن من تحويلها الى السلوك المناسب والشكل الاكثر فاعلية في التفاهم، وتبادل الخبرات والأفكار، فمن خلالها يستطيع الفرد ان يستمع ويتحدث بدقة ووضوح مع الآخرين وهي تميز كل فرد عن الآخر.

فالكفاية التواصلية من أكثر الأساليب فاعلية في خلق التفاعل الاجتماعي ، فالنجاح يؤدي الى بناء

اعتقاد قوي بالكفاية التواصلية في حين أن عدم القدرة يعمل على تكوين اعتقاد ضعيف ، لذا فهي تتأثر بشكل ونوع المحتوى المعرفي والتفضيلات التي يتبناها الأفراد خصوصاً الأساليب المتبعة بالجانب النظري اللفظي الذي يسهل كثيراً على إدراك الفرد لمستوى كفايته في التعامل مع الآخرين .

وهذا يعني توقع الفرد بأنه قادر على اداء المهام التي توكل اليه فالفرد عندما يواجه موقفاً أو مشكلة تتطلب حلاً فإنه يحاول ان يواجه الموقف أو المشكلة بطريقة مرنة وترجع الى قدرة الفرد في التفكير في البدائل وقبول آراء الآخرين والقابلية على التوافق مع مختلف المواقف التي تواجهه ، وكذلك الطلاقة في الحديث .

وبذلك فإن الظروف التي تواجد فيها الفرد تفرض عليه إقامة علاقات محددة منضبطة ، مجردة وملموسة مع الجماعة والبيئة التي يعيش فيها ، فهي غير مرئية إذ تتضمن عدداً من الإنجازات و الأداءات ، وبذلك ان الكفاية التواصلية داخلية ، ولكن انجازاتها واضحة لذلك يظهر مدى ارتباط الكفاية بالأداء والانجازات .

وهذا يؤدي دوراً مهماً في العملية التعليمية مما يساعد على حل المشكلة ، و كل مشكلة تمثل تحدياً بالنسبة للمتعلم ،وتمكّنه من الدخول في عملية تعليمية نشيطة وبناءة، وأستقبال معلومات ،وإيجاد قواعد للحل منتظمة ومعقولة تسمو بالمتعلم إلى مستوى معرفي أفضل. وبذلك فإن معرفة الفروق الفردية بين الطلبة يساعد التربويين والموجهين، على اختيار أفضل الاستراتيجيات وأنتقائها لتوصيل المادة العلمية، كما يساعد الطلبة في تعزيز سلوكياتهم في ضوء نقاط القوة الموجودة لديهم ، لينعكس ايجابياً على تحصيلهم الدراسي وعلى حياتهم بشكل عام.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

- منهجية البحث
- مجتمع البحث
- عينة البحث
- أدوات البحث
- التطبيق النهائي

يتضمن هذا الفصل عرض الاجراءات التي قامت بها الباحثة لتحقيق أهداف البحث، من خلال تحديد منهجية البحث واجراءاته من حيث مجتمع البحث وطريقة اختيار العينة الممثلة للمجتمع، واختيار أدوات قياس تناسب طبيعة البحث، والعينة، والمتغيرات وظروف التطبيق، وكذلك أستخراج الخصائص السيكومترية لكلا المقياسين المستخدمين في البحث ، مع توضيح الوسائل الاحصائية المستخدمة للوصول الى النتائج .

أولاً: منهجية البحث

ان منهجية البحث هي الخطوة العلمية الفكرية التي يتبعها الباحث لحلّ مشكلة معينة، وإن منهجية البحث يجب ان تتلاءم مع مشكلة البحث واهدافه (ملحم ، ٢٠١٠ : ٣٥٢).
وقد أتبع في البحث الحالي المنهج الوصفي (العلاقة الارتباطية)، لكونه انسب المناهج لوصف متغيرات هذا البحث ويتلاءم مع مشكلة البحث وأهدافه .

ثانياً: مجتمع البحث

مجتمع البحث هو مصطلح علمي منهجي يراد به كل ما يمكن إمام نتائج البحث عليه سواء كان مجموعة أفراد ، او أحداث ، او كتب (العساف ، ٢٠٠٦ : ٩١) ،ومن أجل اختيار عينة البحث تم وتحديد مجتمع البحث الحالي المتمثل بطلبة جامعة القادسية بجميع كلياتها العلمية والانسانية للصفوف الثانية والرابعة للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧)* وللدراسة الصباحية فقط والبالغ عددهم (٧٨٣٠) طالباً وطالبة ، اذ بلغ عدد الكليات العلمية (١٢) كليات هي (طب ، و طب اسنان ، و صيدلة ،هندسة ، العلوم والحاسبات ، والعلوم ،والتمريض ، وطب بيطري ، والتربية العلمي ، والادارة والاقتصاد ، والتربية الرياضية والعلوم البدنية ، والزراعة) ، وبلغ مجموع الطلبة فيها (٤١٤٥) طالباً وطالبة وبنسبة بلغت (٥٣%) من حجم المجتمع ، في حين بلغ عدد الكليات الانسانية (٤) كليات وهي (القانون ، والآداب ، والتربية الانساني ،تربية بنات) ومجموع الطلبة فيها (٣٦٨٥) طالباً وطالبة وبنسبة بلغت (٤٧%) من حجم المجتمع اما وفيما يخص متغير النوع فقد بلغت نسبة الذكور (٤٧%) بواقع (٣٧١٦) طالباً ، وبلغت نسبة الاناث (٥٣%) بواقع (٤١١٤) طالبة ، توزعت هذه الاعداد بين الصفوف الدراسية الثانية والبالغ عددها (٣٥٣٥) طالباً وطالبة وبنسبة (٤٥%) من مجتمع البحث ، والصفوف الرابعة البالغ عددها (٤٢٩٥) طالباً وطالبة وبنسبة (٥٥%). كما موضح في جدول (٢)

جدول (٢)

مجتمع البحث موزع بحسب (النوع ، والتخصص ، والصف)

المجموع	الصف الرابع			الصف الثاني			اسم الكلية	التخصص	
	المجموع	اناث	ذكور	المجموع	أناث	ذكور			
٢٤٧	١٠٤	٦٦	٣٨	١٤٣	٨٧	٥٦	طب	العلمي	
١٤٩	٤٦	٢٧	١٩	١٠٣	٦١	٤٢	طب اسنان		
١٧٢	٦٨	٤٢	٢٦	١٠٤	٦٠	٤٤	صيدلة		
٢٦٣	١٢٩	٧٤	٥٥	١٣٤	٩٥	٣٩	هندسة		
٢٢٤	١١٩	٧٧	٤٢	٣٠٥	١٤١	١٦٤	علوم الحاسبات والرياضيات		
٢٦٦	١٣٦	٧٦	٦٠	١٣٠	٧٠	٦٠	العلوم		
٢١١	٨٧	٥٣	٣٤	١٢٤	١٠٤	٢٠	التمريض		
١٠٥	٤٢	١٣	٢٩	٦٣	٤٢	٢١	طب بيطري		
٩٠٧	٤٨٣	١٥٥	٣٢٨	٤٢٤	١٨١	٢٤٣	الادارة والاقتصاد		
٣٤٠	١٩٨	٨٨	١١٠	١٤٢	٧٢	٧٠	الزراعة		
٣٤٦	١٢٢	٣١	٩١	٢٢٤	٣٣	١٩١	الرياضة		
٧١٥	٤٥٧	١٧٢	٢٨٥	٢٥٨	١٣٠	١٢٨	التربية للأقسام العلمية		
٤١٤٥	١٩٩١	٨٧٤	١١١٧	٢١٥٤	١٠٧٦	١٠٧٨			المجموع
٤٣٢	٢٤٦	٩٣	١٥٣	١٨٦	٧٤	١١٢	القانون		الانساني
١٥٠٩	٩١٥	٤٤٨	٤٦٧	٥٩٤	٣٠٥	٢٨٩	الآداب		
٣٠٩	١٩٥	١٩٥	-	١١٤	١١٤	-	التربية بنات		
١٤٣٥	٩٤٨	٦٠٧	٣٤١	٤٨٧	٣٢٨	١٥٩	التربية للاقسام الانسانية		
٣٦٨٥	٢٣٠٤	١٣٤٣	٩٦١	١٣٨٠	٨٢١	٥٦٠		المجموع	
٧٨٣٠	٤٢٩٥	٢٢١٧	٢٠٧٨	٣٥٣٥	١٨٩٧	١٦٣٨		الكلية	

*تم الحصول على اعداد الطلبة جامعة القادسية للصفين (الثاني والرابع) للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) من قسم الدراسات والتخطيط والمتابعة لرئاسة الجامعة بموجب كتاب تسهيل مهمة ، ذو العدد (١٢٧٣) والمؤرخ في (٢٠١٧/٢/١) الصادر عن عمادة كلية التربية وحدة الدراسات ملحق (١)

ثالثاً: عينة البحث

العينة (sample) هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة ، فيكون اختيار العينة بهدف التوصل الى نتائج يمكن تعميمها على المجتمع ، فيجب أن تتوفر في هذا الجزء خصائص المجتمع نفسها بحيث تعني الباحث عن دراسة كل وحدات وعناصر المجتمع الأصلي لاسيما في حالة عدم إمكانية دراسة كل تلك العناصر . (داود وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ : ٧٩)

وقد لجأت الباحثة الى اختيار العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية وبالأسلوب المتناسب، بسبب عدم تجانس وحدات مجتمع البحث الحالي ، ومن أفضل أنواع العينات وأكثرها دقة في تمثيل المجتمع ،

لذا اعتمدت الباحثة على الأسلوب المتناسب من أجل الحصول على عينة أكثر تمثيلا للمجتمع الاصيلي ، وتتلخص هذه الطريقة باختيار عينة عشوائية بسيطة من كل طبقة بحيث يكون حجم هذه العينة يتناسب مع حجمها الحقيقي في المجتمع الاصيلي (الاسدي ، ٢٠٠٨ : ٩٣) .

ووفقاً لذلك تم اختيار عينة بلغت (٤٠٠) طالباً وطالبة من مجتمع طلبة جامعة القادسية ويمثلون نسبة (٥%) من مجتمع البحث الأصلي. وبما ان المجتمع مقسم الى طبقات على وفق النوع بواقع (١٩٠) طالباً ، و(٢١٠) طالبة ، وعلى وفق الصف بلغ عدد طلبة الصفوف الثانية (١٨١) طالباً وطالبة ، و (٢١٩) طالباً وطالبة من الصفوف الرابعة ، أما فيما يتعلق بالتخصص فقد بلغ عدد الطلبة في التخصص العلمي (٢١٢) طالباً وطالبة ، في حين بلغ عدد الطلبة في التخصص الانساني (١٨٨) طالباً وطالبة ، وكما موضح في جدول (٣) الذي يعرض تفاصيل عينة البحث موزعة بحسب التخصص (العلمي - الانساني)، والصف (الثاني - الرابع) ، والنوع (الذكور - الاناث) .

جدول (٣)

عينة البحث النهائية موزعة بحسب (الكلية، النوع ، والصف)

المجموع	الصف الرابع			الصف الثاني			اسم الكلية	التخصص
	المجموع	اناث	ذكور	المجموع	اناث	ذكور		
١٢	٥	٣	٢	٧	٤	٣	طب	العلمي
٧	٢	١	١	٥	٣	٢	طب اسنان	
٨	٣	٢	١	٥	٣	٢	صيدلة	
١٤	٧	٤	٣	٧	٥	٢	هندسة	
٢١	٦	٤	٢	١٥	٧	٨	علوم حاسبات والرياضيات	
١٤	٧	٤	٣	٧	٤	٣	علوم	
١٠	٤	٢	٢	٦	٥	١	تمريض	
٥	٢	١	١	٣	٢	١	طب بيطري	
٤٦	٢٥	٨	١٧	٢١	٩	١٢	الادارة والاقتصاد	
٢٠	١٢	٥	٧	٨	٤	٤	الزراعة	
١٨	٦	٢	٤	١٢	٢	١٠	الرياضة	
٣٧	٢٣	٩	١٤	١٤	٧	٧	التربية للأقسام العلمية	
٢١٢	١٠٢	٤٥	٥٧	١١٠	٥٥	٥٥	المجموع	
٢٣	١٣	٥	٨	١٠	٤	٦	القانون	الانساني
٧٦	٤٦	٢٢	٢٤	٣٠	١٥	١٥	الآداب	
١٦	١٠	١٠		٦	٦		تربية بنات	
٧٣	٤٨	٣١	١٧	٢٥	١٧	٨	التربية للأقسام الانسانية	
١٨٨	١١٧	٦٨	٤٩	٧١	٤٢	٢٩	المجموع	
٤٠٠	٢١٩	١١٣	١٠٦	١٨١	٩٧	٨٤	المجموع الكلي	

رابعاً : أدوات البحث

لكي يتمكن الباحث من تحقيق أهداف بحثه عليه أن يحدد الوسائل والأدوات التي سوف يستعملها في جمع البيانات والمقاييس هي من أدوات جمع البيانات ، والتي تُعد ضرورية للباحث من أجل قياس متغيرات بحثها ، وهذه الأداة يعدها الباحث ويستفيد منها لتشخيص المشكلات النفسية ، والتربوية ، والاجتماعية (أبو علام ، ٢٠١١ : ٣٨٤).

لذلك قامت الباحثة ببناء مقياس الكفاية التواصلية ، وبتبني مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) ، وسوف توضح الباحثة أهم الإجراءات التي اعتمدت عليها في إعداد أداتي البحث .

مقياس الكفاية التواصلية : (Sufficiently Communicative)

لم تتمكن الباحثة من الحصول على مقياس محلي ، أو عربي ، أو اجنبي لقياس الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة على وفق التعريف والمجالات التي حددتها الباحثة ، لذا آرتأت الباحثة بناء أداة يمكن من خلالها قياس الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة تتوافر فيه الخصائص السايكومترية اللازمة ، وقد تم بناء الأداة على وفق الخطوات الأساسية الآتية :

أ-تحديد مفهوم الكفاية التواصلية

لكي يكون المقياس دقيقاً في قياسه لابد من أن نحدد السلوك المراد قياسه بشكل واضح ودقيق تجنباً من أيّ تداخل قد يحدث بينه وبين سلوك آخر ، لذلك آستتدت الباحثة ألى نظرية ألىن باندورا (Alin Bandura ,1988) التعلم الاجتماعي في تحديد مفهوم الكفاية التواصلية ، إذ عرفت الباحثة بأنها مجموعة أحكام الفرد المدركة التي تعبر عن معتقداته إزاء قدرته ومرونته في التواصل مع الآخرين لمواجهة المواقف المألوفة والمعقدة . إلى جانب ذلك المثابرة التواصلية بأستخدام السلوكيات اللفظية وغير اللفظية .

ب-تحديد مجالات المقياس

حددت الباحثة ثلاثة مجالات لمقياس الكفاية التواصلية على وفق التعريف النظري المستند إلى نظرية باندورا (Bandura ,1988) ووضعت الباحثة تعريفا لكل مجال وكالاتي:

اولا-الثقة بالتمكن على التواصل

ادراك الفرد بأن لديه قدرات واساليب مختلفة تؤهله لنقل الافكار والمعلومات الى الآخرين، وفهم ما يروم ايصاله .

ثانياً .المرونة في التعامل مع الاخرين

توقع الطريقة وإدراكها التي يعتقد انها الافضل في مواجهة الحالات المألوفة والمعقدة بما لدية من مرونة وما ينسجم مع تفكير الفرد والتوافق مع كل جديد.

ثالثاً. المثابرة نحو التواصل

ادراك الفرد لإمكاناته وقدرته في بذل الجهد وتجاوز العقبات في اداء المهام ومحاولة انجازها والاصرار على مواجهة ما يعيق انجازه حتى يحقق الهدف المنشود.

ج-اعداد فقرات المقياس بصيغتها الأولية

يُعد اعداد الفقرات أحد أهم خطوات بناء المقياس ، اذ تتوقف دقة المقياس في قياس ما وضع من أجل قياسه الى حد كبير على دقة وتمثيل فقراته للسمة المراد قياسها ، لذا ينبغي على الباحثة أن تكون على وعي تام بشروط اعداد الفقرات ومواصفاتها ، اذ ان الخصائص القياسية للمقياس تعتمد الى حد كبير على الخصائص القياس لفقراته .

وتم اشتقاق (٤٥) فقرة لقياس الكفاية التواصلية من التعريف النظري المستند الى نظرية باندورا موزعة على مجالات المقياس بواقع (١٥) فقرة لكل مجال من المجالات الثلاثة وهي : (الثقة بالتمكن على التواصل ، والمرونة في التعامل مع الآخرين ، والمثابرة نحو التواصل) ولكل فقرة خمسة بدائل: (تنطبق على تماماً ، وتنطبق علي غالباً ، و تنطبق علي أحياناً ، وتنطبق على نادراً ، ولا تنطبق على أبداً).وقد تم صياغة الفقرات بأسلوب العبارات التقريرية مع مراعاة جملة من الشروط الواجب توافرها واتباعها في صياغة الفقرات منها :

- ١- أن تحمل كل فقرة من الفقرات التي يتكون منها المقياس فكرة واحدة فقط .
- ٢- للتخلص من النمطية تصاغ فقرات باتجاه ايجابي وأخرى باتجاه سلبي لقياس الظاهرة .
- ٣- أن تصاغ الفقرات بلغة ملائمة لطبيعة أفراد العينة بحيث يسهل عليهم فهمها .
- ٤- من أجل تجنب الملل والرتابة التي قد تصيب المستجيب عند الإجابة يستوجب أن تكون الفقرات قصيرة (حبيب ، ١٩٩٦ : ٢٩٩) .

د- تصحيح المقياس

١- بدائل الاستجابة :

تضمن المقياس خمسة بدائل متدرجة للإجابة هي (تنطبق على تماماً ، وتنطبق علي غالباً ، وتنطبق علي أحياناً ، وتنطبق على نادراً ، ولا تنطبق على أبداً) .

٢- تحديد أوزان البدائل

ولحساب الدرجة الكلية للمستجيب على المقياس تعطي الأوزان (١,٢,٣,٤,٥) في حالة كانت الفقرات ايجابية ، وتعكس هذه الأوزان بالنسبة للفقرات السلبية . وجدول (٤) يوضح ذلك في حين جدول (٥) يبين اتجاه الفقرات بحسب تسلسلها .

جدول (٤)

بدائل واوزان الاستجابة على فقرات مقياس الكفاية التواصلية واوزانها

اتجاه الفقرة	تنطبق على تماماً	تنطبق على غالباً	تنطبق على احياناً	تنطبق على نادراً	لا تنطبق على ابداً
إيجابية	٥	٤	٣	٢	١
سلبية	١	٢	٣	٤	٥

جدول (٥)

الفقرات الايجابية والسلبية لمقياس (الكفاية التواصلية)

الفقرات	اتجاه الفقرة
(١، ٢، ٤، ٥، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٦، ٢٧، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥)	الاجيائية
(٣، ٦، ٧، ١٢، ٢٤، ٢٥، ٢٨، ٣٥، ٤٠، ٤٥)	السلبية

هـ- التحليل المنطقي للفقرات

صلاحية فقرات المقياس :

للتأكد من صلاحية فقرات المقياس الكفاية التواصلية ، عرضت الباحثة فقرات مقياس الكفاية التواصلية بصيغته الأولية ملحق (٤) على (٣٤) محكماً من المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية ملحق (٣) ، وطلب منهم إبداء آرائهم في صلاحية الفقرات ومدى ملاءمة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه، وبدائل الاجابة واوزانها ، وإجراء التعديل الذي يرونه مناسباً ، وبناءً على آرائهم ومقترحاتهم فقد عدلت (٦)الفقرات كما مبين في جدول (٧)

ولتحديد صلاحية الفقرات اعتمدت الباحثة قيمة (كأ٢) المحسوبة لإبقاء الفقرات من عدمه، وعند مقارنة قيم (كأ٢) المحسوبة بالصيغة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) تبين أن قيمة (كأ٢) المحسوبة كانت دالة احصائياً لفقرات المقياس ، ولم تستبعد أي فقرة من فقرات المقياس ، وكما مبين في جدول (٦) يوضح قيمة مربع كأ٢ ازاء صلاحية فقرات مقياس الكفاية التواصلية

جدول (٦)

قيمة كآ٢ المحسوبة والجدولية لدلالة الفروق في آراء المحكمين لمقياس الكفاية التواصلية

المجال	ارقام الفقرات	رأي المحكمين		قيمة مربع كآ٢		مستوى (٠,٠٠٥)
		الموافقون	غيرموافقون	المحسوبة	الجدولية	
المجال الاول (الثقة بالتمكن على	١١،١٠،٩،٨ ١٥،١٣،١٢	٣٤	٠	٣٤	٣,٨٤	دالة
	٧,٥	٣٢	٢	٢٦,٤٧١	دالة	
	٣	٣١	٣	٢٣,٠٥٩	دالة	
	١٤	٣٠	٤	١٩,٨٨٢	دالة	
المجال الثاني (المرونة في التعامل مع	١٩,١٦,١٧ ٢٦,٢٤,٢٣,٢٢, ٣٠,	٣٤	٠	٣٤	٣,٨٤	دالة
	١٨,٢٠	٣٢	٢	٢٦,٤٧١	دالة	
	٢٧,٢٥,٢١	٣١	٣	٢٣,٠٥٩	دالة	
	٢٩,٢٨	٢٩	٥	١٦,٩٤١	دالة	
المجال الثالث (المناظرة نحو التواصل)	٣٥,٣٤,٣٢,٣١ ٣٧	٣٤	٠	٣٤	٣,٨٤	دالة
	٤٥,٣٣	٣٢	٢	٢٦,٤٧١	دالة	
	٤٣,٤٠,٣٨	٣١	٣	٢٣,٠٥٩	دالة	
	٤٤,٣٦	٣٠	٤	١٩,٨٨٢	دالة	
	٤٢,٣٩,٤١	٢٩	٥	١٦,٩٤١	دالة	

اما الفقرات التي تم تعديلها بناءً على ملاحظة المحكمين وآرائهم ، فهي كما مبين في جدول (٧) وبذلك يكون عدد الفقرات لمقياس الكفاية التواصلية المعد للتطبيق على عينة التطبيق الاحصائي هو (٤٥) فقرة.

جدول (٧)

التعديلات التي طرأت على فقرات مقياس الكفاية التواصلية في ضوء آراء المحكمين

المجال	ت	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
التواصل الثقة بالتمكن على	٤	أعتقد اني كفو في مواجهة المواقف الاجتماعية مهما كانت.	أعتقد اني كفو في مواجهة المواقف الاجتماعية المختلفة.
	٨	لدي قناعة راسخة في فهم اي موضوع	لدي قناعة راسخة في فهم اي موضوع يطرح علي.
الآخرين المرونة في التعامل مع	١١	أشارك في المناقشات بشكل جيد.	أشارك في المناقشات على نحو جيد.
	١٥	اعدل وياستمرار من افكاري في التواصل بما ينسجم مع زملائي.	اعدل افكاري بهدف التأثير في آراء زملائي.
المثابرة نحو التواصل	٢	استطيع تنفيذ الخطط التي اشترك بها مع زملائي دون ملل.	استطيع تنفيذ الخطط التي يشترك بها زملائي حتى لو تطلب الامر اعادتها.
	٧	بوسعي فهم اي موضوع وإيضاحه لزملائي.	بوسعي استيعاب اي موضوع وإيضاحه لزملائي.

و- اعداد تعليمات المقياس :

بعد أن تم التأكد من صلاحية فقرات مقياس الكفاية التواصلية، وضعت الباحثة تعليمات توضح للمستجيب كيفية الاجابة عن الفقرات ، اذ تعد تعليمات الاجابة عن المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب أثناء استجابته، لذا روعي عند إعدادها أن تكون التعليمات واضحة وسهلة على الفهم وفي حدود المستوى العلمي والثقافي للعيينة التي عد المقياس من أجل تطبيقها عليها ولحثَّ المستجيب على إعطاء إجابات صريحة، وذلك عن طريق الإشارة في التعليمات الى ان ما يحصل عليه الباحث من معلومات هو لأغراض البحث العلمي فقط ، لذا لم يطلب اسم المستجيب ، مع توفير مثال يوضح للمستجيب ما يتوجب عليه القيام به ، وتنبيه المستجيب على ضرورة عدم ترك اي فقرة بدون إجابة ، وطرح أي استفسار

بخصوص الفقرات لغرض توضيحها من قبل الباحثة ، مع التنويه الى ان بيانات الأستمارة تبقى سرية ، ولم تشر الى الهدف من المقياس لكي لا يتأثر المستجيب عند الإجابة عنه.

ز- تجربة وضوح التعليمات والفقرات:

بعد الانتهاء من عرض الفقرات على الخبراء واجراء التعديلات بحسب ملاحظتهم، طبق على عينة استطلاعية لبيان مدى فهم العينة لتعليمات المقياس وفقراته ، ومعرفة الوقت الذي يستغرقه المستجيب في الاجابة عن المقياس ، زيادة على كشف الفقرات الغامضة ومحاولة تعديلها ، لذلك سعت الباحثة الى تطبيق المقياس على عينة آخترت بالطريقة العشوائية من مجتمع البحث مكون من (٦٠) طالبة وطالباً بواقع (٣٠) طالبة وطالباً ، من التخصص العلمي و(٣٠) طالبة وطالباً من التخصص الانساني ، وللصفوف (الثانية والرابعة) ، وقد تبين للباحثة أن تعليمات المقياس وفقراته كانت واضحة ، اذ لم يستغرق عنها أحد ، اما الوقت المستغرق للإجابة كان بين (١٥-٢٥) دقيقة في حين بلغ متوسط الوقت المستغرق في الإجابة عن مقياس الكفاية التواصلية هو (١٩) دقيقة .

جدول (٨)

العينة الاستطلاعية موزعة على وفق (التخصص ، النوع ، الصف)

المجموع	الصف الرابع		الصف الثاني		التخصص	الكلية
	النوع الاجتماعي		النوع الاجتماعي			
	اناث	ذكور	اناث	ذكور		
٣٠	٧	٨	٨	٧	علمي	كلية طب الأسنان
٣٠	٨	٧	٧	٨	انساني	التربية للأقسام الانسانية
٦٠	١٥	١٥	١٥	١٥		المجموع

التحليل الاحصائي لفقرات المقياس

أن أنتقاء فقرات عالية الجودة لقياس السمة النفسية قياساً دقيقاً ، يتم عن طريق بعض الشروط التي تتحقق بالأساليب المنطقية واحكام الخبراء. إلا انه مهما بلغت دقة الأساليب المنطقية وأحكام الخبراء فإنها لا تغني عن التجريب الميداني للمقياس وتحليل فقراته باستخدام الأساليب الإحصائية (علام ، ٢٠٠٠ ، :٢٦٧).

ان العينة الأكثر تمثيلاً للمجتمع هي الأكثر احتمالاً في ان تعكس سلوك المجتمع الذي تنتمي إليه .وتشير نانلي (Nannaly) الى ان حجم عينة التحليل الاحصائي يرتبط بعدد فقرات المقياس اذ ينبغي ان تكون من (٥-١٠) أمثال عدد الفقرات للحد من أثر الصدفة في التحليل الاحصائي (Nannaly , 1978). :262

ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق المقياس على عينة أختيرت بالطريقة الطبقيّة العشوائية ، وعلى وفق الأسلوب المتناسب ، إذ بلغت عينة التحليل الاحصائي (٣٠٠) طالباً وطالبة ، من مجتمع البحث ، و جدول (٩) يبين ذلك.

جدول (٩)

عينة التحليل الاحصائي موزعة بحسب (التخصص ، والصف ، والنوع)

المجموع	الصف الرابع			الصف الثاني			الكلية	التخصص
	النوع الاجتماعي			النوع الاجتماعي				
	المجموع	اناث	ذكور	المجموع	اناث	ذكور		
٩	٤	٣	١	٥	٣	٢	طب	العلمي
٦	٢	١	١	٤	٢	٢	طب اسنان	
٦	٢	١	١	٤	٢	٢	صيدلة	
١٠	٥	٣	٢	٥	٤	١	الهندسة	
١٦	٥	٣	٢	١١	٥	٦	العلوم والحاسبات الرياضيات	
١٠	٥	٣	٢	٥	٣	٢	العلوم	
٨	٣	٢	١	٥	٤	١	التمريض	
٥	٢	١	١	٣	٢	١	طب بيطري	
١٣	٧	٣	٤	٦	٣	٣	الزراعة	
١٣	٥	١	٤	٨	١	٧	الرياضة	
٢٨	١٨	٧	١١	١٠	٥	٥	التربية للأقسام العلمية	
٣٥	١٩	٦	١٣	١٦	٧	٩	الإدارة والاقتصاد	
١٥٩	٧٧	٣٤	٤٣	٨٢	٤١	٤١	المجموع	
١٦	٩	٣	٦	٧	٣	٤	القانون	
٥٩	٣٥	١٧	١٨	٢٤	١٢	١٢	الآداب	
٥٤	٣٦	٢٣	١٣	١٨	١٢	٦	التربية للأقسام الانسانية	
١٢	٨	٨	-	٤	٤	-	تربية بنات	
١٤١	٨٨	٥١	٣٧	٥٣	٣١	٢٢	المجموع للتخصص الانساني	
١٥٩	٧٧	٣٤	٤٣	٨٢	٤١	٤١	المجموع للتخصص العلمي	
٣٠٠	١٦٥	٨٥	٨٠	١٣٥	٧٢	٦٣	المجموع الكلي	

وقد تم تحليل فقرات مقياس الكفاية التواصلية بأسلوبين هما :

- ١- أسلوب المجموعتين الطرفيتين (Contrasted Groups) لإيجاد تمييز الفقرات .
- ٢- أسلوب الاتساق الداخلي (Internal consistency) لإيجاد صدق الفقرات .

أولاً: تمييز الفقرات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين (Contrasted Groups)

يعدّ أسلوب المجموعتين الطرفيتين من أكثر الأساليب المستعملة في المقاييس النفسية لحساب القوة التمييزية لكل فقرة ، ويقصد به مدى قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد من ذوي الدرجات العليا في السمة المراد قياسها ، وبين الأفراد من ذوي الدرجات الواطئة في تلك السمة ويتم اختيار دلالة الفروق بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الواطئة على كل فقرة من الفقرات المقياس .

ويهدف تحليل فقرات مقياس (الكفاية التواصلية) طبق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغة (٣٠٠) طالباً وطالبة وآتبعَت الباحثة مجموعة من الخطوات لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاية التواصلية وهي:

١- إيجاد الدرجة الكلية لكل آستمارة بعد تصحيحها.

٢- ترتيب درجات العينة ترتيباً تنازلياً.

٣- اختيرت (٢٧%) من الاستمارات الممثلة لدرجات المجموعة العليا وعددها (٨١) استمارة تراوحت درجاتها بين (١٧٤-٢٠٨) ولنسبة (٢٧%) من الاستمارات الممثلة لدرجات المجموعة الدنيا .وعدها (٨١) استمارة تراوحت درجاتها بين (١٤٩-٦٥) ، وبهذا يكون لدينا أكبر حجم واقصى تباين ممكن ويقرب توزيعهما من التوزيع الطبيعي .

٤- تطبيق الاختبار التائي (T. test) : لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة ، وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من فقرات المقياس ، ومن خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) وعند درجة حرية (١٦٠) ومستوى دلالة (٠,٠٥) ، اذ تراوحت بين (٦,٢٠-١٣,٠٤) ،وقد أظهرت النتائج أن الفقرات كانت جميعها مميزة بآستثناء الفقرات التي تحمل الارقام

(٣ ، ١٨ ، ٣٤) كانت غير مميزة ، لأنَّ قيمتها الناتية المحسوبة أقل من القيمة الجدولية، لذا تمَّ حذفها من المقياس ، كما مبين في جدول (١٠) .

جدول (١٠)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاية التواصلية بأسلوب المجموعتين الطرفيتين

الدالة	قيمة T المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرات
		الوسط الحسابي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة	٨.٣٠٥	١.٠٤٦	٣.٣٢٠	٠.٦٧٢	٤.٤٦٩	١
دالة	٩.٣٨١	٠.٩٤٥	٣.٤٠٧	٠.٦٠٩	٤.٥٨٠	٢
غير دالة	١.٦٢٩	١.١٢٢	١.٤٨١	١.٩٠٩	١.٩٢٢	٣
دالة	٦.٣٩٧	١.٠٩٨	٣.٣٥٨	٠.٨٢١	٤.٣٣٣	٤
دالة	٧.٨٤٩	١.١٩٦	٣.٢٣٤	٠.٨٠٨	٤.٤٩٣	٥
دالة	٦.٢٠٧	١.١٢١	٣.٢٣٤	٠.٨٦١	٤.٢٠٩	٦
دالة	٨.٣٣٨	١.٢٧٢	٢.٩٢٥	٠.٨٥٣	٤.٣٤٥	٧
دالة	٨.٣٨٦	١.٢١٩	٣.٠٣٧	٠.٧٤٩	٤.٣٧٠	٨
دالة	١٢.٦٨٨	١.١١٤	٢.٦٠٤	٠.٧٤٣	٤.٤٩٣	٩
دالة	٨.٦٩٨	١.١٩٩	٢.٧٥٣	٠.٨٤٨	٤.١٧٢	١٠
دالة	١٠.٤٧٥	١.١٩٨	٢.٦٩١	٠.٨٠٨	٤.٣٤٥	١١
دالة	٩.١٦٣	١.١٩٧	٢.٨٧٦	٠.٨٢٦	٤.٣٥٨	١٢
دالة	٦.٤٣١	١.١٩١	٣.٠٧٤	٠.٩٧١	٤.١٧٢	١٣
دالة	٦.٦٦٦	١.٢٤٢	٣.١٣٥	٠.٨١٠	٤.٢٣٤	١٤
دالة	٦.٨١١	٢.٣٠١	٣.٠٧٤	٠.٨١٠	٤.٢٣٤	١٥
دالة	٨.١١٢	١.٣٠١	٢.٧٤٠	٠.٨٨٦	٤.١٦٠	١٦
دالة	٨.٥٠٨	١.٣١٧	٢.٧٠٣	٠.٨٧٢	٤.١٩	١٧
غير دالة	١.٤١٩	٠.٥٦٧	١.٢٩٦	٠.٦٢١	١.٣٢٠	١٨
دالة	٧.٨٧٤	١.٣٤٨	٢.٨٢٧	٠.٩٠١	٤.٢٤٦	١٩
دالة	٨.٧١٧	١.٢٢٩	٢.٨٠٢	٠.٨٤٤	٤.٢٤٦	٢٠

دالة	٨.٥٤٣	١.٣٢٠	٢.٧٤٠	٠.٨٥٥	٤.٢٣٤	٢١
دالة	١٠.٠٣٨	١.٢٥٦	٢.٦٥٤	٠.٧٤٥	٤.٢٨٣	٢٢
دالة	٩.٨٣٠	١.١٦٨	٢.٥٢	٠.٩٠٩	٤.١٤٨	٢٣
دالة	٩.٨١٩	١.٢٦١	٢.٦٠٤	٠.٩٠٠	٤.٢٩٦	٢٤
دالة	١٠.٧٧٤	١.٢١٩	٢.٧٠٣	٠.٧٧٣	٤.٤٣٢	٢٥
دالة	١٠.٧٥٧	١.٢٠٠	٢.٦٠٩	٠.٨٢٤	٢.٣٤٥	٢٦
دالة	١٠.٢٧٧	١.١٣٩	٢.٥٦٧	٠.٩٢٩	٤.٢٤٦	٢٧
دالة	١٣.٠٤٨	١.١٠١	٢.٤٦٢	٠.٧٧٢	٤.٤١٩	٢٨
دالة	٨.٩٧٣	١.٣٢٢	٢.٧٧٧	٠.٨٠٣	٤.٣٢٠	٢٩
دالة	٩.٢٤٩	١.٣٦١	٢.٨١٤	٠.٧٨٩	٤.٤٣٢	٣٠
دالة	٩.١٥٢	١.٢٨٢	٣	٠.٧٠٩	٤.٤٩٣	٣١
دالة	٩.٣٣٦	١.٢٢٩	٢.٨٠٢	٠.٨١٠	٤.٣٣٧	٣٢
دالة	٨.٠١٢	١.٢٧٤	٢.٨٧٦	٠.٨٠٦	٤.٢٢٢	٣٣
غير دالة	١.٦١٧	١.٠١٩	١.٥٠٦	١.٠٣٨	١.٦٨٧	٣٤
دالة	٨.٦٧٩	١.٢٤٢	٢.٨٦٤	٠.٨١٣	٤.٢٩٦	٣٥
دالة	٩.٣١٠	١.١٤٢	٢.٧١٦	٠.٩٥٨	٤.٢٥٩	٤٦
دالة	١٠.١٠٥	١.١٩٦	٢.٧١٦	٠.٨٤١	٤.٣٥٨	٤٧
دالة	٩.١٢٧	١.٢٤٧	٢.٧٦٥	٠.٨٩٢	٤.٣٢٠	٣٨
دالة	٩.١٣٦	١.٣١٩	٢.٦٩١	٠.٨٠٢	٤.٢٥٩	٣٩
دالة	١٢.٤٩٥	١.١٨٠	٢.٥٠٩	٠.٧٠٧	٤.٤١٩	٤٠
دالة	١٠.٩١٤	١.١٥٠	٢.٥٦٧	٠.٨٠٦	٤.٢٧١	٤١
دالة	٨.٦٠٧	١.٢٧٢	٢.٧٧٥	٠.٩٢٥	٤.٢٨٣	٤٢
دالة	٩.٥٧٣	١.٣٢٨	٢.٧٣٧	٠.٨٢٢	٤.٤١٢	٤٣
دالة	١٣.٠١٧	١.١٠٠	٢.٣٧٠	٠.٨٠٨	٤.٣٤٥	٤٤
دالة	١٠.٣٣٥	١.٢٦٣	٢.٦٧٩	٠.٨١٨	٤.٤٠٧	٤٥

ثانياً : صدق الفقرات بأسلوب الاتساق الداخلي (Internal Consistency) :

للتحقق من صدق المقياس بأسلوب الاتساق الداخلي اتخذت الباحثة الإجراءات الآتية :

أولاً: أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس الذي ينتمي اليه :

يهدف هذا الأسلوب الى ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) وباستخدام البيانات ذاتها التي خضعت لعينة التحليل الاحصائي (٣٠٠) طالباً وطالبة ، بأسلوب المجموعتين المتطرفتين بعد حذف الفقرات غير مميزة ، تبين أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨) عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٣) اذ تراوحت بين (٠,٣٠ - ٠,٦٠) . وجدول (١١) يبين ذلك .

جدول (١١)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الكفاية التواصلية .

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
٠.٣٣	٣١	٠.٣٧	١٦	٠.٤٩	١
٠.٤٠	٣٢	٠.٤٢	١٧	٠.٤٠	٢
٠.٣٤	٣٣	-	١٨	-	٣
-	٣٤	٠.٥٣	١٩	٠.٣٧	٤
٠.٤٣	٣٥	٠.٤٤	٢٠	٠.٤٦	٥
٠.٤٥	٣٦	٠.٥١	٢١	٠.٤٨	٦
٠.٤٩	٣٧	٠.٣٤	٢٢	٠.٤٨	٧
٠.٤٧	٣٨	٠.٣٩	٢٣	٠.٥٠	٨
٠.٥١	٣٩	٠.٥٠	٣٤	٠.٤١	٩
٠.٦٠	٤٠	٠.٤٤	٢٥	٠.٣٥	١٠
٠.٤٠	٤١	٠.٣٩	٢٦	٠.٣٩	١١
٠.٥٠	٤١	٠.٤٥	٢٧	٠.٤٤	١٢
٠.٤٥	٤٢	٠.٤٠	٢٨	٠.٤٧	١٣
٠.٣٥	٤٤	٠.٥٦	٢٩	٠.٤٠	١٤
٠.٣٨	٤٥	٠.٣٠	٣٠	٠.٣٠	١٥

ثانياً: أسلوب ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي ينتمي إليه :

تم حساب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه، بأستعمال معامل ارتباط بيرسون ، لدرجات مقياس الكفاية التواصلية لعينة التحليل الاحصائي البالغة (٣٠٠) طالباً وطالبة وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨) اذ تراوحت بين (٠,٣٥ - ٠,٦٩) وجدول (١٢) يبين ذلك.

جدول (١٢)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه لمقياس (الكفاية التواصلية)

المجال	الفقرة	معامل الارتباط	المجال	الفقرة	معامل الارتباط	المجال	الفقرة	معامل الارتباط
الثقة بالتمكن على التواصل	١	٠.٥٠	المثيرة نحو التواصل	١٦	٠.٥٧	المرونة في التعامل مع الآخرين	٣١	٠.٥٩
	٢	٠.٤٥		١٧	٠.٥٧		٣٢	٠.٦٢
	٣	-		١٨	-		٣٣	٠.٥٩
	٤	٠.٤٦		١٩	٠.٥٧		٣٤	-
	٥	٠.٣٥		٢٠	٠.٥٩		٣٥	٠.٤٥
	٦	٠.٤٤		٢١	٠.٦٠		٣٦	٠.٤٢
	٧	٠.٥٤		٢٢	٠.٤٨		٣٧	٠.٤٩
	٨	٠.٤٦		٢٣	٠.٥٢		٣٨	٠.٦٣
	٩	٠.٦٦		٢٤	٠.٤٦		٣٩	٠.٤٧
	١٠	٠.٣٩		٢٥	٠.٤٣		٤٠	٠.٦٩
	١١	٠.٤٦		٢٦	٠.٤٠		٤١	٠.٤٧
	١٢	٠.٦١		٢٧	٠.٥٦		٤٢	٠.٥٣
	١٣	٠.٦٤		٢٨	٠.٤٣		٤٣	٠.٥٢
	١٤	٠.٥١		٢٩	٠.٥٧		٤٤	٠.٥٢
	١٥	٠.٤٣		٣٠	٠.٥١		٤٥	٠.٤٦

ثالثاً: علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس وبالمجالات الأخرى:

تم استخراج العلاقة الارتباطية بين درجات كل مجال بالدرجة الكلية لمقياس الكفاية التواصلية ، وباستخدام معامل ارتباط (بيرسون Pearson Correlation)، ومن خلال جدول (١٣) أتضح لنا أن العلاقة بين المجالات كانت جيدة حيث تراوحت بين (٠,٦٢ - ٠,٧٧) في حين بين المجال والدرجة الكلية تراوحت بين (٠,٧٦ - ٠,٨٠) وهذا يشير الى أن المجالات تسير مع بعضها باتجاه واحد مع الدرجة الكلية للمقياس وهذا يؤكد أن المجالات تعبر عن المتغير.

جدول (١٣)

معاملات ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس الكفاية التواصلية وارتباط المجالات فيما بينها

المجالات	الثقة بالتمكن على التواصل	المرونة في التعامل مع الآخرين	المثابرة نحو التواصل	الدرجة الكلية
الثقة بالتمكن على التواصل	-	٠,٧٧	٠,٦٢	٠,٧٦
المرونة في التعامل مع الآخرين	-	-	٠,٦٤	٠,٨٠
المثابرة نحو التواصل	-	-	-	٠,٧٩

الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاية التواصلية :

تتضمن الخصائص السيكومترية للمقياس، قدرة المقياس على قياس ما أعدّ لقياسه ويتفق المختصون في القياس النفسي على ان الصدق والثبات هما أهم خاصيتين من الخصائص السيكومترية للمقياس. ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باستخراج الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاية التواصلية من خلال ما يأتي :

أولاً :- صدق المقياس :

ان مدى صلاحية المقياس واستخدامه في البحوث التربوية والنفسية تتوقف على صدق المقياس على اعتبار ان الصدق من أهم الشروط الواجب توافرها في المقياس النفسي قبل تطبيقه وذلك لانه يتعلق في السمة التي يقيسها المقياس والى اي مدى ينجح في قياسها (خطاب ، ٢٠٠٤ : ١٢٣) وقد تحققت الباحثة من صدق المقياس من خلال الآتي :

١. الصدق الظاهري :

تحقق ذلك من خلال عرض المقياس على مجموعة من المحكمين لتقدير مدى صلاحية وملاءمة فقرات مقياس الكفاية التواصلية وتعليماته وبدائله ،والاخذ بأرائهم وتعليماتهم حول صلاحية الفقرات ، وكما تم توضيحه في جدول (٤) .

٢. الصدق المنطقي :

تحقق هذا النوع من الصدق من خلال التعريف لـ (الكفاية التواصلية) وتعريف كل مجال والتحقق من الصياغة المنطقية المناسبة لكل مجال من مجالات المقياس، ثم عرضها على مجموعة من المتخصصين والمحكمين والأخذ بأرائهم حول مدى ملاءمة فقرات المجال الذي تنتمي إليه. ويعد الصدق المنطقي للفقرة عن طريق فحص المحكمين لها ضرورياً، لأنَّه يكشف مدى ارتباط الفقرة بمحتوى الخاصية. إذ ظهرت النتائج الابقاء على جميع فقرات المقياس مع تعديل بعضها (عبد الرحمن، ١٩٨٨: ٥٤١).

٣. صدق البناء :

يطلق على النوع من الصدق بصدق المفهوم (Concept Validity) أو صدق التكوين الفرضي (Hypothetical Construct) ؛لأنَّه يعتمد على التحقُّق تجريبياً من مدى تطابق درجات المقياس مع الخاصية المقاسة.

وتعدّ أساليب التحليل الإحصائي للفقرات وتقدير الخبراء لصلاحيتها من أهمّ مؤشرات هذا النوع من الصدق (مجيد ، ٢٠١٠ : ٥٧). وبناء على ذلك اعتمدت الباحثة على مؤشرين هما : (القوة التمييزية) Discrimination Power و (الاتساق الداخلي Internal Consistency) ممثلاً باستخدام ثلاثة أساليب في الاتساق الداخلي هي :

١. ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية.

٢. ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي ينتمي إليه .

٣. علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس والمجالات الاخرى.

ثانياً :- ثبات المقياس :

يقصد بثبات المقياس ان المقياس يعطي النتائج نفسها اذا كرر تطبيقه على المفحوصين في كل مرة يختبر فيها .وتبدو قيمة ثبات المقياس في قدرته على الكشف عن الفروق بين الأفراد في الأداء(ميلز وبيتر ،٢٠١٢: ٢٠٦).

وقد تم التحقق من ثبات مقياس الكفاية التواصلية من خلال طريقتين هما :

أ-إعادة الاختبار : (Test – Retest)

أن معامل الثبات الذي حصل عليه بهذه الطريقة يسمى معامل الاستقرار ويستعمل معامل الاستقرار في تقييم الخطأ عند تطبيق الاختبار في مرتين متتاليتين . ويستوجب هذا الأسلوب تطبيق المقياس على مجموعة واحدة من الأفراد في وقتين مختلفين وإيجاد معامل الارتباط بين مرتي التطبيق (علام ، ٢٠٠٦: ٢٣) .

ولحساب معامل الثبات بهذه الطريقة طبق مقياس (الكفاية التواصلية) على عينة مكونة من (٦٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة القادسية اختيرت بالطريقة الطبقيّة العشوائية كما مبين في جدول (١٤) وبعد مرور (١٤) يوماً من التطبيق الاول أعيد تطبيق المقياس على العينة ذاتها ، اذ ينبغي ان لا يتجاوز الفترة بين التطبيق الأول والثاني أسبوعين ، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient) بين درجات التطبيق الاول والثاني ، وقد بلغت (٠.٨٤) وهو معامل ثبات جيد على استقرار استجابات الأفراد.

وقد أشار (العيسوي ،١٩٨٥)أذا كان معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني (٠,٧٠) فأكثر فإن ذلك يعد مؤشراً جيداً لثبات الاختبار في العلوم التربوية والنفسية (العيسوي ،١٩٨٥: ٥٨).

جدول (١٤)

توزيع أفراد عينة الثبات بطريقة اعادة الاختبار بحسب (النوع ، والتخصص ، والصف)

المجموع	الصف الرابع		الصف الثاني		الاختصاص	الكلية	ت
	النوع الاجتماعي		النوع الاجتماعي				
	أناث	ذكور	أناث	ذكور			
٣٠	٧	٨	٨	٧	علمي	كلية طب الاسنان	١
٣٠	٨	٧	٧	٨	انساني	التربية للأقسام الانسانية	٢
٦٠	١٥	١٥	١٥	١٥	المجموع		

ب - باستعمال (معادلة الفا كرو نباخ للاتساق الداخلي):

(Alfa Coefficient for Internal Consistency)

ان الهدف من الاتساق الداخلي هو التأكد من اتساق أداء الفرد على عموم المقياس من فقرة الى اخرى ، اذ يدلّ على تطابق الكلي ل فقرات المقياس ، وعلى استقرار استجابات المفحوص وان محتوى المقياس كلما كان متطابقاً، فإنّ ثبات الاتساق الداخلي مرتفع (الزاملي واخرون ، ٢٠٠٩ : ٢٧٦) .

وقد تم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ على عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (٣٠٠) طالباً وطالبة، وقد بلغت معامل ثبات المقياس (٠,٨٧) وهو معامل ثبات جيد وبهذا أصبح المقياس جاهزاً بصيغته النهائية .

الصيغة النهائية لمقياس الكفاية التواصلية :

بعد استخراج الخصائص السيكو مترية من صدق وثبات ، بلغ عدد فقرات مقياس الكفاية التواصلية المدركة بصيغته النهائية (٤٢) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات ، هي: (الثقة بالتمكن على التواصل ، والمرونة في التعامل مع الاخرين ، والمثابرة نحو التواصل) مصاغة بأسلوب العبارات التقريرية ، وامام كل فقرة خمسة بدائل هي: (تنطبق على تماماً ، وتنطبق على غالباً ، وتنطبق علي أحياناً ، وتنطبق على نادراً

، ولا تنطبق على ابدأ) وان أعلى درجة محتملة للمقياس (٢١٠) وأدنى قيمة هي (٤٢) والمتوسط الفرضي للمقياس هو (١٢٦) ، وكما مبين في جدول (١٥) .

جدول (١٥)

وصف مقياس الكفاية التواصلية بصيغته النهائية

عدد الفقرات	المتوسط الفرضي	ادنى درجة محتملة	اعلى درجة محتملة
٤٢	١٢٦	٤٢	٢١٠

مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) :

لقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) وبعد أطّلاع الباحثة على الأطر النظرية و الدراسات التي تناولت هذا المتغير-كدراسة(محفوظ،١٩٩٦-و دراسة ريدنج وريد (Riding & Reed,1996) - ودراسة ريدنج وزملائه (Riding .et.al,2001)- ودراسة ماسا وماير (Massa & Mayer,2006) - ودراسة الصالح والخميس (٢٠١٠)، تبنت الباحثة مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) المعدل (عبد ، ٢٠١٤) ، اذ وجدت الباحثة من المناسب تبني مقياس (عبد) لقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) للأسباب الآتية:

١. لكونه يتسق مع الأطار النظري للأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) الذي اعتمدته الباحثة.
٢. نظراً لحدثة المقياس اذ تم إعداده في (٢٠١٤).
٣. يتلاءم المقياس مع عينة البحث الحالي (طلبة الجامعة).

أ. وصف المقياس وتصحيحه :

يتألف مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) تم صياغة فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري) على شكل مواقف ،ولكل موقف بديلان، والذي يطلق عليه أسلوب الاختيار الإجباري (Forced Choice) وتكون على شكل عبارات يمثل أحدهما (الأسلوب اللفظي) ،والبديل الآخر يمثل (الأسلوب التصوري)، حيث يختار المستجيب أحد البديلين للإجابة ،وهما: (أ) يقيس الأسلوب المعرفي (اللفظي) ويأخذ درجة (١)، والبديل (ب) يقيس الأسلوب المعرفي (التصوري) ويأخذ درجة (صفر)

(وبهذه الطريقة يتم حساب الدرجة الكلية للمستجيب، يتألف مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) (ل عبد ٢٠١٤) المتبنى من (٤٤) موقف. ومن ثمَّ زيادة الدرجة عن المتوسط الفرضي (٢٢) يشير الى الأسلوب اللفظي وأنخفاضه عنه يشير الى الأسلوب المعرفي التصوري .

ب. صلاحية فقرات المقياس :

تشير هذه العملية الى التعرّف على تمثيل المقياس للمتغير المراد قياسه اذ يعدّ التحليل المنطقي ضرورياً، لأنّه يؤثّر مدى تمثيل الفقرة للسمة التي أعدت لقياسها، وللتحقّق من صلاحية فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) عرض المقياس بصيغته الأولية المتكون من (٤٤) موقف ، وكما مبين في ملحق (٧). على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية وبلغ عددهم (٣٤) محكماً ملحق (٣) وقد تضمن ذلك عرضاً لتعريف (ريدنج) وعرض الفقرات وبدائل الاجابة ، وطلبت الباحثة اليهم إبداء ملاحظاتهم ،وأرائهم في مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت أجله، وتركت للمحكمين إمكانية إضافة فقرة أو حذف واقتراح التعديل المناسب لأي فقرة تحتاج الى ذلك، ولتحليل آراء الخبراء في تحديد مدى صلاحية فقرات المقياس اعتمدت الباحثة على قيمة (كأ) (Chi - Square) المحسوبة معياراً لإبقاء الفقرة أو حذفها ، وفي ضوء ملاحظات الخبراء تم استبعاد الفقرات (٦، ٢٩، ٣٦، ٤١) ، وتعديل عدد من الفقرات كما موضح في جدول (١٨) ،بذلك أصبح مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) يتكون من (٤٠) فقرة ،من خلال مقارنة قيم (كا) (٢)المحسوبة لها بالقيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١)،وكما مبين في جدول (١٦) .

جدول (١٦)

قيم (كأ ٢) لآراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس السلوب المعرفي (اللفظي - التصوري).

مستوى دلالة (٠.٠٥)	قيمة مربع كأ ٢		رأي المحكمين		أرقام الفقرات
	الجدولية	المحسوبية	غير الموافقون	الموافقون	
دالة	٣,٨٤	٣٤	صفر	٣٤	١٠, ٩, ٨, ٧, ٥, ٣, ٢, ١١, ١٢, ١٣, ١٤, ١٥, ١٧, ١٨, ١٩, ٢٠, ٢١, ٢٤, ٢٥, ٢٦, ٢٧, ٢٨, ٣١, ٣٢, ٣٤, ٣٥, ٣٧, ٣٨, ٣٩, ٤٠, ٤٣, ٤٤.
دالة		٢٦,٤٧١	٢	٣٢	٣٠, ١٦
دالة		٢٣,٠٥٩	٣	٣١	٤
دالة		١٩,٨٨٢	٤	٣٠	٤٢
دالة		١٦,٩٤١	٥	٢٩	٣٣, ٢٣
دالة		١١,٧٦٥	٧	٢٧	٢٢, ١
غير دالة		١,٠٥٩	١٤	٢٠	٤١, ٣٦, ٢٩, ٦

أما الفقرات التي خضعت للتعديل في ضوء آراء الخبراء فهي كما في جدول (١٧)

جدول (١٧)

تعديل فقرات مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

ت	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
٩	عند مناقشتي لزملائي فاني أهتم ب: أ- سردهم لهذه الاحداث. ب- عرضهم لصور الاحداث.	أجد اني أثناء مناقشتي لزملائي أهتم ب: أ- سردهم لهذه الاحداث. ب- عرضهم لصور الاحداث
١١	عند ترتيب أثاث غرفتي يهمني: أ- آراء الاخرين وانطباعاتهم. ب- التناسق الهندسي للأثاث والالوان والجدران.	أجد أنني عندما ارتب اثاث غرفتي يهمني: أ- آراء الاخرين وانطباعاتهم . ب- التناسق الهندسي للأثاث والالوان والجدران
١٢	الاحداث المفرحة في حياتي يسعدني استنكارها من خلال: أ- قراءة المذكرات الخاصة بها . ب- استعادة صورها.	يسعدني استنكار الاحداث المفرحة في حياتي عبر: أ- قراءة المذكرات الخاصة بها. ب- استعادة صورها.
١٤	تثير اهتمامي مشاهدة العروض التلفزيونية التي تتضمن :	أهتم بمشاهدة العروض التلفازية التي تتضمن:

أ-أنواع اللهجات العربية. ب-الألوان والاشكال.	أ-أنواع اللهجات العربية. ب-الألوان والاشكال .	
أتذكر عن طريق: أ-ما أسمع. ب-ما أرى.	أتذكر من خلال : أ-ما أسمع. ب-ما أقول.	٢٠
أحب أن : أ-أنظم الشعر. ب-أتعلم التصميم.	أحب أن : أ-أنظم الشعر . ب-أتعلم الشعر.	٢٤
عندما أقابل اشخاص في حفلة ، أتذكرهم عن طريق : أ-أسلوبهم في الكلام . ب-اشكالهم وسمائهم.	عندما أقابل اشخاص في حفلة، أتذكرهم من خلال : أ-كلماتهم. ب-صورهم.	٤٠

التجربة الاستطلاعية:

يشير (فرج ، ١٩٨٠) الى ضرورة التحقق من مدى فهم العينة المستهدفة لتعليمات المقياس ومدى وضوح فقراته لديهم (فرج ، ١٩٨٠ : ١٦٠).

للتعرف على مدى وضوح الفقرات والتعليمات للمقياس ، طبق المقياس على عينة مكونة من (٦٠) طالباً وطالبة ، اختيروا عشوائياً من طلبة جامعة القادسية وللتخصصين (العلمي - الانساني) وبواقع (٣٠) طالباً وطالبة من التخصص العلمي /كلية طب الاسنان)، ومن التخصص الانساني /كلية التربية (وجدول (١) يوضح ذلك ، وقد طلب منهم قراءة التعليمات، والاستفسارات عن أي غموض ، وذكر الصعوبات التي تواجههم أثناء الاستجابة. أما بالنسبة للوقت المستغرق للإجابة عن مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) كان بين (١٣-٢٢) دقيقة في حين بلغ متوسط الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) هو (١٦) دقيقة .

العينة الاستطلاعية التي طبقت على مقياس الكفاية التواصلية هي ذاتها العينة الاستطلاعية التي طبقت على مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة.

ولسبب تعديل عدد من الفقرات وحذف الأخرى منه ولزيادة في الاطمئنان أخضعت فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) بعد ملاحظات الخبراء والمحكمين الى التحليل الاحصائي وكما يأتي :

أولاً: أسلوب المجموعتين الطرفيتين :

لتحليل مواقف مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) على وفق هذا الأسلوب طبق مواقف المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغة (٣٠٠) طالباً وطالبة والموضحة في جدول (٧) واعتمدت الخطوات الآتية:

١- إيجاد الدرجة الكلية لكل آستمارة بعد تصحيحها.

٢- ترتيب الدرجات الكلية التي آستخرجت لـ (٣٠٠) آستمارة ترتيباً تنازلياً على وفق الدرجات الكلية من أعلى درجة كلية (٣٩) إلى أدنى درجة كلية (١٥) ، ثم حُدِّدَت المجموعتان المتطرفتان في

الدرجة الكلية إذ تم الاعتماد على نسبة (٢٧%) من أفراد المجموعتين الطرفيتين من أفراد العينة وبذلك أصبح عدد الأفراد في كل مجموعة (٨١) طالباً وطالبة ، وبعد تطبيق كا ٢ لمعرفة تمييز الفقرات أتضح أن قيم كا ٢ المحسوبة هي اكبر من قيمة كا ٢ الجدولية (٣,٨٤) ، عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) إذ تراوحت بين (٢٥,١١ - ٤,١٧) ، وقد ظهرت النتائج ان الفقرات كانت جميعها مميزة ، وكما مبين في جدول (١٨).

جدول (١٨)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة كا ^٢	الدالة
	الواحد	الصفير	الواحد	الصفير		
١	٥٣	٢٨	٣٦	٤٥	٨.٧١٦	دالة
٢	٦١	٢٠	٣٥	٤٦	٢٢.٢٤٦	دالة
٣	٥٨	٢٣	٣٩	٤٢	١٥.٢٣٤	دالة
٤	٥٢	٢٩	٤٦	٣٥	٨.٠٢٤	دالة
٥	٥١	٣٠	٣٤	٤٧	٧.٥٣٠	دالة
٦	٥٧	٢٤	٣٩	٤٢	١٣.٥٥٥	دالة
٧	٥٢	٢٩	٣٧	٤٤	٧.١٣٥	دالة
٨	٦٠	٢١	٣٣	٤٨	٢١.٥٥٥	دالة
٩	٦٠	٢١	٤٠	٤١	١٨.٧٩٠	دالة
١٠	٥٩	٢٢	٤٥	٣٦	١٧.٩٠١	دالة
١١	٥٨	٢٣	٤٧	٣٤	١٧.٢٠٩	دالة
١٢	٥٠	٣١	٣٩	٤٢	٤.٥٦٧	دالة
١٣	٥٧	٢٤	٣٨	٤٣	١٣.٧٥٣	دالة
١٤	٤٩	٣٢	٣٩	٤٢	٣.٦٧٩	دالة
١٥	٤٩	٣٢	٤٤	٣٧	٤.١٧٢	دالة
١٦	٥٤	٢٧	٣٣	٤٨	١١.٧٧٧	دالة
١٧	٥٧	٢٤	٣٧	٤٤	١٤.٠٤٩	دالة
١٨	٦١	٢٠	٣٥	٤٦	٢٢.٢٤٦	دالة
١٩	٥٣	٢٨	٣٣	٤٨	١٠.٤٩٣	دالة
٢٠	٥٦	٢٥	٥١	٣٠	١٧.٣٠٨	دالة
٢١	٥٣	٢٨	٣٤	٤٧	٩.٨٠٢	دالة
٢٢	٥٦	٢٥	٤١	٤٠	١١.٨٧٦	دالة
٢٣	٥٤	٢٧	٤١	٤٠	٩.٠١٢٣	دالة
٢٤	٥٨	٢٣	٣٤	٤٧	١٧.٢٠٩	دالة
٢٥	٥٥	٢٦	٤٧	٣٤	١٢.٤٦٩	دالة
٢٦	٦٢	١٩	٣٩	٤٢	٢٢.٩٣٨	دالة
٢٧	٥١	٣٠	٣٣	٤٨	٨.٢٢٢	دالة

دالة	٢١.٣٥٨	٤٤	٣٧	٢٠	٦١	٢٨
دالة	٢٥.١١١	٣٩	٤٢	١٨	٦٣	٢٩
دالة	٥.٤٥٦	٤٥	٣٦	٣١	٥٠	٣٠
دالة	١٦.٢٢٢	٤٨	٣٣	٢٤	٥٧	٣١
دالة	١١.٩٧٥	٣٩	٤٢	٢٥	٥٦	٣٢
دالة	١٨.٣٩٥	٤٦	٣٥	٢٢	٥٩	٣٣
دالة	٤.١٧٢	٤٤	٣٧	٣٢	٤٩	٣٤
دالة	٧.٥٣٠	٤٥	٣٦	٢٩	٥٢	٣٥
دالة	٥.٤٥٦	٤٠	٤١	٣٠	٥١	٣٦
دالة	٤.٧٦٥	٤٣	٣٨	٣١	٥٠	٣٧
دالة	٥.٦٥٤	٤٧	٣٤	٣٢	٤٩	٣٨
دالة	١١.٨٧٦	٣٥	٤٦	٢٦	٥٥	٣٩
دالة	٤.١٧٢	٤٤	٣٧	٣٢	٤٩	٤٠

ثانياً: أسلوب الاتساق الداخلي (Internal Consistancy) (اسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس)

تم حساب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، باستعمال معامل ارتباط بوينت با يسيريل، لدرجات مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري) لعينة التحليل الإحصائي (٣٠٠) طالب وطالبة وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨) عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,١١٣) إذ تراوحت بين (٠,٦٣ - ٠,٣٤) . وجدول (١٩) يبين ذلك.

جدول (١٩)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

معامل الارتباط	ال فقرات	معامل الارتباط	ال فقرات
٠.٤٠	٢١	٠.٤٥	١
٠.٣٥	٢٢	٠.٥٩	٢
٠.٤٣	٢٣	٠.٥٠	٣
٠.٣٩	٢٤	٠.٤٢	٤
٠.٤٤	٢٥	٠.٣٨	٥
٠.٣٦	٢٦	٠.٣٦	٦
٠.٣٥	٢٧	٠.٣٦	٧
٠.٣٧	٢٨	٠.٤٦	٨
٠.٣٨	٢٩	٠.٥٧	٩
٠.٤٦	٣٠	٠.٣٦	١٠
٠.٣٧	٣١	٠.٣٩	١١
٠.٣٥	٣٢	٠.٤٤	١٢
٠.٥٢	٣٣	٠.٤٩	١٣
٠.٤٨	٣٤	٠.٥٦	١٤
٠.٤٩	٣٥	٠.٥١	١٥
٠.٦٣	٣٦	٠.٣٥	١٦
٠.٤٧	٣٧	٠.٣٧	١٧
٠.٣٤	٣٨	٠.٤٢	١٨
٠.٤٦	٣٩	٠.٤٦	١٩
٠.٥٠	٤٠	٠.٤٢	٢٠

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أكد المهتمون بالقياس النفسي أن التحقق من الخصائص القياسية للمقياس من المستلزمات الأساسية له والتي يمكن أن تكون مؤشرات على دقتها في قياس ما وضعت لأجله حتى تكون عملية القياس بأقل ما يمكن من أخطاء .

ومن أهم الخصائص السيكومترية للمقياس والتي يكاد علماء القياس النفسي والمتخصصون فيه يجمعون عليها هي الصدق والثبات (عبد الرحمن ، ١٩٨٨ : ٥٩) .

أولاً :- الصدق

يعد الصدق من الخصائص التي يجب مراعاتها في بناء المقاييس النفسية، فهو يشير إلى قدرة المقياس على قياس ما وضع لأجله، بمعنى أن المقياس الصادق هو الذي يحقق الوظيفة التي وضع لأجلها (علام ، ٢٠٠٠ : ٢٨١) .

ولأجل ان يوصف المقياس بأنه صادق لابد ان تتوفر فيه عدة مؤشرات تشير إليه، وكلما زادت تلك المؤشرات للمقياس زادت ثقتنا به (Anastasi & Urbina ,2010:141) .

وقد تحقق في مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) عدة مؤشرات للصدق وهي كالاتي:

الصدق الظاهري

ويتحقق الصدق الظاهري بعرض فقرات المقياس على مجموعة من المختصين للحكم على مدى صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس ومدى علاقتها بالموضوع (عباس وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٢٦٢) .

ويقصد به أن يكون المقياس في مظهره صادقاً، كما يعبر عن دقة تعليمات المقياس وموضوعيتها وملاءمتها للغرض الذي وضعت من أجله .

وقد تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) من خلال عرضه على مجموعة من المختصين والآخذ بأرائهم وتعليماتهم حول صلاحية الفقرات ، كما توضح في جدول (٧) .

ثانياً :- الثبات

للتحقق من ثبات مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) اعتمدت الباحثة

على طريقتين هما :

١. طريقة اعادة الاختبار

ان من أيسر الطرائق للحصول على قياسات متكررة للمجموعة ذاتها من الأفراد ولقياس السمة ذاتها وهو تطبيق المقياس نفسه مرتين (ملحم ، ٢٠٠٢ : ٢٥٢). وتقوم فكرة هذه الطريقة على حساب الارتباط بين الدرجات التي نحصل عليها من جراء تطبيق المقياس وإعادة تطبيقه مرة ثانية على المجموعة نفسها ، وبفاصل زمني ملائم بين التطبيقين .

لذا تم تطبيق المقياس على عينة أختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية مكونة من (٦٠) طالباً وطالبة من طلبة جامعة القادسية ومن التخصصات (العلمية والإنسانية) وللمراحل الدراسية (الثانية والرابعة) وهي ذاتها عينة ثبات مقياس الكفاية التواصلية، وتم أعيد تطبيق العينة ذاتها بعد مرور (١٤) يوماً من التطبيق الأول للمقياس ، وقد أشار ادمز (Adams) ان مدة بين تطبيق المقياس الأول والثاني يجب ان لا تتجاوز مدة الأسبوعين من التطبيق الأول (Adams ,1964:58).

اذ تمّ تطبيق المقياس عليهم وبعد أسبوعين تمّ إعادة تطبيق المقياس على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها، وبأستخدام معامل ارتباط بيرسون بين مرّتي التطبيق بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٨) وقد عدت هذه القيمة مؤشراً جيداً على أستقرار أستجابات الطلبة على مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) عبر الزمن ومقارنة مع دراسة (عبد ٢٠١٤) التي أشارت الى درجة ثبات (0.73) وهي أقل من درجة الثبات للبحث الحالي وبالطريقة نفسها .

ثانياً :- باستعمال معادلة (كيودر - ريتشاردسون (Kuder – Richardson Formula 20)

لاستخراج ثبات فقرات مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) نستخدم طريقة كيودر - ريتشاردسون ٢٠ لأنه يتعامل مع البدائل (١- ٠) لمعرفة الاتساق الداخلي عندما يتم تصحيح الفقرات

شكل ثنائي اللفظي (١) و التصوري (٠) وهي إحدى الطرئق لتجنب المشاكل قسمة المقياس (النبهان ، ٢٠٠٤ : ٢٣٧) .

وقد تم حساب ثبات مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) بطريقة كيودر - ريتشاردسون ٢٠ (على عينة التحليل الاحصائي من الطلبة والبالغ عددهم (٣٠٠) طالباً وطالبة . وبلغ الثبات بهذه الطريقة (٠,٧٩) ويعدّ هذا الثبات جيّداً.

الصيغة النهائية لمقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

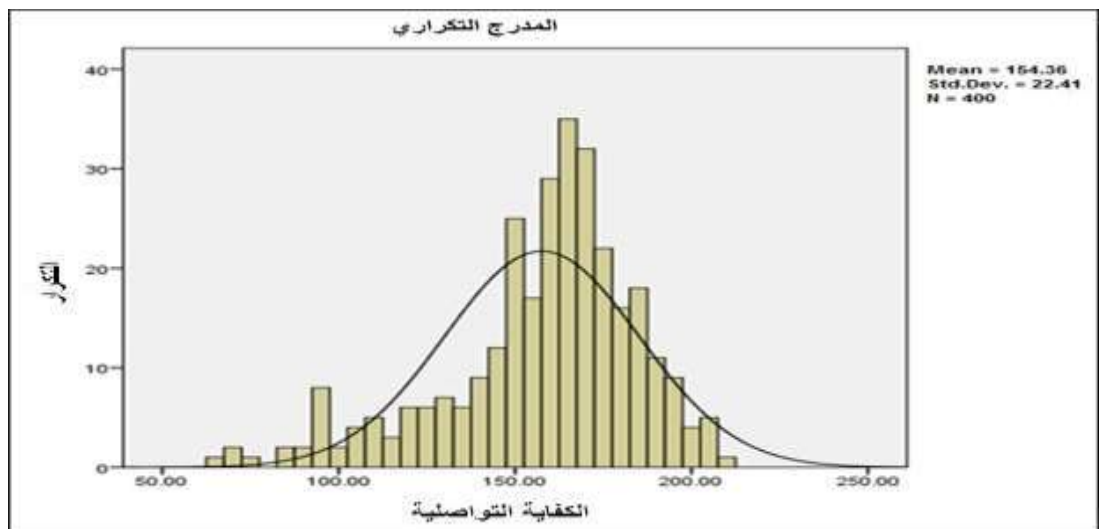
بعد استخراج الخصائص السايكو مترية من صدق وثبات ،بلغ عدد الفقرات مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) بصيغته النهائية (٤٠) فقرة وان أعلى درجة محتملة (٤٠) و أدنى درجة (صفر) والمتوسط الفرضي (٢٠) طبقت الباحثة المقياسين معا بصيغتهما النهائية على عينة التطبيق النهائي البالغ عددها (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة جامعة القادسية الدراسة الصباحية في التخصصات العلمية و الإنسانية وللصف (الثاني - الرابع) للعام الدراسي (٢٠١٦ - ٢٠١٧) وذلك للمدة الواقعة بين (٢٠١٧/٢/١٥) ولغاية (٢٠١٧/٥/٤) .

المؤشرات الاحصائية للمقياسيين

تم حساب المؤشرات الاحصائية للمقياسيين لعينة التطبيق النهائي وكما موضَّح في جدول (٢٠) جدول (٢٠)

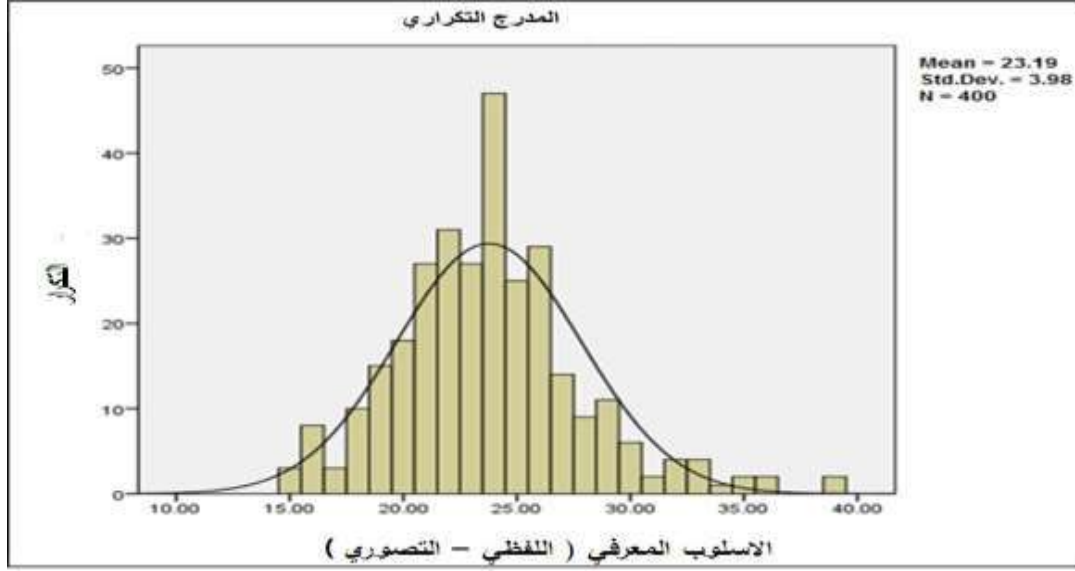
المؤشرات الاحصائية لمقياس الكفاية التواصلية و الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

الخصائص الاحصائية	الكفاية التواصلية	الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)
الوسط الحسابي	١٥٤,٣٦	٢٣,١٩
الوسيط	١٥٨,٠٠	٢٣,٠٠
المنوال	١٥٤,٠٠	٢٤,٠٠
الانحراف المعياري	٢٢,٤١	٣,٩٨
الوسط الفرضي	١٢٦	٢٠
الالتواء	-٠,٩٣٤	٠,٦١٦
التفرطح	٠,٧٣٠	٠,٤٦٤
اعلى درجة محتملة	٢١٠	٤٠
اقل درجة محتملة	٤٢	صفر
عدد الفقرات النهائية	٤٢	٤٠



الشكل (٢)

درجات الطلبة على مقياس الكفاية التواصلية



شكل (٣)

درجات الطلبة على مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

الوسائل الإحصائية :

لمعالجة البيانات التي تم التوصل إليها في هذا البحث إحصائياً استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة وأستعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية (spss) في معالجة البيانات واستخراج النتائج ، وكما يأتي :

١- مربع كأي (Chi - Square) : لاستخراج اتفاق آراء المحكمين على صلاحية فقرات المقياسين .

٢- الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين : لاستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاية التواصلية .

٣- معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) للتعرف على ثبات المقياسين بطريقة (الاختبار - اعادة الاختبار) ومعرفة علاقة درجة كل فقرة بالمجال ، وارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية ، وارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس .

٤- معامل ارتباط بوينت بايسريال : للتعرف على ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) .

٥- (معادلة ألفا كرونباخ Cronbach Alpha) للتعرف على الاتساق الداخلي.

٦- - معادلة كيودر ريتشاردسون (Kuder Richardson Formula 20): لاستخراج ثبات فقرات مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) .

٧- الاختبار التائي (T-Test) لعينة واحدة : لاختبار الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للمقياسين .

٨- تحليل التباين الثلاثي (Anova Three) لاختبار الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياسي البحث .

٩- معادلة (Least Significant Different) (LSD) : لحساب أقل فرق معنوي : استخدمت هذه المعادلة للمقارنة البعدية لمعرفة اقل الفروقات ذات الدلالة الاحصائية وأين تكمن تلك الفروق بين المتوسطات الداخلية في التحليل التباين الثلاثي .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

- عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت اليها الباحثة ، وفقاً لأهداف البحث ومناقشة النتائج وتفسيرها ، في ضوء ذلك بعض التوصيات والمقترحات كما يأتي :

أولاً : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها :

الهدف الاول : التعرف على مستوى الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة .

بعد تحليل اجابات عينة التطبيق النهائي البالغة (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة جامعة القادسية وللصفوف (الثانية، والرابعة) على مقياس الكفاية التواصلية، وجدت الباحثة ان المتوسط الحسابي (١٥٤,٣٦) وبلغ الانحراف المعياري(٢٢,٤١) وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (١٢٦) ، باستخدام معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة، اتضح ان هناك فرق بين المتوسطين، وباتجاه متوسط العينة، بلغت القيمة التائية المحسوبة بلغت (٢٥,٣٠٨) وهي اكبر من التائية القيمة الجدولية (١,٩٦) عن مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) وكما مبين في جدول (٢١) .

جدول (٢١)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي

والمتوسط الفرضي لدرجات افراد عينة البحث على مقياس الكفاية التواصلية

المتغير	عدد افراد العينة	الوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية		
الكفاية التواصلية	٤٠٠	١٥٤,٣٦	٢٢,٤١	١٢٦	٢٥,٣٠	١,٩٦	٣٩٩	دالة

وهذه النتيجة تشير الى ان طلبة الجامعة يتمتعون بكفاية تواصلية جيدة اي انهم يعتقدون بكفايتهم في التواصل مع الاخرين ولديهم القدرة على اكتساب المعلومات والمعارف بالتواصل يعمل على توضيح الافكار والمعلومات التي يستقبلها الفرد من الاخرين و إيصال ما يريدونه الى غيرهم والتفاعل معه، وطبقا لنظرية باندورا (Bandura , 1994). فان الكفاية المدركة تنشأ من الإنجازات أو الخبرات السابقة، واقتناع الفرد بقدرته على النجاح ، ومن خلال الاقتداء بممارسات

الإقران الآخرين، ومن الدعم والتشجيع الذي يتلقاه الطلاب في أثناء إعدادهم داخل غرفة الصف (Bandura, 1994;75).

و تتفق هذه النتيجة مع الرؤية النظرية التي تؤكد ان ادراك الفرد لا مكاناته المختلفة ومنها تفاعله واستيعابه وقدرته على التواصل مع الاخرين يتأثر بشكل ونوع المعرفة التي تلقاها خلال خبراته التي اكتسبها ولما كان طلبة الجامعة قد تعلموا اساليب مختلفة عبر علاقاتهم الاجتماعية وما قدمته لهم المؤسسات التربوية والتعليمية من انماط ثقافية يبدو انها دعمت وعززت مستوى ادراك الكفاية التواصلية لديهم وهذا ما اتضح عبر ادائهم على مقياس الكفاية التواصلية والتي اشرت الى ادراكهم لامتلاكهم مقومات النجاح في اقبال واستقبال المعنى الى ومن الاخرين.

الهدف الثاني : التعرف على دلالة الفروق في الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة على وفق متغيرات ، النوع (ذكور - اناث)، التخصص (علمي - انساني)،والصف الدراسي(ثاني - رابع) ولتحقيق الهدف لمعرفة دلالة الفروق في مستوى الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات: النوع (ذكور - اناث)،التخصص الدراسي (علمي - انساني)،الصفوف الدراسية (الثانية - الرابعة)، استخدمت الباحثة تحليل التباين الثلاثي (Three Way Anova) ، فكانت النتائج كما موضح في جدول (٢٢).

جدول (٢٢)

نتائج تحليل الثلاثي لدلالة الفروق في الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي، (ذكور - اناث)، والتخصص الدراسي (علمي - انساني)، والصفوف الدراسية (الثانية - الرابعة).

الدالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات M.S	درجات الحرية D.F	مجموع المربعات S.S	مصدر التباين S.V
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	٣,٨٤	٤,١١١	١٨٤٧,٢١٣	١	١٤٨٧	النوع
غير دالة		٢,٠٠٣	٨٩٩,٨٩٥	١	٨٩٩,٨٩٥	الصفوف
دالة		٣٠,٣٩١	١٦٣٥٥,٩٤٢	١	١٣٦٥٥,٩٤٢	التخصص
دالة		٧,١٧٨	٣٢٢٥,٣٥٧	١	٣٢٢٥,٣٥٧	النوع × الصفوف
غير دالة		٠,٥٠٦	٢٢٧,٤٨٦	١	٢٢٧,٤٨٦	النوع × التخصص
غير دالة		١,٦٣٣	٧٣٣,٩٦٩	١	٧٣٣,٩٦٩	التخصص × الصفوف
غير دالة		٠,٠٠٠	٠,١٤٧	١	٠,١٤٧	النوع × التخصص × الصفوف
			٤٤٩,٣٤٧	٣٩٢	١٧٦٤٣,٩٤٣	الخطأ
				٣٩٩	٢٠٠٥٤,٩٧٧	المجموع الكلي

تشير المعالجة الاحصائية في جدول (٢٢) الى التالي :

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير النوع (الذكور - الاناث) فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٤.١١) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٣٩٢)، وكانت الفروق لصالح الذكور كون الوسط الحسابي لدرجات الذكور (١٦٣,٨٧) وهو أعلى من الوسط الحسابي لدرجات الإناث البالغ (١٤٤,٨٦)، يتبين من ذلك ان نمو الكفاية التواصلية يعتمد على الدعم الذي يحصل عليه الفرد من الآخرين، وبذلك فان الذكور لديهم كفاية تواصلية أعلى مما لدى الإناث.

وهذا ما يؤكد عليه الاطار النظري المعتمد في كون سلوكيات التواصل هي سلوكيات متعلمة من البيئة التي حوله ، وبما ان مجتمعنا يعطى للذكور حرية في التواصل والنشاط الاجتماعي والاستقلالية الذاتية أكثر من الإناث، وهو الأمر الذي زاد من خبرتهم في التعامل مع المواقف والأحداث، فاصبح للذكور فرص اكثر لاكتساب الخبرات عبر المؤسسات الرسمية وغير الرسمية، فنقافة المجتمع تعمل على رفع شأن دور الذكور مقابل دور الانثى، مما يزيد من دور الذكور للتفوق وذلك بإتاحة فرص الاحتكاك والاختلاط الاجتماعي ، وبذلك تكون الكفاية التواصلية لديهم مرتفعة ، ويرى باندورا (Bandura) ان مرحلة الرشد هي المرحلة التي تضع الشباب امام التحديات وان الكفاية الذاتية تعلم المهارات الاساسية وادارة الذات (Bandura ,1994;67)



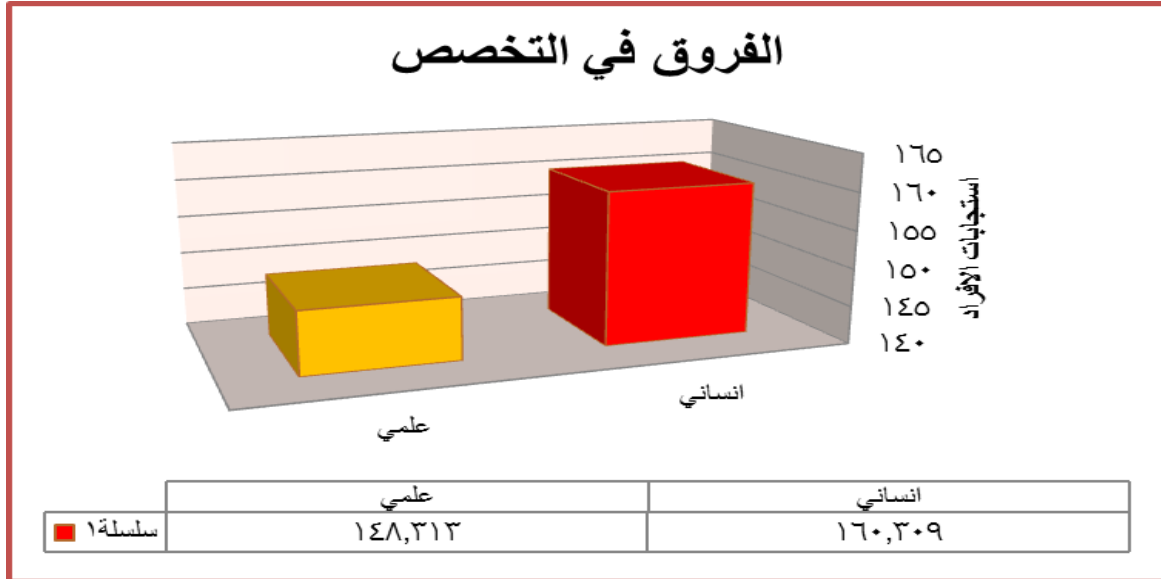
شكل (٤)

يوضح متوسطات درجات الطلبة حسب النوع (ذكور - اناث)

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات الصفوف (الثانية والرابعة) اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٢,٠٠) وهذه اقل من القيمة الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١ - ٣٩٢) . وترى الباحثة بان السبب وراء هذه النتيجة تعود الى تواجدهم في نفس البيئة ويخضعون الأوضاع والظروف نفسها، وهذا يشير الى ان طلبة الصفوف (الثانية ام الرابعة) يتمتعون بمستوى متوازن تقريبا من التواصل وهذا يسهم في بناء علاقات اجتماعية ناجحة

مع زملائه إذ يكاد تأثيرها ان يعم الصفوف المختلفة ، مما يؤدي إلى تنمية إدراكات متقاربة لذواتهم .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير التخصص (العلمي - الانساني) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٣٠.٣٩) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٣٩٢-١) وعند مقارنة الأوساط الحسابية لدرجات الكفاية التواصلية على وفق متغير التخصص (العلمي - الانساني)، نجد ان متوسط الكفاية التواصلية لتخصص الانساني بلغت (١٦٠.٣٠) وهي أكبر من متوسط الكفاية التواصلية لدى التخصص العلمي الذي بلغ (١٤٨.٣١) يعود ذلك الى طبيعة المناهج لذوي الاختصاص الانساني والتي تختلف مفرداتها عن ذوي التخصص العلمي، بمعنى أنها تدعم تشكيل ادراكات باتجاه الثقة بالإمكانات الشخصية خصوصاً ما يتعلق ببناء اللغة بأشكالها المختلفة ،وعلى مستوى الانتاج والاستقبال مما يسهل التعبير عن الفكرة لتنمي الذخيرة اللغوية وشيوع القيم الاعتبارية في المناهج ،مما يتيح للطلبة التعبير عن آرائهم بحرية، والدفاع عن حقوقهم ورفض ما لا يقنعون به . و شكل (٥) يوضح الفروق بين المتوسطين لذوي التخصص العلمي، والانساني .



شكل (٥)

يوضح متوسط درجات الطلبة حسب التخصص (العلمي - الانساني)

- أما بالنسبة لتفاعل النوع (ذكور-إناث) مع الصفوف الدراسية (الثانية-الرابعة) ، كانت القيمة الفائية المحسوبة (٧.١٧) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٩)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٣٩٢-١) مما يفسر وجود فروق في الكفاية التواصلية ولمتابعة مصدر الفرق تم استعمال اختبار LSD للمقارنة البعدية لمعرفة أقل الفروق المعنوية بين أوساط التفاعل، وكما مبين في جدول (٢٣) وشكل (٦).

جدول (٢٣)

قيمة L.S.D لأقل فرق معنوي بين الاوساط الحسابية

لتفاعل النوع الاجتماعي (ذكور - اناث) والصف الدراسي (الثاني - الرابع)

L.S.D	المتغيرات				المتغيرات	
	اناث - رابع	ذكور - رابع	اناث - ثاني	ذكور - ثاني	الايوساط	المتغيرات
	١٥٤.٣٨٠	١٦٠.٠٧١	١٥١.١٦٢	١٥١.٦٣٠		
٤.٤٠٣	٢.٧٥	٨.٤٤١	٠.٤٦٨	-	١٥١.٦٣٠	ذكور - ثاني
	-٣.٢١٨	٨.٩٠٩	-	-	١٥١.١٦٢	اناث - ثاني
	٥.٦٩١	-	-	-	١٦٠.٠٧١	ذكور - رابع
	-	-	-	-	١٥٤.٣٨٠	اناث - رابع



شكل (٦)

يوضح متوسطات درجات الطلبة حسب النوع والصف

من جدول (٢٤) يتبين أن أكبر الفروق في الأوساط الحسابية بين الذكور من الصف الرابع والإناث من الصف الثاني، وباتجاه الذكور من الصف الرابع إذ بلغ الفرق (٨,٩٠) وهي أكبر من قيمة L.S.D (٤,٤٠) تليها الفروق بين الذكور من الصف الرابع والذكور من الصف الثاني إذ بلغ الفرق (٨,٤٤) وهي أكبر من قيمة L.S.D تليها الفروق بين الذكور من الصف الرابع والإناث من الصف الرابع إذ بلغ الفرق (٥,٦٩) وهي أكبر من قيمة L.S.D في حين لم تكن الفروق ذات دلالة احصائية بين الإناث من الصف الرابع والذكور من الصف الثاني إذ بلغ الفرق (٢,٧٥) وهي أقل من قيمة L.S.D وكذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الإناث من الصف الرابع والذكور من الصف الثاني إذ بلغ الفرق (٢,٧٥) وهي أقل من قيمة L.S.D وهذه النتيجة تفسر على أساس التنشئة الاجتماعية التي تختلف بين الذكور والإناث وجاءت النتيجة لمصلحة الذكور من الصف الرابع لوجود حرية أكبر في التعامل مع البيئة مما جعلت كفتهم في الكفاية التواصلية أكبر.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاية التواصلية نتيجة لتفاعل التخصص (علمي-إنساني) مع الصفوف الدراسية (الثانية-الرابعة)، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١,٦٣)، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجاتي حرية (١-٣٩٢).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاية التواصلية نتيجة للتفاعلات متغيرات النوع (الذكور - الإناث)، التخصص (العلمي - الانساني)، والصفوف (الثانية - الرابعة) إذ نجد القيمة الفائية المحسوبة للتفاعلات (٠,٠٠) وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجاتي حرية (١-٣٩٢).

الهدف الثالث: التعرف على الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة.

بعد تحليل اجابات عينة التطبيق النهائي البالغة (٤٠٠) طالباً وطالبة، من طلبة جامعة القادسية على مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) وللصفوف (الثانية - الرابعة)، وجدت الباحثة ان الوسط الحسابي (٢٣,١٩) بانحراف معياري (٣,٩٨) ، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالوسط الفرضي للمقياس البالغ (٢٠) وبعد اختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة اتضح ان القيمة التائية المحسوبة هي (١٦,٠٢٩) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) وكما مبين في جدول (٢٤).

جدول (٢٤)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لكشف الفروق بين المتوسط الحسابي

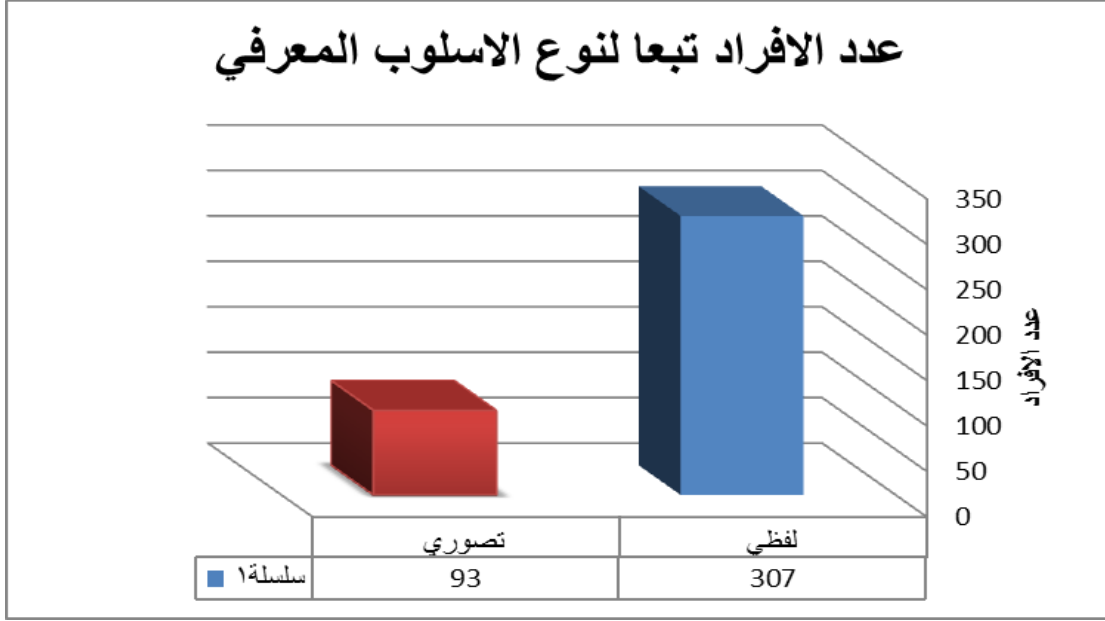
والمتوسط الفرضي لدرجات عينة البحث لمقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) .

مستوى الدلالة (٠.٠٥)	القيمة التائية (t)		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	عدد الافراد	المقياس
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	١,٩٦	١٦,٠٢	٣,٩٨	٢٣,١٩	٢٠,٠٠	٤٠٠	الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

اذ اشارت ان طلبة الجامعة يميلون الى استخدام البعد اللفظي اكثر من البعد التصوري، تفسير هذه النتيجة التي تشير إلى أن طلبة الجامعة يميلون الى استعمال البعد اللفظي ، اي ان طلبة الجامعة يعتمدون على البعد اللفظي أكثر من البعد التصوري اي ان الافراد يظهرون ثباتاً نسبياً للأساليب التي يفضلونها. وجاءت منسجمة مع نتائج دراسة ريدنج و ريد (Riding & Read, 1996) والتي اشارت الى ان عينة البحث لديهم اسلوب معرفي لفظي (Riding & Read 1996;115). وكذلك دراسة سميث (Smith,1964) اكدت بان الاسلوب اللفظي له المزيد من التأكيد والاهمية.

على عكس ماتوصلت اليه دراسة رويستر وبييرسي (Rossiter & Percy, 1978) ان الافراد لديهم ردود افعال موجبة اتجاه الاعلانات المطبوعة. (Rossiter & Percy, 1978; 621-629). اما دراسة سكوت (Scott, 1992) وابحث بافيو (Paivio, 1986) التي اكدت أن الافراد كلما تقدموا بالعمر في المرحلة الجامعية يتذكرون الصور بشكل احسن من تذكر الكلمات والجمل ، وتفسر هذه النتيجة أن الصور العقلية لاتحتاج في بعض الحالات الى ان يستدعيها ألفرد بشكل شعوري في مرحلة الشباب لكي تقوم هذه الصور بوظائفها المطلوبة لدى الطلبة.

وقد بلغ عدد الطلبة من ذوي الاسلوب المعرفي اللفظي (٣٠٧) طالب وطالبة وبمتوسط (٢٨,٥٠٠) في حين بلغ عدد الطلبة من ذوي الاسلوب المعرفي التصوري (٩٣) طالب وطالبة وبمتوسط (١٩,٠٩٨) وكما مبين في الشكل (٧).



شكل (٧)

اعداد الطلبة حسب الاسلوب المعرفي (اللفظي) والاسلوب المعرفي (التصوري)

الهدف الرابع : التعرف على الفروق في الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة وفق المتغيرات، النوع (ذكور - اناث)، والصف الدراسي (الثاني - الرابع)، التخصص (العلمي - الانساني) .

ولمعرفة دلالة الفروق في مستوى الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات : النوع الاجتماعي (الذكور - الاناث) ، الصف الدراسي (الثاني - الرابع) والتخصص الدراسي، (علمي - ادبي) ولتحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي ، فكانت النتائج كما في جدول (٢٥) .

جدول (٢٥)

نتائج تحليل الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي (ذكور - اناث) ، والتخصص الدراسي (علمي - انساني)، والصفوف الدراسية (الثانية - الرابعة).

دلالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات M.S	درجات الحرية D.F	مجموع المربعات S.S	مصدر التباين S.V
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	٣,٨٤	١٠,٨٦٩	١٦٠,٨٩٥	١	١٦٠,٨٩	النوع
غير دالة		٠,٥٦٠	٨,٢٩١	١	٨,٢٩	الصف
دالة		٢٤,٩٢٠	٣٦٨,٨٧٣	١	٣٦٨,٨٧	التخصص
غير دالة		٠,١٣٣	١,٩٦٤	١	١,٩٦	النوع × التخصص
غير دالة		٠,١١٥	١,٧٠٨	١	١,٧٠	النوع × الصفوف
غير دالة		١,١٦٦	١٧,٢٦٤	١	١٧,٢٦٤	التخصص × الصفوف
غير دالة		٠,٠٠٠	٠,٠٠٢	١	٠,٠٠٢	النوع × التخصص × الصفوف
				١٤,٨٠٢	٣٩٢	٥٨٠,٢,٣٦٤
				٤٠٠	٢٢١٤٢,٠٠٠	المجموع
				٣٩٩	٦٣٢١,٥٦٠	مجموع الارتباط

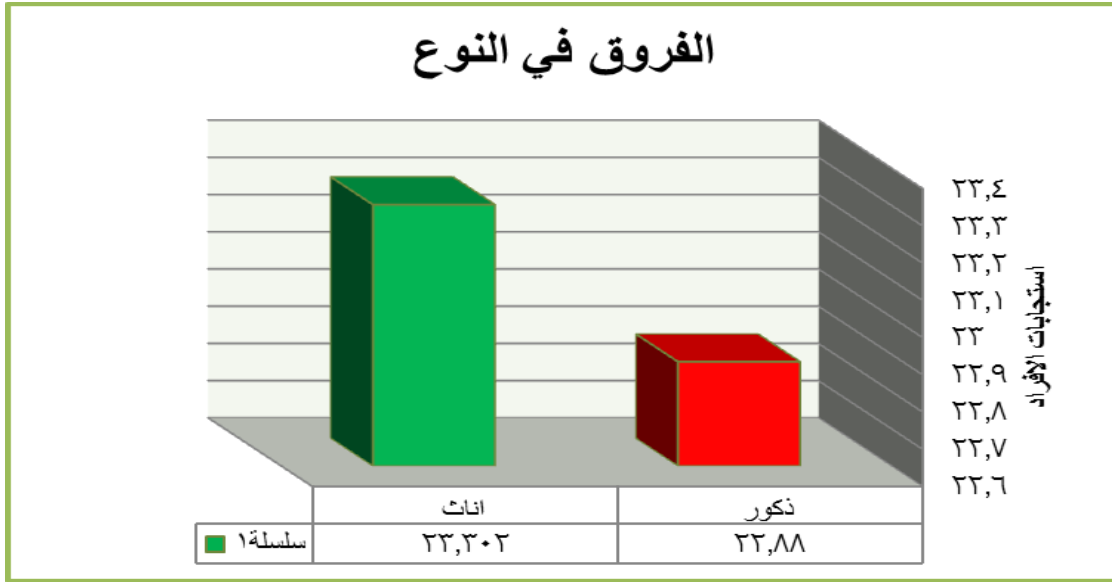
تشير المعالجات الاحصائية في جدول (٢٥) كما يأتي:

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات النوع (الذكور و الاناث) اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١٠,٨٦) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١ - ٣٩٢) وعند مقارنة الاوساط الحسابية لدرجات الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) وفق متغير النوع (ذكور و اناث) نجد ان متوسط الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) للإناث (٢٣,٣٠) وهو اكبر من متوسط للأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى الذكور والذي يبلغ (٢٢,٨٨) أي ان الاناث أكثر ميلاً للأسلوب اللفظي .

ويمكن تفسير هذه النتيجة الى السبب وراء تفوق الاناث في الاسلوب المعرفي (اللفظي) في ضوء طبيعة ثقافة المجتمع وما حدّده من دور الاناث من خلال عملية التنشئة الاجتماعية الذي أدى الى اهتمام اكثر فيما يخص للإناث في مجال النشاط اللفظي مقابل التصوري وذلك تعبيراً عن حاجه الاناث لهذا النشاط لتعويض حالة التحجيم التي يمارسها المجتمع بشكل عام اتجاه الاناث .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة ماسا وماير (Massa&Mayaer,2006) التي أكدت تفوق الإناث على الذكور في الأسلوب المعرفي (اللفظي)

بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة انتونيتي وكيوليتا (Antonietti&Gioletta,1996)، إلى أن فرقاً في الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) ، وترجح تفوق الذكور بشكل كبير في التفضيل المتعلق بالبعد اللفظي مقابل البعد التصوري لدى الإناث (Antonietti& Gioletta 1996:59-60). وكذلك الميل للإناث لاستخدام الاسلوب المعرفي اللفظي مقابل التصوري من اجل الحصول على الدقة مما يقومن به ، الامر الذي يجعل من الاناث أكثر بلاغة وأكثر قدرة على الخطابة ، بالإضافة الى استمتاعهن بالحديث. وكما موضح بالشكل (٨).

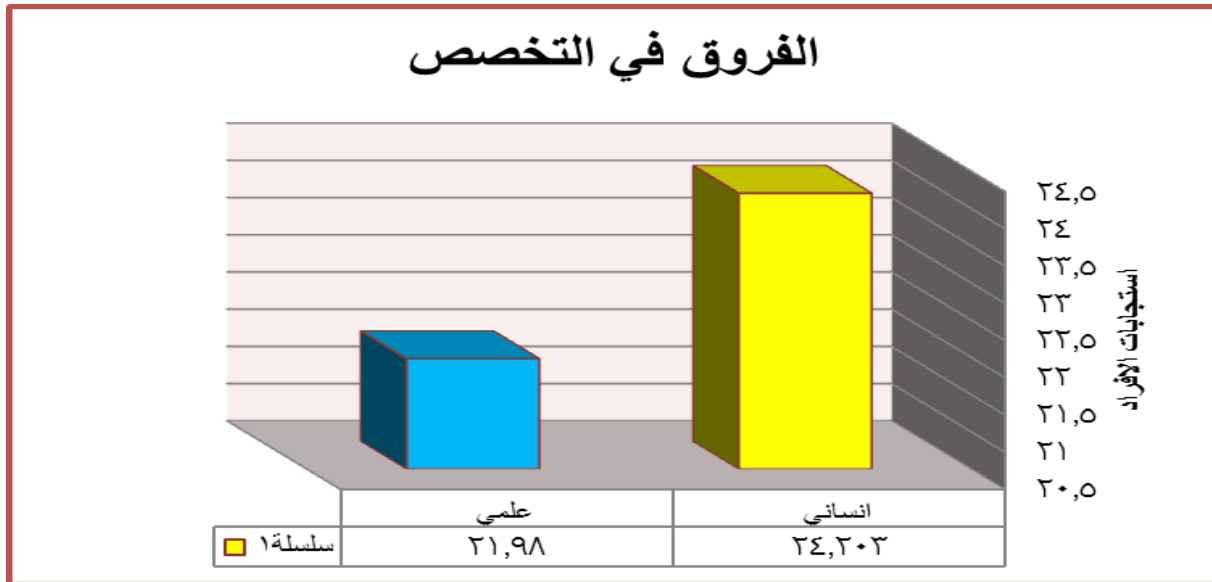


شكل (٨)

متوسطات درجات الذكور والاناث من طلبة الجامعة على مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

• لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة تبعا للمتغير الصف (الثاني - الرابع) اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٥٦٠) وهي اقل من القيمة الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٣٩٢ -١) غير دالة احصائياً . وذلك لان الاسلوب المعرفي ثابت نسبياً لا يتغير من صف الى اخر سيما أن الفارق الزمني بينهما ليس كبيراً جداً . كما يبدو أن البرنامج التعليمية المقدمة لم توجد أي تمايز في نوع الاسلوب المعرفي .

• توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة جامعة القادسية تبعا لمتغير التخصص (علمي - انساني) اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٢٤,٩٢) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٣,٨٤) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٣٩٢ -١) . وبذلك تكون الفروق في الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) تبعا للتخصص ذات دلالة احصائية ، مما يدل على وجود فروق حقيقية بين متوسط درجات التخصص الانساني (٢٤,٢٠) ومتوسط التخصص العلمي (٢١,٩٨) وبتجاه التخصص الانساني . وكما موضح بالشكل (٩) .



شكل (٩)

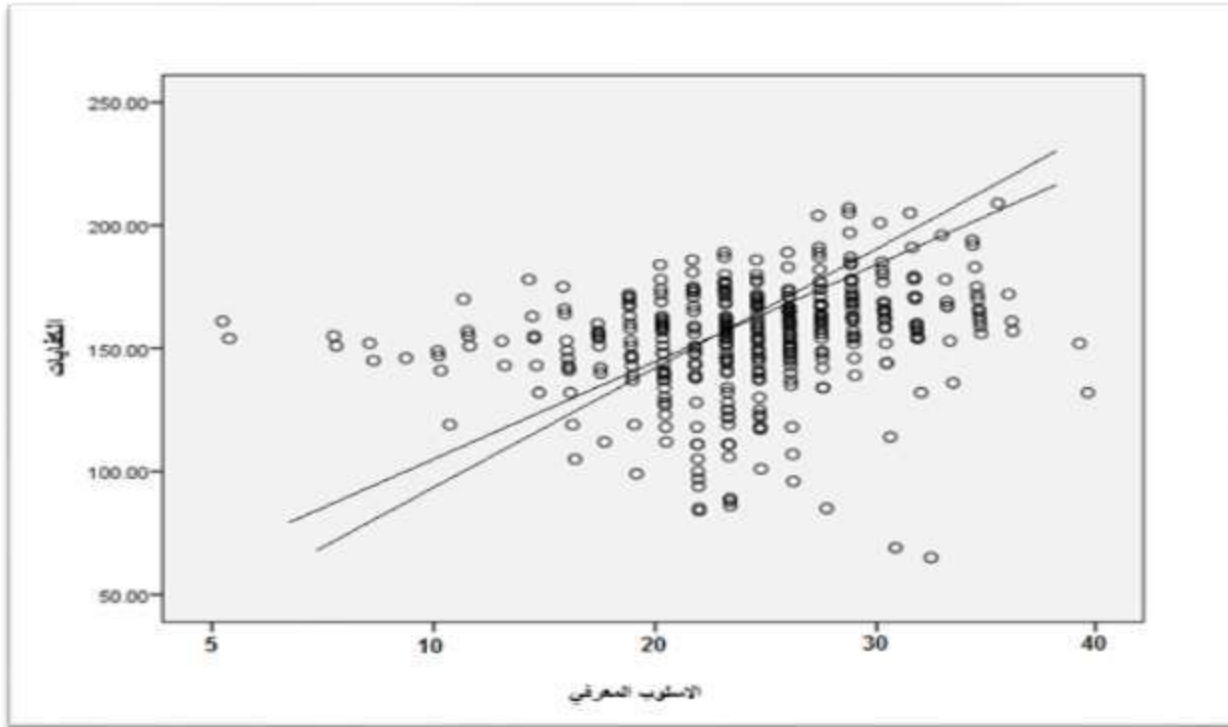
متوسطات درجات الطلبة حسب التخصص على مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة شميك (Schmec,1980) التي أكدت تفوق التخصص الإنساني على التخصص العلمي في الأسلوب المعرفي (اللفظي) كون اختلافات المناهج الاختصاص في كل من القسمين ،وطرائق تدريسها، حيث نجد ان الفرد اللفظي يميل الى ان يكون مميزاً معرفياً ويُعدّ من العوامل التي تؤثر في الأداء المعرفي للفرد ،وهذه الخصائص المعرفية تتطلبها الاختصاصات الانسانية أكثر من الاختصاصات العلمية وان الاختصاصات الانسانية تؤكد على تنمية المشاعر على الاغلب بينما مناهج الاقسام العلمية تستعمل الاستدلال في التدريس ومما ادى الى استخدام طلبة التخصص الانساني البعد اللفظي بشكل اوسع من طلبة التخصص العلمي ، على الرغم من كون متوسطي التخصصين العلمي والانساني ضمن الاسلوب المعرفي اللفظي .وكذلك اوضحت دراسة كوزوفونكوف وزملاؤه (Kozhevnikov .et. al ;2008) ان الافراد ذوي التخصصات الانسانية سجلوا اكثر استيعاباً وانتاجاً في المواد اللفظي (Kozhevnikov& Blazheukova,2008;147). بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة لاجوي (Lajoie,2003) إلى أن فرقاً في الأسلوب المعرفي(اللفظي- التصوري)، وترجح تفوق التخصص العلمي(Lajoie,2003;115) .

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) تبعا لمتغير النوع (الذكور - الاناث)، مع الصفوف (الثانية - الرابعة) مع التخصص (العلمي - الانساني) اذ نجد القيمة الفائية المحسوبة البالغة (٠,١٣٣ ، ٠,١١٥)، وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,٨٤) كذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة احصائية في الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) نتيجة التفاعل التخصص (علمي - الانساني) مع الصفوف (الثانية - الرابعة) اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١,١٦) وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١ - ٣٩٢) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة اذ ان الطلبة يتعلمها من خلال اكتسابها لها .لذا فهي ليست حكرا على شريحة او فئة او مرحلة عمرية على حساب الاخرى. وعلى ذلك فان كل المتغيرات النوع(الذكور و الاناث)، والتخصص (العلمي - الانساني)يمكن ان يكتسبونها وتصبح جزء من اسلوبهم اليومي في الجامعة ام خارجها ، لذا كان من الطبيعي بان لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) .

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) تبعا لمتغيرات النوع (ذكور - اناث) والصف (الثاني - الرابع) اذ نجد القيمة الفائية المحسوبة (٠,١١٥) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١ - ٣٩٢)
- الهدف الخامس : تعرف على العلاقة الارتباطية بين الكفاية التواصلية والاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة .**

يهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين الكفاية التواصلية والاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) لدى طلبة الجامعة . تم حساب العلاقة الارتباطية باستعمال معامل ارتباط بوينت بايسيرال ، فبلغ معامل ارتباط بينهما (٠,٢٥٤) وهي اكبر من القيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند درجة حرية (٣٩٨) البالغة (٠,٠٩٨) مما يشير الى وجود علاقة ارتباطية طردية بين المتغيرين كلما زادت الكفاية التواصلية ارتفع الاسلوب المعرفي (اللفظي) لدى الطلبة وبالعكس وهذا يؤشر الى ان الطلبة الذين يتميزون بالأسلوب المعرفي اللفظي كانوا اكثر كفاية تواصلية من الطلبة الذين يتميزون بالأسلوب المعرفي التصوري والشكل (١٠) يبين رسم العلاقة بين المتغيرين .



شكل (١٠)

يوضح العلاقة الارتباطية بين الكفاية التواصلية والاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري)

استنادا الى النتيجة فإن الطلبة الذين يتميزون بالكفاية التواصلية كانوا يستخدمون الاسلوب المعرفي(اللفظي)أكثر من الاسلوب المعرفي التصوري.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعود الى ان المناهج الدراسية واساليب التعلم في المؤسسات التربوية تشجع على الاسلوب اللفظي اكثر من التصوري من خلال التركيز على التلقين والحفظ.

وهذه النتيجة تأتي مطابقة مع الاساس النظري حيث أشار باندورا (Bandura) ان الجوانب المعرفية قائمة بشكل كبير على خبرات الفرد، ويؤكد على دور المحددات المعرفية للسلوك واذ ان كفاءتنا التواصلية العالية غالباً ما تحدد اتجاهات أفعالنا، فنحن نتمثل الاحداث الخارجية بشكل رمزي ثم نستعملها بصورة لفظية أو تمثيلات صورية ونحدد مسار سلوكنا في ضوء هذه العملية المعرفية ، ونحل مشكلاتنا بشكل رمزي من دون لجوئنا الى سلوك المحاولة والخطأ، ونحن ندرك الأحداث قبل وقوعها فنحول أفعالنا لاحتمالات معتقدات ، وهذا يعني ان عملياتنا العقلية تمكنا من أداء سلوكنا الحاضر والمتوقع(أبو أسعد،٢٠١٠: ١٤١).

ثانياً : الاستنتاجات

- ١- ان طلبة الجامعة لديهم كفاية التواصلية جيدة، وذلك لان الحياه الجامعية لها تأثير جيد على تطوره ، مما يجعلهم قادرين ومتوافقين على مواجهة الاخرين في المواقف الاجتماعية ، ولديهم الثقة ويعبرون عن افكارهم واستيعاب افكار الاخرين .
- ٢- ان الكفاية التواصلية لدى الذكور اعلى من الاناث ،لان الكفاية التواصلية تتأثر بالنوع الاجتماعي فالبيئة التي نعيش فيها تعطي الحرية للذكور أكثر من الإناث التي يضع المجتمع القيود والضوابط التي تحد من حريتها .
- ٣-تفوق طلبة التخصص الانساني في الكفاية التواصلية من التخصص العلمي .
- ٤-إن بعدي الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) كلاهما يستخدمان من قبل طلبة الجامعة إلا أنهم أكثر ميلاً لاستخدام البعد اللفظي .
- ٥- أن طلبة الجامعة من الاناث يتميزن بالأسلوب المعرفي (اللفظي) اكثر من الذكور.
- ٦-تفوق طلبة التخصص الانساني على طلبة التخصص العلمي في الاسلوب المعرفي (اللفظي) .
- ٧-ترتبط الكفاية التواصلية بالسلوب المعرفي اللفظي بعلاقة ايجابية، وهذا يعني انه كلما زادت الاسلوب المعرفي (اللفظي) زاد الكفاية التواصلية والعكس صحيح.

ثالثاً : التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث توصي الباحثة بالاتي:

- ١-ضرورة اثناء وتتمية مدركات الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة بما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم المستقبلية للتعلم واكتساب المعرفة .
- ٢-ضرورة الاستعانة بالمختصين وذلك من خلال الندوات والمحاضرات الارشادية ،لطلبة الجامعة بضرورة العناية بالإناث ورعايتهن واعطائهن دورا اكبر في المجتمع ، لما لهن اهمية في تحسين قدرتهن على حل المشكلات وكذلك الشعور بالثقة بالنفس مما يساعد على التقليل من الفروق و تجنب كثير من جوانب الاحباط.

٣-الأخذ بنظر الاعتبار مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من قبل التدريسيين فيما يخص أسلوب الطلبة في الاستجابة للمواقف المختلفة لعلاقة ذلك بنوع الاسلوب المعرفي الذي يمتازون به.

٤-دمج الطالبات في الانشطة اللاصفية وذلك من اجل تحقيق الكفاية التواصلية .

٥-الاستمرار في تقديم الدعم النفسي والاجتماعي والتربوي لطلبة ، وذلك من اجل ضمان تنمية الكفاية التواصلية .

٦-ترسيخ الاهتمام بالمناهج الدراسية بحيث يتم تضمين المناهج بمفردات تساعد الطلبة على تنمية أساليبهم المعرفية مع مراعاة الفروق الفردية من قبل القائمين على إيصال المعلومة للطلاب من خلال إتباع طرائق تدريس تراعي هذه الفروق.

٧-الاستفادة من اختبار الاسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري) بعد تقنيه في المجالات التربوية ، وذلك من خلال اعداده كأداة موضوعية للتعرف على الخصائص الشخصية للأفراد ، بغية وضع الشخص المناسب في المكان المناسب .

رابعاً- المقترحات

١-اجراء دراسة مماثلة لعينات من مدرس ومدرسات المدارس الثانوية.

٢-اجراء دراسة تتضمن العلاقة بين الكفاية التواصلية وبعض المتغيرات مثلاً(القلق الاجتماعي ،اساليب المعاملة الوالدية ، الاستراتيجيات المعرفية ، السرعة الادراكية ، الذكاء الاجتماعي).

٣- إجراء دراسة تتناول علاقة الأسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث الحالي، كالذكاء، والقدرة على اتخاذ القرارات، والتحصيل الأكاديمي.

٤-إجراء دراسات تتناول متغيرات البحث على شرائح اجتماعية أخرى ومراحل عمرية مختلفة، من اجل معرفة الفروق بينها وبين هذه الدراسة.

٥-توسيع الدراسة لتشمل عينات اكبر من جامعات عدة ، ومعرفة الفروق وأوجه الاختلاف فيما بينهم.

المصادر

● المصادر العربية

● المصادر الأجنبية

المصادر العربية :

- القرآن الكريم.
- أبو أسعد ، أحمد عبد اللطيف (٢٠١٠) : علم نفس الشخصية ، عالم الكتب الحديث ، عمان ، الاردن.
- ابو جادو صالح محمد على (٢٠٠٤) : نظرية الذكاء الناجح ، الذكاء التحليلي والابداعي والعملي ، برنامج تطبيقي ، ط ١ ، مركز ذي بونو للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ابو جادو صالح ، ونوفل (٢٠٠٧) : تعليم التفكير (النظرية والتطبيق) ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- أبو علام، رجاء محمود، وشريف، نادية محمود (١٩٨٣) : الفروقات الفردية وتطبيقاتها التربوية ، دار القلم ، ط(١) ، الكويت.
- ابو علام ، نادية محمود شريف (١٩٨٩) : الفروق الفردية وتطبيقاته التربوية ، دار العلم ، الكويت .
- ابو علام ، رجاء محمود (٢٠١١) : مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية ، دار النشر الجامعات ، القاهرة ، مصر .
- ابو غزال ، معاوية محمود (٢٠٠٧) : نظريات التطور الانساني وتطبيقاتها التربوية . ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان الاردن .
- الأسدي : سعيد جاسم (٢٠٠٨) : أخلاقيات البحث العلمي في العلوم الانسانية والتربوية والاجتماعية ، مؤسسة وارث الثقافية ، البصرة ، العراق .
- أسماعيل ، محمود حسن (٢٠٠٣) : مبادئ علم الاتصال ونظريات التأثير ، الدار العالمية ، عمان ، الاردن . منتدى الازيكية.
- ثورندايك ، روبرت ، وهيجت ، اليزابيث ، (١٩٨٩) : القياس والتقويم في علم النفس والتربية ، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس ، مركز الكتاب، الاردن .
- أوينز، روبرت (٢٠١٠) : مقدمة في التطور اللغوي، دار الفكر، عمان، الاردن. (ترجمة مصطفى محمد قاسم)

- بيروني ، عائدة ، نزية احمد (٢٠١٢) : فاعلية تدريب الامهات على التعزيز التفضيلي واعادة التصوير في خفض سلوك عدم الطاعة لدى أطفالهن وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الامهات ، *المجلة الاردنية في العلوم التربوية* ، جامعة اليرموك ، المجلد (٨) ، العدد (٤) .
- بن عسلة، عبدالقادر (٢٠٠٩): اللغة وعملية التواصل، *مجلة الاقلام الثقافية*.
(www.aklaam.net)
- بيرنو ، فليب (٢٠٠٤) : بناء الكفايات .ترجمة **لحسن بوتكلاوي** .مطبعة النجاح ، ط١(٤١).
- جابر، جابر عبد الحميد (١٩٩٠) : *نظريات الشخصية البناء ، الديناميات ، النمو ، طرق البحث والتقييم* ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر .
- الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد (٢٠٠٦) : *الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول - الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى ، مكة المكرمة.
- حبيب، مجدي عبدالكريم (١٩٩٥): *أساليب التفكير*، مكتبة النهضة العربية، ط١، القاهرة.
- — (١٩٩٦) : *التقويم والقياس في التربية وعلم النفس* ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.
- حمدي ، نزيه و نسيمه داود (٢٠٠٠) :علاقة الفاعلية الذاتية المدركة بالاكثئاب والتوتر لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية ، *مجلة الدراسات الانسانية* _ المجلد (٢٧) ، العدد (١) ، تصدر عن عمادة البحث العلمي ، الجامعة الأردنية .
- حمادي ، موفق (١٩٩٧): *علم نفس من المنظور معرفي* ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.
- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٩) : *مهارات التدريس الصيفي* ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.
- خالد، محمد بني، التح، زياد خميس (٢٠١٢): *علم النفس التربوي المبادئ والتطبيقات*، دار وائل للنشر، ط١، عمان.
- خضر، عادل سعد يوسف (٢٠٠١): *أثر الأساليب المعرفية في ضوء نظرية رايدنج والتخصص والنوع على تفضيل نوع الامتحان لدى طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية ، جامعة الزقازيق ، مجلة كلية التربية جامعة عين الشمس ، العدد(٢٥) الجزء الرابع ، مصر.*

- الخزاعي، أزهار عدنان عذافة (٢٠١٠): الاتجاهات نحو الحداثة وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (الاندفاعي - التأملي) لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية (ابن رشد) - جامعة بغداد .
- الخولي، هشام محمد (٢٠٠٢) : الاساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة .
- داود، عزيز حنا ،أنور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠): مناهج البحث التربوي ،جامعة بغداد ،بغداد.
- دونيل ، أنجلا ،جوميرشال ريفي ،جيفري سمث (٢٠٠٩) : علم النفس التربوي ، ترجمة محمد كردي ، شعاع للنشر والعلوم .
- الدريج ، محمد (٢٠٠٤): مدخل الكفايات في كتاب الابيض ، المجلة علوم التربية ، المجلد (٣) ،العدد(٢٦)، الدار البيضاء .
- رضوان، سامر (١٩٩٧) : توقعات الكفاءة الذاتية، البناء النظري والقياس، مجلة شؤون اجتماعية، العدد (٥٥)، الإمارات العربية المتحدة .
- الرفوع، محمد أحمد، تيسير خليل القيسي، أحمد عودة القرارة (٢٠٠٩) : علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة الطفلية التقنية في الاردن ، المجلة التربوية ، المجلد (٢٣) ، العدد (٩٢) ، الاردن ، ص ٢١٤-١٨١ .
- الزالملي ، علي عبد اسم وآخرون (٢٠٠٩) : مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي ، مكتب الفلاح ، عمان ، الاردن .
- الزغول، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٣): مبادئ علم النفس المعرفي، دار الكتاب الجامعي، ط٢، العين - الإمارات العربية.
- الزغول، رافع نصير، و الزغول ،عماد عبد الرحيم، (٢٠٠٣) :علم النفس المعرفي، ط١، دار الشروق ، الأردن.
- الزيات ، فتحي مصطفى (٢٠٠١) : علم النفس المعرفي ، مدخل ونماذج ونظريات ، الجزء الثاني ، دار النشر للجامعة ، القاهرة ، مصر .
- —(٢٠٠٤) : سيكولوجيا التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي ، ط٢ دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر .

- سعيد : سعاد جبر (٢٠٠٨) : سيكلوجية التفكير والوعي بالذات ، ط ١ ، عالم الكتب الحديث ، عمان ، الأردن .
- سعيد ، صابر عبد الله (١٩٨٩) : أثر التدريب في تعديل الاسلوب المعرفي الاندفاعي الى التأمل عند الاطفال ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية الاولى - جامعة بغداد .
- سليم، فاديه محمد (٢٠٠٧): علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط١، عمان.
- سليم ، مريم (٢٠٠٣) : علم نفس التعلم ، ط١، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان.
- سليم، مريم (٢٠٠٩): علم النفس المعرفي، دار النهضة العربية، ط١، بيروت.
- سمث، بريارا (٢٠٠٩): الجنس والنوع ، ترجمة: د. سامح وديع الخفش و د. محمد صبري سليط ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٩٢) علم النفس المعرفي المعاصر، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- _____ ، (٢٠٠٣) : علم النفس المعاصر ، ط٢ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- شريف ، نادية محمود (١٩٨١) : الأنماط الادراكية المعرفية وعلاقتها بمواقف التعلم الذاتي والتعلم التقليدي ، مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت ، جامعة الكويت ، العدد (٣) ، السنة التاسعة .
- _____ (١٩٨٢) : الأساليب المعرفية الادراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي، مجلة عالم الفكر، العدد(٢)، مجلد (١٣)، كلية التربية، جامعة الكويت.
- الشربيني ، زكريا (١٩٩٢) :فعالية الاعتماد والاستقلال عن المجال الادراكي على ابعاد الشخصية لدى الجنسين ، مجلة كلية التربية ، عين شمس : العدد (١٥).
- الشويكي ، نايف وحمدي ، نزية (٢٠٠٨) : فاعلية برنامج لتدريب الوالدين على مهارات الاتصال في خفض الضغوطات النفسية وتحسين مستوى التكيف لدى الاباء وأبنائهم ، مجلة البصائر مجلد (١٢) عدد (١) الجامعة الاردنية (الاردن).
- الصالح، نزار حسين، والخميس، خالد ابن عبدالله (٢٠١٠): العلاقة بين زمن الرجوع وبعض الاساليب المعرفية، مركز البحوث النفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- عبد الله ، أحلام مهدي (٢٠١٢) : الكفاية الذاتية المدركة وعلاقتها باليقظة الذهنية والوظائف المعرفية لدى طلبة الجامعة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية - أبن رشد، جامعة بغداد

- عبد العزيز ، مفتاح محمد (٢٠١٠) : مقدمة في علم نفس الصحة مفاهيم - نظريات - نماذج - دراسات ، دار وائل ، عمان ، الاردن.
- عبد الرحمن، محمد السيد (١٩٩٨) : دراسات في الصحة النفسية - التوافق الزوجي - فعالية الذات - الاضطرابات النفسية السلوكية ، دار قناء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر.
- عبد الرحمن ،سعد (١٩٨٨): القياس النفسي ، مكتبة الفلاح ، الكويت.
- عباس ، محمد خليل ، ومحمد بكر نوفل وآخرون (٢٠٠٩) : مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان .
- عبيد ، الاء محمد (٢٠٠٦): البرمجة اللغوية العصبية ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- عشقي، محمود، (٢٠٠٠): الحدس والإبداع المعرفي، ط١، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
- العتوم ، عدنان يوسف (٢٠٠٤) : علم النفس المعرفي ، ط١ ، دار غريب للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر .
- _____ ، (٢٠٠٥): علم النفس التربوي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- _____ ، (٢٠١٠): علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط٢، العبدلي، عمان.
- العساف ،صالح بن محمد (٢٠٠٦): المدخل الى البحث في العلوم السلوكية ، ط٤، مكتبة العبيكان ، الرياض ،السعودية.
- عطية ، محسن علي (٢٠٠٧) : تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، دار المناهج ، عمان ، الاردن.
- علام : صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) : تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط٣ : دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
- _____ (٢٠٠٦) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن
- _____(٢٠١٠): علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط٢، العبدلي، عمان.

- علام، بدوي ابراهيم (١٩٨٥): تعلم سلوك التنبؤ دراسة تجريبية في اطار الوظيفة الاحتمالية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، عين الشمس، القاهرة.
- عودة، احمد سلمان (١٩٩٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل، ط٢، الأردن.
- عبد الهادي، فخري (٢٠١٠): علم النفس المعرفي، دار أسامه للنشر والتوزيع، ط١، عمان .
- العوض، سيف الدين (٢٠١٣) مهارات الاتصال .
- k .com /safepage.htm ^Ttp: //abuemad
- عياش ، ليث محمد (٢٠٠٣) : الاسلوب المعرفي (التأمل – الاندفاعي) وعلاقته بالإبداع لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المستنصرية .
- _____، (٢٠٠٩): الأسلوب المعرفي وعلاقته بالإبداع، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط١، عمان.
- العيسوي : عبد الرحمن محمد (١٩٨٥) : القياس والتجريب في علم النفس والتربية ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، مصر .
- صفوت ، فرج (١٩٨٠) : القياس النفسي ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر .
- الفرماوي ، حمدي علي (١٩٩٤) : الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث ، جامعة المنوفية كلية التربية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- _____، (٢٠٠٩): الأساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط٢، عمان.
- قطامي ، يوسف (٢٠٠٤) : النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها، دار الفكر ، عمان ، الاردن .
- ملح ، سامي محمد(٢٠٠٤):مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن.
- _____، (٢٠١٠) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .
- مجيد ، سوسن شاکر (٢٠١٠) الاختبارات النفسية ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الاردن .
- محفوظ، سهر انور (١٩٩٤): التخيل العقلي لدى طالبات الجامعة في علاقة بالاسلوب المعرفي ، الملة المصرية للدراسات النفسية ، العدد الثامن .
- معوض، خليل ميخائيل (١٩٨٣): سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، دار الفكر الجامعي، الأردن.

- ميلز ، جيفري ، وبيترا برسان (٢٠١٢) : البحث التربوي كفايات للتحليل والتطبيقات ، ترجمة صلاح الدين محمود علام ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان .
- النبهان ، موسى (٢٠٠٤) : اساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع . عمان ، الاردن .
- الوقفي، راضي (٢٠٠٣): علم النفس التربوي، مقدمة في علم النفس، ط٤، دار الشؤون للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- يعقوب ، نافذة نايف (٢٠١٢) : الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية جامعة الملك خالد في بيشة ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية ، جامعة البحرين ، المجلد (٣) ، العدد (٣) سبتمبر ، ٧١-٩٨ .

المصادر الاجنبية :

- Aemstrong , R, G , (١٩٩٩): **The Teaching of Thinking**, New York, Academic Press.
- Anderson, S. & Nuttall, P. (1987). **Parent communications training across three stages of childrearing Family Relations**.
- .Antonietti, A & Gioletta , M ,(1996): **A study of some psycho-metric properties of Verbal Zer-Visualizer questionnaire** , Journal of mental imagery .
- Antonietti & Urbina, S. (2010): **Psychological testing**. Phi Learning Privated, New Delhi.
- Anastasi, Ann (1982): **Psychological Testing, Fourth Edition**, Macmillan Publishing Co.I.nc, New York
- Ashcraft ,M .H (1989): **Human Memory and Cognition** .Harper Collins Publishers.
- Adms, Georgia, (1964) : **Measurement and Evaluation in education psychology , and guidance** , New York.

- .Baddeley , A.D , & Hitch ,G,(1974): **Working memory Recent advances in learning and motivation Vol .(8)** . New York: Aca-demic Press .
- Baddeley,A.D&Silverman,M.F,(1988):**Perspective on Personality.6th ed,** Printed in USA .
- Bagget ,R .& Ehreen Feucht , A , (1983): Understanding Un-derstanding, American Journal of Education.
- Bandura, A. (1977) : Self-Efficacy: Toward, a unifying Theory of Behavior Change, **Journal of Psychological Review**, Vol (84), No(2), p.191-215 .
- _____(1982): Self-Efficacy Mechanism in Human Agency , **Journal of American Psychologist**, Vol (37) , No (2) ,p.122-147
- _____.(1988): Self-Efficacy Conception of Anxiety, **Anxiety Research**, Harwood Academic Publishers GmbH printed in the United Kingdom, Vol (1), p.77-98
- _____(1989): Human Agency in Social Cognitive **Theory**, **Journal of American psychologist**, Vol (14) , No (9) , p.1175-1184
- _____ (1994)Self –Efficacy in V.S Ramachandran(ED) , **Encyclopedia of human behavior** , Academic press, New York , Vol (4), p.71-81 .
- _____(1995) : **Self- Efficacy in Changing**, Cambridge University Press, New York.
- _____(1997) : **Self- efficacy: The exercise of control** , Freeman , New York.
- — A. (1999):Self-efficacy: Toward a unifying theory behavioral change. In R. F. Baumeister (Ed.), The self in social psychology readings in social psychology ,**Philadelphia: Psychology Press/Taylor & Francis** . في (عبد .
الله، ٢٠١٢)، ٤٨
- Bagget ,R .& Ehreen Feucht , A , (1983): **Understanding Un-derstanding**, American Journal of Education.
- Bower ,G.H , Karlin , M. B.& Dueck , A,(1975): **Comprehesion and Memory for Picture**. Memory Cognition.
- .Chandler , P . & Sweller , J,(1991): **Cognitive load theory and the format of instruction cognition and Instruction**.

- Childers , T .L ,et ,at,(2001): **Measurement of Individual Differences in Visual Versus Verbal in Formation Process** , Journal of Consumer Research .
- .Dunn, M., & Dunn, E, F, (1989): **Cognitive Style and Problem Solving**, American Education Journal.
- Ernest ,Carole H .(1977) : **Imager Ability and Cognition A Critical Review** , Journal of Mental Imagery ,1 (2).
- .Felder , R.M , (1996): **Matters Style** . Vol .6(4) ,Prism , Asee , December , 1996.
- Galindo , Moriles , Enrique , (1995): **Visualization in The Calculus Class** , Vol .55 ,No .(10) Pp3125,U.S.A.
- Goldstein, K. & Blackman, S, (1978): **Cognitive Style : Five Approach and Relevant Research**, New York: John Wiley & Sons.
- Guilford . J . P, (1980): **Cognitive Styles, Five approaces and Relevant Research**, New York, Vol. (40).
- Gardner ,R.W.(1998): Cognitive controls of Attention Deploy Mantas deter mementos of visual illusions .Journal of abnormal and social psychology,62.
- Hatch ,E,(1983): **Psycholinguistics ;A Second Language perspective** ,New Bury ,House Publishers.
- Hellriegel, D. (2001) : **Organizational Behavior** ,ohio. South.Western college publishing .
- John ,D .& Boucouvalas ,A , (2002): **User Performance with audio** : The effectof Subjects Cognitive Styles Educational Psy- chology,Vol.22,No.2,Pp.133-147.
- Jonassen ,D.H & Grabowski ,B.L,(1993): **Hand Book of Indi-vidual Differences & Learning Instruction** . London , Lawrence Erlbaum Associates ,Publishers.
- Kaltsounis ,B . (1989) : **Evidence for Validity of The Scale Your Style Learing and Thinning** .
- Khedr , A.S.Y,(2000): **Factors affecting the Assessmwnt of students Perfomance on tests** ,Unpublished Doctoral thesis ,University , of Birmingham ,UK.
- Kogan ,J.& Kogan ,N.(1970):Individual variation in cognitive process ,in p . Mussen (ed), **Carmichaels Manual of child psychology**,Vol .(1) ,New York ;John Wiley & Sons,244-248.

- Kogan, N, (1976): **Cognitive Style in Fancy and Early Childhood**, New York: John Wiley & Sons, Inc .
- ——— (1971): **Education Implication of Cognitive Styles**. In **lessen, Psychology and Education Practice**. scott, Foresman
- Kozhevnikov M , Royan J, & Blazhenkova O, Gorbunov A.,(2008);**The role of immersivity in three-dimensional mental rotational Design computing and Cognition** ,08-proceedings of the 3rd International Conference On Desing Computing and Cognition ,143-157.
- Levie,W.H & Lentz ,R,(1982):**Effects of text illustrations: Areview of reseach** ,Educational communication and Technology,30 (4),195.
- Lajoie, S.P(2003):**Transitions and trajectories for studies of expertise**.Ed 32.
- Massa ,L.& Mayer , R,(2006): **Testing the ATI hypothesis Should multimedia instruction accommodate Verbalizer- Visualizer cognitive Style ?**. Learning and Individual Differences , Vol. 16, Pp.321-335.
- Minton , H . L & Schneider , F.W.(1980): **Differential psychology .prospect** Heights ,IL: Waveland prss.
- Mayer, W , H, (1989): **Thinking problem solving cognition**. 2nd ed. New York, Freeman and company.
- Messiek ,S,(1979): **the nature of cognitive style** : problems and promise in educational practice . Educ . Psychol . Vol .(19) ,No .(2) , Pp59-74
- Myera, David G & Anderson, G, (1991): **Exploring psychology**, worth publishers, new York, U.S.A.
- Messiek, S, (1984): **Educational Psychologist**, The Nature of Cognitive Styles, Problem and Promise in Education. Practice.
- Mccarth ,B . (2006) : **Dynamic Event Words** : from common cognition to varied linguistic expression . first language ,26.
- Nunnally, J.C, (1978): **Psychometric Theory**, (2nd ed),New York: Mc Grow – Hill.
- O Brien ,L . (1989) : **Learning Style** : Make the student aware .National Association of secondary school principal s Bulletin ,73.
- Paivio,A(1971):**Imagery and verbalprocessses** .New York :Holt ,Rinehart,and Winston.

- Paivio , A. & Lambert ,w,(1981): **Dual Coding and Bilingual Memory** , Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior ,20
- Paivio , A ,(1986): **Mental Representations : A dual Coding Approach** , oxford university press.
- — (2006): **Mind and its evolution ; A Dual Coding Theoretical Interpretation** , Mahwah.NJ .Lawrence Erlbaum Associates ,Inc .
- Paivao , A. & Thompson , V. (1994) : **Memory For Picture and sound** : Independence of auditory and visual codes .Canadian Journal of Experimental psychology ,48.
- Quilian, M ,(1966): **Semantic Memory** .Cambridge MA . Bolt , Berank . and Newman .
- Richardson, L.G, (1978): **Personality Adjustment**, McGraw-Hill Book Company, New York.
- Richardson, L.G,(2003): **Early Understanding of Mental ero-lites: Are – examination of childhood realism**. Child develop-ment.Vol. (57).PP, 977-998 .
- Riding , R .J , & Sadler-Smith , E, (1992): **Type of Instruc-tional Material ,Cognitive Style and Learning Performance** , Educational Studies .
- Riding , R .J , Glass, A.& Douglas ,(1993): **Individual Differ-ences in Thinking** : Cognitive & Neurophysiological Perspectives Ed-ucational Psychology ,Vol.13,No.3,Pp.267-279.
- Riding , R . J , and Read , G ,(1996) :**Cognitive Style and Pupil Learning Preferences** . Educational Studies.
- Riding ,R .J,(1998): **Cognitive Style** and Problem Behaviour in Boys Referred to Special School .Educational Studies.
- Riding ,R .J&Ceama ,I ,(1991): **Cognitive Style an Overview and integration ,Educational Psychology** ,Vol .11 ,Nos3and 4 ,Pp,193.
- Riding ,R .J&Ceama ,I, (1997): **The Power of Mind, Cogni-tive Abstracts**, Vol. 62.
- Riding , R .J , & Rayner , S.G ,(1998): **Cognitive Style and Learning Strategies** . London ,David Fulton.
- Riding , R .J , & Grimley , L ,(1999): **Cognitive Style** and Types of Problem Behaviour in Boys in Special School.British Jour-nal of Educational Psychology.
- Riding,R .J, andAL -Salih ,N , (2000):**Cognitive Style** and Mo-tor Skill and Sport performance .Educational Studies.

- Riding ,R .J ,and AL-Hajji ,J ,(2000):**Cognitie Style** And Be-haviour in Secondary School Pupilsin Kuwait, Research.
- Riding,R.J,et.al,(1999): **Cognitive Style** and Types of Problem Behaviour in Boys in Special School .British Journal of Educational Psychology.
- Riding,R.J,et.al,(2001):**Cognitive Style**, Home Back Pround And Conduct Behaviour in Primary School Educational Psychology.
- Riding,R.J,et.al,(2003):**Cognitive Style** ,Working Memory and Learning Behaviour and Attainment in School Subjects.British Journal of Educational Psychology.
- Rossiter , J.R. & L.Percy ,(1978): **Visual Imagining Ability as a Mediator of Advertising Response** ,in Advances in Consumer Research ,Vol .5 ,ed H. Kei.
- Robeck ,Wilson, (1977): **psychology of reading** : Foundations of instruction .New York ;Wiley.
- Ruggiero, A , (1980): **Teaching for the tow- Sided Brain** , Englewood Cliffs , NJ, Prentice Hall.
- Royce , J . (1973) : **Multivariate Analysis .and psychological Theory** , New York : Academic press .
- Satterly, D. J, (1985): **Cognitive Style**, In T. Husen. & P. Neville, international encyclopedia of education, Vol. (2).
- Schofield ,N.J.& Kurby ,J.R,(1994): **Position Iocation on Topographicalmaps** . Effects of Task Factors , training and strate-gies cognition and instruction .
- Scott,A .R., Kaiser,W.R., Ayers, W. B. ,J r.,(1991): **Composition, distribution, and origin of Fruit and Formation and Pictured Cliffs Sandstone gases, San Juan Basin ,Colorado and New Mexico** .In; Schwochow ,S.D., Murray ,D.K., Fahy ,M.F.(Eds.), Coalbed methane of wesern Noth America .RK .Mt. Assosc .
- Snow,R.E(1980):**Aptitude and achievement**. In W.B.schrader(Ed).New testing and measreent No .5.san Francisco:)ossey-Bass.
- Smith, T. ,& Houston & Childers ,(1984):**Cognitive Structure: Theory and Measurement of Individual Differences**, New York, John Wiley & Sons, Inc.
- Smith ,p. Flower and M.Larkin (2009): **Interpretative phenomenological Analysis**;Thery ,Method and Research.
- Solso, R. L. (1991): **Cognitive Psychology**, (3 rd. ed.). Allyn & Bacan, Boston. .

- Sweller,& et.at, (1990): **Thinking and Organizing**, By The Maryland Center For Researches and Studies, Bulletin of Research, Maryland University Press. USA.
- Sonnier , I.L, (1991): **Hemiphericity: A key to understanding individual differences among teachers and learns** . Journal of In-structional Psychology.
- Sterenberg , R.J,(1997): **Thinking Styles** .New York : Cambridge university Press.
- Shipman S. & Shipman N.C. (1985): **Cognitive Styles: Some Conceptual Methodological and Applied Issues**. Published the American Education Research. Review of Research in Education. Vol.(21), No.(1).
- Stipek, D. (1998) : **Motivation to learn from they to practice**, 3rd , Allyn & Bacon. U.S.A .
- Saracho , O.N.& Dayton ,C.M. (1985) : **Relationship of Teacher Cognitive Styles to pupils Academics achievement gain** . Journal of Educational psychology ,(4).
- Vernon, P. E. (1973): **Multivariate Approaches to the Study of Cognitive Styles**, in Joseph Roca (Ed.) Multivariate analysis Psychological Research, New York, Academic press.
- Vicent , K .J ,et ,at,(1987): **A saying and Isolatig Individual in Searching a hierarchical file System** , Human factors .
- Vicars, William (2001). **ASL Linguistics: Nonlinguistic Communication**, island. <http://www.lifeprint.com>.
- Woofolk , A. (1998) : **Educational Psychology**, Boston. Allyn and Bacon Education, New York .
- Walczyk, J.R&Hall,A.F, (1989):**Metacognition and Strategies Behavior**. Final Report. Australian Research Grants Committee. Univ. of New Castle New Castle, Australia .
- Witkin, M. A. & Moor, C. A. & Goodenough, D. R. & Cox, P. W. (1975): **A cognitive Style and the teaching learning process**, A paper presented at the annual meeting of the A. E. R. A., Chicago

- _____ (1977): Role of the Field Dependent and Field Independent Cognitive Styles Academic Evaluation: Longitudinal Study, **Journal of Educational Psychology**, Vol. (64), No. (7).P129-199

الملاحق

ملحق (١)

Republic of Iraq
 Ministry of Higher Education
 and Scientific Research
 University of Al-Qadisiyah
 College of Education

جمهورية العراق
 وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
 جامعة القادسية
 كلية التربية

No. :
 Date:

١٤٧
 ١٤٨٤ / ١

الى / كلية جامعة القادسية كافة
 م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

للتفضل بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا الماجستير
 (بيداء صالح حسن) قسم العلوم التربوية والنفسية لسي كثرتنا
 لاتجاز متطلبات بحثها الموسوم (الكفاءة التواصلية وعلاقتها
 بالأسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري) لدى طلبة الجامعة للعام
 الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧

ننتهز الفرصة لتقديم شكرنا وامتناننا مع التقدير .


 د. هدا حميد الحادي
 م.العهد للشؤون العلمية والدراسات العليا

نسخة منه الى
 - مكتب السيد العميد لتفضل بالاطلاع مع التقدير .
 - وحدة الدراسات العليا .
 - الصدارة .

جامعة القادسية - ص.ب. ٥٥
 القادسية - الموصلية - العراق
 هاتف: ٥٦٦٦٦٦٦
 فاكس: ٥٦٦٦٦٦٦
 بريد إلكتروني: info@uqadisiyah.edu.iq

University of Al-Qadisiyah P.O. Box 55
 Al-Qadisiyah - Al-Muwassiyah - Iraq
 Tel: 009 632777
 Mobile: 07877263282 - 07877192281
 Email: info@uqadisiyah.edu.iq

Republic of Iraq
Ministry Of Higher Education
and Scientific Research
University of Al-Qadisiya
College of Education

مكتب التربية / وحدة الدراسات العليا

العدد ١٥٧٢
العدد ١٧٥١

No. :
Date:

م / تسهيل مهمة
الى / رئاسة الجامعة قسم الدراسات والتخطيط والمتابعة
م / تسهيل مهمة

تدعية طيبة ...

للتفضل بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا الماجستير
(إبداء صالح حسن) قسم العلوم التربوية والتقسيمة فسي كتيبنا
لاجلز متطلبات بحثها الموسوم الكفاية التواصلية وعلاقتها
بالأسلوب المعرفي (اللفظي- التصوري) لدى طلبة الجامعة للعام
الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧

نفتيز الفرصة لتقديم شكرنا وامتناننا مع التقدير .

أ.م.د. ستار حميد حمزة
م.الصيد للشؤون العلمية والدراسات العليا

نسخة منه الورق
- مكتب السيد الصيد للتفضل بالاطلاع مع التقدير .
- وحدة الدراسات العليا
- الصادرة

جامعة القادسية - عن ب.ب. ٨٨
القادسية السوادية العراق
هاتف ٠٦٦ ٣٣٥٢
موبايل ٠٦٦٥ ٣١٤٢

University of Al-Qadisiya-P.O Box 88
Al-Qadisiya - Al-Diwaniya- Iraq
Tel: 036 621777
Mobile: 07811902292 - 07811902291
E-mail: univ_qadisiya@yahoo.com

ملحق (٣)

أسماء السادة المحكمين لمقياسي الكفاية التواصلية والاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري

ت	اسم الخبير ولقبه العلمي	الاختصاص	الكلية	الجامعة
١	أ.د. أسماعيل ابراهيم علي	علم النفس التربوي	التربية/ابن الهيثم	بغداد
٢	أ.د. حيدر حسن اليعقوبي	علم النفس التربوي	التربية	كربلاء
٣	أ.د. صالح نهير الزامل	علم النفس التربوي	التربية	واسط
٤	أ.د. عبد العزيز حيدر الموسوي	علم النفس التربوي	التربية	القادسية
٥	أ.د. عباس رمضان الجبوري	علم النفس الشخصية	التربية	القادسية
٦	أ.د. عبود جواد راضي	علم النفس التربوي	التربية	واسط
٧	أ.د. علي شاكر لفته الفتلاوي	علم النفس الشخصية	التربية/البنات	القادسية
٨	أ.د. فاضل جبار جودة	علم النفس التربوي	التربية /ابن الهيثم	بغداد
٩	أ.د. ناجي محمود ناجي النواب	الشخصية وصحة نفسية	التربية /ابن الهيثم	بغداد
١٠	أ.م.د. أسعد شريف الامارة	علم النفس التربوي	التربية	واسط
١١	أ.م.د. باقر عبد الهادي	علم النفس التربوي	التربية /بنات	الكوفة
١٢	أ.م.د. جبار وادي باهض العكيلي	أرشاد نفسي	التربية /ابن الهيثم	بغداد
١٣	أ.م.د. خالد ابو جاسم عبد العباس	علم النفس التربوي	التربية	القادسية
١٤	أ.م.د. رضاب منصور الخالدي	علم النفس التربوي	التربية	واسط
١٥	أ.م.د. رجاء ياسين عبد الله	علم النفس التربوي	التربية	كربلاء
١٦	أ.م.د. رشيد ناصر خليفة	علم النفس التربوي	التربية	واسط
١٧	أ.م.د. سلام هاشم حافظ	علم النفس التربوي	الآداب	القادسية
١٨	أ.م.د. سنابل تعبان الهداوي	علم النفس التربوي	التربية	واسط
١٩	أ.م.د. طارق محمد بدر	علم النفس التربوي	الاداب	القادسية
٢٠	أ.م.د. علي عبد الكاظم عجة الشمري	علم النفس التربوي	التربية	واسط
٢١	أ.م.د. عبد الله مجيد	علم النفس التربوي	التربية	واسط
٢٢	أ.م.د. علي حسين المعموري	علم النفس التربوي	التربية	بابل

٢٣	أ.م.د عبد الكريم عطا كريم	علم النفس التربوي	التربية	ذي قار
٢٤	أ.م.د على حسين عايد	علم النفس الشخصية	الآداب	القادسية
٢٥	أ.م.د منتهى مطشر عبد الصاحب	علم النفس التربوي	التربية/ ابن الهيثم	بغداد
٢٦	أ.م. ارتقاء يحيى حافظ	علم النفس التربوي	التربية	القادسية
٢٧	أ.م. ظاهر محسن	علم النفس التربوي	التربية	بابل
٢٨	أ.م. نغم هادي حسين	علم النفس التربوي	الاداب	القادسية
٢٩	م.د أسماء شاكر حمودي	علم النفس التربوي	التربية	واسط
٣٠	م.د أحمد عبد الكاظم جوني	علم النفس التربوي	الآداب	القادسية
٣١	م.د روى ناطق صالح	علم النفس النمو	الآداب	القادسية
٣٢	م.د راضي حسن عبيد الجبوري	علم النفس التربوي	التربية / للبنات	القادسية
٣٣	م.د عبد العباس غضب	علم النفس التربوي	التربية	ذي قار
٣٤	م.د مصطفى نعيم الياسري	علم النفس النمو	الفنون الجميلة	القادسية

ملحق (٤)

استبانة اراء الخبراء في صلاحية فقرات مقياس الكفاية التواصلية (بصيغته الاولية)

جامعة القادسية

كلية التربية/قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ الماجستير

الاستاذ الفاضلالمحترم.

تحية طيبة...

تروم الباحثة اجراء دراسة بعنوان (الكفاية التواصلية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (اللفظي -التصوري) لدى طلبة الجامعة) ولأجل تحقيق أهداف البحث ارتأت بناء مقياس الكفاية التواصلية (Sufficiently communicative) لدى طلبة الجامعة. وفق نظرية التعلم الاجتماعي لـ باندورا (1988) Banudra اذ عرفتھا نظرياً بانھا مجموعة احكام الفرد المدركة التي تعبر عن معتقداته ازاء قدرته ومرونته في التواصل مع الاخرين لمواجهة المواقف المألوفة والمعقدة. فضلا عن المثابرة التواصلية باستخدام السلوكات اللفظية وغير اللفظية. واشتقت من التعريف النظري ثلاثة مجالات هي:-

١- الثقة بالتمكن على التواصل Confidence in being able to communicate

٢- المرونة في التعامل مع الاخرين Flexibility in dealing with information and difficult tasks

٣- المثابرة نحو التواصل perseverance about communication

ونظرا لما تمتلكونه من خبرة علمية ودراية في هذا المجال يرجى تفضلكم ببيان رأيكم في صلاحية التعريف النظري، صلاحية المجالات وتغطيتها للمفهوم وامكانية اضافة فقرات وتغيير ما ترونه مناسباً من حذف او تعديل لأي فقرة، علماً ان بدائل المقياس هي (تنطبق على تماماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي احياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي ابداء)

ولكم جزيل الشكر والامتنان

طالبة الماجستير

بيداء صالح حسن

اولاً:-الثقة بالتمكن على التواصل Confidence in being able to communicate

ادراك الفرد بأن لديه قدرات واساليب مختلفة تؤهله لنقل الافكار والمعلومات الى الاخرين وفهم ما يروم ايصاله .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	انا راض بقدرتي على التواصل مع الغير			
٢	افكر فيما سأقوله كي أضمن ايصاله للآخر			
٣	اشك في قدرتي عند التواصل مع الاخرين			
٤	اعتقد أنني كفو في مواجهة المواقف الاجتماعية مهما كانت			
٥	امتلك الكفاءة في استعمال ردود مناسبة			
٦	يتشتت انتباهي بسهولة عند الاستماع لحوار احدهم			
٧	اتجاهل ايصال الفكرة لزملائي			
٨	لدي قناعة راسخة في فهم اي موضوع			
٩	اجد ان نجاحي في التواصل مع الاخرين يعود لقدرتي الذاتية			
١٠	أعتقد بكفاءتي التواصلية في اداء المهام التي تحتاج الى تحدٍ			
١١	أجيد التعبير عما يدور بداخلي امام الاخرين			
١٢	اعجز عن ادراك افكار زملائي			
١٣	أتمكن من تغيير صوتي حسب الموقف لأضمن اهتمام الآخر			
١٤	متيقن من قدرتي في فهم الاخرين			
١٥	لدي قدرة على ايصال الافكار المعقدة للآخرين			

ثانياً:-المرونة في التعامل مع الاخرين Flexibility in dealing with Others

توقع وادراك الطريقة التي يعتقد انها الافضل في مواجهة الحالات المألوفة والمعقدة بما لديها من مرونة وما ينسجم مع تفكير الفرد والتوافق مع كل جديد.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	لدي اساليب مختلفة في ايصال ما أريد الى زملائي			
٢	استطيع مواجهة الحالات بصورة افضل مع الاخرين			
٣	اتمكن من فهم اراء الاخرين باحترام			
٤	اسعى لتكوين صداقات جديدة مع الاخرين			
٥	أتأكد من فهم ما اقوله عند تواصلني مع الاخرين			
٦	احترم افكار الاخرين بالرغم من تناقضها مع افكاري الشخصية			
٧	استطيع ادراك افكار الاخرين دون ان يجهروا بها			
٨	أنسجم مع الاخرين واتقبل افكارهم مهما كانت			
٩	ابتعد عن زملائي لتجنب المشاكل			
١٠	اشعر بوجود عقبات اثناء التواصل مع الاخرين			

١١	اشارك في المناقشات بشكل جيد		
١٢	ارحب برود الاخرين وتوقعاتهم		
١٣	اعجز عن تنظيم افكاري دون مشاركة الاخرين		
١٤	اشعر بالاستمتاع عند تواصلني بأساليب متنوعة مع الاخرين		
١٥	اعدل وباستمرار من افكاري في التواصل بما ينسجم مع زملائي		

ثالثاً:- المثابرة نحو التواصل Perseverance towards communication

ادراك الفرد لإمكاناته وقدرته في بذل الجهد وتجاوز العقبات في اداء المهام ومحاولة انجازها والاصرار على مواجهة ما يعيق انجازه حتى يحقق الهدف المنشود.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	اكرر في اداء المهام التواصلية التي تبدو معقدة			
٢	استطيع تنفيذ الخطط التي اشترك بها مع زملائي دون ملل			
٣	استمر فيما اروم ايصاله لزملائي من أفكار حتى انجازه			
٤	اسعى للاستفادة من أخطائي بهدف التواصل مع زملائي			
٥	اشعر بعدم كفايتي عند التحدث امام الاخرين			
٦	ابذل جهدي للبحث عن افضل الاساليب لفهم أفكار الغير			
٧	بوسعي فهم اي موضوع وايضاحه لزملائي			
٨	أمتلك القدرة على أقناع زملائي بعزم			
٩	اصر على التواصل بكفاية عالية مقارنة بزملائي			
١٠	يصعب علي الاصرار في اداء المهام التي توكل لي			
١١	يمكنني وباستمرار التأثير في اراء زملائي			
١٢	احرص على انتقاء الكلمات الجيدة عن التكلم مع الغير			
١٣	اوظف مهاراتي اللغوية في التواصل مع الاخرين			
١٤	اسعى بجد لفهم ما يقصده زملائي في كلامهم معاي			
١٥	اجد نفسي عاجزا عن اداء المهام بكفاية عالية مقارنة بالأخرين			

ملحق (٥)

مقياس الكفاية التواصلية المعد للتطبيق على عينة التحليل الاحصائي

جامعة القادسية /كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / ماجستير / علم النفس التربوي

عزيزتي الطالبة

عزيزي الطالب

تحية حب واحترام

تروم الباحثة اجراء دراسة علمية ،تقيس من خلالها مدى رؤيتك لمعطيات محددة ، وعلية نرجو منك الاجابة عن الفقرات التي عدت لذلك بتمعن ودقة ، ووضع علامة (✓) تحت البديل الذي يناسبك ، كما موضح في المثال ادنى ، علما ان اجابتك الحقيقية هي اسهام منك في رفد المسيرة العلمية .مع تدوين المعلومات اللازمة .علما ان الاجابة لا يترتب عليها اية درجة في تحصيلك الدراسي وهي لأغراض البحث العلمي

مثال على طريقة الاجابة الصحيحة :

ت	الفقرات	تنطبق على تماما	تنطبق على غالبا	تنطبق على احيانا	تنطبق على على نادراً	لا تنطبق على ابدأ
١	أنظم للفعاليات الطلابية داخل الحرم الجامعي		✓			

مع العلم لا توجد اجابة صحيحة أو خاطئة ، ولن يطلع على اجابتك احد سوى الباحثة لذا لا داعي لذكر الاسم فقط ملئ المعلومات ادنى :-

الكلية

النوع :- ذكر انثى

التخصص :- علمي انساني

الصف الدراسي :- الثانية الرابعة

الطالبة

بيداء صالح حسن

ت	الفقرات	تنطبق علي تماماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي أحياناً	تنطبق علي نادراً	لا تنطبق علي أبداً
١	انا راض بقدرتي على التواصل مع الغير .					
٢	افكر فيما سأقوله كي اضمن ايصاله للآخر.					
٣	اشك في قدرتي عند التواصل مع الاخرين.					
٤	اعتقد أنني كفو في مواجهة المواقف الاجتماعية المختلفة .					
٥	امتلك كفاية في استعمال رود مناسبة.					
٦	يتشنت انتباهي بسهولة عند الاستماع لحوار احدهم.					
٧	اخفق في ايصال الفكرة لزملائي.					
٨	لدي قناعة راسخة في فهم أي موضوع يطرح علي.					
٩	اجد ان نجاحي في التواصل مع الاخرين يعود لقدراتي الذاتية .					
١٠	اعتقد بكفاتي التواصلية في اداء المهام التي تحتاج الي تحدي.					
١١	اجيد التعبير عما يدور في داخلي امام الاخرين .					
١٢	اعجز عن اراك افكار زملائي .					
١٣	اتمكن من تغيير صوتي حسب الموقف لأضمن اهتمام الاخر.					
١٤	متيقن من قدرتي في فهم الاخرين .					
١٥	لدي قدرة على ايصال الافكار المعقدة للآخرين .					
١٦	لدي اساليب مختلفة في ايصال ما اريد الي زملائي .					
١٧	استطيع مواجهة الحالات بصورة افضل مع الاخرين .					
١٨	اتمكن من فهم اراء الاخرين باحترام .					
١٩	اسعى لتكوين صداقات جيدة مع الاخرين .					
٢٠	أتأكد من فهم ما اقوله عند توأصلي مع الاخرين .					
٢١	احترم افكار الاخرين بالرغم من تناقضها مع افكاري الشخصية.					
٢٢	استطيع ادراك افكار الاخرين دون ان يجهروا بها .					
٢٣	انسجم مع الاخرين واتقبل افكارهم مهما كانت .					
٢٤	ابتعد عن زملائي لتجنب المشاكل .					
٢٥	اشعر بوجود عقبات اثناء التواصل مع الاخرين .					
٢٦	اشارك في المناقشات على نحو جيد .					
٢٧	ارحب بردود الاخرين وتوقعاتهم .					
٢٨	اعجز عن تنظيم افكاري دون مشاركة الآخرين .					
٢٩	اشعر بالاستمتاع عند توأصلي بأساليب متنوعة مع الاخرين.					
٣٠	اعدل افكاري بغية التأثير في اراء زملائي .					
٣١	اكرر في اداء المهام التواصلية التي تبدو معقدة مع الاخرين .					

				استطيع تنفيذ الخطط التي اشترك بها مع زملائي حتى لو تطلب الامر اعادتها .	٣٢
				استمر فيما اروم ايصاله لزملائي من افكار حتى انجازها .	٣٣
				اسعى للاستفادة من اخطائي بهدف التواصل مع زملائي .	٣٤
				اشعر بعدم كفايتي عند التحدث امام الاخرين .	٣٥
				ابذل جهدي للبحث عن افضل الاساليب لفهم افكار الغير .	٣٦
				بوسعي استيعاب أي موضوع وإيضاحه لزملائي .	٣٧
				أمتلك القدرة على اقناع زملائي بعزم.	٣٨
				اصر على التواصل بكفاية عالية مقارنة بزملائي .	٣٩
				يصعب علي الاصرار في اداء المهام التي توكل لي .	٤٠
				يمكنني وباستمرار التأثير في اراء زملائي .	٤١
				احرص على انتقاء الكلمات الجيدة عند التكلم مع الغير.	٤٢
				اوظف مهاراتي اللغوية في التواصل مع الاخرين .	٤٣
				اسعى بجد لفهم ما يقصده زملائي في كلامهم معي .	٤٤
				اجد نفسي عاجزا عن اداء المهام بكفاية عالية مقارنة بالآخرين.	٤٥

ملحق (٦)

مقياس الكفاية التواصلية (بصيغة النهائية)

جامعة القادسية /كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / ماجستير / علم النفس التربوي

عزيزتي الطالبة.....

عزيزي الطالب.....

تحية حب واحترام

تروم الباحثة اجراء دراسة علمية ،تقيس من خلالها مدى رؤيتك لمعطيات محددة ، وعلية نرجو منك الاجابة عن الفقرات التي عدت لذلك بتمعن ودقة ، ووضع علامة (✓) تحت البديل الذي يناسبك ، كما موضح في المثال ادنى ، علما ان اجابتك الحقيقية هي اسهام منك في رفد المسيرة العلمية .مع تدوين المعلومات اللازمة .علما ان الاجابة لا يترتب عليها اية درجة في تحصيلك الدراسي وهي لأغراض البحث العلمي .

مثال على طريقة الاجابة الصحيحة:

ت	الفقرات	تنطبق علي تماماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي احياناً	تنطبق علي نادراً	لا تنطبق علي ابدأ
١	أنظم للفعاليات الطلابية داخل الحرم الجامعة .		✓			

مع العلم لا توجد اجابة صحيحة أو خاطئة ، ولن يطلع على اجابتك احد سوى الباحثة لذا لا داعي لذكر الاسم فقط ملئ المعلومات ادنى:-

الكلية.....

النوع :- ذكر انثى.....

التخصص :- علمي انساني.....

الصف الدراسي :- الثانية الرابعة.....

الطالبة

بيداء صالح حسن

ت	الفقرات	تنطبق علي تماماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي أحياناً	تنطبق علي نادراً	لا تنطبق علي أبداً
١	انا راض بقدرتي على التواصل مع الغير .					
٢	افكر فيما سأقوله كي اضمن ايصاله للآخر.					
٣	اعتقد أنني كفو في مواجهة المواقف الاجتماعية المختلفة .					
٤	امتلك كفاية في استعمال رود مناسبة.					
٥	يتشنت انتباهي بسهولة عند الاستماع لحوار احدهم.					
٦	اخفق في ايصال الفكرة لزملائي.					
٧	لدي قناعة راسخة في فهم أي موضوع يطرح علي.					
٨	اجد ان نجاحي في التواصل مع الاخرين يعود لقدراتي الذاتية .					
٩	اعتقد بكفاتي التواصلية في اداء المهام التي تحتاج الي تحدي.					
١٠	اجيد التعبير عما يدور في داخلي امام الاخرين .					
١١	اعجز عن اراك افكار زملائي .					
١٢	اتمکن من تغير صوتي حسب الموقف لأضمن اهتمام الاخر.					
١٣	متيقن من قدرتي في فهم الاخرين .					
١٤	لدي قدرة على ايصال الافكار المعقدة للآخرين .					
١٥	لدي اساليب مختلفة في ايصال ما اريد الي زملائي .					
١٦	استطيع مواجهة الحالات بصورة افضل مع الاخرين .					
١٧	اسعى لتكوين صداقات جيدة مع الاخرين .					
١٨	أؤكد من فهم ما اقوله عند توأصلي مع الاخرين .					
١٩	احترم افكار الاخرين بالرغم من تناقضها مع افكاري الشخصية.					
٢٠	استطيع ادراك افكار الاخرين دون ان يجهروا بها .					
٢١	انسجم مع الاخرين واتقبل افكارهم مهما كانت .					
٢٢	ابتعد عن زملائي لتجنب المشاكل .					
٢٣	اشعر بوجود عقبات اثناء التواصل مع الاخرين .					
٢٤	اشارك في المناقشات علي نحو جيد .					
٢٥	ارحب بردود الاخرين وتوقعاتهم .					
٢٦	اعجز عن تنظيم افكاري دون مشاركة الآخرين .					
٢٧	اشعر بالاستمتاع عند توأصلي بأساليب متنوعة مع الاخرين.					
٢٨	اعدل افكاري بغية التأثير في اراء زملائي .					
٢٩	اكرر في اداء المهام التواصلية التي تبدو معقدة مع الاخرين .					
٣٠	استطيع تنفيذ الخطط التي اشترك بها مع زملائي حتى لو تطلب الامر اعادتها .					

					استمر فيما اروم ايصاله لزملائي من افكار حتى انجازها .	٣١
					ابذل جهدي للبحث عن افضل الاساليب لفهم افكار الغير .	٣٢
					اشعر بعدم كفايتي عند التحدث امام الاخرين .	٣٣
					بوسعي استيعاب أي موضوع وإيضاحه لزملائي .	٣٤
					أمتلك القدرة على اقناع زملائي بعزم.	٣٥
					اصر على التواصل بكفاية عالية مقارنة بزملائي .	٣٦
					يصعب علي الاصرار في اداء المهام التي توكل لي .	٣٧
					يمكنني وباستمرار التأثير في اراء زملائي .	٣٨
					احرص على انتقاء الكلمات الجيدة عند التكلم مع الغير.	٣٩
					اوظف مهاراتي اللغوية في التواصل مع الاخرين .	٤٠
					اسعى بجد لفهم ما يقصده زملائي في كلامهم معي .	٤١
					اجد نفسي عاجزا عن اداء المهام بكفاية عالية مقارنة بالآخرين.	٤٢

ملحق (٧)

استبانة اراء الخبراء في مدى صلاحية فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (اللفظي – التصوري)

(بصيغته الاولى)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة القادسية

كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

الاستاذ الفاضلالمحترم.

تحية طيبة

تروم الباحثة اجراء دراسة بعنوان (الكفاية التواصلية وعلاقتها بالاسلوب المعرفي (اللفظي –التصوري) لدى طلبة الجامعة .

ولغرض التحقق من اهداف البحث تبنت الباحثة مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي – التصوري) لـ (عبد ٢٠١٤، والمطبق على طلبة الجامعة وقد اعتمد الباحث تعريف ريدنج (Riding،1998) الاسلوب المعرفي (اللفظي – التصوري)(بأنه ميل الفرد لتمثيل المعلومات خلال التفكير اما لفظياVerbally، أو في صور عقلية Mental picture) .

ونظرا لما تمتلكونه من خبرة علمية ودراية في هذا المجال يرجى تفضلكم ببيان راكم في مدى صلاحية كل فقرة من فقراته وامكانية اضافة فقرات وتغيير ما ترونه مناسبا من حذف او تعديل لأي فقرة من فقراته ذات الاختيار من بديلين اذ يمثل البديل (أ) الاسلوب المعرفي اللفظي والبديل (ب) الاسلوب المعرفي التصوري .

ولكم جزيل الشكر والامتنان

طالبة الماجستير

بيداء صالح حسن

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	عندما أفكر في ما فعلت بالأمس يكون ذلك من خلال :- أ- الكلمات . ب- الصور .			
٢	يتصف تعليمي في استيعاب المعلومات بالشرح الذي يعتمد على :- أ- التفسيرات . ب- العروض البصرية .			
٣	أدائي للعمل يتطلب مني اللغة :- أ- المنطوقة . ب- المكتوبة .			
٤	يرهقني التفكير في :- أ- كثرة الألفاظ الواقعية . ب- استعمال الصور الذهنية .			
٥	أفضل الحصول على المعلومات الجديدة من خلال :- أ- اشارات مكتوبة أو معلومات لفظية . ب- صور أو مخططات أو رسوم بيانية أو خرائط .			
٦	في أثناء المذاكرة يتصف الجو الذي أعيش فيه ب :- أ- الهدوء التام . ب- الاستماع الى الموسيقى .			
٧	عندما أريد أن استمتع بقراءة قصة ما فاني أفضل :- أ- سماعها من احد . ب- قراءتها بنفسي وتصور أحداثها .			
٨	عندما اتعلم شيئاً جديداً فانه يساعدي على :- أ- التحدث عن ذلك . ب- التفكير في ذلك .			
٩	عند مناقشتي لزملائي فاني أهتم ب :- أ- سردهم لهذه الاحداث . ب- عرضهم لصور الاحداث .			
١٠	في الكتاب الذي يحتوي الكثير من الصور والرسوم أفضل :- أ- التركيز على النص المكتوب . ب- استعراض الصور والرسوم بعناية .			
١١	عند ترتيب أثاث غرفتي يهمني :- أ- اراء الآخرين وانطباعاتهم . ب- التناسق الهندسي للأثاث والألوان والجدران .			
١٢	الأحداث المفرحة في حياتي يسعدني استذكارها من خلال :- أ- قراءة المذكرات الخاصة بها . ب- استعادة صورها .			
١٣	أفضل المدرس الذي يتعامل مع :- أ- الحقائق ومواقف الحياة الحقيقية . ب- الأفكار والنظريات .			
١٤	تثير اهتمامي مشاهد العروض التلفزيونية التي تتضمن :-			

			أ- أنواع اللهجات العربية . ب- الألوان والأشكال .	
١٥			أحب المدرسين الذين :- أ- يقضون وقتا في الشرح والتوضيح . ب- يضعون العديد من المخططات على السبورة.	
١٦			عندما أتكلم مع شخص ما وأناقشه فإن أكثر الأمور تجذبني ألية هو :- أ- منطق الشخص المقابل وكيفية ادارته للنقاش . ب- تقديمه للرؤى والتصورات غير المألوفة لموضوع البحث .	
١٧			أحب أن أرى الأشياء من خلال :- أ- وصف الناس لها . ب- مظهرها وشكلها العام .	
١٨			يهمني من المحاضرة أن أفهم :- أ- جميع اجزاء وأنا أفهم كل شيء . ب- كل شيء وأرى كيف تناسب الأجزاء .	
١٩			يهمني أن تحتوي غرفة الصف على :- أ- حكم وأقوال نافعة . ب- لوحات فنية بألوان زاهية .	
٢٠			أتذكر من خلال :- أ- ما أسمع . ب- ما أرى .	
٢١			عندما يطلب مني واجباً او فرضاً او عملاً فاني أقوم بما هو مطلوب من خلال :- أ- الاستماع لشخص أو اشخاص يحدثوني عما هو مطلوب . ب- تكوين صورة عما هو مطلوب .	
٢٢			أحب أن أتعلم من خلال :- أ- كلمات منطوقة . ب- الرسومات التوضيحية .	
٢٣			عندما أكون ضمن المجموعات الدراسية أرغب في :- أ- المساهمة بالأفكار . ب- الجلوس والاستماع .	
٢٤			أحب أن :- أ- أنظم الشعر . ب- أتعلم الرسم .	
٢٥			أفضل أن احصل على وصف مكان ما من خلال :- أ- تعليمات مكتوبة . ب- خريطة .	
٢٦			أتقبل الناس أكثر و أتواصل معهم بنجاح باستخدام :- أ- نبرات الصوت . ب- أناقتي وشكلي .	
٢٧			عند شرائي لملابسي افضل :- أ- نصائح الآخرين وأرائهم أو بسبب سمعة الاسم أو الماركة التي سمعت عنها . ب- اعجابي بشكل اللباس وتصميمة ومدى ملاءمة لشكلي .	
٢٨			أجد من الأسهل التعامل مع :-	

			أ- التعلم الجزئي . ب- التعلم الكلي .	
٢٩			تتعلق خبرتي بالمعلومات عن طريق :- أ- عمل فهرسة لمكتبة البيت . ب- تنسيق الحديقة .	
٣٠			عندما أرى مخططا أو رسما بيانيا في المحاضرة أتذكر :- أ- ما قاله المحاضر حوله . ب- الصور .	
٣١			أفضل الاستمتاع والتسلية مع الآخرين من خلال لعبة :- أ- الكلمات المتقاطعة . ب- الصور المتشابهة .	
٣٢			أدون ملاحظاتي الخاصة عن الموضوع من خلال :- أ- كلمات ورموز لفظية . ب- رسومات وتصورات تدل على الموضوع .	
٣٣			عندما يكون لدي عمل أود ان :- أ- يساعدي الجميع في الأفكار . ب- أخرج الأفكار بشكل فردي .	
٣٤			يربحني :- أ- قراءة الكتب الجديدة . ب- زيارة الأماكن التي أراها لأول مرة .	
٣٥			أفضل عند عرض البيانات علي أن يوجد :- أ- نص يلخص النتائج . ب- مخططات أو رسوم بيانية .	
٣٦			عندما أحاول تسخير مواد موجودة في بيئتي المحلية فاني أفضل :- أ- جمع المعلومات التي لها علاقة بالواقع . ب- أتصور طبيعة المعلومات التي تساعد علي تكوين حاله علاقة بالظاهرة .	
٣٧			عندما أقرأ التعليمات عن كيفية عمل الأشياء فاني أفضل تطبيقها من خلال :- أ- قراءتي لها واعطائها اشارات لفظية . ب- تصوري للتعليمات ودقة اتقانها .	
٣٨			أفضل الدورات التي تركز على :- أ- الحقائق والبيانات . ب- المفاهيم والنظريات .	
٣٩			يثير اهتمامي في القنوات الفضائية :- أ- المناقشات في موضوعات هذه القنوات . ب- الأفلام الوثائقية .	
٤٠			عندما أقابل اشخاص في حفلة ،أتذكرهم من خلال :- أ- كلماتهم . ب- صورهم .	
٤١			الكتاب الذي يحتوي على الصور والرسومات البيانية أركز على :- أ- النص المكتوب . ب- الصور والرسوم البيانية بعناية .	
٤٢			عند قراءة موضوع فاني أفضل :- أ- المادة المقروءة الواضحة .	

			ب- الأشكال والصور الموجودة فيه .	
			احب ان أرفه عن نفسي واتسلى من خلال :- أ- قراءة كتاب . ب- مشاهده التلفاز .	٤٣
			عندما ادرس أفضل أن أكون ب :- أ- مجموعة دراسية . ب- مفردى .	٤٤

مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي – التصوري) المعد للتطبيق على عينة التحليل الاحصائي

جامعة القادسية / كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / ماجستير / علم النفس التربوي

عزيزتي الطالبة

عزيزي الطالب

تحية طيبة ...

يتضمن هذا المقياس مجموعة من الفقرات تحتوي كل فقرة على زوج من العبارات تتعلق بطريقة تعاملك مع المواقف الحياتية المختلفة ، وهذه الفقرات تنطبق على بعض الافراد ولا تنطبق على البعض الاخر ، المطلوب قراءة الفقرات بدقة والاجابة هي التي تعبر عن وجهة نظرك وذلك بوضع علامة (✓) امام احد البديلين وبما يناسبها ، يرجى عدم ترك أي عبارة من دون اجابة مع تدون المعلومات ادنى ، لا تستخدم اجابتك الا لأغراض البحث العلمي ، والاجابة لن يطلع عليها سوى الباحث ، لا داعي لذكر الاسم .

مثال على طريقة الاجابة الصحيحة :

ت	الفقرات
١	عندما اقرأ كتاب فاني اركز على :- ١- الفقرة المكتوبة . ٢- الاشكال والرسوم .

مع العلم ليس هناك اجابة صحيحة او خطأ

الجنس :- نكـــر انثى

الكلية :-.....

تخصصك :- علمي انساني

الصف الدراسية :- الثانية الرابع

الباحثة

بيداء صالح حسن

ت	الفقرات

١	أجد اني عندما أفكر ما فعلت امس يكون عبر: أ-الكلمات . ب-الصور.
٢	يتصف تعليمي في استيعاب المعلومات بالشرح الذي يعتمد على : أ-التفسيرات . ب-العروض البصرية .
٣	اداني للعمل يتطلب مني اللغة :- أ-المنطوقة . ب-المكتوبة .
٤	يرهقني التفكير في :- أ-كثرة الالفاظ الواقعية . ب-استعمال الصور الذهنية .
٥	أفضل الحصول على المعلومات الجديدة من خلال :- أ-اشارات مكتوبة أو معلومات لفظية . ب- صور أو مخططات أو رسوم بيانية أو خرائط .
٦	عندما أريد أن استمتع بقراءة قصة ما فاني أفضل :- أ- سماعها من احد . ب- قراءتها بنفسي وتصور أحداثها .
٧	عندما اتعلم شيئاً جديداً فإنه يساعدي على :- أ- التحدث عن ذلك الشيء الجديد . ب- التفكير في ذلك الشيء الجديد .
٨	عند مناقشتي لزملائي فاني أهتم ب :- أ- سردهم لهذه الاحداث . ب- عرضهم لصور الاحداث .
٩	في الكتاب الذي يحتوي الكثير من الصور والرسوم أفضل :- أ- التركيز على النص المكتوب . ب- استعراض الصور والرسوم بعناية .
١٠	عند ترتيب اثاث غرفتي يهمني :- أ- اراء الاخرين وانطباعاتهم . ب- التناسق الهندسي للأثاث والالوان و الجدران .
١١	يسعدني استذكار الأحداث المفرحة في حياتي عبر :- أ- قراءة المذكرات الخاصة بها . ب- استعادة صورها .
١٢	أفضل المدرس الذي يتعامل مع :- أ- الحقائق ومواقف الحياة الحقيقية . ب- الأفكار والنظريات .
١٣	تشير اهتمامي مشاهد العروض التلفزيونية التي تتضمن :- أ- انواع اللهجات العربية . ب- الالوان والاشكال .
١٤	احب المدرسين الذين :- أ- يقضون وقتاً في الشرح والتوضيح . ب- يضعون العديد من المخططات على السبورة .

١٥	عندما أتكلم مع شخص ما وناقشته فإن أكثر الامور تجذبني اليه هو :- أ- منطق الشخص المقابل وكيفية ادارته للنقاش . ب- تقديمه للرؤى والتصورات غير المألوفة لموضوع البحث .
١٦	احب ان ارى الاشياء من خلال :- أ- وصف الناس لها . ب- مظهرها وشكلها العام .
١٧	يهمني ان تحتوي غرفة الصف على :- أ- حكم واقوال نافعة . ب- لوحات فنية بالوان زاهية .
١٨	اتذكر من خلال :- أ- ما اسمع . ب- ما أرى
١٩	أجد اني عندما أكلف بواجب أو عمل ما ، انجزه غير :- أ- الاستماع لشخص أو اشخاص يحدثوني عما هو مطلوب . ب- تكوين صورة عما هو مطلوب .
٢٠	احب ان اتعلم عن طريق :- أ- كلمات منطوقة . ب- الرسومات التوضيحية .
٢١	عندما أكون ضمن المجموعات الدراسية ارغب في :- أ- المساهمة بالأفكار . ب- الجلوس والاستماع .
٢٢	احب أن :- أ- انظم الشعر . ب- اتعلم التصميم .
٢٣	افضل ان احصل على وصف مكان ما من خلال :- أ- تعليمات مكتوبة . ب- خريطة .
٢٤	أتقبل الناس أكثر واتواصل معهم بنجاح باستخدام :- أ- نبرات الصوت . ب- أناقتي وشكلي .
٢٥	عند شرائي لملابسي أفضل :- أ- نصائح الآخرين وآرائهم او بسبب سمعة الاسم او الماركة التي سمعت عنها . ب- اعجابي بشكل اللباس وتصميمه ومدى ملاءمة لشكلي .
٢٦	أجد من السهل التعامل مع :- أ- التعلم الجزئي . ب- التعلم الكلي .
٢٧	عندما ارى مخططا أو رسميا بيانيا في المحاضرة أتذكر :- أ- ما قاله المحاضر حوله . ب- الصور .
٢٨	أفضل الاستمتاع والتسلية مع الآخرين من خلال لعبة :- أ- الكلمات المتقاطعة . ب- الصور المتشابهة .
٢٩	ادون ملاحظاتي الخاصة عن موضوع من خلال :-

	أ- كلمات ورموز لفظية . ب- رسومات وتصورات تدل على الموضوع .	
٣٠	عندما يكون لدي عمل اود ان :- أ- يساعدي الجميع في الافكار . ب- أخرج الافكار بشكل فردي .	
٣١	يرحني :- أ- قراءة الكتب الجديدة . ب- زيارة الاماكن التي اراها لأول مرة .	
٣٢	أفضل عند عرض البيانات علي ان اجد :- أ- نص يلخص النتائج . ب- مخططات أو رسوم بيانية .	
٣٣	عندما أحاول تسخير مواد موجودة في بيتي المحلية فاني أفضل :- أ- جمع المعلومات التي لها علاقة بالواقع . ب- أتصور طبيعة المعلومات التي تساعد على تكوين حالة علاقة بالظاهرة .	
٣٤	عندما اقرا التعليمات عن كيفية عمل الاشياء فاني أفضل تطبيقها من خلال :- أ- قراعتي لها واعطائها اشارات لفظية . ب- تصوري للتعليمات ودقة اتقانها .	
٣٥	أفضل الدورات التي تركز على :- أ- الحقائق والبيانات . ب- المفاهيم والنظريات .	
٣٦	يشير اهتمامي القنوات الفضائية :- أ- المناقشات في موضوعات هذه القنوات :- ب- الافلام الوثائقية .	
٣٧	عندما اقابل اشخاص في حفلة ، أتذكرهم عن طريق :- أ- اسلوبهم في الكلام . ب- اشكالهم وسمانهم .	
٣٨	عند قراءة موضوع فاني أفضل :- أ- المادة المقروءة الواضحة . ب- الاشكال والصور الموجودة فيه .	
٣٩	أحب ان ارفه عن نفسي واتسلى من خلال :- أ- قراءة كتاب . ب- مشاهدة التلفاز .	
٤٠	عندما ادرس أفضل ان اكون ب :- أ- مجموعة دراسية . ب- مفردى .	

ملحق (٩)

مقياس الاسلوب المعرفي (اللفظي - التصوري) (بصيغته النهائية)

جامعة القادسية / كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / ماجستير / علم النفس التربوي

عزيزتي الطالبة

عزيزي الطالب

تحية طيبة ...

يتضمن هذا المقياس مجموعة من الفقرات تحتوي كل فقرة على زوج من العبارات تتعلق بطريقة تعاملك مع المواقف الحياتية المختلفة ، وهذه الفقرات تنطبق على بعض الافراد ولا تنطبق على البعض الاخر ، المطلوب قراءة الفقرات بدقة والاجابة هي التي تعبر عن وجهة نظرك وذلك بوضع علامة (✓) امام احد البديلين وبما يناسبها ، يرجى عدم ترك أي عبارة من دون اجابة مع تدون المعلومات ادنى ، لا تستخدم اجابتك الا لأغراض البحث العلمي ، والاجابة لن يطع عليها سوى الباحث ، لا داعي لذكر الاسم .

مثال على طريقة الاجابة الصحيحة :

ت	الفقرات
١	عندما اقرأ كتاب فاني اركز على :- ١- الفقرة المكتوبة . ٢- الاشكال والرسوم .

مع العلم ليس هناك اجابة صحيحة او خطأ

الجنس :- ذكــــــــر انثى

الكلية :-

تخصصك :- علمي انساني

الصف الدراسية :- الثانية الرابع

الطالبة

بيداء صالح حسن

ت	الفقرات
١	أجد اني عندما افكر ما فعلت امس يكون عبر: أ-الكلمات .

٢	ب-الصور. يتصف تعليمي في استيعاب المعلومات بالشرح الذي يعتمد على : أ-التفسيرات . ب-العروض البصرية .
٣	اداني للعمل يتطلب مني اللغة :- أ-المنطوقة . ب-المكتوبة .
٤	يرهفتي التفكير في :- أ-كثرة الالفاظ الواقعية . ب-استعمال الصور الذهنية .
٥	أفضل الحصول على المعلومات الجديدة من خلال :- أ-اشارات مكتوبة أو معلومات لفظية . ت- صور أو مخططات أو رسوم بيانية أو خرائط .
٦	عندما أريد أن استمتع بقراءة قصة ما فاني أفضل :- أ-سماعها من احد . ب-قراءتها بنفسي وتصور أحداثها .
٧	عندما اتعلم شيئا جديدا فانه يساعدني على :- أ-التحدث عن ذلك الشيء الجديد . ب-التفكير في ذلك الشيء الجديد .
٨	اجد اني اثناء مناقشتي لزملائي فاني اهتم ب :- أ-سردهم لهذه الاحداث . ب-عرضهم لصور الاحداث .
٩	في الكتاب الذي يحتوي الكثير من الصور والرسوم أفضل :- أ-التركيز على النص المكتوب . ب-استعراض الصور والرسوم بعناية .
١٠	اجد اني عندما ارتب اثاث غرفتي يهمني :- أ-اراء الاخرين وانطباعاتهم . ب-التناسق الهندسي للأثاث والالوان و الجدران .
١١	يسعدني استذكار الأحداث المفرحة في حياتي عبر :- أ- قراءة المذكرات الخاصة بها . ب- استعادة صورها .
١٢	أفضل المدرس الذي يتعامل مع :- أ-الحقائق ومواقف الحياة الحقيقية . ب-الأفكار والنظريات .
١٣	يثير اهتمامي مشاهد العروض التلفزيونية التي تتضمن :- أ-انواع اللهجات العربية . ب-الالوان والاشكال .
١٤	احب المدرسين الذين :- أ-يقضون وقتا في الشرح والتوضيح . ب-يضعون العديد من المخططات على السبورة .
١٥	عندما اتكلم مع شخص ما وناقشه فان اكثر الامور تجذبني اليه هو :- أ-منطق الشخص المقابل وكيفية ادارته للنقاش . ب-تقديمه للرؤى والتصورات غير المألوفة لموضوع البحث .
١٦	احب ان ارى الاشياء من خلال :- أ- وصف الناس لها . ب-مظهرها وشكلها العام .
١٧	يهمني ان تحتوي غرفة الصف على :- أ- حكم واقوال نافعة .

١٨	ب-لوحات فنية باللوان زاهية . اتذكر من خلال :- أ-ما اسمع . ب-ما أرى
١٩	أجد اني عندما أكلف بواجب أو عمل ما ، انجزه عبر :- أ-الاستماع لشخص أو اشخاص يحدثوني عما هو مطلوب . ب-تكوين صورة عما هو مطلوب .
٢٠	احب ان اتعلم عن طريق :- أ-كلمات منطوقة . ب-الرسومات التوضيحية .
٢١	عندما أكون ضمن المجموعات الدراسية ارجب في :- أ-المساهمة بالأفكار . ب-الجلوس والاستماع .
٢٢	احب أن :- أ-انظم الشعر . ب-اتعلم الرسم .
٢٣	أفضل ان احصل على وصف مكان ما من خلال :- أ-تعليمات مكتوبة . ب-خريطة .
٢٤	أتقبل الناس أكثر واتواصل معهم بنجاح باستخدام :- أ-نبيرات الصوت . ب-أناقتي وشكلي .
٢٥	عند شرائي لملابسي افضل :- أ-نصائح الاخرين وأرائهم او بسبب سمعة الاسم او الماركة التي سمعت عنها . ب-اعجابي بشكل اللباس وتصميمة ومدى ملاءمة لشكلي .
٢٦	أجد من السهل التعامل مع :- أ-التعلم الجزئي . ب-التعلم الكلي .
٢٧	عندما ارى مخططا أو رسميا بيانيا في المحاضرة أتذكر :- أ-ما قاله المحاضر حوله . ب-الصور .
٢٨	أفضل الاستمتاع والتسلية مع الاخرين من خلال لعبة :- أ-الكلمات المتقاطعة . ب-الصور المتشابهة .
٢٩	ادون ملاحظاتي الخاصة عن موضوع من خلال :- أ-كلمات ورموز لفظية . ب-رسومات وتصورات تدل على الموضوع .
٣٠	عندما يكون لدي عمل اود ان :- أ-يساعدني الجميع في الافكار . ب-أخرج الافكار بشكل فردي .
٣١	يربحني :- أ-قراءة الكتب الجديدة . ب-زيارة الاماكن التي اراها لأول مرة .
٣٢	أفضل عند عرض البيانات علي ان اجد :- أ-نص يلخص النتائج . ب-مخططات أو رسوم بيانية .

٣٣	عندما أحاول تسخير مواد موجودة في بيتي المحلية فاني أفضل :- أ- جمع المعلومات التي لها علاقة بالواقع . ب- أتصور طبيعة المعلومات التي تساعد على تكوين حالة علاقة بالظاهرة .
٣٤	عندما أقرأ التعليمات عن كيفية عمل الأشياء فاني أفضل تطبيقها من خلال :- أ- أقرأتي لها واعطائها اشارات لفظية . ب- تصوري للتعليمات ودقة اتقانها .
٣٥	أفضل الدورات التي تركز على :- أ- الحقائق والبيانات . ب- المفاهيم والنظريات .
٣٦	يشير اهتمامي القنوات الفضائية :- أ- المناقشات في موضوعات هذه القنوات :- ب- الافلام الوثائقية .
٣٧	عندما أقابل اشخاص في حفلة ، أتذكرهم عن طريق :- أ- اسلوبهم في الكلام . ب- اشكالهم وسمانهم .
٣٨	عند قراءة موضوع فاني أفضل :- أ- المادة المقروءة الواضحة . ب- الاشكال والصور الموجودة فيه .
٣٩	أحب ان ارفه عن نفسي واتسلى من خلال :- أ- قراءة كتاب . ب- مشاهدة التلفاز .
٤٠	عندما ادرس أفضل ان اكون ب :- أ- مجموعة دراسية . ب- مفردى .

Abstract

The Sufficiently Communicative and its relationship with the Cognitive Style (Verbal – imagery) among university students.

The current research aims to Know:

- 1- The level of the Sufficiently Communicative among university students.
- 2-The significance differences in the sufficiently communicative among university students , depending on the type variable (male –female),specialty (scientific-humanist)and grade (second – fourth).
- 3-Cognitive style (verbal – imagery) among university students.
- 4-The significance differences in cognitive style (verbal – imagery) among university students, depending on the type variables (male – female) specialty (scientific – humanist) and grade (second- fourth).
- 5- The correlation between the sufficiently communicative and the cognitive style (verbal – imagery) among university students.

The current research was focus on sample of (400) students from both gender in the university of AL Qadisiyah from both specialty (scientific – humanist)and for (second – fourth) grade of (males and females) of morning study in the academic year(2016-2017),they selected in a random way and suitable style to achieve the goals of the research.

First : Use a (descriptive approach)in the detection sufficiently communicative and its relationship with cognitive style (verbal – imagery).

Second :- build sufficiently communicative measure based on the theory of Bandura (1988) which consists of three areas are (confidence in being able to communicate .

Flexibility in dealing with others ,perseverance to wards communication).The statistical analysis operations was conducted on a sample of (300) students from both gender in the University of AL Qadisiyah ,They were randomized in a proportional manner. The marking of the vertebrae and its internal consistency has been verified and reliability ,reaching coefficient (0.84)in a way the trust – Re-test (0,87) equation Alpha crow nbach for internal consistency

The final form of the scale is (42)items with (14)items for per field.

Third :Aduptiong scale of cognitive style (verbal – imagery)for (Abd 2014) based on the theory of Riding (1998), and consists of positions for each one two alternatives (A-B) by (40) paragraph (position)as final form. After conducting the

statistical analysis operations on a sample –strong (300) students from both gender in the university of AL- Qadisiyah .They examined in a random way ,in a proportionate manner Then checking psychometric characteristic of the scale of validity, reliability coefficient was (0.87)by using retest method,(0.79)manner by analysis of variance (Kuder- Richardson formula (20)for internal consistency).After completing construction scale of the sufficiently communicative and adopt a cognitive style scale (verbal-imagery)that has been applied on sample search basic and depending on the statistical social science(spas)in data processing: The research reach the following.

- 1-The university students enjoy good sufficiently communicative.
- 2- There are statistically significant differences in sufficiently communicative depending on the type variables(males-females)for the benefit of males,There is no statistically significant differences in sufficiently communicative among university students depending on the variable of classes (second –fourth).There are statistically significant differences in sufficiently communicative among university students depending on the specialization variable (scientific-humanist)towards humanistic specialization .
- 3-T he university students tend to use the cognitive style with verbal dimension more than imagery dimension.
- 4- The females of university students tend to use cognitive style (verbal)more than males ,There are no statistically significant differences in cognitive style (verbal-imagery) among grade students(second-fourth)., There are statistically significant differences in cognitive style (verbal-imagery)for university students according to the specialization variable(scientific-humanist)as it found that the students humanist specialization used verbal dimension more that students scientific specialization.
- 5- There is a correlation relationship linearly indicative of statistically significance between the sufficiently communicative and cognitive style (verbal – imagery).

The research came out to some recommendations and suggestions.

Ministry of higher education and Scientific research
Al - Qadisiya University / College of education
Department of educational and Psychological Sciences



The Sufficiently Communicative and its relationship to cognitive-style (Verbal-imagery) among the students of the university

A Thesis submitted to

The Council Of The College of Education - University of AL-Qadisiya In partial of The Requirements For the Degree Of Master Of Arts In Educational Psychology

BY

Baidaa Salh Hasan

Supervised by

Dr. Prof. Ali Sager Jabber Al khazay

2017 .D

1439A.H.