وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة كربلاء
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

الانتباه الانتقائي البصري وعلاقته بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة

ملخص

رسالة مقدم إلى

مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة كربلاء وهي جزء من

متطلبات نيل درجة ماجستير آداب

في علم النفس التربوي

من

حازم عبد الكاظم حسين العتابي

بإشراف

الدكتور

عدنان مارد جبر

1434هـ 2013م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالأَبصَارَ وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ (٧٨)

صدق الله العلي العظيم

النحل (78)

إقرار الخبير العلمي

أشهد إن هذه الرسالة الموسومة **بـ(الانتباه الانتقائي البصري وعلاقته بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة)** ، والمقدمة من الطالب **(حازم عبد الكاظم حسين العتابي)** من كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة كربلاء ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير آداب في علم النفس التربوي جرى تقويمها علمياً من قبلي وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية ولأجله وقعت .

التوقيع:

الأسم: أ. د. حسين ربيع حمادي

/ /2013

إقرار الخبير اللغوي

أشـهد أن هـذه الرسـالة الموسـومة بـ**(الانتبـاه الانتقـائي البصـري وعلاقتـه بالإخفاقـات المعرفيـة لـدى طلبـة الجامعـة)** والمقدمـة مـن الطالـب **(حازم عبد الكاظم حسين العتابي)**، قد قوّمت لغوياً من قبلي في جامعة كربلاء / قسم اللغـة العربيـة، وهـي جـزء مـن متطلبـات نيـل درجـة الماجسـتير آداب فـي علـم الـنفس التربوي.

التوقيع:

الأسم: م . د فلاح رسول حسين

/ /2013م.

إقرار المشرف

أشـهد أنّ إعـداد هـذه الرسـالة الموسـومة بـ(**الانتبـاه الانتقـائي البصـري وعلاقتـه بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة**) والمقدمة من الطالب(**حازم عبد الكاظم حسين العتابي**) جرى بإشرافي في كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية / جامعة كربلاء ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي .

التوقيع:

أسم المشرف: م.د. عدنان مارد جبر المكصوصي

التاريخ: / /2013

بناءً على التوصيات المتوافرة، أرشح هذه الرسالة للمناقشة:

التوقيع

الاسم: م . د عدنان مارد المكصوصي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ: / / 2013

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد بأننا ، أطلعنا على الرسالة الموسومة بـ(**الانتباه الانتقائي البصري وعلاقته بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة**)، وقد ناقشنا الطالب (**حازم عبد كاظم حسين العتابي**) في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونعتقد بأنها جديرة بالقبول وبتقدير ( ) لنيل درجة ماجستير آداب في علم النفس التربوي.

عضو اللجنة

التوقيع:

الاسم: فاضل زامل الجنابي

المرتبة: أ. م. د

التاريخ: : 21 / 10 / 2013

عضو اللجنة

التوقيع:

الاسم: احمد عبد الحسين عطية الازيرجاوي

المرتبة: أ. م. د

التاريخ: : 21 / 10 / 2013

عضواً ومشرفاً

التوقيع:

الاسم: عدنان مارد جبر المكصوصي

المرتبة: م. د

التاريخ: : 21 / 10 / 2013

رئيس اللجنة

التوقيع:

الاسم: عبدالامير عبود الشمسي

المرتبة: أ. د

التاريخ: : 21 / 10 / 2013

صادق مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة كربلاء على إقرار لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور

فاروق محمود الحبوبي

عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية

/ / 2013

الإهداء

إلى ... من تعلمت منهما الصبر والتضحية .. أبي وأمي رحمهما الله

تقديراً وإجلالاً .. براً وإحسانا

إلى ... أساتذتنا ..... رمز الإنسانية والعطاء

إلى ... من كان لي أملاً وسبيلاً للنجاح .. زوجتي

إلى ... أولادي الأعزاء نور ، آيات ، سنا ، مؤمل ، مهدي ، محمد ،حباً واعتزازاً

إلى ... إخوتي وأخواتي حفظهم الله

إلى ...أخي وصديقي ضرغام المكصوصي

أهدي هذا الجهد المتواضع معطراً بالحب والوفاء

حازم

شكر و امتنان

قال تعالى: ﴿ وَمَن شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ ﴾ (النمل40)

خير ما أبدأ به الكلام أن الحمد لله رب العالمين ،الذي أتم نعمته علي ،حمدا كثيرا وأفضل الصلاة والسلام على خير خلقه النبي الأمين محمد وعلى آله وصحبه الطيبين الطاهرين وبعد .

فان واجب الوفاء والعرفان بالجميل يدعوني إلى أن أتقدم بجزيل شكري وعظيم امتناني إلى من تقصر كل كلمات الشكر وعبارات الثناء عن الوفاء بحقه ، إلى أستاذي الفاضل الدكتور (عدنان مارد جبر المكصوصي) المشرف على رسالتي ، هذا الرجل المعطاء الذي تجسد في عطائه كل معاني الكرم والمروءة ، وعلى كل ما منحني إياه من الوقت والجهد والاهتمام وكل ما من شأنه تعزيزي لإخراج هذا العمل في أفضل صورة ممكنة ، فكان نعم المشرف ونعم المعلم ، أرجو أن أكون قد وفقت في تقديم ما يرضيه وما يليق وما يتناسب مع جهده وتوجيهاته .

كما وأتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أساتذة قسم العلوم التربوية والنفسية _ جامعة كربلاء وأخص بالذكر الاستاذ الدكتور ناجح السلطاني والاستاذ المساعد الدكتور حامد حمزة الدفاعي والاستاذ الدكتور عبد الستار الجنابي والاستاذ المساعد الدكتور احمد الازيرجاوي والاستاذ المساعد الدكتور حيدر الموسوي والاستاذ المساعد الدكتور عبد عون عبود جعفر والاستاذ المساعد الدكتور رجاء ياسين والأستاذ المساعد الدكتور ابتسام الكشواني ، كذلك الشكر والامتنان إلى لجنة الخبراء فجزاهم الله عني خير الجزاء ،كما أتقدم بالشكر إلى الاستاذ المساعد الدكتور عادل عبد الرحمن الصالحي والاستاذ المساعد الدكتور بشرى عبد الحسين والى طلبة الدكتوراه محمد حسن جابر وعبد كاطع وأنعام مجيد لمتابعتهم عمل الباحث وتشجيعهم العلمي.

وأشكر الاستاذ المساعد الدكتور مهدي حطاب صخي والدكتور سمير محسن والاستاذ المساعد الدكتور عبود جواد راضي والدكتور حسين رحيم الهماشي لما قدموه من مساعدة علمية و ترجمة المصادر الأجنبية .

وشكري وامتناني إلى الإخوة الأعزاء مازن قاسم وزيد عبد الجبار لمدهم يد العون لي في جامعة بغداد وشكري إلى الزميلة مها مصطفى التي ساعدتني في إيجاد فكرة الموضوع والشكر الجزيل الى زيد شاكر العتابي.

وأتقدم بالشكر والتحية إلى زملائي وزميلاتي طلبة الدراسات العليا الماجستير في كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة كربلاء.

وأخيرا أتقدم بالشكر لمن فاتني ذكرهم فهم حاضرون في بحثي .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار الخبير اللغوي	د
إقرار الخبير العلمي	هـ
إقرار لجنة المناقشة	و
الإهداء.	ز
شكر وامتنان	ح ـ ط
ملخص الرسالة	ك – ل
ثبت المحتويات	م – ف
الفصل الأول التعريف بالبحث	2–23
أولا: مشكلة البحث.	2–5
ثانيا: أهمية البحث.	5–18
ثالثا: أهداف البحث.	19
رابعا: حدود البحث	19
خامسا: تحديد المصطلحات.	19–23
الفصل الثاني إطار نظري	25–79
– الانتباه	25–26
– طبيعة الانتباه	**27**
– مراحل الانتباه	**28**
– أنواع الانتباه	**29–31**

– العوامل المؤثرة على الانتباه	34-32
– الانتباه البصري	35-34
– الأسس العصبية للانتباه البصري	35
– مكونات الانتباه البصري	38-36
–البحث البصري	38
– انموذج المصفاة لبرودبنت	44-39
– انموذج الاضعاف او التهوين تريزمان	49-45
– أنموذج دويتش – نورمان	51-50
– أنموذج السعة لكاهنمان	52-51
– أنموذج دويتش و دويتش	53
– أنموذج جوهنستون	56-54
– أنموذج المثال لغوردن ولوغن	57-56
– أنموذج العمليات الكابحة لتيبر وآخرين	57
– أنموذج الحمل في الانتباه الانتقائي والتحكم الإدراكي للافي وآخرين	61-57
– مناقشة النماذج النظرية للانتباه الانتقائي	62-61
– الإخفاقات المعرفية	64-62
– النماذج النظرية المفسرة للإخفاقات المعرفية	64
– أنموذج المصفاة لبرود بينت	65-64
أنموذج الإضعاف والتهوين تريزمان	66-65
– أنموذج معالجة المعلومات	73-66
– أنموذج نورمان	75-74
– أنموذج التفكك – الإخفاق المعرفي	77-76
– مناقشة النماذج النظرية المفسرة للإخفاقات المعرفية	79-78
الفصل الثالث دراسات سابقة	98-81
– دراسات حول الانتباه الانتقائي	89-81
– دراسات حول الإخفاقات المعرفية	93-89

– مناقشة الدراسات السابقة وجوانب الإفادة منها	**98–94**
الفصل الرابع **منهجية البحث وإجراءاته**	118–100
أولا : منهجية البحث	100
ثانياً : مجتمع البحث	101–100
ثالثاً : عينة البحث	102
رابعاً : أداتا البحث	103
– أداة قياس الانتباه الانتقائي البصري	111–103
– أداة قياس الإخفاقات المعرفية	117–111
خامساً : التطبيق النهائي	117
سادساً : الوسائل الإحصائية	118
الفصل الخامس **عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها**	131–120
– عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها	129–120
– الاستنتاجات	129
– التوصيات	130
– المقترحات	131–130
– المصادر والمراجع	146–133
– الملاحق	162–148
– مستخلص البحث باللغة الانجليزية	B-C

ثبت الجداول

الجدول	الموضوع	الصفحة
1	**توزيع أفراد مجتمع البحث بحسب الجنس والتخصص**	101
2	**تمثيل أفراد عينة البحث موزعين بحسب الجنس والتخصص**	102
3	**نتائج اختبار كا2 لآراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس الإخفاقات المعرفية**	116
4	**الفرق في الانتباه الانتقائي البصري بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي**	121
5	**الاختبار التائي بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الانتباه الانتقائي البصري**	122
6	**الفرق بين متوسط درجات التخصص العلمي والإنساني**	124
7	**الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجات الإخفاقات المعرفية**	125
8	**الاختبار التائي لعينتين مستقلتين على مقياس الإخفاقات المعرفية بحسب متغير الجنس**	126
9	**الاختبار التائي لعينتين مستقلتين على مقياس الإخفاقات المعرفية بحسب متغير التخصص**	127
10	**قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متغيرين**	128

ثبت الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	الصفحة
1	أداة قياس الانتباه الانتقائي البصري V.T.S	149-148
2	شهادة الجودة العالمية لـ V.T.S	150
3	شهادة الجودة للاختبارات	151
4	مقياس الإخفاقات المعرفية بصيغته الأولية	155-152
5	أسماء المحكمين على مقياس الإخفاقات المعرفية	156
6	فقرات مقياس الإخفاقات المعرفية المعدلة	157
7	مقياس الإخفاقات المعرفية بصيغته النهائية	160-158
8	صورة للمفحوصين على منظومة اختبار فيينا	161
9	كتاب تسهيل المهمة	162

ثبت الإشكال

رقم الشكل	الموضوع	الصفحة
1	مراحل الانتباه	28
2	نموذج المصفاة برودبنت	40
3	النموذج الميكانيكي لبرودبنت	42
4	نموذج تريزمان	46
5	التمثيل البياني لتريزمان	48
6	نموذج دويتش نورمان	50
7	نموذج معالجة المعلومات	71
8	نموذج الانتقاء المتأخر	75
9	الجهاز الرئيس في منظومة اختبارات فينا	104
10	لوحة الاستجابة الشاملة	105
11	دواسات القدم الرقمية	106
12	بروفيل احد الاختبارات	108

الملاحق

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (1)

جامعة كربلاء
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ الماجستير

وصف أداة الانتباه الانتقائي البصري المقدم للسادة المحكمين

الموضوع / استبيان آراء المحكمين

الأستاذالفاضلالدكتور..... المحترم

تحية طيبة...

يروم الباحث القيام بالدراسة الموسومة بـ (الانتباه الانتقائي البصري وعلاقته بالاخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة). ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث بالاستعانة بجهاز فحص الانتباه الانتقائي ضمن منظومة اختبارات فينا (Vienna Test System) المنتجة من شركة شوفريد النمساوية الموجود في المختبر النفسي التابع إلى مركز الدراسات التربوية والنفسية في جامعة بغداد .

وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية وإلمام ، فأن الباحث يضع بين أيديكم الكريمة ملخصاً عن مقياس اختبارات فينا راجياً منكم بيان مدى صلاحيته لقياس الانتباه الانتقائي البصري من عدمه واقتراح ماترونه مناسباً .

وأخيراً لا يسع الباحث إلا أن يتقدم بعميق شكره وامتنانه لجهودكم المبذولة في إظهار هذا المقياس بصورة علمية ودقيقة. والله الموفـــــق

مع فائق الشكر والاحترام

طالب الماجستير
حازم عبد الكاظم حسين العتابي

مقياس الانتباه الانتقائي البصري	صالح	غير صالح	تعديل
* منظومة اختبارات فينا (Vienna Test System) المنتجة من شركة شوفريد Schuhfried النمساوية ضمن المختبر النفسي في مركز البحوث النفسية جهاز الإشراف والتقويم العلمي ، الذي يُعد اول مختبر نفسي معاصر من نوعه في العراق ، إذ يُعد هذا الجهاز من احدث وسائل قياس وفحص الانتباه على مستوى العالم (Schuhfried: 2010,65) وبالتأكيد في العراق والدول العربية ويعد العراق احد ثلاث دول عربية تقوم باستعمال هذه المنظومة الرقمية المتطورة وهي كل من (العراق ومصر وقطر)إن منظومة فينا للفحص والتقييم النفسي إحدى منتجات شركة الدكتور شوفريد (Dr. Schuhfried)، وتعد من الإجراءات العالمية الرائدة في مجال الفحص والتقييم والتشخيص الطبي النفسي المدعم بالحواسب ويطلق عليها اختصاراً منظومة (VTS) اذ يعطينا استعمال الحاسوب هنا ، ويوفر لنا أعلى النسب الممكنة من الدقة والموضوعية ويوفر لنا أيضا تقييماً لنتائج الاختبار خال من الأخطاء ، كما يمكنه قياس قيم لايمكن قياسها بطريقة اختبار الورقة والقلم التقليدية . كما صنعت منظومة فينا للفحص والتقييم النفسي واعدت بطريقة تجعل من استعمال الاختبارات النفسية المعقدة والمعمقة يسيراً ومريحاً وذلك عن طريق تطوير وتوظيف احدث ما توصلت إليها التكنولوجيا ضمن هذه المنظومة .			

ملحق (2)

شهادة الجودة العالمية لمنظومة اختبارات **فيينا**

TÜV Österreich, vom österreichischen Bundesministerium für wirtschaftliche Angelegenheiten akkreditierte Prüf-, Überwachungs- und Zertifizierungsstelle
TÜV Austria testing, inspection and certification body accredited by the Austrian Ministry for Economic Affairs

TÜV ÖSTERREICH

Zertifikat - Certificate

Nr.: TÜV-A-MT-1/07/E032R2

Konformitätsbescheinigung des Qualitätsmanagementsystems
Quality management system approval certificate

Unternehmen: *Company:*	SCHUHFRIED GmbH 2340 Mödling, Hyrtlstrasse 45, Austria
Geltungsbereich: *Scope:*	Forschung, Entwicklung, Fertigung, Verlag und Vertrieb von computergestützter psychologischer Diagnostik und kognitiver Rehabilitation Entwicklung, Produktion und Vertrieb von medizinischen elektrischen Geräten, im speziellen Biofeedback- und Reizstromgeräte *Research, development, production, editing and sales of computer assisted psychological diagnostics and cognitive rehabilitation* *Development, production and sales of electrical medical devices, in particular biofeedback- and stimulant current devices*
Normen: *Standards:*	EN ISO 13485:2003 Qualitätsmanagementsystem Medizinprodukte *Quality management system Medical devices*
Bericht(e): *Report(s):*	06MT0672LUS

Hiermit bescheinigt der TÜV Österreich, daß das oben angeführte Unternehmen für den angeführten Geltungsbereich ein Qualitätsmanagement eingeführt hat und anwendet. Durch ein Audit wurde der Nachweis erbracht, daß die Forderungen der Nachweis-Normen erfüllt sind.
TUV Austria certifies that the above mentioned manufacturer has introduced and uses a quality management system for the led scope. By an audit the proof was furnished that the demands of the standards are fulfilled.

Technischer Überwachungs-Verein Österreich

07.01.2007	Dipl.-Ing. Dr. Robert Messner	06.01.2012
Datum der Ausstellung *Date of issue*	Zertifizierungsbeauftragter *Certification representative*	Ende der Gültigkeit *End of validity*

Erstausstellung/ *First issue:* 16.02.2004

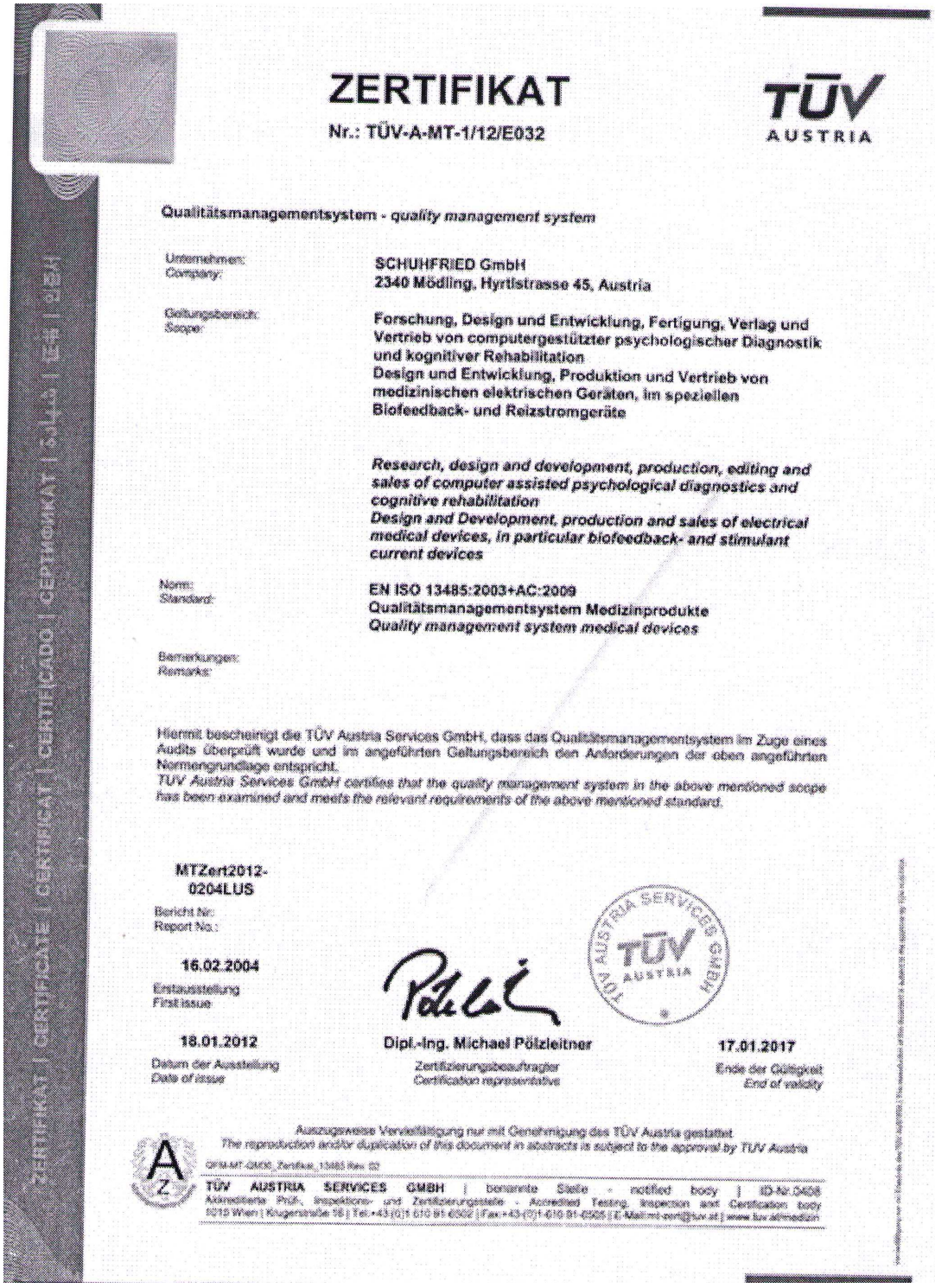
Auszugsweise Vervielfältigung nur mit Genehmigung des TÜV Österreich gestattet
The reproduction and/or duplication of this document in abstracts is subject to the approval by TUV Austria

TÜV Österreich
Technischer Überwachungs-Verein Österreich
A-1015 Wien, Krugerstraße 16
www.tuv.at

Institut für Medizintechnik
Tel.: +43-1-610 91-6501
Fax: +43-1-610 91-6505
e-mail: mt@tuev.or.at

ملحق (3)

شهادة الجودة العالمية للاختبارات



ZERTIFIKAT

Nr.: TÜV-A-MT-1/12/E032

TÜV AUSTRIA

Qualitätsmanagementsystem - *quality management system*

Unternehmen: *Company:* SCHUHFRIED GmbH
2340 Mödling, Hyrtlstrasse 45, Austria

Geltungsbereich: *Scope:* Forschung, Design und Entwicklung, Fertigung, Verlag und Vertrieb von computergestützter psychologischer Diagnostik und kognitiver Rehabilitation
Design und Entwicklung, Produktion und Vertrieb von medizinischen elektrischen Geräten, im speziellen Biofeedback- und Reizstromgeräte

Research, design and development, production, editing and sales of computer assisted psychological diagnostics and cognitive rehabilitation
Design and Development, production and sales of electrical medical devices, in particular biofeedback- and stimulant current devices

Norm: *Standard:* EN ISO 13485:2003+AC:2009
Qualitätsmanagementsystem Medizinprodukte
Quality management system medical devices

Bemerkungen: *Remarks:*

Hiermit bescheinigt die TÜV Austria Services GmbH, dass das Qualitätsmanagementsystem im Zuge eines Audits überprüft wurde und im angeführten Geltungsbereich den Anforderungen der oben angeführten Normengrundlage entspricht.
TÜV Austria Services GmbH certifies that the quality management system in the above mentioned scope has been examined and meets the relevant requirements of the above mentioned standard.

MTZert2012-0204LUS
Bericht Nr: *Report No.:*

16.02.2004
Erstausstellung *First issue*

18.01.2012
Datum der Ausstellung *Date of issue*

Dipl.-Ing. Michael Pölzleitner
Zertifizierungsbeauftragter Certification representative

17.01.2017
Ende der Gültigkeit *End of validity*

TÜV AUSTRIA SERVICES GMBH

Auszugsweise Vervielfältigung nur mit Genehmigung des TÜV Austria gestattet
The reproduction and/or duplication of this document in abstracts is subject to the approval by TÜV Austria

QFM-MT-GMDE_Zertifikat_13485 Rev. 02

TÜV AUSTRIA SERVICES GMBH | benannte Stelle - notified body | ID-Nr. 0408
Akkreditierte Prüf-, Inspektions- und Zertifizierungsstelle - Accredited Testing, Inspection and Certification body
1010 Wien | Krugerstraße 16 | Tel.+43 (0)1 610 91-6502 | Fax.+43 (0)1 610 91-6505 | E-Mail:mt-cert@tuv.at | www.tuv.at/medizin

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (4)

جامعة كربلاء
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ الماجستير

مقياس الإخفاقات المعرفية المقدم للسادة المحكمين

الموضوع / استبيان آراء المحكمين

الأستاذ الفاضل الدكتور ..... المحترم

تحية طيبة...

يروم الباحث القيام بالدراسة الموسومة بـ (الانتباه الانتقائي البصري وعلاقته بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة). ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تبنى الباحث مقياس الإخفاقات المعرفية (Cognitive Failures) المعد من قبل الباحثة (الركابي ، 2010) في ضوء تعريف برودبينت (Broadbent., 1982) للإخفاقات المعرفية اذ عرفه : على أنه *فشل الفرد في التعامل مع المعلومات التي تواجهه، سواء أ كان ذلك في عملية الانتباه اليها و إدراكها، أم في تذكر الخبرة المرتبطة بها، أم في عملية توظيفها في أداء مهمة ما".*

وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية وإلمام ، فأن الباحث يضع بين أيديكم الكريمة فقرات المقياس مصنفة بحسب الإبعاد ، راجياً منكم بيان مدى صلاحيته للدراسة الحالية ، واقتراح التعديل المناسب لأية فقرة تحتاج إلى ذلك ، علماً ان بدائل الإجابة (تنطبق علي بدرجة كبيرة جداً ، تنطبق علي بدرجة كبيرة ، تنطبق علي بدرجة متوسطة ، تنطبق علي بدرجة قليلة ، نادراً ما تنطبق علي) .

وأخيراً لا يسع الباحث إلا أن يتقدم بعميق شكره وامتنانه لجهودكم المبذولة في إظهار هذا المقياس بصورة علمية دقيقة. والله الموفـــــق

مع فائق الشكر والاحترام

طالب الماجستير
حازم عبد الكاظم حسين العتابي

***(صرف الانتباه والإدراك): Distraction of Attention and Perception**

- فشل الفرد في تركيز الانتباه والإدراك ومن ثم الوقوع في أخطاء تأويل او تفسير المعلومات والتفكير في شي أو أشياء أخرى.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	أنتقي ملابس معينة ثم البس غيرها دون ان أنتبه.			
2	تسقط مني الأشياء من دون أن أنتبه لها.			
3	أجد صعوبة في سماع حديث الأفراد القريبين مني عند قيامي بعمل ما.			
4	أجد نفسي غير منتبه لما موجود من أشارات وعلامات في الطريق.			
5	أشرد بذهني عندما يتوجب علي الإصغاء لحديث ما.			
6	أرتطم بالأشخاص دون أن أنتبه.			
7	تسيطر علي أحلام اليقظة.			
8	أحتاج إلى تكرار المعلومات المطروحة في أثناء المحاضرة.			
9	يصعب علي أدراك تفاصيل بعض الأماكن أو الأشكال.			
10	أقرأ السؤال واجيب عنه إجابة غير صحيحة علماً أنني أعرف الإجابة.			

*** الفشل في توظيف الإحداث والمعلومات: Failure in Employing Events and Information**

الفشل في توظيف وأداء المعلومات والأحداث التي تم الانتباه إليها وإدراكها

1	عندما أبدأ عملي تنتابني حالة شرود وتفكير خارج حيز العمل.			
2	أسهو في الطريق ويفوتني المكان الذي نويت الذهاب إليه.			
3	أنتبه للأشياء الهامشية وأفوّت الأشياء الرئيسة.			
4	أجيب بشكل مفاجئ بـ (لا) بدلا عن (نعم) أو بالعكس دون انتباه.			
5	أخفق في رؤية الشيء الذي أريده داخل السوق(بالرغم من وجوده أمامي).			
6	أرمي الشيء الذي أريده مثل (رمي حافظة الثقاب بدلا عن عود الثقاب).			
7	عندما اخرج من البيت أنسى أذا ما كنت قد أغلقت الباب ام لا.			
8	في طريقي لمكان معلوم أدرك لاحقاً أنني اتجهت للمكان الخطأ.			
9	أواجه صعوبة في التركيز على الأشياء.			
10	أنتقل من مكان إلى آخر في البيت دون سبب.			
11	أفكر فيما إذا كنت قد استخدمت الكلمات الصحيحة في حديثي.			
12	أجلب معي المحاضرات التي لا علاقة لها بالمادة المراد دراستها؟			
13	أخفق في شراء الحاجات المطلوبة مني عندما أذهب الى السوق.			
14	أفكر في أكثر من موضوع في وقت واحد.			
15	عند الغضب أنفعل من دون أن أدرك تأثير ذلك في الآخرين.			
16	أضع الأشياء في غير أماكنها الصحيحة؟			
17	أجد صعوبة في اتخاذ القرار المناسب.			
18	تنتابني لحظات صمت أثناء إجابتي عن سؤال ما.			
19	أعاني من قصور في تفسير بعض الإحداث رغم أني مررت بها سابقا.			
20	أجد نفسي أكرر سؤال ما أو جملة ما أو موضوع ما، سبق وأن ذكرته (من دون قصد).			

***(أخطاء الذاكرة): Errors Memory**

فشل الفرد في استدعاء أو استرجاع أو إعادة ما سبق أن تعلمه وأحتفظ به في ذاكرته سواء أكان لفظيا أم حركيا أم وجدانياً

1	عندما انتهي من اداء اي عمل لا أتذكر تفاصيل ما قمت به .			
2	يحدث أن البس جوربين مختلفين.			
3	أنسى تفاصيل الأشياء التي أريد الحديث عنها.			
4	افشل في تحليل تفاصيل الأشياء التي مرت بي قبل وقت قصير.			
5	أنسى بعض من الأمور مثل إغلاق الضوء أو إغلاق الباب.			
6	أنسى المكان الذي وضعت فيه أشيائي.			
7	يصعب عليَّ حفظ رقم هاتفي.			
8	أنسى في أي يوم من أيام الأسبوع أكون فيه.			
9	أجد صعوبة في تذكر المناسبات الدينية والاجتماعية.			
10	أضطر إلى إعداد قائمة بالأشياء عندما أذهب للسوق.			
11	أخفق في تذكر أسماء أفراد سبق وان التقيت بهم.			
12	أنسى أجزاء مهمة تتعلق بواجباتي المنزلية التعليمية المطلوبة.			
13	يصعب عليّ تذكر بعض الأصوات التي سمعتها سابقاً (كالمقطوعة الموسيقية)			
14	تختلط علي أسماء أفراد عائلتي حين أنادي أحدهم.			
15	يصعب علي تذكر الأشياء رغم أنها على طرف لساني.			
16	أكرر حفظي الموضوع مرات عديدة لأجل تذكره.			
17	أنسى القيام بالواجبات التعليمية التي أكلف بها للمحاضرات المقبلة.			
18	أنسى أداء الأشياء التي أريد عملها.			
19	استعين بالآخرين كي أتذكر الأسماء أو الإحداث.			
20	عندما يعطيني احدهم معلومة معينة ينتابني إحساس باني سوف أنسى هذه المعلومة.			

ملحق (5)

أسماء السادة المحكمين على مقياسي الانتباه الانتقائي البصري و الإخفاقات المعرفية بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	اسم الخبير	الاختصاص	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور أروه محمد احمد ربيع	علم النفس المعرفي	كلية الآداب /جامعة بغداد
2	الأستاذ الدكتور خليل إبراهيم رسول	قياس وتقويم	كلية الآداب /جامعة بغداد
3	الأستاذ الدكتور سناء مجول فيصل	قياس وتقويم	كلية الآداب /جامعة بغداد
4	الأستاذ الدكتور صفاء طارق حبيب	قياس وتقويم	كلية التربية / ابن رشد
5	الأستاذ الدكتور عبد الأمير عبود شمسي	علم النفس التربوي	كلية التربية / ابن رشد
6	الأستاذ الدكتور محمد أنور السامرائي	قياس وتقويم	كلية التربية / ابن رشد
7	الأستاذ المساعد الدكتور إبراهيم مرتضى الاعرجي	إرشاد نفسي	كلية الآداب /جامعة بغداد
8	الأستاذ المساعد الدكتور احمد عطية الازيرجاوي	شخصية وصحة نفسية	كلية التربية / جامعة كربلاء
9	الأستاذ المساعد الدكتور بشرى عبد الحسين	علم النفس التربوي	مركز الدراسات التربوية والبحوث النفسية
10	الأستاذ المساعد الدكتور خالد جمال	قياس وتقويم	كلية التربية / ابن رشد
11	الأستاذ المساعد الدكتور عبد الحسين رزوقي	قياس وتقويم	كلية التربية / ابن رشد
12	الأستاذ المساعد الدكتور عادل عبد الرحمن الصالحي	علم النفس الاكلينيكي	مركز الدراسات التربوية والبحوث النفسية
13	الأستاذ المساعد الدكتور عباس حنون الاسدي	علم النفس التربوي	كلية الآداب /جامعة بغداد
14	الأستاذ المساعد الدكتور عبد الستار حمود الجنابي	أرشاد نفسي	كلية التربية / جامعة كربلاء
15	الأستاذ المساعد الدكتور كمال سرحان الخيلاني	علم النفس التربوي	كلية الآداب /جامعة بغداد

ملحق (6)

الفقرات التي تم تعديلها على وفق آراء المحكمين لمقياس الإخفاقات المعرفية

العدد	ت	المجال	الفقرات الأصلية	الفقرات المعدلة
1	1	الفشل في توظيف الإحداث والمعلومات	عندما أبدء عملي تنتابني حالة شرود وتفكير خارج حيز العمل .	عندما أبدء دراستي تنتابني حالة شرود وتفكير خارج الدراسة .
2	5	الفشل في توظيف الإحداث والمعلومات	اخفق في رؤية الشيء الذي أريده داخل السوق (بالرغم من وجوده أمامي) .	اخفق في رؤية الشيء الذي أريده داخل المكتبة على الرغم من وجوده أمامي
3	6	الفشل في توظيف الإحداث والمعلومات	ارمي الشيء الذي أريده مثل (رمي حافظة الثقاب بدلا عن عود الثقاب) .	ارمي الشيء الذي أريده مثل رمي قلمي بدلا من رمي فضلات الأوراق .
4	7	الفشل في توظيف الإحداث والمعلومات	عندما اخرج من البيت أنسى إذا ما كنت قد أغلقت الباب أم لا .	عندما اخرج من غرفتي أنسى إذا كنت قد أقفلتُ الباب أم لا
5	19	الفشل في توظيف الإحداث والمعلومات	أعاني من قصور في تفسير بعض الأحداث رغم أني مررت بها سابقاً .	أعاني من قصور في تفسير بعض الأحداث على الرغم من أني مررت بها سابقاً .
6	5	أخطاء الذاكرة	أنسى بعض الأمور مثل إغلاق الضوء أو إغلاق الباب .	أنسى بعض الأمور مثل إطفاء الضوء أو أغلاف الباب .
7	20	أخطاء الذاكرة	عندما يعطيني احدهم معلومة معينة ينتابني إحساس باني سوف أنسى هذه المعلومة .	عندما يخبرني احدهم بمعلومة معينة ينتابني إحساس باني سوف أنسى هذه المعلومة .

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا ـ الماجستير

ملحق (7)

مقياس الإخفاقات المعرفية بصيغته النهائية المطبق على أفراد العينة

عزيزي الطالب ..... عزيزتي الطالبة

يمثل البحث العلمي واحد من أهم المجالات التي تساعد الأمم والشعوب على الرقي والتقدم ، يروم الباحث أجراء دراسة علمية تتعلق بعدد من المواقف والسلوكيات التي يمكن أن تتعرض لها في حياتك اليومية مثل حالات الهفوات والأخطاء التي يرتكبها الإفراد في سياق فعالياتهم الحياتية اليومية مثل نسيان الأسماء أو الأمكنة أو الإخفاق في ملاحظة الأشياء وتفسيرها والتشتت الفكري الذي يلازم حالات الاستجابات الفعلية أو إضاعة الأشياء عن غير قصد ، لذا أرجو إن تكون أجابتك معبرة عن الصراحة والصدق التي تتسم بها شخصيتك ، علماً ان إجابتك لن يطلع عليها احد سوى الباحث ولن تستعمل الا لإغراض البحث العلمي ،ولا داعي لذكر الاسم ، وينبه الباحث بأنه ليس هنا إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، وقد وضعت أمام كل عبارة خمسة بدائل للإجابة فضع إشارة (⁄) تحت البديل الذي يناسبك ، راجياً عدم ترك أي فقرة من دون إجابة . والاكتفاء بذكر المعلومات التالية

الجنس / ذكر ☐ **أنثى** ☐

التخصص / علمي ☐ **أنساني** ☐

وأخيراً يتقدم الباحث بشكره الجزيل لتعاونكم

طالب الماجستير

حازم عبد الكاظم حسين

ت	الفقـــــرات	تنطبق علي بدرجة كبيرة جداً	تنطبق علي بدرجة كبيرة	تنطبق علي بدرجة متوسطة	تنطبق علي بدرجة قليلة	نادراً ما تنطبق علي
1	أنتقي ملابس معينة ثم البس غيرها دون ان أنتبه.					
2	تسقط مني الاشياء من دون ان أنتبه لها.					
3	أجد صعوبة في سماع حديث الأفراد القريبين مني عند قيامي بعمل ما.					
4	أجد نفسي غير منتبه لما موجود من اشارات وعلامات في الطريق.					
5	أشرد بذهني عندما يتوجب علي الاصغاء لحديث ما.					
6	أرتطم بالأشخاص دون أن أنتبه.					
7	تسيطر علي احلام اليقظة.					
8	أحتاج الى تكرار المعلومات المطروحة في أثناء المحاضرة.					
9	يصعب علي أدراك تفاصيل بعض الأماكن أو الاشكال.					
10	أقرأ السؤال واجيب عنه إجابة غير صحيحة علماً أنني أعرف الإجابة.					
11	عندما أبدأ دراستي تنتابني حالة شرود وتفكير خارج حيز الدراسة .					
12	أسهو في الطريق ويفوتني المكان الذي نويت الذهاب اليه.					
13	أنتبه للأشياء الهامشية وأفوّت الأشياء الرئيسة.					
14	أجيب بشكل مفاجىء بـ (لا) بدلا عن (نعم) أو بالعكس دون أنتباه.					
15	أخفق في رؤية الشيء الذي أريده داخل المكتبة (بالرغم من وجوده أمامي).					
16	أرمي الشيء الذي أريده مثل (رمي قلمي بدلا من رمي فضلات الأوراق).					
17	عندما اخرج من غرفتي أنسى أذا ما كنت قد أقفلت الباب أم لا.					
18	في طريقي لمكان معلوم أدرك لاحقاً أنني أتجهت للمكان الخطأ.					
19	أواجه صعوبة في التركيز على الاشياء.					
20	أنتقل من مكان الى آخر في البيت دون سبب.					
21	أفكر فيما إذا كنت قد أستخدمت الكلمات الصحيحة في حديثي.					
22	أجلب معي المحاضرات التي لا علاقة لها بالمادة المراد دراستها؟					

23	أخفق في شراء الحاجات المطلوبة مني عندما أذهب الى السوق.					
24	أفكر في أكثر من موضوع في وقت واحد.					
25	عند الغضب أنفعل من دون أن أدرك تأثير ذلك في الآخرين.					
26	أضع الأشياء في غير أماكنها الصحيحة؟					
27	أجد صعوبة في اتخاذ القرار المناسب.					
28	تنتابني لحظات صمت أثناء إجابتي عن سؤال ما.					
29	أعاني من قصور في تفسير بعض الإحداث على الرغم من اني مررت بها سابقا.					
30	أجد نفسي أكرر سؤال ما او جملة ما اوموضوع ما، سبق وأن ذكرته (من دون قصد).					

31	عندما انتهي من اداء اي عمل لااتذكر تفاصيل ما قمت به					
32	يحدث أن البس جوربين مختلفين.					
33	أنسى تفاصيل الأشياء التي أريد الحديث عنها.					

34	افشل في تحليل تفاصيل الاشياء التي مرت بي قبل وقت قصير.					
35	أنسى بعض الأمور مثل إطفاء الضوء أو إغلاق الباب.					
36	أنسى المكان الذي وضعت فيه أشيائي.					
37	يصعب عليَّ حفظ رقم هاتفي.					
38	أنسى في أي يوم من أيام الاسبوع أكون فيه.					
39	أجد صعوبة في تذكر المناسبات الدينية والأجتماعية.					
40	أضطر إلى إعداد قائمة بالاشياء عندما أذهب للسوق.					
41	أخفق في تذكر أسماء أفراد سبق وان التقيت بهم.					
42	أنسى أجزاء مهمة تتعلق بواجباتي المنزلية التعليمية المطلوبة.					
43	يصعب عليّ تذكر بعض الأصوات التي سمعتها سابقاً (كالمقطوعة الموسيقية)					
44	تختلط علي أسماء أفراد عائلتي حين أنادي أحدهم.					
45	يصعب علي تذكر الأشياء رغم أنها على طرف لساني.					
46	أكرر حفظي الموضوع مرات عديدة لأجل تذكره.					
47	أنسى القيام بالواجبات التعليمية التي أكلف بها للمحاضرات المقبلة.					
48	أنسى أداء الأشياء التي أريد عملها.					
49	استعين بالآخرين كي أتذكر الأسماء او الإحداث.					
50	عندما يخبرني احدهم بمعلومة معينة ينتابني إحساس باني سوف أنسى هذه المعلومة.					

ملحق (8)
صورة لأحد المفحوصين على منظومة اختبارات فيينا
(قياس الانتباه الانتقائي البصري)

ملحق (9)
كتاب تسهيل مهمة الباحث

Ministry of Higher Education
and Scientific Research
University of Karbala
college of Education for
the Human

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة كربلاء
كلية التربية للعلوم الإنسانية
الشؤون العلمية
الدراسات العليا

العدد / ع/٦ / ٤٨٢ التاريخ /٢١ /٢/ ٢٠١٢

إلى / جامعة بغداد / عمادات الكليات كافة

م// تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات :

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة السيد (حازم عبد الكاظم حسين)طالب الماجستير في كليتنا / قسم التربية وعلم النفس / علم النفس التربوي ، لغرض إتمام متطلبات رسالته الموسومة (الانتباه الانتقائي البصري وعلاقته بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة) ، راجين تعاونكم معنا خدمة للعلم والمعرفة ... مع التقدير

أ.م.د. محمد حسين المهداوي
معاون العميد للشؤون العلمية
٢٠١٢/١٢/ ٥

نسخه منه إلى//

- الدراسات العليا .
- الصادر.

ملخص الرسالة

يهدف هذا البحث إلى التعرف على العلاقة بين الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية لدى طلبة جامعة بغداد ،ودلالة الفروق في هذين المتغيرين تبعا لجنس الطلبة وتخصصهم العلمي ،ولتحقيق أهداف الدراسة تطلب الأمر أداتين إذ قام الباحث بالاستعانة بمنظومة اختبارات فينا الموجودة في المختبر النفسي لمركز الدراسات التربوية والبحوث النفسية في جامعة بغداد لقياس الانتباه الانتقائي البصري ،وتبنى الباحث مقياس الإخفاقات المعرفية الذي أعدته الركابي (2010) وتحقق الباحث من الخصائص القياسية لمقياس الإخفاقات المعرفية ،إذ حُسب الصدق بطريقة الصدق الظاهري حيث حصلت موافقة الخبراء على فقرات المقياس باستثناء إجراء التعديل في صياغة بعض الفقرات وحسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وبلغ (0,935) وكان الصدق لمقياس الانتباه الانتقائي البصري جيد أما الثبات فيتراوح من (0,94 – 0,97) وبلغت عينة البحث (120) طالباً وطالبة لكلا التخصصين بواقع (60) طالب و(60) طالبة من طلبة كليات جامعة بغداد الموجودة في مجمع الجادرية والذين اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتساوي ،وبعد تطبيق أداتي البحث وتحليل البيانات إحصائيا باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS حيث استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:الاختبار التائي لعينة واحدة ،الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،معادلة سبيرمان – براون ،معامل ارتباط بيرسون ،مربع كا2 ،وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

- يتمتع طلبة الجامعة بدرجة عالية في الانتباه الانتقائي البصري .
- تدني درجة الإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة .
- وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية .
- هنالك فروق دالة إحصائيا لمتغير الجنس في درجة الانتباه الانتقائي البصري لصالح الذكور .

- **هنالك فروق دالة إحصائياً لمتغير التخصص في درجة الانتباه الانتقائي البصري لصالح عينة التخصص العلمي .**
- **وجود فروق دالة إحصائياً لمتغير الجنس في درجة الإخفاقات المعرفية لصالح الإناث .**
- **وجود فروق دالة إحصائياً لمتغير التخصص في درجة الإخفاقات المعرفية لصالح عينة التخصص العلمي .**

واستنادا لهذه النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات .

الفصل الأول

التعريف بالبحث

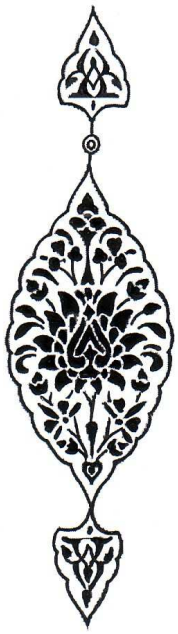
* مشكلة البحث

* أهمية البحث

* أهداف البحث

* حدود البحث

* تحديد المصطلحات



مشكلة البحث

تعد مشكلة الانتباه الانتقائي من أقدم مشاكل علم النفس ،إن ما نسمع، ونرى ،ونشعر،ونتذكر لا يعتمد على ما يدخل حواسنا من معلومات وإنما أيضا على الجوانب التي نختارها وننتبه إليها ، وقد أكد وليام جيمس على ذلك بقوله (إن واقع خبرتي هو ما أختار الاهتمام به) (**Jon ,2012:p.53**) .

أن الانتباه أمرٌ صعبٌ يختلف باختلاف الإفراد وإمكانياتهم العقلية ، التي تساهم في التركيز على منبه واحد تتم ملاحظته من بين منبهات عدة تقع في الوقت نفسه ، (سولسو، **2000**: **192**).

كما إن تركيز الجهد العقلي على ما يحدث حولنا من أحداث مختلفة يتطلب أن تكون المعالجات الحسية لدينا ذات سعة مناسبة ، إضافة إلى القدرة على اختيار أن ننتبه لحدث معين وتوجيهه عقليا ومن ثم السعي لمعالجة المعلومات الواردة ،ولذلك فان عدم ملاءمة القنوات الخاصة باستقبال الحدث أو عدم قدرتها على معالجة كل المعلومات الواردة في نفس الوقت جعل الفرد ينتبه تلقائيا لجزء من مجمل المعلومات الواردة (**Broadbent,1958:p.120**).

ويتوقف الاكتساب الناجح للمعلومات على فعالية العديد من العمليات المعرفية مثل ،الانتباه ، والإدراك ،والذاكرة فان الأخيرة قد تتأثر سلبا أو إيجابا أثناء تجهيز المعلومات وتوظيفها بمقدار هذه المعلومات وحجمها ،وحتى طريقة عرضها ومدة العرض...الخ ،وخاصة الحالات التي تتعدى فيها الإشارات قدرة استيعاب الفرد ،فمثلا كمية المعلومات تمثل عبئا على عملية الإدراك ككل بسبب صعوبة توجيه الانتباه بشكل متزامن إلى منبهات متعددة ، أو صعوبة تركيز الانتباه على منبه واحد وفي الوقت نفسه إهمال المنبهات الدخيلة الأخرى ،وقد يتعذر في بعض المهام

الحفاظ على مستوى عال من الانتباه خلال فترات طويلة من الزمن،وفي بعض الأحيان قد يعجز الفرد عن تجزئة مصادره الانتباهية إلى أكثر من مهمة في نفس الوقت (ابن عيسى ،2007 :6) .

وتعد قابلية المتعلم على توجيه انتباهه نحو مهمة تعليمية مؤشرا على النضج المعرفي ويرى العديد من التربويين أن أكثر مشاكل المتعلمين السلوكية والتعليمية والأكاديمية هي نتيجة ضعف أو قصور في الانتباه (Mecce,1997 :p.178) .

ولما كان العالم المحيط بنا يزخر بالكثير من المنبهات والمثيرات التي تجذب انتباهنا في كل لحظة من لحظات الوعي ،كما أن جسم الإنسان نفسه يعد مصدرا للكثير من المنبهات الصادرة من الأعضاء الحسية والأجهزة الداخلية ، فضلا عن الأفكار والخواطر التي ترد إلى الذهن ،فلابد من التأكيد على حقيقة مهمة مفادها أن الإنسان لا يستطيع الانتباه إلى كل هذه المنبهات التي يستلمها في كل لحظة بل يختار وينتقي المثيرات والمنبهات التي تهمه فقط ،وتحقق حاجته ومتطلبات وجوده (Atkinson & others, 1996 :p .170) .

إن الانتباه الانتقائي يتأثر بعدة عوامل ذات صلة بالحوادث ذاتها ،كحركة الأشياء وحجمها وأهميتها الشخصية والاجتماعية ، وبذلك فإن الانتقاء في الانتباه يعني القدرة على التركيز على حدث معين بذاته وتجاهل باقي الأحداث الأخرى المرافقة له ،وبذلك من الممكن في عدة حالات أن نخفق جميعا في ملاحظة أي شيء في حياتنا اليومية كما في الملاحظات البصرية وغيرها ، (Jon ,2012:p.53).

إن دراسة الانتباه من خلال التركيز الفعال على الحوادث التي تقع باستمرار يساعد في الحصول على معلومات دقيقة من الذاكرة البشرية ويساهم في وضع خطط أفضل للتركيز لأجل وضع نظام معرفي فعال ، إن السبب المهم في دراسة الإخفاقات

المعرفية من خلال الانتباه الانتقائي البصري ،هو ليس فقط لتحديد مدى إمكانية تكرار حدوث الإخفاقات باختلافها،الاختلافات الشخصية ،مثل الاختلاف في العمر و الاختلاف بالجنس والحالة العصبية الخ ،ولكن لكون مثل هذه الإخفاقات ذات عواقب على نشاطات الفرد ، مثال ذلك لا يمكن للطالب الذي يعاني من شرود ذهني أو أحلام اليقظة أثناء المحاضرة أن يتوصل إلى الإجابات الصحيحة في الاختبارات أو الفحوصات وغيرها (Reason ,1990:P.19) .

وعليه فان دراسة الإخفاقات المعرفية تساهم إلى درجة كبيرة في فهم كيفية تكرار الإخفاقات وفي تحديد من يقع فيها ايضاً (Norman,1981:P.58).

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

كما يعِد هؤلاء العلماء كل عمليات الإحساس والانتباه والإدراك والتفكير والتذكر ميدانا لهذا الفشل بالرغم من أنها تمثل محاور التنظيم المعرفي للفرد ،ويمكن القول أن عملية الإدراك تلي عمليتي الإحساس (Sensation)والانتباه ،فإذا كان الإحساس هو اكتشاف وتسلم المثيرات الحسية المختلفة (السمعية والبصرية والشمية واللمسية) عبر الأجهزة الحسية ونقلها إلى الدماغ ، فان الانتباه يتضمن وضع هذه المثيرات (المعلومات) في مركز الوعي أو الشعور ، أما الإدراك فهو عملية إضفاء المعنى لهذه المعلومات على أن عملية الإدراك هذه تنتظم وفق مخططات عقلية تعمل على تنظيم الأحداث سواءٌ أكانت أحداثا زمنية أم صورية تنطوي هي الأخرى على

تفصيلات أكثر دقة وتعقيدا ، إن أي عملية تشويش أو قطع أو قصور في آليات الإحساس أو الانتباه أو الإدراك وحتى الذاكرة يمثل إخفاقا معرفيا يؤثر بدرجات كبيرة في عمليات معالجة المعلومات (كونجر ،1970 :352) .

ويمكن بلورة مشكلة هذا البحث بالإجابة عن التساؤل الأتي هل هناك علاقة ارتباطيه بين الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة .

أهمية البحث :

تنبه فلاسفة اليونان القدماء إلى أهمية موضوع الانتباه على اعتبار أنه عنصر مهم في عمليات بناء المعرفة وتكوين محتويات العقل ، وقد اعتبروه تركيز العقل أو عضو الحس في شيء معين ، فنجد أرسطو في معرض حديثه عن الروح الحاسة والعقل يؤكد أهمية الحواس على اعتبارها نوافذ العقل التي يطل من خلالها على هذا العالم ، ويولي أهمية إلى عنصر الانتباه على اعتباره تركيز العقل في الفكر، فهو يفترض أن الأفراد يولدون وعقولهم صفحة بيضاء تتشكل فيها الخبرات جراء تفاعلهم مع المثيرات والمواقف التي في بيئاتهم ،ويرى أن هذه الخبرات هي بمثابة ارتباطات بين مثيرات واستجابات تتشكل وفقا لإحدى المبادئ الثلاثة التالية وهي ،التجاور والتشابه ،والتنافر ، ومثل هذه الارتباطات تكون في بداية الأمر يسيرة وقليلة العدد ، لكنها تزداد تعقيدا وعددا في ضوء فرص التفاعل المستمرة ،كما أكد الفلاسفة الانكليز أصحاب اتجاه الفلسفة الترابطية أمثال هربرت سبنسر وجون لوك وبيركلي وغيرهم دور عملية الانتباه في التعلم،ففي هذا الصدد يرى سبنسر أن عقل الإنسان كالصلصال يمكن أن تنقش عليه الخبرات المختلفة وفقا لعمليات التفاعل الحسي المباشر مع البيئة،بحيث يشكل الانتباه الحسي عنصرا بارزا في تشكيل مثل هذه الخبرات ،كما ويؤكد جون لوك فكرة الصفحة البيضاء للعقل الإنساني التي تنطبع عليها الآثار الحسية

للأشياء اعتمادا على عامل الانتباه الذي يوليه الفرد لمثل هذه الأشياء أثناء تفاعلاته مع البيئة (الزغول والزغول ،2007 :96) .

إن مثل هذه النظرة تطورت عبر العصور اللاحقة ، ويكاد يكون الفيلسوف الفرنسي ديكارت ممن أولى أهمية بالغة لموضوع أعضاء الحس وعمليات الانتباه في التحصيل المعرفي،فهو يرى أن الأفراد يعملون على نحو آلي ويستثارون بالضوء والصوت وغيرها من المؤثرات الأخرى ، بحيث تعمل أعضاء الحس على فتح مسام الدماغ (Carlson,1998:P.188) .

يمثل الانتباه أحد المفاهيم المهمة في التراث السيكولوجي ، وقد أثارت كتابات وليم جيمس 1890 اهتماما كبيرا بموضوع الانتباه ، ومع تزايد الاهتمام بعلم النفس المعرفي ومجالاته وعملياته ،أصبح موضوع الانتباه محورا أساسيا في التناول المعرفي للنشاط العقلي المعرفي وعملياته ، ومع ظهور نماذج تجهيز ومعالجة المعلومات والتطور السريع المتلاحق للحاسبات الآلية ،تأكدت أهمية الانتباه وأنواعه ومراحله ونماذجه والعوامل التي تؤثر عليه ودوره في تجهيز ومعالجة المعلومات، (الزيات ،1995 :221) .

ومن الملاحظ أن الفصل الدقيق بين العمليات العقلية أمر في غاية الصعوبة ، نظرا للتداخل الكبير بينها ، ومع ذلك اهتم العلماء بتفسير كل عملية على حدة مع الضبط التجريبي قدر المستطاع للعمليات الأخرى(عبد الهادي ،2010 :94) .

لقد كانت البداية الحديثة لدراسة الانتباه في سنة 1958 على يد دونالد برودبنت وهو عالم النفس البريطاني ، الذي أورد في كتابه المؤثر :"الإدراك والاتصال" ، أن الانتباه نتاج جهاز معالجة المعلومات ذي الوسع المحدود ، والفكرة الرئيسية في نظرية برودبنت هي أن العالم يتكون من الكثير من الإحساسات التي تفوق

ما يمكن تناوله بالإمكانات الإدراكية المعرفية للملاحظ الإنسان ،ومن ثم فان الإنسان في سبيل مواجهة طوفان المعلومات المتاحة ينتبه إلى بعض هذه المثيرات بطريقة انتقائية ، ويتخلص من استقبال كثير من المثيرات الأخرى(سولسو ،2000 :194)

لذلك اقترح برودبنت فكرة وجود المرشح Filter الذي يعمل كحاجز أثناء مراحل معالجة المعلومات بحيث يسمح بالانتباه لبعض المعلومات وإهمال بعضها الآخر (الزغول و الزغول ،2007 : 97) .

كما يعد الانتباه عملية حيوية تكمن أهميتها في كونها احد المتطلبات الرئيسة للعديد من العمليات العقلية كالإدراك والتذكر والتفكير والتعلم ، فبدون هذه العملية ربما لا يكون إدراك الفرد لما يدور حوله واضحا وجليا ، وقد يواجه صعوبة في عملية التذكر مما ينتج عنه الوقوع في العديد من الأخطاء والإخفاقات ، سواء على صعيد عملية التفكير أم أداء السلوك وتنفيذه (الزغول والزغول ،2007 :95) .

ويلاحظ أنه على الرغم من اهتمام الفلاسفة بموضوع الإحساس والانتباه في عمليات التكوين المعرفي ، إلا أن التفسيرات التي قدموها لم تخضع لمناهج البحث العلمي الموضوعية ،إذ إن معظم هذه التفسيرات اعتمدت على الآراء الذاتية ومبادئ الاستقراء والقياس ،ونتيجة لانفصال العلوم عن الفلسفة واعتمادها المنهج العلمي القائم على الملاحظة والتجريب في دراسة الظواهر الطبيعية ،دأب بعض العلماء أمثال جوستاف فنجر وغيرهم على إخضاع بعض الظواهر النفسية كالإحساس والانتباه إلى التجريب، وتوصل إلى قياس ما يسمى بعتبة الإحساس والذي يتمثل بالحد الأدنى لشدة المثير الذي يمكن لعضو الحس التأثر به (Carlson,1998:P.189).

لقد ساد الاعتقاد لفترة طويلة أننا نستطيع أن ننتبه إلى إحدى المثيرات فقط على حساب الأخرى فإذا حاولنا أن نفهم الرسائل التي ترد إلينا في نفس الوقت وخاصة إذا

كانت من نفس النوع ، فمن المحتمل أن تحدث بعض التضحية بالدقة ، وقد يكون بإمكاننا على سبيل المثال أن ننتبه إلى الطريق السريع ونحن نقود سيارة ونصغي إلى المذياع في الوقت نفسه ،ولكن من الصعب أن ننتبه إلى أكثر من واحد من المثيرات من نفس النوع على قناة حسية واحدة ، مثيرين سمعيين أو مثيرين بصريين مثلا (سو لسو ،2000 :194).

لقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات منها دراسة شنايدر و فسك (Schneider & Fick ,1983)وشنايدر و شيفرن (Schneider & Shiffrin,1977) وشيفرن و دوميس (Shiffrin & Dumuis,1981) وغيرهم في مجال الانتباه الانتقائي البصري أن المهمات التي يتم ممارستها بشكل جيد لا تتطلب الانتباه المركز بحيث يتم معالجتها على نحو أوتوماتيكي (لاشعوري) ، في حين أن المهمات الجديدة وغير المألوفة تتطلب الانتباه والتركيز أثناء المعالجة ، فعلى سبيل المثال من السهل استرجاع وتذكر الأشياء الموجودة في الشارع الذي تقطن به لأنه مألوف بالنسبة لك ، بحيث لا يتطلب الأمر تركيز الانتباه لموجوداته ، في حين إدراك الأشياء في شارع تمر به لمرة واحدة يتطلب مزيدا من توجيه الانتباه وتركيزه (العتوم،2004 :98).

فالانتباه هو تركيز حالة اليقظة (الوعي)تجاه مثير معين،وهو عملية انتقاء ايجابي لمثير أو أكثر من بين المثيرات الداخلية والخارجية ،التي تتزاحم على مداخل إدراك الإنسان،فعندما يكون شخص ما جالسا في محاضرة ، فان صوت المحاضر مثير ،وصورة المحاضر مثير آخر ، والكرسي الجالس عليه الشخص ، ينقل إحساسا إلى جسمه كمثير ثالث،وملابسه مثير رابع ،والأشخاص المحيطين به مثيرات أخرى وقد يكون الشخص جائعا فيشكل الجوع مثيرا كذلك ،ومع وجود كل هذه المثيرات إلا أن الشخص يركز وعيه تجاه صوت المحاضر من دون غيره من المثيرات،ويمكن

للشخص أن يركز في أكثر من مثير في وقت واحد، مثل السائق الذي يقود سيارة ويتحدث إلى شخص يجلس إلى جواره،فهو ينتبه لمحدثه في اللحظة عينها،التي يقود فيها السيارة بطريقة آلية (تلقائية)،ولا يستطيع الإنسان أن ينتبه لمثيرين يحتاجان إلى درجة عالية من التركيز في وقت واحد كأن يحاول التركيز في حل لغزين رياضيين في آن واحد (عبد الهادي ،2010 :96).

إن المعلومات التي نكتسبها تصل إلى العقل عن طريق الحواس ومن قواعد علم النفس (ما نُسي شيء اشتركت في حفظه حاستان فأكثر)أي بمقدار ازدياد عدد الحواس المشتركة في الحفظ يكون الحفظ أقوى وأرسخ فالطالب الذي يستمع لشرح المدرس بانتباه ، ويشاهد مخطط الدرس على السبورة ويكتب موجزه في دفتره ويناقش فيه ، فانه يتذكره أكثر من ذلك الطالب الذي لم يكن سوى مستمع لذلك الدرس فقط ، والقصة التي نشاهدها في السينما (إحساسات سمعية وبصرية) أثبت رسوخا وأتم استيعابا من القصة التي نسمعها (إحساسات سمعية فقط)ومن هنا يظهر الاتجاه التربوي القائم على استخدام الوسائل السمعية البصرية في إيضاح الدروس المختلفة (زريق ،1985 :137) .

وقد أجرى نايسر و بكلان (Neisser & Becklen,1975) دراسة طلب فيها من أفراد الدراسة التركيز على مشاهدة إحدى الألعاب في الوقت الذي كانت فيه تعرض عليهم مشاهد أخرى ، أشارت النتائج إلى أن الأفراد لم يكونوا على وعي لما يدور حولهم نظرا لتركيز انتباههم على اللعبة (Neisser&Becklen,1975:pp.480-494) .

والإنسان يتعرض يوميا إلى آلاف المثيرات الحسية من خلال حواسه الخمسة ولا تسمح له طاقاته الجسمية والعقلية أن يتعامل مع كل هذه المثيرات ،كأن يسمع إلى شخصين أو يدرك صورتين متباعدتين في الوقت نفسه ، وبالتالي فإن الانتباه يساعد

الفرد على أن ينتقي المثيرات التي يريدها ويعزل المثيرات الأخرى وكأنها غير موجودة (العتوم،2004 :67) .

إن تركيز الطاقة العقلية على معلومات منتقاة يُحسّن المعالجة المعرفية في مهمات عديدة ،فعند الشهر الرابع من العمر يستطيع الرضيع الانتباه لشيء ما بصورة انتقائية ،على سبيل المثال ،إذا تم تقديم مثير معين للرضيع مرات عديدة فانه ينتبه له في كل مرة بدرجة اقل مشيرا إلى ان مقدار الطاقة يتناقص منه ، وهذه هي عملية التعود التي تعني استجابة متناقضة لمثير ما بعد تقديمات متكرره له ،بالمقابل يعني اللا تعود الزيادة في الاستجابة بعد تغيير الاستثارة،وعندما يصبح الفرد معتادا على مثير ما فإنه تدريجيا يلاحظه ، ينتبه له أقل فأقل ويكمل التعود عدم التعود الذي يشير إلى أن التغير في مثير مألوف أحيانا حتى الطفيف جدا يحث الفرد على بدء ملاحظة المثير مرة ثانية ، وتحدث كلا العمليتين تلقائيا من دون أي جهد شعوري ويحكم كلا العمليتين الاستقرار النسبي للمثير والألفة النسبية له (الخيري ،2012 :57) .

ويرى جري و ودربان(Gray & Wedderben ,1960)أنه بالرغم من عدم القدرة على التركيز والانتباه إلى مهمتين معا ، فانه بالإمكان تحويل الانتباه من رسالة إلى رسالة أخرى اعتمادا على أهمية المعلومات التي تتضمنها (Gray&Wedderben,1960:p.118) .

يزخر العالم من حولنا بالعديد من المثيرات التي يستحيل حصرها بحيث لا يمكن الانتباه لها ،وهذه المثيرات تتجاوز حدود قدرات الإنسان على الإحاطة بها أو الانتباه لها ،ويرجع ذلك بطبيعة الحال إلى محدودية قدراتنا العصبية على متابعة تلك المثيرات ،وحتى مع افتراض إمكانية شعور الفرد بعدد ضخم من المثيرات ، فانه يتعذر على المخ معالجة هذا القدر من المثيرات بسبب محدودية قدرتنا على تجهيز ومعالجة المعلومات من ناحية ،ومن ناحية أخرى لأن جهازنا الحسي كأي جهاز يعمل جيدا إذا

كانت كمية المعلومات التي يتم تجهيزها تقع داخل حدود قدراته أو إمكاناته (الزيات ،1995 :222) .

ففي إحدى تجارب تريزمان (Terisman ,1960) التي طلب فيها من الإفراد الاستماع والانتباه إلى إحدى الرسائل القادمة من إحدى الأذنين وإهمال الرسالة القادمة من الأذن الأخرى (عدم الانتباه لها) وقد كانت الرسالة التي طلب من الأفراد الانتباه لها تتضمن معلومات مهمة في بدايتها ثم تتحول لتشتمل على معلومات هامشية أو تافهة ، أما الرسالة الأخرى التي طلب من الأفراد عدم الانتباه لها ، فقد كانت في بدايتها تشتمل على معلومات هامشية ثم تتحول لتحتوي معلومات مهمة ، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الأفراد في انتباههم كانوا يختارون بعض الملامح من الرسالتين ليوجهوا انتباههم لها بصرف النظر عن التعليمات المعطاة لهم ، حيث تحولوا في انتباههم من رسالة إلى أخرى وذلك حسب أهمية المعلومات الواردة إليهم فيه (Treisman,1960:p.242) .

وأكدت نتائج الأبحاث المبكرة التي قام بها برودبنت (Broadbent,1958-1961) أن موضع الانتباه الانتقائي يحدث مبكرا ، وذلك بالاعتماد على وجود مصفى أو ميكانزم للتصفية له سعة انتباهية محدودة ، يجعل الانتباه الانتقائي يحدث بالاعتماد على سلسلة من التعليمات المعطاة عند تجهيز المعلومات وبشكل آلي والانتقائية عند برودبنت هي ميكانزم يعمل على تصفية المثيرات المتنافسة في البيئة ،يساعده في ذلك وجود سعة محدودة لا تسمح بدخول مثيرات تزيد عن هذه السعة (Broadbent,1958:p.151) .

لذلك تعد المعلومات ذات الخصائص الفيزيائية الأكثر كثافة ووضوحاً هي التي تستطيع أن تسيطر على كامل السعة المتاحة ، وما يزيد عن السعة يتم منع الانتباه إليه ، وبالتالي لا يتم إدراكه (Wiekens ,1974:p.161) .

إن الانتباه التام وتركيز الشعور واليقظة العقلية أمور ضرورية جدا لتثبيت الذكريات فإننا نجد في الانتباه توحيدا وتركيزا وترقبا ،والذاكرة التي تحفظ عرضا هي أدنى من الذاكرة التي تحفظ بانتباه ،ومن الملاحظ أن الطلبة الذين يصعب عليهم تذكر دروسهم كانوا على الأرجح لا ينتبهون إلى شرح هذه الدروس(زريق،**1985** :**136**) .

وينبغي تحاشي الفكرة التي كانت سائدة في السابق بشأن الانتباه والتي كانت تذهب إلى أن الانتباه هو (ملكة) أو قدرة من قدرات العقل ،فهو في الواقع عملية عقلية شعورية وليس بقدرة ، ولفظة الانتباه تستخدم لوصف اتجاه الذهن ونشاطه ، وهو نزوع موجه إزاء إدراك متكامل لموضوع معين أو فكرة محددة ،وقد يكون هناك في البيئة من المنبهات ما يدعو إلى الانتباه ، ولكن مع هذا لا يحصل الالتفات إليها ،وهذا يعلل الحقيقة القائلة إننا في حالة الانتباه نهتم بوضوح بما نحن بصدد الانتباه إليه ، وبدقة في الحالة الانتباهية وبمقدار ما يكون هناك من تفصيلات نلاحظها متمثلة في الأشياء المنتبه إليها بغض النظر عن طبيعتها (**Sperling ,1960:p.29**) .

إن الانتباه ينمو ويتطور تبعا لنمو حاجات الفرد واتساع نطاق اهتماماته ورغباته لذا فانه يكون محددا عند الطفل ،وليس هناك ما يستأثر باهتمام الطفل كثيرا ماعدا حاجاته الفسيولوجية وهي مؤمنة إليه وحاجاته النفسية وهو يوكلها إلى من يعني به من الكبار المحيطين به ،وعلى هذا فان دائرة الانتباه لديه محدودة ضيقة ،لكن الاهتمام بالمحيط يتوالى كلما قطع الطفل مرحلة في طريق النمو ،لكن يجدر بين آونة وأخرى توجيه انتباه الفرد إلى أشياء معينة بارزة ،وليكن مما يهتم به من مصادر التنبيه،فبواسطة انتباهه إلى مثل هذه الأشياء يكون قد درب ما لديه من قوى تتصل بادراك البيئة ،ولا يستبعد أن تجد أحيانا فردا راشدا لكنه قلما يكون كثير الانتباه إلى مكونات محيطه ، وآية ذلك تعزى إلى عدم تعوده الانتباه أيام كان في أدوار استطلاع بيئته وارتيادها ،

فبالتدريب يكتسب خبرة ، والخبرة من شأنها مضاعفة قيمة الانتباه (الجسماني ،1994 :103-104) .

وترى وجهة النظر المعرفية في التعلم ،أن الناس نشيطون، فهم يبادرون في تجارب تساعدهم على التعلم يبحثون عن المعلومات لحل المشاكل ويعيدون ترتيب وتنظيم ما تعلموه ، كمحاولة لفهم الخبرة الجديدة كما إنهم يعتمدون على التجربة والاختبار واتخاذ القرار في تحقيقهم لأهدافهم ، بدلا من الاعتماد مباشرة على الأحداث المحيطة ، وهذا يضفي أثرا مهما على هذه الطريقة ، في التفكير والتعليم ،لذلك يزداد تركيز علماء النفس المعرفي على دور المعرفة في التعلم ، حيث إن ما تعلمه الفرد سابقا ، يحدد بدرجة كبيرة ، ما يرغب في تعلمه وتذكره مستقبلا (توق وآخرون ،2003 :278) .

كما يعد الانتباه أحد العمليات العقلية التي تؤدي دورا مهما في حياة الفرد من حيث قدرته على الاتصال بالبيئة المحيطة به والتي تعكس اختياره للمنبهات الحسية المختلفة المتنافسة ،إذ يتمكن من دقة تحليلها وإدراكها والاستجابة لها بصورة تجعله يتوافق مع بيئته الداخلية أو الخارجية ،فالانتباه ضروري لأي عملية تعلم ولابد من توافره في المراحل العمرية سيما الدراسية منها (ديبس والسمادوني،1998 :8) .

كما أن الانتباه شرط أساسي للتعلم والنجاح داخل قاعات الدراسة، ويمكن المساهمة في تحسين مستوى الانتباه لدى الطلاب من خلال التخطيط واعداد برامج وقائية تقلل من حدوث ضعف الانتباه (السليني ،2008 :142) .

إن تعامل الإنسان الدائم مع بيئته وتفاعله معها يتطلب منه أولا بالضرورة أن يعرف هذه البيئة حتى يتسنى له التوافق معها واستثمارها وحماية نفسه من أخطارها واشتراكه في أوجه نشاطها ،والشرط الأول لهذه المعرفة أن ينتبه إلى ما يهمه من هذه البيئة وان

يدركه بحواسه لكي يستطيع أن يؤثر فيها وأن يسيطر عليها بعقله وعضلاته ،فالانتباه والإدراك الحسي هما الخطوة الأولى في اتصال الفرد ببيئته وتكيفه لها بل هما الأساس الذي تقوم عليه سائر العمليات العقلية الأخرى فلولاها ما استطاع الفرد أن يعي شيئا، وأن يتذكر شيئا ،أو أن يتخيل شيئا ، أو أن يتعلم شيئا ، أو أن يفكر فيه، فلكي نتعلم شيئا أو نفكر فيه يجب أن ننتبه إليه (راجح ،2009 :155).

تعود قابلية الإنسان على معالجة المعلومات المستحصلة بدقة على إمكانياته الفائقة للتركيز على موضوع محدد واستخلاص المعلومات ومعالجتها في ذاكرته ومن ثم الاستفادة منها لما يخطط له مستقبلا من أجل الحصول على معلومات معرفية أكثر ، لذلك فان النظام المعرفي هذا يساعدنا على تخطي كل الإخفاقات التي تصادفنا يوميا ، وعلى الرغم من فعالية النظام المعرفي فإننا نرتكب الأخطاء بشكل يومي والتي تؤدي بصورة عامة إلى إخفاق معرفي ، وكأمثلة على ذلك إننا قد نعاني شرودا ذهنيا أثناء قيادة السيارة خلال زحام مروري أو أن نتعدى السرعة المحددة بالرغم من قراءتنا لإشارة المرور المحددة للسرعة وهكذا ،وبالرغم من أن معظمنا يعاني من مثل تلك المشاكل إلا أن ذلك يكون مختلفا من شخص لآخر وهكذا فانه بالرغم من اجتيازنا للمشاكل اليومية فإننا نعاني بين مدة وأخرى إخفاقات معرفية ،إن دراسة الإخفاقات المعرفية ليست لاختلافها من شخص لآخر وإظهار تلك الفروقات ولكنها أصبحت مشكلة عامة ولها تداعيات واسعة جدا ، وبناء على ما تقدم فان الإخفاقات المعرفية تشير لكل الإخفاقات المحتملة الأخرى في كل النظام المعرفي مثل الفشل في الانتباه ، أحلام اليقظة ، فشل الذاكرة وفشل ردة الفعل (Broadbent ,1982 : P .181) .

وقد قسم كل من نورمان 1981 (Norman) ورايسون 1984 (Reason) و و بكمان 1990 (Beckman) مثل هذه الإخفاقات إلى

ثلاثة أقسام هي الفشل في الانتباه ، والفشل في الذاكرة قصيرة المدى ، والفشل في الذاكرة طويلة المدى ، وقد أشار ناش 2012 (Naish) في دراسة على عينة من طلبة جامعة أريزونا في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن الفشل في الانتباه يعبر عن الحالة التي يكون فيها الانتباه غير مستحصل ويكون ثابتا على موضوع الهدف مما يؤدي إلى فشل التذكر أو الخزن في الذاكرة ، ومثل تلك الحالات قد تحصل نتيجة مثير (مشوش) خارجي كالضوضاء مثلا ، أو من خلال عامل داخلي مشوش أيضا مثل أحلام اليقظة (Reason,1984:p.23) .

وقد بين رايسون 1984 في دراسته للإخفاق المعرفي على عينة من طلبة الجامعة في الولايات المتحدة الأمريكية ، أن معظم الإخفاقات تحدث لكون الشخص مشغولاً بأفكار داخلية أو واقعاً تحت تأثير عوامل مشتتة خارجية وان معظم الأخطاء ترتكب في وقت متأخر من المساء أو في بداية الليل (Reason ,1984 :P.84) .

في حين وجد كل من دانيال وكروفت 1984 (Crovitz & Daniel) أن الإخفاقات المعرفية تحدث في الذاكرة قصيرة المدى أولا ثم الذاكرة طويلة المدى ، أما شيري 1988 (Shere) فقد وجد أن الإخفاق في الذاكرة طويلة المدى هي الأكثر شيوعا عند عينة مماثلة (طلبة الجامعة) ، وقد اعتمد الباحثون أعلاه على كتابة اليوميات بشكل دقيق من قبل عينة البحث وتشير هذه الدراسات إلى أن طريقة كتابة اليوميات تعطي معلومات مهمة عن الانتباه اليومي والإخفاق في الذاكرة ، و لم تقم أية دراسة لدراسة العلاقة بين الإخفاق المعرفي الموضح من خلال اليوميات وبين الأداء المختبري ولهذا فانه غير معروف لحد الآن هل الإخفاق المعرفي والانتباه اليومي يعكس نقطة التحول في نفس الالية المعرفية التي تم مراقبتها مختبريا ، وهل الاختلافات في الأداء تكون قادرة على تخمين من هو الذي يعاني إخفاقات معرفية الذاكرة أم الانتباه وبصورة أكثر شمولا فان الإخفاقات المعرفية تنتج عن إخفاقات

عامة في السيطرة المعرفية التي تشير إلى القدرة على توجيه المعالجة والسلوك في أية مهمة أو هدف وهذه القدرة هي أساس النظام المعرفي والتي يعتقد أنها مهمة لعدد من مستويات عالية من الأداء وان عدد من المحتويات المهمة للسيطرة الانتباهية تشمل القدرة على إيجاد الهدف من المهمة ، واختيار وتحديد الأهداف بصورة أكثر فعالية ، تحديد ودراسة أية تداخلات أو معرقلات ومن ثم إيجاد طريقة فعالة للسيطرة في حالة المعرقلات أو النزاعات (Kline,1998:p.183) .

فيما أشار نورمان 1981 (Norman) إلى أن الإخفاقات المعرفية تنتج ولو جزئيا نتيجة الفشل في السيطرة الانتباهية مثل كون الانتباه غير مشغول بمهمة آنية ويركز على مشوش خارجي أو داخلي فان في مثل هكذا ظروف حتما سيكون هنالك إخفاق معرفي (Norman ,1981:P.88).

وقد تبين أن للإخفاقات المعرفية دوراً وتأثيراً في السلامة المهنية داخل العمل وذلك بإحداث هفوات وأخطاء أثناء قيام الأفراد بأداء أعمالهم المهنية المختلفة داخل العمل مما يؤدي إلى التأثير السلبي بالناحية الاقتصادية ، وهذا ما أشارت إليه دراسة ولاس و فودانوفيج (Wallace& Vodanovich,2003:p.43) .

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

إضافة إلى تأثير القلق هناك تأثير لتوترات الحياة على الإخفاقات المعرفية ومن ثم تأثير ذلك على مدى استيعاب الطلبة وانتباههم ، وهذا ما أشار إليه برودبينت

(Broadbent,1982)في العلاقة بين الإخفاق المعرفي وتوترات الحياة ،حيث إن الأشخاص ذوي الدرجات العالية في الإخفاق المعرفي تكون لديهم أعراض عصبية لأنهم أقل نجاحا في تبني استراتيجيات تكيف فعالة ، وهذا يؤدي إلى شرود الذهن والتبني غير الصحيح لاستراتيجيات التأقلم تجاه المواقف المثيرة للتوتر ومن ثم ارتكاب الإخفاقات المعرفية (Reason,1988:pp.405-421) .

بينما قام عدد من الباحثين بدراسة سعة الذاكرة العاملة وأشاروا إلى أنها تشكل أساس الاختلاف بين الأفراد في السيطرة على الإخفاقات المعرفية ،وأنها مهمة لاستيعاب المستويات العالية والمتدنية من الأهداف المعرفية (Engle&Kane,2004:pp.145-199) .

فيما أشار كان و كونوني (Kane&Conway,2001) إلى أن الاختلافات الفردية في سعة الذاكرة العاملة تعود إلى الاختلافات الفردية في السيطرة على الانتباه ، وقد أشارت الدراسات أعلاه إلى أن الأشخاص ذوي الذاكرة العاملة العالية لديهم قدرات عالية على السيطرة المعرفية من أولئك ذوي سعة الذاكرة العاملة الواطئة ، ومن ثم فان الأشخاص ذوي سعة الذاكرة العاملة الواطئة أكثر تعرضا للإخفاقات المعرفية ، ولكن معظم الدراسات ركزت على دراسة الاختلافات الفردية في سعة الذاكرة العاملة مختبريا دون بيان كيفية حدوث الإخفاقات المعرفية لسعة الذاكرة العاملة والاختلافات الضرورية في الحياة اليومية ، فيما أوضح ناش 2012 (Nash) إلى أن هناك أدلة مهمة تبين أن الاختلافات الفردية في السيطرة المعرفية المستحصلة من الاختبارات المختبرية تعود بشكل ما إلى الإخفاقات في الانتباه اليومي ، وقد تبين أن الأفراد المسيطرين على الانتباه قد يعانون شرودا ذهنيا أقل ومن ثم إخفاقات أقل من أولئك الذين يعانون من سوء السيطرة على انتباههم وعند مناقشة الفروق الفردية في السيطرة على الانتباه والإخفاقات المعرفية رأى رايسون 1982 (Reason) أن الإخفاقات

المعرفية القليلة قد لا تعتمد أساسا على كمية مصادر الانتباه الاحتياطية ، ولكن على قابلية الفرد على التجاوب مع تلك المعلومات من لحظة لأخرى ، أي على كيفية اختلاف الأشخاص في فعالياتهم في توظيف الاحتياطات الانتباهية في حالة التفاعل أو التعامل مع المتطلبات الآنية في مثل تلك الحالات ، ولهذا فان الاختلافات الفردية في السيطرة على الانتباه يجب أن تعطي إشارة واضحة إلى من سيعاني إخفاقات معرفية (Kane, et,al.,2007:P.614) .

وتتجلى أهمية البحث الحالي بالاتي :-

1- أهمية الفئة المستهدفة بالدراسة وهم طلبة الجامعة لما لهذه الشريحة من دور فعال في بناء مستقبل البلد وتقدمه إذ تعد هذه الدراسة محاولة لتغطية بعض الجوانب المعرفية المهمة لديهم حيث يعد كل من الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية من العوامل الرئيسية في عملية التعلم والتحصيل الأكاديمي .
2- إن دراسة متغير البحث الحالي (الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية (بعلاقة ارتباطيه) تعد الأولى محلياً وعربياً بحسب علم الباحث حيث لم تشر الدراسات والأدبيات السابقة إلى تناولها سويةً والتعرف على العلاقة الارتباطيه بينهما .
3- تعد الدراسة العلمية لطبيعة الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية على الجوانب النفسية والاجتماعية والأكاديمية لدى طلبة الجامعة ذات أهمية كبيرة وتلتقي مع ما تهدف إليه المؤسسات التربوية في إحداث نمو مرغوب في الجوانب أعلاه لدى الطلبة .

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف إلى :

1- درجة الانتباه الانتقائي البصري لدى طلبة الجامعة .
2- الفروق الإحصائية في درجة الانتباه الانتقائي البصري تبعا لمتغير الجنس .
3- الفروق الإحصائية في درجة الانتباه الانتقائي البصري تبعا لمتغير التخصص .
4- درجة الإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة .
5- الفروق الإحصائية في درجة الإخفاقات المعرفية تبعا لمتغير الجنس .
6- الفروق الإحصائية في درجة الإخفاقات المعرفية تبعا لمتغير التخصص .
7- العلاقة بين الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بدراسة الانتباه الانتقائي البصري وعلاقته بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة جامعة بغداد / مجمع الجادرية المرحلة الرابعة الدراسة الصباحية للتخصصات العلمية والإنسانية ولكلا الجنسين (ذكور ، إناث) للعام الدراسي (2012 – 2013 م) .

تحديد المصطلحات

بعد اطلاع الباحث على الأدبيات المتعلقة بموضوعي الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية ،لاحظ أن هناك عدة تعريفات لهما ، سيعرض الباحث بعضا من هذه التعريفات لغرض التوصل إلى التعريفات النظرية التي يعتمدها في بحثه ،وكذلك إعطاء صورة عن متغيري الدراسة .

أولا : **الانتباه الانتقائي** Selective attention

إن التعريفات المعروضة أدناه لم تخص الانتباه الانتقائي البصري أو السمعي ، وإنما شملت كلا النوعين على أساس أنهما عمليتان لانتقاء جوانب محددة وإهمال جوانب أخرى بغض النظر عن المدخل الحسي الواردة منه ،وعليه يمكن الاستعانة بهذه التعريفات لكلا النوعين من الانتباه الانتقائي .

*** عرفه كلاين** (1987) **Klein**:

" الانتباه إلى مظهر واحد من حالة أو موقف معين وتجاهل الأبعاد الأخرى " (**Klein ,1987:P.233**) .

*** عرفه أليس وهانت** (1993) **Ellis&hunt**:

" عملية تركيز انتقائي على بعض الجوانب من البيئة وإهمال الجوانب الأخرى " (**Ellis&hunt ,1993:P.365**) .

*** عرفه موريس** (1993) **Morris**:

" الانتباه لبعض المعلومات الداخلة في المسجل الحسي من أجل معالجة أفضل " (**Morris , 1993 :P.454**)

*** عرفه كورين وآخرون** (1993) **Coren et,al**:

" توجيه الانتباه نحو مصدر من المعلومات المنبهة أو جانب واحد من المهمة الإدراكية وتجاهل البقية " (**Coren et,al. ,1993 :P.546**).

* **عرفه الصيوة** (1993):

" استعداد لدى الكائن الحي للتركيز على أداء عضو حسي وهو العملية التي عن طريقها يمكن للكائن الحي أن يحتفظ بتوجيهه الذهني لمجموعة محددة من المنبهات الواردة " (الصيوة ،**1993** : **78**) .

* **عرفه الجسماني** (1994) :

" تركيز الذهن تركيزا شعوريا على شيء موضوعي ،أو فكرة تتصل بشيء موضوعي ،أو التركيز على فكرة مجردة . فهو عملية عقلية تتصل باهتمام الجانب الشعوري بشيء معين على نحو واضح " (الجسماني ،**1994** :**103**) .

* **عرفه ميس** (1997) **Mecce**:

" عملية تركيز الانتباه على المعلومات ذات الصلة بالمهمة وإهمال المعلومات غير ذات الصلة مما يتيح استخدام الموارد المعرفية بفعالية اكبر " (**Mecce , 1997 :P.181**) .

* **عرفه ستيرنبرغ** (1997) **Sternberg** :

" العملية التي يقوم فيها الفرد بالتركيز على المثيرات ذات العلاقة واهمال المثيرات غير ذات العلاقة " (**Sternberg ,1997 :P. 81**) .

* **عرفه بلاسر وآخرون** (1999) **Blaser et,al**:

" عملية انتقاء للمعلومات الواردة من مجموعة معينة من المواقع في مكان معين وخلال فترة معينة لغرض معالجتها لاحقا " (**Blaser et,al. , 1999 :P.116**)

***عرفه الزغول والزغول** (2003)

" يعني قدرة الفرد على اختيار المعلومات ذات الصلة الوثيقة ،وتركيز عمليات المعالجة له وتجاهل المعلومات غير ذات الصلة "(الزغول والزغول ،**2003** : **69**).

* **عرفته عبد الواحد** (2005) :

" عملية انتقاء بعض المنبهات الواردة من البيئة والتي تكون ذات صلة بالموقف أو المهمة الحالية وكبح وإهمال المنبهات الأخرى غير ذات الصلة وهذا الانتقاء يتيح معالجة أفضل وأدق للموقف أو المهمة " (عبد الواحد ،**2005** : **21**) .

***ويعرف الباحث الانتباه الانتقائي البصري نظريا**

" هو التركيز الإرادي لانتقاء مثير بصري من بين المثيرات البصرية الأخرى في أقل زمن وأقل قدر من الأخطاء لكي نحصل على معالجة أفضل "

* **التعريف الإجرائي**

" يعرف الباحث الانتباه الانتقائي البصري إجرائيا : بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على جهاز فحص الانتباه لقياس الانتباه الانتقائي البصري ضمن منظومة اختبارات فينا ".

ثانيا : **الإخفاقات المعرفية** Cognitive Failures

* **عرفها برودبنت**(1982)**Broadbent** :

" فشل الفرد في التعامل مع المعلومة التي تواجهه،سواء أكان ذلك في عملية إدراكها، أم في تذكر الخبرة المرتبطة بها ، أم عملية توظيفها لأداء مهمة ما" (**Broadbent et,al. ,1982:P.114**).

* **عرفها مارتن**(1983) **Marten** :

" أخطاء الفرد المبنية على أسس معرفية والتي تعيق الفرد أحيانا عن إتمام أو أنجاز أو تناول قضية ما اعتاد الفرد أن ينجزها في أوقات لاحقة بسهولة ويسر (**Marten , 1983:P.97**).

* **عرفها مركل باك** (1996) **Merckelback** :

" ارتكاب الشخص عدداً من الأخطاء عند إتمامه مهمة معينة وفي الأغلب الأعم يكون ذلك مرتبطا مع تعطل الذاكرة "(**Merckelback ,1996:P.720**).

* **عرفها دانيال وجيسكا** (2005) **Daniel & Jessica** :

" تضاؤل الاهتمام بأحداث الحياة اليومية والذي يكون مصحوبا بأخطاء الذاكرة وبتشويهات إدراكية " (**Daniel & Jessica ,2005:P.104**) .

* **التعريف النظري للإخفاقات المعرفية** :

" يتبنى الباحث تعريف برودبنت تعريفا نظريا للإخفاقات المعرفية "

كون الباحث قد تبنى المقياس الذي أعدته الركابي **2010** ، والمقياس أساساً بُني على تعريف برودبنت للإخفاقات المعرفية .

* **التعريف الإجرائي** :

يعرف الباحث الإخفاقات المعرفية إجرائيا :بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من خلال استجاباته على فقرات مقياس الإخفاقات المعرفية.

الفصل الثاني

إطار نظري

* **الانتباه الانتقائي البصري**
* **الإخفاقات المعرفية** .

الانتباه

يشهد هذا العصر حركة اقتصادية وصناعية كبيرة في مختلف دول العالم،نتج عنها تطور تكنولوجي هائل وزيادة في حجم الإنتاج الصناعي،واحتدام المنافسة وتحسين جودة المنتجات والخدمات وكذلك نمو القوى العاملة وتطورها وهذا ما أدى إلى الاهتمام بالعنصر البشري بوصفه من أهم الموارد الإستراتيجية في المنظمات الاقتصادية و الخدماتية منها خاصة ،وهذا ما يتطلب أساسا تقدير درجة المهارة المطلوبة من هذه الموارد البشرية ومقدار المعلومات ونوع القدرات المطلوبة لأداء مهام الوظيفة وما تقتضيه من قدر كبير من النشاط الفكري، ومن عمليات عقلية معرفية لمعالجة المعلومات واتخاذ القرارات (ابن عيسى،2007: 5).

ان الانتباه ظاهرة معرفية اهتم بها علماء النفس المعرفي عند الحديث عن محاولة التركيز على مثير ما وما يعانيه البعض من تشتت الانتباه عند تركيزهم على مثير معين أثناء عملية التعلم ، والانتباه هو أول عملية معرفية نمارسها عند التعامل مع مثيرات البيئة الحسية قبل الإدراك حيث يصبح أول هدف لنا هو التعرف على طبيعة المثيرات المتوفرة في النظام الحسي للفرد لتقرير أي المثيرات سيتم الاهتمام بها ومعالجتها وإدراكها ، يتعرض الإنسان يوميا إلى آلاف المثيرات الحسية من خلال الحواس الخمسة ولا تسمح له طاقاته الجسمية والعقلية أن يتعامل مع كل هذه المثيرات،كأن يسمع شخصين أو يدرك صورتين متباعدتين في الوقت نفسه ،ومن ثم فإن الانتباه يساعد الفرد أن ينتقي المثيرات التي يريدها ويعزل المثيرات الأخرى وكأنها غير موجودة ، وبذلك فان تحديد عدد المثيرات التي يسمح لها بدخول المعالجة لديه تجعل من عملية الإدراك ممكنة وفعالة وتوفر الطاقة والجهد الجسدي والعقلي لان الانتباه يكلف الكثير من الجهد والطاقة العقلية والجسدية (العتوم ، 2004 : 67)

وهنا لابد أن نميز بين ثلاثة مفاهيم مترابطة ومتسلسلة في معالجة المعلومات وهي عملية الانتباه وعلاقتها بالإحساس والإدراك ، فالإحساس يحدث عندما يستقبل أي جزء من أعضاء الحس كالعين أو الأذن أو اللسان أو الجلد مثيراً منبهاً مشيراً إلى

حدوث شيء ما في البيئة الخارجية المحيطة بالإنسان ، فالموجات الصوتية مثلاً موجودة حولنا بصورة شبه دائمة إما من المصادر التي نتحكم بها كصوت التلفاز أو المذياع أو من المصادر الخارجة عن سيطرتنا كصوت أطفال الجيران وهم يلعبون أمام ساحة البيت أو عمال البناء في المبنى المجاور وغيرها هذه الموجات تنتقل في الفضاء إلى أن ترتطم في صيوان الأذن ثم تدخل إلى القناة السمعية عبر الطبلة إلى الأذن الوسطى فالأذن الداخلية وهناك تقوم الأذن بنقل المثيرات الصوتية على شكل نبضات عصبية إلى الدماغ عبر العصب السمعي ،مما يدلل على أن الأذن ،كبقية الحواس تنقل فعليا كل ما يصل إليها من مثيرات عديدة تحدث كل ثانية من حياتنا وتغرق الدماغ بهذا الكم الهائل من المثيرات السمعية ، أما الانتباه فيبدأ دوره عند وصول هذا الكم الهائل من المثيرات إلى الدماغ ليقرر الفرد أي المثيرات يهتم بها وأيها يهملها ولا يتعامل معها، (العتوم ، **2010** : **68**) .

وعملية الإدراك هي العملية الثالثة التي يبدأ عملها بعد الانتباه ليقوم الفرد بتحليل المثيرات القادمة وترميزها وتفسيرها في ذاكرة الفرد حتى تظهر الاستجابة ،وهنا تجدر الإشارة إلى أن المعلومات التي لا ننتبه لها لا يتم معالجتها ومن ثم فهي ليست ضمن خبرات الإنسان لذلك يتضح أن هذه العمليات الثلاثة مترابطة ومتسلسلة وتعتمد إحداها على عمل الأخرى وتبدأ هذه العمليات بالإحساس ثم الانتباه ثم الإدراك ،إذ لا يعقل حدوث الانتباه بدون الإحساس ،ولا يعقل الإدراك بدون الانتباه بسبب كثرة المثيرات التي يمكن أن تصل دماغ الإنسان ، (**Ellis & Hunt,1993 :p.43**) .

* طبيعة الانتباه

تتعدد وجهات النظر حول طبيعة الانتباه وخصائصه ويمكن إبراز الخصائص التالية للانتباه :

أولاً– ينظر إلى الانتباه على انه عملية اختيار تنفيذية لحدث أو مثير والتركيز فيه ، ليس باعتباره احد مكونات الذاكرة الهيكلية فهو يمثل العملية التي يتم من خلالها اختيار بعض الخبرات الحسية الخارجية أو الداخلية ، والتركيز فيها من اجل معالجتها في نظام معالجة المعلومات ، **(Aschraft ,1989:P.73)**

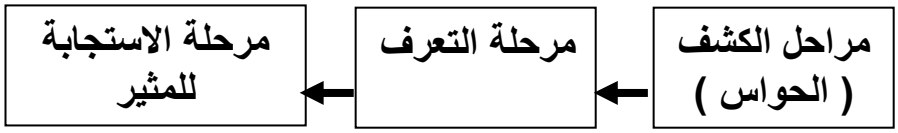
ثانياً– ينظر إلى الانتباه على أنه عملية شعورية في الأصل تتمثل في تركيز الوعي أو الشعور في مثير معين دون غيره من المثيرات الأخرى ، والانتباه إليه على نحو انتقائي لحين معالجته ، ويمكن لعملية الانتباه أن تصبح عملية لاشعورية (أوتوماتيكية) في حالة الممارسة المكثفة لبعض المثيرات والمواقف ، أو في حالة المثيرات أو العمليات المألوفة (**Cohen & Schooler ,1996 : P . 144**) .

ثالثا – هناك من ينظر إلى الانتباه على أنه مجهود أو حالة استثارة تحدث عندما تصل الانطباعات الحسية عبر الحواس إلى الذاكرة الحسية ، ويستند هؤلاء إلى فكرة أن الفرد عندما يقوم ببعض الأنشطة التي تتطلب تركيز الانتباه مثل العمليات الحسابية أو قيادة السيارة أو المناقشة أو السباحة وغيرها من الأنشطة ، وهم يبذلون مجهودا عقليا يرافق تغيرات فسيولوجية .

رابعا – ينظر إلى الانتباه على أنه طاقة محدودة (**limited energy**) أو مصدر محدود السعة (**Limited capacity of Resource**) لايمكن تشتيتها لتنفيذ أكثر من مهمة في الوقت نفسه (**Anderson , 1990 : P. 439**)

* مراحل الانتباه

إن تتبع عملية الانتباه يشير إلى حدوث ثلاث مراحل للانتباه كعملية معرفية وهذه المراحل (Solso , 1988 : P.201)كما موضحة في شكل (1)



شكل (1)

مراحل الانتباه (Solso , 1988 : P.201)

أ – مرحلة الكشف أو الإحساس : في هذه المرحلة يحاول الفرد أن يكشف عن وجود أية مثيرات حسية في البيئة المحيطة به من خلال حواسه الخمس ، وهذه المرحلة غير معرفية لأنها لا تنطوي على أية عمليات معرفية سوى الوعي بوجود المثيرات .

ب – مرحلة التعرف : تعرف هذه المرحلة بالانتباه الموجه (Signal Attention) يحاول الفرد التعرف على طبيعة المثيرات من حيث شدتها ونوعها وحجمها أو عددها وأهميتها للفرد ، والتعرف هو نشاط معرفي أولي يتطلب تفحص ومعالجة بدائية للمثيرات لتحديد مدى الحاجة إليها ، أو الاستمرار في استقبالها لإكمال عمليات الإدراك اللاحقة .

ج – مرحلة الاستجابة للمثير الحسي : وتتمثل باختيار الفرد لمثير معين من بين عدة مثيرات حسية على نفس القناة الحسية ، وتهيئة هذا المثير للمعالجة المعرفية الموسعة التي غالبا ما تحدث في الذاكرة القصيرة أو الفاعلة ضمن عملية الإدراك (العتوم ،2004 :75–76) .

* أنواع الانتباه

صنف العلماء الانتباه على وفق عوامل عدة هي : موقع المثيرات ، وعددها ،طبيعة ومصدر المنبهات ، وهذا ما نوضحه فيما يلي :

1- من حيث موقع المثيرات :

يرى كل من (Fenigestein & Caver , 1978) أن الانتباه ينقسم من حيث موقع مثيراته إلى :

- الانتباه إلى الذات : وهو تركيز الانتباه على مثيرات داخلية صادرة من أحشاء الفرد وعضلاته ومفاصله وخواطر ذهنه وأفكاره .
- الانتباه للبيئة : وهو تركيز الانتباه على مثيرات في البيئة الخارجية بعيدا عن ذات الفرد مثل المثيرات الاجتماعية ، والمثيرات الحسية المختلفة سواء أكانت سمعية ، أم بصرية ، أم شميه ، أم لمسيه أم تذوقية ، (العتوم ،2004 :76) .

2 – من حيث عدد المثيرات :

ينقسم الانتباه من حيث عدد المثيرات إلى صنفين :

- الانتباه لمثير واحد ، هو انتقاء الفرد لمثير واحد وتركيز الانتباه إليه ، مثل انتقاء مثير بصري له مواصفات محددة وإهمال المثيرات الأخرى التي تقع معها في المجال البصري للفرد .

- الانتباه لأكثر من مثير ، وهذا النوع من الانتباه يتطلب سعة أنتباهية عالية حيث يقوم الفرد بتركيز انتباهه على أكثر من مثير في المجال البصري أو السمعي أو كليهما معا ، مثل السائق الذي يقود سيارته ويستمع لبرنامج معين في المذياع ،وهذا النوع من الانتباه يتطلب جهدا عقليا حتى يستطيع الفرد الاحتفاظ بتنبيه هذه المثيرات (أبو رياش ،2007 :193) .

3- **من حيث مصدر التنبيه** :

ينقسم الانتباه من حيث مصدره إلى انتباه سمعي ، وانتباه بصري ، وانتباه شمي ، انتباه لمسي ، وانتباه تذوقي (السيد وفائقة ،1999 :17 – 19) .

4 – **من حيث طبيعة المنبهات** :

لقد أثار علماء النفس ومنذ أكثر من خمسين عاما موضوع الاختيار والإرادة في الانتباه وعليه لابد من التمييز بين أنواع الانتباه آلاتية :

– الانتباه الإرادي الانتقائي : يعد هذا النوع من الانتباه إراديا حيث يحاول الفرد تركيز انتباهه على مثير واحد من بين عدة مثيرات ، ويحدث هذا الانتباه انتقائيا بسبب محدودية الطاقة العقلية للفرد ومحدودية سعة التخزين وسرعة معالجة المعلومات ، لذا يتطلب هذا الانتباه طاقة وجهد كبيرين من الفرد، وخير مثال على ذلك عندما يستمع طالب إلى محاضرة مملة عن موضوع لا يثير انتباهه فانه يحتاج إلى جهد عقلي وجسدي كبير لاستمرار التركيز ، حيث غالبا ما يجد الطالب نفسه خارج المحاضرة ويحاول إعادة نفسه مرات عديدة ليسمع ما يقوله الأستاذ .

– الانتباه اللاإرادي القسري : يعد هذا الانتباه لا إراديا أو قسريا ، حيث يركز الفرد انتباهه على مثير يفرض نفسه على الفرد بطريقة قسرية ودون بذل جهد للاختيار بين المثيرات ، ومثال ذلك الانتباه لصوت ضجيج مفاجئ في منتصف الليل .

– الانتباه الإرادي التلقائي : وهو الانتباه لمثير يشبع حاجات الفرد ودوافعه الذاتية حيث يركز الفرد انتباهه إلى مثير واحد من بين عدة مثيرات بيسر وسهولة تامة ، مثال ذلك انتباه الطفل لمثيرات محببه تشبع حاجته او تحقق أهدافه (Anderson , 1995 : P . 111) .

ويمكن تقسيم الانتباه حسب العمليات الانتباهية التي يتم التنسيق بينها في القشرة الدماغية وتشمل هذه التقسيمات أو أنواع الانتباه ما يلي :

أ – الانتباه الموجه (المركز): Focus Attention

يشير هذا الانتباه إلى القدرة على الاستجابة والتقاط العناصر الأساسية من الشكل وجعلها في مركز الانتباه . هذا الانتقاء يتم عن طريق تمييز الشكل عن الخلفية ، وهذا النوع من العمليات يشمل الإثارة أو المثيرات الداخلية أو الخارجية .

ب – الانتباه المتبادل : Alternating Attention

حيث ينتقل الشخص من موضوع إلى موضوع ، بمعنى أن الانتباه ينتقل بين موضوعين كما يحدث عند التحدث مع شخصين (الشقيرات ،2005 :211).

ج – الانتباه المنقسم الموزع :Divided Attention

يعني مدى إمكانية أداء أنشطة متباينة دون انخفاض في مستوى الكفاءة ، حيث يقوم الشخص بتجزئة مصادر الانتباه في نفس الوقت بدلا من الانتباه المتبادل وذلك كما يحدث في حالة قيادة السيارة والاستماع للمذياع ، وقد تعرض هذا النوع للانتقاد باعتباره عمليا انتباها تبادليا .

د – الانتباه الدائم : Sustained Attention

وهو القدرة على إدامة الاستجابة أو الانتباه المقصود على مر الوقت ، وبعض المهن تتطلب هذا النوع من الانتباه كالمراقبين الجويين(الشقيرات ،2005 :213)

* العوامل المؤثرة في الانتباه :

يتأثر الانتباه بعدد من العوامل التي تحد من قدرة الفرد على التركيز ومن ثم تنفيذ المنبهات التي هو بصدد القيام بها ،ويمكن إجمال هذه العوامل في مجموعتين مجموعة العوامل المرتبطة بالفرد والأخرى تلك التي ترتبط بخصائص الموقف أو المثير .

العوامل الداخلية المرتبطة بالفرد وتشمل ما يلي :

*- **التهيؤ الذهني** : وهو تهيئة الذهن لاستقبال منبهات معينة دون غيرها مثل حالة انتظار شخص لشخص آخر يهمه قدومه إليه ، ولذلك يجذب انتباهه أصوات الأقدام أو رنة جرس الباب .

* - **مستوى الإثارة الداخلية** :إن عملية الاستثارة الداخلية تجذب انتباه الشخص لمنبه معين ،ويرتبط الانتباه بمستوى الإثارة الداخلية ارتباطا موجبا بمعنى أن الانتباه يرتفع إذا ما ارتفع مستوى الاستثارة الداخلية لدى الفرد ، والعكس صحيح .

*- **الراحة والتعب** : ترتبط اليقظة والانتباه بالراحة الجسمية والنفسية ، في حين يؤدي التعب إلى نفاد الطاقة الجسمية والعصبية وضعف القدرة على تركيز الانتباه (السيد وفائقة ، 1999 : 26-28) .

* - **الحاجات والدوافع الشخصية** : إن وجود دوافع ملحة بحاجة إلى الإشباع غالبا ما تصرف انتباه الفرد عن العديد من المنبهات والمؤثرات الأخرى .

* - **القدرات العقلية (الذكاء)** : تزداد قدرة الفرد على الانتباه والتركيز بارتفاع القدرات العقلية لديه وتحديداً بارتفاع نسبة ذكائه .

* - **الاختلافات البيئية التي ترتبط بالجنس والميول والاهتمامات والثقافة السائدة ونوع المهنة** : فغالباً ما يختلف الانتباه لدى الأفراد باختلاف العوامل السابقة .

العوامل الخارجية المرتبطة بالمثير أو الموقف وتشمل ما يلي :

- **الخصائص الفيزيائية للمثير او الموقف** : كاللون والشكل والحجم والشدة والموقع بالنسبة للخلفية التي يقع عليها المثير ، (الزغول ، والزغول ، **2003**: **107**) .
- **موقع المنبه** : إن مكان أو موقع المنبه يؤثر في جذب الانتباه إليه ، وقد بينت عدد من الدراسات أن القارئ العادي يكون أكثر انتباها للنصف الأعلى من صفحات الجريدة التي يقرؤها من نصفها الأسفل ، و إن الصفحتين الأولى والأخيرة تجلب الانتباه أكثر من الصفحات الداخلية ، و إن أحسن موقع لإثارة الانتباه هو أن يكون المنبه أمام العين مباشرة .
- **حجم المنبه** : إن الأشياء ذات الأحجام الكبيرة تجذب الانتباه إليها أكثر من الأشياء ذات الأحجام الصغيرة ، وهذا ما لاحظه المتخصصون في الإعلانات التجارية حيث وجدوا أن الإعلانات كبيرة الحجم تكون أكثر إثارة للانتباه من الإعلانات صغيرة الحجم .
- **طبيعة المنبه** : يختلف الانتباه باختلاف طبيعة المنبه من حيث نوعه وكيفيته أهو منبه سمعي أم بصري وقد بينت نتائج الأبحاث التي أجريت في هذا المجال أن الصور أكثر إثارة للانتباه من الكلمات وان صور النساء أكثر إثارة لانتباه الرجال وصور الرجال أكثر إثارة لانتباه الإناث .
- **التضاد** : في اغلب الحالات عندما يقع المثير على خلفية متجانسة يصعب تميزه ويكون الانتباه اقل مما لو وقع على خلفية مختلفة ، فمثلا وجود رجلً بين مجموعة

من النساء يجذب الانتباه إليه أكثر مما لو كان ضمن صورة تحوي رجالاً ، (السيد وفائقة ، 1999 :24-25).

- **الجدة والحداثة والغرابة في المثيرات** : إن المثيرات المألوفة لا تجذب الانتباه إليها وسبب ذلك أن الفرد أصبح معتاداً عليها ، في حين أن المثيرات الجديدة أو غير المألوفة سرعان ما تحتل بؤرة اهتمام الفرد ، (الزغول ، والزغول ، 2003: 108) .
- **تغيير المنبه** : إن تغيير المنبه من ضعيف إلى أقوى ومن شدة ضعيفة إلى شدة قوية تجعل الإنسان ينتبه إلى هذا التغيير مثل حدوث خلل في محرك السيارة يثير انتباه السائق .
- **التباين** : إن صفة التمييز والوضوح والبروز والتنسيق من الأشياء التي تحرك الاهتمام المتزايد في جذب الانتباه وتركيزه ، كالإعلانات في الصحف والمجلات .... الخ (عبيدي ، ب ت : 76) .
- **تكرار المنبه** : كلما تكرر المنبه كان أكثر تأثيراً مثال ذلك ، إذا طلب احد الأفراد المساعدة وهتف قائلا النجدة فأن تكرار هذه الاستغاثة يكون له تأثير كبير لجذب الانتباه .
- **حركة المنبه** : تستخدم الحركة أحيانا في الإعلانات لان الانتباه ينجذب دائما إلى ما هو متحرك ، وقد استخدمت الإضاءة المتحركة لجذب الانتباه في عدد هائل من الإعلانات (طارق ، 2006 : 231) .

الانتباه الانتقائي البصري

1- الانتباه البصري Visual attention

ربما تكون طبيعة القدرات المحدودة لتشغيل أو معالجة المعلومات المرئية أكثر وضوحاً من تلك الخاصة بالمعلومات السمعية ، فهناك قدر محدد من المجال البصري

يمكن تسجيله أينما تنظر إلى العالم المحيط بالنظر إلى مكان دون آخر ، ونحن نكون دائماً في حالة اختيار لتنقية أو تصفية بعض المعلومات الكامنة ، وان نصغي إلى

معلومات أخرى ، أن شبكية العين تتغير أو تتنوع في درجة الحدة بحد أقصى موجود في منطقة صغيرة جداً فيها تسمى منطقة الحفرة ، فعندما تركز البصر على بقعة معينة ،فنحن نقوم بإعداد العين بحيث تقع هذه الحفرة على تلك البقعة ، وهكذا فانه عند اختيار مكان التثبيت نقوم أيضا باختيار إعطاء الحد الأقصى من موارد تشغيل الرؤيا إلى جزء معين من المجال البصري ، وإضعاف المصادر البصرية الأخرى المعطاة ومعالجة أجزاء أخرى من المجال البصري ،(اندرسون ، **2007**: **119**) .

2- **الأسس العصبية للانتباه البصري** The neural basis of visual attention

أن الميكانيزمات العصبية المحددة للانتباه البصري مشابهة لتلك الميكانيزمات المحددة للانتباه السمعي ، وكما أن الانتباه السمعي الموجه لإذن واحدة يعزز أو يقوي الإشارة أللحائية من تلك الأذن ، فالانتباه البصري الموجه إلى موقع مكاني يبدو انه يقوي أو يعزز الإشارة أللحائية ، فإذا انتبه الشخص إلى موقع مكاني محدد فان هناك استجابة عصبية تمييزية يمكن تحديدها باستخدام جهاز (**ERP**) في اللحاء البصري تحدث خلال **70**إلى **90**مللي ثانية بعد بدء عمل المنبه ، ومن ناحية أخرى فعندما ينتبه الفرد إلى ملامح أكثر أو أعلى للأشياء (الانتباه للمقاعد وليس للطاولات مثلاً)أكثر من موقع معين في المساحة ، فإننا لا نرى استجابة أكثر من **200** مللي ثانية ، وهكذا يبدو أن الأمر يأخذ المزيد من الجهد لتوجيه الانتباه البصري على أساس المضمون بالمقارنة لما هو على أساس الملامح الطبيعية كما هو الحال في الانتباه السمعي (أندرسون ، **2007**: **123**)

3- مكونات الانتباه البصري Components of visual attention

يتكون ميكانيزم الانتباه من البحث ، والنصفية ، والاستعداد للاستجابة ، وهي كما يلي:

أ-البحث Search

إن عملية البحث هي محاولة تحديد موقع المنبه في المجال البصري ، ولقد أوضح بوسنر وزملاؤه (Posner et,al ., 1980) انه يوجد نوعان من البحث

1- هو البحث خارج المنشأ وهذا النوع من البحث يحدث لا إراديا مثل الانتباه المفاجئ لضوء خاطف ظهر في المجال البصري .
2- فهو البحث داخل المنشأ وهذا النوع يشير إلى عملية البحث الاختيارية المخططة لمثير او منبه ذي صفات محددة (السيد وفائقة ، 1999: 17-19) .

كما بين كل من تريزمان ، وجورميكان (Gormican & Treisman ، 1988) إن البحث ينقسم إلى نوعين هما المتوازي و المتسلسل ، فالبحث المتوازي هو الذي يحدث عندما يريد الشخص تحديد منبه معين من بين عدة منبهات تتشابه أو تشترك معه في صفة أو أكثر مثل الطول ، اللون ، والاتجاه ، أما البحث المتسلسل فهو الذي يحدث عندما يريد الشخص تحديد منبه معين من خلال متابعته في عدة مراحل أو خطوات خلال فترة زمنية محددة (السيد وفائقة ، 1999: 17-19) .

وتحدث عملية البحث لصفة في المثير الهدف مختلفة عن الصفات الموجودة في المثيرات الأخرى التي تقع معه في المجال البصري مثل اختلاف اللون ، أو درجة الحركـــــة أو الشـــــكل(Enns &، Brodeur ، 1989) ،(1990 ، Bundesen) ، ولقد بين كل من (Kowler , Martins , 1982) أن عمليـــــة البحـــــث تتحســـــن لـــــدى الأطفـــــال بتقـــــدم أعمـــــارهم (السيد وفائقة ، 1999: 17–19) .

ب – التصفية Filter

يبين كل من (Enns & , Cameron , 1987) إن عملية التصفية هي عملية انتقاء لمثير ما ،أو لصفه محددة وتجاهل المثيرات أو الصفات الأخرى التي توجـــد فـــي مجـــال إدراك الفـــرد ، ويتفـــق (Bundeson , 1990) مع هذا الرأي حيث يشير إلى عملية التصفية على أنها عملية انتقاء أو اختيار لمنبه معين من بين المنبهات التي تقع في مجال إدراك الشخص ، ويوضح (Enns, 1990) أن الدراسات الحديثة بينت إن عملية التصفية تتحسن لدى الأطفال مع تقدم أعمارهم ، وقد قام كل من اينس وكاميرون بدراسة هدفت إلى فحص عملية التصفية لدى الأفراد في الأعمار المختلفة ، وقد كان متوسط هذه الأعمار 4 سنوات ، 8 سنوات ، 24 سنة ، وكان يطلب من المفحوص الاستجابة بسرعة إلى المثير الهدف الذي إما أن يظهر وحده على شاشة العرض (بدون تصفية) ، أو يظهر مع مثيرات أخرى مشوشة ، وقد أشارت النتائج إلى إن عملية التصفية مرتبطة بالعمر ، بمعنى أنها تتحسن مع تقدم المفحوصين في العمر ، (السيد وفائقة ، 1999: 17–19) .

ج –الاستعداد للاستجابة Ready to respond

يذكر كل من (Enns & Cameron, 1987) بان عملية الاستعداد للاستجابة قد تسمى أحيانا بالتهيئة ، أو بتوقع ظهور الهدف ، أو تحويل الانتباه للهدف ، وهي تشير إلى محافظة الفرد على الإستراتيجية التي استجاب بها للهدف السابق لكي يستجيب بها للهدف القادم أو تغييرها أو تعديلها .

بينما يرى (Enns,1990) أن التهيئة هي استعداد العمليات الانتباهية للاستجابة للمثير الهدف ، وفقا للمعلومات السابقة عن موقعه ، وعما إذا كانت معه مثيرات مشتتة من عدمه ،(السيد وفائقة ، 1999: 17–19) .

4- البحث البصري Visual search

يستطيع الناس اختيار منبهات يعنون بها ، إما في المجال البصري أو السمعي ، وعلى أساس خصائص طبيعية وعلى الأخص ، على أساس الموقع وبالرغم من أن الاختيار يعتمد على ملامح بسيطة يمكن أن تحدث بشكل مبكر وسريع في النظام المرئي ، فليست كل الأشياء التي ينظر إليها الإنسان يمكن تحديدها في ضوء الملامح البسيطة ، فكيف يجدون شيئاً ذا خصائص معينة بدرجة أعلى ، مثل ايجاد صديق في الزحام ، في مثل هذه الحالات يبدو أنهم يجب أن يبحثوا خلال هذه الوجوه المحتشدة عن وجه ، وعندما ينشغل الناس بمثل هذا البحث يبدو أنهم يحددون أو يركزون تثبيتهم بشده على عملية البحث ،وبالرغم من إن البحث البصري يمكن أن يكون مجهداً وصعباً ، فهو ليس كذلك دائماً ، فأحيانا نستطيع أن نجد ما نتطلع إليه دون مجهود كبير ، وإذ عرفنا أن صديقنا يرتدي جاكيتاً ذا لون احمر فاتح ، فانه من السهل نسبياً أن نجده أو نجدها وسط الزحام ، بالإضافة إلى انه لا يوجد شخص آخر يرتدي جاكيتا بمثل هذا اللون ، فسوف يكون صاحبنا واضحا من خلال الزحام ،(السيد وفائقة ، 2001 : 19) .

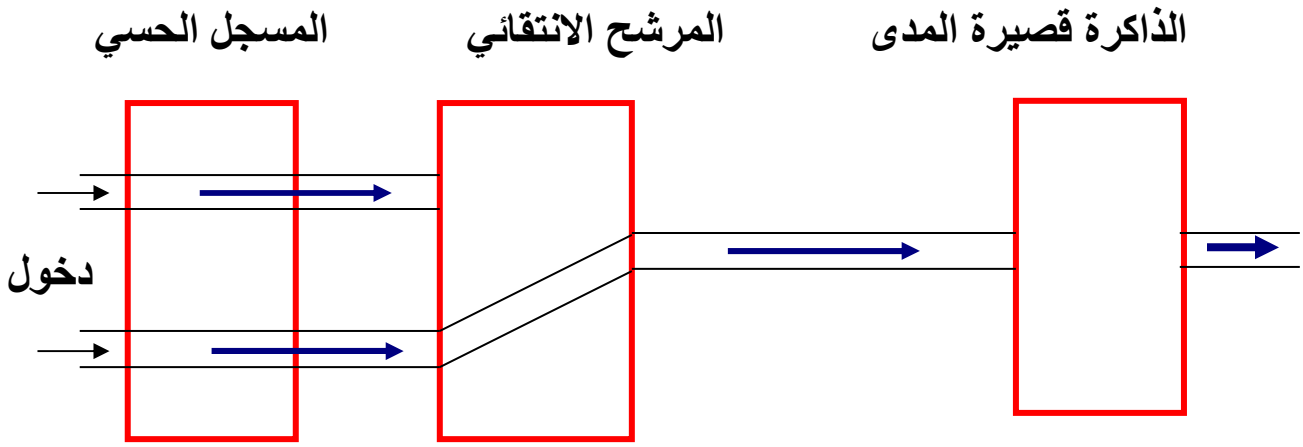
* النماذج النظرية التي تناولت الانتباه الانتقائي بالتفسير

أ- أنموذج المصفاة (Filter Theory) لبرود بنت (Broad Bent) 1958 .

فسر برود بنت **Broad Bent** الانتباه من خلال نموذج قدمه عام **1958** وعام **1968** ، يتم من خلاله تنظيم مرور المعلومات إلى أجزاء متقدمة من الدماغ تمهيداً لمعالجتها ، لقد صمم برودبنت أنموذجاً وفق الافتراضين التاليين :

1- هناك عدد من المحددات على عدد المثيرات التي يستطيع الجهاز العصبي نقلها في وقت محدد ، بسبب حساسية الألياف العصبية الناقلة للمعلومات .
2- الأجزاء السفلية من الدماغ تستقبل العديد من المثيرات ، ولكن عدداً محدداً منها يستطيع الوصول إلى المناطق العليا من الدماغ (القشرة الدماغية) تمهيداً لمعالجتها ، المفاهيم الأصلية تتنبأ بوجود مرشح يفصل نظامين : النظام الحسي الذي يعالج كمية المتغيرات وعناصر المعلومة ، كل نوع من المعلومة يتعلق بقناة مختلفة ، والنظام الإدراكي من اجل عمل التعريف ، والمرشح لا يسمح بالمرور إلا على قناة في كل مرة ، رمز واحد فقط ، فهو يلعب دور المراقب كما في الزجاجة ، عنق الاختناق الذي في النهاية لا يسمح إلا بمرور سلسلة واحدة من المعلوماتومراقبة عمل قناة واحدة في كل مرة من اجل المرور إلى الذاكرة قصيرة المدى ، والمرشح يكون في كل مرة الانتقائي والحامي ، لان خارج النظام كل

المثيرات التي أتلفت تغمر أو تحبس ، وهذا المفهوم المتعدد يوضح بيانيا في شكل (2)

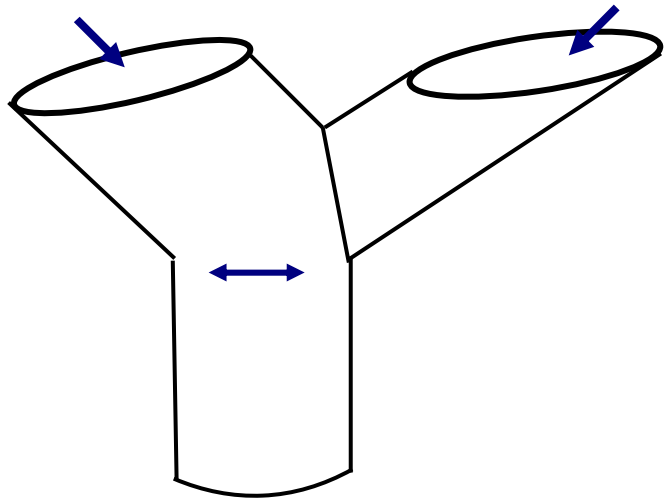


شكل(2)

أنموذج Broad Bent (Bernard,1998: P.142)

في مجرى أنموذج الترشيح ، الذي يستطيع أن يكون واضحاً بواسطة الأنموذج الميكانيكي الموضح في شكل (3)، الأنموذج الميكانيكي يتكون من أنبوب في شكل Y ومجموعة كريات متطابقة في فرعين وقسمهما السفلي ، الأنبوب يعرض تضييق لا يسمح بمرور الكريات إلى القناة الإدراكية ذات القدرة المحدودة ، بينما أن الفرعين للقسم العلوي (مسجل المعلومة الحسية) ، التي تستطيع قبول العديد من الكريات في اتصال القسمان السفلي و العلوي لـ Y نجد سدادة أو مرشحا ، الذي في تغيير وضعيته يسد واحدة من الفروع أو الأخرى ، ويسمح بمرور الكريات بالفرع الاخر .

في توضيح أخر ، الكريات تمثل الحرف والفرعان يمثلان الإذنين. كريتان تدخل تزامنيا في كل فرع ، السدادة تستطيع أن تتم وضع في جانب لكي تسمح للكريات بالدخول في القسم السفلي لـ Y ، بينما الكريات الأخرى تحتجز في مسجل المعلومات الحسي ، لو أن المستمع يريد عرض كل الحروف الداخلة في الإذن السدادة، يجب أن تبقى في هذا الجانب في حين الكريات الثلاثة في فرع القسم العلوي تكشف في القسم السفلي الذي هو موضح في الشكل ، تكون هذه الحروف للأذن اليسرى محمولة في المكان الأول ، السدادة بعد ذلك يجب أن تغير الجانب من اجل السماح بمرور الكريات الثلاثة الأخرى إلى القسم السفلي لـ Y ، لو أن المستمع يكون مجبرا على أعادة الحروف في تقدير التي وصلت ، السدادة يجب أن تذهب وتعود من وضعية لأخرى من اجل السماح للكريات بالدخول إلى القسم السفلي لـ Y في أمرها بالدخول . في تقدير أو في قبول أن ذلك الأخذ بالزمن من اجل تغيير الانتباه الممثل بواسطة السدادة أو المرشح ، لو أن فترة الزمن الفاصلة بين زوجين من الكريات يكون قصير جدا ، فالسدادة ليس لديها الوقت لان تذهب وتعود ، والنتائج السابقة ستكون ناقصة مثل كون الحالة أين الزمن يكون 1 ثانية أو اقل ، الحالة الأسهل يجب أن يستطيع المستمع تقرير كل الأرقام الداخلة في الأذن قبل تقرير هذه التي تدخل للأذن الأخرى ، في هذه الحالة يستطيع المستمع التعرف على كل الأرقام الداخلة قبل التعرف على الأرقام التي تدخل الإذن الأخرى ، وهذا ما سيقتضي تغييرا واحدا للانتباه ، لكن هذا التغيير يجب أن يحدث قبل دخول المعلومة للإذن الأخرى وإلا ستضمحل في المسجل الحسي السمعي . حدود نموذج المرشح يعطي شرط أن مسجل المعلومة الحسي يتصرف لوقت طويل بما يكفي من اجل تطبيق العملية المفروضة ، وبخلافه المعلومة ستفقد قبل أن تعرف ، . (Stefan,1998:P.73)



شكل (3)

الأنموذج الميكانيكي Broad Bent (Stefan,1998:P.73)

وأحد الملامح المهمة في نموذج التنقية الأصلي لـ Broad Bent هو افتراض أننا نختار رسالة للمعالجة على أساس من الخصائص الفسيولوجية مثل الأذن أو طبقة الصوت ، وقد أعطى هذا قدرا معينا من التفسير العصبي الفسيولوجي ، فالرسائل التي تأتي عبر الأذنين تأتي عبر عصبين مختلفين ، ونجد أيضا أن الأعصاب المختلفة تحمل ترددات مختلفة من كل أذن ، وهكذا قد نتصور أن الدماغ بطريقة ما يختار أعصابا معينة للقيام بعملية الانتباه لشيء ما، (اندرسون ، 2007: 114) .

وبالرغم من أن Broad Bent يرى أن بؤرة الانتباه تتحدد بثلاث مكونات هي :

1. **مرشح انتقائي: ويقود إلى قناة ذات سعة محدودة .**
2. **قناة محدودة السعة: هي بدورها تقود إلى أداة للكشف .**
3. **أداة الكشف .**

يرى **Broad Bent** أن المعلومات التي قدمت حديثا تخزن في مسجل حسي او "مخزن المعلومات الحسية" وهو يمثل "ذاكرة المنبهات" ، وهو مكون من عدة قنوات كل قناة تقابل "جهازاً حسياً " مختلف ، ومع أن المدة الزمنية التي تبقى فيها هذه الذاكرة تكون مختصرة ، فان محتوياتها تعد تمثيلات دقيقة للمنبهات الأصلية ، أو عندما تخزن المنبهات في المسجل الحسي ، فإنها تتعرض لتحليل قبل الانتباه حيث تحدد بعض الخصائص المادية ، مثل الدرجة (النغمة) والشدة، وهكذا (في المقابل الخصائص غير اللفظية) (اندرسون ، **2007**: **114**) .

ونتيجة لهذا التحليل قبل الانتباه ، يحدد المرشح الانتقائي أي المنبهات التي سوف تدخل في معالجة ابعد من ذلك ، أما المنبهات التي لم تختار سوف يتم التخلص منها ، ولن يجري عليها أي تحسين أو تطوير .

ويمكن تلخيص أهم ما جاء به هذا الأنموذج في الافتراضات التالية:

1. تتحدد فاعلية تجهيز ومعاملة المعلومات كمّاً وكيفاً.
2. تختلف الرسائل الحسية التي تتدفق عبر عصب أو أعصاب معينة باختلاف حساسية ألياف الأعصاب التي تتدفق خلالها من ناحية ، وباختلاف عدد النبضات التي تنشطها من ناحية أخرى .
3. بسبب محدودية سعة المعالجة من ناحية ، ومحدودية سعة التدفق من ناحية أخرى يعتمد المخ على تكوين غرضي يسمى المرشح في انتقاء ما ينتبه إليه .
4. تتدفق المثيرات أو الرسائل الحسية عبر الألياف العصبية حيث تصل إلى المخ بصورة متزامنة .
5. يتم التمييز بين الإشارات أو الذبذبات عالية التردد أو الإشارات أو الذبذبات منخفضة التردد ، اعتمادا على الخصائص الفيزيائية للمثير .
6. يجب تجهيز أو معالجة أضافية للمعلومات عقب الانتباه الانتقائي لها ، ومرورها خلال (فلتر) الترشيح أو المرشح من خلال سعة محدودة لقناة التدفق.

7. تشير الدراسات النفس العصبية ، إلى إن الإشارات أو النبضات أو الومضات عالية التردد والومضات منخفضة التردد يتم حملها بألياف عصبية مختلفة .

ويؤكد برود بنت على المبادئ التالية في توضيح أنموذجه النظري :

أ- إن النظام الإدراكي للإنسان لا يستطيع استيعاب الكم الهائل من المنبهات والمعلومات في كل لحظة فهو ذو سعة محددة ومن ثم يحتاج إلى نوع من التصفية والتقنين من الانتقاء للمنبهات .

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

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

- يعمل على فرز المعلومات المفيدة عن غير المفيدة .

- يعمل بنظام الكل أو اللاشيء إما أن ينتبه إلى المعلومة أو تهمل تماماً .

د- تنتقل المعلومات من المصفاة الانتقائية (لا تمر أكثر من معلومة واحدة في آن واحد) إلى جهاز النظام الإدراكي ذي السعة أو القابلية المحدد إذ تحدث عمليات التفسير والتأويل وإضفاء المعاني والدلالات والتشفير ويشبه برود بنت هذا الجهاز بمعالج حاسوب مركزي إذ تحدث فيه عمليات التنظيم والمعالجة المعلوماتية (BroadBent,1958:P.205) .

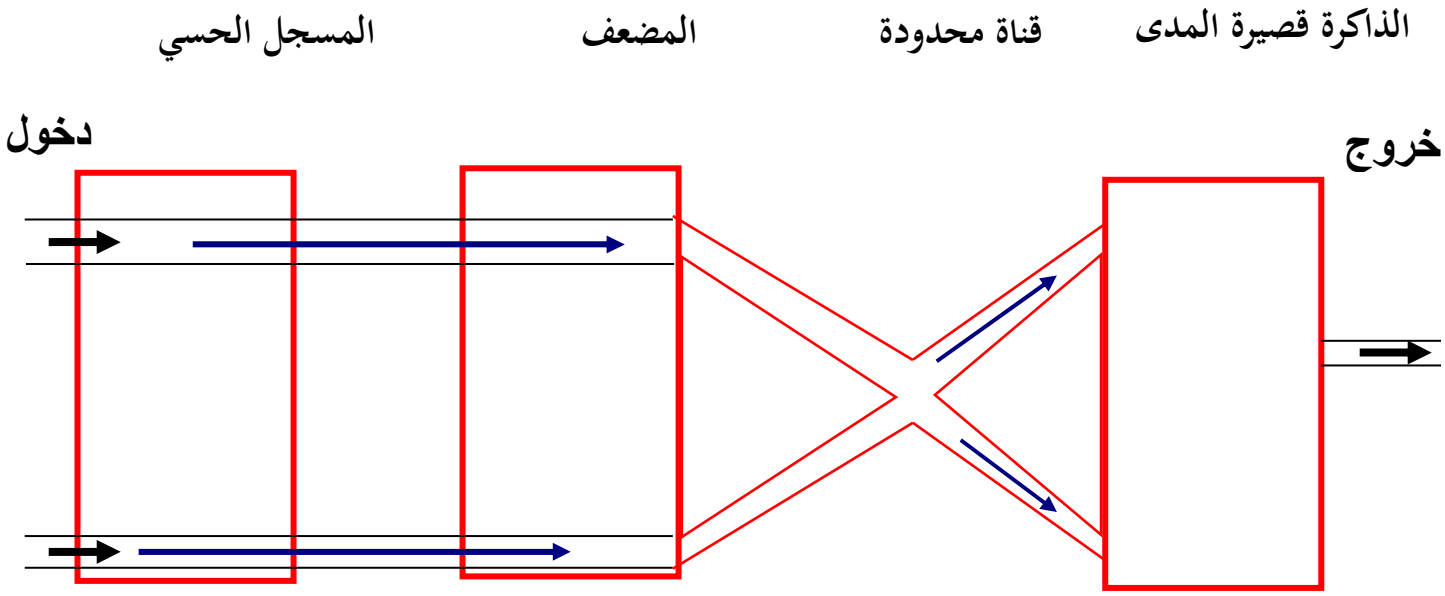
ب. أنموذج الإضعاف او التهوين Treisman :

سبق أن أوضحنا أن أنموذج المرشح يقوم على افتراض أننا لا نستطيع أن نقوم بتجهيز ومعالجة المعلومات التي نستقبلها عبر حواسنا ، أو قنواتنا الحسية مرة واحدة وفي نفس الوقت ، ومن ثم نقوم بانتقاء بعض هذه المدخلات الحسية أو ترشيحها ، أو ربما حجزها حتى يمكن معالجة باقي هذه المدخلات على نحو مناسب ، (الزيات ، **1995**: **228**) .

لقد اقترحت **Treisman** تعديلا في أنموذج **Broad Bent** والذي أصبح معروفا باسم نظرية التخفيض أو الإضعاف ، ويفترض هذا الأنموذج أن رسالة معينة يتم إضعافها أو تخفيفها وليس تنقيتها أو تصفيتها على أساس خواصها الطبيعية أو المادية (أندرسون ، **2007**: **116**) .

أنموذج تريزمان يختلف عن السابق في أن المثيرات تخفف بمقدار أن تمر في سلسلة من الترشيحات التي تعمل في مستويات الأعداد المختلفة ، هذه الترشيحات مرنة ولهذا لديها تأثيرات مميزة انظر شكل (**4**)

والشكل التالي يوضح أنموذج **Treisman** في الانتباه الانتقائي المبكر .



شكل (4)

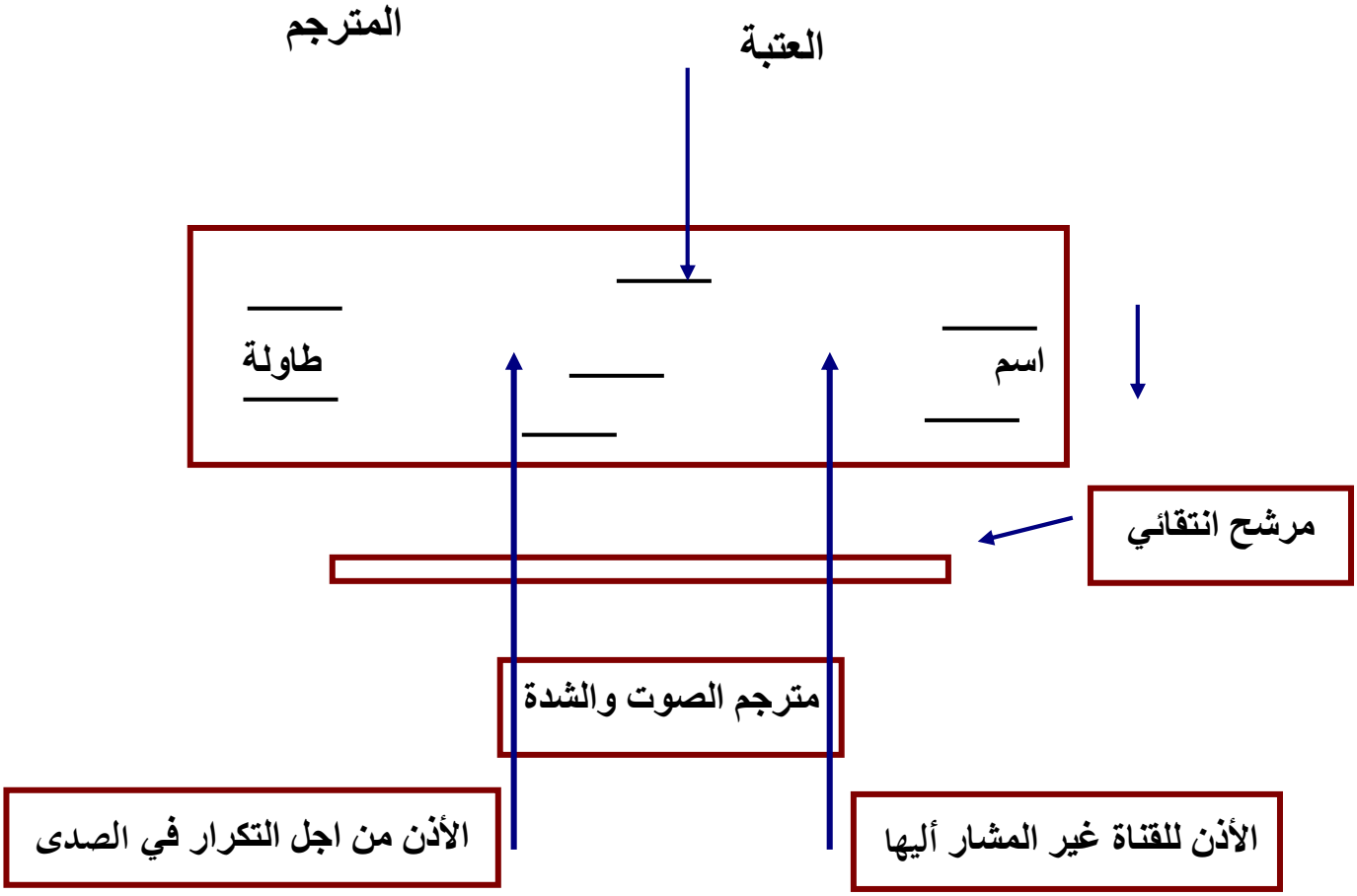
أنموذج Treisman **في الانتباه الانتقائي المبكر**(Bernard,1998: P.144)

جربت **Treisman** على مواضيع مزدوجة اللغة ، نستمع ثنائيا داخل كلتا اللغتين النموذج اثبت مرونته حينما تكون الاختلافات الفيزيائية بين المثيرات ضعيفة جدا المواضيع تركز على المعنى ، الخلاصة تؤكد نتائج **Weddenbum Grayet (1960)** والتي كانت مفسرة بصعوبة من طرف نموذج **BroadBent (Bernard Cadet, 1998: p .144)** .

وقد افترضت أنموذجاً يتألف من جزءين: مرشح انتقائي ومترجم ، المرشح يتيح التمييز بين رسالتين تحت قاعدة مميزاتها الفيزيائية مثل: الوضعية ، الشدة ، النغمة ، في أنموذج **Treisman** ، المرشح لا يمنع من الاستماع للرسالة غير المناسبة ، هو يضعف الطريق للتي تكون اقل احتمالا عن المصغية ، مطابقة الكلمة تظهر داخل

المترجم أو الشدة أو الصدى الداخلي للكلمة يتعدى عتبة التنشيط الخاصة به من اجل التعرف (الشدة الدنيا ضرورية في التعرف) . عتبات التنشيط لديها ميزتان هامتان ، الأولى تتنوع من كلمة إلى أخرى ، بعض الكلمات لديها عتبات اقل من الأخرى وتكون كذلك أكثر سهولة للتعرف ، مثال ذلك الكلمات المهمة كاسم المستمع وعلى الأرجح مثيرات الحذر كالنار ، الميزة الثانية: هذه العتبات تستطيع أن تكون مؤقتا ضعيفة وفق توقع المستمع ، مثال ذلك لو الكلمة ثابتة على الطاولة فان مستوى التنشيط للكلمة يخفف .

النموذج المفترض من طرف **Treisman** يسمح بشرح لماذا عادة الاستماع كثيرا ما يكون ضعيفا جدا على القناة غير المشار إليها ، و بالرغم من ذلك بعض الكلمات بإمكانها أن تكون معرفة ، تخفيف الكلمات في القناة غير المناسبة يفرض أن الكلمات أدركت بصفه ذاتية ، وهي بمثابة اقل شدة عن الكلمات في القناة الأخرى ، من الطبيعي هذه الكلمات لن تكون بشدة كافية لتعدي عتبة التعرف الخاصة بها ، التي لديها من قبل عتبة تنشيط منخفضة جدا أو أن هذه العتبة تكون مؤقتا منخفضة ، وشكل (**5**) هو تمثيل لهذا التأثير ، طول السهم يمثل الإدراك الذاتي لشدة الرسالتين ، وعتبة التنشيط تمثل مستوى قاعدي للتجاوز من اجل التعرف على الكلمات، لان الكلمات المهمة لديها دائما عتبات تنشيط منخفضة ، تستطيع في كل مرة أن تكون مصغية على القناة غير المناسبة . هذا و إن **Moay** اكتشف كلمات لديها عتبة تنشيط عالية كفاية ، لكن تستطيع أن تكون منخفضة عادة حسب توقع المستمع ، وهذا التصور للنموذج يرجع في الحسبان التكرار في الصدى غير ملائم للقناة غير المناسبة ، بما أنها تطابقت أحسن في سياق الرسالة المسموعة على القناة الأخرى ، مثل هذه الحالة في تجربة (**1960**) **Treisman**



شكل (5)

التمثيل البياني لأنموذج **Treisman**

(Stefan, 1998: P.75)

وهكـذا فانـه فـي مهمـة التسـميع الثنـائي **Dichotic listening** ، يقـوم المفحوصـون بإضعاف الإشارة من الأذن غير المصغية **intended** دون إلغاؤها أو حذفها ، ويمكن لمحاكاة الاختيار بالمعنى اللفظي أو الاختيار عن طريق دلالة الألفاظ ، أن تصلح من كل الرسائل سواء أكانت هي التي يتم الإصغاء إليها أم غير ذلك ، فان كانت الرسالة المصغى إليها فسيكون من الصعب تطبيق هذا المحك الاختياري ولكنه لا يزال ممكنا.(أندرسون ، **116:2007**) .

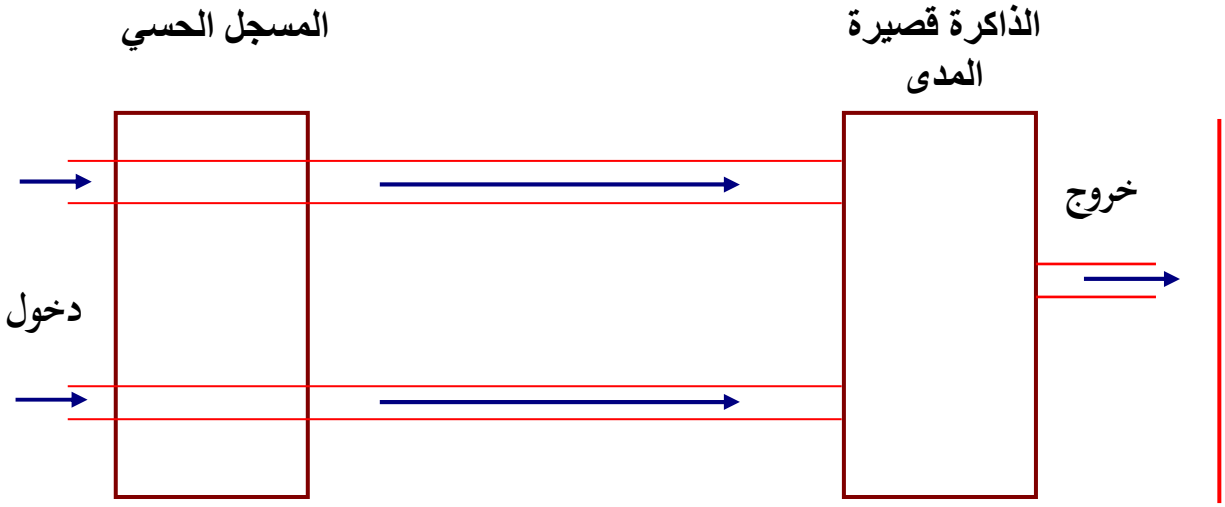
وفي إحدى الدراسات التي أجريت على اثنين من الطلبة في جامعة أكسفورد ، أوضح كل من **Froy & Wedderburn (1950)** أنهما قد نجحا تماما في تتبع رسالة كان يتم بثها من الخلف للأمام ، والعكس بين الاثنين .

يفترض أن جزء من الرسالة ذات المعنى والتي كان المفحوصون يقومون بتهميشها كانت عبارة عن: الكلاب خدشت البراغيث بأظافرها **Dogs scaratch** ، فالرسالة للأذن الأولى قد تكون **Dogs six fleas** ، بينما تكون الأذن الأخرى **Eight scratch two** والتعليمات هي عبارة عن تهميش الرسالة ذات المعنى ، فسوف يقرر المفحوصون إنها الرسالة الأولى (الثانية والثالثة لا تعطي معنى واضحاً) ، وهكذا يكون المفحوصون قادرين على تهميش الرسالة على أساس معناها ، أكثر من استخدام الأذن كعضو للسمع فقط ، وقد نظرت **Tresiman (1970)** إلى الموقف الذي أعطى فيه المفحوص تعليمات بالتهميش في أذن معينة ، وكانت الرسالة الموجهة إلى هذه الأذن ذات المعنى وذلك حتى بلوغ نقطة معينة تحولت عندها إلى تتابع عشوائي من الكلمات ، وفي نفس الوقت الذي تنتقل فيه الرسالة ذات المعنى إلى الأذن الأخرى ، تلك التي لم يكن المفحوص يستمع لها ، (أندرسون ، **2007**: **114-115**) .

ومن الأمثلة على ذلك انه عندما يشترك الفرد في محادثة ما مع مجموعة من الأشخاص، وفي نفس الوقت توجد مجموعة أخرى من الأفراد قريبة من الفرد تتناقش في موضوع ما، فان انتباه الفرد يتذبذب بين المجموعتين ، وعندما يحاول تركيز انتباهه على مناقشة إحدى المجموعتين أو محادثتها يحدث تهوين في الانتباه للمجموعة الأخرى (الزيات، **1995**: **116**) .

ج- أنموذج دويتش و نورمان Deutch – Norman 1963 .

النموذجان السابقان يذكران بوصف عنق الزجاجة الذي يفسر انه ليس كل المثيرات تخضع للمعالجة ، النموذج الثالث يضعف المرشح الذي يستحق مع ذلك تشكيلة ضمن هذا التصنيف ،وهو لـ **Deutch** عام **1963** ، الذي وضع علامة على عمليات التعرف ، بشكل خاص الترشيح يتفق جيدا مع النتائج التجريبية السابقة ، الاختيار ألانتباهي نجده يتحقق أكثر تأخرا عنه في النماذج السابقة الذكر ، لان كل المعلومات يتم التعرف عليها بعد أن يحدث الانتقاء ، وهو ما يوضحه شكل (**6**)



شكل (**6**)

أنموذج دويتش و نورمان

(**Bernard ,1998:P.145**)

الأنموذج المقترح من طرف **Deutch et Norman (1963)** يتضمن حديثين مختلفين (الرسائل) ،النموذج يعتقد إن الكلمات في كلا الحديثين يعرفان لكن ينسيان على الفور لو لم يكونا هامين ، كلمات القناة تتطلب حمل انتباهها للتي تكون

مهمة في المقدار أو الأفراد يلزمون إعادتها في التسميع ، الكلمات في القناة غير المناسبة تكون عادة مدركة بدون اهتمام لأنه طلب من المستمعين حمل انتباههم على القناة الأخرى ، كثيراً ما تعرف وسرعان ما تنسى إلا إذا كانت مهمة مثل اسم الشخص **(Stefan,1999:P.77)** .

د - **أنموذج السعة لكاهنمان** (1973) Capacity Model/ Kahneman

يفترض صاحب هذا الأنموذج دانيل كاهنمان **1973 DanielKahneman**
إن مصادرنا النفسية محدودة بمعنى أن لدينا مقدارا من السعة الإدراكية التي نحتاجها لكي نكرسها لمواجهة المهمات الكثيرة التي تواجهنا . إذ تتطلب المهام المختلفة كميات مختلفة من هذه السعة . وتحدد السعة التي يتطلبها كل نشاط عدد النشاطات التي يمكن تنفيذها في الوقت نفسه ، فان تتطلب مهمة واحدة تركيزا مكثفا فلن يتبقى مجال من السعة لأي مهمة إضافية . وضمن هذا التوجيه فالانتباه هو آلية توزيع المصادر أو السعة على المدخلات المتعددة. ولهذا يعد الانتباه مهما لتحديد أي مهام تنفذ وجودة أداء المهام **(Ellis & Hunt,1993:P.62)** .

يفترض كاهنمان أن هناك حدا عاما لسعة الأشخاص على القيام بالأعمال الذهنية وعلى صرف جهد إدراكي ولكنه يفترض أيضا أن للأشخاص كمية لا بأس بها للسيطرة على كيفية توزيع هذه السعة على مهام مختلفة . ويرى أن عدم قدرتنا على تأدية مهمتين في وقت واحد لا يعزى إلى أنموذج المرشح في أية مرحلة من المعالجة ، بل يعزى إلى استهلاك لمنطقة محدودة المصادر . إذ لا يمكن أن تتدخل مهمتان لا تتطلبان جهدا إدراكيا كبيرا ، وإذا ركز الفرد على أهمية مهمة ما دون الأخرى فلا بد أن يقابلها اختلاف في الأداء **(Coren et,al.,1993:P.543)**.

كما أفترض كاهنمان أن هنالك معالجا مركزيا ينسق ويوزع مصادرنا للانتباه ، فالمعالج المركزي يتعامل مع حصة المصدر . فعوضا عن وجود قناة واحدة تعالج شيئا واحدا في كل وقت ، هناك نظام لمعالجة المصادر التي تنتشر بمرونة، والعوامل التي تحدد حصة المصادر تتضمن الجهد الذهني المطلوب ومستوى الإثارة للفرد . ويبدو أن هنالك سعة اكبر تتوفر حين يكون مستوى الإثارة عاليا ، والإثارة تشير إلى حالة الفرد العضوية من اليقظة وهذه تحدد بعدد من العوامل هي :

- المستوى الكلي للمنبهات في البيئة في وقت معين .
- طبيعة المزاج لدى الفرد (فالشخص العصابي يستثار بسهولة اكبر من الشخص المتزن أو المستقر) .
- النشاط اليومي المستمر ضمن النظام البيولوجي للفرد ، فهنالك أوقات من اليوم تكون فيه الوظائف العضوية مثل (معدل نبضات القلب ، معدل النشاط الأيضي ، معدل التنفس ودرجة حرارة الجسم) في أعلى مستوياتها (كما في ساعات الظهيرة المتأخرة والساعات الأولى من المساء) وفي أوقات أخرى تكون مثل هذه الوظائف في أوطأ مستوياتها (عادة في الساعات الأولى من الصباح) .
- العزم المتكرر والاستعدادات المحتملة إذ إن المعالج المركزي يميل لتوزيع المصادر على الفعاليات المتعلقة بالهدف الحالي للفرد ، فالفرد بطبيعته يوجه انتباهه نحو بعض المنبهات الخارجية دون غيرها . فيرى كاهنمان أن هنالك عواملاً داخلية (كالأهداف الحالية للفرد) وعوامل خارجية (كصرخة طلب المساعدة) هي التي تحدد إلى أين سيتم توجيه الانتباه **(Mali & Birch,1998:P.252)** .

هـ - أنموذج المرشح الانتقائي المتأخر لدويتش ودويتش (1976) Late selection Filter Model

يرى كل من دويتش ودويتش أن الانتباه الانتقائي يفترض به أن يعمل ويؤثر في مخرجات الاستجابات، وعلى النقيض من الافتراض الذي يرى أن جميع المعلومات تغربل أو تمنع قبل التمييز ، فمن المفروض أن تنشط جميع المعلومات رموز الذاكرة طويلة الأمد الخاصة بها . إذ يقترح هذا الأنموذج أن جميع المعلومات الداخلة يمكن تمييزها ، ومع ذلك يفترض أن يكون الجهاز البشري محدودا في قدرته على تنظيم الاستجابات لجميع المدخلات الحسية ، بمعنى أننا لا نستطيع أن نركز على جميع المعلومات التي تنشط الذاكرة وان علينا أن نختار جزءا من المعلومات المنشطة لنستجيب لها **(Ellis & Hunt, 1993:P.58)** .

ففي هذا الأنموذج تعالج جميع المنبهات بالتوازي (أي في الوقت ذاته) والى أعلى مستوى وهو المستوى الدلالي ، إذ يتم تمييز وتصنيف كل رسالة حتى تثبت النتائج في الذاكرة قصيرة الأمد . ولكن بسبب محدودية هذه الذاكرة (الذاكرة قصيرة الأمد) وسرعة انحلال المعلومات فيها سوف تكون هذه النتائج عرضة للنسيان ما لم يتمرن عليها ، إلا إذا كانت على قدر كاف من الأهمية و كانت تحمل صلة شخصية بالفرد . لذا فان الترشيح لا يحدث مرحلة مبكرة من المعالجة ، بل على العكس يحدث في مرحلة متأخرة في الوقت الذي يتحفز فيه المرء للاستجابة (في مستوى رد الفعل) ، فالانتقاء هو للاستجابة أو الفعل أكثر مما يكون للمنبهات **(Solso,1988:P.121)**.

و- أنموذج الانتباه الانتقائي المستند الى مصادر لجوهنستون و هينز (1978) Johnston and Heinz , A resource-based model of selective attention:

اقترح كل من جونستن وهينز (**1978**) أنموذجا أكثر مرونة من نموذج كاهنمان وهو أنموذج المصادر الأساسية في الانتباه إذ يرى هذان الباحثان أن الانتقاء قد يحدث في أي مرحلة من مراحل المعالجة ، ولكن سوف تستخدم مصادر انتباهية أكبر عندما يحدث الانتقاء في مرحلة قريبة من الاستجابة . فإذا كان تمييز المدخلات الحسية يتطلب موارد اقل (التمييز على أساس الخصائص الفيزيائية مثلا) فان الانتقاء يحدث في مرحلة مبكرة أما إذا كان التمييز يتطلب مصادر انتباهية عالية المنبهات فسوف تعالج في مراحل متقدمة (كالمعالجة الدلالية مثلا) وسوف يحدث انتقاء متأخر قريبا من الاستجابة . ويرى جونستن وهينز أن الأفراد أكثر ميلا للانتقاء في المراحل المبكرة قدر الإمكان في الظروف السائدة . (Mali & Birch ,1998:P.250)

يشير نافون (**Navon (1984**) إلى أننا قد نمتلك مصادر متعددة وربما تكون بعض هذه المصادر مخصصة لمهام معينة ، تعزى باقي المصادر إلى مركز تنفيذي يراقب المنبهات الواردة من المدخلات الحسية مختلفة المصادر عليها ويتحكم بالوصول إلى استجابة ويعتمد تداخل الانتباه إلى مهمة معينة مع الانتباه إلى مهمة أخرى أو عدم تداخلهما بل صفات المهام والمعالجة المطلوبة لها . فعلى سبيل المثال قد تتطلب مراقبة قطعتين نثريتين وتقرآن في كلتا الأذنين وتحليلهما استخدام مجموعة المصادر والمحللات نفسها . وعلى النقيض من ذلك فان الرسم العابث أثناء الاستماع إلى شخص يتحدث يشمل نوعين من أنواع السعة الذهنية ، وبذلك لن تتنافس إحدى المهام مع المهمة الأخرى للحصول على المصادر الذهنية . (Coren et,al.,1993:P.543)

فالفكرة تكمن في وجود مواقع متعددة لكل منها مصادر محددة يمكن تقسيمها ، ويعتمد تداخل مهمتين مع بعضهما البعض أو عدمه على الكمية التي يسحبونها من المصادر في هذه المواقع (Medin & Ross,1982:P.100).

أما الآلية المسؤولة عن جعل بعض المهام تلقائية فهي الممارسة ، وبالطبع فإن الممارسة الجيدة وليست الممارسة بحد ذاتها تحسن من وضع الأداء هذا إذا لم تجعله متكاملا . وقد لا تحسن الأداء فتصبح بعض المهام تلقائية على الإطلاق إلا أن الممارسة ستحسن الأداء. فتعد الممارسة شديدة الفعالية مهمة بالنسبة للمهام التي تتطلب سعة معالجة ، حتى بالنسبة لتلك المهام التي لن تصبح تلقائية . (Ellis & Hunt,1993:P.68)

الممارسة تولد التلقائية وتقلل من متطلبات مصادر الانتباه . إلا أن الممارسة ليست وحدها الكفيلة بتخفيض المتطلبات الخاصة بالانتباه بل نوع الممارسة ، وتحديدا يعتمد توليد الممارسة التلقائية على بنية المهمة المطلوب أداؤها . (Medin & Ross,1982:P.101)

وقد اخذ كل من تريزمان وكيلاد (1980) Treisman and Gelad هذا التمييز ما بين الانتباه التلقائي والانتباه المسيطر لوضع نموذج أطلقا عليه أنموذج تكامل الصفات ، ميزا فيه ما بين عمليات قبل الانتباه ، والانتباه المركزي أو (البؤري) ، فبواسطة عمليات ما قبل الانتباه يقوم الفرد بمسح (البحث عن الهاتف) وتسجيل الخصائص الموجودة عبر المجال البصري ، مستخدما المعالجة المتوازية (من الممكن أن يعالج أكثر من منبه في وقت واحد) ، وعلى العكس من ذلك ففي الانتباه المركز يقوم الفرد بتمييز مفردة واحدة في كل وقت عن طريق عمليات متسلسلة ، فعندما يكون هنالك خصائص متفردة نبحث عنها ، ويكون الهدف مختلفا

عن المفردات غير ذات الصلة المحيطة به في خصائصه (كاللون والشكل والتوجيه) ، نلاحظ أن الهدف يقفز للعيان بصورة تلقائية وبسرعة ، هذا التمييز للهدف يتطلب عمليات ما قبل الانتباه . ولكن حين تكون خصائص الهدف الذي نبحث عنه معقدة ومتداخلة مع خصائص المفردات المحيطة به ذات الصلة ، فان هذا يتطلب انتباها مركزا (بؤريا) لأننا نحتاج إلى سلسلة من العمليات لتمييز الهدف (Treisman & Gelade,1980:P.97)

ز- أنموذج المثال لغوردن لوغن Instance mode 1988

قدم غوردن لوغن (1988) Gordn Logan أنموذجا جديدا هو أنموذج المثال ، إذ يرى لوغن أن الذي يتغير بالممارسة ليس سرعة العملية بل نوع العملية الذي يحدد الأداء . فالفكرة الأساسية لأنموذج المثال أن التلقائية تتطور حين يعتمد الأداء المرتبط بالمهمة كليا على الذاكرة . فمن الطبيعي أن يكون لمهمة معينة نظام حسابي أو إجراء يمكن أن يولد الأداء الصحيح ، إلا أن هذا النظام الحسابي قد يأخذ وقتا طويلا .

فإذا ما قسمت يوما رقما على رقم آخر فليس عليك أن تقوم بالعملية الحسابية مرة أخرى إذا كنت تتذكر النتائج من العملية السابقة . إن رأي لوغان في أداء المهام إنها كالسباق بين النظام الحسابي والإجراءات من جهة والذاكرة للأمثلة المخزونة عن الإجابة الصحيحة أو الاستجابة الصحيحة من جهة أخرى فيرى أن الأداء سيتحسن مع الممارسة كلما جمع الفرد أمثلة مخزونة أكثر ووفقا لأنموذج المثال فان العمليات التلقائية ليست بعمليات لا إرادية كليا بل يمكن السيطرة عليها ، فقد لا يتمكن المرء من السيطرة على الاستجابة على أساس العمليات التلقائية على أجمل وجه لأنها تحدث بسرعة وتسمح بوقت اقصر لإحداث عملية التحكم ، لكن يمكن التحكم بالعمليات التلقائية بواسطة التلاعب بإشارات الاسترجاع ، لجعل الولوج إلى الأمثلة

المخزونة أكثر صعوبة أو أسهل . ويرى لوغن أن تلقائية مهمة في فهم الأداء في مهام الانتباه ، فإذا كانت بعض المعلومات التي ليس لها صلة تتداخل مع معالجة المعلومات التي لها صلة بالمهمة أو لا تؤثر فيها ، فانه يعتمد على كون المعلومات التي لها صلة بالمهمة أو تلك التي ليس لها صلة أو كلاهما قد أصبحا تلقائيين . (Logan,1988:P.492)

ح- أنموذج العمليات الكابحة لتيبر واخرون (1994) Inhibitory Process model/Tipper et al .

طور تيبر وزملاؤه **Tipper et al (1994)** ، أنموذج العمليات الكابحة في الانتباه، وهي العمليات المكملة للعمليات المهيجة **excitatory processes** المستعملة لتمثيل المعلومات المطلوبة ، إذ تعزز العمليات المهيجة تمثيل الأهداف المنتقاة وتحافظ عليها في حين تنحل التمثيلات الأخرى انحلالا سلبيا ، وسوف تعمل آلية المنع (الكبح) للتمثيلات غير المرغوب فيها بفعالية لزيادة مدى ، ومستوى هذه الفروق ، إذ ستعمل آلية المنع على المعلومات المتنافسة القادمة من المنبهات التي ليس لها صلة بالهدف ، ويرى تيبر أن تلك الآليات قد تكون من ،المرونة الكافية للعمل على مستوى الصفات الفردية بالإضافة إلى عملها على كل الجسم ، وهذا هو دورها في تسهيل الأفعال . وقد قاد هذا تيبر إلى الافتراض أن السبب الرئيسي لوجود الانتباه الانتقائي هو ربط الإدراك بالفعل(**Tipper et,al.,1994:P.838**).

ط- أنموذج الحمل في الانتباه الانتقائي والتحكم الادراكي للافي واخرون (1995-2003) Load model of selective attention and cognitive control/Lavie etal .

قدمت نيلي و لافي **Nilli Lavie** وآخرون أنموذجاً ينص على إن فعالية الانتباه الانتقائي في رفض العناصر المشوشة التي ليس لها صلة تعتمد على ما لا يقل

عن آليتين منفصلتين عن بعضهما البعض ، وهما آلية الانتقاء الإدراكي الحسي وآلية التحكم الإدراكي ، إذ تسمح آلية الانتقاء الإدراكي الحسي باستبعاد المنبهات المشوشة التي لها صلة بالمهمة بسبب عدم إدراك المنبهات المشوشة ، ومع ذلك يعتمد الإدراك الحسي الانتقائي كليا على مستوى الحمل الإدراكي الحسي في مهمة ذات صلة، فعندما يشمل إدراك المنبهات التي لها صلة على حمل إدراكي حسي عال عندما تكون المنبهات ذات صلة بالمهمة متعددة ينخفض إدراك العناصر المشوشة بسبب عدم وجود سعة كافية لمعالجتها ، ومن جهة أخرى حين لا يشمل إدراك المنبهات التي لها صلة سوى على حمل إدراكي حسي واطئ ، عندما تكون المنبهات ذات الصلة بالمهمة قليلة يصبح من غير الممكن تجاهل العناصر المشوشة ، وهذا يعود إلى انتشار السعة لتشمل المنبهات التي ليس لها صلة بالمهمة ، وعند هذه النقطة تظهر الحاجة إلى آلية فعالة أخرى من آليات تحكم الانتباه وهي آلية التحكم الإدراكي وذلك لنبذ المنبهات التي عولجت لكنها ليست ذات صلة بالمهمة ، ويعتمد هذا الشكل من التحكم على وظائف إدراكية أعلى كالذاكرة العاملة للمحافظة على أولويات المعالجة الحالية ولضمان عدم تحكم المنبهات ذات الأولوية الواطئة بالاستجابة (السلوك) (حسن ، **2010** : **58**) .

اقترحت لافي أن للإدراك الحسي سعة محدودة إلا انه يتابع عمله ضمن هذه الحدود ، وبذلك وحسب هذا المقترح فمن المستحيل منع إدراك أية معلومات تقع ضمن حدود السعة الإدراكية الحسية (كما في حالات الحمل الإدراكي الحسي الواطئ) ، ومع ذلك يعد الإدراك الحسي انتقائيا بالفطرة في حالات الحمل الإدراكي الحسي العالي الذي يتجاوز السعة ، وبذلك يمكن التكهن بالانتقاء المبكر (أي الإدراك الحسي الانتقائي) ، في ظروف الحمل الإدراكي الحسي العالي ذي الصلة والذي يستنزف السعة ، بينما يمكن التكهن بالانتقاء المتأخر في حالات الحمل الإدراكي الحسي الواطئ (في المعالجة التي لها صلة والتي تترك السعة الاحتياطية

لمعالجة المعلومات التي ليس لها صلة) ، وهكذا ترى لافي أن الحمل الإدراكي الحسي العالي يعد ظرفا ضروريا للانتقاء المبكر ، كما بينت أن الانتقاء المتأخر يحدث في مواقف يتخللها حمل إدراكي حسي واطئ ، ولابد من أن تعتمد القدرة على ضمان انتقاء دقيق للاستجابة في مواقف الانتقاء المتأخر (حمل إدراكي حسي واطئ) والتي يحصل فيها إدراك المنبهات التي لها صلة بالهدف والمنبهات التي ليس لها صلة والتي تتنافس على الاستجابة على عملية تحكم فعالة لضمان تحكم المنبهات ذات الصلة بالهدف تحكما فعالا لكون هذه المنبهات سوف تقود إلى السلوك المطلوب بدلا من تحكم المنبهات التي ليس لها صلة بالهدف . **(Lavie, et,al.,2003:P.1042)**

تقترح لافي أن العمليات الجبهوية للتحكم الإدراكي (الذاكرة العاملة) مهمة في الحفاظ على أولويات معالجة المهمة بين المنبهات التي لها صلة وتلك التي ليس لها صلة لكي ترشد السلوك وفقا للأهداف الحالية ، إذ تعمل هذه العمليات (الذاكرة العاملة) بنشاط على التحكم بالانتقاء وفقا لأولويات معالجة المنبه الحالي وذلك لكي يتحقق السلوك الذي يتوجه نحو الهدف مع أدنى تشويش تطلقه المعلومات التي ليس لها صلة بالهدف ، ويعد الاحتفاظ الفعال بالأولويات الحالية مهما لضمان الانتقاء المناسب في أية مهمة انتباه انتقائي كانت ، وبالرغم من عدم تمكن الحفاظ على الأولويات المطلوبة بمفردها من التخلص من إدراك العناصر المشوشة التي ليس لها صلة ، إلا انه يصبح مهما لانتقاء الاستجابة الصحيحة والسلوك الذي يتوجه نحو الهدف في المواقف التنافسية التي يدرك فيها كل من الهدف والعناصر المشوشة التي ليس لها صلة ، فوظيفة الذاكرة العاملة (التحكم الإدراكي) هي المحافظة على الأولويات بين الهدف والعناصر المشوشة في مهام الانتباه الانتقائي ، ولابد أن يؤدي الحمل العالي على الذاكرة العاملة (آليات التحكم) (تقليل تواجدها لغرض التحكم بأولويات مهمة الانتباه الانتقائي) إلى تقليل اختلافات بين المنبهات ذات الأولوية

العالية وتلك المنبهات ذات الأولوية الواطئة (أي بين الأهداف والعناصر المشوشة) وبهذا يزداد تداخل العناصر المشوشة ، إذ لابد أن يقلل الحمل العالي من المحافظة على المنبهات ذات الأولوية العالية ، بمعنى آخر لابد أن يؤدي تحميل الذاكرة العاملة (التحكم الإدراكي) إلى تدهور الانتباه الانتقائي ، وهذا التدهور يشابه التدهور الناجم عن الضرر الذي يصيب القشرة الجبهوية إلى حد ما (عبد الواحد ، 2005: 60).

وقد وجدت لافي في دراسة فوكرت وزملائه دعما لنموذجها ، إذ أظهرت هذه الدراسة نشاطا اكبر في عدد من مناطق القشرة الجبهوية في حالات الحمل العالي على الذاكرة العاملة مقارنة بنشاطها في حالة الحمل الواطئ ، ولكن في كلتا الحالتين كانت هنالك زيادة في نشاط هذه المنطقة مقارنة مع نشاطها الاعتيادي، (Fockert ,et,al.,2001 :P.1803) .

فلابد من التمييز بين وظيفتي آليات الانتباه وهما الإدراك الحسي الانتقائي والتحكم الإدراكي الفعال ، إذ لابد من أن تقلل الزيادة في الحمل الإدراكي الحسي من إدراك العناصر المشوشة عن طريق انشغال السعة الإدراكية الحسية في المعالجة ، وعلى النقيض من ذلك أن تؤدي الزيادة الحاصلة في الحمل على الذاكرة العاملة من إدراك العناصر المشوشة (Lavie, et,al. ,2003:P.1038) .

ويرى كل من فوكل ولوك (2001) Vogaal & Luck أن هنالك مستويين لعمل الانتباه ، الأول الانتباه على مستوى الذاكرة العاملة والثاني الانتباه على مستوى على الإدراك الحسي ، ويشير إلى أن الانتباه في المستوى الأول (الذاكرة العاملة) من الممكن توزيعه ما بين أربعة مواقع غير متجاورة وبدون خسارة ، وهما يفترضان أن محافظة الذاكرة على مفردة ما سوف يحرف أو يوجه الانتباه تلقائيا نحو تلك المفردة بصورة خاصة (Vogal & luck ,2001:P.18) .

وقد دحض هذا الرأي هوتكامب وزملاءه (Houtkamp et,al. (2002 اذ يرون أن المفردات الموجودة في الذاكرة العاملة لا تجذب الانتباه تلقائيا خلال البحث البصري (Houtkamp, et,al., 2002:P.542) .

ويشير فوكل ولوك إلى أن الانتباه على المستوى الثاني (الإدراك الحسي) ليس من السهولة توزيعه بين مواقع غير متجاورة ، وهما يريان أن المميزات الوظيفية للانتباه على مستوى الإدراك الحسي تختلف عن المميزات الوظيفية للانتباه على مستوى الذاكرة العاملة ، وهما يؤديان الرأي القائل بوجود آليتين منفصلتين ومختلفتين للانتباه تعملان مع أنظمة فرعية معرفية مختلفة (Vogal & luck,2001:P. 9) .

* مناقشة النماذج النظرية للانتباه الانتقائي :

إن فكرة الانتباه إلى مظهر معين دون الآخر أثارت الكثير من الجدل والنقاش ،وأسفرت هذه المناقشات عن العديد من النماذج النظرية التي طرح الباحث بعضا منها ،ومن خلال قراءة وعرض الباحث لهذه النماذج النظرية لاحظ الآتي :

1- قصور أنموذج المرشح لبرود بينت في تفسير ظاهرة حفلة الكوكتيل التي أوجدها شيري ،إذ يفترض هذا النموذج أن هنالك قناة واحدة يسمح لها بالوصول إلى الوعي أما باقي القنوات فتحجب نهائيا .

2- جاء أنموذج تريزمان في الانتقاء المبكر محاولة لتلافي عيوب أنموذج المرشح لبرودبينت ،إذ افترضت أن القناة الثانية لا تغلق كليا وإنما تخفف .

3- جاء أنموذج الحمل للافي وآخرون كمحصلة لجميع النماذج السابقة إذ استطاع أن يوضح متى يحدث الانتقاء المبكر ومتى يحدث الانتقاء المتأخر اعتمادا على مبدأ السعة .

4- طرح أنموذج كاهنمان فكرة جديدة في نماذج الانتباه اللاحقة حول آلية توزيع المصادر أو السعة وبين أن هنالك نوعين من المعالجة للمنبهات ،المعالجة التلقائية والمعالجة المسيطر عليها .

5- وطرح أنموذج المثال لغوردن ولوغن أنموذجا يربط ما بين التلقائية والذاكرة والفكرة الأساسية لهذا النموذج أن التلقائية تتطور حين يعتمد الأداء المرتبط بالمهمة كليا على الذاكرة .

6- طرح أنموذج دويتش ودويتش فكرة مخالفة لأنموذج تريزمان وبرود بينت حيث يرى هذا الأنموذج أن جميع الرسائل القادمة تعالج لأعلى مستوى وان الانتقاء يحصل للاستجابة أي أن عنق الزجاجة الذي اقترحه برودبينت يقع في مرحلة متأخرة هي مرحلة إعطاء الاستجابة .

7- اقترح كل من جونستن وهينز أنموذجا أكثر مرونة من أنموذج كاهنمان وهو أنموذج المصادر الأساسية في الانتباه ، إذ يرى هذان الباحثان أن الانتقاء قد يحدث في أية مرحلة من مراحل المعالجة ولكن سوف تستخدم مصادر انتباهية اكبر عندما يحدث الانتقاء في مرحلة قريبة من الاستجابة .

8- طور تيبر و زملاؤه أنموذج العمليات الكابحة في الانتباه وهي العمليات المكملة للعمليات المهيمنة المستعملة لتمثيل المعلومات المطلوبة حيث تعمل آلية (الكبح) المنع للتمثيلات غير المرغوب فيها .

* الإخفاقات المعرفية Cognitive Failures

إن الاهتمام بالنشاط المعرفي للفرد والعمليات العقلية كان مدار بحث عبر عصور التاريخ منذُ أيام أفلاطون وأرسطو حتى عصرنا الحاضر ، ويعتقد الكثير من علماء

النفس أن علم النفس المعرفي قد ولد معرفياً من حيث القضايا التي تناولها عند استقلاله ، ويبحث علم النفس المعرفي في العمليات المعرفية المختلفة كالانتباه والإدراك والتذكر والتفكير وغيرها ، من حيث وظائفها ، وطبيعتها ، وأسلوب عملها ، لتتكامل معاً في نظام معرفي معقد ، (العتوم ، 2004 : 11) .

وتُعد عمليات الإدراك والتفكير والانتباه محاور رئيسية للتنظيم المعرفي للفرد ، إذ ترتبط هذه العمليات وتتفاعل فيما بينها حتى أصبح من المتعذر أن نتصور نشاطات هذه العمليات في غياب إحداها ، فالإحساس ماهو إلا عملية حصول الإنسان على معلومات تخص البيئة التي يتفاعل معها في الوقت الحاضر وإدراكه لتلك المعلومات ، في حين يتمثل التذكر بحفظ المعلومات التي حصل عليها الإنسان عن طريق الإدراك في الماضي ، أما التفكير فيتمثل في أخذ المعلومات التي تدرك في الحاضر وعن طريق مزجها مع المعلومات القديمة يتم تكوين تنظيمات وتشكيلات جديدة ، (الشرقاوي،1997: 8) .

ويرى الباحثون في مجال علم النفس المعرفي أن الإنسان نظام باحث عن المعلومات ومنظم لها ، أي انه لا يضيع وقته في المعلومات التي سبق أن جمعها ، كثيراً ما يتعرض إلى الملل وعدم الاستقرار عندما يتعرض إلى معلومات إدراكية ثابتة ، بل إن استقرار المعلومات يشكل عائقاً إدراكيا ، إذ وجد أن المعوقات الإدراكية تنشأ من مصدرين أساسيين هما تلف الدماغ وإخفاق البيئة في تقديم الظروف المناسبة لتطوير الأجهزة الإدراكية (صالح ، 1982: 19) .

وقد أشارت نتائج الكثير من الدراسات إلى أن الإخفاقات المعرفية ترتبط وبدلاله احصائية مع القلق ولاكتئاب والعصبية إذ وجد بوير ومايز (Bower &Mayer, 1985)، أن هناك ترابطاً بين تسجيلات عينة من الطلاب على مقياس الإخفاقات المعرفية وبين درجاتهم على مقاييس القلق والاكتئاب في مناسبتين مختلفتين (Bower&mayer,1985:P.39) .

كما وجد ميركل باك (**Merckel back ,1996**) أن هناك علاقة ايجابية بين الإخفاق المعرفي والعصبية والقلق والاكتئاب لدى عينة من الطلاب وعينة من المرضى (**Merckel back ,1996 : P . 724**) .

النماذج النظرية المفسرة للإخفاقات المعرفية

اهتم عدد من علماء النفس باختلاف المدارس النفسية التي ينتمون أليها بالإخفاقات المعرفية وتفسيرها ويطرح الباحث بعض النماذج النظرية التي تناولت الإخفاقات المعرفية وكالاتي :

أ- أنموذج المصفاة (Filter Theory) لبرود بنت (Broad Bent) 1958 .

لقد ذُكر هذا النموذج ضمن النماذج النظرية التي تناولت المتغير الأول الانتباه الانتقائي (ص **43**) ولعدم التكرار سوف يقتصر الباحث في عرض موجز لهذا النموذج في تفسير الإخفاقات المعرفية .

يرى برودبنت أن العمليات الخاصة في كل من مخزن الذاكرة قصيرة المدى والمصفاة الانتقائية وجهاز السعة أو القابلية المحددة تحدث في آن واحد وبصورة متزامنة إذ يتم التحليل الأولي للمعلومات المنبهات في الذاكرة قصيرة المدى ثم تتم عملية انتقاء المعلومات المهمة من المصفاة الانتقائية وبعدها تضفي المعاني والتفسيرات والتشفير في جهاز القابلية المحددة حيث تحدث عملية التعرف ، ولما كان جهاز القابلية المحددة لا يستوعب أكثر من معلومة واحدة من قناة واحدة في آن واحد ،فإن المصفاة الانتقائية الواقعة بين جهاز الذاكرة قصيرة المدى وبين جهاز القابلية المحددة لا يستوعب أكثر من معلومة واحدة من قناة واحدة في أن واحد ، فإن المصفاة الانتقائية الواقعة بين جهاز الذاكرة قصيرة المدى وبين جهاز القابلية

المحددة يسمح بالانتباه فقط لمصدر واحد من المعلومات وهنا يمكن ان يحدث الإخفاق المعرفي عندما يفشل الفرد في تحديد المثير الاهم لكي تسمح المصفاة الانتقائية بمروره وبدلاً من ذلك يعبر المثير الثاني الى جهاز القابلية ذي السعة المحددة ، وقد يحدث الإخفاق في استرجاع المعلومات نتيجة لقصر المدة الزمنية التي تعالج بها المعلومات فكلما كانت المده الزمنية قصيرة قلت كمية معالجة المعلومات ومن ثم حصول صعوبة في الاسترجاع (**Dominic,1975:P.260**)

ب – انموذج تريزمان (1960)

لقد ذُكر هذا النموذج ضمن النماذج النظرية التي تناولت المتغير الأول الانتباه الانتقائي (ص **68**) ولعدم التكرار سوف يقتصر الباحث في عرض موجز لهذا النموذج في تفسير الإخفاقات المعرفية .

ترى تريزمان أن الانتباه الانتقائي يعمل على مستويين الأول هو إن الانتقاء يمكن أن يحدث عبر القنوات الحسية الفيزيائية المحددة للمعلومات كما هو في أنموذج بروندبنت إذ ان المصفاة تنتقي صوتا معينا من بين أصوات متعددة من خلال تحليل الخصائص الفيزيائية للصوت فتكون قناة خاصة بها .

أما المستوى الثاني فهو مستوى المعاني اذ ينبغي للمفحوص أن يتعرف على المثيرات قبل أن يرفضها او ينتقيها ، فمثلاً لو أعطيت قائمة من الكلمات لمجموعة من الإفراد ودربوا على تذكر كلمات محددة من بين الكلمات المكتوبة في القائمة فإنهم سوف يتعرفون على كل كلمة قبل أن يقرروا فيما اذا كان عليهم إعادتها مرة ثانية ، ونحن في العادة نتذكر المعاني والأفكار من دون ان نعرف هوية مصدرها وهذا النوع من الانتباه يسمى بأنموذج الانتقاء المبكر لان الجزء المهم والمحدد من المعلومات الآنية (وليس كلها) يعمل اتصالا مباشرا مع الذاكرة أما المعلومات غير المهمة فإنها تخفف تماما (**Atkinson,1996:P.172**) .

وعليه فان الإخفاق طبقاً لهذه الأنموذج يمكن أن يحصل بفشل الفرد في تحديد المعلومات المهمة عن المعلومات غير مهمة ومن ثم فان عملية الإضعاف أو التخفيف طبقاً للنظرية لا تميز بين المثيرات الداخلة لا على مستوى الانتقاء ولا على مستوى المعاني .

ج - أنموذج معالجة المعلومات Information Processing Model

برزت نظرية معالجة المعلومات كأحد الأبعاد الجديدة لتطور الاتجاه المعرفي في نظرته لعملية التعلم ، وتنطلق نظرية معالجة المعلومات من أن التعلم محكوم بالطريقة التي نستقبل بها المعلومات وكيفية تخزين هذه المعلومات واسترجاعها مرة أخرى ، إن كل مرحلة من المراحل السابقة تعد ضرورية لعملية التعلم ، فإذا لم يكن هناك استقبال جيد للمعلومات يحصل أخفاق يحول دون حدوث التعلم وإذا لم نتمكن من استدعاء المعلومات لاستخدامها لن يحدث التعلم وإذا لم تكن لدينا قدرة الاحتفاظ بالمعلومات ، كيف نقول تعلمنا ونحن لم نستطع استدعاء ما تعلمنا ، (سليم ،2004 :217) .

كما يعد أنموذج معالجة المعلومات أحد النظريات المعرفية الحديثة التي تعد ثروة علمية في مجال دراسة الذاكرة وعمليات التعلم الإنساني بالإضافة إلى دراسة العمليات العقلية المعرفية ، فأنموذج معالجة المعلومات يختلف عن النظريات المعرفية القديمة من حيث انه لم يكتف بوصف العمليات المعرفية التي تحدث داخل الفرد فحسب ، وإنما حاول توضيح وتفسير آليه حدوث هذه العمليات ودورها في مجال المعلومات وإنتاج السلوك والمراحل التي يمكن حدوث الإخفاق المعرفي فيها ، يرى أنموذج معالجة المعلومات أن السلوك ليس مجرد مجموعة استجابات ترتبط على نحو آلي بمثيرات تحدثها كما هو الحال عند المدرسة الارتباطية ، وإنما هو بمثابة نتاج

لسلسله من العمليات المعرفية التي تتوسط بين استقبال هذا المثير وإنتاج الاستجابة المناسبة له ، مثل هذه العمليات تستغرق زمناً من الفرد لتنفيذها ، إذ أن زمن الرجع بين استقبال المثير وإنتاج الاستجابة المناسبة له يعتمد على طبيعة المعالجات المعرفية ونوعيتها (**Howard,1983:p.33**) .

كما ترتكز هذه النظرية على الكيفية التي يتعامل فيها الإنسان مع الأحداث البيئية وعلى ترميز المعلومات المراد تعلمها وربطها في الذاكرة على نحو مسبق ، ومن ثم تخزين هذه المعلومات واسترجاعها عند الحاجة إليها ، يعتقد منظرو معالجة المعلومات أن الإنسان معالج نشط للمعلومات و أن عقله نظام معقد لمعالجة المعلومات ، ويرون أن المعرفة سلسلة من العمليات العقلية في حين أن التعلم عبارة عن عملية اكتساب للتمثيلات العقلية (أبو جادو ، **2009** : **213**) .

ويحاول منحى معالجة المعلومات التحقق من العمليات التي يحتضنها التفكير ابتداء من التخزين الحسي والانتباه إلى الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة العاملة والتعامل معها أي ترميزها في أنظمة الذاكرة الطويلة المدى كما يهتم هذا المنحى بالعمليات المعرفية التي ينفذها الفرد عندما يستقبل المعلومات القادمة إليه من البيئة قبل أن يصدر عنه أي استجابة فهو ينظر إلى الفرد كباحث ومعالج نشط للمعلومات ينتبه إليها وينقلها إلى أماكن أخرى ويخصصها لعمليات معرفية بسيطة أو معقدة استناداً إلى أهمية هذه المعلومات والغرض من عملية المعالجة (الشرقاوي ، **1997**:**10**) .

* الافتراضات الرئيسية لنموذج معالجة المعلومات

ينطلق نموذج معالجة المعلومات من عدد من الافتراضات التي جعلت منه توجهاً جديداً في دراسة عمليات الانتباه و الإدراك والتعلم والذاكرة البشرية (Ellis et,al. , 1979: P.18) .

تتمثل في ما يأتي :

1- إن الإنسان كائن نشط وفعال أثناء عملية التعلم ، حيث لا ينتظر وصول المعلومات إليه ، وإنما يسعى إلى البحث عنها ويعمل على معالجتها واستخلاص المناسب منها بعد أجراء العديد من المعالجات المعرفية عليها ، مستفيداً في ذلك من خبراته السابقة ، الأمر الذي يمكنه من إنتاج تمثيلات معرفية معينة تُحدد أنماط سلوكه حيال المواقف أو المثيرات التي تواجهه .

2- التأكيد على العمليات المعرفية أكثر من الاستجابة بحد ذاتها ، إذ يفترض أن هذه الاستجابة لا تحدث على نحو آلي إلى المثير ، وإنما هي نتاج لسلسة من العمليات والمعالجات المعرفية التي تتم عبر مراحل متسلسلة من المعالجة (Howard, 1983:P.35) .

3- تشتمل العمليات المعرفية على عدد من عمليات التحويل للمثيرات أو المعلومات التي تتم وفق مراحل متسلسلة في كل منها يتم تحويل هذه المعلومات من شكل إلى آخر من اجل تحقيق هدف معين ، فالمثيرات أثناء معالجتها عبر المراحل الرئيسية الثلاث وهي : الترميز والتخزين والاسترجاع تخضع لعدد من التغيرات والتحولات يحددها النظام المعرفي أعتماداً على الهدف من المعالجة (Guenther,1998:P.34) .

4- يمتاز نظام معالجة المعلومات لدى الفرد بسعته المحددة على معالجة وتخزين المعلومات خلال مراحل المعالجة (Anderson , 1990 :P.191) .

فأثناء مراحل المعالجة هناك سعة محددة لهذا النظام من حيث قدرته على تناول بعض المعلومات ومعالجتها ، ويرجع سبب ذلك إلى أن سعة الذاكرة قصيرة المدى المحددة في تخزين المعلومات من جهة والى عدم قدرة الأجهزة الحسية (المستقبلات الحسية) على التركيز في عدد من المثيرات والاحتفاظ بها لفترة طويلة وهذا ما يؤدي إلى وقوع الفرد بإخفاق معرفي أحياناً (Ashcraft , 1989 : P .23) .

5- تعتمد عمليات المعالجة التي تحدث على المعلومات عبر المراحل المتعددة على طبيعة وخصائص أنظمة الذاكرة الثلاثة : الذاكرة الحسية ، الذاكرة قصيرة المدى ، الذاكرة طويلة المدى . وتلعب عوامل مثل الانتباه والإدراك وقدرة الفرد على استرجاع المعلومات السابقة ذات العلاقة دوراً بارزاً في تنفيذ عمليات المعالجة ، فما يتم معالجته من معلومات هو ذلك الذي يتم تركيز الانتباه عليه في لحظة من اللحظات نظراً لسعة نظام معالجة المعلومات المحددة .

6- تتألف العمليات المعرفية العليا مثل المحاكمة العقلية ،وفهم وإنتاج اللغة وحل المشكلات من عدد من العمليات المعرفية الفرعية البسيطة ، حيث إن تنفيذ مثل هذه العمليات يتطلب تنشيط العمليات الفرعية البسيطة ، والتي تتضمن عدداً من الإجراءات تتمثل في استخلاص خصائص معينة من المثيرات ، وإحلال المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى والاحتفاظ بها لمدة ، وتفعيل بعض المعلومات المخزنة بالذاكرة طويلة المدى للاستفادة منها في تمثيل المعلومات الجديدة ، وتخزين المعلومات الجديدة في الذاكرة طويلة المدى ، ومقارنة مجموعة المعلومات بمعلومات أخرى ، وتحويل المعلومات إلى تمثيلات معينة اعتماداً على قواعد محددة والى غير ذلك من العمليات الفرعية البسيطة (Guenther,1998:P.34) .

* مستويات نموذج معالجة المعلومات

يركز أنموذج معالجة المعلومات على كيفية تعامل الفرد مع الأحداث البيئية وكيفية ترميزه للمعلومات التي يجب تعلمها ودمجها بالمعلومات الموجودة في الذاكرة ؛وتخزين المعرفة الجديدة في الذاكرة واسترجاعها عند الحاجة .وقد حدد ستيرنبرغ (**Sternberg,2003**) ثلاثة مستويات لمعالجة المعلومات من خلال ترميزها وتخزينها واسترجاعها وهي :

1- المعالجة المادية Physical Processing :

ويتم في هذا المستوى معالجة المثيرات البصرية فقط كالصور والمادة المكتوبة .

2- المعالجة السمعية Lessening Processing :

يتم في هذا المستوى معالجة المثيرات الصوتية المرتبطة بالحروف والكلمات المسموعة وإيقاعها فقط .

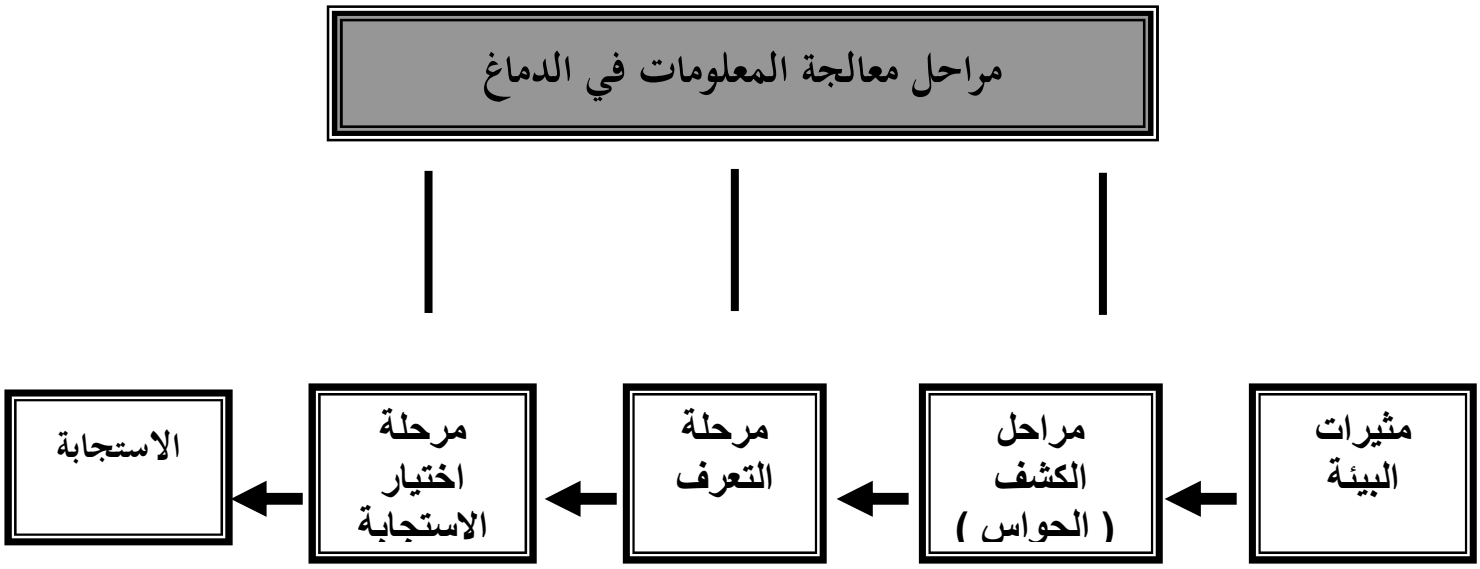
3- معالجة المعاني Meaning Processing :

يتم في هذا المستوى معالجة معاني المثيرات البصرية والسمعية معا ومعاني المفاهيم المجردة .

وقد بدأ علماء النفس يدركون أن تحديد نظام متكامل لمعالجة المعلومات يقتضي إدخال عمليات الإحساس والانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير وغيرها إلى هذا النظام الشامل الذي يستطيع تفسير العمليات الداخلية مابين حدوث المثير إلى حدوث الاستجابة(العتوم ، **149:2004**) .

* مراحل تجهيز أنموذج معالجة المعلومات

تمر عملية تجهيز ومعالجة المعلومات بمجموعة من العمليات العقلية المعرفية ، كما موضح في شكل (7).



شكل (7)

أنموذج معالجة المعلومات(العتوم ، 2004: 149)

أ- استقبال وتجهيز المعلومات : Information Processing & Receiving

يمثل الاستقبال المرحلة الأولى من مراحل تجهيز ، ومعالجة المعلومات ، ويتم ذلك من خلال المسجلات الحسية ، حيث تكون هذه المعلومات في صيغة من الإدراك الخام ، وتتراوح مدة استقبالها من (0،5– 1) ثانية ، وخلال هذه المدة تتحول بعض المعلومات إلى الذاكرة قصيرة المدى ، ويرى (الزغول والزغول ، 2003) أن هذه المرحلة تمثل أهم مراحل معالجة المعلومات ، لأنها تزود النظام المعرفي للمدخلات التي تشكل لهذا النظام (الزغول والزغول ، 2003 :68) .

ب- الانتباه الانتقائي : Selective Attention

إن نظام معالجة المعلومات لا يستطيع تناول جميع المدخلات الحسيه التي يستقبلها الفرد في الوقت نفسه،وقد يرجع ذلك،إما إلى كبر حجم المدخلات الحسيه المستقبله عبر الاجهزه الحسيه ،مما يتسبب في نسيان الكثير منها،أو قد يرجع ذلك إلى محدودية سعة الذاكرة العاملة ، ولذا فإن النظام المعرفي يعمل على نحو انتقائي.

ج- الترميز : Encoding

عقب تسجيل المعلومات عن طريق المسجلات الحسية ، فإنها تحل في الذاكرة قصيرة المدى (الذاكرة العاملة) ، وفي بعض الحالات في الذاكرة طويلة المدى ، وتخضع المعلومات خلال انتقالها ، أو تحويلها إلى ما يسمى بترميز المعلومات ، فيرى (الزيات ، 1995) انه عندما يقابل الفرد مثيراً معيناً ، فانه لا يستطيع الاحتفاظ بنسخة ، أو صورة حرفية للمثير ، ولذا فانه يرمز له ، وتأخذ عملية الترميز أنماطاً متعددة ومتنوعة ، فربما يكون التركيز على لون المثير ، أو شكله ، أو حجمه ، أو تكوينه ، أو السمة ، أو غيرها من الخصائص المميزة(الزيات ، 1995 ، : 309) .

د- التسميع Rehearsal

يتوقف معدل تذكر الفرد أو استرجاعه للفقرات المعروضة على أنشطة التسميع واستراتيجياته فإذا كان هناك ما يقف حائلا دون القيام بمثل هذه الأنشطة ،فإن معدل استرجاع المعلومات المراد تذكرها يقل ، وفي ضوء أثر الأولوية أي أولوية عرض الفقرات ، إذ يتاح للفقرات الأولى فرصة اكبر أو الترديد عن تلك التي يرد ترتيبها في الوسط ، يكون معدل تذكر تلك المعلومات اكبر (الزغول والزغول ، 2003: 59)

هـ - التنظيم Organization

تُعد إستراتيجيات التنظيم من العوامل التي تؤثر على فعالية نشاط الذاكرة ،وتبدو هذه الإستراتيجيات في إيجاد علاقات ارتباطيه بين المثيرات وموضوع التذكر من ناحية وبعضها البعض من ناحية ثانية وبينها وبين مختلف الوقائع البيئية من ناحية ثالثة .

تتوقف عملية التنظيم على عدة عوامل منها ،قابلية المادة ، موضوع الحفظ ، والتذكر للتنظيم أو التصنيف ، ودرجة مألوفية هذه المادة وطريقة عرض المادة أو تنظيمها ،والنشاط الذاتي الذي يبذله الفرد في حفظه وتجهيزه واسترجاعه لها (الزيات ،1995: 310) .

و- الاستعادة والاسترجاع Retrieval

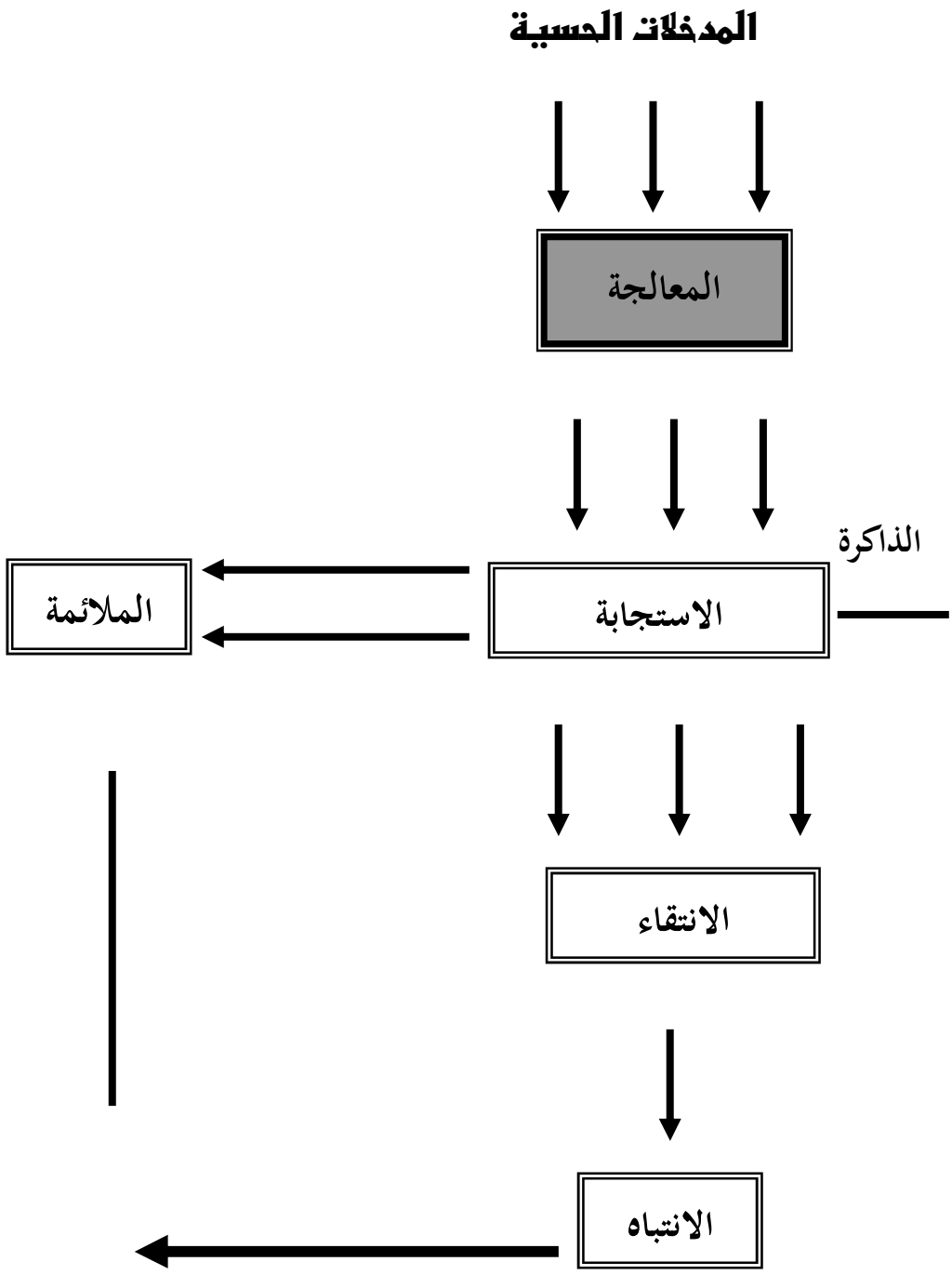
تتمثل في البحث عن المعلومات وتحصيلها من الذاكرة واستعادتها ، وتتوقف فاعلية هذه العملية على طريقة عرض المادة ، موضوع الاستعادة وترميزها ، ومستوى التجهيز الذي تعالج عنده هذه المادة .إن عملية استرجاع المعلومات تمر بثلاث مراحل هي مرحلة البحث عن المعلومات،حيث يتم فحص جميع محتويات الذاكرة لإصدار حكم أو اتخاذ قرار حول مدى توافر المعلومات المراد تذكرها ، ومرحلة تجميع وتنظيم المعلومات حيث يقوم الفرد بالبحث عن أجزاء المعلومات المطلوبة وربطها معا لتنظيم الاستجابة المطلوبة ، ومرحلة الأداء الذكري وتعني تنفيذ الاستجابة المطلوبة ، وقد تأخذ هذه الاستجابة شكلا ضمنيا كما يحدث في حالات التفكير الداخلي بالأشياء ، أو ظاهرياً كأداء الحركات والأقوال والكتابة (الزغول والزغول ، 2003: 73) .

د- أنموذج نورمان 1968 Norman Model

يشير هذا الأنموذج إلى أن كل المعلومات (المدخلات) يتم التعرف عليها حتى تلك التي جاءت من القناة غير المنتبه لها ، وان المفحوصين يعرفون الكلمات التي سمعوها في الأذن غير المنتبه لها غير انهم لا يستطيعون معالجة تلك المعلومات بأكثر من عملية التعرف لان انتباههم يكون قد ركز على المعلومات الواردة في الرسالة المنتبه لها (**Dominic , 1975 : P . 283**).

وتؤكد هذه النظرية أن المعلومات يتم التعرف عليها قبل حدوث عملية الانتباه إذ تتلقى معالجة إدراكية (تحليل) من خلال إثارة دلائلها وتمثيلاتها في الذاكرة ، وان عملية الانتباه تحصل من خلال انتقاء المعلومات التي يتم التعرف عليها والتي تلقت معالجات تحليلية في الذاكرة (**Stefan , 1998 : P. 36**) .

ويشير نورمان أن المدخلات التي تستقبل ترسل إلى الذاكرة إذ تحصل عملية التعرف من خلال تحليل و تأويل دلالاتها وتمثيلاتها وبعد أن تتم عملية التعرف تحصل عملية الانتباه بالمعلومات المنتقاة وهكذا فان الانتباه يلي عملية التعرف يمكن القول أن الفرد يقوم باستقبال المثير والتعرف عليه من خلال الإفادة من معطيات الذاكرة وبعد ذلك يقوم بانتقاء المعلومات التي سوف ينتبه لها ، من خلال المصفاة الانتقائية التي تنتقي المعلومات الانتقائية فقط ويسمى نموذج نورمان أيضاً بـ(أنموذج الانتقاء المتأخر) (**Late Selection Model**) ، إذ إن المعلومات تتلقى معالجات إدراكية وتحليلية ومن ثم تتم عملية الانتباه الانتقائي وشكل (**8**) يوضح أنموذج النظرية(**Baron , 1980 : P.270**) .



شكل (8)

نموذج الانتقاء المتأخر (Dominic,1975:P284)

هـ - أنمـوذج التفكـك – الإخفـاق المعـرفي

Cognitive Failures- Dissociation Model

يشير هذا النموذج إلى أن الناس يواجهون في حياتهم اليومية معلومات من عدة مصادر لذلك فهم يحاولون أن يتأقلموا مع تلك المعلومات ، ويُعد التفكك واحداً من ابرز الوسائل التي يلجأ إليها الإفراد عندما يواجهون مصاعب في معاملة المعلومات المأخوذة من المصادر العديدة ، التي من ضمنها التجارب والذكريات والانفعالات والأحاسيس الجسدية والتصرفات ، وتعد أحلام اليقظة واحدة من وسائل التفكك التي يلجأ إليها الأفراد (Carlson & Putnam , 1993: P . 27) .

وفي المستويات المتطرفة يرتبط التفكك مع تشخيص اضطراب الهوية التفككية والذي كان يدعى سابقاً باضطراب الشخصية المتعددة الذي يرتبط مع تعطل الذاكرة ، وكما هو الحال مع ارتباط التفكك مع تعطل الذاكرة فان الإخفاق المعرفي قد ارتبط مع تعطل الذاكرة (Merckelback , et,al. , 1996 : P .724) .

وقد اقترح (Harnis chfeger , 1995) أن المصائب التي تظهر في العمليات المُعيقة مسؤولة إلى حد ما عن الكثير من الإخفاقات المعرفية ، وذلك لان هناك كمية كبيرة من المعلومات تتدفق إلى الذاكرة العاملة دفعة واحدة ، ولان التفكك يرتبط بالمصاعب التي تتعامل مع المعلومات الكثيرة المتدفقة، فإن هذا النموذج يتنبأ بأن هناك ارتباطا ايجابيا بين التفكك والاخفاق المعرفي وهذا ما أكدته نتائج الدراسات التي أجراها ميركل باك (Merckel back H , et,al. ,1999) والتي أثبتت ارتباط الإخفاق بالتفكك (Merckel back H , et,al. ,1999 : P .967) .

وهناك أدلة تشير إلى أن الأفراد الذين يعانون من التفكك يظهرون قصورا في الذاكرة ،إذ توصل روزين وزملاؤه (Rossini , et,al., 1996)أن (26%) من المرضى الذين يعانون من شكل من أشكال التفكك يحصلون على درجات منخفضة على مقياس وكسلر للذكاء Wechsler Adult Antelligence Scale-Revised (WAIS-R) والذي يعتقد أنه يرتبط بالذاكرة قصيرة المدى (Rossini, et,al. ,1996 : P .289) .

وقد توصل فرايد وزملاؤه (Freyd & Colleagues,1988) إلى أن الأشخاص ذوي المعدلات العالية من التفكك لديهم تداخل أكبر بكثير من أقرانهم من ذوي المستويات الواطئة ، وهو ما يوحي بأن الأشخاص الذين يعانون من التفكك بشكل متكرر يكونون متخلفين في المهام التي تتطلب اهتماماً انتقائياً (Freyd,et,al.,1998: P.103) .

وفي دراسة حديثة توصل (Deprince & Freyd 2004) بان الناس الذين يعانون من التفكك يعانون في الغالب من مصاعب تذكر الكلمات المرتبطة بالصدمة (Deprince & Freyd, 2004 : p .452) .

ولان هناك علاقة بين التفكك والإخفاق المعرفي فان من الضروري الكشف عما إذا كانت التسجيلات على مقياس الإخفاقات المعرفية مرتبطة بالقصور الناجم عن المهام الثانوية وهذا ما أيدته الدراسات التي توصلت إلى أن الدرجات العالية في الإخفاقات المعرفية ترتبط سلباً في التعامل بكفاءة مع أمرين دفعة واحدة (Harris & Wolkins , 1982 : p .136) .

* مناقشة النماذج النظرية المفسرة للإخفاقات المعرفية

تم عرض خمسة نماذج تفسر تجهيز ومعالجة العمليات العقلية في هذا البحث ومن الضروري إجراء مناقشة عامة بينها لبيان نقاط الاتفاق والاختلاف بين النماذج النظرية المطروحة وكما يأتي :

1-تتفق نظرية برود بنت مع نظرية نورمان على ضرورة وجود المصفاة الانتقائية لان النظام الإدراكي للإنسان محدد في قدراته على استيعاب الكم الهائل من المثيرات المحيطة به وان هذه المصفاة تسمح بمرور المعلومات المفيدة التي يحتاجها الفرد .

2-تتفق النظريتان أعلاه على أن المصفاة تعمل بنظام (الكل – أو اللاشيء)أما الانتباه للمثير (المعلومة) والسماح لها بالمرور أو إهمالها .

3-تختلف النظريتان جوهريا من حيث موقع المصفاة الانتقائية لأنهما أساسا مختلفتان في طبيعة ترتيب العمليات المتعلقة بمعالج المعلومات وتحليلها ، إذ أن نموذج برود بنت يؤكد أن الانتباه يسبق عملية التفسير والتأويل والترميز (التعرف) في حين يؤكد نورمان إن التعرف يسبق الانتباه .

4-ترى تريزمان أن الانتباه يمكن أن يتم على وفق أنموذجي برود بنت ونورمان وان عملية تحليل المعلومات يمكن أن تحصل للخصائص الفيزيائية للمثيرات الداخلة (الشدة ، الكثافة ، النبرة) أو للمعاني من خلال تفسير دلائل المثير في الذاكرة .

5- يرى برود بنت أن تزاحم المعلومات الواردة من جانب القنوات الحسية مثل استقبال الفرد لمثيرين سمعيين مختلفين في آن واحد وفشله في تحديد أهمية احدهما هو الذي يقود إلى ارتكاب الإخفاق المعرفي، وهو بهذا يقدم تفسيرا مقبولا لإخفاقات وفشل الأفراد على صعيد الانتباه والإدراك ولكن هذا التفسير يثير التساؤل إلى ما تم تعميمه لتفسير فشل الذاكرة ،وقد أشار أنموذج التفكك – الإخفاق المعرفي إلى أن أخفاقات الذاكرة ربما تحدث بسبب تدفق كمية كبيرة من المعلومات إلى الذاكرة

العاملة دفعة واحدة ،وان التفكك يرتبط بالمصاعب التي تتعامل مع المعلومات الكثيرة المتدفقة وهو بذلك يكمل التفسيرات التي طرحها برود بنت لتفسير الإخفاق المعرفي

أ – تؤكد هذه النظرية أن الانتباه عملية عقلية تسبق الإدراك وتلي الإحساس وهذا ما تؤكده الدراسات العلمية الحديثة .

ب – أنها أكثر قدرة في تفسير ظاهرة الإخفاق المعرفي .

ج – تتفق هذه النظرية مع التوجه المعرفي الحديث في علم النفس .

د – تعمل المصفاة بنظام الكل أو اللاشيء ،أما الانتباه للمثير والسماح له بالمرور أو إهماله ،وهذا يؤدي إلى احتمالية حدوث الإخفاق المعرفي عند الفرد .

ومن خلال اطلاع الباحث على الأطر والنماذج النظرية التي تناولت متغيري الدراسة بالتفسير وجد أن الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية هي من المتغيرات المعرفية المعقدة والذي لايمكن اعتماد أي أنموذج نظري أحادي في تفسير احد هذين المتغيرين أو كلاهما وإذا قام الباحث باعتماد أي نموذج نظري قد يجانب التفسير العلمي الدقيق للمفهوم ، وان كل النماذج النظرية قد تناولت مفهومي الدراسة من جانب معين بحسب نظرة كل منظور الخاصة به ولخصوصية مجتمع وعينة البحث الحالي لم يتبنى الباحث أي من الأطر النظرية سابقة الذكر كاطارا للبحث وإنما اعتمد النظرة الكلية التكاملية لطروحاتها .

الفصل الثالث

دراسات سابقة

* دراسات الانتباه الانتقائي
* دراسات الإخفاقات المعرفية

دراسات سابقة

دراسات حول الانتباه الانتقائي

أولاً- دراسة Anthony 1986 .

Selective attention & performance with

اثر العرض البصري المتعدد الأبعاد في الانتباه الانتقائي والأداء .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر العرض البصري المتعدد الأبعاد في الانتباه الانتقائي والأداء لطلبة الجامعة ، تكونت الدراسة من أربع تجارب استعمل بها الباحث إجراءات تجريبية متنوعة من المقياس المتغير التابع للانتباه الانتقائي في عرض الصور والأشكال والبطاقات الملونة عبر جهاز عرض الصور ...الخ ، إذ يحسب الانتباه الانتقائي من خلال تسجيل زمن رد فعل (Reaction time) إذ تكونت عينة التجربة الأولى من (10) أفراد بواقع (8) ذكور و أنثيين ، والتجربة الثانية من (16) فرداً بواقع (12) ذكراً و (4) إناث وباستعمال تحليل التباين والاختبار التائي ، توصلت الدراسة إلى ما يأتي :-

إن الانتباه الانتقائي البصري لا يعمل بطريقة أو صيغة ثابتة أو موحدة وإنما تتعلق فاعليته بشكل المثير أو بالصيغة المكانية والحيز الذي يشغله ،كما أن الانتباه الانتقائي يكون أفضل عندما يكون للمثير موقع مميز .

إن عملية الانتباه الانتقائي تميل إلى مزج الصيغتين الشكلية والمكانية وتركيبها للمثير ، وان هذه الانتقائية تتسم بالتعقيد وبتعدد التركيز البؤري ، الذي يأخذ بالحسبان درجة الاتساق بين صيغة المثير وموقعه عبر أنواع مختلفة من العرض ،كلما كان الاتساق بين صيغة المثير وموقعه عالياً كان هناك مرونة عالية في الأداء وزمن اقل في رد فعل الانتباه الانتقائي (Anthony : 1986) .

ثانياً : **دراسة** Neil & Westbury 1987

Selective attention & the suppression of cognitive noise

اثر الضوضاء في الانتباه الانتقائي

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الضوضاء في الانتباه الانتقائي وقد تكونت الدراسة من تجربتين الأولى تناولت أثر عرض مثيرات متعارضة (ضوضاء) في الانتباه الانتقائي الذي يقاس من خلال تسجيل زمن رد الفعل ، إذ استعمل الباحث أداة ستروب (Stroop) المتكونة من مجموعة من المثيرات (حروف ، أشكال) مطبوعة بألوان مختلفة عُرضت على عينة من (16) طالباً وطالبة جامعية . وباستعمال أسلوب تحليل التباين الثلاثي توصلت الدراسة إلى أن المثيرات المتعارضة (الضوضاء) كان لها رد فعل أطول من المثيرات غير المتعارضة ، مما يشير إلى أن زمن الانتباه الانتقائي والظروف المثيرة للضوضاء يكون أطول من زمن الانتباه الانتقائي في الظروف غير المثيرة للضوضاء .

أما التجربة الثانية فقد هدفت إلى التعرف على أثر وجود فواصل زمنية بين المثيرات في دقة الانتباه الانتقائي . وقد خضع (12) طالباً وطالبة جامعية لتصميم تجريبي عرض فيه مثيرات مختلفة (متغير مستقل) بينهما فواصل زمنية ودراسة في دقة رد الفعل (متغير تابع) ، وباستعمال أسلوب تحليل التباين توصلت الدراسة إلى أن وجود الفواصل الزمنية بين المثيرات يؤثر وبصورة دالة معنوياً في دقة رد الفعل (الانتباه الانتقائي) ، وان الانتباه الانتقائي للمثيرات المتعارضة يكون اقل دقة من الانتباه الانتقائي للمثيرات المتسقة . وان الذكور أفضل من الإناث في الانتباه الانتقائي ، (neil & westbery : 1987) .

ثالثاً : **دراسة شرودر** (Shroder 1988) .

Aging & selective attention to location & color visual event related potentials

التعرف على الفروق في الانتباه الانتقائي تبعا لمتغير العمر.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر العمر في الانتباه الانتقائي وافترضت أن زمن الاستجابة (رد الفعل) وزمن العتبة ينخفض مع تقدم العمر .

تكونت عينة البحث من (16) متطوعا (8)منهم كان معدل أعمارهم (25)سنة و(8) الباقين كان معدل أعمارهم (70)سنة وقد قيس الانتباه الانتقائي من خلال استعمال أجهزة لتسجيل زمن الاستجابة (زمن الرجع في تحديد أماكن وأشكال مثيرات محددة . توصلت هذه الدراسة إلى أن العمر يؤثر تأثيرا معنويا في الانتباه الانتقائي وان العمليات الخاصة بالانتباه العقلي تتأثر بطبيعة التغيرات العمرية للأفراد ، (Shroder: 1988) .

رابعاً : **دراسة يونغ** (young , 1988)

motivational forces in to attiude _behavior relation the role of selective attention

اثر القوة الدافعية والاتساق الحاصل بين الاتجاه والسلوك في الانتباه الانتقائي .

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر القوى الدافعية والاتساق الحاصل بين الاتجاه والسلوك في الانتباه الانتقائي ، وافترضت أن الاتساق العالي بين الاتجاه والسلوك يفضي إلى تحديد واضح للأهداف ومن ثم يؤدي إلى انتباه دائمي نحو المثيرات لتحقيق الأهداف الخاصة للفرد ولتحقيق أهداف البحث استعمل الباحث مقياس العلاقة بين الاتجاه والسلوك وزمن الاستجابة (رد الفعل) .

إذ توصلت الدراسة إلى أن الاتساق العالي بين اتجاه الفرد وسلوكه يثمر عن انتباه انتقائي عال وفعال مقترن مع دافعية قوية وان زمن الاستجابة (رد الفعل) يقل كلما كان الهدف واضحاً والاتساق عالياً (young : 1988) .

خامساً - دراسة النعيمي (1999) .

أثر بعض المتغيرات على الانتباه الانتقائي(دراسة تجريبية) .

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على درجة الشعور بالذات والتعرف على درجة الانتباه الانتقائي والتعرف على الفروق في الانتباه الانتقائي على وفق متغيرات الشعور بالذات (العالي – الواطئ) والجنس والتخصص الدراسي والتعرف على الفروق في الانتباه الانتقائي على وفق متغيرات الشعور بالذات العام (العالي – الواطئ) والشعور بالذات الخاص (العالي – الواطئ) ، والقلق الاجتماعي(العالي – الواطئ) .

التعرف على الفروق في الانتباه الانتقائي على وفق متغيرات الشعور بالذات العام (العالي – الواطئ) والشعور بالذات الخاص (العالي – الواطئ) والجنس .

ولتحقيق أهداف هذا البحث قام الباحث بترجمة مقياس الشعور بالذات إلى اللغة العربية ، واستخراج الصدق والثبات له ، وإعداد أداة لقياس الانتباه الانتقائي (جهاز رد الفعل الزمني) .

تكونت عينة البحث من (**200**) طالب وطالبة جامعية ، اختيروا بطريقة طبقية عشوائية من أربع كليات موزعة بين جامعتي بغداد و المستنصرية

وخضعت هذه العينة إلى تصميم تجريبي من نوع التصاميم العاملية ، وتوصل البحث إلى أن عينة البحث تتمتع بشعور عال بالذات ، إذ كانت القيمة التائية دالة معنوياً عند مستوى دلالة (**0,05**) .

إن الأفراد ذوي الشعور بالذات العالي أكثر قدرة في الانتباه الانتقائي من اقرانهم ذوي الشعور بالذات الواطئ . إن الذكور أكثر قدرة على الانتباه الانتقائي من الإناث . ليست هناك فروق ذات دلالة معنوية في القدرة على الانتباه الانتقائي بين الطلبة ذوي التخصص العلمي والإنساني . إن الإفراد ذوي الشعور بالذات العام العالي أكثر قدرة على الانتباه الانتقائي من اقرانهم ذوي الشعور العام الواطئ ، إن الأفراد ذوي الشعور بالذات الخاص العالي أكثر قدرة على الانتباه الانتقائي من اقرانهم ذوي الشعور بالذات الخاص الواطئ ، وان الأفراد ذوي القلق الاجتماعي العالي أكثر قدرة على الانتباه الانتقائي من اقرانهم ذوي القلق الاجتماعي الواطئ ، ليست هناك فروق ذات دلالة معنوية في القدرة على الانتباه الانتقائي بين الطلبة الذكور والإناث ذوي الشعور بالذات العام والشعور بالذات العام (النعيمي ، **1999**).

سادساً :**دراسة ادواردز** (Edwards 2000).

who gender effects visual selective attention

التعرف على الفروق في الانتباه الانتقائي البصري تبعا لمتغير الجنس .

وضعت هذه الدراسة فرضية ترى أن الجنس ليس له أي تأثير في الانتباه الانتقائي البصري وقد اخُتبرت هذه الفرضية باستخدام تأثير ستروب وهي المهمة التي تظهر أن الإفراد يستغرقون وقتاً أطول في تسمية لون المنبهات عندما تستعمل هذه الألوان لطباعة اسم لون لا يتطابق مع لون الحبر الذي كتبت فيه ، وقد تكونت الأداة في هذه الدراسة من قائمة واحدة (القائمة الثالثة ، من أصل ثلاث قوائم استخدمت في الدراسة الأساسية) وبأربعة ألوان ، ويتم عرض القائمة عن طريق ورق الاستنسل ، تكونت عينة من (**40**) طالباً وطالبة جامعية (**20**) ذكراً و (**20**) أنثى وأظهرت هذه الدراسة نتائج مخالفة للفرضية التي وضعتها ، اذ ظهرت فروق ذات دلالة لمتغير الجنس لصالح الإناث (Edwards : 2000) .

سابعاً: دراسة فوكرت وزملائه (Fockert et, al. , 2001) .

the role of working memory n visual selective attention

دور الذاكرة العاملة في ا لانتباه الانتقائي البصري .

تفترض هذه الدراسة أن الحمل على الذاكرة العاملة سوف يزيد من إدراك العناصر المشوشة (غير ذات الصلة بالمهمة الحالية) ، إذ إن وظيفة الذاكرة العاملة هي المحافظة على المعلومات ذات الأولوية العالية وذات الصلة بالمهمة الحالية ، وقد اختبرت هذه الفرضية في هذه الدراسة بتجربة سلوكية وتجربة عصبية (باستخدام جهاز الرنين المغناطيسي) ، ففي التجربة السلوكية تم الربط بين أداتين غير مترابطتين هما أداة لقياس الانتباه الانتقائي البصري (أداة تسمية التالي) وأداة لقياس الذاكرة العاملة (تذكر سلسلة من خمسة أرقام ، مرة بترتيب عشوائي ويمثل هذا حملا واطئا على الذاكرة العاملة ومرة ثانية بترتيبها الذي عرضت فيه ويمثل هذا حملا عاليا على الذاكرة العاملة) إذ تكونت عينة الدراسة من (10) مفحوصين بمتوسط عمر (21) سنة ، طلب من كل مفحوص تأدية مهمة التالي مرة بحمل واطئ ومرة ثانية بحمل عال ، وأظهرت هذه الدراسة أن هنالك تفاعلا كبيراً بين حمل الذاكرة العاملة وإدراك العناصر المشوشة ، إذ كانت آثار تداخل العنصر المشوش أثناء الحمل العالي للذاكرة العاملة اكبر بكثير من تداخله أثناء الحمل الواطئ للذاكرة العاملة ، مما يشير إلى معالجة اكبر للعنصر المشوش (المعلومات غير ذات الصلة بالمهمة) في مهمة الانتباه الانتقائي مع مصاحبة حمل عال للذاكرة العاملة ، وقد تأيدت هذه النتيجة عصبياً ، إذ اظهر جهاز الرنين المغناطيسي نشاطا اكبر في مناطق الدماغ المسؤولة عن إدراك العناصر المشوشة ونشاطاً اقل للمناطق المسؤولة عن إدراك العناصر ذات الصلة في حالة الحمل العالي على الذاكرة العاملة وتؤيد النتائج السلوكية والعصبية صحة الفرضية التي وضعتها هذه الدراسة (Fockert et, al. : 2001) .

ثامناً :- **دراسة الخزاعي** (2005) .

أثر الذكاء في الانتباه المنقسم .

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الذكاء في الانتباه المنقسم على عينة من طلبة الجامعة إذ تكونت العينة من (140) طالب وطالبة من الاختصاصي العلمي والإنساني في جامعة بغداد ، ووضعت الدراسة مجموعة من الفرضيات وأظهرت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الانتباه لدى أفراد عينة البحث ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه وفق متغير الجنس ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه وفق متغير التخصص . (الخزاعي ، 2005) .

تاسعاً :- **دراسة عبد الواحد** (2005) .

الانتباه الانتقائي وعلاقته بالذاكرة العاملة لدى الأطفال .

هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة ، إذ تكونت عينة البحث من (120) طالباً من كلا الجنسين (ذكور وإناث) من طلاب الصف الأول المتوسط في مدينة بغداد / الكرخ الأولى وتم اختيارهم عشوائياً ،قام الباحث ببناء أداة لقياس الانتباه الانتقائي البصري والسمعي وبناء أداة لقياس سعة الذاكرة العاملة البصرية والسمعية ، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الاختبار التائي معامل ارتباط بيرسون ومعامل الانحدار ، وتوصلت الدراسة إلى أن مدة خزن الذاكرة العاملة البصرية كانت اكبر من مدة خزن الذاكرة العاملة السمعية ، إن الانتباه الانتقائي بنوعيه والذاكرة العاملة بنوعيها قدرات معرفية لا تعمل بصورة منفصلة لدى الفرد الواحد ، تتأثر هاتان القدرتان (الانتباه الانتقائي والذاكرة العملة) بعامل التنميط الجنسي ، تتأثر هذه القدرات بعامل الاختلافات بين الثقافات .

تعد مدة خزن الذاكرة العاملة العامل الأكثر إسهاما وتأثيرا في الانتباه الانتقائي ، أيدت هذه الدراسة نموذج الحمل على الذاكرة العاملة في الانتباه الانتقائي جاءت هذه النتائج مؤشرا على أن عملية الانتباه في الانتقاء سواء أكان للمنبهات البصرية أو السمعية تحدث في مرحلة متأخرة بعد أن تدخل هذه المنبهات إلى الذاكرة العاملة (عبد الواحد ، 2005) .

عاشراً :- دراسة حسن (2010) .

العبء المعرفي وعلاقته بالانتباه الاختياري المبكر والمتأخر لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين العبء المعرفي والانتباه الاختياري المبكر والمتأخر ، تكونت عينة البحث من (120) طالب وطالبة من طلبة الإعدادية في بغداد / الكرخ والرصافة وللفرعين الأدبي والعلمي اختيروا بطريقة عشوائية ، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس العبء المعرفي . واختار الباحث جهاز فحص الإدراك ضمن منظومة اختبارات فينا في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية في جامعة بغداد لقياس الانتباه الاختياري المبكر والمتأخر .

استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية (SPSS) وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة لديهم عبء معرفي واطئ بدرجة اقل من المتوسط الفرضي للمقياس ، إن الطلبة لديهم انتباه اختياري متأخر ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين العبء المعرفي والانتباه الاختياري المبكر عند مستوى دلالة (0,05) ، توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين العبء المعرفي والانتباه الاختياري المتأخر وقد كانت هذه العلاقة الارتباطية سالبة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,05)

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير الجنس والتخصص في مستوى العبء المعرفي ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير الجنس في مستوى الانتباه الاختياري (حسن ، **2010**) .

دراسات تناولت الإخفاقات المعرفية

أولا - دراسة (J.Craig Wallace et,al., 2001) .

Prediction of failing cognitive failures of a tendency to weariness & signs of day time sleepiness

التنبؤ بالإخفاق المعرفي من علامات الميل للضجر وعلامات النعاس النهاري

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة **2001** هدفت الدراسة قياس الإخفاق المعرفي لدى مجموعة من طلبة الجامعة ومجموعة عسكرية،وقياس الميل للضجر لدى مجموعة طلبة الجامعة والمجموعة العسكرية وقياس النعاس النهاري لدى مجموعة طلبة الجامعة والمجموعة العسكرية وقياس العلاقة بين الإخفاق المعرفي وبين حالة النعاس النهاري والميل لدى مجموعة طلبة الجامعة والمجموعة العسكرية وقد استعملت أدوات قياس الإخفاق المعرفي **GFQ** ومقياس الميل للملل **BPS** ومقياس ايبورت للنعاس **ESS**،تكونت عينة الدراسة من(**126**)مجموعة عسكرية ، و(**137**)من طلبة الجامعة ، استعمل الباحثون الوسائل الإحصائية المناسبة ،التحليل المتعدد للفروقات وتحليل الانكفاء التدريجي .

أظهرت الدراسة وجود علامات عالية في الميل للضجر والنعاس النهاري لدى العسكريين مقارنة بها عند الطلبة الجامعيين،وجود علامات عالية في الإخفاق المعرفي لدى العسكريين مقارنة بطلبة الجامعة ،وجد أن علامات الميل للضجر والنعاس النهاري منبئات مهمة لعلامات الإخفاق المعرفي أي أن هناك علاقة ارتباطيه ايجابية بين الميل للضجر والنعاس النهاري وبين الإخفاق المعرفي (Wallace et,al: 2001) .

ثانياً- دراسة (Lusciano Mecacci et,al., 2002) .

cognitive failures & cireadian typology

الإخفاق المعرفي والنماذج الشخصية .

أجريت هذه الدراسة في ايطاليا 2002 هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الإخفاق المعرفي وبين الشخصية والقلق وإبعاد فعاليات الحالة الصباحية والمسائية ،استعمل الباحثون أدوات قياس الإخفاق المعرفي GFQ ،ومقياس الحالة الصباحية والحالة المسائية MEQ المتعلقة بالفعاليات الذهنية ، ومقياس الشخصية أيزنك EPQ لتقييم الأبعاد الثلاثة المستقلة الانبساطية –العصبية– الذهانية ، تكونت عينة الدراسة من (390) طالب وطالبة ،استعمل الباحثون الوسائل الإحصائية المناسبة ،التحليل المتعدد للفروقات ومعامل ارتباط بيرسون وألفا كرونباخ أظهرت الدراسة أن الإخفاق المعرفي يتكرر أكثر عند عينة البحث الذين يمتلكون درجات أعلى في أبعاد العصابية والقلق،وأظهرت عينة ذوي العصابية العالية مقدار اكبر من الإخفاق المعرفي من عينة ذوي العصابية المنخفضة،الأنواع الصباحية اخبروا عن وجود الإخفاق المعرفي أكثر من الأنواع المسائية، ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس باستثناء العصابية التي وجد أن الدرجات فيها أعلى للإناث (Lusciano Mecacci et,al : 2002) .

ثالثاً- دراسة (J .Craig Wallace 2003).

The relationship between cognitive failure and some personality traits

العلاقة بين الإخفاق المعرفي وبعض سمات الشخصية .

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة اذ هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الإخفاق المعرفي وحالة الضمير الحي والعصابية في العوامل الخمسة للشخصية لدى طلبة الجامعة من الذكور ، تكونت عينة البحث من (385) طالب ،استعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة معامل ارتباط بيرسون وألفا كرونباخ ، أظهرت الدراسة بان العلاقة سلبية بين حالة الضمير الحي والإخفاق المعرفي ،حيث إن سمة الضمير الحي تعكس الموثوقية والتنظيم والمطاوعة ويقظة بمهام العمل لذلك لم يحصل لديهم إخفاق معرفي كبير ،وكانت العلاقة موجبة بين العصابية والإخفاق المعرفي حيث إن الأفراد العصابيين يكونون عرضة لتجارب الضغط والخوف والامتعاض التي تضعهم قرب درجة عالية في خطر أظهر سلوكيات خارجة عن نطاق المهمة (Craig Wallace: 2003) .

رابعاً – دراسة (Felix Herndon, 2006) .

Test awareness of cognitive factors mediated sensory and cognitive (encoding procedure - external) and cognitive failure

اختبار الوعي بوساطة العوامل الإدراكية الحسية والمعرفية (الترميز الداخلي – الترميز الخارجي) والإخفاق المعرفي .

أجريت هذه الدراسة في (جامعة ولاية كاليفورنيا – الساحل الشرقي – 2006)، تكونت عينة البحث من (32) طالباً في قسم علم النفس ،وهدفت الدراسة قياس الإخفاق المعرفي وعلاقته بالوعي والترميز الداخلي – الخارجي وقد استخدمت ادوات

مقياس الإخفاق المعرفي CFQ،ومقياس الوعي MAAS ،ومقياس لويكي في الترميز الداخلي – الخارجي IE ،وقد استخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة مثل معامل ارتباط بيرسون وألفا كرونباخ وأظهرت الدراسة ان ترابط الوعي والترميز الخارجي كان سلبياً مع الإخفاق المعرفي ، و إن هناك ترابطاً أقوى للوعي من ترابط الترميز الخارجي / الداخلي مع درجات الإخفاق المعرفي ، وأن المرمزين داخلياً لديهم درجات في الإخفاق المعرفي أكثر من المرمزين خارجياً (إذ إن المرمزين داخلياً لديهم مقدار عال نسبياً من الانتباه إلى البيئة الخارجية ،وأن المرمزين خارجياً لديهم مقدارٌ عالً نسبياً من الانتباه إلى البيئة الخارجية ، والمرمزون داخلياً يكون لديهم نقص نسبي في الانتباه للمحيط الخارجي ، اذ كلما زاد تركيز الانتباه على الذات تناقصت الفرص في ان يلحظ الفرد الدليل الخارجي والذي قد يسمح بتنقيح الأفكار الخاطئة والتي إذا أسيء فهمها قد تؤدي إلى الإخفاق المعرفي (Felix Herndon,: 2006) .

خامساً: دراسة الخيلاني 2008 .

الألم الاجتماعي وعلاقته بالذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة .

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية ،قام الباحث ببناء أداة لقياس الألم الاجتماعي وبناء أداة لقياس الذاكرة الصدمية وإعداد مقياس لقياس الإخفاقات المعرفية وفق متغيري الجنس والتخصص الدراسي ،تكونت عينة الدراسة من (480)طالب وطالبة جامعية من الاختصاصات العلمية والإنسانية في جامعة بغداد،استعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة ،معادلة ألفا كرونباخ ومعامل ارتباط بيرسون،أظهرت الدراسة وجود مستوى عال من الألم الاجتماعي وليس هناك فرق دال وفقا لمتغير الجنس،لا يوجد لدى العينة ذاكرة صدمية ،لاتعاني عينة البحث من الإخفاقات المعرفية ،وليس هناك فروق دالة وفقا لمتغير الجنس ،وجود علاقة عكسية بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية ،وجود

علاقة عكسية بين الألم الاجتماعي والإخفاقات المعرفية ،وجود علاقة ارتباطيه بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية (الخيلاني 2008).

سادساً: **دراسة الركابي** 2010.

الفشل المعرفي وعلاقته بمركز التفكير في نظام الانيكرام لدى طلبة الجامعة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الفشل المعرفي ومركز التفكير في نظام الانيكرام لدى طلبة الجامعة ،ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياس الفشل المعرفي وتبني مقياس أنماط الشخصية ،تكونت عينة البحث من (429)طالب وطالبة جامعية من التخصصات العلمية والإنسانية في جامعة بغداد،استخدمت الباحثة الحقيبة الإحصائية (spss) في الحاسب الآلي لتطبيق الوسائل الإحصائية ،الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل ارتباط بايسيريال ومعادلة ألفا كرونباخ وتحليل التباين ومعامل تحليل الانحدار أظهرت الدراسة بان مستوى الفشل المعرفي عال بنسبة 16.23% عند (70)فردا من عينة البحث ،وكان مستوى الفشل المعرفي منخفضاً بنسبة 16.55% عند (71)فردا من عينة البحث،وكان الفشل المعرفي متوسطاً بنسبة 67.13% عند (288) فردا من عينة البحث،وكان النمط السائد لدى عينة البحث هو نمط الشخصية (المتحمس) ، (الركابي ، 2010) .

مناقشة دراسات سابقة

تعليق على دراسات المتغير الأول (الانتباه الانتقائي)

بالرغم من أن الدراسات السابقة العربية والأجنبية تناولت مفهومي الانتباه الانتقائي والإخفاقات المعرفية كلاً على حدة وعلاقة كل مفهوم ببعض المتغيرات الأخرى ،إذ بلغ عدد الدراسات التي تسنى للباحث الاطلاع عليها (17) دراسة تناولت (10) دراسة متغير الانتباه الانتقائي أو أقتربت منه ، في حين تناولت (7) دراسات متغير الإخفاقات المعرفية لهذا يرى الباحث من الضروري مناقشة هذه الدراسات وكما يأتي :

1- هدفت بعض الدراسات إلى إعداد أداة لقياس الانتباه الانتقائي(جهاز رد الفعل الزمني) دراسة النعيمي 1999 ، وإعداد أداة لقياس الانتباه المنقسم كما في دراسة الخزاعي 2005 ، وإعداد أداة لقياس الانتباه الانتقائي البصري والسمعي دراسة عبد الواحد 2005 ، وفي دراسة حسن 2010 ، اختار الباحث جهاز فحص الإدراك ضمن منظومة اختبارات فيينا لقياس الانتباه الاختياري المبكر والمتأخر ، ودراسة انتووني 1986 هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر العرض البصري المتعدد الأبعاد في الانتباه الانتقائي والأداة ، ودراسة نيل ، وستبري 1987 هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الضوضاء في الانتباه الانتقائي ، دراسة شرودر 1988هدفت إلى التعرف على أثر العمر في الانتباه الانتقائي ، دراسة يونغ 1988 هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر القوى الداخلية والاتساق الحاصل بين الاتجاه والسلوك في الانتباه الانتقائي ، دراسة إدواردز 2000 التعرف على الفروق في الانتباه الانتقائي تبعا لمتغير الجنس ، ودراسة فوكورت وزملاؤه 2001 هدفت إلى التعرف على دور الذاكرة العاملة في الانتباه الانتقائي البصري .

أما البحث الحالي فقد هدف إلى التعرف على الانتباه الانتقائي البصري وفق متغيري الجنس والتخصص وقد أفاد الباحث كثيراً من المختبر النفسي التابع إلى مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية لجامعة بغداد باعتماده أداة حديثة وعالمية هي منظومة اختبارات فينا .

2- اختلفت بعض الدراسات من حيث حجم ونوع عينة البحث ، إذ كانت عينة البحث تتراوح مابين (10) طلاب وطالبات جامعيين في دراسة فوكرت .

أما عينة البحث الحالي فقد بلغة (120) طالب وطالبة من جامعة بغداد .

3- إن اغلب الدراسات ، اعتمدت المنهج التجريبي كما في دراسة (النعيمي 1999) ودراسة (الخزاعي 2005) ودراسة (انتوني 1986) ودراسة (نيل وستبري 1987) ودراسة (شرويدر 1988) ودراسة (يونغ 1988) ودراسة (ادواردز 2000) ودراسة (فوكرت وزملائه 2001) أما دراسة (عبد الواحد 2005) ودراسة (حسن 2010) فقد اعتمدتا المنهج الوصفي .

أما البحث الحالي فقد اعتمد في دراسته المنهج الوصفي .

4- استعملت الدراسات السابقة الوسائل الإحصائية المناسبة بمعالجة البيانات والنتائج التي توصلت إليها ومن هذه الوسائل الإحصائية ، الاختبار التائي – معامل الارتباط بيرسون – معامل الارتباط بوينت بايسيرل – معادلة سبيرمان براون – تحليل التباين،وتتفق الدراسة في استعمالها الوسائل الإحصائية المناسبة لأهدافها .

5- فيما يتعلق بنتائج الدراسات السابقة فقد أشارت دراسة النعيمي 1999 إلى أن الأفراد ذوي الشعور بالذات العالي أكثر قدرة في الانتباه الانتقائي من أقرانهم ذوي الشعور بالذات الواطئ ،وأن الذكور أكثر قدرة على الانتباه الانتقائي من الإناث ، وليست

هناك فروقاً ذات دلالة معنوية في القدرة على الانتباه الانتقائي البصري بين الطلبة ذوي التخصص العلمي والإنساني ،وأظهرت دراسة ادواردز دوو **2000** نتائج مخالفة للفرضية التي وضعتها إذ أظهرت فروقاً ذات دلالة لمتغير الجنس لصالح الإناث ،وأشارت دراسة الخزاعي **2005** إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه لدى أفراد عينة البحث ،ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه وفق متغير الجنس والتخصص،كما أشارت دراسة عبد الواحد **2005** إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه الانتقائي بنوعيه البصري والسمعي والذاكرة العاملة البصرية والسمعية تبعا لمتغير الجنس ،وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الانتباه الانتقائي البصري والانتباه الانتقائي السمعي ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانتقائي البصري قبل تعرض الذاكرة العاملة البصرية للحمل و بعد التعرض له و لصالح الانتباه الانتقائي البصري ،و أشارت دراسة حسن **2010** إلى أن الطلبة لديهم انتباه اختياري متأخر ، و لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين العبء المعرفي و الانتباه الاختياري المبكر عند مستوى دلالة (**0.05**)،لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير الجنس والتخصص في مستوى العبء المعرفي ،توجد فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير الجنس في مستوى الانتباه الاختياري.

تعليق على دراسات المتغير الثاني (للإخفاقات المعرفية)

1- تعددت أهداف الدراسات السابقة فهناك دراسات هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الاخفاق المعرفي وعدد من المتغيرات مثل الميل للضجر وعلامات النعاس النهاري (**J .Craig Wallace et,al., 2001**)، والنماذج الشخصية (**Lusciano Mecacci et,al., 2002**)، والألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية (الخيلاني ،**2008**) ،ومركز التفكير في نظام الانيكرام (الركابي ،**2010**) .

2- اختلفت الدراسات السابقة من حيث حجم ونوع عينة البحث حيث تراوحت بين (480)فردا في دراسة (الخيلاني ،2008) و (429) فردا في دراسة (الركابي ،2010) وبلغت عينة البحث الحالي (120) طالب وطالبة هذا فيما يخص حجم العينة ، أما نوع العينة فاختلفت الدراسات السابقة في نوع العينة المستخدمة من طلبة جامعة(الخيلاني،2008)و(الركابي ،2010) أو مجموعة عسكرية (CRAIG WALLACE ET AL 2001. j) أما عينة البحث الحالي فكانت من طلبة الجامعة وفقا لمتغيري الجنس والتخصص .

3- أداة البحث ، أغلب الدراسات السابقة استخدمت اختبارات جاهزة لقياس الإخفاقات المعرفية ، وتبنى الباحث مقياس الإخفاقات المعرفية الذي اعدته الركابي(2010) .

4- أكثر الدراسات السابقة استعملت الوسائل الإحصائية التالية ،الاختبار التائي ،معادلة ألفا كرونباخ ،معامل ارتباط بيرسون ،تحليل التباين ،معامل ارتباط سبيرمان براون ،وتتفق الدراسة في استعمالها الوسائل الإحصائية المناسبة لأهدافها .

5- فيما يتعلق بنتائج الدراسات السابقة فقد أشارت دراسة(الخيلاني ،2008)إلى أن عينة طلبة الجامعة لا تعاني من إخفاقات معرفية ، كما أشارت دراسة (الركابي ،2010)لا توجد فروق دالة في الجنس (ذكور – إناث) وتوجد فروق دالة في التخصص (علمي – إنساني) ولصالح (العلمي) في مقياس الإخفاق المعرفي .

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

استعرض الباحث بعضا من الدراسات السابقة للإفادة منها في عدة مجالات وهي:

* تبلورت لديه مشكلة وأهمية متغيرات بحثه .

* التعرف على نتائج الدراسات السابقة أعطى الباحث تصوراً عن طبيعة متغيري دراسته.

*صياغة أسلوب العرض لمادتها .

* التعرف على الطرائق التي اتبعتها الدراسات في اختيار عيناتها .

* التعرف على الأدوات التي اعتمدتها الدراسات،وما تقتضيه من إجراءات تضمن لها الدقة والموضوعية والقدرة على القياس تمكن عن طريقها الباحث اختيار مقياس الإخفاقات المعرفية .

* اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة من اجل التوصل إلى النتائج .

*الاطلاع على النتائج التي توصلت إليها والإفادة منها في مناقشة نتائج البحث الحالي.

* تعُد الدراسة الحالية حسب علم الباحث أول دراسة أجريت في العراق لإيجاد العلاقة بين متغيري الدراسة.

* كما تعد الدراسة الحالية الأولى في استعمالها منظومة اختبارات فينا العالمية لقياس الانتباه الانتقائي البصري .

الفصل الرابع

منهجية البحث وإجراءاته

أولا – منهجية البحث .

ثانياً – مجتمع البحث .

ثالثاً – عينة البحث .

رابعاً – أداتا البحث .

خامساً – الوسائل الإحصائية .

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي أتبعها الباحث من اختيار مجتمع البحث وعينة البحث، والأدوات التي استخدمت لقياس متغيري البحث الحالي (الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية) ويشتمل هذا الفصل أيضاً على إجراءات تطبيق المقياسين على عينة البحث . وطريقة اختيار العينة ، وأساليب معالجة البيانات فضلاً عن عرض الوسائل الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات .

أولا : منهجية البحث

يتحدد منهج البحث الحالي على وفق مشكلته وأهدافه التي يسعى لتحقيقها ، وبما أن هدف البحث التعرف على العلاقة بين متغيري الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية عند طلبة الجامعة ، فإن المنهج الملائم هو البحث الوصفي إذ لا يقتصر هذا المنهج على تحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية،إنما يذهب أبعد من ذلك فيحلل، ويفسر، ويقارن،ويقيم وصولا إلى تعميمات ذات معنى يزيد بها معرفتنا عن تلك الظاهرة ،وفي كل الأحوال فان من أهم خصائص البحث الوصفي الموضوعية في التشخيص (الزوبعي وآخرون ، 1981 :53).

ثانياً : مجتمع البحث

يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد المرحلة الرابعة الدراسة الصباحية للاختصاصات العلمية والإنسانية للعام الدراسي (2012 _ 2013) ، إذ بلغ عددهم (8778) طالباً وطالبة ، بواقع (3722) طالباً و (5056) طالبة ، موزعين على أربع وعشرين كلية في الاختصاصات العلمية والإنسانية والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

أفراد المجتمع الأصلي للبحث بحسب الكليه والتخصص والجنس

ت	اسم الكلية	التخصص	عدد الطلبة		المجموع
			ذكور	إناث	
1	كلية الهندسة الخوارزمي	علمي	20	94	114
2	كلية طب الكندي	علمي	28	30	58
3	كلية العلوم للبنات	علمي	0	237	237
4	كلية التمريض	علمي	45	88	133
5	كلية العلوم	علمي	233	391	624
6	كلية الطب	علمي	117	145	262
7	كلية الصيدلة	علمي	53	111	164
8	كلية الهندسة	علمي	288	283	571
9	كلية الطب البيطري	علمي	39	48	87
10	كلية طب الأسنان	علمي	64	114	178
11	كلية التربية ابن رشد	إنساني	432	413	845
12	كلية التربية ابن الهيثم	علمي	302	409	711
13	كلية التربية للبنات	إنساني	0	610	610
14	كلية التربية الرياضية	إنساني	147	49	196
15	كلية التربية الرياضية للبنات	إنساني	0	146	146
16	كلية الآداب	إنساني	268	351	619
17	كلية اللغات	إنساني	195	298	493
18	كلية الأعلام	إنساني	188	92	280
19	كلية القانون	إنساني	71	164	235
20	كلية العلوم السياسية	إنساني	96	106	202
21	كلية الإدارة والاقتصاد	إنساني	641	455	1096
22	كلية العلوم الإسلامية	إنساني	70	23	93
23	كلية الفنون الجميلة	إنساني	158	87	245
24	كلية الزراعة	علمي	267	312	579
المجموع			3722	5056	8778

*حصل الباحث على الإحصائيات من قسم التخطيط والمتابعة في رئاسة جامعة بغداد .

ثالثاً : عينة البحث

يضم مجتمع البحث الحالي طلبة من كلا الجنسين ، ذكوراً وإناثاً من التخصصات العلمية والإنسانية ولغرض تحقيق أهداف البحث ، اختار الباحث عينة طبقية عشوائية ذات التوزيع المتساوي قوامها (120) طالباً وطالبة . موزعين بواقع (60) ذكراً و(60) أنثى تم اختيارهم اختيارا عشوائياً من طلبة جامعة بغداد الدراسة الصباحية إذ قسم مجتمع البحث على اختصاصين (علمي وإنساني) مثلت الاولى: التخصصات العلمية ويضم كليات (الهندسة والهندسة الخوارزمي والعلوم والعلوم للبنات) ومثلت الثاني : التخصصات الإنسانية ويضم كليات(العلوم السياسية والتربية الرياضية والإعلام والتربية للبنات) بواقع (60) طالباً وطالبة للاختصاصات العلمية و(60) طالباً وطالبة للاختصاصات الإنسانية والجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

أفراد عينة البحث موزعين بحسب الكلية والتخصص والجنس

الاختصاص	الكلية	العينة		مجموع العينة
		ذكور	إناث	
العلمي	الهندسة	10	10	20
	الهندسة خوارزمي	5	5	10
	العلوم للبنات	0	15	15
	العلوم	15	0	15
الإنساني	العلوم السياسية	10	10	20
	التربية للبنات	0	20	20
	التربية الرياضية	10	0	10
	الإعلام	10	0	10
المجموع		60	60	120

رابعاً : أداتا البحث

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي يتطلب الأمر توافر أداتين الأولى :لقياس الانتباه الانتقائي البصري،والثانية :لقياس الإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة ،وفيما يلي عرض لكلا الأداتين.

أ – أداة قياس الانتباه الانتقائي البصري VTS :

تتطلب أهداف البحث الحالي توافر أداة لقياس الانتباه الانتقائي البصري ، وبعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات المتعلقة بالانتباه الانتقائي البصري اعتمد الباحث على منظومة اختبارات فينا (**Vienna Test System**) المنتجة من شركة شوفريد (**Schuhfried**) النمساوية ، وعُرض على مجموعة من الخبراء لبيان مدى صلاحيتها للقياس ملحق (**1**) .

وتعد منظومة اختبارات فيينا وهي ضمن الأجهزة الموجودة في المختبر النفسي لمركز البحوث التربوية والنفسية في جامعة بغداد / الجادرية الذي يُعد أول مختبر نفسي معاصر من نوعه في العراق ،إذ يعد هذا الجهاز من أحدث وسائل قياس وفحص الانتباه على مستوى العالم ، وبالتأكيد في العراق والدول العربية ويعد العراق أحد ثلاث دول عربية تقوم باستعمال هذه المنظومة الرقمية المتطورة وهي كل من (العراق ومصر وقطر) إن منظومة فينا للفحص والتقييم النفسي إحدى منتجات شركة الدكتور شوفريد (**Dr. Schuhfried**)، وهي من الإجراءات العالمية الرائدة في مجال الفحص والتقييم والتشخيص الطبي النفسي المدعم بالحواسب ويطلق عليها اختصارا منظومة (**VTS**) إذ يعطينا استعمال الحاسوب هنا ، ويوفر لنا أعلى النسب الممكنة من الدقة والموضوعية ويوفر لنا أيضا تقييما لنتائج الاختبار خالياً من الأخطاء ، كما يمكنه قياس قيم لا يمكن قياسها بطريقة اختبار الورقة والقلم التقليدية ، كما صنعت منظومة فينا للفحص والتقييم النفسي واعدت بطريقة تجعل من استعمال

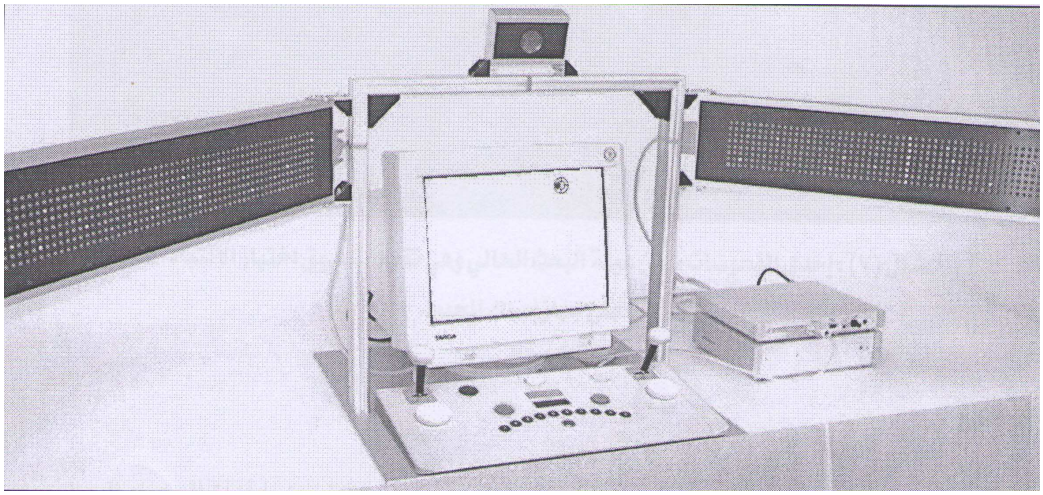
الاختبارات النفسية المعقدة والمعمقة سهلاً ومريحا وذلك عن طريق تطوير وتوظيف أحدث ما توصلت إليها التكنولوجيا ضمن هذه المنظومة ،ويمكن تشغيل هذه المنظومة وتطبيق مختلف الاختبارات والفحوص فيها بلغات عدة ،ومنها لغتنا العربية ،وتحتوي المنظومة على عدد كبير من الاختبارات والأجهزة المساعدة ،فضلا عن أدوات إدخال سهلة الاستعمال من المفحوصين ،وتتكون منظومة اختبارات فينا من المكونات الثلاثة الآتية :

أ- **الجهاز الرئيس** :الذي يتكون من الأجزاء والمكونات الآتية :

* شاشة خارجية محيطية (على شكل جناحين)،تتكون من : مصفوفة من الاضاءات الصغيرة **LED Matrix** ،ذات (**8**)صفوف و(**64**) عامود على كل جانب (من الجناح الأيمن والجناح الأيسر).

* محفزات (مثيرات) ضوئية من المركز إلى محيط مجال رؤيا المفحوصين .

* مقياس مسافة فوق صوتي**Ultrasound** يقوم بتسجيل موقع وبعد رأس المفحوص أمام شاشة الحاسوب ، إذ ينبغي أن لا يتجاوز بعد رأس المفحوص عن المسافة المخصصة له تتراوح بين (**40-60** سم) ،وكما موضح في الشكل (**9**) :



شكل (**9**)

صورة توضيحية للجهاز الرئيس في منظومة اختبارات فينا

ب- لوحة الاستجابة الشاملة Response Panel Univesal :

وهي عبارة عن لوحة مفاتيح (لوحة إدخال) شاملة يستعملها المفحوص للاستجابة على منظومة اختبارات فيينا وجميع الاختبارات الموجودة في تلك المنظومة ومنها اختبار الانتباه الانتقائي البصري ،وتتكون اللوحة من الأجزاء الآتية :

***سبعة مفاتيح ملونة (الأحمر، الأزرق،الأصفر،الأخضر،الأبيض،الرمادي ،الأسود).**

***عشرة مفاتيح مرقمة (0,9,8,7,6,5,4,3,2,1).**

***مفتاح متحسس واحد (ذهبي اللون).**

***مفتاحي معايرة دوارين (أبيضي اللون).**

***مقبضي تحكم (جويستك) قياسيين.**

***إمكانية توصيل اللوحة مع دواسات للقدمين Foot Pedais .**

***يتم توصيل تلك اللوحة بجهاز الحاسوب عن طريق مقبس من نوع USP .**

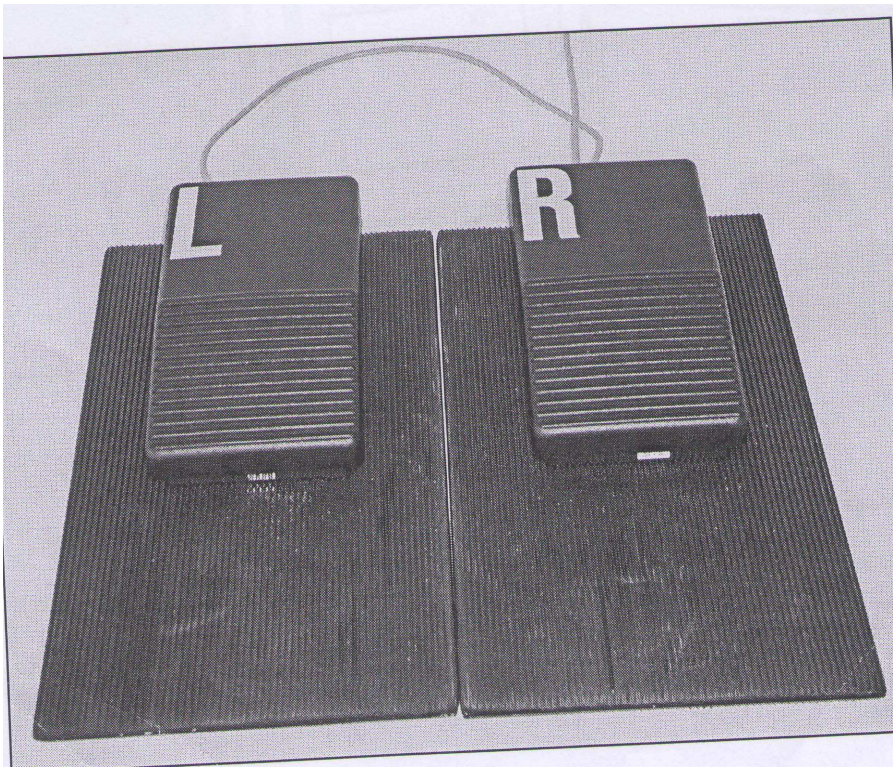
والشكل (10)يوضح تلك اللوحة بشكل تفصيلي

شكل (10)

لوحة الاستجابة الشاملة

ج- دواسات القدم الرقمية Digital Foot Pedals :

يلزم إلى جانب لوحة المفاتيح الشاملة المذكورة آنفاً ،دواسات رقمية (للقدم اليمنى تحمل الرمز **R** ،وللقدم اليسرى تحمل الرمز **L**)توضع على الأرض أمام المفحوص من أجل تسجيل الفعاليات وتطبيق المقاييس ،وعادة ما يتم ربط هذه الدواسات بمقبس خاص موجود في الجانب الخلفي من لوحة المفاتيح الشاملة المذكورة انفاً ،كما موضح في الشكل (**11**) وتستعمل هذه الدواسات في الاختبارات التي تتطلب الضغط على موضعين :تشغيل **on** وإطفاء **off** ، وبمعنى آخر الاختبارات التي تتطلب ضغطتين **Double –Click** ومنها اختبار إدراك المحيط ،وهنالك الكثير من الاختبارات الأخرى التي تعمل ضمن منظومة اختبارات فينا تتطلب مثل هذا النوع من الدواسات.



شكل (**11**) دواسات القدم الرقمية

مراحل الاختبار:

إن كل اختبار يتم تطبيقه ضمن منظومة اختبارات فينا **VTS** ومنها أداة البحث الحالي يمر بثلاث مراحل رئيسة يمكن إيجازها بما يأتي :

1- مرحلة التعليمات **Instructions Phase** :يتم إعطاء المفحوص تعليمات ومعلومات ضرورية خطوة فخطوة عن الاختبار وعما سوف يواجهه المفحوص من مثيرات أو أسئلة وغير ذلك ،وعن كيفية استعمال لوحة المفاتيح الشاملة .

2- مرحلة التمرين**Practice Phase** :وهي المرحلة التي تتبع مرحلة التعليمات ، ويتم فيها تمرين المفحوص على كيفية الاستجابة للاختبار عن طريق بعض الأمثلة التوضيحية الفعلية،فإذا قام المفحوص بارتكاب ثلاثة أخطاء أو إذا لم يقم بأي استجابة نهائيا ضمن مدة (5) دقائق ،فان مرحلة التمرين سوف تتوقف ويقوم البرنامج بالطلب إلى المفحوص بالرجوع إلى الفاحص لتلقي مزيداً من التعليمات ،عندها يمكن لمطبق الاختبار (الفاحص) أن يتخذ الإجراءات المناسبة .

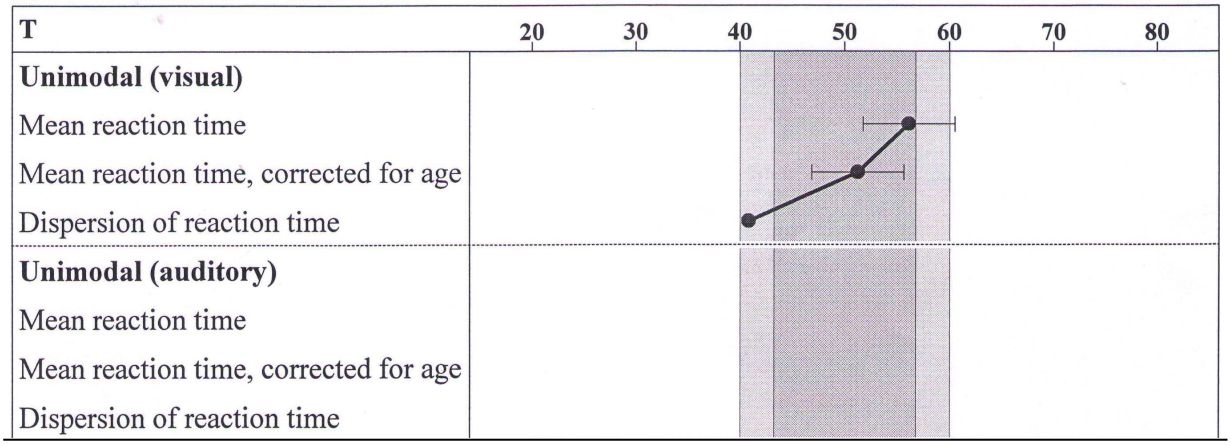
أي أما بإعادة المرحلة برمتها من جديد ، أو العودة إلى مرحلة التعليمات وهكذا ،وبذلك يتم التأكد من انه لا يتم القيام بالاختبار الفعلي إلا بعد أن يتبين أن المفحوص قد فهم واستوعب التعليمات بدقة .

3- مرحلة الاختبار **Test Phase** :

وهي المرحلة التي تتبع مرحلة التمرين مباشرة ،التي ينبغي فيها استعمال الزر المناسب للاختبار الموجود في لوحة الاستجابة الشاملة المذكورة انفاً.

وبعد الانتهاء من الاختبار يتم إظهار شاشة مساعدة تطلب منا إظهار نتائج الفحص على شاشة الحاسوب مباشرة ، أو طباعتها على الطابعة ، ويشمل التقرير كافة المعلومات الديمغرافية الخاصة بالمفحوص فضلا عن درجاته الخام **Raw Scores**

والـدرجات المعياريـة **T- Scores** والزائيـة **Z-scores** والفئـة المئينيـة **PR- Percentile Rank** لكل فقرة مع الزمن المستغرق للإجابة على الاختبار ، مع إظهار بروفيل **Profile** الاختبار التفصيلي بالاستناد على الدرجات المعيارية وكما موضح في نموذج التقرير في شكل(**12**) ،علما إن البروفيل (لمحة الحياة) يعد تمثيلا بيانيا للدرجات المعيارية للاختبار ويمكن عن طريقه موازنة أداء المفحوص بسهولة مع عينات معيارية مختارة ،وتشير المنطقة الرمادية إلى المدى المتوسط؛وتغطي المتوسط ± انحراف معياري واحد،أما الدرجات الموجودة في المنطقة البيضاء في الجانب الأيسر فتعد ضمن المستوى دون المعدل ؛أما تلك الموجودة في المنطقة الموجودة في الجانب الأيمن فتعد ضمن المستوى فوق المعدل،كما يتم الإشارة إلى درجة المفحوص بنقطة ،أما المدى المؤشر إلى يسار ويمين هذه النقطة فيشير إلى المدى ضمن أي أداء للمفحوص ،اخذين مسألة الثبات بالحسبان ، ضمن مستوى ثقة **95%** (الصالحي ،**2012**: **82 –85**) .



شكل (**12**)

مقطع من احد النماذج التوضيحية لبروفيل نتائج احد الاختبارات.

الانتباه الانتقائي البصري :

إحدى وظائف الانتباه الرئيسة ويستعمل لمفحوصين من عمر (7) سنوات فأكثر ، ويستند هذا المقياس على وجهات نظر معرفية معاصرة ذات الصلة بالانتباه الذي أوضحه الأنموذج المقترح من العالم فان زومرين Van Zomeren وبرور Brouwer (1994)،إذ أن السمة الرئيسة لهذا الأنموذج هو التمييز بين الجوانب الانتقائية والشدة للانتباه فكل جانب من تلك الجوانب ممكن أن يقسم الى مكونات أكثر تحديدا ، فجانب الشدة من الانتباه يقسم إلى عنصرين هما:انتباه الحذرAletness وانتباه اليقظة Vigilance ،فانتباه الحذر يتعلق بنشاط الانتباه القصير والطويل الأمد ،بينما انتباه اليقظة يتعلق بمواصلة ذلك النشاط ، أما ما يخص الجانب الانتقائي من الانتباه فهو الذي يتم بعملية مهمة لهذا الأنموذج للتمييز بين كل من الانتباه المركز والانتباه الانتقائي والانتباه المنقسم .

فالانتباه الانتقائي البصري يتم قياسه بتعريض المفحوص لمثيرات ذات صلة وغير ذات صلة بالاستجابة ثم يطلب من المفحوص الاستجابة إلى التغييرات التي تحدث في المثيرات ذات الصلة المطلوبة في حين تجاهل كل المثيرات غير ذات الصلة وبذلك يطلب إليه انتقاء مثيرات معينة من دون غيرها ،ويتكون هذا المقياس من ثلاثة مقاييس فرعية ،الانتباه الانتقائي البصري ،والانتباه الانتقائي السمعي ،والانتباه الانتقائي المشترك ،وقد اعتمد الباحث الانتباه الانتقائي البصري فقط لملاءمته وأهداف بحثه (Schuhfried,2013:p .107) .

* **كيفية احتساب وتصحيح درجات المقياس :**

يتم في هذا الاختبار قياس زمن رد الفعل (الاستجابة)على كل مثير ذي علاقة ،وفحص أنواع متنوعة من الأخطاء أيضا ،علما أنه يتم قياس الزمن هنا بدقة (0,001) من الثانية وبذلك يتم هنا احتساب الدرجات المعيارية العالمية على وفق شهادة جودة عالمية للمنظومة ككل ملحق (2) وشهادة الجودة العالمية لمنظومة اختبارات فيينا وكامل اختباراتها وفحوصاتها ومقاييسها ملحق (3) .

* **ثبات المقياس :**

يتراوح ثبات المقياس من(0,94) إلى (0,97) وللأطفال والمراهقين من (0,93) إلى (0,94)اعتمادا على المقاييس الثانوية للاختبار ،أما ما يخص كرونباخ ألفا فأثبتت العديد من الدراسات تمتع هذا الاختبار بدرجات عالية جدا في الاتساق الداخلي في معادلة كرونباخ ألفا

* **الصدق :**

بحسب العديد من الدراسات على هذا المقياس استخرج له صدق بناء بعينات مختلفة تراوحت من 256 بالغ و270 طفل ومراهق وكلها أكدت أن ذلك المقياس هو قادر على قياس ما وضع من أجل قياسه وبقوة تمييز عالية جدا .

* **الزمن المستغرق للاختبار :**

يتراوح الزمن الذي يستغرقه المفحوص في تكملة الاختبار بما في ذلك مرحلة التعليمات والتدريب ومرحلة الفحص الفعلي (8) دقائق فقط، ويستخدم مع هذا الاختبار سماعة رأسية (هيتفون) لعزل المفحوص عن كل ما يشتت انتباهه من البيئة المحيطة اخذين ، بنظر الاعتبار أن المختبر النفسي المعاصر (الموجود في مركز

البحوث النفسية /جامعة بغداد) مصمم بطريقة علمية وفيه عزل تام أصلا عن جميع الضوضاء السوداء والبيضاء ، السوداء(هي

الإضاءة ،الضوضاء العالية،درجات الحرارة ،والمؤثرات البيئية الأخرى)والبيضاء (الرطوبة ،والضوضاء الاجتماعية ، والتيارات الهوائية من النوافذ والأبواب) (Schuhfried,2013:p.108) .

ب – أداة قياس الإخفاقات المعرفية :

من خلال الاطلاع على المصادر والأدبيات واطلاع الباحث على ما توافر من دراسات سابقة ذات علاقة بالموضوع فقد حصل على ما يأتي :

1– مقياس الإخفاق المعرفي باللغة الانكليزية : The Cognitive Failures Questionnaier (CFQ) الذي أعده برود بينت وآخرون والذي يتضمن مجال واحد للإخفاق المعرفي ويحتوي على 25 فقرة (Broadbent ,Cooper,Fitzgerald &Parkes,1982) .

2 – مقياس الإخفاقات المعرفية الذي استعمله (الخيلاني ،2008)بعد ترجمته و تعريقه ،حيث قام الباحث بترجمة مقياس الإخفاق المعرفي (CFQ) لبرود بينت من اللغة الانكليزية إلى اللغة العربية وتم تطبيقه على طلبة الجامعة متبعا التعليمات المعتمدة الخاصة بترجمة المقاييس الأجنبية إلى العربية ، (الخيلاني ، 2008 :112) .

3– عدد من الدراسات الأجنبية تناولت الإخفاقات المعرفية وعلاقتها بعدة متغيرات مثل(القلق ، الميل للضجر ، الأعراض العصابية) .

4- مقياس الفشل المعرفي الذي أعدته الركابي (2010) والذي بني على طلبة الجامعة،(الركابي ، 2010 : 77) .

بناء على ما حصلت عليه الباحثة من أدبيات وبعد أن تبنت تعريف برودبنت للإخفاقات المعرفية ، حيث عرف الإخفاقات المعرفية (Cognitive Failures) ،بأنها فشل الفرد في التعامل مع المعلومات التي تواجهه ، سواء أكان ذلك في عملية الانتباه إليها وإدراكها ، أم في تذكر الخبرة المرتبطة بها ، أم في عملية توظيفها في أداء مهمة ما (Broadbent, 1982: p .114) .

وقد تبنى الباحث في البحث الحالي مقياس الركابي (2010) وذلك للأسباب الآتية .

أ- لانه يتناسب مع عينة وأهداف البحث الحالي.

ب- لحداثة المقياس .

ج- لتمتع المقياس بخصائص قياسية جيدة بحسب معدة المقياس.

* وصف المقياس وتصحيحه وحساب الدرجة الكلية

يتألف مقياس الإخفاقات المعرفية من (50) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي(صرف الانتباه والإدراك) ، (الفشل في توظيف الأحداث والمعلومات) ، (أخطاء الذاكرة) ، بواقع (10 ، 20 ، 20) فقرة على التوالي ويجيب عليها المفحوص من خلال خمسة بدائل (تنطبق علي بدرجة كبيرة جداً)، (تنطبق علي بدرجة كبيرة) ،(تنطبق علي بدرجة متوسطة) ، (تنطبق علي بدرجة قليلة) ، (نادراً ما تنطبق علي) يقابلها سلم درجات تتراوح من(1,2,3,4,5) على التوالي

ويتم حساب الدرجة الكلية لكل مفحوص بالجمع الجبري لدرجات إجابته على جميع فقرات المقياس ولذلك كانت أدنى درجة لمقياس الإخفاقات المعرفية وأعلى درجة له تتراوح ما بين (50 – 250) درجة .

*الخصائص القياسية للمقياس:

قامت مُعِدة المقياس بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس فتوفرت فيه المؤشرات الآتية :

* الصدق Validity

قامت معدة المقياس بحساب نوعين من الصدق هما :

أ- صدق المحتوى Content Validity : ويشتمل على

1- صدق منطقي : حيث تحقق ذلك من خلال دقة التعريفات بمجالات المقياس والتصميم المنطقي لفقراته .

2- الصدق الظاهري : وتحقق من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين في ميدان علم النفس .

ب- صدق البناء Construct Validity : وتحقق من خلال إيجاد المؤشرات الآتية :

1- حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس .

2- ارتباط درجة المجال بدرجة الفقرة والمجالات الأخرى .

3- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

*** الثبات Reliability : قامت معدة المقياس بحساب الثبات بطريقتين هما:**

أ- طريقة إعادة الاختبار : إذ بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0.87) درجة .

ب- معادلة ألفا كرونباخ : إذ بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0,89) درجة .

على الرغم من أن المقياس أعد على عينة من طلبة الجامعة للعام (2010) ، إلا أن الباحث في البحث الحالي ارتأى أن يستخرج للمقياس بعض الخصائص السيكومترية كالصدق والثبات وذلك لزيادة المقياس قوة ورصانة .

أ- الصدق Validity

في البحث الحالي حُسب الصدق لمقياس الإخفاقات المعرفية بطريقة :

*** الصدق الظاهري :**

إن الصدق الظاهري يعد ضروريا في بدايات إعداد الفقرات ،لأنه يؤشر مدى تمثيل الفقرة ظاهريا لقياس الصفة التي وضعت من اجلها ،إذ أن الفقرة الجيدة في صياغتها تسهم في رفع قوتها التمييزية ومعامل صدقها (الكبيسي ،2001 :171).

فقد عُرضت الفقرات الأولية من قبل المعدة بعد أن اعيدت الى مجالات والتي بلغ عددها (50) فقرة ملحق (4) باستبيان على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم ملحق (5)، لبيان صلاحيتها للقياس.متضمنا تعريفاً عاما لمفهوم الإخفاقات المعرفية وكذلك تعريفا للمجالات لإبداء آرائهم في مدى مناسبة الفقرات والحكم على مدى ملاءمة التعريفات وبدائل الإجابة ومدى صلاحيتها في قياس الإخفاقات المعرفية .

إذ حصلت موافقة الخبراء على فقرات المقياس باستثناء إجراء التعديل في صياغة (7) فقرات وكذلك التصحيح اللغوي في بعض الفقرات ملحق (6) يوضح الفقرات المعدلة بحسب المجالات وبذلك أصبح المقياس بصيغته النهائية يتكون من (50) فقرة صالحة موزعة على مجالات المقياس الثلاثة وبالشكل الآتي (10) فقرات لمجال صرف الانتباه والإدراك (20) فقرة لمجال الفشل في توظيف الأحداث والمعلومات و (20) فقرة في مجال أخطاء الذاكرة ملحق (7) وقد تحقق هذا النوع من الصدق في البحث الحالي من خلال عرضه على عدد من الخبراء.

واستعمل الباحث مربع كا لإيجاد دلالة الفروق لآراء المحكمين على صلاحية فقرات المقياس حيث كانت القيمة المحسوبة لمربع كا (8,066)والقيمة الجدولية لمربع كا (3,84)والجدول (3) يوضح ذلك وفي ضوء استجابة الخبراء والمناقشة معهم تم تعديل(7 فقرات) .

(جدول 3)

نتائج اختبار كا2 لآراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس الإخفاقات المعرفية

ت	اسم المجال	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون		قيمة كا2 المحسوبة	الدلالة
				التكرار	النسبة		
1	صرف الانتباه والإدراك	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	10	15	%100	15	دالة
2	الفشل في توظيف الأهداف والمعلومات	2,3,4,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20	15	15	%100	15	دالة
		1,5,6,7,19	5	13	%87	8,066	دالة
3	أخطاء الذاكرة	1,2,3,4,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19	18	15	%100	15	دالة
		5,20	2	13	%87	8,066	دالة

* ثبات المقياس :

اعتمد الباحث طريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات ،حيث قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون (**Person**) لمعرفة العلاقة بين الفقرات الفردية والفقرات الزوجية للمقياس وبلغ معامل الثبات(**0,878**) وبعد تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان–براون(**Sperman-Brown**). بلغ معامل ثبات المقياس (**0,935**) وهو معامل ثبات جيد ، إذا ما قورن بالمعيار الذي حددته الأدبيات الخاصة بالقياس النفسي . إذ أشارت إلى أن معامل الثبات ينبغي ان يتراوح ما بين(**0,76 –0 0,9**) ، (عيسوي ، **1985** :**85**) .

خامساً : التطبيق النهائي للأداتين:

قام الباحث بتطبيق الأداتين على عينة البحث البالغة (120) طالب وطالبة ، ملحق (8) وذلك بعد استحصال الموافقات الأصولية لتسهيل مهمة التطبيق ، اتبع الباحث الإجراءات الآتية لتطبيق الأداتين .

حدد موعد التطبيق بالاتفاق مع الأستاذ المشرف وموافقة رئاسة الأقسام في الكليات التي يروم الباحث تطبيق أداتي البحث عليها ، وبدأ التطبيق يوم الاثنين الموافق (7 /2013/1)، واستمر إلى يوم الأحد الموافق 2013/2/10)بواقع 8 مفحوص لكل يوم تطبيق .

حرص الباحث على تطبيق الأداتين بنفسه وتوضيح التعليمات وكيفية الإجابة عن الفقرات ، ووضح لأفراد العينة بان تطبيق الأداتين خدمة لأغراض البحث العلمي ، وان نجاح الباحث في مهمته يعتمد على دقة الإجابة ،تم فحص أفراد العينة على مقياس الانتباه الانتقائي في منظومة اختبارات فيينا أولا وبعد انتهاء المفحوص من هذا الاختبار يعطى استمارة للإجابة على المقياس الثاني ،مقياس الإخفاقات المعرفية.

بعد الانتهاء من الإجابة ،جمع الباحث استمارتا الأداتين ،وتقدم بالشكر إلى أفراد العينة .

سادساً - الوسائل الإحصائية:

بعد الانتهاء من التطبيق وتفريغ استجابات أفراد العينة ،تم معالجة البيانات المستحصلة من عينة البحث إحصائيا ،باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ،المعروفة بـ(SPSS)،حيث استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

ـ الاختبار التائي لعينة واحدة:

استعمل لاختبار دلالة الفرق بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياسي الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية والوسط الفرضي لهما.

ـ الاختبار التائي لعينتين مستقلتين :

لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي الذكور والإناث ،ودلالة الفرق بين متوسطي التخصص العلمي والإنساني على درجات مقياسي الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية.

ـ معامل ارتباط بيرسون :

لاستخراج الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الإخفاقات المعرفية. ولإيجاد العلاقة الارتباطية بين الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية .

ـ معادلة سبيرمان براون :

لتصحيح معامل الثبات المستخرج بطريقة التجزئة النصفية.

- مربع كاي:

لاختبار صلاحية فقرات مقياس الإخفاقات المعرفية .

الفصل الخامس

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها .
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

* عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ،على وفق الأهداف التي تم عرضها في الفصل الأول ، ومناقشة النتائج في ضوء نتائج الدراسات السابقة ، وتفسيرها في ضوء الإطار النظري ، ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات بموجب تلك النتائج وفيما يأتي عرض لنتائج الدراسة :

* الهدف الأول :

التعرف على درجة الانتباه الانتقائي البصري لدى طلبة الجامعة.

لغرض تحقيق هذا الهدف ،قام الباحث بقياس الانتباه الانتقائي البصري لأفراد عينة البحث من الطلبة (ذكور وإناث) والتخصصين (العلمي والإنساني) في منظومة اختبارات فيينا وبعد معالجة البيانات التي حصل عليها من أفراد العينة البالغة عددها (120) كانت المؤشرات كالآتي :

بلغ الوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في الانتباه الانتقائي البصري (54,58) درجة والانحراف المعياري (11,32) درجة ، في حين كان الوسط الفرضي للمقياس (50) درجة .

وبعد اختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهرت أن القيمة التائية المحسوبة (4,43)وبمقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,98) ظهر أن القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (119) وهذا يشير إلى أن درجة الانتباه الانتقائي البصري لدى طلبة الجامعة ذكوراً وإناثاً للتخصصين العلمي والإنساني كانت دالة إحصائياً وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة النعيمي (1999) ونتائج دراسة الخزاعي (2005) ونتائج دراسة حسن (2010) ولم يكن الفرق بين المتوسطات عن طريق الصدفة وهذا يعني أن أفراد الدراسة الحالية يتصفون بمستوى عال في الانتباه الانتقائي البصري بشكل عام والجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط الانتباه الانتقائي البصري والمتوسط الفرضي للمقياس

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية		
120	54,58	11,32	50	4,43	1,98	119	دالة معنوياً

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاتجاه المعرفي بان الإنسان كائن فعال في معالجة المعلومات والمثيرات البيئية ، كما إن الانتباه الانتقائي هو عملية عقلية موجهة إرادياً نحو هدف معين وهي تتطلب طاقة من الفرد لتدريب حواسه كون مصادرنا النفسية محددة لنتيجة محدودية السعة الإدراكية وكثرة المهام الواجب الانتباه إليها في وقت واحد .

وبما إن عينة البحث هم طلبة الجامعة المرحلة الرابعة فمن المتوقع ونتيجة الخبرات السابقة المتراكمة والتدريب وممارسة النشاطات العقلية ومنها الانتباه لمعالجة المعلومات الأكاديمية ان يكون الانتباه الانتقائي البصري بدرجة عالية جداً ، ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء أنموذج دويتش ودويتش أذ يقترح هذا الأنموذج ان جميع المعلومات والمثيرات الداخلة يمكن تمييزها ، ومع ذلك يفترض ان يكون الجهاز الإدراكي للإنسان محدداً في قدرته على تنظيم الاستجابات لجميع المدخلات الحسية .

الهدف الثاني :

التعرف على الفروق الاحصائية في درجة الانتباه الانتقائي البصري تبعاً لمتغير الجنس(ذكور - اناث) .

لتحقيق هذا الهدف تم حساب الوسط الحسابي لدرجات الذكور في الانتباه الانتقائي البصري والبالغ عددهم (60) طالباً حيث بلغ (56,6)درجة وانحراف معياري مقداره (11,66)درجة أما متوسط درجات الإناث في الانتباه الانتقائي البصري والبالغ عددهن (60) طالبة بلغ (52,56)درجة وانحراف معياري بلغ (10,69) درجة ،ولحساب دلالة الفرق في درجة الانتباه الانتقائي البصري تبعا لمتغير الجنس (ذكور –إناث) استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت(–2,066) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,98) بدرجة حرية(118)وعند مستوى دلالة (0,05)تبين أن هنالك فرقا ذا دلالة إحصائية بين عينة الذكور والإناث ولصالح عينة الذكور والجدول (5) يوضح ذلك.تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة النعيمي (1999)ونتائج دراسة حسن (2010)وتختلف مع نتائج دراسة الخزاعي (2005) ونتائج دراسة ادواردز(2000)التي أظهرت عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الانتباه بحسب متغير الجنس .

جدول(5)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الانتباه الانتقائي البصري (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين)

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية		
ذكور	60	56,6	11,66	2,066-	1,98	118	دالة معنوياً لصالح
إناث	60	52,56	10,69				

							الذكور

ولتفسير ذلك فان الذكور أكثر انفتاحاً من حيث الوضع الاجتماعي والقيم والعادات الاجتماعية التي تسمح لهم بحرية التواصل والتفاعل مع الآخرين ، وتأثرهم بوسائل التكنولوجيا الحديثة في الاتصالات وغيرها ، في حين أن تقاليد وعادات مجتمعنا العراقي المحافظة تحد من حريات الإناث وهذه العوامل مجتمعة قد تؤثر في الانتباه الانتقائي البصري إذ يتأثر الانتباه الانتقائي بكم وكيف الخبرات السابقة التي خبرها الفرد سواء أكانت في الجانب الاجتماعي أو الأكاديمي .

الهدف الثالث :

التعرف على الفروق الإحصائية في درجة الانتباه الانتقائي البصري بحسب التخصص علمي - إنساني.

لتحقيق هذا الهدف تم حساب الوسط الحسابي لدرجات التخصص العلمي في الانتباه الانتقائي البصري والبالغ عددهم (60) طالباً وطالبة حيث بلغ (56,76) درجة وانحراف معياري مقداره (10,889) درجة ،أما متوسط درجات التخصص الإنساني في الانتباه الانتقائي البصري والبالغ عددهم (60) طالباً وطالبة بلغ (52,4)درجة وانحراف معياري بلغ(11,427)،ولحساب دلالة الفرق في درجة الانتباه الانتقائي البصري تبعاً لمتغير التخصص (علمي إنساني) استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين،ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (2,22)درجة وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,98)بدرجة حرية (118)عند مستوى دلالة (0,05)تبين أن هنالك فرقاً ذا دلالة احصائية لصالح عينة التخصص العلمي والجدول (6)يوضح ذلك ،تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة النعيمي (1999)ونتائج دراسة حسن (2010) وتختلف مع نتائج دراسة الخزاعي (2005)

جدول (6)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات أفراد العينة بحسب متغير التخصص (علمي إنساني) على مقياس الانتباه الانتقائي البصري (الاختبار التائي لعينتين)

التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية		
علمي	60	56,76	10,889	2,22	1,98	118	دالة معنوياً لصالح التخصص العلمي
أنساني	60	52,4	11,427				

ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس إن طبيعة المواد الدراسية في التخصص العلمي تحتاج إلى متطلبات انتباهية عالية مما تجعل الطالب في التخصص العلمي أكثر قدرة على الانتباه الانتقائي البصري منه في التخصص الإنساني .

الهدف الرابع :

التعرف على درجة الإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة.

لغرض تحقيق هذا الهدف ، طبق الباحث مقياس الإخفاقات المعرفية على عينة البحث الكلية وبعد معالجة البيانات التي حصل عليها من أفراد العينة البالغة عددها (120) طالب وطالبة كانت المؤشرات كالآتي :

بلغ الوسط الحسابي لافراد العينة على مقياس الإخفاقات المعرفية (122،016) درجة و بانحراف معياري (29،81) درجة، في حين كان الوسط الفرضي (150) درجة وبعد اختبار المتوسطين باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر أن القيمة التائية المحسوبة كانت (1,96) والقيمة التائية الجدولية (1,98) بما أن القيمة التائية

المحسوبة اقل من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (119) وهذا يشير إلى أن درجة الإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة ككل ، كانت غير دالة معنويا، وهذا يعني أن أفراد العينة ليست لديهم اخفاقات معرفية والجدول (7) يوضح ذلك ، تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة رايزون(1988) ونتائج دراسة الخيلاني (2008) وتختلف مع نتائج دراسة والاس Wallace 2001 ونتائج دراسة لوسيانو Lusciano 2002 ونتائج دراسة الركابي (2010) .

جدول (7)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات العينة على مقياس الإخفاقات المعرفية

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية		
120	122,016	29,81	150	1,096	1,98	119	غير دالة معنوياً

ويعزو الباحث هذه النتيجة بان طلبة الجامعة (عينة البحث) على الرغم من كل الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي يمر بها البلد ألا أنهم لم يتأثروا بدرجة كبيرة وتبنوا استراتيجيات مناسبة للتوافق تجاه كل هذه الظروف والتي من الممكن أن تكون ايجابية بسبب الأساليب الجيدة في التدريب والدعم الأسري وذلك ساعدهم في تبني أساليب جيدة لمعالجة المعلومات مما انعكس إيجابا على انعدام الإخفاقات المعرفية لديهم .

الهدف الخامس :

التعرف على الفروق الإحصائية في درجة الإخفاقات المعرفية بحسب متغير الجنس ذكور وإناث .

لتحقيق هذا الهدف تم حساب الوسط الحسابي لدرجات الذكور في الإخفاقات المعرفية والبالغ عددهم (60) طالباً حيث بلغ (113,53)درجة وانحراف معياري مقداره (30,89)درجة أما متوسط درجات الإناث في الإخفاقات المعرفية والبالغ عددهن (60) طالبة بلغ (130,5)درجة وانحراف معياري بلغ (26,30) درجة ،ولحساب دلالة الفرق في درجة الإخفاقات المعرفية تبعا لمتغير الجنس (ذكور –إناث) استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت(3,09) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,98) بدرجة حرية(118) وعند مستوى دلالة (0,05)تبين أن درجة الإخفاقات المعرفية للإناث أكثر من الذكور والجدول (8) يوضح ذلك .

لا تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الخيلاني (2008)ونتائج دراسة الركابي (2010).

جدول (8)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين على مقياس الإخفاقات المعرفية بحسب متغير الجنس (ذكور و إناث)

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	60	113,53	30,89	3,09	1,98	دالة معنوياً

إناث	60	130,5	26,30			لصالح الإناث

تشير هذه النتيجة بان الذكور والإناث ليس لديهم إخفاقات معرفية ولكن الوسط الحسابي للإناث هو الأقرب إلى الوسط الفرضي من الذكور .

الهدف السادس :

التعرف على الفروق الاحصائية في درجة الإخفاقات المعرفية بحسب متغير التخصص علمي أنساني .

لتحقيق هذا الهدف تم حساب الوسط الحسابي لدرجات التخصص العلمي في الإخفاقات المعرفية والبالغ عددهم (60) طالباً وطالبة حيث بلغ (117,4)درجة وانحراف معياري مقداره (23,54)درجة ،أما متوسط درجات التخصص الإنساني في الإخفاقات المعرفية والبالغ عددهم (60)طالباً وطالبة بلغ (126,63)درجة وانحراف معياري بلغ(34,56)،ولحساب دلالة الفرق في درجة الانتباه الانتقائي البصري تبعاً لمتغير التخصص (علمي إنساني) استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين،ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (1,61)درجة وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,98)بدرجة حرية (118)عند مستوى دلالة (0,05)وهذا يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي والتخصص الإنساني والجدول (9)يوضح ذلك ،تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ريزو (2003)ونتائج دراسة الركابي (2010)وتختلف مع نتائج دراسة الخيلاني (2008).

جدول (9)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين متوسط درجات أفراد العينة بحسب متغير التخصص(علمي إنساني)على مقياس الإخفاقات المعرفية

التخصص	العينة	المتوسط	الانحراف	القيمة التائية	درجة	مستوى

		الحسابي	المعياري	المحسوبة	الجدولية	الحرية	الدلالة 0,05
علمي	60	117,4	23,54	1,61	1,98	118	غير دالة معنوياً
أنساني	60	126,63	34,56				

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي تشير إلى أن الطلبة من ذوي التخصصين العلمي والإنساني لا يقعون في الإخفاقات المعرفية إلى التجانس العالي بين أفراد عينة البحث من ذوي التخصصين أعلاه من حيث الإطار الاجتماعي والثقافي الذي نشئوا فيه والخبرات المعرفية التي تعرضوا لها كل حسب اختصاصه وأنهم يتمتعون بنفس الإمكانات والمهارات على معالجة الطلبة من ذوي التخصصين للمعلومات التي تلقوها سواء في البيئة الخارجية والداخلية ومؤشر جيداً أيضاً على حسن التنظيم التعليمي الجامعي ودور الكوادر التدريسية في الجامعة كل حسب تخصصه .

الهدف السابع :

التعرف على العلاقة الأرتباطية بين الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة .

للتعرف على العلاقة الارتباطية بين الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية استعمل الباحث معامل الارتباط بيرسون في حساب هذه العلاقة إذ تبين أن قيمة معامل ارتباط بيرسون هي (**-0,231**)والقيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون هي (**0,195**) والجدول (**10**)يوضح ذلك .

وتشير هذه الدرجة إلى أن هنالك علاقة ارتباطيه عكسية بين الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية إذ انه كلما ارتفع الانتباه الانتقائي البصري تنخفض الإخفاقات المعرفية والعكس صحيح وذلك لوجود علاقة ارتباطيه سالبة بين المتغيرين .

جدول (**10**)

يمثل قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية

العينة	القيمة المحسوبة لمعامل ارتباط بيرسون	القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون	درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
120	0,231-	0,195	119	علاقة ارتباطية سالبة

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أنموذج المرشح لبرودبنت حيث يؤكد أن النظام الإدراكي للإنسان لا يستطيع استيعاب الكم الهائل من المنبهات والمعلومات في كل لحظة فهو ذو سعة محدودة ومن ثم يحتاج إلى نوع من التصنيف والتقنين في الانتقاء للمنبهات كما إن المستقبلات الحسية تستلم المثيرات المختلفة (سمعية ، بصرية ...الخ) ثم تحللها بصورة أولية وترسلها إلى مخزن الذاكرة قصيرة المدى بعد أجراء استراتيجيات معالجة عليها إذ تحدث عمليات التفسير والتأويل وإخفاء المعاني والدلالات والتشفير والتنظيم وعليه لا يستطيع الفرد وفق هذا الأنموذج أن يمرر أكثر من معلومة في آن واحد بكفاءة عالية إذ يمكن معالجة أكثر من معلومة في آن واحد ، ألا أن ذلك يكون على حساب كفاءة التمثيل المعرفي لتلك المعلومات ومن ثم تحصل الإخفاقات المعرفية بشكل اكبر ، وبسبب محدودية السعة في جهاز النظام الإدراكي لذلك تحدث الإخفاقات المعرفية في معالجة كثير من المثيرات البيئية .

الاستنتاجات :

استنادا إلى نتائج البحث الحالي يستنتج الباحث ما يأتي :

1- يتمتع طلبة الجامعة بانتباه انتقائي بصري .

2- الانتباه الانتقائي البصري للذكور أكثر من الإناث .

3-الانتباه الانتقائي البصري للتخصص العلمي أكثر من التخصص الإنساني .

4- انخفاض الإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة .

5- الذكور اقل في الإخفاقات المعرفية .

6- ليس للتخصص تأثير على الإخفاقات المعرفية .

7-العلاقة بين الانتباه الانتقائي البصري والإخفاقات المعرفية علاقة عكسية .

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وضع الباحث التوصيات الآتية

1- تدريب الطلبة على الانتباه الانتقائي والتركيز وذلك بالاستعانة بمراكز الدراسات التربوية التي يتوفر فيها أجهزة لقياس القدرات العقلية ومنها الانتباه .

2- تركيز البحوث والدراسات على دور القدرات العقلية في التقدم العلمي والتكنولوجي .

3- العمل على إقامة برامج لتنمية القدرات العقلية المعرفية عن طريق المراكز العلمية والإرشادية للطلبة لتجنب الوقوع في الإخفاقات المعرفية .

4- ضرورة أن تبنى المناهج وفق نظرية معالجة المعلومات التي تتناول العمليات العقلية المختلفة .

5- تدريب التدريسيين ولمختلف المراحل الدراسية على طرائق التدريس الحديثة التي تساعد على استثارة القدرات العقلية للمتعلمين .

المقترحات:

في ضوء الخبرة التي تولدت لدى الباحث من خلال إجراء دراسته يقترح إجراء عدد من الدراسات المستقبلية الآتية :

1- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينات أخرى مثل (طلبة المرحلة الإعدادية ،المعلمين ، أساتذة الجامعة) .

2- إجراء دراسة تتضمن العلاقة بين الانتباه الانتقائي السمعي أو المختلط (سمعي بصري) والإخفاقات المعرفية .

3- إجراء دراسة تتضمن العلاقة بين الانتباه الانتقائي البصري وعدد من المتغيرات الأخرى مثل (التحصيل الدراسي ،النجاح المهني ،اتخاذ القرار ،حل المشكلات) .

4- إجراء دراسة تجريبية تتضمن بناء برنامج تدريبي لتنمية الانتباه الانتقائي البصري .

5- إجراء دراسة تتضمن العلاقة بين الانتباه الانتقائي البصري وبعض أنماط الشخصية مثل الانبساط ، الانطواء .

6- إجراء دراسة تتضمن العلاقة بين الإخفاقات المعرفية وبعض المتغيرات مثل (التحصيل الدراسي ،الصحة النفسية ،النجاح المهني ،اتخاذ القرار) .

المصادر

المصادر العربية :

القرآن الكريم

- أبو جادو ، صالح محمد علي ومحمد بكر نوفل (2007): تعليم التفكير النظرية والتطبيق ، الأردن ، دار المسيرة.
- أبو رياش ، حسين محمد (2007) **:** التعلم المعرفي ، عمان ، دار المسيرة.
- أندرسون ، جون ، (2007) :علم النفس المعرفي وتطبيقاته ، ترجمة محمد صبري سليط ورضا مسعد جمال ، ط1 ، عمان ، دار الفكر .
- ابن عيسى ، طرق ، (2007) : تأثير العين الإدراكي على الانتباه الانتقائي البصري ، رسالة ماجستير ، جامعة الإخوة منتوري ، الجمهورية الجزائرية.
- توق ، محي الدين ، يوسف قطامي ، عبد الرحمن عدس ، (2003) :أسس علم النفس التربوي ، ط3 ، عمان ، دار الفكر .
- حسن ، مهدي جاسم ،(2010) :العبء المعرفي وعلاقته بالانتباه الاختياري المبكر والمتأخر لدى طلبة المرحلة الإعدادية، أطروحة دكتوراه ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد .
- الجسماني ، عبد العلي ، (1994) : علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية ، ط1 ، بيروت ، لبنان ، الدار العربية للعلوم .
- الخزاعي ، عبد الحليم رحيم ، (2005) : اثر الذكاء في الانتباه المقسم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد .
- الخيري ، اروه محمد ربيع ، (2012) : علم النفس المعرفي ، سوريا ، دمشق ، دار أفكار للدراسات .

- الخيلاني ، (2008) : الألم الاجتماعي وعلاقته بالذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد
- دبيس ، سعيد ، والسمادوني ، (1998) : فعالية التدريب على الضبط الذاتي في علاج اضطراب عجز الانتباه المرتبط بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم ، مجلة علم النفس .
- راجح ، احمد عزت ، (2009) : أصول علم النفس ، ط1 ، عمان ، الأردن ، دار الفكر .
- الركابي ، أنعام مجيد (2010) : الفشل المعرفي وعلاقته بمركز التفكير في نظام الانيكرام لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد .
- زريق ، معروف (1985) : علم النفس العام ، ط1 ، دمشق ، دار أسامة.
- الزغول ، رافع النصير ، عماد عبد الرحيم الزغول ، (2003) : علم النفس المعرفي ، عمان ، دار الشروق .
- _____ ، رافع النصير ، عماد عبد الرحيم الزغول (2007) :علم النفس المعرفي ، الإصدار الثالث ، عمان ، الأردن ، دار الشروق .
- الزوبعي ، عبد الجليل ، الكناني ، ابراهيم ، وبكر ، محمد الياس ، (1981) ، الاختبارات والمقاييس النفسية ، موصل ، العراق ، دار الكتب للطباعة والنشر .
- الزيات ، فتحي مصطفى (1995): الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ، سلسلة علم النفس المعرفي ، مصر ، المنصورة ، دار الوفاء.

- سليم ، مريم (2004) :علم نفس التعليم ،ط1 ، بيروت ، دار النهضة العربية
- سولسو ، روبرت، (2000) : علم النفس المعرفي ، ترجمة محمد نجيب الصبوة ومصطفى محمد كامل ومحمد الحسانين الدق ، ط2 ، مصر ، الانجلوا المصرية .
- السليني ، فراس (2008) : استراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق) ، ط1 ، عمان ، الأردن ، عالم الكتب .
- السيد ، علي سيد احمد وفائقة محمد بدر ، (1999) : اضطرابات الانتباه لدى الأطفال ، ط1 ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .
- _____،وفائقة محمد بدر (2001) : الإدراك الحسي البصري والسمعي ، ط1 ، مصر ، كلية النهضة العربية .
- الشرقاوي ، أنور محمد (1997): الإدراك في نماذج تكوين المعلومات ، مجلة علم النفس ، العددان (40 ، 41) .
- _____ ، أنور محمد ، (2004) العمليات المعرفية وتناول المعلومات ، ط3 ، مصر ، مكتبة الانجلوا مصرية .
- الشقيرات ، عبد الرحمن(2005) : مقدمة في علم النفس العصبي ، ط1 ، عمان ، دار الشروق .
- صالح ، قاسم حسين (1982): سيكولوجية إدراك الشكل واللون ، بغداد ، دار الرشيد للنشر .
- الصالحي ، عادل عبد الرحمن (2012) ، المختبر النفسي أسسه مكوناته تطبيقاته العلمية والعملية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد .

- الصيوة ، محمد نجيب . (1993) :الاضطرابات المعرفية ، كلية الاداب ، جامعة بغداد .
- طارق ، كمال ، (2006) : أساسيات في علم النفس العام ، الجزائر ، مؤسسة الشباب الجامعة .
- عبد الهادي فخري ، (2010) : علم النفس المعرفي ، عمان ، الأردن ، دار أسامة للنشر والتوزيع .
- عبد الواحد ، ورقاء عبد الجليل (2005) :الانتباه الانتقائي وعلاقته بالذاكرة العاملة لدى الأطفال ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية
- عبيدي ، محمد ، (ب ت) :علم النفس العام ، الجزائر ، دار بو حالة .
- عيسوي ، عبد الرحمن محمد ، (1985) القياس والتجريب في علم النفس والتربية ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .
- العتوم ، عدنان يوسف (2004) : علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق) ، ط1 ، عمان ، دار المسيرة .
- _____ ، عدنان يوسف (2010) : علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق) ، ط2 ، عمان ، دار المسيرة
- غانم ، محمود محمد (2000) :علم النفس التربوي ، ط1 ، عمان ، دار المسيرة .
- القيسي ، رؤوف محمود (2008) :علم النفس التربوي ، ط1 ، عمان ، دار دجلة .
- الكبيسي ، عبد الواحد حميد ، (2009) ، دعوة للتفكير من خلال القرءان الكريم ، ط2 ، عمان الاردن ، مركز ديبونو للطباعة والنشر .

- كونجر ، جون وآخرون ، (1970) :سايكولوجيه الطفولة والمراهقة ترجمة : احمد عبد العزيز ، وجابر عبد الحميد ، القاهرة ، دار النهضة المصرية .
- المليجي ، حلمي ، (2000) :علم النفس المعاصر ، بيروت ، دار النهضة العربية
- النعيمي ، مهند عبد الستار (1999) : اثر بعض المتغيرات على الانتباه الانتقائي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد .

المصادر الأجنبية

- **Anderson , J.R. (1990) . cognitive psychology and its implications , (3kd ed) Freeman . N.Y.**
- **_____ , J.R. (1995) . learning and memory . New York : wiley.**
- **Anthony , L& hockey ,R .(1986) , selective attention and performance with .**
- **Aschraft . M. (1989) : Human memory and cognitive . Harper Collins publisher . New York .**
- **Atkinson , R.& other . (1996) : halyard's In reduction to psychology . Harcourt – college publishers .**

- **Bernard , I. (1998) . selective attention and Arousal . Journal of experimental psychology . Learning , memory and cognition .**
- **Blaser , E , sperling , G . and lin , Z.L (1999) . measuring the implification of attention – PNAS . , 96 , p. 11681 – 11686 .**
- **Bower , O.H & Mayer , J.D. (1985) failure to replicate mood – dependent retrieval . Bulletion of the psychonomic so ciety .**
- **Broadbent, D E (1957) Mechanocal of Human Attention and lmmedicilme memory. Psychology Review.**
- **_____, D.E , (1958) . Perception and communication . New York : Pergamon .**
- **_____, D.E (1982) . A question of levels : comment on micelle and Rumelhart . Joarnal of Experimental Psychology . General , 114 , 189 – 192 .**
- **Broadbent , D.E. , Cooper , P.F , fitzgerald , & Parkes , L.R. (1982) : The cognitive failures Question naire (CFQ) and its correlates , British Journal of clinical psychology .**

- **Baron, A.R & other (1980) psychology understanding(2ed). Halt sanders , USA .**

- **Carlson , N.R. (1998) . psychology of bchavior , (5 thed) . Allyn & Bacon**

- **Carlson S . J & Putnam , F.W (1993) An update on the bissociative Experienees . sale. Pissociation .**

- **Cohen , J. , & schooler , J.W. (1996) . sceientific approaches to consciousness . Mahwah : Erlbaum .N.J.**

- **Coren , S , ward , L.M and Enns , J.T (1993) . Sensation and perception . Harcourt Brace and com . , USA .**

- **Daniel , M & Jessica , L (2005) cognitive failure in every life , New York , Guilford press .**

- **Deprince , A.p. & Freud , J.J (2004) , Dissociative tendencies , attention , and memory . psychological Science , 10 .**

- **Dominic ,w , massaro (1975) Experoment psychology and in formation processing Chicago, USA.**

- **Edwards , k. s (2000) : who gender effects visual selective attention . psychology science 9, p33_39.**

- Ellis , H . and Hunt , R. (1993) . Fundamentals of cognitive psychology . Mc Graw – Hill , Boston .
- Ellis ,H.C (1979)Fundamentals of Human Learning , memory and cognotion 2nded wm .Brown company. Publishers Lawa.
- Engle , R.W. , & Kane , M.J. (2004) Executive attention , working memory capacity , and a two . factor theory of cognitive control . In B. Ross (ED.) . The psychology of learning and motivation vol . 44 Ny : Elsevier .
- Fockert , J.W , Rees , G , Frith , C.D . and lavie , N , (2001) , the role of working memory in visul selective attention . science , 291 .
- Freyd ,J . J Martorllo , S . R , Alvarado ,J . S , Hayes , A.E , & christmn , J.c (1998) . cognitive environments and dissociative tendencies perform manse on Stan–bard stroop task for high versus low dissociators. Applied cognitive psychology .
- Gray , J.A. & wedderben, A.A.I (1960) Crouping Strategies with Simultaneous Stimuli ,Quarterly Journal of Experimental Psychology ,12 .
- Guenther, D. and Rattan Mann, M.J , (1998) . Language and the career of similarity , Cambridge university press,U.K .

- Harris, J.E & wilking, (1982) Remembering to do thing: A rheoretical framework and in illustrative experiment.Human Learning
- Houtkamp , spekreijse , H & Roelfsema , P.R. (2002) Items in working memory . Journal of vision .
- Howard , D.V. (1983) coguitive psychology : memory language , and thought Parlene . V Howard .
- Jon , D , 2012 , A selective review of selective Attention ,University college London , UK .
- Kane , M.J. , Brown , L.E , Little , J.C. , silvia , P.J. , Myin – Gereys , I. , & Kwapil . T.R. (2007) . for whom the mind wanders , and when : An experience . sampling study of working memory and executive control . In B. Roof (Ed.) The psychology of learning and motivation .
- Klein , S.B (1987) . Learning : principles and applications . Mc Graw – Hill Co . Singapore .
- Kline , R.B , (1998) , principles and practice of structural equation modeling New York : Guilford press

- Lavie , N , Hirst , A , Fockert , J.W and colledge , E , (2003) . Load theory of selective a ttention and cognitive control . Journal of experimental psychology . Human perception and performance .
- Logan , G.D. (1988) . Toward a instance theory of qutomatization . psychology review .
- Mali , T and Birch , A , (1998) . Introductory psycgology . palgrave Spain .
- Marten , M. (1983) . cognitive Failure : every day and laboratory performance , Bulletin of psychonomic Society .
- Mathews , G. , & wells , A. (1988) Relation ships between anxiety , self – consciousness and cognitive failures . cognitive and Emotion . , 2 .
- Mecce , J.L (1997) . child and adolescent development for educators . Mc Graw – Hill Co. , USA .
- Medin , D.L & Ross , B.H. (1982) . (Ed.) , cognitive psychology Harcourt Brace Jovanovich press .
- Merckelback , H.Muris. P & (1999) Fantasy proneness Rassim,E. and cognitive Failures as correlates of dissociative experiences . personality and individual Dihherences , 2G.

- Merckel back , H etal (1996) memory and cognitive failure fishr Books .
- Morris , C.O (1993) . psychology an Introduction .Eighth ed , prentice – Hall , new Jersey .
- Neisser , U , & Becklen , (1975) : selective looking : Attending to visually specified events cognitive psychology , 7 , 480 – 494 .
- Neil , trammel , W.R& Westbury . (1987) selective attention and the suppression of cognitive noise , .journal experimental psychology vole . 13 ,no 2.
- Norman , D.A. (1981) . Categorization of action slips . psychological Review . 88 , 1 – 15 .
- Reason , J.T. (1984) . Absent – mindedness and cognitive control . In J.E. Harris & P.E , morris (Eds) , Every day memory , actions and obsent mindedness – London : Academic press
- _____ , . J. T. (1988) : stress and cognitive failure in S fisher & J. Reason (Eds) Hand Book of life stress , cogiaition , and health , New York .
- _____ , J.T. (1990) . Haman error . com bridge : Cambridge University press

- ـــــــ , .J.T. Schwartz , D.R & Braun , B.G. (1996) : Intellectual functioning of inpatients with dissociative identity disorder and dissociative disorder not other wise specified cognitive and neuropsychological aspects Journal of Nervous and mental Disease .
- ـــــــ , J.T. , (1984) . (2012) lapses of attention in every day life florida : A cademic press .
- Sternberg , Robert (1997) . Thinking styles Boston : Cambridge university press .
- Solso, Robert , (1988) , cognitive psychology , (5th Ed) Allyn and Bacon
- ـــــــ , . R.L . (2000) , Inside the Russian mind , unpub – lished manuscript .
- sperling , G. (1960) . the information available in brief visual presentations . psychology monograpbs , 74.
- Stefan, D , (1998) critical Thinking and Its Relation
- ـــــ , K Reed , (1999) , cognition . Theory et opplication , Edition N 4 , De Boeck universite , France
- Schuhfried , (2013) , Vienna test system . Schuhfried , Vienna .

- Schroeder , m . m (1988) aging and selective attention to location and color visual event related. Potntials. d. a. I. 49–08b .
- Treisman , A.M , (1960) : contextual cues in selective listening Quarterly . Journal Experimental psychology .
- ——— , A.M and Gelade . G (1980) . A facture integration theory of attention . cognitive psychology .
- Tipper , S.P , weaver , B and Houghton G (1994) . Behavioralgouls determine , in hibitory . Mechanisms of Selective. Quarterly Journal of experimenta psychology.
- Young ,j. r. (1988) :motivational forces in to attiude _behavior relation the role of selective attention . d. a.49_10b.
- Vogal , E.K and luck , S.J. (2001) . Quartering the properties of selective storage in visual working memory . Jaurual of vision .

- **Wallace , J.C. , & vodanovich , S.J. (2003) : can accidents and industrial mishaps be predicted ? Further investiyation into the relation ship between cognitive Failure and reports of accidents . Journal of basiness and psychology .**

- **Weikens, M.J. (1974) . when is recall spectacularly higher then recognition , Journal of experimental psychology .**

- **Welch , J.C. (1998) . on the measurement of mental activity through muscular activity and the deter monition of a constant of attention . America Journal of psychology .**

ABSTRACT

The current research amed to recognized and investigate the relation between the vetual selective attention and the congnative failure of Baghdad university students and the refrence of such difrensess according to the sex and seintific apeaality of the students. to achaive the goals of the study. Its required tow tools in which,the researcher use the testing insturementation of viainna .located in the psyehological taborotary of the education and psgchologicel studying center in Baghda university , to measure the vitul selective attention, the researcher adapted the scale designed by al_rekaby (2010) of the congnative failure, and investigate the measuring properties of the tools. The researcher detected the standerd properties of the cognative failure, in which the hounisty was calculated by the obevius hounisty way, after the agreement of the experts on the use of the testing scale and excepting the modification. in some of the scale parts. The certinity calculated in half partition way and the value of (0.935) was achieved, the hounisty of the selective attention seale good where is the certinity valued from 0.94–0.97 . A sumple of 120

students were used to investigate randomly but equalyin sex level (60 male,60 fcmale).and after using the tow tools. at the research and analyzing statically the results using scientific of social statistic process spss as the researcher was usel the following statistic testing motheds; *singl testing sample, *daud testing sample*sberman_brown equation *pearson connective equation we achieved the folloing results;

_the student were with high vitual selective attention.

_low congnatiue tailuer .

_ nagatiue relation between the vital selectine attention and cognative tailure

_sex have anoti cuble effect on the degree of the vilual selecative attoution of male sample.

_scintifice speciaity have a modrate effect on the vitual sesctive attention.

_females shows a noticeable effect on eognative failure .we found a statistic defernses according to speciality in the degree of the cognative failure in response to the scintific speciality grous . finally; according to the a bove reselts and finding the researcher present numbers of suggestion and comments.

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Karbala
College of Education for Human Sciences
Department of Educational and Psychological Sciences

VISUAL SELECTIVE ATTENTION AND ITS RELATIONSHIP TO COGNITIVE FAILURES AMONG UNIVERSITY STUDENTS

Introduction to
College of Education Council for the Humanities
University of Karbala, which is part of the requirements
of degree Master of Arts
In Educational Psychology

From
Hazim AbdulKadhim Hussein Al-Atabi

Supervision
Assistant Professor Dr.
Adnan Marid Jabir

2013