

التلوث الفكري وعلاقته بالمعرفة الاجرائية لدى طلبة المرحلة المتوسطة

أ.م.د. بشرى حسين علي
كلية التربية الأساسية
الجامعة المستنصرية
بغداد - العراق

الخلاصة

أستهدف البحث تعرف التلوث الفكري لدى طلبة المرحلة المتوسطة، وتعرف دلالة الفروق في التلوث الفكري وفق متغير النوع (ذكور، أناث)، وتعرف المعرفة الاجرائية (المنفصلة-المتصلة) لدى طلبة المرحلة المتوسطة وتعرف العلاقة الارتباطية بين التلوث الفكري والمعرفة الاجرائية (المنفصلة- المتصلة) لدى طلبة المرحلة المتوسطة، ولتحقيق أهداف البحث الحالي قامت الباحثة ببناء مقياس التلوث الفكري والمكون من (36) فقرة، وقد تبنت مقياس المعرفة الاجرائية ل(كالوتي وآخرون، 1999) والمكون من (20) فقرة، وطبقت المقياسين على عينة مكونة من (500) طالب و طالبة من طلبة المرحلة المتوسطة التابعة لمديريات تربية بغداد (الرصافة والكرخ). وقد عالجت الباحثة البيانات باستخدام الحقيبة الاحصائية SPSS، وقد توصلت النتائج الى أن طلبة المرحلة المتوسطة لديهم تلوث فكري، وجود فروق ذات دلالة احصائية في التلوث الفكري بين (الذكور والإناث) ولصالح الذكور، أن طلبة المرحلة المتوسطة لديهم معرفة اجرائية (منفصلة- متصلة)، وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين التلوث الفكري والمعرفة الاجرائية المنفصلة.

Intellectual Pollution and its Relationship to Procedural Knowledge of Middle School Students

APSTRACT

This research aimed to know Intellectual pollution of Middle School Student, Indication of differences in intellectual pollution by type variable(Male_ Female), Procedural Knowledge of Middle School Student. Procedural Knowledge of Middle School Student The relationship Intellectual Pollution and Procedural Knowledge of Middle School Student. To achieve the objectives of the present research researcher intellectual pollution scale building and composed (36) paragraph, and have embraced a measure of procedural knowledge (Galotti etal,1999), consisting of (20), and applied the scales on a sample of (500) a student of intermediate students Baghdad's (Rusafa and Karkh). The researcher handled evidence using SPSS, the results reached: the intermediate students with intellectual pollution. There are differences of statistical significance in the intellectual pollution between males and females and in favor of males. The intermediate students with procedural knowledge. A statistically significant relationship between procedural knowledge and intellectual pollution.

الفصل الاول التعريف بالبحث

أهمية البحث والحاجة اليه

إن العصر الذي نعيشه اليوم يتسم بالتقدم والتغير السريع المذهل , ويتضح هذا في شتى المجالات التربوية والاجتماعية والاقتصادية والمعلوماتية (بركات و عوض, 2011: 4). تعيش الإنسانية اليوم عصراً سريع التغير، شديد التعقيد يتميز بظهور العديد من التحولات المتسارعة في جميع المجالات، عصراً تتصارع فيه القيم الإنسانية النبيلة والمادية، ويصعب فيه الإجماع على معايير سلوكية موحدة، وكان لهذه التغيرات آثارها في طمس معاني الحياة الإنسانية وشيوع حالة من التناقض والتشويش والالتباس في كل مظاهر الحياة الاجتماعية والثقافية والسياسية (أبو غزالة، 2007: 304).

أن الفكر هو العنصر الرئيس في كل شيء في وجودنا، وقمة الوعي الإنساني إذا إستطعنا تحصيله نصبح بمأمن من كل شر وإنحراف (نصري، 1998: 10). ويرتبط مفهوم التلوث الفكري بالعقل الذي يعد وعاء الفكر وأداته، فالعقل البشري محل الانتاج والابداع، ومستودع الثقافات والمعتقدات، ووسيلة التفكير في القضايا المختلفة، ويمتاز الإنسان عن سائر الكائنات الحية بأن سلوكياته يتولى قيادتها فكره وعقيدته، فالإنسان مقود بدأً بفكرة صحيحة أو فسدة تؤدي إلى تلوث الفكر وضلاله، والتباس الحق بالباطل لدى الفرد المنحرف (المالكي، 2006: 65).

يعد التلوث الفكري أشد فتكاً من أي آفة يهدد المجتمعات الإنسانية، فهو يقضي على مقدراتها وثوابتها الثقافية وموروثها الإنساني والتاريخي، لما يفرزه من أمراض خطيرة تنهك الجسم الاجتماعي وتبدد نسيجه الأخلاقي والقيمي (التل، 1985: 29).

يشكل التلوث الفكري خطورة على الأفراد في المجتمع، لأنه يبذل مبادئهم وقيمهم وأفكارهم ومعتقداتهم وتصوراتهم إلى صورة سلبية سيئة تؤثر على سلوكهم في المجتمع، لأن الأفكار والمعتقدات الخاطئة ركيزة من ركائز الإنسان الذي يعاني من هذا التلوث بما يؤدي إلى تدمير المجتمعات الإنسانية (السنبل، 2013: 145).

شهد مجتمعنا ظواهر اجتماعية وفكرية ونفسية لم تكن نتيجة طبيعة التطور الإنساني والحضاري، وإنما فرضتها انعكاسات العولمة والأحداث والأزمات والظروف الغير طبيعية وما ولدته من ضغوط نفسيه عديدة وما أحدثته من إختلالات يستدل عليها من سلوك أفراد المجتمع ومن أفكارهم أثرت بشكل جوهري على بناء هويته، وتكوين ذاته، وما أفرزته هذه الظروف والتغيرات من آثار خطيرة على البناء النفسي والتربوي والاجتماعي للفرد العراقي، مهدت إلى إنحرافات فكرية وعقائدية وتعدت إلى تدمير القيم الإنسانية والأخلاقية والدينية. وترتبت على ذلك ظهور سلوكيات لم تكن مألوفة في المجتمع العراقي، هذا المجتمع المعروف بحضارته وقيمه النبيلة.

فهذه الأزمات والتحولات المفاجئة باتت تحرر السلوك من ضغط القيم والمعايير وتسبب إنعكاسات خطيرة على أخلاق الأفراد و بروز بيئة ملوثة تؤدي إلى تلوث فكر من يعيش فيها. إذ أصبح قطاع كبير من المراهقين وخاصة طلبة المتوسطة غير قادرين على استيعاب ما حدث، وان عدم إستقرار الأوضاع السياسية والاقتصادية خلق مشاعر سلبية مختلطة ومتباينة تجاه الحياة عموماً والعلاقات المتبادلة بينهم وبين الآخرين بصورة خاصة (الطراد، 2012: 93).

وتأتي أهمية البحث الحالي من اهتمام العالم بالتلوث البيئي (Environmental Pollution) خوفاً على الطبيعة، في الوقت الذي يلتفت حوله نوع آخر من التلوث هو الأخطر والأعصف والمتمثل بالتلوث الفكري (Intellectual Pollution) وهذا النوع من التلوث الذي يسيطر على العقول والنفوس ويجتثها من جذورها واصولها، ويزحف ببطء ليغير واقعا متراكما يعجز المصاب به من التخلص منه، والفكر حينما يتلوث تتلوث النفس وتتجرد من نوازعها الإنسانية وقيمها وإبدالها بتلك الزائفة والشاذة التي يروجها المفسدون (محمد، 2004: 6).

يؤكد أدفينسون (Edvinsson, 1944) أن المعرفة الاجرائية وتطبيق الخبرات وعلاقات بين الأفراد والمهارات جميعها تشكل الرصيد الفكري للأفراد، وتصبح المعرفة موردا لهم، إذ يتعين عليهم الاستفادة منها بما يعكس هذا المفهوم أن المعرفة تمثل القوة على اجراء الفعل أو العمل الصحيح (Edvinsson, 1944:310). وتتكون طرائق المعرفة الاجرائية من طريقتين هما (الطريقة المنفصلة والطريقة المتصلة) وترتبط الطريقتان بالمستويات العليا من التفكير ، ومن خلال الطريقتين تساعد المتعلمين على الفهم بشكل اعماق ، وكلما زادت المعرفة المنفصلة والمتصلة لدى الطلبة كلما زادت قدرتهم على حل المشكلات الصعبة التي تتحداهم وازداد تقبلهم للغموض، وزاد اعتقادهم بأن الافراد يتعلمون عن طريق إعادة تنظيم المعلومات والربط بينها ، إذ لابد من تشجيع الطلبة على استخدام الطريقتين لان ذلك سوف يساعدهم على ان يكونوا مرنين وأستراتيجيين ، أي قادرين على وضع الاستراتيجيات واستخدامها بأنفسهم (Anderson&Haddad, 2005:40).

أن أهمية البحث في طرائق المعرفة الاجرائية لدى الطلبة التي تهتم بمعرفة كيف يكون الطلبة معنى لخبراتهم ، وكيف ترتبط تلك الخبرات بالطريقة التي يباشرون بها تعلمهم ، وتتطلب هذه المقابلات والاستماع بحرص شديد لما يقوله الطلبة عن خبراتهم والتي تتضمن ارجاء الاحكام المشاركة ووصفها لمعرفة دور المعرفة (خلف ، 2015، 3).

أن طرائق الاجرائية (المنفصلة والمتصلة) كليهما تدعم بنية المعرفة وسرعة التعلم ، وان المتعلمين بالطريقة الاجرائية يفكرون ويجادلون وينظرون الى القضايا من عدة منظورات ، فالعارفون بالطريقة المنفصلة يميلون الى التحليل ويتبعون قواعد واستراتيجيات خاصة لفحص المشكلة ، بينما العارفون بالطريقة المتصلة يميلون الى فهم الآخرين ويشعرون بما يشعرون به ويحاولون أن يفهموا اولاً منظور الآخرين ثم يقيمون (Schommer – Aikins& Easter, 2005:33).

وترى (كلينيشي Clinichy, 1966) أن الطريقتين توجدان وتتعايشان بسلام داخل الفرد الواحد ، فالطلبة المتشابهون في طرق المعرفة الاجرائية سواء المنفصلة او المتصلة يؤديون بشكل أفضل ، ويستمتعون بالمهام التي يؤديونها بدرجة كبيرة عند اشتراكهم معا ، وهذا التشابه يقلل من الأنفعال أثناء التعلم ، كما يقدم ايضا بيئة تعلم متجانسة بشكل كبير ، بينما المشاركون المختلفون في طرق المعرفة الاجرائية يكونون أقل احتمالا لأن يسألوا بعضهم ، او ان يعتمدوا على بعضهم البعض (Clinichy, 1966:208).

ومما يزيد اهمية البحث الحالي ان الافراد في المعرفة الاجرائية يفكرون قبل ان يتحدثوا وان أفكارهم يجب ان تتناسب مع المعايير الموضوعية وفي بعض الامور لا يتحدثون مطلقا ، وان هذا لا يعد صمما لان العقل يكون نشيطا في مثل هذا الحال (Belenky et al, 1997:94). وقد اظهرت دراسات عديدة ان المعرفة المنفصلة والمتصلة ليستا اضدادا ، وانهما أساليب تفكير تعتمد كل منهما على الاخرى وهذه هي عناصر المعرفة الاجرائية (المنفصلة والمتصلة) فهي طرائق من التفكير يستطيع الافراد التعامل بها أو تبنيها معا بداخلهم في تعاملهم مع الآخرين (Galotti et al, 1999:762).

أستنادا الى ماتقدم تتبع اهمية البحث الحالي من :

- 1- ان البحث يتناول متغيرات مهمة وهي التلوث الفكري لدى طلبة المرحلة المتوسطة والمعرفة الاجرائية (المنفصلة والمتصلة) .
- 2- أن تعرف الطرائق الاجرائية (المنفصلة والمتصلة) لدى طلبة المرحلة المتوسطة سوف يساعد على تعديل طرق التعليم لتناسب هذه الطرائق المعرفية مما يحقق أقصى استفادة ممكنة من امكانيات الطلبة وتقبلهم وفهمهم للمادة المتعلمة.
- 3- يستمد البحث اهميته من أهمية شريحة البحث وهم طلبة المرحلة المتوسطة ودورهم المؤثر داخل المجتمع اضافة الى دورهم في بناء المستقبل وتحمل المسؤوليات .
- 4- من المأمول أن تكون الدراسة الحالية عاملاً مهماً في مساعدة المختصين في المجال التربوي والسيكولوجي والإجتماعي في إعداد برامج إرشادية علاجية لخفض مستوى التلوث الفكري ومواجهة الآثار السلبية التي أفرزتها التحولات والتغيرات المفاجئة لعصر العولمة والظروف الأمنية والاقتصادية.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى تعرف:

1. التلوث الفكري لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
2. دلالة الفروق في التلوث الفكري وفق متغير النوع (ذكور- أناث) .
3. المعرفة الاجرائية (المنفصلة- المتصلة) لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
4. العلاقة الارتباطية بين التلوث الفكري والمعرفة الاجرائية (المنفصلة- المتصلة) لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة المتوسطة من صف الثاني متوسط في المدارس المتوسطة التابعة للمديريات العامة لتربية بغداد/ الرصافة الأولى والثانية والثالثة، والكرخ الاول والثانية والثالثة للعام الدراسي 2015،2014.

تحديد المصطلحات

أولا : التلوث الفكري Intellectual pollution وقد عرفه كل من :

الدغيم (2004) :

الأفكار والمعتقدات المستدخلة والتي تؤدي الى الانحرافات في المدركات او المفاهيم او الافكار عن ماهو سائد في المجتمع (الدغيم ، 2004 : 36).

السنبل (2013) :

تلك الافكار السلبية والمعتقدات والقيم والسلوكيات والاتجاهات والمبادئ والطواهر السلبية والتي تتعارض مع قيم المجتمع والتي تؤثر سلبيا على سلوك الفرد (السنبل ، 2013 : 134).

وقد تبنت الباحثة تعريف (الدغيم ، 2004) للتلوث الفكري .

التعريف الاجرائي للتلوث الفكري :

هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على مقياس التلوث الفكري لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

ثانيا :المعرفة الاجرائية Procedural Knowledge وقد عرفه كل من :

تاير وباكن (Tayer & Bacon,1992) :

هي طريقة تؤكد تنمية المهارات والتقنيات للحصول على الحقيقة وتؤكد على الطريقة والصيغة بدلا من المحتوى وعلى المشاكل بشكل واقعي وعلمي (Tayer&Bacon,1992:11).

كالوتي وآخرون (Galotti etal, 1999) :

هي الطرق التي يتبعها الأفراد للحصول على المعرفة وتتمثل ب:

أ- طريقة المعرفة المتصلة Connected Knowledgege :

تشير الى المنظور المعرفي الذي يحاول فيه الفرد أن يفهم افكار الآخرين بتبني منظوراتهم.

ب- طريقة المعرفة المنفصلة Seperated Knowledgege :

تشير الى المنظور الذي يبعد فيه الفرد نفسه عن أفكار الآخرين مفضلا التحدي والشك والتفكير الناقد (Galotti , 1999:748).

وقد تبنت الباحثة تعريف (كالوتي وآخرون,1999) للمعرفة الاجرائية .

التعريف الاجرائي للمعرفة الاجرائية:

هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على مقياس المعرفة الاجرائية لدى طلبة المرحلة المتوسطة .

ثالثا : المرحلة المتوسطة :

هي مرحلة دراسية تتوسط مرحلتي التعليم الابتدائي والتعليم الأعدادي ، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وتضم الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين (12-15) سنة (وزارة التربية,1981: 91) .

الفصل الثاني

أطار نظري ودراسات سابقة

المحور الاول: أطار نظري

اولا :التلوث الفكري

يعد التلوث الفكري أشد فتكاً من أي آفة يهدد المجتمعات الإنسانية، فهو يقضي على مقدراتها وثوابتها الثقافية وموروثها الإنساني والتاريخي، لما يفرزه من أمراض خطيرة تنهك الجسم الاجتماعي وتبدد نسيجه الأخلاقي والقيمي (التل، 1985: 29).

يرتبط مفهوم التلوث الفكري بالعقل الذي يعد وعاء الفكر وأداته، فالعقل البشري محل الانتاج والابداع، ومستودع الثقافات والمعتقدات، ووسيلة التفكير في القضايا المختلفة، ويمتاز الإنسان عن سائر الكائنات الحية بأن سلوكياته يتولى قيادتها فكره وعقيدته، فالإنسان مقود أبداً بفكرة صحيحة أو فسدة تؤدي إلى تلوث الفكر وضلاله، والتباس الحق بالباطل لدى الفرد المنحرف (المالكي، 2006: 65).

أبعاد التلوث الفكري :

حددت العديد من الدراسات النفسية والاجتماعية ابعاد التلوث الفكري مثل دراسة (Thoules, 1974) ، (الدغيم، 2004)، (Yurica, 2008)، (اليمني، 2016)، (اليوسف، 2014)، وهذه الابعاد هي :

1- أنحرافات أدراكية (مشاعر ومدركات) :

عمليات ناتجة من الاخطاء المعرفية في فهم ومعالجة المعلومات وتكون لها صبغة انفعالية سلبية حول المواقف والأشياء والأشخاص. حيث أن البنى والمخططات المعرفية التي تؤدي دورا في معالجة المعلومات عن الاشياء والأشخاص والأحداث الاجتماعية والتي يطرأ عليها أنحرافات وتشويهات ادراكية وبالتالي تؤدي الى تحيزات وأخطاء معرفية مشحونة بصبغة انفعالية سلبية تصاحب عملية تأويل وتفسير المواقف والاحداث وتكوين الانطباعات مما تجعل الفرد يستجيب للمنبهات السائدة أستجابة منحرفة غير سوية. فالانحرافات الأدرائية تنتج عن معتقدات خاطئة راسخة بعمق أو حقائق مشوهة مفترضة عن ذات الفرد وبيئته .

يميل الافراد الذين لديهم هذا النوع من الانحرافات الى استخدام الدلالات العاطفية والمدركات السلبية لتكوين أستنتاجات حول انفسهم وحول الآخرين والمواقف مما يحدث اضطرابا سلوكيا لدى الفرد (Yurica,2008:9) .

2- أنحرافات فكرية (قيم ومعتقدات) :

مجموعة من الأفكار الخاطئة التي تسيطر على العقل نتيجة عوامل عقائدية أو سياسية أو اجتماعية . ان الفكر المنحرف يبني على العشوائية في التفكير والمغالطات والمتناقضات الفكرية الافكار السلبية غير العقلانية ازاء ما يواجه الفرد من احداث ومواقف (اليمني ، 2016 : 19) .

يرجع ظهور التلوث الفكري الى الانحراف القيمي وهو ناتج من افكار وقناعات داخلية خاطئة بأداء السلوكيات السلبية (الملاك ، 2006 : 159) . وقد اشار الأثرولوجي لنتن (Linton,1945) الى اختلال أو تدهور في نسق القيم يسهم وبشكل كبير في ارباك الانسان وجعل سلوكه معتلا ومضطربا وتتصدع القيم وتعمل على تسرب الشك في كل شيء وتؤدي الى انهيار ثقته وتكوين مشاعر النعمة والعدوان (حسن ، 2008 : 20) .

أن انهيار النسق القيمي للمجتمع هو من معالم تأخره إذ تظهر منظومة قيم سلبية بديلة تحل محل القيم المرغوبة أو الأيجابية (وطفة ، 1998 : 30) . وذلك لان القيم تعد صمام الامان للمجتمع والتي توجه افراده وتحصنهم فكريا واخلاقيا بما لا يتناقض مع قيم ومبادئ المجتمع (يوسف ، 2014 : 109) .

ثالثا : أنحرافات مفاهيمية (تصورات و مصطلحات) :

مجموعة من التصورات والاستدلالات الخاطئة نتيجة التشويه والتفسير الخاطيء او عملية انتاج مجموعة من المصطلحات للفادة منها في تشويه الحقائق والافكار مما يشكل أنحرافا مفاهيميا .

يتسم الفكر الملوث بقدرته على قلب المفاهيم وتشويه الحقائق وطمسها ، وتقديم ادلة وبراهين غير كافية او مناقضة للواقع واستعمال الكلمات بمعان مبهمه غير محددة أو بمعان متقلبة ومختلفة. فأن معظم الذين يحملون أفكار ملوثة هم ممن اختلت مفاهيمهم وتشوهت معتقداتهم، وتتضح آثار الفهم الخاطيء في التباس المفاهيم وتحريف النصوص وتزييف الحقائق والأفكار (Thoules, 1974: 44).

النظريات المفسرة للتلوث الفكري :

1- نظرية اللا معيارية (التفسخ الاجتماعي) (الانومي) Anomy :

ان أول من صاغ مفهوم الأنومي هو منظر النظرية أميل دوركهايم (Emile Durkhiem) 1897 ويقصد به : حالة المجتمع الذي يعاني نقص المعايير الاجتماعية لضبط سلوكيات أعضائه ، وان المعايير والقيم التي كانت متأسلة وتتمتع بأحترام الافراد لم تعد تستأثر بهذا الاحترام ، مما يفقدها سيطرتها على ضبط هذا السلوك مما يسبب أن تعم الفوضى والانحلال والأضطراب في المجتمع ويصبح الافراد في حالة من الارتياح وعدم اليقين فيما ينبغي عليهم أتباعه وما يتعين تركه كما تنعدم الحدود الفاصلة أيضا بين ما هو مشروع وما هو غير مشروع عليهم أتباعه (Durkhiem, 1951:249). مما تؤدي حالة التفسخ الاجتماعي الى دفع أفراد المجتمع الى الانحراف عن القيم والمفاهيم والمعايير الاجتماعية والاخلاقية السائدة في المجتمع نتيجة التغيرات الاجتماعية السريعة (Passas & Agnew, 1997:126).

كما أشار روبرت ماكيفر (R. Maciver) الى أن الأنومي يعني : حالة نفسية تميز الفرد الذي يشعر بفقدان القيم الاصلية . وهناك من يرى :بانه الشعور على كون العالم والمرء يسيران بلا هدف ، وأن الفرد الذي يشعر بهذه الحالة بأن أفكاره وسلوكه تنسم بالانحراف والفوضى وتبدو له المعايير الاجتماعية تافهه أو بعيدة المنال (طه ، 1994: 128).

لذا فإن المرض الاساسي الذي يصيب المجتمعات الحديثة وفقا للأنومي يتمثل في حالة يطلق عليها اللا معيارية الاخلاقية التي من شأنها أن تؤدي الى حالة من الأرباط وخيبة الأمل (السمري ، 2009: 169) .

2- نظرية صراع الثقافات (ثورستن سيلين) :

ركز العالم الامريكي ثورستن سيلين على تحليل الانحرافات الفكرية والسلوكية من خلال الصراع الثقافي الذي يحصل من خلال تضارب قواعد السلوك الثقافي في المجتمع ، حيث يتنازع الفرد ثقافتان متضاربتان لكل منهما نمط قواعد مختلف ومخالف عن الآخر ، وهو يتعزز من خلال عدم اتفاق مبادئ وقيم ومعتقدات هاتين الثقافتين ، وهذا ما يسمى الصراع الثقافي داخل المجتمع وقد يأخذ شكلا داخلي أو خارجي (الدعجة ، 2013 : 17) .

وهذا الصراع ناتج عن التغير الاجتماعي السريع مما يؤدي الى شعور الفرد بالفوضى والتشوش في المعايير والقيم واساليب السلوك بين ثقافته المحلية وثقافته المعولمة لان القيم التي يدركها كجزء من ثقافة العولمة تعوق أعتقاده في قيمة الممارسات الثقافية في ثقافته الاصلية ، لذلك يشعر بحالة من الصراع وبالتالي معاناته من انحرافات سلوكية وفكرية (عبد الصمد، 2005: 14).

أن النسق الاجتماعي يصارع النسق الثقافي والقيمي وينتج عن هذا الصراع التلوث الفكري لدى الافراد الذين لا يستطيعون التوافق مع هذا الصراع الثقافي والاجتماعي فينخرطون في السلوكيات المنحرفة . وهذا الانحراف يحصل للفرد في حالة من التنوع الثقافي حيث يتعرض الفرد الى العديد من المعايير والقيم المتناقضة التي تدفعه الى التصارع بسبب أختلافها (كارة ، 1992 : 251) .

3- نظرية العلاج المعرفي السلوكي :

يركز العلاج المعرفي السلوكي على المعتقدات الخاطئة والمفاهيم المنحرفة والتي تولد المشاعر السلبية لفرد وتؤثر وتنعكس على سلوكه وتؤدي الى التصرفات السلبية المتصارعة مع قيم ومعايير المجتمع ، وتعديل هذه الافكار والسلوكيات واستبدالها بافكار منطقية وسلوكيات ايجابية (بيك ، 2015 : 49) .

لقد قدم ارون بيك (Aron beck) مصطلح التشوهات المعرفية (Cognitive Distortion s) ويرى ان المعاني والافكار التي يكونها الفرد عن الموقف أو الحدث تكون خاطئة وسلبية ولا تمثل بالضرورة مكونات الواقع الفعلي ، ويتضمن التشوه المعرفي اخطاء في المحتوى المعرفي للفرد ، وتظهر التشوهات المعرفية عندما تكون المعالجات

غير فعالة أو غير دقيقة وبالتالي تكون الاعتقادات عرضة للتشوه والانحراف المعرفي أي ان تشويه الفرد لواقعه لا يتم فقط من خلال ميل الفرد لتحريف الإدراك بل من خلال إدراك الأحداث بطريقة سلبية ومشوهة وفقاً لمزاجه السلبي وانخفاض تقديره لذاته (حسين، 2007: 124-143).

ان التفكير هو المحرك الأول والمسبب الأساسي للانفعال وان انماط التفكير الخاطئة وغير المنطقية هي التي تسبب الاضطراب النفسي ويرجع ذلك الى سوء تفسير الفرد وإدراكه وتأويله للأمور بناء على الأفكار والمعتقدات غير المنطقية والهدامة التي يتبناها ، فالإنسان قادر على التخلص من مشكلاته النفسية والانفعالية إذا تعلم ان ينمي تفكيره المنطقي الى أقصى درجة ممكنة وأن يخفض من افكاره المشوهة الى ادنى درجة ممكنة (رامن ، 1987: 103).

وبالتالي فان وجهة النظر الرئيسة للنموذج المعرفي هي :

- ان المعتقدات والافكار لدى الفرد هي المسؤول الأول عن الانفعالات والسلوكيات.
- وان الاضطرابات الانفعالية تنشأ من تفكير سلبي منحرف يؤدي الى سلوكيات غير ناعمة وغير مفيدة .

4- النظرية التكاملية :

يرى اصحاب هذه النظريات أن أي اضطرابات في الافكار او السلوك ما هو الى محصلة لتفاعل مجموعة من العوامل يرجع بعضها الى بيولوجية او نفسية او اجتماعية او عقلية وبعضها يرجع الى عوامل بيئية (عبد الحافظ ، 2000 : 211) .

لقد اشارت دراسة (Sheldon&Eleanor ,1935) أن الاشخاص الذين يعيشون في الحياة الحضرية المختلفة يتميزون بعدد من العوامل التي واجهتهم في حياتهم المبكرة واثرت في افكارهم وسلوكهم والتي قد تجعلهم منحرفين (مبارك ، 2010 : 21) .

أن النظرية التكاملية تجمع بين النظرية النفسية التي تركز الاهتمام على الفرد في علاقته بجوانب الشخصية المختلفة سواء كانت جسمية او عقلية او نفسية وبين النظريات الاجتماعية التي تركز الاهتمام على البيئة سواء كانت بيئة خارجية او داخلية . لذلك تعد النظرية النفسية الاجتماعية الفكر والسلوك المنحرف ناشئاً عن فشل بين الضوابط الشخصية الداخلية والضوابط الاجتماعية الخارجية في ايجاد اتساق بين السلوك وبين المعايير الاجتماعية وهو ما يسمى بنظرية الضوابط الاجتماعية الخارجية والداخلية إذ يرى ريكلس Reckless في نظريته الكبح Containment Theory أن الأفراد يتعرضون لعملية طرح وجذب اتجاه الأفكار والسلوكيات المنحرفة ، ويتوقف تأثير العوامل الدافعة الى ارتكاب السلوك المنحرف على قوة الضوابط الداخلية والخارجية عند الفرد (السمري ، 2009 : 284) ، ويركز ريكلس على أن فهم السلوك المتلوث فكريا يتطلب تفسير العلاقة القائمة بين الفرد وبين الموقف الاجتماعي المباشر في اطار النظام العام لمجتمع (عبد الحافظ ، 2000 : 212) .

مناقشة نظريات التلوث الفكري :

تباينت النظرات التي فسرت التلوث الفكري فبينما ترى نظرية التفسخ الاجتماعي بان التلوث الفكري هو نتيجة فقدان المعايير والقيم الاجتماعية المطلوبة لضبط سلوكيات افراد المجتمع ، فان نظرية صراع الثقافات ترى أن الانحراف يحصل للفرد في حالة التنوع الثقافي حيث يتعرض الفرد الى عدد كبير من المعايير والقيم المتناقضة التي قد تدفع الفرد الى التصارع بسبب اختلافها، اما بالنسبة الى نظرية العلاج المعرفي السلوكي فانها تركز على الافكار والمعتقدات والمفاهيم الخاطئة والمنحرفة والتي تولد المشاعر السلبية المتصارعة مع قيم ومعايير المجتمع ، وتعديل هذه الافكار والسلوكيات واستبدالها بأفكار منطقية وسلوكيات ايجابية . أما النظرية التكاملية فقد أوضحت ان فهم انواع السلوك المتلوث فكريا يتطلب تفسير العلاقة القائمة بين الفرد والموقف الاجتماعي المباشر في اطار النظام العام للمجتمع . كما ويرى اصحاب هذه النظرية ان اي اضطراب في الافكار أو السلوك ما هو الا محصلة مجموعة

من العوامل النفسية أو البيولوجية أو الاجتماعية أو العقلية والبعض الآخر الى مجموعة عوامل البيئة المحيطة. وهذا التباين يرجع الى اختلاف الاطر الفلسفية للنظريات.

اعتمدت الباحثة في تفسير التلوث الفكري على تكاملية الالتزام بالنظريات دون الاعتماد الاحادي على نظرية واحدة. أذ ان التكاملية للنظريات يعطي واقعية ومجالا اوسع في التفسير والتحليل .

ثانيا : المعرفة الاجرائية Procedural Knowledge:

المعرفة هي المظلة لجميع العمليات المعرفية العليا ابتداء من الإحساس والإدراك والذاكرة، والعلم الذي يعنى بجميع العمليات العقلية التي يمارسها الفرد عندما يستقبل المعلومات ويعالجها ويرمزها ويخزنها ثم يسترجعها عند الحاجة، هو علم النفس المعرفي. الذي يتعامل مع عمليات حصول الفرد على المعلومات وكيفية تمثيلها وتحويلها إلى معرفة وكيفية تخزينها، وطريقة استعمالها في توجيه النشاط الإنساني، لذا فهو يتضمن مدى واسعا من العمليات العقلية كالإحساس والإدراك والانتباه والتعلم والذاكرة وتكوين المفاهيم والتخيل واللغة والذكاء وعمليات النمو المعرفي وغيرها، إذ يعرف هذا العلم بعلم معالجة المعلومات لأنه يمس جميع جوانب النشاط الإنساني إشكاله المختلفة (الزغول، 2003، ص17).

أن المعرفة الاجرائية تشير الى نماذج من التفكير التي يتبناها الافراد أو تبني واحدة منها للحصول على اكثر من طريقة، وهي تعكس عملية التقييم والتواصل مع المعرفة (Galotti et al,1999, p.746). والمعرفة الاجرائية هي خصائص أو مميزات لمكونات المعرفة وليس بالضرورة أن تكون بيضاء أو سوداء أي أنها جيدة أو سيئة، لكنها تتطلب ملاحظة حقيقية وتحليل لها، وهذا ما يظهر في كيفية اتخاذ القرارات بدلاً من ذلك القرار الفعلي، وأن بناء المعرفة هو اعتقاد المتعلم أنه مشارك نشط ومتفاعل مع هذا البناء (Karin,2010,p.9).

وهناك طريقتان للمعرفة الاجرائية هما قد وضعت و أثبتت من قبل كلنشي (Clinchy,1990)، الذي أكد أن من علامات أو مميزات المعرفة المنفصلة أنها تجعل الشخص غير متحيز ويختبر الحالة أو الوضع من خلال رؤية الهدف عن بعد وأنه غير أنفعالي (Galotti et al,1999,p.747) (Unemotional).

ومن أجل التأكد من هذا قام بتطبيق تجربة لضمان الحكم أو الوضع الشخصي، وتوصل الى أن اصحاب هذا النوع من المعرفة تكون احكامهم الشخصية غير متحيزة، ويكثر وجود هذا النوع من المعرفة في أوساط بعض المجالات الاكاديمية والمهنية، ذلك فان مفهوم المعرفة المنفصلة يتضمن الاهداف والتحليلات، وينطوي على التقييم، والتقييم يشمل فصل أثاره الشروع في الجدل، ويميل هذا المنهج الى مشاهدة الية تتحدى طرق التفكير الناقد، كذلك فإن النوع الثاني من طرق المعرفة الاجرائية يسمى المعرفة المتصلة، ويقصد بهذا المفهوم تبني الشخص لفكرة ووجهة نظر الشخص الآخر وهي استعمال مهارات التفكير التي تعتمد على مشاعرهم في إصدار الاحكام (Galotti et al,2001,p.420).

النظريات التي فسرت المعرفة الإجرائية :

1- نظرية بياجيه :

أكد بياجيه من خلال نظريته أن النمو يتحقق من خلال سلسلة من المراحل تتميز نماني لايتغير، وينبغي أن يتقدم الطفل من خلال كل مرحلة من المراحل بالترتيب ذاته بالضبط ولا يمكن تخطي مرحلة، وهذه المراحل تتحدد بزمن معين لكل مرحلة على الرغم من وجود فروق ملحوظة يمكن ملاحظتها وهذه المراحل هي :

أولاً : المرحلة الحسية الحركية (Sensorimotor stage) منذ الولادة الى سنتين :

يرى بياجيه ان الفرد يمر بمرحلة تتضمن تمركزاً حول الذات ، ويكون الطفل عاجزاً عن فصل نفسه عن بيئته ، وبناء على ذلك تكون خبرته الفيزيائية هي اساس نمو المعرفة ، أو حواسه غير متصلة الى حد كبير بالافعال التي يؤديها أزاء الأشياء أو الموضوعات وهكذا ، وحين تكون الأشياء خارج مجال رؤيته ، يعدها غير موجودة وحين يبدأ الوليد في البحث عن الأشياء خارج مجال رؤيته (عندما يبلغ ثمانية شهور) يقال انه اكتسب استمرار الشيء أو بقاءه وهذا يعني ان المعرفة لديه في هذه المرحلة لا تتسم بالموضوعية وذلك لفقدان الأشياء عندما تبتعد عن رؤيته أو حواسه (جابر ، 2008 : 216) .

ثانياً : المرحلة ما قبل العمليات (Pro- Operational) منذ سنتين الى سبع سنوات :

في هذه المرحلة يكون الطفل غير قادر على قلب العمليات ولا يستطيع تتبع العمليات ، فتفكيره مازال بطيئاً ومحدوداً وغير قادراً على التفكير المنطقي الذي تحدده بعض المعوقات مثل التمركز على الذات وضعف الاحتفاظ والمعكوسية والتمركز ، وهذا بدوره يؤثر في المعرفة الاجرائية التي تعتمد على التوازن بين الجانب النظري والمعرفي والجانب التطبيقي .

ثالثاً : مرحلة العمليات العيانية (Concrete operational stage) منذ سبعة الى احدى عشر سنة :

لم يعد من السهل خداع الطفل بالمظهر السائد ادراكياً ومن الممكن بالنسبة للطفل أن يقوم بعمليات عقلية مثل بقاء الأشياء والتصنيف والاستدلال المعتدي أو العابر ، وفي هذه المرحلة يبدأ التمركز حول الذات في التناقص ، و الاطفال يتمكنون من عدم التمركز أي أن يفحصوا المشكلة من بعد وان يفهموا فكرة المقلوبية والهوية ، غير أن بياجيه أعتقد أن الاطفال في هذه المرحلة لا يستطيعون القيام بتفكير يلتفت الى الوقائع الفرضية ، فمثل هذه العمليات العقلية لاتزال تتطلب تناولاً لأشياء محسوسة عيانية (جابر ، 2008 : 217) .

رابعاً : مرحلة التفكير المجرد منذ 11 سنة الى 18 سنة :

يبدأ الطفل ابتداءاً منذ سن الحادية عشر متمكناً بنحو متزايد من القيام بتفكير عملياتي شكلي ، وهذا يتميز بالقدرة على التفكير منطقياً في المفاهيم المجردة والأفراضية والمتخيلة ، والمفكر الشكلي لم يعد يتطلب معينات عيانية ، لان الأفكار والاستدلال يمكن القيام بهما بواسطة تمثيلات وتصويرات داخلية ، والمدخل لحل المشكلات الآن الاكثر ترتيباً ونظاماً ومن الممكن الآن ان يفكر المراهقون في الممكنات والأماكن التي لم يواجهوها الآن (Brainerd, 2003, p.258) .

ويميز بياجيه بين نوعين من المعرفة وهما المعرفة الشكلية *Figurative knowledge* والمعرفة الاجرائية *operative knowledge* وتشير المعرفة الشكلية إلى معرفة المثيرات بمعناها الحرفي، أما معرفة الأجراء أو الفعل أو الأداء فهي المعرفة التي تساعد على التوصل إلى الاستدلال في أي مستوى من المستويات، أي أن المعرفة الإجرائية تهتم بالكيفية التي تتغير بها الأشياء من حالتها السابقة إلى الحالة الحالية، أما المعرفة الشكلية فتهم بالأشياء في حالتها الساكنة في لحظة زمنية (www. repository.uobabylon.edu.iq/2010) .

2- نظرية كالتوتي لطرق المعرفة الأجرائية :**(Galotti of knowing Theory ,1999)**

تعد طرائق المعرفة الاجرائية نماذج اجرائية في عملية التفكير التي يتبناها الافراد في تعاملهم اليومي مع المعرفة .

وعلى وفق بناء المعرفة يظهر التعلم بطرائق مختلفة تبعاً لاختلاف الأشخاص واختلاف المجالات وهذا يؤثر في أساليب تعلم الآخرين، وترتبط ضمن بنية المعرفة الأجرائية أنواع من الطرائق منها ما يكون متصلاً مع المعرفة الأجرائية ومنها ما يكون منفصلاً عن المعرفة الأجرائية لذلك يظهر نوعان من المعرفة هما المعرفة المنفصلة (Separate Knowledge) والمعرفة المتصلة (Connected Knowledge) (Galotti et al,1999:746).

المعرفة لمنفصلة: هي معرفة مستقلة ومجردة وموضوعية وتعد مدخلاً نقدياً ويسمى بها معظم الناس بالنقد الجيد (Clinchy,2002:43).

ومن خصائص العارفين بالطريقة المنفصلة أنهم رسميون (دكاتوريون) وتحليليون ويتسمون بكثرة المطالب ونقديون كما يفضلون أن يتعلموا من خلال التحليل الموضوعي الذي يتحدى منطلق الآخرين (Knight et al,2000:408).

ويمكن فهم المعرفة المنفصلة من خلال المحاور الآتية:

• الشك: **Doubting**

أن جوهر المعرفة المنفصلة هو التفكير الناقد أو ما يسمى بلعبة الشك، حيث إن أي فرد حتى العارف نفسه قد يكون مخطئاً والعارف يتبنى الموقف المعادي والمناقشة والجدال الذي يتم فيه إبعاد الذات، وإن العارفون بالطريقة المنفصلة يفترضون إن كل فرد قد يكون مخطئاً فهم ميالون إلى الشك والارتياب في الأفكار التي قد تبدو صحيحة، ويشعرون بالتزام خاص بفحص مثل هذه الأفكار بشكل ناقد سواء كانت هذه الأفكار تتولد في عقولهم الخاصة أو تأتي من شخص آخر، والعارف بالطريقة المنفصلة يعد الجدال هو المدخل الافتراضي للتعلم (Belenky et al,1997:107).

• الاستماع للعقل: **Listening to Reason**

العارفون بالطريقة المنفصلة مسلحون بقوة جديدة للعقل والحجة يستطيعون إن ينتقدوا حجج السلطة، فالقوانين هي التي تحكم العالم من وجهة نظرهم في الأقل من الناحية النظرية، ومن وجهة نظرهم أن الخبراء يكونون فعالين ومميزين فقط بقدر كفاية حججهم ويهتم العارفون بالطريقة المنفصلة بتقويم فعالية التعلم لدى الشخص الآخر (Galotti et al,2001:428).

• التحرر من الذات: **Self – Extrication**

العارفون بالطريقة المنفصلة يبحثون عن الأخطاء والعيوب في أي شيء يقدم لهم مهما كان، ويحاولون إن يبعثوا مشاعرهم ومعتقداتهم عندما يقدم لهم أي فكرة، فالعارفون بالطريقة المنفصلة يتجنبون إلغاء الذات وتبني موقف غير شخصي بقدر الأمكان نحو الشيء أو الموضوع، وهم يحاولون التخلص من الذات (Belenky et al, 1997:709).

أما المعرفة المتصلة: هي مشاركة عاطفية فهي تمثل الذين يتحيزون عن قصد في تفضيلهم أو تفحصهم للأشياء واتخاذ محاولاتهم هذه على الجانب الصحيح المتصل بدلاً من التلميح للانفصال (Galotti et al,2001:422) وفي المعرفة المتصلة أو الواقعية فإن السياق يعد أساساً لفهم الشخص أو الموقف الذي نواجهه، فنحن لانستطيع أن نقرر أو نحكم على شيء ما حتى ندرك الوسط المحيط به (Candib,1998:74).

ومن خصائص العارفين بالمعرفة المتصلة التحمل والفهم والمرونة وهم أيضاً متعاونون ومدعمون ومشاركون وجدانياً مع الآخرين، ويسألون الأسئلة ويعتمدون على أفكار الشخص الآخر (Galotti et al,2001:428).

ويمكن فهم المعرفة المتصلة من خلال المحاور الآتية :

• **مشاركة الحقائق البسيطة (Sharing Small Truths) :**

العارف بالمعرفة المتصلة يحتاج الى معرفة ما اذا كانت أفكاره تستطیع ان تعني شيئا بالنسبة للشخص الآخر (Clinchy,1996:219).

• **رفض إصدار الاحكام (Refusing to Judge) :**

العارف بالطريقة المتصلة يحجم عن إصدار أحكام وهو بهذا المعنى يعد متلقيا ولكن بشكل غير سلبي فهو يتلقى من منظور اللاتفرقية بمعنى ان لكل منا رأيه الخاص به .

• **الأشتراك في مجموعات المعرفة المتصلة :**

(Collaboration in connected knowing Groups)

أن المعرفة المتصلة تتضمن اتخاذ منظور شخص آخر وكطريقة معارضة لمدخل المعاناة في التعلم ، فان الطريقة المتصلة تعد عملية تعاونية ،أي عملية تبادل آراء ومعنى ان نفهم شيئا هو أن ندرك منظور الشخص الآخر (Duell&schommer ,Aikins,2001:439)

• **استخدام المعرفة الشخصية (Using Personal knowledge) :**

العارفون بالطريقة المتصلة يضعون انفسهم في تحالف مع الآخرين حتى لو كانوا مختلفين معهم ،وبدلا من البحث عن الاخطاء في افكار الآخرين، فهم يبحثون عن السبب الذي يجعل موقف الاخرين منطقيا وكيف يمكن أن يكون صحيحا ويحاولون فهم وجهة نظر الآخر قبل تقويمها (Galotti et al,2001:422).

مناقشة نظريات المعرفة الاجرائية :

من خلال استعراض الرؤى النظرية التي تناولت المعرفة الاجرائية فقد استنتجت الباحثة بان المعرفة الاجرائية هي طريقة يستعملها الافراد للتعبير والتعامل مع الآخر ولكن لكل نظرية مجموعة من المسلمات تمثل اتجاهها النظري الذي تنطلق منه في التفسير والتحليل عن كيفية وصول الافراد لمرحلة المعرفة الاجرائية.

فقد تناول بياجيه من خلال نظريته معطيات اصيلة (ملكات خاصة) تنطلق منها المعرفة ،كما حاول بياجيه فهم كيفية تكوين الفكر البشري ونموه من خلال دراسة مراحل تطور الانسان ، ووضع سلما لفهم العمليات التي تجري والسياقات العقلية .

اما كالوتي فيرى ان المعرفة الاجرائية هي نماذج اجرائية في عملية التفكير التي يتبناها الافراد في تعاملهم اليومي مع المعرفة ،كما وضح كالوتي في نظريته طرق المعرفة الاجرائية وهي المعرفة المنفصلة والمعرفة المتصلة ووصف الاشخاص ذوي المعرفة المتصلة وذوي المعرفة المتصلة .

ان الباحثة من خلال استعراضها للنظريات توصلت الى ان لهذه النظريات متباينة في منهجيتها وأنها شكلت المهاد النظري لبحثها وهي ستتبنى نظرية كالوتي في البحث الحالي بسبب شموليتها وتفسيرها للمعرفة الاجرائية بطريقتين المنفصلة والمتصلة ،كما ان الطريقتين تشكلان ميكانزمات معرفية للتفكير ،فضلا عن تبنيها مقياس كالوتي للمعرفة الاجرائية لملائمته للبحث الحالي .

المحور الثاني: دراسات سابقة**أولاً: دراسات تناولت التلوث الفكري****1- دراسة الدغيم (2004) :
(التلوث الفكري وأثره على ثقافة الشباب دراسة تحليلية)**

هدفت الدراسة التعرف على اثر التلوث الفكري على ثقافة الشباب الجامعي ، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وناقشت الدراسة مظاهر التلوث الفكري والعوامل المسببة له وطرق مواجهته وكيفية الوقاية من هذه الظاهرة السلبية ، بين اوساط الشباب الجامعي ، وتوصلت نتائج الدراسة الى ان التلوث الفكري يندرج بخطر قد يكون أشد واعمق أثرا على ثقافة الشباب الجامعي مما يسبب انحرافا في مدركاتهم وافكارهم ومفاهيمهم (الدغيم ، 2004: 34).

**2- دراسة السنبل (2013) :
(التلوث الفكري لدى الشباب ودور خدمة الفرد في التعامل معه)**

هدفت الدراسة الى التعرف على التلوث الفكري لدى الشباب ودور خدمة الفرد في التعامل معه، وتقديم تصور مقترح لدور خدمة الفرد في مواجهة التلوث الفكري لدى الشباب انطلاقاً من النظرية المعرفية السلوكية.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بكلية الخدمة الاجتماعية بجامعة الأميرة نورة عبد الرحمن بالرياض تم اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعداد استبانة على ثلاثة محاور: المحور الأول جمع البيانات الأولية والمحور الثاني: تضمن مظاهر التلوث الفكري المتمثلة بالتطرف، والإرهاب، الإلحاد. المحور الثالث: وسائل انتشار التلوث الفكري. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن أكثر فئات المجتمع وشرائحه تأثراً بظاهرة التلوث الفكري هي فئة الشباب فنلاحظ انتشار مظاهر التلوث الفكري لديهم التطرف والإرهاب الإلحاد. واحتلت موقع التواصل الاجتماعي (فيس بوك وتويتر ويوتيوب) المرتبة الأولى كوسائل انتشار التلوث الفكري والمرتبة الثانية جاءت القنوات الفضائية والمجلات (السنبل، 2013: 133).

ثانياً : دراسات تناولت المعرفة الأجرانية**1- دراسة السيد (2009) :
(طرق المعرفة الاجرانية والمعتقدات المعرفية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة المرحلة الثانوية).**

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين طرق المعرفة الاجرانية والمعتقدات المعرفية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا. وتحقيقا لاهداف البحث تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو التفكير والتعلم ل(Galotti et al,1999) واستبانة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ل(Print rich et al ,1999) وبناء مقياس المعتقدات المعرفية ، وقد تم تطبيقها على عينة مؤلفة من (493) طالبا وطالبة بالصف الاول الثانوي بمحافظة الزقازيق.

وبعد جمع البيانات والمعلومات تم معالجتها احصائيا تحليل الانحدار المتعدد بطريقة (Step wise) والأختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون ،وقد توصلت النتائج الى وجود فروق بين الذكور والاناث ولصالح الاناث في طرق المعرفة الأجرانية والمعتقدات المعرفية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، كما وجد هناك تأثير للمعرفة المتصلة في الاستراتيجيات ما وراء المعرفة للذكور والاناث في الاستراتيجيات المعرفية للذكور فقط، ووجود تأثير المعرفة المتصلة والمنفصلة في أبعاد المعتقدات المعرفية (السيد ، 2009: 299).

2- دراسة خلف (2015) :

(المعرفة الاجرائية وعلاقتها بالذاكرة الاستراتيجية والتفكير المستقيم)

هدفت الدراسة الى قياس المعرفة الاجرائية وتعرف الفروق بين المعرفة الاجرائية لدى طلبة الجامعة ، والتعرف على طبيعة العلاقة بين المعرفة الأجرائية والذاكرة الارتجاعية والتفكير المستقيم ، وتعرف مدى اسهام كل من المعرفة الأجرائية (المنفصلة والمتصلة) في الذاكرة الارتجاعية والتفكير المستقيم .

وتحقيقا لأهداف البحث تم بناء مقياس الذاكرة الأرتجاعية والتفكير المستقيم وتبني مقياس المعرفة الأجرائية ل(Galotti et al,1999) وبعد استخراج صدق وثبات المقياسين تم تطبيقه على عينة مؤلفة من (400) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة .

وبعد جمع البيانات ومعالجتها احصائيا باستخدام الأختبار التائي لعينة واحدة والأختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد ،توصلت الدراسة الى اتصاف العينة جميعها بالمعرفة المتصلة ،وان الأناث يتفوقون على الذكور بالمعرفة المتصلة ،واتصافهم بالمعرفة المنفصلة بشكل عام وتفوق الذكور في المعرفة المنفصلة .كما توصلت الى تفوق الذكور على الاناث في أنخفاض الذاكرة الأرتجاعية ،وان هناك علاقة سلبية بين المعرفة الاجرائية (المنفصلة والمتصلة) والذاكرة الأرتجاعية، وهناك علاقة ايجابية بين المعرفة الأجرائية (المنفصلة والمتصلة) والتفكير المستقيم(خلف ،2015: 4).

دراسات اجنبية تناولت المعرفة الاجرائية :

1- دراسة شومراكينز وايستر (Schommer Aikins&Easter,2006)

(طرق المعرفة الأجرائية والمعتقدات المعرفية وأثرهما في الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة)

هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة المعرفة الأجرائية بالمعتقدات المعرفية وأثرهما في الاداء الأكاديمي . وتحقيقا لأهداف البحث تم تطبيق أستبانة المعتقدات المعرفية ل(Wood& Kardash,2000) ومقياس الاتجاه نحو التفكير والتعلم ل(Galotti et al,1999) على عينة مؤلفة (107) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة ، وتم الحصول على درجات الأداء الاكاديمي على الامتحان النهائي في نهاية الفصل الدراسي واختبار لفهم القراءة .

وبعد جمع البيانات تم معالجتها احصائيا باستخدام تحليل التباين المتعدد ، ومعامل الارتباط وتحليل المسار ،توصلت الدراسة الى وجود فروق حسب النوع في المعتقدات المعرفية والمعرفة الأجرائية وان طرق المعرفة المتصلة والمنفصلة ترتبط ارتباطا ذا دلالة مع المعتقدات حول سرعة التعلم وبنية المعرفة وكذلك مع درجات المقرر النهائية ،ووجد ارتباط دال بين المعرفة المنفصلة وكل من البنية والنجاح ،وارتباط المعتقدات حول سرعة التعلم فقط مع فهم القراءة ومع الدرجة النهائية (2:Schommer Aikins&Easter,2006).

2- دراسة مارس وبنتون (Marrs& Benton,2009)

(طرق المعرفة الاجرائية وعلاقتها بمدخل التعلم لدى طلبة الجامعة)

هدفت الدراسة الى تعرف العلاقة بين طرق المعرفة الأجرائية (المنفصلة والمتصلة) ومدخل التعلم ، وتحقيقا لاهداف البحث تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو التفكير والتعلم ل(Galotti et al,1999) ومقياس مدخل التعلم (العميقة والسطحية والتحصيلية) لـ (Fox et al,2001) على عينة مؤلفة من (241) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة .

وبعد جمع البيانات والمعلومات تم معالجتها احصائيا باستخدام تحليل التباين المتعدد وتحليل الانحدار المتعدد والمتوسط والانحراف المعياري ،وقد توصلت الدراسة الى ان الاناث يعتقدن المعرفة المتصلة بينما الذكور يعتقدون الذكور يعتقدون المعرفة المنفصلة ،ووجود ارتباط دال بين مدخل التعلم العميقة كل من المعرفة المنفصلة والمتصلة

بالنسبة للذكور والإناث، كما أرتبطت مداخل التعلم التحصيلية بكل من المعرفة المتصلة والمنفصلة بالنسبة للذكور وبالمعرفة المتصلة فقط بالنسبة للإناث (MARRS&BENETON,2009:59).

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

- 1- ساعدت الدراسات الباحثة في التعرف على المقاييس المستخدمة في تلك الدراسات وهذه سيساعدها في استخدام المقاييس المناسبة لبحثها.
- 2- ساعدت الباحثة في اختيار المنهج المناسب والاكثر ملائمة لبحثها وفي اختيار الوسائل الإحصائية لانسب لبحثها.
- 3- ستساعد الباحثة في التعرف على مدى تطابق نتائجها مع الجانب النظري الذي أستندت اليه .
- 4- تعرف الباحثة على كيفية مناقشة النتائج في بحثها الحالي.

الفصل الثالث

منهجية واجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل تحديد المنهج المستعمل في البحث الحالي وإجراءاته من حيث تحديد مجتمع البحث واختيار العينة والأدوات فضلا عن تحديد الوسائل الإحصائية التي استعملت في هذا المجال .

أولاً: منهجية البحث

يستهدف البحث الحالي وصفا للتلوث الفكري وعلاقته بالمعرفة الأجرائية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، لذا فقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الذي يسعى الى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة ، ومن ثم وصفها ، وبالنتيجة فهو يعتمد على دراسة الظاهرة على ما عليه في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا (ملحم،2000 :324)، وبما ان هدف البحث تقصي العلاقة بين متغيري التلوث الفكري والمعرفة الاجرائية، لذا اعتمدت الباحثة دراسة العلاقات منهجا لها ، وتؤكد الدراسات العلائقية على معرفة حجم العلاقات ونوعها بين البيانات، أي الى أي حد ترتبط متغيرات الظاهرة المدروسة بعضها ببعض، ارتباطهما جزئي، ام كلي، سالب ام موجب (داود وعبد الرحمن، 1990، 159-178).

ثانياً: إجراءات البحث

مجتمع البحث

يقصد بالمجتمع (Population) عناصر المجموعة التي يريد الباحث ان يعمم عليها النتائج التي يكون لها علاقة مباشرة بالمشكلة . ويتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة المتوسطة ، والبالغ عددهم (60.823) طالبا وطالبة في صف (الثاني متوسط) في مدينة بغداد ضمن مديريات تربية (الكرخ – الرصافة) للعام الدراسي (2016-2017) موزعين على المديرية الستة .

عينة البحث

يقصد بالعينة، نموذج يشكل جانبا من وحدات المجتمع المعني بالبحث وممثلة له بحيث تحمي الصفات المشتركة (قنديلجي، 1992: 122)، ولتحقيق أهداف البحث فقد اختارت الباحثة (10) مدارس من المدارس المتوسطة والثانوية وبالطريقة الطبقيّة العشوائية منها (5) للذكور و (5) للإناث، ثم تم اختيار (500) طالبا وطالبة من مجتمع البحث الأصلي بواقع (250) ذكورا و(250) إناثا، والجدول (1) يوضح ذلك .

الجدول (1)

يوضح عينة البحث الأساسية بحسب النوع

| ت | أسم المدرسة | الجنس | العدد |
|----|-----------------|-------|-------|
| 1 | ثانوية الخضراء | ذكور | 50 |
| 2 | ثانوية الاندلس | ذكور | 50 |
| 3 | متوسطة السيديّة | ذكور | 50 |
| 4 | ثانوية الرشيد | ذكور | 50 |
| 5 | متوسطة كميت | ذكور | 50 |
| 6 | متوسطة بغداد | إناث | 50 |
| 7 | ثانوية اليرموك | إناث | 50 |
| 8 | ثانوية النضال | إناث | 50 |
| 9 | ثانوية الحوراء | إناث | 50 |
| 10 | متوسطة أسماء | إناث | 50 |
| | المجموع | | 500 |

ثالثا: ادوات البحث :

1- أعداد مقياس التلوث الفكري :

من خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم التلوث الفكري والأطر النظري والمقاييس السابقة وبعد تحديد مفهوم التلوث الفكري نظريا وأجرائيا ، حددت الباحثة ثلاثة ابعاد للمقياس وهي الانحرافات الإدراكية والبعد الثاني انحرافات فكرية والبعد الثالث انحرافات مفاهيمية.

أعداد الفقرات وصياغتها :

للحصول على فقرات مقياس التلوث الفكري قامت الباحثة بالاطلاع على الأدبيات التي تخص التلوث الفكري والدراسات السابقة، ووفقا لتعريف (دغيم، 2004) **للتلوث الفكري** وهو " الأفكار والمعتقدات المستدخلة والتي تؤدي إلى الانحرافات في المدركات أو الأفكار أو المفاهيم عن ما هو سائد في المجتمع. أو بصيغة أخرى هو ذلك الفكر الذي لا يلتزم بالقواعد والتقاليد والأعراف والنظم الإجتماعية السائدة في المجتمع والتي تتطلب الالتزام فيها). (الدغيم، 2004: 36)، وعلى ذلك حددت الباحثة ثلاثة ابعاد للتلوث الفكري وهي: **البعد الأول**: إنحرافات إدراكية (مشاعر ومدركات): عمليات ناتجة من الأخطاء المعرفية في فهم ومعالجة المعلومات، وتكون لها صبغة أنفعالية سلبية حول المواقف والأشياء والأشخاص. **والبعد الثاني**: إنحرافات فكرية (قيم ومعتقدات): مجموعة من الأفكار الخاطئة التي تسيطر على العقل نتيجة عوامل عقائدية أو إجتماعية أو سياسية. **والبعد الثالث**: إنحرافات مفاهيمية (تصورات ومصطلحات): مجموعة من التصورات والإستدلالات الخاطئة نتيجة عملية التشويه والتزييف

والتفسير الخاطئ . وقد صاغت الباحثة (45) فقرة موزعة على الأبعاد الثلاثة وهي : البعد الاول الانحرافات الإدراكية (18) فقرة , والبعد الثاني انحرافات فكرية (14) فقرة , والبعد الثالث انحرافات مفاهيمية (13) فقرة .

وقد أعتمدت الباحثة في صياغتها ل فقرات المقياس على المعايير الآتية :

- 1- أن تكون الفقرة معبرة عن فكرة واحدة .
- 2- أن تتفق الفقرة مع التعريف النظري لمفهوم الفلق الاخلاقي .
- 3- أن تكون الفقرة واضحة ومعبرة عن الموضوع المدروس .
- 4- تجنب النفي منعا للارباك . (الزوبعي ،1981: 69) ، (سمارة ، 1989: 81)

صدق المقياس :

يعد الصدق من الخصائص المهمة والتي تساعد على قياس مانريد قياسه ،فضلا عن كونه الخاصية المهمة التي يجب أن يتميز بها الأختبار ،أذ تشير الى مدى فائدة الأختبار (Graham,Eatl,1984:39).

وفي البحث الحالي أستخدمت الباحثة نوعين من الصدق وهما:

الصدق الظاهري :

وهو احد مؤشرات صدق المحتوى ،وغالبا مانقول بأن الأختبار يملك صدقا ظاهريا إذا أرتبطت الفقرات على نحو عقلائي بالغرض المدرك للأختبار (Kaplan,etal ,1982:118).

ولقد أشار أيبيل (Ebel 1972) الى انه في حال أستعمال الصدق الظاهري فأن الوسيلة المناسبة هي قيام المحكمين والمختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للصفة المراد قياسها وأن حكم المحكمين جدير بالأهتمام (Eble 1972:555). وقد عرضت الباحثة المقياس بصورته الاولية (ملحق 1) على مجموعة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس وذلك للتأكد من صلاحية الفقرات وملائمتها لقياس التلوث الفكري وفقا للتعريف النظري الذي وضعته الباحثة .

وفي ضوء آراء المحكمين عن المقياس، تم رفض (5) فقرات لانها حصلت على نسبة اتفاق اقل من (80) وبذلك أصبح عدد فقرات مقياس التلوث الفكري يتكون من (40) فقرة من اصل (45) فقرة ، تتراوح درجاته بين (40- 200) درجة ،كما أجمع المحكمون على ان الميزان المناسب هو الخماسي لانه يعطي حرية للمستجيبين للتعبير عن التلوث الفكري.

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التلوث الفكري :

القوة التمييزية (المجموعتان المتطرفتان) :

تعد القوة التمييزية للفقرات احدي الخصائص السيكمترية المهمة التي يمكن الأعتداد عليها في تقويم كفاءة الفقرة في قياس السمة المراد قياسها ، لانها تميز بين الأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة في السمة المقاسة عن الذين يحصلون على درجات منخفضة ، والهدف من هذه الخطوة هو الابقاء على الفقرات ذات التمييز العالي والجيدة فقط . (أحمد ،1981: 258) .

وتحقيقا لهذا الغرض تم أختيار (400) طالبا وطالبة من المدارس التابعة للمديرية التابعة للكرخ الثانية والتي تمثل المجتمع الاصلي ،أذ تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية وبالاسلوب المتساوي موزعين على ثمانية مدارس متوسطة منها (4) مدارس للذكور و(4) مدارس للإناث ومن كل مدرسة تم اختيار (25) طالبا أو طالبة .

رتبت الدرجات الكلية لأستثمارات عينة التحليل الأحصائي والبالغ عددها (150) أستثماراً لمقياس القلق الأخلاقي ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيار (27%) من الأستثمارات الحاصلة على أعلى درجة والبالغ عددها (40) ومثلها من الأستثمارات الحاصلة على أدنى درجة أي مجموع الأستثمارات كان (80) أستثماراً. أستخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة في المجموعتين العليا والدنيا وبأستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة، فقد تبين أن جميع الفقرات كانت مميزة ما عدا أربع فقرات كانت غير مميزة لأن قيمتها المحسوبة أصغر من الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، والجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1)

يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس التلوث الفكري

| الدالة | القيمة التائية المحسوبة | الدنيا | المجموعة | العليا | المجموعة | ت |
|----------|-------------------------|--------|----------|--------|----------|----|
| | | ع | س | ع | س | |
| دالة | 2.597 | 0.868 | 2.65 | 0.752 | 2.94 | 1 |
| دالة | 2.946 | 0.910 | 3.44 | 0.692 | 3.77 | 2 |
| دالة | 3.063 | 0.880 | 3.47 | 0.485 | 3.77 | 3 |
| دالة | 2.757 | 0.779 | 3.47 | 0.647 | 3.74 | 4 |
| دالة | 5.817 | 0.923 | 2.91 | 0.727 | 3.56 | 5 |
| دالة | 2.860 | 0.846 | 2.78 | 0.958 | 3.13 | 6 |
| غير دالة | 0.291 | 1.53 | 2.29 | 1.421 | 2.23 | 7 |
| دالة | 7.094 | 0.995 | 3.02 | 0.466 | 3.77 | 8 |
| غير دالة | 0.131 | 1.590 | 2.35 | 1.534 | 2.32 | 9 |
| دالة | 2.946 | 0.910 | 3.44 | 0.692 | 3.77 | 10 |
| دالة | 3.063 | 0.880 | 3.47 | 0.485 | 3.77 | 11 |
| دالة | 2.757 | 0.779 | 3.47 | 0.647 | 3.74 | 12 |
| دالة | 5.817 | 0.923 | 2.91 | 0.727 | 3.56 | 13 |
| دالة | 2.860 | 0.846 | 2.78 | 0.958 | 3.13 | 14 |
| دالة | 3.309 | 0.291 | 3.11 | 0.662 | 3.47 | 15 |
| دالة | 7.094 | 0.995 | 3.02 | 0.466 | 3.77 | 16 |
| دالة | 4.800 | 1.043 | 3.16 | 2.639 | 3.72 | 17 |
| دالة | 6.284 | 1.108 | 2.69 | 0.767 | 3.50 | 18 |
| دالة | 5.988 | 1.089 | 2.14 | 1.000 | 2.99 | 19 |
| دالة | 2.546 | 1.198 | 2.20 | 1.362 | 2.65 | 20 |
| دالة | 6.220 | 0.975 | 3.28 | 0.435 | 3.92 | 21 |
| دالة | 6.375 | 1.206 | 2.61 | 0.803 | 3.50 | 22 |
| دالة | 3.265 | 1.119 | 2.000 | 1.089 | 2.49 | 23 |
| دالة | 10.159 | 1.079 | 2.78 | 0.385 | 3.90 | 24 |
| دالة | 5.979 | 0.955 | 2.82 | 0.956 | 3.60 | 25 |
| دالة | 5.913 | 1.085 | 3.10 | 0.560 | 3.80 | 26 |
| دالة | 9.852 | 1.283 | 2.33 | 0.502 | 3.64 | 27 |
| دالة | 3.805 | 1.147 | 2.22 | 1.106 | 2.81 | 28 |

| | | | | | | |
|----------|--------|-------|------|-------|------|----|
| دالة | 6.479 | 1.057 | 2.68 | 0.689 | 4.46 | 29 |
| دالة | 5.373 | 1.006 | 3.25 | 0.470 | 3.82 | 30 |
| دالة | 4.083 | 1.165 | 2.77 | 0.920 | 3.35 | 31 |
| دالة | 4.658 | 0.918 | 3.25 | 0.557 | 3.73 | 32 |
| غير دالة | 0.355 | 1.467 | 2.13 | 1.593 | 2.06 | 33 |
| دالة | 5.982 | 1.211 | 2.64 | 0.702 | 3.44 | 34 |
| دالة | 3.434 | 1.167 | 2.85 | 0.919 | 3.34 | 35 |
| دالة | 4.465 | 1.180 | 2.36 | 1.041 | 3.04 | 36 |
| دالة | 5.781 | 1.127 | 2.60 | 0.740 | 3.35 | 37 |
| دالة | 11.785 | 0.895 | 2.61 | 0.456 | 3.75 | 38 |
| غير دالة | 0.668 | 1.519 | 2.49 | 1.732 | 2.64 | 39 |
| دالة | 3.434 | 1.167 | 2.85 | 0.919 | 3.34 | 40 |

صدق البناء :

تعد معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس دليلاً على صدق البناء (الزويبي وآخرون، 1981: 43) ولتحقق هذا الأجراء أختارت الباحثة (100) أستمارة من عينة التحليل الأحصائي من غير عينة البحث الأساسية وبالطريقة العشوائية. وقامت بتحليل أستجابات هذه الاستمارات ، اذ حسبت معاملات الارتباط بطريقة معامل ارتباط بيرسون ، حيث وجدت الباحثة ان جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (98) وهذا يعني ان العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس جيدة وهذا مؤشر يدل هذا على التجانس الداخلي للمقياس أي ان الفقرات تقيس المفهوم ذاته الذي تقيسه الدرجة الكلية للمقياس. والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية ودرجة كل فقرة على مقياس التلوث الفكري

| معامل الارتباط | ت | معامل الارتباط | ت | معامل الارتباط | ت |
|----------------|----|----------------|----|----------------|----|
| 0.411 | 25 | 0.481 | 13 | 0.333 | 1 |
| 0.389 | 26 | 0.398 | 14 | 0.278 | 2 |
| 0.407 | 27 | 0.407 | 15 | 0.562 | 3 |
| 0.517 | 28 | 0.331 | 16 | 0.507 | 4 |
| 0.369 | 29 | 0.299 | 17 | 0.434 | 5 |
| 0.297 | 30 | 0.501 | 18 | 0.444 | 6 |
| 0.452 | 31 | 0.337 | 19 | 0.412 | 7 |
| 0.483 | 32 | 0.443 | 20 | 0.327 | 8 |
| 0.444 | 33 | 0.530 | 21 | 0.411 | 9 |
| 0.327 | 34 | 0.511 | 22 | 0.379 | 10 |
| 0.411 | 35 | 0.478 | 23 | 0.421 | 11 |
| 0.473 | 36 | 0.399 | 24 | 0.502 | 12 |

الوثبات :

يعد مفهوم الوثبات من المفاهيم الأساسية في القياس ويجب توفره في المقياس كي يكون صالحا للاستعمال (الأمام وآخرون، 1990: 143)، وأن الهدف من حساب الوثبات هو تقدير أخطاء المقياس واقتراح طرائق للتقليل من الأخطاء (Marshal ,1972:124).

وقد تم التحقق من وثبات المقياس بطريقتين:

1- إعادة الأختبار :

تتطلب هذه الطريقة تطبيق الأختبار على مجموعة الطلبة نفسها في وقت مختلفين، وأيجاد معامل الارتباط بين الدرجات في التطبيقين ويوجد عادة فاصل زمني بين المرتين (علام ، 2000: 234)، وقد قامت الباحثة باستخراج معامل الوثبات بهذه الطريقة بعد تطبيق مقياس التلوث الفكري على عينة من طلبة المرحلة المتوسطة البالغ عددهم (50) طالبا وطالبة ، وبعد مدة اسبوعين تم إعادة التطبيق على العينة نفسها وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين أذ بلغ قيمة معامل الوثبات لدرجات مقياس التلوث الفكري (0.85) درجة .

2- معامل ألفا كرونباخ :

ان معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي يزودنا بتقدير جيد للوثبات في اغلب المواقف Nunnaly,1978 (235:) ، وأن هذه الطريقة تعتمد على أنساق أداء الفرد من فقرة الى اخرى (ثورندايك ،1989: 79)، وأن الفكرة من هذه الطريقة حساب الأرتباطات بين الفقرات الداخلة في الأختبار وتقسيمها على عدد من الأجزاء يساوي عدد فقراته، أي كل فقرة تشكل أختبارا فرعا (عودة ، 1998: 354) ولأجل استخراج الوثبات للمقياس تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ أذ بلغ معامل الوثبات لمقياس التلوث الفكري (0.80) درجة .

الصيغة النهائية لمقياس التلوث الفكري :

أصبح المقياس بصيغته النهائية يتألف من (36) فقرة وأمام كل فقرة خمسة بدائل هي (تنطبق علي دائما ، تنطبق علي غالبا ،تنطبق علي احيانا ،تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي أبدا) وتأخذ الدرجات من (1،3،2،4،5) على التوالي، لذا فإن أعلى درجة يحصل عليها المستجيب هي (180) درجة، واول درجة يحصل عليها هي (36) درجة وأن المتوسط النظري للمقياس هو (108) ،و الملحق (2) يوضح ذلك .

2- مقياس المعرفة الإجرائية (المنفصلة – المتصلة) :

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات في المعرفة الاجرائية وجدت أن مقياس المعرفة الاجرائية لكل من كالوتي وآخريين (Galotti etal,1999) والمكون من (20) فقرة موزعة بصورة متساوية على مجالين هما المعرفة المنفصلة والمعرفة المتصلة .

ولغرض التأكد من ملائمة المقياس لعينة البحث الحالي اتبعت الباحثة الاجراءات التالية :

أولا: صدق المقياس :

قامت الباحثة بأستخراج صدقه الظاهري وذلك من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس ،لأبداء آرائهم حول صلاحية تعليمات المقياس ومدى ملائمته لعينة البحث وحذف وتعديل وأضافة مايرونه مناسباً والملحق (4) يبين ذلك .فاجمعت الآراء على صلاحية المقياس المستخدمة للبحث وبنسبة (100%).

التحليل الأحصائي لفقرات مقياس المعرفة الإجرائية :

القوة التمييزية (المجموعة المتطرفتان) :

تعد القوة التمييزية للفقرات إحدى الخصائص السيكومترية المهمة التي يمكن الاعتماد عليها في تقويم كفاءة الفقرة في قياس السمة المراد قياسها ، لأنها تميز بين الأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة في السمة المقاسة عن الذين يحصلون على درجات منخفضة ، والهدف من هذه الخطوة هو الإبقاء على الفقرات ذات التمييز العالي والجيدة فقط . (أحمد ، 1981: 258) .

وتحقيقاً لهذا الغرض تم اختيار (400) طالباً وطالبة من المدارس التابعة للمديرية التابعة للكرخ الثانية والتي تمثل المجتمع الأصلي ، أذ تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية وبالأسلوب المتساوي موزعين على ثمانية مدارس متوسطة منها (4) مدارس للذكور و(4) مدارس للإناث ومن كل مدرسة تم اختيار (25) طالباً أو طالبة .

رتبت الدرجات الكلية لأستمارات عينة التحليل الأحصائي والبالغ عددها (150) أستمارات لمقياس الفلق الأخلاقي ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم اختيار (27%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى درجة والبالغ عددها (40) ومثلها من الاستمارات الحاصلة على أدنى درجة أي ان مجموع الاستمارات (80) أستمارات . وقد أستخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة في المجموعتين العليا والدنيا وبأستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة ، فقد تبين أن جميع الفقرات كانت مميزة لأن قيمتها المحسوبة أكبر من الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، والجدول (3) يبين ذلك .

جدول (3)

يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس المعرفة الإجرائية

| القيمة التائية المحسوبة | المجموعة الدنيا | | المجموعة العليا | | ت |
|-------------------------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|----|
| | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | |
| 56.85 | 0.474 | 1.667 | 0.222 | 4.975 | 1 |
| 39.05 | 0.222 | 2.198 | 0.600 | 4.975 | 2 |
| 42.02 | 0.503 | 1.494 | 0.46 | 4.691 | 3 |
| 38.42 | 0.502 | 1.531 | 0.500 | 4.556 | 4 |
| 37.52 | 0.111 | 2.123 | 0.678 | 4.988 | 5 |
| 30.61 | 0.111 | 1.012 | 0.791 | 3.728 | 6 |
| 38.42 | 0.502 | 1.531 | 0.500 | 4.556 | 7 |
| 22.63 | 0.926 | 2.642 | 0.111 | 4.988 | 8 |
| 39.42 | 0.498 | 1.432 | 0.502 | 4.531 | 9 |
| 49.35 | 0.190 | 1.037 | 0.592 | 4.444 | 10 |
| 43.95 | 0.459 | 1.296 | 0.494 | 4.593 | 11 |
| 34.16 | 0.109 | 1.037 | 0.720 | 3.864 | 12 |
| 43.83 | 0.503 | 1.519 | 0.434 | 4.753 | 13 |
| 32.82 | 0.713 | 2.358 | 0.111 | 4.988 | 14 |

| | | | | | |
|-------|-------|-------|-------|-------|----|
| 39.42 | 0.498 | 1.432 | 0.502 | 4.531 | 15 |
| 49.35 | 0.190 | 1.037 | 0.592 | 4.444 | 16 |
| 46.92 | 0.503 | 1.494 | 0.391 | 4.815 | 17 |
| 41.12 | 0.500 | 1.444 | 0.486 | 4.630 | 18 |
| 40.50 | 0.497 | 1.420 | 0.497 | 4.580 | 19 |
| 43.58 | 0.766 | 2.012 | 0.111 | 4.988 | 20 |

صدق البناء :

تشير أنستازي الى ان معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس يعد مؤشرا لصدق بناء المقياس (Anastasi,1976:154)، وبذلك فقد قامت الباحثة بالتحقق من هذا المؤشر عن طريق ايجاد معاملات التمييز لل فقرات بأسلوب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية، وقد اشارت النتائج ان جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (98) وهذا يعني ان العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس جيدة وهذا مؤشر يدل هذا على التجانس الداخلي للمقياس أي ان الفقرات تقيس المفهوم ذاته الذي تقيسه الدرجة الكلية للمقياس. والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية لمقياس المعرفة الأجرانية المنفصلة والمتصلة

| ت | المعرفة المنفصلة | المعرفة المتصلة |
|----|------------------|-----------------|
| 1 | 0.363 | 0.289 |
| 2 | 0.385 | 0.275 |
| 3 | 0.193 | 0.238 |
| 4 | 0.413 | 0.168 |
| 5 | 0.321 | 0.625 |
| 6 | 0.202 | 0.214 |
| 7 | 0.458 | 0.493 |
| 8 | 0.336 | 0.579 |
| 9 | 0.352 | 0.574 |
| 10 | 0.495 | 0.662 |
| 11 | 0.461 | 0.531 |
| 12 | 0.437 | 0.346 |
| 13 | 0.264 | 0.478 |
| 14 | 0.264 | 0.171 |
| 15 | 0.262 | 0.506 |
| 16 | 0.426 | 0.176 |
| 17 | 0.288 | 0.312 |
| 18 | 0.419 | 0.373 |
| 19 | 0.388 | 0.325 |
| 20 | 0.449 | 0.564 |

الثبات: تم استخراج الثبات لمقياس المعرفة الاجرائية بطريقتين هما:

1- طريقة اعادة الاختبار:

قد قامت الباحثة باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة بعد تطبيق مقياس المعرفة الاجرائية على عينة من طلبة المرحلة المتوسطة البالغ عددهم (50) طالبا وطالبة ، وبعد مدة اسبوعين تم إعادة التطبيق على العينة نفسها وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين أذ بلغ قيمة معامل الثبات لدرجات مقياس المعرفة الاجرائية (0.81) درجة .

2- معامل ألفا كرونباخ :

تعد هذه الطريقة من اكثر الطرق شيوعا أذ تمتاز بتناسقها وأمكانية الوثوق بها لأنه يشير الى أتساق أداء الفرد اي التجانس بين فقرات المقياس (عودة والخيلي، 2000: 354) ولأستخراج الثبات بهذه الطريقة طبقت الباحثة معادلة الفا كرونباخ على درجات أفراد العينة وكانت قيمة الثبات للمقياس (0.78) درجة.

مقياس (المعرفة الاجرائية) بصورته النهائية :

يتكون مقياس المعرفة الاجرائية من (20) فقرة موزعة الفقرات بالتساوي على مجالين هما المعرفة المنفصلة والمجال الثاني المعرفة المتصلة ، وأمام كل فقرة خمسة بدائل هي (تنطبق علي دائما ، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي احيانا، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي ابدا) وتأخذ الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على التوالي ، وان اعلى درجة للمقياس على كل مجال (المعرفة المنفصلة، والمعرفة المتصلة) هي (50) درجة وان اقل درجة يحصل عليها المستجيب هي (10) درجة وبمتوسط نظري قدره (30) درجة والملحق (3) يوضح ذلك.

الوسائل الإحصائية :

- 1- الاختبار التائي لعينة واحدة لاستخراج الفرق بين الوسط الفرضي ومتوسط العينة.
- 2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية .
- 3- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات لكلا المقياسين والعلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياسين.

الفصل الرابع

عرض النتائج مناقشاتها

الهدف الأول : (تعرف مستوى التلوث الفكري لدى طلبة المرحلة المتوسطة)

بعد تطبيق مقياس التلوث الفكري على عينة البحث الاساسية والبالغة (500) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة ، بلغ المتوسط الحسابي (136.924) درجة وبنحرف معياري قدره (17.824) درجة، وعند مقارنة المتوسط الحسابي المتحقق مع الوسط الفرضي للمقياس والبالغ (108) درجة ، وللتأكد فيما أذا كان الفرق دال احصائيا ، أستعمل الأختبار التائي لعينة واحدة أذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (36.286) درجة ، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (499) والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

يبين الأختبار الثاني لعينة واحدة لمقياس التلوث الفكري

| مستوى الدلالة | القيمة التائية | | درجة الحرية | الوسط الفرضي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | عدد أفراد العينة | المتغير |
|------------------|----------------|----------|----------------|-----------------|----------------------|--------------------|------------------------|------------------|
| | الجدولية | المحسوبة | | | | | | |
| 0.05 | 1.96 | 36.286 | 399 | 108 | 17.824 | 136.942 | 500 | التلوث الفكري |

هذه النتيجة تؤكد وجود فروق ذات دلالة احصائية ، وأن هذه الفروق حقيقية في المجتمع الأصلي الذي سحبت منه العينة، وهذه النتيجة تثبت أن الطلبة لديهم تلوث فكري أذ بلغ عدد الطلبة (468) طالبا وطالبة ، وقد أتفقت هذه النتيجة مع دراسة (السنبل، 2013) ، تعزو الباحثة هذه النتيجة للتغيرات الحاصلة في المجتمع والى عصر العولمة والفضائيات ووسائل التواصل الاجتماعي و الازمات التي تفرزها معطيات المجتمع ،أضافة الى تصدع المنظومة القيمية والاخلاقية في البيئة المجتمعية ،حيث اصبح الطلبة وهم بعمر المراهقة ينبهرون من الافكار والثقافات الدخيلة الوافدة مع تقليدهم لها دون وعي وادراك لتبعاتها في كثير من الاحيان ويسبب زعزعة في البنية الثقافية للطلبة مما يؤثر بشكل سلبي على سلوكهم ومدركاتهم مما تسهم في التلوث الفكري لهم .

الهدف الثاني:(تعرف الفروق في التلوث الفكري وفق متغير النوع (ذكور ،أناث))

تحقيقا للهدف تم ايجاد الوسط الحسابي للذكور (138.690) درجة بانحراف معياري قدره (14.369) درجة ،ومتوسط حسابي للاناث قدره (141.000) درجة وبانحراف معياري قدره (13.115) درجة. والجدول (6) يوضح ذلك .

جدول (6)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري بحسب النوع(ذكور- أناث)

| ت | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|--------|-----------------|-------------------|
| 1 | الذكور | 138.690 | 14.369 |
| 2 | الاناث | 141.000 | 13.115 |

وتشير النتيجة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح الطلاب لحصولهم على متوسط حسابي أعلى مقارنة بالمتوسط الحسابي للطالبات ، النتيجة تعود إلى مجموعة العوامل الاجتماعية والثقافية ومنها تأثير البيئة الاسرية والتنشئة الاجتماعية التي تعطي الحرية للذكور والتي تكون أكبر موازنة بالاناث، فلدى الذكور مجال نفسي واجتماعي وفيزيائي اوسع حركة وأكثر وضوحاً وفاعلية وأكثر انفتاحاً على التغيرات القيمية التي افرزتها سلبيات

العولمة، مقارنة بجنس الإناث اللاتي يتعرضن للرقابة الاجتماعية، كما أن الإناث أكثر عرضة للنقد، مما يسبب ذلك لهن اظهار أكبر قدر من التحفظ والالتزام بمعتقدات وقيم المجتمع. وكما أن الطلبة الذكور في فترة المراهقة لديهم نفور من بيئتهم الأسرية، وأكثر تمرد على قيم ومعايير المجتمع من الإناث، لذلك يهربون نحو جماعة الأقران واستخدام أجهزة الاتصال ومواقع التواصل الاجتماعي وهذا بدوره قد يجعله يتبنى نماذج سلوكية وثقافية منحرفة. مما يفتح أمامهم الطريق إلى تغييرات سلبية في المعتقدات والمدرجات والمشاعر، وتأسيساً على ما سبق من تفسيرات فمن الطبيعي أن يكون التلوث الفكري لدى الطلاب أكثر شيوعاً من الطالبات.

الهدف الثالث : تعرف المعرفة الأجرائية (المنفصلة والمتصلة) لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

ويتطلب ذلك قياس :

1- المعرفة الأجرائية المنفصلة لدى عينة البحث ممن لديهم تلوث فكري.

أظهرت نتائج التحليل الأحصائي للبيانات ان درجات المعرفة المنفصلة لعينة البحث التي تتصف بالتلوث الفكري البالغ عددها (468) طالبا وطالبة كانت بمتوسط حسابي قدره (45.057) درجة وبانحراف معياري قدره (6.390) درجة ، ولتعرف دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي للعينة والوسط الفرضي البالغ (30) درجة ، تم أستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (51.041) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (467) والجدول (7) يوضح ذلك .

جدول (7)

يبين الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس المعرفة المنفصلة لعينة التلوث الفكري

| مستوى الدلالة | القيمة التائية | | درجة الحرية | الوسط الفرضي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | عدد أفراد العينة | المتغير |
|------------------|----------------|----------|----------------|-----------------|----------------------|--------------------|------------------------|---------------------|
| | الجدولية | المحسوبة | | | | | | |
| 0.05 | 1.96 | 51.041 | 467 | 30 | 6.390 | 45.057 | 468 | المعرفة المنفصلة |

من جدول (7) نلاحظ أن عينة البحث ممن لديهم تلوث فكري يتصفون بالمعرفة الاجرائية المنفصلة في تعاملهم مع الآخرين من خلال تفحص الافتراضات والاستنتاجات حيث ان المعرفة المنفصلة تركز على البحث عن الأخطاء الموجودة في اي شخص على الاطلاق (Galotti etal,2001:421) ،وان هذه النتيجة تتفق مع دراسة(خلف،2015) ودراسة (Schommer _ Aikins & Easter ,2006) .

2- المعرفة الاجرائية المتصلة لدى عينة البحث ممن لديهم تلوث فكري .

أظهرت نتائج التحليل الأحصائي للبيانات ان درجات المعرفة المنفصلة لعينة البحث التي تتصف بالتلوث الفكري البالغ عددها (468) طالبا وطالبة كانت بمتوسط حسابي قدره (30.265) درجة وبانحراف معياري قدره (4.782) درجة ، ولتعرف دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي للعينة والوسط الفرضي البالغ (30) درجة ، تم أستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1.198) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (467) والجدول (7) يوضح ذلك .

جدول (7)

يبين الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس المعرفة المنفصلة لعينة التلوث الفكري

| مستوى الدلالة | القيمة الثانية | | درجة الحرية | الوسط الفرضي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | عدد أفراد العينة | المتغير |
|------------------|----------------|----------|----------------|-----------------|----------------------|--------------------|------------------------|--------------------|
| | الجدولية | المحسوبة | | | | | | |
| 0.05 | 1.96 | 1.198 | 467 | 30 | 4.782 | 30.265 | 468 | المعرفة المتصلة |

من جدول (7) يتبين ان عينة البحث ممن لديهم تلوث فكري ليس لديهم معرفة اجرائية متصلة حيث ان المعرفة الاجرائية المتصلة تجعل الافراد بأستطاعتهم التعبير عن مشاعرهم وتواصلهم مع الآخرين بشكل طبيعي ويتلائم مع قيم المجتمع كما ان المعرفة الاجرائية المتصلة تركز الخبرات التي يمتلكها الافراد وهي طريقة تعد وسيلة لفهم الافراد للحالة والموقف (Galotti etal,1999:282).

تتفق هذه النتيجة مع النظرية المتنبأة التي فسرت المعرفة الاجرائية المتصلة بانها مرحلة من مراحل التطور والنمو المعرفي التي يتوصل لها الافراد من خلال خبراتهم وتراكمهم المعرفي وبما ان عينة البحث تتصف بالتلوث الفكري لذا فانها تفتقر للمعرفة الاجرائية المتصلة وهذه النتيجة لا تتفق مع دراسة (خلف، 2006) والتي توصلت الى ان طلبة الجامعة لديهم المعرفة الاجرائية المنفصلة بشكل عام .

الهدف الرابع : تعرف العلاقة الارتباطية بين التلوث الفكري والمعرفة الاجرائية (المنفصلة – المتصلة).

للتحقق من هذا الهدف اعتمدت الباحثة درجات الطلبة ذوي التلوث الفكري البالغ عددهم (468) طالبا وطالبة ، ومن اجل الكشف عن العلاقة بين التلوث الفكري والمعرفة الاجرائية أستعملت معامل ارتباط بيرسون ، وظهرت النتائج قيم معامل الارتباط الآتية موضحة بالجدول (8) .

جدول (8)

معاملات الارتباط بين التلوث الفكري والمعرفة الاجرائية (المنفصلة والمتصلة)

| المعرفة الاجرائية المتصلة | المعرفة الاجرائية المنفصلة | التلوث الفكري |
|---------------------------|----------------------------|---------------|
| 0.012 | 0.343 | |

وللتعرف على الدلالة الاحصائية لهذه القيم تمت مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) فوجدت ان العلاقة الارتباطية بين التلوث الفكري والمعرفة الاجرائية المنفصلة كما انه لا توجد علاقة ارتباطية بين التلوث الفكري والمعرفة الاجرائية المتصلة .

التوصيات

بناء على النتائج التي توصل اليها البحث الحالي توصي الباحثة بما يلي :

1- إعادة النظر في المناهج الدراسية وتفعيل دور الارشاد النفسي والتربوي في المدارس وعمل برامج ارشادية تساعد في غرس التقاليد والقيم السائدة في المجتمع وارشادهم كيفية استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لتلافي التلوث الفكري الوارد من الخارج.

2- فتح دورات وورشات عمل وندوات تعمل على تقديم النصائح والارشادات للطلبة بما يفسح لهم فرصة للتعبير عن مشاكلهم وآرائهم وأفكارهم مع تقديم النصح وتوسيع أفقهم في الحياة .

3- الإفادة من مقاييس البحث الحالي (التلوث الفكري) المعرفة الأجرائية (المنفصلة والمتصلة) في اجراء بحوث مستقبلية على وفق متغيرات اخرى.

المقترحات

بناء على النتائج التي توصل اليها البحث الحالي تقترح الباحثة ما يلي :

- 1- اجراء دراسة التلوث الفكري وعلاقته بالأسناد الاجتماعي لدى طالبات قسم رياض الاطفال .
- 2- اجراء دراسة عن التلوث الفكري وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الإعدادية .
- 3- بناء برنامج تدريبي لتخفيف التلوث الفكري لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
- 4- اجراء دراسة عن المعرفة الأجرائية (المنفصلة – المتصلة) وعلاقتها بعالمي الانبساط والعصابية لدى طلبة الجامعة .

المصادر

المصادر العربية

1. أبو غزالة، سميرة علي جعفر. (2007). أزمة الهوية ومعنى الحياة كمؤشرات للحاجة إلى الإرشاد النفسي "دراسة على طلاب الجامعة. المؤتمر الدولي الخامس: التعليم الجامعي في مجتمع المعرفة:" الفرص والتحديات". الفترة 11-12 يوليو.
2. أحمد ، محمد عبد السلام (1981) : القياس النفسي والتربوي ، ط4 ، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة .
3. الأمام، مصطفى محمود والعجيلي، صباح حسين وعبد الرحمن، أنور حسين. (1990). التقويم والقياس. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: جامعة بغداد.
4. بركات, زياد وعوض. أحمد (2011): واقع دور الجامعات العربية في تنمية مجتمع المعرفة من وجهة نظر عينة من أعضاء هيئة التدريس فيها تلاميذ ذوي صعوبات عقلية مختلفة , الجمعية المصرية للتربية العلمية , الإسكندرية .
5. بيك، أرون. (2015). العلاج المعرفي السلوكي والاضطرابات الانفعالية (ترجمة: عادل مصطفى وغانم يعقوب). القاهرة: دار رؤية للنشر والتوزيع.
6. التل، حسن. (1985). التلوث الفكري. عمان: دار اللواء للصحافة والنشر.
7. التل، حسن. (1985). التلوث الفكري. عمان: دار اللواء للصحافة والنشر.
8. ثورندايك، روبرت وهجين، اليزابيث. (1989). القياس والتقويم في علم النفس التربوي (ترجمة: عبد الله الكيلاني وعبد الرحمن عدس). عمان، مركز الكتاب الاردني.
9. جابر، جابر عبد الحميد، 2008 ، أطر التفكير ونظرياته دليل للتدريس والتعلم والبحث، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
10. حسن، منير نورهان. (2008). القيم الاجتماعية والشباب. الإسكندرية: دار الفتح للتجليد الفني.
11. حسين، طه عبد العظيم. (2007). العلاج النفسي المعرفي مفاهيم وتطبيقات، ط1، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
12. خلف، سعد عبد الله حسون، 2015 ، المعرفة الأجرائية وعلاقتها بالذاكرة الأرتجاعية والتفكير المستقيم، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الاداب، جامعة بغداد.
13. داود، عزيز حنا والبيدي، ناظم هاشم، 1990 ، علم النفس الشخصية، مطبعة التعليم العالي، جامعة بغداد.

14. الدعج، حسن عبد الله. (2013). نظرية الأمن الفكري. ورقة مقدمة إلى الملتقى العلمي: "نحو استراتيجية للأمن الفكري والثقافي في العالم الإسلامي"، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض. في الفترة 28-30 أكتوبر.
15. الدغيم، محمد. (2004). التلوث الفكري وأثره على ثقافة الشباب "دراسة تحليلية". مجلة التربوية. الكويت. (29). 33-49.
16. رازم، طه. (1987). وداعاً للقلق بالعلاج النفسي الذاتي. القاهرة: دار مصر للطباعة والنشر.
17. الزغول، رافع نصير، والزغول، عماد عبد الرحيم. (2003). علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1.
18. الزويبي، عبد الجليل ابراهيم والكناني، عبد الحسين وبكر، محمد الياس. (1981). الاختبارات والمقاييس النفسية، جامعة الموصل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
19. سمارة، عزيز والنمر، عصام وإبراهيم، عبد القادر. (1989). مبادئ القياس والتقويم في التربية. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
20. السمري، عدلي محمود. (2009). علم النفس الجنائي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
21. السنبل، منيرة عبد الله سليمان. (2013). التلوث الفكري لدى الشباب ودور خدمة الفرد في التعامل معه. المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، السعودية، 29 (58)، 133-197.
22. السيد، وليد شوقي شفيق، 2009 ، طرق المعرفة الأجرائية والمعتقدات المعرفية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
23. الطراد، حيدر عبد الرضا. (2012). فاعلية برنامج إرشادي في خفض التلوث النفسي لدى طلاب كلية التربية الرياضية في جامعة بابل. مجلة كلية التربية الرياضية، (3) 5، 91-143.
24. طه، هند. (1994). مفهوم الضياع: دراسة نظرية سيكومترية. المجلة الاجتماعية القومية، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، 32 (2)، 128-139.
25. عبد الحافظ، مجدي. (2000). "الاستثناء الثقافي بين محاولات تجاوز التخلف وتكريسه". مجلة العلوم الانسانية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، العدد (14)، 98-100.
26. عبد الحافظ، مجدي. (2000). "الاستثناء الثقافي بين محاولات تجاوز التخلف وتكريسه". مجلة العلوم الانسانية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، العدد (14)، 98-100.
27. علام، صلاح الدين محمود. (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتوجيهاته المعاصرة. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.
28. عودة، أحمد سليمان (1998). القياس والتقويم في العملية التدريسية. ط 4، اريد: المطبعة الوطنية.
29. قنديلجي، عامر ابراهيم (1998): اساليب التعلم لدى طلبة جامعة كاربونس، الامانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، مجلة دراسات تربوية، العدد 33، عمان، الاردن .
30. المالكي، عبد الحفيظ. (2006). نحو بناء استراتيجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري في مواجهة الإرهاب. اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض.
31. مبارك، أحمد نصر. (2010). التلوث النفسي وعلاقته بأنماط المعاملة الوالدية لدى طلبة جامعة بغداد. رسالة ماجستير، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
32. محمد، أسامة احمد. (2004). التلوث النفسي لدى طلبة جامعة الموصل. اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.
33. الملاك، خليل. (٢٠٠٦). "علم الجرائم". بيروت: الدار العربية للعلوم.
34. ملحم، سامي محمد. (2000). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
35. نصري، هاني يحيى. (1998). الفكر والوعي بين الجهل والوهم والجمال والحرية، ط1، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
36. وزارة التربية (1981) : العراق، المديرية العامة للتخطيط التربوي- الإحصاء.

37. وطفة، علي أسعد. (1998). علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة. ط2، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
38. اليمني، إبراهيم محمد محمد. (2016). الدور الوقائي لأجهزة الأمن في حماية الشباب من الانحراف الفكري "دراسة ميدانية". رسالة ماجستير، كلية العدالة الجنائية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
39. اليوسف، يحي عبد الخالق. (2014). تقويم البرامج الدراسية بكلية التربية والآداب بجامعة تبوك في ضوء قيم تحصيل الطلاب فكرياً وأخلاقياً من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الأردن، 3 (3)، 105-127.

المصادر الأجنبية

40. Anastasia. A. (1988). Psychology testing (6th ed). New York: Macmillan.
- Durkhiem, E. (1951). A study in sociology. Translated by J.A. spaulding and G. stmpson. Free press, New york.
41. Durkhiem, E. (1951). A study in sociology. Translated by J.A. spaulding and G. stmpson. Free press, New york.
42. Ebel, R. L. (1972). Essential of Education measurement. New York: prentice.Hall
43. Graham،J.R،Graham،J.R،Lilly،r.s.(1984):Psychological testing ،Newjersey،prentice Hell،inc،Engiand cliffs .
44. Nunnally،Y.J.G.(1978) : Psychometric Theory ،M C G،Raw Hill، Neww York.
45. Passas, N., & Agnew, R. (1997).The future of anomie theory. Northeastern University Press.
46. Thoules, R. (1974). Straight and crooked thinking. London: Pan Book.
47. Yurica, C. L. (2002). Inventory of Cognitive Distortions: Validation of a psychometric instrument for the measurement of cognitive distortions. Unpublished doctoral dissertation, Philadelphia College of Osteopathic Medicine.

الملاحق

ملحق (1)

مقياس التلوث الفكري بصورته الاولية

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية

قسم رياض الاطفال

حضرة الأستاذ الفاضل المحترم

تحية طيبة ..

تروم الباحثة القيام ببحثها الموسوم " التلوث الفكري وعلاقته بالمعرفة الاجرائية لدى طلبة المرحلة المتوسطة " ولتحقيق اهداف البحث تطلب منها بناء مقياس التلوث الفكري لطلبة المرحلة المتوسطة ، علما ان الباحثة اعتمدت تعريف (دغيم 2004) للتلوث الفكري وهو " الأفكار والمعتقدات المستدخلة والتي تؤدي إلى الانحرافات في المدركات أو الأفكار أو المفاهيم عن ما هو سائد في المجتمع". وقد حددت الباحثة وفق التعريف ثلاث مجالات هي :

1- أنحرافات ادراكية.(مشاعر ومدركات).

2- أنحرافات فكرية (قيم ومعتقدات).

3- أنحرافات مفاهيمية (تصورات ومصطلحات).

وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية في ميدان التربية وعلم النفس ، فضلا عن اختصاصكم في مجال هذا البحث ، تتوجه الباحثة الى حضراتكم بهذا الاختبار الذي تستخدمه في بحثها راجية التفضل بقراءته وابداء ملاحظاتكم القيمة حول امكانية تطبيقه على عينة البحث وفق الآتي:

• صلاحية فقرات الاختبار لما تقيسه.

• تعديل أو إضافة أو حذف الفقرات كما ترونه مناسباً .

علما أن بدائل الاجابة ستكون (تنطبق علي دائما ، تنطبق علي غالبا ،تنطبق علي احيانا ،تنطبق علي نادرا،لاتنطبق علي أبدا) وتأخذ الدرجات (1-2-3-4-5) على التوالي عند التصحيح .

شاكرة تعاونكم

أ.م.د. بشرى حسين علي

فقرات مقياس التلوث الفكري

المجال الاول: انحرافات ادراكية (قيم ومشاعر): عمليات ناتجة من الأخطاء المعرفية في فهم ومعالجة المعلومات، وتكون لها صبغة انفعالية سلبية حول المواقف والأشياء والأشخاص.

| ت | الفقرات | صالحة | غير صالحة | التعديل المناسب |
|----|---|-------|-----------|-----------------|
| 1 | أخطط للهجرة خارج بلدي. | | | |
| 2 | أعتقد أن مستقبلي مجهول. | | | |
| 3 | أجد أن دراستي في بلدي مهددة بالفشل . | | | |
| 4 | أرى أن حياتي العائلية لامعنى لها . | | | |
| 5 | يبدو لي أن مواقع التواصل مكان لترويج الشائعات . | | | |
| 6 | أعتقد أن الغش في الامتحان طريقة سهلة للنجاح. | | | |
| 7 | يسعدني تقليد الأجانب بكل شيء. | | | |
| 8 | أعتقد أنه من المناسب وضع كبار السن في دار المسنين. | | | |
| 9 | أعتقد ان النجاح في الدراسة يتوقف على الحظ . | | | |
| 10 | أعتقد انه علي الاستمتاع بكل ملذات الحياة. | | | |
| 11 | أعتقد ان مواقع التواصل هي وسيلة لأقامة العلاقات العاطفية. | | | |
| 12 | أفضل الأبتعاد عن اداء الاعمال والواجبات الدراسية. | | | |
| 13 | أشعر ان عقلي يتسع لاشياء محددة. | | | |
| 14 | أنتقي المهام السهلة لأداء واجباتي. | | | |
| 15 | يصعب علي تركيز انتباهي اثناء الدرس. | | | |
| 16 | اعتقد قدراتي العقلية محدودة. | | | |
| 17 | نظرتي الى الحياة تملو من أشياء تستحق التضحية. | | | |
| 18 | أشعر بالملل من الحياة في بلدي. | | | |

المجال الثاني : : انحرافات فكرية (قيم ومعتقدات): مجموعة من الأفكار الخاطئة التي تسيطر على العقل نتيجة عوامل عقائدية أو اجتماعية أو سياسية.

| ت | الفقرات | صالحة | غير صالحة | التعديل المناسب |
|---|--|-------|-----------|-----------------|
| 1 | أعتقد أن القانون لا يحمي المغفلين . | | | |
| 2 | أتمنى ان تتغير قيم مجتمعنا بقيم تليق بنا. | | | |
| 3 | أتمنى ان تصبح الحرية بدون قيود. | | | |
| 4 | أرى أن حجاب المرأة تخلف . | | | |
| 5 | ارفض التمسك بمبادئ وقيم المجتمع الذي اعيش فيه. | | | |
| 6 | ارى ان الدين يشجع على العنف والأرهاب. | | | |

| | | | |
|----|---|--|--|
| 7 | أفضل الحلول غير المألوفة لمشكلاتي. | | |
| 8 | أفضل العنف عند اعتداء أحد زملائي علي. | | |
| 9 | أرفض الاعتقاد بأن هناك قيامة. | | |
| 10 | أفضل أن يحتفظ الأجانب بآثار بلدي لأنها تكون بمأمن. | | |
| 11 | أهتم بمظهري لأنه أساس احترام الناس لي. | | |
| 12 | أحب قراءة كتب الألحاد لمعرفة سلبياتها . | | |
| 13 | أفضل الحصول على المعلومات من الانترنت . | | |
| 14 | يمكن الاستفادة من الأماكن المقدسة للتجارة والسياحة. | | |

المجال الثالث : انحرافات مفاهيمية (تصورات ومصطلحات): مجموعة من التصورات والاستدلالات الخاطئة نتيجة عملية التشويه والتزييف والتفسير الخاطئ .

| ت | الفقرات | صالحة | غير صالحة | التعديل المناسب |
|----|--|-------|-----------|-----------------|
| 1 | أسخر من زملائي بدافع المزاح. | | | |
| 2 | مصلاحتي الشخصية أساس علاقتي مع زملائي . | | | |
| 3 | المحافظة على الممتلكات العامة مسؤولية الحكومة فقط. | | | |
| 4 | الديمقراطية لاتصلح لمجتمعنا. | | | |
| 5 | ارفض التعايش السلمي مع الآخرين. | | | |
| 6 | الحصول على المال أهم من كرامتي. | | | |
| 7 | أستخدم التحايل لتحقيق اهدافي. | | | |
| 8 | اعتقد ان تدخين المرأة لتحقيق المساواة مع الرجل. | | | |
| 9 | أعتقد أن الأمن مسؤولية الدولة فقط. | | | |
| 10 | أفضل العملة الأجنبية على العملة المحلية. | | | |
| 11 | أستخدم الكلمات النابية عند التحدث مع زملائي. | | | |
| 12 | أفضل الترفيه عن نفسي حتى لو كان لدي واجبات . | | | |
| 13 | اعتقد أن هناك أشخاص لا يستحقون الحياة . | | | |

ملحق (2)

مقياس التلوث الفكري بصورته النهائية

أعزائي الطلبة ...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

بين يديك فقرات موضوعة لأغراض علمية تستهدف التعرف على التلوث الفكري لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، لذا ارجو منك إعطاء رأيك من خلال ملء الفقرات بعد قراءتها بدقة ، ثم اختيار البديل المناسب لك والذي يمثل موقفك الشخصي مع الأخذ بعين الاعتبار أنه لا توجد أجابة صحيحة وأجابه خاطئة ، فجميع الاجابات صحيحة ، وان اي معلومة يتم الحصول عليها ستكون سرية فلا داعي لذكر الاسم .

مع الشكر والتقدير لتعاونك

اليك مثال يوضح طريقة الأجابة :

| ت | الفقرات | تنطبق علي دائما | تنطبق علي غالبا | تنطبق علي أحيانا | تنطبق علي نادرا | لا تنطبق علي أبدا |
|---|-----------------------------------|-----------------|-----------------|------------------|-----------------|-------------------|
| 1 | أرى أن حياتي العائلية لاعمى لها . | | / | | | |

| ت | الفقرات | تنطبق علي دائما | تنطبق علي غالبا | تنطبق علي أحيانا | تنطبق علي نادرا | لا تنطبق علي أبدا |
|---|--|-----------------|-----------------|------------------|-----------------|-------------------|
| 1 | أخطط للهجرة خارج بلدي. | | | | | |
| 2 | أعتقد أن مستقبلي مجهول. | | | | | |
| 3 | أجد أن دراستي في بلدي مهددة بالفشل . | | | | | |
| 4 | أرى أن حياتي العائلية لاعمى لها . | | | | | |
| 5 | يبدو لي أن مواقع التواصل مكان لترويج الشائعات . | | | | | |
| 6 | أعتقد أن الغش في الأمتحان طريقة سهلة للنجاح. | | | | | |
| 7 | أعتقد أنه من المناسب وضع كبار السن في دار المسنين. | | | | | |
| 8 | أعتقد أن النجاح يتوقف على الحظ. | | | | | |
| 9 | أعتقد ان مواقع التواصل هي وسيلة لأقامة العلاقات | | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|----|
| | | | | | العاطفية. | |
| | | | | | أفضل الأبتعاد عن اداء الاعمال والواجبات الدراسية. | 10 |
| | | | | | يسعدني تقليد الأجانب بكل شيء. | 11 |
| | | | | | أنتقي المهام السهلة لأداء واجباتي. | 12 |
| | | | | | يصعب علي تركيز انتباهي أثناء الدرس. | 13 |
| | | | | | اعتقد قدراتي العقلية محدودة. | 14 |
| | | | | | أعتقد أن القانون لا يحمي المغفلين . | 15 |
| | | | | | أتمنى ان تتغير قيم مجتمعنا بقيم تليق بنا. | 16 |
| | | | | | أتمنى ان تصبح الحرية بدون قيود. | 17 |
| | | | | | أرى أن حجاب المرأة تخلف . | 18 |
| | | | | | ارفض التمسك بمبادئ وقيم المجتمع الذي اعيش فيه. | 19 |
| | | | | | ارى ان الدين يشجع على العنف والأرهاب. | 20 |
| | | | | | أفضل الحلول غير المألوفة لمشكلاتي. | 21 |
| | | | | | أفضل العنف عند اعتداء أحد زملائي علي. | 22 |
| | | | | | أرفض الاعتقاد بأن هناك قيامة. | 23 |
| | | | | | أفضل أن يحتفظ الأجانب بأثار بلدي لأنها تكون بأمن. | 24 |
| | | | | | أهتم بمظهري لأنه أساس احترام الناس لي. | 25 |
| | | | | | أحب قراءة كتب الألداد لمعرفة سلبياتها . | 26 |
| | | | | | أفضل الحصول على المعلومات من الانترنت . | 27 |
| | | | | | أسخر من زملائي بدافع المزاح. | 28 |
| | | | | | مصلحتي الشخصية أساس علاقاتي مع زملائي . | 29 |
| | | | | | المحافظة على الممتلكات العامة مسؤولية الحكومة فقط. | 30 |
| | | | | | ارفض التعايش السلمي مع الآخرين. | 31 |
| | | | | | الحصول على المال أهم من كرامتي. | 32 |
| | | | | | أستخدم التحايل لتحقيق اهدافي. | 33 |
| | | | | | اعتقد ان تدخين المرأة يحقق المساواة مع الرجل. | 34 |
| | | | | | أعتقد أن الأمن مسؤولية الدولة فقط. | 35 |
| | | | | | أستخدم الكلمات النابية عند التحدث مع زملائي. | 36 |

ملحق (3)

مقياس المعرفة الأجرائية (المنفصلة - المتصلة) بصورته النهائية

أعزائي الطلبة ...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

بين يديك فقرات موضوعة لأغراض علمية تستهدف التعرف على التلوث الفكري لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، لذا ارجو منك إعطاء رأيك من خلال ملء الفقرات بعد قراءتها بدقة ، ثم اختيار البديل المناسب لك بوضوح علامة (/) أمام الفقرة وتحت البديل المناسب لك مع الأخذ بعين الاعتبار أنه لا توجد أجابة صحيحة وأجابة خاطئة ، فجميع الاجابات صحيحة ، وان اي معلومة يتم الحصول عليها ستكون سرية فلا داعي لذكر الاسم .

مع الشكر والتقدير لتعاونك

| ت | الفقرات | تنطبق علي تماماً | تنطبق علي غالباً | تنطبق علي احياناً | تنطبق علي نادراً | لا تنطبق علي أبداً |
|---|--|------------------|------------------|-------------------|------------------|--------------------|
| 1 | عندما اواجه أشخاصا تكون ارائهم مخالفة لأرائي , أقوم متعمداً بجهد لـ (اقدم) نفسي لذلك الشخص , محاولاً ان أرى كيف يمكن ان تكون لهم تلك الآراء. | | | | | |
| 2 | أحاول فهم رأي الآخر بصورة اكثر لغرض تقييمه . | | | | | |
| 3 | أحاول أن أساير الناس في تفكيرهم بدلاً من التفكير ضدهم . | | | | | |
| 4 | أستمع بالأستماع لآراء الأشخاص من خلفيات مختلفة عني , لأن ذلك يساعدني في فهم كيف تتم رؤية الأمور المتشابهة بطريقة مختلفة . | | | | | |
| 5 | أود فهم من اين أتى الأفراد الاخرين بالخبرات التي جعلتهم يشعرون بما يشعرون . | | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|----|
| | | | | | أشعر أن بإمكانني تقوية موقفي الخاص من خلال المجادلة مع فرد لا يتفق معي . | 6 |
| | | | | | طريقتي في تحليل الأمور تجعلني اضعها محل الاختبار بسبب حذري المبني على أخذ الأدلة بالحسبان . | 7 |
| | | | | | لدي معايير أستعملها في تقييم الحجج | 8 |
| | | | | | أستطيع أستعمال المنطق والسبب أكثر من تجسيد اهتماماتي الخاصة عند حل المشكلات . | 9 |
| | | | | | أستغرق وقتاً لاكتشاف الخطأ في الأمور | 10 |
| | | | | | يمكنني الحصول على أستبصار في اراء تختلف عن أرائي من خلال التقمص العاطفي . | 11 |
| | | | | | أميل لوضع نفسي محل الأفراد الآخرين عند مناقشة مسائل خلافية جدلية لأرى لماذا يفكرون بالطريقة التي يفكرون بها | 12 |
| | | | | | أشعر أن الطريقة الأفضل بالنسبة لي للوصول الى هويتي الخاصة هي التفاعل مع تنوع من الآخرين . | 13 |
| | | | | | أحاول دائماً معرفة سبب أعتقاد الناس بالأمور التي يفعلونها . | 14 |
| | | | | | أن الجزء الأكثر أهمية عندي هو تعلم فهم الافراد المختلفين جداً عني. | 15 |
| | | | | | اود القيام بدور المحامي البارع , مجادلاً الآخر بعكس ما يقول . | 16 |
| | | | | | من المهم بالنسبة لي أن أبقى موضوعياً قدر الإمكان عندما احلل شيئاً ما . | 17 |
| | | | | | عند تقييم ما يقوله شخص ما , اركز على نوعية الحجة , وليس على الشخص الذي يعرضها . | 18 |
| | | | | | أجد نفسي في الغالب أجادل مؤلفي كتب قد قرأتها , محاولاً بصورة منطقية اكتشاف سبب خطأهم . | 19 |
| | | | | | أحاول أن أشير الى نقاط الضعف في تفكير الناس الآخرين لمساعدتهم على توضيح حججهم . | 20 |

