الأسلوب المعرفي (التصلب / المرونة) لدى أساتذة التعليم الابتدائي "دراسة ميدانية بمدينة ورقلة"

أ . عباني مليكة ، أ . جديد أحلام ، أ.د. الشايب محمد الساسي
مخبر علم النفس وجودة الحياة
جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة طبيعة الأسلوب المعرفي(التصلب / المرونة) السائد لدى أساتذة التعليم الابتدائي، شملت عينة الدراسة 48 أستاذا و184 أستاذة، اختيرت بطريقة عشوائية طبقية من مدارس مدينة ورقلة، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدنا استبيان الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة لـــ "ميسون"(2011)، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج الرزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية النسخة SPSS v20، وبينت النتائج أن الاسلوب المعرفي الأكثر استخداما هو الأسلوب المرن ، كما بينت عدم وجود فروق دالة في الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة باختلاف الجنس و الأقدمية في التدريس والمؤهل العلمي.

الكلمات المفتاحية :الأسلوب المعرفي، التصلب، المرونة، أساتذة التعليم الابتدائي.

Abstract:

This study aims at identifying the level of the Cognitive Style (rigidity-flexibility) among primary education teachers. The study sample consists of 48 male and 184 female teachers. For this purpose, the researchers used Cognitive Style (rigidity-flexibility) questionnaire prepared by Missoun (2011) and they used the descriptive correlative method. The study has come up with a number of results among which are the following: The flexibility style is most used. There are no statistically significant differences in the cognitive style (rigidity-flexibility) of primary education teachers attributed to the variable of gender, experience, and scientific level.

Key words: Cognitive Style, Rigidity, Flexibility, Primary education teachers

مقدمة:

تعد الأساليب المعرفية المختلفة من الأبعاد المستعرضة في الشخصية، والتي تؤثر في جميع جوانب الشخصية، على اعتبار أن الشخصية كل متكامل لا يتجزأ، ولا شك أنها تعطي صورة عن الفروق الفردية بين الأشخاص فضلا عن ثباتها النسبي باعتبارها لا تتغير أو تتعدل بسهولة، وهذه ميزة تفيد في عمليات التنبؤ بالسلوك، وبالتالي نوع الاتجاه الذي يتبناه المعلم نحو مهنته.

وقد تجاوز مفهوم الأساليب المعرفية المعنى التقليدي المتداول في النظر إلى الشخصية كوحدات نفسية مستقلة , وأصبح ينظر إليها كمجموع متكامل لمختلف الجوانب المعرفية والانفعالية، وهذا يقودنا بسلاسة لفهم تلك الأسس التي تميز بين الأفراد في طرق تفاعلهم مع مختلف المواقف التي تواجههم، والتي اصطلح عليها بالأساليب المعرفية، إذ تمثل الطرق الأكثر تفضيلا لدى الفرد للتفاعل بشكل متفرد، وهي تتصف بقدر عال من الثبات النسبي (ميسون، 2010: 5)، وبالتالي لا يجب أن تخفى علينا الإشارة إلى أن الأساليب المعرفية ليست ذات طابع يعكس لنا الفروق بين الأفراد في مختلف العمليات العقلية فحسب، بل تتعدى لتشمل الجوانب الشخصية الأخرى.

1 ــ مشكلة الدراسة:

يعتبر سلوك المعلم و طريقته في التعامل مع المعرفة والمعلومات وكيفية تعلمها والاحتفاظ بها واستدعائها واستخدامها لحل المشكلات أو معالجة المواقف التي تواجهه انعكاسا لأساليب تفكيره، كما أن المعلم يستخدمها كطريقة مفضلة لديه في تنظيم ما يمارسه من نشاط معرفي كطريقته في التدريس أو معاملته مع تلاميذه أو زملائه أو مرؤوسيه أو أفراد مجتمعه في أبعاده المختلفة دون الاهتمام بهذا النشاط.

ويعتبر كاجان (Kagan) أن الأساليب المعرفية هي المسؤولة عن الفروق الفردية في عمليات الإدراك ولتذكر والتفكير، كما يمكن اعتبارها الطريقة المميزة لدى الفرد في الفهم والادراك لما يتعرض له من موضوعات في البيئة الخارجية وكيفية التعامل مع هذه الموضوعات (فخري، 2010: 227)، وبهذا تواجه امكانيات المعلم وعقله تحديات كثيرة جديدة، مما يستلزم عليه أن يتعامل مع هذه التحديات بالأسلوب المفضل لديه حتى يستطيع أن يقف على تلك القدرات، لذا فإن خصائص المعلم المعرفية التي تتمثل في الأسلوب المعرفي ترتبط ببعض المتغيرات، والتي من أهمها سمات الشخصية.

ونظرا لتسليم بعض الدراسات النفسية والتربوية كدراسة (الشرقاوي، 1995) وغيره بالفروق الفردية بين الأفراد في تناولهم واستجابتهم للمعلومات والمواقف المختلفة ,فإن دراسة هذه الفروق لا تكون إلا من خلال ما يعرف بالأسلوب المعرفي الذي يعكس هذه الفروق, وتأثير تلك الاختلافات في كثير من الجوانب النفسية والاجتماعية، ويعد الاتجاه نحو مهنة التدريس أحد أهم جوانب الشخصية.

فقد تناولت دراسة "الشرقاوي" دور الأساليب المعرفية في تحديد الميول المهنية لدى الشباب الكويتي من الجنسين , إذ تناول فيها الأسلوب المعرفي الاستقلال / الاعتماد على المجال الإدراكي، و توصل إلى نتائج مفادها وجود فروق دالة بين الذكور المستقلين عن المجال والمعتمدين على هذا المجال في مقياس الميل الميكانيكي والحسابي والعلمي لصالح الأولى.

ودراسة " فريز" التي توصلت نتائجها إلى أن الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) يعتبر أحد العوامل التي تؤثر في التفضيلات المهنية للفرد.

ودراسة "ميسون" (2011) التي أوضحت أن الميول المهنية بين المتربصين والمتربصات لا تختلف باختلاف الأسلوب المعرفي التصلب/ المرونة أو باختلاف الأسلوب المعرفي التروي/الاندفاع.

ولهذه الأساليب تصانيف عدة كالاستقلال /الاعتماد عن المجال الإدراكي؛ والتروي /الاندفاع؛ والتبسيط التعقيد؛ والتصلب المرونة، هذا الأخير الذي سنسلط عليه الضوء في هذه الدراسة.

يعتبر الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) المنبثق من النظريات المعرفية كمتغير من متغيرات الشخصية الذي يهتم بالمعتقدات والاتجاهات التي يحملها الفرد بخصوص نظرته للمواقف والمعلومات والسلوكات التي يتخذها أو التي تتحكم في نتائج حياته، وتفسيرا لمفهوم الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) يميز علماء النفس المعرفيون بين فئتين من الأفراد، الأفراد ذوو الأسلوب المعرفي المتصلب الذين يتميزون بالتمسك بالأحكام المتطرفة التي تتصف بالثبات والجمود ومسايرتها والميل إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق مع مقاومة التغيير وعدم تحمل الغموض، أما الفئة الثانية وهم الأفراد ذوي الأسلوب المعرفي المرن فهم الذين يتميزون لتوظيفهم للمعلومات في المواقف المختلفة والمتباينة، وتظهر بعدم التمسك بالأحكام المتطرفة التي تمتاز بالثبات والجمود والميل إلى القبول المتدرج أو الرفض المتدرج مع الإقبال على التغير وتحمل الغموض.

ويعد الأسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة) من الأساليب التي استثارت اهتمام الدارسين والباحثين في هذا المجال من خلال ربطها بعدد من المتغيرات النفسية المهمة, ولقد كشفت دراسة بلوك وزملائه (Block et al.1974)

أن الأفراد المرنيين يميلون إلى أن يكونوا أكثر ذكاء وكفاءة، وهم أفراد لديهم الكثير من العطاء، بينما يتسم الأفراد المتصلبون بضعف الثقة بالنفس (الشرقاوي، 2006: 145).

ولقد لاقى هذا المفهوم في السنوات الأخيرة اهتماما متزايدا لدى الدارسين في مجال الشخصية كمتغير محوري لها، وبالرجوع إلى أدبيات هذا الموضوع نجد بعض الدراسات الحالية قد جعلته هدفا أساسيا لها، مبرزة علاقته وتأثيره على الكثير من المتغيرات،

من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع نجد دراسة شيم وهيرويج (Shim et Herwig .1997) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب /المرونة) والخبرة في التدريس لدى المعلمين، وقارنت الدراسة بين المعلمين الذين يعملون بالمدارس الحكومية والمعلمين الذين يعملون بالمدارس الخاصة، وقد أوضحت النتائج أن معلمي المدارس الحكومية يمتازون بمرونة أكثر من معلمي المدارس الخاصة، بالإضافة إلى وجود فروق في الأسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة) باختلاف سنوات الخبرة، أي كلما زادت سنوات الخبرة أصبح المعلمين أكثر مرونة.

وهدفت دراسة إنشوستي (Inchausti.1999) إلى البحث عن العلاقة بين تقدير الذات والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة بين المتغيرين

كما أجرت أسماء السرسي (2000) دراسة للتعرف على الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى أساتذة الجامعة وعلاقته بالجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، وتوصلت إلى عدم وجود اختلافات في الأسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة) لدى المعلمين باختلاف جنسهم، بينما توجد فروق لدى المعلمين تبعا لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة في الأسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة).

أما دراسة أبو سيف (2000) فلقد هدفت إلى التعرف على بعض الأساليب السائدة لدى عينة من المعلمين وعلاقتها بالخبرة المهنية والجنس والمؤهل العلمي، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة بين المعلمين والمعلمات في الأسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة) باختلاف الخبرة المهنية، حيث أن المعلمين ذوي الخبرة المرتفعة كانوا أكثر تصلبا من المعلمين ذوي الخبرة المنخفضة، وأن المعلمات كن أكثر تصلبا من المعلمين، وأنه لا توجد فروق جوهرية لدى المعلمين في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) باختلاف المؤهل العلمي (مسعد بن فالح العمري، 2007: 52).

وأجرى تانتيكين (Tantekin . 2000) دراسة هدفت إلى التعرف على الأسلوب المعرفي السائد لدى المعلمين باختلاف سنوات العمل والجنس والمؤهل العلمي، وأوضحت النتائج أن المعلمين الذكور أكثر تصلبا من المعلمات، في حين أن المعلمات يبدين مرونة في أسلوب تعاملهم على المعلمين، وأن المعلمين الأكثر خبرة أكثر مرونة من المعلمين ذوي الخبرة القليلة، في حين أن المعلمين الذين تخرجوا من الجامعة أكثر تصلبا من المعلمين الذين تخرجوا من معاهد التربية.

وذكر محمد نجيب والرمادي (2003) في دراستهما حول الأسلوب المعرفي السائد لدى المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية كالجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، أن الأسلوب المعرفي السائد لدى الأساتذة الإناث ولدى الأساتذة ذوي الخبرة المرتفعة التي تزيد عن 15 سنة هو الأسلوب المرن، بينما الفئة الأخرى، يمتازون بالأسلوب المتصلب، ولا توجد فروق دالة في هذا الأسلوب بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي.

بالإضافة إلى دراسة يوسف صالح (2008) التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة إيجابية بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والرضا الوظيفي لدى مستشاري التربية.

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية حول الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) السائد لدى معلمي المرحلة الابتدائية لمدينة ورقلة من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

2 ــ تساؤلات الدراسة:

- ما الأسلوب المعرفي السائد لدى أساتذة التعليم الابتدائي؟

- هل توجد علاقة بين الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) وكل من الجنس والأقدمية في التدريس والمؤهل العلمي؟

3 ــ فرضيات الدراسة:

1- إن الأسلوب المعرفي المرن هو السائد لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

2- توجد فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) تعزى للجنس والأقدمية في التدريس؟

3- توجد فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) باختلاف الجنس والمؤهل العلمي؟

4 ــ أهداف الدراسة:

1- التعرف على الأسلوب المعرفي السائد لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

2- الكشف عن علاقة الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) بكل من الجنس والأقدمية في التدريس والمؤهل العلمي.

5 ــ أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية متغيرها، الأسلوب المعرفي (التصلب /المرونة)، إذ تعتبر الأساليب المعرفية من المواضيع الحديثة التي بدأ يتوجه إليها البحث بعد النمو المتزايد للدراسات في مجال علم النفس المعرفي، كونها تعبر عن عادات الفرد في حل المشكلات واتخاذ القرارات وتجهيز المعلومات، أي إذا علمنا أن شخصا معينا يتسم بأسلوب معرفي ما، نستطيع أن نتنبأ بنوع السلوك الذي يمكن أن يقوم به هذا الشخص أثناء تعامله مع مختلف المواقف، سواء كانت مواقف اجتماعية أو تعليمية.

6 ــ التحديد الإجرائي لمتغير الدراسة:

الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة): يقصد به كيفية إدراك الأساتذة ومعالجتهم للمعلومات التي يستقبلونها، والمواقف التي تعترضهم، ويفرق بينهم من خلال تمسكهم بالأحكام المتطرفة، وهذا ما يميز ذوي الأسلوب المتصلب، أو بعدم التمسك بالأحكام المتطرفة، وهذا ما يميز ذوي الأسلوب المرن، ويتحدد باستجاباتهم على مقياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة)

لـــ "ميسون"(2011).

7 ــ الإطار النظري للدراسة:

- مفهوم الأساليب المعرفية: فقد عرفها "وتكن"(Witkin) وزملاؤه بأنه الطريقة التي يتميز بها الفرد أثناء معالجته للموضوعات التي يتعرض لها في مواقف الحياة اليومية , مما يجعله خاصية للشخصية و اعتباره منبئا بالفروق الفردية في عملية التفضيل الشخصي، سواء في المجال المعرفي أو في المجال الاجتماعي (Witkin et All.1977.p 10).

ويعتبر "ميسك" (Missick.1988) أن الأساليب المعرفية بأنها "ألوان الأداء المعرفي المفضلة لدى الفرد لتنظيم ما يدركه من حوله و أسلوبه في تنظيم خبراته و ترميزه للمعلومات و تخزينها في الذاكرة (العتوم، 2004: 286).

كما يعرفها "جولد ستين وبلاكمان "(Goldstein and Blackman.1978) بأنها تكوين افتراضي يتوسط بين المثيرات والاستجابات، وينعكس في طريقة الفرد المميزة في إدراكه للعالم الخارجي، وفي أساليب تعامله في المواقف الاجتماعية المختلفة .(P .lucas ,2003 ,p 4)

ويتفق هذا مع تعريف "رايدنج و ورينر" (Giding and Rayher,1988)اللذان يريان بأن الأسلوب المعرفي يرتبط أشد الارتباط بشخصية الفرد ومزاجه , وأنه يؤثر على الطرق التي من خلالها يستجيب الأفراد للأحداث في حياته، والتي عن طريقها يرتبط بالأخرين ويتفاعل معهم (المصيلحي، 2002: 36).

وفي نفس السياق يؤكد "أبو حطب وسيد عثمان"(1978) على أن الأساليب المعرفية تشير إلى الفروق الفردية في طرق وتنظيم وتناول المعلومات والخبرات، كما أنها تتضمن العادات في تكوين وتناول المعلومات، وحيث أنها تعكس الفروق في الطريقة التي يتلقى بها الأفراد المعلومات، ومن ثم معالجتها واستخدامها، فإنها تعتبر أبعاد سيكولوجية تمثل الثبات في الطريقة الفردية لاكتساب ومعالجة المعلومات، وبالتالي استخدامها، وبواسطة هذه الأساليب يمكن الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد ليس فقط في المجال الإدراكي المعرفي، والمجالات المعرفية الأخرى، ولكن كذلك في المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية.

وينظر "جيلفورد" (Gulford ,1980) إلى الأساليب المعرفية على أنها وظائف موجهة لسلوك الفرد، ويمكن تعريفها على أنها قدرات عقلية ومعرفية "Cognitive abilities"، وأنها ضوابط عقلية معرفية " Cognitivte controls" أو الاثنين معا(عواد، 1998: 123)، كما يمكن اعتبارها كسمات تعبر عن الجوانب المزاجية في الشخصية، ويفضل تسميتها بـــ"الأساليب العقلية " بدلا من الأساليب المعرفية.

في حين عرفها "تننت" (Tennant ,1988) على أنها الأسلوب المفضل لدى الفرد في تمثيل المعلومات الخارجية ومعالجتها (الفرماوي، 1986: 78).

وعرفه كل من "كوب وسيجل "(Coop et Sigel) بأنه الأسلوب الثابت نسبيا الذي يفضله الفرد في تنظيم ما يدركه من حوله (الزغلول والزغلول، 2003: 35) .

وقد عرفها "الشرقاوي"(1992) بأنها الفروق بين الأفراد في كيفية ممارسة العمليات المعرفية المختلفة مثل: الإدراك والتفكير وحل المشكلات والتعلم، وكذلك بالنسبة للمتغيرات الأخرى التي يتعرض لها الفرد في الموقف السلوكي، سواء في المجال المعرفي أو المجال الاجتماعي.

وعرف "كاجان " (Kagan) أن الأساليب المعرفية هي المسؤولة عن الفروق الفردية في عمليات الادراك والتذكر والتفكير، كما يمكننا اعتبارها الطريقة المميزة لدى الفرد في الفهم والإدراك لما يتعرض له من موضوعات في البيئة الخارجية، وكيفية التعامل مع هذه الموضوعات (العتوم، 2004: 87).

- الأسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة): يشير مصطلح الأسلوب المعرفي إلى الفروق في الطريقة أو الاستراتيجية التي يستخدمها الأفراد في الإدراك مواجهة المواقف المختلفة من حولهم كيفما كانت طبيعتها، سواء كانت اجتماعية أو أسرية أو تعليمية , وتلك المواقف تتشكل من مثيرات مرتبطة بالموقف، إذ نجد أن بعض الأفراد لا يتأثرون بالمتناقضات الموجودة بين مثيرات الموقف المدرك، في حين نجد البعض الآخر يتأثر بمشتتات الانتباه ولا يستطيعون التركيز على الموقف بشكل مباشر.

انطلاقا من هذا نستطيع القول بأن الصنف الأول يتميز بالأسلوب المعرفي المرن والثاني بالمتصلب، إذ يعد الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) أحد أنواع الأساليب المعرفية، الذي يمتد على بعد متصل قطبه الأول التصلب وقطبه المقابل المرونة.

8. الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

1- **منهج الدراسة:**

2- **مجتمع الدراسة:** يتحدد المجتمع في الدراسة الحالية بمجموع الأساتذة الذين يدرسون في المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة وهم الأساتذة الذين يدرسون في مدارس بني ثور والمخادمة وسعيد عتبة، ويقدر عددهم بـــ (763) أستاذا وأستاذة موزعين على (8) مقاطعات تربوية.

3- **عينة الدراسة:** تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية، وذلك بسحب نسبة 30 % من مجموع المعلمين من كل مقاطعة من المقاطعات الثمانية، وعليه فقد تكونت عينة الدراسة 48 أستاذا و184 أستاذة.

جدول رقم (01) يبين خصائص عينة الدراسة

المتغير	الخصائص	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	48	% 20.68	232
	أنثى	184	% 79.32	
المؤهل العلمي	الثالثة ثانوي فأقل	166	%71.55	232
	بكالوريا فما فوق	66	%28.45	
الأقدمية في التدريس	5 سنوات فأقل	54	23.29%	232
	من 6 إلى 10سنوات	76	%32.75	
	أكثر من 10سنوات	102	%43.96	

4- **أداة القياس:** تم استخدام مقياس الأسلوب المعرفي (التصلب / المرونة) الذي أعدته سميرة ميسون (2011) في دراستها الأساليب المعرفية (التصلب/المرونة) و(التروي/الاندفاع)، ويتكون المقياس في صورته النهائية من 45 بندا وخمسة أبعاد.

ويحتوي هذا المقياس على (45) فقرة، بعد حذف فقرتين منه وهذا لعدم قياسهما لخصائص العينة وهما:

-أستطيع الانضمام إلى أي مجموعة قصد إنجاز الواجبات الدراسية

-يمكنني التأقلم مع أي تخصص يوجهونني إليه

وأصبح المقياس في صورته النهائية، يتكون من(43) فقرة، كما هو مبين في الجدول رقم (01).

جدول رقم (02) يبين توزيع فقرات الأسلوب المعرفي (التصلب / المرونة) على الأبعاد:

البعد	الفقرات التي تنتمي إليه
بعد التمسك بالأحكام المتطرفة	1 ــ2ــ 3ــ4 ــ 9ــ 19ــ20
بعد مقاومة التغيير	5 ــ6ــ7ــ8ــ10ــ11ــ12ــ24ــ25ــ26ــ41ــ42ــ43
بعد عدم تحمل الغموض	32ــ33ــ 34ــ35ــ
بعد التسلطية	13 ــ14ــ 15ــ16ــ36ــ37ــ38ــ39ــ40
بعد عدم التسامح مع الآخرين	17ــ18 ــ21 ــ22 ــ23 ــ27 ــ28 ــ29 ــ30 ــ31

طريقة الاجابة: تم استخدام طريقة ليكرت، حيث أن لكل بند خمسة بدائل، هي: تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي أحيانا، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي أبدا، وتم إعطاء التقديرات(الأوزان)(5-4-3-2-1) بالنسبة للفقرات المتصلبة، و(1 -2 -3 -4 -5) بالنسبة للفقرات المرنة.

5- **الخصائص السيكو مترية لمقياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة):**

أ- صدق الأداة: يقاس الصدق بطرائق متعددة، إلا أنه تم الاكتفاء بنوعين:

- صدق المقارنة الطرفية: تم حساب صدق الأداة باعتماد طريقة المقارنة الطرفية، حيث تم ترتيب الدرجات الكلية تنازليا ثم تمت المقارنة بين33% من المستوى العلوي بـــ33% من المستوى السفلي، فكانت قيمة "ت" المحسوبة 10,47، وهي قيمة دالة عند 0,01، مما يعني أن هناك فروقا بين المستوى العلوي والسفلي للدرجات، وبالتالي فالأداة Tميز بين المفحوصين.

جدول رقم (03) يوضح نتائج صدق الأداة بطريقة المقارنة الطرفية

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدرجات العليا	2.05	7.39	26	10.47	24	0.01
الدرجات السفلى	1.17	4.25				

يتضح من الجدول رقم (03) أن قيمة "ت" المحسوبة لدلالة الفروق بين القيم العليا و القيم الدنيا لأداة الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) هي (10.47) أكبر من قيمة "ت " المجدولة و هي (2.48), وهذا عند مستوى الدلالة 0,01 , أي أنها توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة العليا والمجموعة السفلى , وعليه فإن الأداة تتمتع بالقدرة على التمييز بين المجموعة العليا و المجموعة السفلى , و بالتالي الأداة صادقة.

ب- ثبات الأداة:

- طريقة التجزئة النصفية: لقياس ثبات الأداة، اعتمدنا طريقة التجزئة النصفية , حيث تم تجزئة المقياس إلى جزئين, يتكون الجزء الأول من الدرجات الفردية , ويتكون الجزء الثاني من الدرجات الزوجية للمقياس , ثم تم قياس الارتباط بين نتائج الأفراد في النصف الأول و بين نتائجهم في النصف الثاني , وذلك باستخدام معادلة بيرسون (عبد الحفيظ مقدم، 2003: 78)، وبتطبيق هذه المعادلة قدرت قيمة "ر" بـــ (0.49) وتم تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون , وبعد التطبيق وجدت قيمة رأأ =(0.65) وعليه فإن معامل الارتباط المحسوب بمعادلة بيرسون هو (0.49) وبعد تعديله باستعمال معادلة سبيرمان براون أصبح (0.65) وهو معامل مرتفع.

- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(Test Retst): تم تطبيق المقياس بفارق أسبوعين على العينة الاستطلاعية (40 معلما و معلمة) وتم حساب معامل الارتباط بين مرتي التطبيق باعتماد معامل ارتباط بيرسون , فكانت قيمة (ر) تساوي (0.97) وهو معامل ارتباط مرتفع.

8. عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية:

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على: إن الأسلوب المعرفي المرن هو السائد لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

لاختبار الفرضية تم حساب متوسط استجابات أفراد العينة على مقياس الأسلوب المعرفي.

جدول رقم (05) يبين نتائج الأسلوب السائد لدى معلمي المرحلة الابتدائية

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة القطع
(التصلب/المرونة)	232	137.75	16.70	129

يتضح من الجدول رقم (05) أن المتوسط الحسابي بلغ (137.75)، بانحراف معياري قدر بـــ(16.70)، وهو متوسط أكبر من درجة القطع التي تقدر بـــ (129)، وعليه فإن الأسلوب المعرفي السائد لدى الأساتذة هو الأسلوب المرن، ومن أجل اختبار دلالة المتوسط الحسابي، تم حساب الفرق بين متوسطي الأساتذة ذوي الأسلوب المرن والأساتذة ذوي الأسلوب المتصلب، كما هو موضح في الجدول رقم (06).

جدول رقم (06) يوضح الفروق بين متوسط درجات ذوي الأسلوب المرن وذوي الأسلوب المتصلب

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
أسلوب مرن	154	138.83	6.35	23.17	230	0.01
أسلوب متصلب	78	118.53	6.20			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أن المتوسط الحسابي للأساتذة ذوي الأسلوب المرن يقدر بـــ(138.83) وهو أكبر من متوسط الأساتذة ذوي الأسلوب المتصلب والمقدر بـــ(118.53)، وأن قيمة (ت) تقدر بـــ(23.17)، مما يدل على وجود فروق دالة بين الأساتذة ذوي الأسلوب المرن والأساتذة ذوي الأسلوب المتصلب، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، الذي ينص على أن الأسلوب المعرفي المرن هو السائد لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة "تانتيكين" (Tantekin 2000) التي أوضحت أن الأسلوب المعرفي المرن هو السائد لدى المعلمين، ودراسة محمد نجيب والرمادي (2000) التي بينت أن الأسلوب المعرفي المرن هو السائد لدى أساتذة الثانوي.

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن طبيعة مرحلة التدريس -التعليم الابتدائي- تتطلب أو تفرض نوعا من المرونة والصبر، خاصة وأن الأستاذ قد تعرض أثناء تكوينه لخصائص مراحل النمو المختلفة، ويدرك أهمية هذه المرحلة في بناء شخصية الطفل المستقبلية.

وقد يعود ذلك إلى طبيعة التكوين المستمر -الندوات التربوية-، فهي بمثابة الإعداد التربوي، أو أن حبهم للأطفال وتيقنهم بمهنة التعليم التي تتطلب الصبر والمرونة مع التلاميذ مع مراعاتهم للفروق الفردية، وبأن المعلم أحس أن مهنة التعليم مسؤولية اجتماعية تأخذ على عاتقه إصلاح أمة بأكملها و بالتالي ينبع إحساس داخله بأن يتمالك نفسه قدر المستطاع أثناء قيامه بعمله مما يجعله ميال للتعليم متحمل لمسؤوليته في كافة صوره وأنشطته.

وهذا يدعم ما جاء في الجانب النظري من أن الأسلوب المعرفي اتجاه عام يحكم السلوك في مواقف بيئية معينة، وله خصائص الدافعية، بحيث تؤدي إلى ضبط السلوك وتنظيمه باستخدام استراتيجيات معينة.

وقد يعزى ذلك إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية التي تجعل هذه الشريحة من المجتمع تمتاز بالمرونة، وهذا مؤشر إيجابي ربما يكشف عن طريقة فاعلة في التفكير لدى أفراد العينة بسبب ما يمتلكون من مرونة معرفية تضاهي ما لديهم من صلابة معرفية، فكلما نشأ الفرد في عائلة تمتاز في تعاملها مع أبنائها بالمرونة كلما تعود التلميذ على هذا الأسلوب في حياته المستقبلية، وبالتالي ينعكس في معاملته مع أفراد مجتمعه او تلاميذه إذا كان أستاذا.

2- عرض وتحليل الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على: توجد فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى أساتذة الابتدائي، تعزى للجنس وللأقدمية في التدريس.

جدول رقم (07) يبين الفروق بين المتغيرين في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	معدل المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
الجنس	7.24	29203.720	1	7.27	0.05	غير دال
الأقدمية	226.46		2	113.23	0.89	
تفاعل الجنس والأقدمية	193.87		2	96.94940	0.76	
الخطأ	28730.63		226	127.127		

يتضح من خلال الجدول رقم(07) أن قيم "ف" لمتغير الجنس **0.05** ولمتغير المؤهل **0.89**، و**0.76** للتفاعل بينهما، وهي أقل من القيم المجدولة، ومنه يتبين أنه لا توجد فروق دالة بين هذه القيم، وعليه نقبل الفرض الصفري أي "لا توجد فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) باختلاف الجنس والمؤهل العلمي".

تفسير متغير الجنس: تتفق هذه النتيجة مع دراسة "السرسي"(2000) التي توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى الأساتذة باختلاف جنسهم.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من إنشوستي (Inchausti.1999) التي توصلت إلى أنه توجد فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى المعلمين باختلاف الجنس، ودراسة تانتيكين (Tantekin.2000) التي بينت أنه توجد فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى معلمي المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي، إعدادي، ثانوي) تعزى للجنس.

وكذا دراسة "نجيب والرمادي"(2003) التي بينت نتائجها أنه توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى أساتذة التعليم الثانوي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة لكون الذكر والإناث يتعرضون لنفس الضغوطات النفسية والاجتماعية في محيط العمل، مما أكسبهم(التصلب –والمرونة) في التعامل مع مشكلات الحياة.

تفسير متغير الأقدمية في التدريس: تتفق هذه النتيجة مع دراسة "نجيب و"الرمادي" التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى الأساتذة باختلاف أقدميتهم في التدريس .

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة شيم وهيرويج (Shim et Herwig .1997) التي توصلت إلى وجود فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى المعلمين باختلاف الخبرة في التدريس، ودراسة إنشوستي (Inchausti.1999) التي توصلت إلى أن المعلمين ذوي الخبرة الطويلة أكثر مرونة من زملائهم المعلمين ذوي الخبرة القليلة، ودراسة "السرسي"(2000) التي توصلت إلى وجود فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى المعلمين باختلاف سنوات الخبرة.

كما أسفرت دراسة أبو سيف(2000) عن وجود فروق دالة لدى المعلمين في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) باختلاف أقدميتهم في التدريس.

ويمكن أن يرجع السبب إلى كون أغلبية المعلمين لهم أقدمية في التدريس كبيرة وهم الذين تخرجوا من معاهد التعليم وبالتالي خصائص فهم قد تلقو مكتسبات معرفية من المعاهد التي تختص بالتعليم و كيفية إدارته على أكمل وجه , بحيث كلما استمر الفرد في هذه المهنة إلا و تعود عليها و اكتسب الأسلوب المعرفي الذي يراه مناسب لكل موقف معين .

ونستنتج من ذلك أنه لربما هناك عوامل أخرى قد تكون سببا في عدم إظهار الفروق، إذ يؤكد الشرقاوي (1999) أن هناك اتفاقا بين الباحثين المختصين على أن الأساليب المعرفية و من ضمنها الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) تعد بمثابة تكوينات نفسية تتأثر بعدد من العوامل، كالضغوط النفسية التي تطرأ على المعلم سواء كان في محيط أسرته أو عمله كمعاملة المسؤولين له والتعامل مع الزملاء والمنهاج الدراسي والحجم الساعي .

3- **عرض وتحليل الفرضية الثالثة**: تنص الفرضية الثالثة على:

توجد دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى أفراد عينة الدراسة، تعزى للجنس وللمؤهل العلمي.

جدول رقم (08) يبين نتائج الفروق بين المتغيرين في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والتفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	مجموع المربعات الكلي	درجة الحرية	معدل المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
الجنس	0.016	29203.72	1	0.016	0.64	غير دال
المؤهل	62.14		1	62.14	0.48	
التفاعل بين الجنس والمؤهل	21.64		1	21.64	0.11	
الخطأ	29020.03		228	127.281		

يتبين من خلال الجدول رقم (08) أن قيم "ف" لمتغير الجنس 0.64 ولمتغير المؤهل 0.48 و0.11 للتفاعل بينهما، وهي أقل من القيم المجدولة، ومنه يتبين أنه لا توجد فروق دالة بين هذه القيم، ومنه نقبل الفرض الصفري أي "لا توجد فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) باختلاف الجنس والمؤهل العلمي والتفاعل بين المتغيرين.

تفسير متغير المؤهل العلمي: تتفق هذه النتيجة مع دراسة "نجيب والرمادي"(2003) التي توصلت إلى أنه توجد فروق دالة لدى المعلمين في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) باختلاف المستوى العلمي، ومع دراسة أبوسيف(2000)

التي بينت أنه لا توجد فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

بينما تختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة تانتيكين (Tantekin.2000) التي أسفرت نتائجها على وجود فروق دالة في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) باختلاف المؤهل العلمي.

قد تعود هذه النتيجة إلى اختلاط الأساتذة مع بعضهم البعض وخاصة عند اشتراكهم في النشاطات التربوية، مما يؤدي إلى تكوين صداقات بينهم، وهذه الصداقة أو الزمالة تؤثر فيهم أخذا وردا، وبالتالي تؤثر هذه العلاقات على أسلوبهم المعرفي.

وهذا يؤكده العتوم (2004) بقوله إن "الأساليب المعرفية تعتبر بمثابة تكوينات نفسية عبر الشخصية لا تتحدد بجانب واحد من جوانبها فقط، ولكنها تتضمن الكثير من العمليات النفسية، كما تعتبر طريقة مميزة للأفراد أثناء معالجتهم للمعلومات التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية.

- **خلاصة الدراسة والآفاق المستقبلية:** استهدفت الدراسة الحالية معرفة ووصف أحد الأساليب المعرفية أسلوب التصلب مقابل المرونة الذي يعد من الأساليب المرتبطة بالفروق الفردية المتعلقة بتعامل الأساتذة مع التلاميذ وتأثرهم بالمتناقضات أو التداخلات الإدراكية الموجودة في الموقف التعليمي، فالأستاذ المتميز بالمرونة المعرفية يتميز بالقدرة على يتقبل آراء التلاميذ.

وقد بينت النتائج أن أساتذة التعليم الابتدائي يميلون إلى استخدام الأسلوب المعرفي المرن، وأن الأساتذة باختلاف جنسهم "ذكورا-إناثا"، وأقدميتهم "أقل من 5 سنوات- 6 سنوات فأكثر، ومؤهلاتهم العلمية "الثالثة ثانوي فأقل- بكالوريا فما فوق" لا يختلفون في استخدام الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة).

وبناء على ذلك نقترح:

- عقد ندوات لفائدة الأساتذة لتدريبهم على استخدام الأساليب المعرفية المناسبة لمختلف المواقف التعليمية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول موضوع الأساليب المعرفية في علاقته المتغيرات الشخصية.

المراجع:

إبراهيم، محمد نور الدين حنان (1999) التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها ببعض الأساليب المعرفية، رسالة ماجستير، القاهرة.

أبوحطب، فؤاد عبداللطيف (1996) القدرات العقلية، ط 5، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف وسيد، عثمان (1998) القدرات العقلية، ط 2، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

أبو السعد، أحمد عبداللطيف (2009) دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية ,ط1, ديبونو للطبعة والنشر والتوزيع، الأردن.

أبو النيل، محمود السيد (1987) الاحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

أبو علام، محمود رجاء (2004) مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط4، دار النشر بجامعات مصر، جامعة القاهرة، مصر.

الأحمد، أمل (2001) بحوث ودراسات في علم النفس، ط1، مؤسسة الرسالة، لبنان.

الخولي، محمد هشام (2002) علم النفس المعرفي، ط 1، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.

الخي، محمد (2001) مناهج البحث التربوي، ط1، دار الاعتصام للنشر، الدار البيضاء، المغرب.

الدردير، أحمد عبد المنعم (2004) علم النفس المعرفي، الجزء الأول، ط 1، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.

الداهري، صالح حسن والكبيسي، وهيب مجيد (1999) علم النفس العام، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.

الشرقاوي، أنور محمد (1989) الأساليب المعرفية في علم النفس، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، (11)، 77 -83.

الشرقاوي، أنور محمد (2003) علم النفس المعرفي المعاصر، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .

الشرقاوي، أنور محمد (1995) الأساليب المعرفية في بحوث علم النفس العربية وتطبيقاتها في التربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

الزيات، فتحي مصطفى (2006) الأسس المعرفية للتكوين العقلي المعرفي وتجهيز المعلومات، ط 2، القاهرة: دار النشر للجامعات.

الزيات، فتحي مصطفى(2001) علم النفس المعرفي نماذج ونظريات، ج1، ط1، دار النشر للجامعات، مصر.

الزيات، فتحي مصطفى (1995) الأسس المعرفية للتكوين العقلي المعرفي وتجهيز المعلومات، ط 1، القاهرة: دار النشر للجامعات.

الزيات، فتحي مصطفى(2008) صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، ط 1، دار النشر للجامعات، القاهرة.

العزاوي، رحيم يونس كرو (2008) مقدمة في منهج البحث العلمي، ط1، دار دجلة الأردن.

العتوم، عدنان يوسف:(2004), علم النفس المعرفي النظرية و التطبيق ,ط1, دار المسيرة , الأردن

القيريطي، عبد المطلب (2000) علم النفس المعرفي المعاصر، ط 3، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

المصري، محمد عبد المجيد (1994) أثر الجنس والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) على التوافق الشخصي والاجتماعي عند طلبة الجامعة، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.

المنصور، غسان (2007) العلاقة بين بعض أساليب التفكير السائدة و بين الأداء على مقياس حل المشكلات , مجلة جامعة دمشق، 23(1)، 417-455.

بوحفص، عبد الكريم (2000) الاحصاء المطبق في العلوم الاجتماعية والانسانية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

بوسنة، محمود(2007) علم النفس القياسي، المبادئ الأساسية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

بن عبد الرحمان، علي الغامدي عبد الله (2013) الأسلوب المعرفي (الاعتماد/الاستقلال على المجال) والتفكير الناقد لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية , مذكرة ماجستير في الارشاد النفسي، جامعة أم القرى، جدة.

حافظ، عبد الرشيد عبد العزيز(2009) التفكير والبحث العلمي، ط1، مركز البحث العلمي، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

حبيب، مجدى عبد الكريم (2003) تعليم التفكير في عصر المعلومات، دار الفكر العربى، القاهرة.

جروان، فتحي عبد الرحمن (2005) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط2، دار الفكر، عمان.

زغلول، رافع ناصر وزغلول، عماد عبد الرحيم (2003) علم النفس المعرفي، ط1، دار الشروق، الأردن.

سعادة، أحمد جودت (2006) تدريس مهارات التفكير، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

زغلول، رافع ناصر وزغلول، عماد عبد الرحيم (2003) علم النفس المعرفي، ط1، دار الشروق، الأردن.

سعادة، أحمد جودت (2006) تدريس مهارات التفكير، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

شريف، نادية (1982) الأساليب المعرفية الادراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي، مجلة عالم الفكر، جامعة عين شمس، 2 (19)،.

عبد الرزاق، أمل (2004) بعض الأساليب المعرفية وعلاقتها بحل بعض المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية. 67 ــ

عبد المجيد، أسامة (1997) الأساليب المعرفية المميزة للطلاب الموهوبين لغويا، رسالة ماجستير، العراق.

عبد المنعم، رضوان عزة (2005) السلوك الاستكشافي وعلاقته ببعض الأساليب المعرفية لدى الأطفال، رسالة ماجستير، القاهرة.

عدس، عبد الرحيم محمد (2000) أنماط التفكير وتحسين نوعية التعلم والتعليم، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

عكاشة، محمود فتحي (1991) أنماط معالجة المعلومات وعلاقتها بالتفضيلات المهنية للأفراد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

علوان، الحسيني منصور(1993) الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلاب شعبتي اللغة العربية والرياضيات بكلية التربية، رسالة دكتوراه، جامعة الإسكندرية.

- Abi Samra, N.(2000): **The Relationship between Emotional Intelligence and Academic Achievement** in Eleventh Graders, http://members.fortunecity. com/nadabs/ researchintell .html. date:20/01/2014houre: .13:30

abo Hatab, F. (2000) **Personal intelligence : the meeting point of in ward and out ward** . Arab – psychologist – psychologue – Arab, Vo.11 , No .1

- ALY, A. (2004) **Developing the Design and Technology Curriculum for Preschool Children in Egypt**". Unpubished PhD. Thesis, School of Education, The Univeristy of Birmingham

Anderson,Virginia B. (1998) **Using Multiple Intelligences to Improve Retention in Foreign Language Vocabulary Study**, master's action research project , St. Xavier University.

- David G.Myers, Luclamarche(1992) **Psychologie Sociale**. ed:MCGvaw.Hill,QUEBEC

- Enteinne Minarik :(2000) **Les Sode LA Psychosociologie**. Edouard privat editeur.

Freedman.j .L et calsmith ,j .m and DAIDO sears: (1999) **Social psychology**, prentice. HALL Incengle Wood ,chiffs ,new jersey,chird edition.

Goldstein.M ,et Blac Kmans(1999) ,Cognitive Style.Five Approaches and Relevant Research:New york:Ny,johnwiley et Sons.

- Gustave Nicolas Fischer (1997) **La Psychologie Social** ,Edition du seuil , Paris

Witkin.H.A.(1995) **Role of Field-dependent and field-independent Congnitive Style in academic evaluation.**