الفشل المعرفي وعلاقته بالتدريس الإبداعي لدى طلبة الجامعة

م.د. فاطمة ذياب مالود السعدي

جامعة البصرة/ كلية التربية للعلوم الإنسانية

Knowledge Failure and its Relation to Creative Teaching Of the University Students

Lect. Ph.D. Fatima Diyab Malood Al-Sa'adi

College of Education for Human Sciences\ University of Al-Basra

fitma- deib@gmail.com

Abstract

The present research aims at assessing knowledge failure for the university students and its relation to creative teaching.

الملخص

يهدف البحث الحالي الى:

1. قياس مستوى الفشل المعرفي لدى طلبة الجامعة.
2. قياس مستوى التدريس الابداعي لدى طلبة الجامعة.
3. الكشف عن العلاقة بين الفشل المعرفي والتدريس الابداعي لدى طلبه الجامعة.

وتحقيقاً لأهداف البحث تبنت الباحثة مقياس الفشل المعرفي لـ (الركابي، 2011) ومقياس التدريس الابداعي لـ (حبيب، 2014)، ولأجل أن يكون المقياسيين مناسبين لتطبيقهما على عينة البحث الحالي وتعرف ما اذا كانا بحاجة الى إجراء بعض التعديلات عليهما استخرجت الباحثة خصائصهما القياسية (السيكومترية)، الصدق والثبات. طبقت الباحثة اداتا البحث معاً مقياس (الفشل المعرفي) ومقياس (التدريس الابداعي) على افراد عينة البحث الاساس البالغ عددهم (200) طالب وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة. وتوصلت الباحثة الى النتائج الآتية:

1. عدم امتلاك طلبة الجامعة مهارات التدريس الابداعي.
2. ارتفاع مستوى الفشل المعرفي لدى طلبة الجامعة.
3. وجود علاقة عكسية بين الفشل المعرفي والتدريس الابداعي، فكلما قل مستوى الفشل المعرفي زاد مستوى التدريس الابداعي، والعكس صحيح.

وفي ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة عدد من الاستنتاجات وخرجت بعدد من التوصيات والمقترحات.

مشكلة البحث:

يجد الفرد نفسه أحياناً في موقف ما يصعب عليه تفسير تواجده في ذلك الموقف أو انه يخفق في أداء متطلبات مهمة ما أعتاد على القيام بها بصورة دورية وشبه يومية أحياناً كثيرة وربما قرأ شيئاً ووجد نفسه لم يفهم أو لم يتذكر مايتوجب عليه فعله من قراءة ذلك الشيء. وقد أطلق كل من برودبينت وكوبر وفيتزجيرالد وباركس (**Broadbent, Cooper, FitzGerald & Parkes**) على الاخطاء والاخفاقات التي يقع الفرد فيها بحياته اليومية بـ الفشل المعرفي (Cognitive Failure)، والذي أشار اليه مارتن بأنه "**أخطاء الفرد المبنية على أسس معرفية تعيق الفرد أحياناً عن أتمام أو لإنجاز أو تناول قضية ما أعتاد الفرد أن ينجزها في أوقات لاحقة بسهولة وييسر** (Marten,1983, 97).وبما أن شخصية الفرد نتاج لتفاعل المنظومة النفسية والمعرفية، فأن كل ما يتعرض له الفرد من خبرات وأحداث يتعامل معها بلاشك بما يمتلكه من تراكمات، فتؤثر الأخيرة في الكيفية والطريقة التي يسلكها في التعامل مع تلك الاحداث. ولما كان العالم المحيط بنا يزخر بالكثير من المنبهات والمثيرات التي تجذب انتباهنا في كل لحظة من لحظات الوعي، فلابد

من التأكيد على حقيقة مهمة مفادها إن الفرد لا يستطيع الانتباه إلى كل هذه المنبهات التي يستلمها في كل لحظة بل يختار وينتقي المثيرات والمنبهات التي تهمه فقط، وتحقق حاجته ومتطلبات وجوده (Atkinson& others, 1996,.170). إن العالم اليوم يشهد سباقاً في ميدان العلم والإبداع وأصبح وزن الدولة بل الأمة وتأثيرها مرهون بما تقدمه للإنسانية من علوم وإبداعات، وقد قفز العالم اليوم قفزات واسعة في ميدان التقدم والإبداع، وان العماد الأساس لهذه النهضة هم المبدعون، وفي المقابل لا يخفى على متأمل أن تأخر أمتنا في نهاية القافلة قد يعود بشكل كبير إلي إهمال القدرات الإبداعية، وذلك على صعيد التربية والإعداد أولاً، وعلى صعيد التطوير والانتفاع ثانياً، ولا نكاد نلمس اهتماماً كافياً بفئة المبدعين (أبو ندي،2004 ،13). فالمناهج الدراسية مقررة سلفاً بدون أي تدخل، وهي مجرد عملية تلقين دون إبداع حقيقي، لأنها مبرمجة طبقاً للزمان والمكان(عبد الفتاح،2003، 124). فالطالب يشجع قدرات الذاكرة على حساب قدرات الإبداع ويهتم بالتسليم الأعمى لما يلقيه من دروس ولا يطيق مناقشتها، ولا يرحب بالحلول غير المألوفة للمسائل ومن ثم ينزع إلى كبت طموحاتهم ويقيد نزعاتهم الفكرية الطليقة(سليمان واحمد،2001، 259). كما أن متابعة إنجاز الطلبة للمقررات الدراسية لها الأولوية على ثقافة الإبداع، إذ إن حفظ المعلومات وتخزينها يقدم على العملية الإبداعية كهدف تربوي يركز عليه متخذو القرار في جميع توجهاتهم وإجتماعاتهم (شحاتة،2008 أ،184). وإن أساليب التدريس المتبعة ليست بالأساليب المشجعة على الإبداع إنما أساليب لقضاء حاجة التدريس ولا تقصد تنمية التفكير وإدراكه والوعي به(خطاب،2007، 9).

وبما ان عينة البحث الحالي تمثلت بطلبة جامعة البصرة فقد تحسست الباحثة مشكلة البحث الحالي من خلال وجودها في محيط تعليمي ومن خلال علاقاتها مع الطلبة واحتكاكها بهم ولمشاهدتها بعض السلوكيات التي تشير الى قصور وأخطاء في أداء بعض المهمات الاعتيادية والتي تصدر منها ومن الآخرين، وكذلك من خلال بعض المناقشات والتساؤلات التي أجرتها مع بعض الطلبة والطالبات وجدت هنالك بعض الاخطاء التي تصدر من قبلهم بحياتهم اليومية وبالمهام التي تتطلب أداءاً معينا عاديا أثناء تأديتهم للعملية التربوية المطلوب منهم الالتزام بها من اجل الوصول الى اهدافهم بتحقيق النجاح في محيطهم التعليمي. وتعتقد الباحثة ان الفشل المعرفي ومهارات التدريس الابداعي للطلبة كل منهما يؤثر ويتأثر بالآخر، فالطالب الذي يتميز بأنخفاض بالفشل المعرفي يمكن ان يكون لدية أسلوبا أبداعيا، أي ان الطالب الذي يتميز بانخفاض بالفشل المعرفي هو طالب مبدع والعكس صحيح. وعلى أساس ذلك أدركت الباحثة مدى أهمية معرفة العلاقة بين الفشل المعرفي والتدريس الابداعي لدى طلبة الجامعة.

أهمية البحث:

يشير المعنيون في ميدان علم النفس المعرفي إلى إنّ عملية معالجة المعلومات تمثل سلسلة منظمة ومتناغمة من الفعاليات العقلية بدأ من الإحساس ثم الانتباه مرورا بالإدراك ثم الذاكرة وسائر الفعاليات العقلية الأخرى. حيث يرى الباحثون أن الفرد نظام باحث عن المعلومات ومنظم لها، أي انه لا يضيع وقته في المعلومات التي سبق أن جمعها، انه كثيرا ما يتعرض إلى الملل وضعف الاستقرار حين يتعرض إلى معلومات إدراكية ثابتة. بل أن استقرار المعلومات يشكل عائقا إدراكيا، إذ وجد أن المعوقات الإدراكية تنشا من مصدرين أساسيين هما تلف الدماغ وإخفاق البيئة في تقديم الظروف المناسبة لتطوير الأجهزة الإدراكية (صالح،19،1982).من هنا يمكن التأكيد على أنّ عمليات الإحساس والانتباه والإدراك إنما هي عمليات متلازمة تشكل النافذة التي يطل منها الفرد على العالم كما أنها تمثل بتفاعلها وتناسقها معا لبنة أساسية في تفاعل الفرد مع بيئته، وهي بالنتيجة تشكل القاعدة الأساسية التي تستند إليها سائر العمليات العقلية، وشتى الأنشطة الجسدية والحركية، وأنماط السلوكيات المختلفة في المواقف الاجتماعية والتعليمية، إذ لولا الإحساس لما استطاع الفرد أن يتحسس أنواع المنبهات الخارجية والداخلية المحيطة به، ولولا الانتباه لما استطاع الفرد ان ينتقي المثير أو المنبه المعني ويعزله عن بقية المنبهات الواردة الى الدماغ ليصل به الى مركز الوعي، ولولا الإدراك لما استطاع الفرد ان يضفي ما جادت به أنماط التعليمات والخبرات من معاني ودلالات وصور وأحداث على المثير المدرك. وهكذا تشكل هذه العمليات أساسيات التمثيل المعرفي (Cognitive Representation) للعالم المحيط بنا (النعيمي، 2007، 6).

ترى بعض الدراسات أن تحيزات الانتباه والإدراك قد تشكل سببا في استمرار الاضطرابات الانفعالية (Mogg et al,1993, P:304). فقد بينت دراسة ياماناكا (Yamanaka) التي هدفت الى تحليل مذكرات مجموعة من الأفراد عن الفشل المعرفي والتي يمكن أن تحدث عند الفرد في مسار اليوم مثل:

1.الفشل في مستوى فعالية الانتباه – الإدراك.

2. الفشل في مستوى فعالية الذاكرة.

3. الفشل في مستوى التصرف.

وقد أشارت الدراسة أن كل أنواع الفشل المعرفي تحدث حينما يكون (البال) منشغلا في إشارة الى دور التشتت وضعف التركيز، فضلا عن وجود علاقة بين أنواع الفشل المعرفي والحالة المزاجية المكتئبة للفرد(Yamanaka,2003, P.153) .كذلك بينت دراسة اليوت وكرين (Elliot & Grene) أن هناك أنواعاً مختلفة من الصعوبات على صعيد الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى، وفي المجالات اللفظية والبصرية والمكانية، وفي مهام الاستدعاء والتعرف الحر تلازم حالات الفشل المعرفي خصوصا لدى ذوي المزاج المكتئب (Elliot & Grene,1992, 572).

وتضم المنظومة الإدراكية كل العمليات المتصلة بكيفية استقبال المعلومة، وتحليلها، وتصنيفها، وتحديد أسبقية مرورها إلى المنظومة الثانية وهي منظومة الذاكرة التي يعدها برودبنت (Broadbent) حاوية عملاقة تخترق التصورات في قدرتها على استيعاب المعلومات. أما المنظومة التطبيقية فهي التي تعمل على توظيف نتائج المنظومتين السابقتين على شكل أفعال واستجابات، وان هذا التوظيف يتم من خلال حركة ارتجاعية تتنوع في مسارها وانتقالها بين المنظومات المختلفة. وطبقا لما طرحه برودبنت (Broadbent) فان الفشل المعرفي يحدث عندما تفشل المنظومة التطبيقية في التوسط بين المنظومة الإدراكية ومنظومة الذاكرة، وان هذا الفشل يعود لأسباب عديدة بعضها يتصل بالفرد وبعضها الآخر يتصل بالمعلومة نفسه (Broadbent, 1982, 120).

ويمكن القول أن فشل الفرد في تذكر معلومة ما، أو فشله في أنتاج أستجابة مناسبة لمثير معين يرتبط في كثير من الأحيان بفشل معرفي في مجالات أخرى، كالأدراك والتحليل الذي يشكلا عاملاً مهماً في أنتاج الإستجابة. ويرى المختصون أن تفاعلاً بالغ التعقيد بين الكثير من النظم المتداخلة مع بعضها هو الذي يقود الى إستجابة تتناسب مع طبيعة المثير. أو الى فشل في أنتاج تلك الاستجابة، وبما ان زكويز (Zquez,1985) يشير الى أن الفرد يريد أن يفهم المعلومات المتوافرة في بيئته بشكل فعال وإدارتها بشكل كفوء في تحليل هذه المعلومات وصولا الى الحقيقة، فقد عني المختصون في علم النفس المعرفي بإمكانية زيادة إستثمار الفرد للمعلومات التي يتلقاها عن طريق الإدراك وإسترجاعها (Recall) وأساليب معالجتها (Processing Styles) (Green, 1987, 8). ويرى ولفلوك (Woolfolk, 1987)، إن عملية تمثيل المعلومات وتخزينها في مخططات توضح توقعاتنا السائدة عن منبه معين وفي إستحضار خبراتنا عن ظهور المنبه فنتذكر الكثير من صفاته، ونضع من التنبؤات عن كل ما يتعلق بذلك المنبه، ويرى الباحثون أن فهم مادة مقروءة من دون إستخدام المخطط المناسب شبيه بالسير في مدينة من غير توافر خارطة (Woolfolk, 1987, 241). أما ريسون (Reson, 1988)، فقد اقترح أن سبب حدوث الفشل المعرفي للفرد هو ذلك الاستعداد العالي عند الأفراد للوقوع في الفشل المعرفي الذي يتضمن شكل من التركيز الذهني الشديد الذي يخلق لدى الفرد أسلوب أدارة معرفي يفتقر للمرونة والمهارة الدافعية التي تمكن من السيطرة على سلوكه حتى بلوغ تحقيق المهمة، وحتى تحقيق نهايات المهام المطلوب انجازها منه وتحقيق الأهداف (Reson, 1988, 19).وقد تناول باحثون غربيون عدّة موضوع الفشل المعرفي، إذ أشارت نتائج الدراسة التي جاء بها ريسون الى أن هناك مجموعتين من مهارات تنظيم الذات self-regulation الأساسية وهما مهارة الضبط العاطفي (Emotional Regulation) ومهارة الضبط الداف (Motivational Regulation) وفيما يتعلق بمهارة الضبط العاطفي فأن دورها يتركز حول تسهيل الأداء عن طريق كبت الانفعالات العاطفية المبالغ فيها والتي تعمل على تقويض النشاط، أما فيما يتعلق بمهارة الضبط الدافعي فينصب هذا النوع من المهارات على دعم وتنشيط مهمة الانتباه، فالأفراد الميالون لتجربة الفشل المعرفي يمتلكون مهارت تنظيم ذات ضعيفة، ولذلك يتم فسح

المجال أمام حدوث تداخل معرفي عند التعامل مع المثيرات المتشابهة والمتداخلة ويمكن حدوث ذلك حتى لو كانت المهمة أعتيادية وآلية (Heckhausen,1990, 14)).إن قوة الأمم لم تعد تقاس بمساحات الأرض الشاسعة، أو بعدد السكان، أو بحجم الثروات الطبيعية، أو بحجم القوات المسلحة، بل القوة في عالم اليوم تكمن في قوة العقول المبدعة التي توفر لأمتها المعرفة المتطورة والتقنية المتقدمة، كما يُعد الإبداع جوهر وجود الإنسان، وهو المكون الراسخ الذي ميز وجود الإنسان عن باقي الموجودات (شحاتة،2008 ب،41).

لذلك أصبح الهدف الأسمى من التربية في وقتنا المعاصر هو تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي بجميع أنماطه، ومن هنا يتعاظم دور المؤسسة التربوية في إعداد أفراد مبدعين قادرين على حل المشكلات التي تواجههم في حياتهم، ولديهم القدرة على التفكير في بدائل متعددة ومتنوعة للمواقف المتجددة، ولهذا فإن الطالب الذي ينشأ بطريقة إبداعية تتوافر لديه إمكانيات وفرص تفتح الإبداع على صورة طاقات ونشاطات وممارسات ينقلها معه من المدرسة إلى الدراسة الجامعية الأولى وما بعدها ومن ثم إلى مجتمعه (الخياط،2011، 24-34). ولأهمية المرحلة الجامعية التي تعد أهم مرحلة في حياة الطالب الجامعي، فهي تمثل نهاية مشوار علمي لنسبة كبيرة من الطلبة يتجهون بعدها لمزاولة حياتهم العملية (عسكر،2000، 43). لذا لابد من توافر رعاية خاصة بهم ومحاولة التعرف على أسباب الاخفاقات التي من الممكن ان يقعون بها او يتعرضون اليها في حياتهم اليومية وخاصة التعليمية، وذلك لأنهم العنصر المهم في المجتمع والذين تلقى على عاتقهم مسؤولية إدارة البلد في المستقبل، فالتعليم الجامعي يؤدي دوراً مهماً في حياة الأمم والشعوب، إذ أنه يصنع حاضرها ويرسم معالم مستقبلها (العاني، 1998،).و يهتم التدريس الإبداعي بتعليم الطلبة تحمل مسؤولية نتائج أعمالهم سواء الناجحة منها أم الفاشلة ؛ لأنها تساعدهم في فهم العملية الإبداعية وانتقاد أنفسهم ومعرفة إخفاقاتهم والفخر بأعمالهم المبدعة والكف عن توجيه اللوم في الإخفاقات على الآخرين أو الظروف المحيطة، فالمبدع يتحمل مسؤولية أفكاره وأعماله دائما.(الجاسم،2010،206) فالتدريس الإبداعي هو اكتشاف الطلبة لذاتهم، هو نوع من التعليم يصل إلى نهايات مفيدة، فهو مليء بالمفاجآت والأدوار والاكتشافات الغير متوقعة (MYERS ,without year:108)) لذلك يعد بناء الإنسان وتنمية قدراته العقلية الهدف الرئيسي للعملية التعليمية في أيَّة دولة من دول العالم المتقدم، والنامي، ويقاس تقدم أيَّة دولة بما لديها من إمكانيات في تنمية عقول أبنائها والعمل على استثمارها بحيث تصبح قادرة على التعامل والتفاعل الايجابي بأساليب معرفية مرنة مع متغيرات العصر، وبما يخدم المجتمع وعلى ذلك أصبح العمل على تنمية العقول وتطويرها ذا أهمية كبيرة في التقدم والرقي (الصمد،2000، 178).

اهداف البحث: يهدف البحث الحالي الى:

1. قياس مستوى مهارات التدريس الابداعي لدى طلبة الجامعة.
2. قياس مستوى الفشل المعرفي لدى طلبة الجامعة.
3. الكشف عن العلاقة بين الفشل المعرفي والتدريس الابداعي لدى طلبة

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

1. جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الانسانية
2. العام الدراسي 2015-2016.

تحديد المصطلحات:

- الفشل المعرفي:

1. تعريف برودبينت (Broadbent., 1982)

"فشل الفرد في التعامل مع المعلومة التي تواجهه، سواء كان ذلك في عملية الانتباه اليها وإدراكها، أم في تذكر الخبرة المرتبطة بها، أو في عملية توظيفها لأداء مهمة ما (Broadbent, et al, 1982, 114).

2. تعريف مارتن (Marten, 1983)

"أخطاء الفرد المبنية على أسس معرفية تعيق الفرد أحياناً عن أتمام أو لإنجاز أو تناول قضية ما أعتاد الفرد أن ينجزها في أوقات لاحقة بسهولة وبيسر" (Marten, 1983, 97).

-التدريس الابداعي:

1. **عرفه فلمبان (2004م):**هو " مجموعة السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي يظهرها المدرس داخل الحجرة الدراسية في أثناء تفاعله مع الطلاب في الموقف الصفي، والتي تعمل على استثارة الإبداع لدى الطلاب، وتشتمل على الأسئلة الصفية المثيرة للإبداع، واستجابات المعلم المحفزة للإبداع، وتهيئة البيئة الصفية الداعمة للإبداع". (فلمبان،2004، 96)
2. **عرفه الطيطي (2007م):**هو "التدريس الذي يشكل في حد ذاته معززاً ومثيراً لدافعية المتعلم للتعلم، ذلك لأن التدريس الإبداعي يبعث في المتعلم شعور النجاح والانجاز والارتياح والبهجة، وهذا يشكل بجد ذاته مصدراً لإثارة دافعية المتعلم للإستمرار في التعلُّم".(الطيطي،2007، 110)

الفصل الثاني

(خلفية نظرية ودراسات سابقة)

خلفية نظرية:

- **المحور الاول: الفشل المعرفي والعمليات المعرفية: Cognitive Failure And Cognitive Processing**

المعنيين في ميدان علم النفس المعرفي أشاروا بأن عملية معالجة المعلومات تمثل سلسلة منظمة ومتناغمة من الفعاليات العقلية بدأ من الإحساس ثم الانتباه مرورا بالإدراك ثم الذاكرة وسائر الفعاليات العقلية الأخرى. وبما أن الإدراك بوصفه عملية معرفية يتم من خلاله تنظيم المعلومات التي يستقبلها الفرد في لحظة ما أو هو عملية تفسير وتنظيم المعطيات الحسية التي تصلنا بها الأحاسيس لزيادة وعينا بما يحيط بنا وبذواتنا وهو لا يدرك هذه المعلومات إلا بعد أن تحدث عملية الانتباه (Attention) حيث يتم وضع المثير المنتقى أو المعلومة المختارة في بؤرة الشعور أو ما يعرف بمركز الوعي. لذا فأن أي عملية تشويش أو قطع أو قصور في آليات الإحساس أو الانتباه أو الإدراك وحتى الذاكرة يمثل إعاقة عقلية أو إخفاقا معرفيا يؤثر بدرجات غير منظورة في عمليات معالجة المعلومات (صالح،1982، 19) وأن العمليات المعرفية لا بد من التعامل معها، بوصفها عمليات منظمة تتطلب البحث في طبيعتها وأهميتها وخصائصها وتفاعلها مع العمليات الاخرى وربطها مع مكونات الشخصية الأخرى كالمكونات الانفعالية والاجتماعية والجسدية. وان تعقيد العقل البشري مهما بلغ لا يمنع البحث والدراسة العلمية المستفيضة للعمليات المعرفية (Neisser, 1967, 65). لذلك فمن الضروري هنا التطرق الى العلاقة بين الإحساس والانتباه والإدراك والى أنموذج معالجة المعلومات والنماذج المعرفية في الانتباه والذاكرة التي فسرت حدوث الفشل المعرفي والتي أنبثقت بدورها من نظرية معالجة المعلومات.

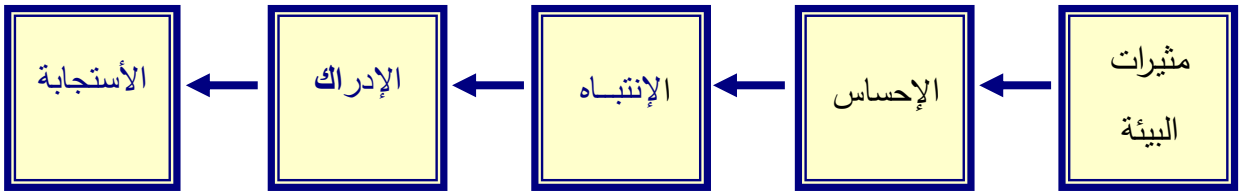
- **<u>الإحساس والانتباه والإدراك:</u>**

الإحساس يحدث عندما يستقبل أي جزء من أعضاء الحس كالعين أو الأذن أو الأنف أو اللسان أو الجلد مثيراً منبهاً مشيراً إلى حدوث شيء ما في البيئة الخارجية المحيطة بالإنسان. فالموجات الصوتية مثلاً موجودة حولنا بصورة شبه دائمة إما من المصادر التي تتحكم بها كصوت التلفاز أو المذياع أو من المصادر الخارجة عن سيطرتنا كصوت أطفال الجيران وهو يلعبون أمام ساحة البيت أو عمال البناء في المبنى المجاور وغيرهم، هذه الموجات تنتقل في الفضاء الى أن ترتطم في صيوان الإذن ثم تدخل الى القناة السمعية عبر الطبلة الى الإذن الوسطى فالإذن الداخلية. وهناك تقوم الإذن بنقل هذه المثيرات الصوتية على شكل نبضات عصبية الى الدماغ عبر العصب السمعي، مما يدلل على الإذن كبقية الحواس، تنقل فعلياً كل ما يصل إليها من مثيرات عديدة تحدث كل ثانية من حياتنا وتغرق الدماغ بهذا الكم الهائل من المثيرات السمعية.

أما الانتباه فيبدأ دوره عند وصول هذا الكم الهائل من المثيرات الى الدماغ ليقرر الفرد أي المثيرات يهتم بها وإيهما يهملها ولايتعامل معها. والإدراك هي العملية الثالثة التي يبدأ عملها بعد الانتباه ليقوم الفرد بتحليل المثيرات القادمة وترميزها وتفسيرها في ذاكرة الفرد حتى تظهر الإستجابة، وهنا تجدر الإشارة الى أن المعلومات التي لاننتبه لها لايتم معالجتها وبالتالي فهي ليست ضمن خبرات الفرد، إلا إذا تم أخذها بالمفهوم الفرويدي الذي يعتبر هذ المعلومات جزءاً من اللاشعور الإنساني والذي بطبيعة الحال هو ليس تحت تحكم الفرد المباشر إلا بالطرق التي تقرها نظرية التحليل النفسي في استخراج المعلومات من اللاشعور (Ellis and Hunt, 1993, 43).

والشكل (1) يوضح العلاقة بين الانتباه وكل من الإحساس والإدراك من جهة وعلاقة هذه المكونات مع البيئة والاستجابة من جهة أخرى، وتعد عمليات الانتباه والإدراك والتذكر والتفكير محاور رئيسة للتنظيم المعرفي للفرد، إذ ترتبط هذه العمليات وتتفاعل فيما بينها حتى أصبح من المتعذر أن نتصور نشاطات هذه العمليات في غياب إحداها، فالأحساس ما هو إلا عملية حصول الفرد على معلومات تخص البيئة التي يتفاعل معها في الوقت الحاضر وإدراكه لتلك المعلومات، في حين يتمثل التذكر بحفظ المعلومات التي حصل عليها الفرد عن طريق الإدراك في الماضي، أما التفكير فيتمثل في أخذ المعلومات التي تدرك في الحاضر وعن طريق مزجها مع المعلومات القديمة يتم تكوين تنظيمات وتشكيلات جديدة (الشرقاوي، 1997، 8).

الشكل (1) العلاقة بين الإحساس والانتباه والإدراك (العتوم، 2004، 68)



إن الانتباه والإدراك وأن كانا عمليتين متلازمتين، إذ يشكلان معاً لبنة أساسية في تفاعل الفرد مع بيئته، فهما القاعدة الأساسية التي تستند إليها سائر العمليات العقلية، وشتى الأنشطة الجسدية والحركية، وأنماط السلوكيات المختلفة في المواقف الإجتماعية والتعليمية، إذ لولا الانتباه لما إستطاع الفرد أن يعي، أو يتذكر أو يتخيل، أو يتعلم أو يؤدي عملاً دقيقاً. ولكي يدرك الفرد أمراً ما، أو يفكر في مسألة معقدة، لابد له ان ينتبه، فالفرد يدرك عادة ما ينتبه إليه، وانه بفعل الانتباه يصبح الأدراك أكثر وضوحاً ودقة، كما يتم الإحتفاظ بالصور والأفكار في الوعي، والى ان يتم الإنتهاء من العمل وتحقيق الهدف (منصور، 1996، 134). ويرى وولفولك (Woolfolk, 1987)، أن عملية تمثيل المعلومات وتخزينها في مخططات توضح توقعاتنا السائدة عن منبه معين وفي إستحضار خبراتنا عن ظهور المنبه فنتذكر الكثير من صفاته، ونضع من التنبؤات المتصلة بذلك المنبه، ويرى الباحثون أن فهم الفرد دون إستخدام المخطط المناسب شبيه بالسير في مدينة من غير توافر خارطة (Woolfolk, 1987, P.241). وبما أن العمليات المعرفية متداخلة ومتفاعلة فأن الانتباه يعد أكثر الفعاليات المعرفية أهمية إذ يمثل بداية هذه العمليات، ويعد نقطة الوصل بين الإحساس من جهة والإدراك والتذكر والتفكير والتعلم من جهة أخرى، إذ تدخل المعلومات إلى بؤرة الشعور (الدماغ)، كما أنه يمثل نقطة إلتقاء المعرفة بالواقع، إذ يتصل من خلاله الفرد بالبيئة المحيطة به التي تعرضه في أكثر الأوقات الى مثيرات كثيرة ومتنوع (Atkinson, 1996, 183). بين باريت (Barret) أن العمليات العقلية هي عمليات معرفية تعد عوامل متضمنه في السلوك ومؤثرة فيه وان عملية معالجة المثيرات الحسية (Processing Sensory Stimulus) تتم من خلال إكتشاف المثير وإستقباله عبر الإجهزة الحسية ثم الانتباه أليه وإدراكه وخزنه في الذاكرة وإستعادته في المواقف اللاحقة (العتوم، 2004، 70). وقد قدم علماء النفس المعرفيون جهوداً كبيرة لدراسة العمليات العقلية وأعطوا إهتماماً عالياً لدراسة الانتباه محاولين إيجاد تعريف ملائم له من خلال تأكيدهم أن ماهية الانتباه أو جودته (Existence) تعتمد على عدة جوانب متميزة هي:

– إنّ الانتباه يكون إنتقائياً بطبيعته.

– إنّ الانتباه يمكن أن يتحدد بدرجة اليقظة (Viglilance) والتأهب (Alertness).

– إنّ الانتباه يمكن أن يتوزع (Distribution) عبر مثيرات مختلفة أو يتكثف وبتركز (Concentrated and Focused) (العتوم، 2004، 69).

بين سولسو وأندرسون (Solso,1988) (Anderson, 1995) إلى أن من بين العوامل التي تؤثر على القدرة في الانتباه هي سمات الشخصية، وقد اشارت الدراسات الى ان هناك علاقة بين سمات الشخصية والقدرة على تركيز الانتباه، حيث أشارت نتائج بعض الدراسات الى أن الشخص المنبسط والمطمئن والذكي وصاحب النمط (ب) في الشخصية هو أكثر قدرة على تركيز الانتباه من المنطوي والقلق والأقل ذكاء وصاحب النمط (أ) في الشخصية. علما ان العوامل التي تؤثر بالادراك هي متداخلة مع العوامل المؤثرة في الانتباه (Anderson, 1995, p265).

– نموذج النظرية المفسرة للفشل المعرفي

2. <u>نظرية المصفاة</u>: (Filter Theory) لبرودبنت (Broadbent) 1958.

ترتكز هذه النظرية على مسلمة أساسية هي انتباه الإنسان للمثيرات والمعلومات عبر القنوات الحسية محدد (Limited) وانتقائي (Selection) وان هناك مصفاة (Filter) داخل الإنسان تبعد أو تحذف (Elimination) المنبهات أو المثيرات أو المعلومات التي لم ينتبه لها (غير المهمة) (Margaret , 1994 , 48).

وهذا الانتقال يحصل من جانب القنوات الحسية التي تكون (Constitute) قناة منفصلة لنقل المعلومات الى المصفاة (Filter) وإذا حدث إن استقبل الفرد مثيرين سمعيين مختلفين في آن واحد فان الأذان تكون قناتين منفصلتين واحدة لكل مثير استناداً الى الخصائص الفيزيائية لهذا المثير أو ذاك (Baron , 1980 , 270).

ويصف برودبنت (Broadbent , 1957) نظريته من خلال الأنموذج الميكانيكي المكون من أنبوب يشبه الحرف (Y) إذ يشير إلى نمطاً واحداً من المثيرات فقط هو الذي يمر عبر الأنبوب في لحظة واحدة وان دخول مثيرين في اللحظة نفسها يعني إن احدهما سوف يمر (ينتبه له) والأخر سوف يهمل (Broadbent , 1957, 205).

ويؤكد برودبينت على المبادئ آلاتية في توضيح نظريته:

أ. إنّ النظام الإدراكي (Perceptual System) للإنسان لا يستطيع استيعاب الكم الهائل من المنبهات والمعلومات القادمة في كل لحظة فهو ذو سعة محددة (Limited Capacity) ومن ثم يحتاج الى نوع من التصفية والتقنين والانتقاء للمنبهات.

ب. إنّ المستقبلات الحسية تستلم المثيرات المختلفة (سمعية، بصرية، جلدية، سمعية...الخ) ثم تحللها بصورة أولية وترسلها إلى مخزن الذاكرة قصيرة المدى (Short Term Memory) إذ تبقى لمدة قصيرة ثم تنتقل الى جهاز المصفاة الانتقائية (Selective Filter) التي تعمل بمثابة مصد وقتي للمعلومات.

ج. تقوم المصفاة الانتقائية بسلسلة من عمليات التحليل المركزي لهذه المعلومات إذ يتم انتقاء معلومات محددة يحتاجها الفرد وإهمال معلومات أخرى غير مفيدة فهو:

– يعمل على فرز المعلومات المفيدة عن غير المفيدة.

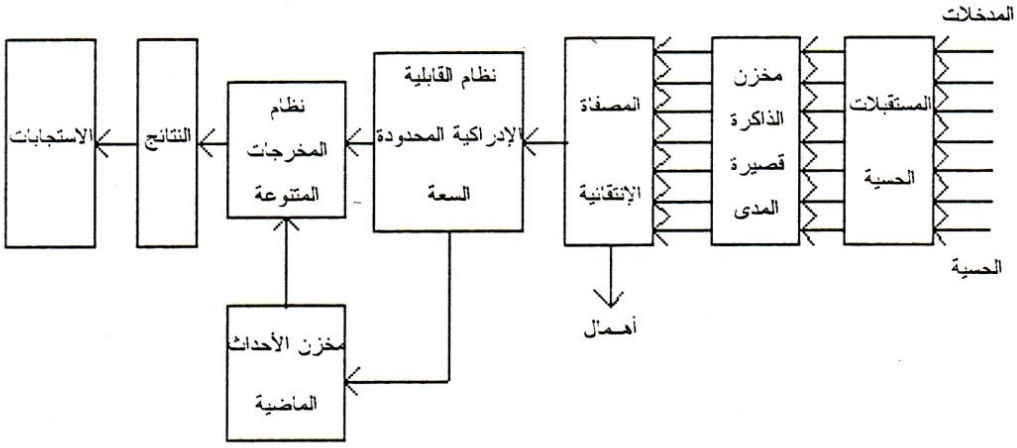
– يعمل بنظام الكل أو اللاشيء (All – or – None) أما أن ينتبه إلى المعلومة أو تهمل تماما.

د. تنتقل المعلومات من المصفاة الانتقائية (لا تمر أكثر من معلومة واحدة في آن واحد) إلى جهاز النظام الإدراكي ذي السعة أو القبلية المحددة (Limited Capacity Perceptual) إذ تحدث عمليات التفسير والتأويل وإضفاء المعاني والدلالات والتشفير (Coding) ويشبه برودينت هذا الجهاز بمعالج كمبيوتر مركزي إذ تحدث فيه عمليات التنظيم والمعالجة المعلوماتية (Broadbent , 1957, 205).

هـ. يحدث الفشل المعرفي حينما لا تتحقق أي من المبادئ الموجودة آنفا.

ويرى برودبنت إن العمليات الخاصة في كل من مخزن الذاكرة قصيرة المدى والمصفاة الانتقائية وجهاز السعة أو القابلية المحددة تحدث في آن واحد وبصورة متزامنة إذ يتم التحليل الأولي للمعلومات (المنبهات) في الذاكرة قصيرة المدى ثم تتم عملية انتقاء المعلومات المهمة من المصفاة الانتقائية وبعدها تضفي المعاني والتفسيرات والتشفير في جهاز القابلية المحددة حيث تحدث عملية التعرف (Recognition). ولما كان جهاز القابلية المحددة لا يستوعب أكثر من معلومة واحدة من قناة واحدة في آن واحد. فان المصفاة الانتقائية الواقعة بين جهاز الذاكرة قصيرة المدى وبين جهاز القابلية المحددة يسمح بالانتباه فقط لمصدر واحد من المعلومات. وهنا يمكن أن يحدث الإخفاق المعرفي عندما يفشل الفرد في تحديد المثير الأهم لكي تسمح المصفاة الانتقائية بمروره وبدلاً من ذلك يعبر المثير الثاني إلى جهاز القابلية ذي السعة المحددة. وقد يحدث الإخفاق في استرجاع المعلومات نتيجة لقصر المدة الزمنية التي تُعالج بها المعلومات فكلما كانت المدة الزمنية قصيرة كلما قلت كمية معالجة المعلومات ومن ثم حصول صعوبة في الاسترجاع (Dominic, 1975, P. 260). والشكل (3) يوضح أنموذج المصفاة الأنتقائية لـ (برودبينت).

الشكل(3) أنموذج المصفاة الانتقائية لـ (برود بنت)



(Broadbent , 1958, 206)

المحور الثاني:-التدريس الإبداعي

مبادئ التدريس الإبداعي:

إذا أُريد للتدريس أن يكون إبداعياً، فينبغي أن ينتقل من استظهار المادة وحفظها إلى فهمها، ومن فهم المفهوم دون ربطه بالحياة إلى فهمه مع ربطه بحياة الطلبة واهتماماتهم وحاجاتهم، ومن القيام بالمهارات العادية والتطبيقات السطحية إلى القيام بالمهارات الإبداعية والتطبيقات العميقة، لأن الإنتقال بالمتعلم من التركيز على الحقائق إلى التركيز على المفاهيم وطرائق الإستقصاء يؤدي إلى إحداث تفاعل في العقل يولد أفكاراً جديدة(الطيطي، 2007،17 -19). ان النقطة الأولى في التدريس الإبداعي هي أن يدرك الفرد بأن كل شخص قادر على أن يتعلم ويكتشف(MYERS ,without year ,p59). إذ يتحقق التدريس الإبداعي عندما يكون المدرس مبدعاً، يستطيع تحقيق التكامل بين أركان التدريس(إبراهيم،٢٠٠٥، ٢٢١).وقد حدد "فليمنج" (Flemming) المبادئ الأساسية التي يقوم عليها التدريس الإبداعي كالآتي:

1. أن يتعرف المدرس على مراحل نمو التلاميذ وكيفية تعلمهم، وذلك حتى يتمكن من اختيار الأهداف التعليمية والوسائل والأنشطة المناسبة التي يقدمها لتلاميذه.

2. أن يدرك المدرس أن الطلبة يتعلمون بصورة أفضل عندما يكوّنون صورة حسنة للذات.
3. أن يعطي المدرس فرصاً تسمح بالإستكشاف في حل المشكلات من خلال الخبرة المباشرة.
4. أن يهتم المدرس بإعطاء الطلبة اختبارات متنوعة، لتحقيق الإستقلال الذاتي والثقة بالنفس.
5. أن يسمح المدرس للطلبة بممارسة الأنشطة المختلفة المتنوعة والمتوازنة.
6. أن يخطط المدرس للتعلم الفردي وذلك باختيار المادة والأنشطة حسب حاجات الفرد وميوله.
7. أن يؤسس المدرس لبناء خبرات التعلم على ضوء خبرات الطلبة السابقة(أبو سته،2011،129).

- **صفات المدرس المبدع:**

يتوقف التطور في العمل مع الطلبة المبدعين على جودة البرامج التعليمية التي تقدم لهم في المدرسة، ومهما كانت هذه البرامج التعليمية جيدة فإنها لن تُحقق الفائدة منها إذا لم ينفذها مُعلمون أكفاء، أتاحت فرص التأهيل والتدريب لهم تطوير مهاراتهم المهنية المختلفة، ان المعلم يجب أن يكون مُبدعاً، قادراً على توفير البيئة الصفية الآمنة والمحفزة، التي تجعل من الطالب لا يتردد في عرض رأيه والتعبير عنه دون قلق أو تردد أو خوف(الطيطي، 2007،148).

ان أهم خطوة يمكن للمدرس أن يتخذها لتشجيع العملية الإبداعية في غرفة الصف هي الحرص على تعريف الطلبة بأنه سيتم تقدير الإبداع، فالطلبة يحققون تقدماً مفاجئاً، إذ يميلون منذ طفولتهم المبكرة إلى الإستكشاف والإبداع، وغالباً ما يتم تفسير روح المغامرة لديهم بعدم الإذعان، فالمدرس صاحب القرار في تشجيع أو إخماد الإبداعية من خلال قبوله أو رفضه لما هو غير طبيعي وخيالي(المبيضين، 20،2011-21). فمن خصائص المدرسين الإبداعية أن يكونوا أكفاء أصحاب شجاعة متحملين للمخاطر ومتواضعين وذوي وضوح، فيقع في صميم إختصاصهم التدريس الإبداعي الممتع(عبد الفتاح،126،2003).

ليس من صفات المدرس المبدع الرغبة والإدراك للتأكد من إجراءات التعليم فقط، بل حتى التأكد من مشاعره وردود أفعاله تجاه الطلبة (Morrison & Foster, 1963, 62) كما أن المدرس المبدع يثير طلابه نحو الهدف النبيل، والذي يفهم طلابه، ويعمل من خلال مصالحهم وطموحاتهم، مشكلاتهم، وحاجاتهم، يحفزهم ويوجههم للكفاح وراء الأهداف الكبرى، فالمدرس المبدع مهتم بالمجموعات وبالمجتمع الكبير فضلاً عن الفرد.(MYERS ,without year, 50-80)

أن المدرس المبدع هو مدرس باحث منخرط في الأنشطة الثقافية والمهنية، ومرتبط بالمصادر النظرية، ومهتم بالتنظير والتأويل في عمله التربوي، ويرى التدريس كنشاط عقلاني ومجال للبحث والتجريب، وينظر إلى حجرة الدراسة في سياق عملية التغير الإجتماعي في مجتمعه الكبير من حوله، فهو مدرس يقاوم العزلة والإغتراب ويدرك أهمية المعرفة والتفكير وشجاعة التعبير كأسس تقوم عليها كل ممارساته وأنشطته التربوية(سعيد، 2008،56).

كما ان المدرسين الذين يشجعون الإبداع يمارسون المهارات الآتية:

1. يشجعون الطلاب على التعلم باستقلالية تامة.
2. يستعملون أساليب تعليم تعاونية وإجتماعية.
3. يتقبلون الأخطاء المعقولة أو الجريئة.
4. يشجعون التقويم الذاتي.
5. يقدمون فرصا لطلابهم، للعمل بمواد متنوعة وفي ظروف مختلفة.(كروبلي،2001، 188)

دراسات سابقة

المحور الاول: دراسات تناولت الفشل المعرفي:

- دراسة: (الخيلاني، 2008)

-الألم الاجتماعي وعلاقته بالذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية

أُجريت هذه الدراسة في العراق بوصفها جزءً من نيل درجة الدكتوراه في كلية الآداب/ علم النفس للعام الدراسي (2008/2007)، وتكونت العينة من (480) طالباً وطالبة من (6) كليات في جامعة بغداد، وهي كلية (العلوم، والهندسة، وطب الاسنان، والاداب، واللغات، والتربية/ابن رشد). واستهدفت الدراسة (بناء اداة لقياس الألم الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، وبناء اداة لقياس الذاكرة الصدمية لدى طلة الجامعة، واعداد مقياس لقياس الاخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة والتعرف على العلاقة بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية) وفق متغيري الجنس والتخصص الدراسي إضافة الى التعرف على العلاقة بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والأخفاقات المعرفية). وقد استخدمت أهم الوسائل الاحصائية المناسبة مثل (معادلة الفا كرونباخ، ومعامل إرتباط بيرسون).

وأظهرت النتائج الآتي:

1. وجود مستوى عالٍ من الألم الاجتماعي وليس هناك فرق دال وفقا لمتغير الجنس.
2. لايوجد لدى العينة ذاكرة صدمية
3. لاتعاني عينة البحث من الاخفاقات المعرفية وليس هناك فروق دالة وفقا لمتغير الجنس.
4. وجود علاقة عكسية بين الالم الاجتماعي والذاكرة الصدمية.
5. وجود علاقة عكسية بين الالم الاجتماعي والاخفاقات المعرفية.
6. وجود علاقة ارتباطية بين الالم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والاخفاقات المعرفية.

- دراسة: (Felix Herndon, 2006)

اختبار الوعي بوساطة العوامل الإدراكية الحسية والمعرفية

(الترميز الداخلي.الترميز الخارجي) والفشل المعرفي

أُجريت هذه الدراسة في (جامعة ولاية كاليفورنيا/ الساحل الشرقي/ 2006)، تكونت عينة البحث من (32) طالب في قسم علم النفس، واستهدفت الدراسة (قياس الفشل المعرفي وعلاقة بالوعي والترميز الداخلي / الخارجي) وقد استخدمت ادوات (مقياس الفشل المعرفي CFQ، ومقياس الوعي MAAS ومقياس "لويكي" في الترميز الداخلي/الخارجي I\E)، وقد استخدمت الوسائل الاحصائية المناسبة مثل (معامل ارتباط بيرسون والفا كرونباخ) وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

1. ترابط الوعي والترميز الخارجي كان سلبياً مع الفشل المعرفي.
2. هناك ترابطاً أقوى للوعي من ترابط الترميز الخارجي/ الداخلي مع درجات الفشل المعرفي.
3. المرمزين داخليا لديهم درجات في الفشل المعرفي أكثر من المرمزين خارجياً (حيث ان المرمزين خارجيا لديهم مقداراً عالياً نسبيا من الانتباه الى البيئة الخارجية، بينما المرمزين داخليا يكون لديهم نقص نسبي في الانتباه للمحيط الخارجي، حيث كلما زاد تركيز الانتباه على الذات كلما تناقصت الفرص في أن يلحظ الفرد الدليل الخارجي والذي قد يسمح بتنقيح الافكار الخاطئة والتي اذا أسيء فهمها قد تؤدي الى الفشل المعرفي وما يرافقه من صعوبات في الحياة النفسية.

- دراسة الركابي (2011)

اجريت هذه الدراسة في العراق، جامعة بغداد كلية التربية للبنات، وهدفت الى التعرف على(الفشل المعرفي وعلاقته بمركز التفكير في نظام الانيكرام عند طلبة الجامعة)، وتوصلت الباحثة الى عدد من النتائج منها ان العينة لديهم مستوى عالي من الفشل المعرفي (الركابي،2011).

المحور الثاني:دراسات تناولت التدريس الابداعي

1. دراسة التودري (2002)

اجريت هذه الدراسة في مصر وهدفت التعرف على مدى توافر مهارات التدريس الإبداعي لدى عينة من مدرسي الرياضيات في المرحلة الإعدادية، كما هدفت إلى التعرف على مدى إكتسابهم لتلك المهارات بعد التحاقهم ببرنامج تدريبي تم إعداده لهذا الغرض. وتوصلت نتائج الدراسة إلى تدني مستوى أداء معلمي الرياضيات) عينة الدراسة(لمهارات التدريس الإبداعي(التودري،2002).

2.دراسة جَيو وآخرون Jeou& et al (2005)

أجريت هذه الدراسة في الصين، استهدفت استكشاف العوامل التي تؤثر في التدريس الإبداعي إما بالتيسير له أو بتثبيطه. وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج منها أن التخطيط للتدريس الإبداعي والممارسات التأملية من المعلمين واستعمال التسجيل بالفيديو للدروس أثناء التدريس الإبداعي يؤدي إلى تحسين الممارسات التدريسية الإبداعية(Jeou & et al.,2005).

3. دراسة حبيب (2014)

اجريت هذه الدراسة في العراق، جامعة البصرة كلية التربية للعلوم الانسانية، وهدفت الى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلبة /المدرسين في كلية التربية للعلوم الإنسانية، وتوصل الباحث الى عدد من النتائج منها أن معظم الطلبة/ المدرسين لا يملكون مهارات التدريس الابداعي (حبيب،2014)

موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

هدف الدراسة: تشابهت الدراسة الحالية ودراسات المحور الاول بهدف قياس التدريس الابداعي، وتشابهت مع دراسات المحور الثاني بهدف قياس الفشل المعرفي.

عينة البحث: تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة حبيب ودراسة الكبيسي ودراسة الركابي فكانت العينة من طلبة الجامعة.

منهج الدراسة: اعتمدت دراسة الكبيسي ودراسة حبيب ودراسة السعدي المنهج التجريبي والمنهج الوصفي، اما دراسة Jeou& (2005 et al) اعتمدت على منهج دراسة الحالة والمنهج الوصفي، اما الدراسة الحالية اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

_ منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة الأسلوب الوصفي الأرتباطي وذلك لان المنهج الوصفي من أكثر الأساليب الملائمة للدراسات الإنسانية والتربوية، وهو يسعى إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة، ومن ثم وصفها وبالنتيجة فهو يعتمد دراسة الظاهرة على ما توجد عليه في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً.(ملحم، 324،2000).

_ مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة جامعة البصره كلية التربية للعلوم الانسانية (2015-2016) والبالغ عددهم (3610) طالب وطالبة.

_ عينة البحث:

اختارت الباحثة بالطريقة العشوائية (200) طالب وطالبة من كلية التربية للعلوم الانسانيةً (2015–2016) وتم تطبيق المقياسين على هذه العينة.

_ أداتا البحث: تحقيقاً لأهداف البحث الحالي تبنت الباحثة مقياس الفشل المعرفي لـ (الركابي، 2011) مقياس مهارات التدريس الابداعي لـ (حبيب، 2014)، ولأجل أن يكون المقياسيين مناسبين لتطبيقهما على عينة البحث الحالي وتعرف ما اذا كانا بحاجة الى إجراء بعض التعديلات عليهما استخرجت الباحثة خصائصهما القياسية (السيكومترية) وعلى النحو الآتي:

_ الصدق: يعرف الصدق: (بأنه قياس الاداة فعلاً وحقيقة ما وضع لقياسه)، ويعني مقدرته على قياس ما وضع من اجله او السمة المراد قياسها، أي يقيس الوظيفة التي أعد لقياسها(مجيد،2010، 40)، وللتثبت من صدق الاداتين وقدرتهما على تحقيق الأهداف التي وضعا من أجلها، عمدت الباحثة إلى استعمال:

_ الصدق الظاهري: وهو الإشارة إلى مدى قياس الاداة للغرض الذي وضع من اجله ظاهرياً، ويتوصل إليه من طريق توافق تقديرات المحكمين على درجة قياس الاداة للسمة، ويقصد بالصدق الظاهري المظهر العام للاداة من حيث المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات الاداة ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعيتها ومدى مناسبتها للغرض الذي وضعت من اجلها (العزاويّ، 2007، 94)، وعرضت الباحثة الاداتين على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، بلغ عددهم (10) خبراء ملحق (1)، بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الأداتين ومدى ملاءمتها لمستويات (عيّنة البحث).

وأجمعت أراء الخبراء على صدق الاداتين وملاءمتهما لأهداف البحث ولعينته وكانت نسبة الاتفاق (100%) فلم تحذف أي فقرة، ويعد ذلك مؤشرا جيدا للصدق الظاهري، وتعزو الباحثة ذلك لكون المقياسين حديثين، ولكونهما اعدا للبيئة العراقية.

_ الثبات: يشير الثبات بشكل مباشر الى كمية التباين المتوقعة في مجموعة القياسات المتكررة على فرد واحد، والمقياس الجيد هو المقياس الذي يعطي النتائج ذاتها في كل مرة يتم اعتماده، بغض النظر عن الفرد القائم بعملية القياس(مجذوب، 2003، 126).

وتحققت الباحثة من ثبات الاداتين باستعمال معادلة الفا كرونباخ، اذ بلغ معامل الثبات لمقياس (مهارات التدريس الابداعي) (0.86)، اما مقياس (الفشل المعرفي) فقد بلغ معامل ثباته (0,89)، وهذا يدل على ان ثبات المقياسين جيد وعالي.

_ التطبيق النهائي: طبقت الباحثة اداتي البحث معاً مقياس (الفشل المعرفي) ومقياس (مهارات التدريس الابداعي) على افراد عينة البحث الاساس البالغ عددهم (200) طالب وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة.

_ الوسائل الاحصائية:

اعتمدت الباحثة على الحقيبة الاحصائية (spss) لتحليل البيانات، وقد استعملت الوسائل الاحصائية الآتية: (معامل ارتباط بيرسون، معادلة الفاكرونباخ، الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار التائي الخاص باختبار دلالة معامل ارتباط بيرسون ،معادلة الوسط الفرضي)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

الهدف الاول: قياس مستوى الفشل المعرفي لدى طلبة الجامعة.

أظهرت نتائج البحث الخاصة بالعينة البالغ عددها(200) طالب وطالبة أن المتوسط الحسابي للدرجات على مقياس الفشل المعرفي قد بلغ (**117**) درجة بانحراف معياري مقداره (**42.690**) درجة، في حين كان المتوسط الفرضي (**150**) درجة وتبين ان القيمة التائية المحسوبة هي (12.666)، وبدلالة إحصائية (0,05) والقيمة الجدولية (1.97) وبدرجة حرية (199) وتشير هذه النتيجة الى ارتفاع مستوى الفشل المعرفي عند طلبة كلية التربية للعلوم. وتوافق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة (الركابي،2011).

جدول (1)/ نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات العينة والوسط الفرضي لمقياس الفشل المعرفي

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
200	167,1	42.690	150	12.666	1.97	199	(0.05)

الهدف الثاني: قياس مهارات التدريس الابداعي لدى طلبة الجامعة

أظهرت نتائج البحث الخاصة بالعينة البالغ عددها(200) طالب وطالبة أن المتوسط الحسابي للدرجات على مقياس التدريس الإبداعي قد بلغ (7.746) درجة بانحراف معياري مقداره (3.746) درجة، في حين كان المتوسط الفرضي (10) درجة وتبين ان القيمة التائية المحسوبة هي (8.633-)، وبدلالة إحصائية (0,05) والقيمة الجدولية (1.97) وبدرجة حرية (199) وتشير هذه النتيجة الى عدم امتلاك طلبة الجامعة مهارات التدريس الابداعي. وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة (حبيب، 2014).

جدول (2)/ نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات العينة والوسط الفرضي لمقياس مهارات التدريس الابداعي

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
200	7.746	3.746	10	-8.633	1.97	199	**(0.05)**

الهدف الثالث: الكشف عن العلاقة بين الفشل المعرفي والتدريس الابداعي لدى طلبة الجامعة.

لأيجاد العلاقة بين الفشل المعرفي والتدريس الابداعي استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، وبلغت قيمة معامل الارتباط (0.74-) وهو دال إحصائيا، وعند استعمال الاختبار التائي الخاص باختبار دلالة معامل ارتباط بيرسون، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (14.12) درجة، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.97) درجة عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (198). وتشير هذه النتيجة الى وجود علاقة عكسية بين الفشل المعرفي والتدريس الابداعي، فكلما زاد مستوى الفشل المعرفي قل مستوى التدريس الابداعي، والعكس صحيح.

جدول (3)/ معامل الارتباط بين درجات الفشل المعرفي التدريس الابداعي لدى عينة البحث

العينة	معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
200	-0.74	14.12	1.97	198	(0.05)

الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث الحالي تستنتج الباحثة مايأتي:-

1. ان طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية لا يمتلكون المعلومات الكافية عن مهارات التدريس الابداعي، وبالتالي فهم لا يدرسون تدريساً ابداعياً بل تدريساً تقليدياً.
2. ان مستوى الفشل المعرفي مرتفع لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية.
3. توجد علاقة بين الفشل المعرفي والتدريس الابداعي عند طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية.

التوصيات

1. اقامة دورات تدريبة للطلبة لتنمية مهارات التدريس الابداعي.
2. تضمين برامج اعداد الطلبة بعض الموضوعات النظرية والتطبيقية لتنمية مهارات التدريس الابداعي. تضمين مناهج المرحلة الجامعية في موضوعات تشجع على التدريس الابداعي.
3. العمل على إقامة برامج تنمية معرفية وعقلية عن طريق المراكز العلمية والارشادية تهدف الى تعزيز وتطوير فاعلية معالجة المعلومات التي يتعرض ويواجهها الفرد وخاصة الطالب الجامعي لتجنب الوقوع والتعرض للفشل المعرفي.

4. ضرورة قيام البحوث المستقبلية بأستخدام أجواء مختبرية للكشف عن الفشل المعرفي وعلاقته بعدة متغيرات وذلك لتحديد ميل الافراد الى انواع معينة من الفشل المعرفي بوساطة تصميم حالات مختبرية تمكن الباحثين من تحيد العلاقات المعنوية بين انواع معينة من الفشل المعرفي وبنتائج مختلفة. وكذلك الأخذ بعامل الفشل المعرفي في التقويم والفحص النفسي في مراكز الإرشاد النفسي والتربوي.

المقترحات:

1. دراسة مهارات التدريس الابداعي وعلاقته بـ (التحكم الذاتي) لدى طلبة الجامعة.
2. دراسة مهارات التدريس الابداعي وعلاقته بـ (انماط الشخصية) لدى طلبة الجامعة.
3. إجراء دراسات تهدف الى قياس الفشل المعرفي لدى شرائح اجتماعية أخرى غير شريحة طلبة الجامعة التي تناولها البحث وادخال متغيرات اخرى كالتحصيل الدراسي والعمر والاسناد الاجتماعي.
4. اجراء دراسات تستهدف قياس الفشل المعرفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية مثل المستوى الاجتماعي الاقتصادي، والتحصيل الدراسي وطبيعة المهنة.

المصادر العربية:

- القرآن الكريم.
- ابو جادوا، صالح محمد علي ومحمد بكر نوفل (2007): **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، الاردن، دار المسيرة.
- أبو ندي، خالد محمود (2004): التفكير الإبداعي وعلاقته بكلّ من العزو السببي ومستوى الطموح لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين، رسالة ماجستير، كلية التربية، ال- بلحاج، عبد الكريم (2005): **قضايا النشأة والمفهوم**، القاهرة.
- خطاب، أحمد علي إبراهيم (2007): أثر استخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم،www.gulfkids.com.
- الخيلاني، كمال محمد سرحان (2008): **الألم الاجتماعي وعلاقته بالذاكرة الصدمية والأخفاقات المعرفية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الاداب.
- الخياط، ماجد (2011): التفكير التحليلي وحل المشكلات الحياتية، الطبعة الأولى، دار الراية، عمان الأردن.
- الركابي، انعام مجيد، (2011): **الفشل المعرفي وعلاقته بمركز التفكير في نظام الانيكرام** طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد- كلية التربية للبنات.
- **الزغول رافع النصير، عماد عبدالرحيم الزغول (2003)**: علم النفس المعرفي، **ط1، عمان، الاردن، رام الله، دار الشروق.**
- الزيات، فتحي (1995): **الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات**، سلسلة علم نفس المعرفي، دار الوفاء، المنصورة، مصر.
- سليمان، عبد الرحمن سيد، وأحمد، صفاء غازي (2001): المتفوقون عقلياً _ خصائصهم، إكتشافهم، تربيتهم، مشكلاتهم، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- الشرقاوي، أنور محمد (1997): **الادراك في نماذج تكوين المعلومات**، مجلة علم النفس، العددان (40، 41).
- شحاتة، حسن (2008 أ): تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي، الطبعة الأولى، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- شحاته، حسن، (2008 ب): رؤية تربوية وتعليمية متجددة بين العولمة والعوربة، الطبعة الأولى، دار العالم العربي، القاهرة.
- شريف، نادية (1982): **الاساليب المعرفية الادراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي**، مجلة عالم الفكر، المجلد الثالث عشر، العدد الثاني.
- الصمد، عبد الستار جبار ، (2000): فسيولوجيا العمليات العقلية في الرياضة، (ط1)، دار الفكر. عمان.
- صالح، قاسم حسين (1982): **سيكولوجية إدراك الشكل واللون**، دار الرشيد للنشر، بغداد.

- الطيطي، محمد حمد (2007): تنمية قدرات التفكير الإبداعي، الطبعة الثالثة، دار المسيرة، عمان.
- العاني، علاء الدين جميل وآخرون (1998)، **المسؤولية الاجتماعية من مميزات الالتزام القيمي للاستاذ الجامعي، مجلة** آداب المستنصرية، العدد (32).
- العزاوي، رحيم يونس كرو (2007): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط1، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان.
- عبد الفتاح، إسماعيل (2003): الإبتكار وتنميته لدى أطفالنا، الطبعة الأولى، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة.

العتوم، عدنان يوسف (2004): **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**، دار المسيرة، عمان.

- **عسكر، علي** (2000): ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها: الصحة النفسية والبدنية في عصر التوتر والقلق، **ط2، دار الكتاب الحديث، دولة الكويت.**
- فلمبان، سمير نور الدين (2004): فاعلية برنامج مقترح لإكساب الطلاب (المعلمين) تخصص رياضيات مهارات التدريس الإبداعي، مجلة كلية المعلمين، المجلد الرابع، العدد الثاني، سبتمبر، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- قطامي، يوسف (1988): **سيكولوجية التعليم والتعليم الصفي**، ط.1، عمان، الأردن، دار الشروق.
- مجذوب، فاروق ،(2003): طرائق ومنهجية البحث في علم النفس، الطبعة الاولى، بيروت: شركة المطبوعات.
- مجيد، سوسن شاكر (2010): الاختبارات النفسية (نماذج). ط1. دار صفاء. عمان.
- ملحم، سامي محمد (2000) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، الدار المسيرة، الأردن.
- **المليجي، حلمي (2004):** علم النفس المعرفي، **القاهرة، دار النهضة العربية.**
- منصور، علي والاحمد، أمل (1996): **سيكولوجية الادراك**، منشورات جامعة دمشق، دمشق.
- النعيمي، مهند محمد عبد الستار (2007): **تأثير الإخفاقات المعرفية والسيادة النصفية للدماغ في حل التناظرات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية،** دراسة منشورة في وقائع مؤتمر العلوم النفسية ودورها في التنمية المستدامة، سوريا، دمشق، جامعة دمشق، كلية التربية. كلية الآداب.

الملحق (1)

*** ترتيب إسماء إعضاء لجنة الخبراء حسب اللقب العلمي:**

ت	المرتبة العلمية والاسم	مكان العمل	الاختصاص
.1	أ.د. تحسين فالح الكيم	جامعة البصرة–كلية التربية للعلوم الإنسانية	مناهج وطرائق التدريس
.2	أ.م. د. زينب فالح الشاوي	جامعة البصرة–كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس عامة
.3	أ. د. عبد الغفار عبد الجبار	جامعة بغداد / كلية التربية للبنات	علم النفس
.4	أ.م.د. امجد عبد الرزاق حبيب	جامعة البصرة–كلية التربية للعلوم الإنسانية	مناهج وطرائق التدريس
.5	أ. م. د. سناء مجول	جامعة بغداد / كلية الآداب	قياس وتقويم
.6	أ. م. د. طالب ناصر حسين	جامعة بغداد / كلية التربية للبنات	علم النفس
.7	أ. م. د. غسان حسين سالم	جامعة بغداد / كلية التربية للبنات	علم النفس
.8	أ.م.د. نجم عبد الله غالي	جامعة ميسان– كلية التربية	مناهج وطرائق التدريس
.9	. د. م. كمال الخيلاني	جامعة بغداد / كلية الآداب	علم النفس
.10	أ.م.د. نضال عيسى المظفر	جامعة البصرة–كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس عامة