الإستقلال الإدراكى كدالة للفروق الفردية فى الشخصية

أ.د. محمود فتحى عكاشه

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوى

وعميد كلية التربية - جامعة الإسكندرية

بدمنهور

٢٠٠٣

الناشر

مكتبة النهضة المصرية

٩ شارع عدلى - القاهرة

رقم الإيداع : ١٩٩١/٩٥٢٧

الترقيم الدولى (I.S.B.N)

977 200 - 020 - 2

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَأَوْفُوا الْكَيْلَ إِذَا كِلْتُمْ
وَزِنُوا بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ
ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا﴾

صدق الله العظيم

﴿سورة الإسراء آية ٣٥﴾

مقدمـة :

اهتم علماء النفس قديما بدراسة الإدراك كوسيلة من وسائل التمييز بين الأفراد فى قدراتهم العقلية؛ حيث تضمنت وسائل قياس الذكاء عندهم عددا من الاساليب الحسية والادراكية. وقد نوه عدد منهم بإمكانية الاعتماد على الادراك كمفتاح لدراسة الشخصية؛ فالجشتالت عامه قد إنصب اهتمامهم على دراسة الادراك كمدخل لفهم عالم الشخص. وكان تأكيد ليڤين الدائم على أن الشخصية يجب النظر اليها ودراستها فى علاقتها بالمجال الذى تعمل فيه. وقد كتب بلاك وراس عام ١٩٥١ عن " الأدراك: مدخل إلي الشخصية " وكتب فية "كلاين" فصلا بعنوان " العالم الشخصى خلال الادراك" (٦٢ : ١٥٣)

وهكذا كان للإدراك دائما موقع خاص فى ميدان الدراسات النفسية؛ وهذا ما اكدته الدراسات والبحوث الحديثة؛ والتى تناولت الادراك بإعتباره وسيلة هامة لتحديد الفروق المختلفة فى الشخصية والتى تعكس أساليب معرفية أوسع وأشمل من مجرد الفروق فى الذكاء. فالفروق الفردية بين الأفراد فى إدركاتهم تعكس فى جانب منها فروقا فى أساليب تعاملهم مع الموضوعات الخارجية؛ أى أن هذه الفروق تعكس الاسلوب المعرفى الادراكى الذي يتميز به الفرد فى تعامله مع مثيرات المجال الذي يوجد فيه. (٦ : ٦) وبذلك فقد تخطى مفهوم الاساليب المعرفية الحدود التقليدية التى سادت فى التصورات النظرية للشخصية الى افاق أبعد وأعمق، حيث تعتبر النظرة إلى الشخصية من خلال هذا المفهوم نظرة كلية شاملة لا تتجزأ فلا ينظر الى الجوانب المعرفية للشخصية على حدة، والجوانب الانفعالية على حدة؛ وأساليب التكيف وفهم الذات على حدة؛ وانما ينظر اليها على أنها كل

متكامل الاجزاء، ومن هذا المنطلق فقد استخدمت تلك الاساليب المعرفية كأساس للتمييز بين الأفراد أثناء تفاعلهم مع المواقف الحياتية المختلفة، إلا أن هذا التمييز ليس تمييزا كميا يحدد مقدار ما يملكه الفرد من سمة من السمات أو قدرة من القدرات؛ وانما هو تمييز كيفى يعتمد على الاسلوب الأكثر تفضيلاً لدى الفرد والذى يسلكه أثناء تفاعله وتعامله مع المواقف المختلفة والذى يتميز بأنة على درجة عالية من الثبات النسبى. (٣٦ :١١٠)

مفهوم الاسلوب المعرفى :

وعلى الرغم من تعدد الأطر النظرية التى انبثق منها مفهوم الاسلوب المعرفى إلا أن هناك عددا من الخصائص المميزة له؛ والتى يمكن استطلاعها بعد الوقوف على أهم التعريفات الخاصة بالاسلوب المعرفى. فعند كيجان وموس وسيجل (١٩٦٣) Kagan, Moss & Sigel الاسلوب المعرفى هو اسلوب الأداء الثابت نسبيا الذي يفضله الفرد فى تنظيم مدركاته وتصنيف مفاهيم البيئة الخارجية (٥:٥) في حين يعرفه جولد شتين (١٩٧٨) Goldstein على أنة تكوين فرضى يقوم بعملية التوسط بين المثيرات والاستجابات؛ ويشير الى الطرق المميزة لدى الفرد فى تنظيم البيئة وما فيها من موضوعات مدركة. (٤٨) ويعرف وتكن وزملاؤه (١٩٧٧) الاسلوب المعرفى بانه الطريقة التى يتميز بها الفرد أثناء معالجته للموضوعات التى يتعرض لها فى مواقف الحياة اليومية، مما يجعله خاصية للشخصية، واعتباره منبئا بالفروق الفردية فى عملية التفضيل الشخصى سواء فى المجال المعرفى أو فى المجال الاجتماعى (٦٧).

وعند ميسيك (١٩٨٤) Messick تعد الاساليب المعرفية بمثابة فروق فردية ثابتة نسبيا بين الأفراد فى طرق تنظيم المدركات والخبرات وتكوين

وتناول المعلومات، أى أنها عباره عن طرق متميزه أو عادات يمارسها الأفراد فى تكوين وتناول المعلومات، أى أنها عبارة عن طرق متميزة أو عادات يمارسها الأفراد فى تكوين وتناول المعلومات. ويحدد "ميسيك" عدداً من الخصائص التى تميز الأساليب المعرفية عن غيرها من المفاهيم فى:

- أنها تشير إلى الفروق الفردية بين الأفراد فى الادراك والتذكر والتفكير وحل المشكلات وتكوين وتناول المعلومات، كما أنها تنمو ببطء ولا يمكن تعديلها بسهولة بالإضافة إلى أن استقرارها وإتساعها يجعل لها جذوراً عميقة فى بنية الشخصية فى جوانبها المختلفة.

بالإضافة الى أن "ميسيك" يميز بين الأساليب المعرفية من ناحية وكل من القدرات العقلية والضوابط المعرفية والاستراتيجيات المعرفية من ناحية أخرى.(٥٨: ٦٠-٦١؛ ٩: ٩٤؛ ٦: ٨)

خصائص الاساليب المعرفية:

من الخصائص العامه والتى تميز مفهوم الاساليب المعرفية عن غيرها من المفاهيم ما يذكره وتكن وزملاؤه (١٩٧٧):

١- أنها تتعلق بشكل النشاط المعرفى الذى يمارسه الفرد لا بمحتواه، ولذلك فالأساليب المعرفية تشير إلى الفروق بين الأفراد فى كيفية أداء العمليات المعرفية مثل الادراك أو التفكير أو حل المشكلات، بصرف النظر عن موضوع أو محتوى هذه العمليات.

٢- أنها تمثل أبعادا مستعرضة فى الشخصية، فهى تتخطى التمييز التقليدى بين الجانب المعرفى والجانب الانفعالى فى الشخصية، ولذلك تعتبر من الوسائل الفعاله فى تفسير سلوك الأفراد فى المواقف المختلفة. بالإضافة إلى إمكانية استخدام اختبارات الأساليب المعرفية

فى تقدير الصفات غير المعرفية فى الشخصية، كما أنها تتخطى عيوب المقاييس اللفظية التى تتأثر بإختلاف الثقافات.

٣- أنها ثابتة نسبيا لدى الأفراد، ولكن ليس معنى ذلك أنها غير قابلة للتغيير أو التعديل، فقد تتغير الأساليب المميزة لفرد ما ولكن ليس بسهولة وسرعة. وهذا الثبات النسبى يساعد على التنبؤ بالأسلوب الذى يتبعه الفرد فى المواقف التالية بدرجة عالية من الثقة مما يساعد فى عمليات التوجيه والارشاد النفسى والتربوى على المدى البعيد.

٤- أنها ثنائية القطب، ولذلك فهى تختلف عن الذكاء والقدرات العقلية، فالفرد الذى يحصل على درجة اكبر فى اختبار للقدرة هو أفضل من ذلك الذى يحصل على درجة أقل، أما بالنسبة للأساليب المعرفية، فإن كل قطب له قيمة مميزه فى ضوء ظروف وشروط خاصة، وأن اتصاف الفرد بخصائص أى من القطبين ثابت الى حد كبير (٦٧؛ ١٧؛ ٩؛ ٦)

الأعتماد – الاستقلال الادراكى عن المجال كأسلوب معرفى:

ترجع الجذور التاريخية لهذا الأسلوب المعرفى الى دراسات علماء الجشتالت، إلا أن التطوير الحقيقى له بدأ مع بحوث وتكن وآش عام ١٩٤٨ وبحوث وتكن وزملاؤه أعوام ١٩٤٩، ١٩٥٠، ١٩٥٢، ١٩٥٤، ١٩٦٢، حيث أهتمت تلك البحوث بالجوانب المتعددة التى تتعلق بمشكلات الفروق الفردية فى الادراك وكيفية قياسها، وتحديد المواقف التجريبية والأختبارية المناسبة لقياس جوانب هذه المشكلات. وكانت المشكلة الاساسية فى هذه المواقف جميعاً تتعلق بما اذا كان الفرد يستطيع أن يحتفظ فى ادراكه بالموضوع المدرك متميزا عن المجال المنظم الذى يوجد فيه. وقد كان هذا الموضوع فى أحد المواقف جسم الفرد نفسه فيما يعرف بأسم اختبار تعديل الجسم حيث

يكون موضوع الادراك جسم الفرد نفسه، وليس شيئاً خارجياً، ويهدف الى معرفة كيف يحدد الفرد وضع جسمه فى الفراغ. أما الموقف الثانى وهو ما يعرّف بأختبار المؤشر والأطار وهو يهدف الى معرفة الى أى حد يستطيع المفحوص أن يعدل من وضع المؤشر بحيث يصبح وضعه رأسيا، بينما يظل الاطار حوله فى وضعه المائل المحدد مسبقاً. والموقف الثالث هو "إختبار الاشكال المتضمنه" حيث يعرض فيه على المفحوص شكلاً بسيطاً لفترة قصيرة، ثم يقدم له بعد ذلك شكلاً معقداً، يتضمن داخله الشكل البسيط ولكنه فى صورة مطمورة، ويطلب منه أن يستخرج الشكل البسيط من الشكل المعقد بأن يعلّم على حدود هذا الشكل البسيط (١٧:٥؛ ٤:١٤٠-١٤١؛ ٩:٩٧-٩٨)

ويهتم هذا الاسلوب بالطريقة التى يدرك بها الفرد الموقف أو الموضوع وما به من تفاصيل. أى أنه يتناول قدره الفرد على ادراكه لجزء من المجال كشئ مستقل أو منفصل عن المجال المحيط به ككل، أى يتناول قدرة الفرد على الادراك التحليلى، فالفرد الذى يتميز باعتماده على المجال فى الادراك يخضع ادراكه للتنظيم الشامل (الكلى) للمجال، أما أجزاء المجال فإن ادراكه لها يكون مبهما، فى حين يدرك الفرد الذى يتميز بالاستقلال عن المجال الادراكى أجزاء المجال فى صوره منفصله أو مستقلة عن الأرضية المنظمة (٦:١٢).

وقد أخذ هذا الاسلوب المعرفى عدة مسميات منها " الأعتماد - الاستقلال عن المجال" أو "التحليلية مقابل الكلية" حيث يُعنى بشكل إدراك الفرد لعناصر البيئة حوله، فقد يدركها بطريقة كلية أو بطريقة تحليلية بنائية، وبالتالى فهو إما معتمد على المجال بحيث يقبله كما هو، وإما مستقل عن

المجال فى ادراكه بحيث يصبح قادراً على فصل العناصر وإعادة البناء(٩٧:٩).

وهناك عدد ضخم من الابحاث التى تناولت بعد الاستقلال الادراكى سواء بطريقة مباشرة أو من خلال علاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية وتراكمت عن هذه البحوث عدد من الخصائص والصفات المميزة لكل من المعتمدين والمستقلين. فيمكن وصف الشخص المعتمد على المجال الادراكى بأنه يميل بشكل دائم الى الاعتماد على المحيط الاجتماعى ويكون مدفوعاً دائماً لإحداث انطباع جيد لدى الاخرين ويتميز بالرغبة الشديدة فى الوجود معهم مع حساسية خاصة للمثيرات الاجتماعية كما يكون من السهل تشتيت انتباهه عن طريق المثيرات الخارجية ويرتفع أداؤه فى المواقف المحددة تحديداً واضحاً خصوصاً اذا اشبعت حاجته الدائمه لمتابعة عمله من جانب العالم الخارجى. أما الشخص الذى يتميز بالاستقلال عن المجال فيتميز بالأعتماد على الذات، مع عدم الاكتراث الزائد بالمتطلبات الاجتماعية، ويتأثر بشكل المثيرات الداخلية مع ميل للفردية، ويتركز نشاطه بصفة خاصة حول تحقيق الهدف ولا يحتاج الى مزيد من المتابعة ولا يسهل تشتيت انتباهه عن طريق الاهتمام بالتفاصيل.(١٩ . ٨٣)

وهكذا يصل الدراسون للاساليب المعرفية إلى مايؤكد لهم أن الفروق القائمة بين الأفراد فى اسلوب تعاملهم وادراكهم للبيئة المحيطة يمكن أن يعطينا صورة عن الفروق الفردية فى جوانب الشخصية الأخرى، والتى تنسحب آثارها على تعامله فى مواقف الحياة المختلفة.

الأمر الذى يجعل من الاسلوب المعرفى للفرد أساساً جيداً يمكن الاعتماد عليه فى التنبؤ بنوع السلوك الذى يمكن أن يقوم به فى المستقبل.

مشكلة الدراسه :

يصف وتكن وزملاؤه ١٩٧٧ (١٤:٦٧-١٧) الأساليب المعرفية بأنها تمثل أبعاداً مستعرضه فى الشخصية، تمكننا من النظر الى الشخصية بطريقة كلية ، بحيث تتخطى الحدود التقليدية التى أتخذت لتقسيم الشخصية، فهى لا تقتصر على الجانب المعرفى بل تتعداها الى جوانب الشخصية الاخرى، بحيث يمكن استخدام اختبارات الأساليب المعرفية فى تقدير الصفات غير المعرفية فى الشخصية.

وينتهى أنور الشرقاوى وسليمان الخضرى (١٩٨٥) بعد عرض عدد من الدراسات التى تناولت الاساليب المعرفية الى القول بأن الاساليب المعرفية تسهم فى الكشف عن الفروق بين الأفراد وليس فقط فى المجال الادراكى المعرفى، والمجالات المعرفية الأخرى، ولكن كذلك فى المجالات التربوية والمهنية، ومجال العلاقات الاجتماعية والتفاعل مع الاخرين ودراسة الشخصية.(١٧:٨).

الا أن استعراض الباحث الحالى للدراسات السابقة التى تناولت الاستقلال الادراكى فى علاقته بعدد كبير من المتغيرات الممثلة لمختلف جوانب الشخصية، لوحظ أن الاسلوب المعرفى الاعتماد - الاستقلال الادراكى على المجال ليس بعداً مستعرضا فى الشخصية؛ بالشكل الذى ذكره وتكن وزملاؤه (١٩٧٧) ولا يمكنه الكشف عن الفروق بين الأفراد فى الجوانب المختلفة للشخصية. ففي الجانب المعرفى من الشخصية لوحظ ارتباط أداءات الأفراد على بعض مقاييس الذكاء والقدرات العقلية كمقاييس الذكاء السائل والقدرة المكانية فقط، حيث ظهر عامل

مشترك يجمع بين تلك المتغيرات سمي بعامل التغلب على تضمين السياق (وفاء عبدالجليل خليفه؛ ١٩٨٣، ١٩٨٥). فى الوقت الذى توصل فيه جمال محمد على (١٩٨٧) إلى نتائج مغايره بعد اجراء التحليل العاملى لمتغيراته حيث تمايزت مقاييس الاساليب المعرفية فى عوامل مستقلة ومنفصله عن مقاييس الإبتكار والاستدلال.

وخلاصة القول هنا أن تمايز اسلوب الاعتماد - الاستقلال الادراكى عن الذكاء مازال محل جدل علمى أكده جيلفورد (١٩٨٠) عندما اعتبر اسلوب الاستقلال الادراكى عن المجال نوعا من المرونه وليس نوعا من التحليل، فهو عباره عن الاستعداد لعمل تغييرات فى المعلومات أى القدرة على التحويل، بل ويضيف الى ذلك بقوله أن اختبارات الاشكال المتضمنه كثيرا ما استخدمت للمساعدة فى توضيح عامل الانتاج التقاربى للتحويلات البصرية (٥٢: ٧١٧-٧١٨).

اذا كان الامر كذلك فى علاقة اسلوب الاعتماد - الاستقلال الادراكى عن المجال بالمتغيرات اللصيقة به وهى المتغيرات المعرفية، حيث لم تتعدى علاقته بها بعض المكونات المعرفية دون غيرها، فما بالنا فى علاقته بمتغيرات أكثر بعد من هذا الجانب، كسمات الشخصية ممثلة فى أنماط عريضه كما هو الحال عند "أيزنك" ومؤشرات الدراسات السابقة جميعها تشير الى عدم وجود أى نوع من العلاقات بين الاستقلال الادراكى من ناحية وبعدى الانبساط والعصابيه من ناحية أخرى. فهل يمكن التحقق من تلك العلاقات مع مقاييس أخرى أكثر استقراراً فى ميدان قياس الشخصية كالبروفيل الشخصى وهل يتخطى الامر حدود مقاييس الابعاد المختلفة فى الشخصية ليتعداه لوصف اشكال التوافق الشخصى والاجتماعى للأفراد؟

هذا ما تحاوله الدراسه الحالية فى طرح مسألة امكانية الكشف عن الفروق فى الشخصية بإستخدام وسائل قياس الاساليب المعرفية ممثله فى اسلوب الاعتماد – الاستقلال الادراكى عن المجال.

وحاول الباحث أن ينتقل الى جانب آخر فى الشخصية وهو الجانب النزوعى – اذا ما صدقت التسمية – على ما أطلق عليه "إسلوب المعلم" معبراً عن نمط العلاقة بين المعلم وتلاميذه. وهنا نعود لنتساءل مرة أخرى هل تعكس الفروق القائمة بين الأفراد فى عمليات الادراك بصفة عامة فروقا مناظره فى أسلوبهم فى التدريس؟ بمعنى آخر: هل يختلف نمط العلاقة بين المعلم وتلاميذه بإختلاف إسلوبه المعرفى معتمد على المجال الادراكى فى مقابل المستقل عن المجال؟.

واذا كانت علاقة الاسلوب المعرفى بأسلوب المعلم فى التدريس على جانب كبير من الأهمية فالأمر كذلك بالنسبة لعلاقة الاسلوب المعرفى للمعلم بإسلوبه فى التعلم الذاتى، فهل تختلف قابلية الافراد للتعلم الذاتى بإختلاف اسلوبهم المعرفى؟.

هذه بعض القضايا التى احتاج الباحث الحالى لمحاولة التعامل معها فى هذه الدراسة انطلاقاً من الفرضية التي تحاول الدراسة اختبارها والتى تتلخص فى:

"أن ذوى الاساليب المعرفية المختلفة (خاصة المعتمدين في مقابل المستقلين) يتميز كل منهم بخصائص معرفية وسمات شخصية معينه بالأضافة الى أساليبهم فى التوافق واساليبهم فى التدريس وإتجاههم نحو التعلم الذاتى"

ونخلص الى تساؤل عام تطرحه الدراسة لمحاولة الاجابة عليه هو:

هل تعكس الفروق القائمة بين الأفراد فى اسلوبهم المعرفى عامة (والاستقلال الادراكى خاصة) فروقاً مناظره فى جوانب الشخصية الأخرى؟ وهل يكفى أن نحدد الاسلوب المعرفى للفرد لنتمكن من التعرف على باقى السمات والخصائص الشخصية الأخرى، والتى تنسحب آثارها على تعامله فى مواقف الحياة المختلفة سواء المواقف التعليمية أو المهنية أو مواقف العلاقات الاجتماعية بصفة عامة؟

الدراسات السابقة:

وسوف نتناول الدراسات الخاصة بكل متغير من المتغيرات على حده:

الاستقلال الادراكى وعلاقته بالتخصص الدراسى والجنس :

اتضح من الدراسات التى أجريت لمعرفة العلاقة بين هذا الاسلوب المعرفى والاختيار التربوى والمهنى، أن الأفراد المستقلين عن المجال الادراكى يفضلون المجالات التربوية والمهنية التى تتميز بالتحليل والتجريد والموضوعية، فى حين يفضل الأفراد الذين يميلون الى الاعتماد على المجال الادراكى المجالات التربوية والمهنية التى تتميز بالنواحى الشخصية غير التحليلية.

كما كشفت البحوث التى أجريت فى هذا المجال عن وجود فروق بين الأفراد المختلفين فى تخصصاتهم المهنية أو التعليمية (الدراسية)، بالإضافة إلى وجود فروق بين الأفراد داخل تلك التخصصات كذلك، وخاصة التخصصات ذات المدى الواسع فى مجال العلوم الاجتماعية الذى يتضمن اكثر من تخصص دقيق. (٧:١١).

وجاءت نتائج الدراسات العربية متفقة مع نتائج الدراسات الاجنبية، ففى الدراسة التى أجراها سليمان الخضرى الشيخ وأنور الشرقاوى (١٩٧٨) على عينة من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس؛ وجد الباحثان فروقاً جوهرية بين درجات طلاب الاقسام العلمية ودرجات طلاب الدراسات الانسانية فى اختبار الاشكال المتضمنة والمستخدم لقياس بعد الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى. كما وجدا فروقاً جوهرية بين الجنسين، حيث كان الطلاب الذكور اكثر استقلالاً من الأناث. وتأيدت تلك النتائج فى دراسة تالية أجراها انور الشرقاوى (١٩٨١) على عينة من طلاب جامعة الكويت، فى حين لم تتأيد فرضية الفروق بين الجنسين.(١٧: ٥)

وفى دراسة تالية قام بها محمود عمر (١٩٨٨) لدراسة العلاقة بين الاستقلال الادراكى وكل من الخبرة التعليمية والجنس والتحصيل والتخصص الاكاديمى، لم تكشف النتائج عن وجود فروق داله احصائياً بين طلاب وطالبات الرياضيات من ناحية وطلاب وطالبات اللغة الانجليزية من ناحية أخرى فى بداية التحاقهم بالكلية، فى حين ظهرت هذه الفروق بصوره داله بين المجموعتين فى القياسات البعديه الثلاث (السنوات الدراسية الثلاث)، وكانت دائماً لصالح طلاب وطالبات الرياضيات.(٣١)

وفى الدراسة التى اجراها صالح حزين السيد (١٩٨٩) تفوق طلاب وطالبات هندسة عين شمس (بالسنتين الأولى والرابعة) على طلاب الخدمة العامة بالجامعة الامريكية وطلاب علم النفس بأداب عين شمس فى أدائهم على قياس الاشكال المتضمنه. كما أوضحت النتائج أن الذكور فى كل مجموعة على حده يتمتعون بمستوى أعلى فى الاستقلالية من الاناث فى مجموعاتهم على الرغم من أن طالبات السنه الأولى بكلية الهندسة قد حصلن على درجات أعلى فى مقياس الاستقلال بالمقارنة بالطلاب الذكور فى أقسام الخدمه العامه وعلم النفس (١٩: ٦٧-٩٥)

وتوضح نتائج تلك الدراسات أن الاتجاه العام والغالب يشير إلى أن الأفراد ذوى التخصصات العلمية والرياضية غالباً ما يكونوا اكثر ميلاً الى الاستقلال عن المجال الادراكى من الافراد ذوى التخصصات الاجتماعية والانسانية الذين يميلون عامة الى الاعتماد على ذلك المجال.

أما بشأن الفروق بين الجنسين فقد كشفت معظم نتائج الدراسات التى سبق عرضها الاجنبية منها والعربية أن هناك فروقاً بين الذكور والأناث فى الأساليب المعرفية، ومنها بعد الاعتماد - الاستقلال عن المجال

الادراكى، حيث يميل الذكور الى الاستقلال بدرجة أكبر مما يكون لدى الاناث. إلا أن هناك من بين الدراسات السابقة ما تتناقض نتائجه مع النتائج السابقة، ففى الدراسة التى أجراها سكيبنر (١٩٧٠) Scheibner على ١٩٣ طالبا وطالبة بالجامعة أنتهت نتائجها الى عدم وجود فروق داله بين الجنسين فى الاستقلال الادراكى مستخدما اختبار ثرستون للاشكال المتضمنه (٦١: ٣٣٧٥).

وأيدت نتائج جرنيفيلد (١٩٧١) Greenfield نتائج الدراسة السابقة حيث لم يتوصل الى فروق داله بين الجنسين من طلاب الجامعة فى اسلوبهم المعرفى الاعتماد - الاستقلال الادراكى عن المجال (٥٠ : ٧٥٧١).

وأيدت دراسة عبدالعال عجوه (١٩٨٦) تلك المجموعة من الدراسات التى تقول بعدم وجود فروق بين الجنسين، وذلك فى دراسته التى أجراها على عينه من طلاب كلية التربية بشبين الكوم. (٢١:١١٧).

الاستقلال الادراكى وعلاقته بالأداء على اختبارات الذكاء والقدرات العقلية:

يوضح ميسك (١٩٧٦) Messick الفرق بين مفهوم الذكاء والقدرات العقلية من ناحية وبين مفهوم الاساليب المعرفية من ناحية أخرى، فى أن مفهوم الذكاء أو القدرات العقلية يُعنى بالدرجة الأولى بمستوى المهاره أو الآداء، أما الاساليب المعرفية فإنها تهتم بالدرجة الأولى بحالة أو شكل النشاط المعرفى الذى يتم به أكتساب أو اداء سلوك ما، فهو مفهوم يتعلق بشكل النشاط المعرفى الممارس وليس بمحتواه وبالتالى فهو يشير الى الفروق الفردية فى الطريقة أو الأسلوب الذى يدرك به الأفراد كل ما يدور حولهم (٥٧؛ ٣٦: ١١١)

ويضيف ميسيك (١٩٨٤) Messick للخاصية السابقة فى أن أهم ما يميز بين الاساليب المعرفية والقدرات المعرفية ما يلى:

أن القدرات العقلية تشير الى محتوى المعلومات ومكونات العمليات التى تتم اثناء تناول وتكوين المعلومات فى حين تشير الاساليب المعرفية أصلا الى طريقة التوصل الى المعرفة. وأن القدرات العقلية محدودة الامتداد بالنسبة للاساليب المعرفية، فالأولى تختص بمجال معين وبوظائف معينه مثل القدرة العددية والادراكية والرياضية واللفظية؛ فى حين تظهر الاساليب المعرفية عبر مجالات القدرات جميعها بالأضافة الى المجال الاجتماعى ودراسة الشخصية. كما تتميز القدرات العقلية بأنها سمات أحادية القطب، بينما الاساليب المعرفية ثنائية القطب، فالقدرات يبدأ مداها من نهاية صغرى الى نهاية عظمى، فى حين تمتد الاساليب من طرف له خصائص وصفات معينه إلى طرف مناقض له (٨:٦)

وهذا ما يؤكد عليه وتكن وزملاؤه (١٩٧٧). Witkin et. al. في وصفهم للخصائص المميزة للاساليب المعرفية عامة والاستقلال الادراكى خاصة، فهى تختلف عن الذكاء والقدرات فى كونها ثنائية القطب، فالفرد الذى يحصل على درجة اكبر فى اختبار للقدره هو أفضل من ذلك الذى يحصل على درجة أقل (٦٧: ٩: ٩٠)

ويختلف جيلفورد (١٩٨٦)Guilford مع التصور السابق للاساليب المعرفية فهو يعتبرها بمثابة وظائف فضلا عن كونها سمات، كما أنه يرى الاستقلال الادراكى عن المجال بإعتباره. نوعاً من "المرونه" وليس نوعاً من التحليل. فهو عبارة عن الاستعداد لعمل تغييرات فى المعلومات، أى القدرة على التحويل وهو نوع من النواتج فى نموذجه بنية العقل"، ويضيف بأنه كثيراً ما استخدمت اختبارات الاشكال المتضمنه للمساعدة فى توضيح عامل الانتاج التقاربى للتحويلات البصرية. (٥٢: ٧١٧-٧١٨).

ويشير جليفورد الى أنه ليس واضحاً بعد ما اذا كان الاستقلال الادراكى، سمة أو استعداد أو متغير ضبط؟ فإذا كان قدرة فإنه عامل من درجة أعلى عبر فئات المحتوى والعمليات، أما اذا كان متغير ضبط فإنه يظل سمه عريضة تتصل بنواتج التحويلات فى نموذجه " بنية العقل" ويمكن أن تكون كليهما، وفى هذه الحاله يجب دراسة تفضيلات الفرد. ويقترح جيلفورد أتخاذ نموذجه كإطار مرجعى لدراسة الاساليب المعرفية مع ضرورة ضبط نسبة الذكاء وعمل تحليلات عاملية من رتب أعلى لبطارية تقيس القدرات وسمات الشخصية الأخرى (٥٢: ٧٢٢)

وقد أهتم عدد كبير من الباحثين بدراسة علاقة الاساليب المعرفية عامة والاستقلال الادراكى خاصة بالقدرات العقلية والذكاء فقد استطاع

كوهين (١٩٥٧، ١٩٥٩) أن يحدد علاقة أداء الأفراد فى أختبار الاشكال المتضمنه بثلاثة عوامل فرعية فى اختبارى وكسلر للأطفال والراشدين هى: عامل الفهم اللغوى مقاساً بإختبار المفردات والمعلومات والفهم العام، وعامل الانتباه والتركيز مقاساً بإختبارات اعادة الارقام والحساب، وعامل ثالث اطلق عليه القدرة التحليلية مقاساً برسوم المكعبات وتجميع الاشياء، وتكميل الصور . كما اثبت جودانف وكارب (١٩٦١) أن مقاييس الاعتماد - الاستقلال الادراكى عن المجال مشبعه بعامل التحليل وليست مشبعه بالعاملين الآخرين.(٤٧:٢٤١؛ ١٩:٧٢).

كما اهتمت بعض الدراسات بكشف مدى تمايز الذكاء عن الاستقلال الادراكى لما تبين من تداخل جدير بالأعتبار بينهما، وقد اشارت بعض المحاولات التى فسرت هذه العلاقة على أساس أن عامل التغلب على التضمين هو المسئول عن هذه العلاقة. حيث أن الاستقلال الادراكى يتطلب قدرة الفرد على التغلب على التضمين فى الادراك، وخاصة فى اختبار الاشكال المتضمنه. ولما كانت بعض المهام العقلية المعرفية تتطلب كذلك خاصية القدرة على فصل مفرده من السياق المتضمنه فيها، فإن هذا العامل هو الذى يفسر العلاقة بين الاسلوب المعرفى "الأعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى" والاختبارات الفرعية فى مقياس وكسلر للذكاء وهى رسوم المكعبات وتكملة الصور، وتجميع الاشياء التى تتشبع بالعامل التحليلى (٧:١٤).

وتوصلت بعض الدراسات الى أن الاسلوب المعرفى الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى يرتبط ارتباطاً دالا بأى مقياس للقدرة متى قيس هذا الأسلوب بواسطة اختبار الاشكال المتضمنه، ويكون التباين

المشترك بينه وبين الاختبارات الكمية والمكانية حوالى (٠.٣٠) وهو اكبر من التباين المشترك بين هذا الاسلوب والاختبارات اللفظية. أما اذا قيس هذا الاسلوب المعرفى بواسطة المقاييس الأخرى مثل إختبارالمؤشر والاطار فإنه ينزع الى علاقة غير داله سالبه مع مقاييس القدرة (١٤:٧، ٣٩).

وقد أجريت عدة دراسات فى البيئة العربية تناولت هذه النقطة بالدراسة والتحليل، ففى قسم علم النفس التعليمى بكلية التربية جامعة عين شمس أجريت عدة دراسات منها دراستان لـ وفاء عبدالجليل خليفه (١٩٨٣، ١٩٨٥) تناولت فى الأولى العلاقة بين الأسلوب المعرفى والذكاء والتحصيل. وجدت فى نتائجها أن درجات طالبات الصف الأول الثانوى فى اختبار الاشكال المتضمنه ترتبط ارتباطاً دالا مع درجاتهن فى كل من التحصيل فى مادة الرياضيات ودرجاتهن فى اختبار الذكاء المصور واختبار القدرة على الادراك المكانى فى حين لم ترتبط درجاتهن فى اختبار القدرة اللفظية. حيث كشف النتائج عن وجود عامل مشترك بين الاستقلال الادراكى والذكاء السائل والقدره المكانية والتحصيل فى الرياضيات عرفته بأنه عامل التغلب على تضمين السياق.

كما توصلت الباحثة عام (١٩٨٥) لعلاقة جوهرية بين الاستقلال الادراكى والذكاء مقاساً بإختبار المصفوفات المتتابعة (٣٩؛ ٤٠)

وأجرى جمال محمد على (١٩٨٧) دراسة عن العلاقة بين الاساليب المعرفية وقدرات التفكير على عينة مكونه من ٢٠٩ طالبا وطالبة بالأقسام المختلفة بكلية التربية جامعة عين شمس، حققت نتائجها الغرض الاساسى فى الدراسة والذى ينص على تمايز الاساليب المعرفية عن قدرات التفكير، حيث تمايزت مقاييس الاساليب المعرفية فى عوامل مستقلة ومنفصلة عن

الاختبارات التى تقيس قدرات الابتكار والاستدلال، كما تحقق ذلك أيضاً عندما أستخدم الباحث اسلوب تحليل الانحدار فأمكن تحديد تمايز البنيات الانحدارية لقدرات التفكير على الاساليب المعرفية (١٣)

وأيدت نتائج دراسة سامى أبوبيه (١٩٨٣) ما سبقها من دراسات فى التاكيد على أن الطلاب المستقلين ادراكياً عن المجال أكثر قدره على التعامل مع الاشكال المنظوره فى الفراغ. حيث وجد فروقاً داله بين متوسطات التلاميذ المستقلين والمعتمدين عن المجال الادراكى فى اختبار تناسق الرسوم المنظوره فى الفراغ وذلك لصالح التلاميذ المستقلين. (١٥)

ودرس عبد الهادى السيد عبده (١٩٨٥) العلاقة بين الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى لدى التلاميذ والعمليات التعليمية الأولية التى تعتمد على الادراك والفهم والتذكر كما تقاس بإختبارات القراءة والاستماع والرياضيات وتحليل الكلمه. حيث انتهت النتائج الى اختفاء الفروق بين المستقلين والمعتمدين من تلاميذ المرحلة الابتدائية فى حين اقتصرت هذه الفروق بين تلاميذ المرحلة الأعدادية على عمليات الاستماع والرياضيات وتحليل الكلمه فقط ولم تظهر فى اختبار القراءه (٢٣).

وفى الدراسة التى أجراها هاشم على محمد على (١٩٨٨) بهدف دراسة علاقة التحصيل الدراسى بأنماط معالجة المعلومات للنصفين الكرويين للمخ واسلوبى الاستقلال - الاعتماد على المجال والاندفاع -التأمل لدى عينه من طلاب الصف الثالث الثانوى العام بمدينة المنيا، درس فيها الفروق بين مجموعات السياده النصفية المختلفة الأيمن والأيسر والمتكامل، والاستقلال الادراكى، ولم يحصل على فروق داله بين تلك المجموعات. كما أن معاملات الارتباط بين الاستقلال الادراكى والأنماط المختلفة للسيادة

النصفية لم تكن داله سوى فى حالة واحدة وهى ارتباط النمط المتكامل بالاستقلال الادراكى فى مجموعة البنات (٣٧).

كما وجد عبد العال حامد عجوه (١٩٨٦) فى دراسته التى أجراها على ١٤٠ طالبا وطالبة بالسنة الثالثة شعبة رياضيات بكلية التربية جامعة المنوفية معاملات ارتباط داله عند مستوى معنويه ٠,٠١ بين درجات الطلاب فى اختبار الاشكال المتضمنه وإختبار الذكاء العالى وقيمة هذه المعاملات هى : (٠.٤١٨) فى عينة البنين (٠.٤٣٩) فى عنية البنات ، (٠.٤٢٩) بالنسبة للعينه الكلية (٢١).

الاستقلال الادراكى وعلاقته بأبعاد الشخصية:

تبين من الدراسات التى تناولت بعد الاعتماد – الاستقلال عن المجال الادراكى فى علاقته ببعض أبعاد الشخصية وجود ارتباط بين هذا البعد وكثير من الابعاد النفسية الأخرى مثل مفهوم الجسم، فى الدراسات التى أجراها وتكن وزملاؤه (١٩٦٢) والتى استخدمت مقياس رسم الرجل لتقييم درجة وضوح اجزاء الجسم، أوضحت الاشكال التى قام برسمها الاطفال والكبار الذين يعتمدون على المجال الادراكى أنها تتسم بالشمولية أو الكلية دون الاهتمام بالتفاصيل المتضمنه فى الصوره. فى حين اتسمت رسوم الاشخاص الذين يميلون الى الاستقلال عن المجال بعلامات تدل على التحديد الواضح لأجزاء الجسم، مع ظهور تفاصيل بعض أجزاء الجسم فى الرسم بشكل واقعى، ووضوح العلامات المميزة بين الجنسين ودور كل منهما (٧٤:٩).

وفى دراسات أخرى استخدمت وسائل تجريبيه متنوعه لتقويم الاسلوب المعرفى، اكدت النتائج العلاقة بين الاسلوب المعرفى ومفهوم

الجسم واتسقت مع النتائج السابقة فى هذا المجال (٥: ١٤٢).

كما حاولت الدراسات السابقة التعرف على مدى "اتساق الذات" فى علاقته ببعد الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى للتأكد مما اذا كانت خصائص الاسلوب المعرفى الذى يستخدمه الفرد فى ادراكه تظل ثابتة نسبيا أم لا بالنسبة للأبعاد النفسية الأخرى مهما كانت المصادر التى يعتمد عليها الفرد فى تكوين خبرته عن ذاته. وقد وجد أن الاشخاص الذين يتميزون نسبيا بالتحليل والتجريد للموضوعات التى يدركونها أو الذين يميلون الى الادراك الكلى، انما يختلفون كذلك في أحد المظاهر العامه للذات وهو مايشار اليه " الاحساس بإنفصال الهويه - Sense of Separate Identity حيث تبين أن الاشخاص الذين يميلون الى التحليل والتجريد إنما يظهرون احساساً واضحاً بإنفصال الهويه، بمعنى أن لديهم ادراكا واضحاً عن حياتهم ومشاعرهم، وكل ما من شأنه أن يميزهم من الأشخاص الآخرين. فى حين تبين أن الاشخاص الأقل نمواً فى الاحساس بإنفصال الهويه والذين يتميزون بالنظره الكليه فى ادراكهم للموضوعات كإسلوب معرفى لديهم، أنما يعتمدون على المصادر الخارجية فى تحديد اتجاهاتهم واحكامهم ومشاعرهم وكذلك وجهة نظرهم فى انفسهم (٥: ١٤٣).

ومن العلاقة بين الاسلوب المعرفى وطبيعة الدفاعات، فقد بينت دراسات برتينى (١٩٦٠) ووتكن وزملاؤه (١٩٦٢) أن الاشخاص الذين يخبرون العالم من خلال تفاصيله يميلون الى استعمال أنواع خاصة من الدفاعات مثل العزل، وعلى العكس من ذلك فالأشخاص أصحاب التعامل الشمولى أو الكلى يميلون الى استخدام دفاعات أخرى مثل الكبت والأنكار البدائى، وهذه الدفاعات الاخيره تؤدى الى نسيان كامل للذكريات والخبرات

الماضية دون تمييز للمثيرات المدركه.

وهكذا تساعد ميكانيزمات الدفاع فى تحديد مضمون خبرة الشخص أى تحديد المثيرات أو الخبرات التى يسمح لها بالدخول الى شعور الشخص وتحدد كذلك المثيرات والأمور التى يتجنبها الشخص. فميكانيزمات الدفاع تؤدى هذه الوظيفة من خلال تنظيم العلاقة بين الجانب الوجدانى من ناحية والجانب الذهنى من ناحية أخرى. فالشخص صاحب الاسلوب المعرفى الشمولى تؤثر مشاعره بشكل قوى على أفكاره وادركاته بمعنى أن مشاعره لا تنفصل عن أفكاره ومدركاته، وهذا يتفق تماما مع ما نلاحظه عند فحص نمط ادراكهم لأنهم يحتفظون دائما بالأشياء والمثيرات غير منعزله عن بعضها. أما الأشخاص اصحاب الاسلوب المعرفى التحليلى فيميلون للعزل كميكانيزم دفاعى حتى يحافظ على فصل المشاعر عن الافكار على الرغم من وجود مشاعر منفصله عن بعضها فى نفس الوقت (مينارد ومونى Minard & Mooney ١٩٦٩) (فى ٥:١٤٣؛ ١٩:٧٥)

وتناول أولتمان وزملاؤه (١٩٧٥) Oltman & et. al. العلاقة بين الاعتماد-الاستقلال عن المجال الادراكى وعلاقته بصوره الذات، والتى تبين نتائجها أن الأشخاص الذين يميلون الى الاعتماد على المجال الادراكى يميلون كذلك الى وصف أنفسهم وأن يصفهم الاخرون بأنهم: يقبلون على صداقة الآخرين وأنهم موضع اعتبار الاخرين، ويتميزون بدفء العاطفة، ومؤدبون، وغير ناقدين للآخرين، وعاطفيون ومجاملون ويتميزون باللباقة، مقبولون من الآخرين، يحبون الناس ومحبوبون من الآخرين، ويعملون على راحة الناس. فى حين يميل الاشخاص المستقلون عن المجال الادراكى الى وصف أنفسهم ، ويفضلون أن يصفهم الآخرون بأنهم: ليسوا موضع اعتبار من

الاخرين، يتميزون بالقسوة، طموحين، يتميزون بالإلحاح، يستمتعون بالقوة، ينتهزون الفرص، ينظرون الى الاشخاص الآخرين على أنهم وسائل لتحقيق اغراضهم (٥٩: ٧٣٠-٧٣٦).

وكشفت دراسة أنور الشرقاوى (١٩٨١) عن تميز المستقلين عن المجال الادراكى من الجنسين بمستوى طموح اعلى مما يكون عليه المعتمدين. كما يتميز المستقلون عن المجال الادراكى بالحصول على درجات فى أبعاد مفهوم الذات أعلى مما يحصل عليه المعتمدون والمعتمدات فى هذا المجال. وبذلك فالدراسة قد كشفت عن مدى اتساق المظاهر النفسية التى تناولتها وهى: الاستقلال عن المجال الادراكى ومستوى الطموح ومفهوم الذات، حيث تبين أن الاشخاص الذين يتميزون بالاستقلال عن المجال الادراكى، يكون لديهم مستوى طموح مرتفع، كما يميلون الى أن يكونوا اكثر تباعدا عن الاخرين وأقل تقبلاً لذواتهم وللآخرين. فى حين يتميز الاشخاص الذين يميلون الى الاعتماد على المجال الادراكى بمستوى طموح أقل مما يكون لدى المستقلين. كما أنهم يكونوا أقل إحساساً بالتباعد عن الاشخاص الآخرين، واكثر تقبلا للذات وللآخرين (٥: ١٣٩-١٧٢).

أما عن علاقة الاستقلال الادراكى بسمات الشخصية فهناك عدد من الدراسات التى تناولت ابعاد قائمة ايزنك، ففى دراسة هانديل (١٩٧٣) Handel التى أجريت على مجموعات من الطلاب بالصفوف من السابع حتى الحادى عشر تراوحت اعمارهم بين ١٣ - ١٧ سنه، طبق عليهم إختبار المؤشر والاطار واختبار الاشكال المختفية بالإضافة الى قائمة أيزنك. وقد كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة بين الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى وكل من سمتى الانبساط والعصابية (٥٣).

وفى دراسة كارتر ولو (١٩٧٩) Carter & Loo على عينه قوامها ٢٠٠ طالبا وطالبة بالجامعة، تتراوح اعمارهم بين ١٨-٢٤ سنه طبق عليهم اختبار الاشكال المتضمنه واستبيان الشخصية لأيزنك. وكشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة بين الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى وكل من سمة الانبساط، والعصابيه، والذهانيه بالنسبة لعينة الذكور. أما بالنسبة لعينة الأناث فقد اقتصرت علاقة الاستقلال الادراكى ببعد العصابية، ولم تكن دالة بالنسبة لبعدى الانبساط أو الذهانية (٤٣).

وأيدت دراسة سترلى (١٩٧٩) Satterly على عينه عددها ٤٣٠ تلميذا ممن تتراوح أعمارهم بين ١٠-١١ سنه طبق عليهم قائمة ايزنك مع اختبار الاشكال المتضمنه، وانتهت النتائج الى عدم وجود علاقة بين الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى وكل من سمتى الانبساط والعصابيه (٦٠).

وفى المقابل نجد كاتيرجيا وباول (١٩٨٠) Chatterjea & Paul يصلا فى نتائجهما على عينه صغيره، (٤٠) طالبه وطالب بجامعة كلكتا، طبقت عليهم قائمة أيزنك للشخصية واختبار الاشكال المتضمنه، الى علاقة داله بين الاعتماد - الاستقلال الادراكى والانبساط - الانطواء لدى عينة الذكور والعينه الكليه. بينما لم يجدا علاقة داله بين الاستقلال الادراكى والمرغوبية الاجتماعية مقاسه بدرجات الكذب فى قائمة أيزنك (٤٤).

كما استخدم عدد من الباحثين اختبارات أخرى لقياس سمات أخرى فى الشخصية، فقد استخدم ونيميان (١٩٧٤) Wineman مقياس تباعد الشخص مع اختبار الاشكال المختفيه على عينة قوامها ١٧٨ تلميذا بالصف التاسع، وكشفت نتائج دراسته عن عدم وجود علاقة بين الاعتماد - الاستقلال عن المجال الادراكى والتباعد الشخصى (٦٤).

فى حين استخدم كوبر وليل (١٩٧٧) Cooper & Lyle ثلاث عوامل من مقياس عوامل الشخصية الستة عشر لكاتل16PF هى" العامل "A" الفرديه – حب العمل الجماعى ، والعامل "F" جاد كئيب" – غير جاد ومبتهج" والعامل "Q_2" الاكتفاء الذاتى – الاعتماد على الجماعه " وطبقت تلك المقاييس على ٦٨ طالبا وطالبة بالجامعة مع اختبار الاشكال المتضمنه. وكشفت نتائج الدراسة أن العاملين A ,Q_2 يميزان بصورة جيده عن العامل الثانى "F" بين المستقلين المعتمدين على المجال. كما استنتج الباحثان أن المستقلين عن المجال يتصفون بأنهم شكاكين، واثقين من أنفسهم وعمليين، بينما المعتمدين على المجال الادراكى غير متحفظين ، خيالين، قلقين ومتواكلين(٤٥).

كما أجرى عيسى عبدالله جابر (١٩٨٦) دراسة استخدام فيها استفتاء الشخصية لكاتل الخاص بالمرحلتين الاعدادية والثانويه على عينه مكونه من ٢٩٦ طالبا وطالبة بالمدارس الكويتية تتراوح أعمارهم بين ١٦، ١٧ سنة.

وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة بين الاعتماد – الاستقلال الادراكى وكل من السمات التالية: الدافعية ، الاجتماعية، المخاطره، مستوى الذكاء، البيزونيتميا والتوتر الدافعى. بينما لم تكن هناك علاقة داله بين الاستقلال الادراكى وبقية مقاييس الاستفتاء (٢٤٠).

وفى الدراسة التى أجراها عبد العال حامد عجوه (١٩٨٩) عن الاساليب المعرفية وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية استخدم عدد من مقاييس الاساليب المعرفية ومن بينها مقاييس الاعتماد – الاستقلال عن المجال الادراكى بالاضافة لمجموعة من الاختبارات العقلية ومقاييس

الشخصية من بينها مقياس الشخصية لكورى ويتكون من ثمانية مقاييس فرعية هى: الثقة فى مقابل الدفاعية، والنظام مقابل نقص الالتزام، والتطابق الاجتماعى مقابل التمرد، والنشاط مقابل نقص الطاقة، الثبات الانفصالى مقابل الانطواء، الذكور مقابل الانوثة، والتعاطف مقابل التمركز حول الذات، وقد كشفت نتائج دراسته عن وجود عامل مستقل خاص بأسلوب الاعتماد - الاستقلال الادراكى عن المجال وظهر كعامل مستقل - ومتمايز عن كل من سمات الشخصية والقدرات العقلية (٢٢)

الاستقلال الادراكى وأساليب التوافق الشخصى والاجتماعى:

بالرغم من أن الاداء على اختبار الاشكال المتضمنه الذى يغلب عليه الاستقلالية عن المجال ينظر اليه على أنه يعكس مزيدا من النمو فى الوظيفة المعرفية إلا أن ذلك لا يتضمن حسن توافق أو صحة عقلية. فالأشخاص الذين يتميزون بالأستقلالية عن المجال قد تظهر عليهم اضطرابات فى الشخصية أو أمراض نفسية شأنهم شأن الاشخاص الذين يتميزون بالأعتمادية على المجال ، وفى حقيقة الأمر توجد بعض الدلائل تشير الى وجود المزيد من الأمراض النفسية فى الحالات التى ترتفع فيها درجة الاعتمادية أو الاستقلالية عن المجال عن الحالات التى تقع فى المستوى المتوسط (بولاك وجولدفيليد، وتكن وأخرون ، ١٩٥٤). كما تم التوصل الى علاقة بين زيادة الاعتمادية على المجال وشكل المرض، وقد وُجد أن نوع المرض النفسى لدى المتطرفين فى كلا النوعين من المتوقع أن يأخذ شكلا يعطل عملية التكامل عندما تنهار الشخصية سواء كانت متمايزة أو أقل تمايزاً فى أجزائها. (فى:١٩ : ٧٦)

وأظهرت دراسات كثيرة أن الاشخاص الذين يتميزون بدرجة واضحة من الاعتمادية على المجال تتكون لديهم أعراض يرجح أن تكون نابعة من مشاكل عميقة خاصة بالاعتمادية كما فى مدمنى الكحوليات الذين يميلون بصفة مستمره نحو الاعتمادية (بيلى، هستماير، كرستوفرش ١٩٦١؛ كرب وكنسد، ١٩٦٥؛ كرب بوستر وجودمان ١٩٦٣؛ كرب وتكن ، جوادنف ١٩٦٥) (فى: ١٩: ٧٧) وبالإضافة إلى مرضى الكحوليات فقد وجدت مجموعات اكلينيكية أخرى تعانى فى العاده من مشاكل حاده متعلقة

بالإعتمادية، من هذه المجموعات الاشخاص الذين يعانون من السمنه، حيث تخفى السمنه مشاعر شديده من الاعتماديه على المجال (كرب، وباردیس ، ١٩٦٥) والمرضى اصحاب البناء هستيرى الشخصية (زكمان، ١٩٥٧). وبشكل عام الشخصيات قليلة الكفاءة التى لا تستطيع أن تتناول المشكال اليوميه العاديه فى الحياة. أما أنواع الأمراض التى تظهر لدى الأشخاص الذين يتميزون بالأستقلالية نجد مرضى الهذيانات وأفكار العظمه والمرضى الذين يتجه عدوانهم الى الخارج ومرضى الافكار القهرية أو الفئات التى تتميز بالصراع المستمر للحفاظ على الهوية بطرق لا تحقق الهدف من ذلك (١٩: ٧٧).

أما عن علاقة الاسلوب المعرفى بالتوافق المهنى فقد قامت سمية أحمد علي محمد (١٩٨٧) بدراسة الاساليب المعرفية والتوافق المهنى لدى عينه قوامها ٣٠٠ من معلمى المرحلة الثانويه، توصلت فى نتائجها الى عدم وجود فروق بين الجنسين، فى حين وجدت فروقاً بين ذوى التخصصات العلمية والتخصصات الادبية فى اسلوبهم المعرفى، ولم تحصل على دلالة للتفاعل بين الجنس والتخصص والاستقلال الادراكى فى تأثيره على التوافق المهنى للمعلمين.(١٨)

الاستقلال الادراكى وعلاقته بأسلوب المعلم:

استخدم فؤاد أبو حطب (١٩٧٤) هذا المصطلح ليقصد به نمط العلاقة بين المعلم وتلاميذه كمؤشر على فن العلم فى ممارسة التدريس، وبهذا فإن المفهوم يتضمن الطرق التى يلعب بها المعلمون أدوراهم كممثلين للقيم الذاتيه،. كما يعكس اتجاهات المعلمين نحو عملهم، وطريقة التعامل مع المواقف التعليمية. ويميز فؤاد ابو حطب فى تلك الدراسة بين اسلوبين للمعلم

أحدهما الاسلوب غير الشخصى وثانيهما الاسلوب الشخصى (الدفء أو التقبل) ويتمثل الأسلوب غير الشخصى فى أن المعلم سواء كان يحب تلاميذه أو لا يحبهم يفسر دوره دائما بأنه دور منظم العمل ومديرة وفى هذه الاحوال لا يفكر فيما يفعله التلاميذ حين لا يكون جزءا من "العمل المدرسى" بل يفصل بين العمل وصداقته للتلاميذ، ويرى ضرورة أن تكون الصداقة خارج موقف التدريس لا تتداخل مع العمل. أما الاسلوب الشخصى (الدفء أو التقبل) فله معانى كثيرة يلخصها فؤاد أبو حطب (١٩٨٤) عن كرونباك فيما يلى:

- التعبير التلقائى عن الشعور : فالمعلم يكون علاقات بتلاميذ الفصل عن طريق التعبير المستمر فى حماسه وحبه لهم.
- التدعيم والتشجيع: فالتعزيز الذى يقدمه المعلم ليس مشروطاً فهو يقبل التلميذ كشخص مهما كان أداؤه، ويقنعه بأنه يستطيع الوصول الى هدفه ويساعده فى التغلب على العوائق.
- الاعتبار واللياقة : فنقد آراء التلاميذ ورفضها يتم بحيث لا يشعر التلميذ باللوم أو النقص.
- تقبل مشاعر التلميذ: فالمعلم يشجع التلميذ على التعبير عن ميوله وحاجاته ومخاوفه ويضعها موضع الاهتمام الجاد.

كما يرى فؤاد أبو حطب (١٩٧٤) أن اسلوب المعلم هو نوع من المتغير المتوسط الذى لا نلاحظه ملاحظة مباشره وانما نستنتجه من الاداء الظاهر للمعلمين وقد يكون اكثر صور الاداء الظاهر قابلية للدراسة العلمية هى استجابات المعلمين فى مقاييس الاتجاهات نحو عملهم التربوى. (٢٦: ٦٤-٦٥، ٣: ١٤٤-١٤٧)

ولم تقع يد الباحث على دراسات سابقة تناولت بشكل مباشر العلاقة بين اسلوب المتعلم (الشخصى / غير الشخصى) بالمعنى السابق تحديده والأسلوب. المعرفى (الاعتماد / الاستقلال) عن المجال الادراكى. وإن كانت هناك مجموعة من الدراسات التى تناولت تفضيلات العمل والجو الاجتماعى الذى يفضله كلا الفريقين.

ففى دراسة قام بها جستس (١٩٧٦) Justice لمعرفة الى أى مدى يختلف اصحاب الاسلوب المعرفى المعتمد عن اصحاب الاسلوب المعرفى المستقل فى تفضيلهم للجو الاجتماعى السائد والمكان الذى يعملون فيه، وجد أن أصحاب الأسلوب المعرفى المعتمد يفضلون العمل وهم قريبون ماديا وحسيا من الاخرين.

كما أوضح كونستاد وفرمان (١٩٦٥) أن أصحاب الاسلوب المعرفى المعتمد يتميزون بأنهم يهتمون بتمايز الوجه للآخرين، ويتأثرون كثيرا بالجوانب والخبرات الانفعالية والعاطفية السائدة في الموقف.

واكدت دراسة نوفل وربل وناكامور (١٩٧١) Novill Ruble & Nakamura أن أصحاب الاسلوب المعرفى المعتمد فى حاجة دائما الى تأييد الجماعة لهم، بل إنهم مهتمون أشد الاهتمام بمعرفة رأى الجماعة عن سلوكهم. وقد ظهر أثر اهتمام اصحاب الاسلوب المعرفى المعتمد برأى الاخرين فى اختيارهم لنوع المهنة التى يعملون بها، فهم يفضلون الأعمال التى تتطلب قدراً من الالتصاق والاندماج والتفاعل مع الغير، ويفضلون دراسة الانسانيات بصفة عامة.

وفى المقابل نجد المستقلين ادراكيا لا يولون اهتماماً كبير للعلاقات

الاجتماعية ولا يهتمون برأى الاخرين عنهم، كما أنهم لا يفضلون ولا يهتمون بالمجالات ذات العلاقات الاجتماعية التى تتطلب اندماجاً أو تفاعلا مع الآخرين، وهم فى اختيارهم المهنى يفضلون المجالات المهنية التى تحتاج الى كثير من التحليل والتدقيق، كما انهم يختارون المجالات ذات الطبقة التكنولوجية أو العلمية بصفة عامة (فى : ٣٦: ١٢٨-١٢٩)

ومن الدراسات التى ربطت بين الاساليب المعرفية ومجالات العمل فى ميدان التعليم دراسة ديستفانو (Distefano, 1970) حيث أظهرت النتائج أن اختيار مهنة التدريس بصفة عامة يرتبط بالأسلوب المعرفى المعتمده وتفسر تلك النتيجة فى ضوء الخصائص والصفات الشخصية للمعتمدين ادراكياً الذين يفضلون أن يمضوا أوقاتهم يعملون مع الاخرين، كما أظهرت الدراسة أيضاً أن اختيار المدرس لتخصص معين يرتبط بأسلوبه المعرفى (٤٦: ٤٦٣-٤٦٤).

وفى دراسة وتكن وزملاؤه (١٩٧٧) .Witken & et al أوضح فيها دور الاسلوب المعرفى للمعلم فى كيفية تدريس المعلم، حين وجد أن المعلمين المعتمدين على المجال يميلون الى مواقف التدريس التى تسمح لهم بالتفاعل مع الاخرين ولذلك فهم يفضلون استخدام طريقة المناقشة فى التدريس، فى حين أن المعلمين المستقلين يميلون الى مواقف التدريس المجرده والخالية من التفاعل والموجهة نحو الجوانب المعرفية فقط، ولذلك فهم يفضلون استخدام طريقة المحاضره فى التدريس (٦٨).

كما درس هارتى (١٩٧٨) Harty الأسلوب المعرفى الاعتماد -الاستقلال وعلاقته بالتفاعل بين المعلم والتلميذ حيث استخدم اسلوب تحليل التفاعل لفلاندرز على ١٠٠ من تلاميذ المرحلة الثانوية ومعليمهم، ولم يجد

فى نتائجه علاقة بين الأسلوب المعرفى للمعلم وسلوكه التدريسى فى الفصل، حيث اتضح أن طريقة الألقاء هى الأكثر استخداماً من جانب المعلمين المستقلين والمعلمين المعتمدين على المجـــال الادراكـى على السواء (٢٦٣١:٥٤-٢٦٣٢).

وفى دراسة أونمكت (١٩٧٧) Ohnmacht وجد أنه لا توجد علاقة بين الأسلوب المعرفى (الاعتماد والاستقلال) وبين اسلوب التدريس المباشر وغير المباشر، وذلك بأستخدام تحليل التفاعل لفلاندزر، وأشار الى أن النتائج لم تؤكد العلاقة بين الاسلوب المعرفى للمعلم وبعض انواع خاصة من سلوك التدريس مثل المدح والنقد، واستخدام الطالب للأفكار والاسئلة (٣٠:٦٨)

وفى دراسة مسعد ربيع أبو العلا (١٩٨٨) عن أثر تفاعل الاساليب المعرفية لكل من المعلم والتلميذ على التحصيل الدراسى، على عدد ٢٠٢ تلميذ ومعلميهم، توصل فى نتائجها الى أن مستوى تحصيل التلاميذ فى مادة الرياضيات لا يختلف بإختلاف الاسلوب المعرفى للمعلم، وكذلك بالنسبة لاختلاف الأسلوب المعرفى للمعلم والتلميذ (٣٤).

كما توصل محمد عبدالغنى عبدالحميد اسماعيل (١٩٩١) فى دراسته عن أثر التفاعل بين اسلوب الاستقلال - الاعتماد الادراكى وطريقيتين لتدريس وحده فى الفيزياء لطلاب الصف الأول الثانوى على تحصيلهم الدراسى ونمو تفكيرهم العلمى، وجد أن هناك تفاعلا متقاطعاً ودالا احصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين الاستقلال - الاعتماد الادراكى وطريقة التدريس (التقليدية والمقترحة)، وأن لهذا التفاعل أثرا على معدل الكسب فى التحصيل الدراسى لدى أفراد عينة البحث (٣٠)

الاستقلال الادراكى وعلاقته بالاتجاه نحو التعلم الذاتى:

حول العلاقة بين الاساليب المعرفية ومواقف التعلم أظهرت الدراسات المختلفة أن أصحاب الاسلوب المعتمد يظهرون صعوبه بالغه فى تنظيم المواقف الجديدة أو الغامضة، بل انهم يفضلون التعامل مع الماده التعليمية التى تقدم اليهم بطريقة منظمة والتى لا تحتاج منهم الى أى جهد فى تنظيم أو اعادة تنظيم المعلومات الوارده بها، وأنهم يجدون صعوبات بالغة فى تعاملهم مع الماده التى تفتقر الى التنظيم والبناء السليم، بل إن المواقف الغامضة عليهم تجعلهم يواجهون حاله من القلق والاضطراب وعدم التنظيم. وقد أكد هذه النتيجة (١٩٧٦) Lezzotte حيث أوضح أن اصحاب الاسلوب المعرفى المعتمد فى حاجة دائماً الى ان تقدم لهم المواقف والمعلومات فى صورة اكثر تنظيماً وترتيبا من أصحاب الاسلوب المعرفى المستقل (٥٦) كما تحقق من ذلك (١٩٧٠) Bruce فى التجربة التى أجراها على مجموعة من تلاميذ الصف السادس طلب منهم تكوين قصص من مجموعة من الصور المتفاوته فى التنظيم والوضوح والتنسيق، حيث كشفت الدراسه عن مدى الصعوبات التى وجدها التلاميذ المعتمدين على المجال، كما جاء أداؤهم أقل فى مستواه من زملائهم المستقلين ادراكياً عن المجال، فى حين لم توجد فروق بين المجموعتين فى ادائهم عندما كانت الصور واضحه المعالم ولا تحتاج الى تحليل أو دمج أو تركيب (٤٢؛ ٣٦: ١٣٠-١٣١).

وقام كل عن جراى روبنسون (١٩٧٤) Gray & Robinson بدراسة العلاقة بين الاستقلال من المجال الادراكى والقابلية للتعلم الذاتى فيه عن تلاميذ وتلميذات الصف الخامس، واعتمد على مجموعة من المؤشرات

لقياس القابلية للتعلم الذاتى كتعلم اللغة وبعض المفاهيم والمشكلات الحسابية. وأوضحت نتائج الدراسة عدم دلالة الفروق بين التلاميذ والتلميذات بالنسبة لبعد الاستقلال الادراكى، فى حين كانت الفروق دالة بين المستقلين عن المجال الادراكى والمعتمدين عليه فى القابلية للتعلم الذاتى وذلك لصالح مجموعة المستقلين. (٤٩ : ٧٩٣-٧٩٩).

وفى دراسة باين وباركر (١٩٧٨) Bain & Packer عن العلاقة بين الاستقلال الادراكى والتعلم الذاتى فى مادتى علم النفس والرياضيات على عينه مكونه من ٥٤ طالباً وطالبة بالمرحلة الثانوية، وجد الباحثان أن التلاميذ المستقلين عن المجال اكثر قدرة علي التعلم الذاتى والاعتماد على أنفسهم فى عملية التعلم دون التماس العون من الآخرين. فى الوقت الذى تميز فيه المعتمدون على المجال الادراكى بأنهم أقل قدرة على التعلم الذاتى ودائما فى حاجة الى دعم خارجى لزيادة فاعلية التعلم لديهم (٤١: ٨٦٤-٧١).

كما استخدم وتكن وزملاؤه (١٩٧٧) .Witkin & et al الصورة الجمعية لمقياس الاشكال المتضمنه فى دراسة طوليه علي عدد كبير من الذكور والأناث وقياس القابلية للتعلم الذاتى بمتابعة تقدمهم الاكاديمى فى مادتى الرياضيات واللغة. حيث وجد وتكن وزملاؤه أن المستقلين عن المجال الادراكى اكثر قدرة فى قابليتهم للتعلم فى مادتى الرياضيات واللغة من زملائهم المعتمدين على المجال الادراكى. وبالنسبة للفروق بين الجنسين أوضحت النتائج أن الذكور كانوا اكثر قدرة على المثابرة على التحصيل من مصادرمتنوعه والسعى للتعلم من قنوات متعددة.(٦٨:١٩٧ - ٢١١)

وفى الدراسة التى قامت بها ناديه شريف (١٩٨١) عن العلاقة بين الأنماط الادراكية المعرفية وكل من التعلم الذاتى والتعلم التقليدى، لدى عينه

من ٨٨ طالبة تدرس مقرر علم النفس التربوى بجامعة الكويت، تم تصنيفهم لمجموعتين احداهما تدرس المقرر بطريقة التعلم الذاتى والأخرى بالطريقة التقليدية. وأوضحت نتائج الدراسة أن الطالبات المستقلات عن المجال الادراكى أفضل فى التعلم الذاتى من الطالبات المعتمدات على المجال، كما كان التفاعل بين الاسلوب المعرفى (الاعتماد / الاستقلال) وطريقة التعلم (ذاتى / تقليدى) دال إحصائيا (٣٥: ١٢١- ١٣٨).

كما قام سامى أبوبيه (١٩٨٥) بدراسة تفاعلية لتأثير كل من وجهة الضبط والاستقلال الادراكى على قابلية التعلم الذاتى لدى عينه من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوى بمدينة القاهرة. وقد وجد الباحث فروقاً جوهرية بين المستقلين والمعتمدين على المجال الادراكى فى قابليتهم للتعلم الذاتى وذلك لصالح المستقلين عن المجال. كما وجد فروقاً جوهرية بين ذوى وجهة الضبط الداخلى وذوى وجهة الضبط الخارجى فى استجاباتهم علي مقياس القابلية للتعلم الذاتى لصالح ذوى وجهة الضبط الداخلية. فى حين لم يجد فروقاً بين الذكور والاناث فى قابليتهم للتعلم الذاتى، كما لم يحصل علي دلالة لتأثير تفاعل كل من الاسلوب المعرفى ووجهة الضبط والجنس على القابلية للتعلم الذاتى (١٦: ٨-٥٦).

وفى الدراسة التى أجرتها فاطمة ابراهيم حميده (١٩٨٦) عن أثر التفاعل بين الأسلوب المعرفى وطريقة التعلم على كفاءة الطالب المعلم فى صياغة الاهداف التعليمية، على ٢٩ طالبة من طالبات كلية البنات جامعة عين شمس إنتهت الباحثة فى نتائجها الى أنه ليس للاسلوب المعرفى "إعتماد - استقلال" عن المجال الادراكى أو طريقة التعلم (فردية أو جماعية) علاقة دالة بفهم الطالبات أو بمهارتهن فى صياغة الاهداف التعليمية(٢٥:١٣١-١٦٧)

فروض الدراسة :

من خلال العرض السابق لمشكلة الدراسة والبحوث السابقة يمكننا صياغة الفروض التى تحاول الدراسة الإجابة عليها على النحو التالى:

١- يختلف الأسلوب المعرفى (الإعتماد - الاستقلال الإدراكى عن المجال) لدى المفحوصين بإختلاف تخصصهم الدراسى.

٢- يختلف الأسلوب المعرفى (الإعتماد - الاستقلال الإدراكى عن المجال) لدى المفحوصين من الذكور عنه لدى الإناث.

٣- يتفوق المستقلون عن المجال الإدراكى على أقرانهم من المعتمدين عليه فى أدائهم على إختبار المصفوفات المتتابعة والمكونات الفرعية له.

٤- يختلف المستقلون عن المعتمدين فى أدائهم على مقاييس البروفيل الشخصى وقائمة الشخصية متمثلة فى: السيطرة والمسئوليه والإتزان الإنفعالى والإجتماعية والإنبساط والعصابية.

٥- يختلف المستقلون عن المعتمدين على المجال الإدراكى فى أساليب توافقهم الشخصى والإجتماعى.

٦- يختلف المستقلون عن المعتمدين على المجال الإدراكى فى أساليبهم فى التدريس وفى التعامل مع تلاميذهم.

٧- يختلف المستقلون عن المعتمدين على المجال الإدراكى فى قابليتهم للتعلم الذاتى.

مصطلحات الدراسة:

١- الأسلوب المعرفى:

يعرف جولدشتين وبلاكمان (١٩٧٨) Goldstein & Blackman الأسلوب المعرفى بأنه: تكوين فرضى يقوم بعملية التوسط بين المثيرات والإستجابات، وهو يشير إلى الطرق المميزة لدى الفرد فى تنظيم البيئة وما فيها من موضوعات مدركة. (٨٤: ٦:٧)

والباحث الحالى يتناول فى دراسته أسلوباً معرفيا واحدا وهو: الأسلوب المعرفى الإعتماد/ الاستقلال الإدراكى عن المجال. ويمكن تحديد الأسلوب المعرفى للفرد (المعتمد إدراكيا فى مقابل المستقل إدراكيا عن المجال) فى ضوء الدرجـة التى يحصل عليها فى إختبار الأشكال المتضمنة (EFT)، حيث يطلق على الأفراد الحاصلون على الدرجات المنخفضة فى الإختبار بالمعتمدين، فى حين يطلق على الحاصلين على الدرجات المرتفعة بالمستقلين.

والفرد الذى يتميز بالإعتماد على المجال الإدراكى، هو الشخص الذى يخضع إدراكه للتنظيم الشامل (الكلى) للمجال، كما أن إدراكه لأجزاء المجال يكون مبهما. أما الفرد الذى يتميز بالاستقلال عن المجال الإدراكى، فهو الذى يستطيع إدراك أجزاء المجال فى صورة منفصلة أو مستقلة عن الأرضية المنظمة. (٨ : ٤-٥).

٢- الذكاء العام أو القدرة العقليه العامة:

ويقصد به العامل العام بالمعنى الذى ورد به عند سبيرمان، ويعبر عنه بالدرجة التى يحصل عليها الفرد فى إختبار المصفوفات المتتابعة، والذى يعتبر "إختباراً لطلاقة الشخص لحظة إجراء الإختبار على فهم أشكال

عديمة المعنى تعرض عليه لملاحظتها وإدراك العلاقات بينها، وإكمال كل نظام من نظم العلاقات المعروضة " (١٤:١٩).

٣- سمات الشخصية:

اشتملت الدراسة الحالية على ستة أبعاد للشخصية بالإضافة إلى مقياس للكذب، أربعة من تلك الأبعاد محتواه فى البروفيل الشخصى لجوردن بالإضافة إلى بعدى الانبساط والعصابية كما ورد فى قائمة أيزنك للشخصية، وفيما يلى توضيح للمعنى النفسى لكل بعد من تلك الأبعاد، نبدأ بالأبعاد التى يتضمنها البروفيل الشخصى:

(أ) السيطرة Ascendancy وتميز أولئك الذين يتخذون دوراً نشطاً فى الجماعة، والذين يتميزون بالثقة بالنفس الإصرار فى العلاقات الإجتماعية بالآخرين، والذين يتخذون القرارات مستقلين عن غيرهم (٩٠:٢).

(ب) المسئولية Responsibility وتميز الأشخاص الذين يقدرون على الإستمرار فى أى عمل يكلفون به، والذين يتميزون بالمثابرة والتصميم، والذين يمكن الإعتماد عليهم (٩٠:٢).

(جـ) الإتزان الإنفعالى Emotional Stability ويميز الأفراد الذين لا يعانون من أعراض القلق والتوتر العصبى والحساسية الزائدة والذين يستطيعون تحمل مواقف الإحباط (٩٠:٢).

(د) الإجتماعية Sociability وتميز المفحوصين الذين يحبون مخالطة الناس والعمل معهم ويرغبون فى مزيد من الإتصالات الإجتماعية (٩٠:٢).

أما الأبعاد التى تضمنتها قائمة أيزنك للشخصية فهى:

(م) الإنبساط / الإنطواء: يعبر هذا المقياس عن مجموعة من المظاهر السلوكية التى تتراوح بين الميول الإجتماعية والإندفاعية والمرح والتفاؤل وأخذ الأمور هونا (من قطب الإنبساط) وبين الخجل الإجتماعى والتروى وعدم الإندفاع والتباعد والإعتزال والتشاؤم والمثابرة والجدية (عند قطب الإنطواء).

(ع) العصابية / الإتزان الإنفعالى: يجمع هذا المقياس بين مظاهر حسن التوافق والنضج أو الثبات الإنفعالى (كطرف)، وبين إختلال هذا التوافق وعدم الثبات الإنفعالى (فى الطرف الآخر). فالدرجات التى تقترب من قطب الإتزان الإنفعالى تمثل الشخصيات المتكاملة والثابتة إنفعاليا وغير العصابية، أما الدرجات المرتفعة وهى التى تقترب من الطرف العصابى فتمثل الشخصيات ضعيفة التعامل وغير الثابتة إنفعاليا (٢٤٠٢٣٨:٣٢:١١:١:٥:١١).

٤- التوافق الشخصى والإجتماعى:

وإعتمدت الدراسة على إختبار التوافق للطلبة حيث يتضمن أربعة مقاييس مستقلة عن التوافق الشخصى والإجتماعى هى:

أ- التوافق المنزلى: حيث يحصل الأفراد غير المتوافقين فى حياتهم المنزلية على درجات عالية فى هذا المقياس، فى حين تدل الدرجات المنخفضة على التوافق الحسن فى الحياة المنزلية.

ب- التوافق الصحى: تدل الدرجات العالية فى هذا المقياس على سوء

التوافق من الناحية الصحية، وتدل الدرجات المنخفضة على حسن التوافق الصحى.

جـ- التوافق الإجتماعى: فالأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة فى هذا المقياس يميلون إلى الخضوع وإلى الإنسحاب والتقهقر فى إتصالاتهم الإجتماعية، أما الأفراد الذين يحصلون على درجات منخفضة فيميلون إلى السيطرة وإلى العدوان فى إتصالاتهم الإجتماعية.

د- التوافق الإنفعالى: فالأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة فى هذا المقياس يميلون إلى أن يكونوا غير متزنين فى حياتهم الإنفعالية، أما الأفراد الذين يحصلون على درجات منخفضة فيميلون أن يكونوا متزنين فى حياتهم الإنفعالية (٢:٣٨).

٥- أسلوب المعلم:

إستخدمت قائمة مينسوتا لإتجاهات المعلمين MTAI فى قياس أسلوب المعلم؛ بالمعنى الذى أورده فؤاد أبو حطب (١٩٧٤) لإسلوب المعلم:

"فالمدرس الذى يقع ترتيبه فى النهاية العليا من هذا المقياس ينبغى أن يكون قادراً على الإحتفاظ بحالة من العلاقات المتسقة مع تلاميذه تتصف بالعطف المتبادل والفهم المشترك، فيحب التلاميذ مدرسهم ويستمتعون بالعمل المدرسى، كما يحب المدرس التلاميذ ويستمتع بالتدريس لهم، ونادراً ما تحدث مواقف تتطلب منه فعلا خاصا بالنظام السائد فى الفصل، ويعمل المدرس والتلاميذ فى جو إجتماعى يتسم بالتعاون وبالميل الشديد نحو العمل اليومى وبشعور بالأمن نابع من الجو الذى يتصف بالسماحة وحرية التفكير والإحترام المتبادل لمشاعر وحقوق وقدرات الآخرين. ويجب أن يعترف

بصراحة بنواحى القصور سواء عند المدرس أو تلاميذه للتغلب عليها وإصلاحها، وأن يعترف بنواحى القوة والإستفادة منها على قدر ما تسمح به الإمكانيات وذلك من أجل مصلحة الجماعة، ويجب أن يتصف التقبل بتماسك الجماعة الناتج عن الأهداف المشتركة وكذلك الفهم والجهود والصعوبات ونواحى الإنجازات المشتركة. (١٢: ١-٢)

٦- التعلم الذاتى:

تصف جاجليلمينو (١٩٧٧) الشخص المرتفع فى التعلم الذاتى بأنه: ذلك الشخص الذى لديه المبادأة ، المستقل والمثابر فى عملية التعلم، القادر على تحمل المسئولية، ويرى المشكلات على أنها تحديات وليست عقبات، يستطيع تنظيم خبراته ولديه دراية كبيرة من حب الإستطلاع، ورغبة قوية فى التعلم والتفكير والثقة بالنفس، يستخدم المهارات الأساسية فى الدراسة ويستطيع تنظيم وقته وتحديد سرعة لتعلمه، ووضع خطة لإنهاء أعماله، كما يستمتع بالتعلم ويهتم بأهداف العمل الذى يقوم به (٥١: ٢٠:٥).

إجراءات الدراسة :

١- المفحصون:

أجريت هذه الدراسة على ٢٣٢ طالبا وطالبة بالمستوى الرابع بكلية التربية جامعة صنعاء فى العام الدراسى ٨٧/ ١٩٨٨ ونظرا لأن عدد الإختبارات التى إستخدمت فى الدراسة كان كبيرا (سبعة إختبارات)، طبقت على المفحصوين فى عدد كبير من الجلسات، فقد تغيب عدد منهم فى بعض الجلسات، وكان عدد من أكملوا الإختبارات ١٩٤ طالبا وطالبة موزعين طبقا للتخصص والجنس كما يلى:

الجنس / التخصص	بنين	بنات	المجموع
طلاب الشعب العلمية	٦٥	٢٧	٩٢
طلاب الشعب الأدبية	٦٨	٣٤	١٠٢
المجموع	١٣٣	٦١	١٩٤

بلغ متوسط أعمارهم ٢٤,٧ سنة وبإنحراف معيارى ٢,٦ سنة وينتمى طلاب الأقسام العلمية إلى شعبتى البيولوجى (٥١ طالبا وطالبة) والرياضيات (٤١ طالباً وطالبة)، فى حين كان طلاب الأقسام الأدبية ممن يدرسون فى شعبتى التاريخ (٥٢ طالبا وطالبة) واللغة العربية والدراسات الإسلاميه (٥٠ طالبا وطالبة).

٢- أدوات الدراسة:

تستهدف الدراسة الكشف عن الفروق الفردية فى الشخصية والمقابلة لنمطى الأسلوب المعرفى (الاستقلال - الاعتماد على المجال الإدراكى)، ولذلك كان على الباحث إختيار مجموعة من الإختبارات التى تقيس الجوانب المختلفة فى الشخصية، ولم يكن أمام الباحث سوى الإعتماد على التصنيف الثلاثى لمقاييس الشخصية وهى: الجانب المعرفى والوجدانى ثم النزوعى، بالإضافة إلى مقاييس التوافق العام فى الشخصية.

بالنسبة للجانب المعرفى فى الشخصية إختار الباحث إختبار المصفوفات المتتابعة لما له من تاريخ طويل فى ميدان القياس العقلى يؤكد ثباته وصدقه وإتساق نتائجه.

أما الجانب الوجدانى فى الشخصية فيمثله فى الدراسة الحالية مقياسان شهيران فى ميدان قياس الشخصية أولهما هو البروفيل الشخصى لجوردن والثانى قائمة الشخصية لأيزنك وهما من المقاييس التى أثبتت جدارتها فى ميدان القياس.

ويأتى فى الجانب النزوعى أو السلوكى النمط أو الأسلوب الذى يفضله المعلم فى التعامل مع تلاميذه (الأسلوب الشخصى أم غير الشخصى)، مقاساً بإختبار الإتجاهات النفسية للمعلمين وبالطريقة التى استخدمه بها فؤاد أبو حطب (١٩٧٤)، بالإضافة إلى أسلوب الفرد فى التعامل مع المعرفة والتعلم الذاتى، هل ينتمى إلى النمط المعتمد على الذات فى التعلم أم ينتمى إلي النمط المعتمد على الآخرين، كما يحددهما مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتى.

وفى الأخير كان لابد من رؤية التوافق العام بأبعاده ومكوناته المختلفة فى الشخصية كما يقيسها إختبار "بل" للتوافق.

وبناء على ما تقدم فالأدوات التى تم إستخدامها فى الدراسة الحالية هى:

١- إختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية).

٢- إختبار المصفوفات المتتابعة.

٣- البروفيل الشخصى.

٤- قائمة إيزنك للشخصية.

٥- إختبار التوافق للطلبة.

٦- إختبار الإتجاهات النفسية للمعلمين.

٧- مقياس الإتجاه نحو التعلم الذاتى.

وسيقوم الباحث بتقديم تعريف مختصر عن كل مقياس من المقاييس السابقة نظرا لشيوعها فى ميدان القياس النفسى وتوفر الكثير من البيانات عنها.

١- إختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية):

الإختبار هو أحد إختبارات ثلاثة تتكون منها بطارية إختبارات الأشكال المتضمنة التى أعدها وتكن وزملاؤه عام (١٩٧١)، ونقلها إلى العربية وقننها أنور محمد الشرقاوى وسليمان الخضرى الشيخ (١٩٧٧).

والإختبار يتيح الوصول إلي درجة للمفحوص تشير إلى درجة استقلاله/ إعتماده على المجال، فكلما كانت درجة الفرد عالية يمكن تصنيفه على أنه من فئة المستقلين عن المجال، أما إذا كانت درجته منخفضة فإنه يصنف على أنه من المعتمدين على المجال.

والإختبار ثبت صدقه فى صورته الأجنبية ولم تجرى له دراسات صدق حقيقية فى البيئة العربية، وإن كان التراث السيكولوجى للمقياس فى البيئة العربية يشير إلى إتساق نتائج المقياس مع نتائج الأصل. وبالنسبة لثبات المقياس فقد أجرى معدا الإختبار فى صورته العربية دراسات لثباته على البيئة المصرية تراوحت فيها معاملات الثبات بين ٧٥, ٠، ٧٨, ٠. وتشير الدراسات المتعددة التى إستخدمت المقياس إلى ثباته على طلاب الجامعات فى مصر والدول العربية الأخرى.

وإعتبر الباحث الدراسة الحالية ضمن بحوث الصدق الخاصة بالمقياس فى إتساقه مع نتائج الدراسات العربية والأجنبية التى تناولت بعض المتغيرات التى سبق دراستها بالمقياس، وذلك لعدم توفر المقياس المحك الذى يمكن استخدامه فى دراسة صدق المقياس.

وللتحقق من ثبات المقياس على مجتمع الدراسة وهم طلاب المستوى الرابع بكلية التربية - جامعة صنعاء، فقد قام الباحث بحساب معامل الثبات للمقياس بإستخدام معادلة كيودر - ريتشاردسون حيث بلغ معامل الثبات (٦٧, ٠) على عينة مكونة من ٣٥ طالبا بشعبة اللغة العربية، فى حين كان معامل الثبات (٨٥, ٠) على عينة مكونة من ٣٩ طالبا بقسم الرياضيات. كما بلغ معامل الثبات بالنسبة لعينة الطالبات (٧٤, ٠) لعدد ٣٤ طالبة بقسم اللغة العربية (٧٥, ٠) لعدد ٢٧ طالبة بقسم البيولوجى (٨).

٢- إختبار المصفوفات المتتابعة:

وضع الاختبار فى صورته الأصلية جون رافن J. C. Raven ونقله وقننه بالعربية فؤاد أبو حطب (١٩٧٦). ويعد الاختبار من أكثر إختبارات الذكاء شيوعا وإستخداما. ويمدنا الإختبار بالدرجة المقابلة لقدرة الشخص

لحظة إجراء الإختبار على فهم الأشكال عديمة المعنى وإدراك العلاقات بينها، وإكمال كل نظام من نظم العلاقات المعروضة.(١٤)

والصورة المستخدمة فى الدراسة هى إختبار المصفوفات المتتابعة العادى المؤلف من خمس مجموعات كل منها مكونة من ١٢ مفردة.

وقد إستخدمت عدة طرق للتأكد من صدق المقياس وثباته أثناء تقنينه على البيئة السعودية (٢٩). كما أجرى الباحث الحالى دراسة سابقة قام فيها بالإطمئنان على مناسبة المقياس للإستخدام فى مجتمع طلاب جامعة صنعاء، حسب فيها معاملات ثبات المقياس والإتساق الداخلى له (٣٢) الأمر الذى يجعل المقياس بصورته المعروفة قابلا للإستخدام مع مجتمع الدراسة الحالية وهم طلاب كلية التربية - جامعة صنعاء.

٣- البروفيل الشخصى:

أعده فى أصله الأجنبى ل . ف . جوردن L.V. Gordon عام ١٩٥٦ وعدله عام ١٩٦٣ ونقله إلى العربية جابر عبد الحميد جابر وفؤاد أبو حطب ١٩٧١.

ويقيس الإختبار أربعة جوانب للشخصية هى: السيطرة، والمسئولية، والإتزان الإنفعالى والإجتماعية. وهى سمات ذات أهمية سيكولوجية إتضحت أهميتها فى تحديد توافق الفرد وفاعليته فى كثير من المواقف الإجتماعية والتربوية والصناعية.

يحتوى الإختبار على (١٨) مجموعة، وتشتمل كل مجموعة على أربع فقرات، تمثل كل فقرة سمة واحدة من السمات الأربع التى يقيسها البروفيل، وعلى المفحوص أن يفاضل بين الفقرات الأربع فيختار أكثرها إنطباقا وأقلها إنطباقا عليه.

قام جوردن بحساب معاملات صدق البروفيل على البيئة الأمريكية والتى تراوحت بين ٤٧, ٠، ٧٣, ٠ لعينات الإناث، ٤٩, ٠، ٦١, ٠ بالنسبة لعينات الذكور. كما حسب معاملات ثبات البروفيل التى تراوحت بين ٩٣, ٠، ٩٥, ٠ بطريقتى التجزئة النصفية وكيودر - يتشاردسون، فى حين تراوحت معاملات ثبات المكونات الأربعة بين ٧٤, ٠، ٩٤.

وفى البيئة العربية تراوحت معاملات ثبات البروفيل بين ٦٧, ٠، ٧٨, ٠ بطريقة إعادة الإختبار على عينة من طلاب الدبلوم الخاصة بكلية التربية - جامعة عين شمس (ن = ٦٢). كما قامت آمال صادق (١٩٧٧) بتقنين المقياس على البيئة السعودية فإستخدمت عدة طرق لدراسة صدق المقياس، كما تحققت من ثبات البروفيل وثبات مكوناته الفرعية، والمقياس مناسب للإستخدام مع طلاب الجامعة وهم مجتمع الدراسة الحالية. (٢.١٠)

قائمة أيزنك للشخصية:

القائمة من وضع كل من سيبل وهانز أيزنك Sybil, B.G. Eysenck & H.J. Eysenck وأعدها بالعربية جابر عبد الحميد جابر ومحمد فخر الإسلام (١١) وهى معدة لقياس بعدين أساسيين فى الشخصية هى الإنبساط والعصابية كما تحتوى القائمة على مقياس للكذب يمكن أن يستخدم فى إستبعاد الأفراد الذين لديهم استعداد لإختيار الإجابات المرغوبة إجتماعيا.

وقد أجريت على القائمة العديد من الدراسات الخاصة بصدقها وثباتها سواء فى صورتها الأصلية أو فى الصورة العربية، وقام أحمد عبد الخالق (١٩٨٠) بجهد كبير فى جمع وإجراء عدد كبير من الدراسات التى أجريت على القائمة (١). وسبق للباحث الحالى استخدام القائمة فى دراسة

سابقة إطمأن فيها على مناسبة إستخدام القائمة على مجتمع الدراسة الحالية (٣٢).

مقياس الإتجاهات النفسية للمعلمين (MTAI)

Minnesota Teacher Attitude Inventory

وضع هذا المقياس كل من: والتركوك، وكارول ليدر، وروبرت كاليس عام (١٩٥١) فى جامعة مينسوتا بالولايات المتحدة الأمريكية، ونقله وأعده بالعربية جابر عبد الحميد ويوسف الشيخ بإسم الإتجاهات النفسية للمعلمين (١٢).

والمقياس يمكننا من التنبؤ بطريقة سلوك المعلم مع تلاميذه، وبطبيعة علاقاته معهم، ويبين بطريقة غير مباشرة كيفية رضائه عن التدريس كمهنة.

وقام معدا المقياس فى صورته العربية بحساب ثبات الإختبار بطريقة التجزئة النصفية على عينة من (١٠٠) طالب بكلية المعلمين عام ١٩٦٥، وبلغ معامل الثبات (٠,٨٩) ومنذ ذلك الحين والمقياس يستخدم فى عدد كبير من الدراسات الخاصة لقياس الإتجاهات التربوية للمعلمين، ولم يدرس صدق المقياس سوى فى صورته الأصلية، وعدد آخر من الدراسات العاملية، وللباحث الحالى دراسة تقويمية للمقياس (٣٣) وقد استخدم فؤادأبو حطب (١٩٧٤) المقياس كوسيلة للتعرف على أسلوب المعلم (شخصى/ غير شخصى) (٢٦).

مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتى:

المقياس فى صورته الأصلية من وضع لوسى جاجليلمينو (L. Guglielmino, 1977) بناء على الدراسات والبحوث السابقة فى مجال التعلم الذاتى والتعلم المستقل. وأعده ونقله للعربية صلاح أحمد مراد

ومحمد محمود مصطفى (١٩٨٢).

والمقياس مكون من ٥٨ عبارة منها ٤١ عبارة موجبة و١٧ سالبة، والدرجة المرتفعة على المقياس تعد مؤشرا لقابلية الفرد للتعلم الذاتى، والاستقلال فى عملية التعلم.

وقد أجريت على المقياس عدد من الدراسات الخاصة بصدقه وثباته فى صورته الأجنبية نقلها معدو المقياس فى كراسة التعليمات، كما قاما بدراسة صدق وثبات المقياس فى صورته العربية وعمل معايير عربية للمقياس. وقد استخدم المقياس فى عدد من الدراسات المصرية كمؤشر للتمييز بين الطلاب المعتمدين على أنفسهم فى التعلم وزملائهم من المعتمدين على غيرهم فى ذلك (٢٠، ٥١).

إختبار التوافق (للطلبة):

الاختبار فى صورته الأصلية وضعه هيو . م . بل وأعده ونقله إلى العربية محمد عثمان نجاتى عام (١٩٦٠). (٣٨)

والمقياس يمدنا بأربعة مقاييس مستقلة عن التوافق الشخصى والإجتماعى هى: التوافق المنزلى والتوافق الصحى الإجتماعى والتوافق الإنفعالى. وللمقياس ثبات وصدق فى بيئته الأجنبية ولم تشير تعليمات المقياس إلى دراسات خاصة بثبات وصدق المقياس على البيئة المصرية، ومرفق بالتعليمات فقط معايير مؤقتة لطلاب وطالبات المدارس الثانوية والجامعات.

وقد إستخدم المقياس فى عدد كبير من الدراسات المصرية التى تناولت موضوع التوافق، بل وكان المقياس هو الصورة الأب لعدد كبير ممن قاموا ببناء مقاييس أخرى للتوافق.

وقد قام "بل" بحساب صدق المقياس عن طريق حساب معاملات الإرتباط بين المقياس وغيره من المقاييس، فقد حسب معامل الأرتباط بين المقياس الفرعى للتوافق الإجتماعى ودرجات مقياس "السيطرة-الخضوع" فى كل من إستخبـــار " بـــير ونرويتـر" للشخصية وإستخبـار "البورت" وإستخرج معاملات إرتباط مرتفعة. كذلك توصل إلى معاملات إرتباط مرتفعة بين التوافق الإنفعالى وإختبار ثيرستون للشخصية.

ويرى أحمد عبد الخالق (١٩٨٠: ٢٩٢) أن القائمة يمكن أن تكون مقياساً للعصابية حيث بلغ معامل الإرتباط بين المقياسين (٠,٩٤).

نتائج الدراسة:

(١) الإستقلال الإدراكى والتخصص الدراسى:

سوف نبدأ بإختبار مدى تجانس العينة من حيث إنتمائها أو عدم إنتمائها إلى نفس المجتمع بالنسبة للخاصية موضوع القياس وهى أسلوب الاستقلال الإدراكى فى مقابل الإعتماد على المجال. والتخصصات التى تضمنتها الدراسة هى: شعب اللغة العربية والدراسات الإسلامية وشعبة الدراسات الإجتماعية وشعبة العلوم وشعبة الرياضيات.

ونظرا لإتفاق معظم الدراسات السابقة على إختلاف أسلوب الإستقلال-الإعتماد الإدراكى للأفراد بإختلاف تخصصاتهم الدراسية والمهنية فقد تم إجراء تحليل التباين لدرجات أفراد العينة على إختبار الأشكال المتضمنة للتحقق من صدق ما إنتهت إليه الدراسات السابقة فى الدراسة الحالية، ومن ثم إستكمال بقية التحليلات الإحصائية لنتائج الدراسة فى ضوء فاعلية عامل التخصص الدراسى أو عدم فعاليته.

جدول (١) تحليل التباين احادي الإتجاه لدرجات طلاب التخصصات المختلفة على مقياس الأشكال المتضمنه

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	ف
بين المجموعات	٢٥٠,٢٩	٣	٨٣,٤٣	٤,٩٩*
الخطأ	٣١٧١,١٠	١٩٠	١٦,٦٩	
الكلى	٣٤٢١,٣٩	١٩٣		

* قيمة ف دالة عند مستوى معنوية أقل من ٠,٠٥ (حيث ف (٥ ,٠ ,١٩٠) = ٣,٩٠

ويتضح من جدول (١) وجود فروق جوهرية بين أداءات طلاب وطالبات التخصصات المختلفة على مقياس الأشكال المتضمنة، وأن هذه الفروق دالة عند مستوى ثقة أعلى من ٩٩٪. وهذا يعنى أن طلاب التخصصات المختلفة يتباينون في توزيعهم على مقاييس الاستقلال - الاعتماد الإدراكى. ولعلنا الآن فى حاجة للكشف عن طبيعة هذه الفروق بين التخصصات المختلفة، وسوف نستخدم اختبار شفيه للمقارنات المتعددة للكشف عن طبيعة الفروق بين متوسطات المجموعات المختلفة (٢٨؛ ٦٣).

جدول (٢) الفروق بين المتوسطات للتخصصات المختلفة بعد ترتيبها تصاعديا

المجموعات	(١) علوم	(٢) رياضيات	(٣) عربية وإسلامية	(٤) إجتماعيات	مدى شفيه
المتوسطات	٦,٠٧٧	٥,٠٠	٣,٤٨٥	٣,١٩٣	
(٤) ٣,١٩٣	٢,٨٦٤*	١,٨٠٧	٠,٢٩٢	-	٣,٠١(٠,٠١)
(٣) ٣,٤٨٥	٢,٥٩٢*	١,٥١٥			٢,٤٩(٠,٠٥)
(٢) ٥,٠٠	١,٠٧٧	-			

ويتضح من جدول (٢) أن الفروق بين طلاب الشعب العلمية وطلاب شعبتى الإجتماعيات والعربيه والإسلامية فروق دالة عند مستوى معنويه أقل من ٠,٠٥ فى حين لم تتضح دلالة الفروق بين طلاب شعبة الرياضيات وطلاب شعبتى الإجتماعيات والدراسات العربية الإسلامية والفروق بين طلاب شعبة العلوم وشعبة الرياضيات جاءت كذلك غير دالة.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة فى ميدان الفروق بين التخصصات المختلفة فى الأداء على وسائل قياس الاستقلال الإدراكى عن المجال، وجميعها تتفق على وجود فروق بين طلاب التخصصات الطبيعية والرياضية وطلاب العلوم الإنسانية، وبالتالى سوف يتم التعامل مع عينة البحث على أساس تصنيفهم إلى مجموعتين إحداهما لطلاب الدراسات الطبيعية والرياضية والأخرى لطلاب الدراسات الإنسانية. ولسهولة التسميات سوف نتعامل مع المجموعة الأولى بإسم مجموعة العلوم والمجموعة الثانية بإسم مجموعة الأداب.

(٢) الإستقلال الإدراكى والجنس:

والتساؤل المطروح فى هذه النقطة يدور حول مدى إختلاف الاستقلال الإدراكى لأفراد عينة الدراسة بإختلاف الجنس. وقد تم تقسيم الطلاب فى الشعب العلمية والشعب الأدبية إلى مجموعتين إحداهما خاصة بالطلاب والأخرى خاصة بالطالبات وتصنيفهم فى مقياس الأشكال المتضمنة فى أربع خلايا (طلاب وطالبات) × (علوم وأداب).

وقد إستخدم أسلوب تحليل التباين ثنائى الاتجاه (الجنس × التخصص)، ونظرا لعدم تساوى أفراد المجموعات المختلفة فقد إعتمد الباحث على أسلوب تحليل التباين للمجموعات غير المتساوية بطريقة "وينر" للخلايا غير المتساوية. (٢٨، ٦٣).

جدول (٣) تحليل التباين الثنائى (الجنس × التخصص) لدرجات الأفراد فى إختبار الأشكال المتضمنة

مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف
التخصص	١٩٨,٨٥	١	١٩٨,٨٥	١١,٩٢**
الجنس	١٨,٣٩	١	١٨,٣٩	١,١٠
التفاعل	٣٢,٠٥	١	٣٢,٠٥	١,٩٥
الخطأ	٣١٧١,١٠	١٩٠	١٦,٦٩	
المجموع	٣٤٢١,٣٩	١٩٣		

** دالة عند مستوى معنويه أقل من ٠,٠١

ويتضح من جدول تحليل التباين السابق تحقق الفروق بين الأفراد في التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية، فى حين لم تكشف النتائج عن وجود فروق بين الجنسين فى أسلوب الاستقلال - الاعتماد الإدراكى. والجدول التالى يوضح أعداد الطلاب وقيم المتوسطات والإنحرافات المعيارية فى كل مجموعة من المجموعات.

جدول (٤) الإحصاءات الخاصة بالتخصص والجنس

الجنس	بنين			بنات			المجموع
التخصص	ن	م	ع	ن	م	ع	ن
الشعب العلمية	٦٥	٥,٦٨	٤,٩١	٢٧	٥,٧٦	٣,٦٦	٩٢
الشعب الأدبية	٦٨	٣,٤٦	٣,٨٤	٣٤	٢,٩٦	٢,٩٠	١٠٢

وتؤكد النتائج مرة أخرى أن هناك فروقا بين طلاب وطالبات التخصصات العلمية وأقرانهم فى التخصصات الأدبية وذلك بعد ضمهم معاً فى التحليل الموضح فى الجدول (٣).

(٣) الاستقلال الإدراكى والذكاء:

وقبل الكشف عن العلاقة بين الاستقلال الإدراكى والذكاء مقاساً بإختبار المصفوفات المتتابعة، أجرى الباحث تحليل التباين أحادى الاتجاه لدرجات الطلاب على مقياس المصفوفات المتتابعة لمعرفة ما إذا كان التباين فى الأداء على ذلك الاختبار يتماثل مع ما حدث فى حالة إختبار الأشكال المتضمنة، وبمعنى آخر هى تختلف أداءات الطلاب على إختبار الذكاء بإختلاف التخصص.

جدول (٥) تحليل التباين الأحادى لطلاب التخصصات الأربعة فى إختبار المصفوفات المتتابعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ج	متوسط المربعات	ف
بين المجموعات	١٧٠٩,٨٥	٣	٥٦٩,٩٥	٤,٨٧**
الخطأ	٢٢٢٣٥,٧٠	١٩٠	١١٧,٠٣	
الكلى	٢٣٩٤٥,٥٥	١٩٣		

** ف دالة عند مستوى معنوية < ٠,٠١

وهذا يعنى أن طلاب التخصصات المختلفة يختلفون فى أدائهم على إختبار المصفوفات المتتابعة. وللكشف عن طبيعة تلك الإختلافات إستخدم الباحث إختبار شفيه للمقارنات المتعددة للكشف عن طبيعة تلك الفروق.

جدول (٦) المقارنة بين متوسطات درجات طلاب الأقسام المختلفة فى إختبار المصفوفات المتتابعة بإستخدام إختبار شفيه

المجموعات	(١) علوم	(٢) رياضيات	(٣) عربى وإسلامية	(٤) إجتماعيات	قيم مدى
المتوسطات	٣٨.٩٢٣	٣٨,٧٠٩	٣٥,٠٢٨	٣١,٦٢٩	شفيه
(٤) ٣١,٦٢٩	٧,٢٩٤*	٧,٠٨٠*	٣,٣٩٨	-	٦,٩٤(٠,٠٥)
(٣) ٣٥,٠٢٨	٣,٨٩٥	٣,٦٨١			٨,٣٩(٠,٠١)
(٢) ٣٨,٨٠٩	٠,٢١٤				

* الفروق دالة عند مستوى < ٠,٠٥.

ويوضح جدول (٦) الفروق بين المتوسطات مقارنة بقيم مدى شفيه دلالة الفروق بين طلاب تخصص العلوم والرياضيات وتخصص الإجتماعيات فى حين لم تتضح دلالة الفروق لبقية التخصصات.

وقد جاء ترتيب الأفراد فى المجموعات المختلفة بنفس النسق الذى جاء به ترتيب متوسطات المجموعات فى مقياس الأشكال المتضمنة فأعلى المجموعات هى مجموعة الطلاب فى تخصص العلوم يليهم طلاب شعبة الرياضيات ثم العربية والإسلامية وفى الأخير يأتى طلاب الإجتماعيات.

ولإختبار العلاقة بين الذكاء والاستقلال الإدراكى، حسبت معاملات الإرتباط بين اداءات الطلاب فى اختيارى الأشكال المتضمنة والمصفوفات المتتابعة وكانت معاملات الارتباط كما يلى:

معامل الإرتباط بين الإستقلال المعرفى والذكاء للشعب العلمية = ٠,٥٩٧
(ن = ٨٠)

معامل الإرتباط بين الاستقلال المعرفى والذكاء للشعب الأربعة = ٠,٥٢١
(ن = ١٠٣)

وهى معاملات إرتباط دالة عند مستوى معنوية أقل من ٠,٠١ وهذا يعنى تحقق فرض العلاقة بين الأداء على إختبارات الذكاء من ناحية والاختبارات المستخدمة لقياس الاستقلال الإدراكى من ناحية أخرى، وقد تأيدت تلك النتيجة فى الدراسات السابقة مما يعنى إتساق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات الأخرى التى أجريت فى بيئات عربية وأجنبية.

ولكن هذه الارتباطات تعاملت مع درجات الطلاب فى إختبار الأشكال المتضمنة على أنها تمثل متصل السمه بإعتباره بعدا واحدا، ولكن يفضل معظم دارسى الأسلوب المعرفى إعتباره متغيرا تصنيفيا، يقوم على أساسه تصنيف الأفراد إلى مستقلين ومعتمدين. وهذا ما سنذهب إليه فى الجزئية القادمة لإختبار ما إذا كان تصنيف الطلاب إلى مستقلين ومعتمدين سيتبعه فروق فى درجاتهم على اختبار المصفوفات المتتابعة أم لا.

ويعد تصنيف الطلاب فى القسمين العلمى والأدبى إلى مستقلين ومعتمدين بحيث إعتبر أن المستقلون هم أعلى ٣٠٪ من المجموعة وأن المعتمدون هم أدنى ٣٠٪ فى المجموعة.

والجدول التالى يوضح الإحصاءات الخاصة بدرجات هذه المجموعات فى اختبار المصفوفات المتتابعة.

جدول (٧) درجات الطلاب فى إختبار المصفوفات المتتابعة بعد تصنيفهم إلي مستقلين ومعتمدين

المجموعة	مستقلون		معتمدون		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	ت	الدلالة
علمى (ن=٢٧)	٤٥,٣٣	٤,٨٢	٣١,٦٦	٩,٢٩	٦,٧٨	٠,٠٠١
أدبى (ن=٣٦)	٤٥,٣٨	٦,٤٢	٢٤,٣٦	٨,١٧	١٢,١٣	٠,٠٠١
الكلية ن = ٦٣	٤٥,٣٦	٥,٧٣	٢٧,٤٩	٨,٦٥	١٣,٦٧	٠,٠٠١

ومن الجدول يتضح أن متوسطات درجات الطلاب المستقلين فى إختبار المصفوفات المتتابعة أعلى من درجات أقرانهم المعتمدين، سواء كان ذلك بالنسبة لطلاب الأقسام العلمية أو الأقسام الأدبية أو المجموعة ككل، وأن الفرق دال وبمستوى ثقة مرتفع، والنتيجة بذلك تتسق مع النتائج السابقة.

يتألف اختبار المصفوفات المتتابعة من خمس مجموعات مرتبة تتطلب كل منها نمطا مختلفا من الاستجابة،

فالمجموعة (أ) تتطلب تكملة نمط أو مساحة ناقصة.

والمجموعة (ب) تتطلب تكملة نوع من قياس التماثل بين الأشكال.

والمجموعة (جـ) تتطلب التغيير المنتظم فى أنماط الأشكال.

والمجموعة (د) تتطلب إعادة ترتيب الشكل أو تبديله أو تغييره بطريقة منتظمة.

والمجموعة (هـ) تتطلب تحليل الأشكال إلى أجزاء على نحو منتظم وإدراك العلاقات بينها.

ولذلك يكون من المهم معرفة ما إذا كانت التباينات التى ظهرت للدرجة الكلية سوف تظهر بنفس الاتساق مع الإختبارات الفرعية وفيما يلى ندرس تحليل التباين لدرجات الطلاب فى كل مجموعة على حدة.

جدول (٨) تحليل التباين ثنائى الاتجاه (الأسلوب المعرفى × التخصص)

لابعاد اختبار المصفوفات المتتابعة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط مجموع المربعات	ف
(أ)	الأسلوب المعرفى	١٦٦,٨٧	١	١٦٦,٨٧	٥٢,٦٣**
	التخصص	٢,٢٣	١	٢,٢٣	٠,٧٠
	التفاعل	٥,٥٩	١	٥,٥٩	١,٧٦
	الخطأ	٣٨٦,٢٤	١٢٢	٣,١٧	
	الكلى	٥٦٠,٩٣	١٢٥		
(ب)	الأسلوب المعرفى	٦٣٥,٦٣	١	٦٣٥,٦٣	١٢٥,٣٧**
	التخصص	٩,٠٥	١	٩,٠٥	١,٧٩
	التفاعل	٥٥,٢٤	١	٥٥,٢٤	١٠,٩٠**
	الخطأ	٦١٨,١٢	١٢٢	٥,٠٧	
	الكلى	١٣١٨,٠٤	١٢٥		

تابع جدول (٨) تحليل التباين ثنائى الاتجاه (الأسلوب المعرفى التخصص) لاختبار المصفوفات المتتابعة (الدرجة الكلية)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط مجموع المربعات	ف
	الأسلوب المعرفى	٤٠٨,٩٦	١	٤٠٨,٩٦	٩١,٤٩**
	التخصص	٢٤,٨٩	١	٢٤,٨٩	٥,٥٧*
(جـ)	التفاعل	١٦,١٠	١	١٦,١٠	٣,٠٦
	الخطأ	٥٥٤,٩٨	١٢٢	٤,٤٧	
	الكلى	٩٩٤,٩٣	١٢٥		
	الأسلوب المعرفى	٦٢٦,٧٨	١	٦٢٦,٧٨	١١٢,١١**
	التخصص	٣٣,٤٩	١	٣٣,٤٩	٥,٩٩*
(د)	التفاعل	٢٢,٥٣	١	٢٢,٥٣	٤,٠٣
	الخطأ	٦٨٢,٥٦	١٢٢	٥,٥٩	
	الكلى	١٣٦٥,٣٦	١٢٥		
	الأسلوب المعرفى	٢٨٣,٥	١	٢٨٣,٥	٥٧,٣٤**
	التخصص	٨,٣	١	٨,٣	١,٦٨
(هـ)	التفاعل	١٠,٥	١	١٠,٥	٢,١٣
	الخطأ	٦٠٣,٢	١٢٢	٤,٩٤	
	الكلى	٩٠٥,٥	١٢٥		
	الأسلوب المعرفى	٩٨٨٤,٥٧	١	٩٨٨٤,٥٧	١٧٣,٥٠**
الدرجة	التخصص	٣٤٠,٠١	١	٣٤٠,٠١	٥,٩٧
الكلية	التفاعل	٣٨٧,٠٥	١	٣٨٧,٠٥	٦,٧٩
للذكاء	الخطأ	٦٩٥٠,٥٣	١٢٢	٥٦,٩٧	
	الكلى	١٧٥٦٢,١٦	١٢٥		

** قيمة ف دالة عند مستوى معنوية أقل من ٠,٠١.

* قيمة ف دالة عند مستوى معنوية أقل من ٠,٠٥.

ويتضح من جدول (٨) أن الفروق بين المستقلين والمعتمدين فى الدرجة الكلية لإختبار المصفوفات قد ظهرت وبشكل متسق فى المجموعات الفرعية الخمس للإختبار وذلك رغم إختلاف ما تتطلبه من أنماط متباينة من الإستجابة، وجميعها دال عند مستويات معنوية أقل من ٠,٠٠١ وهكذا نتأكد من العلاقة بين درجات الأفراد على إختبار الأشكال المتضمنه واختبار المصفوفات المتتابعة (كدرجة كلية وكإختبارات فرعية).

أما بالنسبة للفروق بين طلاب القسمين العلمى والأدبى من حيث أدائهم على اختبار المصفوفات المتتابعة، فقد أوضحت نتائج التحليل فى جدول (٨) أن تلك الفروق تقتصر على المجموعتين (جـ)، (د) فقط ولم تمتد إلى بقية المجموعات الطرفية سواء كانت المجموعة (أ)، (ب) الأقل صعوبة، أو المجموعة (هـ) الأكثر صعوبة. ويمكننا تفسير ذلك إن الإختبارات المتوسطة الصعوبة متمثلة فى (جـ)، (د) أكثر قدرة على التمييز بين الطلاب، ومن القواعد المعروفة فى ميدان القياس أن الاختبارات ذات الصعوبة المتوسطة تكون أكثر قدرة على تمييز التبيانات داخل مجموعات المفحوصين.

وقد إتسقت النتائج فى الإختبارات الفرعية الأربعة أ، جـ، د، هـ حيث حصل طلاب التخصص العلمى مستقلين ومعتمدين على متوسطات أعلى من أقرانهم طلاب التخصصات الأدبية ماعدا الاختبار الفرعى (ب) الذى أظهر تتبع دلالة التفاعل لتفوق المستقلين (أدبى) على المستقلين (علمى) فى حين ظلت نتائج المعتمدين كما هى من حيث تفوق المعتمدين (علمى) على المعتمدين(أدبى).

الاستقلال الادراكى وعلاقته بأبعاد بروفيل الشخصية:

يتضمن البروفيل الشخصى أربعة جوانب للشخصية لها أهميتها فى الأعمال اليومية بالنسبة للشخص السوى وهى (أ) السيطرة، (ب) المسئولية، (جـ) الاتزان الانفعالى، (د) الاجتماعية.

وقد تم تحليل التباين ثنائى الاتجاه لعاملى الأسلوب المعرفى (استقلال - إعتماد) والتخصص (علوم - إنسانيات) لدرجات الأفراد فى كل بعد من أبعاد البروفيل الأربعة، بغرض إختبار ما إذا كانت هناك فروق بين المستقلين والمعتمدين على المجال الإدراكى فى تلك الأبعاد أم لا.

جدول (٩) تحليل التباين ثنائى الاتجاه (الأسلوب المعرفى × التخصص) لابعاد البروفيل الشخصى

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف
السيطرة	الأسلوب المعرفى	١٣٢,١٣	١	١٣٢,١٣	١٢,١٧**
	التخصص	٣,١٨	١	٣,١٨	٠,٢٩
	التفاعل	٣٢,٩٣	١	٣٢,٩٣	٣,٠٣
	الخطأ	١٣٠٢,٦٢	١٢٠	١٠,٨٥	
	الكلى	١٤٧٠,٨٧	١٢٣		
المسئولية	الأسلوب المعرفى	٢٢,٦٥	١	٢٢,٦٠	٢,٥
	التخصص	٤,٦٧	١	٤,٦٧	٠,٥١
	التفاعل	١٢,٤٦	١	١٢,٤٦	١,٣٧
	الخطأ	٨٦,٤٣	١٢٠	٩,٠٥	
	الكلى	١١٢٦,٢١	١٢٣		

تابع جدول (٩) تحليل التباين ثنائى الاتجاه (الاسلوب المعرفى× التخصصى لابعاد البروفيل الشخصى.

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	ف
	الأسلوب المعرفى	٦٨,٢٧	١	٦٨,٢٧	٦,٧١*
الإتزان	التخصص	٣,٣٣	١	٣,٣٣	٠,٣٢
الإنفعالى	التفاعل	٦,٧٨	١	٦,٧٨	٠,٦٦
	الخطأ	١٢٢١,٠٠	١٢٠	١٠,١٧	
	الكلى	١٢٩٩,٤٨	١٢٣		
	الأسلوب المعرفى	٦,٧٨	١	٦,٧٨	٠,٦٦
	التخصص	٥,٨١	١	٥,٨١	٠,٥٦
الإجتماعية	التفاعل	٠,٣٠	١	٠,٣٠	٠,٠٣
	الخطأ	١٢٢٩,٩١	١٢٠	١٠,٢٤	
	الكلى	١٢٤٢,٨	١٢٣		

** قيمة ف دالة عند مستوى أقل من ٠,٠١ (ف١، ١٢٠، ٠,٠١) = ٦,٨٥

* قيمة ف دالة عند مستوى أقل من ٠,٠٥ (ف١، ١٢٠، ٠,٠٥) = ٣,٩٢

يتضح من جدول (٩) وجود فروق جوهرية ودالة إحصائيا بين المستقلين والمعتمدين فى بعدى السيطرة والإتزان الانفعالى فقط. فى حين لم تتضح دلالة الفروق فى البعدين الآخرين، كما لم تتضح دلالة الفروق بين مجموعتى الطلاب فى أقسام العلوم الطبيعية والرياضية وزملائهم فى أقسام العلوم الإنسانية.

وفيما يلى قيم المتوسطات للمجموعات المختلفة حتى يمكننا التعرف

على إتجاهات هذه الفروق، بعد مقارنتها بقيمة أقل فرق معنوى دال L.S.D.

جدول (١٠) متوسطات درجات الطلاب فى أبعاد البروفيل الشخصى

أبعاد البروفيل الشخصى	الأسلوب المدنى		مستقل				معتمد				L.S.D
			علوم(ن=٣٠)		إنسانيات(٣٢)		علوم(ن=٣٠)		إنسانيات(٣٢)		
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	
أ- السيطرة	٢٠,٨٦	٢,٨٣	٢٠,١٦	٣,٤٦	٢١,٨٦	٣,٣٦	٢٣,٢١	٣,٤٦			١,٦٧
ب- المسئولية	٢١,٤٣	٢,٩٨	٢١,١٨	٢,٦٢	٣١,٦٣	٣,٢١	٢٢,٦٥	٣,٠٩			
جـ- الإتزان الإنفعالى	٢٠,٢٧	٢,٨٦	٢٠,١٢	٣,١١	٢١,٢٦	٣,٠٢	٢٢,٠٦	٣,٦٢			١,٦٢
د- الإجتماعية	٢٠,٦٣	٢,٨٢	٢٠,٩٦	٣,٠١	٢١,٠	٣,٥٦	٢١,٥٣	٣,٤٩			

وبمقارنة قيم المتوسطات فى المجموعات السابقة نلاحظ أنها لصالح مجموعة المعتمدين فى بعدى السيطرة والإتزان الإنفعالى. بالنسبة لبعد السيطرة نجد أن أعلى المتوسطات هو المتوسط الخاص بمجموعة المعتمدين (إنسانيات) وبفرق دال إحصائيا عن متوسط مجموعة المستقلين فى الأقسام العلمية والعلوم الإنسانية. كما حصل المعتمدين (علوم) على متوسط أعلى جوهريا من المستقلين (إنسانيات) فى حين لم تتضح دلالة الفرق داخل مجموعتى المستقلين (علوم وإنسانيات) أو داخل المعتمدين (علوم وإنسانيات). وهذا يعنى أن الفروق فى الأسلوب المعرفى تقابلها فروق فى بعد السيطرة كما يقيسه البروفيل الشخصى لجوردن.

أما بعد الإتزان الانفعالى فقد إقتصرت الفروق على تفوق المعتمدين (إنسانيات) على المستقلين (علوم وإنسانيات) ولم تمتد تلك الفروق لتشمل المعتمدين (علوم).

الاستقلال الإدراكى وعلاقته ببعدى الانبساط والعصابية

اقتصر التحليل هنا على الشعب الأدبية فقط، حيث لم يستكمل طلاب الشعب العلمية الإجابة على قائمة أيزنك. وتم تصنيف الطلاب إلى مستقلين ومعتمدين على أساس إعتبار أن أعلى ٣٠٪ فى المجموعة هم المستقلون إدراكيا، وأن أقل ٣٠٪ هم المعتمدون إدراكيا. والجدول التالى يوضح نتائج إختبار الفروق فى كل بعد من الأبعاد على حدة.

جدول (١١) الفروق بين المستقلين والمعتمدين فى أبعاد قائمة أيزنك

الاستقلال الإدراكى / أبعاد الشخصية	المستقلون(ن=٢٧) س	ع	المعتمدون(ن=٢٧) س	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
العصابية (ع)	١١,٢٩	٤,٠١٧	١٢,٧٠	٤,٣٢	٠,٥٥	غير دالة
الانبساط (م)	١١,٠٧	٢,٧٨	١٢,٠٠	١,٨٨	١,٤٤	غير دالة
الكذب(ك)	٤,٢٩	١,٥٣	٤,٣٣	١,٧٩	٠,٠٨	غير دالة

ويتضح من الجدول أن الفروق بين المستقلين والمعتمدين إدراكيا غير دالة فى جميع أبعاد قائمة أيزنك للشخصية وهى بعد العصابية فى مقابل الإتزان الإنفعالى وبعد الإنبساط فى مقابل الإنطواء. كما جاءت الفروق غير دالة لبعد الكذب والذى يهدف للكشف عن مدى تزييف المفحوصين للإجابة بإختيارهم للإستجابات ذات المرغوبية الإجتماعية العالية والإستحسان الإجتماعى الأفضل.

كما جاءت علاقة الإستقلال الإدراكى بأبعاد القائمة الثلاث غير دالة والجدول التالى يوضح مصفوفه الإرتباطات بين درجات الأفراد على مقياس

الأشكال المتضمنه ودرجاتهم على أبعاد قائمة أيزنك الثلاثة.

جدول (١٢) مصفوفة معاملات الإرتباط بين الاستقلال وأبعاد قائمة أيزنك (ن=٥٤)

المتغيرات	١	٢	٣
١- الاستقلال الإدراكى	-		
٢- العصابية	-٠,٠١٢	-	
٣- الإنبساط	-٠,١٢٩	-٠,١٢٣	-
٤- الكذب	-٠,٠٥٣	-٠,٢٩٣*	٠,١٤٥

* دالة عند مستوى معنوية أقل من ٠,٠٥

ويتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط بين الأداء على مقياس الاستقلال الإدراكى وقائمة أيزنك للشخصية غير جوهرية أى أنها معاملات صفرية مما يؤكد نفس النتيجة السابقة، والتى كشفت عن عدم وجود إختلافات جوهرية بين المستقلين المعتمدين من حيث خصائصهم الشخصية مقاسة بقائمة أيزنك وهى من أشهر مقاييس الشخصية وأكثرها إنتشاراً.

الاستقلال الإدراكى وعلاقته بأبعاد التوافق الشخصى والإجتماعى:

يتضمن إختبار التوافق أربعة مقاييس مستقلة عن التوافق الشخصى والإجتماعى وهى: (أ) التوافق المنزلى

(ب) التوافق الصحى

(جـ) التوافق الإجتماعى

(د) التوافق الانفعالى

بالإضافة إلى الدرجة الكلية التى يحصل عليها الفرد للدلالة على درجة التوافق العام.

وأجرى تحليل التباين لدرجات الأفراد فى المقاييس الفرعية الأربعة بالإضافة إلى الدرجة الكلية وذلك بعد تصنيفهم فى ضوء عاملى الأسلوب المعرفى (معتمدين فى مقابل مستقلين) والتخصص الدراسى (طلاب الأقسام العلمية فى مقابل طلاب الدراسات الإنسانية).

جدول (١٣) تحليل التباين ثنائى الاتجاه (الأسلوب المعرفى × التخصص) لابعاد التوافق الشخصى

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف
	الأسلوب المعرفى	٣,٦١	١	٠٣,٦١	٠,١٤
التوافق	التخصص	٠,٩٠	١	٠,٩٠	٠,٠٣
المنزلى	التفاعل	٥٨,٦٤	١	٥٨,٦٤	٢,٢٨
	الخطأ	٢٧٤٤,٥٥	١٠٧	٢٥,٦٥	
	الكلى	٢٨٠٨	١١٠		
	الأسلوب المعرفى	٨٣,٠٦	١	٨٣,٠٦	٢,٨١
التوافق	التخصص	٠,٩٠	١	٠,٩٠	٠,٠٣
الصحى	التفاعل	١١٣,١٤	١	١١٣,١٤	٣,٨٣
	الخطأ	٣١٥٤,٢٠	١٠٧	٢٩,٤٧	
	الكلى	٣٣٥١,٤	١١٠		

تابع جدول (١٣) تحليل التباين الثنائى الاتجاه (الاسلوب المعرفى × التخصصى) لابعاد التوافق الشخصى

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف
	الأسلوب المعرفى	٠,٩٠	١	٠,٩٠	٠,٠٢
التوافق	التخصص	٩,٩٥	١	٩,٩٥	٠,٢١
الإجتماعى	التفاعل	١٠,٣٢	١	١٠,٣٢	
	الخطأ	٣٣٤٩,٩٠	١٠٧	٣١,٣٠	
	الكلى	٣٣٧١,٠٨	١١٠		
	الأسلوب المعرفى	٦٨,١٠	١	٦٨,١٠	١,٥٧
التوافق	التخصص	١,٥٠	١	١,٥٠	٠,٠٣
الإنفعالى	التفاعل	١٢,٢٨	١	١٢,٢٨	٠,٢٨
	الخطأ	٤٦٣٨,٦٠	١٠٧	٤٣,٣٥	
	الكلى	٤٧٢٠,٥٠	١١٠		
	الأسلوب المعرفى	٣٦٠,٩٠	١	٣٦٠,٩٠	٢,٦٥
التوافق	التخصص	٣٩,١٥	١	٣٩,١٥	٠,٢٨
العام	التفاعل	٣٤٤,٤٠	١	٣٤٤,٤٠	٢,٥٣
	الخطأ	١٤٥٣٢,٨	١٠٧	١٣٥,٨٠	
	الكلى	١٥٢٧٧,٣	١١٠		

ويتضح من جدول (١٣) أن قيم "ف" غير دالة فى المقاييس الأربعة بالإضافة إلى الدرجة الكلية. وهذا يعنى أن الفروق بين المستقلين والمعتمدين فى أدائهم على مقاييس التوافق المختلفة غير دالة، فليست هناك اختلافات جوهرية فى أداءات المجموعتين فى مقاييس التوافق المنزلى والتوافق

الصحى والتوافق الإجتماعى والتوافق الإنفعالى بالإضافة إلى الدرجة الكلية للإختبار والدالة على التوافق العام.

ونفس الشىء قد حدث بالنسبة لعامل التخصص فلم نحصل على أية فروق دالة بين طلاب الشعب العلمية وزملائهم من طلاب الشعب الأدبية فى أى المقاييس الفرعية الأربعة ولا فى الدرجة الكلية للمقياس. بمعنى أن الاختبار بمقاييسه الفرعية الأربعة لا يميز بين طلاب التخصصات الدراسية المختلفة.

كما لم يكن للتفاعل بين عاملى الأسلوب المعرفى والتخصص الدراسى دلالة إحصائية، وهذا يعنى أن الاختبار لا يميز أى تباينات فى درجات الطلاب فى المجموعات المختلفة (مستقلين علمى، مستقلين أدبى، معتمدين علمى، معتمدين أدبى) أثناء أدائهم على مقاييس التوافق المنزلى والصحى والإجتماعى والإنفعالى وأيضا التوافق العام.

وفيما يلى جدول (١٤) قيم متوسطات درجات الطلاب فى مقاييس التوافق المختلفة داخل كل مجموعة من المجموعات.

جدول (١٤) قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب فى مقاييس التوافق الفردية والدرجة الكلية

الأسلوب المدنى	مستقل				معتمد				L.S.D
	علوم (ن=٢٩)		إنسانيات (٣٠)		علوم (٢٣)		إنسانيات (٢٩)		
أبعاد التوافق	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	
التوافق المنزلى	٦,٢٤	٥,٥٥	٧,٤٠	٥,٦٩	٧,٥٢	٤,٣٤	٦,٤١	٤,٢٨	٢,٧
التوافق الصحى	٩,٨٢	٥,٢٠	١١,١٠	٥,٩٧	١٢,٣٢	٦,٢٣	١٠,٩٧	٤,٥٣	٢,٩
التوافق الإجتماعى	١٤,٧٩	٥,٣٨	١٣,٦٠	٥,١٩	١٤,٠٩	٥,٥٩	١٤,١٧	٥,٨٢	٢,٩٩
التوافق الإنفعالى	١٢,٥٢	٥,٨٩	١٢,٨٠	٦,٥٢	١٤,٧٨	٦,٩٤	١٢,٧٩	٦,٥٦	٣,٥٢
التوافق العام	٤٣,٣٧	١١,١٧	٤٤,٩	١١,٩٢	٤٨,٧١	١١,٨١	٤٥,٣٤	١٠,٨٨	٦,٢٢

* حسب أقل فرق معنوى بين المتوسطين L.S.D للتحقق من دلالة الفروق ويحسب كما يلى $L.S.D = t_{\alpha}.Sd.$

حيث:

Sd هو الخطأ المعيارى للفرق بين متوسطين ويحسب كما يلى:

$$Sd = \sqrt{\frac{2\ Error\ MS}{n}}$$

t_{α} هى القيمة المستخرجة من جدول (t) عند مستوى معنوية (α) والمقابلة لدرجات حرية الخطأ.

ويكشف الجدول عن عدم وجود أى فرق دال بين متوسطات المجموعات المختلفة فى أى من المقاييس الفرعية أو الدرجة الكلية للإختبار.

ويلاحظ أن أقل قيم المتوسطات جاءت فى مقياس التوافق المنزلى الأمر الذى يعنى أن أفضل أبعاد التوافق لدى المفحوصين فى المجموعات المختلفة هو التوافق المنزلى والمتوسطات جميعها تنحصر بين (٦,٢٤)، (٧,٥٢) والفرق طبعا غير دال، وهى قيم تشير أن المجموعات متوسطة فى توافقها المنزلى طبقا للمعايير التى أوردها معدوا المقياس على البيئة المصرية وإن كانت المقارنة هنا غير صادقة.

يلى التوافق المنزلى فى المتوسطات التوافق الصحى ثم التوافق الإنفعالى وفى النهاية يأتى التوافق الإجتماعى حيث تتراوح قيم متوسطات المجموعات بين (١٣,٦)، (١٤,٧٩).

الاستقلال الإدراكى وعلاقته بأسلوب المعلم:

يقصد بمصطلح أسلوب المعلم نمط العلاقة بين المعلم وتلاميذه كمؤشر على فن المعلم فى ممارسة التدريس، ويميز فؤاد أبو حطب (١٩٧٤)

بين أسلوبين للمعلم أحدهما الأسلوب غير الشخصى فى مقابل الأسلوب الآخر الذى يتميز بالدفء أو التقبل وأطلق عليه الأسلوب الشخصى وقد استخدمت قائمة مينسوتا لإتجاهات المعلمين MTAI فى قياس أسلوب المعلم والتى أعدها يوسف الشيخ وجابر عبد الحميد بإسم "إختبار الإتجاهات النفسية للمعلمين". وتم تحديد أسلوب المعلم (شخصى فى مقابل غير شخصى) على أساس الدرجات التى يحصل عليها الطلاب المعلمون (عينة البحث) فى المقياس السابق، فالدرجات المرتفعة على هذا المقياس تمكن من التنبؤ بأن أسلوب الطالب المعلم أقرب إلى الأسلوب الشخصى متمثلا فى الدفء أو التقبل من قبل المعلم لتلاميذه فى حين تكون الدرجات المنخفضة مؤشرا لأسلوب المعلم غير الشخصى (٢٦).

وبعد تصنيف الطلاب إلى أربع مجموعات فى ضوء عاملى الأسلوب المعرفى (الاعتماد فى مقابل الاستقلال) والتخصص (الشعب العلمية فى مقابل الشعب الأدبية) أجرى تحليل التباين الثنائى لدرجات المفحوصين فى مقياس الاتجاهات النفسية والجدول التالى يوضح نتائج ذلك التحليل.

جدول (١٥) تحليل التباين ثنائى الاتجاه (الأسلوب المعرفى × التخصص) لدرجات الأفراد على مقياس الإتجاهات النفسية للمعلمين

مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف
الأسلوب المعرفى	٥٦٣,٩	١	٥٦٣,٩	١٥,٢٤**
التخصص	٣١,٩	١	٣١,٩	٠,٧١
التفاعل	٧٦,٤٣	١	٧٦,٤٣	١,٧٠
الخطأ	٤٩٨٨,٢٦	١١١	٤٤,٩٤	
الكلى	٥٦٦٠,٤٩	١١٤		

** ف دالة عند مستوى معنوية أقل من ٠,٠١

وتوضح نتائج التحليل السابق دلالة التباين الخاص بعامل الأسلوب المعرفى مما يعنى أن هناك فروقا بين المستقلين والمعتمدين فى تعاملهم مع تلاميذهم أو فى إتجاهاتهم التربوية عن العلاقة بين المعلم وتلاميذه داخل الفصل المدرسى، وسوف نوضح إتجاهات تلك الفروق عند عرض متوسطات درجات المجموعات المختلفة.

ولم توضح نتائج تحليل التباين الخاص بعامل التخصص دلالة للفروق بين طلاب الشعب العلمية (طلاب العلوم والرياضيات) وزملائهم فى الشعب الأدبية (طلاب الاجتماعيات والدراسات العربية الإسلامية).

كما لم يتضح دلالة التباين الخاص بالتفاعل بين الأسلوب المعرفى والتخصص. وفيما يلى قيم متوسطات درجات طلاب المجموعات المختلفة فى مقياس الإتجاهات النفسية للمعلمين.

جدول (١٦) الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعات المختلفة فى مقياس الاتجاهات التربوية للمعلمين

المجموعة	معتمدون		مستقلون		الفرق بين المتوسطات	أقل من معنوى L.S.D
	م	ع	م	ع		
طلاب العلوم (ن = ٢٩)	٤٧,٤٣	٦,٥٣	٤٢,٣٣	٦,٠٥	**٥,١	٣,٥٩(٠,٠٥)
الانسانيات (ن = ٢٩)	٤٥,١٤	٥,٥٩	٤٠,٧٤	٧,٦٩	*٤,٤	٤,٨٥(٠,٠١)

يتضح من الجدول (١٦) تفوق المعتمدون إدراكيا على المجال فى إتجاهاتهم التربوية عن المستقلين إدراكيا عن المجال، ويلاحظ إتساق النتائج فى أقسام العلوم وأقسام الانسانيات وإن كانت أكثر وضوحاً فى الأقسام العلمية.

الاستقلال الادراكى وعلاقته بالتعلم الذاتى:

يستخدم مصطلح التعلم الذاتى أو توجيه الفرد لنفسه فى التعلم لكى يصف سلوك المتعلم فى المبادأة فى التعلم، وتنظيم الأنشطة التعليمية. ويمثل الإتجاه نحو التعلم الذاتى كما يقيسه المقياس المستخدم فى هده الدراسة على بعد متصل بين طرفين أحدهما: الاعتماد التام على النفس فى التعلم والآخر: الاعتماد التام على الآخرين.

والباحث الحالى يفترض من هنا أن للأسلوب المعرفى الذى يصنف الأفراد إلى مستقلين ومعتمدين على المجال الإدراكى يمكن أن يميز بين ذوى القابلية المرتفعة للتعلم الذاتى وذوى القابلية المنخفضة، ويمكن للتخصص الدراسى أن يظهر تأثيراً فعالا فى تلك التباينات.

وقد تم تحليل التباين ثنائى الاتجاه (الأسلوب المعرفى × التخصص) لدرجات الطلاب فى الخلايا الأربع على مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتى.

جدول (١٧) تحليل التباين ثنائى الاتجاه (الأسلوب المعرفى × التخصص) لدرجات الطلاب على مقياس الإتجاه نحو التعلم الذاتى

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	ف
الأسلوب المعرفى	٣٢٩٨,٥	١	٣٢٩٨,٥	**٩,٧٧
التخصص	٨٨,٣	١	٨٨,٣	٠,٢٦
التفاعل	٦٣٤,٤	١	٦٣٤,٤	١,٨٨
الخطأ	٣٨٨٢٨,٥	١١٥	٣٣٧,٦	
الكلى	٤٢٨٤٩,٩	١١٨		

* دالة عند مستوى معنوية أقل من ٠,٠١

ويتضح من جدول (١٧) أن الفروق بين المستقلين والمعتمدين فى أدائهم على مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتى كانت دالة احصائيا، فى حين أن الفروق بين طلاب الأقسام العلمية وطلاب الأقسام الأدبية غير جوهرية، بالإضافة إلى عدم دلالة التفاعل بين العاملين.

جدول (١٨) الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعات المختلفة فى مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتى

المجموعة	مستقلون		معتمدون		الفرق بين المتوسطين	L.S.D
	م	ع	م	ع		
طلاب العلوم	٢١٧,٦٣ (ن = ٣٠)	١٩,١١	٢١١,٦ (ن = ٣٠)	١٨,٩٣	٦,٠٣	٩,٤٨
طلاب الانسانيات	٢٢٤,٠٧ (ن = ٢٩)	١٧,٧٣	٢٠٨,٩ (ن = ٣٠)	١٧,٠	١٥,١٧*	

ويتضح من الجدول السابق أن الفروق بين المستقلين والمعتمدين فى الأداء على مقياس التعلم الذاتى قد إقتصرت على طلاب العلوم الإنسانية فقط ولم تقتصر دلالة تلك الفروق بين المستقلين والمعتمدين من طلاب الأقسام العلمية. حيث تشير النتائج إلى تفوق المستقلين فى إتجاههم نحو التعلم الذاتى على زملائهم من المعتمدين على المجال، وهى نتيجة تتسق مع معظم نتائج الدراسات السابقة ومع المفهوم الذى يذهب لقياسه مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتى.

مناقشة وتفسير النتائج:

سوف تتم مناقشة نتائج الدراسة الحالية فى ضوء الإفتراضات التى قدمت فى الدراسة من حيث قبول تلك الفروق من عدمه، ومدى الإتساق فى نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة، والمعنى النفسى المتضمن فى ذلك، بغية الوصول إلى إجابات واضحة للتساؤل الرئيسى فى هذه الدراسة والذى نص على ما يلى:

هل تعكس الفروق القائمة بين الأفراد فى أسلوبهم المعرفى (الاعتماد فى مقابل الاستقلال الإدراكى عن المجال) فروقا مناظرة فى جوانب الشخصية الأخرى؟ والذى إنبثقت منه فروض الدراسة جميعها.

١- الفرض الأول فى الدراسة الحالية هو:

يختلف الأسلوب المعرفى (الاعتماد - الاستقلال الادراكى) لدى المفحوصين بإختلاف تخصصهم الدراسى.

كما أوضحنا سابقا فقد شملت مجموعات المفحوصين أربعة تخصصات هم: الرياضيات والعلوم من التخصصات العلمية والإجتماعيات واللغة العربية والدراسات الإسلامية من التخصصات الأدبية، وقد كشفت النتائج فى جدول (٢.١) عن وجود فروق جوهرية بين أداءات طلاب التخصصات المختلفة على إختبار الأشكال المتضمنة، وبتتبع طبيعة تلك الفروق وجد أنها لصالح طلاب العلوم الذين تفوقوا على زملائهم من طلاب التخصصات الأدبية (الإجتماعيات واللغة العربية والدراسات الإسلامية). وعلى ذلك فنتائج الدراسة الحالية تتسق مع نتائج الدراسات السابقة التى أجريت فى البيئتين العربية والأجنبية والتى تؤكد على الاتجاه العام والغالب يشير إلى أن الأفراد ذوى التخصصات العلمية يكونون أكثر ميلا إلى

الاستقلال عن المجال الادراكى من الأفراد ذوى التخصصات الأدبية (الاجتماعية والانسانية) الذين يميلون عادة إلى الاعتماد على المجال (١٩،٣١،٧،١٧).

وتحقق هذا الفرض يعطى الباحث الحالى قدراً من الثقة فى نتائجه من حيث اتساقها مع نتائج الدراسات السابقة من ناحية بالإضافة إلى أنها أتاحت للباحث تصنيف مجموعات المفحوصين فى ضوء تخصصهم العام (علوم وآداب).

ولقد ناقش سليمان الخضرى الشيخ وأنور الشرقاوى (١٩٧٨: ١٧٤:١٧٥) العلاقة بين نوع الدراسة والاستقلال الادراكى وإنتهيا إلى تفضيل صيغة التفاعل بين المتغيرين، فالاستقلال الادراكى أسبق فى الظهور من اختيار نوع الدراسة، الأمر الذى يجعلنا نقبل الفرض الذى يقول بأن الاستقلال الادراكى يوجه الفرد نحو اختيار تخصصات معينة مثل الرياضيات والعلوم، ولكن ليست هناك من الأدلة والشواهد ما يجعلنا نقبل ذلك الفرض، بل ويمكن أن يطرح الفرض الآخر والذى يدعى بأن نوع الدراسة هو الذى يساعد على زيادة الاستقلال الادراكى لدى الفرد، فالعلوم الطبيعية والرياضية تستلزم درجة عالية من التجريد والتحليل، فى حين تتطلب دراسة العلوم الانسانية النظر إلى الموضوعات فى إطار علاقاتها المتشابكة مما يزيد الاعتماد على المجال فى إدراك موضوعاته. وعلى أية حال فلازالت الفرضيتان السابقتان فى حاجة إلى دراسة، تقوم بمزيد من الكشف عن إتجاهات العلاقة بين الأسلوب المعرفى والتخصص المهنى التربوى للأفراد، فى ضوء محاولة تحديد إتجاه هذه العلاقة، وكشف النقاب عن التفسير السببى لتلك العلاقة.

الفرض الثانى ينص على:

يختلف الأسلوب المعرفى (الاعتماد - الاستقلال عن المجال) لدى المفحوصين من الذكور عنه لدى الاناث.

وكان من المتوقع أن يتحقق هذا الفرض فى ضوء ما تشير إليه معظم نتائج الدراسات السابقة خاصة الأجنبية منها، حيث يتميز الذكور بأنهم أكثر استقلالا فى تعاملهم مع مدركات المجال من الاناث اللائى يملن أكثر إلى الاعتماد على المجال الإدراكى.

إلا أن النتائج فى الجدول (٣) توضح عدم تحقق ذلك الفرض حيث لم يثبت أن هناك اختلافا بين الذكور والاناث داخل التخصصات المختلفة (علوم وأداب) وفى العينة ككل، كما لم يتفاعل الجنس مع التخصص فى تمييز الأسلوب المعرفى للأفراد.

وبذلك فنتائج الدراسة الحالية تتفق مع نتائج دسات سكيبنر (١٩٧٠) وجرينفلد (١٩٧١) من الدراسات الأجنبية ودراسة أنور الشرقاوى (١٩٨١) على عينة من طلاب جامعة الكويت، وعبد العال عجوة (١٩٨٦) على عينة من طلاب كلية التربية بشبين الكوم، ودراسة محمود عمر (١٩٨٨) خاصة فى القياسات التى أجريت على طلاب وطالبات السنة الأولى بكلية التربية.

٣- الفرض الثالث ينص على:

يتفوق المستقلون عن المجال الادراكى على أقرانهم من المعتمدين عليه فى أدائهم على اختبار المصفوفات المتتابعة والمكونات الفرعية له.

وقد كشفت النتائج الأولية أن أداءات الطلاب على اختبار المصفوفات المتتابعة إختلفت بإختلاف التخصص وبشكل يتماثل إلى حد كبير مع ما حدث بالنسبة لأدائهم على اختبار الأشكال المتضمنة، حيث تفوق طلاب العلوم والرياضيات على أقرانهم من طلاب الاجتماعيات والدراسات العربية والإسلامية، كما جاء ترتيب المجموعات بنفس النسق الذى جاء به ترتيب متوسطاتها فى اختبار الأشكال المتضمنة، وقد أوحت لنا تلك النتيجة المبكرة عن وجود إتفاق فى التغاير بين المقياسين، وبالفعل أجرى الكشف عنه من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب فى المقياسين. وجاءت معاملات الإرتباط مؤيدة لذلك فكانت مرتفعة الدلالة وموجبة الإتجاه، فهو (٠,٥٩٧) فى مجموعة طلاب الشعب العلمية (٠,٥٢١) فى مجموعة طلاب الشعب الأدبية، والمعاملان دالان عند مستويا معنوية أقل من ٠١,٠٠.

وهكذا فقد أيدت النتائج الأولية الفرض السابق، إلا أننا نود أن نلفت الانتباه إلى أن التحليل الاحصائى السابق - معاملات الارتباط - قد تعامل مع درجات الطلاب فى إختبار الأشكال المتضمنة على أنها تمثل متصلا للسمة. ولم يفرق بين مجموعتى المستقلين والمعتمدين، وبالتالى النظر فى الفروق التابعة لها فى أداءات الطلاب على إختبار المصفوفات المتتابعة، الأمر الذى يجعلنا نستخدم أسلوب تحليل التباين بعد عزل المجموعتين (المستقلين والمعتمدين) قبل إجراء التحليل.

وقد أوضحت النتائج فى جدولى (٨.٧) تفوق المستقلين على المعتمدين فى أدائهم فى اختبار المصفوفات المتتابعة، وقد تحققت تلك النتيجة لدى طلاب التخصصات العلمية والتخصصات الأدبيةعلى السواء.

ومن جدول (٨) يتضح أن تلك الفروق لم تقتصر على الدرجة الكلية للمقياس فقط بل إمتدت إلى المكونات الفرعية له، فقد استطاع كل مقياس من المقاييس الفرعية أن يميز بين المستقلين والمعتمدين وبشكل واضح، وعند مستويات مرتفعة جداً من الثقة.

وهكذا فالنتائج جميعها تؤكد تفوق المستقلين على المعتمدين إدراكيا فى أدائهم على إختبار الذكاء والقدرات العقلية المختلفة، متفقة فى ذلك مع معظم نتائج الدراسات السابقة الأجنبية منها والعربية، واختلف الباحثون إختلافا واضحا فى تفسيرهم للعلاقة بين الاستقلال الادراكى والاداء على اختباراتالذكاء.

التفسير الأول يتبناه وتكن وزملاؤه (١٩٥٤) وهو التفسير الذى أوردته وفاء خليفة (١٩٨٥: ١٣٧) حينما أظهرت النتائج تشبع إختبارات الذكاء والاستقلال الادراكى فى عامل واحد أطلقت عليه عامل التغلب على عامل تضمين السياق. ويأتى تفسير وتكن وزملاؤه (١٩٥٤) بأن الفرد الذى يستطيع أن يقسم وينظم المجال الإدراكى بسهولة هو الذى يستطيع فصل مفرده عن سياقها، وهذا الفرد يسمى المستقل عن المجال الادراكى أما الفرد الذى لا يستطيع أن يقسم المجال الادراكى ويقبل المجال السائد، هو الذي لديه صعوبة فى فصل مفرده عن سياقها ويسمى معتمد على المجال الادراكى، وهو ما تتطلبه بعض المهام العقلية المعرفية من قدرة على فصل

مفردة عن السياق المتضمن لها، أو ما يسمى بالقدرة على التغلب على تضمين السياق، وهكذا يفسر لنا ذلك العامل العلاقة التى تظهر دوما بين الاستقلال الادراكى والأداء على إختبارات الذكاء. ورغم أن جمال محمد على (١٩٨٧) إنتهى فى تحليله العاملى إلى تمايز الأساليب المعرفية عن قدرات التفكير ممثلة بقدرات الاستدلال والابتكار، إلا أنه أطلق نفس التسمية السابقة على العامل الذى تضمن اختبارى الأشكال المتضمنة والمختفية، ونتساءل معه لماذا لم تتشبع به إختبارات الذكاء هذه المرة (٤٠:٧٣، ١٤:٧).

أما التفسير الثانى فيتبناه جيلفورد (١٩٨٠) ويختلف مع التصور السابق إختلافا واضحا، حيث يذكر أنه ليس من الواضح ما إذا كانت الأساليب المعرفية يمكن تعريفها على أنها قدرات عقلية معرفية أم ضوابط عقلية معرفية أم الاثنين معاً، ويرى أنها وظائف عقلية بالإضافة إلى كونها سمات تعبر عن الجوانب المزاجية للأفراد ولهذا يطلق عليها اسم الوظائف التنفيذية العقلية؛ أى أنها وظائف إجرائية أو تنفيذية تضبط التوظيف العقلى المعرفى، كما يرى أن الاستقلال الادراكى عن المجال بإعتباره نوعاً من المرونة وليس نوعا من التحليل، فهو عبارة عن الاستعداد لعمل تغييرات فى المعلومات، أى القدرة على التحويل، وهو نوع من النواتج فى نموذج جيلفورد المسمى "ببنية العقل"، ويضيف بأنه كثيرا ما استخدمت إختبارات الأشكال المتضمنة للمساعدة فى توضيح عامل الإنتاج التقاربى للتحويلات. وهكذا يقترح جيلفورد أن نموذجه الثلاثى لبنية العقل يمكن إتخاذه كإطار مرجعى لدراسة الأساليب المعرفية، مع ضرورة عمل تحليلات عاملية من الدرجة الثانية لبطارية تشمل القدرات وسمات الشخصية الأخرى مع الأساليب المعرفية (٥٢: ٧١٧-٧٣٢).

ويرتبط التصور السابق لجيلفورد مع ما أشار إليه فرنون (١٩٧٣) فى كون الأساليب المعرفية سمات عالية الرتبة متضمنة فى كثير من العمليات وهذا هو سبب الفروق الفردية الموجودة بين الأفراد فى كثير من المتغيرات المعرفية والإدراكية والشخصية.

وهكذا يقدم فرنون (١٩٧٣) وجيلفورد (١٩٨٠) تصوراً مغايراً لتفسير العلاقة بين الأساليب المعرفية وإختبارات الذكاء والقدرات العقلية الأخرى.

وستظل التفسيرات السابقة فروضا تحتاج إلى مزيد من الاختبار والدراسة التى تلقى بمزيد من الضوء على طبيعة الأساليب المعرفية، فى علاقتها بالأبعاد المختلفة فى الشخصية معرفيا، ووجدانيا، ونزوعيا، وهل بالفعل تتخطى الأساليب المعرفية تلك التقسيمات التقليدية؟ ولكن التساؤل سيظل مطروحا كيف نتخطاها جميعا، ولا تعبر عنها بنفس القدر؟ فنجدها تنحاز إلى بعضها دون البعض الآخر، تفسره ولا تستطيع أن تتعداه إلى ما سواه!

الفرض الرابع وينص:

يختلف المستقلون عن المعتمدين فى أدائهم على مقاييس البروفيل الشخصى وقائمة اشخصية متمثلة فى الأبعاد الآتية: السيطرة والمسئولية والإتزان الانفعالى والإجتماعية والانبساط والعصابية.

يتضح من جدولى (١٠.٩) أن الفروق بين المستقلين والمعتمدين فى المقاييس الفرعية للبروفيل الشخصى على بعدى السيطرة والإتزان الانفعالى فقط، دون أن تتضح دلالة للفروق فى بعدى المسئولية والإجتماعية، كما أن هذه الفروق كانت لصالح المعتمدين فى البعدين.

ولم تكشف النتائج عن أية فروق بين المجموعات المختلفة قد تعود إلي التخصص الدراسى، كما لم يكن للتفاعل بين التخصص والأسلوب المعرفى تأثيرا دالا فى التباين الكلى للمتغيرات.

وعلى ذلك فالنتائج تخلص إلى تفوق المعتمدين على المستقلين فى بعدى السيطرة والإتزان الإنفعالى كما يقيسها البروفيل الشخصى لجوردن. وكما تشير تعليمات البروفيل الشخصى، فالدرجات المرتفعة على المقياس يحصل عليها المسيطرون لغويا والذين يتخذون دوراً نشطا فى الجماعة والواثقين من أنفسهم والحازمين المصرين فى علاقاتهم بالآخرين، والذين يميلون إلى إتخاذ القرارات مستقلين عن غيرهم. فى حين يحصل على درجات منخفضة فى ذلك المقياس الأفراد الذين يقومون بدور سلبى فى الجماعة، والذين ينصتون أكثر ممن يتكلمون، ومن لديهم نقص فى الثقة فى الذات، والذين يدَعون الآخرين يأخذون الدور القيادى والذين يعتمدون على الآخرين بشكل واضح فى إلتماس النصيحة. وهكذا فيقابل صفات المجموعة الأولى المعتمدون فى حين تصف المجموعة الثانية المستقلون، وعندما نتتبع أوصاف

المستقلين والمعتمدين، كما جاءت فى الدراسات السابقة نجد تداخلا واضحا بينها بين الأوصاف التى جاءت فى تعليمات البروفيل عن المسيطرين وغير المسيطرين. فعلى سبيل المثال تصدق على المعتمدين صفة أنهم يتخذون دوراً نشطا فى الجماعة، وعلاقاتهم قوية بالأخرين، فى حين لم تصفهم الدراسات السابقة بأنهم واثقون من أنفسهم ومستقلين فى إتخاذ قراراتهم، وعلى ذلك فالمعانى النفسية للمسيطرين فى مقابل غير المسيطرين كايزومورفيزم للأسلوب المعرفى معتمدون فى مقابل مستقلين ليست واضحة الدلالة هنا، وهى فى حاجة إلى تفصيل أكثر فى تلك الخصائص النفسية المتضمنة فى تلك الأنماط الواسعة الدلالة.

أما بالنسبة لبعد الاتزان الانفعالى كما يقيسه البروفيل الشخصى يعنى أن الأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة هم المتز نون إنفعاليا، وهم بمنأى عن القلق والتوتر العصبى، فى حين يتصف الأفراد الذين يحصلون على درجات منخفضة على المقياس بالقلق الشديد والحساسية الزائدة والعصبية، وعدم تحمل الاحباط، وبصفة عامة فإتزانهم الانفعالى ضعيف.

ونتائج الدراسة الحالية تشير إلى أن المعتمدين يحصلون على درجات أعلى من المستقلين فى مقياس الإتزان الإنفعالى، بمعنى أن المعتمدين يتصفون بالإتزان الإنفعالى فى حين يتصف المستقلون بالقلق وعدم الاتزان الانفعالى.

وهذه النتيجة أكثر إتساقا مع نتائج الدراسات السابقة من نتائج المقياس السابق (السيطرة) نظرا لوضوح المعنى النفسى لدرجات المقياس وتحدده. فالمستقلون كما تصفهم نتائج دراسة أنور الشرقاوى (١٩٨١) أكثر

طموحاً، وأكثر تباعدا عن الناس، وأقل تقبلاً لذواتهم وللآخرين، وهذه صفات أقرب لوصف القلقين منها لوصف الأكثر إتزانا. وفى تحقيق جزئى لنتائج دراسة كارترولو (١٩٧٩) إرتبط الاستقلال الإدراكى بالعصابية فى عينة البنات فقط دون عينة الذكور.

ورغم اتفاق النتائج السابقة مع نتائج بعض الدراسات السابقة إلا أن الغالبيه العظمى منها لم يؤيد تلك النتائج، بل ونتائج الدراسة الحاليه نفسها والتى إستندت فى قياس الأبعاد النفسية على استخدام مفهوم الأنماط عند أيزنك ممثلا فى بعدى الانبساط والعصابية لم يتفق مع النتائج الخاصة بالبروفيل الشخصى. فنتائج الجدولين (١١، ١٢) تؤكد على عدم وجود علاقة بين الاستقلال الادراكى وأبعاد قائمة الشخصية الثلاث (الانبساط، والعصابية، والكذب). كما لم تتضح دلالة للفروق بين متوسطات المعتمدين والمستقلين فى أى بعد من الأبعاد الثلاثة السابقة. وهذه النتيجة تتفق مع عدد كبير من الدراسات السابقة كدراسة هانديل (١٩٧٣)، وكارترولو (١٩٧٩) وساترلى (١٩٧٩) وكاتيرجيا وباول (١٩٨٠) وقد استخدمت كل تلك الدراسات قائمة أيزنك لقياس سمتى الانبساط والعصابية.

وبناء على ما سبق نستطيع القول أن الاستقلال الادراكى كأسلوب معرفى لم يتمكن من وصف الفروق بين الأفراد فى جميع سماتهم وخصائصهم الشخصية، ففى بعدين واسعين كالإنبساط والعصابية وهما من الأبعاد الأكثر استقرار وتوتراً فى وصف الشخصية، كما أن المقياس المستخدم فى قياسهما من أكثر قوائم الشخصية قبولا من قبل الباحثين، ومع ذلك لم يكشف الأسلوب المعرفى (معتمد فى مقابل مستقل عن المجال الإدراكى) عن فروق مناظرة فى بعد الانبساط فى مقابل الانطواء أو فى بعد

العصابية فى مقابل الاتزان الانفعالى. ولم يقف الأمر عند حد نتائج الدراسة الحالية بل لوحظ أن ذلك قد تكرر فى معظم الدراسات السابقة التى اعتمدت على نفس الأداة لقياس ذات الأبعاد.

والمقياسان كما نعلم يصفهما أصحابهما: الأشكال المتضمنة لوتكن وزملاؤه (١٩٧١) وقائمة أيزنك للشخصية (١٩٦٣) رغم كونهما يمثلا بعدا متصلا فى الشخصية إلا أنهما قادران على تمييز الأفراد عند كل قطب من قطبى المقياس، أى أنهما ينتميان للمقاييس ثنائية القطب.

وكان من المتوقع فى ضوء هذا التماثل أو التشاكل فى أنساق الأبعاد النفسية والمقاييس الممثلة لها، فى كونها أبعادا مستعرضة فى الشخصية ومقاييسها ثنائية القطب، أن يقابل ذلك امتلاك المقياسين لإمكانية أكبر على تمييز الفروق بين الأفراد ووصفها، إلا أن ذلك لم يحدث حتى الآن، الأمر الذى يجعلنا نصف القول بأن: "الأساليب المعرفية من الأبعاد المستعرضة فى الشخصية" لايزال فرضاً يحتاج إلى الاختبار.

٥- الفرض الخامس ينص على:

يختلف المستقلون عن المعتمدين على المجال الإدراكى فى أساليب توافقهم الشخصى والإجتماعى.

أوضحت نتائج التحليل الإحصائى الموضحة بالجدولين (١٣ ، ١٤) عدم دلالة التباينات الخاصة بكل من الأسلوب المعرفى والتخصصى والتفاعل بينهما، فلم يكن للتباين الرئيسى أى دلالة فى جميع المقاييس الفرعية والدرجة الكلية لإختبار التوافق. وعلى هذا الأساس فلم يتحقق الفرض السابق حيث لم يختلف المستقلون عن المعتمدين فى أدائهم على مقاييس التوافق المنزلى والصحى والاجتماعى والانفعالى وأيضا التوافق العام. وتشير تعليمات الاختبار إلى أن الأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة فى هذا المقياس يميلون إلى أن يكونوا غير متوافقين سواء من الناحية المنزلية أو الصحية، وبمقارنة متوسطات المجموعات عينة الدراسة بالمعايير المصرية التى أوردها معدوا الاختبار نلاحظ أنها تصف أفراد متوافقين فى هذين البعدين، وإن كانت المقارنة هنا جوازية ولا يعول عليها. أما بالنسبة للتوافق الاجتماعى والانفعالى فقد كانت المتوسطات مرتفعة بالنسبة لنظائرها فى عينة التقنين، مما يشير إلى أن الدرجات تصف من هم أكثر خضوعاً فى بعد التوافق الاجتماعى وأقل إتزانا فى بعد التوافق الانفعالى. وفى ضوء ما يذكره أحمد عبد الخالق (١٩٨٠) عن الاختبار وطرق حساب الصدق له، يشير إلى أنه يمكن أن يكون مقياسا للعصابية، وهو بذلك ينضم للمقاييس السابقة والتى تذهب إلى قياس أبعاد الشخصية، والاختبار بذلك لا يحقق ما يهدف إليه من قياس التوافق العام، والقائمه كما يقول أحمد عبد الخالق

(٢٩٢:١٩٨٠) "فى حاجة ماسة إلى مزيد من البحوث للتأكد من صدقها وثباتها واستخراج معايير لها". وعليه فلن نستطيع مناقشة الأسلوب المعرفى فى علاقته بالتوافق العام للأفراد، بل سنكتفى بما أشرنا إليه فى علاقة الاستقلال الادراكى بالإتزان الانفعالى والعصابية فى البروفيل الشخصى وقائمة أيزنك للشخصية.

وإذا كان للأسلوب المعرفى خاصة الاستقلال الادراكى ما يؤكد قدرته على التمييز بين المرضى والأسوياء، والمدخنين وغيرهم، والمتوافقين وغير المتوافقين بالمعنى العام كما ورد فى التراث السيكولوجى. إلا أن واحدة من الدراسات التى حاولت معرفة العلاقة بين التوافق المهنى للمعلمين وأسلوبهم المعرفى لم تصل إلى مؤشرات واضحة تؤكد العلاقة بينهما. وهذه النقطة فى حاجة ماسة إلى دراسات تتناول جوانبها المختلفة، خاصة ما إذا كانت الأساليب المعرفية قادرة على التنبؤ بذوى القابلية لسوء التوافق والاقبال على إدمان المواد المخدرة أو المنشطات على حد سواء.

٦- الفرض السادس وينص على:

"يختلف المستقلون عن المعتمدين على المجال الادراكى فى أساليبهم فى التدريس وفى التعامل مع تلاميذهم".

يقصد بأسلوب المعلم نمط العلاقة بين المعلم وتلاميذه، مميزا بين أسلوبين أحدهما يتسم بالدفء أو التقبل ويسمى بالأسلوب الشخصى فى مقابل الأسلوب غير الشخصى. وقد استخدم لقياس أسلوب المعلم مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين المترجم من قائمة مينسوتا لإتجاهات المعلمين MTAI.

وتوضح نتائج الجدولين (١٥، ١٦) فروق بين المستقلين والمعتمدين فى تعاملهم مع تلاميذهم، فى حين لم تتضح دلالة الفروق بين الطلاب المعلمين فى التخصصات المختلفة كما لم يكن للتفاعل بين التخصص والأسلوب المعرفى تأثير دال.

والجدول (١٦) يشير إلى أن المعتمدين يتصفون بالأسلوب الشخصى فى تعاملهم مع تلاميذهم فهم أكثر تقبلا لتلاميذهم من أقرانهم المستقلين، وقد إتسقت النتائج فى التخصصات المختلفة.

وهى نتيجة متوقعة تتفق وطبيعة الجو الإجتماعى الذى يفضله المعتمدون إدراكيا على المجال، كما تتفق مع نتائج معظم الدراسات السابقة، وإن لم يكن من بينها من إستخدم قائمة مينسوتا لإتجاهات المعلمين، حيث وجد جستس (١٩٧٦) أن المعتمدين يفضلون العمل وهم قريبون مادياً وحسيا من الآخرين، كما أوضح كونستاد وفورمان (١٩٦٥) أن المعتمدين يهتمون بتمايز الوجه ويتأثرون كثيرا بالجوانب والخبرات الإنفعالية والعاطفية

السائدة فى الموقف، وأكد نوفل وربل وناكامور (١٩٧١) على حاجة المعتمدين إلى تأييد الجماعة لهم، والاهتمام برأى الجماعة فى سلوكهم. كما وجد وتكن وزملاؤه (١٩٧٧) أن المعلمين المعتمدين على المجال يميلون إلى مواقف التدريس التى تسمح لهم بالتفاعل مع الآخرين، ولذلك فهم يفضلون استخدام طريقة المناقشة فى مقابل تفضيل المستقلين لطريقة المحاضرة.

وهكذا نجد إمتداد الاستقلال الادراكى إلى الجانب النزوعى فى الشخصية ممثلا بأسلوب المعلم فى التدريس وفى التعامل مع تلاميذه وعلى هذا الأساس، أجريت بحوث كثيرة للكشف عن أثر التفاعل بين الأسلوب المعرفى للمعلم وطريقته فى التدريس على نواتج التعلم لدى التلاميذ (انظر مثلا: نادية شريف ١٩٨١، مسعدربيع ١٩٨٨؛ ممد عبدالغنى ١٩٩١؛ فاطمة حميدة، ١٩٨٦)ونتائج الدراسات فى تلك النقطة فى حاجة إلى جمع وتبويب وتنقية، حتى يمكن الخروج بتوجيهات يمكن تقديمها للعاملين فى الميدان والاستفادة بها فى الواقع العملى.

٧- الفرض السابع وينص على:

"يختلف المستقلون عن المعتمدين على المجال الادراكى فى قابليتهم للتعلم الذاتى".

أوضحت نتائج الدراسة فى الجدولين (١٧، ١٨) دلالة التباين الخاصة بالأسلوب المعرفى فقط، فى حين لم تتضح الفروق بين طلاب التخصصات المختلفة، كما لم تتضح دلالة تأثير التفاعل بين الأسلوب المعرفى والتخصص الدراسى.

وبتتبع طبيعة الفروق بين المتوسطات أظهرت الفروق بين متوسطات المجموعات المختلفة أن الفروق بين المستقلين والمعتمدين قد إقتصرت على طلاب التخصصات الأدبية دون أن تتضح دلالة الفروق لدى طلاب التخصصات العلمية رغم ارتفاع متوسط درجات المستقلين عن المعتمدين لديهم.

وبهذا يتحقق الفرض السابق جزئيا ولصالح المستقلين عن المجال الإدراكى، حيث أنهم حصلوا على درجات ذات متوسط أعلى من أقرانهم من المعتمدين على المجال فى مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتى.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية رغم اختلاف الأدوات التى إستخدمت لقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي، ففى دراسة جراى وربنسون (١٩٧٤) ودراسة بابين وبيكر (١٩٧٨) ودراسة وتكن وزملاؤه (١٩٧٧) ودراسة سامى أبوبيه (١٩٨٥) وجد أن المستقلين كانوا أكثر قابلية للتعلم الذاتى من المعتمدين على المجال. كما وجدت نادية شريف (١٩٨١) أن الطالبات المستقلات إدراكيا عن المجال كن أفضل فى نتائجهن من المعتمدات على المجال عندما درس لهن مقرر علم النفس

التربوى بطريقة التعلم الذاتى فى مقابل الطريقة التقليدية.

وهذا ما توضحه نتيجة دراسة بروس (١٩٧٠) من تفوق المستقلين على المعتمدين عندما يكون الموقف التعليمى فى حاجة إلى الوضوح والتنظيم والتنسيق. ويذكر ليزوتى (١٩٧٦) فى هذا المجال أن أصحاب الأسلوب المعرفى المعتمد على المجال الادراكى فى حاجة دائما إلى أن تقدم لهم المواقف والمعلومات فى صورة أكثر تنظيما وترتيبا من زملائهم ذوى الأسلوب المعرفى المستقل إدراكيا.

والنظرة الأولى للوصف الذى أوردته جاجليلمينو (١٩٧٧) للفرد المرتفع فى التعلم الذاتى بأنه: "الفرد الذى لديه المبادأة، والمستقل، والمثابر فى عملية التعلم، والذى يتحمل المسئولية، ويرى المشكلات على أنها تحديات وليست عقبات، بالإضافة إلى قدرته على تنظيم خبراته، محباً للاستطلاع، راغبا فى التعلم، واثقا بنفسه، قادراً على استخدام المهارات الأساسية فى الدراسة كتنظيم الوقت وتحديد سرعة لتعلمه، ووضع خطة لإنهاء أعماله، كما نجده مستمتعا بالتعلم ومهتما بأهداف العمل الذى يقوم به".

وتلك الصفات كما يقول صلاح مراد ومحمد مصطفى (١٩٨٢) لا تصف شيئا واحدا، بل هى مجموعة من المهارات والقدرات التى تسهل عملية تعليم الفرد، بالإضافة إلى مجموعة من سمات الشخصية والخصائص الدافعية التى تساعد الفرد فى التعلم بمفرده. ويضيفان بأن مفهوم التعلم الذاتى بهذا المعنى مكون من عدة أبعاد (أو عوامل بلغة التحليل العاملى) تتجمع معاً لتكون لنا شيئا واحدا.(٢٠ : ٥)

بهذا المعنى الذى ذكرته جاجليلمينو (١٩٧٧) والذى تؤكده طبيعة تكوين المقياس، والذى يشير إليه صلاح مراد ومحمد مصطفى (١٩٨٢)

يصبح اتجاه الفرد نحو التعلم الذاتى أو قابليته للتعلم الذاتى بعدا مستعرضاً أقرب لكونه أسلوباً يميز الشخصية فى تعاملها مع المعرفة مع مثيرات الوسط، مع البيئة من حوله.

هل يصح هنا أن نشتق تلك الفرضية التى تحتاج إلى مزيد من الدراسة والبحث لتوضيح ما إذا كان الإلتقاء بين الأسلوب المعرفى الاستقلال عن المجال الادراكى فى مقابل الاعتماد عليه وأسلوب الشخصية فى التعلم الذاتى (إذا جاز استخدام مصطلح الأسلوب بالمعنى السابق ذكره) يمكن أن يكون مفتاحاً لتحديد الشكل الأفضل لمواقف التعلم داخل وخارج المدرسة بالنسبة للأفراد ذوى الأساليب المختلفة فى إدراكهم وتعلمهم الأمر الذى قد يساعدنا فى المستقبل فى صياغة أساليب جديدة لنماذج التعلم داخل حجرات الدراسة.

المـــراجـــــع

١- أحمـــد عبد الخـــالق: استخبارات الشخصية: مقدمة نظرية ومعايير مصرية، دار المعارف، ١٩٨٠.

٢- أمـــال صـــــادق: تقنين البروفيل الشخصى لجوردن على البيئة السعودية، فى: فؤاد أبو حطب (محرر) بحوث فى تقنين الاختبارات النفسية، المجلد الأول، الانجلو المصرية، ١٩٧٧.

٣- أمال صادق وفؤاد أبو حطب: علم النفس التربوى، ط ٣، الانجلو المصرية، ١٩٨٤.

٤- أنور محمد الشرقاوى: الاستقلال عن المجال الادراكى وعلاقته بمستوى الطموح ومفهوم الذات لدي الشباب من الجنسين، مجلة العلوم الاجتماعية، السنة الرابعة، العدد الرابع، الكويت، ١٩٨١ ص ١٣٩-١٧٢.

٥- أنور محمد الشرقـــاوى: الأساليب المعرفية المميزة لدى طلاب وطالبات بعض التخصصات الدراسية فى جامعة الكويت، مجلة العلوم الاجتماعية، السنة التاسعة، العدد الأول، ١٩٨١.

٦- أنور محمد الشرقـــاوى: الأساليب المعرفية فى علم النفس، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، السنة الثالثة، العدد الحادي عشر، ١٩٨٩. ص ص ٦-٢٤.

٧- أنور محمد الشرقـاوى: الأساليب المعرفية فى البحوث العربية بحوث التخصص والاختيار الدراسى والمهنى، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، السنة الرابعة، العدد السادس عشر، ١٩٩٠. ص ص ١٠-٢١.

٨- أنور محمد الشرقاوى وسليمان الخضرى الشيخ: اختبار الأشكال المتضمنة - الصورة الجمعية، ط٢، الانجلو المصرية، القاهرة: ١٩٨٥.

٩- بديوى ابراهيـم عـلام: تعلم سلوك التنبؤ: دراسة تجريبية فى إطار الوظيفة الاحتمالية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس، ١٩٨٥.

١٠- جابر عبد الحميد جابر وفؤاد أبو حطب: كراسة تعليمات البروفيل الشخصى، دار النهضة العربية، ١٩٧١.

١١- جابر عبد الحميد جابر ومحمد فخر الاسلام: قائمة أيزنك للشخصية - كراسة تعليمات، دار النهضة العربية، ب.ت.

١٢- جابر عبد الحميد جابر ويوسف الشيخ: إختبار الاتجاهات النفسية للمعلمين، دار النهضة العربية، ب.ت.

١٣- جمـــال محمـد علـى: العلاقة بين الأساليب المعرفية وقدرات التفكير، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٨٧.

١٤- جـــــون رافـــــن: اختبار المصفوفات المتتابعة (اعداد فؤاد أبو حطب وآخرون)، مركز البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية - جامعة الملك عبد العزيز، مكة المكرمة، ١٩٧٦.

١٥- سامى محمود على أبوبيه: الاستقلال الادراكى وتأثيره على تناسق الرسم المنظور فى الفراغ لدي الجنسين من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى (دراسة تفاعلية)، مجـــلة كلية التربية بالمنصـــورة، العدد الخامس، ج (٣ب)، نوفمبر ١٩٨٣، ص ص ١-٣٥.

١٦- سامى محمود على أبوبيه: دراسة تفاعلية لتأثير كل من وجهة الضبط والاستقلال الادراكى على قابلية التعلم الذاتى لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد السابع، جـ (١)، سبتمبر ١٩٨٥، ص ص ٨-٥٦.

١٧- سليمان الخضرى الشيخ وأنور محمد الشرقاوى: دراسة لبعض العوامل المرتبطة بالاستقلال الادراكى، الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس، المجلد الخامس، دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة، ١٩٧٨ ص ص ١٥٥-١٧٩.

١٨- سمية أحمد محمد على: الأساليب المعرفية والتوافق المهنى لدى معلمى المرحلة الثانوية، ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة الزقازيق، ١٩٨٧.

١٩- صالح حزين السيد: استخدام الاختبار الجمعى للأشكل المتداخلة لقياس مدى الاعتمادية على الاستقلالية عن المجال كنمط معرفى - دراسة مقارنة لثلاث عينات من الطلبة المصريين، مجلة علم النفس العدد التاسع مارس ١٩٨٩، ص ص (٦٧-٩٥)

٢٠- صلاح مراد ومحمد محمود مصطفى: مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتى - كراسة تعليمات، الانجلو المصرية، ١٩٨٢.

٢١- عبد العال حامد عجوة: العلاقة بين الدوجماتية وبعض الأساليب المعرفية لدى طلاب كلية التربية جامعة المنوفية، ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة المنوفية، ١٩٨٦.

٢٢- عبد العال حامد عجوة: الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية (دراسة عاملية)، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، ١٩٨٩.

٢٣- عبد الهادى السيد عبده: الاعتماد/ الاستقلال عن المجال الادراكى وعلاقته بالعمليات الأولية كعمليات تعليمية لدى تلاميذ المراحل التعليمية الأولى، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد السادس، ج (٥أ) ، مارس ١٩٨٥.

٢٤- عيسى عبد الله جابر: العلاقة بين الأساليب المعرفية وسمات الشخصية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس، ١٩٨٦.

٢٥- فاطمة إبراهيم حميدة: أثر التفاعل بين الأسلوب المعرفى وطريقة التعلم على كفاءة الطالب المعلم فى صياغة الأهداف التعليمية، مجلة كلية التربية بالمنصورة العدد الثامن، جـ (١)، ديسمبر ١٩٨٦، ص ص ١٣١-١٦٧.

٢٦- فـــؤاد أبو حطـــب: العلاقة بين أسلوب المعلم ودرجة التوافق بين قيمة وقيم تلاميذه، المجلة الاجتماعية القومية، المجلد الحادى عشر، العدد الأول، يناير ١٩٧٤، ص ص ٦١-٧٥.

٢٧- فـــؤاد أبو حطـــب: القدرات العقلية، ط٤، الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٣.

٢٨- فؤاد أبو حطب وآمال صادق: مناهج البحث وطرق التحليل الاحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط (١)، الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩١.

٢٩- فؤاد أبو حطب وآخرون: تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة علي البيئة السعودية (المنطقة الغربية) مركز البحوث التربوية والنفسية، بكلية التربية جامعة الملك عبد العزيز، ١٩٧٩.

٣٠- محمد عبد الغنى عبد الحميد اسماعيل: أثر التفاعل بين أسلوب "الاستقلال/الاعتماد" الادراكى وطريقتين لتدريس وحدة فى الفيزياء للصف الأول الثانوى على تحصيل التلاميذ ونمو التفكير العلمى، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة الأسكندرية، ١٩٩١.

٣١- محمود أحمد عمر: دراسة طولية للعلاقة بين الاستقلال الادراكى عن المجال وكل من الخبرة التعليمية والجنس والتحصيل والتخصص الاكاديمى لدى عينة من طلاب الجامعة، دراسات فى علم النفس التربوى، المجلد الحادى عشر، مركز البحوث التربوية، قطر، ١٩٨٨.

٣٢- محمود فتحى عكاشة: أثر تناول القات على بعض العوامل المعرفية والمزاجية فى الشخصية: دراسة تجريبية على عينة من طلاب كلية التربية جامعة صنعاء، مجلة كلية التربية بالأسكندرية، المجلد الثالث، العدد الثانى، ١٩٩٠، ٢٠٧-٢٦٥.

٣٣- محمود فتحى عكاشة وداود عبد الملك ومحمد عبد الله الصوفى: الاتجاهات التربوية للمعلمين - دراسة تقويمية، مؤتمر إعداد المعلم، كلية التربية بالمنيا، ١٩٩٠.

٣٤- مسعد ربيع عبد الله أبو العلا: أثر تفاعل الأساليب المعرفية لكل من المعلم والتلميذ على التحصيل الدراسى، ماجستير

غير منشورة، كلية التربية ببنها - جامعة الزقازيق ١٩٨٨.

٣٥- نادية شريف: الأنماط الادراكية المعرفية وعلاقتها بمواقف التعلم الذاتى والتعلم التقليدى، مجلة العلوم الاجتماعية، السنة التاسعة، العدد الثالث، الكويت، سبتمبر ١٩٨١ ص ص ١٢١-١٣٨.

٣٦- نادية شريف: الأساليب المعرفية الادراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسى، مجلة عالم الفكر، المجلد (١٣)، العدد (٢)، سبتمبر ١٩٨٢ ص ص ١٠٩-١٣٤.

٣٧- هاشم على محمد على: التحصيل الدراسى وعلاقته بأنماط ومعالجة المعلومات للنصفين الكرويين للمخ وأسلوبين معرفيين محددين لدي عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي العام بالمنيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية- جامعة المنيا، ١٩٨٨.

٣٨- هيو. م. بل: اختبار التوافق للطلبة (اقتباس وإعداد: محمد عثمان نجاتى)، الانجلو المصرية، ١٩٦٠.

٣٩- وفاء عبد الجليل خليفة: العلاقة بين الأسلوب المعرفى، الذكاء، والتحصيل الدراسى، رسالة ماجستير مودعه بكلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٨٣.

٤٠- وفاء عبد الجليل خليفة: دراسة تجريبية لبعض متغيرات اكتساب المفاهيم، تنظيم الخبرة، ذكاء المتعلم، والأسلوب المعرفى للمتعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس، ١٩٨٥.

41- Bain, D.J. & Packer, J.: Cognitive Style and Teacher-Student Compatibility. Journal of Educational Psychiology, 1978, Vol. 70 (5), 864-871.

42- Bruce, D.K.The effect of field dependence and anxiety on the perception of social stimuli, Doctoral Dissertation Univ. of U.T.A. Ann Arbor, Mich University microfilms, 1965, No. 65 (12).

43- Carter, H. & Loo, R. Relationship between field dependence and Eysenk's personality dimensions, Journal of Psychology, 1979, 103, 45-49.

44- Chatterjea, R.G. & Paul, B. Field dependence, sex, introversion-extraversion and social desirability, Journal of Psychological Researches, 1980, 24 (2), 115-120.

45- Cooper, M. & Lyle, R.C., Relationships between Psychological differentiation and Cattell's personality traits, Journal of Psychology, 1977, 97, 135-139.

46 Distefano, J.J.: Interpersonal perception of field independent and field dependent teachers and students, Dissertation Abstract International, 1970, 31 (A), 463-464.

47- Goodenough, D.R. & Karp, S.A.: Field dependence and intellectual functioning, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1961, 63, 241-246.

48- Goldstein, K.M. & Blckman, S.: Cognitive styles - five approaches and relevant research, New York, John Wiley & Sons, 1979.

49- Gray, L. J. & Robinson, E.J.: Cognitive Style as a variable in school Learning. Journal of Educational Psychology, 1974, Vol. 66 (5), 793-799.

50- Greenfield, A.: Perceptual style, attitudes toward problem solving and problem solving performance, Dissertation Abstract International, 1971, 31 (B), 7571.
51- Guglielmino, L. M. Development of the self-direct learning readiness scale, Dissertation Absrtact International 1978, 38 (A), 6467.
52- Guilford, J.P. Cognitive style: What are they? Educational and Psychological Measurement, Vol. 40, 715-735
53- Handel, A. Cognitive styles among adoloscents in Israel, International Journal of Psychology, 1973, 8, 255-267.
54- Harty, H.F:A study of cognitive styles: Field depend ence-Field independence and teacher-pupil interaction. diss. Abst. Inter. 1978, vol. 39 (5-A), p.p. 2631-2632.
55- Kagan, J., Moss, M. & Sigel, I: Psychological Significanse of styles of conceptualization. Monographs of the society for research in child development, 1963.
56- Lozztte, L.W.: The relationship between cognitive styles scholastic ability and learning of structured and unstructured materials, doctoral Diessertation, 1976.
57- Messick, S.: Personality Consistence in Cognition and Creativity, Individualy in Learning. San Francisco: Jossey-Bass Published, 1976.
58- Messick, S.:The nature of cognitive styles: Problems and promise un educational practice. Educational Psychologist, 1984, vol. 19 (2), 59-74.
59- Oltman, P.K, Goodenough, D.R., Witken, H.A. & Freedman, N. Psychological differentiation as factor in confleet resolution, Journal of Personality and Social Psychology, 1975, vol. 32.

60- Satterly, D.J.: Covariation of Cognitive styles, intelligence and achievement, British Journal of Psychology, 1979, 49, 179-181.

61- Scheibner, R.M.: Field dependent-independence as a basic variable in the measurement of interest and personality, Dissertation Abstract International, 1970, 30 (B), 3375-76.

62- Vernon, P.E.: Multivariate approaches to the study of cognitive styles in J.R. Royce (Ed.) Multivariate analysis and Psychological research. London: Academic press, 1973, 125-148.

63- Winer, B.J. Statistical principles in experimental design, 2nd ed. New York: McGraw-Hill 1971.

64- Wineman, J.H., Projectal utilization of interpersonal differentiation, Diss. Abst. Inter., 1974, 34(11-12), 5698-5699 (B).

65- Witkin, H.A. & et al.: Personality through perception. New York: Harper & Row, 1954.

66- Witken, H.A. Dyk, R.B., Paterson, H.D., Goodenough, D.R. & Kap, S.A. Psychological differentiation. New York: John Wiley & Sons, 1962.

67- Witkin, H.A., Moore, C.A., Goodenough, D.R. & Cox, P.W. "Field dependent and Field independent Cognitive styles and their educational imlications Rev. of Educ. Resea. 1977, Vol. 97 (1), P.P. 1-64.

68- Witkin, H.A., Moor, C.A., Oltman, P.K., Goodenough, D.R., Friedman, F. Owen, D.R., Raskin, E., Role of the field Dependent and Field independent congnitive style in Academic Evaluation: A Longitudinal study, Journal of Educational Psychology, 1977, Vol. 69 (3).

الإستقلال الإدراكى كدالة للفروق الفرديه فى الشخصية

(ملخص الدراسه)

لقد كان للإدراك دائما موقع خاص فى ميدان الدراسات النفسية، وتشير البحوث والدراسات الحديثه إلى أن الفروق الفرديه بين الأفراد وإدراكاتهم تعكس فى جانب منها فروقاً فى أساليب تعاملهم مع الموضوعات الخارجيه، وبمعنى آخر، فهذه الفروق تعكس الاسلوب المعرفى الإدراكى الذى يتميز به الفرد فى تعامله مع مثيرات المجال الذى يوجد فيه. ونقلت هذه الفكره مفهوم الأساليب المعرفيه من الحدود التقليديه لتقسيمات الشخصية إلى أفاق أبعد وأعمق تتمثل فى النظره الكليه الشامله، فلا ينظر إلى الجانب المعرفى للشخصية على حده، والجانب الوجدانى أو النزوعى على حده، وإنما ينظر إليها على أنها كل متكامل الأجزاء.

وعلى هذا الاساس فقد تم التعامل مع الأساليب المعرفيه عامة (والإستقلال الإدراكى خاصة) كأبعاد مستعرضه فى الشخصية يمكن الاعتماد عليها كأساس للتمييز بين الأفراد أثناء تفاعلهم مع المواقف الحياتيه المختلفه، إلا أن هذا التمييز ليس تمييزاً يحدد مقدار مايملكه الفرد من سمه من السمات أو قدرة من القدرات، وإنما هو تمييز كيفى يعتمد على الإسلوب الأكثر تفضيلا لدى الفرد، كما يظهر أثناء معالجته للمواقف الحياتيه المختلفه، وبدرجه عاليه من الثبات والاتساق النسبى، الأمر الذى يجعله خاصيه للشخصيه، وإعتباره منبئاً بالفروق الفرديه فى عملية التفضيل الشخصى سواء كان ذلك فى المجال المعرفى أو الأجتماعى.

والدراسه الحاليه تسعى للإجابه على التساؤل التالى:

هل تعكس الفروق القائمه بين الأفراد فى إسلوبهم المعرفى (الإعتماد فى مقابل الاستقلال الإدراكى عن المجال) فروقاً مناظره فى جوانب الشخصيه الأخرى ؟

وقد مُثلت جوانب الشخصيه الثلاث:

المعرفيه والوجدانيه والنزوعيه طبقاً للتقسيم التقليدى الشائع فى علم النفس.

- مُثل الجانب المعرفى بمقاييس الذكاء، مقاسه بإختبار المصفوفات المتتابعة.
- ومُثل (الجانب الوجدانى: بأبعاد البروفيل الشخصى لجوردن وهى السيطره، والمسئوليه و الإتزان الانفعالى والاجتماعى).

وأبعاد قائمه أيزنك للشخصيه وهى: الإنبساط والعصابيه والكذب بالإضافه الى أبعاد التوافق الشخصى والاجتماعى وهى : التوافق المنزلى والتوافق الصحى والتوافق الاجتماعى والتوافق الانفعالى بالإضافه الى التوافق العام مقاسه بقائمه بل للتوافق الخاصة بالطلبه.

- وفى الجانب النزوعى إستخدم مفهوم إسلوب المعلم، ممثله فى الإسلوب الشخصى فى مقابل الإسلوب غير الشخصى مقاسه بمقياس الاتجاهات النفسيه للمعلمين.

ومفهرم القابليه للتعلم الذاتى ممثله فى الاعتماد على الذات فى مقابل الإعتماد على الآخرين فى تحصيل المعرفه مقاسه بمقياس القابليه للتعلم الذاتى.

وبالإضافه إلى المتغيرات السابقه فقد أخذ فى الأعتبار متغيرى

التخصص الدراسى والجنس باعتبارهما من المتغيرات التى أشارت الدراسات والبحوث السابقه إلى ارتباطهما بالإستقلال الإدراكى.

طبقت كل هذه المقاييس خلال فصل دراسى كامل فى العام الجامعى ١٩٨٩/٨٧ داخل معمل علم النفس التعليمى بكلية التربيه جامعة صنعاء على (١٩٤) طالباً وطالبه موزعين على عدد من التخصصات هى: الرياضيات والبيولوجى فى الأقسام العلميه والتاريخ واللغه العربيه والدراسات الاسلاميه فى الاقسام الأدبيه.

وقد إنتهت الدراسه الى النتائج التاليه:

- بالنسبه لمتغير التخصص الدراسى نص الفرض الأول على أن الأسلوب المعرفى (الاعتماد - الإستقلال الإدراكى) عن المجال يختلف بأختلاف التخصص الدراسى للطلاب". وقد تحقق ذلك الغرض " حيث تفوق طلاب التخصصات العلميه (العلوم والرياضيات) على أقرانهم من طلاب التخصصات الادبيه (الإجتماعيات من الدراسات العربيه والإسلاميه). وتتسق نتائج الدراسه الحاليه مع ما انتهت اليه نتائج الدراسات السابقه بالنسبه لمتغير التخصص الدراسى.
- وبالنسبه لمتغير الجنس فلم يتحقق الفرض الثانى الذى كان نصه: يختلف الأسلوب المعرفى (الأعتماد ٠ الإستقلال الإدراكى عن المجال) لدى المفحوصين الذكور عنه لدى الأناث. مؤيداً فى ذلك ببعض نتائج الدراسات السابقه الا أن البعض الاخر يتناقض معها:
- وبالنسبه لعلاقة الاستقلال الادراكى بالذكاء فقد أوضحت النتائج تحقق الفرض الثالث الذى ينص على: " يتفوق المستقلون عن المجال الإدراكى على أقرانهم من المعتمدين عليه فى ادائهم على اختبار المصفوفات

المتتابعة والمكونات الفرعيه له. وقد تعدى ذلك حدود التخصص، حيث يتحقق الفرض بالنسبه لطلاب التخصصات العلميه والأدبيه على حد سواء.

كما كشفت النتائج أداءات الطلاب على اختبار المصفوفات المتتابعه قد ارتبطت بنتائج أدائهم على إختبار الاشكال المتضمنه، ومتسقه معها فى التمييز بين التخصصات المختلفه.

وفى تفسير العلاقه بين الإستقلال الإدراكى والذكاء وجدنا اختلافاً واضحاً بين العلماء. وتكن وزملاؤه (١٩٥٤) يردون هذه العلاقه إلى عامل التغلب على تضمين السياق، وعليه فالأسلوب المعرفى يتعدى حدود كونه عاملاً عقلياً شأنه فى ذلك شأن العوامل العقليه المختلفه. أما التفسير الذى يتبناه جيلفورد (١٩٨٠) يقوم على إعتبار الاساليب المعرفيه وظائف عقليه بالإضافه الى كونها سمات تعبر عن الجوانب المزاجيه للأفراد فهو يرى أن الإستقلال الإدراكى نوع من المرونه وليس نوعا من التحليل، فهو عباره عن الاستعداد لعمل تغييرات فى المعلومات ، أى القدرات على التحويل، ويؤكد على أن اختبارات الاشكال المتضمنه كثيراً مااستخدمت؟ للكشف عن عامل الأنتاج التقاربى للتحويلات، وهكذا يمكن أتخاذ نموذج بنية العقل عند جيلفورد إطاراً مرجعياً للدراسه والإستقلال الإدراكى.

وستظل التفسيرات السابقه فروضاً الى مزيد من الاختبار والدراسه التى تلقى مزيداً من الضوء على طبيعة الاساليب المعرفيه فى علاقتها بالأبعاد المختلفه فى الشخصية ، معرفيا ووجدانيا ونزوعيا. وهل بالفعل تتخطى الاساليب المعرفيه تلك التقسيمات التقليديه للشخصية؟. ولكن التساؤل سيظل مطروحاً. كيف تتخطاها جميعاً ولا تعبر عنها بنفس القدر؟

فنجدها تنحاز الى بعضها دون البعض الاخر، تفسره ولا تستطيع أن تتعداه الى ماسواه ؟.

أما عن علاقة الإستقلال الإدراكى بأبعاد الشخصيه فقد نص الفرض الرابع على مايلى:

يختلف المستقلون عن المجال الادراكى عن المعتمدين عليه فى أدائهم على مقاييس البروفيل الشخصى وقائمه الشخصيه متمثل فى الأبعاد الآتيه:

السيطره والمسئوليه والاتزان الانفعالى والاجتماعى والانبساط والعصابيه.

وقد كشفت النتائج عن تحقق جزئى لذلك الفرض حيث أقتصرت الفروق بين المجموعتين على بعدى السيطره والاتزان الانفعالى دون غيرهما من الأبعاد، وكانت تلك الفروق لصالح المعتمدين فى البعدين. كما لم تكشف النتائج أية فروق وقد تعود الى التخصص أو التفاعل بين التخصص والاسلوب المعرفى.

وتظهر النتائج أن الاستقلال الادراكى لا يمكنه وصف الفروق بين الافراد فى جميع سماتهم وخصائصهم، الشخصيه، ففى بعدين عريضين كالانبساط والعصابيه وهما من الابعاد الأكثر إستقراراً وتواتراً فى بحوث الشخصيه لم تتضح فيهما أيه فروق مناظره للفروق بين الأفراد فى اسلوبهم المعرفى.

وبالنسبه للاستقلال الادراكى فى علاقته بالتوافق الشخصى الاجتماعى فقد أوضحت النتائج عدم تحقق الفرض الخامس الذى نص على مايلى:

" يختلف المستقلون عن المعتمدين على المجال الادراكى فى أساليب توافقهم الشخصى والاجتماعى".

كما لم تظهر أية دلالة للتباينات الخاصه بأى من التخصص الدراسى للطلاب أو للتفاعل بين الاسلوب المعرفى والتخصص.

وفى الجانب النزوعى يأتى اسلوب المعلم فى التدريس وفى التعامل مع تلاميذه، وقد جاء الفرض السادس معبراً عن علاقه الإستقلال الإدراكى بأسلوب المعلم، حيث نص على مايلى:

" يختلف المستقلون عن المجال الإدراكى فى اساليبهم فى التدريس وفى التعامل مع تلاميذهم".

وقد أوضحت النتائج تحقق ذلك الفرض فقد اقترب المعتمدون من الاسلوب الشخصى فى تعاملهم مع تلاميذهم فى حين كان المستقلون أكثر قرباً من الاسلوب غير الشخصى.

وفى نفس الجانب كان الفرض السابع والذى ينص على مايلى:

" يختلف المستقلون عن المعتمدين على المجال الإدراكى فى قابليتهم للتعلم الذاتى".

وقد أوضحت النتائج تحقق ذلك الفرض وبشكل جزئى حيث أظهرت أن تفوق المستقلين عن المعتمدين فى قابليتهم للتعلم الذاتى قد اقتصرت على طلاب التخصصات الادبيه فقط، ولم تظهر بين طلاب التخصصات العلمية رغم ارتفاع متوسط درجات الطلاب المستقلون عن اقرانهم من المعتمدين إلا ان الفرق لم يكن دالا.

وتأتى نتيجة الدراسه بالنسبه لهذه النقطه متمشيه مع نتائج الدراسات السابقه. وتطرح الدراسه الحاليه بهذه النقطه تساؤلاً نراه جوهرياً: هل

يمكن الاستفاده من التشاكلية التى وجدناها بين الاسلوب المعرفى للفرد (مستقل / معتمد) وإسلوبه فى التعامل مع المعرفه (معتمد علي الذات / معتمد على الاخرين) فى تحديد صيغ أفضل لمواقف التعلم داخل وخارج المدرسه ؟

وهكذا فقد أوضحت نتائج الدراسه أن الفروق القائمه بين الأفراد فى اسلوبهم المعرفى (الاعتماد على المجال الإدراكى فى مقابل الإستقلال عنه) تعكس فروقاً مناظره فى الجانب المعرفى والجانب النزوعى الأكثر مما هو عليه الحال بالنسبه للجانب الوجدانى ممثلا فى مقاييس سمات الشخصيه والتوافق الشخصى والاجتماعى.

فهرست المحتويات

الموضوع	صفحة
مقدمة.	٥
مفهوم الأسلوب المعرفى.	٦
خصائص الأساليب المعرفية.	٧
الاعتماد - الاستقلال الادراكى عن المجال كأسلوب معرفى.	٨
مشكلة الدراسة.	١١
الدراسات السابقة.	١٥
- الاستقلال الادراكى وعلاقته بالتخصص الدراسى والجنس.	١٥
- الاستقلال الادراكى وعلاقته بالاداء على اختبارات الذكاء والقدرات العقلية.	١٨
- الاستقلال الادراكى وعلاقته بأبعاد الشخصية.	٢٣
- الاستقلال الادراكى وأساليب التوافق الشخصى والاجتماعى.	٣٠
- الاستقلال الادراكى وعلاقته بإسلوب المعلم.	٣١
- الاستقلال الادراكى وعلاقته بالاتجاه نحو التعلم الذاتى.	٣٦
فروض الدراسة.	٣٩
مصطلحات الدراسة.	٤٠
اجراءات الدراسة.	٤٥
١- المفحوصون.	٤٥
٢- أدوات الدراسة.	٤٦

تابع: فهرست المحتويات

الموضوع	صفحة
نتائج الدراسة:	٥٤
١- الاستقلال الادراكى والتخصص الدراسى.	٥٤
٢- الاستقلال الادراكى والجنس.	٥٦
٣- الاستقلال الادراكى والذكاء.	٥٨
٤- الاستقلال الادراكى وعلاقته بأبعاد روفيل الشخصية.	٦٥
٥- الاستقلال الادراكى وعلاقته ببعدى الإنبساط والعصابيه.	٦٨
٦- الاستقلال الادراكى وعلاقته بأبعاد التوافق الشخصية والاجتماعى.	٦٩
٧- الاستقلال الادراكى وعلاقته باسلوب المعلم.	٧٢
٨- الاستقلال الادراكى وعلاقته بالتعلم الذاتى.	٧٦
مناقشة وتفسير النتائج:	٧٨
١- مناقشة النتائج الخاصة بالفرض الأول.	٧٨
٢- مناقشة النتائج الخاصة بالفرض الثانى.	٨٠
٣- مناقشة النتائج الخاصة بالفرض الثالث.	٨١
٤- مناقشة النتائج الخاصة بالفرض الرابع.	٨٥
٥- مناقشة النتائج الخاصة بالفرض الخامس.	٨٩
٦- مناقشة النتائج الخاصة بالفرض السادس.	٩١
٧- مناقشة النتائج الخاصة بالفرض السابع.	٩٢
المراجع.	٩٧