

الاخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

أ. م. د. جمال ناصر حسين

آيات جواد كاظم

dr.jamal_naser@uomustansiriyah.edu.iq

Ayat.jawad2020@gmail.com

الجامعة المستنصرية ، كلية التربية

المستخلص

يهدف البحث الحالي قياس الاخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وكذلك تعرف الفروق في الإخفاق المعرفي وفق متغيري (الجنس، التخصص). وقد تألفت عينة البحث من (400) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية، وتحقيقاً لأهداف البحث قام الباحثان بتبني وترجمة مقياس الاخفاق المعرفي المعد من قبل برودبنت (Broadbent, 1982)، الذي تألف من (25) فقرة موفقيه واستخرج له الخصائص السيكومترية كالصدق والثبات، اذ بلغ معامل ثبات مقياس (الاخفاق المعرفي) المستخرج الفا كرونباخ (0,84)، وتم معالجة البيانات باستعمال الوسائل الاحصائية (معامل ارتباط بيرسونو الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين فكانت النتائج كالآتي:- ان طلبة المرحلة الاعدادية يتمتعون بدرجة منخفضة من الاخفاق المعرفي، وان هناك فروق ذات دلالة احصائية وفق متغير الجنس (ذكور واثاث) ولصالح الإناث وفيما يخص التخصص (علمي، أدبي) فليس هناك فروق ذات دلالة، ولايوجد تفاعل دال حسب (الجنس، التخصص)، وفي ضوء هذه النتائج قدم الباحثان بعض التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الاخفاق المعرفي، طلبة المرحلة الاعدادية

Cognitive failure among secondary school students

Ayat Jawad Kazem A.M,D. Jamal Nasser Hussein

Al-Mustansiriya University / College of Education

Abstract:

The current research aims to measure cognitive failure among secondary school students The study explores differences in cognitive failure based on gender and specialization ,The research sample consisted of 400 male and female secondary school students adopted and translated the Cognitive Failure Questionnaire developed by Broadbent (1982). The questionnaire comprised 25 situational items, and its psychometric properties, such as reliability and validity, were examined. The reliability coefficient of the cognitive failure scale, obtained through The Cronbach's alpha reliability coefficient was (0.84). Statistical analysis was conducted using Pearson correlation coefficient and one-sample t-test. The results indicated that secondary school students exhibit a low level of cognitive failure. There were statistically significant differences in cognitive failure based on gender, favoring females. However, no significant differences were found based on specialization (scientific, literary). Additionally, there was no significant interaction between gender and specialization, In light of these results, the researchers provided recommendations and suggestions for future research.

Keywords : cognitive failure, Secondary school students.

مشكلة البحث:

يعد الإخفاق المعرفي أحد المشكلات التي حظيت باهتمام واسع في مجال البحوث التربوية والنفسية منذ أول ظهور له، عندما قدم (Freud) تحليلاً وتفسيراً للأسباب المحتملة لوقوع هفوات الأداء في كتابه "الأمراض النفسية في الحياة اليومية" والذي أشار فيه إلى الهفوات اليومية التي يقع فيها الأفراد (كالهفوات في القراءة والكتابة، والتحدث، ونسيان المواعيد، ونسيان بعض الأوامر الموجهة للأفراد) (Freud, 1914, pp. 10-21).

كما انه قد تعترض الافراد بعض هذه الهفوات والأخطاء أثناء أداء مهمة قد اعتاد على إنجازها تؤدي إلى فشل في إنجازها، وإن العالم المحيط بنا يزخر دائماً بالكثير من المنبهات الصادرة من الأعضاء الحسية والأجهزة الداخلية، ويسبب

ذلك الكم الكبير من المنبهات والمثيرات والكثير من الهفوات والأخطاء، منها سقوط الأشياء، والارتطام بالأشخاص، وعدم الانتباه للأسماء والمناسبات الشخصية كتذكر تاريخ الأعياد والامتحانات الشفهية التي تقع بحياة الفرد اليومية التي اعتاد أداءها بنجاح وهذا ما أسماه علماء النفس بالفشل أو الإخفاق المعرفي (Atkinson, 1996, p. 170).

والذي يتضمن امتلاك الشخص القدرة على إكمال المهمة إلا أن شيئاً آخر يتدخل في إكمال المهمة وهذا الشيء الآخر تم صياغته بمصطلح الإخفاق المعرفي (Broadbent, 1982, pp. 1-16) ولعل من أهم المشكلات التي ظهرت على الساحة التعليمية الهدر التربوي الذي يعكس بشكل أو بآخر وجود خلل في المنظومة المعرفية، وهو ماي تجسد خاصة في بعض الظواهر السلبية في الوسط التربوي من الإخفاق المعرفي أو ضعف التحصيل الدراسي أو الفشل المدرسي أو التأخر الدراسي (الستار، 2011، صفحة 98).

ويرى (Wallace) أن مفهوم الإخفاق المعرفي يستخدم للإشارة إلى أنماط الهفوات والأخطاء في أداء مهام الحياة اليومية ولا يشير بالضرورة إلى حالات مرضية، بل أكثر انتشاراً في الأسوياء والإخفاق المعرفي يركز على فشل الشخص في إكمال المهمة التي لديه القدرة على إكمالها عادة (Wallace, 2004, p. 308).

كما يرتبط الإخفاق المعرفي بعدد من العوامل المعرفية مثل: نقص الانتباه، وتشتت الانتباه، والعبء الزائد على الذاكرة (Broadbent, 1982, pp. 1-16)، وضعف القدرة على التركيز، وعدم الثبات الانفعالي (Matthewset, 1990, pp: 49-65)، وانخفاض سعة الذاكرة العاملة (Head&Helton, 2014) والعبء المعرفي المستمر (Unsworth, 2012, pp. 1-16) ونقص الوعي، وعدم الحضور الذهني (Herndon, 2008, pp. 32-41)، ونقص القدرة على ضبط الانتباه والإدراك (أحمد، ٢٠١٨، الصفحات ٢٨٥-٣٦٥).

كما توصلت نتائج دراسة (Yamanaka 2003) إلى أن كل أنماط الفشل المعرفي تحدث عندما ينشغل الفرد وهو ما يؤكد على دور كل من التشتت وعدم التركيز في حدوث الإخفاق المعرفي (Yamanaka, 2003, pp. 153-160).

وقد اصطلح علماء النفس على حالات الهفوات والأخطاء التي يرتكبها الأفراد في سياق فعالياتهم الحياتية اليومية مثل نسيان الأسماء أو الأمكنة أو الإخفاق في ملاحظة الأشياء وتفسيرها والتشتت الفكري الذي يلزم حالات الاستجابات العقلية أو إضاعة الأشياء عن غير قصد، بوصفها أخطاءً معرفية باسم الفشل التنفيذي (Reason, 1988, pp. 405-421).

ومن خلال ما تقدم فإن مشكلة البحث الحالي تكمن في التساؤل الاتي :

هل يوجد إخفاق معرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ؟

أهمية البحث:

تأتي الاهتمام بدراسة الفشل المعرفي وارتباطه بالتطلع للمعرفة والنشاطات العقلية التي يُمارسها الفرد عند استقباله المعلومة ويعالجها ويرمزها ويخزنها ثم يسترجعها عند الحاجة، وتمثل هذه النشاطات العقلية (الإحساس والأدراك والتفكير والتخيل والذاكرة الخزن والاسترجاع) وغيرها من العمليات العقلية، وهو مفهوم يرى أن السلوك ليس مجرد مجموعة من الاستجابات ترتبط على نحو آلي بالمثيرات وإنما نتاج السلسلة من العمليات المعرفية التي تتوسط بين المثير وإنتاج الاستجابة المناسبة له (محمود، ١٩٨٨، صفحة 168).

كما يصل موضوع الإخفاق المعرفي بموضوع المعرفة (Cognition) و النشاطات العقلية والعمليات وبواسطتها تتطور المعلومات المدخلة وتمثل هذه العمليات التي يتعرض لها الفرد كالإحساس والانتباه والإدراك الذي يعد (محمود، ١٩٨٨، صفحة 168).

ويذكر (Wilson, 1988) أن الفرد عند معالجته للمعلومات قد يجد نفسه لا يتذكر ما يتوجب عليه فعله من قراءة ذلك الشيء أي ان فشل الفرد في تذكر المادة الدراسية واستيعابها يؤدي الى انخفاض مستوى الاداء في الامتحانات تُم

الى الشعور باليأس والاحباط والضعف وفقدان القدرة على التفكير الواضح وتدني التحصيل مع انهم لا ينقصهم الذكاء ولا يعانون من تدني مستوى القدرة العقلية لديهم ولكن شعورهم بالقلق والخوف من تكرار الفشل (J, 1988, p. 323)

وقد أشارت دراسة ماثيوس و ادريان Matthews&Adrian وهي أول دراسة تجريبية لاختبار الإخفاق المعرفي وعلاقته بالقلق لدى طلبة علم النفس في جامعة أستون ببرمنغهام في المملكة المتحدة حيث بينت الدراسة أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين درجات القلق والإخفاق المعرفي في تنفيذ أو أداء الامتحان، فكلما زادت درجات الإخفاق المعرفي أنخفض مستوى الأداء في تنفيذ وأداء الامتحان وبالتالي الإخفاق المعرفي (Mathews, 1988, pp. 123-132).

وفيما يخص الإخفاق المعرفي وعلاقته في النماذج الشخصية أجريت دراسة لوسيانو مكاي (Lusciano Mecacci, 2002) في جامعة في إيطاليا على عينة تكونت من (390) طالبا، منهم (247) طالبة و (143) طالب، واستهدفت هذه الدراسة (الكشف عن العلاقة بين الإخفاق المعرفي وبين الشخصية والقلق وأبعاد فعاليات الحالة (الصباحية والمساءية) أظهرت الدراسة ان الإخفاق المعرفي يتكرر أكثر عند عينة البحث الذين يمتلكون درجات أعلى في أبعاد العصبية والقلق، أظهرت الدراسة أن ذوي العصبية العالية مقداراً أكبر من الإخفاق المعرفي من عينة ذو العصبية المنخفضة (Lusciano Mecacci, 2002, pp. 108-113).

ونظرا لخصوصية هذه المرحلة (الاعدادية) والتي تمثل مرحلة المراهقة وأن العلماء النفسيين والبيولوجيين والاجتماعيين متفقون على إنها فترة مليء بصراعات نفسية والأزمات ومشكلات السلوكية وإن هذه الصراعات والأزمات تزداد تعقيدا واضطرابا في المجتمعات الأكثر تعقيدا في اساليبها الحضارية واعتباراتها الاجتماعية (الداهري، 2005، صفحة 235).

وتأتي أهمية الدراسة الحالية من أهمية المرحلة الصف السادس كمرحلة عمرية دراسية حيث تبدأ القدرات العقلية بالتمايز وتكتمل نضجها ، وانه بالإمكان تنميتها ، إذ تشير دراسات بياجيه (Piaget) إلى إن القدرات العقلية بشكلها المنطقي المجرد تظهر في مرحلة المراهقة المبكرة التي تمتد عادة ما بين (11 - 17) سنة وحتى مرحلة الجامعة (Piaget, 1972, p. 121).

تكمن أهمية البحث الحالي بالاتي:

1- أهمية الفئة المستهدفة بالدراسة وهم طلبة المرحلة الاعدادية وبالأخص طلبة (السادس الاعدادي) لما لها دور فعال في إعداد الطلبة وتحديد مصيرهم التعليمي والمهني.

2- أهمية الإخفاق المعرفي ومدى تأثيره على أداء الطلبة وعملياتهم المعرفية المتمثلة ب(الانتباه، الإدراك ، والتذكر).

أهداف البحث:

1- قياس الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

2- الفروق في الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية على وفق متغيري.

أ- الجنس (إناث- ذكور).

ب- التخصص الدراسي (علمي - ادبي).

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على طلبة المرحلة الإعدادية من كلا الجنسين (ذكور، وإناث) والتخصص (العلمي، والأدبي) والصف (السادس الإعدادي) للدراسات الصباحية التابعة لمديرية تربية الرصافة الأولى/ بغداد، و للعام الدراسي (2023 - 2024).

تحديد المصطلحات:

الإخفاق المعرفي وقد عرفه كلا من:

1- برود بنت (Broadbent, 1982): فشل الطالب في التعاطي مع المعلومة التي يتعرض لها سواء كان ذلك في عملية التذكر أو الانتباه لها وإدراكها، أم في تذكر الخبرة المرتبطة بها، في أداء مهمة ما (Broadbent, 1982, p. 114).

2- ماركس باك (Merckelback, 1996): أتيان الفرد لجملة من الإخفاقات عنده أنجازه لمهمة معينة وغالباً ما يكون ذلك متسقاً مع فشل عملية التذكر (Merckelback, 1996, p. 720).

3- دانيال وجسيكا (Daniel & Jessica, 2005): انخفاض الانشغال بأحداث الحياة تصاحبها إخفاقات التذكر والتشوهات المعرفية (Daniel, 2005, p. 104).

التعريف النظري: اعتمد الباحثان تعريف (Broadbent, 1982) للإخفاق المعرفي تعريفاً نظرياً لبحثهما الحالي كونه استند على نظريته في القياس والتفسير.

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب عند اجابته على المقياس المستعمل في البحث الحالي.

الاطار النظري (للإخفاق المعرفي)

ويرى كل من ويلس و برودبنت أن الإخفاق المعرفي يتضمن ثلاثة عوامل للأخطاء الشائعة في الحياة اليومية الأخطاء أو الهفوات في التذكر والذاكرة كأن ي كون الشخص شارد الذهن (الأخطاء في التذكر)، أو الأخطاء والقفوات في الانتباه والإدراك للأشياء من حوله أي الفشل في ملاحظة شيء ما وثيق الصلة بالشخصية (الأخطاء في الإدراك)، أو الأخطاء في الأداء والمهارات الحركية وهي ما يسميها هفوات العمل (الأخطاء في الأداء)، وفي البحث الحالي يتم التركيز على أن الإخفاق المعرفي يتكون من ثلاثة أبعاد وهي:

1_ **الإخفاق في الذاكرة (Memory failure):** ويقصد به الأخطاء المرتبطة باسترجاع المعلومات.

2_ **الإخفاق في الإدراك (Perception failure):** ويقصد به الأخطاء في الوعي بالمستقبلات الحسية والانتقاء منها.

3_ **الإخفاق في الأداء (Motor functioning failure):** ويقصد به الأخطاء غير المقصودة في أداء الأعمال (Broadbent, 1982, pp. 1-10) (Wallace, 2004, p. 307) فقد تعترض الفرد بعض الهفوات والأخطاء أثناء أداء مهمة قد اعتاد على إنجازها تؤدي إلى فشل في إنجازها، بالإضافة إلى الأفكار التي تتوارد إلى الذهن، ويسبب ذلك الكم الهائل من المنبهات والمثيرات والكثير من الهفوات والأخطاء، منها سقوط الأشياء، والارتطام بالأشخاص، وعدم الانتباه للأسماء والمناسبات الشخصية كتذكر تاريخ الأعياد والامتحانات الشفهية التي تقع بحياة الفرد اليومية التي اعتاد أداءها بنجاح وهذا ما أسماه علماء النفس بالفشل أو الإخفاق المعرفي (Atkinson, 1996, p. 170).

وإن الإخفاق المعرفي ترافق حدوث الأخطاء في العمليات المعرفية العليا لذلك نجد إن أغلب النظريات أكدت على حدوث إخفاق في عمليات الانتباه والتذكر والتفكير، إذ نجد إن أغلب النظريات المفسرة للإخفاقات المعرفية مستمدة من نظريات الانتباه والإدراك (Broadbent, 1982, p. 16).

النظريات التي فسرت الاخفاقات المعرفي :

أولاً- نظرية برودبنت:

يرى برود بنت أن لدى الفرد جهازاً يتضمن نظام تجهيز مركزي للمستقبلات خاصة بالقنوات الحسية، انه إذ حدث واستقبل الفرد مثيرين سمعيين مختلفين في آن واحد فإنَّ الأذن ستكون قناتين منفصلتين واحد لكل مثير تبعاً للخصائص الفيزيائية لكل مثير (others, 1980, p. 270).

ويصف برودبنت نظرية المصفاة بأنها تشبه عملية انتقاء لمثير محدد من بين عدد من المثيرات وذلك يشبه (Y) وبذلك فإن عملية الانتقاء عبر حرف المصفاة تعني دخول مثير واحد من المثيرات وتحول دون باقي المثيرات، وبذلك يعني الانتباه لمثير واحد وإهمال باقي المثيرات (Broadbent, 1982, p. 205).

ويشير (Pashler, 1998) إلى أن الانتباه لدى برود بنت وهو الذي يحدد عملية انتقال ما يجب التركيز عليه من المعلومات التي تدخل القناة الوحيدة وما يتم إهماله من المعلومات القادمة من البيئة المحيطة والانتقاء يحدث قبل تمييز المثير ، وفي زمن يسمح بتحليلها فيزيائياً بينما تمييز المثير يجب ان يتم في حدود السعة الممكنة (Pashler, 1998, pp. 13-14).

وهذا ما أكدته برود بينت ان الاختيار الادراكي اي ان هنالك بعض المعلومات تحظى بانتباه اقل ولا يكون التركيز اليها كافي ليتم اعدادها فلا تمر بمراحل التقسيم الادراكي او يتم فقدانها او نسيانها في المراحل الأولية من الفترة ولا تتم معالجتها أو التعامل مع مضمونها في المراحل اللاحقة من عملية معالجة المعلومات (عدنان، 2004، صفحة 93) .

ويؤكد (Broadbent) على عدة مبادئ في توضيح نظريته وهي:

١- ان البنية للنظام الإدراكي للإفراد لا يستطيع جمع الكم الكبير من المثيرات والمعلومات المتعرض لها في كل موقف ولحظة .

٢- ان المستشعرات الحسية التي تأخذ المثيرات .

٣- تعمل المصفاة على مهام متسلسلة منها:

أ- تعمل الى فرز المعلومات النافعة عن غير النافعة.

ب- ادراك كلي للمعلومة او اهمالها. (النعمي، ٢٠٠٧، صفحة ١١٢) .

ثانياً: نظرية الإضعاف لتريسمان (Treisman Theory, 1960):

تفترض هذه النظرية أن رسالة معينة يتم إضعافها أو تخفيفها وليس تقيتها أو تصفيتها على أساس خواصها الطبيعية أو المادية (أر، ٢٠٠٧، صفحة 116).

كما تشير تريسمان إلى ان المثيرات تخفف بمقدار معين بعد أن تمر في سلسلة من الترشيح التي تعمل في مستويات الاعداد المختلفة، فالترشيحات المرنة لديها تأثيرات مميزة وتستطيع أن تحدث تخفيف مرن وبالعكس لو أن المثير المخفف يقع في مستوى ترشيح الحالات التي تتطابق معه سيصبح أقوى (Cadet, 1998, p. 144).

وبذلك يمكن أن يحدث الإخفاق المعرفي وفق نظرية تريسمان عندما يعجز الفرد في تحديد الرسائل أو المثيرات المهمة عن تلك غير المهمة، وعليه فإن عملية الإضعاف أو التخفيف لا تميز بين المثيرات الداخلة لا على مستوى المعالجة السابقة للانتباه بتحديد الخصائص الفيزيائية للمثيرات ولا على مستوى تحديد المعاني (David, 2007, p. 79) .

(منهجية البحث واجراءاته)

أولاً: منهجية البحث:

قام الباحثان باستخدام أسلوب المنهج الوصفي للبحث الحالي نظرا لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية واهدافها و للتعرف على البيئة العملية للإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

ثانياً: مجتمع البحث:

ولغرض اختيار عينة البحث تم تحديد مجتمع البحث المتمثل بطلبة مدارس الإعدادية التابعة لمديرية التربية الرصافة الاولى في بغداد للعام الدراسي (2023 - 2024) البالغ عددهم (62904) وكما موضح في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1)

الرابع علمي		الرابع الادبي		الخامس علمي		الخامس الادبي		السادس علمي		السادس الادبي	
ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث

4130	5065	9602	7416	2427	3064	7882	5367	1608	2322	8018	6003
9195		17018		5491		13249		3930		14021	
المجموع الكلي 62904											

ثالثاً: عينة البحث:

وهي جزء من المجتمع بحيث تتوافر فيه هذا الأجزاء خصائص المجتمع نفسه فيكون اختيار العينة بهدف التوصل إلى نتائج يمكن تعميمها على المجتمع نفسه ويصبح ذلك ممكناً (داود وعبد الرحمن، 1990، ص79)، والبالغ عددهم (400) طالبا وطالبة من طلبة الصف السادس الإعدادية مقسمين إلى ذكور وإناث ووفق التخصص (علمي، أدبي) كما موضح في جدول رقم (2).

جدول رقم (2)

عينة البحث الأساسية موزعين حسب الجنس والتخصص

مدارس الذكور	السادس العلمي	السادس الأدبي
عبدالله بن رواحة	35	11
الرسالة	31	43
أبي علاء المعري	18	19
الفراتين	16	27

مدارس الإناث	علمي	أدبي
عدن	45	29
بلقيس	13	50
أزهار الأعظمية	24	21

رابعاً: أداة البحث:

مقياس الإخفاق المعرفي:

لغرض قياس الإخفاق المعرفي تم الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة والأطر النظرية والمقاييس ذات العلاقة في ضوء ذلك تم تبني وترجمة مقياس الإخفاق المعرفي المعد من قبل برودبنت وجماعته عام (1982 Broadbent) والذي يحتوي على (25) فقرة والذي صمم وفق طريقة ليكرت وبدائل رباعية (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً) وكانت درجات التصحيح من (1,2,3,4) على التوالي وبحسب اتجاه الفقرات وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس (100) درجة وأقل درجة (25) وبمتوسط فرضي (62,5) .

مبررات تبني مقياس الإخفاق المعرفي لبرودبنت دون غيره وعلى النحو الآتي:

- تعد هذه النسخة من المقياس هي الأصل والتي أُعدت من قبل المنظر برودبنت (Broadbent, 1982)
- أن هذا المقياس قد تم بناؤه وفقاً للتنظير الذي وضعه برودبنت في تفسير الإخفاق المعرفي وهو المنظور نفسه الذي اعتمده الباحثان في البحث الحالي.

- ان مقياس يحتوي على خصائص سيكومترية عالية لأنه وضع من قبل المنظر نفسه.

• تصحيح المقياس:

صحح المقياس على أساس اربعة بدائل وكان التصحيح من(1,2,3,4)، أي إن المستجيب يحصل على درجة (4) على الفقرة إذا كان قد اختار (دائماً) و (3) إذا اختار (غالبا) و (2) إذا اختار (أحيانا) و(1) إذا اختار (نادرا) .

• تجربة التطبيق الاستطلاعي :

قد طبق المقياس على عينة عشوائية بلغ عددها (60) طالب وطالبة اختيروا عشوائياً ووزعوا بالتساوي وكان الوقت المستغرق للإجابة (12-25) وجدول رقم (3) يوضح ذلك.

الجدول رقم (3)

عينة التطبيق الاستطلاعي

الجنس	اسم المدرسة	العدد
ذكور	الفاروق	15
	ابابيل	15
اناث	يافا	15
	الاعتزاز	15
مجموع الطلبة	60	

القوة التمييزية لفقرات المقياس:

أشار كرو نباخ (Cronbach,1970) إلى أن هناك علاقة قوية بين دقة المقياس والقوى التمييزية . ولتحقيق ذلك قام الباحثان بتطبيق مقياس الاخفاق المعرفي على عينة عشوائية من طلبة المرحلة الإعدادية بلغ عددهم (400) اما الاستمارات التي خضعت للتحليل هي (216) و الجدول (4) يوضح ذلك .

جدول رقم (4)

القوة التمييزية لفقرات مقياس (الإخفاق المعرفي)

رقم الفقرة	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	الدالة
1	عليا	3.17	0.89	6.77	دالة
	دنيا	2.33	0.92		
2	عليا	3.19	0.92	12.61	دالة
	دنيا	1.6	0.93		
3	عليا	2.19	1.07	7.17	دالة
	دنيا	1.33	0.64		
4	عليا	2.18	1.15	10.54	دالة
	دنيا	1.43	0.74		
5	عليا	2.37	1.16	8.22	دالة

		0.69	1.31	دنيا	
دالة	9.54	1.06	3.03	عليا	6
		1.88	1.76	دنيا	
دالة	10.77	1.14	2.59	عليا	7
		0.85	1.67	دنيا	
دالة	8.56	0.99	3.04	عليا	8
		0.94	1.92	دنيا	
دالة	5.97	1	3.07	عليا	9
		1.05	2.24	دنيا	
دالة	9.52	0.85	3.45	عليا	10
		1.1	2.19	دنيا	
دالة	3.74	1.24	2.3	عليا	11
		1.04	1.71	دنيا	
دالة	9.46	1.12	2.43	عليا	12
		0.58	1.28	دنيا	
دالة	12.55	1.05	3.06	عليا	13
		0.71	1.56	دنيا	
دالة	13.2 1	0.87	3.27	عليا	14
		0.88	1.69	دنيا	
دالة	10.28	1.01	2.97	عليا	15
		0.87	1.66	دنيا	
دالة	7.18	1.14	2.48	عليا	16
		0.78	1.52	دنيا	
دالة	9.10	0.82	3.39	عليا	17
		1.04	2.23	دنيا	
دالة	8.48	1.11	2.74	عليا	18
		0.85	1.6	دنيا	
دالة	10.61	0.95	3.3	عليا	19
		1.06	1.84	دنيا	
دالة	6.82	1.2	2.42	عليا	20
		0.77	1.48	دنيا	
دالة	12.71	0.83	3.41	عليا	21
		0.95	1.86	دنيا	
دالة	12.46	0.62	3.7	عليا	22
		0.99	2.31	دنيا	
دالة	13.07	1.05	3.01	عليا	23

		0.63	1.47	دنيا	
دالة	10.68	1.13	2.9	عليا	24
		0.83	1.46	دنيا	
دالة	13.38	0.97	3.11	عليا	25
		0.77	1.52	دنيا	

الخصائص السيكومترية:

1- صدق المقياس:

وهو مدى نجاح الاختبار في القياس وفي التشخيص والتنبؤ عن ميدان السلوك الذي وضع الاختبار من أجله، أي إن الاختبار صادق لأنه يقيس ما وضع لقياسه (محمود ع.، 1998، صفحة 59).

أ- الصدق الظاهري:

ويشير إلى مدى صلة فقرات الاختبار بالمتغير المراد قياسه، كما يعبر عن دقة تعليمات المقياس وموضوعيتها وملاءمتها للغرض الذي وضعت من أجله (الإمام وآخرون، 1990، ص 130)، وتحقق هذا النوع من الصدق عند عرض المقياس على مجموعة من الخبراء بلغ عددهم (30) محكماً، وحظيت فقرات المقياس بموافقة المحكمين جميعهم

ب- الصدق المنطقي :

ويتحقق هذا النوع من الصدق من خلال التعريف الدقيق للمجال السلوكي الذي يقيسه المقياس ومن خلال التصميم المنطقي للفقرات بحيث تغطي المساحات المهمة لهذا المجال (Allen, 1979, p. 96).

2 - ثبات المقياس:

أ- طريقة إعادة الاختبار

ان من أيسر الطرائق للحصول على قياسات متكررة للمجموعة ذاتها من الأفراد ولقياس السمة ذاتها (او المقدرة ذاتها) هو تطبيق المقياس نفسه مرتين (ملحم، 2002، ص 252) بلغ معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار (0,84).

ب- معادلة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي:

تعتمد هذه الطريقة على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى في المقياس ، ولاستخراج الثبات للإخفاق المعرفي تم استعمال معادلة (ألفا كرونباخ) للاتساق الداخلي (Nunnally, 1987, p. 230). ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة خضعت درجات استمارات عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها (400) استمارة لمعادلة ألفا وقد بلغ معامل ثبات ألفا لمقياس الإخفاق المعرفي (0,86)، وهو معامل ثبات يمكن الركون إليه، وبذلك أصبح بالإمكان تبني مقياس الإخفاق المعرفي الذي اعده (Broadbent, 1982) بوصفه أداة لقياس الإخفاق المعرفي.

وصف وتطبيق المقياس بصورته النهائية :

تكون المقياس بصورته النهائية من (25) فقرة، ووضع أربعة بدائل متدرجة للمقياس وفق طريقة ليكرت، وتكون درجة تصحيحها تصاعدياً (1,2,3,4) للفقرات، وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس (100) وأدنى درجة (25) وبمتوسط فرضي (62,5).

الوسائل الإحصائية المستخدمة:

1- معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation): استعمله الباحثان في استخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار وطريقة التجزئة النصفية بين نصفي المقياس.

2- معادلة سبيرمان - براون (Spearman-Brown formula): استخدم لتصحيح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

3- الاختبار التائي لعينة واحدة (T- test For one Sample): استخدم للتعرف على الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

4- (Anov): استخدماه للتعرف على الفرق في الإخفاق المعرفي
علماً أنه تم استخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم التربوية والاجتماعية (SPSS) في الحاسب الآلي لتطبيق الوسائل الإحصائية.
تطبيق المقياس:

بعد تطبيق مقياس الإخفاق المعرفي على افراد العينة البالغ عددهم (379) طالب وطالبة والتي تم تحديدها بناءً على معادلة (ستيفين ثامبسون) وقد حصل الباحثان على عدد من المؤشرات الإحصائية الموضحة في الجدول (5) .

جدول رقم (5)

الخصائص الإحصائية الوصفية لعينة البحث لمقياس الإخفاق المعرفي

ت	المؤشرات	القيم
1	المتوسط Mean	57.86
2	الوسيط Median	57
3	المنوال Mode	52
4	الانحراف المعياري Std .Dev	12.52
5	الالتواء Skewness	0.21
6	التقلطح Kurtosis	0.19
7	أقل درجة Minimum	25
8	أعلى درجة Maximum	97

عرض النتائج وتفسيرها:

الهدف الأول: قياس الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية:

لتحقيق هذا الهدف قام الباحثان بتطبيق مقياس الإخفاق المعرفي على عينة البحث البالغ عددهم (379) طالب وطالبة ، وقد أتضح إن المتوسط (57.99) وانحراف (12.62) درجة، وبمقارنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (62.5) ، وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة تبين إنه هنالك فرق دال إحصائياً إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (6.96) وهي أكبر من القيمة الجدولية (1.96) بدرجة حزية (378) يوضح ذلك الجدول رقم (6) .

الجدول رقم (6)

الاختبار التائي لعينة واحدة لعينة البحث ككل لـ(مقياس الإخفاق المعرفي)

عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	الدلالة
---------------------	--------------------	----------------------	-------------------	----------------------------	----------------------------	-------------	---------

379	57.99	12.62	62.5	6,96	1.98	378	دال لصالح الفرضي
-----	-------	-------	------	------	------	-----	---------------------

وتشير النتائج الى ان طلبة المرحلة الاعدادية يتمتعون بدرجة منخفضة من الاخفاق المعرفي، وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة (Reason,1988)، ودراسة الدوري (2012) ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه طلبة الاعدادية لهم القدرة على إدارة المصادر المعرفية بطريقة تقلل من الإخفاق المعرفي بعيداً عن السهو وشرود الذهن بالمرغم من التأثيرات التي يشكون منها بسبب الأوضاع غير المسترة ومشاكل الدنيا تعصف بهم إلا أنهم يطورون مهاراتهم المعرفية لكي تنشط قدراتهم العقلية وتصبح أكثر توافقاً مع المواقف المعروضة، وتعد هذه النتيجة مؤشراً على حُسن قدرة الطلبة على معالجة المعلومات التي يتلقونها من البيئة الخارجية المحيطة بهم . ثَمَّ قلة حدوث الأخطاء والإخفاق المعرفي أو التأقلم مع المواقف التي تثير التوتر وتؤدي الى الأخطاء المعرفية.

الهدف الثاني: تعرف الفروق في الاخفاق المعرفي وفق متغيري (الجنس والتخصص) .

ولتحقيق هذا الهدف استعمل الباحثان تحليل التباين الثنائي والجدولين (7) و(8) يوضحا ذلك .

جدول رقم (7)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للعينة ككل من (الجنس و التخصص)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغيرات
12.72	54.33	90	ذكر علمي
10.85	54.29	90	ذكر ادبي
11.79	54.31	108	ذكور كلي
11.30	59.98	111	انثى علمي
13.65	63	88	انثى ادبي
12.45	61.32	199	اناث كلي
12.25	57.45	201	علمي كلي
13.03	58.45	178	ادبي كلي
12.62	57.99	379	العينة الكلية

جدول رقم (8)

نتائج تحليل التباين الثنائي للكشف عن دلالة الفروق في الاخفاق المعرفي وفق متغيري

(الجنس و التخصص)

الدلالة Sig	القيمة الفائية F	متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات s.of.s	مصدر التباين s.of.v
دال	32.26	4742.041	1	4742.041	الجنس

التخصص	226.997	1	226.997	1.54	غير دال
الجنس * التخصص	220.183	1	220.183	1.50	غير دال
الخطأ	55124.453	375	146.999	-----	-----
الكلية	1334702	379	-----	-----	-----

وتشير نتائج جدول (9) إلى ما يأتي :

- 1 - هناك فرق ذو دلالة إحصائية في الإخفاق المعرفي وفق متغير الجنس ولصالح الإناث.
 - 2- لا توجد فروق إحصائية في الإخفاق المعرفي وفق متغير التخصص.
 - 3- ليس هناك تفاعل دال بين متغيري الجنس والتخصص .
- واختلفت نتائج الفرض الحالي ونتائج بحث حوراء، كرماش حيدر كاظم (٢٠١٨)، والتي توصلت إلى لا وجود للفروق بين الطلاب والطالبات في الإخفاق المعرفي، كما اختلفت نتائج البحث الحالي مع نتائج بحث أمل العباقي (٢٠١٩) والتي توصلت إلى ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الإخفاق المعرفي لصالح الذكور .

التوصيات :

- 1- الاستفادة من مقياس الإخفاق المعرفي لتحديد الطلبة الذين يعانون من الإخفاق المعرفي وأعادته تنمية مهاراتهم المعرفية والعقلية المتمثلة في الانتباه والادراك والتذكر واسترجاع لرفع مستوياتهم المعرفي.
- 2- العمل على إقامة برامج لتنمية القدرات والمهارات العقلية المعرفية عن طريق مراكز علمية إرشادية للطلبة لتجنب الوقوع في الإخفاق المعرفي
- 3- تدريب الطلبة على بعض الاستراتيجيات والأنشطة التي تساعد على تقليل مستوى الإخفاق المعرفي

المقترحات :

- 1- إجراء دراسة للإخفاق المعرفي مع متغيرات للشخصية كالانزنان الانفعالي .
- 2- أجراء دراسة مقارنة للجامعات للإخفاق المعرفي بين الأقسام العلمية والأقسام الإنسانية.

المصادر والمراجع

- العتوم ، عدنان. (2004). علم النفس المعرفي ، ط1. عمان ، الأردن : دار المسيرة .
- اندرسون جون آر. (٢٠٠٧). علم النفس المعرفي وتطبيقاته، ترجمة: سليل محمد صبري، والجمال، رضا سعد، ط1. عمان، الأردن: دار الفكر.
- سمية أحمد الجمال ، بسبوسة أحمد الغريب، هائم أحمد سالم ، فتحي عبد الرحمن الضبع، أحمد. (٢٠١٨). ضبط الانتباه والإخفاق المعرفي لدى مرتفعي ومنخفضي قلق الاختبار من طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. دراسات تربوية ونفسية كلية التربية. جامعة الزقازيق .
- عوض، عباس محمود. (1998). القياس النفسي بين النظرية والتطبيق. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- قطامي، يوسف محمود. (١٩٨٨). سيكولوجية التعليم ، والتعليم الصفي. عمان: دار الشروق.
- Broadbent, D. E. (1982). *The cognitive failures questionnaire (CFQ)* , 21(1). Journal of Clinical Psychology and its correlates British.

- J, W. (1988). *Assessing cognition legitimizing mea cognition as ateaching goal*, *Reflect*, 4(1).
- Daniel, M. &. (2005). *cognitive failure in every life*. New York: Guilford Press.
- David, L. L. (2007). *Introduction to Psychology McGraw-Hill book Co*. new York, U.S.A.
- Freud, S. (1914). *The Psychopathology of Everyday Life (Brill, A.A. trans)*. New York: The Macmillan Company.
- H.E. Pashler .(1998) .*The psychology of attention* .London, England: The MIT press.
- Herndon, F. (2008). *Testing mindfulness with perceptual and cognitive factors: – External vs. internal encoding, and the cognitive failures questionnaire. Personality and Individual Differences*, 44(1).
- Lusciano Mecacci, e. a. (2002).
- M.J& .Yen , W .M. Allen .(1979) .*Introduction to Measurement theory* .California : Brooks Cole.
- Mathews, G. &. (1988). *Relation ships between anxiety self consciousness and cognitive failures cognitive and Emotion.*, 2.
- Merckelback. (1996).
- N., Brewer, G. A & ,.Spillers, G. J. Unsworth .(2012) .*Variation in cognitive failures: an individual differences investigation of everyday attention and memory failures.* , 67, <http://doi.org/10.1016/J.JML.2011.12.00> .Journal of Memory and Language.
- others, B. A. (1980). *Psychology Understanding Behavior. 2ed. Halt Sanders,*. U.S.A.
- Piaget, J. (1972). *The principles of genetic epistemology.* : . London: Routledge & KeganPaul.
- Reason, J. (1988). *Stress and cognitive failure. In S. Fisher & J. Reason (Eds), Handbook of life stress, cognition, and health*. New York.
- Wallace. (2004).
- Yamanaka, A. (2003). *Relations of mood states with types of typical Cognitive failure in every life: Adiary study. Psychological Reports*, 92(1).