الصفحات: 61-81

المجلد13،العدد2، ديسمبر 2024
Volume 13, Issue 2, Dec 2024
The Scientific Journal of the Faculty of Education

الاندفاعية وعلاقتها بالاستجابة الخاطئة في الاختبارات الموضوعية (الصح والخطأ- اختيار من متعدد) لدى عينة من طلاب جامعة نجران

Impulsivity and Its Relation to the Wrong Response in the Objective Tests (True and False - Multiple Choice) among the Students of Najran University

محمد خضر عبد المختار حسن Mohamed Khder Abdelmokhtar Hassan

أستاذ علم النفس بقسم التربية وعلم النفس- جامعة نجران

Professor of Psychology،Department of Education and Psychology Najran university

مروان صالح الصمادي Marwan Saleh Ali AL-Smadi

أستاذ مشارك القياس والتقويم- جامعة عمان العربية-الأردن

Associate Professor Measurement & Evaluation Amman Arab University

malsmadi@aau.edu.jo

تاريخ الاستلام: 2024/10/ 18 تاريخ القبول: 2024/11 /06 تاريخ النشر: 2024/12/10

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاندفاعية وعلاقتها بالاستجابة الخاطئة في الاختبارات الموضوعية (الصح والخطأ-اختيار من متعدد) لدى عينة من طلاب جامعة نجران. وقد تكونت العينة من (133) طالباً من جامعة نجران، طبقت عليهم استبانة الاندفاعية واختبار موضوعي، باستخدام التحليل العاملي بطريقة الفاريمكس، واختبار(ت)، ومعاملات الارتباط. وقد أظهرت النتائج: أن بعض المتغيرات تسهم في (تقدير المادة)، ومتغير (بطيء الاستجابة /سريع الاستجابة) على الاندفاعية في الاستجابة لدى الطلاب بجامعة نجران بإسهام بسيط، توجد علاقة (سالبة) بين مجموع استجابات الطلاب على التأني في الإجابة عن الاختبارات الموضوعية، ومجموع استجابات الطلاب على الاندفاعية في الاستجابة على الاختبارات الموضوعية، بالإضافة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند 0.05 بين متباطئي الاستجابة، وسريعي الاستجابة على الاختبار الموضوعي في ضوء استجابة الطلاب على استبانة الاندفاعية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي 0.05 بين تقدير ممتاز (قلة الأخطاء)، وتقدير مقبول (كثرة الأخطاء) في الاختبار الموضوعي على استبانة الاندفاعية.

الكلمات المفتاحية: الاختبارات الموضوعية، الصح والخطأ، الاختيار من متعدد، الاندفاعية، الاستجابة الخطأ.

Abstract

The present research aimed to identify Impulsivity and its relation to the wrong response in the objective tests (true and false - multiple choice) among the students of Najran University. The sample comprised (133) students from Najran University. Impulsivity questionnaire and objective test were applied to the participants. Using the Varimax factor analysis; T-test and correlation coefficients، the results revealed that some variables help in course evaluation and the variable of (slow response/ rapid response) simple contribution to the students' impulsive response at Najran University. Moreover، there was a negative relationship among the students 're sponses to deliberation and their responses to impulsivity in objective tests. Furthermore، there were no statistically significant differences at the level of (0.05) between slow response and rapid response to the objective test in light of the students' response to impulsivity questionnaire. In addition، there were no statistically significant differences at the level of (0.05) between the grade of excellent (fewer errors) and the grade of pass (more errors) in the objective test of impulsivity questionnaire.

Keywords: true and false، multiple choices، impulsivity، objective tests، wrong response.

حسن م. خ. ع. ا & .، الصمادي م. ص. (2024). الاندفاعية وعلاقتها بالاستجابة الخاطئة في الاختبارات الموضوعية (الصح والخطأ- اختيار من متعدد) لدى عينة من طلاب جامعة نجران. *المجلة العلمية لكلية التربيه جامعة دمار*، 13(2)، 62-81.

DOI:https://doi.org/10.60037/edu.v13i(2).228

مقدمة:

يقاس التعلم في أي مؤسسة بالتحسين المستمر، والجودة الفعالة في برامج التعليم والتعلم، وفي تعديل أساليب الطلاب في التحصيل، وكذلك بالنسبة لأستاذ المقرر في اختيار طرق التدريس المناسبة، وجودة الكتاب الجامعي وتنوعه، فالدراسة ما هي إلا تقديم طريقة وأسلوب علمي معرفي للطلبة المندفعين في تعديل أسلوب الاستجابة في الاختبارات الموضوعية (الصح والخطأ- اختيار من متعدد).

وتعد الاختبارات التحصيلية من أهم أساليب التقويم المتعددة والمتنوعة للتعرف على مدى تحقيق الأهداف التعليمية، والكشف عن مواطن القوة والضعف في العملية التعليمية للطالب الجامعي، وأيضاً للمعلم، وللاختبارات التحصيلية أشكال متعددة ومتنوعة، منها الاختبارات الموضوعية، التي من ضمنها اختبارات الصح والخطأ، واختبارات الاختيار من متعدد (عبد الهادي، 2001؛ Thorndike،1982). وتبقى الأسئلة الموضوعية أكثر استخدامًا وأوسع انتشارًا، فهي تتميز بدقة الدرجات وموضوعيتها وسهولة تقديرها، ولا تحتاج إلى وقت طويل للاستجابة عليها، كما أنها لا تحتاج قدرات كتابية ولغوية للإجابة عنها، فهي تتطلب من الطلبة التعرف على الإجابة الصحيحة وتمييزها، ولا تتأثر بالأساليب الكتابية للطلبة، كما تتميز بشمولية الأسئلة للمحتوى التعليمي، وتتصف بصدق وثبات مرتفعين (Nitko،2004)، ومن ثم يمكن تحسين العملية التعليمية والتربوية وتطويرها من خلال الأساليب المعرفية التي يعتمد عليها الطالب في الاستذكار والتحصيل والإجابة عن الاختبارات، وليس هذا الاعتماد للطالب فقط، بل -كذلك- أعضاء هيئة التدريس في انتقاء أفضل الطرق العلمية في صياغة الاختبارات الموضوعية وإعدادها، والتي تحتاج إلى جهد في الإعداد.

ويعد التأمل والتخطيط وأسلوب حل المشكلات من أهم الأساليب المعرفية (Cognitive Styles) التي يعتمد عليها الطالب وعضو هيئة التدريس في العملية التعليمية، على عكس الاندفاعية كأسلوب غير منطقي في الاستجابة على الاختبارات نظراً لأن المندفع غالباً ما يتسرع في أداء المهام مما يتسبب في وقوع الطلبة في أخطاء كثيرة، واتخاذ قرارات مستعجلة، فالأسلوب المعرفي يؤدي دوراً في العملية التعليمية، وقد أشارت (دن Dunn) إلى أن هذا الأسلوب المعرفي يعد أحد عناصر أساليب التعلم المهمة، وكذلك أهم أسلوب للاستجابة في الاختبارات (إسماعيل، 1993م).

كما يُعَدّ التروي هدفاً تربوياً يمكن إكسابه وتعليمه للطلاب من خلال تدريبهم على استيعاب الموقف ومحدداته، واختبار فروضه قبل إصدار الاستجابة، لذلك يجب أن نحاول تعديل الأسلوب المعرفي غير المرغوب فيه وهو الاندفاع، وإحلال التروي بدلاً عنه لما له من أهمية تربوية وتعليمية.

ويعرف عبد الهادي وأبو جدي (2014م) الاندفاعية بأنها الضعف في السيطرة على السلوك وعدم أخذ وقت كافٍ في التفكير قبل القيام بالفعل ومحاولة إنجاز المهام قبل الفهم الكامل للتعليمات.

وعرَّف أبو طالب (2009م) الاندفاعية بالتهور والعشوائية في إصدار الأفعال والأقوال، وهى استجابة الفرد لأول فكرة تطرأ على ذهنه، فالأفراد المصابون بالاندفاعية لا يستطيعون التحكم في اندفاعاتهم، أو ضبط سلوكياتهم. في حين يرى الشرقاوي (2003م) أنه يمكن التغلب على زيادة الاندفاع من خلال التدريب على برامج تم التخطيط لها بصورة جيدة، حيث إنَّ الطلاب المندفعين معرفياً في أمس الحاجة إلى التدريب على فنيات تعديل السلوك المعرفي لتُمَكِّنَهُم من التعامل مع المواقف الاختبارية بتروٍ وتأمل وتُقَيّم الاستجابات الصحيحة، حتى تؤدي إلى نمو مفهوم موجب عن ذواتهم وشعورهم بالفاعلية والقدرة على تحسين أدائهم الاجتماعي والمعرفي، وكذلك توافقهم التعليمي والشخصي، ويصبح بذلك أكثر استقراراً وإيجابية، وقد أوضحت الدراسات أنَّ الأساليب المعرفية يمكن تعديلها بسهولة قبل سن الحادي عشر، أما بعد هذا السن فقد يصعب تعديله إلا من خلال التدريب على استخدام بعض الاستراتيجيات المعرفية الخاصة بكل أسلوب معرفي.

فالمدخل المعرفي يُعَدّ من أهم مداخل اتجاهات تفسير السلوك الإنساني وإمكانية ضبطه وتوجيهه، والأسلوب المعرفي من المفاهيم الحديثة نسبياً التي تناولها علم النفس المعرفي بالدراسة والمعالجة، حيث يعد المجال المعرفي من أفضل الاتجاهات المعاصرة لفهم كثير من جوانب النشاط العقلي المعرفي المرتبط بهذا السلوك، وهو من المفاهيم المرتبطة بجميع العمليات العقلية المعرفية المتمثلة في الإدراك والتذكر والتخيل والتخزين والتحويل والتفكير والتحصيل والتعلم، فهو يصف ويحدد الطريقة التي تتم بها هذه العمليات العقلية المعرفية، ويمكن النظر من خلالها إلى جوانب متعددة للشخصية سواء كانت معرفية أو وجدانية (الفرماوى، 1994م). ففي دراسة باوليت وكروير (Paulette.R &Corroyer.D .2006) عن الاندفاع والتروي كأسلوب معرفي في العمليات المعرفية حيث توصل إلى أربعة أنماط للاندفاع/والتروي وهي : (أ) أفراد متروون ولديهم قدرة على التحليل الناضج، (ب) أفراد مندفعون الذين يستخدمون أسلوباً غير معرفي وغير ناضج، (ج) أفراد مندفعون ولديهم دقة في استجابتهم، وقدرة على تنفيذ كل العمليات التحليلية الشاملة، (د) أفراد متروون ولديهم بطء في استجابتهم، ولديهم تحكم جيد، لكن لديهم صعوبة في تنفيذ المعالجة المعرفية.

ويرى (الزيات :2001م، ص: 579) أن أسلوب الاندفاع – التروي يوقع الفرد في اختيار الاستجابة من بين البدائل المطروحة بوصفه حلاً للموقف المُشكِل، والاندفاع هو سرعة الاستجابة لمثيرات الموقف المشكل مع ارتكاب عددًاا أكبر من الأخطاء، ويعد الفرد مندفعاً إذا كان زمن أدائه للاختبار أقل من المتوسط مع ارتكابه عددًا من الأخطاء يزيد عن متوسط "التروي" وهو بُطء الاستجابة لمثيرات الموقف المُشكِل مع ارتكاب عددًاا أقل من الأخطاء، ويعد الفرد متروياً إذا كان زمن أدائه على الاختبار يزيد عن المتوسط مع ارتكاب عددًاا من الأخطاء يقل عن المتوسط، وجاءت هذه الدراسة لتحاول التعرف على الاندفاعية وعلاقتها بالاستجابة الخاطئة في الاختبارات الموضوعية (الصح والخطأ-اختيار من متعدد) لدى عينة من طلاب جامعة نجران.

مشكلة الدراسة:

تعددت الدارسات التي تناولت الاندفاعية بكونها أسلوباً معرفياً(التأمل /الاندفاع) أو استجابة سلوكية ذات علاقة بمتغيرات نفسية كالذكاء والقلق وتقدير الذات والاكتئاب وحل المشكلات، ومنها ما تصدى لدراسة البرامج التي تعدل الاندفاعية ومن هذه الدراسات، دراسة محمود (2006م) عن الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية في ضوء الأسلوب المعرفي (الاندفاع - التروي)، ودراسة السنباني (2005م) عن علاقة الأسلوب المعرفي التأمل/الاندفاع بالتحصيل الدراسي وفقا لنمط الاختبارات الموضوعية لدى طلبة كلية التربية بجامعة صنعاء، كما تناولت دراسة إسماعيل(1993م)، استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالتروي-الاندفاع لدى طلبة كلية التربية، ودراسة عبد المقصود(1991م). التي تناولت علاقة التأمل / الاندفاع بكل من القلق وتقدير الذات. وتناولت بعض الدراسات استراتيجيات متعددة لتعديل سلوك الاندفاع منها: دراسة الفرماوي (1998م) عن استخدام فنية التعلم بالنمذجة في اكتساب الأطفال المندفعين لأسلوب التروي المعرفي، ودراسة الصراف(1986م) حول الأسلوب التأملي- الاندفاعي وعلاقته بحل المشكلات لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الكويت، واهتمت دراسة الكناني (1986م) بالاندفاع - التروي كأسلوب معرفي وعلاقته بانتقاء الإجابة الصحيحة في الاختبارات العقلية ذات الاختيار من متعدد، وتناول غنيم (2002م) استراتيجيات أداء مهام حل المشكلات لدى الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي " التروي - الاندفاع ". ودراسة الديب، ومحرز (1995م) التي بحثت أثر تفاعل كل من بعد التروي – والاندفاع مع عادات الاستذكار على الفهم القرائي، وفي دراسة حول العلاقة بين الصفات المتعلقة بالاندفاع، تم استخدام مقياس السلوك الاندفاعي (UPPS-P) والسلوكيات العدوانية. وأشارت النتائج إلى أنَّ الاندفاع له علاقة بالتنبؤ بأنواع مختلفة من السلوك العنيف. (Derefinko، Karen، DeWall، C. Nathan Metze ، Amanda V Walsh، Erin C Lynam، Donald R (2011).

مما سبق يمكن التوصل إلى أهمية دراسة الاندفاعية التي نقصد بها التسرع في الاستجابة على الاختبارات الموضوعية باعتبار أن هذا الموضوع لم تتطرق إليه الدراسات السابقة حيث تتحدد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1-هل يمكن التنبؤ بإسهام بعض المتغيرات تقدير المادة ومتغير(بطيء/ سريع) على الاندفاعية في الاستجابة الخاطئة في الاختبارات الموضوعية لدى الطلاب بجامعة نجران؟

2 -هل توجد علاقة (موجبة/ سالبة) بين مجموع استجابات الطلاب على التأني في الإجابة ومجموع استجابات الطلاب على التسرع في الاستجابة؟

3-هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين بطيئ الاستجابة وسريعي الاستجابة على الاختبار الموضوعي في ضوء الاندفاعية للاستجابة الخاطئة في الاختبارات الموضوعية ؟

4- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α = 0.05) بين تقدير ممتاز(قلة الأخطاء) وتقدير مقبول (كثرة الأخطاء) في الاختبار الموضوعي على استبانة الاندفاعية ؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن الاندفاعية لدى طلبة الجامعة التي تسهم في بناء العملية التعليمية، وبخاصة في طرق الاستذكار وأساليب الاستجابة في الاختبارات الموضوعية، ويمكن صياغة الأهداف على النحو الآتي:

1. الكشف عن إمكانية التنبؤ لإسهام بعض المتغيرات تقدير المادة ومتغير (بطيء / سريع) على الاندفاعية في الاستجابة الخاطئة في الاختبارات الموضوعية.
2. محاولة الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً تبعًا لتقديرات الطلبة (ممتاز/ قليل الأخطاء، ومقبول/ كثير الأخطاء) في ضوء الاستجابة للاختبارات الموضوعية.
3. محاولة الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً بين بطيئي الاستجابة وسريعي الاستجابة على الاختبار الموضوعي في ضوء الاندفاعية للاستجابة الخاطئة في الاختبارات الموضوعية.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة من خلال النقاط الآتية:

1- تتناول الدراسة موضوعاً يلقي الضوء على الاختبارات باعتبار أنها تمثل جانباً مهماً من العملية التعليمية في تقييم الطالب، ومن أجل الإجابة عن الاختبارات الموضوعية فإن الطلبة يحتاجون إلى تدريب وتغذية مرتجعة من أستاذ المادة.

2- تركز الدراسة على موضوع الاندفاعية والتسرع في الاستجابة على الاختبارات الموضوعية بدون تفكير مسبق، مما يجعل بعض الطلبة يحصلون على درجات منخفضة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

الاندفاعية: وتعني "سرعة الاستجابة لمثيرات الموقف المشكل مع ارتكاب عددًاا أكبر من الأخطاء ويعد الفرد مندفعًا إذا كان زمن أدائه للاختبار أقل من متوسط زمن الكون لدى أفراد العينة مع ارتكاب عددًاا من الأخطاء أعلى من متوسط عدد الأخطاء لديهم" (بنين، 2014م، ص: 14).

وعرَّف عكاشة (2003، ص: 340) المندفعين بأنهم "الأفراد الذين يميلون إلى إصدار وتقديم أول استجابة تطرأ على أذهانهم، والتي غالباً ما تكون غير صحيحة، بينما المتأملون يميلون إلى معالجة البدائل وتقديم الفروض والتحقق من الاستجابة قبل صدورها".

ويقصد بالاندفاعية: "السلوك دون تفكير كاف وملائم والنزعة إلى الفعل والتصرف بمستوى تفكير أقل من المستوى الذي يستخدمه الآخرون من القدرة والمعرفة نفسها، والقابلية للتسرع وردود الفعل غير المخطط له دون الأخذ بالاعتبار النتائج السلبية لردود الفعل" (Cyders، M. A.، 2015، P; 204).

التروي: عرَّف كانغ (Kagan، 1971; J، P;19) التروي بأنه "التأمل والتخطيط من قبل صدور الاستجابة مقابل الاندفاع وهي الاستجابة السريعة والمباشرة للمثير وغالبا ما تكون غير صحيحة".

وعرَّفه بنين (2014م، ص:14) بأنه "تأخر الاستجابة لمثيرات الموقف المشكل مع ارتكاب عددًا أقل من الأخطاء".

ويعرِّف الباحثان الاندفاع والتروي إجرائيًا: بالتسرع أو التأني في الاستجابة واختيار الإجابة في الاختبارات الموضوعية، وتحسب من خلال الدرجة التي يحصل عليها المجيب على الاستبانة المعدة لهذه الغاية.

حدود الدراسة:

الحد البشري: اختيار عينة من طلاب جامعة نجران (كلية التربية- كلية المجتمع).

الحد الزماني: الاختبارات النهائية للفصل الثاني للعام الجامعي 1440هـ

الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على عينة من طلاب جامعة نجران، بمنطقة نجران .

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات السابقة التي تناولت الاندفاعية. منها ما تناول العلاقة الارتباطية بين الاندفاعية وعدد من المتغيرات النفسية (كالثقة بالنفس-التوافق النفسي-الإبداع-الذكاء-القلق-تقدير الذات –التوافق المهني)، ودراسات تناولت الاندفاعية سمة وسلوك من خصائص الشخصية في مقابل التروي أو التأمل، ودراسات تناولت برامج لتعديل أسلوب الاندفاعية، وفيما يلي نوجز بعض الدراسات التي تناولت الاندفاع:

دراسة بوناو ونياديا وجاسميت وساده (Bounoua، Nadia، Hayes، Jasmeet P.، Sadeh، & 2019) _حيث ازداد الانتحار بين المحاربين القدامى_ هدفت الدراسة إلى تحديد الأشخاص الأكثر عرضة لخطر السلوك المضر بالنفس، ومحاولة الكشف عمَّا إذا كان الاندفاع العاطفي والسلوكيات المحفوفة بالمخاطر تميز الأنواع من الأفكار والسلوكيات التي تؤذي الذات لدى عينة من المحاربين القدماء المعرَّضين للصدمة، واعتمدت الدراسة على (95) من قدامى المحاربين المعرضين للصدمات (تتراوح أعمارهم بين 21-55) وبلغت نسبة الرجال 87٪، طبق عليهم مقاييس التقرير الذاتي للأفكار والسلوكيات التي تؤذي الذات والاندفاع والأعراض السريرية، وتوصلت النتائج من خلال تحليل الملف الشخصي السري إلى ثلاث فئات اختلفت في التفكير في الانتحار، ومحاولات الانتحار، وإيذاء الذات غير الانتحارية، فئة منخفضة لم تذكر سوى قليل من الأفكار أو السلوكيات التي تؤذي الذات، وفئة الأفكار المضرة بالنفس التي أيدت مستويات عالية من التفكير ولكن لا يوجد سلوكيات إيذاء الذات وفئة الأفكار والسلوكيات التي تتضمن إيذاء النفس والتي أبلغت عن أفكار ومحاولات انتحار، واتضح أن الفئة (2 ، 3) لها علاقة بالاندفاع العاطفي، والتثبيط، والإزعاج / الإثارة. وتشير النتائج إلى أن الاندفاع العاطفي والسلوكيات الخطرة من الخصائص المهمة للمحاربين القدامى.

وفي دراسة لين وزاهو وزانق (L. Zhao S. Zhang J،Lin 2019 ،) التي هدفت إلى مقارنة الاضطرابات النفسية والعوامل النفسية والنية في التفكير الانتحاري من بين حالات الانتحار، وتم فحص الشابات والشبان الريفيين الذين تتراوح أعمارهم بين (15 – 34) سنة الذين توفوا بسبب الانتحار وعوامل الخطر المختلفة، وتم الحصول على البيانات باستخدام طريقة الفحص النفسي واستخدام أدوات مقياس الاندفاع، والمقابلة المنظمة، ومقياس تصنيف الاكتئاب (هاميلتون)، ومقياس (بيك) للاكتئاب، مقارنة مع حالات الانتحار منخفضة الاندفاع، وتوصلت النتائج إلى أن حالات الانتحار تكون مرتفعة على مقياس الاندفاع وتكون أصغر سناً، وتعاني من اضطرابات نفسية أقل، وتلقى دعمًا اجتماعيًا أقل، وأعلى في درجات العزلة والتجنب، وسجلت درجة أقل في مقياس النية للانتحار، واختلفت خصائص حالات الانتحار عالية الاندفاع بشكل ملحوظ عن حالات الانتحار منخفضة الاندفاع في المناطق الريفية في الصين، وأوصت الدراسة بتطوير استراتيجيات الوقاية والتدخل للحد من معدل الانتحار في الصين.

وفي دراسة حسين(2018م) التي هدفت إلى البحث عن علاقة القلق الأمني بالأسلوب المعرفي (الاندفاع-التروي) لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق في العلاقة بين القلق الأمني والأسلوب المعرفي (الاندفاع - التروي) تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور-أناث) والتخصص (علمي- إنساني) تم اختيار عينة البحث من طلبة كلية التربية بالجامعة المستنصرية للعام الدراسي (2017-2018م)، اعتمدت الباحثة على مقياس القلق الأمني والأسلوب المعرفي (الاندفاعي-التروي) وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

إن طلبة الجامعة لديهم قلق أمني دال إحصائيا. وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين القلق الأمني والأسلوب المعرفي (الاندفاع). وجود فروق في العلاقة بين القلق الأمني والأسلوب المعرفي (الاندفاع) تبعا للجنس لدى طلبة الجامعة ولصالح الذكور، وكذلك تبعا للتخصص ولصالح التخصص الإنساني. وجود فروق في العلاقة بين القلق الأمني والأسلوب المعرفي (التروي) تبعاً للجنس لدى طلبة الجامعة ولصالح الإناث وكذلك تبعاً للتخصص ولصالح التخصص العلمي.

وفي دراسة أبو دقة والأحمد (2017م) عن الأسلوب المعرفي " الاندفاع - التروي " وعلاقته بالضغوط النفسية لدى طلبة جامعة دمشق - فرع السويداء، اعتمدت الدراسة على مقياس الفرماوي (1985م) ومقياس تزاوج الأشكال المألوفة لقياس الأسلوب المعرفي (الاندفاع/التروي)، واستخدم مقياس الضغوط النفسية من إعداد الباحثة. طبق المقياس على (108) طالباً وطالبة من طلبة كليتي التربية والفنون الجميلة الفرقة الثانية بالسويداء. وتم التوصل إلى النتائج الآتية:

توجد علاقة بين الأسلوب المعرفي / الاندفاع والضغوط النفسية، ولا توجد علاقة بين أسلوب التروي والضغوط النفسية، لدى أفراد عينة البحث. لا توجد فروق دالة إحصائياً لدى أفراد عينة البحث المتروين في الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجنس، بينما تبين وجود فروق لدى أفراد عينة البحث

المندفعين في الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. لا توجد فروق دالة إحصائياً لدى أفراد عينة البحث المتروين والمندفعين في الضغوط النفسية تعزى لمتغير التخصص.

وفي دراسة تركستاني M،Turkestani ،(2016; H) التي هدفت إلى التعرف على الفروق بين الاندفاعية كأسلوب معرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة (460) طالبة في المرحلة الابتدائية في الرياض، وشملت العينة (286) طالبة عادية، (98) طالبة صماء، (76) طالبة ضعيفة سمع، واستخدمت الباحثة لجمع البيانات اختبار تجانس الأشكال لكاجان المقنن على البيئة السعودية، وتقدير المعلمات لمستوى التحصيل الدراسي للعينة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة بين العاديات والصم وضعيفات السمع في زمن الاستجابة، حيث كانت العاديات أكثر تروياً من المعاقات سمعياً، كما أظهرت الفروق بين الثلاث فئات في عدد الأخطاء، حيث أظهر الصم عدداً أكبر من الأخطاء مقارنة بالعاديات وضعيفات السمع، و كشفت النتائج عن فروق في التحصيل الدراسي بين الفئات الثلاث لصالح العاديات، كما لم تتوصل النتائج إلى فروق بين مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل في مجموعتي الصم والعاديات في كل من زمن الاستجابة وعدد الأخطاء، في حين أظهرت النتائج فروق في عدد الأخطاء بين مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل لدى عينة (ضعيفات السمع).

وأجرى السنباني (2005م) دراسة تهدف إلى معرفة تأثير الأسلوب المعرفي التأمل/ الاندفاع على التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية بجامعة صنعاء، للمستوى الأول (العلمي- والأدبي) وفقاً لنمط الاختبارات الموضوعية المحددة في البحث (الاختيار من متعدد -والصح والخطأ) باعتبارهما مؤشرين مهمين لبعد التأمل/الاندفاع لدى المتعلمين، وقد استخدم الباحث مقياس التأمل/ الاندفاع اللفظي من إعداد هانم عبد المقصود (1987م) وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.05) بين الذكور والإناث في أدائهم على مقياس الاندفاع/ التأمل لصالح الذكور، لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الأسلوب المعرفي الاندفاع/ التأمل والجنس، وجود فروق دالة لقيمة (ف) عند مستوى معنوي (0.01) في التحصيل بالنسبة للاختيار من متعدد لصالح الطالبات، وجود فروق دالة عند مستوى (0.05) للتباين الخاص بالتفاعل بين الأسلوب المعرفي والجنس في اختبار الصواب والخطأ لصالح الإناث المتأملات عن زملائهن من الذكور، بينما كان على العكس من ذلك بالنسبة للطلبة المندفعين، حيث تفوق الذكور على الإناث في أدائهم على نفس الاختبار.

تعليق عام على ما سبق:

1. تعددت الدراسات التي تناولت الاندفاع والتروي كأسلوب معرفي من ضمن العمليات المعرفية والتي تتصدر الساحة العلمية في الوقت المعاصر وخاصة موضوع الانتحار الذي يعد الاندفاع عنصراً مهماً في إقبال المندفع على الانتحار مما يدعو الباحثين والعاملين في مجال الصحة النفسية إلى تقديم برامج لتعديل سلوك المندفعين.

2. تناولت الدراسات العلاقة الارتباطية بين الاندفاعية وعدد من المتغيرات النفسية كأسلوب حل المشكلات، وعادات الاستذكار، والذكاء، والتحصيل، والثقة بالنفس، والاكتئاب إلا أن فكرة أسلوب الاستجابة على الاختبارات التحصيلية لم تنل الاهتمام الكافي من قبل الباحثين، على الرغم أن معظم الاختبارات في الوقت الحاضر والتعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا تعتمد على الاختبارات الموضوعية الصواب والخطأ واختيار من متعدد.
3. تناولت الدراسات استراتيجيات تعديل السلوك المندفع لدى الطلاب، كما تناولت البرامج التي تعدل من سلوك الاندفاع، والدراسة تقدم مقترحاً لتعديل سلوك الاندفاع لدى الطلاب.
4. تعددت العينات التي أجريت عليها الدراسات منها ما ركز على عينة من المقبلين على الانتحار، ومنها ما ركز على الأطفال، ومنها ما تناول العمال في المهن المختلفة، وكذلك طلاب الجامعة والدراسة الحالية تركز على طلاب الجامعة لما لها من أهمية في تطوير منظومة التعليم بالجامعة، ونظراً لأن موضوع الدراسة يتناول التقييم للطلاب من خلال الاختبارات الموضوعية.
5. من خلال مسح الدراسات السابقة تندر دراسة الاندفاعية بالاستجابة في الاختبارات الموضوعية وخاصة لدى طلاب جامعة نجران.
6. بما أن جامعة نجران من الجامعات الصاعدة والتي تحتل المنطقة الجنوبية، والدراسة الحالية تخدم طلاب الجامعة وخاصة في أزمة كورونا والتقييم يعتمد في الغالب على الاختبارات الموضوعية والتي يمكن استخدام الأسلوب المعرفي التروي/ الاندفاع كأسلوب للاستجابة في الاختبارات الموضوعية وفي تقييم العمليات التربوية والتعلم والتخلي عن أسلوب الاندفاع في الاختبارات التي تعتمد على التفكير والدقة والتخلي عن الاندفاعية.

المنهجية والإجراءات:

المنهج: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، نظراً للاعتماد على أساليب متعددة منها العلاقة الارتباطية بين المتغيرات وكذلك الفروق بين متغيرات الدراسة .

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة من (133) طالباً من جامعة نجران (كلية التربية- كلية المجتمع) بطريقة مقصودة في الاختبارات النهائية للفصل الثاني للعام الجامعي 1440هـ نظراً لأن طبيعة البحث تستوجب توافر عدد من الضوابط في المتغيرات المراد دراستها في البحث، كطبيعة الاختبار واستعداد المدرسين للتعاون بتطبيق الإجراءات والتعليمات، وجداول توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة موضحة ضمن إجراءات التطبيق الجدولين (3، 4).

أدوات الدراسة:

1-استطلاع رأي الطلاب عن خصائص الطالب المتسرع في الاستجابة على الاختبارات الموضوعية.

2-استبانة لقياس التسرع على الاستجابة. (خطوات الإعداد- مؤشرات الثبات والصدق)

3- اختبار تحصيلي موضوعي مكون من (أسئلة الاختيار من متعدد – الصواب والخطأ).

وصف الأدوات:

أولاً: استطلاع رأي الطلاب عن خصائص الطالب المتسرع على الاستجابة في الاختبارات الموضوعية.

تم صياغة سؤال مفتوح عن: ما خصائص وسمات الشخص المندفع أو المتسرع في الإجابة عن أسئلة الصح والخطأ والاختيار من متعدد؟

تم استطلاع رأي (48) طالباً من طلاب برنامج علم النفس منهم (22) طالباً في المستوى الثاني مادة بيولوجيا السلوك، ومنهم (17) طالباً بالمستوى الرابع مادة علم النفس الفسيولوجي، (9) طلاب بالمستوى السابع في مادة العلاج النفسي.

وتم **تحليل مضمون** الاستجابات في ضوء عينة الاستطلاع (ن =48) علما بأن الطالب الواحد يكتب أكثر من صفة أو خاصية للتسرع:

جدول (1)

تحليل مضمون الاستجابات في ضوء عينة الاستطلاع (ن=48)

م	الفقرات	ك	النسبة%
1	التردد أكثر من مرة في الاختيار	46	%95
2	التسرع بدون تفكير في اتخاذ القرار	43	%89
3	الاختيار بسرعة أي إجابة مهما كانت هذه الإجابة	41	%85
4	التردد والشك في الاختيار هذا ما يجعلني أقع في الخطأ	39	%81
5	الحظ في الاختيار العشوائي في اختيار الإجابات	38	%79
6	التسرع في قراءة السؤال وعدم فهمه	33	%68
7	التركيز الشديد الذي يجعلني أختار الخطأ	31	%64
8	التأني الشديد مما يجعلني أتردد في الاختيار	28	%58
9	القلق والارتباك الشديد من الاختيار الصحيح	27	%56
10	الضيق والشعور بعدم التركيز في الأسئلة الموضوعية	23	%47
11	التفكير السطحي والإهمال واللامبالاة	21	%43

من خلال الجدول (1) تم التوصل إلى (11) خاصية من خصائص الطالب المتسرع من وجهة نظر الطلاب والتي تم الاعتماد عليها في صياغة الاستبانة التي تطبق على عينة الدراسة، وتم إعداد فقرات الاستبانة في ضوء هذه الخصائص.

ثانياً: استبانة لقياس التسرع على الاستجابة في الاختبارات الموضوعية.

تم إعداد الاستبانة في عدة خطوات نوجزها في التالي:

1. من خلال تحليل مضمون استجابات الطلاب على سؤال ما خصائص الشخص المندفع أو المتسرع في الإجابة على أسئلة الصح والخطأ والاختيار من متعدد؟ تم الحصول على (11) استجابة تصف خصائص المتسرع في الاستجابة من وجهة نظر الطلاب.
2. تم إعداد (16) فقرة تعكس الخصائص نفسها مع مراعاة شروط إعداد الفقرة في القياس (أن تكون واضحة –أن تكون قصيرة- أن تقيس الهدف – ألا تخرج عن مضمون الخصائص التي وصفها الطلاب).
3. تم تحديد نوع الاستجابة على الفقرات (موافق –غير موافق) مع توضيح ذلك بالتعليمات أن الطالب يقوم باختيار الإجابة التي ترى أنها تنطبق معه، فإذا كانت الفقرة تتفق مع أسلوبك ضع علامة (√) أمام الاستجابة موافق، وإذا لم تتفق معك ومع أسلوبك في الإجابة ضع علامة (√) أمام غير موافق، ليس هناك إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، فقط كن صادقا في الاختيار مع ما يتفق مع أسلوبك في الإجابة.
4. تم وضع فقرات تقيس الاتجاه الإيجابي للتسرع في الاستجابة مع مراعاة أن تعكس الدرجة مثال الفقرة رقم (6) أفكر وأتأنى في الاختيار حتى أصل إلى البديل الصحيح للإجابة، ويلاحظ أن الفقرة تعكس التسرع وهنا يعطي موافق درجة وغير موافق درجتين وهذا تكرر في البنود (2-4-6-8) حتى نتغلب على الاستجابات العشوائية من الطلاب ويتم استبعادها، وأيضًا تقيس جانبًا مهمًا هو التأني وعدم التسرع في الاستجابة.

مؤشرات الثبات والصدق على استبانة الاندفاعية: تم التطبيق على عينة مبدئية قوامها (93) طالباً من كلية التربية من المستوى الثاني حتى السابع من برنامج علم النفس لإجراء مؤشرات الثبات والصدق للتأكد من ثبات ومصداقية الاستبانة ومن خلال البرنامج الاحصائي SPSS تم إجراء الثبات بطريقة Alpha Cronbach's والتحليل العاملي التي نوجزها في الخطوات التالية:

صدق المحتوى: تم عرض الاستبانة على خمسة محكمين في مجال القياس النفسي من (جامعة نجران) وتطبيق معادلة كوبر لمعرفة نسبة الاتفاق والاختلاف بين المحكمين. حيث بلغت نسبة الاتفاق = (0.75) وهي نسبة جيدة ومقبولة في ضوء تعديل المحكمين للفقرات. تم الاتفاق على(12) فقرة لم يتم تغييرها في حين اختلف المحكمون على (4) فقرات من حيث صياغة الفقرة وتم التعديل وفقاً لآراء المحكمين.

ثبات الاستبانة: تم حساب الثبات بطريقة Alpha Cronbach's على عينة استطلاعية قوامها (93) طالباً من كلية التربية وتم الحصول على معامل ثبات (0.60).

التحليل العاملي Factorial analysis : لبنود الاستبانة التي تم تقسيم البنود إلى فقرات تقيس التأني وعدم التسرع وفقرات تقيس الاندفاعية والتسرع وأجري الصدق بطريقة الفاريمكس Varimax على مجموع فقرات الاستبانة وعلى عينة الدراسة الاستطلاعية قوامها (93) طالباً، ومن خلال الشيوع Communalities ونسبة التباين Total Variance Explained ، الجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2)

نتائج التحليل العاملي Factorial analysis لأبعاد القائمة ن=93

بنود	الشيوع	نسبة التباين	عوامل الاندفاعية					
Q1	.569	15.287	.155	.678	.024	.124	-.237-	.111
Q2	.607	13.366	.177	.733	.086	-.177-	-.007-	.003
Q3	.683	8.601	.053	.298	-.117-	-.019-	.315	-.692-
Q4	.566	8.070	.453	-.025-	-.005-	.526	.210	.198
Q5	.584	7.571	.715	.026	-.022-	.084	-.071-	-.245-
Q6	.691	6.761	.784	.059	.188	.190	.023	.029
Q7	.506	6.144	.093	.059	.241	-.229-	.595	.170
Q8	.650	5.423	.732	.045	-.195-	-.172-	.152	.145
Q9	.569	5.104	-.061-	.139	.682	-.154-	.096	.216
Q10	.473	4.736	-.184-	.621	.082	.043	.187	-.101-
Q11	.684	4.442	.011	.417	.043	-.040-	.241	.670
Q12	.640	3.799	.021	-.010-	.062	-.169-	-.768-	.135
Q13	.646	3.092	-.166-	-.110-	.005	-.757-	-.013-	.181
Q14	.747	3.023	.063	.021	.856	.043	-.052-	-.069-
Q15	.315	2.883	.153	-.253-	-.264-	.158	.363	-.035-
Q16	.617	1.698	-.334-	-.270-	-.230-	.593	-.039-	.164

من خلال الجدول (2) توصلت نتائج التحليل العاملي من خلال Component Matrix إلى ستة عوامل قطبية نوجزها في:- العامل الأول: (التأني/ التوتر) .العامل الثاني (التسرع في التفكير/التوتر) .العامل الثالث (عدم التخطيط للمذاكرة/عدم التركيز) العامل الرابع : (إنجاز المهام في أقل وقت/ التردد) . العامل الخامس (التسرع/ التردد). العامل السادس (إنجاز المهام في أقل وقت/ الحظ والصدفة) مما يعكس أن تسمية العوامل لا تخرج من مضمون بنود استبانة الاندفاعية في الاستجابة، كما أن أعلى نسبة للتشبعات والشيوع تتضمن التسرع والتردد والصدفة.

من خلال مؤشرات الصدق والثبات أعلاه تشير النتائج إلى صلاحية الاستبانة التي تم تصميمها لقياس الاندفاعية في الاستجابة على الاختبارات الموضوعية (الصح والخطأ –والاختيار من متعدد) في ضوء عينة الدراسة.

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:

1. تم الاتفاق مع عضو هيئة التدريس على تحديد يوم الاختبار النهائي للطلاب على أن يسمح للباحثين بالحضور بعد عمل الإجراءات بالموافقة.
2. تم إعداد استبانة لقياس التسرع في الاستجابة (الاندفاعية) تطبق على الطلبة بعد الانتهاء من الاختبار.
3. تم تحديد أوراق الإجابة وترقيمها على الاختبار على أن يعطي رقم (1) لأول من انتهى من الاستجابة، ورقم (2) للثاني ورقم (3) للثالث وهكذا حتى نصل إلى آخر الطلاب الذين لم ينتهوا من الاستجابة، علماً بأن الأرقام الأولى تعني سريعي الاستجابة، والأرقام الأخيرة تعني بطيئي الاستجابة.
4. كل استبانة مدون عليها رقم للطالب إما سريع الاستجابة أو بطيء الاستجابة.
5. تم اختيار أول (22) طالباً من (63) ممن تم تسليم أوراقهم في أقل زمن وتم كتابة رقم على ورقة إجابة الطالب عند التسليم وتم وصفهم سريعي الاستجابة.
6. كما تم اختيار آخر (22) طالباً من (70) ممن تم تسليم أوراقهم في آخر الوقت، وتم كتابة رقم على ورقة إجابة الطالب عند التسليم وتم وصفهم بطيئي الاستجابة.
7. تم الرجوع إلى كشف الطلاب من خلال أستاذ المادة لمعرفة درجة الطالب وتقديره وفقاً للتقديرات (ممتاز) بدرجة (5) وتعني أن الأخطاء للطالب قليلة جداً- جيد جدا بدرجة (4) وتعني أن الأخطاء تزيد إلى حدٍ ما -جيد بدرجة (3) وتعني أن أخطاء الطالب متوسطة- مقبول بدرجة (2) وتعني أن الطالب لديه أخطاء كثيرة) وفقاً لتقديرات جامعة نجران (90 فما فوق ممتاز)، (80-89جيد جدا)، (70-79جيد)، (60-69 مقبول) تم استبعاد (3) طلاب راسبين من عينة الدراسة الأساس.

جدول(3)

وصف عينة الدراسة في ضوء متغيري سريعي الاستجابة وبطيئي الاستجابة

سريعي الاستجابة			بطيئي الاستجابة		
المتغير	العدد	%	المتغير	العدد	%
العدد الكلي للسريع	63	47.4	العدد الكلي للبطيء	70	52.6
أقل وقت ممكن	22	%0.34	أكبر وقت ممكن	22	%0.31

يلاحظ في الجدول (3) أن عدد من انتهى من الاستجابات على الاختبار أقل بعدد بسيط ممن تأخر في الاستجابة، علماً بأن الطلاب سريعي الاستجابة لم يستغرق معهم الاختبار ساعة واحدة، أما باقي الطلاب

لم يسلموا الورقة إلا في وقت متأخر مع مراعاة كتابة رقم التسلسل على الورقة للمتأخرين، وتم اختيار أول (22) طالباً تم استلام أوراقهم أو الانتهاء من الإجابة عن الاختبار. وكذلك تم اختيار (22) طالبا ممن تم استلام أوراقهم في آخر وقت للاختبار مع ملاحظة كتابة أرقام متسلسلة على الأوراق حتى يتم معرفة بطيء الاستجابة وسريع الاستجابة .

جدول(4)

وصف عينة الدراسة في ضوء تقدير المادة (ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول)

عينة طلاب وفقا لمتغير تقدير الطلاب في الاختبار الموضوعي					
المستوى	ممتاز(قلة الأخطاء)	جيد جدا	جيد	مقبول(زيادة الأخطاء)	المجموع
العدد	24	49	44	21	133
النسبة المئوية	%18	% 36.8	33.1	15.7	%100

يلاحظ أن عدد الطلاب الحاصلين على أعلى تقدير (24) طالباً وهم من لديهم أخطاء قليلة لا تتجاوز 10% في حين أن الطلاب الحاصلين على أقل تقدير 21 وهم أعلى الطلاب من لديهم أخطاء كثيرة تصل إلى 40% ومستوى جيد جدا وجيد تقع في المنتصف مما يشير إلى توافر شروط المنحى الاعتدالي لدرجات الطلاب وأيضا يشير إلى تصميم الاختبار الموضوعي بشكل جيد، وتم استبعاد (3) طلاب من عينة الدراسة الكلية نظراً للحصول على تقدير ضعيف (هـ)

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل يمكن التنبؤ بإسهام بعض المتغيرات تقدير المادة ومتغير (بطيء / سريع) على الاندفاعية في الاستجابة الخاطئة في الاختبارات الموضوعية لدى الطلاب بجامعة نجران؟

تم إجراء تحليل الانحدار لأبعاد متغيري تقدير المادة ومتغير بطيء/ سريع الاستجابة على استبانة التسرع، والجدول (5) يبين ذلك:

جدول (5)

نتائج تحليل الانحدار لأبعاد متغيري تقدير المادة ومتغير بطيء/ سريع الاستجابة على استبانة التسرع.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	معامل الارتباط (R)	التباين المفسر R^2	نسبة التباين
تقدير المادة ممتاز-جيد جدا- جيد- مقبول)	الانحدار	0.222	1	0.585	0.145	0.70	0.32	0.1	%1
	البواقي	528.51	131	4.032					
	المجموع	528.73	132						

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	معامل الارتباط (R)	التباين المفسر R^2	نسبة التباين
بطئ | سريع	الانحدار	3.580	1	3.580	0.89	0.34	0.082	0.007	%7
	البواقي	525.157	131	4.009					
	المجموع	528.73	132						

يتضح من الجدول (5) ما يأتي: تشير قيمة مستوى دلالة ف إلى أن قدرة التنبؤ على الاستجابة على استبانة التسرع من خلال تلك المتغيرات ليست ذات دلالة إحصائية، كما يتضح من الجدول أن الارتباط المتعدد يشير إلى حجم العلاقة بين أبعاد المتغيرات المستقلة (متغيري تقدير المادة ومتغير بطيء/ سريع) وبين المتغير التابع (الاستجابة على استبانة التسرع) والذي يمكن تفسيره بإسهام قليل لتقدير المادة والذي يعد أن التقدير يسهم بحوالي (1%) من حجم التباين، ومتغير بطيء وسريع والذي يسهم بحوالي (7%) وبذلك تسهم المتغيرات المستقلة معا في التفسير (8%) من تباين المتغير التابع (الدرجات على الاستجابة لاستبانة التسرع في الإجابة)، بينما النسبة المتبقية من التباين ترجع إلى متغيرات أخرى لم يتعرض البحث لدراستها ولم تؤخذ في الاعتبار في معادلة التنبؤ.

جدول (6)

نتائج اختبار (ت) للتعرف على الفروق بين (تقدير المادة و متغير بطيء/ سريع) على استبانة الاندفاعية في الاستجابة.

المتغير	قيمة معامل الانحدار غير المعيارية		قيمة معامل الانحدار المعيارية (Beta)	قيمة ت	الدلالة
	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعياري			
بطيء الاستجابة/ سريع الاستجابة	22.186	0.558	0.082-	39.73	0.001
التقدير (ممتاز-جيد جدا- جيد- مقبول)	21.90	0.61	0.033-	35.80	0.001

يوضح الجدول (6) أن قيمة (ت) لمعاملات الانحدار دالة إحصائياً عند مستوى 0.001 مما يؤكد عدم وجود فروق، وأن متغير تقدير المادة (ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول) و متغير (بطيء/ سريع) يسهم بنسبة قليلة في الاستجابة على الاندفاعية .

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد علاقة (موجبة/ سالبة) بين مجموع استجابات الطلاب على التأني في الإجابة ومجموع استجابات الطلاب على التسرع في الاستجابة؟

تم إيجاد معامل ارتباط سبيرمان لحساب العلاقة بين مجموع استجابات الطلاب على التأني في الإجابة عن الاختبارات الموضوعية(التروي) ومجموع استجابات الطلاب على التسرع في الاستجابة، والجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7)

معاملات ارتباط سيبرمان للعلاقة بين مجموع استجابات الطلاب على التأني في الإجابة عن الاختبارات الموضوعية(التروي) ومجموع استجابات الطلاب على التسرع في الاستجابة.

استجابات الطلاب	متوسط	انحراف معياري	معامل ارتباط
مجموع التأني في الاستبانة	5.69	0.99	علاقة سالبة طردية
مجموع التسرع في الاستبانة	15.98	1.75	0.016 –

من نتائج الجدول (7) يتبين وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة بين مجموع استجابات الطلاب على التأني في الاستجابة على الاختبارات الموضوعية ومجموع استجابات الطلاب على التسرع في الاستجابة في الاختبارات الموضوعية، مما يعني أنه كلما زاد التأني في الاستجابة على الاختبارات الموضوعية قل مجموع استجابات الطلاب على التسرع في الاستجابة في الاختبارات الموضوعية، بمعنى أن التروي في الاستجابة يقلل التسرع ويقلل الأخطاء، وهذه النتيجة منطقية توضح صدق استجابات الطلاب حيث أن التسرع في الاستجابة على نقيض التأني في الاستجابة.

ويرى الشرقاوي (1995، ص: 200) أن "أسلوب الاندفاع/التروي يرتبط بميل الأفراد نحو سرعة الاستجابة مع التعرض للمخاطرة، فغالباً ما تكون استجابات المندفعين غير صحيحة لعدم دقة البدائل المؤدية لحل المواقف، في حين يتميز الأفراد الذين يميلون إلى التروي بفحص المعطيات الموجودة في الموقف وتناول البدائل بعناية والتحقق منها قبل إصدار الاستجابات".

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α = 0.05) بين بطيئي الاستجابة وسريعي الاستجابة على الاختبار الموضوعي في ضوء الاندفاعية للاستجابة الخاطئة في الاختبارات الموضوعية؟

تم اختيار أول (22) طالباً تم استلام أوراقهم أو الانتهاء من الإجابة عن الاختبار الموضوعي وتم تسميتهم سريعي الاستجابة . وكذلك تم اختيار آخر (22) طالباً ممن تم استلام أوراقهم في آخر وقت للاختبار مع ملاحظة كتابة أرقام متسلسلة على الأوراق حتى يتم فرز الأوراق وتم تسميتهم بطيئي الاستجابة، وتم

إجراء اختبار(ت) لمعرفة الفروق بين بطيئ الاستجابة وسريعي الاستجابة على الاختبار الموضوعي في ضوء استجابة الطلاب على استبانة الاندفاعية، والجدول (8) يبين ذلك:

جدول (8)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين بطيء الاستجابة ن=(22) على الاختبار الموضوعي وسريع الاستجابة ن =(22) في ضوء استجابة الطلاب على استبانة الاندفاعية.

المتغيرات	بطيء الاستجابة(22)		سريع الاستجابة(22)		ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
استجابة الطلاب على استبانة الاندفاعية	21.86	1.88	22.27	2.22	0.65-	غير دال إحصائياً

ومن خلال الجدول (8) ومستوى الدلالة التي تشير النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين بطيئ الاستجابة وسريعي الاستجابة على استبانة الاندفاعية، وهذه النتيجة تعد مفتاحاً للعديد من الدراسات المستقبلية حيث إنها تختلف مع توقع الباحثين في الفروق بين بطيء وسريع الاستجابة على الاندفاعية، وربما يتدخل في البحث متغيرات مهمة منها موقف الاختبار الذي يسيطر على تفكير الطالب وبما أن الموقف يتسم بالقلق من الاختبار مما جعل الفروق غير واضحة بين متغير سريع وبطيء، كما لوحظ أثناء استلام الأوراق أن بعض الطلبة لديهم فكرة أن من يسلم الورقة في آخر الوقت ربما يحصل على أي استجابة من الزملاء مما يعكس الفروق غير الواضحة بين سريع وبطيء، وعلى الرغم من نتائج الدراسات التي تأكد أن بطيء الاستجابة يتسم بالتأمل وسريع الاستجابة يتسم بالاندفاعية في دراسة (Diane C. G;1989) أظهر تحليل الانحدار أن أداء الطلاب الذي يتسم ب(بطيء/دقيق) أفضل من المندفعين (سريع غير دقيق) في نشاط الرسم التخيلي على المعايير الفنية الرسمية، فقد توصلت دراسة (Cyders، M. A.، 2015) إلى فئات مختلفة منها البطيء وفئة السريع لهما علاقة بالزمن وقلة الأخطاء فقد تتسم فئة البطيء/ الدقيق/ بالتروي (زمن أطول للاستجابة مع عدد أقل من الأخطاء)، أما فئة السريع/ غير الدقيق/ وهي فئة يتسم أداؤها بالاندفاع (زمن أقل للاستجابة مع عدد أكبر من الأخطاء).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α = 0.05) بين تقدير ممتاز (قلة الأخطاء) وتقدير مقبول (كثرة الأخطاء) في الاختبار الموضوعي على استبانة الاندفاعية؟

تمت المقارنة بين تقدير ممتاز والذي يتسم بقلة الأخطاء وتقدير مقبول والذي يتسم بكثرة الأخطاء في الاختبار الموضوعي (أسئلة الصواب والخطأ –اختيار من متعدد) على استبانة الاندفاعية (التسرع في

الاستجابة)، فقد تم إجراء اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين تقدير ممتاز أقل الأخطاء وتقدير مقبول كثرة الأخطاء، في الاختبار الموضوعي في ضوء استجابة الطلاب على استبانة الاندفاعية.

جدول (9)

نتائج اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين تقدير ممتاز أقل الأخطاء ن=(24) وتقدير مقبول كثرة الأخطاء ن =(21) في الاختبار الموضوعي في ضوء استجابة الطلاب على استبانة الاندفاعية

المتغيرات	ممتاز قلة الأخطاء(24)		مقبول كثرة الأخطاء(21)		ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
استجابة الطلاب على استبانة الاندفاعية	22.41	1.88	22.47	2.08	0.920	غير دال إحصائياً

ومن خلال نتائج الجدول (9) السابق تظهر النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وتعد هذه النتيجة غير متوقعة، وربما يرجع ذلك إلى عوامل متعددة تتدخل في الفروق بين الطلاب منها شخصية الطالب، وسماته وأيضا موقف الاختبار الذي يتدخل فيه القلق، على الرغم من مصداقية الفروق بين بطيء الاستجابة وسريع الاستجابة بالنسبة للاستجابة على استبانة الاندفاعية، وربما هذه النتائج تفتح الآفاق حول دراسة مستفيضة تكشف عن هذه الفروق في ظل متغيرات أخرى منها سمات الشخصية وقلق الاختبار.

النتائج التي تم التوصل إليها جديدة ولن تتعرض لها نتائج الدراسات السابقة نظراً لأن هذه المتغيرات البحثية قلة الأخطاء وكثرة الأخطاء وسريع الاستجابة وبطيء الاستجابة على الاختبار الموضوعي واستجابة الطلاب على استبانة الاندفاعية لم تلق اهتماماً من الباحثين السابقين.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما سبق يتضح أن ما ركزت عليه الدراسات السابقة من متغيرات يختلف عن نتائج ومتغيرات البحث الحالي، وبذلك توصي الدراسة بما يلي:

- ينصح الطلبة تحسين طريقة الاستذكار وأن يذاكر الطلبة من بداية الفصل الدراسي، باتباع أسلوب التلخيص والعناصر الرئيسة في كل وحدة، حتى يتم الاحتفاظ بها في الذاكرة ويمكنه الرجوع إليها قبل الاختبار ويتمكن من عملية استرجاع المعلومات أثناء الاختبار بشكل جيد.

حث أعضاء هيئة التدريس لعمل دورات تدريبية للطلبة قبل الاختبارات عن (مهارات الاستذكار الجيد- قلق الاختبار- فنيات الاختبارات الموضوعية).

التغذية الراجعة من قبل أعضاء هيئة التدريس للطلبة في مراجعة أخطاء الطلبة في الاختبارات الدفترية وتصحيح أفكار الطلاب في كيفية الإجابة الصحيحة عن الأسئلة الموضوعية.

إجراء المزيد من الدراسة لهذه المتغيرات الخاصة بتقدير الطالب وبطيء الاستجابة وسريع الاستجابة بالنسبة للاختبارات الموضوعية في ظل سمات الشخصية وموقف الاختبار.

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

أبو دقة، منيرة والأحمد، أمل (2017م). الأسلوب المعرفي " الاندفاع - التروي " وعلاقته بالضغوط النفسية لدى طلبة جامعة دمشق - فرع السويداء. *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية، جامعة البعث: سوريا*، 39 (76). 57- 96.

أبو طالب، منى عز الدين (2009م). *عادات النوم لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه / فرط الحركة مقارنةً بالأطفال الأسوياء في المرحلة العمرية من 7-12 سنة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية للأطفال.

إسماعيل، محمد المري (1993م). استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالتروي - الاندفاع لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. *دراسات تربوية*- مصر، 8 (50) 227- 250.

آمال، بنين (2014م). *علاقة الأسلوب المعرفي التروي/ الاندفاع بالاختيار الدراسي دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ الصف الأول الثانوي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس. الجزائر.

حسين، آمال إسماعيل (2018م). علاقة القلق الأمني بالأسلوب المعرفي (الاندفاع-التروي) لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، الجامعة المستنصرية*. 25 (4)، 369- 396.

الديب، محمد مصطفى و محرز، فتحي السيد (1995م). أثر تفاعل كل من بعد (التروي - والاندفاع) مع عادات الاستذكار على الفهم القرائي. *مستقبل التربية العربية – مصر*. 1 (4). 43- 90.

الزيات، فتحي (2001م). *علم النفس المعرفي" دراسات وبحوث*، الجزء الأول. القاهرة، دار النشر للجامعات.

السنباني، صالح (2005م). علاقة الأسلوب المعرفي التأمل/ الاندفاع بالتحصيل الدراسي وفقا لنمط الاختبارات الموضوعية لدى طلبة كلية التربية بجامعة صنعاء. *مجلة الدراسات الاجتماعية: اليمن*، 10(20).

الشرقاوي، أنور محمد (2003م). *علم النفس المعاصر(الطبعة الثانية)*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الصراف، قاسم (1986م). الأسلوب التأملي - الاندفاعي وعلاقته بحل المشكلات لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الكويت. المجلة التربوية –الكويت. 3، (11)، 134- 163.

عبد المقصود، هانم على (1991م). علاقة التأمل / الاندفاع بكل من القلق وتقدير الذات. *مجلة كلية التربية (جامعة بنها) – مصر*. 61- 93.

عبد الهادي، سامر و أبو جدي، أمجد (2014م). الاندفاعية لدى عينة من طلبة الجامعة العربية وعلاقتها بتوكيد الذات في ضوء متغيرات النوع والتخصص والمستوى الدراسي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين*. 15، (1)، 207-239.

عبد الهادي، نبيل (2001). *تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي أسبابه وعلاجه*، ط2، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عكاشة، محمود (2003م). *الاستقلال الإدراكي كدالة للفروق الفردية في الشخصية*، القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

غنيم، محمد أحمد ابراهيم (2002م). استراتيجيات أداء مهام حل المشكلات لدى الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي " التروي - الاندفاع ". *مجلة العلوم التربوية – قطر*.159- 196.

الفرماوي، حمدي (1994م). *الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث*. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

الفرماوي، حمدي (1998م). *استخدام فنية التعلم بالنمذجة في اكتساب الأطفال المندفعين لأسلوب التروي المعرفي*. المؤتمر التربوي الرابع لعلم النفس في مصر، 94 - 119.

الكناني، ممدوح (1986م). الاندفاع - التروي كأسلوب معرفي وعلاقته بانتقاء الإجابة الصحيحة في الاختبارات العقلية ذات الاختيار من متعدد. *مجلة كلية التربية بالمنصورة* – مصر. 8 (1)، 356- 392.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Bounoua، Nadia، Hayes، Jasmeet P.، & Sadeh،(2019). Naomi Identifying suicide typologies among trauma-exposed veterans: Exploring the role of affective impulsivity، *The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*، Dec 20.

Cyders، M. A. (2015). The misnomer of impulsivity: Commentary on "choice impulsivity" and "rapid-response impulsivity" *articles by Hamilton and colleagues. Personality Disorders: Theory، Research، and Treatment*، 6(2)، 204–205.

Derefinko، K، D، C. Nathan M، Amanda، V، W. Erin، C. & Donald، R. (2011). Do different facets of impulsivity predict different types of aggression، *Aggressive behaviour. May/Jun، 37 (3). 223-233.*

Diane C. (1989) Gregory Reflection-Impulsivity and the Performance of Fifth-Grade Children on Two Art Tasks Studies in Art Education. *A Journal of Issues and Research*، 31(1). 27-36.

Kagan ،j ،(1971).reflection-impulsivity، and reading ability . primary grade children، *journal of child development.* 36 (1). 609-628.

Lin، L. Zhao S. Zhang J (2019). Impulsivity Kills Some Who Did Not Plan to Die by Suicide*: Evidence from Chinese Rural Youths. Omega [Omega (Westport)].* Sep; 79 (4). 446-460.

Nitko، A. (2001). *Educational Assessment of students*. 1st ed. Upper Saddle River، Nj، Merrill Prentice Hall.

Paulette. R & Corroyer. D. (2006). Cognitive Processes in the Reflective–Impulsive Cognitive Style. *The Journal of Genetic Psychology*، 166 (4). 451–463.

Thorndike، R. (1982). Applied Psychometrics. London: Houghton Mifflin Company Boston.

Turkestani، M، H. (2016). Impulsivity and Academic Achievement among Sample of Primary School Students in the City of Riyadh (Comparative Study of Normal and Hearing Impaired Students. *Dirasat: Educational Sciences*. 5 (43). 2161-2182

❊❊❊