جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

أطروحة دكتوراه بعنوان:

التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ لدى طلبة جامعة اليرموك

Cognitive Dissonance and its Relationship with Thinking Styles and Social Support Resources among Yarmouk University Students

إعداد الطالب

عمر عطا الله علي العظامات

بإشراف الأستاذ الدكتور

عدنان يوسف محمود العتوم

حقل التخصص – علم النفس التربوي

الفصل الثاني (2017/2016)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ لدى طلبة جامعة اليرموك

إعداد

عمر عطاالله علي العظامات

ماجستير علم النفس التربوي، الجامعة الهاشمية، 2014

قُدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه – تخصص علم النفس التربوي

في جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وافق عليها

أ.د. عدنان يوسف العتوم.....مشرفًا ورئيسًا

أستاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك.

أ.د. محمد أحمد صوالحة.....عضوًا

أستاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك.

أ.د. عبداللطيف عبدالكريم مومني.....عضوًا

أستاذ في علم النفس التربوي، جامعة البلقاء التطبيقية.

د. نصر يوسف مقابلة.....عضوًا

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك.

د. معاوية محمود أبو غزال.....عضوًا

أستاذ مشارك فى علم النفس التربوي، جامعة اليرموك.

نوقشت بتاريخ 18/ 5 /2017

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الإهــداء

إلى والديّ العزيزين، اللّذين لم يتوانيا في توفير سبل الراحة لي.....

إلى أخوتي الأعزاء .... إلى جدي وجدتي الحبيبين .....

إلى عمي الدكتور رضا العظامات وإلى إبن عمي الدكتور عبدالله العظامات.. وإلى جميع أقاربي وأصدقائي وزملاء الدراسة

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بفضله تتم الصالحات، وأشكر الله تعالى أولًا على نعمه ومنّه وكرمه، ثم أتوجه بالشكر والتقدير إلى أستاذي الدكتور الفاضل عدنان العتوم الذي قام بالإشراف على هذه الأطروحة، وتولاها وصاحبها بالرعاية، والعناية والاهتمام، ولم يبخل علي بوقته، ونصحه، وتوجيهاته السديدة، والذي وجدت فيه استاذًا فاضلًا قدّم لي التوجيه والإرشاد في سبيل خروج بهذا العمل على هذه الصورة، فله مني كل الاحترام والتقدير على ما بذله من جهد، كما أتقدّم بالشكر إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور محمد صوالحة، والأستاذ الدكتور عبداللطيف المومني، و الدكتور نصر مقابلة، والدكتور معاوية أبو غزال، على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة وتحمُّل عناء قراءتها وتصحيح ما أعوج فيها.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع أساتذتي في قسم علم النفس الإرشادي والتربوي خصوصًا وفي كلية التربية عمومًا، لما قدموه لي من علم ومعرفة طيلة فترة دراستي في هذه الجامعة، فلهم مني كل الاحترام والتقدير على ما بذلوه. كما أتوجه بجزيل الشكر والتقدير إلى الدكتور محمد حوامدة، والدكتورة سعاد الوائلي لقيامهم بتدقيق هذه الرسالة لغويًا.

الباحث

عمر عطاالله علي العظامات

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

فهرس المحتويات

الموضوع **الصفحة**

الإهــداء..... ج

شكر وتقدير..... د

فهرس المحتويات..... هـ

قائمة الجداول..... ط

قائمة الملاحق..... ي

الملخص..... ك

الفصل الأول: خلفية الدّراسة..... **1**

المقدمة:..... **1**

التنافر المعرفي:..... **1**

حدوث التّنافر وخفضه:..... 4

العوامل المؤثرة في التّنافر المعرفيّ:..... 10

النماذج التجريبية التي اختبرت نظرية التّنافر المعرفيّ:..... 11

النظريات المفسرة للتّنافر المعرفيّ:..... 14

مقاييس التّنافر المعرفيّ:..... 16

الدعم الاجتماعيّ:..... **17**

أبعاد الدعم الاجتماعيّ:..... 19

طرق تقديم الدعم الاجتماعيّ:..... 19

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قياس الدعم الاجتماعيّ:.....20
مصادر الدعم الاجتماعيّ:.....21
أساليب التفكير:.....22
مفهوم أساليب التفكير:.....24
النظريات المفسرة لأساليب التفكير:.....25
خصائص أساليب التفكير:.....30
العوامل المؤثرة في أساليب التفكير:.....31
العلاقة بين التّنافر المعرفيّ وأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ:.....32
مشكلة الدّراسة:.....35
أهمية الدّراسة:.....36
مفاهيم الدّراسة:.....37
محددات الدّراسة:.....37
الفصل الثاني: الدّراسات السابقة.....38
أولا: الدّراسات السابقة التي تناولت التّنافر المعرفيّ. 38
ثانيا: الدّراسات التي تناولت التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ أو أي متغيرات اجتماعية ومعرفية ذات علاقة:.....41
تعليق على الدّراسات السابقة.....46
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....48
منهج الدّراسة:.....48

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مجتمع الدّراسة: **48**

عينة الدّراسة: **49**

أدوات الدّراسة: **49**

أولًا: مقياس التّنافر المعرفيّ 50

ثانيًا: مقياس أساليب التفكير 55

ثالثًا: مقياس الدعم الاجتماعيّ المُدرك 59

إجراءات الدّراسة: **63**

متغيرات الدّراسة: **64**

المعالجات الإحصائية: **65**

الفصل الرابع: النتائج **66**

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول **66**

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني **68**

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث **72**

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات **74**

أولًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول **74**

ثانيًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني **77**

ثالثًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث **79**

التوصيات: **84**

المراجع **85**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع العربية.....85
المراجع الأجنبية.....87
الملخص باللغة الإنجليزية.....134

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

الجدول	العنوان	الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدّراسة في جامعة اليرموك وفقًا لمتغيرات الدّراسة.	48
2	توزيع أفراد عينة الدّراسة في جامعة اليرموك وفقًا لمتغيرات الدّراسة.	49
3	قيم معاملات ارتباط أبعاد التّنافر المعرفيّ مع المقياس ككل، ومعاملات الارتباط البينية للأبعاد.	52
4	معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس التّنافر المعرفيّ الكلي وأبعاده.	53
5	معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس أساليب التفكير وأبعاده.	58
6	قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس الدعم الاجتماعيّ المُدرك والأبعاد التي تتبع لها.	61
7	قيم معاملات ارتباط الدعم الاجتماعيّ المُدرك مع المقياس ككل، ومعاملات الارتباط البينية للأبعاد.	62
8	معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس الدعم الاجتماعيّ المُدرك الكلي وأبعاده.	63
9	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك.	66
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات التّنافر المعرفيّ حسب متغيرات الجنس والكلية والمستوى الدراسي.	68
11	تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والكلية والمستوى الدّراسي على الدرجة الكلية لمقياس التّنافر المعرفيّ.	69
12	تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس والكلية والمستوى الدّراسي على أبعاد التّنافر المعرفيّ.	70
13	المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر المستوى الدّراسي على أبعاد التّنافر المعرفيّ.	71
14	تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لأثر مصادر الدعم الاجتماعيّ في التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك.	72
15	تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لأثر مصادر الدعم الاجتماعيّ وأساليب التفكير في التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك.	73

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس التّنافر المعرفيّ والأبعاد التي يتبع لها.	93
ب	قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين الأبعاد التي يتبع لها لمقياس أساليب التفكير.	95
ج	قائمة بأسماء لجنة المحكمين لمقياس التّنافر المعرفيّ.	97
د	قائمة بأسماء لجنة المحكمين لمقياس أساليب التفكير.	98
هـ	قائمة بأسماء لجنة المحكمين لمقياس الدعم الاجتماعي المُدرك.	99
و	مقياس التّنافر المعرفيّ بصورته الأولية للتحكيم.	100
ز	مقياس التّنافر المعرفيّ بصورته النهائية.	110
ط	مقياس أساليب التفكير بصورته الأولية للتحكيم.	115
ح	مقياس أساليب التفكير بصورته النهائية.	124
ج	مقياس مقياس الدعم الاجتماعيّ المُدرك بصورته الأولية للتحكيم.	128
ك	مقياس الدعم الاجتماعيّ المُدرك بصورته النهائية.	130
ل	كتاب تسهيل المهمة.	132
م	نتيجة البحث المنشور.	133

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملخص

العظامات، عمر عطاالله. التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ لدى طلبة جامعة اليرموك. أطروحة دكتوراه. جامعة اليرموك. (2017). (المشرف: أ.د. عدنان يوسف العتوم).

هدّفت هذه الدّراسة إلى الكشف عن مستوى التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن، وفيما إذا اختلف التّنافر المعرفيّ باختلاف جنس الطالب، أو مستواه الدراسي، أو تخصصه الأكاديمي. تكوّنت عينة الدّراسة من (775) طالبًا وطالبًة (299 ذكورًا و476 إناثًا) من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك المسجلين في الفصل الأول من العام الدّراسي (2017/2016) يمثلون حوالي (2.5%) من مجتمع الدّراسة، والذين تمّ اختيارهم بالطريقة المتيسرة. استخدم في الدّراسة مقياس التّنافر المعرفيّ المُعدّ من قبل كاسل وتشاو وريجر (Cassel, Chow & Reiger, 2001)، والذي طوّره الباحث، ومقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ ووجنر (Sternberg & Wagner, 1992) والمُعدّل من قبل الحموري (2009)، والذي طوّره الباحث، ومقياس الدعم الاجتماعيّ المدرك متعدد الأبعاد المُعدّ من قبل زيمت وداهلم وزيمت وفارلي (Zimet, Dahlem, Zimet & Farley, 1988)، والذي طوّره الباحث. كما تمّ استخدام المنهج الوصفي الارتباطي في جمع البيانات وتحليلها.

وأظهرت نتائج الدّراسة أن مستوى التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك كان متوسطًا على الأداة ككل وفي جميع ابعاده ما عدا بُعد السيطرة على المشاعر فقد جاء منخفضًا. كما كشفت نتائج الدّراسة وجود فروق دالة احصائيًا في مستوى التّنافر المعرفيّ الكلي تعزى إلى متغير الجنس، إذ كان مستوى التنافر المعرفي لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث، ووجود فروق دالة احصائيًا في مستوى التّنافر المعرفيّ الكلي تعزى إلى متغير الكلية ولصالح الكليات العلمية، ووجود فروق دالة احصائيًا في مستوى التّنافر المعرفيّ الكلي تعزى إلى متغير المستوى الدّراسي ولصالح السنة الأولى. كما أظهرت النتائج أن هناك ثماني متغيرات ساهمت في تفسير ما نسبته (14.1%) من التنافر المعرفي وهي: (بُعد الآخرون المهمون، والأسلوب التشريعي، والأسلوب الداخلي، والأسلوب الأقلّي، والأسلوب التنفيذي، والأسلوب المتحرر، وبُعد الأسرة، والأسلوب المحافظ).

(الكلمات المفتاحية: التّنافر المعرفيّ، أساليب التفكير، مصادر الدعم الاجتماعي، طلبة جامعة اليرموك).

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الفصل الأول
خلفية الدراسة

المُقدمة

يسعى الأفراد لكي يكون هناك تناغم بين أفكارهم ومعتقداتهم مع سلوكهم اليومي مع الآخرين، ولكننا كثيرًا ما نجد أنفسنا في حالة من التناقض بين سلوكنا من طرف وما نعتقده او نؤمن به من طرف آخر. هذا النمط من التناقض لاحظه فستنجر Festinger وأطلق عليه مسمى "التّنافر المعرفيّ"، حيث رأى أن الناس في بعض الأحيان يتصرفون بشكل غير مناسب وغير متفق مع أفكارهم أو ربما يعبرون عن آراء لا تكون متفقة مع آرائهم الأصلية، وصنف التنافر المعرفي بأنه يرتبط مع توتر فعال وكأي نمط من أنماط التوتر يسعى الإنسان إلى تخفيضه.

التّنافر المعرفيّ:

كان فستنجر (Festinger,1957) من أوائل من فسر حالة التناقض في المعرفة وصاغها ضمن نظرية أسماها بالتّنافر المعرفيّ؛ حيث عرفها: بأنها حالة تتضمن انشغال الفرد ذهنيًا بموضوعين، أو معتقدين، أو فكرين يحتلان نفس الأهمية إلا أنهما متناقضان في خصائصهما. ولاحقًا أشار كوبر و فازيو(Cooper & Fazio, 1984) إلى أن مفهوم التّنافر المعرفيّ هو الحاجة لإنهاء حالة التناقض بين المعرفة والسلوك.

وعرف سيلامي (Sillamy, 2006) التّنافر المعرفيّ بأنه: حالة من التوتر الداخلي ناجمة عن أن الفرد موزع بين فكرتين أو عدة أفكار متناقضة. كما تُعرف كريم (2016) التّنافر المعرفيّ بأنه: عملية مستمرة تُحدث خلال حياة الفرد كلها، وهذا هو السبب في أن هناك حاجة إلى تعلم كيفية التوازن والتكيف والتفاعل مع التغيرات، والمعتقدات، والأفكار المختلفة الجديدة أو التي تتعارض مع التي يمتلكها الفرد في البيئة، ويشمل التّنافر المعرفيّ أبعاد كثيرة كالسيطرة العاطفية، والتكيف الشخصي، بالإضافة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إلـى الصـحـة والعافيـة، والمدّرسـية والـتعلم، والتنشـئة الاجتماعيـة. ويعـرف ستانشـي (Stanchi,2013) التّنافر المعرفيّ: بأنه حالة نفسية غير مريحة، تنتج بسبب تصادم المعتقدات الراسخة في ذهن الفرد.

من هنا يرى الباحث من خلال التعريفات السابقة بأن التّنافر المعرفيّ: هو حالة يشعر بها الفرد نتيجة انشغاله بمعتقدين أو فكرين متناقضين في طبيعتهما.

وتعتمد نظرية التّنافر المعرفيّ على خاصية الفهم وإدراك العلاقات في إطار النظرة الكلية الشاملة لعناصر الموقف. وتبدأ النظرية باقتراح معقول ينص على أن قلق البشر ناتج من عدم الاتساق وبوجه خاص عدم الاتساق بين الاتجاهات والسلوكات. وحينما تنشأ مثل هذه الظروف فإننا نختبر حالة لا تبعث السرور تسمى بالتّنافر Dissionance. وحينما نحاول التعامل مع هذه المشاعر والعمل على التقليل منها فإنه، غالبًا ما يسفر عن ذلك تغير في الاتجاه (Beattie, Baron, Hershey & Spranca, 1994).

ويتضمن التّنافر المعرفيّ عناصر مهمة، وهي إدراك الأشياء التي تعرفها عن نفسك وتصرفاتك وبيئتك المحيطة، ويشمل هذا الإدراك الآراء والمعتقدات والخبرات والمواقف والقيم، ويتم رسم خريطة الإدراك بإحتواء كافة العناصر وإدراجها ضمن واقعك (Cooper & Fazio, 1984).

وعناصر المعرفة التي تم التطرق إليها في نظرية فستنجر، لها مساران إما عناصر متوافقة (أحد العناصر يكمل الآخر)، وإما عناصر متنافرة (أحدهما عكس الآخر). وقد حدد فستنجر (Festinger, 1957) مصادر التنافر المعرفي Dissonance Sources من خلال مجموعة من الأمثلة والتي تكون كافيه لإيضاح كيفية استخدام التعريف العقلاني للتّنافر:

اولًا: وجود تعارض أو عدم اتفاق منطقي، ويحدث ذلك حين تعتمد معلومة ما على معلومة أخرى بشكل منطقي. نفترض مثلاَ بأن كل الناس غير خالدين، ولكنهم يؤمنون في نفس الوقت بأنهم سيعيشون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبدًا. في هذه الحالة ينطوي عنصرا المعرفة، الفناء والحياة الخالدة على تنافر؛ لأنهما لا يتفقان منطقيًا.

ثانيًا: الأنماط الثقافية الشعبية المقبولة لدى عامة الناس؛ لأنها تعكس وجهات النظر الأخلاقية للجماعة.

ثالثا: وجود تعارض بين الرأي والسلوك، فقد يؤمن الشخص بأهمية التصويت الانتخابي، ولكنهُ لا يمارس ذلك عند أوقات الانتخابات.

رابعا: الخبرات السابقة، فإذا وضعوا ايديهم على النار سيشعرون بالألم، وسيحدث تنافر لأن تجاربهم السابقة جعلتهم يؤمنون بأن الإمساك بالنار مؤلم. وعندما يحاول الفرد تقليل التنافر المعرفي، فإن القاعدة الأساسية هي أن يختار أسهل السبل ويحاول أن يغير الأمور الضعيفة المقاومة للتغيير.

ويرى ماكفولز وكوب روبرتس (McFalls & Cobb-Roberts, 2001) أن التنافر المعرفي قد يتسبب في إحداث التوتر النفسي عندما تتعارض المعرفة الجديدة مع المعرفة الموجودة لدى الفرد، ولأن هذا التعارض غير سار فإن الفرد هنا يسعى لإنهاء هذه الحالة عن طريق تقليل التنافر بين المعرفة الجديدة والمعرفة القائمة في بنية الفرد المعرفية.

وأشار جورج وإدوارد (George & Edward, 2009) أن الشعور بعدم الراحة النفسية الناجم عن التنافر المعرفي يُحدث عملية انتعاش نفسي في الفرد المصاب يمكن أن تؤدي إلى:

1- البحث عن معلومات داعمة للاعتقاد الذي يمتلكه الفرد للتقليل من أهمية الاعتقاد الجديد الذي أدى إلى ظاهرة التنافر.

2- تغيير الاعتقاد المتعارض أو المتنافر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما وأوضح بريهم (Brehm, 2007) أن ردود أفعال الأفراد للتّنافر المعرفيّ، هي:

1- الشعور بعدم الراحة النفسية والتوتر والقلق، وتبعًا لذلك، سوف تنشأ هناك ضغوطات لخفض أو التخلص من التنافر.

2- محاولة الحد من التنافر، وتتمثل في تغيير واحد أو أكثر من المعتقدات والآراء، أو الأنماط السلوكية المتضمنة في التنافر؛ أو الحصول على معلومات أو معتقدات سوف تزيد من الانسجام الموجود؛ وبالتالي هذا يسبب في تقليل التنافر الإجمالي أو التقليل من أهمية المعتقدات التي لها علاقة بالتنافر.

حدوث التّنافر وخفضه:

لماذا وكيف يظهر التّنافر؟ وكيف يحدث أن يجد أشخاص أنفسهم يقومون بأعمال لا تتفق مع ما يعرفونه، أو أن تكون لهم آراء لا تتفق مع آراء أخرى لديهم؟ ويمكن إيجاد جواب لهذا السؤال في مناقشة الحالتين الأكثر شيوعًا والتي قد يقع فيهما التنافر(Festinger, 1985):

1. قد تحدث حوادث جديدة أو قد تصبح بعض المعلومات الجديدة معروفة لشخص ما، مما يؤدي إلى خلق تنافر لحظي على الأقل، مع معرفة أو رأي أو إدراك يتعلق بالسلوك، وحيث إن الشخص لا يمتلك سيطرة كاملة وتامة على المعلومات التي تصله ولا على الحوادث التي قد تحدث في بيئته، فإن مثل هذا التنافر قد يظهر بسهولة. فعلى سبيل المثال، قد يخطط الشخص للذهاب في رحلة ولديه ثقة تامة بأن الطقس سيكون دافئًا ومشمسًا، ومع ذلك، وقبل أن يستعد للانطلاق، فقد يبدأ الطقس بالمطر. فمعرفة أن الطقس يمطر الآن متنافرة مع معرفته بأن الطقس مشمس وتخطيطه للذهاب في رحلة. وكمثال آخر، فالشخص الواثق تمامًا بمعرفته بأن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البث المباشر على الهواتف الجوالة ليس فعالًا، قد يمر وعن طريق الصدفة على مقالة تمدح وتثمن البث المباشر وهنا أيضًا، يتم وعلى الأقل خلق نوع من التنافر اللحظي.

2. وحتى في غياب الحوادث أو المعلومات الجديدة غير المتوقعة، فإن حدوث التّنافر ظرف يومي بدون شك، فهناك أشياء قليلة جديدة كلها سوداء او كلها بيضاء؛ وهناك حالات قليلة جديدة واضحة بما يكفي بحيث لا تكون الآراء أو الأنماط السلوكية مزيج من الأمور المتعارضة لدرجة ما. وعليه. وقد يفضل الشخص الذي يشتري سيارة جديدة إحدى السيارات الاقتصادية ولكن يفضل تصميم نوع آخر. وقد يعرف الشخص الذي سيقرر كيف يستثمر أمواله أن نتائج استثماره تعتمد على ظروف اقتصادية خارج سيطرته. وحيثما يتوجب تشكيل رأي أو اتخاذ قرار، فإن بعض التنافر لا يمكن تجنبه ينشأ بين إدراك أو معرفة العمل المتخذ وتلك الآراء أو المعارف التي تميل إلى الإشارة إلى تصرف مختلف.

وعليه، فإن هناك مجموعة واسعة من الحالات المتنوعة التي يكون التنافر فيها أمر لا يمكن تجنبه. ويبقى الأمر أن يتم فحص الظروف التي يستمر فيها التنافر في حالة ظهوره بحيث لا يكون التنافر أمرًا وليد اللحظة، حتى ولو كانت الفرضيات المصوغة أعلاه صحيحة، وعند ظهور التنافر مباشرة سيكون هناك ضغوط لخفضه. وللإجابة على هذا السؤال فمن من الضروري أولًا إلقاء نظرة مختصرة على الطرق المحتملة التي يمكن بواسطتها خفض التنافر(Festinger, 1985).

ولمعرفة كيف يمكن خفض التّنافر، يمكن استخدام: مدخن السجائر المعتاد، كنوع من التوضيح والذي علم أن التدخين ضار لصحته. وقد يكون قد اكتسب هذه المعلومات من جريدة أو من مجلة، أو من الأصدقاء أو من طبيب ما. فهذه المعرفة متنافرة بالتأكيد مع إدراك ومعرفة أنه سيستمر في التدخين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وإذا كانت فرضية أنه ستكون هناك ضغوط لخفض هذا التنافر صحيحة، فماذا يتوقع من الشخص المذكور أن يفعل؟

1. قد يقوم وببساطة بتغيير معرفته حول سلوكه بتغيير تصرفاته، أي أنه قد يتوقف عن التدخين، وإذا لم يعد يدخن فإن إدراكه ومعرفته بما يقوم به ستكون متفقة مع المعرفة بأن التدخين سيئ وضار لصحته.
2. قد يغير معرفته حول آثار التدخين. فقد ينتهي به الأمر معتقدًا أن التدخين لا يحدث أي آثار تدميرية، أو أنه قد يكتسب كثير من المعرفة التي تشير إلى آثار التدخين جيدة بحيث تصبح الآثار المؤذية هامشية ويمكن تجاهلها. وإذا ما استطاع أن يغير معرفته بأي من هذه الطرق، فسيعمل على خفض أو إزالة التنافر بين ما يفعله وما يعرفه (Festinger, 1985).

إلا أنه يبدو واضحًا في المثال أعلاه أن الشخص قد يواجه صعوبات في محاولة تغيير سلوكه أو معرفته. وبالطبع فإن هذا بالضبط هو السبب وراء إمكانية استمرار التّنافر ما أن يتم تكونه وليست هناك أي ضمانة بأن الشخص سيكون قادرًا على خفض أو إزالة التنافر فقد يجد المدخن المفترض أن عملية الاقلاع عن التدخين مؤلمة جدًا بحيث لا يستطيع تحملها. وقد يحاول إيجاد حقائق وآراء أشخاص آخرين لتأكيد ودعم وجهة النظر بأن التدخين غير مؤذي، إلا أن هذه المحاولات قد تفشل. وبعد ذلك يمكن أن يبقى في حالة يستمر فيها بالتدخين ويستمر بالمعرفة أن التدخين مؤذي. وإذا أصبح الأمر كذلك، فإن جهوده لخفض التنافر لن تتوقف. وفي الحقيقة فإن هناك مجالات معرفية يكون وجود التنافر الكبير أمرا اعتياديًا. وقد يحدث هذا عندما يكون هناك معتقدان أو قيمتان ثابتتان، وكلها ملائمة لمجال المعرفة موضع السؤال، غير متسقتان، أي أنه لا يمكن الإيمان برأي ولا يوجد سلوك مشارك فيها ولن يكون متنافرًا مع واحد من هذين المعتقدين الثابتين (Festinger, 1985). وقد بين كل من فستنجر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويكلوند وبريهم (Wicklund & Brehm, 1976 ؛ Festinger, 1957) أربع طرق رئيسة يُحدث فيها التّنافر تتمثل في:

1- **موقف اتخاذ القرار:** يرى ليون فستنجر أن التّنافر ينشأ نتيجة لاتخاذ القرار، على سبيل المثال: إذا كان الفرد يختار سيارة من سيارتين، سيحدث التنافر؛ لأنه يبحث عن الخصائص الجذابة في السيارة التي لم يختبرها، ونشعر للأسف بسبب الجوانب السلبية في السيارة التي تم اختيارها. ويتأثر التنافر الذي يتولد نتيجة لاتخاذ القرار بثلاثة عوامل:

أ- أهمية القرار فكلما زادت اهمية القرار زاد التّنافر.

ب- كلما زادت جاذبية البديل الذي لم يقع اختيار الفرد عليه يزداد التّنافر.

ج- يحدثُ التّنافر كلما كانت عناصر المعرفة متماثلة، فاتخاذ قرار الشراء بين سيارتين يؤدي إلى تنافر أقل من الاختيار بين شراء سيارة أو شقة سكنية. وتشير الأبحاث العلمية إلى أن الفرد يبحث عن المعلومات التي تؤيد قراره ويبتعد عن المعلومات التي لا تؤيده.

2- **موقف فرض الإذعان:** يشير الموقف الذي ينطوي على فرض الإذعان إلى اضطرار الفرد للقيام بسلوك معين قد لا يفعله بإرادته أو مختارًا ولضمان قيام الفرد بهذا السلوك يتعرض عادة للضغط الذي يكون في شكل عقاب على عدم الخضوع والحصول على مكافأة نتيجة الإذعان والخضوع.

3- **موقف التعرض للمعلومات:** من الطرق التي يلجأ إليها الفرد لتقليل التّنافر المعرفيّ هو التعرض الانتقائي للمعلومات، فالفرد يبحث عن الآراء التي تتفق مع أفكاره ويبتعد عن المعلومات التي تتنافر معها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- **موقف التأييد الاجتماعي:** حين نتفق مع الآخرين في الرأي نشعر بالسعادة داخليًا، وعندما نختلف معهم لا نشعر بالراحة والاطمئنان، فالاتفاق مع الآخرين يقلل حالة التّنافر، وعدم الاتفاق معهم يزيد التّنافر.

ويميل الأفراد عادة لمحاولة تخفيض التنافر المعرفي The Reduction of Dissonance باعتباره حالة عقلية غير مريحة، فقد حدد فستنجر (Festinger, 1957) أربع طرق رئيسة يقومون بها لتخفيض التّنافر لديهم وهي:

1- تغيير السلوك بتبني أحد عناصر المعرفة. مثل: المدخن يعرف أن التدخين يزيد من فرصة الإصابة بسرطان الرئة ولنمنع هذا عليه أن يتوقف عن التدخين.

2- تغيير عناصر المعرفة المستمدة من البيئة المحيطة. مثل: تجنب المدخن الجلوس مع الأشخاص غير المدخنين والتقرب من المدخنين.

3- إضافة عنصر معرفة جديد. مثل: المدخن يقنع نفسه بأن الإحصائيات تشير بأن أعداد الوفيات بحوادث السير أكثر بكثير من الوفيات من سرطان الرئة.

4- تجنب المعلومات المتنافرة. مثل: تجنب قراءة الملاحظات الموجودة على علب السجائر الابتعاد عن قراءة المقالات المتحدثة عن التدخين والسرطان.

ويستند التّنافر المعرفيّ إلى ثلاث مسلمات، هي (Lester & Yang, 2009):

1. لدى الفرد معتقد يفضله أكثر عن الآخر.
2. لدى الفرد سيطرة كافيه على معتقداته.
3. يبقى المعتقد الذي تم تبنيه لمرة واحدة صالحًا ومستمرًا على مر الزمان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد قام فستنجر (Festinger, 1957) بصياغة افتراضات أساسية لنظرية التّنافر المعرفيّ، هي:

أولاً: الناس حساسون لعدم التناغم بين الأفعال والمعتقدات، فالجميع يدرك، بمستوى معين، عندما يتعامل الفرد بطريقة لا تتجانس مع معتقداته أو توجهاته أو آرائه. مثلًا، إذا كان الفرد يعتقد بأن الغش خطأ، وبالرغم من ذلك قام بالغش في اختبار ما، فإن يلاحظ ذلك ويتأثر بعدم التجانس هذا.

ثانياً: الإدراك بعدم التجانس هذا يسبب التنافر، وسيعمل على حث الفرد لخفض التّنافر، فعندما يدرك الفرد بأنه قد انتهك أحد مبادئه، وفقا لهذه النظرية، فإنه لا يقول " حسنا "، ولكنه سيشعر بنوع من الألم العقلي حول ذلك، وتتفاوت بالطبع درجة التنافر حسب أهمية معتقداته أو توجهاته أو آرائه، وحسب درجة عدم التجانس بين سلوكه وهذا المعتقد. ووفقًا للنظرية، كلما كان التنافر كبيرًا زاد الدافع لدى الفرد لتبديده أو لإيجاد حل له.

ثالثاً: يمكن تخفيض أو حل التّنافر بإحدى الطرق الثلاث الآتية:

1- **تغيير المعتقدات:** وقد تكون الطريقة الأسهل لحل أو تبديد التّنافر بين الأفعال والمعتقدات هي ببساطة تغيير المعتقدات، بالتالي يمكن تقرير بأن الغش هو أمر لا بأس به، وهذا قد يزيل أي تنافر، أما إذا كان المعتقد جوهريًا ومهمًا بالنسبة للفرد فمن غير المحتمل أن ينطبق هذا الفعل على هذه الحالة، إضافة إلى ذلك فإن معتقدات الفرد وتوجهاته الأساسية غالبًا ما تكون راسخة وثابتة، ولا يمكن للفرد تغيير معتقداته أو توجهاته أو آرائه من وقت لآخر، وبالرغم من هذه الطريقة هي الخيار الأسهل لتبديد وحل التنافر إلا أنها قد لا تكون الطريقة الأكثر شيوعًا.

2- **تغيير الأفعال:** وهي التأكد من أن الفرد لن يعود لمثل هذا الفعل مرة أخرى، كأن يقول الفرد لنفسه بأنه لن يعود للغش في الاختبار مرة أخرى خاصة مع الشعور بالذنب والقلق، وقد يساعد ذلك في حل أو تبديد التنافر. إلا أن الشرط المنفر(مثلا، الذنب /القلق) يمكن أن يكون طريقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ضعيفة للتعلم، خاصة إذا كان بإمكان الفرد تدريب نفسه على عدم الإحساس بهذا الشعور، حيث يمكن للفرد الإفادة من الفعل الذي لا يتسق مع معتقداته، وذلك عن طريق الخداع في التخلص من هذه المشاعر دون تغيير معتقداته أو أفعاله، وهذه الطريقة تقود للطريقة الثالثة، والتي ربما تكون الأكثر شيوعًا.

3- **تغيير مفهوم الفعل:** وتعدّ أكثر الطرق تعقيدًا للحل وتتمثل في تغيير الطريقة التي يرى أو يتذكر أو يدرك بها الفرد ما قام به من عمل، مثلا قد يقرر بأن الاختبار الذي قام فيه بالغش كان لفصل دراسي منتهي وأنه لا يحتاج إليه مرة أخرى، وبالتالي يفكر الفرد في الفعل بطريقة مختلفة أو سياق مختلف بحيث لا يبدو مستقبلًا نوعًا من عدم التجانس مع معتقداته، كما يمكن ملاحظة مثل هذه الأمور العقلانية من السلوك من جانب الآخرين في كل الأوقات، ولكن لا يستطيع الفرد أن يراها في نفسه.

ووفقاً لهذه النظرية، فإن الدافع للحد من التنافر يزيد كلما زاد حجم التنافر، وأن قوة وحجم التنافر يتأثر بعدد المعتقدات المتنافرة، فضلاً عن أهمية كل معتقد. ورغم أن هناك اتفاقاً كبيراً حول الملاحظات السلوكية للنظرية، فإن هناك جدل حول تأثير الدافع على التنافر. ولذلك، فقد تم تنقيح النظرية وتعديلها أكثر من مرة، وتم وضع نظريات بديلة (Egan, Santos & Bloom, 2007).

العوامل المؤثرة في التّنافر المعرفيّ:

هناك مجموعة من العوامل التي يمكن أن تؤثر في حالة التّنافر المعرفيّ، وهي (قطامي، 2012):

1- **حجم المعلومات المتنافرة في الموضوع:** كلما زاد حجم المعلومات تطلب حجمًا أكبر من المعرفة لفهم حالة التّنافر وتصبح مفهومة بدلًا من أن كانت غير مقصودة أو غير مفهومة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- **ثقافة الفرد ومستوى تعليمه:** كلما زادت ثقافة الفرد وتعليمه زادت لديه حالات التّنافر المعرفيّ؛ لأن لديه مخزونًا يواجه باتخاذ موقف تجاه القضايا إما القبول أو الرفض أو المهادنة، وهذا يجعله أمام بدائل وهناك حاجة لاختيار البدائل للقبول أو الرفض.

3- **الحالة العقائدية الدينية أو الحزبية:** إن العقيدة التي يطورها أو الحزب وموقفه من القضايا يجعله يحدد المسافة بينه وبينها إذا كانت بعيدة جدًا، أو متوسطة، أو قريبة، وهذا يحدد مدى العمل الوظيفي الذي ينبغي بذله للوصول إلى حالة التآلف.

4- **حدة التّنافر وقوته:** كلما كان الصراع الذي يواجه الفرد قويًا، فإنه يدفعه إلى تحليل العناصر، واستبعاد بعضها، والمناقشة الطويلة مع نفسه أو الآخرين للوصول إلى قرار.

5- **تاريخ الفرد وأسلوبه في التعامل مع القضية:** إن لكل فرد تاريخًا للتعامل مع هذه القضية، وإن هذا التاريخ يسيطر عليه ويبرر له نمط المعالجة الذهنية المستخدمة، ويستمر في استخدامها لاعتبارها طريقة مريحه للعمل.

6- **الدافعية:** إذا كان الدافع واضحًا فإنه يوصل إلى أفكار إبداعية، أما إذا كان غير واضح فإنه يوصل إلى الرفض والعناد والعدوان.

النماذج التجريبية التي اختبرت نظرية التّنافر المعرفيّ:

أجريت العديد من الدراسات والتجارب لاختبار نظرية التّنافر المعرفيّ مستخدمة تصاميم ومواقف تجريبية مختلفة منها:

1- **تجارب الاختيار الحر:**

قام بريهم (Brehm, 1956) باختبار نظرية التّنافر المعرفيّ من خلال عملية ما بعد اتخاذ القرار، فبعد اتخاذ قرار ما تكون كل المعارف التي كانت في صالح اختيار البديل متسقة مع القرار،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما المعارف التي كانت في صالح رفض البديل متنافرة، وكلما زاد عدد وأهمية المعارف المتنافرة وقل عدد وأهمية المعارف المتسقة مع القرار زادت احتمالية تشكل حالة التّنافر المعرفيّ لدى الأفراد.

وفي دراسة روزنبرغ (Rosenberg, 1965) قام بإعادة تطبيق دراسة فستنجر الأصلية، حيث لم يتم إعطاء الطلبة الذين أجريت عليهم الدراسة فرصة للاختيار، وتم تعيين مجموعتين إحداها تتضمن اختيارًا عاليًا والأخرى اختيارًا متدنيًا، فكان الطلبة الذين في مجموعة الاختيار العالي يمرون بتجربة التّنافر، والذي سيتحكم بتخفيض التنافر هو مقدار الجائزة المقدمة، وأثبتت النتائج أن السلوك يتناقض مع الاتجاهات المسببة للتنافر، ولكن فقط في حالة الاختيار الحر العالي، وفي حالة غياب الاختيار الحر، فهنا لا يوجد تنافر. وتحدثت كريتشمر (Kretchmar, 2014) عن الاختيار الحر، أنه إذا اضطر الفرد لفعل أو قول شيء يناقض آراءه وأفكاره، فإن الإكراه نفسه سيقضي على التنافر.

2- تجارب الإذعان:

يرى فستنجر وكارلسميث (Festinger & Carlsmith, 1959) أن التّنافر يحدث إذا تصرف الفرد بطريقة مخالفة لاتجاهاته، ولاختبار هذه الفرضية أحضروا مجموعة من الأفراد وطلبوا منهم أداء مهمة مملة، ثم دفع لهم دولارًا واحدًا أو عشرين دولارًا لقاء إخبار الآخرين بأن المهمة ممتعة، وحسب نظرية التنافر المعرفي فإن الكذب لأجل الحصول على عشرين دولارًا لن يستثير التنافر؛ لأن الحصول على العشرين دولارًا يعد مبررًا كافيًا للتصرف بطريقة مخالفة للاتجاه، وكأن الفرد أضاف عشرين معرفة متسقة مع السلوك، في المقابل فإن الحصول على دولار واحد لقاء التصرف بعكس الاتجاه سوف تستثير التنافر المعرفي، بمعنى أن الفرد أضاف فقط معرفة واحدة متسقة مع السلوك، وكانت النتائج أن الأفراد الذين حصلوا على دولارٍ واحدٍ قاموا بتغيير اتجاهاتهم نحو المهمة بشكل إيجابي، بينما لم يغير الأفراد الذين حصلوا على عشرين دولارًا من اتجاهاتهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- **تبرير الجهد:**

من الأمور التي تستثير التنافر أيضًا انخراط الفرد في مهمة سارة للحصول على نتائج مرغوبة، فمن خلال معرفة أن نشاطًا ما غير سار هذا يؤدي بالفرد إلى عدم الانخراط بذلك النشاط، والتّنافر سيكون أكبر. ويمكن هنا خفض التنافر عن طريق المبالغة في جودة النواتج التي سيحصل عليها الفرد عند أداء هذا النشاط، حيث تعتبر هنا إضافة معارف متسقة (Kretchmar, 2014).

ولاختبار هذه الفرضية قام ارونسون وميلر (Aronson & Mills, 1959) بإحضار مجموعة من النساء نصفهن لديهن رغبة قوية للانضمام لإحدى الجماعات والنصف الآخر لديهن رغبة متوسطة في الانضمام إلى تلك الجماعة، وقام الباحثان بجعل النساء اللاتي لديهن رغبة قوية بالانضمام إلى الجماعة الانخراط في مهمة محرجة، بينما جعلا النساء اللاتي لديهن رغبة متوسطة في الانضمام إلى تلك الجماعة الانخراط في مهمة غير محرجة، وكانت النتيجة بأن النساء اللاتي لديهن رغبة قوية بالانضمام للجماعة قيّمن عمل الجماعة بشكل أفضل من النساء اللاتي لديهن رغبة متوسطة.

ولقد فتحت نظرية التّنافر المعرفيّ عصرًا جديدًا من خلال الجمع بين الدافعية والإدراك والذي أدى إلى تقوية علم النفس الاجتماعي، وفي منتصف السبعينيات بدأ الاهتمام بمقترحات الدافعية في علم النفس الاجتماعي بالتضاؤل مقابل ازدياد الاهتمام بالمقترحات المعرفية. وفيما يتعلق بفرضية أرونسون وميلر (Aronson & Mills, 1959) فإن هناك أسبابًا مهمة لتضاؤل الاهتمام بالتّنافر المعرفيّ، هي:

1- لم يؤمن الناس بأن الخداع في تجارب التّنافر المعرفيّ هو شيء مقبول.

2- يعتقد الناس أن التنافر يسبب الانزعاج، والاجراءات قد تؤذي الأفراد.

3- تأخذ تجارب التّنافر الكثير من الوقت لأدائها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومع ازدياد الأبحاث حول موضوع التّنافر ظهر إطار جديد سمي بـ "استيعاب التحيز" والتي تعزى لاتجاهات الناس لقبول الدليل المؤكد ورفض الدليل غير المؤكد، وهذا يشبه نظرية فستنجر أن الأفراد سيكونون أقل تقبلًا للنقاشات التي تتعارض مع اتجاهاتهم (Metin & Camgoz, 2011).

النظريات المفسرة للتّنافر المعرفيّ:

بنيت نظرية التّنافر المعرفيّ لفستنجر وكارلسميث (Festinger & Carlsmith, 1959) على أساس أن للبشر دافعية للاحتفاظ بالانسجام المعرفيّ لديهم من خلال جعل سلوكاتهم واتجاهاتهم منسجمة مع بعضها بعض، وعندما يحدثُ خلل في هذا الانسجام المعرفي يصبح هناك تعارض بين الاتجاهات والأفعال وستتشكل حالة تنافر.

1- نظرية التناغم الذاتي:

هي نظرية متصلة بنظرية التّنافر المعرفيّ، تحدث عنها أرونسون (Aronson, 1968) حيث سلط الضوء على عدم الرضا والانزعاج الناشيء عن التناقض بين مفهوم الذات للفرد وتصرفاته، وبشكل أكثر تحديدًا تشير هذه النظرية أن الناس يمرون بالتنافر عندما تكون نتائج أفعالهم غير منسجمة مع أهمية مفهوم الذات لديهم أو مع التوقعات الذاتية، مثل بعض العبارات: "أنا شخص جيد"، "أنا إنسان صادق لكن لا أقول الحقيقة"، "أنا إنسان ذكي ولذلك أتوقع أداء جيد في الاختبار ولكن أديت الاختبار بشكل سيئ". ولحل هذا التنافر يحاول الناس تبرير سلوكاتهم، أو يحاولون تبرير سلوكاتهم اللاحقة وبذلك فإنهم يستطيعون الاحتفاظ بمفاهيم الذات لديهم بشكل سليم.

يرى أرونسون أن حالة التّنافر المعرفيّ لا تحدثُ نتيجة وجود حالة من التناقض بين المعارف، ولكنها تحدثُ لأن الشخص يتصرف بطريقة مختلفة لمفهوم الذات لديه، حيث إن الشخص الذي لديه مفهوم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ذاتي إيجابي عن نفسه سيتشكل لديه تنافر معرفي إذا تصرف بطريقة غير أخلاقية أو منطقية (Harmon-Jones & Harmon-Jones, 2007).

2- نظرية تأكيد الذات:

وهي أيضًا من النظريات المتصلة بالتّنافر المعرفيّ، وهي نظرية ترى أن تأكيد الذات لهُ دور محوري في عملية التّنافر المعرفيّ، ومن مؤسسي هذه النظرية ستيل وليو (Steele & Liu, 1983) حيث ناقشوا فكرة أن مصدر التنافر ليس عدم التوافق بين فكرتين أو إدراكين، ولكن بسبب التهديد الناتج من عدم التوافق، وبمعنى آخر ليس التعارض بين الاتجاه والسلوك هو الذي يسبب التوتر النفسي وإنما فكرة تهديد الذات كعبارات : "أنا غبي"، "أنا غير منطقي"، وهذا التعارض بين الاتجاه والسلوك يقود الى التنافر.

وترى نظرية تأكيد الذات أن الناس يوفقون بين الاتجاه والسلوك وهو ليس حلًا للتنافر، والناس يفعلون ذلك لأن لديهم الدافعية لرسم الذات المهددة بأنهم عقلانيون ولديهم الكفاءة وأنهم جيدون، حيث يعملون على إعادة تصور الذات بدلًا من السلوك العقلاني لتخفيض التنافر (Steele & Liu, 1983).

أما أهداف الشخص بناء على نظرية تأكيد الذات فهي المحافظة على تصور للذات ذات طابع إيجابي والشعور بالكمال، وللوصول إلى هذا الهدف لا يحتاج الشخص إلى حل التنافر لديه إذا كان يستطيع إعادة تصور ذاته من خلال إضافة معاني أخرى لتأكيد مفهوم الذات الإيجابي، حيث تركز على المعالجة الذاتية وتحديد طرق إضافية لتحديد التنافر المعرفي، لذا اعتبرت نظرية تأكيد الذات جزءًا من نظرية التّنافر المعرفيّ (Hoshino-Browne, 2012).

ويفترض ستيل (Steele, 1988) أن الأشخاص لديهم دافعية لأن يحافظوا على الصورة الذاتية من الخصائص الأخلاقية والتكييفية، وقد اقترح بأن التنافر المؤدي إلى تغيير الاتجاه يحدث لأنه يهدد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الصورة الذاتية الايجابية، بينما يرى فستنجر أن الناس مدفوعون للتوفيق بين المعتقدات المتنافرة، ويرى ستيل أن الناس مدفوعون لتوكيد تكامل ذاتيتهم.

مقاييس التّنافر المعرفيّ:

وقد تمّ بناء العديد من المقاييس التي تهدف إلى قياس مستوى التّنافر المعرفيّ، ومن أشهر هذه المقاييس، مقياس التّنافر المعرفيّ المنقح (The Dissonance Test-Revised) الذي طوّره كاسل وتشاو وريجر (Cassel, Chow & Reiger, 2001)، والذي يتكون في الأصل من (200) فقرة موزعة على قسمين كل منها اربعة أبعاد، يحتوي كل بعد على (25) فقرة، وهذه الأبعاد هي:

القسم الأول: داخلي- شخصي:

1-بُعد المزاج والرضا العائلي (Familial Content & Mode) الفقرات 1-25: ويقيس حياة الطفولة المبكرة، وتغيرات النمو والوضع الراهن للعلاقات العائلية.

2-بُعد السيطرة على المشاعر (Emotional Control) الفقرات 26-50: ويقيس قدرة الفرد على إدراك وفهم عواطفه واستجاباته انفعالاته، والتحكم بها المتعلقة بتفاعله مع الآخرين، ومع نفسه.

3-بُعد التكيف الشخصي (Personal Adjustment) الفقرات 51-75: ويقيس قدرة الفرد على تشكيل رد الفعل الملائم استجابةً على الضغوطات التنظيمية الداخلية والاجتماعية لحياة الفرد داخل نفسه.

4-بُعد الصحة والعافية (Health & Wellness) الفقرات 76-100: ويقيس الصحة البدنية والعقلية فيما يتعلق بالعمل والترفيه والحالات الداخلية المدركة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القسم الثاني: خارجي – غير شخصي:

5-بُعد المدّرسة والتعلم (School & Learning) الفقرات 101-125: ويقيس القدرة التعليمية و الفائدة الشخصية المدركة داخل نظام المدرسة.

6-بُعد التنشئة الاجتماعية (Socialization) الفقرات 126-150: ويقيس كيفية تعامل الفرد واتصاله ضمن شبكة اجتماعية معقدة من الأفراد في البيئات الحالية أو القريبة أو الممتدة.

7- بُعد الاستمرارية (Perpetuance) الفقرات 151-175: ويقيس القدرة المستمرة للفرد للتعايش مع متطلبات الحياة اليومية وتطوير كفاياته.

8- بُعد التبعية/ الهيمنة (Subservience/Dominance) الفقرات 176-200: ويقيس القدرة العامة لتقدير الآخرين والتفاعل معهم بطريقة ذات معنى بغرض التجمع.

وتتضح أهمية الدعم الاجتماعي بوصول الإنسان إلى الاتساق المعرفي من أجل تحقيق الاتزان في سلوكه ومعتقداته، ومعرفته عن طريق العون والمساعدة المقدمة من الأسرة، التي ينتمي إليها وشعوره بالاطمئنان لوجوده بينهم، واستحسانهم لاختياره، فضلًا عن الدعم الاجتماعي المقدم من الأصدقاء وشعور الفرد بالارتياح لتواجده معهم، والحصول على مساعدتهم، ودعمهم.

الدعم الاجتماعيّ:

ظهر هذا المفهوم في أواسط القرن العشرين على أيدي مجموعة من العلماء الذين لاحظوا أهمية الدعم الاجتماعي في تغلب الفرد على مشكلاته، وشعور الفرد بالتالي بأنه ينتمي لجماعة بشرية تساعده، وتمده بالعون النفسي، والاجتماعي، والمادي والمعنوي عندما يواجه أي مشكلة تحول دون إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية (Dverhotser, Norman, & Miller, 1990).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعند الحديث عن مفهوم الدعم الاجتماعيّ، فقد ظهرت تعريفات عديدة، بعضها ركز على الشبكة الاجتماعية للفرد، وبعضها الآخر تناول أنواع الدعم ومصادره. ويرى كل من وليامس وباركلي وسشميد (Williams, Barclay, & Schmied, 2004) أن مصطلح الدعم الاجتماعيّ (Social support) يشير إلى خط الدفاع الأول الذي يلجأ إليه الفرد في حالة مواجهته لأزمات تفوق طاقاته. إن الدعم الاجتماعي الذي يُقدم للشخص من أسرته وأصدقائه والمهمين في حياته وأفراد المجتمع يؤدي إلى العديد من الفوائد التي من شأنها أن تسهل عليه عملية التكيف الذي بدوره يحسّن من الصحة النفسية له (الحديدي والصمادي والخطيب، 1994).

أما إبنز وآخرون (Ibanez, et al., 2003) فقد عرفوا الدعم الاجتماعيّ بأنه مدى توفر أشخاص في محيط الفرد الاجتماعي الذي يمكن له الوثوق بهم، واللجوء إليهم، والاعتماد عليهم عندما يحتاجهم. ويُعرف ويس ورابوف وفارني (Weiss, Rapooff & Varni, 2002) الدعم الاجتماعيّ بأنه شعور الفرد بالانتماء لمجموعة ويرتبط معها بعلاقات سوية يسودها الأمن والاطمئنان، وأنه جزء من تلك المجموعة التي توفر له المساعدة بكافة أشكالها المادية والمعنوية.

ويؤكد سارسون، وليفن، وبشام وسارسون (Sarason, Levine, Basham, & Sarason, 1983) أن الدعم الاجتماعيّ يُعدُّ من أهم العوامل المهمة التي تساعد على التخفيف من الاضطرابات النفسية، كما أنه يساعد على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للفرد، وتحمي الفرد من الآثار السلبية للأحداث الضاغطة. فقد قدّم باتريسا وميرلا واندسون وكاثرن (Patricia, Mirella, Antonios, & Kathryn, 2003) نموذجين للدعم الاجتماعيّ: النموذج الرئيس، ويشمل التكامل الاجتماعي، والعلاقات الاجتماعية العميقة، والنموذج الثانوي، ويشمل جهود الأفراد المحيطين بالفرد لتقديم العون والمساعدة له، والذي يرتبط معهم بعلاقات اجتماعية. وبالرغم من الاختلافات النظرية في تعريف الدعم الاجتماعي، فإن هناك اتفاقًا على أن الدعم الاجتماعي يتكون من عنصرين أساسين أولهما: إدراك الفرد بوجود العدد الكافي من الأشخاص في الشبكة الاجتماعية غير الرسمية تمكنه من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرجوع إليها في الحالات التي تستدعي ذلك؛ في حين أن العنصر الثاني يتمثلُ في درجة الرضا العالية والقناعة لدى الفرد إزاء الدعم الاجتماعي المقدم إليه (Scarpa, Haden & Hurley, 2006). ويعتبر هذا النوع من الدعم واحدًا من ركائز البناء الرئيسة للتكامل النفسي والاجتماعي والبيولوجي .(Hobfoll, Freedy, Lane & Geller, 1990).

أبعاد الدعم الاجتماعيّ:

ويشير ستاجس، وماسون، ولونج، وكرشنان، وريجر (Stages, Long, Mason, Krishnan & Riger,2007) ومالك (Malik, 2002) إلى أن الدعم الاجتماعيّ يتضمن الأبعاد الآتية:

1- **الدعم العاطفي:** ويتضمن المودة، والارتباط، والطمأنينة، والثقة، والحب، والاهتمام والانتماء.

2- **الدعم المادي:** ويشتمل على المساعدات المباشرة، وغير المباشرة، والخدمات، والهبات، والقروض، والسلع.

3- **الدعم المعرفي:** ويتمثل في تقديم المعلومات، والنصائح التي قد تساعد الفرد على حل المشكلات، والتغذية السلوكية الراجعة.

4- **الدعم المعنوي:** وهو الدعم المتعلق بشعور الفرد بالتقدير، والإطراء، والمديح من الأشخاص المحيطين به.

طرق تقديم الدعم الاجتماعيّ:

يحصل الإنسان على الدعم الاجتماعي إما بشكل رسمي أو غير رسمي (مرسي، 2000):

1- **الدعم الاجتماعيّ الرسمي:** يقوم بتقديمه أخصائيون نفسيون واجتماعيون مؤهلون في مساعدة الناس في الأزمات والنكبات والمشكلات، إما عن طريق مؤسسات حكومية متخصصة، أو جمعيات أهلية متطوعة، حيث يهرع هؤلاء الأخصائيون إلى تقديم الدعم الاجتماعي للمتضررين لتخفيف آلامهم ومعاناتهم ومشاكلهم في مواقف الأزمات. ويشمل الدعم الاجتماعي الرسمي تقديم الإرشاد النفسي والاجتماعي في حل المشكلات، وتقديم المساعدة المادية – المالية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والعينية – للمتضررين بهدف التخفيف عنهم والأخذ بأيديهم في هذه المواقف الصعبة وتحرص جميع المجتمعات على توفير الدعم الاجتماعي، ومراكز الإسعافات الأولية والخطوط التليفونية ومجالس إدارة الأزمات وشرطة النجدة والإطفاء وغيرها.

2- **الدعم الاجتماعيّ غير الرسمي:** هو مساعدة يحصل عليها الإنسان من الأهل، والأصدقاء، والزملاء، والجيران بدوافع المودة، والمحبة، والمصالح المشتركة، والالتزامات الأسرية والاجتماعية، والأخلاقية، والإنسانية والدينية، حيث يساند القريب قريبه، أو الصديق صديقه، أو الزميل زميله، أو الجار جاره مساندة متبادلة، ويقدم الدعم الاجتماعي غير الرسمي بعدة طرق، من أهمها تبادل الزيارات، والاتصالات التليفونية، والمراسلات، والتجمع في الأعياد، والمناسبات، وتقديم الهدايا والمساعدات المالية، والعينية في الأزمات والنكبات.

قياس الدعم الاجتماعيّ:

يشير بعض العلماء إلى أنه يمكن قياس الدعم الاجتماعي في ضوء شبكة العلاقات الاجتماعية (Social network)، ومدى اعتقاد الفرد بأن تلك الشبكة تشمل مصادر دعم له مثل (الزوج والزوجة والأبناء والأصدقاء والجيران)، يقدرونه ويثقون به ويعدّونهُ شخصًا ذا قيمة يستند إليهم عند الحاجة. لخص ولجموت وبيتز (Wohlgemuth & Betz, 1991) أربع طرق لقياس الدعم الاجتماعي، هي:

1- لجوء الباحثين إلى دراسة إبعاد الدعم الاجتماعي المختلفة، مثل حجم الدعم، وطبيعته، ووقته.

2- دراسة مصادر الدعم الاجتماعي المختلفة. وذلك عن طريق دراسة الشبكة الاجتماعية المحيطة بالفرد والتي تشتمل على (الأصدقاء، والأسرة، والزملاء، والأقارب، والجيران، والمعلمين) وما إلى ذلك من أفراد، أو جماعات تحيط بالفرد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- دراسة وظائف الدعم الاجتماعي، وأشكاله المختلفة من دعم مادي، أو معنوي، أو تقديم معلومات، أو نصائح.

4- دراسة مستوى الدعم الاجتماعي المقدمة من الشبكة الاجتماعية المحيطة بالفرد، وكذلك درجة تحقيق هذا الدعم لحاجات الفرد النفسية، والاجتماعية.

مصادر الدعم الاجتماعيّ:

تتنوع العديد من مصادر الدعم الاجتماعي التي تقدم للفرد، فقد يحصل عليها الفرد من أسرته التي يعيش فيها، أو من أصدقائه، أو من أفراد المجتمع المحيطين به، وقد ذكر ديماري وملكي (Demaray & Malecki, 2003) أن الدعم الاجتماعيّ يأتي من مصادر عدة في شبكة الفرد الاجتماعية مثل الأسرة، والمعلمين، والأصدقاء، والذي يأخذ أكثر من شكل منها الدعم العاطفي، والدعم المادي، والدعم المعلوماتي. وقد أشارت ماري وسيلفي وبيري وريتشرد (Marie, Sylvie, Pierre & Richard,2002) أن طبيعة مصدر الدعم الاجتماعيّ يؤثر على نوعية الدعم الاجتماعي المقدم للفرد فالدعم العاطفي يأتي غالبًا من الأسرة، والأصدقاء، ودعم المعلومات يأتي من المتخصصين. كما إن الدعم الاجتماعي الذي يقدم للشخص من أسرته، واصدقائه، والمهمين في حياته، وأفراد المجتمع يؤدي إلى العديد من الفوائد التي من شأنها أن تسهل عليه عملية التكيف الذي بدوره يحسّن من الصحة النفسية له (الحديدي وآخرون، 1994).

يشير هالهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman, 1991) إلى فوائد الدعم الاجتماعيّ العائلي على أنها ستعمل على التخفيف من العزلة والوحدة، وأنها ستعمل على تقديم المعلومات، وأنها تعطي نماذج من الأدوار الواجب أداؤها. وينظر بورز (Powers, 1994) إلى الدعم الاجتماعي على أنه وسيلة مفيدة للتغلب على الضغوط النفسية في الحياة. ويضيف ملكوش ويحيى (1995) أن الدعم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاجتماعي يساعد على التكيف عند حدوث الضغوط النفسية، كما أنه يخفف من تهديد المرض ويساعد بالشفاء منه عندما يظهر.

أما بيرهم وكاسين (Bereham & Kassin, 1990) فينظران للدعم الاجتماعيّ على أنه مصدر للتكيف ممكن اعتماده للمساعدة في تقليل الضغوط النفسية التي تواجه الأشخاص. ويشير اورنشتين (Ornstein, 1988) إلى أن الدعم الاجتماعي يعطي الاستقرار الذي يحمي الناس في أوقات الضغوط النفسية. ويشير إلى أن الدعم الاجتماعي يأتي في العديد من الأشكال، مثل العلاقات الحميمة مع الأصدقاء وأفراد العائلة، والعضوية في المؤسسات الدينية والاجتماعية.

أساليب التفكير:

يُعد التفكير من العوامل الأساسية في حياة الإنسان فهو الذي يساعد على توجيه الحياة وتقدمها، كما يساعد على حل كثير من المشكلات وتجنب كثير من الأخطار وبه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم على أمور كثيرة وتسييرها لصالحه (قطامي، 2001). والتفكير سلوك هادف لا يحدث في فراغ أو بلا هدف، وإنما يحدث في مواقف معينة، وهو سلوك تطوري يتغير كمًا، ونوعًا تبعًا لنمو الفرد، وتراكم خبراته، ويعد التفكير مفهومًا نسبيًا، فالإنسان لا يصل إلى درجة الكمال في التفكير، ولا يمكن أن يحقق جميع أنواع التفكير (جروان، 2007).

يعدُّ التفكير من الأنشطة العقلية المعرفية المهمة في حياة الفرد، وهو مطلب أساس في فهم الفرد لكثير من القضايا التي يتعرض لها في حياته اليومية، ويعرف (أبو المعاطي، 2005) التفكير: بأنه عملية عقلية معرفية تشتمل على إعادة تنظيم عناصر الموقف المشكل بطريقة جيدة تسمح بإدراك العلاقات أو حل المشكلات، ويتضمن التفكير العديد من العمليات العقلية والمعرفية الأخرى كالانتباه والإدراك والتذكر وغيرها وبعض المهارات العقلية والمعرفية كالتحليل والتركيب والمقارنة والتصنيف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والاستنتاج والتعميم وغيرها. ويرى سعيد والحسني (2002) التفكير بأنه نشاط عقلي منظم يتسم بالدقة والموضوعية، ويصدره الفرد ليتناول به مشكلة ما تؤرقه بغية حلها، أو موقفًا غامضًا يعترضه بغية فهمه تفسيره.

وتشير أساليب التفكير (Thinking Styles) إلى الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم، وتنظيم أفكارهم، والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد. فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند أسلوب التفكير المتبع عند حل المسائل العلمية مما يعني أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير وقد تتغير هذه الأساليب مع مرور الزمن (Sternberg, 1992). ويرى العتوم (2004) أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير، ومن الصعوبة بمكان التنبؤ بطرق تفكير الآخرين، كما أن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية والمعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين.

ويعتقد ستيرنبرغ أن أساليب التفكير المستخدمة عبر الحياة ليست ثابتة، وتختلف تبعًا لاختلاف المواقف التي نمر فيها في اوقات مختلفة في حياتنا. ويختلف الأفراد أيضا في درجة المرونة في الانتقال من أسلوب تفكير لآخر، وبالرغم أن لكل فرد أساليب تفكير يفضلها عن غيرها، إلا انها متغيرة وليس ثابتة (Sternberg & Williams, 2002).

وأن أساليب التفكير مرادفة لأساليب التعلم، وأن بعض العقول أفضل ما تكون أداءُ في المواقف الحسية المادية وبعضها الآخر في المواقف المحررة وبعضها في الموقفين كليهما، وهناك أفراد تسود لديهم تفضيلات تتابعية بينما يظهر آخرون تفضيلات ذات أنماط غير تتابعية، ويستعمل بعض الأفراد كليهما (الغريري، 2007).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مفهوم أساليب التفكير:

لقد تعددت تعاريف أساليب التفكير، والتصورات المحددة لها حيث نجد أن كل واحد منها يتناول جانبًا من جوانب أساليب التفكير ونذكر منها:

تعريف هاريسون وبراميسون (Harrison & Barson, 1982): بأنها مجموعة من الطرق والاستراتيجيات المعرفية التي اعتاد الفرد أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته، أو بيئته، أو المشكلات التي تواجه. أما ستيرنبرغ (Sternberg, 1994) فقد عرفها: بأنها طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال، وهو ليس قدرة يملكها الفرد إنما تفضيل لاستخدام القدرات، أو الطريقة المفضلة لاستخدام القدرات والذكاء.

ويعرفها قطامي (2007): بأنها الطريقة التي يستقبل بها الفرد المعرفة والمعلومات والخبرة، الطريقة التي يرتب وينظم بها هذه الخبرات في مخزونه المعرفي، وبالتالي يسترجعها بالطريقة التي تمثل طريقته في التعبير عنها إما بوسيلة حسية مادية أو شبه صورية أو بطريقة رمزية عن طريق الحرف والكلمة والرقم. ويعرفها كل من جريجورنكو وستيرنبرغ (Grigorenko & Sternberg, 1995) بأنها: عملية عقلية معرفية تؤثر بشكل مباشر في طريقة وكيفية تجهيز ومعالجة المعلومات والتمثيلات العقلية المعرفية داخل العقل الإنساني.

يستخلص الباحث من هذه التصورات أن أسلوب التفكير هو الطريقة المفضلة في التعامل مع المعطيات والمواقف التي تواجه الفرد في حياته اليومية، وهو لا يعني القدرة بل طريقة استخدام القدرة، بمعنى أننا لا نملك أسلوبًا واحدًا في التفكير بل نملك عددًا من الأساليب بمعنى أن الأفراد يختلفون فيما بينهم في أسلوب التفكير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النظريات المفسرة لأساليب التفكير:

لقد أظهرت العديد من النظريات والنماذج المختلفة التي حاولت تفسير الأساليب التي يفكر بها الأفراد، واختلفت عن بعضها بعضًا من حيث عدد وطبيعة هذه الأساليب أو الطرائق التي يفضلها ويتبعها الأفراد في تفكيرهم، وقد تبنى الباحث نظرية ستيرنبرغ في الدراسة الحالية، ومن هذه النظريات:

1- نظرية التحكم العقلي الذاتي (Mental Self-Government Theory).

يؤكد ستيرنبرغ (Sternberg, 1997) أن أهمية أساليب التفكير لا ترجع لتأثيرها في العملية التعليمية فقط، بل لدورها في مجال الحياة العامة حيث إن معرفة الأفراد لأسلوب التفكير المفضل لديهم تساعدهم على انتقاء الأعمال المهنية المناسبة لهذه الأساليب. والفكرة الأساسية لنظرية التحكم العقلي الذاتي (Mental Self-Government Theory) لستيرنبرغ هي أن أشكال التحكم التي نراها ليست متطابقة، لكنها انعكاسات خارجية لما يدور في أذهان الأفراد، كما أنها تمثل الطرق البديلة لتنظيم أفكارنا، وبالتالي فأشكال التحكم التي نراها هي مرايا لما يدور في ذهن الفرد (ستيرنبرغ، 2004). ويرى ستيرنبرغ أن هناك ثلاثة عشر أسلوبًا للتفكير تندرج تحت الفئات الخمسة: الشكل ويشمل أساليب التفكير (الملكي، والهرمي، والفوضوي، والأقلّي)، والوظيفة وتشمل (التشريعي، والتنفيذي، والحكمي)، والمستوى (الكلي أو العالمي، والمحلي أو الجزئي)، والنزعة (المتحرر، والمحافظ)، والمجال (الخارجي، والداخلي)، ويضيف بأنهم يميلون عادة نحو أسلوب واحد فقط داخل كل فئة من الفئات الخمسة لأساليب التفكير. (Grigorenko & Sternberg, 1995 ؛ Sternberg, 1994 ؛ شلبي، 2002 ؛ العنزي، 2008).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: أساليب التفكير من حيث الشكل. (الملكي- الهرمي- الفوضوي- الأقلي):

1- الأسلوب الملكي (Monarchic style): ويتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، يعتقدون في مبدأ الغاية تبرر الوسيلة، تمثليهم للمشكلات مشوش، ومتسامحين، ومرنين، لديهم إدراك قليل نسبيًا بالأولويات والبدائل، يفضلون الأعمال التجارية، والتاريخ، والعلوم، منخفضون في القدرة علي التحليل والتفكير المنطقي.

2- الأسلوب الهرمي (Hierarchic style): ويميل أصحاب هذا الأسلوب على عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، يضعون أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها وأولويتها، ولا يعتقدون بمبدأ الغاية تبرر الوسيلة، ويبحثون دائمًا عن التعقيد كما يتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم مرنون ومنظمون جدًا ومدركون للأولويات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات.

3- الأسلوب الفوضوي (Anarchic style): يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف، ولديهم اعتقاد بأن الغاية تبرر الوسيلة، عشوائيون في معالجتهم للمشكلات، من الصعب تفسير الدوافع وراء سلوكهم، ويميلون إلى رفض الأنظمة ومقاومة التجديد، مشوشون ومتطرفون في مواقفهم، ويكرهون النظام.

4- الأسلوب الأقلّي (Oligarchic style): يتصف هؤلاء الأفراد باندفاعهم خلال أهداف متساوية الأهمية، وبأنهم متوترون، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقضة، يعتقدون بأن الغاية لا تبرر الوسيلة، إلا أنهم يتسمون بالتسامح والمرونة.

ثانيا: أساليب التفكير من حيث الوظيفة. (التشريعي- والتنفيذي- والحكمي) :

1- الأسلوب التشريعي (Legislative style): وأصحاب هذا الأسلوب يفضلون الابتكار، والتجديد، والتصميم والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقًا، ويميلون لبناء النظام والمحتوى لكيفية حل المشكلة. ويفضلون المهن التي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي مثل: كاتب مبتكر، وفنان، وأديب، ومهندس معماري، وسياسي أو صانع سياسة.

2- الأسلوب التنفيذي (Executive style): ويميز الأفراد الذين يميلون لإتباع القواعد الموضوعية، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقًا لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، والتفكير في المحسوس، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات، ويفضلون المهن التنفيذية مثل: المحامي، ومدير، ورجل الدين.

3- الأسلوب الحكمي (Judicial style): وأصحاب هذا الأسلوب يميلون إلى الحكم على الآخرين وأعمالهم، وتقييم القواعد والإجراءات، ويفضلون المشكلات التي تساعدهم على القيام بالتحليل والتقييم للأشياء، وكتابة المقالات النقدية، ولديهم القدرة على التخيل والابتكار ويفضلون المهن المختلفة مثل كتابة النقد، وتقييم البرامج، والإرشاد والتوجيه، وتحليل النظم.

ثالثاً : أساليب التفكير من حيث المستوي. (الكلي أو العالمي- الجزئي أو المحلي):

1- الأسلوب الكلي أو العالمي (Global style): ويتصف هؤلاء الأفراد بتفضلهم للتعامل مع القضايا المجردة والكبيرة نسبيًا ويتجاهلون التفاصيل، ويميلون إلى التجريد، ويسترسلون أحيانًا في التفكير، ويميلون إلى العمل في عالم الأفكار، ولديهم المفاهيم عالية الرتبة، والتغيير والتجديد والابتكار، والمواقف الغامضة، والعموميات، ويتجاهلون التفاصيل.

2- الأسلوب الجزئي أو المحلي (Local style): ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفضيل المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية ويستمتعون بالتفاصيل، ويسترسلون أحيانًا في التفكير، ويميلون إلى العمل في عالم الأفكار، ولديهم المفاهيم عالية الرتبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً: أساليب التفكير من حيث النزعة. (المتحرر – والمحافظ):

1- الأسلوب المتحرر (Liberal style): ويتصف هؤلاء الأفراد بعدم التقيد بالقوانين والإجراءات الموجودة بشكل دائم، وإلى البحث في إمكانية تغييرها وتطويرها، فهم يحبون المواقف الغامضة ويفضلون التجديد والتغيير في كل من العمل والحياة، ويفضلون أقصى تغيير ممكن.

2- الأسلوب المحافظ (Conservative style): ويتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين والإجراءات الموجودة، ويكرهون الغموض، ويحبون المألوف، ويرفضون التغيير، ويتميزون بالحرص والنظام، ويميلون إلى تجنب المواقف الغامضة ما أمكن ذلك، ويفضلون المألوف في الحياة والعمل، كما يفضلون أقل تغيير ممكن.

خامساً: أساليب التفكير من حيث المجال. (الخارجي– والداخلي):

1- الأسلوب الخارجي (External style): ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون إلي الانبساط، والعمل مع فريق، ولديهم حس وإدراك اجتماعي كبير ووعي أكثر بالعلاقات الشخصية، ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية، ويتعاملون مع الأفراد بسهولة ويسر دون خجل، ويبحثون عن المشكلات التي تكفل لهم العمل مع الناس الآخرين.

2- الأسلوب الداخلي (Internal style): ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم منطوون على أنفسهم، وتوجههم دائمًا نحو العمل أو المهمة، ويرغبون العمل بمفردهم، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلي الوحدة، ولديهم حس أو إدراك اجتماعي أقل في العلاقات الشخصية ويستخدمون ذكائهم في الأشياء وليس مع الآخرين، ويفضلون المشكلات التحليلية والابتكارية.

2- نظرية قيادة المخ لهيرمان Herrmann:

تعرض النظرية لأربعة أساليب في التفكير، هي (Herrmann, 1987):

1- **الأسلوب المنطقي (Logical Style)**: يتصف الشخص الذي ينتهج هذا الأسلوب من التفكير بالقدرة على بناء قاعدة معرفية، والتمكن من فهم، ودمج الأبنية، والأنظمة، والعمليات المعرفية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- **الأسلوب التنظيمي (Organizing Style)**: يقوم الشخص الذي ينتهج هذا الأسلوب من التفكير بجدولة، وتنظيم الأنشطة، والاهتمام بالتفاصيل، وصياغة الأهداف، والتحرك لتحقيقها.

3- **الأسلوب الاجتماعي (Social Style)**: يتصف الشخص الذي ينتهج هذا الأسلوب من التفكير بالقدرة على الاتصال، والتأثير في الآخرين والتعامل معهم.

4- **الأسلوب الابتكاري (Creative Style)**: يتصف الشخص الذي ينتهج هذا الأسلوب من التفكير بالقدرة على إيجاد البدائل وتخطي الحواجز، والعقبات واقتراح أفكار جديدة.

3- نموذج بايفيو وكلارك (Clark & Paivio, 1991):

يقوم هذا التصور الذي وضعه " بايفيو وكلارك" على نظريتهم المسماة بنظرية التشفير الثنائي (Dual Coding Theory) التي تفترض وجود نظمًا لتشفير أو تمثيل وتجهيز المعلومات تعرف باسم نظم التمثيل الرمزية وهي متخصصة في التعامل مع المعلومات سواء أكانت هذه المعلومات إدراكية أم وجدانية أو سلوكية، ومن أهم مسلمات هذه النظرية وجود نظامين فرعيين مستقلين لتمثيل، أو تجهيز المعلومات، يختص أحدهما بالتعامل مع الموضوعات، أو الأحداث غير اللفظية، والآخر متخصص في التعامل مع اللغة، ووفقاً لذلك يوجد نوعان من أساليب الأفراد في التفكير، هما: الأسلوب اللفظي (Verbal)، والأسلوب غير اللفظي أو التصوري (Imagery)، ويطلق "بايفيو وكلارك" على ميل الفرد وأسلوبه المفضل في التفكير مصطلح العادة المعرفية (Cognitive Habit) ويميزها عن القدرة المعرفية (Cognitive Ability) التي ترتبط بكفاءة الأداء علي مهام معرفية معينة.

4- نموذج هاريسون وبرامسون (Harison & Bramson, 1982).

يوضح هذا النموذج أساليب التفكير التي يفضلها الأفراد وطبيعة الارتباط بينها وبين سلوكهم الفعلي، كما توضح ما إذا كانت هذه الأساليب ثابتة أم قابله للتغيير، وكيف تنمو الفروق بين الأفراد في أساليب التفكير، وقد أوضحت هذه النظرية أن الطفل يكتسب عددًا من الاستراتيجيات يمكنه تخزينها،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتنمو هذه الاستراتيجيات وتزدهر خلال مرحلتي المراهقة والرشد كنماذج أساسية في الحياة العملية مما يؤدي إلى تفضيل استراتيجيات خاصة (الطيب، 2006)، وقد صنفت هذه النظرية أساليب التفكير إلى خمسة أساليب يفضلها أو يتعامل بها الأفراد مع المعلومات المتاحة حيال ما يواجهونه من مشكلات ومواقف، ويبنى هذا التصنيف على أساس السيطرة النصفية للمخ (النمط الأيسر والنمط الأيمن) فلكل منهما نمطًا مختلفًا عن الآخر في معالجة وتجهيز المعلومات حسب نوع الأداء (منطقي – غير منطقي) (ومحتواه لفظي – تصوري) وينتج عن ذلك خمسة أساليب تفكير أساسية، هي: التركيبي Synthetic، والعملي Pragmatic، والواقعيRealistic، والمثاليIdealistic، والتحليلي Analytic (حبيب، 1995).

خصائص أساليب التفكير:

حدد ستيرنبرغ Sternberg عددا من الخصائص التي تميز أساليب التفكير لدى الفرد نذكر منها (الدردير، 2004):

1- الأساليب هي تفصيلات في استخدام القدرات و ليست القدرات نفسها.

2- التنسيق و الاتفاق بين الأساليب و القدرات يخلق نوعًا جيدًا من التكامل الناجح، و يكون أفضل من توظيف أي منها بشكل منفرد بمعنى أن الأساليب مهمة لنوعية العمل الذي نختاره.

3- الأساليب يمكن تعليمها و قياسها.

4- الأساليب تختلف باختلاف الحياة.

5- الأفراد يكون لديهم بروفيل من الأساليب وليس أسلوب واحدا فقط، حيث يميل الفرد إلى أسلوب واحد داخل كل فئة.

6- اختيارات الحياة تتطلب ملائمة الأساليب و كذلك القدرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العوامل المؤثرة في أساليب التفكير:

يشير زانغ وستيرنبرغ (Zhang & Sternberg, 2005) إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر في اساليب التفكير، يمكن إجمالها على النحو الآتي:

1- **الثقافة** Culture إن الثقافة التي يحيا فيها الفرد تؤثر على القدرات التي يمتلكها، فالثقافة التي تركز على التفكير الإبداعي مثلًا تتطلب تعزيز أساليب التفكير التشريعية الإبداعية المتحررة، كما أن الثقافة تساهم في تمكين أفرادها من تعلم معارف وقدرات معينة.

2- **الجنس** Gender من الممكن أن يتأثر عامل الجنس بالثقافة التي يعيش فيها الفرد، فالأسرة التي تنشئ أبناؤها وفقا لمعتقداتها عن الدور الاجتماعي المتوقع من كل من الذكر والأنثى، فاعتقادات المجتمع نحو الذكر والأنثى تؤثر بطريقة غير مباشرة على دور كل منهما، فتجد الذكور يتوجهون إلى تبني كل من الأسلوب التشريعي والتحرري، في حيث تتجه الإناث إلى كل من الأسلوب التنفيذي والقضائي والمحافظ.

3- **العمر** Age يشير ستيرنبرغ (Sternberg, 1997) إلى أن الأسرة تشجع النواحي التشريعية لدى الأطفال قبل دخولهم المدرسة، كما أن دخول الطفل إلى المدرسة يؤدي إلى تقليل الإبداع؛ فيكون عليه التنفيذ فقط، وفي مرحلة المراهقة قد يعود الاسلوب التشريعي إلى الطلبة، ويعود ذلك إلى طبيعة الفلسفة التي تتبناها المدرسة.

4- **أساليب المعاملة الوالدية** Parenting Types مما لا شك فيه أن الوالدين يمارسان أساليب تفكير تنعكس على أطفالهم، فطريقة تعامل الوالدين مع أبنائهم، من حيث تشجيعهم على طرح أسئلة تعزز أساليب تفكيرهم، حيث أن طبيعة الطريقة التي يتعامل بها الوالدان مع اسئلة الطفل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تحدد إلى درجة كبيرة نموه العقلي، كما تعمل على مساعدة على تقصي الإجابة بنفسه؛ فتقود إلى تنمية الاسلوب التشريعي لديهم.

5- **التعليم والوظيفة** Schooling & Occupation يلعب التعليم دورًا مهما في القدرات التحليلية والإبداعية والعملية؛ إذ يرى ستيرنبرغ (Sternberg, 1997) أن النظم التعليمية في مختلف أنحاء العالم تعزز الأساليب التنفيذية والمحافظة في التعليم؛ إذ تصف المؤسسات التعليمية الأطفال بأنهم أكثر ذكاء إذا ما قاموا بتنفيذ ما يطلب إليهم بإتقان، ومن المؤكد ان هذه الإجراءات لا تعمل على تعزيز الاستقلال في الأسلوب التشريعي.

العلاقة بين التّنافر المعرفيّ وأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ:

جاءت الدّراسة لتربط بين متغيرات التّنافر المعرفيّ وأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ، ولعلّ الناظر في هذه المتغيرات الثلاثة يلاحظ الترابط المنطقي فيما بينها فكل منها يؤثر في الآخر ويرتبط به بدرجة ما، فالتنافر المعرفي هو الحالة أو الموقف الذي يكون فيها الفرد، حاملًا لأفكار، واتجاهات، ومعتقدات أو سلوكيات متصارعة ومتضاربة مما ينجم عن ذلك حالة من الشعور بعدم الارتياح النفسي، مما يقود إلى ضرورة تغيير أحد هذه الاتجاهات، المعتقدات أو السلوكيات للتخلص من حالة عدم الارتياح النفسي. ويشير ميكلود (Mcleod, 2014) إلى ضرورة التخلص من حالة عدم الاتساق الداخلي الناجمة عن هذا التصارع والتضارب بين المعتقدات، والاتجاهات، الأفكار وسلوكيات الفرد، لأن الأفراد ينزعون ومدفعون من الداخل من أجل تحقيق واشباع حالة الاتساق الداخلي ويناضلون من أجل ذلك لتحقيق حالة من التوازن النفسي. وهذا يتطلب إليهم تغيير طرق، وأساليب تفكيرهم التي هي واحدة من أكثر المصادر جلبًا لحالة التنافر المعرفي. فالأفراد يختلفون بالطرق، والأساليب التي يدركون فيها العالم من حولهم، وفي معالجة المعلومات من حيث الكيفية التي يكتسبوا فيها المعلومات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومعارفهم وتشكيل آرائهم، ومعتقداتهم، واتجاهاتهم، وافكارهم، وطرق تنظيمها وكيفية التعبير عنها للآخرين ويختلفون في حل مشكلاتهم وتطبيق خبراتهم وقيمهم الشخصية وصناعة قراراتهم ومخططاتهم؛ لأن أساليب التفكير في نهاية المطاف هي تفضيلات الفرد في معالجة المعلومات. وفي الوقت ذاته الذي تكون فيها أساليب التفكير جالبة لحالة التنافر المعرفي بسبب الاختلاف بين الأفراد في الإدراك والفهم ومعالجة المعلومات التي شكلت هذه الاتجاهات والأفكار والمعتقدات، فإن التخلص من حالة التنافر المعرفي يكمن في تغيير طرق وأساليب الفرد في كيفية معالجة المعطيات والمعلومات التي شكلت هذه الافكار والمعتقدات المتضاربة. ولذا يلجأ الفرد إلى ثلاث طرق واساليب للتخلص من حالة التنافر المعرفي :

1- يلجأ الافراد إلى تغيير واحد أو أكثر من اتجاهاتهم، وأفكارهم، ومعتقداتهم أو سلوكياتهم لتشكيل علاقة أكثر انسجامًا واتساقًا.

2- اكتساب معلومات جديدة تقلل من حالة التنافر المعرفي .

3- التقليل من أهمية هذه المعتقدات، الأفكار والاتجاهات المتضاربة.

كما أن التأثير الاجتماعي (Social Influence) الذي يمارسه الآخرون علينا من خلال تأثير ديناميكية الجماعة التي ننتمي لها سواء كانت حزب، عائلة، مجموعة رفاق، مدرسة أو جماعة بما تفرضه من عمليات نفسية واجتماعية معرفية، تلعب دورًا كبيرًا في تشكيل افكارنا ومعتقدتنا واحلامنا وطموحتنا وسلوكياتنا. وأن هذا التأثير الاجتماعي يلعب دورًا حاسمًا في خلق حالة التنافر المعرفي التي تتمثل في حالة من عدم الانسجام والاتساق الداخلي مما ينجم عن ذلك حالة من عدم الارتياح والتوازن النفسي، وذلك أما لأسباب معيارية (Normative) تتمثل في حاجة الفرد لأن يكون مقبولًا اجتماعيًا ويحظى بتقدير واعجاب واحترام الآخرين من أجل تحقيق مفهوم ذات ايجابي متماسك، أو لأسباب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معلوماتية (Informative)، تتمثل في رغبة الفرد وحاجته لتحقيق فهم صحيح وإدراك غير مشوه عن العالم المحيط فيه (Wood, 2000)، ولإشباع هذه الحاجة المعلوماتية فإن الأفراد يعتمدون على وجهات وأفكار الآخرين ولأن الأخرين لديهم الكفاءة في تعريفهم بواقعهم المحيط بهم. ولهذا أظهرت الدراسات التي تناولت التأثير الاجتماعي من أن عدم الاتفاق مع وجهات نظر وأفكار ومعتقدات واتجاهات الاخرين يشكل تهديداً لتقدير الذات (Pool, Wood & Leck, 1998). وبالمجمل تجمع نظريات التوازن والتنافر من أن عدم الاتفاق مع الآخرين ينجم عنه حالة من عدم الاتساق والتوازن المعرفي. وبناء على ما تقدم قد يكون للدعم الاجتماعي دور في التخلص من حالة عدم التوازن والاتساق المعرفي التي تولد لدى الفرد حالة من عدم الارتياح والتوازن النفسي. فالدعم الاجتماعي كما يرى كل من البرشت والدمان (Albrecht & Adelman, 1987) ما هو الا تواصل لفظي أو غير لفظي بين المقدّم للدعم الاجتماعي والمتلقي لهذا الدعم للتقليل من حالة الشك والريبة وعدم التوازن التي تمتلك الفرد حول نفسه او الموقف الذي وضع فيه او الآخرين، حيث يعمل على تقوية وتحسين ادراك الفرد وضبطه وسيطرته على خبراته الشخصية. ولهذا أظهرت الدراسات التي تناولت فوائد الدعم الاجتماعي واهمية الحفاظ على شبكة من العلاقات الاجتماعية الداعمة التي تسهم في تحقيق الرفاهية النفسية للفرد. ومن أبرز أشكال الدعم الاجتماعي الذي يلعب دورًا في تخليص الفرد من حالة عدم الاتساق، والانسجام النفسي الناجمة عن حالة التنافر المعرفي، هو الدعم الاجتماعي المعلوماتي الذي يقدم للفرد وجهات النظر، والافكار والمقترحات التي من شأنها تصحيح، وتغيير معتقداته أو تعزيزها. وكذلك أهمية الدعم الاجتماعي التقييمي (Appraisal) والذي يتجلى بتزويد الفرد بتغذية راجعة تقييمية عن أفكاره، ومعتقداته، ومهارته، وقدراته، واستراتيجياته، ونقاط القوة والضعف لديه، وكيفية استثمارها لتعزيز الصحيح من افكاره، ومعتقداته، وتصحيح الخاطئ منها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مشكلة الدّراسة:

تبلوّرت فكرة الدّراسة في ذهن الباحث، نتيجة مشاهداته اليومية في مكان عمله على وجه التحديد كمدرس للمرحلة الأساسية في إحدى المدارس الأساسية التابعة لمديرية تربية البادية الشمالية الشرقية وكطالب دراسات عليا في جامعة اليرموك، من وجود أفكار، ومعتقدات، واتجاهات، وسلوكيات متصارعة، ومتضاربة لدى الكثير من زملائه في العمل والدراسة حول العديد من القضايا العلمية والحياتية ولما لهذه التناقضات من انعكاسات سلبية على العملية التعليمية التعلمية التي تجرى في الغرفة الصفية أو على العملية التربوية برمتها؛ مما ينجم عن ذلك حالة من الشك والريبة وحالة من عدم التوازن في آن واحد وتهديدًا لتقدير الذات لديهم، وانعكاس ذلك سلبًا على عملية التواصل الاجتماعي. ولقد تجلى للباحث ظاهريًا الاختلاف بالطرق، والأساليب التي ينتهجها هؤلاء المعلمون والزملاء في معالجة المعلومات والمعطيات المرتبطة بهذه القضايا، ومن غياب أي شكل من اشكال التواصل اللفظي، وغير اللفظي لتصحيح المفاهيم، والمعتقدات، والأفكار أو تعزيزها. ولقد تبلورت هذه المشكلة بشكل عميق بعد الاطلاع على الأدب النظري السابق من حيث قلة الدّراسات التي تناولت نظريات التوازن والتّنافر المعرفيّ وعلاقتها بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعي، وبكون مستوى التنافر المعرفي يختلف باختلاف الثقافة (Chow & Wood, 2001). وعليه تهدف الدّراسة الحالية إلى معرفة التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعي لدى طلبة جامعة اليرموك. وبشكل أكثر تحديدًا تسعى هذه الدّراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مستوى التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك ؟

2- هل تختلف مستويات التّنافر المعرفيّ باختلاف جنس الطلبة، وتخصصهم، ومستواهم الدّراسي؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- ما القدرة التنبؤية لمصادر الدعم الاجتماعيّ وأساليب التفكير في التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك؟

أهمية الدّراسة:

تأتي الأهمية النّظريّة لهذه الدّراسة من ندرة الدراسات العربية التي تناولت مفهوم التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ، لذا تعد هذه الدّراسة محاولة لإثراء المكتبة العربية بدراسات حول هذا الموضوع، كما يؤمل من هذه الدّراسة أن توفر بناءً معرفيًا جيدًا للقائمين على العملية التربوية، وصناع القرارات للسياسات التربوية، والمعلمين، وكل من يعمل في حقل التعليم حول علاقة أساليب التفكير والتّنافر المعرفيّ التي قد يعيشها كل فرد في كل المجالات العلمية والحياتية وعلى وجه الخصوص في المجال الاكاديمي والتربوي، وحالة التّنافر المعرفيّ هذه قد تؤسس لحالة من عدم الارتياح والتوازن النفسي للطالب والمعلم في آن واحد.

وتبرز الأهمية العملية للدّراسة الحالية في إمكانية توظيف النتائج والمعلومات التي تم التوصل إليها في تبصير المسئولين والمربين والقائمين على أمور الطلبة بضرورة تبني البرامج الإرشادية الوقائية والأساليب الملائمة التي تساعد في وضع الإستراتيجيات التعزيزية التي تساعد على تهيئة المناخ الجامعي الملائم للحد من التنافر المعرفي، وكذلك تبني المُدرسين في الجامعات لهذه الأساليب عند تدريسهم للمساقات العلمية المختلفة من خلال تشجيع الطلبة على استخدام هذه الأساليب عند معالجة المعلومات وتحسين استخدامهم لهذه الأساليب من خلال تبنيها عند الحوار والنقاش مع الطلبة بمواضيع علمية واكاديمية. وتسليط الضوء على أهمية عملية الدعم الاجتماعي من خلال بناء شبكة من العلاقات الاجتماعية الداعمة داخل حرم المدرسة أو الجامعة من شأنها تحقيق حالة من التوازن النفسي داخل السياق التربوي وخارجه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

1- التّنافر المعرفيّ- (Cognitive dissonance): هو حالة من المواقف المتعارضة بين المعتقد والسلوك يصاحبه عادة شعور بعدم الراحة، وهذا الشعور هو ما يجعل الشخص يبحث عن استعادة التوازن بين المعتقد والسلوك بتغيير احدهم (Cassel, Chow & Reiger, 2001). **ويُعرّف إجرائيًا على أنه:** الدرجة التي سيحصل عليها الطالب على مقياس التّنافر المعرفيّ المُعتمد في الدّراسة.

2- الدعم الاجتماعيّ- (Social support): هو مدى إدراك الفرد لوجود سند ومساعدة مادية أو معنوية يتلقاها سواء من أفراد أسرته، والأصدقاء، والآخرين المهمين في جميع المواقف (Zimet, Dahlem, Zimet & Farley, 1988). **ويُعرّف إجرائيًا على أنه:** الدرجة التي سيحصل عليها الطالب على مقياس الدعم الاجتماعي المُدرك والمتعدد الأبعاد (Multidimensional Scale of Perceived Social Support) المُعتمد في الدّراسة.

3- أساليب التفكير- (thinking styels): هي مجموعة من الاستراتيجيات والطرق المختلفة التي يستخدمها الفرد للتعامل مع ما لديه من معلومات أثناء مواجهته للمشكلات (Sternberg,1992). **ويُعرّف إجرائيًا على أنه:** الدرجة التي سيحصل عليها الطالب على مقياس أساليب التفكير المُعتمد في الدّراسة.

محددات الدّراسة:

1- اقتصرت الدّراسة على طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك والمسجلين في الفصل الاول للعام الدّراسي (2016-2017).

2- أقتصر التنافر المعرفي على أربعة أبعاد وهي:(بُعد السيطرة على المشاعر، وبُعد التكيف الشخصي، وبُعد التنشئة الاجتماعية، وبُعد الاستمرارية)، في ضوء مقترحات المُحكمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

نظرًا لندرة الدّراسات السابقة التي تربط بين متغيرات الدّراسة بشكل مباشر، فقد تم تقسيم هذه الدّراسات إلى نوعين: الدّراسات السابقة التي تناولت التّنافر المعرفيّ وفق متغيرات: الجنس، والتخصص، ومدى الشيوع، والمستويات، ثمّ الدّراسات التي تناولت التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم لاجتماعيّ أو اي متغيرات اجتماعية ومعرفية ذات علاقة، حيث تمّ عرض هذه الدّراسات وفقا لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أولا: الدّراسات السابقة التي تناولت التّنافر المعرفيّ.

أجرى ريجر (Reiger, 2000) دراسة هدفت إلى فحص التّنافر المعرفيّ لدى طلبة مدرسة بليزنتفيل الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية حسب المستوى الصفي والجنس، وتمّ تطبيق مقياس التّنافر المعرفيّ لكاسل وتشاو وريجر (Cassel, Chow & Reiger, 2001) على (140) طالبًا وطالبةً في المدرسة الثانوية لتحديد مكان ومقدار تأثير التنافر المعرفي على اللاشعور. وأظهرت النتائج ان متوسط علامات اختبار التنافر المعرفي كانت أعلى في السنة الرابعة منها في السنة الأولى، بمعنى وجود زيادة عن السنة الاولى خلال سنوات المدرسة الثانوية اللاحقة. وكان تأثير التّنافر المعرفيّ على اللاشعور أعلى بعد الدراسة الثانوية منه قبل الدراسة الثانوية. ولم تكشف نتائج الدّراسة عن فروق دالة احصائيًا بين الذكور والإناث بمعنى ان النوع الاجتماعي لم يُحدث اي فرق في مستويات التّنافر المعرفيّ.

وقام تشو ووود (Chow & Wood, 2001) بدراسة هدفت لمقارنة نتائج اختبار التّنافر المعرفيّ بين طلبة الجامعات في كندا وطلاب الجامعات في الولايات المتحدة الامريكية. وتم استخدام مقياس للتّنافر المعرفيّ لكاسل وتشاو وريجر (Cassel, et al., 2001) الذي يتكون من (200) فقرة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقسمة بالتساوي على ثمانية أبعاد. وتمّ تطبيق هذه الدراسة على (269) طالب وطالبة في كندا و(204) طالب وطالبة في الولايات المتحدة الامريكية. وتوصلت نتائج الدّراسة الى انخفاض درجة التّنافر المعرفيّ لدى الطلبة كلما زاد عمر والمستوى التعليمي للطالب. اي انه كلما تقدم الطلبة في العمر والخبرة (السنة الدّراسية) في الجامعة كلما اظهروا تنافرًا معرفيًا أقل. وأظهرت نتائج الدّراسة كذلك ان طلاب الجامعات في كندا لديهم درجات تنافر معرفيّ أقل من نظرائهم في الولايات المتحدة الامريكية.

كما أجرى ثومسون وبارنهارت وتشاو (Thompson, Barnhart & Chow, 2010) درسة هدفت إلى معرفة مستوى التنافر المعرفي لأربع مجموعات: المساجين، وطلبة المدارس الثانوية، وطلبة الكليات والجامعات لأفراد المجموعات الأربعة السابقة. وقد بلغ حجم العينة (820) فردًا. وتم استخدام مقياس للتنافر المعرفي لكاسل وتشاو وريجر (Cassel, et al., 2001)، الذي يتكون من ثمانية أبعاد. وقد أشارت النتائج الى أن مجموعة السجناء حصلوا على أعلى مستوى من التنافر مقارنة بالمجموعات الطلابية الثلاث الأخرى.

أما دراسة العتيبي (2015) فقد هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة بين كل من التّنافر المعرفيّ وكل من مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي. وقد بلغت العينة (330) طالبًا وطالبًة بجامعة أم القرى، وتمّ استخدم مقياس التنافر المعرفي لشو وكاسل وريجر (Chow, et al., 2001)، ومقياس مفهوم الذات لمنسي (1987) والمعدل التراكمي للطلبة. ومن أهم نتائجها وجود علاقة ارتباطية عكسية بين التّنافر المعرفي، وكل من مفهوم الذات وأبعاده، والتحصيل الأكاديمي، وكذلك وجدت فروق دالة إحصائيًا في التنافر الداخلي لصالح الطالبات، ولم توجد فروق دالة إحصائيًا في التّنافر الخارجيّ لدى الطلبة بحسب الجنس بشكل عام إلا في بُعد المدرسة والتعلم لصالح الطلاب، وفي بُعد الاستمرار

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والاستدامة لصالح الطالبات، ولم توجد فروق دالة إحصائيًا في درجة التنافر الكلي لدى الطلبة بحسب الجنس.

وكما أجرت اللحياني (2015) دراسة تهدف إلى محاوله الكشف عن المستويات المختلفة لحجم التّنافر المعرفيّ – ومستوى تقدير الذات لدى عينه من طلاب وطالبات جامعه أم القرى. بلغ إجمالي العينة الكلية في الدراسة (336) طالبًا وطالبةً (154 طالبًا، 182 طالبةً). واستخدم مقياس التّنافر المعرفيّ لكاسل وتشاو وريجر (Cassel, et al., 2001). وكانت أهم النتائج هي إن مستوى حجم التّنافر المعرفيّ للدرجة الكلية دون المتوسط، بينما كان مستوى تقدير ذات الكلي بالمتوسط. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه سالبة (عكسية) داله إحصائيًا بين الدرجة الكلية للتّنافر المعرفيّ وتقدير الذات. ولم تظهر النتائج وجود فروق داله إحصائيًا في إجمالي الدرجة الكلية للتنافر الكلي لدى طلبه جامعة أم القرى بحسب الجنس (طلاب – وطالبات).

وقامت كريم (2016) بدراسة تهدف إلى الكشف عن مستوى التّنافر المعرفيّ وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلبة في قضاء عكا. تكونت عينة الدّراسة من (322) طالبًا وطالبَة من طلبة المرحلة الثانوية في قضاء عكا. حيث قامت الباحثة بتطوير مقياس للكشف عن مستوى التّنافر المعرفيّ لدى الطلبة، وتمّ استخدام مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية المُعدّ من قبل كوستا وماكري (Costa & McCrae, 1992)، والمطوّر من قبل جبر (2012). وأظهرت نتائج الدّراسة إلى أن هناك قدرة تنبؤية للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية في مستوى التّنافر المعرفيّ، وأن عامل العصابية وعامل المقبولية هم العاملان من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لهما القدرة التنبؤية الأكثر في التّنافر المعرفيّ لدى طلبة المرحلة الثانوية في قضاء عكا. ولم تكشف النتائج عن وجود فروق ذات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دلالة إحصائية في مستوى التّنافر المعرفيّ لدى طلبة المرحلة الثانوية في قضاء عكا تعزى لأثر متغيري الجنس، والصف.

ثانيا: الدّراسات التي تناولت التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعي و متغيرات اجتماعية ومعرفية ذات علاقة:

لم يتوافر للباحث دراسات مباشرة ربطت التّنافر المعرفيّ مع أساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعي، لذلك تمّ مراجعة عدد من الدّراسات التي ربطت التّنافر المعرفيّ مع متغيرات اجتماعية ومعرفية ذات علاقة.

أجرى ماكفولز وكوب روبرتس (McFalls & Cobb-Roberts, 2001) دراسة هدفت إلى تقليل المقاومة للتغيير عن طريق التّنافر المعرفيّ. تكونت عينة الدّراسة من (124) طالب على مقاعد الدراسة الجامعية من تخصصات كليات التربية والتعليم في جامعات الولايات المتحدة الامريكية، وأعطي لهم دورة في التنوع في التعليم، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين وطلب من كلا المجموعتين قراءة مقال بعنوان (امتيازات الأبيض)، وتم اختيار هذه المقال لخلق حالة من التّنافر المعرفيّ لدى الطلبة لعدم وعي بعضهم بخبايا امتيازات الأبيض التي ذكرت في المقالة، في المجموعة الأولى تم الطلب من الطلبة مناقشة المقال وكتابة ردود أفعالهم حولها، أما المجموعة الثانية تم إعطائهم محاضرة عن نظرية التّنافر المعرفيّ والنقاش حول النمطية، ثم بعد ذلك طلب منهم مناقشة المقال وكتابة ردوهم عنها. أشارت النتائج إلى أن أفراد المجموعة الثانية التي قدم لهم التنافر المعرفي أوجدوا حالة من عدم الاستقرار بين معرفتهم الموجودة مسبقًا وبين المعرفة الجديدة، ولتقليل هذه الحالة فإن الفرد يسعى لإنهاء هذه الحالة عن طريق تقليل التّنافر بين المعرفة الجديدة والمعرفة القائمة في بنية الفرد المعرفية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقام ماكيمي، وتيري، وهوغ، ومانستيد، وسيبرز، ودوسجي (Mc Kimmic, Terry, Hogg, Manstead, Spears, & Doosje, 2003) بدراسة هدفت إلى بحث اثر الدعم الاجتماعي على إثارة التنافر من منظور الهوية الاجتماعية لنظرية التّنافر. وأجريت الدّراسة على (99) طالب بكالوريوس علم نفس (18) من الذكور و (81) من الإناث من المسجلين في إحدى الجامعات الكبيرة في هولندا، من خلال توزيعهم عشوائيًا على واحدة من ستة مجموعات (من 14 – 19 طالب في كل ظرف). وهذه المجموعات تم انشائها من تقاطع الدعم السلوكي (دعم، لا دعم) وتميز الجماعة (الهوية الفردية، بروز جماعة منخفض، وبروز جماعة مرتفع). حيث طور الباحثون مقياس الدعم الاجتماعي و مقياس التّنافر المعرفيّ. وقد أظهرت نتائج الدّراسة أن المشاركين الذين لم يحصلوا على دعم من الجماعة أظهروا الحاجة الأكبر لخفض التنافر على طريق تغيير الاتجاه ومستويات منخفضة من التعرف مع الجماعة.

وأجرى غراهام (Graham, 2007) دراسة هدفت إلى تحديد إمكانية حدوث التّنافر المعرفيّ بعد اتخاذ قرار صعب يتعلق بقضية أخلاقية. طبقت الدّراسة على (88) طالبًا من المسجلين في مادة علم النفس العام في جامعة كريستيان أوكلاهوما، وقد استجابوا لاستبانة الأخلاق والسؤال حول قضية أخلاقية (مثل: الغش والسرقة والكذب) ومقياس التنافر المعرفي واستبانة خفض التّنافر. وقد بينت النتائج أن الناس قد يحدث لديهم تنافرًا معرفيًا بعد اتخاذ قرار صعب، وأشارت أيضًا إلى أن بعض القضايا الأخلاقية تستثير حالة من التنافر المعرفي، وأن عدم إعطاء أهمية كبيرة للكثير من القضايا الأخلاقية يقلل من مستوى التنافر المعرفي.

وحاولت دراسة اللحياني (Allahyni, 2012) توضيح العلاقة بين التّنافر المعرفيّ وأنماط اتخاذ القرار (الحدسي، والمنطقي، والعفوي التلقائي، والاعتمادي، والتجنبي)، وأيضًا لتحديد الطالبات اللائي لديهن تنافر معرفي عالٍ و اللائي لديهن تنافر معرفي متدني في أنماط وعمليات اتخاذ القرار، حيث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قامت الباحثة باختيار عينة من (263) طالبة من جامعة أم القرى. وقد قامت باستخدام مقياس التنافر المعرفي لكاسل وتشاو وريجر (Cassel, et al., 2001) ومقياس سكوت وبروس(Scott& Bruce, 1995) لأنماط اتخاذ القرار. وأظهرت نتائج الدّراسة وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد الشخصية لمقياس التّنافر المعرفيّ وبين أنماط اتخاذ القرار، وأيضًا أظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين التّنافر المعرفيّ في الأبعاد الشخصية الداخلية والنمط المنطقي، ووجود علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين التّنافر المعرفيّ والأبعاد الاجتماعية الخارجية (غير الشخصية) لأنماط اتخاذ القرار (الحدسي، والتلقائي، والتجنبي)، ووجود فروق بين الطالبات اللائي لديهن تنافر معرفي عال واللائي لديهن تنافر منخفض في بُعد النمط التلقائي من اتخاذ القرار لصالح الطالبات ذوات التنافر المعرفي العالي.

أما دراسة جاركو وبركمان وليبرمان (Jarcho, Berkman, & Lieberman, 2011) فقد هدفت هذه الدراسة إلى بحث الآليات العصبية الخاصة بتغيير الاتجاه المرتبط بالقرار لدى الأشخاص الذين يظهرون التّنافر المعرفيّ. وأجريت الدّراسة على (21) مبحوثًا من خلال مشاركتهم في بروتوكول تمت الموافقة عليه من مجلس المراجعة المؤسسية في جامعة كاليفورنيا. وقد قام الباحثون بتطوير نموذج الرواية كدراسة تجريبية سلوكية. وأظهرت نتائج الدّراسة أن التنافر المعرفي لدى الأشخاص يؤدي إلى تغير الاتجاهات خلال عملية اتخاذ القرار، حيث تبيّن أيضًا وجود علاقة موجبة بينهم.

كما أجرت العتيبي (Al- Otaibi, 2012) دراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت إلى تحديد العلاقة بين التّنافر المعرفيّ، والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية (العصابية، الانبساطية، والانفتاح على الخبرة، القبولية، ويقظة الضمير) والتحصيل الدراسي لدى طالبات الجامعة. ولتحقيق أهداف الدّراسة تمّ استخدام مقياس التنافر المعرفي لكاسل وتشاو وريجر (Cassel, et al., 2001)،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لعبدالله الرويتعي (Abdullah Al-Roait'e, 2007)، والتحصيل الدراسي. تكونت عينة الدّراسة من (253) طالبةً من طالبات جامعة أم القرى. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة مباشرة بين التّنافر المعرفيّ وعامل العصابية ومقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ككل، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة عكسية بين التّنافر المعرفيّ الشامل واثنين من أبعاد التنافر (الداخلي الشخصي، والخارجي الاجتماعي) واثنين من العوامل الخمسة الكبرى (يقظة الضمير والانبساطية). وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سلبية بين التّنافر المعرفيّ والتحصيل الأكاديمي.

وأجرى تشابراك وكرج (Chabrak & Craig, 2013) دراسة هدفت إلى التعرف على تصورات ومستويات التّنافر المعرفيّ والتفكير الناقد لدى طلبة المحاسبة في كلية تليكوم الفرنسية للإدارة من أجل تحفيز مدرسي المحاسبة على تشجيع التفكير الناقد. تكونت عينة الدراسة من (184) طالبًا وطالبةً (100 طالبًا، 84 طالبةً) من احد مساقات المحاسبة المالية في الكلية. حيث قام الباحثان بتصميم تجربة تطلب من الطلبة كتابة مقالًا ناقدًا لأسباب انهيار شركة اسمها انرون. وأظهرت نتائج الدّراسة حالات قوية من التنافر المعرفي الذي ظهر لدى بعض الطلبة حول حقيقة الرأسمالية والطرق التي يستجيب من خلالها الطلبة للتنافر لديهم. كما أشارت النتائج إلى أصالة وغنى التصورات غير التقليدية من قبل بعض الطلبة.

أما دراسة سلامة (2014) فقد هدفت إلى معرفة مستوى التّنافر المعرفيّ وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الهاشمية تبعًا لمتغيري النوع الاجتماعي والكلية، وتكونت عينة الدّراسة من (362) طالبًا وطالبةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. ولتحقيق أهداف هذه الدّراسة، تمّ استخدام مقياس التّنافر المعرفيّ المعدّ من قبل كاسل وتشاو وريجر (Cassel, Chow & Reiger,

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(2001، والذي طورته الباحثة ويشمل بعدين هما: بُعد المدرسة والتعلم وتم تكييفه ليصبح اسمه الجامعة والتعلم، والبُعد الثاني هو بُعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية وذلك للتعرف على مستوى التنافر المعرفي لدى الطلبة، كما تم استخدام مقياس المسؤولية الاجتماعية لمشرف (2009)، والمكون من أربعة أبعاد وهي: المسؤولية الشخصية أو الذاتية، والمسؤولية الجماعية، والمسؤولية الدينية والاخلاقية، والمسؤولية الوطنية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين الدرجة الكلية للتنافر المعرفي و الدرجة الكلية للمسؤولية الاجتماعية. وكما أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التّنافر المعرفيّ ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الهاشمية كان متوسطًا، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنافر المعرفي تعزى إلى متغيري النوع الاجتماعي والكلية، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغيري النوع الاجتماعي والكلية.

وأجرى جوازني ويونكي وجرونتشي (Guazzini, Yoneki, & Gronchi, 2015) دراسة هدفت إلى التحقق من كيفية تأثير التّنافر المعرفيّ والتأثير الاجتماعي على اتخاذ القرارات. وأجريت الدّراسة على (80) طالب من جامعة كامبردج، وقد تم تطوير تطبيق الكتروني يسمى تصنيف الصور يتكون من (40) زوج من الصور. وقد بينت نتائج الدّراسة أن التأثير الاجتماعي غير مرتبط كثيرًا بمتطلبات اتخاذ القرار. وبينت وجود علاقة ايجابية بين التنافر المعرفي والقرار النهائي حول الأحكام المختارة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعليق على الدراسات السابقة

من خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة، وبالنظر إلى الجوانب التي تم تناولها، يلاحظ وجود تبايناً واضحاً بين هذه الدّراسات من حيث الأهداف، أو المتغيرات، أو النتائج التي توصلت إليها فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة الحالية، كما يلاحظ أن الموضوع قد حظي باهتمام عدد قليل من الباحثين، بالرغم من أهميته وتأثيره في حياة الطلبة بمختلف جوانبها.

وفيما يتعلق بالدراسات السابقة التي تناولت محور التنافر المعرفي، أن بعض هذه الدّراسات هدفت إلى التعرف على مستوى التّنافر المعرفيّ، كما في دراسة (Thompson, et al., 2010) في حين ان دراسة كل من (اللحياني، 2015 ؛ العتيبي، 2015؛ Reiger, 2000 ؛ كريم، 2016) هدفت الى التعرف على مستوى التّنافر المعرفيّ وربطه بمتغير الجنس ولم تظهر النتائج وجود فروق دالة احصائيا في درجة التنافر الكلي بحسب الجنس (طلاب وطالبات). وفي دراسات أخرى تم ربط التّنافر المعرفيّ بمتغيرات أخرى وقياس مدى تأثيره عليها. مثل تأثير التّنافر المعرفيّ على اتخاذ القرارات كما ورد في كل من دراسة (Jarcho, et al., 2011)، ودراسة (Allahyani, 2012). وتأثير التنافر والتأثير الاجتماعي على اتخاذ القرارات كما في دراسة (Guazzini, Yoneki, & Gronchi, 2015)، وتأثير التنافر على معتقدات الفرد كما في دراسة .(McFalls & Cobb-Roberts, 2001) وتأثيره على اتخاذ القررات في القضايا الأخلاقية كما في دراسة (Graham, 2007)، وتأثير التنافر على العمر والسنة الدّراسية كما في دراسة (Chow & Wood, 2001)، وهناك دراسات تناولت تأثير الدعم الاجتماعي على إثارة التنافر كما في دراسة.(McKimmic et al, 2003) وبعض الدّراسات تناولت العلاقة بين التّنافر المعرفيّ والمسؤولية الاجتماعية كما في دراسة سلامة (2014)، ولم تظهر النتائج وجود فروق دالة احصائيا في مستوى التّنافر المعرفيّ يعزى إلى متغيري النوع الاجتماعي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والكلية. وهناك دراسات تناولت العلاقة بين التّنافر المعرفيّ، والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية كما في دراسة العتيبي (Al- Otaibi, 2012).

وأما عن الدّراسة الحالية فإنها اختلفت عن الدّراسات السابقة بأنها ربطت بين متغير التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، حيث ان الدّراسات التي سبقتها ربطت هذه المتغيرات منفردة او كل متغيرين مع بعض، وقد جاءت هذه الدّراسة لإثراء الأدب العربي في مجال التّنافر المعرفيّ، لندرة الدّراسات العربية التي تطرقت لموضوع التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ مع متغيرات النوع الاجتماعي والكلية والمستوى الدّراسي، ومن هنا يمكن اعتبار هذه الدّراسة تحظى بدرجة عالية من الأصالة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفًا لمنهج الدّراسة ومجتمعها وعينتها، والأدوات التي تمّ استخدامها ودلالات صدقها وثباتها، وتحديد متغيرات الدّراسة، وإجراءاتها والمعالجات الإحصائية التي استخدمت للإجابة عن أسئلتها.

منهج الدراسة:

تمّ استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي للتعرف الى التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ لدى طلبة جامعة اليرموك، والكشف عن أثر بعض المتغيرات الديمغرافية فيها؛ وذلك لمناسبته وطبيعة هذه الدّراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك، والمسجلين في الفصل الاول من العام الدراسي (2017/2016)، والبالغ عددهم (30897) طالبًا وطالبًة، وذلك حسب البيانات الصادرة عن دائرة القبول والتسجيل، والجدول(1) يبين توزيع مجتمع الدّراسة حسب متغيراتها.

جدول (1) توزيع أفراد مجتمع الدّراسة في جامعة اليرموك وفقًا لمتغيرات الدّراسة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	12404	40.15
	أنثى	18493	59.85
الكلية	علمية	10019	32.43
	انسانية	20878	67.57
المستوى الدّراسي	أولى	9452	30.59
	ثانية	7104	22.99
	ثالثة	6525	21.12
	رابعة	7816	25.30
المجموع الكلي		30897	%100

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عينة الدّراسة:

تكوّنت عينة الدّراسة من (775) طالبًا وطالبةً من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك، والذين تم اختيارهم بطريقة العينة المتيسرة، وتمّ اختيار عدد من مساقات الجامعة العامة والتخصصية مع مراعاة تمثيل العينة لخصائص المجتمع من حيث الجنس والكلية والمستوى الدّراسي ما امكن، وتم توزيع (800) استبانة على طلبة الجامعة يمثلون حوالي (2.5%) من مجتمع الدّراسة، وتم استبعاد (25) استبانة لعدم استيفاء شروط التحليل وتبقى (775) صالحة للتحليل. والجدول(2) يبين توزيع عينة الدّراسة حسب متغيراتها.

جدول (2) توزيع أفراد عينة الدّراسة في جامعة اليرموك وفقًا لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	299	38.58
	أنثى	476	61.42
الكلية	علمية	279	36
	انسانية	496	64
المستوى الدّراسي	أولى	259	33.4
	ثانية	175	22.6
	ثالثة	160	20.07
	رابعة	181	23.03
المجموع الكلي		775	%100

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدّراسة تمّ استخدام ثلاث أدوات، هي: مقياس التّنافر المعرفيّ الذي طوّره كاسل وتشاو وريجر(Cassel, Chow & Reiger, 2001)، ومقياس الدعم الاجتماعيّ المُدرك والمتعدد الأبعاد (Multidimensional Scale of Perceived Social Support) والمطوّر من قبل زيمت وداهلم وزيمت وفارلي (Zimet, Dahlem, Zimet & Farley, 1988). ومقياس أساليب التفكير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمطوَر من قبل ستيرنبرغ ووجنر (Sternberg & Wagner, 1992)، والذي عدّله الحموري (2009) ليتناسب مع البيئة الأردنية، وفيما يلي وصفا لهذه الأدوات ودلالات صدقها وثباتها:

أولا: مقياس التّنافر المعرفيّ

صدق المقياس الأصلي

لتحقيق اهداف الدّراسة تمّ استخدام مقياس التنافر المعرفي الذي طوّره كاسل وزملائه (Cassel, et al., 2001)، والذي يتكون في الأصل من (200) فقرة موزعة على قسمين يتضمن كل منها أربعة أبعاد، ويحتوي كل بعد على (25) فقرة وهذه الأبعاد هي: أبعاد داخلية – شخصية، وتتضمن المزاج والرضا العائلي، السيطرة على المشاعر، التكيف الشخصي، الصحة والعافية، وأخرى أبعاد خارجية– غير شخصية، وتتضمن المدرسة والتعلم، التنشئة الاجتماعية، الاستمرارية، التبعية/ الهيمنة. حيث تم التحقق من صدقه وثباته من خلال دراسة كاسل وزملائه (Cassel, et al., 2001)، بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من (648) طالبًا وطالبةً من خارج عينة الدّراسة، وقد تمّ التحقق من صدق المقياس بحساب قيم معاملات الارتباطات البينية لأبعاد مقياس التنافر المعرفي وكانت قيم معاملات الارتباطات عالية ودالة عند مستوى (0.01) و(0.05) وقد تراوحت بين (0.35– 0.50)، وتمّ التحقق من ثبات المقياس بحساب قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، وبلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي للمجال الداخلي الشخصي (0.94)، وللمجال الخارجي غير الشخصي (0.92)، وللمقياس ككل (0.96).

دلالات صدق وثبات المقياس في الدّراسة الحالية

ولأغراض الدّراسة الحالية، تمّ ترجمة فقرات المقياس بصورته الأصلية إلى اللغة العربية، وتمّ عرضة على متخصصين باللغة الانجليزية؛ للتأكد من دقة الترجمة، وتمّ إجراء التعديلات المناسبة في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ضوء ملاحظاتهم وآرائهم، كما تمّ ترجمته ترجمة عكسية من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية، وقد تبين أن الفقرات احتفظت بمضمونها.

1) صدق المحتوى

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على (10) محكمين من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في العلوم النفسية والتربوية، وذلك لتحديد مدى تمثيل الفقرات للسمة المراد قياسها، والتأكد من الصياغة اللغوية وسلامة العبارات، وتعديل أية فقرات يرونها مناسبة. كما طلب من المحكمين اقتراح حذف الأبعاد بعيدة الاتصال بأهداف الدّراسة الحالية وقد تمّ تحديد نسبة اتفاق (80%) فأكثر من أداء المحكمين لإجراء التعديلات المطلوبة. وفي ضوء أراء المحكمين تمّ حذف أربعة ابعاد من مقياس التّنافر المعرفيّ وذلك لعدم ارتباطها المباشر بموضوع الدراسة الحالية وهذه الابعاد هي المزاج والرضا العائلي، والصحة والعافية، والمدرسة والتعلم، والتبعية والهيمنة، كما تمّ حذف (36) فقرة، وهي الفقرات ذات الأرقام (28، 30، 35، 42، 43، 47، 48، 50، 52، 53، 59، 60، 61، 65، 68، 69، 72، 73، 129، 133، 134، 142، 147، 148، 150، 151، 156، 161، 164، 165، 166، 169، 170، 171، 173،174)، فضلًا عن تعديل صياغة بعض الفقرات. وبذلك أصبحت الاستبانة تتكون من (64) فقرة تقيس أربعة أبعاد، هي: بُعد السيطرة على المشاعر ويقيس قدرة الفرد على إدراك وفهم عواطفه واستجاباته وانفعالاته والتحكم بها المتعلقة بتفاعله مع الآخرين ومع نفسه (17 فقرة)، بُعد التكيف الشخصي ويقيس قدرة الفرد على تشكيل ردة الفعل الملائم استجابة على الضغوطات الداخلية والاجتماعية لحياة الفرد (15 فقرة)، بُعد التنشئة الاجتماعية ويقيس كيفية تعامل الفرد واتصاله ضمن شبكة اجتماعية معقدة من الأفراد في البيئات المحلية والقريبة (18 فقرة)، بُعد الاستمرارية ويقيس القدرة المستمرة للفرد للتعايش مع متطلبات الحياة اليومية وتطوير كفاياته (14 فقرة).

2) صدق البناء

للتحقق من صدق البناء، تمّ تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكوّنة من (42) طالبًا وطالبةً، ومن خارج عينة الدّراسة المستهدفة، وتمّ حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس التّنافر المعرفيّ والأبعاد التي تتبع له، وذلك كما في المُلحق (أ).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث يبين ملحق (أ)، أن قيم معاملات ارتباط فقرات بعد السيطرة على المشاعر قد تراوحت بين (0.28–0.71) مع بُعدها، وبين (0.28–0.67) مع المقياس ككل، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد التكيف الشخصي قد تراوحت بين (0.28–0.58) مع بُعدها، وبين (0.27–0.66) مع المقياس ككل، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد التنشئة الاجتماعية قد تراوحت بين (0.27–0.79) مع بُعدها، وبين (0.21–0.66) مع الدرجة الكلية للمقياس، وأخيرا؛ أن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد الاستمرارية قد تراوحت بين (0.23–0.72) مع بُعدها، وبين (0.22–0.55) مع الكلي للمقياس. وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت أعلى من (0.20%) ودالة إحصائيًا حسب معيار (عودة والقاضي، 2014)، ولذلك لم يتمّ حذف أي من هذه الفقرات.

بالإضافة إلى ما تقدم؛ تمّ حساب معاملات ارتباط أبعاد مقياس التّنافر المعرفيّ مع المقياس ككل، علاوة على حساب معاملات الارتباط البينية للأبعاد، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) قيم معاملات ارتباط أبعاد التّنافر المعرفيّ مع المقياس ككل، ومعاملات الارتباط البينية للأبعاد

العلاقة	الإحصائي	السيطرة على المشاعر	التكيف الشخصي	التنشئة الاجتماعية	الاستمرارية	الكلي
السيطرة على المشاعر	معامل الارتباط	**1**				
	الدلالة الإحصائية	0.000				
التكيف الشخصي	معامل الارتباط	**0.80**	**1**			
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000			
التنشئة الاجتماعية	معامل الارتباط	**0.77**	**0.79**	**1**		
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.00		
الاستمرارية	معامل الارتباط	**0.59**	**0.65**	**0.70**	**1**	
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000	
الكلي	معامل الارتباط	**0.89**	**0.91**	**0.93**	**0.82**	**1**
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلاحظ من الجدول (3)، أن قيم معاملات ارتباط أبعاد مقياس التّنافر المعرفيّ مع المقياس ككل قد تراوحت بين (0.82–0.93)، وأن قيم معاملات الارتباط البينية للأبعاد قد تراوحت بين (0.59–0.80). وهذا مؤشر جيد على صدق المقياس.

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test–retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على العينة الاستطلاعية مكوّنة من (42) طالباً وطالبةً، ومن ثم تمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتمّ أيضًا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (4) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدّراسة.

جدول (4) معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس التّنافر المعرفيّ الكلي وأبعاده

التنافر المعرفي	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
بُعد السيطرة على المشاعر	**0.83**	**0.91**	**17**
بُعد التكيف الشخصي	**0.80**	**0.92**	**15**
بُعد التنشئة الاجتماعية	**0.87**	**0.90**	**18**
بُعد الاستمرارية	**0.81**	**0.93**	**14**
الكلي للمقياس	**0.94**	**0.93**	**64**

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية، وإجراء التعديلات المناسبة لاستبانة التّنافر المعرفيّ، أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية تتكوّن من (64) فقرة تقيس أربعة أبعاد تتمثل في: بُعد السيطرة على المشاعر (17 فقرة)، وبُعد التكيف الشخصي (15 فقرة)، وبُعد التنشئة الاجتماعية (18 فقرة)،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبعد الاستمرارية (14 فقرة). علمًا بأن الاستجابة على فقرات الاستبانة بـ(نعم، لا). والتي تعطى الأوزان (2، 1) على التوالي، وذلك بعد معالجة الفقرات السالبة الاتجاه وعددها (19) فقرة، وهي الفقرات ذوات الأرقـــام (2، 6، 9، 14، 16، 17،18، 27، 30، 32، 37، 38، 40، 46، 47، 49، 52، 53، 62).

وكان مدى الدرجات لأبعاد مقياس التّنافر المعرفيّ كالتالي: بُعد السيطرة على المشاعر(17-34)، بُعد التكيف الشخصي (15-30)، بُعد التنشئة الاجتماعية (18-36)، بُعد الاستمرارية (14-28). أما المدى الكلي لمقياس التنافر المعرفي (64-128).

تصحيح مقياس التّنافر المعرفيّ:

ولتحديد مستوى التّنافر المعرفيّ لدى أفراد عينة الدراسة إلى ثلاثة مستويات (منخفض، متوسط، مرتفع)، تمّ استخدام المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى – الحد الأدنى (للتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \frac{2-1}{3} = \frac{1}{3} = 0.33$$

وبذلك تكوّن المتوسطات الحسابية على النحو الآتي:

تنافر معرفي منخفض: يتراوح متوسطه الحسابي (1 – 1.33).

تنافر معرفي متوسط: يتراوح متوسطه الحسابي بين (1.34- 1.66).

تنافر معرفي مرتفع: يتراوح متوسطه الحسابي بين (1.67-2).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: مقياس أساليب التفكير

لتحقيق اهداف الدّراسة تمّ استخدام مقياس ستيرنبرغ ووجنر (Sternberg & Wagner, 1992) لأساليب التفكير، والذي يتكون في الأصل من (104) فقرات موزعة على ثلاثة عشر أسلوبًا وهي: الأسلوب التشريعي (8 فقرات)، الأسلوب التنفيذي (8 فقرات)، الأسلوب الحكمي (8 فقرات)، الأسلوب الملكي (8 فقرات)، الأسلوب الهرمي (8 فقرات)، الأسلوب الأقلي (8 فقرات)، الأسلوب الفوضوي (8 فقرات)، الأسلوب الكلي أو العالمي (8 فقرات)، الأسلوب الجزئي أو المحلي (8 فقرات)، الأسلوب الداخلي (8 فقرات)، الأسلوب الخارجي (8 فقرات)، الأسلوب المتحرر (8 فقرات)، الأسلوب المحافظ (3 فقرات).

حيث تمّ استخراج مؤشرات صدقه وثباته في المقياس الأصلي من خلال الصدق البنائي للقائمة بواسطة حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على القائمة، ودرجاتهم على كل من: مؤشر نمط مايرز- بريجز Myers – Briggs Type Indicator (MBTI)، ومقياس جريجورك لأساليب العقل Gregorec Measure of Mind، واختبار ذكاء، فتوصل إلى (30 من 128) معامل ارتباط ذا دلالة إحصائية بالنسبة إلى MBTI، أما بالنسبة لمقياس جريجورك فوجد أن (22 من 52) معامل ارتباط دالًا إحصائيًا، وكانت الارتباطات مع اختبار الذكاء غير دالة، بينما كانت أساليب التفكير (القضائي، والعالمي، والمتحرر) مرتبطة ارتباطًا موجبًا مع اختبار الاستعداد المدرسي الحسابي، وكانت غير مرتبطة باختبار الاستعداد المدرسي اللفظي، وهكذا يؤكد استقلال أساليب التفكير عن الذكاء والاستعدادات. وخلص ستيرنبرغ بنتيجة عامة مؤداها أن أساليب التفكير تقع في منطقة محايدة بين الذكاء والشخصية، وأن قائمته صادقة في قياس ما وضعت من أجله (أساليب التفكير). وتم التحقق من ثبات المقياس بحساب قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، وتراوحت معاملات الاتساق الداخلي لمقياس اساليب التفكير من (0.48-0.82).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد عدّل الحموري (2009) المقياس ليتناسب مع البيئة الأردنية، حيث تمّ التحقق من صدقة وثباته بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكوّنه من (40) طالبًا وطالبةً من خارج عينة الدّراسة، وبناء على نتائج معاملات الاتساق الداخلي للفقرات، تمّ حذف (34) فقرة، كان معامل ارتباطها مع المجال يقل عن (0.30)، وتمّ التحقق من ثبات المقياس من خلال معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا) لأبعاد المقياس الفرعية كما يلي: التشريعي (0.65)، التنفيذي (0.73)، الحكمي (0.65)، الملكي (0.67)، الهرمي (0.83)، الأقلي (0.70)، الفوضوي (0.68)، الكلي أو العالمي (0.83)، الجزئي أو المحلي (0.66)، الداخلي (0.89)، الخارجي (0.89)، المتحرر (0.75)، المحافظ (0.76). وقد تكوّن المقياس بصورته الأولية من (70) فقرة.

دلالات صدق وثبات المقياس في الدّراسة الحالية

1) صدق المحتوى

تمّ عرض الاستبانة في صورتها الأولية على (10) محكمين من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في العلوم النفسية والتربوية، وذلك لتحديد مدى تمثيل الفقرات للسمة المراد قياسها، والتأكد من الصياغة اللغوية وسلامة العبارات، وتعديل أية فقرات يرونها مناسبة. وقد تمّ تحديد نسبة اتفاق (80%) فأكثر من أداء المحكمين لإجراء التعديلات المطلوبة. وفي ضوء آراء المحكمين تمّ حذف (18) فقرة، وهي الفقرات ذوات الأرقام (2، 7، 11، 19، 21، 24، 34، 35، 38، 39، 41، 45، 51، 53، 54، 57، 61، 67)، فضلا عن تعديل صياغة بعض الفقرات. وبذلك أصبحت الاستبانة تتكوّن من (52) فقرة تقيس ثلاثة عشرة أسلوبا للتفكير، هي: الأسلوب التشريعي (4 فقرات)، الأسلوب التنفيذي (4 فقرات)، الأسلوب الحكمي (4 فقرات)، الأسلوب الملكي (3 فقرات)، الأسلوب الهرمي (4 فقرات)، الأسلوب الأقلي (4 فقرات)، الأسلوب الفوضوي (4 فقرات)، الأسلوب الكلي أو العالمي (4 فقرات)، الأسلوب الجزئي أو المحلي (3 فقرات)، الأسلوب الداخلي (5 فقرات)، الأسلوب الخارجي (5 فقرات)، الأسلوب المتحرر (5 فقرات)، الأسلوب المحافظ (3 فقرات).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2) صدق البناء

للتحقق من صدق البناء، تمّ تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكوّنة من (42) طالبًا وطالبةً، ومن خارج عينة الدّراسة المستهدفة، وتمّ حساب معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات وبين الأبعاد التي تتبع لها لمقياس أساليب التفكير، وذلك كما في المُلحق (ب).

حيث يبين ملحق (ب) أن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب التشريعي قد تراوحت بين (0.38–0.66) مع بُعدها، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب التنفيذي قد تراوحت بين (0.33–0.59) مع بُعدها، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب الحكمي قد تراوحت بين (0.38–0.64) مع بُعدها، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب الملكي قد تراوحت بين (0.41–0.72) مع بُعدها، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب الهرمي قد تراوحت بين (0.32–0.44) مع بُعدها، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب الأقلّي قد تراوحت بين (0.40–0.48) مع بُعدها، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب الفوضوي قد تراوحت بين (0.37–0.60) مع بُعدها، أن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب الكلي أو العالمي قد تراوحت بين (0.51–0.71) مع بُعدها، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب الجزئي أو المحلي قد تراوحت بين (0.33–0.51) مع بُعدها، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب الداخلي قد تراوحت بين (0.21–0.66) مع بُعدها، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب الخارجي قد تراوحت بين (0.51–0.66) مع بُعدها، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب المتحرر قد تراوحت بين (0.34–0.61) مع بُعدها وأخيرا؛ أن قيم معاملات ارتباط فقرات الأسلوب المحافظ قد تراوحت بين (0.23–0.28) مع بُعدها، وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت أعلى من (0.20%) ودالة إحصائيًا حسب معيار (عودة والقاضي، 2014)، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تمّ التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على العينة الاستطلاعية مكوّنة من (42) طالبا وطالبة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتمّ أيضًا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (5) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (5) معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس أساليب التفكير وأبعاده

أساليب التفكير	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات (52)
الأسلوب التشريعي	**0.73**	**0.84**	**4**
الأسلوب التنفيذي	**0.65**	**0.76**	**4**
الأسلوب الحكمي	**0.75**	**0.87**	**4**
الأسلوب الملكي	**0.72**	**0.77**	**3**
الأسلوب الهرمي	**0.68**	**0.91**	**4**
الأسلوب الأقلّي	**0.66**	**0.90**	**4**
الأسلوب الفوضوي	**0.71**	**0.80**	**4**
الأسلوب الكلي أو العالمي	**0.79**	**0.82**	**4**
الأسلوب الجزئي أو المحلي	**0.59**	**0.86**	**3**
الأسلوب الداخلي	**0.73**	**0.85**	**5**
الأسلوب الخارجي	**0.79**	**0.79**	**5**
الأسلوب المتحرر	**0.71**	**0.83**	**5**
الأسلوب المحافظ	**0.77**	**0.77**	**3**

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية، وإجراء التعديلات المناسبة لاستبانة أساليب التفكير، أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية تتكوّن من (52) تقيس ثلاثة عشرة اسلوبًا للتفكير، هي: الأسلوب التشريعي (4 فقرات)، الأسلوب التنفيذي (4 فقرات)، الأسلوب الحكمي (4 فقرات)، الأسلوب الملكي (3 فقرات)، الأسلوب الهرمي (4 فقرات)، الأسلوب الأقلّي (4 فقرات)، الأسلوب الفوضوي (4 فقرات)،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأسلوب الكلي أو العالمي (4 فقرات)، الأسلوب الجزئي أو المحلي (3 فقرات)، الأسلوب الداخلي (5 فقرات)، الأسلوب الخارجي (5 فقرات)، الأسلوب المتحرر (5 فقرات)، الأسلوب المحافظ (3 فقرات). علما بأن الاستجابة على فقرات الاستبانة تتمّ وفقًا لتدرج ليكرت الخماسي، وهي: (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، والتي تعطى الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي.

وكان مدى الدرجات لمقياس أساليب التفكير كالتالي: الاسلوب التشريعي (4–20)، الأسلوب التنفيذي (4–20)، الأسلوب الحكمي (4–20)، الأسلوب الملكي (3–15)، الأسلوب الهرمي (4–20)، الأسلوب الأقلّي (4–20)، الأسلوب الفوضوي (4–20)، الأسلوب الكلي او العالمي (4–20)، الأسلوب الجزئي او المحلي (3–15)، الأسلوب الداخلي (5–25)، الأسلوب الخارجي (5–25)، الأسلوب المتحرر (5–25)، الأسلوب المحافظ (3–15).

ثالثاً: مقياس الدعم الاجتماعيّ المُدرك

صدق المقياس الأصلي

لتحقيق اهداف الدّراسة تمّ استخدام مقياس الدعم الاجتماعي المُدرك متعدد الأبعاد الذي قام بتطويره كل من قبل زيمت وداهلم وزيمت وفارلي (Zimet, Dahlem, Zimet & Farley, 1988). والمكوّن من (12) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وهي: الأسرة، الأصدقاء، والآخرون المهمون، حيث تم التحقق من صدقه وثباته من خلال دراسة زيمت وداهلم وزيمت وفارلي (Zimet, et al., 1988)، من خلال استخراج معاملات ارتباط مقياس الدعم الاجتماعي المدرك مع بعدي القلق والاكتئاب من قائمة أعراض كبنز (Hopkins Symptom Checklist)، وكانت العلاقة سالبة مع كل من البُعدين، وتمّ التحقق من ثبات المقياس بحساب قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، وبلغت قيمة الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.88)، كما تم حساب ثبات أبعاد المقياس الثلاثة: (الآخرون المهمون، والأسرة، والأصدقاء) باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، حيث بلغت على التوالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(0.91، 0.87، 0.85). كما تمّ حساب الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، وبلغت للمقياس الكلي (0.85) وللأبعاد على التوالي: (0.72، 0.85، 0.75).

دلالات صدق وثبات المقياس في الدّراسة الحالية

ولأغراض الدراسة الحالية، تمّ ترجمة فقرات المقياس بصورته الأصلية إلى اللغة العربية، وتمّ عرضة على متخصصين باللغة الانجليزية؛ للتأكد من دقة الترجمة، وتمّ صياغة بعض الفقرات في ضوء ملاحظاتهم وآرائهم، كما تمّ ترجمته ترجمة عكسية من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية، وقد تبين أن الفقرات احتفظت بمضمونها.

1) صدق المحتوى

تمّ عرض المقياس في صورته الأولية على (10) محكمين من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في العلوم النفسية والتربوية، وذلك لتحديد مدى تمثيل الفقرات للسمة المراد قياسها، والتأكد من الصياغة اللغوية وسلامة العبارات، وتعديل أية فقرات يرونها مناسبة. وقد تمّ تحديد نسبة اتفاق (80%) فأكثر من آراء المحكمين لإجراء التعديلات المطلوبة. وفي ضوء أراء المحكمين لم يتمّ حذف اي من هذه الفقرات، فضلًا عن تعديل صياغة بعض الفقرات.

2) صدق البناء

للتحقق من صدق البناء، تمّ تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكوّنة من (42) طالبًا وطالبةً، ومن خارج أفراد عينة الدراسة المستهدفة، وتمّ حساب معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات وبين مقياس الدعم الاجتماعي والأبعاد التي تتبع له، وذلك كما في الجدول (6).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (6) قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس الدعم الاجتماعيّ المدرك والأبعاد التي تتبع لها

البعد	رقم الفقرة	الفقرات	الارتباط مع: البعد	الارتباط مع: المقياس ككل
الأسرة	1	أسرتي تحاول فعلًا مساعدتي.	0.77	0.78
	2	أحصل على المساعدة العاطفية والدعم الذي احتاجه من أسرتي.	0.70	0.59
	3	أستطيع التحدث عن مشاكلي مع أسرتي.	0.61	0.59
	4	أسرتي مستعدة لمساعدتي في اتخاذ قراراتي.	0.64	0.64
الأصدقاء	5	أصدقائي يحاولون مساعدتي فعلًا.	0.71	0.66
	6	أستطيع الاعتماد على أصدقائي عندما تسوء الأمور.	0.87	0.87
	7	لدي أصدقاء يمكنني مشاركتهم أفراحي وأحزاني.	0.73	0.76
	8	يمكنني التحدث حول أي مشكلة مع أصدقائي.	0.76	0.82
الآخرون المهمون	9	هناك شخص مميز بقربي عندما أحتاج إليه.	0.76	0.80
	10	هناك شخص مميز يشاركني أفراحي وأحزاني.	0.83	0.75
	11	لدي شخص مميز يعدُّ مصدر عون لي.	0.79	0.76
	12	لدي شخص مميز في حياتي يحرص على مشاعري.	0.76	0.82

يلاحظ من الجدول (6)، أن قيم معاملات ارتباط فقرات لبُعد الأسرة قد تراوحت بين (0.61–0.77) مع بُعدها، وبين (0.59–0.78) مع الكلي للمقياس، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات لبُعد الأصدقاء قد تراوحت بين (0.73–0.87) مع بُعدها، وبين (0.66–0.87) مع الكلي للمقياس، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات لبُعد الآخرون المهمون قد تراوحت بين (0.76–0.83) مع بُعدها، وبين (0.75–0.82) مع الكلي للمقياس، وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت أعلى من (0.20%) ودالة إحصائيًا حسب معيار (عودة والقاضي، 2014)، ولذلك لم يتمّ حذف أي من هذه الفقرات.

بالإضافة إلى ما تقدم؛ تم حساب معاملات ارتباط أبعاد مقياس الدعم الاجتماعيّ المُدرك مع المقياس ككل، علاوة على حساب معاملات الارتباط البينية للأبعاد، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (7) يوضح ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (7) قيم معاملات ارتباط الدعم الاجتماعيّ المُدرك مع المقياس ككل، ومعاملات الارتباط البينية للأبعاد

العلاقة	الإحصائي	الآخرون	الاسرة	الاصدقاء
الآخرون المهمون	معامل الارتباط	**1**		
	الدلالة الإحصائية	0.000		
الأسرة	معامل الارتباط	**0.30**	**1**	
	الدلالة الإحصائية	0.054	0.000	
الأصدقاء	معامل الارتباط	**0.42**	**0.41**	**1**
	الدلالة الإحصائية	0.006	0.006	0.000
الكلي	معامل الارتباط	**0.75**	**0.72**	**0.82**
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000

يلاحظ من الجدول (7)، أن قيم معاملات ارتباط أبعاد الدعم الاجتماعيّ المُدرك مع المقياس ككل قد تراوحت بين (0.72–0.82)، وأن قيم معاملات الارتباط البينية للأبعاد قد تراوحت بين (0.30–0.42). مما يعني أن الأداة تتميز بدرجة جيدة من الصدق.

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تمّ التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على العينة الاستطلاعية مكوّنة من (42) طالبًا وطالبةً، ومن ثم تمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (8) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدّراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (8) معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمقياس الدعم الاجتماعيّ المُدرك الكلي وأبعاده

الدعم الاجتماعي المُدرك	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
الأسرة	**0.83**	**0.94**	**4**
الأصدقاء	**0.89**	**0.94**	**4**
الآخرون المهمون	**0.91**	**0.96**	**4**
الكلي للمقياس	**0.88**	**0.95**	**12**

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية، وإجراء التعديلات المناسبة لاستبانة الدعم الاجتماعي، أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية تتكوّن من (12) فقرة تقيس ثلاثة أبعاد، هي: الأسرة (4 فقرات)، الأصدقاء (4 فقرات)، الآخرون المهمون (4 فقرات). علما بأن جميع الفقرات إيجابية، وتتمّ الاستجابة عليها وفقا لتدرج ليكرت الخماسي، وهي: (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، والتي تعطى الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي. وكان مدى الدرجات لأبعاد مقياس الدعم الاجتماعي كالتالي: بعد الأسرة (4–20)، بعد الأصدقاء (4–20)، بعد الآخرون المهمون (4–20)، أما المدى الكلي لأبعاد الدعم الاجتماعي (12–60).

إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ الدراسة وفقا للخطوات الآتية:

1- إعداد أدوات الدراسة بصورتها الأولية.

2- التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة بتحكيمها وتطبيقها على عينة استطلاعية. كما تم تقدير مدة الاستجابة على أدوات الدراسة بحوالي (30) دقيقة لكل مستجيب.

3- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة اليرموك.

4- تحديد مجتمع الدراسة حسب إحصاءات دائرة القبول والتسجيل في الجامعة، واختيار عينة تمثل حوالي نسبة (2.5%) من مجتمع الدّراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- التنسيق مع مدرسي المساقات في مختلف كليات الجامعة للاتفاق على مواعيد تطبيق الدراسة.

6- زيارة الطلبة في محاضراتهم، والتأكيد على أن الهدف من هذه الدراسة هو إثراء البحث العلمي فقط، وستعامل البيانات والاستجابات بسرية تامة، ثم توضيح تعليمات الاستجابة على الأدوات للحصول على استجابات موضوعية، ومن ثم توزيع الاستبانات على العينة المستهدفة، وجمعها.

7- جمع الاستبانات الصالحة للتحليل، وإدخال بياناتها إلى ذاكرة الحاسوب، لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، واستبعاد الاستبانات التي لم تحقق الشروط، أما لعدم ذكر الجنس أو المستوى الدراسي أو التخصص أو عدم اكتمال الاجابة على الفقرات.

8- استخلاص النتائج، ومن ثم مناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج في ضوء أسئلة الدّراسة والخروج بالتوصيات المناسبة استنادًا إلى نتائج الدّراسة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات الرئيسية وهي:

1- التّنافر المعرفيّ

2- مصادر الدعم الاجتماعيّ

3- اساليب التفكير

المتغيرات الثانوية؛ وهي:

1- **الجنس**، وله فئتان: (ذكر، أنثى).

2- **الكلية**، ولها فئتان: (إنسانية، علمية).

3- المستوى الدراسي، وله أربعة مستويات: (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعالجات الإحصائية:

لغايات تحقيق أهداف الدّراسة، والإجابة على أسئلتها تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1- للإجابة على السؤال الأول تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2- للإجابة على السؤال الثاني تمّ استخراج تحليل التباين الثلاثي والمتعدد.

3- للإجابة على السؤال الثالث تمّ استخدام تحليل الانحدار المتعدد (Step wise multiple regression).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

النتـــائـــج

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الدّراسة، والتي هدفت إلى الكشف عن التنافر المعرفي وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعي لدى طلبة جامعة اليرموك.

فيما يتعلق بأسئلة الدّراسة، فقد تم إجراء التحليلات الإحصائية اللازمة للإجابة على كل سؤال من اسئلة الدّراسة:

أولاً: نتائج السؤال الأول

للإجابة على السؤال الأول: "**ما مستوى التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك؟**"، تمّ استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التنافر المعرفي لدى طلبة جامعة اليرموك، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك

الأبعاد	المجال	التكرار	النسبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
السيطرة على المشاعر	تنافر معرفي منخفض	508	65.5	1.33	.177	منخفض	4
	تنافر معرفي متوسط	244	31.5				
	تنافر معرفي مرتفع	23	3.0				
	المجموع	775	100.0				
التكيف الشخصي	تنافر معرفي منخفض	143	18.5	1.52	.170	متوسط	1
	تنافر معرفي متوسط	507	65.4				
	تنافر معرفي مرتفع	125	16.1				
	المجموع	775	100.0				
التنشئة الاجتماعية	تنافر معرفي منخفض	342	44.1	1.46	.157	متوسط	2
	تنافر معرفي متوسط	391	50.5				
	تنافر معرفي مرتفع	42	5.4				
	المجموع	775	100.0				
الاستمرارية	تنافر معرفي منخفض	291	37.5	1.46	.175	متوسط	2
	تنافر معرفي متوسط	390	50.3				
	تنافر معرفي مرتفع	94	12.1				
	المجموع	775	100.0				
الكلي	تنافر معرفي منخفض	313	40.4	1.44	.129	متوسط	
	تنافر معرفي متوسط	427	55.1				
	تنافر معرفي مرتفع	35	4.5				
	المجموع	775	100.0				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يبين الجدول (9) ان المتوسط الحسابي لمقياس التّنافر المعرفيّ ككل بلغ (1.44)، وبمستوى متوسط وبلغت اعلى نسبة لتوزيع الطلبة في التّنافر المعرفيّ المتوسط (55.1%)، بينما كانت نسبة التنافر المعرفي المنخفض (40.4%)، والمرتفع (4.5%). حيث تشير نسب توزيع الطلبة في التنافر المعرفي في ما بين المستوى المنخفض والمتوسط. كما أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (1.33–1.52)، حيث جاء بعد التكيف الشخصي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (1.52) وبمستوى متوسط، وبلغت اعلى نسبة لتوزيع الطلبة في التنافر المعرفي المتوسط (65.4%)، بينما كانت نسبة التنافر المعرفي المنخفض (18.5%)، والمرتفع (16.1%). بينما جاء بعدي التنشئة الاجتماعية والاستمرارية في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (1.46)، وبمستوى متوسط، و في مجال التنشئة الاجتماعية بلغت أعلى نسبة لتوزيع الطلبة في التّنافر المعرفيّ المتوسط (50.5%)، بينما كانت نسبة التنافر المعرفي المنخفض (44.1%)، والمرتفع (5.4%). اما في مجال الاستمرارية فبلغت أعلى نسبة لتوزيع الطلبة في التنافر المعرفي المتوسط (50.3%)، بينما كانت نسبة التنافر المعرفي المنخفض (37.5%)، والمرتفع (12.1%)، وجاء بعد السيطرة على المشاعر في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.33)، وبمستوى منخفض، وبلغت أعلى نسبة لتوزيع الطلبة في التّنافر المعرفيّ المنخفض (65.5%)، بينما كانت نسبة التّنافر المعرفيّ المتوسط (31.5%)، والمرتفع (3.0%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: نتائج السؤال الثاني

للإجابة على السؤال الثاني: "**هل تختلف مستويات التّنافر المعرفيّ باختلاف جنس الطلبة، وتخصصهم، ومستواهم الدراسي؟**"، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات التنافر المعرفي حسب متغيرات الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات التّنافر المعرفيّ حسب متغيرات الجنس والكلية والمستوى الدّراسي

			السيطرة على المشاعر	التكيف الشخصي	التنشئة الاجتماعية	الاستمرارية	مقياس التّنافر المعرفيّ ككل
الجنس	ذكر	س	1.36	1.53	1.48	1.49	1.46
		ع	.184	.159	.150	.182	.128
	انثى	س	1.30	1.52	1.44	1.44	1.42
		ع	.169	.177	.159	.168	.129
الكلية	انسانية	س	1.31	1.52	1.45	1.45	1.43
		ع	.175	.172	.153	.166	.128
	علمية	س	1.35	1.53	1.48	1.47	1.45
		ع	.178	.166	.162	.192	.130
المستوى الدّراسي	سنة أولى	س	1.33	1.54	1.47	1.48	1.45
		ع	.178	.172	.158	.174	.131
	سنة ثانية	س	1.33	1.53	1.46	1.47	1.44
		ع	.180	.167	.156	.184	.132
	سنة ثالثة	س	1.34	1.50	1.46	1.45	1.44
		ع	.183	.155	.149	.175	.123
	سنة رابعة	س	1.31	1.51	1.43	1.42	1.41
		ع	.164	.182	.160	.162	.127

س= المتوسط الحسابي ع= الانحراف المعياري

يبين الجدول (10) تباينًا ظاهريًا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات التنافر المعرفي بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس (ذكور، إناث)، والكلية (علمية، إنسانية)، والمستوى الدّراسي (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على الأبعاد ذات الارتباط الايجابي كما هو مبين في جدول (12) وتحليل التباين الثلاثي للدرجة الكلية لمقياس التّنافر ككل كما هو مبين في جدول(11).

جدول (11) تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والكلية والمستوى الدّراسي على الدرجة الكلية لمقياس التّنافر المعرفيّ

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.223	1	.223	13.778	.000
الكلية	.094	1	.094	5.836	.016
المستوى الدّراسي	.161	3	.054	3.312	.020
الخطأ	12.450	769	.016		
الكلي	12.939	774			

يتبين من الجدول (11) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف (13.778) وبدلالة إحصائية بلغت (0.016)، وجاءت الفروق لصالح الذكور.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الكلية، حيث بلغت قيمة ف (5.836) وبدلالة إحصائية بلغت (0.016)، وجاءت الفروق لصالح الكليات العلمية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المستوى الدّراسي، حيث بلغت قيمة ف(3.312) وبدلالة إحصائية بلغت (0.020).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (12) تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس والكلية والمستوى الدّراسي على ابعاد التّنافر المعرفيّ

مصدر التباين	أبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	السيطرة على المشاعر	.456	1	.456	14.975	.000
هوتلنج=.037	التكيف الشخصي	.003	1	.003	.113	.736
ح=.000	التنشئة الاجتماعية	.251	1	.251	10.504	.001
	الاستمرارية	.402	1	.402	13.540	.000
الكلية	السيطرة على المشاعر	.161	1	.161	5.309	.021
هوتلنج=.013	التكيف الشخصي	.007	1	.007	.232	.630
ح=.038	التنشئة الاجتماعية	.158	1	.158	6.617	.010
	الاستمرارية	.101	1	.101	3.414	.065
المستوى الدّراسي	السيطرة على المشاعر	.104	3	.035	1.135	.334
ويلكس=.968	التكيف الشخصي	.156	3	.052	1.801	.146
ح=.016	التنشئة الاجتماعية	.208	3	.069	2.908	.034
	الاستمرارية	.437	3	.146	4.907	.002
الخطأ	السيطرة على المشاعر	23.394	769	.030		
	التكيف الشخصي	22.254	769	.029		
	التنشئة الاجتماعية	18.352	769	.024		
	الاستمرارية	22.853	769	.030		
الكلي	السيطرة على المشاعر	24.128	774			
	التكيف الشخصي	22.421	774			
	التنشئة الاجتماعية	18.980	774			
	الاستمرارية	23.815	774			

يتبين من الجدول (12) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع الأبعاد باستثناء بُعد التكيف الشخصي وجاءت الفروق لصالح الذكور.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الكلية في بُعدي السيطرة على المشاعر والتنشئة الاجتماعية، وجاءت الفروق لصالح الكليات العلمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المستوى الدّراسي في بُعدي التنشئة الاجتماعية والاستمرارية.

ولبيان الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تمّ استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (13).

جدول (13) المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر المستوى الدراسي على ابعاد التّنافر المعرفيّ

		المتوسط الحسابي	الاولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
التنشئة الاجتماعية	سنة أولى	1.47				
	سنة ثانية	1.46	.01			
	سنة ثالثة	1.46	.01	.00		
	سنة رابعة	1.43	*.04	.03	.03	
الاستمرارية	سنة أولى	1.48				
	سنة ثانية	1.47	.01			
	سنة ثالثة	1.45	.03	.02		
	سنة رابعة	1.42	*.06	.05	.03	
مقياس التنافر المعرفي	سنة أولى	1.45				
	سنة ثانية	1.44	.01			
	سنة ثالثة	1.44	.02	.01		
	سنة رابعة	1.41	*.04	.03	.02	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين السنة الأولى والسنة الرابعة وجاءت الفروق لصالح السنة الأولى في بُعدي التنشئة الاجتماعية والاستمرارية وفي مقياس التنافر المعرفي ككل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث

للإجابة على السؤال الثالث: "**ما القدرة التنبؤية لمصادر الدعم الاجتماعيّ وأساليب التفكير في التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك؟**"

تمّ استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة القدرة التنبؤية لدرجات مصادر الدعم الاجتماعيّ الكلية في التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك، كما هو مبين في الجدول (14).

جدول (14) تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لأثر مصادر الدعم الاجتماعيّ في التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك

المتغير المستقل	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	المعامل B	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
مقياس الدعم الاجتماعي	.193	.037	-.035	29.978	.000

التابع: مقياس التّنافر المعرفيّ

يتبين من الجدول أعلاه أن الدعم الاجتماعيّ قد فسّر (3.7%) من التباين في التنافر المعرفي، وقد كانت هذه المساهمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .001$).

وكذلك تمّ استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة القدرة التنبؤية لدرجات أبعاد مصادر الدعم الاجتماعي وأساليب التفكير في التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك، كما هو مبين في الجدول (15).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (15) تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لأثر مصادر الدعم الاجتماعيّ وأساليب التفكير في التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك

المتغير التابع	المتنبئات	المعامل B	الارتباط المتعدد	التباين المفسر R^2	ΔR^2	قيمة ف	دلالة ف الإحصائية
مقياس التنافر المعرفي	الآخرون المهمون	-.025	.191	.037	.037	29.118	.000
	الاسلوب التشريعي	-.035	.247	.061	.024	24.976	.000
	الأسلوب الداخلي	.035	.306	.094	.033	26.508	.000
	الأسلوب الأقلّي	.025	.332	.110	.017	23.804	.000
	الأسلوب التنفيذي	-.020	.350	.122	.012	21.444	.000
	الأسلوب المتحرر	-.019	.361	.130	.008	19.145	.000
	الأسرة	-.014	.369	.136	.006	17.282	.000
	الأسلوب المحافظ	.013	.375	.141	.004	15.682	.000

يتبين من الجدول أعلاه أن بعد الآخرون المهمون، والأسلوب التشريعي، الأسلوب الداخلي، والأسلوب الأقلّي، والأسلوب التنفيذي، والأسلوب المتحرر، وبعد الأسرة، والأسلوب المحافظ فسّروا معًا حوالي(14.1%) من التنافر المعرفي بدلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .001$). حيث بلغت نسبة تفسير أبعاد الدعم الاجتماعي (4.3%) من التنافر المعرفي، وبلغت نسبة تفسير ابعاد أساليب التفكير (9.8%) من التنافر المعرفي. فقد فسّر بعد الآخرون المهمون(3.7%) من التنافر المعرفي، وأضاف الأسلوب التشريعي (2.4%) أخرى للتنافر المعرفي، وأضاف الأسلوب الداخلي(3.3%) أخرى للتنافر المعرفي، وأضاف الأسلوب الأقلّي (1.7%) أخرى للتنافر المعرفي، وأضاف الأسلوب التنفيذي (1.2%) أخرى للتنافر المعرفي، وأضاف الأسلوب المتحرر (0.8%) أخرى للتنافر المعرفي، وأضاف بعد الأسرة(0.6%) أخرى للتنافر المعرفي، في حين ان الأسلوب المحافظ أضاف (0.4%) للتنافر المعرفي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتـــائـج والتوصيات

يستعرض هذا الفصل مناقشة لنتائج الدّراسة والتوصيات التي يوصى بها في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما مستوى التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك؟"

لقد أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن مستوى التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك كان متوسطًا. حيث جاء بُعد التكيف الشخصي في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط، وجاء بُعدا التنشئة الاجتماعية والاستمرارية في المرتبة الثانية وبمستوى متوسط، في حين جاء بُعد السيطرة على المشاعر في المرتبة الأخيرة وبمستوى منخفض.

ويرجع الباحث ذلك إلى أن الدرجة المتوسطة في التّنافر المعرفيّ بين أفراد عينة الدّراسة بسبب ميلها إلى التوازن بين القوى النفسية الداخلية وقوى المجتمع الخارجية. والمجتمع الجامعي يتميز بأنه مجتمع منظم يخضع للأنظمة والتعليمات؛ ولذلك يحاول الطلبة الانصياع والانقياد لمعاييره وقوانينه؛ وبالتالي يسعى الطلبة لخلق حالة من التوازن بين مسايرة المجتمع والعمل على إشباع حاجاته وتحقيق اهدافه ورغباته حتى يحظى بقبول الآخرين وعدم رفضه له بشكل عام. ويمكن عزو هذه النتيجة أيضًا إلى أن هناك العديد من المؤثرات البيئية الاجتماعية والنفسية التي قد تؤثر على الطالب، وطالما أن الشريحة التي تناولتها الدّراسة هي من طلبة الجامعة الذين هم تحت تأثير مرحلة المراهقة بخصائصها المختلفة؛ والطالب في هذه مرحلة يصبح أكثر قلقًا وتوترًا عند عدم فهم وجهات نظر الأكبر منه سنًا، ولا يتقبل النصيحة ويميل إلى التحرر من سلطة الكبار؛ لذلك تجده يحاول الاستقلال عن والديه وأسرته، وقد يمر بسبب ذلك بمرحلة صراع بين هذه التغيرات الجديدة والاتجاهات التي يتأثر بها في مدرسته

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبين تلك التي اكتسبها من أسرته؛ مما قد يؤدي إلى مستوى متوسط من التنافر المعرفي. وهذه النتيجة تتفق مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة سلامة (2014)، والتي اشارت إلى أن مستوى التّنافر المعرفيّ لدى طلبة الجامعة كان متوسطًا. بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة كل من تشو و وود واللحياني (Chow & Wood, 2001؛ Allahyani, 2012) والتي أشارت إلى أن مستوى التنافر المعرفي جاء بدرجة أقل من المتوسط. وقد يعزى هذا الاختلاف إلى التباين في عينة الدراسة الحالية والدراسات الأخرى، إضافة إلى التباين في ثقافة المجتمعات.

وأظهرت النتائج أن بُعد التكيف الشخصي الأعلى في التّنافر المعرفيّ، ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة تأثير العوامل الشخصية في مستوى التّنافر المعرفيّ لدى الطلبة؛ فالطالب يتعرض لضغوطات تنظيمية داخلية تتمثل في رفع مستوى تحصيله إلى أعلى حد ممكن وذلك من خلال اكتساب أكبر قدر ممكن من المعلومات خلال فترة زمنية محددة، إضافة إلى حرصه على تلبية رغبة أسرته بالتفوق والنجاح، مما يزيد من توتر الطلبة وقلقهم نتيجة عدم القدرة على تحقيق توقعات أولياء الأمور؛ الأمر الذي يجعل من الصعب على الطلبة التكيف خلال عمليات التعلم، وبالتالي التأثير سلبًا على المعتقدات المعرفية لديهم. كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء المتغيرات الجامعية، إذ يميل بعض الأساتذة إلى إلقاء اللوم والنقد على الطلبة، مما ينعكس سلبًا على التكيف الشخصي لدى البعض منهم، مما يجعلهم يجدون صعوبة في تقبل النقد واللوم. بالإضافة إلى ذلك، يميل بعض الطلبة إلى النظر إلى الأمور على مستوى الكمال، مما يجعل البعض منهم يشعر بالاستياء عندما لا تسير الأمور على وفق ذلك، مما يترك تأثيرات سلبية على مستوى التكيف الشخصي لديهم.

وفيما يتعلق بحصول بُعدي التنشئة الاجتماعية والاستمرارية على المرتبة المتوسطة، فيرجع الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة القيم والمعتقدات والمعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع العربي والتي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يستند إليها الطلبة؛ إذ تحثهم التعامل مع بعضهم البعض بالتساوي بغض النظر عن الجنس أو الدين أو العرق أو اللون، والتعامل باحترام مع الأشخاص الذين سواء أكانوا مؤيدين أم معارضين لهم في الأفكار والمعتقدات والاتجاهات، وعدم التقليل من أهميتها على الرغم من تعارضها مع أفكارهم ومعتقداتهم، فضلاً عن تنشئتهم على الشعور بالمسؤولية الاجتماعية وتقبل نتائج أعمالهم غير المرغوب بها وتحملها. وقد يرجع ذلك أيضًا إلى أن الطالب الجامعي بات يمتلك شبكة اجتماعية معقدة من الأفراد، بدءًا من الأسرة والعلاقات الاجتماعية، وصولًا إلى البيئة المدّرسية، وانتهاء بالبيئة الجامعية بما فيها من الأقران وأعضاء هيئة التدريس، إضافة إلى العلاقات الاجتماعية الشخصية. وربما أن كثرة هذه العلاقات وتشعبها وتعقيدها قد انعكس سلبًا على كيفية تعامله وتواصله مع كل فئة من هذه الفئات، لا سيما ما تحمله هذه العلاقات من مفارقات وتناقضات، وقد يرجع ذلك إلى التجانس إلى حد كبير في كلياتهم الاجتماعية وطرق تنشئتهم الاجتماعية.

وفيما يتعلق ببُعد الاستمرارية، فيرجع الباحث ذلك إلى القلق والتوتر الدائم الذي يصاحب الطالب الجامعي طيلة فترة الدراسة؛ وذلك لكثرة الأعباء الملقاة على عاتقه، كالحرص على التفوق والنجاح، وتلبية طموحات الأسرة ومتطلباته في بعض الأحيان، والشعور معها في ظل ظروفها المادية والاقتصادية، والتي ربما يعد نفسه السبب الأول فيها، إضافة إلى حرصه على العلاقات الاجتماعية والشخصية، كذلك متطلبات الدراسة الجامعية، وتعليماتها وقوانينها وأنظمتها الصارمة، والالتزام بمواعيد الامتحانات، وتسليم الواجبات في موعدها المحدد، فضلًا عن الخوف من المستقبل المهني المجهول المتمثل في الحصول على وظيفة مناسبة. ربما كل ذلك قد يحد من قدرة الطالب المستمرة على التعايش مع متطلبات الحياة اليومية وتطوير كفايته، حيث يلجأ إلى التأجيل، والجدال، وطلب المساعدة والعون من الآخرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما جاء بُعد السيطرة على المشاعر منخفضا وفي المرتبة الأخيرة، وقد يرجع الباحث ذلك إلى إدراك الطلبة لأهمية المشاعر وتأثيرها على نفسية الآخرين وما تتركه من أثر في البناء النفسي للأفراد؛ لذا يعمد الطلبة إلى مراعاة مشاعر الآخرين تجنبًا لخلق مشاكلات وأزمات نفسية لديهم، وبالتالي يظهرون بكل صدق وأمانة تتطابق فيها اقوالهم مع افعالهم. إضافة إلى خصائص الطبيعة الانفعالية للطلبة في هذه المرحلة وما تتضمنه من ضغوطات، حيث يتسم الطلبة بالحالة المزاجية، والميول الانفعالية، وعدم اكتمال النضج وعدم القدرة على فهم عواطفه واستجاباته الانفعالية، أو التحكم بها كالغضب، والتوتر، والقلق، والاحباط، والعداء سواءً المتعلقة بتفاعله مع الآخرين أو مع ذاته، وإنكار الأمور التي تتعارض مع معتقداته، وعدم الاعتراف أو قول الحقيقة خوفًا من العواقب اللاحقة.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "هل تختلف مستويات التّنافر المعرفيّ باختلاف جنس الطلبة، وتخصصهم، ومستواهم الدراسي؟"

لقد أظهرت نتائج هذا السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التّنافر المعرفيّ ولصالح الذكور. ويرجع الباحث ذلك إلى ثقافة المجتمع الذكورية التي ترى أن صورة الرجل أو الذكر يجب أن لا تهتز بنظر الآخرين، ويجب أن يظهر بصورة تتطابق مع الصورة التي يريدها المجتمع؛ ولذلك نجد ان الفرد الذكر في المجتمعات الشرقية قد يظهر سلوكًا وأفكارًا ومعتقدات لا تتوافق مع أفكاره ومعتقداته ارضاءً للمجتمع، بالإضافة إلى أن الذكور أكثر قلقًا من الإناث تجاه مستقبلهم المهني وانعكاس ذلك على قدرتهم التعليمية للقيام بواجباتهم المادية تجاه أسرهم مستقبلًا، كما ان الأساليب والطرق التي يستخدمها الذكور والإناث في معالجة المشاكل بحثًا عن التكيف متباينة فقد يلجأ الذكور إلى الطرق التي تتسم بامتلاك السلطة والقوة، بينما تلجأ الإناث إلى استخدام الطرق التي تتسم بالتظاهر بالضعف واستدرار عواطف الآخرين ومن هنا تتباين مستويات التّنافر المعرفيّ بينهم. وهذه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتيجة لا تتفق مع النتائج التي توصلت إليها كل من الدراسات التالية: (سلامة، 2014 ؛ اللحياني، 2015 ؛ العتيبي، 2015 ؛ Reiger, 2000). والتي أشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنافر الكلي لدى الطلبة بحسب الجنس.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الكليات العلمية والكليات الانسانية في التّنافر المعرفيّ ولصالح الكليات العلمية. ويرجع الباحث ذلك إلى ان طلبة الكليات العلمية يمتازون بالبحث عن التفاصيل وتحليل المحتوى العلمي تحليلًا تفصيليًا للوقوف على جوانب القوة والضعف فيه مما يجعلهم دائمًا في حالة تناقض ما بين ما يعتقدون وما يتوصلون إليه في طريقة بحثهم. وكما يتوصلون إلى حقائق ومعارف جديدة ربما تتناقض مع معارفهم ومعتقداتهم وابنيتهم المعرفية السابقة، وكذلك أن المناهج والخبرات في الكليات العلمية أكثر تعقيدًا واللغة رمزية ومفاهيمها مجردة، أما الكليات الإنسانية فهم يمتازون بالبحث عن الصورة الكلية وهذا ما يجعلهم أقل عرضة للتنافر المعرفي بالإضافة إلى ان الكليات الانسانية تركز على الجوانب الإنسانية وهذا يساعد الطلبة على التكيف ومفاهيمها مادية. وكما يرجع الباحث ذلك إلى أن طلبة الكليات العلمية قد تم تنميطهم من قبل المجتمع بأنهم أذكياء وهذا يجعلهم بحالة عدم توازن واستقرار لعدم قدرتهم على اظهار معرفتهم وقدراتهم وأن الطالب الذكي يتوقع منه المجتمع ان يظهر بسلوك معين ينسجم مع الصورة التي يرسمها المجتمع للشخص الذكي. وهذه النتيجة لا تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (سلامة، 2014). والتي تكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنافر المعرفي لدى الطلبة بحسب متغير الكلية.

كما أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق في مستويات التّنافر المعرفيّ بين سنوات الدراسة ولصالح السنة الدّراسية الأولى. ويرجع الباحث ذلك إلى ان مشاكل التكيف لدى هؤلاء الطلبة بوصفهم طلبة جدد وخبراتهم وتجاربهم فيما يتعلق بالنظام الدّراسي في الجامعات ما زال ضعيفًا فيجد نفسه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مضطرًا للانقياد والانسياق وراء الطلبة الأكبر منه سنًا وموافقته لآرائهم ومعتقداتهم وأن يسلك سلوكهم ارضاءً لهم من جهة، ولإشباع حاجاتهم وتحقيق اهدافهم ومن جهة أخرى لقلة خبرته. وهذه النتيجة اتفقت مع النتيجة التي توصلت إليها كل من دراسة تشو و وود وريجر (Chow & Wood, 2001 (Reiger, 2000؛ والتي أشارت الى الى انخفاض درجة التّنافر المعرفيّ لدى الطلبة كلما زاد عمر ومستوى الطالب. اي انه كلما تقدم الطلبة في العمر (السنة الدّراسية) في الجامعة كلما اظهروا تنافرًا معرفيًا أقل.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: "ما القدرة التنبؤية لمصادر الدعم الاجتماعيّ وأساليب التفكير في التّنافر المعرفيّ لدى طلبة جامعة اليرموك؟"

أظهرت نتائج الدّراسة أن الدعم الاجتماعيّ ككل قد فسّر ما نسبته (3.7%) من التباين في التّنافر المعرفيّ. ويرجع الباحث ذلك إلى أن الدعم الاجتماعيّ يساهم في تحسين قدرة الطلبة على اكتساب الفرد استراتيجيات، وأساليب حل المشكلات، التي تُمكن الفرد من معالجة المعلومات بطريقة صحيحة وسليمة، كما أنها تمكن الفرد من التعامل مع المواقف الغامضة، والتي تتطلب إيجاد حلول صحيحة، ومناسبة بعيدًا عن التضارب والتناقض لدى هؤلاء الأفراد. كما أن الدعم الاجتماعي أو المؤازرة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من خلال الجماعات التي ينتمي إليها كالأسرة، والأصدقاء، والزملاء في الجامعة تقوم بدور كبير في تقليل الغموض، أو الارتباك الذهني لدى هؤلاء الأفراد الذين ينتمون لهذ الجماعات.

وأظهرت النتائج أن أبعاد الدعم الاجتماعي قد فسرت (4.3%) من التباين في التنافر المعرفي، حيث فسر بُعد الآخرون المهمون (3.6%) من التباين في التنافر المعرفي، في حين فسر بُعد الأسرة (0.6%) من التباين في التنافر المعرفي. وقد يعزى ذلك إلى أن الأشخاص المتميزين كالمعلمين و

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أساتذة الجامعات، ورجال الدين، والأقارب، والأندية، ووسائل الاتصال الاجتماعي، وزملاء العمل غالبًا ما يلجأ إليهم الطالب وقت الحاجة، وخاصة في الأمور الشخصية التي قد لا يستطيع مشاركة الأسرة فيها، ربما خجلًا أو حرجًا، فيجدهم بقربه متى شاء، يشاركونه أفراحه وأحزانه، ويمدون له يد العون والمساعدة، لا سيما المعنوية والعاطفية منها. مما ينعكس على تكيف الطالب والمحافظة على توازنه النفسي. كما أن آراء الآخرين المهمين هي جزء لا يتجزأ من رأي الفرد الذي يكوّنه، فمن خلال مشاركة الطالب للآخرين من خلال مواقف التفاعل الاجتماعي المتعددة التي يمر بها وتكون جزءًا لا يتجزأ من البنى المعرفية لديه، فأنه يتلقى منهم المعلومات ويعالجها، ويتأثر بها، وبالتالي تنعكس على أنماط تفكيره. ومن جانب آخر، فإن ردود الفعل من قبل الآخرين تجاه السلوك الذي يقوم به الطالب، تعد بمثابة التغذية الراجعة له، وبناء على هذه التغذية، فأنه يُعدّل في أساليب تفكيره وسلوكه كما أن التأثير الاجتماعي والمعلوماتي للأشخاص المهمين في حياة الفرد قدّ ينعكس سلبًا على قدرتهم على اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، وبالتالي يستجيبون لهؤلاء الأشخاص بشكل آلي.

فيما يتعلق ببُعد الأسرة، فقد يرجع ذلك إلى أن مصدر التنافر المعرفي الناجم عن الأسرة ينبثق عن أمرين: الأمر الأول: التأثير الاجتماعي للأسرة، أو الوالدين لا سيما على قرارات الآخرين، ومعتقداتهم، ومشاعرهم، وتصوراتهم، وأفكارهم، وعلى قدرتهم على التعامل مع المشكلات، والأمر الثاني يتمثل في غياب الاتّساق بين أفراد الأسرة في التعامل مع الفرد من حيث التعليمات، وقواعد السلوك، ونمط التنشئة الأسرية.

وفيما يتعلق بأساليب التفكير، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن أبعاد أساليب التفكير (الأسلوب التشريعي، والأسلوب الداخلي، والأسلوب الأقلّي، والأسلوب التنفيذي، والأسلوب المتحرر، والأسلوب المحافظ) قد فسّرت ما نسبته (9.8%) من التباين في التنافر المعرفي. وترجع هذه النتيجة إلى أن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أساليب التفكير هي الطرق والأساليب المفضلة لدى الطالب في توظيف قدراته، واكتساب معارفه، وتنظيم أفكاره والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي يتعرض لها؛ وبالتالي فإن أسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب الحياتية يساهم في تخفيف مستوى التنافر المعرفي لدى الطلبة، كما أن امتلاك الطلبة للطرق وأساليب التفكير المختلفة تمكّن الفرد من القدرة على حلّ المشكلات المختلفة، والتعامل مع المواقف الغامضة كلّ موقف حسب خصوصية ذلك الموقف، وبالتالي اختيار أسلوب التفكير التي يتناسب مع طبيعة الموقف مما يقلّل من فرص التنافر المعرفي لدى الفرد.

وأظهرت النتائج أن الأسلوب الداخلي قد فسّر (3.3%) من التنافر المعرفي، وقد يرجع ذلك إلى أن الأفراد الذين يستخدمون الأسلوب الداخلي يميلون إلى الاعتماد على أفكارهم، وطرقهم الخاصة في التعامل مع الأشياء، ومعالجة القضايا، والمواقف التي يواجهونها، ويرغبون العمل بمفردهم، ولا يستمعون لأفكار الآخرين التي ربما تعطي تفسيرًا لكثير من المواقف الغامضة التي يواجهونها، وبالتالي يبنون أحكامهم، ويتخذون قراراتهم وفقًا للمعلومات المتوفرة لديهم، إلا أن هذه المعلومات قد تكون ناقصة أو غير دقيقة مما يجعلهم أكثر عرضة للتنافر المعرفي.

وبالنسبة للأسلوب التشريعي، فقد فسّر (2.4%) من التنافر المعرفي، وقد يرجع ذلك إلى أن الأسلوب التشريعي هو أسلوب تفكير إبداعي، يميل فيه الأفراد إلى الإبداع والابتكار واستخدام أفكارهم وطرقهم الخاصة في التعامل مع الأشياء، ومعالجة المسائل والقضايا المختلفة، وهذا التنوع يتيح مجالًا واسعاً للاعتماد على أنفسهم والاستكشاف. وطالما أن الشريحة التي تناولتها الدّراسة هي من طلبة الجامعة الذين هم تحت تأثير مرحلة المراهقة، ومن خصائص هذه المرحلة الخيال الواسع، والبحث عن الاستقلالية، وبالتالي التمرّد على ما هو تقليدي، وعلى القواعد والأنظمة والتعليمات التي تحدّ من حريته،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقدرته على التغيير إلا إن هذه المرحلة ما زال ينقص أفرادها الخبرة والتوجيه نحو اتخاذ القرارات بطريقة صحيحة وفعالة مما يجعلها عرضة للتنافر المعرفي.

وبالنسبة للأسلوب الأقلّي، فقد فسّر (1.7%) من التنافر المعرفي، وقد يرجع ذلك إلى أن الأفراد الذين يتصفون به يميلون إلى استخدام الأفكار، والأساليب، والطرق القديمة في التعامل مع الأشياء، وفي حل المشكلات الأكاديمية، والعلمية. ويميل الأشخاص ذوو الأسلوب الأقلي إلى الرغبة في أداء أكثر من عمل في وقت واحد، وذلك لوجود عدد كبير من الأهداف الآنية التي غالبًا ما تكون متناقضة، ويدركها الفرد على أنها قوية وذات أهمية متساوية مما يؤدي إلى الشعور بالضغط والتوتر في وجه المطالب الملحة، لذا فالأفراد ذوو التفكير الأقلّي دائما غير متأكدين مما يفعلونه، ويعتقدون بأن الغاية لا تبرّر الوسيلة، إلا أنهم يتسمون بالتسامح والمرونة، وبالتالي يجعلهم عرضة للتنافر المعرفي.

وفيما يتعلق بالأسلوب التنفيذي، فقد فسّر (1.2%) من التنافر المعرفي، وقد يرجع ذلك إلى أن الأسلوب التنفيذي يميل فيه الأفراد الذين يستخدمونه إلى اتباع تعليمات وأفكار الآخرين في التعامل مع الأشياء، ومعالجة القضايا، والمسائل التي يواجهونها، واستخدام الطرق الموجودة، والمحددة مسبقًا لحل المشكلات، ولأن أساليب التدريس في بعض مؤسستنا التعليمية ما زالت تقليدية تنتهج أسلوب التلقين، ولا يتيح للطالب فرصة الاعتماد على الذات بل الاتكالية على ما يقدّمهُ المُدرّس، مما يجعلهم أشخاصًا مذعنين وهذا الإذعان يجعل الشخص عُرضة للتنافر المعرفي.

أما الأسلوب المتحرر، فقد فسّر (0.8%) من التنافر المعرفي، وقد يرجع ذلك إلى أن الأفراد الذين يستخدمون هذا الأسلوب يميلون إلى استخدام أفكار، وطرق جديدة وغريبة لم تستخدم من قبل، فهو نوع من أنواع التفكير الإبداعي، الذي يسعى صاحبه للوصول إلى حلول، وطرق جديدة لم تستخدم من قبل، وهو أيضًا تفكير تقاربي يتطلّب أكثر من طريقة أو فكرة، والتنافر المعرفي منبثق من واقع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العملية التعليميّة في بعض مؤسستنا التعليميّة التي ما زال عدد منها ينتهج الأسلوب التقليدي في التدريس والتلقين، مما يجعل الطلبة مُذعنين إلى هذا النظام التقليدي السائد في التّعليم، وهذا يتناقض مع خصائص هذا الأسلوب.

وبالنسبة للأسلوب المحافظ، فقد فسّر (0.4%) من التنافر المعرفي. وقد يرجع ذلك إلى أن الأفراد ذوي التفكير المحافظ يفضلون اتباع القواعد والإجراءات القائمة دون تغيير، فالطالب الذي يتصف بهذا الأسلوب يتميّز بالحرص على النّظام، واتباع خطوات محدّدة عند حلّه للمسائل، ويلتزم فقط بما هو موجود بالمقرر دون اطّلاعه على مصادر أخرى للحصول على معلومات اضافية، ويحدثُ التنافر المعرفي بسبب خصائص هذه العينة المنغلقة على نفسها، ولا تحبذ إي تفكير، أو إي أسلوب جديد يتصف بالحداثة والإبداع، مما يجعل القاعدة المعرفية لدى أصحاب هذا الأسلوب غير متينة، مما يترتب عليه عدم القدرة على التعامل مع المواقف الغامضة أو المشكلات التي تتطلب الحل، مما يزيد من فرص التنافر المعرفي لدى أصحاب هذا الأسلوب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوصيات:

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدّراسة، يوصي الباحث بما يأتي:

1- الاهتمام بمصادر الدعم الاجتماعيّ للطلبة، لا سيما من قبل الآخرين كالمعلمين، وأساتذة الجامعات، ورجال الدين، والأقارب، والأندية، ووسائل الاتصال الاجتماعيّ، وزملاء العمل لما له من أثر إيجابي في مستوى التّنافر المعرفيّ.

2- دعوة المهتمين والقائمين على العملية التعليمية من أعضاء الهيئات التدّريسية إلى التنوع في استراتيجيات التفكير السليم والفهم والإدراك وحل المشكلات التي تساعد الطالب على فهم الجوانب المتناقضة والمتعارضة مع اعتقاداته، وأفكاره بشكل منطقي، وعلمي.

3- العمل على إتاحة الفرص الكافية للطلبة لاستخدام أساليب التفكير الناجحة، والفعالة، وذلك من خلال إعداد برامج تفكير متخصصة تعمل على تحسين الأسلوب الداخلي، والأسلوب التشريعي، والأسلوب الأقلي من أجل خفض التنافر المعرفي.

4- إجراء المزيد من الدّراسات للمساعدة في خفض التنافر المعرفي لدى الذكور، ولدى طلبة السنة الأولى.

5- إجراء دراسات تتضمن برامج تستند على أساليب التفكير ومعرفة أثر هذه البرامج في تقليل التنافر المعرفي لدى الذكور وطلبة السنة الأولى.

6- إجراء المزيد من الدّراسات حول العلاقة بين التّنافر المعرفيّ ومتغيرات أخرى، وذلك لندرة الدّراسات العربية حول هذا المتغير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أبو المعاطي، يوسف (2005). أساليب التفكير المميزة للأنماط المختلفة للشخصية: دراسة تحليلية مقارنة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، 15*(49)، 375-446.

جروان، فتحي (2007). *تعليم التفكير*: مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

حبيب. مجدي (1995). *دراسات في أساليب التفكير*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

الحديدي، منى والصمادي، جميل والخطيب، جمال (1994). الضغوط التي تتعرض لها أسر الأطفال المعوقين. *مجلة دراسات الجامعة الأردنية (العلوم الإنسانية)،21*(1)، 7-34.

الحموري، فراس (2009). العلاقة بين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة اليرموك. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10* (3) 35-59.

الدردير، عبدالمنعم (2004). *دراسات معاصر في علم النفس المعرفي*. القاهرة: عالم الكتب.

سعيد، ردمان و الحسني، غازي (2002). أساليب التفكير لدى معلمي الثانوية قبل الخدمة، *مجلة المنظمة العربية للتربية والثقافة والفنون، 24*(2)، 37-54.

ستيرنبرغ، روبرت (2004). *أساليب التفكير*، ترجمة: عادل سعد خضر، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

سلامه، ثريا (2014). *مستوى التنافر المعرفي و علاقته بالمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الهاشمية في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة ماجستير. الجامعة الهاشمية، الاردن.

شلبي، أمينة (2002). بروفيلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية المختلفة من المرحلة الجامعية "دراسة تحليلية مقارنة". *المجلة المصرية للدراسات النفسية، 12*(34)،87-142.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطيب، عصام (2006). *أساليب التفكير: نظريات ودراسات وبحوث معاصرة*. القاهرة: عالم الكتب.

العتوم، عدنان (2004). *علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العتيبي، سميرة (2015). التنافر المعرفي وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتحصيل الاكاديمي لدى طلاب جامعة أم القرى وطالباتها. *مجلة العلوم الاجتماعية*، 43(2)، 52-102.

العنزي، فرحان (2008). *دور أساليب التفكير ومعايير اختيار الشريك وبعض المتغيرات الديموغرافية في تحقيق مستوى التوافق الزواجي لدى عينة من المجتمع السعودي*. رسالة دكتوراه. جامعة أم القرى.

عودة، أحمد والقاضي، منصور (2007). *الإحصاء الوصفي والاستدلالي*. عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الغريري، سعدي (2007). *تعليم التفكير مفهومه وتوجهاته المعاصرة*. بغداد: مطبعة المصطفى.

قطامي، محمود (2012). *نظرية التنافر والعجز والتغيير المعرفي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف (2001). *تعليم التفكير للمرحلة الاساسية*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

قطامي، يوسف (2007). *تعليم التفكير لجميع الاطفال*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

كريم، ميساء (2016). *التنافر المعرفي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلبة في قضاء عكا*. رسالة ماجستير. جامعة عمان العربية، الأردن.

مرسي، ابراهيم (2000). *السعادة وتنمية الصحة النفسية*. مصر: دار النشر للجامعات.

اللحياني، مريم (2015 – بحث قيد النشر). التنافر المعرفي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة. *مجلة العلوم الاجتماعية*.

ملكوش، رياض ويحيى، خوله (1995). الضغوط النفسية والدعم الاجتماعي لدى آباء وأمهات الأطفال المعاقين في مدينة عمان. دراسات، 22(5) 2329-2348.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

المراجع الأجنبية:

Al- Otaibi, S. (2012). The Relationship Between Cognitive Dissonance and The Big-5 Factors Model Of The Personality And The Academic Achievement In A Sample of Female Students At The University Of Umm Al Qura. *Education*, *132*(3), 607- 625.

Albrecht, T., & Adelman, M. B. (1987). *Communicating Social Support. Newbury Park*, CA: Sage Publications.

Allahyni, M. (2012).The relationship between Cognitive Dissonance and Decision-Making Styles in a Sample of Female Students at the University of Umm Alqura. *The Education Journal*, *132*(3), 641-663.

Aronson, E. & Mills, J. (1959). The Effect of Severity of Initiation on Liking For a Group. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, *59*(2), 177-181.

Aronson, E. (1968). *Dissonance theory: Progress and Problems*. In R. P. Abelson, E. Aronson, W. J. McGuire, T. M. Newcomb, M. J. Rosenberg & P. H. Tannenbaum (Eds.), *Theories of Cognitive Consistency: A Sourcebook*. (pp. 5–27). Chicago: Rand McNally.

Beattie, J., Baron, J., Hershey, J., & Spranca, M. (1994). Psychological Determinants of Decision Attitude. *Journal of Behavioral Decision Making*, *7(*2*)*, 129-144.

Bereham, S. & Kassin, M. (1990). *Social Psychology*, Bosten: Houghton Mifflin Company.

Brehm, J. (1956). Postdecision Changes in the Desirability of Alternatives. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, *52*(3), 384–389.

Brehm, J. (2007). A brief history of Dissonance Theory. *Social and Personality Psychology Compass*, *1*(5), 381-391.

Cassel, R., Chow, P. & Reiger, R. (2001). *The Cognitive Dissonance Test.(DISS). Chula Vista, California*, Project Innovation.

Chabrak, N., & Craig, R. (2013). Student Imaginings, Cognitive Dissonance and Critical Thinking. Critical Perspectives on Accounting, 24(2), 91-104.

Chow, P., & Wood, W. (2001). Comparing Canadian and United States High School Students on cognitive Dissonance Test Scores. *Journal of Instructional Psychology*, *28*(3), 137-140.

Clark, J., & Paivio, A. (1991). Dual Coding Theory and Education. *Educational Psychology Review*, *3*(3), 149-210.

www.manaraa.com

Cooper, J. & Fazio, R. (1984). *A New Look of Dissonance Theory. Advances in Experimental Social Psychology, 17(3),* 229-266.

Demaray, M. & Malecki, C. (2003). Perceptions of The frequency and Importance of Social Support by Students Classified as Victims, Bullies, and Bully/Victims in an Urban Middle School. *School Psychology Review*, *32*(3), 471-489.

Dverhotser, G. Norman, W., & Miller, I. (1990). Life Stress and Social Supports in Depressed Patients. *Journal of Behavioral Medicine*, *16*(3), 125-132.

Egan, L., Santos L. & Bloom, P. (2007). The origins of cognitive dissonance: Evidence from children and monkeys. *Psychological Science*, *18*(11), 978- 983.

Festinger, L. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance. Stanford University Press, Stanford*.

Festinger, L. (1985). *A Theory of Cognitive Dissonance. Stanford University Press, Stanford*.

Festinger, L., & Carlsmith, J. (1959). Cognitive Consequences of Forced Compliance. Journal of Abnormal and Social Psychology, 58(2), 203-211.

George, B. & Edward, M. (2009). Cognitive Dissonance and Purchase Involvement in the Consumer Behavior Context. *The IUP Journal of Marketing Management*, *8* (3&4), 1-24.

Graham, R. (2007). *Theory of Cognitive Dissonance as it Pertains to Morality. Journal of Scientific Psychology, 1*(1), 20-23.

Grigorenko, E. & Sternberg , R. (1995). Styles of thinking in The School , *European Journal for High Ability*, *6*(2), 201-219.

Guazzini, A., Yoneki, E., & Gronchi, G. (2015). Cognitive Dissonance and Social Influence Effects on Preference Judgments: an Eye Tracking Based System For Their Automatic Assessment. *International Journal of Human-Computer Studies, 73*, 12-18.

Hallahan, D. & Kauffman, J. (1991). *Exceptional children: Introduction to Special Education*, 5th ed., New Jersey: Prentice-Hall, Engle wood Cliffs.

Harmon-Jones, E., & Harmon-Jones, C. (2007). Cognitive dissonance Theory After 50 Years of Development. *Zeitschrift Für Sozialpsychologie, 38*(1),7-16.

Harrison, A. & Bramson, R. (1982). *Styles of thinking Strategies for Asking Question, Making Decisions and Solving Problems*. New York: Anchor press.

Herrmann, D. (1987). Task Appropriateness of Mnemonic Techniques. *Perceptual and Motor Skills*, *64*(1), 171-178.

www.manaraa.com

Hobfoll, S., Freedy, J., Lane, C. & Geller, P. (1990).Conservation of Social Resources: Social Support Resource Theory. *Journal of Social and Personal Relationships, 7*(4), 465-478.

Hoshino-Browne, E. (2012). Cultural Variations in Motivation for Cognitive Consistency: Influences of Self-Systems on Cognitive Dissonance. *Social and Personality Psychology Compass, 6*(2), 126-141.

Ibanez, G., Khatchkian, N., Buck, N., Deborah, A., Weisshaar, D., Lavizzo, E., & Norris, F. (2003). Qualitative analysis of Social Support and Conflict Among Mexican and Mexican American Disaster Surivors. *Journal of Community psychology, 31*(1), 1-23.

Jarcho, J., Berkman, E., & Lieberman, M. (2011). The Neural Basis of Rationalization: Cognitive Dissonance Reduction During Decision-Making. *Social Cognitive and Affective Neuroscience, 6*(4), 460-467.

Kretchmar, D. (2014). Constructivism. *Research Starters. Education*,1-6.

Lester, D., & Yang, B. (2009). Two Sources of Human Irrationality: Cognitive Dissonance and Brain Dysfunction. *Journal of Socio-Economics, 38*(4), 658-662.

Malik, A. (2002). *The study of Social Support as Determining Factors in Depresses and Non-Depressed as Measure by an Indigenously Developed Social support Scale***.** Ph. D. University of Karachi, Pakistan.

Marie, C., Sylvie, V., Pierre, M. & Richard, B. (2002). Perception of the Social Support for Adolescents Who Under Corrective Back Surgery for Scoliosis. *Copprehensive Pediatric Nursing, 25*(3), 207-126.

McFalls, E. & Cobb-Roberts, D. (2001). Reducing Resistance to Diversity Through Cognitive Dissonance Instruction. *Journal of Teacher Education, 52*(2), 164-172.

McKimmie, B., Terry, D., Hogg, M., Manstead, A., Spears, R., & Doosje, B. (2003). I'm a Hypocrite, but so is Everyone Else: Group Support and the Reduction of Cognitive Dissonance. Group Dynamics: Theory, *Research, and Practice, 7*(3), 214-224.

McLeod, S. (2014). *Cognitive Dissonance*. Retrieved From. www. Simply psychology. Org/ Cognitive- Dissonance. Html.

Metin, I., & Camgoz, S. (2011).The Advances in the History of Cognitive Dissonance. International. *Journal of Humanities and Social Science, 1*(6), 131-136.

Oarnstein, R. (1988). *Psychology: the Study of Human Experience*, 2nd ed., New York: Harcourt Brace Jovanovich.

www.manaraa.com

Patricia, D., Mirella, C., Antonios, P., & Kathryn, G. (2003). The Role of Functional Social Support in Treatment Retention and Outcomes Among Outpatient Adult Substance Abusers. *Addiction*, *97*(3), 347-356.

Pool, G., Wood, W., & Leck, K. (1998). The Self-esteem Motive in Social Influence: Agreement With Valued Majorities and Disagreement With Derogated Minorities. *Journal of personality and Social psychology*, *75*(4), 967-975.

Powers, R. (1994).*The relation of Self-Concept to the Need for and Receipt of Social Support During A Stressful Encounter (Tesr- Talking)*. Ph.D., Thesis, University of Missouri, Colombia.

Reiger, R. (2000). Examining the Cognitive Dissonance of Students at Pleasantville High School By Grade and Gender, *Education, 121*(1), 38 – 42.

Rosenberg, M. (1965). When Dissonance Fails: On Eliminating Evaluation Apprehension From Attitude Measurement. *Journal of Personality and Social psychology*, *1*(1), 28-42.

Sarason, I., Levine, H., Basham, R., & Sarason, B. (1983). Assessing Social Support: the Social Support Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, *44*(1), 127.

Scarpa, A., Haden, A., & Hurley, J.(2006). Community Violence Victimization and Symptoms of Posttraumatic Stress Disorder. *Journal of Interpersonal Violence*, *21* (4), 446-469.

Sillamy, N. (2006). *Dictionnaire de la psychologie*, Paris, Larousse.

Stages, S., Long, S., Mason, G., Krishnan, S., & Riger, S. (2007). Intimate Partner Violence, Social Support, and Employment in the Post-Welfare Reform Era. *Journal of Interpersonal Violence*, *22* (3), 345-367.

Stanchi, K. (2013) What Cognitive Dissonance Tells us about Tone in Persuasion. *Brooklyn Journal of Low and Policy, 22*(1), 93-133.

Steele, C. (1988). The Psychology of Self-Affirmation: Sustaining the Integrity of the Self. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology, 21*(2), 261–302. San Diego, CA: Academic Press.

Steele, C., & Liu, T. (1983). Dissonance Processes as Self-affirmation. *Journal of Personality and Social Psychology*, *45*(1), 5–19.

Sternberg, R. (1997). *Thinking Style***.** New York: Cambridge University Press.

www.manaraa.com

Sternberg, R. (1992). *Thinking Styles. Theory and Assessment at the Interface Between Intelligence and Personality*. New York: Cambridge University Press.

Sternberg , R. (1994). Allowing for Thinking Styles, *Educational Leadership, 52* (3), 36-40.

Sternberg, R. & Wanger, R. (1992). *Thinking Styles Inventory*, Unpublished Test, Yaleuniversity.

Sternberg, R. & Williams, W. (2002). *Educational Psychology*, Boston: Allynand Bacon, A Pearson Education Company.

Thompson, I., Barnhart, R., & Chow, P. (2010). Using DISS-R to Compare the Dissonance Scores of Four Groups: Incarcerated Adults, *High School College Student Journal*, *42*(1).

Weiss, R., Rapooff. M., & Varni, J. (2002). Daily Hassles and Social Support as Predictors of Adjustment in Children with Pediatric Rheumatic Disease. *Journal of Pediatric Psychology*, *27*(2), 155-65.

Wicklund, R., & Brehm, J. (1976*). Perspectives on Cognitive Dissonance*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Williams, P., Barclay, L., & Schmied, V. (2004). Defining Social Support in Context: A Necessary Step in Improving Research, Intervention, and Practice. *Qualitative Health Research, 14*(7), 942-960.

Wohlgemuth, E., & Betz, N. (1991). Gender as a Moderator of Relationships of Stress and Social Support to Physical Health in College Students. *Journal of Counseling psychology*, *38*(3), 367-374.

Wood, W. (2000). Attitude Change: Persuasion and Social Influence. *Annual Review of psychology*, *51*(1), 539-570.

Zhang, L., & Sternberg, R. (2005). Three – Fold Model of Intellectual Style. *Education Psychology Review*. *17*(1). 91-110.

Zimet, G., Dahlem, N., Zimet, S., & Farley, G. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, *52*(1), 30-41.

www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق (أ) قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس التّنافر المعرفيّ والأبعاد التي يتبع لها

البُعد	رقم الفقرة	الفقرات	الارتباط مع: البعد	الارتباط مع: المقياس
السيطرة على المشاعر	1	أميل للغضب بدلًا من الاعتراف بغلطتي.	0.32	0.33
	2	أميل إلى أن أكون متسامحًا ومتفهمًا.	0.63	0.57
	3	أشعر أنه لا قيمة لي.	0.56	0.47
	4	أشعر بأنني أجد صعوبة في الإجابة على أي سؤال.	0.46	0.40
	5	أشعر أنني أفتقر إلى المسؤولية.	0.39	0.39
	6	أشعر بتحسن عندما أنهي عملًا معينًا.	0.69	0.65
	7	أطالب بحقوقي عندما أشعر بسوء المعاملة.	0.65	0.60
	8	أشعر بخيبة أمل من الحياة.	0.41	0.33
	9	أحترم جميع البشر.	0.29	0.33
	10	أشعر بالغيرة من الآخرين.	0.35	0.33
	11	أشعر باضطراب جراء فقدان الثقة بالنفس.	0.51	0.49
	12	أشعر بالإحباط بسبب الشعور بالنقص.	0.52	0.46
	13	أميل إلى الخجل والانسحاب.	0.43	0.44
	14	أشعر أن حياتي ذات معنى.	0.71	0.67
	15	أشعر بالقلق من الموت.	0.28	0.31
	16	أشعر بالسعادة والدفء مع نفسي.	0.29	0.28
	17	أشعر بأن هناك شيء ما هامًا في حياتي.	0.35	0.43
التكيف الشخصي	18	أشعر أن لدي القدرة على التحكم بانفعالاتي .	0.31	0.28
	19	أغضب بسرعة.	0.43	0.47
	20	أتمنى أن أعود طفلًا.	0.43	0.49
	21	أشعر بالاستياء عندما لا تسير الأمور على ما يرام.	0.45	0.51
	22	أنزعج من الضوضاء.	0.37	0.40
	23	أفضل قبول وضعًا غير عادلًا بدلًا من الشكوى والتذمر.	0.44	0.49
	24	أميل إلى الحفاظ على مشاعري المكبوتة داخلي.	0.28	0.38
	25	أجد صعوبة في تقبل النقد واللوم.	0.41	0.35
	26	تذكري لتجاربي السابقة يشعرني بالإحباط.	0.41	0.42
	27	أتكيف مع التغيرات بسهولة.	0.38	0.27
	28	أتمنى لو أني لست خجولا.	0.50	0.46
	29	أشعر بالإحباط عندما يتخلى عني أصدقائي.	0.56	0.66
	30	أتعلم من أخطائي.	0.58	0.45
	31	اجد صعوبة في التعامل مع اصدقائي بعد مشاجرتهم.	0.46	0.42
	32	أشعر بالراحة بغض النظر عن المكان الذي أعيش فيه.	0.32	0.32

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البُعد	رقم الفقرة	الفقرات	الارتباط مع:	
			البعد	المقياس
	33	أشعر بالصعوبة عندما أتحدث مع الغرباء.	0.46	0.55
	34	أرغب في أن أكون مركز اهتمام الآخرين.	0.71	0.62
	35	أرغب في أن يعترف الاخرون بي وأكون مميزا.	0.66	0.50
	36	أرغب بالحصول على الأصدقاء.	0.61	0.46
	37	أصدقائي مهمين بالنسبة لي.	0.58	0.57
	38	أقيّم صداقات بسرعة.	0.28	0.21
	39	أشعر بالرغبة بالحصول على الاستحسان.	0.66	0.61
	40	أثق حتى بأصدقائي المقربين.	0.59	0.50
التنشئة	41	لدي استعداد لمواجهة الناس الذين لا أحبهم.	0.37	0.37
الاجتماعية	42	أعتقد أن اصدقائي لا يثقون بي.	0.36	0.45
	43	عندما أغضب من أحدهم فإنني أحقد عليه لفترة طويلة.	0.27	0.34
	44	أشعر بالوحدة حتى عندما أكون مع الناس.	0.41	0.44
	45	أشعر أن لا أحد يفهمني.	0.38	0.45
	46	أحب التجمعات الاجتماعية.	0.49	0.33
	47	أهتم بما يفكره الآخرين بي.	0.59	0.50
	48	أشعر بالحرج بسبب قلة خبرتي الاجتماعية.	0.32	0.49
	49	أستفيد من خبرات الاخرين.	0.79	0.66
	50	أرغب بأن تكون لي حياة شخص آخر.	0.45	0.58
	51	أقلق إذا زادت مسؤوليات عملي.	0.45	0.51
	52	أتوقع إنجاز أعمال أكثر من الموكولة لي.	0.25	0.27
	53	أتمنى أن أتلقى المساعدة لأنجز الاعمال الملقاة على عاتقي.	0.42	0.47
	54	لدي المشكلة في الالتزام بتسليم عملي في المواعيد النهائية.	0.56	0.44
	55	أعمل تحت ظروف توتر كبيرة.	0.23	0.27
	56	لدي رهاب (فوبيا) من بعض الاشياء، أو الأماكن.	0.50	0.52
	57	أشتري الكثير من الاشياء بالدين.	0.72	0.48
الاستمرارية	58	أعتقد أنني بطبيعتي شكاك بدوافع الآخرين.	0.49	0.48
	59	أتمنى لو بإمكاني التخلي عن نمط حياتي الحالي والبدء بنمط حياة جديد.	0.41	0.52
	60	أصرخ وأجادل عندما تكون الأسعار عالية.	0.38	0.22
	61	أكذب للمضي قدما.	0.66	0.55
	62	أتمتع بالخروج عن القواعد والقيام بأشياء ليس علي القيام بها.	0.55	0.51
	63	أستمر بعملي خلال استراحة الغذاء.	0.38	0.23
	64	أعتقد انه من غير الآمن المشي وحيدا في الليل.	0.38	0.41

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق رقم (ب) قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين الأبعاد التي يتبع لها لمقياس أساليب التفكير

البُعد	رقم الفقرة	الفقرات	الارتباط مع البعد:
الأسلوب التشريعي	1	أفضل عمل الأشياء بطريقتي الخاصة.	0.38
	2	أستمتع بحل المشكلات التي تتطلب مني تجريب أساليبي الخاصة في حلها.	0.59
	3	أفضل استخدام أفكاري الخاصة عند القيام بمهمة ما.	0.48
	4	أفضل المواقف التي تمكنني من استخدام أفكاري و أساليبي في التعامل معها.	0.66
الأسلوب التنفيذي	5	أحرص على استخدام الطريقة العلمية في حل أي مشكلة.	0.33
	6	أتأكد من الطريقة الواجب استخدامها قبل البدء بمهمة أو مشروع ما.	0.46
	7	أتبع قواعد محدده في حل المشكلات التي تواجهني.	0.38
	8	أتبع قواعد محددة عند أداء مهمة أو حل مشكلة ما.	0.59
الأسلوب الحكمي	9	أستطيع اختيار فكرة من بين مجموعة افكار متناقضة.	0.56
	10	أتحقق من وجهات نظر الآخرين المخالفة لوجهة نظري.	0.62
	11	أفضل المهمات التي تتضمن تقييم اعمال الآخرين.	0.38
	12	أقارن بين وجهات النظر المتناقضة عند اتخاذ قرار ما.	0.64
الأسلوب الملكي	13	أركز على فكرة واحدة رئيسية عند مناقشة و كتابة بعض الأفكار.	0.55
	14	أتجاهل العقبات والمشكلات الطارئة عند محاولتي انهاء مهمة ما.	0.41
	15	آخذ في اعتباري عاملا رئيسيا واحدا عند محاولة انجاز قرار ما.	0.72
الأسلوب الهرمي	16	أضع جدول أولويات للأشياء التي اود عملها قبل البدء بتنفيذها.	0.32
	17	أدرك جيدا خطورة المشاكل التي أعالجها ووفق أي ترتيب يتم معالجتها.	0.35
	18	أحرص على إدراك الترتيب المناسب لتنفيذ مهام متعددة يجب علي انجازها.	0.44
	19	أدرك الآلية التي سترتبط بها عناصر المهمة بالهدف الكلي لها عند القيام بها.	0.39
الأسلوب الأقلّي	20	أتردد في البدء بتنفيذ اي من العناصر التي تطلب مني.	0.47
	21	أقوم بعمل عدة مهام بنفس الأهمية في آن واحد.	0.46
	22	لدي المرونة في الانتقال من عمل لآخر.	0.48
	23	أشعر بالقلق عند القيام بأعمال هامة.	0.40
الأسلوب الفوضوي	24	أعمل ما تلتقطه يديَ أولا عندما يكون لدي عدة أشياء يجب عملها.	0.37
	25	يسهل علي التنقل بين المهام لأن المهام عندي على درجة واحدة من الأهمية.	0.60
	26	أعالج جميع أنواع المشاكل حتى و إن بدا لي بعضها تافهًا.	0.49
	27	أستخدم أية أفكار تخطر على ذهني عند مناقشة أو كتابة بعض الأفكار.	0.55
الأسلوب الكلي أو العالمي	28	أحب المواقف و المهارات التي لا تعنى بالتفاصيل.	0.51
	29	أهتم بالتأثير العام لمهمة ما اكثر من الاهتمام بالتفاصيل.	0.71
	30	أركز على الفكرة الرئيسية عند المناقشة أو الكتابة.	0.61
	31	أحب العمل بالمشاريع التي تتعلق بالقضايا العامة وليس القضايا المحددة.	0.65

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البُعد	رقم الفقرة	الفقرات	الارتباط مع البعد:
الأسلوب الجزئي أو المحلي	32	أجمع التفاصيل والمعلومات الدقيقة عن المشروع الذي أقوم بتنفيذه.	0.38
	33	أحب المسائل التي تعطي أهمية للتفاصيل.	0.51
	34	أعتقد أن التفاصيل أكثر أهمية من الصورة الكلية عند مناقشة أو كتابة موضوع ما.	0.33
الأسلوب الداخلي	35	أحب السيطرة والتحكم بجميع مراحل تنفيذ أي مشروع دون استشارة ومساعدة الآخرين.	0.21
	36	أستند على حكمي الشخصي على الموقف عند اتخاذ قرار ما.	0.45
	37	أفضل المواقف التي استطيع من خلالها تطبيق أفكاري الخاصة دون الاعتماد على أفكار الآخرين.	0.57
	38	أحب استخدام أفكاري فقط في عمل الأشياء.	0.65
	39	أحب حل أي مشكلة أواجهها بمفردي.	0.66
الأسلوب الخارجي	40	أحب القيام بعملية عصف ذهني بمشاركة الآخرين لتوليد أفكار تتعلق بمهمة ما.	0.51
	41	أحب المشاركة في النشاطات التي تمكنني من مشاركة الآخرين بروح الفريق الواحد.	0.64
	42	أحب المواقف التي تمكنني من التفاعل مع الآخرين، والجميع يعملون فيها بشكل متساوي.	0.58
	43	أحب دمج أفكاري مع أفكار الآخرين في المناقشات والحوارات.	0.66
	44	أحب الاستفادة من معلومات الآخرين عند القيام بمشروع ما.	0.55
الأسلوب المتحرر	45	أحب المواقف التي تمكنني من تجريب أساليب جديدة في عمل الأشياء.	0.34
	46	أحب تغيير الروتين لكي تتحسن وتتطور طرق وأساليب تنفيذ المهام.	0.40
	47	أحب تحدي الأساليب والأفكار القديمة والبحث عن كل ما هو جديد.	0.46
		أحب المشاريع التي تتيح لي النظر إلى المهمة من منظور جديد.	0.55
	49	أحب عمل الأشياء بطرق جديدة لم يستخدمها الآخرون في الماضي.	0.61
الأسلوب المحافظ	50	أتبع الطرق والأفكار التي تم استخدامها في الماضي عند تولي مسؤولية شيء ما.	0.23
	51	أكره المشاكل التي تنشأ عند عمل الأشياء بطريقة تقليدية اعتيادية.	0.28
	52	أرتكز على قواعد محددة في عمل الأشياء.	0.26

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق (ج) قائمة بأسماء لجنة المحكمين لمقياس التّنافر المعرفيّ

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
1	أ.د. عدنان العتوم	علم النفس تربوي	اليرموك
2	أ.د. رافع الزغول	علم نفس تربوي	اليرموك
3	أ.د. محمد صوالحه	علم نفس تربوي	اليرموك
4	أ.د. محمد بني خالد	علم نفس تربوي	آل البيت
5	أ.د. اصلان المساعيد	علم نفس تربوي	آل البيت
6	أ.د. أحمد العلوان	علم نفس تربوي	الهاشمية
7	د. عبدالناصر الجراح	علم نفس تربوي	اليرموك
8	د. فيصل الربيع	علم نفس تربوي	اليرموك
9	د. أحمد المحاسنة	علم نفس تربوي	الهاشمية
10	د. غالب البدارين	علم نفس تربوي	الهاشمية
11	د. ثائر غباري	علم نفس تربوي	الهاشمية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق (د) قائمة بأسماء لجنة المحكمين لمقياس أساليب التفكير

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
1	أ.د. عدنان العتوم	علم نفس تربوي	اليرموك
2	أ.د. رافع الزغول	علم نفس تربوي	اليرموك
3	أ.د. إياد حمادنه	قياس وتقويم	آل البيت
4	أ.د. محمد بني خالد	علم نفس تربوي	آل البيت
5	د. نصر مقابلة	علم نفس تربوي	اليرموك
6	د. تغريد حجازي	قياس وتقويم	اليرموك
7	د. محمود القرعان	قياس وتقويم	اليرموك
8	د. فريال ابو عواد	قياس وتقويم	الأردنية
9	د. نزار اللبدي	قياس وتقويم	الأردنية
10	د. جيهان مطر	علم نفس تربوي	الأردنية
11	د. ثائر غباري	علم نفس تربوي	الهاشمية
12	د. علي جروان	إرشاد نفسي	اليرموك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق (هـ) قائمة بأسماء لجنة المحكمين لمقياسي الدعم الاجتماعيّ المُدرك

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
1	أ.د. عدنان العتوم	علم نفس تربوي	اليرموك
2	أ.د. محمد صوالحه	علم نفس تربوي	اليرموك
3	أ.د. عبدالكريم جرادات	إرشاد نفسي	اليرموك
4	أ.د. أحمد العلوان	علم نفس تربوي	الهاشمية
5	أ.د. اصلان المساعيد	علم نفس تربوي	آل البيت
6	أ.د. احمد الزق	علم نفس تربوي	الاردنية
7	د. أحمد الشريفين	إرشاد نفسي	اليرموك
8	د. رامي اليوسف	علم نفس تربوي	الاردنية
9	د. ثائر غباري	علم نفس تربوي	الهاشمية
10	د. غالب البدارين	علم نفس تربوي	الهاشمية
11	د. بلال الخطيب	علم نفس تربوي	البلقاء التطبيقية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق (و) مقياس التّنافر المعرفيّ بصورته الأولية للتحكيم

حضرة الدكتور/ة الفاضل/ة _____ المحترم

تحية طيبة وبعد :

يقوم الباحث بإعداد بحث بعنوان " التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ لدى طلبة جامعة اليرموك " لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي في جامعة اليرموك.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة وإطلاع ودراية، نرجو منكم التكرم بالاطلاع على المقياس المرفق والذي يقيس التنافر المعرفي. حيث تم تطوير فقرات هذا الاستبيان بالاعتماد على مقياس التنافر المعرفي (Cassel, Chow & Reiger, 2001) وسيتم الاجابة عليها من قبل طلبة الجامعة (بنعم) أو (لا).

ارجوا إبداء ما ترونه مناسبًا من ملاحظات بخصوص ملاءمة الفقرات وسلامة الصياغة اللغوية وكذلك ملاحظاتكم القيمة فيما يتعلق بقياس التّنافر المعرفيّ، سيكون لآرائكم الدور الأكبر في تحسين الاستبيان بشكل عام، وقياس التّنافر المعرفيّ بشكل خاص. حيث يتكون هذا المقياس من قسمين ويحتوي كل قسم على اربعة ابعاد ويحتوي كل بعد على 25 فقرة:

القسم الأول: داخلي- شخصي:

1- بُعد المزاج والرضا العائلي (FAM) الفقرات 1-25: ويقيس حياة الطفولة المبكرة، وتغيرات النمو والوضع الراهن للعلاقات العائلية.

2- بُعد السيطرة على المشاعر (EMO) الفقرات 26-50: ويقيس قدرة الفرد على إدراك وفهم عواطفه واستجاباته انفعالاته، والتحكم بها المتعلقة بتفاعله مع الآخرين، ومع نفسه القدرة.

3- بُعد التكيف الشخصي (PAD) الفقرات 51-75 : ويقيس قدرة الفرد على تشكيل رد الفعل الملائم استجابةً على الضغوطات التنظيمية الداخلية والاجتماعية لحياة الفرد داخل نفسه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- بُعد الصحة والعافية(HEA) الفقرات 76-100: ويقيس الصحة البدنية والعقلية فيما يتعلق بالعمل والترفيه والحالات الداخلية المدركة.

القسم الثاني: خارجي – غير شخصي:

5- بُعد المدرسة والتعلم(SCH) الفقرات 101-125: ويقيس القدرة التعليمية و الفائدة الشخصية المدركة داخل نظام المدرسة.

6- بُعد التنشئة الاجتماعية(SOC) الفقرات 126-150: ويقيس كيفية تعامل الفرد واتصاله ضمن شبكة اجتماعية معقدة من الأفراد في البيئات الحالية أو القريبة أو الممتدة.

7- بُعد الاستمرارية(PER) الفقرات 151-175: ويقيس القدرة المستمرة للفرد للتعايش مع متطلبات الحياة اليومية وتطوير كفاياته.

8- بُعد التبعية/ الهيمنة(SUB) الفقرات 176-200: ويقيس القدرة العامة لتقدير الآخرين والتفاعل معهم بطريقة ذات معنى بغرض التجمع.

شاكرًا لكم دعمكم

الباحث:

عمر عطاالله العظامات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البعد الأول: المحتوى والوضع العائلي						
الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
.1	احد والدي (أو كلاهما) يصعب مسايرتهما.					
.2	ألوم أحد والدي (أو كلاهما) على البعض من مشاكلي الحالية.*					
.3	أميل الى الشجار مع أحد أفراد العائلة.					
.4	كان أحد والدي (أو كلاهما) طلقا لمرة واحدة على الاقل.					
.5	أشعر أحيانا أن أحد أفراد اسرتي لا يحبني.					
.6	هناك القليل من الحب في أسرتي بالمقارنة مع الأسر الأخرى.*					
.7	أتلقى الدعم والتشجيع من عائلتي.					
.8	أحد والدي (أو كلاهما) نادرا ما يعترف بإنجازاتي.					
.9	فقدت الامل بعائلتي.*					
.10	كثيرا ما تخطئ عائلتي بحقي.					
.11	أتمنى لو أن عائلتي علمتني بعض القيم الاخلاقية.					
.12	نادرا ما كان لدي وقت فراغ لأنني كنت أرعى أخواني الصغار.					
.13	لدي أسباب وجيهة حتى لا أثق بأحد من أفراد أسرتي.					
.14	أحد والدي (أو كلاهما) فخورا بي.*					
.15	أشعر بالحرج عندما يكون أحد أفراد عائلتي يواصل فعل عمل معين.					
.16	أنا فرد من عائلة سعيدة.*					
.17	أنا لا احمل حقداً على أحد من والدي.*					
.18	أحد والدي (أو كلاهما) لديه رقابة مشددة على أخوتي.*					
.19	لا انتظر لأخرج من المنزل حتى أحصل على راحة البال.					
.20	أشعر بالانسجام مع أحد أفراد عائلتي.					
.21	هناك الكثير من الغيرة في عائلتي.					
.22	في كثير من الاحيان والدي لا يتحدثان معنا.					
.23	هناك مناسبات تحصل فيها سوء معاملة بين أفراد عائلتي.					
.24	واحد أو (أو أكثر) من اقاربي غير مرحب به في عائلتي.					
.25	أشعر بأن كلا والدي لا يفهماني جيدًا.					

*** فقرات سالبة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البعد الثاني: السيطرة على المشاعر						
الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
.26	أميل للغضب أكثر بدلاً من الاعتراف بغلطتي.					
.27	غالبا أميل الى أن اكون متسامح ومتفهم.*					
.28	أغضب بسهولة من التغييرات.					
.29	أفكر بنفسي أني لا قيمة لي.					
.30	أشعر بأني سأصبح أفضل إذا تفهمت نفسي أكثر.*					
.31	غالبا ما أجد صعوبة في الاجابة.					
.32	أفتقر الى الشعور بالمسؤولية.					
.33	أشعر بتحسن عندما أنهي عملا معيناً.					
.34	أطالب بحقوقي عندما أشعر بسوء المعاملة.					
.35	أنا غير عنصري و غير متعصب دينيا.					
.36	أشعر بخيبة أمل من الحياة.					
.37	أحترم جميع البشر.*					
.38	أحيانا أشعر بالغيرة من الاخرين.*					
.39	أحيانا أشعر باضطراب من جراء فقدان الثقة بالنفس.					
.40	غالبا ما أشعر بالإحباط بسبب الشعور بعقدة النقص.*					
.41	أميل إلى الخجل والإنسحابية.					
.42	أشعر بالوعي بالذات بسبب مظهري الخارجي.					
.43	لا أقول الحقيقة دائما بسبب خوفي من أفضح أمام نفسي.					
.44	حتى الان حياتي ذات معنى.*					
.45	أقلق من الموت.					
.46	أشعر بالسعادة والدفء من نفسي.*					
.47	وضعت في المقدمة لكنها ليست سوى خدعة.					
.48	في كثير من الاحيان أنجح في الحكم على الاخرين.					
.49	أشعر بأن هناك شيء ما مهم مفقود في حياتي.					
.50	أحتقر نفسي بسب بعض أفكاري أو أعمالي.					

*** فقرات سالبة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البعد الثالث: التكيف الشخصي						
الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
.51	لا أظهر غضبي الذي بداخلي.					
.52	لا أخبر أحد بحقدي على الاخرين.*					
.53	نادراً ما أتكلم حتى عندما أغضب.*					
.54	أغضب بسرعة.					
.55	أتمنى أن أعود طفلاً.					
.56	أستاء بسهولة عندما لا تسير الامور على ما يرام.					
.57	الضوضاء والارتباك يزعجني بسهولة.					
.58	أفضل قبول وضعًا غير عادلاً بدلاً من الشكوى والتذمر.					
.59	أشعر بالحرج بسهولة.					
.60	يخسرني الناس بسهولة.					
.61	من الممكن أن أكون عاطفيًا عندما لا أستطيع التفكير بشكل منطقي.					
.62	أميل الحفاظ على مشاعري المكبوتة داخلي.*					
.63	أجد صعوبة في تقبل النقد واللوم.					
.64	أشعر بالإحباط عند تذكر تجاربي السابقة.					
.65	أضبط نفسي عندما أشعر بالإحباط.					
.66	أتكيف مع التغيرات بسهولة.*					
.67	أتمنى لو أني لست خجولا.					
.68	أشعر بصعوبة قول أو عمل الصحيح في الوقت المناسب.					
.69	غالبا ما أتفكر بمصائب الماضي.					
.70	أتدمر عندما يتخلى عنى أحد أصدقائي.					
.71	أتعلم من أخطائي.*					
.72	للبقاء مستيقظا أتناول المشروبات التي تحتوي على الكافيين.					
.73	أميل لتناول الادوية لأشعر بتحسن.*					
.74	عندما أتشاجر مع صديقي، آخذ وقتا طويلا للتغلب عليه.					
.75	أشعر بالراحة بغض النظر عن المكان الذي أعيش فيه.*					

*** فقرات سالبة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البعد الرابع: الصحة والعافية						
الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو للبعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
.76	أشعر بالصداع في غالب الاحيان.					
.77	أشعر بالقلق ازاء الأشياء التي علي أن لا أقولها أو أفعلها.					
.78	حركة الامعاء لدي غير اعتيادية.					
.79	أجد صعوبة في الاسترخاء.					
.80	أنا متوترا في معظم الاحيان.					
.81	أجد صعوبة في النوم.					
.82	غالبا ما أشعر بالتعب والاحتراق النفسي.*					
.83	أشعر بأني بحاجة إلى استراحة أو إجازة.					
.84	أعاني كثيرا من الاوجاع والالام.					
.85	أقلق من الاصابات الرياضية.					
.86	نادراً ما أجد الوقت للاستمتاع بالحياة.					
.87	أرى أنه من الضروري الاعتناء بصحتي.					
.88	لا أشعر بالقلق والتوتر نهائيا.*					
.89	لا أمارس الرياضة مع علمي بأهميتها لصحتي.					
.90	انفعل بسهولة.					
.91	أسمح للتوتر أن يستفحل حتى يصل لنقطة الانفجار.					
.92	اتناول الادوية والعقاقير لمساعدتي على النوم.*					
.93	لأخرج من حالة التوتر أسعى الى التدخين المفرط أو الأكل أو الشرب.					
.94	لدي الكثير من الاشياء التي أشعر تجاهها بالقلق.					
.95	أخاف بسرعة.					
.96	مشغول لدرجة لا أجد وقت للاسترخاء.					
.97	أسهر كثيرًا.					
.98	أميل الى أن لا اكون ذو روح مرحة.*					
.99	أحيانا أشعر بالحزن دون سبب.					
.100	أحتفظ بسرية بعض الاشياء التي فعلتها سابقًا.					

*** فقرات سالبة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البعد الخامس: الجامعة والتعلم						
الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو للبعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
.101	اشعر بالخجل في قلة حظي في تحصيلي الجامعي.					
.102	تم تصنيفي (لمرة واحدة على الأقل) من بطيئي التعلم في الجامعة					
.103	بسبب ضعف تحصيلي في الجامعة لم أحاول تحسين وضعي في الحياة.					
.104	لم أحظ بتقدير نتيجة قيامي بعمل جيد في الجامعة.					
.105	يوجد لدي مشكلة في فهم الرياضيات والأرقام.					
.106	أميل إلى ترك الواجب الصعب.					
.107	لدي دافع للقيام بعمل جيد في الجامعة.*					
.108	نسيت الكثير من الامور التي كنت أعرفها جيدا.					
.109	أتعلم ببطء شديد.*					
.110	أشعر بصعوبة بالتركيز أثناء الدراسة أو القراءة.					
.111	نادرا ما اهتم بالدراسة.					
.112	أفضل مشاهدة برنامجي المفضل على التلفاز على أن أدرس لامتحان موعده غدًا.*					
.113	حصلت على علامة متدنية مرة واحدة أو أكثر.					
.114	انقطعت عن الجامعة لمرة واحدة على الأقل.					
.115	لقد رسبت في مادة أو أكثر في الجامعة.					
.116	أنا راض عن حياتي الجامعية لغاية الآن.*					
.117	يساعدني الاخرون في تعلم الاشياء التي لا اعرفها.*					
.118	أنا حذرًا جدًا من ارتكاب الأخطاء.					
.119	أتمنى لو أتحدث عدة لغات.*					
.120	أعتقد أنه علي أن أخطط للعمل الذي سأقوم به قبل تخرجي من الجامعة.					
.121	لم أتعلم أي قيمة أخلاقية في الجامعة.					
.122	تحصيلي الجامعي لا يعكس قدراتي الحقيقية.					
.123	علي المحاولة أكثر للنجاح في الجامعة.					
.124	أتمنى لو يساعدني أحد والدي في الدراسة.*					
.125	أفضل اللعب عن الدراسة مع علمي بتأثيره السلبي على دراستي.					

*** فقرات سالبة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البعد السادس: التنشئة الاجتماعية						
الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو للبعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
.126	غالبًا أشعر بالصعوبة عندما أتحدث مع الغرباء.					
.127	أرغب في أن أكون مركز اهتمام الآخرين.					
.128	أنا تواق للاعتراف بي وللتميز.					
.129	معظم الناس يحبوني.*					
.130	أرغب بالحصول على الكثير من الأصدقاء.*					
.131	أصدقائي مهمين بالنسبة لي.*					
132.	أصنع صداقات بسرعة وأحتفظ بها.*					
.133	غير مهتم لأن أكون مع أشخاص آخرين					
.134	أتمنى لو لدي المزيد من الوقت لقضائه مع أصدقائي.*					
.135	تواق للحصول على الاستحسان.*					
.136	لا أثق حتى بأصدقائي المقربين.					
.137	لدي استعداد لمواجهة الناس الذين لا أحبهم.*					
.138	أعتقد بان أصدقائي لا يثقون كثيرا بي.					
.139	غالبا أحقد على الناس لفترة طويلة.					
.140	أشعر بالوحدة حتى عندما أكون مع الناس.					
.141	لا أحد يفهمني.					
.142	لا احب أن يخبرني أحد بما يجب علي أن عمله أو لا أعمله.					
.143	أحب التجمعات الاجتماعية.*					
.144	لدي وعي ذاتي واهتمام بما يفكره الآخرين بي.					
.145	غالبا أشعر بالحرج بسبب قلة خبرتي الاجتماعية القليلة.					
.146	أستفيد من خبرات الاخرين.*					
147	أصدقائي من يشاركوني معتقداتي وأفكاري.*					
.148	كثيرًا ما أشعر بالإهمال أو أنني غير مرغوب به.					
.159	غالبًا ما أرغب بأن تكون لي حياة شخص اخر.					
.150	أعامل الناس دائمًا بمساواة بغض النظر عن العرق أو الجنس أو الدين.*					

*** فقرات سالبة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البعد السابع: الاستمرارية						
الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
.151	أجلب عملي إلى منزلي خلال عطلة نهاية الأسبوع.*					
.152	أقلق إذا زادت مسؤوليات عملي.					
.153	في كثير من الاحيان أتوقع انجاز اعمال أكثر من الموكولة إلي.*					
.154	أتمنى أن أتلقى المساعدة أكثر لأنجز الاعمال الملقاة على عاتقي.					
.155	لدي المشكلة في الالتزام بتسليم عملي في المواعيد النهائية.					
.156	لا أحب أن أكون مديونًا، ولكن ليس لدي خيار.					
.157	أعمل تحت ظروف توتر كبيرة.					
.158	لدي رهاب (فوبيا) من بعض الاشياء، أو الأماكن، أو الأشياء.					
.159	أشتري الكثير من الأشياء بالدين.					
.160	أميل لأكون شكاكًا بدوافع الناس وأعمالهم.					
.161	من الصعب أن أغير عادة سيئة.					
.162	أتمنى لو بإمكاني التخلي عن نمط حياتي الحالي والبدء بنمط حياة جديد.					
.163	اصرخ وأجادل عندما تكون الأسعار عالية.					
.164	غالبًا لا اتحمل الاشياء التي أود أن أتحملها.					
.165	أخاف من البقاء لوحدي في الظلام.					
.166	أحيانًا أدعي بمعرفة أكثر ما أعرفه.*					
.167	أكذب للمضي قدمًا.					
.168	أحيانًا أتمتع بالخروج عن القواعد والقيام بأشياء ليس علي القيام بها.					
.169	لا أحب أن تكون الامور غير محددة أو غير متوقعة.					
.170	لا أمانع بكسر القانون للحصول على ما اريد.					
.171	لا يمكنني التعايش مع حياتي الحالية.					
.172	غالبًا ما استمر بعملي خلال استراحة الغذاء.					
.173	أقلق من التعرض لعصابات الشوارع.					
.174	أقلق من أن اصاب بالإيدز أو أمراض غامضة.					
.175	من غير الآمن المشي وحيدًا في الليل.					

*** فقرات سالبة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البعد الثامن: التبعية (الهيمنة)						
الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
.176	لدي ناس أحبهم أكثر من الذين لا أحبهم.*					
.177	احذر من الناس ذوو السلطة.					
.178	أستسلم عندما يصر شخصا ما على عمل شيء بطريقة مختلفة.					
.179	أتقبل الاقتراحات من الآخرين.*					
.180	أتألم بسرعة من الناس عندما يجدون خطأ عندي أو في عملي.					
.181	اهتم بصالح الآخرين.*					
.182	أحاول دائما تغيير وجهات نظر الآخرين.					
.183	أميل لتأنيب الناس.					
.184	أحياناً أشعر بالأسى من شعوري عدم التقدير أو من فكرة أن لا أحد يهتم بي.					
.185	أميل إلى الهيمنة على الآخرين.*					
.186	أحسد الناس الذين يملكون ما لا املك.					
.187	أواجه صعوبة في طلب المساعدة من الآخرين.					
.188	أحب أن أواجه عقبات في طريقي.*					
.189	غالبا ما يتوقع الناس مني الكثير.					
.190	عادةً أتساءل عن السبب وراء المعاملة اللطيفة من الآخرين.					
.191	في كثير من الاحيان أدعي الاهتمام بالآخرين.*					
192	في كثير من الأحيان أشعر بأني اعاقب بدون سبب.					
.193	أحيانا أحتقر الناس ذوو القدرات المتدنية.					
.194	لا أحب الأغنياء.					
.195	" العين بالعين " هي طريقة التعامل مع الناس.					
.196	أرغب بمعاقبة الناس الذين يتعدون طريقي.*					
.197	أحيانًا أفعل الاشياء لجذب انتباه الآخرين.					
.198	اعتمد على الآخرين عندما تكون هناك قرارات بهذا الشأن.*					
.199	غالبًا أنسحب عندما يطلب مني القيام بعمل معين.					
.200	أنا خاسر جيد.					

*** فقرات سالبة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق (ز) مقياس التّنافر المعرفيّ بصورته النهائية

جامعة اليرموك

كلية التربية/ قسم علم النفس الارشادي والتربوي

أخي الطالب/ أختي الطالبة

تحية طيبة وبعد،

فإنّ الباحث يقوم بإجراء دراسة ميدانية لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي في جامعة اليرموك بعنوان "التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ لدى طلبة جامعة اليرموك". فأرجو التكرم بقراءة كل فقرة من الفقرات المدرجة، ثم اختر ما تراه مناسبًا ضمن حالتين، ضع اشارة (x) أمام العبارة التي ستختارها والحالتان هي نعم، لا.

بيانات عامة:

- توضع الاشارة (x) مرة واحدة امام كل عبارة.
- لا توجد اجابات صحيحة واخرى خاطئة وكل اجابة لها قيمتها في البحث فالرجاء أن تضع العلامة على ما يناسبك من عبارات.
- يجب الاجابة عن كل فقرة بصدق وصراحة، والتأكد من وضع العلامة امام العبارة في الخانة المناسبة.
- المعلومات التي تكتب تحاط بالسرية التامة وهي لأغراض البحث العلمي فقط/ ولن يطلع عليها سوى الباحث.

المعلومات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

الكلية: ☐ انسانية ☐ علمية

المستوى الدراسي: ☐ سنة أولى ☐ سنة ثانية ☐ سنة ثالثة ☐ سنة رابعة

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: عمر عطاالله العظامات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	نعم	لا
.1	أميل للغضب بدلًا من الاعتراف بغلطتي.		
.2	أميل إلى أن أكون متسامحًا ومتفهمًا.		
.3	أشعر أنه لا قيمة لي.		
.4	أشعر بأنني أجد صعوبة في الإجابة على أي سؤال.		
.5	أشعر أنني أفتقر إلى المسؤولية.		
.6	أشعر بتحسن عندما أنهي عملًا معينًا.		
.7	أطالب بحقوقي عندما أشعر بسوء المعاملة.		
.8	أشعر بخيبة أمل من الحياة.		
.9	أحترم جميع البشر.		
.10	أشعر بالغيرة من الآخرين.		
.11	أشعر باضطراب جراء فقدان الثقة بالنفس.		
.12	أشعر بالإحباط بسبب الشعور بالنقص.		
.13	أميل إلى الخجل والانسحاب.		
.14	أشعر أن حياتي ذات معنى.		
.15	أشعر بالقلق من الموت.		
.16	اشعر بالسعادة والدفء مع نفسي.		
.17	أشعر بأن هناك شيئًا ما هامًا في حياتي.		
.18	أشعر أن لدي القدرة على التحكم بانفعالاتي .		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	نعم	لا
.19	أغضب بسرعة.		
.20	أتمنى أن أعود طفلًا.		
.21	أشعر بالاستياء عندما لا تسير الأمور على ما يرام.		
.22	أنزعج من الضوضاء.		
.23	أفضل قبول وضعًا غير عادلًا بدلًا من الشكوى والتذمر.		
.24	أميل إلى الحفاظ على مشاعري المكبوتة داخلي.		
.25	أجد صعوبة في تقبل النقد واللوم.		
.26	تذكري لتجاربي السابقة يشعرني بالإحباط.		
.27	أتكيف مع التغيرات بسهولة.		
.28	أتمنى لو أني لست خجولًا.		
.29	أشعر بالإحباط عندما يتخلى عني أصدقائي.		
.30	أتعلم من أخطائي.		
.31	أجد صعوبة في التعامل مع أصدقائي بعد مشاجرتهم.		
.32	أشعر بالراحة بغض النظر عن المكان الذي أعيش فيه.		
.33	أشعر بالصعوبة عندما أتحدث مع الغرباء.		
.34	أرغب في أن أكون مركز اهتمام الآخرين.		
.35	أرغب في أن يعترف الآخرون بي وأكون مميزًا.		
.36	أرغب بالحصول على الأصدقاء.		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	نعم	لا
.37	أصدقائي مهمين بالنسبة لي.		
.38	أصنع صداقات بسرعة.		
.39	أشعر بالرغبة بالحصول على الاستحسان.		
.40	أثق حتى بأصدقائي المقربين.		
.41	لدي استعداد لمواجهة الناس الذين لا أحبهم.		
.42	أعتقد أن اصدقائي لا يثقون بي.		
.43	عندما أغضب من أحدهم فإنني أحقد عليه لفترة طويلة.		
.44	أشعر بالوحدة حتى عندما أكون مع الناس.		
.45	أشعر أن لا أحد يفهمني.		
.46	أحب التجمعات الاجتماعية.		
.47	أهتم بما يفكره الآخرين بي.		
.48	أشعر بالحرج بسبب قلة خبرتي الاجتماعية.		
.49	أستفيد من خبرات الاخرين.		
.50	أرغب بأن تكون لي حياة شخص آخر.		
.51	أقلق إذا زادت مسؤوليات عملي.		
.52	أتوقع إنجاز أعمال أكثر من الموكولة لي.		
.53	أتمنى أن أتلقى المساعدة لأنجز الأعمال الملقاة على عاتقي.		
.54	لدي المشكلة في الالتزام بتسليم عملي في المواعيد النهائية.		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	نعم	لا
.55	أعمل تحت ظروف توتر كبيرة.		
.56	لدي رهاب (فوبيا) من بعض الأشياء، أو الأماكن.		
.57	أشتري الكثير من الأشياء بالدين.		
.58	أعتقد أنني بطبيعتي شكاك بدوافع الآخرين.		
.59	أتمنى لو بإمكاني التخلي عن نمط حياتي الحالي والبدء بنمط حياة جديد.		
.60	أصرخ وأجادل عندما تكون الأسعار عالية.		
.61	أكذب للمضي قدمًا.		
.62	أتمتع بالخروج عن القواعد والقيام بأشياء ليس علي القيام بها.		
.63	أستمر بعملي خلال استراحة الغذاء.		
.64	أعتقد انه من غير الآمن المشي وحيدًا في الليل.		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق (ط) مقياس أساليب التفكير بصورته الأولية للتحكيم

حضرة الدكتور/ة الفاضل/ة _____ المحترم

تحية طيبة وبعد :

يقوم الباحث بإعداد بحث بعنوان " التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ لدى طلبة جامعة اليرموك " لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي في جامعة اليرموك.

ونظرًا لما تتمتعون به من خبرة وإطلاع ودراية، نرجو منكم التكرم بالاطلاع على المقياس المرفق والذي يقيس اساليب التفكير. حيث تم تطوير فقرات هذا الاستبيان بالاعتماد على مقياس أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر (Sternberg & Wagner,1991)، والمعدل من قبل (الحموري،2009). وسيتم الاجابة عليها من قبل طلبة الجامعة باختيار واحدة من البدائل الآتية: (لا تنطبق إطلاقًا، لا تنطبق بدرجة كبيرة، لا تنطبق بدرجة صغيرة، لا استطيع أن احدد، تنطبق بدرجة صغيرة، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق تمامًا).

ارجو إبداء ما ترونه مناسبًا من ملاحظات بخصوص ملاءمة الفقرات وسلامة الصياغة اللغوية، وكذلك ملاحظاتكم القيمة فيما يتعلق بقياس أساليب التفكير، وسيكون لآرائكم الدور الأكبر في تحسين المقياس بشكل عام، وقياس أساليب التفكير بشكل خاص.

ويتكون هذا المقياس من ثلاثة عشر أسلوبًا ويحتوي كل اسلوب على عدة فقرات :

1- الأسلوب الملكي(Monarchic style): ويتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، يعتقدون في مبدأ الغاية تبرر الوسيلة، تمثليهم للمشكلات مشوش، متسامحون، مرنون، لديهم إدراك قليل نسبيًا بالأولويات والبدائل.

2- الأسلوب الهرمي (Hierarchic style): ويميل أصحاب هذا الأسلوب على عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، يضعون أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها وأولويتها، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- الأسلوب الفوضوي (Anarchic style): يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف، ولديهم اعتقاد بأن الغاية تبرر الوسيلة، عشوائيين في معالجتهم للمشكلات، من الصعب تفسير الدوافع وراء سلوكهم.

4- الأسلوب الأقلي (Oligarchic style): يتصف هؤلاء الأفراد باندفاعهم خلال أهداف متساوية الأهمية، متوترون، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقضة، يعتقدون بأن الغاية لا تبرر الوسيلة، إلا أنهم يتسمون بالتسامح والمرونة.

5- الأسلوب التشريعي (Legislative style): وأصحاب هذا الأسلوب يفضلون الابتكار، التجديد، التصميم والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقًا.

6- الأسلوب التنفيذي (Executive style): ويميز الأفراد الذين يميلون لإتباع القواعد الموضوعية، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقًا لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها.

7- الأسلوب الحكمي (Judicial style): وأصحاب هذا الأسلوب يميلون إلى الحكم على الآخرين وأعمالهم، وتقييم القواعد والإجراءات، ويفضلون المشكلات التي تساعدهم على القيام بالتحليل والتقييم للأشياء، وكتابة المقالات النقدية.

8- الأسلوب الكلي أو العالمي (Global style): ويتصف هؤلاء الأفراد بتفضلهم للتعامل مع القضايا المجردة والكبيرة نسبيًا ويتجاهلون التفاصيل، ويميلون إلى التجريد، ويسترسلون أحيانًا في التفكير، ويميلون إلى العمل في عالم الأفكار.

9- الأسلوب الجزئي أو المحلي (Local style): ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفضيل المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية ويستمتعون بالتفاصيل، ويسترسلون أحيانًا في التفكير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10- الأسلوب المتحرر (Liberal style): ويتصف هؤلاء الأفراد بعدم التقيد بالقوانين والإجراءات الموجودة بشكل دائم، وإلى البحث في إمكانية تغييرها وتطويرها، فهم يحبون المواقف الغامضة ويفضلون التجديد والتغيير في كل من العمل والحياة، ويفضلون أقصى تغيير ممكن.

11- الأسلوب المحافظ (Conservative style): ويتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين والإجراءات الموجودة، ويكرهون الغموض، ويحبون المألوف.

12- الأسلوب الخارجي (External style): ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون إلي الانبساط، والعمل مع فريق، ولديهم حس وإدراك اجتماعي كبير ووعي أكثر بالعلاقات الشخصية، ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية،

13- الأسلوب الداخلي (Internal style): ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم منطوون على أنفسهم، وتوجههم دائما نحو العمل أو المهمة، ويرغبون العمل بمفردهم، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلي الوحدة.

شاكرًا لكم دعمكم

الباحث:

عمر عطاالله العظامات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
الاسلوب التشريعي (Legislative style)						
.1	أفضل عمل الأشياء بطريقتي و أفكاري الخاصة بي.					
.2	أجرَب أفكاري لأرى إلى أي مدى ستحقق أهدافها.					
.3	أتعامل مع المشاكل التي تمكنني من تجريب أساليبي الخاصة بي في معالجتها.					
.4	أفضل البدء باستخدام أفكاري الخاصة بي عند القيام بمهمة ما.					
.5	أفضل المواقف التي تمكنني من استخدام أفكاري و أساليبي في التعامل معها.					
الأسلوب التنفيذي (Executive style)						
.6	أحرص على استخدام الطريقة المناسبة في حل أي مشكلة.					
.7	أفضل المشاريع ذات البنية الواضحة و الخطة والهدف المحدد.					
.8	أتأكد من الطريقة الواجب استخدامها قبل البدء بمهمة أو مشروع ما.					
.9	أفهم آلية حل المشكلة ما بإتباع قواعد محددة.					
.10	أتبع قواعد محددة عند أداء مهمة أو حل مشكلة ما.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
الاسلوب الحكمي (Judicial style)						
.11	انتقد أساليب الآخرين في معالجة الأشياء عند مناقشة أو كتابة بعض الأفكار.					
.12	أقرر الفكرة التي اختارها عندما أواجه أفكارًا متناقضة.					
.13	أتحقق من وجهات نظر الآخرين المخالفة لوجهة نظري و أفكاري.					
.14	أفضل المهمات التي تمكنني من وضع درجة تقييميه لتصاميم و طرق الآخرين في عمل الأشياء.					
.15	أعمل مقارنة بين وجهات النظر المتناقضة عند اتخاذ قرار ما.					
الأسلوب الملكي (Monarchic style)						
.16	أرتكز على فكرة واحدة رئيسية عند مناقشة و كتابة بعض الأفكار.					
.17	أميل إلى إهمال المشاكل التي تستجد عند محاولة إنهاء مهمة ما.					
.18	آخذ في اعتباري عاملًا رئيسيًا واحدا عند محاولة صنع قرار ما.					
.19	أركز على مهمة واحدة في الوقت الواحد.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
الأسلوب الهرمي (Hierarchie Style)						
.20	أضع أولويات للأشياء التي من الضروري عملها قبل البدء بتنفيذها.					
.21	أعرف الأشياء التي يجب عليَ عملها قبل البدء بمهمة أو مشروع ما.					
.22	أدرك جيدا خطورة المشاكل التي أعالجها ووفق أي ترتيب يتم معالجتها.					
.23	أدرك جيدا الترتيب الذي وفقه يتم تنفيذ عدة أشياء يجب عملها.					
.24	أعمل قائمة مرتبة وفق الأهمية للأشياء التي سوف أنفذها عند القيام بمهمة ما.					
.25	أدرك الآلية التي سترتبط بها عناصر المهمة بالهدف الكلي للمهمة عند القيام بمهمة ما.					
الأسلوب الأقلّي (Oligarchic style)						
.26	عادة ما ابدأ بتنفيذ أي من العناصر المهمة التي أتولاَها.					
.27	أقوم بعمل عدة مهام بنفس الأهمية في آن واحد.					
.28	أحاول عمل عدة أشياء مرة واحدة لكي استطيع التنقل بينها.					
.29	عادة ما أعمل عدة أشياء مرة واحدة.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
الأسلوب الفوضوي (Anarchic style)						
.30	أعمل ما تلتقطه يديَ أولًا عندما يكون لدي عدة أشياء يجب عملها.					
.31	أتنقل بين المهام لأنها تبدو لي بنفس الأهمية.					
.32	أعالج جميع أنواع المشاكل حتى و إن بدا لي بعضها تافه.					
.33	استخدم أية أفكار تخطر على ذهني عند مناقشة أو كتابة بعض الأفكار.					
.34	أجد أن حل مشكلة ما يؤدي إلى عدة مشاكل أخرى بنفس الأهمية.					
.35	آخذ في الاعتبار جميع الأساليب في تنفيذ مهمة ما حتى و إن كان بعضها غير مجدي.					
الأسلوب الكلي أو العالمي (Global style)						
.36	أحب المواقف و المهارات التي لا تغني بالتفاصيل.					
.37	أهتم بالتأثير العام لمهمة ما من الاهتمام بالتفاصيل.					
.38	أميل للتأكيد على الجوانب العامة لمهمة ما و التأثير الكلي لها.					
.39	أحب المواقف التي تمكنني من التركيز على الصورة العامة، أكثر من التفاصيل.					
.40	أعرض الصورة العامة لأفكاري في المناقشة أو الكتابة.					
.41	أميل إلى إعطاء أهمية قليلة للتفاصيل.					
.42	أحب العمل بالمشاريع التي تتعامل بالقضايا العامة وليس القضايا المحددة.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
الأسلوب الجزئي أو المحلي (Local style)						
.43	أجمع التفاصيل والمعلومات الدقيقة عن المشروع الذي بصده تنفيذه.					
.44	أحب المسائل التي تعطي التفاصيل أهمية					
.45	أعطي اهتمامًا كبيرًا لعناصر المهمة من تأثيرها ومغزاها الكلي.					
.46	اعتقد أن التفاصيل أكثر أهمية من الصورة الكلية عند مناقشة أو كتابة موضوع ما.					
الأسلوب الداخلي (Internal style)						
.47	أحب السيطرة والتحكم بجميع مراحل مشروع ومهمة ما دون استشارة ومساعدة من الآخرين.					
.48	استند على حكمي الشخصي على الموقف عند محاولة صنع قرار ما.					
.49	أفضل المواقف التي استطيع من خلالها تطبيق أفكاري دون الاعتماد على أفكار الآخرين.					
.50	أحب فقط استخدام أفكاري في عمل الأشياء.					
.51	أحب المشاريع والمهام التي أستطيع إنجازها بمفردي.					
.52	أحب حل أي مشكلة أواجهها بمفردي.					
.53	أحب العمل بمفردي في أداء المهام.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		الصياغة اللغوية (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
الأسلوب الخارجي (External style)						
.54	أحب القيام بعملية عصف ذهني بمشاركة زملائي وأصدقائي لتوليد أفكار ذات علاقة بموضوع المهمة التي أقوم بها.					
.55	أفضل مناقشة الآخرين للحصول على المعلومات التي احتاجها من قراءة التقارير التي تتعلق بها.					
.56	أحب المشاركة في النشاطات التي تمكنني من مشاركة الآخرين بروح الفريق الواحد.					
.57	أحب المشاريع التي تمكنني من العمل مع الآخرين جنبًا الى جنب.					
.58	أحب المواقف التي تمكنني من التفاعل مع الآخرين، والجميع يعملون فيها سوية.					
.59	أحب دمج أفكاري مع الآخرين في المناقشات والحوارات.					
.60	أحب مشاركة الآخرين بالأفكار والاستفادة من معلوماتهم عند القيام بمشروع ما.					
الأسلوب المتحرر(Liberal style)						
.61	أستمتع بالعمل بالمشاريع التي تتيح لي تجريب طرق حديثة.					
.62	أحب المواقف التي تمكنني من تجريب أساليب جديدة في عمل الأشياء.					
.63	أحب تغيير الروتين لكي تتحسن وتتطور طرق وأساليب تنفيذ المهام					
.64	أحب تحدي الأساليب والأفكار القديمة والبحث عن كل ما هو أفضل.					
.65	أحب المشاريع التي تتيح لي النظر إلى الموقف من منظور جديد.					
.66	أحب عمل الأشياء بطرق جديدة لم يستخدمها الآخرون في الماضي.					
الأسلوب المحافظ (Conservation style)						
.67	أعمل الأشياء بطرق وأساليب تم استخدامها في الماضي.					
.68	أتبع الطرق والأفكار التي تم استخدامها في الماضي عند تولي مسؤولية شيء ما.					
.69	لا أحب المشاكل التي تنشأ عند عمل الأشياء بطريقة تقليدية اعتيادية.*					
.70	ارتكز على قواعد معيارية في عمل الأشياء.					

*** فقرات سالبة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق (ح) مقياس أساليب التفكير بصورته النهائية

جامعة اليرموك

كلية التربية/ قسم علم النفس الارشادي والتربوي

أخي الطالب/ أختي الطالبة

تحية طيبة وبعد،

فإنّ الباحث يقوم بإجراء دراسة ميدانية لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي في جامعة اليرموك بعنوان" التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ لدى طلبة جامعة اليرموك". فأرجو التكرم بقراءة كل فقرة من الفقرات المدرجة، واختيار ما تراه مناسبًا ضمن خمس حالات، ضع اشارة (X) امام العبارة التي ستختارها والخمس حالات هي: دائمًا، غالبًا، احيانًا، نادرًا، ابدًا.

بيانات عامة:

- توضع الاشارة (X) مرة واحدة امام كل عبارة.
- لا توجد اجابات صحيحة واخرى خاطئة وكل اجابة لها قيمتها في البحث فالرجاء أن تضع العلامة على ما يناسبك من عبارات.
- يجب الاجابة عن كل فقرة بصدق وصراحة، والتأكد من وضع العلامة امام العبارة في الخانة المناسبة.
- المعلومات التي تكتب تحاط بالسرية التامة وهي لأغراض البحث العلمي فقط/ ولن يطلع عليها سوى الباحث.

المعلومات الشخصية

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

الكلية: ☐ انسانية ☐ علمية

المستوى الدراسي: ☐ سنة أولى ☐ سنة ثانية ☐ سنة ثالثة ☐ سنة رابعة

شاكرًا لكم حسن تعاونكم

الباحث

عمر عطاالله العظامات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	احيانًا	نادرًا	ابدًا
.1	أفضل عمل الأشياء بطريقتي الخاصة.					
.2	أستمتع بحل المشكلات التي تتطلب مني تجريب أساليبي الخاصة في حلها.					
.3	أفضل استخدام أفكاري الخاصة عند القيام بمهمة ما.					
.4	أفضل المواقف التي تمكنني من استخدام أفكاري و أساليبي في التعامل معها.					
.5	أحرص على استخدام الطريقة العلمية في حل أي مشكلة.					
.6	أتأكد من الطريقة الواجب استخدامها قبل البدء بمهمة أو مشروع ما.					
.7	أتبع قواعد محدده في حل المشكلات التي تواجهني.					
.8	أتبع قواعد محددة عند أداء مهمة أو حل مشكلة ما.					
.9	أستطيع اختيار فكرة من بين مجموعة افكار متناقضة.					
.10	أتحقق من وجهات نظر الآخرين المخالفة لوجهة نظري.					
.11	أفضل المهمات التي تتضمن تقييم اعمال الآخرين.					
.12	أقارن بين وجهات النظر المتناقضة عند اتخاذ قرار ما.					
.13	أركز على فكرة واحدة رئيسية عند مناقشة و كتابة بعض الأفكار.					
.14	أتجاهل العقبات والمشكلات الطارئة عند محاولتي انهاء مهمة ما.					
.15	آخذ في اعتباري عاملًا رئيسيًا واحدًا عند محاولة انجاز قرار ما.					
.16	أضع جدول أولويات للأشياء التي اود عملها قبل البدء بتنفيذها.					
.17	أدرك جيدا خطورة المشاكل التي أعالجها ووفق أي ترتيب يتم معالجتها.					
.18	أحرص على إدراك الترتيب المناسب لتنفيذ مهام متعددة يجب علي انجازها.					
.19	أدرك الآلية التي سترتبط بها عناصر المهمة بالهدف الكلي لها عند القيام بها.					
.20	أتردد في البدء بتنفيذ اي من العناصر التي تطلب مني.					
.21	أقوم بعمل عدة مهام بنفس الأهمية في آن واحد.					
.22	لدي المرونة في الانتقال من عمل لآخر.					
.23	أشعر بالقلق عند القيام بأعمال هامة.					
.24	أعمل ما تلتقطه يديَ أولًا عندما يكون لدي عدة أشياء يجب عملها.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	احيانًا	نادرًا	ابدًا
.25	يسهل علي التنقل بين المهام لأن المهام عندي على درجة واحدة من الأهمية.					
.26	أعالج جميع أنواع المشاكل حتى و إن بدا لي بعضها تافهًا.					
.27	أستخدم أية أفكار تخطر على ذهني عند مناقشة أو كتابة بعض الأفكار.					
.28	أحب المواقف و المهارات التي لا تُعنى بالتفاصيل.					
.29	أهتم بالتأثير العام لمهمة ما أكثر من الاهتمام بالتفاصيل.					
.30	أركز على الفكرة الرئيسية عند المناقشة أو الكتابة.					
.31	أحب العمل بالمشاريع التي تتعلق بالقضايا العامة وليس القضايا المحددة.					
.32	أجمع التفاصيل والمعلومات الدقيقة عن المشروع الذي أقوم بتنفيذه.					
.33	أحب المسائل التي تعطي أهمية للتفاصيل.					
.34	أعتقد أن التفاصيل أكثر أهمية من الصورة الكلية عند مناقشة أو كتابة موضوع ما.					
.35	أحب السيطرة والتحكم بجميع مراحل تنفيذ أي مشروع دون استشارة ومساعدة الآخرين.					
.36	أستند على حكمي الشخصي على الموقف عند اتخاذ قرار ما.					
.37	أفضل المواقف التي استطيع من خلالها تطبيق أفكاري الخاصة دون الاعتماد على أفكار الآخرين.					
.38	أحب استخدام أفكاري فقط في عمل الأشياء.					
.39	أحب حل أي مشكلة أواجهها بمفردي.					
.40	أحب القيام بعملية عصف ذهني بمشاركة الآخرين لتوليد أفكار تتعلق بمهمة ما.					
.41	أحب المشاركة في النشاطات التي تمكنني من مشاركة الآخرين بروح الفريق الواحد.					
.42	أحب المواقف التي تمكنني من التفاعل مع الآخرين، والجميع يعملون فيها بشكل متساوي.					
.43	أحب دمج أفكاري مع أفكار الآخرين في المناقشات والحوارات.					
.44	أحب الاستفادة من معلومات الآخرين عند القيام بمشروع ما.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	احيانًا	نادرًا	ابدًا
.45	أحب المواقف التي تمكنني من تجريب أساليب جديدة في عمل الأشياء.					
.46	أحب تغيير الروتين لكي تتحسن وتتطور طرق وأساليب تنفيذ المهام.					
.47	أحب تحدي الأساليب والأفكار القديمة والبحث عن كل ما هو جديد.					
.48	أحب المشاريع التي تتيح لي النظر إلى المهمة من منظور جديد.					
.49	أحب عمل الأشياء بطرق جديدة لم يستخدمها الآخرون في الماضي.					
.50	أتبع الطرق والأفكار التي تم استخدامها في الماضي عند تولي مسؤولية شيء ما.					
.51	أكره المشاكل التي تنشأ عند عمل الأشياء بطريقة تقليدية اعتيادية.					
.52	أرتكز على قواعد محددة في عمل الأشياء.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق (ج) مقياس الدعم الاجتماعيّ المُدرك بصورته الأولية

حضرة الدكتور/ة الفاضل/ة _____ المحترم

تحية طيبة وبعد :

يقوم الباحث بإعداد بحث بعنوان " التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ لدى طلبة جامعة اليرموك " لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي في جامعة اليرموك.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة وإطلاع ودراية، نرجو منكم التكرم بالإطلاع على المقياس المرفق والذي يقيس الدعم الاجتماعي. حيث تم تطوير فقرات هذا الاستبيان بالاعتماد على مقياس الدعم الاجتماعي المدرك (Zimet, Dahlem, Zimet & Farley,1988) وسيتم الاجابة عليها من قبل طلبة الجامعة باختيار واحدة من البدائل الآتية: (معارض تمامًا، معارض بشدة، معارض، محايد، موافق، موافق بشدة، موافق تمامًا).

ارجو إبداء ما ترونه مناسبًا من ملاحظات بخصوص ملاءمة الفقرات وسلامة الصياغة اللغوية، وكذلك ملاحظاتكم القيمة فيما يتعلق بقياس الدعم الاجتماعي، وسيكون لآرائكم الدور الأكبر في تحسين المقياس بشكل عام، وقياس الدعم الاجتماعي بشكل خاص. حيث يتكون هذا المقياس من ثلاث مصادر: الأسرة، الأصدقاء، الآخرون المهمون ويحتوي كل مصدر على اربع فقرات.

1- الأسرة: هو الدعم التي يتلاقاه الفرد من أسرته.

2- الأصدقاء: هو الدعم التي يتلاقاه الفرد من اصدقائه.

3-الآخرون المميزون: هو الدعم التي يتلاقاه الفرد من شخص له مكانة خاصة في حياته.

شاكرًا لكم دعمكم

الباحث:

عمر عطاالله العظامات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال أو البعد		اللغوية الصياغة (سلامة اللغة)		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
	البُعد الأول: الأسرة					
.1	عائلتي تحاول فعلًا مساعدتي.					
.2	أحصل على المساعدة لعاطفية والدعم الذي احتاجه من عائلتي.					
.3	أستطيع التحدث عن مشاكلي مع عائلتي.					
.4	عائلتي مستعدة لمساعدتي في اتخاذ قراراتي.					
	البُعد الثاني: الأصدقاء					
.5	أصدقائي فعلًا يحاولون مساعدتي.					
.6	أستطيع الاعتماد على أصدقائي عندما تسوء الأمور.					
.7	لدي أصدقاء يمكنني مشاركتهم أفراحي وأحزاني.					
.8	يمكنني التحدث حول مشاكلي مع أصدقائي.					
	البعد الثالث: الآخرون المهمون					
.9	هناك شخص مميز بقربي عندما أكون بحاجة إليه.					
.10	هناك شخص مميز أستطيع مشاركته أفراحي وأحزاني.					
.11	لدي شخص مميز يعتبر مصدر عون لي.					
.12	لدي شخص مميز في حياتي يحرص على مشاعري.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق (ك) مقياس الدعم الاجتماعيّ المُدرك بصورته النهائية

جامعة اليرموك

كلية التربية/ قسم علم النفس الارشادي والتربوي

أخي الطالب/ أختي الطالبة

تحية طيبة وبعد،

فإنّ الباحث يقوم بإجراء دراسة ميدانية لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي في جامعة اليرموك بعنوان" التّنافر المعرفيّ وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعيّ لدى طلبة جامعة اليرموك". فأرجو التكرم بقراءة كل فقرة من الفقرات المدرجة، واختيار ما تراه مناسبًا ضمن خمس حالات، ضع اشارة (x) امام العبارة التي ستختارها والخمس حالات هي: دائمًا، غالبًا، احيانًا، نادرًا، ابدًا.

بيانات عامة:

- توضع الاشارة (x) مرة واحدة امام كل عبارة.
- لا توجد اجابات صحيحة واخرى خاطئة وكل اجابة لها قيمتها في البحث فالرجاء أن تضع العلامة على ما يناسبك من عبارات.
- يجب الاجابة عن كل فقرة بصدق وصراحة، والتأكد من وضع العلامة امام العبارة في الخانة المناسبة.
- المعلومات التي تكتب تحاط بالسرية التامة وهي لأغراض البحث العلمي فقط/ ولن يطلع عليها سوى الباحث.

المعلومات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

الكلية: ☐ انسانية ☐ علمية

المستوى الدراسي: ☐ سنة أولى ☐ سنة ثانية ☐ سنة ثالثة ☐ سنة رابعة

شاكرًا لكم حسن تعاونكم

الباحث

عمر عطاالله العظامات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	احيانًا	نادرًا	ابدًا
.1	أسرتي تحاول فعلًا مساعدتي.					
.2	أحصل على المساعدة العاطفية والدعم الذي احتاجه من أسرتي.					
.3	أستطيع التحدث عن مشاكلي مع أسرتي.					
.4	أسرتي مستعدة لمساعدتي في اتخاذ قراراتي.					
.5	أصدقائي يحاولون مساعدتي فعلًا.					
.6	أستطيع الاعتماد على أصدقائي عندما تسوء الأمور.					
.7	لدي أصدقاء يمكنني مشاركتهم أفراحي وأحزاني.					
.8	يمكنني التحدث حول أي مشكلة مع أصدقائي.					
.9	هناك شخص مميز بقربي عندما أحتاج إليه.					
.10	هناك شخص مميز يشاركني أفراحي وأحزاني.					
.11	لدي شخص مميز يعدُّ مصدر عون لي.					
.12	لدي شخص مميز في حياتي يحرص على مشاعري.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

ك.ت/١٠٧/

الرقم : ١٨ / ٦٦٨٤ / ذو الحجة / ١٤٣٧ هـ

التاريخ : ١٦ / أيلول / ٢٠١٦ م

الموافق : ١٨

كلية التربية
مكتب العميد

جامعة اليرموك
دائرة القبول والتسجيل / الوارد
١٨ أيلول ٢٠١٦
الرقم : ٦٦٨٤
حول الى :

الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب عمر عطاالله علي العظامات

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب **عمر عطاالله علي العظامات**، ورقمه الجامعي (٢٠١٤٢٢٠٠٠٦) بدراسة بعنوان **"التنافر المعرفي وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعي لدى طلبة جامعة اليرموك "**؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص علم النفس التربوي، ويستدعي ذلك معرفة أعداد الطلبة في الكليات فضلاً عن توزيع أداة الدراسة على عينة منهم في الجامعة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

نائب عميد كلية التربية

١٨/٩/٢٠١٦

أ.د. طارق جوارنه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مُلحق(م) نتيجة البحث المنشور

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Scientific Research
Ramallah - P.O. Box: 1804
Tel: 02/2952508 - 02/2984491
Fax: 02/2984492
Email: sprgs@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة البحث العلمي
رام الله – ص.ب 1804
هاتف: 02/2952508 - 02/2984491
فاكس: 02/2984492
بريد إلكتروني: sprgs@qou.edu

Ref.
Date :

الرقم: ع.ب.ع/2554 /17
التاريخ: 2017/ 4/15

حضرة ا. عمر عطا الله علي العظامات المحترم
وزارة التربية والتعليم–الأردن
حضرة أ.د. عدنان يوسف محمود العتوم المحترم
جامعة اليرموك–الاردن

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: نتيجة تقويم بحثكما رقم (2400) الموسوم بـ:
(التنافر المعرفي وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعي لدى طلبة جامعة اليرموك)

فيسعدني باسم هيئة تحرير مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية المحكمة إبلاغكما بأن بحثكما المذكور أعلاه، قد قُبل للنشر، وسينشر في الأعداد اللاحقة من المجلة –بمشيئة الله–بعد أن أجريتما التعديلات المطلوبة من المقومين.

إذ أهنئكما على هذا الإنجاز العلمي لأرجو أن يظل التواصل بيننا قائماً لخدمة البحث العلمي وتوسيع آفاقه في وطننا الحبيب.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

15.4.2017
أ. د. حسني عوض
ق.أ عميد البحث العلمي

نسخة:
- أ.د رئيس الجامعة المحترم.
- أ.د نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية المحترم.
- د مدير مكتب الجامعة في عمان المحترم.
- الملف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

Al-Adamat, Omar Atallah. Cognitive Dissonance and its Relationship with Thinking Styles and Social Support Resources among Yarmouk University Students. Ph Dissertation. Yarmouk University. (2017). (Supervisor: Prof. Adnan Atoum).

This study aims at investigating the level of cognitive dissonance and its relationship with thinking styles and social support resources among Yarmouk University Students in Jordan. More specifically, this study investigates the effect of the variables: gender, university level and academic discipline. Using convenience sampling technique, the sample of the study consisted of (775) students (299 males and 476 females) which represented (2.5%) of the total undergraduate students at Yarmouk University. The study uses an adapted version of Cassel, Chow & Reiger's 2001 cognitive dissonance scale, Alhamouri's 2009 thinking styles scale, and Zimet, Dahlem, Zimet& Farley's 1988 social support scale. The study uses the descriptive and correlation design to collect and analyze data. The results shows that the level of cognitive dissonance among the students was moderate on the rubric and its dimensions except the dimension of emotional Control which was low. Furthermore, the results shows significant differences in the level of cognitive dissonance due to the variable of gender in favor of male students, the variable of college in favor of scientific majors, and the university level in favor of the first-year students. Finally, the results shows that the dimensions: the important others, Legislative style, Internal style, Oligarchic style, Executive style, Liberal style, family and the Conservative style contributed to the explanation of (14.1%) of cognitive dissonance.

key words: Cognitive Dissonance, Thinking Styles, Social Support Resource, Yarmouk University Students.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com