الانتباه الانتقائي و علاقته بأسلوب التعلم السطحي و العميق: دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم علم النفس كلية التربية في جامعة دمشق

Relationship Between Selective Attention and Shallow and Deep Learning: Field Study on A Sample of Psychology Students at Faculty of Education in Damascus University

Fidaa Yaseen فداء ياسين

طالبة ماجستير في علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سوريا

E-mail: fidaa2011@gmail.com

A Student of Educational Psychology Master, Faculty of Education, Damascus University, Damascus, Syria

ملخص

يهدف البحث إلى التعرف على العلاقة بين الانتباه الانتقائي و أسلوب التعلم السطحي و العميق، و التعرف على الفروق بين الجنسين في الانتباه الانتقائي و أسلوب التعلم السطحي و العميق وفقاً للجنس. استخدم اختبار أسلوب التعلم السطحي ـ العميق من إعداد لبنى جديد (2009)، واختبار الانتباه الانتقائي من إعداد الباحثة(2010). تألفت عينة البحث من (200) طالباً و طالبة في اختبار أسلوب التعلم السطحي و العميق و(179) في اختبار الانتباه الانتقائي من تخصص علم نفس و من السنوات الدراسية الأولى و الرابعة في قسم علم النفس في كلية التربية في جامعة دمشق. بينت نتائج البحث عدم وجود علاقة بين الانتباه الانتقائي و أسلوب

مقدمة

يعد الانتباه عملية حيوية تكمن أهميتها في كونها أحد المتطلبات الرئيسية للعديد من العمليات العقلية كالإدراك والتفكير والذاكرة، فبدون هذه العملية لا يكون إدراك الفرد لما يدور حوله واضحاً وجلياً، ولن يكون تفكيره وذاكرته فعالة بالشكل المناسب، وبالتالي لن يكون تعلمه وتحصيله جيداً. ويعرف بأنه القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات منتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة (العتوم وآخرون 2005، ص284). وتشير المعالجة القاموسية للانتباه في قاموس موسوعة علم النفس إلى وجود خمسة أنواع للانتباه وهي: البؤري Focused Attention، والمستمر Sustained Attention ، والمتناوب Alternating Attention، والمقسم Divided Attention، و الانتقائي Selective Attention الذي يعرف بأنه القدرة على الاحتفاظ بالتأهب المعرفي والسلوكي عند مواجهة المثيرات المشتتة أو المتنافسة (Dykeman, 1998, p. 359)، كما يشير إلى قدرة المتعلم على انتقاء و معالجة معلومات معينة وإهمال معلومات أخرى في نفس الوقت (أحمد وبدر 1999، ص25). وتؤثر في عملية الانتقاء هذه مجموعة من العوامل منها:

أولاً: عوامل خارجية تتعلق بطبيعة المثيرات المراد الانتباه إليها وتتضمن:

1. طبيعة المنبه: بينت نتائج الأبحاث التي أجريت في هذا المجال أن الصور أكثر إثارة للانتباه من الكلمات، وأن صور الإناث أكثر إثارة لانتباه الرجال، وصور الرجال أكثر إثارة لانتباه الإناث، كما أن صور الناس أكثر إثارة للانتباه من صور الجماد (أحمد وبدر 1999، ص25).

2. شدة المثير: إن المثيرات ذات الشدة المرتفعة من حيث اللون أو الصوت أو الحركة و المفاجئة تجذب انتباه الفرد أكثر من المثيرات ذات الشدة المنخفضة أو المتوقعة أو الثابتة.
3. حداثة المثير: المثيرات الجديدة وغير المألوفة تجذب انتباه الفرد أكثر من المثيرات المألوفة لذلك فالمعلم الخبير هو الذي ينوع في أساليب وطرق تدريسه لجذب انتباه الفرد.
4. تغيرالمثير: المثيرات المتغيرة (غير النمطية) من حيث اللون و الشدة و السرعة تنجح في جذب انتباه الفرد مقارنة بالمثيرات الثابتة (العتوم وآخرون 2005، ص.ص 286-287).
5. التكرار: فالطرق المستمر مثلاً قد يثير انتباهاً لا تثيره طرقة واحدة.
6. الشكل المنسق: لدينا نزعة ولعلها فطرية، إلى أن نتبين وننتبه إلى الأشكال المغلقة والنماذج المتناظرة (الجسماني 1993، ص 165).
7. التباين أو التضاد: لوحظ أن الإعلانات تجذب الانتباه إذا كانت تحتوي على خطوط بيضاء وأخرى سوداء (أحمد وبدر 1999، ص 26).

ثانياً: العوامل الداخلية: وتتضمن العوامل المتعلقة بالفرد نفسه ومنها:

1. الاهتمامات والميول والقيم: فالمثيرات ذات الصلة باهتمامات وميول وقيم الفرد تجذب انتباه الفرد أكثر من المثيرات التي ليس لها صلة باهتمامات و ميول الفرد.
2. مستوى الدافعية: المستويات المعتدلة من الاستثارة والدافعية الداخلية تضمن أفضل مستوى من الانتباه. كما وأن عدم توفر الاستثارة والاستثارة المرتفعة جداً يحدان من القدرة على الانتباه الجيد.
3. سمات الشخصية: تشير العديد من الدراسات إلى أن الفرد المنبسط والذكي وصاحب نمط (ب) من الشخصية أكثر قدرة على تركيز انتباهها مقارنة بالفرد

المنطوي والقلق والأقل ذكاء وصاحب النمط (أ) في الشخصية (العتوم وآخرون 2005، ص.ص 286 – 287).

4. التهيؤ الذهني: وهو تهيئة الذهن لاستقبال منبهات معينة دون غيرها مثل حالة انتظار الشخص لشخص آخر يهمه قدومه إليه، ولذلك يجذب انتباهه أصوات الأقدام، أو رنة جرس الباب (أحمد وبدر 1999، ص 26).

و التعلم كالانتباه من المفاهيم الأساسية في مجال علم النفس بصفة عامة و في مجال علم النفس التربوي بصفة خاصة وبالرغم من ذلك، فإنه ليس من السهل وضع تعريف محدد لهذا المفهوم و لهذا تعددت تعاريفه. وللتعلم أساليب متعددة يستخدمها الإنسان في أثناء التعامل مع المعلومات ومعالجتها. وتعد هذه الأساليب مؤشرات ثابتة نسبياً للكيفية التي يدرك بها المتعلمون البيئة التعليمية ويتعاملون معها، ويستجيبون لها (العبدان 1993، ص 130). وقد عرفها بيجز (Biggs 1991, p. 15) بأنها تلك الإستراتيجية التي تتلاءم مع دوافع الطلاب للتعلم، تنشأ نتيجة الارتباط بين الدافعية والإستراتيجية. ومن أهم أساليب التعلم أسلوب التعلم السطحي و العميق، حيث يذكر بيجز (Biggs 1991, p. 7) أن أسلوب التعلم السطحي يعتمد على الدافعية الخارجية والخوف من الفشل، وأن هذا الأسلوب يميز الطلاب الذين ينظرون إلى التعلم المدرسي على أنه طريق يوصل إلى غاية نهائية، مثل الحصول على وظيفة، وإرضاء الوالدين، أو حتى مجرد البعد عن المشكلات، وهم بذلك يستخدمون الإستراتيجية التي تتناسب مع ذلك بهدف استرضاء الآخرين، وليس إرضاء الذات، حيث يركزون على الإشارات أكثر من معرفة المعنى، ويركزون على الأجزاء غير المرتبطة بالمهمة، ويحفظون عن ظهر قلب معلومات بسيطة من أجل الامتحان (الدردير 2004، ص 161). ومن هنا يتم بذل جهد بسيط، وأن التعلم الحرفي الذي يعتمد علي الحفظ للمحتوى الذي يتم تعلمه – بدون فهم – هو أحد أشهر الطرق للقيام بذلك، لذلك فإن الإستراتيجية التي يستخدمها الطالب هي ما يعتقد أنها من المحتمل أن تمكنه من الوصول إلى تحقيق الدرجات العالية في مادة معينة؛ في حين يرى راينر

ورايدنج (Ryaner & Riding 1997, p. 67) أن أسلوب التعلم العميق يركز على الاهتمام بموضوع المهمة، كما يتميز الطلاب الذين يتبنون هذا الأسلوب بالدافعية الداخلية، كما أنهم ينظرون إلى تلك المهمة على أنها شيقة، وأن عليهم أن يساهموا فيها، وأن الإستراتيجية التي يستخدمها هؤلاء الطلاب تتمثل في معالجة المعلومات بمستويات عالية من العمومية مثل الأفكار الأساسية والآراء والمبادئ والقواعد، بما يؤدي إلى زيادة الفهم والابتعاد عن التفاصيل غير المرغوب فيها، في حين يرى كل من إيفانز وهونور أنّ هذا الأسلوب يتعزز عن طريق إتاحة الفرصة للطلاب لمناقشة المعلومات المقدمة إليهم مع أقرانهم(Evans & Honour 1997, p.p 127-139). وتتضح العلاقة بين الانتباه و التعلم من أن الانتباه شرط أساسي من شروط التعلم، و مرحلة ضرورية من مراحله (منصور ورزق 2005، ص 230). و يعد الانتباه أحد عوامل التعلم الفعال، و هو الاستجابة المركزة و الموجهة نحو مثير معين يهم الفرد، من أجل ملاحظته و التفكير به أو أدائه. و هو أيضاً الحالة التي يحدث في أثنائها معظم التعلم (أبو جادو 2000، ص 229). ومن هنا برزت الحاجة لإجراء هذا البحث بهدف دراسة الانتباه الانتقائي و علاقته بأسلوب التعلم السطحي و المعمق لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق.

مشكلة البحث

يعد الانتباه عاملاً أساسياً في التعلم، حيث أنه من الصعوبة بمكان أن يحدث التعلم بدون انتباه. فالشرط الأساسي لتعلم أي مهارة واكتساب معارف جديدة هو الانتباه والتركيز على المثيرات المناسبة، فمعظم التعلم يجري خلال الانتباه. كذلك لابد من الانتباه لتخزين وحفظ وانتقال المعلومات والمهارات وتعميمها على مواقف أخرى؛ فإن لم يركز الطالب انتباهه جيداً فسيواجه صعوبات جمة في تعلم ما هو جديد وفي الاستفادة من التعلم السابق مما يؤثر على مستوى تحصيله الحالي وأداءه اللاحق (الخطيب 1993، ص 12). وقد لاحظت الباحثة أن بعض الطلاب لا يملكون

أساليب تعلم مناسبة تساعدهم على معالجة المعلومات التي يتعرضون لها بالشكل الصحيح من أجل فهمها واستيعابها والاحتفاظ بها لأطول وقت ممكن والاستفادة منها سواء في الامتحانات الجامعية أو في مواقف الحياة اليومية. وكثيرة هي الدراسات التي تناولت أساليب التعلم حيث قامت هذه الدراسات بربطها بسمات الشخصية والدافعية للإنجاز وبالتحصيل الدراسي وغيرها من المتغيرات الهامة التي تتبادل التأثير مع أساليب التعلم، لكنها أغفلت جانباً محورياً في عملية التعلم وفي أساليب التعلم بشكل خاص وهو الانتباه الانتقائي كمتغير قائم. وبناءً عليه، يأتي هذا البحث كمحاولة للإسهام في سد بعض النقص في هذا المجال من خلال تسليط الضوء على الانتباه الانتقائي وعلاقته بأسلوب التعلم السطحي والعميق لدى عينة من طلبة علم النفس في كلية التربية. من هنا برزت مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل التالي: ما هي العلاقة بين الانتباه الانتقائي وأسلوب التعلم السطحي – العميق لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق؟

أهمية البحث

تنطلق أهمية البحث من النقاط التالية:

1. لم تحظ دراسة العلاقة بين الانتباه الانتقائي وأسلوب التعلم السطحي . العميق بالاهتمام من قبل الباحثين المحليين والباحثيين العرب. وهذا البحث قد يكون الأول في حدود علم الباحثة في سورية في محاولة منها للتعرف على العلاقة بين الانتباه الانتقائي وأسلوب التعلم السطحي . المعمق.
2. يساعد في وضع برامج إرشادية تدريبية لزيادة وعي الطلاب بأساليب تعلمهم، والتركيز على نقاط القوة واستغلالها، ونقاط الضعف، وتجاوزها واكسابهم المرونة في تبني أساليب تعلم جديدة.

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى ما يلي:

1. التعرف على العلاقة بين الانتباه الانتقائي وأسلوب التعلم السطحي و العميق لدى أفراد عينة البحث.
2. التعرف على الفروق بين الجنسين في الانتباه الانتقائي وفي أسلوب التعلم السطحي وفي أسلوب التعلم العميق.

فرضيات البحث

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانتقائي وأسلوب التعلم السطحي لدى أفراد عينة البحث.
2. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانتقائي وأسلوب التعلم العميق لدى أفراد عينة البحث.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أداء الطلبة على مقياس الانتباه الانتقائي تعزى لمتغير الجنس.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أداء الطلبة على مقياس أسلوب التعلم السطحي تعزى لمتغير الجنس.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أداء الطلبة على مقياس أسلوب التعلم العميق تعزى لمتغير الجنس.

مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية

1. **الانتباه الانتقائي Selective Attention:** هو تلك العملية التي يقوم فيها الفرد بالتركيز على مثيرات معينة وإهمال ماعداها من المثيرات الأخرى (Sternberg, 2009). ويعرف الانتباه الانتقائي إجرائياً بأنه الدرجة التي سيحصل عليها المفحوص في أدائه على اختبار الشطب المستخدم في الدراسة الحالية.

2. أسلوب التعلم السطحي Shallow Learning Style: و هو الأسلوب الذي يتخذه المتعلم عندما يكون لديه دافع خارجي للتعلم مثل الخوف من الفشل و يحصل نتائج التعلم من خلال مستوى سطحي (محمد، 2001). ويعرف أسلوب التعلم السطحي إجرائياً بأنه الدرجة التي سيحصل عليها المفحوص في أدائه على مقياس أسلوب التعلم السطحي المستخدم في الدراسة الحالية.

3. أسلوب التعلم العميق Deep Learning Style: يعرف أسلوب التعلم العميق بأنه مجموعة من السلوكيات المعرفية لدى المتعلم و التي تقوم على استخدام مهارات معرفية عالية الرتبة في معالجة المهام الأكاديمية الموكلة (Cornelius 2000) ، و هو أسلوب يقوم على أساس الدافعية الداخلية و الفهم الحقيقي لما تعلمه الطلاب (الدردير، 2004). ويعرف أسلوب التعلم العميق إجرائياً بأنه الدرجة التي سيحصل عليها المفحوص في أدائه على مقياس أسلوب التعلم المعمق.

الدراسات السابقة

1. دراسة فلبين وزملاؤه (Philbin *et al.*) 1995 بعنوان: مسح العلاقة بين الجنس وأساليب التعلم. هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في أساليب التعلم بين الرجال والنساء. بلغت عينة الدراسة 72 شخص من جامعة مكسيكو الجديدة.

استخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس LSI لكولب (Kolb Learning Style Inventory) واستبيان الجدلية التعليمية (Educational Dialectics) وأسئلة شخصية. بينت نتائج الدراسة وجود فروق جوهرية بين الجنسين في أساليب التعلم، من حيث "الاهتمام بالآخرين" الذي كان على شكل استجابة واضحة لدى الإناث، في حين كانت متوجهة بشكل أساسي لدى الذكور نحو" الاهتمام بالذات". كما بينت أن أساليب التعليم التقليدية ليست البيئة الفضلى للإناث. وأن أساليب التعلم التي تكون مناسبة للذكور تعاكس أساليب التعلم المناسبة للإناث.

2. دراسة علي كاظم وعامر ياسر في ليبيا (1998) بعنوان: أساليب التعلم لدى طلاب جامعة قاريونس. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة الجامعة. بلغت عينة الدراسة 131 طالباً وطالبة من جامعة قاريونس. استخدمت هذه الدراسة قائمة عمليات التعلم لشميك (Schmeck, 1988). وبينت نتائج الدراسة أن أفراد العينة كانوا يستخدمون الأسلوب العميق بشكل أكبر من أي أسلوب آخر حيث برز ميل لدى أفراد العينة إلى معالجة المعلومات الدراسية بعمق. كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم عائدة للجنس أو التخصص بإستثناء الفروق في التخصص الدراسي في استخدام أسلوب الاحتفاظ بالحقائق لصالح التخصص الأدنى.

3. دراسة ماشيشي ورابين (Mashishi and Rabin) 1999 بعنوان: دراسة ارتباط مداخل التعلم مع بيئات ومفاهيم التعلم. هدفت الدراسة إلى التعرف على مداخل التعلم المتبناة من قبل طلاب السنة الرابعة في حقل المحاسبة، والكشف عن كيفية اندماج الطلاب في السياق التعليمي، ومفاهيم الطلاب عن مادة المحاسبة. بلغت عينة الدراسة على عينة من 162 طالباً وطالبة في جامعة (Witersrand). استخدمت هذه الدراسة استبيان مداخل الطلاب للدراسة لبيجز، واستبيان أعد خصيصاً ليتناسب مع بنية مقرر المحاسبة لقياس اندماج الطلاب في السياق التعليمي، إلى جانب سؤال مفتوح متضمن في استبيان المداخل حول تعريف الطلاب لمفهومهم عن مادة المحاسبة. بينت نتائج الدراسة أن غالبية الطلاب يتبنون المدخل السطحي في التعلم. كما بينت النتائج أن الطلبة لا يمتلكون مفاهيم إنتاجية لمادة المحاسبة، فهم لا يدمجون معرفتهم وفهمهم للموضوعات الجديدة في بنيتهم المعرفية.

4. دراسة عارف عطاري في ماليزيا (2002) بعنوان: منحى التعلم المفضل والمستخدم لدى طلبة الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على منحى التعلم المفضل والمستخدم لدى طلبة الجامعة الإسلامية العالمية.

بلغت عينة الدراسة 363 طالباً وطالبة. استخدمت الدراسة استبيان "قائمة مناحي الدراسة لووف" (Approaches To Studying, Inventory 1993). بينت نتائج الدراسة أن المشاركين يفضلون ويستخدمون المناحي الثلاثة: السطحي، العميق، الاستراتيجي بدرجات متفاوتة. وأن المنحى الاستراتيجي في المقدمة ثم المنحى العميق يليه المنحى السطحي. كما بينت عدم وجود فروق بخصوص تفضيل واستخدام أسلوب التعلم العميق، السطحي، الاستراتيجي تبعاً للتخصص والجنس.

منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، الذي يدرس الظاهرة كما هي في الواقع، ويوصفها وصفاً دقيقاً و يوضحها ويوضح خصائصها، ويهتم بدراسة العلاقات بين الظواهر لمعرفة الارتباطات الداخلية في هذه الظواهر والارتباطات الخارجية بينها وبين الظواهر الأخرى، ويهتم أيضاً بمعرفة أسباب حدوث الظاهرة عن طريق إجراء مقارنات بين الظواهر المختلفة لاكتشاف العوامل التي تصاحب الحدث. (عباس وآخرون، 2007).

مجتمع البحث و عينته

بلغ المجتمع الأصلي للبحث (489) طالباً وطالبةً، (221) سنة أولى و(268) سنة رابعة، في قسم علم النفس في كلية التربية، جامعة دمشق في مدينة دمشق. واعتمدت الباحثة الطريقة المقصودة في سحب العينة من بين أفراد المجتمع الأصلي للبحث، حيث تم التطبيق على الطلبة القادرين على التعامل مع الحاسوب، تم تطبيق اختبار الانتباه الانتقائي على (179) طالباً وطالبةً، (61) ذكور و(118) إناث من السنتين. أما بالنسبة لاختبار أسلوب التعلم السطحي والعميق فتم تطبيق الاختبار على (200) طالباً وطالبةً (64) ذكور و(136) إناث من السنتين.

حدود البحث

1. حدود بشرية: يقتصر هذا البحث على عينة من طلبة الجامعة في السنوات الأولى والرابعة في كلية التربية قسم علم النفس.
2. حدود مكانية: كلية التربية في جامعة دمشق.
3. حدود زمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2010 - 2011.
4. حدود موضوعية: الانتباه الانتقائي – أسلوب التعلم السطحي والعميق.

أدوات البحث

1. اختبار الانتباه الانتقائي Selective Attention Test

تم استخدام اختبار حاسوبي من إعداد الباحثة لقياس الانتباه الانتقائي. تألف هذا الاختبار من أربعة اختبارات فرعية: (التذكر الحر، التعرف على الصورة، إكمال الصورة، الأثر اللوني)، ومجموع هذه الاختبارات تشكل ما يسمى باختبار الانتباه الانتقائي. يبدأ الاختبار بعرض صور تخطيطية محددة وذات أسماء محددة شائعة (مثلاً: سيارة) بشكل ثنائي (تعرض في كل مرة صورتان بلونين مختلفتين متوضعتان فوق بعضهما) حيث يطلب من الشخص المفحوص ذكر اسم الصورة التي تظهر أمامه بلون محدد ضمن نافذة زمنية محددة مسبقاً. وبعد ذلك يتم عرض اختبار إلهاء مؤلف من لعبة هي عبارة عن مربعات مرقمة من 1 إلى 24 مبعثرة بشكل عشوائي ضمن إطار عام، ويطلب من الشخص المفحوص إعادة ترتيب هذه المربعات للحصول على ترتيب صحيح لهذه المربعات ضمن وقت محدد يحدده الشخص الفاحص. بعد ذلك يبدأ الاختبار الفعلي المؤلف من أربعة مراحل متعاقبة. تتضمن المرحلة الأولى اختبار التذكر الحر حيث يطلب من الشخص المفحوص كتابة أسماء جميع الصور التي يتذكرها من الصور التي عرضت عليه في بداية الاختبار. أما المرحلة الثانية فهو مخصص لإجراء اختبار التعرف على الصورة وتتضمن عرضاً لعدد كبير من الصور التي تتضمن الصور التي عرضت على الشخص المفحوص في بداية الاختبار بالإضافة إلى صور أخرى جديدة، هذه الصور مبعثرة بشكل

عشوائي ويطلب من الشخص المفحوص التعرف على الصور القديمة من بين هذه المجموعة. و في المرحلة الثالثة يجرى اختبار إكمال الصورة حيث يتم عرض عدد محدد مسبقاً من الصور التي عرضت في بداية الاختبار. تعرض في كل مرة صورة مغطاة بالكامل بمئة مربع، ويتم الكشف عن أجزاء الصورة بالتدريج من خلال إختفاء المربعات التي تغطي الصورة بفاصل زمني محدد مسبقاً، ويطلب من الشخص المفحوص التعرف على الصورة بأسرع وقت ممكن من خلال التركيز على الأجزاء المكشوفة من الصورة. أما في الاختبار الرابع فيتم فحص الأثر اللوني على الانتباه الانتقائي، حيث تقسم العينة المفحوصة إلى مجموعتين، يتم عرض الصور في المجموعة الأولى بنفس الألوان التي عرضت في بداية الاختبار (مختلطة مع صور أخرى جديدة)، أما المجموعة الثانية فيعرض عليها الصور التي شاهدتها في بداية الاختبار، ولكن مع تبديل لون الصور، أي أن الصورة التي كانت قد ظهرت باللون الأزرق في بداية الاختبار سوف تعرض هنا باللون الأخضر، و تلك التي كانت قد عرضت باللون الأخضر في بداية الاختبار تظهر هنا باللون الأزرق (طبعاً تعرض هذه الصور مع صور أخرى جديدة). ويطلب من الشخص المفحوص التعرف على الصور الجديدة ضمن المجموعة المعروضة. و الزمن المتوقع لإنجاز هذا الاختبار (45) دقيقة، تبعاً لاختلاف زمن الاستجابة لدى أفراد العينة.

التصحيح: يسجل في جميع الاختبارات زمن الاستجابة بالنسبة للإجابات الصحيحة و الإجابات الخاطئة، ومعدل الإجابات الصحيحة، ومعدل الإجابات الخاطئة. أما علامة كل اختبار فرعي والعلامة الكلية لاختبار الانتباه الانتقائي، فحسبت وفق المعادلات الرياضية التالية:

$$\text{درجة اختبار طور الدراسة} = 100 \times \frac{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة}}{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة} + \text{متوسط زمن الإجابات الخاطئة}} \times \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{10} \times \frac{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة الأسرع في المجموعة}}{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة}}$$

درجة اختبار التذكر الحر = $\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة التي تم تذكرها}}{40} \times 100$

درجة اختبار التعرف على الصورة = $\frac{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة}}{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة} + \text{متوسط زمن الإجابات الخاطئة}} \times \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{110} \times \frac{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة الأسرع في المجموعة}}{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة}} \times 100$

درجة اختبار إكمال الصورة = $\frac{\text{النسبة المئوية للإجابات الصحيحة} \times \text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة}}{100}$

درجة اختبار الأثر اللوني = $\frac{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة}}{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة} + \text{متوسط زمن الإجابات الخاطئة}} \times \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{30} \times \frac{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة الأسرع في المجموعة}}{\text{متوسط زمن الإجابات الصحيحة}} \times 100$

الدرجة الكلية = $\frac{\text{مجموع علامات الاختبارات الفرعية}}{5}$

2. اختبار أسلوب التعلم السطحي – العميق

المقياس من إعداد لبنى جديد حيث حددت أبعاد مقياس أسلوبي التعلم (السطحي والعميق) في ضوء تعريف أسلوب التعلم على أنه تقرير شخصي لكل مترابط ومتماسك من أنشطة الدراسة التي تستلزم أنشطة معالجة المعلومات، وأنشطة التنظيم التي يؤديها الطلبة عادة من أجل التعلم، ومفاهيم الطلبة للتعلم، وتوجهاتهم للدراسة. تألف المقياس من 74 عبارة تتوزع على محورين:

المحور الأول: يمثل أنشطة تنظيم المعلومات ومعالجتها، ويبلغ عدد عباراته (38) عبارة تتعلق بأسلوب التعلم العميق، إلى جانب (16) عبارة تتعلق بأسلوب التعلم السطحي.

ويمثل المحور الثاني: التوجهات للدراسة ومفاهيم التعلم، ويتضمن (20) عبارة منها (13) عبارة تتعلق بأسلوب التعلم العميق، إلى جانب (7) عبارات تتعلق بأسلوب التعلم السطحي.

ويطبق المقياس بصورة فردية، أو جماعية. والمقياس معد في صورة تتراوح الإجابة عنه بين (أوافق بشدة - أوافق - أوافق إلى حد ما - لا أوافق - لا أوافق بشدة). تصحح عبارات المقياس التي تحمل مؤشرات إيجابية على النحو التالي وبالترتيب (أوافق بشدة - أوافق - أوافق إلى حد ما - لا أوافق - لا أوافق بشدة)(5 - 4 - 3 - 2 - 1) أما العبارات ذات المؤشرات السلبية فيكون تصحيح هذه العبارات بشكل معاكس وبالترتيب (أوافق بشدة - أوافق - أوافق إلى حد ما - لا أوافق - لا أوافق بشدة) (1 - 2 - 3 - 4 - 5)

دراسة الصدق و الثبات

أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على عينة مؤلفة من 50 طالباً و طالبة من السنتين الأولى و الرابعة من قسم علم النفس في كلية التربية جامعة دمشق (22 ذكور و 28 إناث)، و ذلك في بداية العام الدراسي 2010 . 2011، و على جميع الاختبارات.

أولاً: اختبار الانتباه الانتقائي

اعتمدت الباحثة في حساب صدق الاختبار على طرق منها:

1. صدق المحكمين: بعد ترجمة الاختبار جرى تعديل بعض الصور والكلمات لتتناسب مع البيئة المحلية. وبعد إعداد الاختبار بصورته المعدلة تم عرضه على عدد من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق. ويوضح الملحق(1) أسماء المحكمين.

و قد أبدوا الاقتراحات التالية:

- ✓ أن تكون بيانات الاختبار (مثل زمن عرض الصور والفارق الزمني بين كل صورة وأخرى وزمن اختبار السرعة وغير ذلك من المعطيات التي تظهر في واجهة الاختبار) موضوعة مسبقاً حتى لا يستطيع الطالب الفضولي أن يغير بها شيئاً أثناء التطبيق.
- ✓ تقليل عدد الصور المعروضة بحيث لا يؤثر عددها على انتباه وتفاعل المفحوصين، ويؤدي بهم إلى الملل وهذا يؤثر على أدائهم وبالتالي على صدق الاختبار.
- ✓ تم اقتراح توسيع اختبار الانتباه الانتقائي بإضافة الأثر اللوني للتعرف على أثر اللون على الانتباه الانتقائي.

2. الصدق التلازمي: طبق اختبار الشطب الذي أعده السيد السمادوني عام 1990 والذي يمكن استخدامه لقياس الانتباه الانتقائي على العينة نفسها التي طبق عليها اختبار الانتباه الانتقائي وقد بلغ معامل الارتباط بين الاختبارين 0.86.
3. صدق التكوين: حيث أظهرت النتائج أنّ الارتباط بين مجالات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار بلغت 0.47 – 0.86.
4. الصدق الذاتي: ويقاس بالجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار وبما أن معامل ثبات الاختبار 0.574 فالصدق الذاتي هو 0.75.

كما اعتمدت الباحثة في حساب معاملات الثبات على طريقة إعادة تطبيق الاختبار، حيث طبقت الاختبارات على العينة المذكورة وبعد مضي أسبوعين تم إعادة تطبيق الاختبار على الأفراد أنفسهم. كان معامل بيرسون بين درجات الأفراد في المرتين 0.57.

ثانياً: اختبار أسلوب التعلم السطحي و العميق

اعتمدت الباحثة في حساب صدق الاختبار على طرق منها:

1. صدق المحكمين: تم عرض هذا الاختبار على مجموعة من المحكمين في جامعة دمشق. و لم يتم إقتراح أي تغيير على هذا الاختبار. ويوضح الملحق(1) أسماء المحكمين.

2. صدق التكوين: حيث أظهرت النتائج أنّ الارتباط بين عبارات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار بلغت 0.54 . 0.38. وبناءً على هذه النتائج تم حذف العبارات ضعيفة الارتباط وكان عددها 6 عبارات. أما الارتباط بين مجالات الاختبار والعبارات المتعلقة بهذه المجالات فقد بلغت 0.60 . 0.43. أما الارتباط بين مجالات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار فقد بلغت 0.86 – 0.87.

3. الصدق الذاتي: ويقاس بالجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار وبما أن معامل ثبات الاختبار 0.747 فالصدق الذاتي هو 0.86.

كما اعتمدت الباحثة في حساب معاملات الثبات على إعادة تطبيق الاختبار، حيث طبقت الاختبارات على العينة المذكورة وبعد مضي أسبوعين تم إعادة تطبيق الاختبار على الأفراد أنفسهم وكان معامل بيرسون بين درجات الأفراد في المرتين 0.74.

خامساً: عرض النتائج و تفسيرها

يستند البحث على خمس فرضيات. وللتحقق من هذه الفرضيات استخدم البرنامج الإحصائي SPSS 19، وكانت النتائج كالآتي:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانتقائي وأسلوب التعلم السطحي لدى أفراد عينة البحث.

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانتقائي وأسلوب التعلم العميق لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (1): معامل الارتباط بين الانتباه الانتقائي و كل من التعلم السطحي و التعلم العميق (عدد الطلاب 179).

	التعلم السطحي		التعلم العميق	
الانتباه الانتقائي	معامل الارتباط	مستوى	الارتباط	الدلالة

		الدلالة		
0.349	-0.07	0.141	- 0.11	

يتبين من الجدول (1) أنّ (0.01=) $P > \alpha$، وهذا يعني قبول الفرضية السابقة لتبقى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانتقائي وأسلوب التعلم السطحي والعميق لدى أفراد عينة البحث.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة على مقياس الانتباه الانتقائي تعزى لمتغير الجنس.

الجدول (2): الإحصاءات الوصفية و قيم اختبار T للفروق بين متوسطات درجات الانتباه الانتقائي.

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	61	32.9347	5.61675	0.53	177	0.6
إناث	118	32.4504	5.89311			

يتبين من الجدول (2) أن (0.05) = $P > \alpha$، وهذا يعني قبول الفرضية السابقة لتبقى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة على مقياس الانتباه الانتقائي تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة على مقياس لأسلوب التعلم السطحي تعزى لمتغير الجنس.

الجدول (3): الإحصاءات الوصفية و قيم اختبار T للفروق بين متوسطات درجات أسلوب التعلم السطحي.

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	64	97.4688	12.46833	1.56	198	0.121
إناث	136	94.6985	11.39221			

يتبين من الجدول (3) أن ($P > \alpha$ (= 0.05، وهذا يعني قبول الفرضية السابقة لتبقى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة على مقياس أسلوب التعلم السطحي تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الرابعة: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة على مقياس أسلوب التعلم العميق تعزى لمتغير الجنس.

الجدول (4): الإحصاءات الوصفية و قيم اختبار T للفروق بين متوسطات درجات أسلوب التعلم العميق.

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	64	141.2656	15.73112	2.7	198	0.007
إناث	136	135.0221	15.01380			

يتبين من الجدول (4) أن ($p < \alpha$ (= 0.05، وهذا يعني رفض الفرضية السابقة لتصبح: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة على مقياس أسلوب التعلم العميق تعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور.

تفسير النتائج

كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين الانتباه الانتقائي وأسلوب التعلم السطحي لدى أفراد عينة البحث، كما كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين الانتباه الانتقائي وأسلوب التعلم العميق لدى أفراد عينة البحث، ويعزى السبب في ذلك إلى نقص الوعي المعرفي والدافعية التي تتطلب التهيؤ للانتباه وكثرة الواجبات والوظائف التي تعطى لطلبة الجامعة مما يجعلهم لا ينتبهون ويركزون على شيئ

محدد لفهمه وحفظه وبالتالي استرجاعه عند الحاجة له، وهم بالتالي يركزون فقط على الدرجة التي سيحصلون عليها يعني الاهتمام بالدرجة وليس بالمادة. أما بالنسبة للفروق بين الذكور والإناث في أسلوب الانتباه الانتقائي فقد كشفت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس الانتباه الانتقائي. ويعزى السبب في ذلك إلى كون عينة البحث عينة شابة تتمتع بمستوى تعليمي متقارب ويمر أفراد هذه العينة بمراحل نمو (عقلي) متشابهة، والانتباه الانتقائي من العمليات العقلية، وبالتالي لم توجد فروق بين الجنسين في الانتباه الانتقائي. وبالنسبة للفروق بين الذكور والإناث في أسلوب التعلم السطحي، فقد كشفت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في أسلوب التعلم السطحي. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة علي كاظم وعامر ياسر في ليبيا (1998) ودراسة عارف عطاري في ماليزيا (2002)، اللتان تؤكدان على عدم وجود فروق في أساليب التعلم المستخدمة تبعاً لمتغير الجنس، وتختلف عن دراسة ماشيشي ورابين (1999)، التي تؤكد أن غالبية الطلبة من أفراد العينة يستخدمون أسلوب التعلم السطحي. ودراسة فلبين وزملاؤه (1995) التي تؤكد على أن أساليب التعلم التي تكون مناسبة للذكور تعاكس أساليب التعلم المناسبة للإناث.

ويعزى السبب في ذلك إلى تشابه المؤثرات التعليمية والمعرفية التي يتعرض لها أفراد العينة وغير الموضحة لأساليب التعلم المناسبة. وبالتالي فإن عدم معرفة طلاب الجامعة للطرائق المناسبة لمعالجة المعلومات بالإضافة إلى ضعف الدافعية لديهم يجعلهم يستسهلون استخدام أسلوب التعلم السطحي. وهذا يؤدي بالتالي إلى عدم التعامل مع المعلومات وتنظيمها بشكل جيد وهذا يؤثر على حفظها واسترجاعها عند الحاجة.

أما بالنسبة للفروق بين الذكور والإناث في أسلوب التعلم العميق فقد كشفت النتائج عن وجود فروق بين الذكور والإناث في أسلوب التعلم العميق لصالح الذكور. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عارف عطاري في ماليزيا (2002)،التي تؤكد على وجود فروق في أساليب التعلم تبعاً لمتغير الجنس، وتختلف عن دراسة علي كاظم وعامر ياسر في ليبيا (1998) التي تؤكد عدم وجود فروق في أساليب التعلم

المستخدمة تبعاً لمتغير الجنس، ويعزى السبب في ذلك إلى الطبيعة الأكثر عقلانية التي تميز الذكور عن الإناث اللاتي تتميزن بطبيعتهن الأكثر عاطفية، مما يمكنهم من التركيز على الأفكار الأساسية والمبادىء والقواعد، بما يؤدي إلى زيادة الفهم والابتعاد عن التفاصيل غير الهامة من ناحية. من ناحية أخرى، فإن دافع الاستقلال الاقتصادي والاجتماعي يستثير حماس الذكور للتدقيق على المعلومات وتمحيصها وفهمها (استخدام أسلوب التعلم العميق) ويدفعه للثقة بنفسه وقدراته لبذل الجهود والاستمرار فيها حتى تتحقق طموحاته في تحصيل دراسي مرتفع يرضيه ويهيء له الفرصة لإيجاد وظيفة بعد التخرج وبالتالي الاستقلال الاقتصادي والاجتماعي. فهذا الدافع يعمل كقوة محركة دافعة.

المقترحات

1. الاهتمام بإعداد البرامج التعليمية التي من شأنها تحسين الانتباه الانتقائي عند الطلبة، بالإضافة لاستخدام وسائل تعليمية منسجمة مع حاجات الطلبة و دوافعهم ومتطلبات الانتباه لديهم.
2. إجراء الدراسات التجريبية لقياس أثر الانتباه الانتقائي على أساليب التعلم كافة، لأن الدراسات التجريبية تعطينا نتائج أدق وأصدق من الدراسات الوصفية.
3. إدخال استراتيجيات التعلم العميقة ضمن استراتيجيات التعلم المستخدمة وطرائق التدريس.
4. عدم النظر إلى أسلوبي التعلم (السطحي والعميق) على أنهما ثنائيات متقابلة، بل النظر إليهما كنقاط على متصل واحد.
5. إدخال الحاسوب كمادة رئيسية في مناهج الدراسة لطلبة الجامعة ولكافة الاختصاصات.

المراجع العربية

1. أبو جادو صالح علي، 2005- **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، الأردن.
2. **أحمد** السيد؛ **بدر** فائقة، 1999- **اضطراب الانتباه لدى الأطفال أسبابه و تشخيصه و علاجه**. الطبعة الأولى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة. 150 صفحة.
3. ترجمة: **محمد سعيد الخطيب جمال**، 1993- **ضعف الانتباه و صعوبات التعلم**، تأليف: **فانس** هوبرت، مجلة التربية، العدد (105-107)، الإمارات العربية.
4. تعريب **الجسماني** عبد علي، 1993- **المدخل إلى علم النفس الحديث**، **نايت** مرجريت؛ **نايت** ركس، الطبعة الثانية، المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، لبنان، 418 صفحة.
5. **جديد** لبنى، 2009- **أسلوبا التعلم و علاقتهما بعدد من المثيرات الشخصية – دراسة مقارنة بين أسلوبي المعالجة السطحية و المعالجة المعمقة على عينة من طلبة جامعتي دمشق و البعث**. رسالة ماجستير، كلية التربية- جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
6. **الدردير** عبد المنعم، 2004- **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي**. الجزء الأول، عالم الكتب، القاهرة، 395 صفحة.
7. **عباس** محمد خليل؛ **نوفل** محمد؛ **العبسي** محمد؛ **أبو عواد** فريال، 2007- **مدخل إلى مناهج البحث في التربية و علم النفس**. الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، 430 صفحة.

8. **العبدان** عبد الرحمن، 1993- **تأثير الاسلوب المعرفي المستقل المعتمد في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية**. رسالة الخليج العربي، السنة الرابعة، العدد الثامن و الأربعون.
9. **العتوم** عدنان؛ **علاونة** شفيق؛ **الجراح** عبد الناصر؛ **أبو غزال**، معاوية، 2005- **علم النفس التربوي: النظرية و التطبيق**. الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن، 320 صفحة.
10. **عطاري** عارف، 2002. **منحى التعلم المفضل و المستخدم لدى طلبة الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا**. المجلة التربوية، المجلد 16، العدد 63، الكويت.
11. **كاظم** علي؛ **ياسر** عامر، 1998- **أساليب التعلم لدى طلبة جامعة قاريونس**. الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، العدد 33، عمان، الأردن.
12. **محمد** محمد، 2001- **أساليب التعلم و علاقتها بالأساليب المعرفية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر.
13. **منصور** علي؛ **رزق أمينة**، 2004 - **علم النفس التربوي**، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

المراجع الأجنبية

1. BIGGS, J., 1991- **Teaching for Learning: The View From Cognitive Psychology**. *British Educational Psychology*, (53), 1-23.
2. CORNELIUS, S., 2000- **Learning Online: Models and Styles; Distance and Online Learning**. Available Online at: http://otis.scotcit.ac.uk/onlinebook/otisT102.htm
3. DYKEMAN, B.F., 1998- **Historical and Contemporary Models of Attention Processes with Implications for Learning**, *Education*, (119) 2, 359-366.
4. EVANS, B.; HONOUR, L., 1997- **Getting Inside Knowledge: The Application of Entiwistle's Model of Surface/Deep Psychology**, *Educational Psychology*, (17) 1-2, 127-1139.
5. MASHISHI, M.K.; RABIN, C.E., 1999- **Study of The Approaches to Learning Engagement with The Learning Context and Conceptions of Learning of a Group Fourth Year Accounting Students**. *HERDSA Annual International Conference*, Melbourne, 12-15 July 1999, 1-15.
6. PHILBIN, M.; MEIER, E.; HUFFMAN, S.; BOVERIE, P., 1995- **A Survey of Gender and Learning Styles**. *Sex Roles*, (32) 7/8, 485-494.
7. RYANER, S.; RIDING, R., 1997- **Towards a Categorization of Cognitive Styles and Learning Styles**, *journal of Educational Psychology*, (17) 12, 55-76.
8. STERNBERG, R.J., 2009- **Cognitive Psychology**. 5th ed, Wadswoth Cengage Learninng, California, USA, 687 P.

الملحق 1

أسماء محكمين اختبار الانتباه الانتقائي و اختبار أسلوب التعلم السطحي و العميق

الدكتورة رنا قوشحة (رئيسة قسم القياس و التقويم في جامعة دمشق).

الدكتور غسان منصور (مدرس في قسم علم النفس في جامعة دمشق).

الدكتور مازن ملحم (مدرس في قسم علم النفس في جامعة دمشق).

الدكتور مروان أحمد (مدرس في قسم علم النفس في جامعة دمشق).

الدكتورة سناء مسعود (مدرسة في قسم علم النفس في جامعة دمشق).

الدكتور صالح بريك (مدرس في قسم علم النفس في جامعة دمشق).

الدكتورة فتون خرنوب (مدرسة في قسم علم النفس في جامعة دمشق).

التعلم السطحي و العميق؛ و عدم وجود فروق بين الجنسين في الانتباه الانتقائي و أسلوب التعلم السطحي، و وجود فروق بين الجنسين في التعلم العميق لصالح الإناث.

الكلمات المفتاحية: الانتباه الانتقائي، التعلم السطحي، التعلم العميق.

Abstract

The study investigates the relationship between selective attention and shallow and deep learning styles. It also investigates the differences in them regarding the gender of the sample members. A shallow and deep learning styles test prepared by Lubna Jdeed (2009) was used. In addition, a computerized selective attention test prepared by the researcher (2010) was used in this work. The sample consist of (200) male and female students for the shallow and deep learning styles test; and (179) male and female students for the selective attention test. The students were 1st and 4th year students in Psychology Department, Faculty of Education, Damascus University, Damascus, Syria. The results showed that there is no relationship between selective attention and shallow and deep learning styles. Also, there are no gender differences related to selective attention and shallow and deep learning styles. However, there are gender differences in deep learning styles in favour of females.

Key Words: Selective Attention, Shallow Learning, Deep Learning.