جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل – كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ الماجستير

# حساسية العدالة وعلاقتها بالانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة

رسالة تقَدمت بها
الى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة
ماجستير تربية في علم النفس التربوي

الطالبة
زهراء أسعد جميل الحساني
بإشراف
الأستاذ الدكتور
حسين ربيع حمادي المفرجي

١٤٤٤هـ 2022م

# بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا ﴾

صدق الله العظيم

سورة الاسراء: الآية (٢٣-٢٤)

# الاهداء

**إلى ...**

*** رسول الله معلم البشرية الأول (صلوات الله عليه وعلى اله) .**

*** ذي الفقار سيدي ومولاي أبي الحسن علي (عليه السلام) .**

*** أم أبيها سيدتي ومولاتي فاطمة الزهراء ( عليها السلام ) .**

*** الغائب الحاضر سيدي ومولاي بقية الله في أرضهِ ( عجل الله فرجه ) .**

*** جدو علي ...أطال الله في عمره.**

*** والدتي... التي غمرتني بالدعاء والحنان والمحبة ، أمد الله في عمرك .**

*** والدي... طيب الله ثراه .**

*** أخوالي (حكم , وائـل , إبراهيم , حيـدر) .. لن أوفيكم حقَكم ...كنتم خير عون وسنداً لي.**

*** جدتي ، خالاتي ، من ساندنني طوال الأيام والسنين .. كنتنَ عوناً وسنداً فشكرا من القلب.**

*** رب أخٍ لكَ لم تلدهُ أمكَ .**

*** كَل من علمني حرفاً ، وكان لي عوناً .**

الباحثة

# شكر وامتنان

أحمد الله وأشكره على نعمه وآلائه التي لا تعد ولا تحصى، وأصلي وأسلم على نبيه المشتق اسمه من اسمه المحمود، وعلى آله الطيبين الطاهرين واصحابه المنتجبين، الذين أوضحوا معالم دينه وبينوا مراسمه، صلاة لا يفنيها زمان، ولا يحويها مكان.

أما وقد وفقني ربي إلى ما قصدت إليه من إنجاز هذا البحث، فلا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل،والعرفان الجميل إلى الأستاذ الفاضل الدكتور(حسين ربيع حمادي ) لإشرافه على هذه الرسالة، ولما أبداه من ملاحظات بارعة، وتوجيهات سديدة أغنت فصولها، وزادتها تماسكاً ورصانة، فقد كان أباً حنوناً، وقلباً كبيراً، وفكراً صافياً، وموسوعة لا يستغنى عنها، فجزاه الله خير جزاء المحسنين.

ومن واجب العرفان والامتنان، ان أقدم خالص شكري وامتناني إلى الأساتيذ الأفاضل في قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة بابل ، لما أبدوه من مساعدة في اثناء مراحل كتابة الرسالة.

ووجب عليَّ العرفان بالجميل أن أقدم شكري وأمتناني إلى الاستاذ الفاضل ( م.م. فايق رياض محمد ) لما قدمه لي من مسانده و مساعده طوال مدة البحث .

ولا يفوتني أن أسجل شكري وأمتناني إلى السادة المحكمين لما أبدوه من مساعدة وملاحظات وتوجيهات قيمة .

وأقدم فائق شكري ألى الدكتور احمد قاسم الجشعمي لما بذله من جهد و مساعدة فله جزيل الشكر و الامتنان .

وأقدم فائق أمتناني لجميع أفراد عائلتي الذين كانوا سنداً لي في كل خطوة أخطوها .

وشكري وأمتناني لصديقاتي المخلصات جميعهن ينابيع الصدق الصافي .

واخيرا اتقدم بالشكر والامتنان الى كل من ساهم وساند وابدا مساعدة ولو بكلمة طيبة في اثناء كتابة واعداد هذا البحث.

وفق الله الجميع لكل ما يرضى ... والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على محمد واله الطيبين الطاهرين.

**الباحثة**

# أقرار المشرف

أشـهد أن إعداد هذه الرسـالة الموسـومة بـــــ**(حسـاسـية العدالة وعلاقتها بالانتباه الانتقائي لدى تدريسـيي الجامعة)** التي قدمتها طالبة الماجسـتير (زهراء اسـعد جميل الحســاني) قد جرى بإشــرافي في قســم العلوم التربوية والنفســية بكلية التربية للعلوم الإنســانية / جامعة بابل، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجســتير تربية في علم النفس التربوي.

**المشرف**

**الأستاذ الدكتور**

**حسين ربيع حمادي**

**أ.م.د. مدين نوري الشمري**

**رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية**

**كلية التربية / جامعة بابل**

**/ / ٢٠٢٢**

# أقرار المقوم اللغوي

اشهد اني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ**(حساسية العدالة وعلاقتها بالانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة)** التي قدمتها طالبة الماجستير (زهراء اسعد جميل الحساني) الى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي، وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع:

الاسم:أ.د حمزة هاشم محيميد السلطاني

اللقب: أستاذ

# أقرار المقوم العلمي

اشهد اني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ**(حساسية العدالة وعلاقتها بالانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة)** التي قدمتها طالبة الماجستير (زهراء اسعد جميل الحساني) الى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم: أ.م.د علي عباس علي اليوسفي

اللقب: أستاذ مساعد

# أقرار المقوم العلمي

اشهد اني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ**(حساسية العدالة وعلاقتها بالانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة)** التي قدمتها طالبة الماجستير (زهراء اسعد جميل الحساني) الى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم: أ.م.د وفاء شاكر عبد الكريم

اللقب: أستاذ مساعد

# أقرار أعضاء لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة، الموقعون ادناه، نشهد أننا اطلعنا على رسالة الطالبة (زهراء اسعد جميل الحساني) الموسومة بـ(**حساسية العدالة وعلاقتها بالانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة**)

وناقشناها في محتوياتها، وفيما له علاقة بها، ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي وبتقدير (  ).

الامضاء:
اللقب العلمي: أستاذ
الاسم: أ.د عماد حسين عبيد المرشدي
الصفة: رئيساً
التاريخ:

الامضاء:
اللقب العلمي: أستاذ
الاسم: أ.د أحسان عليوي ناصرالدليمي
الصفة: عضواً
التاريخ:

الامضاء:
اللقب العلمي: أستاذ مساعد
الاسم: أ.م.د مدين نوري طلاك الشمري
الصفة: عضواً
التاريخ:

الامضاء:
اللقب العلمي: أستاذ
الاسم: أ.د حسين ربيع حمادي المفرجي
الصفة: عضواً و مشرفاً
التاريخ:

مصادقة مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة بابل على قرار لجنة المناقشة.

الامضاء:
اللقب العلمي: الاستاذ المساعد الدكتور
الاسم: رياض هاتف عبيد
عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل – كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ الماجستير

# حساسية العدالة وعلاقتها بالانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة

مستخلص رسالة تقدمت بها
الى مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل
درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي

الطالبة
زهراء اسعد جميل الحساني

بإشراف
الأستاذ الدكتور
حسين ربيع حمادي المفرجي

١٤٤٤هـ ٢٠٢٢م

**مستخلص البحث :**

افترضت النظريات جميعها التي قدمها الباحثون عن حساسية العدالة وارتباطها بالعديد من المتغيرات ،أن حساسية العدالة سمة شخصية تقع على خط متصل مع الذات وتنعكس في ردود الفعل العاطفية والسلوكية تجاه المواقف اليومية وتتشكل جراء الشعور بالمسؤولية الاجتماعية والاكاديمية, فالأفراد الذين يكونون في مواقف تتطلب انتباهاً عالياً تحتاج ان يمتلك الفرد احساساً عالياً بالعدالة تجاه هذا الموقف فالانتباه الانتقائي عمليه عقليه حيوية وهي احدى المتطلبات الرئيسة للعديد من العمليات العقلية كالأدراك والتذكر والتفكير والتعلم، واذا لم تحدث هذه العملية ربما لا يستطيع الفرد أدراك ما يدور عنه، وقد يواجه صعوبة في عملية التذكر مما ينتج عنه الوقوع في العديد من الأخطاء، سواء على صعيد عملية التفكير او أداء السلوك وتنفيذه ويهدف البحث تعرف:

1. حساسية العدالة لدى تدريسيي الجامعة .
2. الانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة .
3. الدلالة الاحصائية للعلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة.
4. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي تبعاً لمتغيرات :

أ- الجنس ( ذكر – أنثى )

ب-التخصص ( علمي – أنساني )

ت-الشهادة ( ماجستير – دكتوراه )

5. نسبة أسهام الانتباه الانتقائي في حساسية العدالة لدى تدريسيي الجامعة .

ولتحقيق هذه الأهداف، قامت الباحثة بتبني أداة قياس حساسية العدالة للعالم شميت (٢٠٠٥) نظريته ويتكون المقياس من (٤٠) فقرة موزعة على أربعة مجالات بواقع (١٠) فقرات لكل مجال وبسبعة بدائل على مقياس ليكرت ، وتبني نظرية ستروب وأختباره لقياس الانتباه الانتقائي و المكون من ثمانين مفردة اختبارية موزعة على أربعة مهام وببدائل ثنائية (نعم , لا) وقد قامت الباحثة بتحويل

الاختبار الى الشكل المحوسب عن طريق تطبيق موبايل لسهولة التطبيق، وطبقَّ المقياس والاختبار على عينة بلغت (٣٢٢) تدريسيا وتدريسية اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتناسب من سبع كليات ، خمس كليات علمية واثنان انسانيتان من جامعة بابل موزعين على وفق متغيري الجنس ،والتخصص والشهادة وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً بالاستعانة بالحزمة الإحصائية (SPSS) وباستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة، ولعينتين مستقلتين، وكذلك معامل ارتباط بيرسون ومربع كاي لحسن المطابقة واستخراج معاملات الصعوبة والسهولة لاختبار الانتباه الانتقائي ومعادلة الفا كرونباخ لاستخراج الثبات لمقياس حساسية العدالة ومعادلة كيودر ريتشاردسون لاستخراج ثبات الاختبار وكذلك اختبار فيشر للفروق في العلاقة الارتباطية ومعادلة تحليل الانحدار ، توصل البحث إلى النتائج الآتية:

1. يمتلك تدريسيوا جامعة بابل حساسية العدالة إذ يتمتعون بدرجة عالية منها.
2. يمتلك تدريسيوا جامعة بابل انتباهاً انتقائياً إذ يتمتعون بدرجة جيدة من الانتباه الانتقائي.
3. ان الانتباه الانتقائي يرتبط إيجابيا بحساسية العدالة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة أحصائية في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي تبعاً لمتغيري اللجنس و التخصص .
5. وجود فروق ذات دلالة أحصائية في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي على وفق متغير الشهادة.
6. ان الانتباه الانتقائي يسهم بصورة جيدة بحساسية العدالة.

وقد تمخضت النتائج عن عدد من الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات .

# ثبت المحتويات


| الموضوعات | الصفحة |
|---|---|
| العنوان. | أ |
| الآية القرآنية. | ب |
| الاهداء. | ت |
| الشكر والامتنان. | ث |
| اقرار المشرف. | ج |
| اقرار المقوم اللغوي. | ح |
| اقرار المقوم العلمي | خ |
| اقرار المقوم العلمي | د |
| اقرار اعضاء لجنة المناقشة. | ذ |
| ملخص الرسالة باللغة العربية. | ز |
| ثبت المحتويات. | ش-ط |
| ثبت الجداول. | ط-ع |
| ثبت الاشكال | غ |
| ثبت الملاحق. | غ |
| **الفصل الأول: تعريف بالبحث** | |
| مشكلة البحث. | ٢-٥ |
| أهمية البحث. | ٥-١٢ |
| أهداف البحث. | ١٣ |
| حدود البحث. | ١٣ |
| تحديد المصطلحات. | ١٤-١٥ |
| **الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة** | |
| المحور الاول: إطار نظري<br>اولا: حساسية العدالة : المسار التطوري لمفهوم حساسية العدالة | ١٧ |
| الفروق المفاهيمية بين العدالة والمساواة والانصاف | ٢٠ |
| النماذج المعيارية لحساسية العدالة | ٢٤ |
| أنواع العدالة وارتباطها بحساسية العدالة | ٢٧ |

| | |
|---|---|
| مكونات حساسية العدالة | ٣١ |
| حساسية العدالة وعلاقتها ببعض المفاهيم | ٣٤ |
| النظريات المفسرة لحساسية العدالة | ٣٩ |
| نظرية ادمز | ٣٩ |
| نظرية ليرنر | ٤٠ |
| نظرية مارتن | ٤١ |
| نظرية هيوزمن | ٤٢ |
| نظرية شميت | ٤٤ |
| خلاصة وتعقيب الباحثة | ٤٧ |
| مبررات تبني النظرية | ٤٩ |
| ثانيا: الانتباه الانتقائي : مفهوم الانتباه الانتقائي وطبيعته | ٥٠ |
| خصائص الانتباه الانتقائي | ٥٤ |
| الأساس الفسيولوجي للانتباه الانتقائي | ٥٦ |
| أنواع الانتباه الانتقائي | ٥٩ |
| الأساس العصبي للانتباه الانتقائي البصري | ٦١ |
| مكونات الانتباه الانتقائي البصري | ٦٢ |
| دور البحث البصري في الانتباه الانتقائي | ٦٣ |
| الانتباه الانتقائي وعلاقته ببعض المفاهيم | ٦٤ |
| النظريات والنماذج المفسرة للانتباه الانتقائي البصري | ٦٨ |
| نظرية ستروب | ٦٨ |
| نموذج السعة لكانمان | ٧٢ |
| نموذج المثال لغوردن لوغن | ٧٣ |
| نظرية العمليات الكابحة لتبر واخرون | ٧٤ |
| النموذج العبء المعرفي والسيطرة المعرفية للافي واخرون | ٧٤ |
| نموذج ستروم | ٧٧ |
| خلاصة وتعقيب الباحثة | ٧٩ |
| مبررات تبني النظرية | ٨٢ |
| المحور الثاني : دراسات سابقة | ٨٣ |
| دراسات تناولت بحساسية العدالة | ٨٣ |
| دراسات تناولت بالانتباه الانتقائي | ٨٦ |
| موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية | ٨٨ |

| | |
|---|---|
| جوانب الافادة من الدراسات السابقة | ٩٤ |
| **الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته** | |
| منهج البحث | ٩٦ |
| مجتمع البحث | ٩٦ |
| عينة البحث | ٩٨ |
| اداتا البحث | ١٠٠ |
| اداة قياس حساسية العدالة | ١٠٠ |
| ترجمة المقياس | ١٠١ |
| وصف المقياس | ١٠٢ |
| التحليل المنطقي للفقرات (صلاحية الفقرات) | ١٠٣ |
| عرض المقياس على لجنة المحكمين الاولى بصيغته الاولية | ١٠٣ |
| اعداد تعليمات المقياس | ١٠٤ |
| تجربة الوضوح التعليمات والفقرات | ١٠٥ |
| التحليل الاحصائي لفقرات المقياس | ١٠٥ |
| الخصائص الإحصائية الوصفية | ١٠٦ |
| القوة التمييزية | ١٠٧ |
| الاتساق الداخلي | ١١٠ |
| الصدق | ١١٣ |
| الثبات | ١١٥ |
| الخطأ المعياري | ١١٧ |
| وصف المقياس بصيغته النهائية | ١١٨ |
| اداة قياس الانتباه الانتقائي | ١١٨ |
| إجراءات ترجمة الاختبار | ١٢١ |
| وصف الاختبار وطريقة تصحيحه | ١٢١-١٢٣ |
| عرض الاختبار على لجنة المحكمين بصيغته الاولية | ١٢٣ |
| اعداد تعليمات الاختبار | ١٢٤ |
| تجربة وضوح فقرات الاختبار | ١٢٤ |
| التحليل الاحصائي للفقرات | ١٢٥ |
| الخصائص الإحصائية الوصفية | ١٢٥ |
| صعوبة المفردات الاختبارية | ١٢٧ |

| | |
|---|---|
| القوة التمييزية | ١٣٠ |
| الاتساق الداخلي | ١٣٢ |
| الخصائص السيكومترية للاختبار | ١٣٥ |
| الصدق | ١٣٦ |
| الثبات | ١٣٧ |
| الخطأ المعياري للاختبار | ١٣٨ |
| وصف الاختبار بصيغته النهائية | ١٣٩ |
| التطبيق النهائي | ١٣٩ |
| الوسائل الاحصائية | ١٤٠ |
| **الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها** | |
| نتائج الهدف الأول. | ١٤٣ |
| نتائج الهدف الثاني. | ١٤٤ |
| نتائج الهدف الثالث. | ١٤٦ |
| نتائج الهدف الرابع. | ١٤٧ |
| نتائج الهدف الخامس. | ١٥٠ |
| الاستنتاجات. | ١٥٣ |
| التوصيات. | ١٥٤ |
| المقترحات. | ١٥٥ |
| المصادر العربية. | ١٥٧ |
| المصادر الأجنبية. | ١٦٣ |
| الملاحق. | ١٧٣ |
| Abstract | A – C |


# ثبت الجداول


| الجدول | عنوانه | الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | مجتمع البحث | ٩٧ |
| ٢ | عينة الكليات العشوائية | ٩٨ |
| ٣ | عينة البحث موزعة وفق التوزيع الطبقي العشوائي المتناسب والنسب المئوية | ١٠٠ |

| | | |
|---|---|---|
| ٤ | نتائج اختبار مربع كاي لجودة المطابقة عن صلاحية فقرات مقياس حساسية العدالة بصيغته الأولية | ١٠٤ |
| ٥ | توزيع عينة تجربة وضوح التعليمات والفقرات | ١٠٥ |
| ٦ | الخصائص الإحصائية الوصفية | ١٠٦ |
| ٧ | نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس حساسية العدالة بطريقة المجموعتين الطرفيتين | ١٠٨ |
| ٨ | ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس | ١١١ |
| ٩ | درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه | ١١٢ |
| ١٠ | علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس | ١١٣ |
| ١١ | توزيع عينة الاختبار- اعادة الاختبار | ١١٦ |
| ١٢ | قيم الخطأ المعياري | ١١٧ |
| ١٣ | نتائج اختبار مربع كاي لجودة المطابقة عن صلاحية فقرات اختبار الانتباه الانتقائي بصيغته الأولية | ١٢٤ |
| ١٤ | عينة تجربة وضوح التعليمات والفقرات | ١٢٥ |
| ١٥ | الخصائص الإحصائية الوصفية | ١٢٦ |
| ١٦ | معاملات الصعوبة لفقرات اختبار الانتباه الانتقائي | ١٢٩ |
| ١٧ | قيم معاملات التمميز لتقويم فقرات الاختبار | ١٣٠ |
| ١٨ | معاملات القوة التمييزية لمفردات اختبار الانتباه الانتقائي | ١٣١ |
| ١٩ | ارتباط المفردة الاختبارية بالدرجة الكلية للاختبار | ١٣٣ |
| ٢٠ | علاقة درجة المفردة الاختبارية بدرجة المجال الذي تنتمي اليه | ١٣٤ |
| ٢١ | علاقة درجة المهمة بالمهمة الاخرى وبالدرجة الكلية للاختبار | ١٣٥ |
| ٢٢ | نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس حساسية العدالة | ١٤٣ |
| ٢٣ | نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس الانتباه الانتقائي | ١٤٤ |
| ٢٤ | قيمة الاختبار التائي لاختبار دلالة معامل ارتباط بيرسون | ١٤٦ |
| ٢٥ | القيمة الزائية لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط حساسية العدالة والانتباه الانتقائي على وفق متغير الجنس (ذكور- إناث) | ١٤٧ |
| ٢٦ | القيمة الزائية لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط حساسية العدالة والانتباه الانتقائي على وفق متغير التخصص (علمي- انساني) | ١٤٨ |
| ٢٧ | القيمة الزائية لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط حساسية العدالة والانتباه الانتقائي على وفق متغير الشهادة (ماجستير- دكتوراه) | ١٤٩ |
| ٢٨ | تحليل الانحدار الخطي لمعرفة مدى نسبة الاسهام النسبي الانتباه الانتقائي في حساسية العدالة | ١٥٠ |

| | | |
|---|---|---|
| ٢٩ | معامل الارتباط ومعامل التحديد ومربع معامل التحديد والخطأ المعياري للتقدير | ١٥١ |
| ٣٠ | اسهام الانتباه الانتقائي في حساسية العدالة | ١٥١ |


# ثبت الاشكال


| الشكل | عنوانه | الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | العلاقة بين حساسية العدالة ومكوناتها | ٣٤ |
| ٢ | حساسية العدالة وفق نظرية هيوزمن | ٤٤ |
| ٣ | الخصائص الاحصائية الوصفية لمقياس حساسية العدالة | ١٠٦ |
| ٤ | الخصائص الاحصائية الوصفية لأختبار الانتباه الانتقائي | ١٢٦ |
| ٥ | تحليل الانحدار الخطي | ١٥٢ |


# ثبت الملاحق


| الملحق | عنوانه | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | كتاب تسهيل المهمة | ١٧٤ |
| 2 | مقياس حساسية العدالة بصيغته الأجنبية | ١٧٥ |
| 3 | ترجمة المقياس الى اللغة العربية | ١٧٨ |
| 4 | أسماء السادة المحكمين الذين عرضت عليهم الترجمة | ١٨٠ |
| 5 | استبانة اراء المحكمين عن صلاحية فقرات مقياس حساسية العدالة بصورته الأولية | ١٨١ |
| ٦ | أسماء السادة المحكمين الذين عرض عليهم اداتا القياس | ١٨٦ |
| ٧ | مقياس حساسية العدالة بصورته النهائية | ١٨٨ |
| ٨ | اختبار ستروب باللغة الإنكليزية | ١٩٢ |
| ٩ | ترجمة الاختبار | ١٩٤ |
| ١٠ | استبانة اراء المحكمين عن صلاحية المفردات الاختبارية | ١٩٦ |
| ١١ | نماذج من المهام الأربعة بصيغتها النهائية | ٢٠١ |

# الفصل الأول
# تعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- اهداف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

## مشكلة البحث The Research Problem

تعد العدالة مصدرا من مصادر الاتزان الاجتماعي وهي تتشكل في نطاق تنمية الذات إذ يتبنى الأفراد معايير الصواب والخطأ فيقوم الأفراد بسلوك يمنحهم الرضا والإحساس بقيمة الذات ويبتعدون عن التصرف بطرائق تتناقض مع معاييرهم الأخلاقية. (Graham et al.,2016:3)

إنّ الإحساس بالعدالة جزء من المنظومة الأخلاقية التي يمتلكها الفرد فشعوره بالعدالة يمكن أن يؤدي إلى ارتفاع في مستويات ادائه والرضا عما يقدمه ويقوي لديه الدافع للإنجاز وعلى النقيض من ذلك نجد ان عدم الإحساس بالعدالة يؤدي إلى تراجع في مستويات ادائه وتركيزه فيشعر بقدر غير قليل من الضغوط والقلق وفقدان التركيز والانتباه. (Baumert& Schmitt, 2016:30)

ومن الدراسات التي تناولت حساسية العدالة هي دراسة شميت Schmitt (1998) والتي هدفت الى بحث العلاقة بين الظلم الإجرائي في العمل وحساسية العدالة والرضا الوظيفي والرفاه النفسي وقد توصلت نتائج الدراسة الى ان هنالك ارتباط موجب بين حساسية العدالة والرضا الوظيفي والرفاه النفسي وان الافراد الذين تعرضوا الى حساسية مفرطة اتجاه فعل مرتكبي الذنب في المواقف الاجتماعية يكون الرفاه النفسي عندهم منخفضا بصورة ملحوظة إضافة الى وجود ارتباط موجب بين الظلم الاجرائي وحساسية العدالة.(Schmitt,1998: 456)

وكما وجد شميت ومهديني Schmitt and Mohiyeddini (1996) في بحثهم عن العلاقة بين حساسية العدالة وردود الفعل المتصورة عند الطلبة اتجاه إدارة جامعتهم انهم شعروا بالظلم من إدارة جامعتهم عندما تم حرمانهم من الالتحاق ببعض الفصول الدراسية بسبب عدم كفاية موارد

التدريس وكانت نسبة حساسية الضحية لديهم قد زادت بمقدار (٢٢%) وان الأساتذة قد زاد لديهم حساسية المتعدي بنسبة (١٤%) إزاء الموقف. (Schmitt & Mohiyeddini,1996: 225)

إن الفشل في التعامل بشكل فعال مع القضايا الخاصة بالإنصاف والثقة والاحترام والأخلاقيات، يمكن أن يؤدي غالبا إلى تزايد مستويات الصراع بين الأفراد، والاتجاه نحو حجب المعلومات أو إعاقة تبادلها بين الأفراد، وتجنب المهام التعاونية والتركيز على المصالح الشخصية للفرد، وتدني مستويات الامتثال للتعليمات والأوامر، وكذا تزايد الشكاوي من متطلبات الدور كما أنه عندما يشعر العاملون بأنهم يعاملون بطريقة غير عادلة، فإنهم يبدؤون بالانسحاب، وهذا الانسحاب يمكن أن يأتي في شكل انخفاض الأداء وكثرة الغياب وترك العمل. (الأسمري، ٢٠١٤: ٢٠-٢١).

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

إذ يمثل الانتباه الانتقائي مشكلة عند اغلب البالغين إذ يتعرض الأفراد باستمرار الى العديد من المشاهد البصرية، ولكنهم قادرون فقط على تحديد ومعالجة المعلومات ذات الصلة بالموقف، في حين يتجاهلون المعلومات غير ذات الصلة او المشتتات التي تكون قادرة على تغيير ردود الأفعال تجاه الموقف إذ يتطلب أي سلوك هادف في الحياة اليومية تركيز الانتباه على بعض المعلومات المتصلة بالموقف وتجاهل المشتتات (Keulan et al.,2002:515).

يوضح هونج بولاك (Huang–pollok ,2001) أنّ العالم المدرك يقدم كماً كبيراً من المعلومات التي تفوق مقدرة النظام الإنساني ذي السعة المحدودة على معالجتها، ونتيجة لذلك فان الانتقاء من بين كم المثيرات المتعددة والتي تتناسب مع حجم المعالجة المعرفية في نظام الادراك يجب ان يحدث في نقطة معينة من عملية معالجة المعلومات بان يسمح فقط بمعالجة كمية محدودة من المعلومات المتاحة بعد هذه النقطة (Huang–pollok,2001:5–6).

وقد افترضت جميع النظريات التي قدمها الباحثون عن حساسية العدالة وارتباطها بالعديد من المتغيرات , أن حساسية العدالة سمة شخصية تقع على خط متصل مع الذات وتنعكس في ردود الفعل العاطفية والسلوكية تجاه المواقف اليومية وتتشكل جراء الشعور بالمسؤولية الاجتماعية والاكاديمية, فالأفراد الذين يكونون في مواقف تتطلب انتباهاً عالياً تحتاج ان يمتلك الفرد احساساً عالياً بالعدالة تجاه هذا الموقف (عدالة المراقب) فالطلبة الذين يمارس نحوهم نوع من التمييز عن طريق تقديم معاملة غير عادلة لأخرين على حساب أخرين او تعاون ايجابي على عكس بعض الافراد الذين يعاملون بجدية , وهذا التمييز في المعاملة غير العادلة يتطلب ان يمتلك أستاذ الجامعة انتباهاً انتقائياً عالياً ليميز المواقف بما يضمن معاملة عادلة للافراد جميعاً . (Schmitt,2001:37)

ووفقاً لما ذكر فأن مشكلة البحث تتجلى عن طريق الإجابة عن السؤال الآتي: ما دلالة العلاقة بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة ؟

## اهمية البحث Importance of Research

أصبح موضوع حساسية العدالة مثار أهتمام الباحثين في مجال الدراسات التربوية، ويعود هذا الأمر إلى علاقته المباشرة بمجموعة كبيرة من المتغيرات التعليمية منها الكفاءة الذاتية والشجاعة

الأخلاقية في مواجهة الظلم والتعسف، التي تؤثر بدورها على النجاح والتطور والتقدم التربوي، والقدرة على تحقيق الاهداف بالكفاءة والفاعلية المطلوبة. (Gollwitzer et al.,2009:10)

ويرى المفكر جي ستيسي J. Stacey أن الفرد يتوقع أن يحصل من عمله على عوائد تنسجم مع الجهد الذي يبذله مع الآخرين في إطار المستوى نفسه من الأداء وهذا نوع من احساسه بأهمية كينونته وعدالة الإجراءات في محيطه. (الفهداوي، ٢٠٠٤: ١٠)

ويطرح منتدا (Monatad ,1998) أهمية الإحساس بالعدالة من منظور ان الأفراد في مجتمعاتنا الذين لديهم إيمان ضعيف بالعالم العادل يرون الظلم بسهولة أكبر من الأشخاص الذين لديهم إيمان قوي بعالم عادل وهم يتصرفون على وفق هذه التصورات، وتؤثر الفروق الفردية في المشاعر والسلوك المرتبطين بالإحساس بالعدالة على هذه التصورات ( Monatad , 1998:230).

وهدفت العديد من الدراسات الى معرفة الآثار المباشرة (الرئيسة) للفروق الفردية في الاحساس بالعدالة، ومعتقداتها ، وعلاقتها بالسمات الشخصية وتأثير الظلم على العاطفة والسلوك، وتوصلت النتائج الى أن الافراد يختلفون في مدى حساسيتهم للعدالة بشكل عام، أي في مدى استعدادهم للمعاملة غير العادلة وفي رد فعلهم اتجاه الظلم المدرك. (Schmitt et al.,2005:71).

ويوضح سكيرليكي واخرون.Skarlicki et al (1999 ) ان أهمية الإحساس بالعدالة لا تنحصر في ارتباطها بالمواقف الاجتماعية بل لارتباطها بالمعتقدات عن الذات والعدالة الأخلاقية التي تتطلبها المواقف التي يحدث فيها ظلم فهي تضخم أو تخفف من ردود الفعل العاطفية والسلوكية اتجاه الظلم وان ردود الافعال السلبية على سبيل المثال تكون في انعدام الثقة ، والعصابية والقلق وكذلك عدم التوافق (Skarlicki et al.,١٩٩٩:11).

فيما يرى شميت واخرون .Schmitt et al (2005) أن أهمية حساسية العدالة في كونها تكشف عن سمات الشخصية وتميز بين ردود الفعل العاطفية والسلوكية إذ يكون الأفراد المشبوهون والقلقون أكثر حساسية للاستغلال والخداع ويميلون إلى توقع معاملة غير عادلة، وهذا التوقع يعزز السلوك الأناني وغير الاجتماعي الموجه نحو الاخرين على النقيض من ذلك، يميل الأفراد المقبولون اجتماعيا إلى إدراك المزيد من العدالة وإعطاءها أهمية أكبر من الأشخاص الأقل قبولًا .(Schmitt et al.,2005:65)

ويرى واجنر وليبج Wegener& Liebig (1995) أن العدالة بصفة عامة تعد قيمة اجتماعية ويتوقف توافر الاحساس بالعدالة على إحساس الافراد بقيمتهم وكيانهم واحترامهم وأن عدم الشفافية في توفير المعلومات وتوزيعها – عدالة المعلومات – يجعل العاملين أكثر إحساساً بغموض بيئة العمل وغموض أدوارهم وعدم وضوحها ويشجع على انتشار الشائعات لديهم وأن الأفراد يستخدموا إدراكهم للعدالة للتنبؤ بما يمكن أن يعاملوا به مستقبلاً للمساعدة في توفير الالتزام من جانب العاملين وزيادة المواطنة التنظيمية والمساعدة في تكوين اتجاهات ايجابية عند العاملين اتجاه المنظمة وقادتها وسياساتها وإجراءاتها مع زيادة الشعور بالرضا عند العاملين وتقليل نوايا ترك العمل أو الانسحاب النفسي من العمل وتحسين العلاقات الانسانية بين المستويات المختلفة وتقليل السلبيات الأخلاقية في العمل. (Wegener& Liebig ,1995:89)

ويوضح شميت وسباج (Schmitt& Sabbagh ,2004) ان ما تواجهه المنظمات والافراد من التحديات الناتجة عن المطالب المتنامية الداعية لإعطاء دور اكبر للعدالة واجراءاتها، إذ تؤدي القيادات دوراً مهماً في تعميق مشاعر العدالة وترسيخ معانيها عند العاملين في مناخات، وبيئات العمل التي تزخر بالتفاوتات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، عن طريق إيجاد صياغة مرضية،

وتسوية عادلة بين الأطراف جميعها ، وإحداث نوع من التوازن العادل بين إشباع حاجات الافراد وأهداف المؤسسة، ليسهم ذلك في تأسيس مناخ يسوده التعاون، والمبادرة، والثقة، ودعم الآخرين، والمشاركة والشعور بعمق المسؤولية ، والمساءلة الذاتية، والتحكم الداخلي، واحترام النظم والتشريعات النافذة، والتحرك من بيئات عمل تركز على الضبط إلى مناخات تنظيمية تنشد النمو والتطور بهدف الوصول إلى درجات عالية من المهنية والاحتراف في العمل في اتجاه ترسيخ سلوك المواطنة التنظيمية( Schmitt& Sabbagh, 2004: 359).

وتعد الموارد البشرية أهم الأصول في المؤسسات وهي أكثر احتياجاً إلى الشعور بالاكتفاء النفسي والمادي فوجب على المؤسسات السعي لجذب الكفاءات البشرية والعمل على الحفاظ عليها في ظل المنافسة الشديدة عن طريق تطوير ممارسات وقرارات تصب باتجاه تحقيق العدالة. (الأسمري، ٢٠١٤: ٢٠-٢١).

تُمثل الجامعة صرحاً علمياً ومعرفياً وتكوينياً تراهن عليه الكثير من الحكومات بعدها فضاءً للاستثمار البشري، وهي معيار على تقدم الدول وانحطاطها، إذ يعد الحكم على ذلك التقدم قاصرا إذا عزلنا الجامعة عن جملة المعايير الأخرى المتعلقة بالأحكام الاجتماعية ولأن مصدر قوة الجامعة وتأثيرها ينبثقُ من كفاية وقدرة مواردها البشرية، خاصة التكوينية ممثلة في مجموع الأساتذة على وجه الخصوص ولأنّ الحالة النفسية الشعورية للأساتذة لها الدور البارز في تحفيزهم وتحريكهم نحو أداء واجباتهم على وجه أكمل فان ذلك ينبع من إحساسهم بالعدالة او عدمها بوصفها حالة شعورية وادراكية اتجاه الافراد المحيطين بهم او اتجاه ذاتهم.

ويعد الانتباه الانتقائي أكثر أنواع الانتباه تعقيداً لذلك فقد حظي هذا النوع باهتمام العديد من الباحثين، فهو يتطلب القيام بالعديد من العمليات المعرفية الفرعية اكثر مما يتطلبها أنواع الانتباه

الأخرى ومن هذه المهام ترميز المعلومات، وتخزينها، والقيام باسترجاعها بالإضافة الى عمليات التمييز والانتقاء .(Matnin,2009:79)

فالانتباه الانتقائي عمليه عقليه حيوية تكمن أهميتها في كونها احدى المتطلبات الرئيسة للعديد من العمليات العقلية كالأدراك والتذكر والتفكير والتعلم، اذا لم تحدث هذه العملية ربما لا يستطيع الفرد أدراك ما يدور عنه، وقد يواجه صعوبة في عملية التذكر مما ينتج عنه الوقوع في العديد من الأخطاء، سواء على صعيد عملية التفكير او أداء السلوك وتنفيذه.(الزغول والزغول, ٢٠٠٧ :٩٥)

ويوضح عبد الواحد (٢٠٠٥) ان للانتباه الانتقائي أهمية تكيفيه إذ عندما ننتبه لمعلومات بيئية كثيرة فلن نتمكن من كشف الإحداث المهمة التي تحيط بالموقف المدرك لذلك يمكننا تحديد كمية المعلومات المعالجة من معالجة المعلومات المنتقاة .(عبد الواحد ,٢٠٠٥: ١٢)

وهذا يتفق مع ما أشار اليه منصور والاحمد (٢٠٠٣) من ان للانتباه الانتقائي أهمية تكيفية، مثلاً لو انتبهنا لمعلومات بيئية كثيرة فلن نتمكن من كشف الاحداث المهمة كشفاً فعالاً لذلك يمكننا تحديد كمية المعلومات المعالجة من معالجة هذه المعلومات (المنتقاة) بكفاءة اكبر اذ يعد الانتباه شرطاً مهماً وضرورياً لنجاح كل انواع النشاطات التي يؤديها الانسان سواء في اللعب أو التعليم أو العمل ... الخ ، فكلما كان النشاط الذي يؤديه الإنسان أكثر تعقيداً ويقتضي مسؤولية اكبر كانت متطلبات الانتباه اكبر من إذ التركيز والديمومة ولولا الانتباه لما استطاع الفرد ان يعي أو يتذكر أو يتخيل ويتعلم أو يؤدي عملاً دقيقاً.(منصور والاحمد ،٢٠٠٣: ١٣٤).

يمثل نظام الانتباه الانتقائي أنموذجاً للبحث بتوظيف مهام زمن الاستجابة التي يتطلب فيها من الافراد التركيز على هدف ذي صلة مع تجاهل عناصر أخرى غير ذات صلة .( Driver, 2001:92)

وتوصلت دراسة عبد الواحد( ٢٠٠٥) والتي هدفت الى استكشاف الانتباه الانتقائي السمعي والبصري وعلاقته بالتنميط الجنسي عند افراد عينة البحث الى ان الانتباه الانتقائي سواء كان سمعياً او بصرياً هو قدرة عقلية فطرية لا تتأثر بعامل التنميط الجنسي . (عبد الواحد، ٢٠٠٥: ١١٢)

وقد اعتنت الباحثة بالنوع البصري للانتباه الانتقائي بعده المدخل والمفتاح لاستعمال العمليات العقلية جميعها فيما بعد ولاستعمال الانسان حاسة البصر بشكل كبير خاصة ونحن نعيش في زمن التطور العلمي والتكنولوجي الذي ادى فيه استعمال الوسائل البصرية المختلفة كالحاسوب والجوال وغيرها وعليه يكون من الضروري التعرف على اهميته في المواقف الحياتية المختلفة.

و في ضوء ندرة الدراسات العراقية و العربية التي تناولت هذا المجال و بالتالي، فأنه من المتوقع أن يكون لهذا البحث أهمية كبيرة بالنسبة للباحثين المعنيين بتنمية مهارات التفكير والتعلم في أطار الشخصية بشكل عام ، وأن يقدم البحث الأساس لأعداد أدوات لقياس حساسية العدالة والانتباه الانتقائي، ويمكن تلخيص أهمية البحث الحالي من الناحيتين النظرية و التطبيقية بالنقاط الأتية :

**أولا : الأهمية من الناحية النظرية**

1. وضع أطار مفاهيمي لحساسية العدالة عند التدريسيين مع لفت الانتباه الى هذه السمة الشخصية المميزة والممارسات المرتبطة بها .
2. إن الانتباه الانتقائي يعد جزءاً أساسيا ومهماً يمكن الاعتماد عليه في التنبؤ بنوع السلوك الذي يمكن إن يقوم به الفرد في مواقف الحياة اليومية المختلفة.
3. تناولها لمفاهيم مهمة في مجال علم النفس، وهو مفهوم حساسية العدالة والانتباه الانتقائي بعدهما من المفاهيم المهمة في حياة الأفراد و تأثيرها على حياتهم وعملهم.
4. تعد محاولة علمية متواضعة لموضوع لم يسبق تناوله من قبل الباحثين ( على حد علم الباحثة ) متمثلة بالكشف عن العلاقة بين المتغيرين في هذا البحث .

**ثانياً : الأهمية من الناحية التطبيقية**

1. تتضح الاهمية التطبيقية لمفهوم حساسية العدالة كمفهوم أخلاقي يمتلكه تدريسيو الجامعة للموازنة بين طلبتهم في المواقف اليومية .
2. أن حساسية العدالة هي مفهوم أجرائي أكثر منه مفهوما تنظيرياً كونه يمثل شكل العلاقة بين الاستاذ الجامعي وطلبته على مستوياتهم العلمية والاجتماعية والثقافية المختلفة .
3. يمكن الافادة من أداة قياس حساسية العدالة في جانب تطوير الملاك التدريسيي عن طريق وضع برامج تدريبية تهدف الى تنمية المفاهيم الاجرائية لحساسية العدالة في المواقف الاجتماعية والتربوية .
4. جذب انتباه المسؤولين والقيادات العليا بالمؤسسات التعليمية الى أهمية ودور العدالة بجانبها الاجرائي وتنميته عند الاستاذ الجامعي كونه مؤشراً ذا أهمية في شخصية الاستاذ الجامعي وأحد مقومات أدائه وسماته الشخصية .
5. تقدم هذه الدراسة مقياساً أجنبياً مترجماً لقياس حساسية العدالة أيضا مجموعة من المهام المحوسبة لقياس الانتباه الانتقائي(Mobile Application) ، وهي أول دراسة في العراق على حد علم الباحثة.
6. يمكن الافادة من أداة البحث الحالي (الانتباه الانتقائي) في الكثير من البرامج التشخيصية والارشادية.

7. يعد مجال التعليم من الاعمال الحيوية التي تتطلب درجة مرتفعة من الانتباه وأقصاء التشتيت لذا تتوقع الباحثة أن يتم استعمال مهام الانتباه الانتقائي المصممة في مجال تنشيط الانتباه بصوره كاملة الى التدريسيين في أثناء إلقائهم المحاضرات.

8. يمكن أن تساهم نتائج البحث الحالي في وضع خطط لازمة لكيفية تعامل تدريسيي الجامعة مع الطلبة مما يؤدي الى رفع المستوى التربوي وتطوير العملية التعليمية.

9. من المتوقع الافادة من نتائج البحث الحالي في أعداد برامج ووضع مناهج دورات تدريبية لتدريسيي الجامعة لتطوير مهاراتهم واساليبهم الادراكية التي يواجهون بها تشتت التفكير وكيفية التغلب عليه.

## اهداف البحث Aims of Research

يهدف البحث تعرف :

1. حساسية العدالة لدى تدريسيي الجامعة .
2. الانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة .
3. الدلالة الاحصائية للعلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة .
4. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي تبعاً لمتغيرات :

أ- الجنس ( ذكر – أنثى )

ب-التخصص ( علمي – أنساني )

ت-الشهادة ( ماجستير – دكتوراه )

5. نسبة أسهام الانتباه الانتقائي في حساسية العدالة لدى تدريسيي الجامعة .

## حدود البحث Limitations of Research

يقتصر البحث الحالي على تدريسيي جامعة بابل للعام الدراسي ( ٢٠٢١/ ٢٠٢٢ ) في الكليات العلمية والانسانية , من حملة شهادة (الماجستير ، الدكتوراه ) ولمختلف الالقاب العلمية (مدرس مساعد ، مدرس ، أستاذ مساعد ، أستاذ ) و لكلا الجنسين ( ذكور , أناث ) .

## تحديد المصطلحات Terms Definition

### أولا: حساسية العدالة Justice Sensitivity

عرفها كل من :

1. **شميت (Schmitt,2005)** : شعور الفرد بحصوله على ما يستحق وانه يستحق ما حصل عليه وتفضيله لمعاملة الاخرين بأنصاف وأنْ ينظر إليه بأنه منصف ولائق بالمجتمع وإنْ لديه الثقة بعدالة الاخرين . (Schmitt,2005:4)
2. **جولويتزر (Gollwitzer,2010)** : سمة شخصية تصف كيف يتفاعل الناس مع الظلم الذي تم أختباره أو ملاحظته . (Gollwitzer,2010:45)

**و ستتبنى الباحثة تعريف العالم شميت ( ٢٠٠٥ ) ، لانها ستتبنى نظرية ومقياس العالم في البحث الحالي .**

**التعريف الأجرائي** : شعور الفرد بحصوله على ما يستحق و أنه يستحق ما حصل علية و ثقته بعدالة تجاه الأخرين وعدالة الاخرين تجاهه ، ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التدريسيي عند أجابته على مقياس حساسية العدالة الذي سيتبنى لأغراض البحث الحالي.

**ثانياً : الانتباه الانتقائي Selective Attention**

عرفه كل من :

1. **ستروب Stroop (١٩٣٥)** : القدرة على الأستجابة لبعض المحفزات البيئية مع تجاهل المنبهات الاخرى . (Stroop,1935:5)
2. **قطب (٢٠٠٦)** : تركيز المتعلم على مثير التعلم والاستجابة له مع تجاهل المثيرات الأخرى وخروجها من حيز تركيزه.( قطب , ٢٠٠٦:١٧)
3. **فاندنبوس VandenBos (٢٠٠٧)** : تركيز الانتباه في معلومات بعينها في البيئة دون غيرها، مما يمكن من تمييز المعلومات المهمة عن المعلومات المحيطة أو العارضة غير المهمة. (VandenBos, 2007:٨٢٦)
4. **آدم وآنا Adam & Anna (٢٠١١)** : تركيز موجه الهدف علي خاصية واحدة من البيئة بينما يتم تجاهل باقي الخصائص.(عيسى ، ٢٠١٧ : ٣ )

**و ستتبنى الباحثة تعريف العالم ستروب (١٩٣٥) ، لانها ستتبنى نظريته و الاختبار المعد من قبله.**

**التعريف الاجرائي** : القدرة على الاستجابة لبعض المحفزات البيئية مع تجاهل المنبهات الاخرى، و يقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التدريسيي عند أجابته على أختبار الانتباه الانتقائي الذي سيتبنى لأغراض البحث الحالي .

# الفصل الثاني
# إطار نظري ودراسات سابقة

- المحور الاول: إطار نظري
- اولا: حساسية العدالة
- ثانيا: الانتباه الانتقائي
- المحور الثاني: دراسات سابقة
- أولا: دراسات تناولت حساسية العدالة
- ثانيا: دراسات تناولت الانتباه الانتقائي

يتضمن هذا الفصل عرضاً لكل من حساسية العدالة، والانتباه الانتقائي والنظريات التي ساهمت فيهما ودراسات سابقة تناولت كلا المتغيرين.

**المحور الاول: اطار نظري**

**اولا: حساسية العدالة**

**المسار التطوري لمفهوم حساسية العدالة**

العدالة حلم طالما راود البشرية، إلا أنها قلما لامسته على ارض الواقع، فما بين مسلة حمورابي وكتابات ادمز اختزن كم هائل من التراث الفكري عززته التنظيرات الفلسفية والاجتماعية والسياسية المتنوعة المعاصرة، إذ تأصل هذا المفهوم بوصفه جوهر الحياة الانسانية في عمقها الممتد عبر المجالات المختلفة، فلا يوجد معنى ولا يبنى مجتمع إنساني من دون أن يتمحور بكل مكوناته ومؤسساته عليه (جبر، ٢٠٠٦: ٥٤) .

ويوضح جونستون (٢٠١٢) أن تتبع تاريخ العدالة هو تتبّع لتاريخ التفكير في العدالة، وميّز بين مرحلتين من هذا التاريخ، مرحلة تبدأ من النصف الأول للتاريخ المدوّن، ومن بعدها مرحلة بدأت مع أعمال فلاسفة اليونان، إذ الاتجاه نحو الأفكار الأكثر منهجية عن العدالة ويشير الى ان العلماء عجزوا عن تحديد أصول قدرتين صاحبتا وجود الإنسان :قدرته على اللغة، وقدرته على الإحساس بالعدالة، لذلك فهو يرى ان الباحثين يعتمدون على أقدم ما وصل اليهم من سجلات قديمة تدوّن نوعًا من التطور في شعور الإنسان بالعدالة وما وصل عن تجارب السومريين والأكديين والبابليين والأشوريين في بلاد وادي الرافدين القديمة، إذ وصلت مجاميع من القوانين يعود تاريخها إلى أواخر الألفية الثالثة، وأوائل الألفية الثانية قبل الميلاد وظهرت في كتابات ارسطو

وافلاطون إذ ناقش أفلاطون في محاورة الجمهورية فكرة العدالة التي عدها محورًا في الجدال الذي دار بين تلامذة سقراط وبحضوره وأفلاطون منهم. والعدالة عنده هي المعاملة بالمثل أو التكافؤ مع فكرة وجود المدينة الفاضلة وهي مدينة الحكماء والفلاسفة؛ فيما مثلت المدينة الفاضلة عند أرسطو هي المدينة ذات النظام الملكي، وليست المدينة التي تحكمها القلة أو يحكمها الرعاع وهي تمثل المسار التطوري لشعور الافراد بالحاجة الى العدالة (جونستون, ٢٠١٢: ٣٦)

ويرى أمارتياسِن (٢٠١٠) إن متطلبات نظرية العدالة تشتمل على اعمال العقل في تحليل العدل والظلم، وقد حاول الذين كتبوا في العدالة على مدى مئات السنين، في أرجاء العالم المختلفة، تقديم أساس فكري للانتقال من الإحساس العام بالظلم إلى التحليل الفكري الدقيق له، ومن ثم إلى تحليل طرائق إعلاء العدل عن طريق تفعيل الإحساس به. (اماراتيا سن , ٢٠١٠: ٤٠)

فيما بعد وقبيل الميلاد ظهرت التشريعات في القانون الروماني ومن أشهرها قانون الالواح الاثني عشر الذي رأى النور عام (١٥٠) ق.م وفي العصور الوسطى ساهمت المسيحية في تعزيز مبادئ العدالة إذ يرى توما الاكويني ان العدالة هي التي تمنح القانون قوته، وبقدر ما يكون القانون عادلا يكون قويا.( رولز , ٢٠٠٩: ٨٥)

ومن جانب اخر عنى الاسلام بالعدل فلا فرق بين الجميع لأن الكل في ميزان العدل سواء إذ يرى الفارابي ان "العدالة" هي المبدأ الأسمى في المجتمعات المتحضرة، فيما مثلت الثورة الفرنسية عام (١٧٨٩) نقطة انطلاق للمفهوم المعاصر للعدالة واستنهضت نظرية العقد الاجتماعي (لجان جاك روسو) مفهوم العدالة والاحساس بأهميتها ودورها في كتابات الباحثين والفلاسفة وعد بعض المؤرخين الثورة الفرنسية بداية للتاريخ المعاصر.(الموسوي, ٢٠١٩ :١٧)

وفي العصور الحديثة يستمد مفهوم حساسية العدالة The Justice Sensitivity أصوله التاريخية من نظرية العدالة التي اقترحها Adams (1963) وقد حظيت هذه النظرية بأهتمام كبير نظراً لتأثيرها المباشر على الدوافع الأخلاقية عند الافراد، وادراجها ضمن إحدى أهم النظريات التي فسرت السلوك الإنساني ومن هذا المنطلق فإن موضوع حساسية العدالة يعد من الموضوعات القيمة، وقد حظي بالاعتناء المتزايد عبر كثير من الأبحاث والدراسات من الباحثين في مجال علم النفس. (Akanbi et al., 2013:87 )

احتلت العدالة مكانة بارزة في اعمال الفلاسفة وكبار المفكرين من امثال هوبز، ودافيد هيوم، وبنثام، وتوكفيل ، وصولا الى جون رولز الذي يعد من اواخر اشهر العلماء الذين قدموا اسهاما اصيلا في مفهوم العدالة، وذلك في كتابه الصادر سنة (١٩٧٢ ) بعنوان A Theory of Justice ومن هنا تعد العدالة واحدة من أكثر الموضوعات قدسية وشيوعا في السلوك الاجتماعي، ويمكن أن تتخذ وجوها متضاربة جدا حتى ضمن المجتمع الواحد، فأينما كان هناك أناس يريدون شيئا، ومتى ما كانت هناك موارد يراد توزيعها، فإن العامل الجوهري المحرك لعملية اتخاذ القرار سيكون أحد وجوه العدالة، وللعدالة سيادة على غيرها من المفاهيم المقاربة، كالحرية والمساواة، ذلك أنها لا تقف عند حد معين، فقد يطالب الناس بمزيد من الحرية، وفجأة يضطرون إلى التوقف عند حد معين حتى لا تنقلب الحرية إلى نقيضها، إلا أنهم لا يستطيعون التوقف عن محاولة أن يكونوا عادلين، ولا يستطيع أي مجتمع أن يصل إلى درجة الإشباع في تحقيق العدل، لأنه لا يوجد حد نهائي للعدالة فالعدالة بهذا المعنى هي الخير العام الذي يستطيع تنظيم العلاقة بين مفهومي الحرية والمساواة، إذ يكفل الموازنة بين الطرفين (نظمي، ٢٠٠٦: ٢٢).

**الفروق المفاهيمية بين العدالة والمساواة والانصاف**

على مدى عقودٍ طويلة استمرت المناقشات بين الباحثين حول ما تمثله العدالة، وكيف تُمارَس عمليًا، وكيفية تحقيقها، وقد كانت مجال بحث الأدب التربوي العالمي أيضا باستخدام عدة مفردات متقاربة؛ هي :العدالة Justice والمساواة Equity والإنصاف Fairness وهي مترابطة، استنادًا إلى أنّ العدالة تتطلب الإنصاف والذي يقود بدوره إلى المساواة.(أبو الرب,٢٠٢١:٢٨)

وتناولت الأدبيات العدالة من وجهات نظر متنوعة فلسفية واجتماعية وتاريخية؛ نظرا لتعدد الأسباب والتي تنوعت ما بين سياسية واقتصادية وثقافية وتربوية واجتماعية، كما تم تناولها في عناوين بحثية يمكن تصنيفها في فئات عدة كان لفئتي المساواة بين الجنسين في العدالة المتصلة بتعليم الأقليّات العرقية النصيب الأكبر منها في البحث والدراسة، وبدرجة أقل لفئات أخرى هي: الأقليّات اللغويّة، والوضع الاجتماعي والاقتصادي، والمناطق الحضرية والريفية، والطلبة ذوي صعوبات التعلم ويرد مفهوم العدالة اصطلاحًا على أنه تحقيق تكافؤ الفُرص من أجل تحقيق المنفعة المُتساوية، ولكن هذا لا يعني حُصول كُل شخص على ما يُريد، بل يعني أن كُل فرد لديه فُرصة مُتساوية كغيره، على سبيل المثال: يُمكن أن يقوم الاستاذ بتوفير وقت مخصص للطلبة الذين أتموا عملهم على جهاز الحاسوب، هذا بدوره يكون عادل نظرًا لأن كُل شخص يُمكنه إنهاء عملة، ولكن لن يكون عادلًا إذا تم توفير وقت للحاسوب للطلبة الذين يكتبون باليد اليُمنى اما مفهوم المُساواة اصطلاحًا فهي لا تعني المُساواة المُطلقة بل تُعرف على أنها الحُصول على حق مُتساوٍ في الحُصول على الاحتياجات الإنسانية، فالمُساواة تعني إعطاء الحُقوق لجميع الناس وإلغاء الحُقوق والامتيازات الخاصة، فهي التوزيع العادل للموارد والتي تضمن تكافُؤ الفُرص في التنمية الاقتصادية مع التأكيد على ضرورة الاعتراف بالواجبات.(لا لاند,٢٠٠٨: ١٧٨)

وعلى الرغم من أنه لا يوجد اصطلاح متفق عليه عالميًا للعدالة في المجال التربوي، إلا أن معظم التعريفات المتعلقة بمفهوم العدالة في الأدبيات التربوية انقسمت بين تعريفين؛ عد أولهما أن العدالة تكمن في الوصول إلى فرص التعلم والموارد التعليمية شاملًا المعلمين الفاعلين والتمويل والموارد المتاحة، و ثانيهما أن العدالة تكون في المساواة في نتائج التعلم التي تستند إلى الأداء على اختبارات معيارية للطلبة وحدّد الباحثون اربعة أبعاد للعدالة في المجال التربوي:

- **العدالة التوزيعية Distributive Justice** وتتعلق بفرصة الطالب للمشاركة في عملية تعلمه، وتُعنى بالتوزيع العادل لفرص التعلم والنتائج الإيجابية والسلبية؛ أي توزيع فرص التدريس والتقويم.
- **العدالة الإجرائية Procedural Justice** وتتعلق بالإجراءات العادلة المتبعة في التدريس والتقويم، وتؤكد على الاجراءات التي تؤدي إلى توزيع فرص التعلم والنتائج بين الطلبة
- **العدالة التفاعلية Interactive Justice** وتشير إلى طبيعة العلاقة بين المعلم والطلبة.
- **العدالة المعلوماتية Information Justice** وتشير إلى المدى الذي يقدم فيه المعلمون للطلبة معلومات كافية وصادقة ومبرّرة في أثناء التعلم. (Chang et al.,2019:70)

كما أشار جردانوف واخرون Grudnoff et al. (٢٠١٧) وجانك واخرون Chang et al. (٢٠١٩) إلى أن ممارسات التدريس الموجّهة نحو العدالة تقوم على ستة مبادئ مترابطة تساهم

في إحداث فرق إيجابي في فرص التعلم ونتائج الطلبة المتنوعة، وهي: اختيار المحتوى المفيد وتصميم فرص التعلم بإذ تتسق مع النتائج القيّمة، وإقامة روابط بين خبرات الطلبة وتعلمهم، وتوفير بيئات تعلّم داعمة وتعترف بتنوع الطلبة، واستخدام أدلة التقييم لسقالة التعلم وتحسين التدريس، وتحمل المسؤولية المهنية تجاه تعلّم الطلبة، والتصدي للممارسات التي تولّد عدم المساواة بين الطلبة. (Chu,2019:158)

وفي هذا الإطار، فقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت بالبحث موضوعات ارتبطت بالعدالة في التدريس، فقد هدفت دراسة تشانغ وآخرون تطوير مقياس لتقويم ممارسات التدريس المرتكزة على نظرية التدريس من أجل العدالة، وتعرّف كيفية ومدى فهم المعلمين الجُدد للأفكار المتعلقة بالتدريس من أجل العدالة وهدفت دراسة مازولي سميث وآخرون تعرّف تصورات الطلبة المتعلقة بالعدالة في التعليم .تم تحليل بيانات مجموعات التركيز والبيانات المكتوبة عن العدالة من (٨٠) طالبًا تراوحت أعمارهم بين (١٦–١٨) عام من خمس مدارس مختلفة .أظهرت النتائج أن فهم الطلبة للعدالة تمركز عن ممارسات العدالة التفاعلية وعدالة المخاطر التي غابت عن السياسة التعليمية وطغى عليها اللجوء إلى عدالة التوزيع وتكافؤ الفرص، وإلى أن فهم الطلبة للعدالة يساهم في بناء نموذج العدالة الاجتماعية في التعليم.(Rasoole et al.,2019:178)

ويشير رولس Rawls (1971) إلى أن العدالة تنطلق من مبدأين، هما مبدأ تكافؤ الفرص؛ ويعمل دور الموجه في إطار تحقيق قيم الحريات والمساواة للمؤسسات الأساسية والسياسية في المجتمع، ولكل شخص حقّ المطالبة بالمساواة في كافّة الظروف، مثل حق التّعبير، والحقوق المتوّفرة للجميع .ومبدأ الفارق؛ وهو تفاوت وضعية العدالة بالمستويات الاجتماعية، وإعطاء الأولوية للعدالة لصالح الأقل حظاً في المجتمع، مع ضرورة تحسين وضعية الفئات الأسوأ حالاً،

بإذ يتم تهيئة الفرصة لمشاركة المواطنين بمواهبهم ورغباتهم، وإتاحة الفرص الّتعليمية والاقتصادية لهم أمام الجميع وفي جميع شرائح المجتمع.(Rawls,1971:141)

وهدفت دراسة بيمبيشات وآخرون.Bempechat et al (٢٠١٣) الكشف عن تصورات العدالة المرتبطة بممارسات الاساتذة من وجهة نظر طلبة الصف التاسع في روسيا إذ شملت العينة (٣٢) طالبًا تم اختيارهم عشوائيًا من مدرستين ثانويتين في مقابلات فردية وجماعية ( مجموعات التركيز)، وكشفت النتائج أن الطلبة مدركون لتأثير ممارسات اساتذتهم وارائهم في التعلم والنتائج التعليمية، وأنهم يتوقعون منهم دعم تعلم جميع الطلبة وتحمل مسؤولياتهم المهنية وعندما تنتهك هذه التوقعات يشعرون بالظلم، وأن ممارسات العدالة أو غيابها بين الاساتذة مرتبطة بكفاءاتهم التربوية والأخلاقية.(Bempechat et al.,2013:171)

ويرى بازرمان وزملائه Bazermn et al (١٩٩٥) الى ان الإحساس بالعدالة في إطار العملية التربوية يشير إلى درجة ما توفره المدرسة كمؤسسة اجتماعية وتربوية من ظروف سوية وعادلة من النواحي المختلفة؛ بإذ يشعر الطلبة بأنها توفر لهم ظروف متشابهة ومتساوية من إذ الحقوق عن طريق تحقيق أهداف التعلم الآتية:

- فرص التعلم :الأنشطة التعليمية الموجّهة نحو تحقيق الأهداف التعليمية.
- وقت التدريس :عدد ووقت المواقف التعليمية لتحقيق الأهداف التعليمية.
- مراقبة التعلم :أنماط المتابعة للوقوف على تقدّم الطلبة، وتحقّق الأهداف التعليمية.
- دافعية التحصيل :المؤثرات الموجّهة لحفز الطلبة نحو تحقيق أقصى ما لديهم من إمكانات للوصول إلى الأهداف التعليمية.

- مناخ التعلم :ظروف التعلم المادّيّة والبشريّة لدعم التعلم.
- الإدارة الصفية :العلاقات بين المعلم والطلبة لضبط الموقف التعليمي.( Bazerman et al.,1995:181)

**النماذج المعيارية لحساسية العدالة**

إنّ حساسية العدالة ذات تأثير واضح على التنظيم الذاتي للافراد، ويمكن أن تفسر العديد من المتغيرات الأخرى المؤثرة على السلوك الانساني ويرجع السبب في ذلك إلى أهمية الأثر الذي يمكن أن يحدثه إحساس الافراد بالعدالة أو عدمها ، إذ إنَّ شعور الافراد بالعدالة سوف يدفعهم إلى بذل المزيد من الجهد توقعاً للحصول على نتائج أكثر إيجابية، وعلى العكس من ذلك فإن إحساس الافراد بعدم العدالة يزيد من استيائهم، ويؤدي إلى تراجع مستويات الأداء السلوكي، ويعطي دلالة على انخفاض مستوى العدالة، وعلى ذلك فإن زيادة السلوك الإيجابي للأفراد يعتمد على مدى إحساسهم بهذه العدالة ، وعده إحساس وإدراك إنساني عالمي يشعر به أعضاء المجتمع في إطار التقييمات المتولدة نفسياً عن طريق إجراء المقارنات بين القيم التبادلية المتحصل عليها من قبل الأفراد الاخرين. (Zimmer-Gembeck et al., 2016:90)

ويرى Crosby (٢٠٠٧) ان مفهوم حساسية العدالة من المفاهيم النسبية، بمعنى أن الإجراء الذي ينظر إليه فرد ما على أنه إجراء عادل قد يكون إجراء متحيزاً أو غير موضوعي في نظر فرد آخر، وحساسية العدالة تتحدد بصفة أساسية في ضوء ما يدركه الفرد من نزاهة وموضوعية، إذ يمكن النظر إليها على أنها متغير مهم ومؤثر في السلوك الانساني، ويمكن النظر إليها كأحد

المتغيرات السلوكية ذات التأثير المحتمل على الأداء العام للأفراد في المجتمع .( Crosby, 2007 :65)

وفي ضوء ذلك يرى جوستون (٢٠١٢) أنَ حساسية العدالة تخضع لمجموعة من النماذج المعيارية التي تفسر سلوك الافراد في المواقف الاجتماعية ، (جونستون,٢٠١٢: ١٧) منها :

**أولا: نموذج التحليل النفسي**

يرى فرويد العدالة بوصفها مطلبا اجتماعيا حتميا للحد من عدوانية الفرد إذ يفسر هذا المفهوم من طبيعة علاقة الفرد بالحضارة اذ يذكر فرويد في كتابه قلق في الحضارة ان الحياة لا تغدو ممكنة الا اذا توصلت الغالبية الى تشكيل تجمع اقوى من قوة كل عضو من أعضائه على حده والى المحافظة على تلاحم متين في مواجهة الفرد كل على حدى وعندها يقف سلطان الجماعة بوصفه موقف المعارضة اتجاه سلطان الفرد الموصوف بالقوة الغاشمة وبحلول السلطان الجمعي محل القوة الفردية تخطو الحضارة خطوة حاسمة الى الامام ويكون المطلب الحضاري الاخر هو العدل أي الاطمئنان الى النظام البشري الذي تم اقراره ولن ينتهك ابدا لصالح فرد مفرد (فرويد, ١٩٧٧: ١٤٥)

ويرى فرويد ان شعور الطفل بالعدالة هو تكوين عكسي ضد حساسية لبقية الأطفال الذين يشاركونه حب الوالدين ورعايتهم ومادام الطفل لا يستطيع الحفاظ على اتجاهه العدائي نحو الاخرين دون ان يؤذي نفسه فانه يتوحد بهم ويتصرف لا شعوريا ضد عدائيته عن طريق المطالبة بمعاملة متساوية للجميع (Berg&Mussen,1975:15)

**ثانيا: النموذج السلوكي والتعلم الاجتماعي**

اتفق النموذجان على عد سلوك العدالة هو ناتج من البحث عن زيادة في مخرجات الفرد، الا انهم اختلفوا في تحديداتهم للعوامل المكونة لهذا السلوك ابتداءا من الحتمية البيئية وانكارهم لدور العمليات العقلية في تحديد الاحكام الأخلاقية وصولا الى ان سلوك العدالة هو نتاج تفاعل خبرات الفرد واحكامه العقلية مع المحددات البيئية (Dalbert,1998:11)

**ثالثا: نموذج الاتساق المعرفي والتطور المعرفي**

برز التأكيد على دور العمليات المعرفية في تأسيس احكام الفرد الا انهما يختلفان في ان منظور الاتساق المعرفي يتعامل مع العناصر المعرفية من منظور سعيها الدافعي الحتمي لتحقيق الاتساق والتناغم فيما بينها مما يعني زيادة الرغبة بالعدالة هي في حقيقتها نزعة معرفية سائدة تنشد تحقيق الاتساق بين الاحكام المتنوعة التي يكونها الفرد عن الجهود والاستحقاقات التي تقابلها في الحياة الاجتماعية اما منظور التطور المعرفي يأخذ على عاتقه تطور الاحكام العدلية ابتداءا من مرحلة الطفولة المبكرة على انها احد سمات التطور المعرفي الحتمي فكلما تطورت المفاهيم المعرفية للطفل أصبحت احكامه عن العدالة اكثر نسبية (Berg&Mussen,2005:321)

ويسمح مصطلح "الاعتقاد بعدالة العالم بتقديم أوجه مختلفة له عبر التغايرات داخل الفرد وبين الأفراد، على النحو الآتي :

1. يمكن أن يكون معنى مركزا تتباين وجهات نظر الافراد عنه عن طريق تعبيرهم عن درجة اعتقادهم بالعدالة المدركة في عالمهم .

2. يمكن ان يكون معبرا عن جزء من العالم الشخصي، إذ يمكن أن يكون عالمه الشخصي في الأسرة، أو عالمه الشخصي في مكان العمل، أو طبقته الاجتماعية، أو مجتمعه أو كل المجتمعات والبشر على الأرض .

3. يمكن أن يتناول مظاهر مختلفة للعالم، مثلا: العلاقات الحميمة، والسوق، والساحة السياسية، والأنظمة القضائية .

4. يمكن لمفهوم العدالة المتضمن فيه أن يتغاير، فالاستحقاق له وجوه عدة منها الحاجة Need والتكافؤ Parity ويمكن ان يكون خليطا من كل ذلك .

5. يمكن للمدة لزمنية التي يتضمنها هذا الاعتقاد أن تتغاير أيضا، فالعالم يمكن تقويمه في ظل الحالة الراهنة أو عبر المدى البعيد؛ بمعنى أن المظالم الحالية يمكن أن يعتقد بأنها تصحح أو تعوض في المستقبل، حتى لو كان ذلك في العالم الآخر، وهذا ما يطلق عليه الاعتقاد النهائي بعدالة العالم.(Monatad,1998:247)

**أنواع العدالة وارتباطها بحساسية العدالة**

يرى Lerner (١٩٨٠) أن ما وراء القبول العام لقدسية الموقع الذي تتبوأه العدالة في المساعي البشرية، تكمن في تناقضات ومشكلات ونزاعات عن طبيعة العدالة وجوهرها وأشكالها، سواء في الأحاديث العامة أو في العمليات النفسية ويضيف بأن الشيء الذي يقرر نوع العدالة التي يريدها العالم في موقف معين، هو أن الناس يشعرون في بعض الأحيان أن العدالة تتحقق عندما تلبى حاجاتهم بشكل فعال، وينظرون في أحيان أخرى إلى استحقاقهم على أنه يتأتى من جهودهم، أي

مما يستطيعون ربحه في مناقشة عادلة، وأن كلا من هذين النوعين من العدالة محدد بقوه بالطريقة التي يقرر فيها الافراد طبيعة الأشياء في عالمهم ومكانهم في ذلك العالم. (Lerner,1980:77)

ويحدد ليرنر أن دافع العدالة في المجتمع يتخذ أربعة اشكال له :

1. عدالة الحاجات :(Need of Justice) يتم بموجبها توزيع الموارد بين الأفراد على أسس تلبية أكتر حاجاتهم إلحاحاً، بصرف النظر عن مدخلاتهم او أدائهم، ودون الأخذ بمبدأ التكافؤ .(1977,Lerner)

2. عدالة التكافؤ :(Parity of Justice) تظهر هذه العدالة عند الأفراد المنتمين إلى جماعة ممن يدركون انفسهم بوصفهم وحدة واحدة، إذ يشترك الجميع في تقاسم المخرجات بالتساوي فالفرد من أجل الجماعة والجماعة من أجل الفرد .

3. عدالة الانصاف :(Equity of Justice) تبرز في مواقف الاعتماد المتبادل، كما في السوق، إذ يعمل الفرد علي تحقيق التكافؤ بين مخرجاته واستثماراته .

4. عدالة القانون :(Law of Justice) تعني أن العدالة ليست أكثر أو اقل مما يقرره ممثلو السلطة القانونية للمجتمع، ويمكن توظيف الأسس التي تقوم عليها أشكال العدالة السابقة، في تطوير القوانين وتقويمها وتعديلها، ولكن ما أن يسن القانون حتى يصبح الوحيد لاستحقاقات الفرد في موقف معين، بصرف النظر عن حاجاته واستثماراته ومدخلاه وآرائه.(Lerner,1977:101)

ويوضح جوستون (٢٠١٢) انه بالإمكان استخلاص الدليل على حاجة الناس للعدالة من الأبحاث النفسية التي تبحث في حلقة ردود أفعال الناس تجاه الظلم، وهناك أيضًا سبب للاعتقاد

أنه في بعض الأحيان عندما يكون الناس مهتمين بالعدالة، فإنها تكون نتيجة حاجة أو قلق آخر لديهم، وفي هذه الحالة ينبع دافع العدالة من الدوافع الإنسانية الاخرى فقد أوضح علماء النفس ان حساسية العدالة تتعلق بأفكار ومشاعر الناس عن العلاقة بين قيمة الناس ونتائجهم، إذ يعتمد البحث النفسي عن العدالة على ملاحظة أن الناس بارعين في تقييم الآخرين من ناحية وتقييم تجاربهم على سبيل المثال الفوز في اليانصيب أو المرض والموارد مثل الثروة والممتلكات المادية على آخر.(جونستون , ٢٠١٢: ١٢٢)

ويمكن للناس أن يقرروا بسرعة ما إذا كان الشخص الذي يقابلونه لأول مرة شخصًا جيدًا أو سيئًا، ففي الواقع إنه أحد الأشياء الأولى التي يريد الناس معرفتها، بالطبع يتمتع كل شخص أيضًا بإحساس تقييمي عن نفسه كشخص جيد أو غير جيد، يشار إليه باسم احترام الذات إذ ان الإحساس بالعدالة ينشأ من الإدراك الذي يطوره الناس في مرحلة الطفولة للحصول على الأشياء التي يريدونها في الحياة، أي أن عليهم الانخراط في أنشطة في وقتهم الحاضر إذ يفترضون أنها ستؤدي إلى مكاسب في المستقبل، بمعنى آخر فان الافراد يحصل لديهم تأخير الإشباع، للحصول على المكافآت التي يقدرونها أكثر، مثل الحصول على وظيفة مجزية، والعمل نحو هدف مستقبلي، إذ يفترض الافراد أنه بصفتهم أشخاصًا صالحين يعملون من أجل الحصول على مكافأة مستقبلية فإن المكافأة ستأتي في الواقع عندما تصل النقطة المستقبلية؛ لأنهم في هذه المرحلة يستحقونها وهذا الافتراض الذي يقوم عليه هذا المنطق هو أساس الاحساس بالعدالة ، ولكي يعتقد الناس أنهم سيحصلون على المكافآت التي يستحقونها في المستقبل يجب عليهم أيضًا أن يؤمنوا بأنهم يعيشون في عالم يحصل فيه الناس في الواقع على ما يستحقونه، ففي الواقع للحفاظ على جهود الناس

لتحقيق أهدافهم في المستقبل، يجب أن يؤمنوا بمثل هذا العالم المنصف لأنهم إذا لم يتمكنوا من افتراض أن الناس يحصلون على ما يستحقونه سوف يعانون من ذلك (Lerner,1998 :64)

ويرى جوستون (٢٠١٢) انه إذا كان الافراد بحاجة إلى العدالة، فيجب أن يكون لديهم الدافع الجوهري في مواجهة الظلم للرد بطرائق تتفق مع تحقيق العدالة، إذ تتمثل إحدى استراتيجيات البحث الشائعة في تعريض الناس لسيناريوهات تتضمن معاناة ضحية بريئة يمكن القيام بذلك عن طريق جعل المشاركين في البحث يقرأون قصة أو يشاهدون مقطع فيديو إذ يتعلمون عن شيء سيء يحدث لشخص جيد دون أي خطأ من هذا الشخص، وتخلق مثل هذه التجارب محنة مؤقتة نتيجة للظلم المرتبط بمعاناة الضحية، بنفس الطريقة التي يشعر بها المرء بالظلم والانزعاج عندما يتعلم المرء عن معاناة الأبرياء في الأخبار فإذا كان لدى الناس الدافع لتحقيق هدف العدالة في حياتهم، فعليهم الاستجابة في مثل هذه المواقف بطرق تتفق مع تحقيق هذا الهدف، ولكن هناك بعض الطرق المختلفة بشكل مثير للفضول التي يقوم بها الناس بهذا الأمر، وبعضها له عواقب غير مرغوب فيها إن أبسط شيء يمكن أن يفعله الناس هو الانخراط في سلوك إنساني يستعيد العدالة، على سبيل المثال قد يحاولون تعويض ضحية بريئة أو تحقيق العدالة في معاقبة الشخص المسؤول عن الظلم، ويمكن أن تكون ردود الفعل السلوكية هذه فعالة جدًا في مساعدة الناس على الحفاظ على معتقداتهم في العالم العادل، ومن المحتمل أن تكون العديد من الأفعال الإيثارية التي يلاحظها المرء في الحياة مبنية على الرغبة في العدالة. (جونستون ,٢٠١٢ :١٦٦)

ومع ذلك لا يستطيع الناس دائمًا معالجة الظلم عن طريق أفعالهم، لأي عدد من الأسباب التي تتمثل في حجم الظلم كبير جدًا أو بعيد جدًا، وليس لديهم الوسائل لمعالجة الظلم، أو قد يفترضون ستكون الجهود غير فعالة، بدلاً من الفعل يقوم الناس بإجراء تعديلات نفسية على طريقة تفكيرهم

في الأحداث التي تسمح لهم بالحفاظ على الاعتقاد، واحدة من الطرق المثيرة للفضول ولكن المزعجة لفعل ذلك هي إلقاء اللوم على الضحية، عن طريق النظر الانتقائي في الحقائق يمكن للناس أن يقنعوا أنفسهم بأن الضحية أو الضحايا مسؤولون بطريقة ما عن معاناتهم وبالتالي يستحقون مصيرهم. (Peter & Dalbert ,2010: 298 )

**مكونات حساسية العدالة**

أوضح (Schmitt ،٢٠٠٥ ) إلى أن حساسية العدالة هي سمة ثابتة تتكون من أربعة مكونات مرتبطة ولكن يمكن تمييزها: حساسية الضحية، وحساسية المراقب، وحساسية المستفيد، وحساسية المتعدي وتميل ارتباطات مقاييس حساسية العدالة مع عوامل الشخصية الواسعة والتوجهات الاجتماعية وبنيات العدالة الأخرى إلى أن تكون صغيرة، مما يشير إلى أن حساسية العدالة تختلف عن سمات الشخصية وأن مقياس حساسية العدالة له صلاحية تمييزية بين المفهومين (Schmitt,2005:39) وفيما يأتي الاستعراض النظري لمكونات حساسية العدالة :

**أولا: حساسية الضحية Victim Sensitivity**

يتفاعل الافراد الذين يتسمون بحساسية الضحية بقوة مع المواقف التي تفيد الآخرين وتضر بالذات، فعندما يكون الآخرون أفضل منك بشكل غير مستحق فان ردة الفعل الأساسية ستكون الغضب العام اتجاه المجتمع وهو رد الفعل الأكثر شيوعًا لدى الافراد الذين تكون لديهم حساسية الضحية مرتفعة ويتعزز لديهم السلوك المعادي للمجتمع، إذ غالبًا ما يرتكب الأفراد أفعالًا أنانية من أجل تحقيق التوازن الشخصي.(Schmitt et al.,2012:62)

يميل الأفراد شديدوا حساسية الضحية إلى اجترار المواقف بشكل كلي ومكرر مبررين ذلك على أن المواقف التي تعرضوا لها غير عادلة وتلحق الضرر بهم نفسيا واجتماعيا، واستجابتهم العاطفية هي الغضب الموجه نحو المجتمع، وان لها ارتباطات إيجابية مع الغيرة ويميل الأفراد الأكثر حساسية تجاه عدالة الضحية إلى التصرف بشكل غير متعاون، و أنهم يميلون أيضًا إلى تجاوز المعايير المجتمعية وتبرير سوء سلوكهم ذلك بانهم ضحايا المجتمع.( Gollwitzer et al.2005:87)

**ثانيا: حساسية المراقب Observer Sensitivity**

إنَ حساسية المراقب هي مصدر قلق عام يصيب الفرد اتجاه المواقف التي يدركها، فالأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من حساسية المراقب يستجيبون اتجاه المواقف بغضب أخلاقي، وهو نتيجة لانتهاك معيار أخلاقي أي أنَ الفرد يمتلك مرجعية أخلاقية عالية يدرك من طريقها ان ما يتعرض له الاخرون يتسم بعدم الانصاف إذ يشعر هؤلاء الأفراد بالقلق عندما يلاحظون أن شخصًا آخر يُعامل بشكل غير عادل أو أسوأ من الآخرين. (Schmitt et al.,2012:32)

ويوضح بومرت واخرون Baumert et al. (2014) ان الافراد الذين يمتلكون حساسية مراقب عالية يسعون جاهدين لتعويض الضحية أو معاقبة الجاني إذ يميل الأفراد شديدوا الحساسية منهم إلى الرد بشكل عنيف رغبة منهم في تعويض الضحية أو معاقبة الجاني في المواقف التي يدركون ان الاخرين يمرون بمعاملة غير عادلة ويخشى الأفراد ذووا حساسية المراقب للعدالة من معاملة الآخرين بشكل غير عادل واذا عاملوا الافراد بعدم انصاف فانهم يميلون إلى الرد بلوم الذات والرغبة في تعويض الضحية أو معاقبة انفسهم ولديهم الاهتمام بالعدالة من أجل الآخرين، إذ تظهر

ارتباطات إيجابية مع التوافق ، والسلوك التعاوني والإيجابي ، وتحمل المسؤولية ، والتعاطف. (Baumert et al. 2014:57)

**ثالثا: حساسية المستفيد Beneficiary Sensitivity**

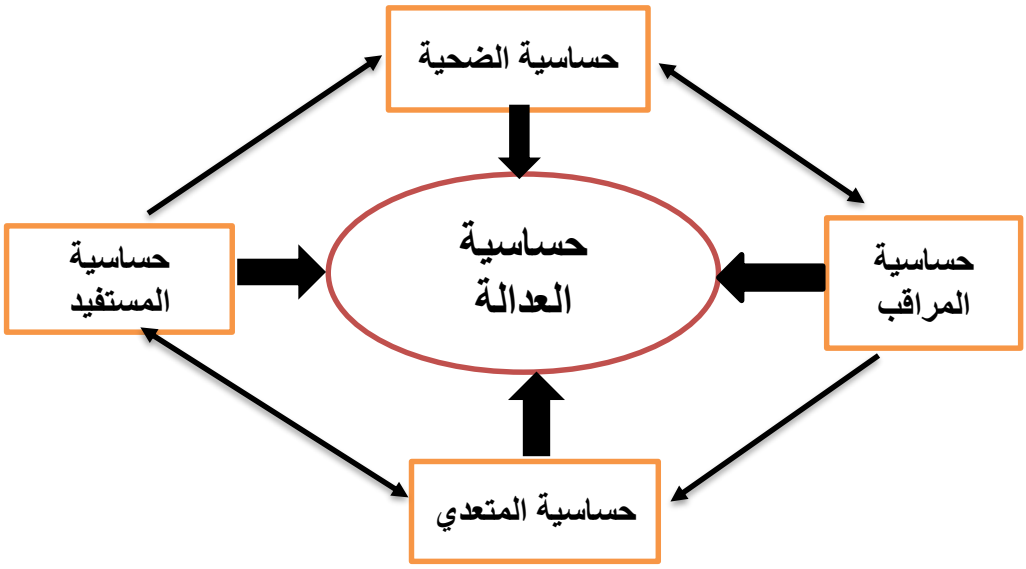
يرى( Schmitt, ٢٠٠٥) أنَ الافراد الذين يمتلكون حساسية المستفيد ينظرون الى المواقف التي تصب في صالحهم وتضر بالآخرين على انها نوع من العدالة الموجهه نحو ظلم العالم لهم وهم يستفيدون من الظلم ، إما بشكل سلبي أو أيجابي فالأفراد القلقون أكثر حساسية فهم يميلون إلى توقع معاملة غير عادلة مستقبلا، وهذا التوقع يعزز السلوك الأناني وغير الاجتماعي الموجه نحو الحصول على المنفعة من المواقف الظالمة بحق الاخرين ويمكن رؤية ذلك في سلوك التملق نحو رؤساء العمل عندما يقومون بظلم اجرائي اتجاه الافراد ولكن لا يمس المتملق ذاك الضرر الواضح .( Gollwitzer et al., 2009:11)

**رابعا: حساسية المتعدي Perpetrator Sensitivity**

يرى Schmitt (٢٠٠٥) أنّ كان بإمكان المرء إقناع نفسه بأن الآخرين يستحقون معاناتهم، فعندئذٍ يزيل المرء أي تهديد لقدرته على الاعتقاد بأن العالم مكان عادل، ولكن لسوء الحظ يعُدَ لوم الضحية ظاهرة شائعة (Schmitt,2005:50)

ويضيف Schmitt ان الفرد يعاود تقويمه لشخصية الضحية طبقا لبعض المعايير السائدة لتصنيف الناس في مجتمعة كما في حالة التقليل من شان بعض الأقليات الدينية او العرقية اذ تصبح عندها الضحية المنتمية الى احدى هذه الأقليات مستحقة لمصيرها في نظر ذلك الفرد.(Schmitt,2005:3)

و الشكل الآتي يوضح مكونات حساسية العدالة :




**شكل (1) العلاقة بين حساسية العدالة ومكوناتها (من اعداد الباحثة)**

**حساسية العدالة وعلاقتها ببعض المفاهيم**

**1. العدالة التنظيمية**

تعد العدالة التنظيمية متطلباً أساسياً للأداء الفعال وتحقيق الرضا الشخصي للأفراد العاملين في المجالات االرسمية وغير الرسمية ،إذ تُركّز العدالة التنظيمية على مدى إدراك الافراد للمعاملة العادلة في وظائفهم وتأثير ذلك على العديد من المخرجات التنظيمية. (Schmitt et al.,2010:217)

ويرى هيز (Hayes, 2013) ان العدالة التنظيمية تمثل إحساساً وإدراكاً إنسانياً يشعر به الافراد في إطار التقييمات المتولدة نفسياً وإدارياً عن طريق إجراء المقارنات بين القيم التبادلية المتحصل عليها من قبل الافراد والادارات العليا العاملين ضمنها ، وتسعى العدالة التنظيمية لردم الفجوة الحاصلة بين أهداف الأفراد وأهداف المؤسسات العاملين لديها ، وخلق الروابط الدافعة إلى إيجاد سبل ووسائل تكفل للأجهزة الإدارية إشاعة مناخ تنظيمي إيجابي عادل ، إذ و يكون تعامل الافراد في المؤسسات الإدارية من منطلق كون العدالة التنظيمية مؤشراً يتضمن تفسير قيم كثيرة ومتعددة من جوانب العمل والسلوك التنظيمي، وما يختص بالعمليات الإدارية في المؤسسة. (Schmitt et al.,2010:220)

ويوضح (Lange et al. ,1997) ان الإحساس بالعدالة التنظيمية هي الطريقة التي يحكم عن طريقها الفرد على عدالة الأسلوب الذي يستخدمه المدير في التعامل معه على المستويين الوظيفي والإنساني وتعكس عدالة المخرجات وعدالة الإجراءات المستخدمة في توزيع تلك المخرجات .(Gollwitzer et al.,2010:222)

ويرى ( دره ، ٢٠٠٨ ) إن العدالة التنظيمية تبرز كمنظومة من القيم الاجتماعية والأخلاقية والدينية عند الأفراد وتحدد طرق التفاعل والنضج الأخلاقي لدى أعضاء المؤسسة في كيفية احساسهم وإدراكهم وتصوراتهم للعدالة الشائعة في المنظمة بشكل يدل على ضوابط الأفعال للقيام بالأداء المطلوب والتفاعل الايجابي .( دره ، ٢٠٠٨ : ٥٥ ) وهذا يتفق مع رؤية شميت في ان حساسية العدالة هي السمة التي تتطلب الوظائف النفسية وتحديد موقعها في الشخصية.

## 2. الفروق الفردية

يوضح (Schmitt,1996) ان الفروق الفردية في الردود تجاه الإشارات المتطابقة موضوعياً عن الاحساس بالعدالة يتم فهمها وتفسيرها بشكل مختلف من فرد الى اخر . إذ يميل الأفراد ذوو الحساسية العالية تجاه العدالة إلى اجترار التجارب غير العادلة مراراً و تكراراً اكثر من غيرهم . (Schmitt,1996:87). وقد اتفقت هذه الرؤيا مع رؤيا (Maes,1998) من ان هناك افراداً يكون احساسهم تجاه الظلم منوعاً بين حساسيته كضحية او مراقب او مستفيد او متعدي ، و بناء على ذالك تختلف ردود الفعل العاطفية والسلوكية في تباين واضح تجاه الظلم الحاصل . (Maes,1998:177)

يوضح ( Thomas et al. ,2012 ) ان حساسية العدالة سمه شخصية تفسر كيفية معالجة الافراد للمعلومات المتعلقة بالعدالة إذ ان الفروق الفردية فيها توزع من إذ ميل الافراد اللذين ينتمون الى فئة الحساسين بالعدالة بصوره كبيرة الى ادراك الظلم للرد عليه بمشاعر اقوى مقارنةً بالاشخاص الاقل منهم حساسية ، كما انهم يمتلكون حداً ادراكيا منخفضاً للظلم و يتفاعلون مع الظلم بمشاعر قوية ( غالباً الغضب ) بناءً على نشاطهم المعرفي عن الظلم و يعطيهم حافزاً كبيراً لاعادة العدالة الى مسارها الصحيح باستخدام اي وسيلة ممكنه Thomas et al. ,2012 ) :115)

إذ تتضح حساسية العدالة في الفروق الفردية الثابتة في تصورات الظلم وشدة الاستجابات العاطفية والمعرفية والسلوكية السلبية تجاههُ. (Schmitt et al.,2010: 98)

لقد ثبت أن الفروق الفردية في الحساسية تجاه قضايا العدالة مستقرة بمرور الوقت وعبر المواقف. ويتم تصنيف حساسية العدالة إلى أربعة أنواع مختلفة: حساسية الضحية ، والمراقب ، والمستفيد ، والمتعدي . في حين أن جميع أنواع حساسية العدالة مرتبطة بشكل إيجابي فيما بينها، إذ تميل ردود الفعل العاطفية والسلوكية إلى الاختلاف لكل مكون من مكونات حساسية العدالة ، والتي تفسر فردية المكون والتنوع بين كل مكونات حساسية العدالة ، فمثلاً الأشخاص الحساسين للضحية يهتمون في الغالب (بالعدالة الشخصية) ، في حين ان حساسيات المراقب والمستفيد والمتعدي تهتم (بالإنصاف للآخرين) (Gollwitzer et al, 2015 :105 ) .

وقد أشارت العديد من الدراسات الى وجود فروق فردية في حساسية العدالة ومنها دراسة لوتز واخرون ( Lotz et al., 2013 ) ، التي هدفت الى المقارنة بين الاشخاص المرتفعي والمنخفضي الاحساس بالعدالة وردود افعالهم تجاه المواقف الظالمة ، وقد توصلت الى وجود فروق فردية متباينة في المكونات الاربعة في حساسية العدالة عند الفئتين ( المرتفعين والمنخفضين ) للاحساس بالعدالة لكل منهم بما يتوافق مع منظوره الشخصي و يتبناه تجاه الظلم و قد استعملت الدراسة مقاييس التقرير الذاتي لمنظورات حساسية العدالة ، إذ اعتمدت على تقييم الاستجابات العاطفية و المعرفية عند الشعور بالحرمان غير العادل ( حساسية الضحية ) او عند رؤية الظلم بين الاخرين ( حساسية المراقب) او عند الاستفادة بشكل سلبي ( حساسية المستفيد ) او ارتكاب الظلم بشكل نشط ( حساسية المتعدي ) ، و قد اثبتت النتائج ايضا ان حساسية العدالة تعد منبئاً بالسلوك العدواني او سلوك التعاطف او الثقة الاجتماعية ، و لقد ثبت ان زيادة حساسية الضحية تتنبئا بالميول المعادية نحو المجتمع و تعكس مخاوف الافراد بالعدالة المستقبلية و عيشهم بعالم عادل . (Lotz et al., 2013 : 145)

### 3. الادراك الاجتماعي

إنّ ادراك الفرد للاخرين عملية معقدة فهو لايعتمد على مجرد ما يراه الفرد و ما يسمعه عن الاخرين بل يعتمد ايضاً على خصائص الموقف الذي تتم فيه عمليات التفاعل الاجتماعي ، ومن هنا ينتج انطباعنا عن الاخر و بالتالي اصدار احكام و تقويم لشخصيته ، فعملية تكوين انطباعات عن الاخرين وتقويمهم والحكم على سلوكهم وخصالهم ووضعهم ضمن تصنيفات في فئات ذات معنى يوضح جانب الادراك الاجتماعي ، فهو قدره على ترجمه وتفسير المنبهات الاجتماعية التي تصلنا من البيئة الاجتماعية وتعتمد على مشاعرنا وقيمنا واتجاهاتنا ، وبالتالي ان حساسية العدالة تتأثر بجانب التجارب الاجتماعية ، فالتنمر مثلاً الذي يرتكبه الفرد تجاه بعض الافراد يتوقع من الافراد الاخرين ان يشعروا تجاههُ بحساسية العدالة (عدالة المراقب) ( Schmitt et al., 2010:90)

في حين ان كل مكون من مكونات حساسية العدالة ينشط مجموعة من العمليات الادراكية الاجتماعية المختلفة ، فالفعل المؤثر في العلاقات الشخصية التبادلية يتطلب من الفرد ان يدرك جانباً من جوانب شخصية المقابل ، و عن طريق هذا الادراك يحدد ما يتوقعه و السلوك الذي ينبغي ان يتخذهُ وصولاً الى تحقيق الهدف الى التفاعل القائم بينهما ، فالافراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من حساسية العدالة تجاه الضحية يتملكهم مشاعر غاضبة و رغبة في معاقبة المتعدي رداً على موقف غير عادل أدركه الفرد تجت ظروف و متغيرات أجتماعية أثرت فيه ، وقد يشتمل هذا الادراك على وجود سلوك جماعي في ادراك مالحق من ظلم تجاه فرد او مجموعة افراد . (Thomas et al.,2012:86)

## النظريات المفسرة لحساسية العدالة

### أولا: نظرية ادمز Adams (١٩٦٥)

تعد نظريات العدالة من النظريات التي اشتّقت من عمليات المقارنة الاجتماعية، وقاعدة ارتكازها تنطلق من ان الأفراد يريدون أن يعاملوا بعدل، ومنها نظرية العدالة لآدمز Admas إذ سمى آدمز ( Adams, 1965 ) نظرية العدالة بعدة مسميات، منها : نظرية المقارنة الاجتماعية ونظرية التبادل أو المبادلة، ونظرية المساواة، وتقوم على افتراض أن الفرد يكون مدفوعاً في سلوكه لتحقيق الشعور بالعدالة، وتشتمل على الّتأثير والمقارنة بين نتائج الآخرين – على سبيل المثال الزملاء والأصدقاء –ونتائجه، وفي الّتركيز على مقارنة تفاوت الّتحصيل والّنتائج الأكاديمية، وهو ما يظهر في الشعور بالعدالة من عدمها .

ويؤكد آدمز Adams ( 1965 ) على أن الفرد يعامل معاملة عادلة إن تساوت نتائجه وجهده الشخصي مع من عنه في المؤسسة واستخدم نظرية التنافر الإدراكي والتي وضعها فستنجر Festinger (1957) كأساس لنظرية العدالة، إذ تؤكد نظرية التنافر الإدراكي على أن الفرد يعاني من التنافر الإدراكي عندما تخرج الأحداث عن نطاق توقعاته. وتمثل نظرية العدالة الجذور التاريخية للعدالة. وقد بنى(Adams, 1965) هذه النظرية على الفرضين الآتيتين :

- أن الأفراد دائماً ما يكونوا في حالة مستمرة وغير منتهية من المقارنات الاجتماعية مع الجماعات المرجعية. أي أن الفرد يقيس بشكل مستمر نسبة مخرجاته المدركة إلى مدخلاته المدركة مع مقارنة هذه النسبة بالنسبة الخاصة بالشخص المرجعي.

- أنّ الفرد مدفوع أساساً بوساطة مدركات عدم العدالة، وبعبارة أخرى فإن الاستجابات لظروف عدم العدالة أكثر ديناميكية من الاستجابات لظروف العدالة، إذ تخلق ظروف عدم العدالة نوعين مختلفين من ردود الفعل الاجتماعي هما:

1- **الغضب:** وذلك إذا أدرك الفرد أن مدخلاته تفوق مخرجاته، أو نسبة مخرجاته إلى مدخلاته تقل عن النسبة الخاصة بالشخص المرجعي.

2- **الشعور بالذنب:** وذلك إذا أدرك الفرد أن مخرجاته تفوق مدخلاته بدرجة كبيرة، أو نسبة مخرجاته إلى مدخلاته تفوق النسبة الخاصة بالشخص المرجعي.(Adams,1965:101)

**ثانيا: نظرية ليرنر Lerner (١٩٧٧)**

يرى ليرنر (Lerner,1977) أنه عندما يكون الافراد في مرحلة الطفولة حوالي( ٤) سنوات عندها يفهمون تأخير الإشباع، فإنهم يبرمون عقدًا شخصيًا مع العالم، وينص هذا العقد على أنه لكي يتمكنوا من الإيمان بأنهم سيحصلون على ما يستحقونه، يجب عليهم في الوقت نفسه أن يؤمنوا بأن العالم مكان عادل، وهذا أيضًا ما يجعل مصير الآخرين مهمًا، إذ يعد إحساس المرء بالعالم كمكان عادل لا يعتمد فقط على تجربة الفرد الخاصة، ولكن أيضًا على تجارب الآخرين وإذا عانى الآخرون من الظلم، فهذا يهدد حاجة المرء إلى الإيمان بعالم عادل(Lerner,1980:67)

ويقترح (Lerner, 1977) أن تعظيم مدركات التابعين للعدالة هو الكفيل بخفض درجات الضغط التي يتعرضون إليها ومن ثم دفعهم لبذل المزيد من الجهد وقد طور أربع طرائق لتوزيع المخرجات أو المكافآت هي:

- التوزيع التنافسيCompetition Allocation : بالاعتماد على نتائج الأداء .

- التوزيع المتوازنStable Allocation : بالاعتماد على الإسهامات .
- التوزيع المتساويEqual Allocation : بغض النظر عن النتائج أو الإسهامات .
- التوزيع الاشتراكيMarxian Allocation : بالاعتماد على الاحتياجات (Lerner, 1982) .

**ثالثا: نظرية مارتن Martin (١٩٨١)**

وضع مارتن (Martin,1981) نظريته على قواعد واسس نظرية ادمز إذ تفترض قيام الفرد بشكل مستمر بقياس نسبة مخرجاته المدركة إلى مدخلاته المدركة مع مقارنة هذه النسبة مع النسبة الخاصة بالشخص المرجعي لتقييم العدالة التوزيعية، إذ يواجه الفرد مشاعر الحرمان عندما تشير المقارنة الاجتماعية إلى عدم العدالة في توزيع المكافآت و على التمييز بين نوعين أساسيين للحرمان النسبي هما:

- الحرمان الذاتي الفرديIndividual Egocentric Deprivation

الذي يعتمد على المقارنات الفردية بين الأفراد، وتعبر نظرية العدالة عن هذا الحرمان النسبي.

- الحرمان الجماعيGroup based Fraternal Deprivation

الذي يعتمد على المقارنات بين الجماعات، ويركز هذا النوع على عدم التساوي الدائم بين الجماعات المختلفة بالاعتماد على عدة مؤشرات منها عدالة التوزيع بين الذكور والاناث وتوزيع الموارد بصورة متساوية وبناء على هذه المؤشرات يبني كل فرد معتقدات بشأن عدالة أو عدم عدالة التوزيعات التي تحصل عليها الجماعة التي ينتمي إليها.

ويرى مارتن Martin (١٩٩٣) أنه تحت ظروف معينة فإن أعضاء الجماعة المحرومة أو الأقل قدراً – خاصة هؤلاء الذين لا تتناسب طريقة تفكيرهم وطموحهم مع مراكزهم الاجتماعية المنخفضة– سوف يقارنون أنفسهم مع أعضاء الجماعات الأعلى في المنزلة، لذا فإن نتائج المقارنة الاجتماعية غالباً ما تكون غير مرضية أو غير عادلة، والمحصلة هي زيادة الحرمان الجماعي. (Martin,1984:32)

**رابعا: نظرية هيوزمن Huseman (١٩٨٧)**

وفقاً لهذه النظرية يمكن تصنيف الأفراد إلى ثلاث فئات من زاوية الحساسية للعدالة إذ تستجيب كل فئة لمدركات العدالة بشكل مختلف وهذه الفئات هي:

- **الشخص الحساس للعدالةEquity Sensitive Person**

وهو الشخص الذي يخضع في تقييمه لافتراضات نظريتي العدالة والتبادل الاجتماعي، إذ يسعى هذا الشخص باستمرار لتحقيق العدالة في التبادل الاجتماعي فإذا أدرك هذا الشخص ظروف عدم العدالة فإنه يتحرك في أحد اتجاهين:

**الاتجاه الأول:** زيادة مخرجاته أو تخفيض مدخلاته في حالة الشعور بالغضب.

**الاتجاه الثاني:** تخفيض مخرجاته أو زيادة مدخلاته في حالة الشعور بالذنب.

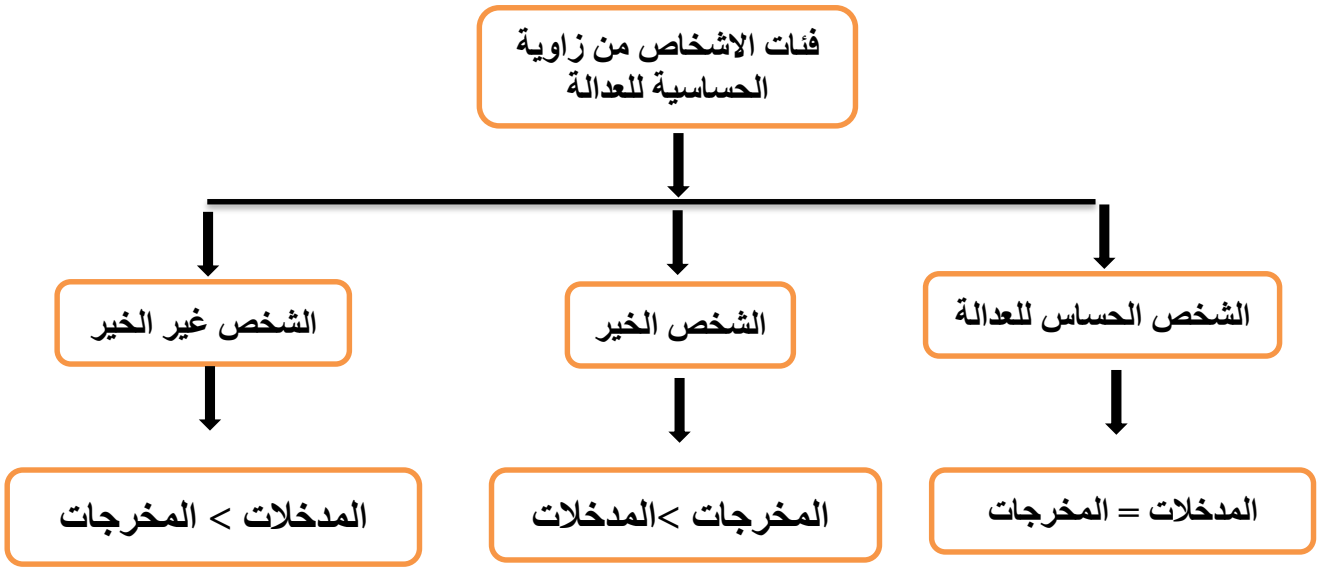
- **الشخص الخيّر Benevolent Person**

هو الشخص الذي يشعر بالعدالة فقط عندما تزيد مدخلاته عن مخرجاته عند المقارنة الاجتماعية بالجماعة المرجعية، وهذا الشخص يسعى دائماً لتقديم المزيد من الالتزامات للغير بإذ تفوق ما يحصل عليه من فوائد في علاقات التبادل الاجتماعي.

- **الشخص غير الخيّر Entitled Person**

وهو الشخص الذي يشعر بالعدالة فقط عندما تزيد مخرجاته عن مدخلاته عند المقارنة الاجتماعية بالجماعة المرجعية، وهذا الشخص يسعى دائماً للحصول على الفوائد من الغير بإذ تفوق ما يقدمه لهم من التزامات في علاقات التبادل الاجتماعي. (Huseman,٢٠٠١ :٢٢)

والشكل(٢) الاتي يوضح تصنيف الافراد من زاوية حساسية للعدالة :




**شكل (٢) حساسية العدالة على وفق نظرية هيوزمن (الدرة , ٢٠٠٨: ٦٧)**

**خامساً : نظرية شميت (Schmitt ,2005)**

يرى شميت Schmitt (2005) أن العدالة مطلب الافراد جميعهم وأن الأفراد يختلفون في تصوراتهم وردود أفعالهم تجاه الظلم الذي يعانون منه وبالتالي فان هنالك فروق فردية في معالجة المعلومات التي يستخدمونها لتحديد تصورات العدالة لديهم وردود الفعل العاطفية أتجاه ما حل بهم ، فالغضب والانتقام أو تعويض الضحية ناتجة عن المعاملة التفاضلية بين الافراد في العديد من السياقات الاجتماعية ، بما في ذلك سياق العمل ،إذ يكافأ بعض الأشخاص بإنصاف أكثر من غيرهم ، ويتم التعامل مع بعضهم بإنصاف أكثر من غيرهم ، ويتم مشاركة المعلومات المهمة بشكل كامل للبعض أكثر من الآخرين ويوضح ان أحكام العدالة التي تطلق ذاتيا تعتمد على الفروق الفردية المستقرة نسبيًا في تفسير المواقف وكذلك المعتقدات والسمات الشخصية وأن الأفراد يختلفون في مواقفهم تجاه مبادئ تحدد العدالة منها المساواة والحاجة الى الامن . (Colquitt :٦٦ ,2001)

وقد اتفقت رؤية شميت مع رؤية مونتادMonatad ( ١٩٩٨) إذ يريان أن الأفراد الذين لديهم موقف إيجابي تجاه مبدأ الإنصاف وموقف سلبي تجاه مبدأ الحاجة يعتبرون تخصيص المكافآت وفقًا للإنجاز أكثر إنصافًا من تخصيص المكافآت وفقًا للاحتياجات وأن هنالك اختلافات في ادراك الإنصاف للإجراءات وردود الفعل اتجاهها إذ يختلف الأفراد في إيمانهم بالعدالة فالأفراد الذين لديهم إيمان ضعيف بالعالم العادل يرون الظلم بسهولة أكبر من الأشخاص الذين لديهم إيمان قوي بعالم عادل وعن طريق هذه التصورات، تؤثر الفروق الفردية في الاعتقاد العالمي العادل على المشاعر والسلوك المرتبطين بالعدالة(Monatad, 1998:21).

وركز شميت ( Schmitt,2005) في ابحاثه على الفروق الفردية في الإحساس بالعدالة وردود الفعل على الظلم المعممة عبر أنواع مختلفة من الظلم وعبر سياقات اجتماعية متعددة وقد أظهرت العديد من الدراسات التي قام بها (Schmitt,2005)أن الفروق الفردية في حساسية العدالة مستقرة عبر الزمن واوضح ( Schmitt,2005)أن حساسية العدالة هي سمة يتطلب فيها فهم الاصل والوظائف النفسية لهذه السمة ، وتحديد موقعها في فضاء الشخصية ، وكشف أثارها على السلوك لدى الافراد و تحديد الفروق الفردية لديهم.(Schmitt,2005:44 )

واقترح (Schmitt et al. , 2005 ) أربعة مؤشرات لهذا الغرض:

(أ) تواتر الظلم المختبَر

(ب) شدة ردود الفعل العاطفية على الظلم

(ج) تداخل الأفكار عن الأحداث غير العادلة

(د) الدافع لاستعادة العدالة

واوضح أن هذه المؤشرات تتقارب وتختلف فيما بينها من إذ أنماط التعبير عن الغضب (الغضب الداخلي ، الغضب الظاهري ، التحكم في الغضب) وادراك الموقف بصورته الكلية ودافعية تحقيق العدالة. (Schmitt,2005:46 )

وبحث شميت واخرون (Schmitt et al.) في الارتباطات بين مقياس مكونات حساسية العدالة والسمات المرغوبة اجتماعيًا (التعاطف ، أخذ الأدوار ، المسؤولية الاجتماعية) بالإضافة إلى السمات غير المرغوب فيها اجتماعيًا (الميكافيلية ، البارانويا ، الانتقام ، الشك ، الغيرة ، عدم

الثقة). كانت حساسية الضحية مرتبطة بشكل إيجابي بالسمات غير المرغوب فيها اجتماعيًا وغير مرتبطة بالسمات المرغوبة اجتماعيًا فيما كانت حساسية المراقب والمستفيد مرتبطة بشكل إيجابي بالسمات المرغوبة اجتماعيًا وغير مرتبطة بالسمات غير المرغوب فيها اجتماعيًا تشير هذه الارتباطات إلى أن حساسية المراقب والمستفيد تعكس اهتمامًا حقيقيًا بعدالة الآخرين ، في حين أن حساسية الضحية تحتوي ، على الخوف من الاستغلال ، وبالتالي تعكس أهتمام بالعدالة الذاتية وأتفق ذلك مع الدراسات التي بينت أن حساسية المستفيدين تتنبأ بردود فعل عطوفة تجاه الفئات المحرومة اجتماعيا ، في حين أن حساسية الضحية تتنبأ بإنكار المسؤولية عن مثل هذه المجموعات ،وارتبطت حساسية المراقب والمستفيد باحتمالية اتخاذ قرارات تعاونية ، بينما يميل المشاركون ذوو الحساسية تجاه الضحية إلى اتخاذ خيارات أنانية. (Gollwitzer et al.,2009:17-18).

وبين ( Schmitt,2005) ان لحساسية العدالة مجالا في حيز الشخصية وان دراستها أمر ذو قيمة لفهم الطبيعة النفسية لحساسية العدالة وهي منفصلة ومتمايزة عن عوامل الشخصية موضحا ان ليس من المعقول افتراض أن حساسية العدالة تنتمي إلى العوامل العامة الموجودة في أعلى مستوى من التسلسل الهرمي للشخصية، أو عوامل المجال الِشخصي، أو عوامل النوع الاجتماعي ويجب أن نفترض أن حساسية العدالة هي عامل ضيق يوازي عوامل الشخصية في تحديد العلاقات المتبادلة بين مكونات حساسية العدالة وعوامل الشخصية.( Schmitt,2005:٥١)

ومن اجل ذلك بحث( Schmitt,2005) الفرق بين حساسية العدالة والسمات الخمس الكبرى للشخصية (الانفتاح، والضمير ، والانبساط، والقبول، والعصابية) ووجد ان الارتباطات بين مقياس حساسية العدالة ومقاييس الشخصية تميل إلى الانخفاض وكانت الارتباطات بين حساسية الضحية

والمراقب والمستفيد مع العصابية فيما ترتبط حساسية المراقب ارتباطًا وثيقًا بالانفتاح. (Schmitt,2005:89)

**خلاصة وتعقيب الباحثة**

تناول هذا المحور مفهوم حساسية العدالة ضمن العديد من المحاور المتنوعة، وهو في النهاية يمثل ناتج التطور الاجتماعي التي يفرضها علينا الواقع الانساني, ، إذ إنَ العدالة الصفة التي ينفرد بها الانسان ويمثل هذا المنظور نظريات علم النفس الاجتماعي كونها من اكثر النظريات التي اولت اهتماماً خاصاً ومتزايداً بدراسته سواء كان ذلك من إذ معناه، أو مكوناته، أو أهميته، أو تأثيراته، وقد تم تسليط الضوء على الأسس المعرفية والإنسانية لهذا المفهوم ووفقا لذلك يمكن تلخيص الاتي :

1- قدم آدمز ( Adams, 1965 ) نظريته بعدة مسميات، مثل :نظرية المقارنة الاجتماعية ونظرية التبادل أو المبادلة، ونظرية المساواة، والتي ترى أن الفرد يكون مدفوعاً في سلوكه لتحقيق الشعور بالعدالة فيما قدم العالم ليرنر (Lerner,1977) نظريته عن عدالة العالم والتي يرى أن الافراد في مراحل مبكرة من عمرهم يبرمون عقدًا شخصيًا مع العالم، وينص هذا العقد على أنه لكي يتمكنوا من الإيمان بعدالة العالم فأنهم سيحصلون على ما يستحقونه، ويجب عليهم في الوقت نفسه أن يؤمنوا بأن العالم مكان عادل، وهذا أيضًا ما يجعل مصير الآخرين مهمًا فيما وضع مارتن (Martin,1981) نظريته على قواعد واسس نظرية ادمز والذي يعتمد على المقارنات بين الجماعات اما نظرية شميت Schmitt (2005) المتبناة فقد اوضحت أن العدالة مطلب الافراد جميعا وأن الأفراد يختلفون في

تصوراتهم وردود أفعالهم اتجاه الظلم الذي يعانون منه وبالتالي فان هنالك فروق فردية في معالجة المعلومات التي يستخدمونها لتحديد تصورات العدالة لديهم وردود الفعل العاطفية أتجاه ما حل بهم إذ عدها سمه مستقرة عبر الزمن وهي تتطلب فهم الاصل والوظائف النفسية لهذه السمة ، وتحديد موقعها في فضاء الشخصية.

2- أنَ حساسية العدالة وان كانت مفهوماً اجتماعيا الا ان ما رافقها من مبادئ قد وسع من امكانياتها العلمية لتستوعب العديد من المتغيرات النفسية، والاجتماعية والتربوية التي تتوزع على ميادين علم النفس المختلفة.

3- أنَ العامل الاساس والاكثر فاعلية في توسيع المفهوم هو الخبرات المتجددة والتجارب المتعددة التي يخبرها الافراد منذ مراحل طفولتهم المبكرة، فعن طريق هذه التجارب، واحداثها المتنوعة يتمكن الافراد من اداء ادوار متعددة، وفي كل دور يؤدونه، فانهم يقومون بوضع طرائقهم المميزة لتفسير هذه الاحداث وهذه التجارب وكما تنسجم مع السلوكيات التي تعكسها طبيعة التوقعات التي تتنبأ بنتائجها والمردودات الإيجابية والسلبية نحوهم.

## مبررات تبني النظرية

بعد عرض النظريات التي تناولت متغير حساسية العدالة تبنت الباحثة نظرية (Shmitt,2005) في تحديد مفهوم حساسية العدالة وتبني المقياس وتفسير النتائج. وتوجز الباحثة مبررات تبني النظرية فيما يأتي :

1. تعد نظرية شميت أول نظرية تطرقت لمتغير حساسية العدالة ومن أكثر النظريات التي توسعت في طرحها و منها أنطلقت أغلب النظريات والبحوث الاخرى .
2. ركزت نظرية شميت على متغير حساسية العدالة بكونه المتغير الرئيس في النظرية، وقدمت تحديداً إجرائياً واضحا ومتمايزاً للمتغير ، وهذا ما يخدم البحث الحالي.
3. وجود أتساق منطقي بين متغيرات البحث وفقاً لهذه النظرية يصب في خدمة أهداف البحث الحالي .
4. وجود اربعة مكونات لمتغير حساسية العدالة التي اعتمدت عليها النظرية ، وهي تغطي مجالاً واسعاً من سمة حساسية العدالة .

## المحور الثاني: الانتباه الانتقائي

### مفهوم الانتباه الانتقائي وطبيعته

يستمد الانسان تفاعله مع البيئة عن طريق مصادر المعلومات المحيطة به والتي تتضمن انواعا مختلفة وهائلة من المثيرات وحتى يستطيع التوافق مع البيئة فانه يحتاج الى ان يتفحص حسيا او بصريا ما يحيط به بسرعة وبدقة وان يحتفظ في ذهنه ببعض التفصيلات أو أن يستجيب برد فعل مناسب لبعضها وذلك يستلزم تركيز الانتباه وتكوين مدى من الانتباه يتسع لأكبر عدد من المنبهات في وحدة زمنية (الهيتي , ١٩٨٨: ٢٦).

ويوضح جيمس وبيري James & Barry (٢٠١٤) انه بالنظر للديناميكيات المعقدة للعالم الخارجي فإن العقل البشرى بحاجة إلى العديد من الميكانزمات المرنة التي تمكنه من تمثيل المعلومات المستهدفة بكفاءة وفعالية ومعالجتها ، وعبر قرن من الزمان خرجت خلاله العديد من الأبحاث التي وضعت فرضية أن الانتباه الانتقائي هو واحد من الميكانزمات المرنة والمتعددة الأوجه التي تعمل عبر مستويات متعددة من المعالجة المعرفية والإدراكية والحسية اعتمادا على المهمة الأنية . (عيسى ، ٢٠١٧ : ٥)

إذ يتعرض الأفراد وباستمرار الى العديد من المشاهدات او المعلومات، ولكنهم قادرون فقط على تحديد معلومات الهدفTarget ذات الصلة ومعالجتها، في حين يتجاهل المعلومات غير ذات الصلةDistractors التي تكون قادرة على تغيير ردود الأفعال على موضوعات (الهدف) ذات الصلة، إذ يتطلب أي سلوك هادف في الحياة اليومية تركيز الانتباه على بعض المعلومات المتصلة بالهدف وتجاهل المشتتات(keulan et al.,2002:515) .

وقد اكدت نظريات الانتباهُ على محدودية المعلومات التي يستطيع البشر معالجتها في اي وقت، وقد استخدم تعبير مجازي ليعبر عن تلك النظريات يعرف باسم عنق الزجاجة وقد بدا هذا التعبير المجازي جذابا وذلك لأنه يتوافق مع استبطاننا للانتباه ونظرتنا الداخلية للانتباه وتقوم الزجاجة بالحد من التدفق سواء لداخل أو لخارج الزجاجة، وبمعنى أخر فإن عنق الزجاجة يقوم بتحديد كم المعلومات التي يجب أن نهتم بها ندفع اليها اهتمامنا وبالتالي تصبح في بؤرة اهتمامنا . (عيسى،٢٠١٧: ٦)

إن أداء أكثر من مهمة في وقت واحد وبشكل تزامني يؤدى عادة إلى إحداث انحسار في معدلات الأداء والسرعة، وقد يعود هذا التناقص إلى أسلوب عنق الزجاجة في التنسيق بين المهام التنفيذية المسؤولة عن تنفيذ المهام المتعددة، وقد ينشأ تداخلاً إضافياً اذا تم عرض المهام بأساليب حسية مختلفة، وبالتالي تتنافس القشرة المخية الحسية المسؤولة عن تلك المهام على موارد الانتباه، وقد يحدث هذا التنافس أيضا خارج نطاق القشرة الحسية وذلك في المناطق المخية المرتبطة بتنفيذ تلك المهام في حالة أن تتطلب تلك المهام نفس المعالجة سواء كانت فونولوجية أو فراغية. (عيسى،٢٠١٧ : ٦)

إن كل المعلومات التي يحملها الجهاز العصبي الطرفي يتم معالجتها مبدئيا بشكل متزامن متوازي وبناءً على مجمل خصائصها الفيزيقية، وعند نقطة ما في المعالجة يتم اختيار قناة معلومات واحدة على أساس الخواص الحسية مثل الموقع في الفراغ أو نوعية الصوت.(عيسى ،٢٠١٧ :٦)

ويرى مورفي واخرون Murphy et al. (2016) أن العملية المعرفية المتمثلة في الاهتمام بعدد صغير من المحفزات الحسية (الخارجية والداخلية) مع تجاهل أو قمع جميع المدخلات الحسية

الأخرى غير ذات الصلة ، وإن عملية التركيز على المعلومات المهمة مع تجاهل المحفزات المشتتة وغير المهمة أمر بالغ الأهمية لجميع العمليات المعرفية تقريبًا وهو ما يسمى بالانتباه الانتقائي (Girard et al. 2018:201).

ويرى رولاند Ronald (٢٠١٤) ان الانتباه الانتقائي يحدث عندما يستقطب بعض المثيرات الاهتمام والتفضيل على حساب مثيرات اخرى بهدف المعالجة اللاحقة، وبات الانتباه الانتقائي عنوانا للعديد من الدراسات الأساسية منذ مدة الانطلاقة المعرفية في منتصف القرن العشرين، والأن يتم النظر إليه باعتباره العملية التي يتم عن طريقها الانتقاء للمثير(الاهتمام به) واختياره ومتابعته من أجل المعالجة المعرفية اللاحقة، وقد يحدث الانتباه الانتقائي بشكل ضمني تلقائي نسبيا، كالاستجابة لإشارة صوتية في البيئة وقد توفرت العديد من الأدلة المستمدة من الأبحاث المعرية خلال عقد الستينات والتي أثبتت أن هذا النوع من الانتباه يظهر خلال المراحل الأولية للمعالجة، وقد يظهر بشكل صريح عن طريق التركيز الفعال وتوزيع الموارد المعرفية بطريقة تتناسب مع متطلبات المهمة. (عيسى،٢٠١٧ : ٥)

وأشار الزيات (١٩٩٤) الى أنّ الانتباه الانتقائي هو عمليه تنطوي على خصائص تميزه أهمها هو الانتقاء او الاختيار والتركيز والاهتمام والقصد والميل نحو موضوع الانتباه أي بمعنى ان عملية الانتباه تمتاز بأنها تنطوي على اختيار معين للمثير بين عدة مثيرات مع وجود النية او القصد او الرغبة في القيام بالانتباه اتجاه هذا المثير او ذاك(العتوم،٢٠١٢: ٧٥) .

ويذكر(الشرقاوي،٢٠٠٣ ) أنّ الانتباه الانتقائي تظهر فيه المثيرات بشكل متتابع الامر الذي يدعو الفرد الى تركيز الانتباه على المثيرات التي تظهر امامه من دون غيرها من المثيرات. (الشرقاوي،٢٠٠٣ :٣٢٣ ).

وتوضح سوزانا Suzanne (١٩٨٦) أنّ الانتباه الانتقائي أحد العمليات العقلية المستدخله من داخل الفرد ذاته او المستدخلة من البيئة الخارجية، والتي تركز على مؤثرات معينة وتتجاهل اخرى وفقا لمتطلبات الموقف(Suzanne,1986:43) .

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

ويضيف زانغ ولين Zhang and Lin (2013)الى ان الانتباه الانتقائي يحدد بعدة عوامل :

**أولا: عوامل مؤقته**

1. الدوافع والحاجات العضوية والتي توجه الفرد داخليا نحو المثير .
2. الميول والرغبات الذاتية نحو المثير.
3. القابلية للايحاء فبعض الافرد ينتبهون الى مثيرات معينة تشد انتباههم وينخدعون بها ولا يستطيعون التفريق بين الصواب والخطأ.

**ثانيا: عوامل دائمة**

1. الوجهة الذهنية فالفرد يمتلك واجهة ذهنية نحو المواقف التي تؤهله للانتباه نحو الأشياء الجديدة وغير المألوفة .
2. الميول المكتسبة وهي انتباه الافراد في مختلف النواحي نحو موقف واحد (Zhang&Lin,2013:321).

وبناء على ذلك تظهر دور التحيزات المعرفية في الانتباه الانتقائي نحو المثيرات التي تكون مرتبطة بالتهديد عن المثيرات المحايدة والتي تتواجد في بيئة الافراد أو عن طريق صعوبة فصل الانتباه بعيداً كل البعد عن المثيرات المهددة التي بمجرد سيطرتها على عملية الانتباه . (Guojonsdottir&Haraldsdottir,2013:6)

وهذه العملية تسمى بالأنتباه الانتقائي Selective Attention ويعد من أشكالها التحيزات المعرفية على نوع محدد من المثيرات، ويقصد بالتحيزات الانتباهية معالجة انماط معينة من المعلومات والحقائق من دون غيرها(Melling,2002:4) .

فالتحيزات الانتباهية نمط من انماط التحيزات المعرفية، فهي تلك الدرجة التي يركز عليها الفرد انتباهه بصورة غير متكافئة على أوجه منتقاة من المواقف والاحداث (Spokas et al.,2007:205) .

**خصائص الانتباه الانتقائي**

أشارت البتول في دراستها (٢٠١١) الى خصائص الانتباه الانتقائي وهي كالاتي:

**1- الانتقاء**

لا يمكن معالجة كل المعلومات التي تقدم لنا بالتوازي، لهذا نجد أن الانتباه الانتقائي يسمح بانتقاء المعلومة التي تعالج بصفة عالية .

**2- قدرة المرشح**

يسمح الانتباه الانتقائي بمعالجة معلومة من دون أخرى ويتضمن هذا الاختيار في المعالجة تحسين معالجة المعلومة المنتقاة وتهميش المعلومات الأخرى . إن هدف الانتقاء هو الوصول إلى مرحلة لاحقة(متقدمة) من علاج المعلومة، تسمح هذه المرحلة بمعالجة جيدة في الذاكرة وفي

المقابل يتعلق الأمر بميكانزيم ذو قدرة محدودة والتي يمكنها معالجة عدد قليل من العناصر في مرة واحدة لهذا قورن الانتباه الانتقائي بالمرشح ، الذي يسمح بعدم زيادة الثقل في النظام الذهني، وحسب برودبنت فإن كل المعلومات الحسية تعالج في نفس الوقت لغاية مستوى محدد، وهنا يجب أن ننتقي واحدة بواحدة لتدرك جيدا وبقدر ما يكون هناك عناصر لمعالجتها بقدر ما يكون هناك امتداد للتوقف.

**3- المراقبة**

تكون قدرة المعالجة محدودة وهذا ما يفسر وجود مراقبة تنفذ على ميكانيزمات المعالجة، فوجود المراقبة في معالجة المعلومة مرتبط بمفهوم قابلية تكيف العضوية، فالسيرورات الانتباهية تسمح بمعالجة المعلومة، التي تشكل استجابة جديدة من دون الرجوع إلى الحذف المباشر للحلول المقدمة مسبقا في ذاكرتنا وتلعب دورا أساسيا أمام معلومة جديدة وغير لائقة، إذ أثبت بيلمن ونيسر أن بإمكان الحالات ألا تكون واعية بوجود مشاهد مكررة من المثيرات أثناء تقديم عدة مثيرات بصرية، بينما سلوكاتنا تثبت ان هذه المثيرات قد تمت معالجتها انتباهيا.

**4- الاستعمال النشيط والسلبي**

يمكن للانتباه أن يوجه سلبيا نحو الخصائص الحسية الدلالية للمنبه حيث أن المحيط يمكن أن يخضع إلى تغيرات غير متوقعة ويجب التمكن من إبداء رد فعل سريع ومحدد.

**5- مستوى الانتقاء**

درست العديد من الأعمال عن الانتباه، إشكالية مستوى النشاط في معالجة المعلومة، فكانت أول الأعمال من طرف برودبنت الذي اقترح أن الانتقاء يرجع للانتباه المبكر في المعالجة،هذا الانتقاء يتحقق بعد التحليل الدلالي في الذاكرة النشيطة أو في

أثناء الإجابة نفسها ويمكن أيضا للمعلومات أن تمس بعض المستويات الإدراكية للتعرف أو التصنيف من التماس الانتباه.(البتول،٢٠١١: ١١١-١١٢)

**الأسس الفسيولوجية للإنتباه الإنتقائي**

**1- ميكانزمات اللحاء الفرعي Subcortical Mechanisms**

ألقت الكثير من التجارب الفسيولوجية الضوء على موضوع كف الإنتباه(inhibitory) وأكدت على وجود ألياف موردة تحمل آثار كف الإنتباه من الجهاز العصبي المركزي, إلى مراكز الأعصاب الحسية, وأعضاء الحس، وعندما يثار الجهاز العصبي المركزي من قبل محفز لأحد المحفزات الحسية، فإنه يستخدم هذه الألياف لإيقاف نقل عمليات حسية أخرى، ليتمكن الفرد من التعامل بالكامل مع إحداث لها أهمية استثنائية عنده. وتم إكتشاف هذه الألياف من قبل جيليمبوس (Galambos,1956)في العصب السمعي للقطة، كما أكدت التجارب على مسؤولية نظام الحث الشبكي (RAS) في استثارة الاعصاب الحسية, وأن الحواس جميعها تتعرض لهذا المؤثر, وأنه يحدث في بداية عملية استقبال المعلومات, فعند البصر مثلاً, تتداخل عند الشبكية, وكذلك تحدث عند رؤية القطة للفأر في زجاجة, أو من رائحة السمك, أو من صدمة كهربائية للمخلب , وهذه كلها محفزات مهمة للقطة وبالرغم من أن معظم التجارب عن تعطيل العمليات الحسية تحت اللحاء قد أجريت على القطط، إلا أن هناك تجربة على البشر أجراها جوفيت (Jouvet,1957), والتي أدخلت أقطاب في التكوينات (التحت اللحائي Subcortical), والمتصلة بمجالات (الإسقاط اللحائي الحسي), إذ تم تعريض عيون المفحوصين لومضات من الضوء مرة واحدة في كل ثانية. وتبين أنه عندما يكون المفحوصين في حالة من الإسترخاء, والصمت, فإن الإقطاب تحت اللحائية أعطت إستجابة محددة وواضحة, مكونة من إنحراف إيجابي قوي, ثم يليه إنحراف سلبي وقت كل

ومضة، وأن هذه الإستجابة تزداد تركيزاً عندما طلب من المفحوصين أن يحصوا تلك الومضات, بينما عندما تم توجيه إنتباههم إلى محفزات أخرى مثل,(شكة مؤلمة في الركبة, أوعن رائحة قوية, أو سؤال من الباحث) فإن الامكانات المعادلة لومضات الضوء كانت تلغى, أو تكون متعادلة، كما تبين أن سؤال المفحوصين يقلل من إمكانات المهاد المعادلة للأثارة اللمسية للوجه.(مونيه,٢٠١٠: ١٢٥-١٢٦).

**2- الميكانزمات اللحائية :**

تشير الإكتشافات السابقة إلى أن المحفزات التي لا يهتم إليها الفرد, لا تحتل بؤرة إنتباهه, وبالتالي تستبعد قبل أن تصل إلى اللحاء، لكن اختيار محفزات معينة لا بد من أن تخضع لميكانزمات أخرى ليتم كبت العمليات الحسية التي تصل إلى اللحاء، وأن هناك إحتمالية لأن تقلل هذه الميكانزمات اللحائية من عملية الإنتباه الإنتقائي, لا سيما مع وجود فروق دقيقة بين المحفزات التي تعود إلى الهدف نفسه وأستعمل مصطلح الحث (induction) من قبل شيرنكتون (Sherrington), ويشير هذا المصطلح إلى العملية التي تتحقق عن طريقها إستجابة إنعكاسية معينة, وتعزيز أداء إستجابة منعكسة مرتبطة بها, واستبعاد أداء إستجابة معاكسة. وقد قام بافلوف بتعديل هذا المصطلح, إذ إستخدمه في أداء اللحاء, وإستخدمه كذلك في الكثير من أبحاثه النظرية, إذ قام بتجارب على التبادل بين المحفزات المهيجة, والمحفزات الشرطية, والمحفزات الكافة, فعندما يستخدم محفزاً مهيجاً بصورة مباشرة بعد محفز كاف, فإن كمية اللعاب التي تعزز تكون أكثر مما يعزز عادة من ذلك المحفز, وعلى العكس من ذلك, فإنه عندما يأتي محفز كاف بعد محفز مهيج, فإن تأثير المحفز الكاف يتضاعف, فمثلاً يصعب بهذه الحالة أن يتخلص المحفز الكاف من مميزاته الكافة, في حالة عرضه مع هذه المواصفات. وقد سميت هاتان الظاهرتان (بالحث الإيجابي

والحث السلبي) بشكل متوال, ويقدم بافلوف (Pavlov) دليلاً لهذه الظاهرتين عن طريق الإشارة إلى أن أي إثارة لنقطة من نقاط اللحاء, تسبب الكف للنقاط المجاورة, و توصل لاحقاً إلى أن الحث السلبي هو أساس الكف الخارجي, بمعنى كف إستجابة شرطية ثابتة بفعل تداخل محفز متميز. (أدبرلاين,١٩٩٣: ٧٥-٨٠).

وبهذا نرى أن النظريات الفسيولوجية الكلاسيكية ربطت إدراكنا للمحفزات التي ننتبه اليها يكون بزيادة الإنفعالية في المنطقة اللحائية المطابقة, أما النظريات الحديثة في علم النفس العصبي فقد اختلفت تفسيراتها عن النظريات الكلاسيكية, إذ كشفت التجارب أنه عند إثارة القردة يكون لها مجالات دماغية, تلغي إثارة المجالات الأخرى, وأن الإثارة بالمجال البصري في المنطقة (١٩) تسبب إثارة للمناطق (١٧) و(١٨) وأثبت أخيراً وجود لمجال ملغي (Champs Suppresses), إذ تظهر في منطقة على القشرة الدماغية حزمة من الإلياف العصبية تصدر من الدماغ المتوسط. لذا, فإن الإنتباه يكون مرتبطاً بتنشيط المجال الملغي عن طريق الإشارات الصادرة من قاعدة الدماغ, وبهذه الطريقة فإن المناطق الدماغية تصبح في حالة من الخمول باستثناء المناطق الدماغية التي تطابق المحفزات التي تكون في مدخل إنتباه الأفراد, أي أن كل المعلومات الموجودة بين قاعدة الدماغ، والمجال الملغي ستفسر لنا الدور المهم الذي تلعبه الدافعية, والعوامل الفاعلة في الإنتباه, كما أنه لا يمكن التدقيق في العلاقات المباشرة بين الأساس الفسيوعصبي للإنتباه الإنتقائي واليقظة، أي أن الإنتباه الإنتقائي يصبح ممكنا عندما يكون الفرد في مستوى مرتفع من اليقظة، وهذا مرتبط بالنشاط العام للقشرة الدماغية الصادرة من المادة الشبكية, كما أن الإنتباه الإنتقائي ينخفض أمام محفز يؤدي إلى إنخفاض اليقظة, أو بسبب غياب المحفزات الحسية . (Jona, 1990:281)

**أنواع الانتباه الانتقائي**

ان عملية فلترة المثيرات قبل الانتباه لها يتم باتجاهين البصري والسمعي، إذ يتم إعادة الانتباه للمثيرات ذات المعنى، ويكون للمثيرات التي تعبر حد العتبة فقط ويمكن معالجة العديد من المثيرات الانتقائية معا. (محمد وعيسى،٢٠١١: ٣٣)

ويقسم الانتباه الانتقائي الى:

**أولا: الانتباه الانتقائي السمعي**

الانتباه السمعي الانتقائي هو نوع من الانتباه الانتقائي وهو الإجراء الذي يركز فيه الأشخاص انتباههم عمدًا على مصدر معين للصوت أو الكلمات المنطوقة فعندما يستخدم الناس الانتباه السمعي الانتقائي ، يستقبل الجهاز السمعي ضوضاء من البيئة المحيطة ولكن يتم اختيار أجزاء معينة فقط من المعلومات السمعية ليتم معالجتها بوساطة الدماغ ، وفي أغلب الأحيان يتم توجيه الانتباه السمعي إلى الأشياء التي يعتني بها الناس كثيرًا ، وهو قدرة البشر على حجب الأصوات والضوضاء كما إنها فكرة تجاهل أشياء معينة في البيئة المحيطة . (Shin et al. , 2019 : 11)

والمنبهات السمعية هي موجات صوتية تمثل تغيرات في ضغط جزيئات الهواء تختلف في التردد والسعة والتعقيد، والتي تستقبلها الأذن الخارجية ويتم نقلها لاحقًا إلى الأذن الداخلية والقشرة السمعية الأولية وبقية الدماغ وتستغرق المنبهات السمعية البسيطة ، مثل النغمات النقية (مثل صوت الشوكة الرنانة) ، حوالي (١٠) مللي ثانية ليتم معالجتها بوساطة الدماغ ، من لحظة تلقيها بوساطة الأذن الخارجية.(Keetels & Vroomen 2012:11)

**ثانيا:الانتباه الانتقائي البصري**

تتطلب مهام الانتباه الانتقائي البصري من الفرد الاحتفاظ بحالة من الاستثارة والتهيؤ الذهني، التي تسمح له بالتركيز المقصود لانتقاء مثير بصري من بين المثيرات البصرية الأخرى فان طبيعة القدرة المحدودة لمعالجة المعلومات البصرية تكون اكثر وضوحا من تلك القدرات الخاصة بالمعلومات السمعية، فقدر محدود من المجال البصري يمكن تسجيله أينما تنظر الى العالم المحيط بالنظر الى مكان من دون اخر، وأنّ الفرد يكون دائما في حالة اختيار لتنقية وتصفية بعض المعلومات، وتجاهل بعض المعلومات الأخرى ،كما ان شبكة العين تتنوع او تتغير في درجة الحده بحد اقصى موجود في منطقة صغيره تسمى منطقة الحفرة، فالفرد حينما يقوم بتركيز البصر على بقعه معينه ، فأنه يقوم بأعداد العين لتقع الحفرة على تلك البقعة وأيضا عندما يقوم الشخص باختيار مكان التثبيت يقوم بإعطاء الحد الأقصى من موارد معالجة الرؤيا الى جزء معين من المجال البصري، ويتم اضعاف المصادر البصرية المتاحة الأخرى ومعالجة أجزاء أخرى من المجال البصري ربما تكون طبيعة القدرات المحدودة لتشغيل أو معالجة المعلومات المرئية أكثر وضوحاً من تلك الخاصة بالمعلومات السمعية ، فهناك قدر محدد من المجال البصري يمكن تسجيله أينما تنظر إلى العالم المحيط بالنظر إلى مكان من دون آخر ، ونحن نكون دائماً في حالة اختيار لتنقية أو تصفية بعض المعلومات الكامنة ، وان نصغي إلى معلومات أخرى ، أن شبكية العين تتغير أو تتنوع في درجة الحدة بحد أقصى موجود في منطقة صغيرة جداً فيها تسمى منطقة الحفرة ، فعندما تركز البصر على بقعة معينة ،فنحن نقوم بإعداد العين بإذ تقع هذه الحفرة على تلك البقعة ، وهكذا فانه عند اختيار مكان التثبيت نقوم أيضا باختيار إعطاء الحد

الأقصى من موارد تشغيل الرؤيا إلى جزء معين من المجال البصري ، وإضعاف المصادر البصرية الأخرى المعطاة ومعالجة أجزاء أخرى من المجال البصري (اندرسون, ٢٠٠٧ : ١١٩)

**الاساس العصبي للانتباه الانتقائي البصري**

يسهم الاتجاه الجديد في علم النفس المعرفي الذي يسمى بالمعرفة العصبية في ظهور الاكتشافات الهامة في علم الأعصاب وعلوم الحاسوب، وانتشر تقريبا إلى كل مجالات علم النفس المعرفي بما في ذلك الانتباه، إذ تتصل التطورات في مجال علم النفس المعرفي بعلم فسيولوجيا الأعصاب، ويسمى جانب الجهاز العصبي المعروف بعلاقته الوثيقة باليقظة أو بتركيز الانتباه فالتكوين الشبكي وهو يتكون من الخلايا المنتشرة في المخ الأوسط، وتسمى شبكية لأنها تتكون من شبكة من الألياف القصيرة والأجسام الخلوية مع كثير من الوصلات العصبية، وهي تتضمن عدد من الممرات الصاعدة التي تؤدى إلى اللحاء والممرات النازلة التي تؤثرفي الوظائف الحركية . (العتابي، ٢٠١٣: ٩٣ ) .

إنّ الميكانيزمات العصبية المحددة للانتباه البصري مشابهة لتلك الميكانيزمات المحددة للانتباه السمعي، و أن الانتباه السمعي الموجه لإذن واحدة يعزز أو يقوي الإشارة اللحائية من تلك الأذن، فالانتباه البصري الموجه إلى موقع مكاني يبدو انه يقوي أو يعزز الإشارة اللحائية، فإذا انتبه الشخص إلى موقع مكاني محدد فان هناك استجابة عصبية تمييزية في اللحاء البصري تحدث عن طريق (٩٠ –٧٠ ) مل ثانية اما اذا انتبه الفرد إلى مواقع أكثر أو أعلى للأشياء ( الانتباه للمقاعد وليس للطاولات مثلاً ) أي الانتباه الى اكثر من موقع معين في المساحة، فإن الاستجابة لا تتعدى أكثر من ٢٠٠مل ثانية، ربما يأخذ الأمر مزيداً من الجهد لتوجيه الانتباه

البصري على أساس المضمون بالمقارنة لما هو على أساس الملامح الطبيعية كما هو الحال في الانتباه السمعي. (أندرسون، ٢٠٠٧: ١٢٣).

**مكونات الانتباه الانتقائي البصري**

إنَ ميكانيزم الانتباه الانتقائي البصري يتكون من :

**1- البحث :**

تتمثل عملية البحث في محاولة تحديد موقع المثير في المجال البصري، وقد بين بوسنر وزملاؤه .Posner et al (1980) وجود نوعان من البحث:

**النوع الاول** : هو البحث الداخلي المنشأ و يشير هذا النوع الى عملية البحث الاختيارية المخططة لمثير أو منبه ذي صفات محددة.

**النوع الثاني** : هو البحث الخارجي المنشأ و يحدث هذا النوع من البحث لا إرادياً مثل الانتباه المفاجئ لضوء خاطف ظهر في المجال البصري . (الزغلول , ٢٠٠١: ٢٧ )

وأكد كل من جورميكان وتريزمان (Gormican & Treisman ,1988) على أن البحث ينقسم إلى نوعين :

**الاول:** البحث المتسلسل وهذا النوع يحدث عندما يريد الفرد تحديد مثير معين عن طريق متابعته في عدة مراحل أو خطوات خلال مدة زمنية محددة .

**الثاني:** البحث المتوازي ويحدث هذا النوع عندما يريد الفرد تحديد مثير معين من بين عدة مثيرات تتشابه أو تشترك معه في صفة أو أكثر مثل الطول، اللون، والاتجاه.

**2- التصفية:**

لقد أوضح كل من كاميرون وإينس Cameron & Enns (١٩٨٧) إن عملية التصفية للمثيرات البصرية هي عملية انتقاء لمثير ما أو لصفة محددة وتجاهل المثيرات أو الصفات الأخرى التي توجد في المجال البصري للفرد(السيد , ١٩٩٨: ٣٣ ).

**3- الاستعداد للاستجابة**

إنّ عملية الاستعداد للاستجابة تتمثل في محافظة الفرد على الاستراتيجية التي استجاب بها للهدف السابق لكي يستجيب بها للهدف القادم أو تغييرها وتعديلها، وقد تسمى عملية الاستعداد للاستجابة احياناً بتوقع ظهور الهدف أو بالتهيئة، أو تعن الانتباه للهدف ( السيد وفائقة, ١٩٩٩: ١٨) .

**دور البحث البصري في الانتباه الانتقائي**

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

أن نجده أو نجدها وسط الزحام ، بالإضافة إلى انه لا يوجد شخص آخر يرتدي جاكيتا بمثل هذا اللون ، فسوف يكون صاحبنا واضحا عن طريق الزحام . (السيد وفائقة , ٢٠٠١: ١٩ )

**الانتباه الانتقائي وعلاقته ببعض المفاهيم**

**1- الوظائف التنفيذية**

تعتمد كيفية معالجة الدماغ للمنبهات والاستجابة لها على نظامين يعملان بشكل متوازٍ ويعتمد كل منهما على الآخر بشكل كبير. **النظام الأول** ، يقوم "بالجزء الأكبر" من العمل هو المعالجة التصاعدية. إنه نظام آلي في الغالب يحتاج إلى الحد الأدنى من الموارد وهو مسؤول عن المسح السريع للمحفزات وتصفية المحفزات والاستجابة السريعة للمحفزات واتخاذ قرارات سريعة. **النظام الثاني** ، وهو النظام الذي يتخذ القرارات بشأن ما هو مهم للتركيز عليه ، وما يجب القيام به وكيف ، وما هي الاستجابات التي سيتم السماح بها ، والتي سيتم منعها ، هي المعالجة من أعلى إلى أسفل. إنه نظام يعتمد على الوظائف التنفيذية ويتطلب الكثير من الموارد العقلية . (Diamond ,2013:٢١٣)

تلعب الوظائف التنفيذية أيضًا دورًا رئيسيًا في كيفية دمج المنبهات فعندما يتركز انتباهنا على مشهد معقد يتضمن أكثر من حاسه ، فأن الأنظمة الحسية المعنية تقوم بالتحقق مع بعضها البعض من أن مدخلاتها تتطابق قبل تقديم تجربة واعية متماسكة ، بينما تمنع في الوقت نفس المنبهات غير ذات الصلة. وهذا يعني أن الحواس "الأسرع" تنتظر الحواس "الأبطأ" لتلحق بها قبل تقديم التجربة الإدراكية بأكملها ؛ بالإضافة إلى ذلك ، فأن البشر أنفسهم يقعون فريسة للامتثال عندما تكون مدخلاتهم غير متوافقة ، مما يخلق تجارب وهمية مثيرة للاهتمام (Tsakiris & Haggard ,2005:47) .

ويوضح دايموندز Diamond (٢٠١٣) ان الوظائف التنفيذية تكمن بشكل أساسي في قشرة الفص الجبهي للدماغ. إذ تسمح لنا هذه الوظائف برؤية أنفسنا في المستقبل، وتوقع عواقب أفعالنا، وتحديد الأهداف، ومنع الاستجابات الاندفاعية، وتركيز انتباهنا، والاحتفاظ بالأشياء في ذاكرتنا العاملة، والتبديل من مهمة إلى مهمة ومن النجاح الأكاديمي والعمل إلى العلاقات والأهداف الشخصية ، ولا يوجد جانب واحد من الحياة البشرية لا يرتبط بشكل مباشر ويتأثر بالوظائف التنفيذية في المقابل ، لم يتم تطوير هذه الوظائف بشكل كامل بعد في مرحلة المراهقة .( ٢١٤ :Diamond,٢٠١٣)

كان تقسيم الوظائف التنفيذية إلى أنظمة فرعية موضوعًا للعديد من المناقشات والخلافات بين علماء النفس الإدراكي لمدة نصف قرن وأكثر. خلاصة القول هي أن العلاقة بينها معقدة ويعتمد أحدها بشدة على الآخر ؛ عندما لا يعمل المرء بشكل صحيح، فإن البقية تتأثر أيضًا بدرجة أقل أو أكبر ما هو مؤكد هو أن الوظائف التنفيذية تقع في مركز الوعي البشري واتخاذ القرار. ( ٢١٥ :Diamond ,٢٠١٣)

**2- العبء الادراكي**

يتم الإدراك عن طريق عمليات الكشف عن المثيرات الحسية وتفسيرها، وقد زودتنا الأبحاث في هذا المجال بفهم جيد لموضوع حساسية الإنسان لهذه المثيرات، ويهتم الإدراك بالكيفية التي تتم فيها تفسير الإشارات الحسية، ويتطلب أن يكون عند الفرد كفاية حسية تمكنه من استقبال الإشارات من البيئة المحيطة، وان تكون درجة شدة المثيرات الحسية كافية ليكون الفرد قادراً على وعيها، ومن ثم تفسيرها. علماً بأن الإشارات الحسية التي تتزاحم على حواسنا ليست محدودة، كما أنها ليست ثابتة، بل أنها تتغير بتغير المشهد كما أنها تتباين بالشكل واللون والحجم والأهمية والموقع

ويتطلب الإدراك تنظيماً مستمراً وتفسيراً مرناً ومتغيراً لهذه الانطباعات، وقد ساعدت الأبحاث التجريبية في تحديد أنواع عديدة من العملية الإدراكية (الزغول والزغول، ٢٠٠٣: ١٨ )

وقد تؤدي خصائص الفرد الذاتية مثل العمر والنوع والخبرة والمهنة دوراً مهماً في تحمله لمستوى العبء الإدراكي، والقدرة على انتقاء المثيرات المناسبة وإهمال مثيرات أخرى غير مناسبة لتحقيق تجهيز انتباهي ناجح . (خلف ، ٢٠١٥ : ٣٠)

ولتفسير الانتباه الانتقائي ربما نفترض فقط أن السيطرة الارادية تقتصر على تحديد الأولويات في تخصيص الانتباه بين المعلومات ذات الصلة وغير ذات الصلة. (Bundesen,1991) ومع ذلك، فان أي سعة فائضة ما بعد ذلك التي اتخذتها المثيرات ذات الصلة ذات الأولوية العالية وقعت تلقائيا للمثيرات غير ذات الصلة. لم يتمكن الملاحظين من تقليل كمية الانتباه عن طريق منع تخصيص الانتباه. ولا يجوز تقييد هذا المنع النشط إلى المعالجة الذي تحدث من قبل الإدراك.(خلف، ٢٠١٥ : ٢٥ )

إذ يتيح هذا الاقتراح قابلية أكثر للتنبؤ لمهام الانتباه الانتقائي: وشروط العبء تحدد ما إذا كانت المعالجة الإدراكية ستكون انتقائية أم لا، فإن عمليات العبء فقط ستكون انتقائية. وان شروط التمييز الفيزيائية الواضحة بين المثيرات ذات الصلة وغير ذات الصلة فقط تحدد ما إذا كان الانتقاء سيكون الخيار المناسب. وكانت فرضية هذه التجربة أن العبء في المهمة ذات الصلة من شأنه أن يحدد إمكانية تجاهل المشتت غير ذي ألصلة. بموجب شرط العبء المنخفض ، معالجة الهدف يجب إن تترك السعة الاحتياطية، والتي سوف تكون بدون قصد مخصصة لمعالجة المشتت غير ذي صلة (Lavie,1995:452) .

### 3- الاساليب المعرفية

يرى( شريف , ١٩٨١) أنه عن طريق الاسلوب المعرفي يمكن التنبؤ بأسلوب الأفراد وكيفية أدائهم للعمليات المعرفية ، والفروق بينهم في استجاباتهم لمثيرات البيئة من عنهم ، وبهذا يجب على الإنسان ان يتعامل مع التحديات بالأسلوب المفضل اليه حتى يستطيع أن يقف على تلك القدرات ، و تمثل الاساليب المعرفية المختلفة التي يستخدمها الافراد اساساً يعتمد عليه في التنبؤ بدرجة معقولة من الدقة بنوع السلوك الذي يمكن أن يقوم به هؤلاء الافراد في أثناء مواجهتهم للمواقف المختلفة سواء كانت هذه المواقف تعليمية أو مهنية أو اجتماعية. (شريف ,١٩٨١ : ١٢٢ )

و يرى (العتوم ، ٢٠٠٤ ) أن الأسلوب المعرفي هو عملية وسيطة بين المدخلات والمخرجات تعمل على تنظيم العمليات المعرفية لتحدد أسلوب خاص ومميز للفرد يتمثل بأسلوب مميز في معالجة هذه المعلومات وادراكها عن طريق عمليات الانتباه والتذكر والتفكير وحل المشكلات واتخاذ القرارات وغيرها . (العتوم ، ٢٠٠٤ : ٢٨٧ )

وتعد الاساليب المعرفية احدى اهم هذه العوامل التي تفسر هذه الفروق الكمية والنوعية بين الافراد . وتعد الاساليب المعرفية من المفاهيم المرتبطة بمشاعر الافراد وسلوكهم في مواقف الحياة المختلفة التي تواجههم , والتعرف على الاساليب المعرفية وتحديدها عند المتعلم يسهم في توفير ظروف تعليمية افضل بالنسبة للفرد أو مجموعة من الافراد ، وتشير فكرة الاساليب المعرفية الى طريقة الفرد في التعامل من إذ اسلوبه في التفكير، وطريقته في الفهم، والتذكر ، وتوضح الاساليب المعرفية كيفية التعامل مع المعلومات وكيفية تصنيفها ، وتركيبها ، وتحليلها ، وخزنها ، واستدعائها عند الضرورة , كما أن الفرد لا يختار الاسلوب الافضل من بين عدة أساليب ولا يستطيع تغييره

بسهولة حسب الموقف ، لأنها ثابتة لفترات زمنية طويلة وتعمل على توجيه السلوك في جميع المواقف كتوجه عام . ( Reben, 1987: 577)

**النظريات والنماذج المفسره للانتباه الانتقائي البصري**

**أولا: نظرية ستروب(1935) Stroop**

قدم العالم جون ريدلي ستروب (Stroop)لأول مرة في عام (١٩٣٥) ، الورقة البحثية التي تعد من أكثر الأوراق التي تم الاستشهاد بها في تاريخ علم النفس التجريبي . (www.wikipdia.com )

ويعتمد اختبار تأثير Stroop على التأخير في أوقات رد الفعل بسبب التداخل ففي تجربته، استخدم ستروب كلمات تمثل ألوانًا (أحمر ، أخضر ، إلخ) مكتوبة بالحبر إما من نفس اللون أو بلون مختلف وطلب من المشاركين تسمية لون الحبر بأسرع ما يمكن عن طريق هذه التجربة ، التي أعطت تأثير Stroop اسمه ، أوضح أنه عندما تتطابق الكلمة ولون الحبر ، كانت أوقات رد فعل المشاركين أسرع بكثير مما كانت عليه عندما كانوا مختلفين بمعنى آخر ، تسبب التمثيل اللغوي للون ، عند اختلافه عن اللون الفعلي ، في حدوث تداخل أدى إلى تأخير أوقات رد الفعل. (Stroop,1935:13)

يرى (Stroop,1935) ، أن الانتباه الانتقائي هو ما يسمح لنا بالتركيز بشكل أساسي على شيء واحد مع تجاهل المحفزات الأخرى جميعها. سواء كان الأمر يتعلق بقراءة كتاب، أو الاستماع إلى شخص يتحدث، أو مشاهدة فيلم أو كتابة مقال، فإن الانتباه الانتقائي ضروري من أجل منع الاضطرابات والتركيز على المهمة المطروحة ومن الأسهل ملاحظة غيابها عن وجودها ، وهذا يحدث عندما تتشتت أفكارنا ، ونصل إلى نهاية الفقرة بينما نتساءل عما قرأناه للتو على العكس

من هذا السلوك ، يمكننا في بعض الأحيان التركيز كثيرًا بإذ نتجاهل بشكل فعال حتى المنبهات الحيوية ، مثل الشعور بالجوع أو النعاس عندما يتعلق الأمر بمهام Stroop ، فإن الانتباه الانتقائي ضروري حتى تتمكن من التركيز على المحفزات والمهمة في متناول اليد بدلاً من جميع المحفزات المحتملة الأخرى (مثل الأفكار العشوائية ، والانعكاس على الشاشة ، ورائحة الرائحة ، إلخ) . (Christina , 2022 : 14 )

ويرى (Stroop,1935) ان الانتباه الانتقائي يمثل واحداً من أكثر الأنظمة الحسية تعقيداً للإنسان، بالحكم على العمق والشكل والحجم والاتجاه و اللون تحت انواع مختلفة من الضوء للأشياء المخفية جزئيًا ، قد تبدو هذه كلها عمليات بسيطة وآلية وهي آليه معقدة للغاية لدرجة أن المهندسين في مجال الروبوتات والذكاء الاصطناعي لا يزالون يكافحون من أجل جعل نظام حسابي يدرك المشاهد المتحركة والثابتة بالطريقة التي يتصرف بها البشر. (Christina , 2022 : 13)

وقد أوضح (Schacter,2015) أنه حتى أبسط المحفزات البصرية ، النقطة السوداء على شاشة بيضاء تبدأ عملية كيميائية وميكانيكية معقدة ومعقدة للغاية من لحظة اصطدامها بشبكية العين إلى اللحظة التي تستقبلها القشرة البصرية الأولية الموجودة في الفص القذالي إذ تبدأ عملية التحويل الضوئي ، وهي عملية تحويل الضوء إلى نبضات عصبية ، عندما تتلقى الأصباغ الحساسة للضوء في العصي والأقماع الموجودة في النقرة في مؤخرة العين منبهًا. يتم إطلاق بروتينات الشبكية ، والتي تتفاعل مع حجم المنبه البصري وشكله ولونه واتجاهه عن طريق تنشيط الخلايا المثبطة والمحفزة ، وما تزال الطريقة الدقيقة لتعاون هذه الخلايا لغزًا ، إذ يشكل علماء النفس العصبي نظرية واحدة تلو الأخرى ، ولا يشرح أي منهم تمامًا كيفية عمل الخلايا المثبطة

والمحفزة في شبكية العين وانتقالها إلى العصب البصري ، وتتبادل العصي والمخاريط والخلايا ثنائية القطب وخلايا العقدة الشبكية المعلومات وأخيراً تنقل الضوء إلى النبض العصبي ، وهي عملية من سبع خطوات لا تزال غير مفهومة بالكامل ، وبعدها تنتقل الإشارة الكهربائية طوال الطريق إلى الفص القذالي في مؤخرة الرأس. وليس من المستغرب أن تستغرق هذه العملية حوالي ٥٠ مللي ثانية ، أي خمسة أضعاف التحفيز السمعي البسيط ، حتى تتم معالجة التحفيز البصري أخيرًا.(Schacter,2015:64)

ويبين(Stroop,1935) ، أنه عندما يتعلق الأمر بمحفزات بصرية أكثر تعقيدًا ، وخاصة اللغوية قد تحدث بسبب المسافة التي يجب تغطيتها من الفص القذالي إلى منطقةWernicke ، والتي تكون أيضًا أكبر من المنطقة التي يغطيها التحفيز السمعي اللغوي وتتكيف أدمغة الأفراد الذين ولدوا بضعف في السمع ولغتهم الأولى لغة إشارة ، بسرعة كبيرة باستخدام المناطق المخصصة للمعالجة السمعية من أجل معالجة المنبهات اللغوية البصرية ومع ذلك يمكن أن يكون هذا مؤشرًا على مرونة الدماغ ، إذ أظهرت الدراسات أيضًا تغيرات قشرية في أدمغة الأفراد المكفوفين ، إذ يتم استخدام القشرة البصرية لمعالجة اللغة ، وليس مؤشرًا على ذلك يمكن أن تؤثر المسافة بين المناطق القشرية على وقت المعالجة(Gilbert & Walsh,2004:500) .

ويرى إيروين (Irwin,1998) أن هناك اختلاف آخر وهو أنه على عكس المحفزات السمعية، فإن المحفزات البصرية (اللغوية وغير اللغوية) مفاجئة ، مما يعني أن اللحظة التي يصطدم فيها الضوء بشبكية العين هي اللحظة التي تبدأ فيها المعالجة، حتى عند قراءة نصوص أطول ، فإن العيون لا تتبع كل حرف ، بل تتحرك بحركات عشوائية ، بأخذ عدة كلمات في وقت واحد ،بعد

التعرف على المنبه البصري على أنه لغوي ، تحدث نفس عمليات الدماغ التي سبق ذكرها فيما يتعلق بالمنبهات اللغوية السمعية . (Irwin , 1998 : 8)

إنَ الحواس تعتمد على بعضها البعض من أجل التحقق من دقة تصوراتها، خاصة عندما ينصب اهتمامنا على كليهما من أجل التحقق من أن المحفزات البصرية والسمعية تأتي من نفس المصدر وتتعلق بنفس التجربة، فإن الدماغ البشري يؤخر الإدراك الواعي للمحفز السمعي ، بإذ تتم معالجة التحفيز البصري أيضًا . (Diamond ,2013:٢١٣)

فإن تأثير Stroop نفسه هو التأخير في أوقات رد الفعل بسبب التداخل، مما يعني أن الجهد الإضافي للتحكم المثبط والاستجابة الدقيقة للمنبهات هو في الواقع سبب التأثير في المقام الأول. لجعل الأمور أكثر صعوبة، تستعمل هذه الدراسة مصادر متعددة للمحفزات (السمعية والبصرية)، والتي تقسم انتباه المشاركين، وبالتالي الافادة أكثر من الوظائف التنفيذية والتسبب في مزيد من التأخير. علاوة على ذلك تستعمل الدراسة مجموعات من أنواع مختلفة من المحفزات (التمثيل اللغوي) ، والتي قد تضع عبئًا إضافيًا على الوظائف التنفيذية. أخيرًا ، يعد دور الذاكرة العاملة أمرًا حيويًا (كما هو الحال في أثناء أداء أي مهمة في الحياة): لكي يتمكن المشاركون من أداء المهام المعطاة بشكل صحيح ، يحتاجون إلى الحفاظ على توجيهات كل مهمة مختلفة في ذاكرتهم العاملة حتى اكتمالها(Stroop:1935:18).

تتم معالجة الإشارات السمعية بشكل أسرع بكثير من الإشارات المرئية ، ومراكز معالجة اللغة أقرب إلى القشرة السمعية الأولية من القشرة البصرية الأولية ، ولكن نظرًا لتكامل المحفزات ودور الوظائف التنفيذية ، يمكننا إدراك كليهما في وقت واحد وبشكل متماسك. ومع ذلك ، لا تزال معالجة الإشارات السمعية أسرع .(Christina , 2022 :89)

**ثانيا: أنموذج السعة لكاهنمان (Capacity model / kahneman,1973 )**

يؤكد كاهنمان(kahneman) على ان مصادرنا النفسية محددة، بمعنى ان لدينا مقداراً من السعة الإدراكية التي نحتاجها لمواجهة المهام التي تواجهنا فالمهام المختلفة تتطلب كميات مختلفة من هذه السعة، وتحدد السعة التي يتطلبها كل نشاط عدد النشاطات التي يمكن تنفيذها في الوقت نفسه، فأن تطلبت مهمة واحدة تركيزاً مكثفاً فلن يتبقى مجال من السعة لأي مهمة اضافية، وهذا التوجيه يبين أن الانتباه هو آلية توزيع المصادر أو السعة على المدخلات المتعددة، ولهذا يعّد الانتباه مهماً لتحديد أي مهام تنفذ وجود أداء المهام (Ellis& Hunt,1993:6)

ويرى كاهنمان وجود حداً عاماً لسعة الافراد على القيام بالأعمال الذهنية وعلى صرف جهد ادراكي، ولكنه يفترض أيضاً ان للأفراد كمية لابأس بها للسيطرة على كيفية توزيع هذه السعة على مهام مختلفة، ويشير الى ان عدم قدرتنا على تأدية مهمتين في وقت واحد لا يعزى إلى انموذج المرشح في أي مرحلة من مراحل المعالجة وانما، يعزى إلى الاستهلاك غير المحدد لمنطقة محددة المصادر(Malim & Birch,1998: 252).

إنّ الممارسة هي الآلية المسؤولة عن جعل بعض المهام تلقائية، فأن الممارسة شديدة الفعالية مهمة بالنسبة للمهام التي تتطلب سعة معالجة حتى بالنسبة لتلك المهام التي لن تصبح تلقائية، إذ إنّ الممارسة تولد التلقائية وتقلل من متطلبات مصادر الانتباه، ولكن الممارسة ليست وحدها الكفيلة بتخفيض المتطلبات الخاصة بالانتباه و أنما نوع الممارسة أيضاً، وتحديداً يعتمد توليد الممارسة التلقائية على بنية المهمة المطلوب أدائه (Baron,1980: 286).

**ثالثا: إنموذج المثال لغوردن لوغن(Instance model / Gordan Logan , 1988 ) :**

يؤكد لوغن (Logan) على أنّ الذي يتغير بالممارسة هو نوع العملية التي تحدد الأداء وليس سرعة العملية أن فكرة هذا الأنموذج هي عندما يعتمد الأداء المرتبط بالمهمة كلياً على الذاكرة تتطور التلقائية فأن لكل مهمة معينة نظام حسابي أو أجراء يمكن أن يولد الأداء الصحيح، ولكن قد يأخذ هذا النظام الحسابي وقتاً طويلاً، مثال على ذلك إذا قسمت يوماً رقماً على رقم آخر فليس عليك أن تقوم بالعملية الحسابية مرة أخرى إذا كنت تتذكر الناتج من العملية السابقة يرى لوغن أن أداء المهام كالسباق بين النظام الحسابي والإجراءات من جهة والذاكرة للأمثلة المخزونة عن الإجابة الصحيحة أو الاستجابة الصحيحة من جهة أخرى، فإن الأداء سيتحسن مع الممارسة كلما جمع الفرد أمثلة مخزونة أكثر وطبقاً لهذا الأنموذج فان العمليات التلقائية ليست بعمليات لا إرادية كلياً بل يمكن السيطرة عليها، فأن الفرد قد لا يتمكن من السيطرة على الاستجابة على أساس العمليات التلقائية على أكمل وجه لأنها تحدث بسرعة وتسمح بوقت اقصر لإحداث عملية التحكم، بل يمكن التحكم بالعمليات التلقائية بوساطة التلاعب بإشارات الاسترجاع لجعل الولوج إلى الأمثلة المخزونة أكثر سهولة أو أصعب، ويشير لوغن الى إن التلقائية مهمة في فهم الأداء في مهام الانتباه، فإذا تداخلت المعلومات التي ليس لها صلة مع معالجة المعلومات التي لها صلة بالمهمة أو لم تؤثر فيها، فذلك يعتمد على كون المعلومات التي ليس لها صلة بالمهمة أو تلك التي لها صلة أو كلاهما قد أصبحا تلقائيين(Logan,1988: 491 ).

**رابعاً: نظرية العمليات الكابحة لتبر وآخرون (Theory Inhibitory Process, Tipper et al.,1994):**

تشير نظرية العمليات الكابحة في الانتباه الانتقائي إلى العمليات المكملة للعمليات المهيجة التي تستخدم في تمثيل البيانات المطلوبة، فالعمليات المهيجة تعزز وتحافظ على تمثيل الأهداف المنتقاة بينما تنحل التمثيلات الأخرى انحلالا سلبياً كما تعمل آلية الكبح بفاعلية مع التمثيلات غير المرغوبة عن طريق العمل على منع المحفزات المتنافسة والتي لا ترتبط بالمحفز الهدف. وكما يرى تبر أن هذه الآلية مرنه بشكل كاف للعمل على مستوى الخصائص الفردية وأن عملها يشمل كل أجزاء الجسم وهذا كله جعل تبر يفترض أن السبب الرئيسي للانتباه الانتقائي هو ربط الإدراك بالفعل فعندما يقدم محفزاً كأن يكون صورة باللون الأحمر فإن وحدة إدخال اللون الأحمر ترسل إشارات منشطة لجميع وحدات اللون الأحمر لتحفيز مستوى الاستجابة وفي نفس الوقت سترسل إشارات كبح إلى وحدات الإدخال المرتبطة باللون الأخضر فتكون الاستجابة عندها هي أحمر (Tipper et al, 1994: 838).

**خامساً: إنموذج العبء في الانتباه الانتقائي والسيطرة المعرفية لـلافي وآخرون ( Load Model of Selective Attention and Cognitive Control / Lavie et al., 1995-2003) :**

إنّ إنموذج نيلي لافي وآخرين(Nilli Lavie et al.) ينص على أن فعالية الانتباه الانتقائي في رفض المثيرات المشوشة التي ليس لها صلة بالمهمة تعتمد على ما لا يقل عن آليتين منفصلتين عن بعضهما، وهما آلية الانتقاء الادراكي الحسي وآلية السيطرة المعرفية، إذ إنّ آلية الانتقاء الإدراكي الحسي تعمل على استبعاد المثيرات المشوشة التي ليس لها صلة بالإدراك

الحسي، والإدراك الحسي الانتقائي يعتمد كلياً على مستوى العبء الادراكي الحسي في مهمة ذات صلة، فعندما يشتمل ادراك المثيرات التي لها صلة على عبء إدراكي حسي عال)عندما تكون المثيرات ذات الصلة بالمهمة متعددة( ينخفض ادراك المثيرات المشوشة وذلك بسبب عدم وجود سعة كافية لمعالجتها، ومن جهة أخرى عندما لا يشتمل على إدراك المثيرات التي لها صلة سوى على عبء ادراكي حسي واطئ )عندما تكون المثيرات ذات الصلة بالمهمة قليلة( يصبح من غير الممكن تجاهل المثيرات المشوشة، وسبب ذلك يعود إلى انتشار السعة لتشمل المثيرات التي ليس لها صلة بالمهمة، وهنا تظهر الحاجة إلى آليةّ فعالة آخرى من آليات تحكم الانتباه وهي آلية السيطرة المعرفية وذلك لتعمل على استبعاد المثيرات التيُ عولجت إلا أنها ليست ذات صلة بالمهمة، وهذا الشكل من السيطرة يعتمد على وظائف معرفية اعلى كالذاكرة العاملة لكي تحافظ على أولويات المعالجة الحالية وكذلك لضمان عدم تحكم المثيرات ذات الاولوية الواطئة بالاستجابة للسلوك.(حسن،٢٠١٠: ٥٧)

ترى لافي ان للإدراك الحسي سعة محددة لكنهُ يتابع عمله ضمن هذه الحدود، فمن المستحيل منع إدراك المعلومات التي تقع ضمن حدود السعة الإدراكية الحسية كما في حالات العبء الإدراكي الحسي الواطئ( ويعد الإدراك الحسي انتقائيا بالفطرة في حالات العبء الإدراكي الحسي العالي الذي يتجاوز السعة، وبذلك يمكن التكهن بالانتقاء المبكر )أي الإدراك الحسي الانتقائي في ظروف العبء الإدراكي الحسي العالي ذي الصلة والذي يستنزف السعة(بينما يمكن التكهن بالانتقاء المتأخر في حالات العبء الادراكي الحسي الواطئ) في المعالجة التي لها صلة والتي تترك السعة الاحتياطية لمعالجة المعلومات التي ليس لها صلة ، وترى لافي ان العبء الادراكي الحسي العاليّ يعد ظرفاً ضرورياً للانتقاء المبكر، وبينت ان الانتقاء

المتأخر يحدث في مواقف يتخللها عبء ادراكي حسي واطئ، ولابد ان تعتمد القدرة على ضمان انتقاء دقيق للاستجابة في مواقف الانتقاء المتأخر عبأ ادراكياً حسياً واطئ، ويحصل فيها ادراك المثيرات التي لها صلة بالهدف والمثيرات التي ليس لها صلة والتي تتنافس على الاستجابة على عملية تحكمّ فعالة لضمان تحكم المنبهات ذات الصلة بالهدف تحكماً فعالاً لأن هذه المثيرات سوف تقود إلى السلوك المطلوب بدلاً من تحكم المثيرات التي ليس لها صلة بالهدف (Lavie et al., 2003: 1041).

وتشير لافي إلى ان العمليات الجبهوية للسيطرة المعرفية (الذاكرة العاملة) مهمة في الحفاظ على أولويات معالجة المهمة بين المنبهات التي لها صلة وتلك التي ليس لها صلة لكي ترشد السلوك وفقاً للأهداف، إذ تعمل هذه العمليات (الذاكرة العاملة) بنشاط على التحكم بالانتباه الانتقائي وذلك وفقاً لأولويات معالجة المنبه الحالي لكي يتحقق السلوك الذي يتوجه نحو الهدف مع أدنى تشويش تطلقه المعلومات التي ليس لها صلة بالهدف، والاحتفاظّ الفعال بالأولويات الحالية مهماً لضمان الانتقاء المناسب فيّ أية مهمة انتباه انتقائي كانت، وعلى الرغم من عدم تمكن الحفاظ على الأولويات المطلوبة بمفردها من التخلص من أدراك المثيرات المشوشة التي ليس لها صلة، لكنهُ يصبح مهماً لانتقاء الاستجابة الصحيحة والسلوك الذي يتوجه نحو الهدف في المواقف التنافسية التي يدرك فيها كل من الهدف والمثيرات المشوشة التي ليس لها صلة، إذ إن دور الذاكرة العاملة (السيطرة المعرفية) هي المحافظة على الأولويات بين الهدف والمثيرات المشوشة في مهام الانتباه الانتقائي، ويؤدي العبء العالي على الذاكرة العاملة ( آليات التحكم) إلى تقليل الاختلافات بين المثيرات ذات الأولوية العالية وتلك المثيرات ذات الاولويات الواطئة اي بين الأهداف والمثيرات المشوشة وبالتالي يزداد تداخل العناصر المشوشة، إذ أن

العبء العالي يقلل من المحافظة على المثيرات ذات الاولوية العالية، أي أن تعبئة الذاكرة العاملة السيطرة المعرفية يؤدي إلى تدهور الانتباه الانتقائي، فأن هذا التدهور يشابه التدهور الناجم عن الضرر الذي يصيب القشرة الجبهوية تقريباً . (العتابي ، ٢٠١٣ : ٥٩ )

ومن الضروري التمييز بين وظيفتي آليات الانتباه وهما الإدراك الحسي الانتقائي والسيطرة المعرفية الفعالة، إذ أن الزيادة في العبء الادراكي الحسي تقلل من إدراك المثيرات المشوشة عن طريق انشغال السعة الادراكية الحسية في المعالجة، وعلى العكس من ذلك فأن الزيادة الحاصلة في العبء على الذاكرة العاملة تؤدي إلى إدراك العناصر المشوشة (Lavie et al. ,2003: 104) .

**سادساً: أنموذج ولترستورم (Walter sturm,2005) للانتباه الانتقائي**

يرى ولتر ستورم أنَ الانتباه الانتقائي عملية عقلية معرفية تؤدي إلى استجابة للمؤثرات ذات العلاقة وغير ذات العلاقة في واحدة أو اثنين من المحددات على ان تكون الاستجابة فقط للتغيير الحاصل في المؤثرات ذات العلاقة ، ان واحدة من سمات الانتباه الانتقائي هو القدرة على توجيه الانتباه على نوع خاص من ميزات المهمة وقمع ردود الافعال إلى المميزات غير ذات العلاقة فضلاً عن ذلك فأن الانتباه الانتقائي يتضمن القدرة على الاستجابة بسرعة وبصورة مناسبة للمحفزات ذات الصلة في اختبار الانتباه الانتقائي فأن هذه القدرة يتم اختبارها عن طريق وسائل خيارات رد الفعل للمهام التي تتطلب إجراءات اختبارية سريعة، كذلك فأن كل ما له علاقة يعمل على انه عمليات تذكيرية لغرض تذكر الظروف المحفزة. والمستجيب يجب ان يكون قادراً على كبح رد الفعل تجاه المحفز الذي ليس له صلة.(Sturm, 2005:9)

ويرى ولتر ستورم ان الآراء الحديثة عن بُعدي الانتباه بالإمكان تلخيصها عن طريق الأنموذج الذي قدمه فان زومرن و برور Von Zomeren &Brouwer (١٩٩٤) إذ إنّ احد الخصائص المهمة لهذا الأنموذج هو التمييز بين شدة الانتباه والناحية الانتقائية للانتباه. وكل من هذين الناحيتين تقسم إلى الكثير من العناصر المحددة... شدة الانتباه تتضمن عنصرين هما اليقظة والاحتراس أو الحذر فاليقظة تتضمن الانتباه الطويل أو قصير الامد بينما الاحتراس يرتب بدعم هذه اليقظة مع الآخذ بنظر الاعتبار للناحية الانتقائية للانتباه. ان التنظيم المكاني للانتباه يعدّ بُعداً اضافيا مفصولا ولا يشكل جزء من الإنموذج لكنه تم اضافته مؤخراً في الكثير من المصنفات ، واكد فرناندز دوكو وبوسنر Posner & Fernandez– Duque (١٩٨٥) على وجود ثلاثة انواع من الانتباه وهي :

(١) التنظيم يعني الحيز المكاني للانتباه.

(٢) الاحتراس يعني بُعد الشدة.

(٣) الانتباه التنفيذي يعني بُعد الانتقائية.(Sturm.& Bussing, 1986:3) .

وبين ستورم وجهة نظره بأن الانتباه الانتقائي يشتمل ثلاثة مجالات أساسية وهي المجال البصري، السمعي، المختلط ونلاحظ انه يؤكد على ان الانتباه البصري أكثر تحققاً أو تقدماً من المجال السمعي والمجال المختلط. (Walter sturm,2005:76)

**خلاصة وتعقيب الباحثة**

قدمت النظريات عن الانتباه الانتقائي تفسيرات عديدة مثلت في مجملها الاتجاه المعرفي وعلم النفس التجريبي وقد وضعت لتفسير الانتباه مجموعة من النظريات والنماذج التي هدفت لتفسير الانتباه الانتقائي وحدوثه عند الافراد على وفق اخر ما توصلت اليه الأبحاث ويمكن تلخيص ما مر ذكره سابقا بالآتي:

1- أنّ الانتباه الانتقائي عملية عقلية معرفية تؤدي إلى الاستجابة نحو المؤثرات ذات العلاقة وغير ذات العلاقة في واحدة أو اثنين من المحددات على ان تكون الاستجابة فقط للتغيير الحاصل في المؤثرات ذات العلاقة .

2- أنّ الانتباه الانتقائي هو القدرة على توجيه الانتباه على نوع خاص من مزايا المهمة وقمع ردود الافعال إلى المزايا غير ذات العلاقة فضلاً عن ذلك فأن الانتباه الانتقائي يتضمن القدرة على الاستجابة بسرعة وبصورة مناسبة للمحفزات ذات الصلة في اختبار الانتباه الانتقائي فأن هذه القدرة يتم اختبارها عن طريق وسائل خيارات رد الفعل للمهام التي تتطلب إجراءات اختبارية سريعة، كذلك فأن كل ما له علاقة يعمل على انه عمليات تذكيرية لغرض تذكر الظروف المحفزة. والمستجيب يجب ان يكون قادراً على كبح رد الفعل تجاه المحفز الذي ليس له صلة.

3- وضع كاهنمان نموذجه بناءً على ادلة علم النفس التجريبي والذي يرى ان مصادرنا النفسية محددة، بمعنى ان لدينا مقداراً من السعة الإدراكية التي نحتاجها لمواجهة المهام التي تواجهنا فالمهام المختلفة تتطلب كميات مختلفة من هذه السعة، وتحدد السعة التي يتطلبها كل نشاط عدد النشاطات التي يمكن تنفيذها في الوقت نفسه، فأن تطلبت مهمة

واحدة تركيزاً مكثفاً فلن يتبقى مجال من السعة لأي مهمة اضافية، وهذا التوجيه يبين أن الانتباه هو آلية توزيع المصادر أو السعة على المدخلات المتعددة، ولهذا يعّد الانتباه مهماً لتحديد أي مهام تنفذ وجود أداء المهام.

4- يرى لوغن في نموذجة ان الممارسة ونوع العملية هي التي تحدد الأداء وليس سرعة العملية وان نموذجه يعتمد الأداء المرتبط بالمهمة كلياً على الذاكرة التي تتطور تلقائيا وان لكل مهمة معينة نظاما حسابيا أو أجراءً يمكن أن يولد الأداء الصحيح، ولكن قد يأخذ هذا النظام الحسابي وقتاً طويلاً وطبقاً لهذا الأنموذج فان العمليات التلقائية ليست بعمليات لا إرادية كلياً بل يمكن السيطرة عليها، فأن الفرد قد لا يتمكن من السيطرة على الاستجابة على أساس العمليات التلقائية على أكمل وجه لأنها تحدث بسرعة وتسمح بوقت اقصر لإحداث عملية التحكم بالانتباه، ويوضح انه يمكن التحكم بالعمليات التلقائية وإن التلقائية مهمة في فهم الأداء في مهام الانتباه .

5- تشير نظرية العمليات الكابحة في الانتباه الانتقائي إلى العمليات المكملة للعمليات المسببة للانتباه التي تستعمل في تمثيل البيانات المطلوبة، فالعمليات المسببة تعزز وتحافظ على تمثيل الأهداف المنتقاة بينما تنحل التمثيلات الأخرى انحلالا سلبياً وتعمل آلية الكبح بفاعلية مع التمثيلات غير المرغوبة عن طريق العمل على منع المحفزات المتنافسة والتي لا ترتبط بالمحفز الهدف ويفترض تبر وهو صاحب النموذج إذ إنّ السبب الرئيسي للانتباه الانتقائي هو ربط الإدراك بالفعل فعندما يقدم محفزاً كأن يكون صورة باللون الأحمر فإن وحدة إدخال اللون الأحمر ترسل إشارات منشطة وحدات اللون الأحمر جميعها لتحفيز

مستوى الاستجابة وفي الوقت نفسه سترسل إشارات كبح إلى وحدات الإدخال المرتبطة باللون الأخضر فتكون الاستجابة عندها هي أحمر.

6- وضع لافي واخرون نموذجا يعتمد على فعالية الانتباه الانتقائي في رفض المثيرات المشوشة التي ليس لها صلة بالمهمة التي تعتمد على ما لا يقل عن آليتين منفصلتين عن بعضهما، وهما آلية الانتقاء الادراكي الحسي وآلية السيطرة المعرفية، إذ إن آلية الانتقاء الإدراكي الحسي تعمل على استبعاد المثيرات المشوشة التي ليس لها صلة بالإدراك الحسي.

7- اما النظرية المتبناة وهي نظرية ستروب (Stroop,1935) تعد الأساس الذي وجهت الأبحاث نحو الانتباه الانتقائي ودوره عند الافراد فهو يرى ان ما يسمح لنا بالتركيز بشكل أساسي على شيء واحد مع تجاهل جميع المحفزات الأخرى هو الانتباه الانتقائي وهو ضروري حتى تتمكن من التركيز على المحفزات والمهمة التي تكون في متناول اليد بدلاً من جميع المحفزات المحتملة الأخرى (مثل الأفكار العشوائية ، والانعكاس على الشاشة ، ورائحة الرائحة) وضح ان الانتباه الانتقائي يمثل واحداً من أكثر الأنظمة الحسية تعقيدًا للإنسان، بالحكم على العمق والشكل والحجم والاتجاه واللون تحت انواع مختلفة من الضوء للأشياء المخفية جزئيًا وان هذه الاليه معقدة للغاية ولا توجد سوى عند الكائنات العليا ذات الدماغ المتطور.

**مبررات تبني النظرية**

بعد عرض النظريات التي تناولت متغير الانتباه الانتقائي تبنت الباحثة نظرية ستروب (Stroop,1935) في تحديد مفهوم الانتباه الانتقائي وتبني الاختبار وتفسير النتائج. وتوجز الباحثة مبررات تبني النظرية فيما يأتي :

1. أنّ النظرية ذات توجه معرفي فسرت الانتباه الانتقائي بناءً على ادلة تجريبية ونظرية.
2. وضح ستروب في نظريتهِ ان المعالجة العقلية للمعلومات من البيئة المحيطة تخضع لنظام تفسيري يحرك أغلب عمليات المعالجة لمعلومات الانتباه الواردة من البيئة الخارجية.
3. أنّ النظرية تعطي مدى واسعاً لتفسير لماذا يميل الافراد في المواقف العامة الى تركيز انتباههم على معلومات من دون اخرى بناءً على صلتها بالموضوع.
4. طور الباحثون بناءً على نظرية ستروب اختبار مجموعة من الادوات التي استعملت في عدة مجالات منها المجال العسكري و التربوي و الذي فسرت لماذا يميل الطلبة مثلاً في انتقاء مجموعة من المعلومات وفقاً لسماتهم الشخصية وادراكهم ؟
5. أنّ اول من استعمل مصطلح الانتباه الانتقائي بصورة دقيقة هو ستروب ، واثبتت نظريته صحة افتراضاتها عن طريق العديد من البحوث في عدة مجالات. منها المجال العسكري والتربوي.
6. ترى الباحثة ان الاطار النظري الذي اعتمدته سيساهم في تفسير النتائج المتوقعة للبحث.

**المحور الثاني : دراسات السابقة**

**اولا: دراسات تناولت بحساسية العدالة**

**1-شميت وأخرون (٢٠٠٥) : حساسية العدالة : التقييم والموقع في فضاء الشخصية**

**Schmitt et al. (2005): Justice Sensitivity: Assessment and Location in the Personality Space**

هدفت الدراسة الى معرفة موقع حساسية العدالة في فضاء الشخصية لدى البالغين من افراد العينة الذين شملهم البحث ، وقد بلغت العينة (٣٠٠) بالغ من سكان العاصمة برلين و استعمل مقياس شميت لحساسية العدالة و استعمل مقياس لقياس فضاء الشخصية معد من قبل الباحثين، و استعملت عدة وسائل احصائية منها: معامل الارتباط و معامل الانحدار و الاختبار التائي لعينة واحدة و التحليل العاملي الاستكشافي و التوكيدي . و قد توصلت نتائج البحث الى : وجود علاقة ارتباطية بين مجالات فضاء الشخصية (الثقة ، الغيرة ، الانتقام ، التعاطف ، أخذ الادوار ، المسؤولية ) و مكونات حساسية العدالة . وقد اوضح الباحثون ان حساسية العدالة احد المكونات الاساسية في فضاء الشخصية ولم تكشف الدراسة عن وجود فروق دالة لصالح الذكور او الاناث في حساسية العدالة .

**2-دراسة آنا بوميرت و أخرون (٢٠١٠) : تفسيرات حساسية العدالة للمواقف الغامضة.**

**Anna Baumert et al . (2010) : Justice Sensitive Interpretations of Ambiguous Situations**

هدفت الدراسة الى تعرف حساسية العدالة كألية معرفية لتفسير المواقف الغامضة لدى الاشخاص ، شملت العينة (١٠٨) طلاب جامعين (للدراستين الاولية و العليا) توزعوا بنسبة

(٣١%) ذكور ، و (٦٩%) أناث ، تراوحت اعمارهم الزمنية من (١٩-٤٩) سنة بمتوسط أعمار (٣٤) عاماً ، و استعملت عدة مقاييس منها مقياس حساسية العدالة (لشميت) و الذي يتكون من (٤٠) فقرة ، ومقياس المواقف الغامضة من أعداد الباحثين والذي يتكون من (٢٥) فقرة عن تغيير المواقف الغامضة و مقارنتها بمواقف عادية ، واستخدمت وسائل احصائية لاختبار تائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتيين والانحراف المعياري ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار ، وتوصلت نتائج البحث الى وجود حساسية العدالة بنسب متفاوتة بين أفراد العينة مع وجود فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة الارتباطية لصالح الاناث إذ أنهن أكثر حساسية من الذكور تجاه العدالة ، وقد علل الباحثون ذلك بطبيعة المرأه العاطفية و تأثرها بمواقف أنتقالية سريعة ، وتوصلت النتائج الى أن الافراد ذوي الحساسية تجاه العدالة يميلون الى تفسير الموقف الغامض وفق سماتهم الشخصية وميولهم الاجتماعية ، كما وتوصلت النتائج الى أن حساسية العدالة تعد متنبأ قوياً في تفسيرالمواقف الغامضة .

**3-ريبيكا واخرون(٢٠٢١): أرتباط حساسية العدالة بالتحيز**

- **Rebecca et al.(2021): The sensitivity of justice to Prejudice**

هدفت الدراسة الى استكشاف العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والتحيز نحو الافراد ، وشملت العينة (٣٤٣) فرداً بالغاً و بمتوسط أعمار (٢٦، ٦١ ) و توزعت العينة بنسبة (٧٩%) من الاناث و (٢١%) من الذكور ، وقد عزى الباحث كبرعينة الاناث الى أن مجتمع البحث تقل فيه نسبة الذكور و أستخدم الباحثون مقياس شميت لقياس حساسية العدالة ، وقام الباحثون ببناء مقياس التحيز نحو الافراد واستخدم الباحثون عدة وسائل احصائية منها : معامل ارتباط بيرسون

والاختبار التائي لعينة واحدة و لعينتين مستقلتين وكذلك معادلة الانحدار المتعدد ، وتوصلت الى النتائج الآتية :

1. ارتباط حساسية العدالة بمكوناتها الاربعه مع التحيز نحو الافراد .
2. وجود فروق دالة أحصائياً في العلاقة الارتباطية في حساسية العدالة و التحيز نحو الافراد تبعاً لمتغير الجنس .
3. وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحيز على اساس الجنس لصالح الاناث .
4. وجود حساسية العدالة بصورة متفاوتة في عينة البحث إذ ان الاناث اكثر حساسية للضحية و حساسية للمراقب من الذكور .
5. أن حساسية العدالة تعد منبئاً قوياً للتحيز نحو الافراد .

**ثانياً: دراسات تناولت بالانتباه الانتقائي**

**1- دراسة ادواردز (2000) : كيف يؤثر النوع في الانتباه الانتقائي البصري.**

**Edwards (2000): who gender effects visual selective attention**

وضعت هذه الدراسة فرضية ترى أن النوع ليس له أي تأثير في الانتباه الانتقائي البصري وقد اختبرت هذه الفرضية باستعمال تأثير ستروب وهي المهمة التي تظهر أن الإفراد يستغرقون وقتاً أطول في تسمية لون المنبهات عندما تستعمل هذه الألوان لطباعة اسم لون لا يتطابق مع لون الحبر الذي كتبت فيه ، وقد تكونت الأداة في هذه الدراسة من قائمة واحدة ( القائمة الثالثة ، من أصل ثلاث قوائم استخدمت في الدراسة الأساسية ) وبأربعة ألوان ، ويتم عرض القائمة عن طريق ورق الاستنسل ، تكونت العينة من ( ٤٠) طالباً وطالبة جامعية ( ٢٠) ذكراً و(٢٠) أنثى , أما الوسائل الاحصائية فأستعملت ( معامل أرتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينة واحده ، معادلة الانحدار ) ، وأظهرت هذه الدراسة نتائج مخالفة للفرضية التي وضعتها ، اذ ظهرت فروق ذات دلالة لمتغير النوع لصالح الاناث.

**2- دراسة العتابي (٢٠١٣) : الانتباه الانتقائي البصري وعلاقته بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة .**

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الانتباه الانتقائي البصري و الاخفاقات المعرفية لدى طلبة جامعة بغداد، و التعرف على درجة الانتباه الانتقائي البصري ، ودلالة الفروق في الانتباه الانتقائي البصري تبعاً للجنس و التخصص . ولتحقيق اهداف الدراسة استعان الباحث بمنظومة اختبارات فينا الموجودة في المختبر النفسي لمركز الدراسات التربوية والبحوث النفسية في

جامعة بغداد لقياس الانتباه الانتقائي البصري وتكونت العينة من طلبة جامعة بغداد لكلا التخصصين بواقع (١٢٠ ) طالبا و طالبة موزعين (٦٠) طالبا و (٦٠) طالبة و اختيرت العينة بالطريقة التطبقية العشوائية ذات التوزيع المتساوي ، و بعد تطبيق اداة البحث وتحليل البيانات احصائيا باستعمال الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) . واستعمال الوسائل الاحصائية الاتية : مربع كاي ، الاختبار التائي لعينة واحده ، تحليل التباين الثنائي ، معامل ارتباط بيرسون. اظهرت نتائج الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الانتباه الانتقائي البصري و الاحفاقات المعرفية ، وتتصف عينة البحث بمستوى عال في الانتباه الانتقائي ووجود فروق ذات دالة احصائيا لمتغير الجنس في درجة الانتباه الانتقائي البصري ، ووجود فروق دالة احصائيا لصالح الذكور ، ووجود فروق ذات دالة احصائيا لمتغير التخصص في درجة الانتباه الانتقائي البصري لصالح التخصص العلمي .

**3-دراسة المياحي (٢٠١٦) : الانتباه الانتقائي البصري وعلاقته بالأسلوب المعرفي الاندفاعي – التأملي لدى طلبة الجامعة .**

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الانتباه الانتقائي البصري و االاسلوب المعرفي ( الاندفاعي _ التأملي ) لدى طلبة جامعة بغداد ، ودلالة الفروق في هذين المتغيرين تبعا لمتغيرات الجنس و التخصص . و لتحقيق اهداف البحث بنى الباحث اختبار الانتباه االانتقائي البصري ، و تكونت العينة من ( ٤٠٠ ) طالب و طالبة من طلبة جامعة بغداد اختيروا ( بطريقة طبقية عشوائية ) وبعد تطبيق اداة البحث تم جمع البيانات و تحليلها احصائيا باستعمال الوسائل الاحصائية الاتية : مربع كاي ، الاختبار التائي لعينة واحده ، تحليل التباين الثنائي ، معامل

ارتباط بيرسون . اسفرت نتائج البحث وجود فروق ذوات دلالة احصائية في الانتباه الانتقائي البصري لصالح التخصص العلمي ، وعدم وجود فروق لمتغيرات (الجنس والتخصص الباقية) وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة احصائية بين الانتباه الانتقائي البصري و الاسلوب التأملي .( المياحي ، ٢٠١٦ )

**موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية**

بعد عرض الدراسات السابقة اَرتأت الباحثة موازنتها مع البحث الحالي من إذ الاهداف ، العينات، الادوات، الوسائل الاحصائية، والنتائج، لمعرفة موقع البحث الحالي من الدراسات التي سبقته حسب متغيرات البحث وكالآتي:

**1- الاهداف**

تباينت الدراسات السابقة من إذ تحديدها للاهداف تبعاً للمشكلة التي تعالجها، ويمكن عرض هذه الاهداف في ضوء متغيرات البحث وكما يأتي:

أ- الدراسات التي تناولت حساسية العدالة : هدفت دراسة (Schmitt et al.,2005 )التعرف على موقع حساسية العدالة في فضاء الشخصية لدى البالغين ، فيما هدفت دراسة (Baumert et al.,2010) الى تعرف حساسية العدالة كألية معرفية لتفسير المواقف الغامضة لدى الاشخاص، بينما هدفت دراسة (Rebecca et al.,2021) الى استكشاف العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة و التحيز نحو الافراد.

ب-الدراسات التي تناولت الانتباه الانتقائي : أفترضت هذه الدراسة (Edwards,2000) أن النوع ليس له أي تأثير في الانتباه الانتقائي البصري وقد اختبرت هذه الفرضية

باستخدام تأثير ستروب وهي المهمة التي تظهر أن الإفراد يستغرقون وقتاً أطول في تسمية لون المنبهات عندما تستعمل هذه الألوان لطباعة اسم لون لا يتطابق مع لون الحبر الذي كتبت فيه ، بينما هدفت دراسة العتابي (٢٠١٣) الى التعرف على العلاقة بين الانتباه الانتقائي البصري و الاخفاقات المعرفية لدى طلبة جامعة بغداد، و التعرف على درجة الانتباه الانتقائي البصري ، و دلالة الفروق في الانتباه الانتقائي البصري تبعاً للجنس و التخصص ، وايضاً هدفت دراسة المياحي (٢٠١٦) الى التعرف على العلاقة بين الانتباه الانتقائي البصري و الاسلوب المعرفي ( الاندفاعي _ التأملي ) لدى طلبة جامعة بغداد ، ودلالة الفروق في هذين المتغيرين تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص .

أما البحث الحالي فأنه يهدف الى التعرف الى حساسية العدالة والانتباه الانتقائي ، وكذلك الكشف عن العلاقة الارتباطية بين المتغيرين، والفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية تبعاً لمتغيرين(الجنس و التخصص) ، ونسبة اسهام الانتباه الانتقائي بحساسية العدالة.

**2- العينات**

تباينت العينات في الدراسات السابقة من إذ الحجم والفئة العمرية حسب أهداف الدراسة :

أ- الدراسات التي تناولت حساسية العدالة : بلغت عينة دراسة(Schmitt et al.,2005) ، (300)بالغ من سكان العاصمة برلين ، في حين اجريت دراسة (Baumert et al.,2010) على عينة شملت (١٠٨) طلاب جامعين (للدراستين الاولية و العليا) توزعوا بنسبة (٣١%) ذكور ، و (٦٩%) أناث ، تراوحت اعمارهم الزمنية من (١٩-٤٩) سنة بمتوسط أعمار (٣٤) عاماً ، بينما كانت عينة دراسة (Rebecca et al.,2021)

شملت (٣٤٣) فرداً بالغاً وبمتوسط أعمار (٢٦، ٦١ ) وتوزعت العينة بنسبة (٧٩%) من الاناث و(٢١%) من الذكور .

ب-الدراسات التي تناولت الانتباه الانتقائي : انحصر حجم العينة في دراسة ادواردز (Edwards,2000) (٤٠) طالباً وطالبة جامعية ( ٢٠) ذكراً و(٢٠ ) أنثى ، أما في دراسة العتابي (٢٠١٣) (١٢٠ ) طالبا و طالبة موزعين على (٦٠) طالبا و (٦٠) طالبة ، اما في دراسة المياحي (٢٠١٦) فقد كانت العينة ( ٤٠٠ ) طالب و طالبة من طلبة جامعة بغداد اختيروا ( بطريقة طبقية عشوائية ).

إما حجم عينة البحث الحالي فسيتم تحديده لاحقاً .

**3- اداة البحث**

تباينت الدراسات السابقة من إذ الأدوات المستخدمة لتحقيق هدافها، ومن إذ كون هذه الادوات تم اعدادها او تبنيها :

أ- ففي الدراسات التي تناولت حساسية العدالة : فقد تبنت جميعها مقياس Schmitt (2005) لحساسية العدالة.

ب-اما في الدراسات التي تناولت الانتباه الانتقائي : في دراسة ادواردز (Edwards,2000) تكونت الأداة في هذه الدراسة من قائمة واحدة ( القائمة الثالثة ، من أصل ثلاث قوائم استخدمت في الدراسة الأساسية ) وبأربعة ألوان ، ويتم عرض القائمة عن طريق ورق الاستنسل ، بينما دراسة العتابي (٢٠١٣) استعان الباحث بمنظومة اختبارات فينا الموجودة في المختبر النفسي لمركز الدراسات التربوية و البحوث النفسية في جامعة بغداد لقياس

الانتباه الانتقائي البصري ، بينما عمدت دراسة المياحي (٢٠١٦) الى بناء اختبار الانتباه االانتقائي البصري.

اما في الدراسة الحالية فسنتبنى مقياس حساسية العدالة المكون من اربعة مكونات ستعتمده الباحثة في بحثها الحالي ل (Schmitt,2005) ، وتبني اختبار الانتباه الانتقائي المحوسب ذو المهام الاربعة ل (Stroop,1935) .

**4- الوسائل الاحصائية**

تعددت الوسائل الاحصائية المتبعة في الدراسات السابقة تبعاً لأهداف تلك الدراسات ، إذ اختار كل باحث من الوسائل ما يناسب بياناته و تصميم بحثه وهي كالاتي :

أ- الدراسات التي تناولت حساسية العدالة : استعملت دراسة (Schmitt et al.,2005) عدة وسائل احصائية منها: معامل الارتباط و معامل الانحدار و الاختبار التائي لعينة واحدة و التحليل العاملي الاستكشافي و التوكيدي ، اما دراسة Anna Baumert et ) al.,2010) استعملت وسائل احصائية تمثلت بالاختبار التائي لعينة واحدة و لعينتين مستقلتيين و الانحراف المعياري و معامل ارتباط بيرسون و تحليل الانحدار ، و دراسة (Rebecca et al.,2021)استخدم الباحثون عدة وسائل احصائية منها : معامل ارتباط بيرسون و الاختبار التائي لعينة واحدة و لعينتين مستقلتين و كذلك معادلة الانحدار المتعدد .

ب-بينما الدراسات التي تناولت الانتباه الانتقائي : استعملت دراسة ادواردز (Edwards,2000)الوسائل الاحصائية ( معامل أرتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينة واحده ، معادلة الانحدار ) ، استعملت دراسة العتابي (٢٠١٣) الوسائل الاحصائية

الاتية : (مربع كاي ، الاختبار التائي لعينة واحده ، تحليل التباين الثنائي ، معامل ارتباط بيرسون) ، أما دراسة المياحي (٢٠١٦) فأستخدمت الوسائل الاحصائية الاتية : (مربع كاي ، الاختبار التائي لعينة واحده ، تحليل التباين الثنائي ، معامل ارتباط بيرسون ) .

اما الدراسة الحالية فتستعمل الباحثة الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، وما تتضمنه من وسائل تنسجم والبيانات المستحصل عليها وبما يحقق اهداف البحث الحالي .

**5- النتائج**

أختلفت النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة بأختلاف الاهداف التي اعتمدتها، وهي :

أ- الدراسات التي تناولت حساسية العدالة : توصلت دراسة (Schmitt et al.,2005) الى : وجود علاقة ارتباطية بين مجالات فضاء الشخصية (الثقة ، الغيرة ، الانتقام ، التعاطف ، أخذ الادوار ، المسؤولية ) ومكونات حساسية العدالة وقد اوضح الباحثون ان حساسية العدالة احد المكونات الاساسية في فضاء الشخصية ولم تكشف الدراسة عن وجود فروق دالة لصالح الذكور او الاناث في حساسية العدالة ، وتوصلت نتائج دراسة Anna (Baumert et al.,2010) الى وجود حساسية العدالة بنسب متفاوتة بين أفراد العينة مع وجود فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة الارتباطية لصالح الاناث إذ أنهن أكثر حساسية من الذكور تجاه العدالة ، وقد علل الباحثون ذلك بطبيعة المرأه العاطفية و تأثرها بمواقف أنتقالية سريعة ، كما و توصلت النتائج أن الافراد ذوي الحساسية تجاه العدالة يميلون الى تفسير الموقف الغامض وفق سماتهم الشخصية وميولهم الاجتماعية ، كما و توصلت النتائج الى أن حساسية العدالة تعد متنبأً قوياً في تفسيرالمواقف الغامضة ، بينما توصلت دراسة (Rebecca et al.,2021) الى النتائج الآتية : ارتباط حساسية العدالة

بمكوناتها الاربعه مع التحيز نحو الافراد , وجود فروق دلالة أحصائياً في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة و التحيز نحو الافراد تبعاً لمتغير الجنس .وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحيز على اساس الجنس لصالح الاناث . وجود حساسية العدالة بصورة متفاوتة في عينة البحث إذ ان الاناث اكثر حساسية للضحية و حساسية للمراقب من الذكور . أن حساسية العدالة تعد منبئاً قوياً للتحيز نحو الافراد .

ب-اما النتائج التي توصلت اليها دراسات الانتباه الانتقائي : اظهرت نتائج دراسة ادواردز (Edwards,2000)نتائج مخالفة للفرضية التي وضعتها ، اذ ظهرت فروق ذات دلالة لمتغير النوع لصالح الاناث ، بينما بينت نتائج دراسة العتابي (٢٠١٣) الى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الانتباه الانتقائي البصري و الاحفاقات المعرفية ، و تتصف عينة البحث بمستوى عال في الانتباه الانتقائي ووجود فروق ذات دلالة احصائيا لمتغير الجنس في درجة الانتباه الانتقائي البصري ، ووجود فروق دلالة احصائية لصالح الذكور ، ووجود فروق ذات دالة احصائيا لمتغير التخصص في درجة الانتباه الانتقائي البصري لصالح التخصص العلمي ، و اسفرت نتائج دراسة المياحي (٢٠١٦) الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في الانتباه الانتقائي البصري لصالح التخصص العلمي ، وعدم وجود فروق لمتغيرات (الجنس و التخصص) وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة احصائية بين الانتباه الانتقائي البصري والاسلوب التأملي .

اما نتائج البحث الحالي فسيتم مناقشتها في الفصل الرابع .

**جوانب الافادة من الدراسات السابقة :**

1. مساعدة الباحثة في الاطلاع بعمق على متغيرات الدراسة .
2. بلورة مشكلة البحث ونضجها وصياغتها وظهورها بنحو واضح .
3. تحديد اهمية البحث واهدافه والتي تروم الباحثة دراستها .
4. الإفادة منها في الاطار النظري الذي تبنته الباجثة .
5. الاطلاع على عدد من المقاييس العربية والاجنبية الخاصة بمتغيرات البحث والافادة منها في أختيار الادوات والمقاييس للبحث الحالي .
6. كما أفادة الباحثة من الدراسات ايضاً في اختيارها لعينة البحث من تحديد حجم العينة .
7. الافادة من المنهجية التي اتبعتها تلك الدراسات لتحديد منهج البحث الذي اتبع في هذه الدراسة فضلا عن النتائج التي توصلت اليها تلك الدراسات .
8. تحديد الوسائل الاحصائية المناسبة في تحليل البيانات .
9. تزويد الباحثة بأهم المراجع و المصادر الخاصة بمجال بحثها الحالي .

# الفصل الثالث

# منهجية البحث والإجراءات

- منهج البحث
- مجتمع البحث
- عينة البحث
- اداتا البحث
- الوسائل الاحصائية

يتضمن هذا الفصل عرض الإجراءات المتبعة في البحث الحالي لتحقيق أهدافه من إذ تحديد منهج البحث ومجتمعه، وعينتهُ وطريقة اختيارها، والخطوات التي أتبعت في اعداد اداتي البحث الحالي وإيجاد الخصائص السيكومترية لهما، وانتهاء بتطبيقهما واستخدامهما في تحقيق أهداف البحث والوسائل الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات.

**اولا: منهج البحث**

يهدف البحث الحالي الى إيجاد العلاقة بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة، لذلك فإن المنهج الملائم هو المنهج الوصفي الارتباطي إذ لا يقتصر هذا المنهج على تحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية، إنما يذهب الى أبعد من ذلك يحلل، ويفسر, ويقارن, ويقيم وصولا إلى المزيد من المعلومات عن تلك الظاهرة, فالمنهج الوصفي تشخيص علمي لظاهرة ما، والتبصر بها كمياً وبرموز لغوية ورياضية (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ١٦٣).

**ثانيا: مجتمع البحث**

يقصد بمجتمع البحث مجموعة من الوحدات الاحصائية المعرفة بصورة واضحة والتي يراد منها الحصول على بيانات التي يسعى الباحث الى ان يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالظاهرة موضع البحث (العزاوي، ٢٠٠٨: ١٦١).

تحدد مجتمع البحث الحالي بتدريسيي جامعة بابل للعام الدراسي (٢٠٢١ / ٢٠٢٢)، وقد بلغ مجتمع البحث (١٩٥٨)* تدريسيا، يتوزعون بحسب التخصص بواقع (١٥٣٤) في التخصصات العلمية وبنسبة (٧٨%)،و(٤٢٤) في التخصصات الانسانية ويشكلون نسبة (٢٢%)، ويـتوزعون

* حصلت الباحثة على بيانات البحث الحالي من شعبة التخطيط والمعلومات في رئاسة جامعة بابل حسب كتاب تسهيل المهمة ملحق (١).

حسب متغـير الجنـس بواقع (١٢٢٢) من الذكور ويشكلون نسبة (٦٢%) من المجتمع الكلي و(٧٣٦) من الاناث ويشكلن نسبة (٣٨%) من المجتمع الكلي اما بحسب الشهادة (دكتوراه /ماجستير) توزعوا بواقع (١٢٩٧) من حملة شهادة الدكتوراة ويشكلون ما نسبته (٦٦%) و(٦٦١) من حملة شهادة الماجستير ويشكلون ما نسبته (٣٤%) ، والجدول(١) يوضح تفاصيل اضافية .

**جدول(١)**

**مجتمع البحث موزعين حسب الجنس والشهادة والتخصص**

| ت | الكلية | التخصص العلمي | | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | دكتوراه | | | ماجستير | | | |
| | | ذكور | اناث | مج | ذكور | اناث | مج | |
| ١ | التربية الرياضية | 54 | 14 | 68 | 11 | 3 | 14 | 82 |
| ٢ | علوم صرفة | 28 | 18 | 46 | 8 | 24 | 32 | 78 |
| ٣ | تمريض | 13 | 12 | 25 | 8 | 11 | 19 | 44 |
| ٤ | صيدلة | 18 | 18 | 36 | 12 | 11 | 23 | 59 |
| ٥ | طب | 93 | 62 | 155 | 8 | 20 | 28 | 183 |
| ٦ | طب حمورابي | 21 | 12 | 33 | 1 | 1 | 2 | 35 |
| ٧ | العلوم | 63 | 52 | 115 | 25 | 32 | 57 | 172 |
| ٨ | علوم بنات | 52 | 27 | 79 | 15 | 36 | 51 | 130 |
| ٩ | فنون جميلة | 79 | 47 | 126 | 36 | 22 | 58 | 184 |
| ١٠ | هندسة | 120 | 29 | 149 | 62 | 29 | ٩١ | 240 |
| ١١ | هندسة مسيب | 14 | 1 | 15 | 14 | 2 | 16 | 31 |
| ١٢ | تكنولوجيا معلومات | 29 | 11 | 40 | 19 | 16 | 35 | 75 |
| ١٣ | طب اسنان | 25 | 13 | 38 | 16 | 22 | 38 | 76 |
| ١٤ | الادارة والاقتصاد | 22 | 4 | 26 | 15 | 13 | 28 | 54 |
| ١٥ | هندسة مواد | 38 | 13 | 51 | 19 | 21 | 40 | 91 |
| | مجموع | 669 | 333 | 1002 | 269 | 263 | 531 | 1534 |
| | التخصص الإنساني | | | | | | | |
| ١٦ | الاداب | 27 | 9 | 36 | 18 | 6 | 24 | 60 |
| ١٧ | التربية الأساسية | 49 | 27 | 76 | 26 | 23 | 49 | 125 |
| ١٨ | التربية للعلوم الانسانية | 68 | 33 | 101 | 16 | 16 | 32 | 133 |
| ١٩ | العلوم الإسلامية | 31 | 4 | 35 | 7 | 5 | 12 | 47 |
| ٢٠ | القانون | 34 | 13 | 47 | 8 | 4 | 12 | 59 |
| | مجموع | 209 | 86 | 295 | 75 | 54 | 129 | 424 |
| | مجموع كلي | 878 | 419 | 1297 | 344 | 317 | ٦٦١ | 1958 |

**ثالثاً : عينة البحث**

ويقصد بالعينة جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليه على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (العزاوي، ٢٠٠٨: ١٦١).

يشير أيبل (Ebel,1972) الى ان سعة العينة وكبرها هو الإطار المفضل في عملية الاختيار، ذلك انه كلما زاد حجم العينة قل احتمال وجود الخطأ المعياري (Ebel,1972:289).

ولغرض تحديد حجم العينة ومن ثم اختيارها اتبعت الباحثة الخطوات الاتية:

**1- تحديد عينة الكليات**

من ملاحظة الجدول رقم (١) نجد ان الكليات قد توزعت بواقع (15) كلية علمية و(٥) كليات انسانية من مجموع الكليات ولتحديد الكليات التي يشملها اختيار العينة عمدت الباحثة الى الاسلوب العشوائي البسيط وعلى وفق الية سحب البطاقات مع الارجاع حتى تتحقق شروط اختيار عينة ممثلة للمجتمع وتم اختيار كليتان من التخصصات الانسانية وخمس كليات من التخصص العلمي، وكما موضح في الجدول (٢).

**جدول (٢)**

**عينة الكليات موزعين وفق الجنس والتخصص والشهادة**

| الكلية | دكتوراه | | | ماجستير | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ذكور | اناث | مج | ذكور | اناث | مج | مج ك |
| علوم صرفة | 28 | 18 | 46 | 8 | 24 | 32 | 78 |
| العلوم | 63 | 52 | 115 | 25 | 32 | 57 | 172 |
| هندسة | 120 | 29 | 149 | 62 | 29 | ٩١ | 240 |
| تكنولوجيا معلومات | 29 | 11 | 40 | 19 | 16 | 35 | 75 |
| هندسة مواد | 38 | 13 | 51 | 19 | 21 | 40 | 91 |
| التربية الأساسية | 49 | 27 | 76 | 26 | 23 | 49 | 125 |
| التربية للعلوم الإنسانية | 68 | 33 | 101 | 16 | 16 | 32 | 133 |
| المجموع | 395 | 183 | 578 | 175 | 161 | 336 | 914 |

## 1- تحديد عينة التدريسيين

لتحقيق افضل توزيع لعينة التدريسيين على وفق متغير الجنس (ذكور, اناث) والتخصص(علمي , انساني) والشهادة (دكتوراه , ماجستير) عمدت الباحثة الى اختيار عينة التدريسيين من الكليات على وفق اسلوب العينة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب لكي تمثل المجتمع الاصلي تمثيلا حقيقيا وتتطلب ان يختار الباحث بطريقة عشوائية مفردات من كل فئة بما يتناسب وحجمها الحقيقي في المجتمع الاصلي (دالين, ١٩٨٥:393) ويرى البشماني (٢٠١٤) ان هنالك عدة صيغ لحساب حجم العينة وهي الاكثر استعمالا في بحوث الدراسات العليا ومنها معادلة ستيفن ثومسن Steven Thompson والواردة في كتاب Sampling (٢٠١٢) التي تراعي حد الإشباع الأول وهو الحد الذي لا يزيد عنده حجم العينة مع زيادة حجم المجتمع زيادة معنوية, وكذلك تراعي نسبة الخطأ في العينة والدرجة المعيارية عند مستوى ثقة (٩٥%).(البشماني,٢٠١٤: ٣٢), واعتمادا على ما ورد سابقا لجأت الباحثة الى تطبيق معادلة ثومسون لاستخراج حجم العينة من مجموع التدريسيين وكان ناتج المعادلة ان العينة الاحصائية تبلغ (٣٢٢) تدريسي فيما يوضح (الصياد ومصطفى ,١٩٩٠) الى ان حجم العينة يعتمد على حجم مفردات كل طبقة ومجموع الطبقات لاستخراج حجم مفردات الطبقة الواحدة (الصياد ومصطفى,١٩٩٠:173) ومن ثم تم توزيعها على وفق النسبة المئوية للذكور وللاناث وباستخدام معادلة كوكران وكذلك الشهادة و التخصص والجدول (٣) يوضح تفاصيل إضافية [٢].

---

[١] $n = \frac{NP(1-P)}{(N-1)\left(\frac{d^2}{z^2}\right)+P(1-P)}$ معادلة ثومسون حيث ان (N) حجم المجتمع، (P) القيمة الاحتمالية وهي (٠,٥)،(d) نسبة الخطأ (٠,٠٥)، (Z) الدرجة المعيارية عند مستوى ثقة (٩٥%) والمقابلة ل(٠,٠٥) والتي تسلوي (١,٩٦)

[٢] تم استخدام معادلة كوكرن لحساب التوزيع النسبي الطبقي [(حجم الطبقة / حجم المجتمع ) * حجم العينة)]

## جدول(٣)

## عينة البحث موزعة وفق التوزيع الطبقي العشوائي المتناسب

| الكلية | دكتوراه | | | | | | ماجستير | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ذكور | نسبة مئوية | أناث | نسبة مئوية | مج | نسبة مئوية | ذكور | نسبة مئوية | أناث | نسبة مئوية | مج | نسبة مئوية | مج ك | نسبة مئوية |
| التربية للعلوم صرفة | 10 | 3% | 6 | 2% | 16 | 5% | 3 | 1% | 8 | 3% | 11 | 3% | 27 | 8% |
| العلوم | 22 | 7% | 18 | 6% | 40 | 12% | 9 | 3% | 11 | 4% | 20 | 6% | 60 | 19% |
| هندسة | 42 | 13% | 10 | 3% | 52 | 16% | 22 | 7% | 10 | 3% | 32 | 10% | 84 | 26% |
| تكنولوجيا معلومات | 10 | 3% | 4 | 1% | 14 | 4% | 7 | 2% | 6 | 2% | 13 | 4% | 27 | 8% |
| هندسة المواد | 13 | 4% | 5 | 1% | 18 | 6% | 7 | 2% | 7 | 2% | 14 | 4% | 32 | 10% |
| مجموع | 97 | 30% | 43 | 13% | 140 | 43% | 48 | 15% | 42 | 14% | 90 | 27% | 230 | 71% |
| التربية الأساسية | 17 | 5% | 10 | 3% | 27 | 8% | 9 | 3% | 8 | 3% | 17 | 5% | 44 | 14% |
| تربية للعلوم الإنسانية | 24 | 7% | 12 | 4% | 36 | 11% | 6 | 2% | 6 | 2% | 12 | 4% | 48 | 15% |
| مجموع | 41 | 12% | 22 | 7% | 63 | 19% | 15 | 5% | 14 | 5% | 29 | 9% | 92 | 29% |
| مجموع كلي | 138 | 42% | 65 | 20% | 203 | 62% | 63 | 20% | 56 | 19% | 119 | 36% | 322 | 100% |

**رابعا: أداتا البحث**

اتساقاً مع الإطار النظري الذي اعتمدته الباحثة في دراسة المتغيرات، ومن أجل تحقيق أهداف البحث الحالي لابد من وجود أداتين لقياس متغيرات البحث، إحداهما تقيس حساسية العدالة والأخرى الانتباه الانتقائي، والغرض من استعمال هاتين الاداتين التعرف على حساسية العدالة والانتباه الانتقائي لدى افراد عينة البحث الحالي، لذلك قامت الباحثة بالخطوات الاتية:

**أولا: أداة قياس حساسية العدالة**

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي درست حساسية العدالة تبنت الباحثة مقياس شميت (Schmitt,2005) وذلك للمبررات الآتية :

1. أن هذا المقياس اعد أساساً لاستخدامه في قياس هذا المتغير من قبل صاحب النظرية المتبناة في البحث الحالي.
2. أن هذا المقياس يناسب عينة البحث.
3. ملائمته للبيئة العراقية
4. اعتماده في دراسات عديدة.
5. أغلب فقراته تنطبق على واقع مجتمع البحث.
6. امتيازه بخصائص سايكومترية جيدة.

وبناءً على ذلك عمدت الباحثة الى الإجراءات الاتية:

**1- ترجمة مقياس حساسية العدالة**

ترجمت الباحثة المقياس من اللغة الانكليزية (ملحق ٢) الى اللغة العربية (ملحق ٣) وروعي في الترجمة ان تكون مطابقة للنص الانكليزي مع مراعاة الابتعاد عن الترجمة الحرفية قدر الامكان بالاستعانة باستاذ متخصص باللغة الإنكليزية، وبعد ذلك أعيد ترجمة الفقرات من العربية إلى الانكليزية بالاستعانة باستاذ اخر متخصص باللغة الإنكليزية ايضاً، ثم قامت الباحثة بعرض الفقرات المترجمة على استاذ ثالث ذو تخصص باللغة الإنكليزية لمطابقة الترجمتين وملحق (4) يبين أسماء الأساتذة الذين عرض عليهم المقياس في تخصص اللغة الإنكليزية وبعد عرض الترجمة على الاساتذة تبين ان فقرات المقياس صالحة من إذ ترجمتها من اللغة الإنكليزية الى اللغة العربية وللتحقق من صحة الصياغة اللغوية عُرض المقياس على استاذ مختص باللغة العربية ملحق (4)

وكذلك محكم في تخصص العلوم التربوية والنفسية لمعرفة مدى مطابقة الفقرات مع مفرداته ومفاهيمه.

**2-وصف المقياس وطريقة تصحيحه:**

يتكون المقياس من (٤٠) فقرة تغطي اربعة مجالات، وهي على النحو الاتي:

- **المكون الاول: حساسية الضحية** : المواقف التي تكون لصالح الاخرين و تضر بمصلحة الفرد. **وتمثلها الفقرات (١-١٠)**
- **المكون الثاني: حساسية المراقب** : المواقف التي تلاحظ فيها او تعلم ان شخصا اخراَ يعامل بشكل غير عادل، او يتم وضعه في وضع غير مناسب ، او يتم استغلاله . **وتمثلها الفقرات (١١-٢٠)**
- **المكون الثالث: حساسية المستفيد:** المواقف التي تصب في صالح الفرد وتضر بالآخرين. **وتمثلها الفقرات (٢١-٣٠)**
- **المكون الرابع: حساسية المتعدي** : المواقف التي تعامل فيها شخصًا آخر بشكل غير عادل ، أو تميز ضد شخص ما ، أو تستغل شخصًا ما. **وتمثلها الفقرات (٣١-٤٠)**

وتعطى الفقرات الاوزان: (١, ٢, ٣, ٤, ٥, ٦, ٧) للبدائل على التوالي **(تنطبق عليَ بدرجة قليلة جدا جدا ، تنطبق عليَ بدرجة قليلة جدا، تنطبق عليَ بدرجة قليلة، تنطبق عليَ بدرجة متوسطة، تنطبق عليَ بدرجة كبيرة, تنطبق عليَ بدرجة كبيرة جدا، تنطبق عليَ بدرجة كبيرة جدا)** ثم تجمع درجات الفقرات الخاصة بكل مكون فنحصل على درجة كلية لكل مجال من مجالاته الاربعة، ومجموع درجات المجالات تعطينا الدرجة الكلية للمقياس.

**3- التحليل المنطقي للفقرات (صلاحية الفقرات)**

لغرض تقرير مدى صلاحية الفقرات في مقياس حساسية العدالة عمدت الباحثة الى اتباع الاجراءات الاتية:

**أ- عرض الأداة بصيغتها الاولية على لجنة محكمين**

لغرض التحقق من صلاحية فقرات المقياس بصورته الاولية الملحق (٥) ، قامت الباحثة بعرض الاداة بصيغتها الاولية على مجموعة من المحكمين الملحق (٦) المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لغرض تقويم المقياس والحكم عليه في وضوح فقراته وما اعدت لقياسه ومدى ملائمته لعينة البحث وتوزيع فقراته على المجالات وفيما إذا كانت بدائل المقياس السباعي مناسبة، وبعد جمع اراء المحكمين وتحليلها توصلت الباحثة الى الاتي:

- استبقيت جميع فقرات المقياس بعد ان حصلت على قيمة اعلى من قيمة مربع كاي الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠،٠٥ ) ودرجة حرية .
- اشار معظم المحكمين الى تفضيلهم مقياس التقدير السباعي وذلك كون البدائل الموضوعة من قبل واضع المقياس والمنظر وتطابقه مع مستوى عينة البحث وهم تدريسيو الجامعة ، لذلك استبقيت بدائل المقياس بصيغتها السباعية وهي بدائل المقياس بصورته الأولية وعلى ضوء ملاحظات المحكمين اللغوية تم تعديل بعض الفقرات وبذلك يكون عدد فقرات المقياس المعد للتطبيق على عينة التحليل الاحصائي (٤٠) فقرة (الملحق٧) وان بدائل المقياس هي **(تنطبق عليَ بدرجة قليلة جدا جدا ، تنطبق عليَ بدرجة قليلة جدا، تنطبق عليَ بدرجة قليلة، تنطبق عليَ بدرجة متوسطة، تنطبق عليَ بدرجة كبيرة, تنطبق عليَ بدرجة كبيرة جدا، تنطبق عليَ بدرجة كبيرة جدا جدا)** تعطى الدرجات: **(١, ٢, ٣, ٤, ٥, ٦, ٧)** على الترتيب وجدول (٤) يبين ذلك.

**جدول (٤)**

**نتائج اختبار مربع كاي لجودة المطابقة عن صلاحية فقرات مقياس حساسية العدالة وبدائله بصيغته الاولية**

| المكون | الفقرات | التكرارات | | النسبة المئوية | قيمة مربع كاي | | الدلالة عند (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | الموافقون | المعترضون | | المحسوبة | الجدولية | |
| الاول | ١ ، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ١٠ | ٣٠ | ٠ | %١٠٠ | ٣٠ | ٣,٨٤ | دالة |
| الثاني | ١٣، ١٤, ١٥, ١٦، ١٧، ١٩، ٢٠ | | | | | | |
| الثالث | ٢٧,٢٦,٢٤,٢٣,٢٢,٢١ | | | | | | |
| الرابع | ٣٩,٣٨,٣٧,٣٦,٣٥,٣٣,٣٢,٣١ | | | | | | |
| الأول | ٩ ,٢ | ٢٢ | ٨ | %٧٣ | ٦,٥٣٣ | | دالة تقبل بعد التعديل |
| الثاني | ١٨ ,١٢ ,١١ | | | | | | |
| الثالث | ٣٠ , ٢٩ ,٢٨ ,٢٥ | | | | | | |
| الرابع | ٤٠ ,٣٤ | | | | | | |
| بدائل المقياس | | التكرارات | | النسبة المئوية | قيمة مربع كاي | | الدلالة عند (٠,٠٥) |
| | | الموافقون | المعترضون | | المحسوبة | الجدولية | |
| سباعي | | ٢٤ | ٦ | %٨٠ | ١٠,٨ | ٣,٨٤ | دالة |

**ب-اعداد تعليمات المقياس**

تعد تعليمات المقياس بمثابة دليل في الاجابة عن الفقرات لأنها تساعد المستجيب في الاجابة بدقة, وقد اعدت الباحثة تعليمات المقياس وحرصت على ان تكون واضحة ومفهومة حتى يستطيع المستجيب الاجابة عنها بكل سهولة, وطلب من المستجيب وضع علامة (√) تحت البديل المناسب امام كل فقرة من الفقرات والذي يعبر عن رأيه ووضعت لغرض الاستجابة سبعة بدائل وعلى المستجيب أن يختار احد تلك البدائل, كما اوضحت الباحثة انه لا توجد اجابة صحيحة واخرى

خاطئة , وان الاجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك اكثر من غيرها, وان الاجابات لا تستعمل الا لأغراض البحث العلمي ولا داعي لذكر الاسم, وكل هذه الإجراءات كان الغرض منها توفير الطمأنينة على سرية الاجابة .

**ت-تجربة وضوح التعليمات والفقرات**

لغرض تعرف مدى وضوح التعليمات والفقرات طبقت الباحثة مقياس حساسية العدالة على عينة مكونة من (٢٠) تدريسيا من كليتين اختيرت عشوائياً و على وفق الية السحب والارجاع، وطلب منهم أن يطلعوا على تعليمات وفقرات المقياس وقراءتها بدقة وقد تبين نتيجة لذلك أنّ تعليمات وفقرات المقياس كانت واضحة وان الوقت المستغرق للإجابة قد تراوح ما بين (١١-١٣) دقيقة ، وبمتوسط مقداره (١١,٥) دقيقة . وجدول (٥) يبين ذلك :

**جدول (٥)**

**توزيع عينة تجربة وضوح التعليمات والفقرات**

| ت | الكلية | التخصص | الذكور | الاناث | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | التربية للعلوم الإنسانية | انساني | ٥ | ٥ | ١٠ |
| ٢ | الهندسة | علمي | ٥ | ٥ | ١٠ |
| | المجموع | | ١٠ | ١٠ | ٢٠ |

**4- الاجراءات الاحصائية لتحليل الفقرات**

يعد انتقاء فقرات عالية الجودة لقياس السمة النفسية قياساً دقيقاً عن طريق بعض الشروط التي تتحقق بالأساليب المنطقية واحكام الخبراء اجراء ضروري في بناء المقاييس، الا انه مهما بلغت دقة هذه الاساليب فأنها لا تغني عن التجريب الميداني للمقياس وتحليل فقراته باستعمال الاساليب الاحصائية المناسبة (علام،٢٠٠٦: ٢٦٧) لذلك قامت الباحثة بتطبيق مقياس حساسية العدالة على عينة التحليل الاحصائي والتي اختيرت من غير عينة التطبيق النهائي وبذات

الاسلوب أي (٣٢٢) تدريسي من التخصصات العلمية والانسانية وتم الحصول على الخصائص الإحصائية وجدول (٦) و الشكل (٣) يبينان ذلك .

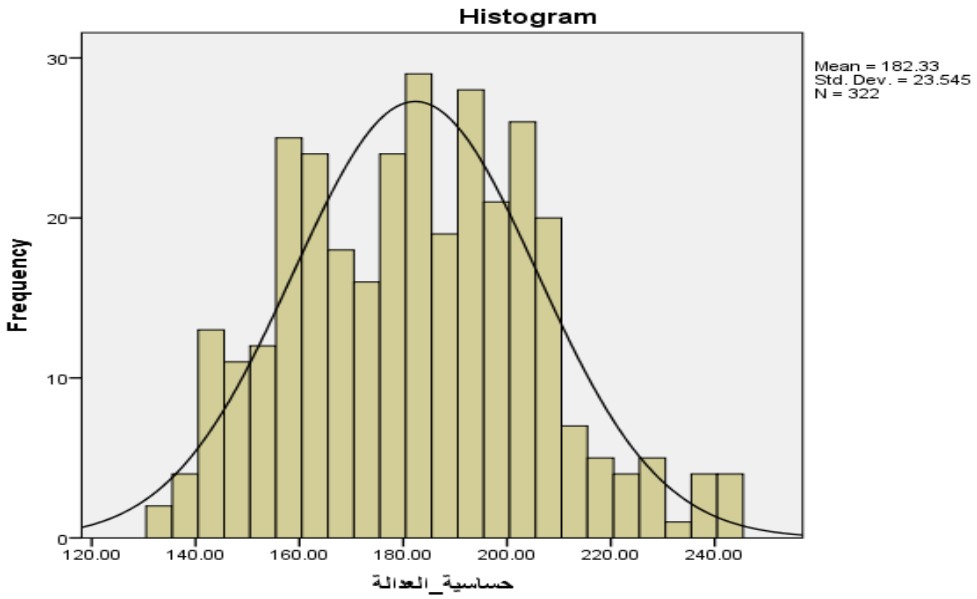
- **الخصائص الاحصائية الوصفية للمقياس**

تم ايجاد الخصائص الاحصائية الوصفية لمقياس حساسية العدالة وجدول (٦) و الشكل (٣) يبينان ذلك :

**جدول (٦)**

**الخصائص الاحصائية لاداة قياس حساسية العدالة**

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الوسط الحسابي | 182.329 | الانحراف المعياري | 23.544 | خطأ الالتواء | 0.136 | المدى | 111 |
| الوسيط | ١٨٢ | التباين | 554.365 | التفرطح | -0.402 | اقل درجة | 133 |
| المنوال | ١٨١ | الالتواء | 0.198 | خطأ التفرطح | 0.271 | اعلى درجة | 244 |




**شكل (٣) الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس حساسية العدالة**

يتضح من الجدول (٦) ان قيم الوسط والوسيط والمنوال متقاربة كثيرا وان قيمة (Z) لخطا الالتواء اقل من القيمة الحرجة البالغة (١,٩٦) وهذا يعني ان التوزيع يقترب من التوزيع الطبيعي لذا

اطمانت الباحثة الى إمكانية تطبيق الوسائل الإحصائية التي تستوجب شرط اعتدالية التوزيع ومنها اختبار (ت) الذي يطبق لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس حساسية العدالة والإجراءات الأخرى اللاحقة الخاصة بتحقيق اهداف البحث.

ولغرض تحليل الفقرات احصائيا استعملت الباحثة اسلوبين هما الموازنة الطرفية والاتساق الداخلي وكما يأتي:

**أ- القوة التمييزية (المجموعتين الطرفيتين)**

اتبعت الباحثة طريقة الموازنة الطرفية لاستخراج القوة التمييزية والتي هي المؤشر للفروق بين المستجيبين الحاصلين على درجات مرتفعة والحاصلين على درجات منخفضة في السمة المراد قياسها، وتعتمد على طريقة تقسيم درجات الافراد الى مجموعتين عليا ودنيا واستخراج قيم الانحراف المعياري والمتوسط الحسابي ومن ثم ايجاد معامل التمييز بين الدرجات. (Gregory,2015:٢١١)، لذلك وبعد تطبيق المقياس على افراد العينة عمدت الباحثة الى تحويل الاستجابات الى جداول معالجة البيانات وتحليلها على وفق الخطوات الاتية:

1. تحليل اجابات (٣٢٢) تدريسيا وتدريسية وذلك بوضع درجة أمام كل فقرة من فقرات المقياس وفقاً للبديل الذي تم اختياره من قبل كل مجيب.
2. رتبت الدرجات الكلية لأفراد العينة ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة.
3. اختير منها (٢٧%) من الدرجات العليا و(٢٧%) من الدرجات الدنيا إذ يقترح كيلي Kelley استعمال أعلى وأدنى (٢٧%) من التوزيع بعدهما المجموعتين الطرفيتين. (فرج ،١٩٨٩:76)، والتي تمكننا من الحصول على مجموعتين بأكبر حجم، واقصى تباين

ممكن بينهما. (Stanley&Hopkins,1972:85)، ومثلت نسبة (٢٧%) في كل مجموعة (٨٧) استجابة.

ولغرض حساب القوة التمييزية استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وذلك لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين، واستعانت الباحثة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS v.26) لمعالجة البيانات، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين العليا والدنيا، ووجد ان جميع قيم (ت) للفقرات اعلى من قيمة (ت) الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٧٢)، وكما موضح في جدول (٧).

**جدول (٧)**

**نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لكل مكون من مقياس حساسية العدالة بطريقة المجموعتين الطرفيتين**

| المكون | رقم الفقرة | المجموعات | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة التائية المحسوبة | القيمة التائية الجدولية | الدلالة عند (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| حساسية الضحية | 1 | عليا | 4.8391 | 1.18982 | 6.082 | ١,٩٦ | دالة |
| | | دنيا | 3.7701 | 1.12788 | | | |
| | 2 | عليا | 5.8736 | 1.56862 | 11.203 | | دالة |
| | | دنيا | 3.2069 | 1.57109 | | | |
| | 3 | عليا | 5.2184 | 1.45014 | 4.141 | | دالة |
| | | دنيا | 4.1954 | 1.79041 | | | |
| | 4 | عليا | 4.9885 | 0.98234 | 7.627 | | دالة |
| | | دنيا | 3.7356 | 1.17592 | | | |
| | 5 | عليا | 5.046 | 1.2474 | 6.154 | | دالة |
| | | دنيا | 3.977 | 1.03404 | | | |
| | 6 | عليا | 6.023 | 1.23869 | 8.775 | | دالة |
| | | دنيا | 4.1034 | 1.62133 | | | |
| | 7 | عليا | 4.9885 | 1.32502 | 4.748 | | دالة |
| | | دنيا | 4.069 | 1.22752 | | | |
| | 8 | عليا | 5.1609 | 0.92603 | 6.925 | | دالة |
| | | دنيا | 4.1954 | 0.91294 | | | |
| | 9 | عليا | 5.954 | 1.49346 | 8.267 | | دالة |
| | | دنيا | 3.7816 | 1.94354 | | | |
| | 10 | عليا | 6.2989 | 1.39863 | 15.47 | | دالة |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | 1.3847 | 3.0345 | دنيا | | |
| دالة | | 9.396 | 0.90766 | 5.1149 | عليا | 11 | حساسية المراقب |
| | | | 1.05553 | 3.7126 | دنيا | | |
| دالة | | 7.27 | 1.44848 | 5.0805 | عليا | 12 | |
| | | | 1.30028 | 3.5632 | دنيا | | |
| دالة | | 6.931 | 0.71864 | 4.8276 | عليا | 13 | |
| | | | 1.00732 | 3.908 | دنيا | | |
| دالة | | 6.767 | 0.81354 | 4.7356 | عليا | 14 | |
| | | | 1.05325 | 3.7701 | دنيا | | |
| دالة | | 5.397 | 0.86421 | 4.7011 | عليا | 15 | |
| | | | 1.08943 | 3.8966 | دنيا | | |
| دالة | | 8.765 | 0.74512 | 4.8391 | عليا | 16 | |
| | | | 0.93893 | 3.7126 | دنيا | | |
| دالة | | 8.081 | 1.01723 | 5.3218 | عليا | 17 | |
| | | | 1.45814 | 3.7816 | دنيا | | |
| دالة | | 5.041 | 0.56091 | 4.8506 | عليا | 18 | |
| | | | 0.58173 | 4.4138 | دنيا | | |
| دالة | | 6.967 | 0.74762 | 4.8966 | عليا | 19 | |
| | | | 1.11057 | 3.8966 | دنيا | | |
| دالة | | 6.932 | 0.76791 | 4.9425 | عليا | 20 | |
| | | | 1.02859 | 3.9885 | دنيا | | |
| دالة | | 3.389 | 1.45667 | 5.3793 | عليا | 21 | حساسية المستفيد |
| | | | 1.40578 | 4.6437 | دنيا | | |
| دالة | | 4.577 | 0.47723 | 4.931 | عليا | 22 | |
| | | | 1.14622 | 4.3218 | دنيا | | |
| دالة | | 8.46 | 1.16805 | 4.6667 | عليا | 23 | |
| | | | 0.95376 | 3.2989 | دنيا | | |
| دالة | | 10.533 | 1.39882 | 5.7931 | عليا | 24 | |
| | | | 1.4931 | 3.4828 | دنيا | | |
| دالة | | 4.119 | 0.8445 | 4.6667 | عليا | 25 | |
| | | | 0.73464 | 4.1724 | دنيا | | |
| دالة | | 10.209 | 1.43709 | 4.8736 | عليا | 26 | |
| | | | 1.22796 | 2.8046 | دنيا | | |
| دالة | | 4.152 | 1.10223 | 4.6207 | عليا | 27 | |
| | | | 0.89565 | 3.9885 | دنيا | | |
| دالة | | 4.194 | 0.82626 | 4.6092 | عليا | 28 | |
| | | | 0.76302 | 4.1034 | دنيا | | |
| دالة | | 6.922 | 1.04202 | 4.7241 | عليا | 29 | |
| | | | 1.08216 | 3.6092 | دنيا | | |
| دالة | | 6.004 | 0.72824 | 4.8736 | عليا | 30 | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | 0.80992 | 4.1724 | دنيا | | |
| حساسية المتعدي | 31 | علیا | 1.11848 | 4.931 | | 6.991 | دالة |
| | | دنيا | 1.15828 | 3.7241 | | | |
| | 32 | علیا | 1.45033 | 5.9655 | | 12.122 | دالة |
| | | دنيا | 1.57398 | 3.1839 | | | |
| | 33 | علیا | 1.40777 | 5.2529 | | 4.623 | دالة |
| | | دنيا | 1.81355 | 4.1149 | | | |
| | 34 | علیا | 0.98234 | 4.9885 | | 8.419 | دالة |
| | | دنيا | 1.15377 | 3.6207 | | | |
| | 35 | علیا | 1.10526 | 5.1494 | | 7.242 | دالة |
| | | دنيا | 1.05045 | 3.9655 | | | |
| | 36 | علیا | 1.59599 | 5.8161 | | 7.022 | دالة |
| | | دنيا | 1.62133 | 4.1034 | | | |
| | 37 | علیا | 1.19721 | 5.092 | | 5.959 | دالة |
| | | دنيا | 1.21999 | 4 | | | |
| | 38 | علیا | 1.14096 | 5.023 | | 5.361 | دالة |
| | | دنيا | 0.94262 | 4.1724 | | | |
| | 39 | علیا | 1.99203 | 5.5747 | | 6.311 | دالة |
| | | دنيا | 1.92363 | 3.7011 | | | |
| | 40 | علیا | 1.70365 | 6.1264 | | 13.834 | دالة |
| | | دنيا | 1.30612 | 2.9425 | | | |

**ب-الاتساق الداخلي**

إنَ ارتباط الفقرة بمحك خارجي او داخلي من مؤشرات صدقها، وحينما يتوافر محك خارجي فان الدرجة الكلية للمقياس تعد محكاً داخلياً لحساب الصدق. (Anastasia,1997:206) ويشير عودة (١٩٨٥) الى ان المقياس الذي تستجيب فقراته في ضوء هذه المؤشرات يمتلك صدقاً بنائياً. (عوده ،١٩٨٥ : ٣٨٨) وتكون بعدة اساليب:

- **اسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس**

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس وبعد المعالجة الاحصائية كانت قيم معامل الارتباط للفقرات

اعلى من قيمة معامل بيرسون الجدولية البالغة (٠,٠٩٨) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢٠) فيما تراوحت قيم معامل ارتباط بيرسون بين (٠,١٣٥-٠,٦٦٧)، وجدول (٨) يبين ذلك .

**جدول (٨)**

**ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس حساسية العدالة**

| رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.352 | 11 | 0.497 | 21 | 0.230 | 31 | 0.390 |
| 2 | 0.557 | 12 | 0.515 | 22 | 0.135 | 32 | 0.577 |
| 3 | 0.283 | 13 | 0.419 | 23 | 0.453 | 33 | 0.305 |
| 4 | 0.398 | 14 | 0.445 | 24 | 0.553 | 34 | 0.425 |
| 5 | 0.425 | 15 | 0.370 | 25 | 0.236 | 35 | 0.456 |
| 6 | 0.424 | 16 | 0.540 | 26 | 0.589 | 36 | 0.343 |
| 7 | 0.360 | 17 | 0.454 | 27 | 0.295 | 37 | 0.350 |
| 8 | 0.426 | 18 | 0.310 | 28 | 0.258 | 38 | 0.356 |
| 9 | 0.478 | 19 | 0.450 | 29 | 0.427 | 39 | 0.370 |
| 10 | 0.667 | 20 | 0.428 | 30 | 0.312 | 40 | 0.560 |

- **اسلوب ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه**

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس ودرجة المجال الذي تنتمي اليه كل فقرة ولجميع افراد العينة والبالغ عددهم (٣٢٢) وبعد المعالجة الاحصـــائية وجد ان جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه اعلى من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,٠٩٨) عند مســـتوى دلالة (٠,٠٥) ودرجـة حريـة (٣٢٠) وقد تراوحت قيم المكون الأول (٠,٣٣٣-٠,٦٨٨) وقيم المكون الثاني (٠,٣٨٠-٠,٦٦٩) وقيم المكون الثالث (٠,١٨٦-٠,٦٤٩) وقيم المكون الرابع (٠,٣٣٦-٠,٦٣٧) وجدول (٩) يبين ذلك :

**الجدول (٩)**

**درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه**

| رقم الفقرة | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| حساسية الضحية | 0.404 | 0.606 | 0.333 | 0.471 | 0.391 | 0.446 | 0.423 | 0.439 | 0.542 | 0.688 |
| رقم الفقرة | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| حساسية المراقب | 0.509 | 0.669 | 0.530 | 0.592 | 0.380 | 0.653 | 0.616 | 0.457 | 0.594 | 0.507 |
| رقم الفقرة | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
| حساسية المستفيد | 0.492 | 0.186 | 0.533 | 0.649 | 0.442 | 0.627 | 0.430 | 0.351 | 0.555 | 0.441 |
| رقم الفقرة | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 |
| حساسية المتعدي | 0.438 | 0.574 | 0.336 | 0.478 | 0.379 | 0.438 | 0.383 | 0.412 | 0.494 | 0.637 |

- **اسلوب ارتباط درجة المجال بالمجالات الأخرى وبالدرجة الكلية للمقياس**

استخرجت الباحثة مصفوفة الارتباط لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل مجال والمجالات الاخرى والدرجة الكلية للمقياس ووجد ان جميع قيم معاملات الارتباط بين المجال والمجالات الأخرى والدرجة الكلية للمقياس اعلى من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢٠) وجدول (١٠) يبين ذلك :

## جدول (١٠)

## علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس (مصفوفة ارتباط)

| | حساسية العدالة | حساسية الضحية | حساسية المراقب | حساسية المستفيد | حساسية المتعدي |
|---|---|---|---|---|---|
| حساسية العدالة | 1 | | | | |
| حساسية الضحية | 0.920 | 1 | | | |
| حساسية المراقب | 0.805 | 0.618 | 1 | | |
| حساسية المستفيد | 0.736 | 0.482 | 0.632 | 1 | |
| حساسية المتعدي | 0.893 | 0.919 | 0.532 | 0.462 | 1 |

- **الخصائص القياسية (السيكومترية) لمقياس حساسية العدالة**

اتجهت جهود المهتمين بالقياس النفسي الى زيادة دقة المقاييس النفسية، بتحديد بعض الخصائص القياسية (السيكومترية) للمقاييس وفقراتها، التي يمكن ان تكون مؤشرات على دقتها في قياس ما وضعت لقياسه واجراء عملية القياس بأقل ما يمكن من الاخطاء.(المصري،١٩٩٩:176).

### أ- الصدق Validity

يشير هوكن Hogan (٢٠١٥) الى ان الصدق يمثل مدى قدرة الاختبار كأداة لقياس الخاصية التي وضع من اجلها، ويتعلق ايضا بالهدف الذي يبنى الاختبار من اجله وبالقرار الذي يتخذ استنادا الى درجاته، وليتحقق ذلك توجد عدة مؤشرات يجب ان تتوفر فيه وكلما زادت مؤشرات المقياس زادت ثقتنا به. (Hogan,2015:321)، وقد تم التحقق من الصدق لمقياس حساسية العدالة بالطرائق الاتية:

### 1- الصدق الظاهري

الصدق الظاهري هو الاشارة الى ما يبدو ان الاختبار يقيسه أي ان الاختبار يتضمن فقرات يبدو انها على صلة بالمتغير الذي يقاس وان مضمون الاختبار متفق مع الغرض منه، وهو المظهر العام للاختبار من إذ نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها وتعليمات الاختبار ودقتها ووضوحها وموضوعيتها. (الامام واخرون,١٩٩٠:98)، ولقد تحقق ذلك عندما تم عرض فقرات المقياس بصورته الأولية، وتعليماته، وبدائله على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، الذين وافقوا على صلاحية فقرات المقياس وتعليماته، وبدائله.

### 2- صدق البناء

يعني السمات السيكولوجية التي تنعكس أو تظهر في علامات اختبار ما أو مقياس ما، وأنه يمثل سمة سيكولوجية أو صفة أو خاصية لا يمكن ملاحظتها مباشرة وإنما يستدل عليها عن طريق مجموعة من السلوكيات المرتبطة بها. (ملحم،٢٠٠٥:115)، ولهذا يعتمد هذا النوع من الصدق على وصف وتحليل تفصيلي للصفة او الخاصية المراد قياسها، ويتطلب معلومات كثيرة عن المظاهر السلوكية الدالة على هذه السمة او الخاصية موضوع القياس عن طريق الاطلاع على المصادر والدراسات المختلفة. (Gregory,2015:96)، وقد تحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق عن طريق مؤشرين هما:

- حساب القوة التمييزية لمقياس حساسية العدالة ولكل مكون من مكوناته.
- الاتساق الداخلي تحققت الباحثة منه عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس ودرجة الفقرة بالمكون الذي تنتمي اليه والمكون بالمكونات الاخرى وبالدرجة الكلية للمقياس.

ب-**الثبات Reliability**

يعبر الثبات عن درجة استقرار المقياس عبر الزمن، والتي تتحقق عند قياسه بطريقة الاتساق الخارجي، كما انه يعبر عن درجة الاتساق الداخلي للمقياس، التي يمكن تحقيقها عندما تكون جميع فقرات المقياس قادره على قياس الظاهرة او المفهوم ذاته ضمن مدة زمنية. ( Crocker et al.,2006:66)، وعلى ضوء ذلك، قامت الباحثة باستخراج ثبات مقياس حساسية العدالة بطريقتين هما:

**1- معامل الفا كرونباخ للاتساق الداخلي**

اشار كل من ثورندايك وهيجن Thorndike and Hegen (1977) الى ان استخراج الثبات على وفق هذه الطريقة يتوقف على الاتساق في استجابة الفرد على كل فقرة من فقرات المقياس، وهو يعتمد على الانحراف المعياري للمقياس كله والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المقياس.(Thorndike&Hegen,1977:69), ولحساب الثبات بهذه الطريقة، اعتمدت الباحثة على درجات عينة التحليل الاحصائي في حساب الثبات على وفق معادلة الفاكرونباخ، والبالغة (٣٢٢) تدريسيا وتدريسية, وكانت قيمة معامل الفا (٠,٨٢٧).

**2- الاختبار- إعادة الاختبار**

إنّ الاساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة في ايجاد الثبات هو ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات المستجيبين التي تم الحصول عليها في التطبيق الاول للمقياس، ودرجاتهم عند اعادة تطبيقه عليهم في المرة الثانية, إذ إنّ معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة يسمى بمعامل الاستقرار Stability Coefficient عبر الزمن .(Murphy, 1983: 289), وتتلخص هذه الطريقة في اختيار عينة من الأفراد ثم إعادة اختبارهم مرة أخرى بالاختبار نفسه في ظروف مشابهة تماما

للظروف التي سبق اختبارهم فيها ثم حساب معامل الارتباط المناسب بين أدائهم في المرتين, ويعبر معامل الارتباط الذي نحصل عليه عن ثبات الاختبار.(فرج،١٩٨٩: ١٦٥). ويفسر معامل الارتباط بين التطبيقين بأنه معامل استقرار، أي استقرار نتائج الاختبار في اثناء المدة بين التطبيق الأول والثاني للاختبار.(أبو التمن،٢٠٠٧: ٢٣٣) ولغرض حساب الثبات لمقياس حساسية العدالة بهذه الطريقة قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة عشوائية تم اختيارها من مجتمع البحث تألفت من (٤٠) تدريسيا وتدريسية, ثم أعادت الباحثة تطبيق المقياس على افراد العينة ذاتها بعد مرور مدة زمنية أمدها (١٤) يوماً عن التطبيق الأول ومن ثم قامت الباحثة بحساب قيمة معامل الارتباط بين مجموعتين، بعد تحويل الاستجابات الى جداول معالجة البيانات، واستعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون والذي بلغ (٠,٨٥) والذي يمثل قيمة معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار ويشير ايرون Irwin(٢٠١٢) ان الحد الادنى لمعامل الثبات المقبول هو (٠,٧) بطريقة الاختبار – اعادة الاختبار. (Irwin,2012: 644)

**جدول (١١)**

**توزيع عينة الثبات بطريقة الاختبار – اعادة الاختبار**

| ت | الكلية | التخصص | الذكور | الاناث | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | التربية للعلوم الانسانية | انساني | ١٠ | ١٠ | ٢٠ |
| ٢ | العلوم | علمي | ١٠ | ١٠ | ٢٠ |
| المجموع | | | ٢٠ | ٢٠ | ٤٠ |

**خامسا: الخطأ المعياري للقياس**

نوع خاص من الانحراف المعياري يستعمل دليلاً على مقدار عدم الدقة في تفسير الدرجات واتخاذ القرارات بالنسبة للأفراد. (تايلر،١٩٨٩:76)، وتشير نانلي الى ان قيمة الخطأ المعياري تشير الى انحراف معياري متوقع نتيجة لأي شخص يجري اختباره.(Nunnlly, 1978:74) , ويفسر الخطأ المعياري للمقياس في ضوء معامل ثباته، فكلما زاد معامل ثبات المقياس قل خطؤه المعياري (علاقة عكسية), وكلما زادت قيمة الانحراف المعياري للدرجات الخام كلما زادت قيمة الخطأ المعياري للقياس (علاقة طردية).(Cohan&Swerdlik,2009:122), ويتم تقدير قيمة الخطأ المعياري للقياس باستعمال معلومات متوافرة لدينا وهي معامل ثبات الاختبار والانحراف المعياري لدرجاته, وقد بلغ الخطأ المعياري في حاله الثبات المستخرج بطريقة الاختبار – إعادة الاختبار (١٢,٦٤٥) حينما يكون الانحراف المعياري (٢٤,٠٤)، فيما بلغت قيمته (١٢,١٩١) حينما يكون معامل الانحراف (٢٣,٥٤٤) في حالة الثبات المستخرج بطريقة (الفا للاتساق الداخلي) وجدول (١٢) يبين ذلك :

**جدول (١٢)**

**قيم الخطأ المعياري لمقياس حساسية العدالة بالاعتماد على نتائج الثبات وحجم العينة**

| المقياس | حجم العينة (٣٢٢) | | | حجم العينة (٤٠) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الفا كرونباخ | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري | الاختبار – إعادة الاختبار | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري |
| حساسية العدالة | ٠,٨٢ | 23.544 | 13.475 | ٠,٨٥ | ٢٤,٠٤ | 12.663 |

- **وصف المقياس بصورته النهائية**

بعد التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس حساسية العدالة أصبح بصيغته النهائية يتكون من (٤٠) فقرة موزعة على اربع مكونات صيغت الفقرات باعتماد أسلوب التقرير الذاتي وامام كل فقرة سبعة بدائل متدرجة للإجابة وهي **((تنطبق عليَ بدرجة قليلة جدا جدا ، تنطبق عليَ بدرجة قليلة جدا، تنطبق عليَ بدرجة قليلة، تنطبق عليَ بدرجة متوسطة، تنطبق عليَ بدرجة كبيرة, تنطبق عليَ بدرجة كبيرة جدا، تنطبق عليَ بدرجة كبيرة جدا جدا) تعطى القيم الاتية: (١, ٢, ٣, ٤, ٥, ٦, ٧)** على الترتيب.فيما بلغ المتوسط الفرضي (١٦٠) واعلى درجة للمقياس تبلغ (٢٨٠) وادنى درجة تبلغ (٤٠)، والملحق (٧) يتضمن المقياس بصورته النهائية.

**ثانيا: أداة قياس الانتباه الانتقائي**

لتحقيق اهداف البحث الحالي تطلب وجود أداة لقياس الانتباه الانتقائي ولان الانتباه الانتقائي يقسم الى نوعين السمعي والبصري، وإذ ان الباحثة اطلعت على عدد من الأدوات المستعملة لقياس ودراسة الانتباه الانتقائي وجدت ان جميع البحوث والدراسات اهتمت بدراسة الانتباه الانتقائي البصري وذلك لعدة أسباب منها ان الانتباه الانتقائي السمعي من الصعب تطبيقه من إذ الأدوات المستخدمة والتداخل الضوضائي وصعوبة التمييز السمعي فيما كانت أدوات الانتباه الانتقائي البصري كالاتي:

1- أداة (الحرف المجس) صممتها لافي وزملاؤها (١٩٩٥)، وتتكون من شاشة حاسوب يظهر فيها حرف معين مكتوب بلون محدد ، ويطلق على هذا الحرف (المجس) ، ثم يختفي هذا الحرف لتظهر حروف متعددة مكتوبة بألوان مختلفة وعلى خلفية ملونة ، ويطلب من المفحوص في حالة ظهور المجس ضمن هذه الحروف المتعددة أن يضغط على زر محدد

في لوحة مفاتيح الحاسوب ، وفي حال عدم ظهوره يضغط زر محدد آخر ، وهكذا تكرر العملية ( Lavi et al. , 1995 : 449- 464 ) .

2- أداة (تطابق الصورة مع الاسم ) صممها فوكرت وزملاؤه (٢٠٠١) ، ويستعمل فيها جهاز الحاسوب أيضاً ، وتتحدد آلية الاداة بظهور سلسلة من الصور لأشخاص مشهورين كرؤساء دول سابقين أو مغنٍ للروك وغيرهم، وتحت كل صورة يدون اسم ، وقد تتطابق الصورة مع الاسم أو لا تتطابق ، ويُطلب من المفحوص الضغط على زر في حالة التطابق ، وعلى زر آخر في حالة عدم التطابق. (Fockert et al., 2001 : 1800 – 1804 )

3- (منظومة اختبارات فيينا) المنتجة من شركة شوفريد النمساوية ، وهي مكونة من عدة اختبارات نفسية تّم برمجتها بجهاز كمبيوتر خاص ، ومن ضمنها اختبار الانتباه الانتقائي البصري ، ويتضمن هذا الاختبار ظهور ثلاث إشكال هندسية هي : (المربع) ، و(المثلث) و(الدائرة ) ولونين أساسين هما: (الأسود) ، و(الرمادي) ، إذ تظهر هذه الإشكال تارة بلون رمادي ، وتارة بلون اسود ، وتاره بلون ثابت اسود ورمادي ، وعند تغيير لون الشكل فجأة يطلب من المفحوص ان يضغط على مفتاح لونه اخضر موجود ضمن لوحة مفاتيح الكومبيوتر عند تغيير لون شكل (الدائرة) أو (المربع) ، ويطلب منه ان يهمل شكل المثلث سواء ظهر لونه ثابت او متغير (Schuhfried , 2010: 60).

4- أداة ( ستروب ) صمم هذه الأداة ريدلي ستروب (١٩٣٥) المتكونة من أربع قوائم تتضمن مجموعة من المثيرات (كلمات, اشكال) مطبوعة بالوان مختلفة . وكان الأساس لهذه الأداة هو الكشف عن تأثير منبهات اللون المتداخلة لدى قراءة تسميات الألوان على نحو متسلسل

وتأثير منبهات الكلمات المتداخلة عند تسمية الألوان على نحو متسلسل ( Stroop ,1935: 640 -659).

5- مجموعة اختبارات الانتباه الانتقائي البصري الموجودة على شكل مقاطع فيديو يضم نشاطات وفعاليات يقوم بها مجموعة من الاشخاص ويطلب من المفحوص التركيز على عدد مرات ظهور مثير محدد، وتعد استجابة المفحوص صحيحة اذا تطابقت الاجابة مع عدد مرات الظهور الفعلية.

وقد وجدت الباحثة بعد فحص هذه الأدوات إن الادوات الأربع وهي : ( المجس و تطابق الصورة مع الاسم و اختبارات فيينا ) تعتمد اعتماداً كلياً على التآزر الحركي البصري في قياس الانتباه الانتقائي ، وان هذه العملية تستنزف جزءاً من مصادر الانتباه وفقاً لنموذج التلقائية ، وان هناك احتمال تدني درجة المفحوص في القياس بسبب ضغط الزر الخطأ نتيجة الارتباك أو النسيان أو قلة المهارة في الأداء على جهاز الحاسوب ، وقد تبنت الباحثة مهمة ستروب لعدة مميزات منها:

أ- انها تقيس تداخل المعلومات، لأنها تعتمد على التمييز بين (الكلمة واللون، والاعداد، وموقع الاتجاه).

ب- وضوح تعليمات الاختبار لدى المفحوصين.

ت- وضوح اسماء الالوان والكلمات والاتجاهات وملائمتها للفئة العمرية المستهدفة في البحث الحالي.

ث- توفر الادوات اللازمة عند تطبيق الاختبار.

ولأجل ذلك عمدت الباحثة الى الإجراءات الاتية:

**(1)- ترجمة اختبار ستروب**

اتبعت الباحثة ذات الإجراءات التي اتبعتها في ترجمة مقياس حساسية العدالة إذ قامت الباحثة بترجمة اختبار ستروب من اللغة الانجليزية الى اللغة العربية وروعي في الترجمة ان تكون مطابقة للنص الانجليزي مع مراعاة الابتعاد عن الترجمة الحرفية قدر الامكان بالاستعانة بأستاذ متخصص باللغة الإنكليزية، وبعد ذلك أعيد ترجمة الفقرات من العربية إلى الانكليزية بالاستعانة بأستاذ اخر متخصص باللغة الإنكليزية ايضاً، ثم قامت الباحثة بعرض الفقرات المترجمة على استاذ ثالث ذي تخصص باللغة الإنكليزية لمطابقة الترجمتين وملحق (٤) يبين أسماء الأساتذة الذين عرض عليهم الاختبار في تخصص اللغة الإنكليزية وبعد عرض الترجمة على الاساتذة تبين ان فقرات الاختبار صالحة من إذ ترجمتها من اللغة الإنكليزية الى اللغة العربية وللتحقق من صحة الصياغة اللغوية عُرض الاختبار على استاذ مختص باللغة العربية ملحق (٤) وكذلك محكم في تخصص العلوم التربوية والنفسية لمعرفة مدى انسجام مفردات الاختبار مع المفاهيم النفسية.

**(٢)- وصف الاختبار**

صمم هذا الأختبار ريدلي ستروب عام (١٩٣٥) ويتكون من اربعة قوائم تتضمن مجموعة من المؤثرات (كلمات, ارقام, اتجاه) مطبوعة بالوان مختلفة وكان الأساس لهذه الأداة هو الكشف عن تأثير منبهات اللون المتداخلة لدى قراءة تسميات الألوان على نحو متسلسل وتأثير منبهات الكلمات المتداخلة عند تسمية الألوان على نحو متسلسل , وقد اشار سندرز (١٩٩٨) Sanders الى ان المهمة الاساسية لاختبار ستروب هو نمط التداخل غير المتناظر Symmetric Interference Pattern, بمعنى ان تسمية لون الحبر يتأثر بشكل اكبر بالكلمة المكتوبة, وخاصة في حالة عدم

تطابق لون الحبر مع اسم الكلمة عنها مع تطابق اسم الكلمة مع لونها, كما وان هذا التطابق يحدث ايضاً في اثناء المعالجة وليس عند اختيار الاستجابة (Sanders, 1998:132). ويتكون الاختبار من اربع مهام و بثلاث مؤثرات كل مؤثر يحتوي على اسئلة عدة يتم الاجابة عليها عن طريق برنامج محوسب اعدته الباحثة ويطبق عن طريق جهاز الموبايل او الأجهزة اللوحية** كما وان زمن الاستجابة قد حدده ستروب بين (٣- ٧) ثواني حسب نوع العينة, وكما موضح في التالي:

- **المؤثر اللوني:** يتكون من (٤٠) فقرة تعرض للمفحوص على شاشة الجهاز اللوحي وبأربع مهام :

**المهمه الأولى:** قائمة من اسماء الالوان مكتوبة بنفس لون الكلمة ويطلب من المفحوص قراءة الكلمات ملحق (8) المهمة الأولى (A).

**المهمة الثانية:** يتم عرض اسماء الالوان لكن بألوان مختلفة عن اسمائها كأن يكتب احمر باللون الاخضر، او ازرق باللون الاصفر، ويطلب من المفحوص كتابة لون الحبر وليس الكلمة ملحق (٨) المهمة الثانية (B).

**المهمة الثالثة المؤثر العددي:** يتكون من (٢٠) فقرة تعرض للمفحوص على شاشة الجهاز اللوحي قائمة من الكلمات المكررة يطلب من المفحوص قراءة الكلمات وعددها بالملحق (٨) المهمة الثالثة (C).

**المهمة الرابعة المؤثر الاتجاهي:** يتكون من (٢٠) فقرة تعرض على المفحوص مربعات فيها اتجاه موقع الكلمة الصحيح يطلب من المفحوص بقراءة الكلمات حسب اتجاهها كما موضح بعد ذلك يتم عرض اسم الاتجاه بشكل مختلف يطلب من المفحوص ان يحدد موقع واتجاه الكلمة في

**** استعانت الباحثة بمبرمج في كلية تكنولوجيا المعلومات، جامعة بابل, وذلك لغرض اعداد وبرمجة الاختبار من اختبار ورقي الى اختبار محوسب يسهل تطبيقه عن طريق جهاز الموبايل.**

المربع ( أســـفل, يســـار, يمين, فوق ) لا ان تلفظ الكلمة كما هي مكتوبة في المربع الملحق (٨) المهمة الرابعة (D).

**(٣)- طريقة تصحيح الاختبار**

يتم حساب معدل الـزمن المسـتغرق للاسـتجابة عن كل المؤثرات الاختباريـة عن طريق حساب الوسط الحسابي (المعدل) لـزمن الاسـتجابة لكل مؤثر وقد تم تحديد زمن الاستجابة بسبع ثواني بناءً على تعليمات الاختبار , وثم يتم تصحيح الاجابة عليه بإعطاء درجة (١) واحدة للإجابة الصحيحة ودرجة (صفر) للإجابة الخاطئة او المتروكة من دون إجابة وبعدها يتم حساب الدرجة الكلية للاختبار عن طريق جمع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب لكل فقرة من فقرات الاختبار، لذلك تكون اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب (٨٠) درجة وهي تمثل اعلى الدرجات واقل درجة يحصل عليها المستجيب هي (صفر) وهي تمثل ادنى درجة كلية على الاختبار، وبـذلك فأن المتـوسـط النظـري للاختبار يكون (٤٠) درجة وتعد درجة قطع ولجميع عينة البحث.

- **التحليل المنطقي للفقرات**

يُعَّد التحليل المنطقي ضرورياً في بداية اعداد الفقرات لأنه يشير الى مدى تمثيل الفقرة للسمة التي اعدت لقياسها، وان الصياغة الجيدة للفقرة تسهم برفع قوتها التمييزية ومعامل صدقها (الكبيسي، ٢٠٠١: ١٦٩)، لذلك تم عرض فقرات مهمة ستروب والبالغة (٨٠) فقرة وكذلك زمن الاختبار وعرضت الأداة على (٣٠) محكماً من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية الملحق (٦) للتأكد من توافر الخصائص المناسبة لهذه الفقرات من إذ الشكل والمضمون الظاهري للاختبار وزمن الإجابة لكل فقرة في المهام الأربعة ولتحليل آراء المحكمين في فقرات الاختبار اسـتعملت الباحثة اختبار (مربع كاي) لعينة واحدة (الصوفي، ١٩٨٥: ٤٨ )، وعُدَّت كل فقرة صالحة عندما تكون

قيمة مربع كاي المحسوبة اكبر من قيمة كاي الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلاله (٠,٠٥) وقد نالت الفقرات موافقة جميع السادة المحكمين بدون استثناء مما يعني ان نسبة الموافقة(١٠٠%) من عدد المحكمين ،وجـدول (١٣) يوضح ذلك.

**الجدول (١٣)**

**نتائج اختبار مربع كاي لآراء المحكمين عن صلاحية فقرات اختبار ستروب وزمن الاستجابة**

| الفقرات | عدد الفقرات | مجموع الفقرات | الموافقون | غير الموافقين | النسبة | قيمة مربع كاي ٢ | | مستوى الدلالة ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| المؤثر اللوني | ٤٠ | ٨٠ | ٣٠ | ٠ | %١٠٠ | ٣٠ | ٣,٣٣ | دالة |
| المؤثر العددي | ٢٠ | | | | | | | |
| المؤثر الاتجاهي | ٢٠ | | | | | | | |
| زمن الاستجابة | | | | | | | | |
| ٣ ثانية | | | ١١ | ١٩ | %٣٦ | ٢,١٣٣ | | غير دالة |
| ٥ ثانية | | | ٢٠ | ١٠ | %٦٧ | ٣,٢ | | غير دالة |
| ٧ ثانية | | | ٢٨ | ٢ | %٩٣ | ٢٢,٥٣ | | دالة |

- **تجربة وضوح الفقرات والتعليمات**

من الضروري التحقق من مدى فهم العينة المستهدفة لتعليمات المقياس ومدى وضوح فقراته لديهم (فرج،١٩٨٠: ١٥٩), لغرض التأكد من مدى وضوح وفهم التعليمات وفقرات الاختبار, وطريقة الاجابة على الجهاز اللوحي او الموبايل عند المستجيبين واحتساب الزمن المستغرق للإجابة طبق الاختبار على عينة مكونة من (٢٠) تدريسيا وهي ذات العينة في تجربة مقياس حساسية العدالة وقد طبقت الباحثة الاختبار عليهم وطلب من التدريسين قراءة التعليمات والفقرات، والاستفسار عن أي غموض وذكر الصعوبات التي قد تواجههم في اثناء الاجابة، وتم وضع تعليمات عن كيفية ادخال بيانات التدريسي (رقم لكل تدريسي, التخصص, الشهادة, الجنس) وكذلك وجود مثال توضيحي

عن كيفية أداء الاختبار، وجرت المناقشة مع افراد العينة بعد الانتهاء من اكمال الاجابة عن الاختبار فأتضح ان التعليمات وطريقة الاجابة على جهاز الموبايل او الجهاز اللوحي واضحة، وتراوح الوقت المستغرق للإجابة لكل فرد بين (٦-٩) دقيقة, بمتوسط (٧,٥) دقيقة وجدول (١٤) يبين ذلك .

**جدول (١٤)**

**توزيع عينة تجربة وضوح التعليمات والفقرات**

| ت | الكلية | التخصص | الذكور | الاناث | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | التربية للعلوم الانسانية | انساني | ٥ | ٥ | ١٠ |
| ٢ | الهندسة | علمي | ٥ | ٥ | ١٠ |
| المجموع | | | ١٠ | ١٠ | ٢٠ |

- **التحليل الإحصائي للفقرات**

يشير (فرج, ١٩٨٠) الى ان التحليل الإحصائي للفقرات أكثر أهمية من التحليل المنطقي لها، لان التحليل المنطقي ربما لا يكشف عن صدق الفقرات بنحو دقيق؛ كونهُ يعتمد على الفحص الظاهري فقط، أي مثلما يبدو ظاهرياً للمحكم (فرج، ١٩٨٠: ٣٣١-٣٣٢)، وكذلك يكشف التحليل الاحصائي للفقرات مدى ارتباط الفقرات بالسمة التي أعدت لقياسها . (الكبيسي، ١٩٨٧: ٨٦)

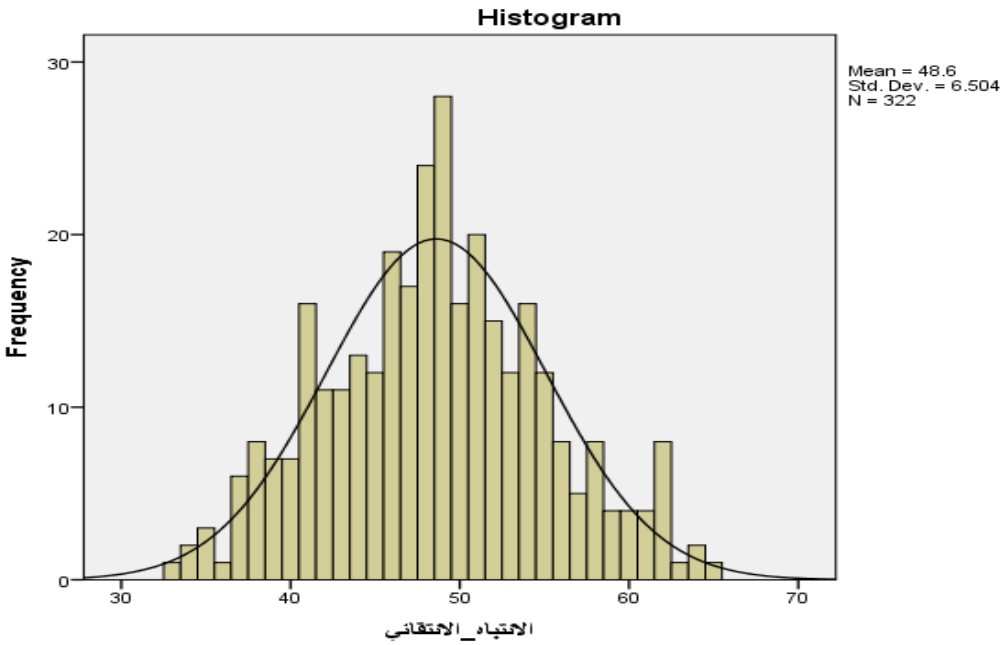
- **الخصائص الاحصائية الوصفية للاختبار**

بعد استخراج المؤشرات الاحصائية لدرجات استجابات العينة على مقياس الانتباه الانتقائي، يتضح ان توزيع درجات الافراد على الاختبار قريبة من التوزيع (الاعتدالي) وجدول (١٥) والشكل (٤) يوضحان الخصائص الأحصائية الوصفية للأختبار .

## جدول (١٥)

### المؤشرات الإحصائية الوصفية لاختبار الانتباه الانتقائي

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الوسط الحسابي | 48.6 | الانحراف المعياري | 6.504 | خطأ الالتواء | 0.136 | المدى | ٣٢ |
| الوسيط | 49 | التباين | 42.303 | التفرطح | -0.321 | اقل درجة | ٣٣ |
| المنوال | 49 | الالتواء | - 0.101 | خطأ التفرطح | 0.271 | اعلى درجة | ٦٥ |




**شكل (٤) الخصائص الإحصائية الوصفية لاختبار الانتباه الانتقائي**

يتضح من الجدول (١٥) ان قيم الوسط والوسيط والمنوال متقاربة كثيرا وان قيمة (Z) لخطا الالتواء اقل من القيمة الحرجة البالغة (١,٩٦) وهذا يعني ان التوزيع يقترب من التوزيع الطبيعي لذا اطمانت الباحثة الى إمكانية تطبيق الوسائل الإحصائية التي تستوجب شرط اعتدالية التوزيع ومنها اختبار (ت) الذي يطبق لحساب القوة التمييزية لفقرات اختبار الانتباه الانتقائي والإجراءات الأخرى اللاحقة الخاصة بتحقيق اهداف البحث , لذلك قامت الباحثة بالإجراءات الاتية:

أ. صعوبة الفقرات

تعرف صعوبة الفقرة بأنها النسبة المئوية لعدد المفحوصين الذين اجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة، ويفضل عند تقدير مستوى صعوبة الفقرات ان يؤخذ بالحسبان جميع افراد العينة Eble , 1972 ( 390 :) ، ويستهدف هذا الاجراء اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة للطلبة وحذف الفقرات السهلة جداً او الصعبة جداً فليس من الصحيح ابقاء الفقرات التي لا يفشل فيها احد او الفقرات التي لا يستطيع الاجابة عنها احد ، لان ذلك يجعل درجات الاختبار تميل الى ان تكون اقل ثباتا (Gronlund, 1965 : 121) ، ولحساب صعوبة فقرات الاختبار اتبعت الخطوات الآتية :

- رتبت الدرجات التي حصل عليها المستجيبون من اعلى درجة الى أدنى درجة.
- اختيرت نسبة ٢٧% العليا والدنيا من الدرجات لتمثل المجموعتين الطرفيتين، فقد اشتملت المجموعتان على (١٧٤) تدريسيا وتدريسية، أذ ان كل مجموعة ضمت (٨٧).
- استخرج عدد التدريسيين الذين اجابوا اجابة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا عن كل فقرة من فقرات الاختبار.
- تم تطبيق معادلة صعوبة الفقرة والمتمثلة في جمع عدد الذين اجابوا اجابة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا عن كل فقرة من فقرات الاختبار ثم قسمتها على مجموع عدد التدريسيين في المجموعتين.

ولغرض تحديد الفقرة الصعبة والسهلة اطلعت الباحثة على الادبيات في مجال القياس التربوي والنفسي ووجدت عدة آراء منها :

- داوني ( ١٩٦٧ ) : ان مدى صعوبة الفقرات المقبولة عنده يتراوح ما بين ( ٢٠% ) و ( ٨٠ % ) (Downi , 1967 : 211) .

- ايبل (١٩٧٢ ): ينبغي ان يميز الاختبار مدى واسعا من الاداء فيتضمن فقرات سهلة وفقرات صعبة واخرى متوسطة الصعوبة لتلائم المستويات المختلفة ( Eble , 1972 : 393 – 395)
- براون ( ١٩٧٦ ): ينبغي ان تتراوح صعوبة الفقرات بين ( ٠,٥٠ ) و( ٠,٧٠ ) وبالإمكان تضمين الاختبار فقرات صعبة ، وفقرات سهلة يستطيع ( ٩٠ % ) من الافراد الاجابة عنها ( Brown , 1976 : 280 ) .
- انستازي ( ١٩٧٦ ): ينبغي ان تكون صعوبة فقرات الاختبار ممتدة على مدى واسع، إذ ان الفقرات السهلة تشجع الافراد على الاجابة وتزيد الثقة بأنفسهم ( Anastasi , 1976 : 150 )
- ثورندايك وهيجن (١٩٧٧): يعتمد تحديد مدى الصعوبة لفقرات الاختبار على الغرض من استعماله ففي الاختبارات التي تستهدف التمييز بين الافراد بمدى واسع من القدرة يفضل ان تكون متوسط معاملات الصعوبة (٠,٥٠) وبمدى واسع على ان لا يتضمن فقـرات صعبة جـداً او سـهلة جـداً . (Thorondike & Hagen, 1977: 211 – 212)

وفي ضوء هذه الآراء يمكن القول ان الاختبار ينبغي ان يتضمن فقرات سهلة وفقرات صعبة، إذ يتراوح مدى صعوبتها بين (٠,٢٠ – ٠,٨٠) واعتمدت الباحثة هذا المعيار في استخراج صعوبة فقرات الاختبار وجدول (١٦) يوضح ذلك.

## الجدول (١٦)

## معاملات الصعوبة لفقرات اختبار الانتباه الانتقائي البصري

| ت | العليا | الدنيا | معامل الصعوبة | ت | العليا | الدنيا | معامل الصعوبة | ت | العليا | الدنيا | معامل الصعوبة | ت | العليا | الدنيا | معامل الصعوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 78 | 30 | 0.62 | 21 | 62 | 33 | 0.55 | 41 | 71 | 41 | 0.64 | 61 | 61 | 29 | 0.52 |
| 2 | 77 | 38 | 0.66 | 22 | 79 | 52 | 0.75 | 42 | 80 | 41 | 0.70 | 62 | 62 | 30 | 0.53 |
| 3 | 64 | 44 | 0.62 | 23 | 85 | 50 | 0.78 | 43 | 77 | 43 | 0.69 | 63 | 63 | 33 | 0.55 |
| 4 | 66 | 47 | 0.65 | 24 | 73 | 54 | 0.73 | 44 | 71 | 35 | 0.61 | 64 | 64 | 38 | 0.59 |
| 5 | 60 | 42 | 0.59 | 25 | 61 | 41 | 0.59 | 45 | 66 | 30 | 0.55 | 65 | 65 | 30 | 0.55 |
| 6 | 60 | 34 | 0.54 | 26 | 78 | 54 | 0.76 | 46 | 66 | 40 | 0.61 | 66 | 66 | 28 | 0.54 |
| 7 | 77 | 56 | 0.76 | 27 | 62 | 33 | 0.55 | 47 | 78 | 36 | 0.66 | 67 | 67 | 29 | 0.55 |
| 8 | 74 | 44 | 0.68 | 28 | 71 | 32 | 0.59 | 48 | 69 | 41 | 0.63 | 68 | 68 | 23 | 0.52 |
| 9 | 62 | 42 | 0.60 | 29 | 65 | 35 | 0.57 | 49 | 72 | 48 | 0.69 | 69 | 69 | 40 | 0.63 |
| 10 | 67 | 44 | 0.64 | 30 | 74 | 49 | 0.71 | 50 | 68 | 32 | 0.57 | 70 | 70 | 26 | 0.55 |
| 11 | 76 | 41 | 0.67 | 31 | 77 | 38 | 0.66 | 51 | 81 | 51 | 0.76 | 71 | 71 | 41 | 0.64 |
| 12 | 80 | 35 | 0.66 | 32 | 62 | 44 | 0.61 | 52 | 79 | 52 | 0.75 | 72 | 72 | 42 | 0.66 |
| 13 | 67 | 48 | 0.66 | 33 | 57 | 38 | 0.55 | 53 | 77 | 55 | 0.76 | 73 | 73 | 41 | 0.66 |
| 14 | 68 | 50 | 0.68 | 34 | 78 | 30 | 0.62 | 54 | 74 | 33 | 0.61 | 74 | 74 | 38 | 0.64 |
| 15 | 78 | 46 | 0.71 | 35 | 78 | 30 | 0.62 | 55 | 66 | 30 | 0.55 | 75 | 75 | 36 | 0.64 |
| 16 | 61 | 32 | 0.53 | 36 | 80 | 45 | 0.72 | 56 | 64 | 28 | 0.53 | 76 | 76 | 35 | 0.64 |
| 17 | 77 | 48 | 0.72 | 37 | 76 | 49 | 0.72 | 57 | 66 | 28 | 0.54 | 77 | 77 | 44 | 0.70 |
| 18 | 63 | 37 | 0.57 | 38 | 69 | 42 | 0.64 | 58 | 61 | 26 | 0.50 | 78 | 78 | 30 | 0.62 |
| 19 | 78 | 30 | 0.62 | 39 | 70 | 48 | 0.68 | 59 | 70 | 41 | 0.64 | 79 | 79 | 29 | 0.62 |
| 20 | 78 | 30 | 0.62 | 40 | 62 | 38 | 0.57 | 60 | 79 | 49 | 0.74 | 80 | 80 | 33 | 0.65 |

ويتضح من الجدول (١٦) أن معاملات صعوبة الفقرات قد تراوحت من ( 0.50 – 0.78)

أي متوسطة الصعوبة وضمن المدى المقبول .

ب. **القوة التمييزية للفقرات**

تمثل القوة التمييزية للفقرات قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات الدنيا والعليا من الافراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة ( Shaw,1967: 450 )، إذ يرى جزلي واخرون ( ١٩٨١) من الضروري الابقاء على الفقرات ذات القوة التمييزية في الصورة النهائية للمقياس ، واستبعاد الفقرات غير المميزة او تعديلها وتجريبها (Ghiselli et al., 1981: 432) ، وأتبع البحث الحالي طريقة المجموعتين الطرفيتين في استخراج معامل التمييز من خلال الفرق بين عدد الذين اجابوا اجابة صحيحة في المجموعتين ( العليا ، الدنيا ) مقسوما على عدد احدى المجموعتين ، وتنحصر قيمتها ما بين (+١ ) و ( −١ ) فاذا كان الفرق موجبا كانت القوة التمييزية موجبة واذا كان العكس كان التمييز سالبا ، واذا تساوت المجموعتان كان التمييز ( صفراً )، وتفضل الفقرة ذات التمييز الموجب العالي ، وأن القوة التمييزية ترتبط بصعوبة الفقرة بعلاقة عكسية من حيث التطرف ، فكلما زادت صعوبة الفقرات او سهولتها ضعف تمييزها ( عودة، ١٩٨٥ : ١٣٠ ) ، ويقسم ايبل الفقرات حسب التمييز على النحو الاتي :

**جدول (١٧)**

**قيم معاملات التمييز لتقويم فقرات الاختبار ( Eble , 1972 : 391 )**

| معامل التمييز | | | تقويم الفقـــــرة |
|---|---|---|---|
| ٠,٤٠ | - | فاكثر | فقرة جيدة جدا |
| ٠,٣٠ | - | ٠,٣٩ | فقرات جيدة ، ولكنها قد تخضع للمراجعة |
| ٠,٢٠ | - | ٠,٢٩ | فقرات حدية تحتاج عادة الى مراجعة وتحسين |
| ٠,١٩ | - | فأقل | فقرات ضعيفة ، تحذف او تحسن |

اما موقف الفقرات الموجبة الضعيفة التمييز فهناك من يقول بحذفها وفي الوقت نفسه هناك عدد من علماء النفس يرون امكانية ابقاء بعض الفقرات ذات معاملات التمييز الموجبة الضعيفة، ان الرجوع الى مضمون الفقرة يساعد على اتخاذ القرار بإبقائها ضمن الاختبار، لان حذفها سيضيف جهدا كبيرا في توفير فقرات بديلة حتى لا تتأثر قيم الثبات والصدق ( Mehrans & Lehman , 1973 : 336 ). واعتمدت الباحثة على معيار ايبل الوارد سابقا دليلاً لقبول معامل التمييز، أي اعتمدت على الفقرات التي تزيد قوتها التمييزية عن (٠,١٩) والجدول (١٨) يوضح ذلك.

**الجدول (١٨)**

**معاملات القوة التمييزية لمفردات اختبار الانتباه الانتقائي البصري**

| ت | العليا | الدنيا | معامل التمييز | ت | العليا | الدنيا | معامل التمييز | ت | العليا | الدنيا | معامل التمييز | ت | العليا | الدنيا | معامل التمييز |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 78 | 30 | 0.55 | 21 | 62 | 33 | 0.33 | 41 | 71 | 41 | 0.34 | 61 | 61 | 29 | 0.37 |
| 2 | ٧٧ | ٣٨ | 0.45 | 22 | 79 | 52 | 0.31 | 42 | 80 | 41 | 0.45 | 62 | 62 | 30 | 0.37 |
| 3 | 64 | 44 | 0.23 | 23 | 85 | 50 | 0.40 | 43 | 77 | 43 | 0.39 | 63 | 63 | 33 | 0.34 |
| 4 | 66 | 47 | 0.22 | 24 | 73 | 54 | 0.22 | 44 | 71 | 35 | 0.41 | 64 | 64 | 38 | 0.30 |
| 5 | 60 | 42 | 0.21 | 25 | 61 | 41 | 0.23 | 45 | 66 | 30 | 0.41 | 65 | 65 | 30 | 0.40 |
| 6 | 60 | 34 | 0.30 | 26 | 78 | 54 | 0.28 | 46 | 66 | 40 | 0.30 | 66 | 66 | 28 | 0.44 |
| 7 | 77 | 56 | 0.24 | 27 | 62 | 33 | 0.33 | 47 | 78 | 36 | 0.48 | 67 | 67 | 29 | 0.44 |
| 8 | 74 | 44 | 0.34 | 28 | 71 | 32 | 0.45 | 48 | 69 | 41 | 0.32 | 68 | 68 | 23 | 0.52 |
| 9 | 62 | 42 | 0.23 | 29 | 65 | 35 | 0.34 | 49 | 72 | 48 | 0.28 | 69 | 69 | 40 | 0.33 |
| 10 | 67 | 44 | 0.26 | 30 | 74 | 49 | 0.29 | 50 | 68 | 32 | 0.41 | 70 | 70 | 26 | 0.51 |
| 11 | 76 | 41 | 0.40 | 31 | 77 | 38 | 0.45 | 51 | 81 | 51 | 0.34 | 71 | 71 | 41 | 0.34 |
| 12 | 80 | 35 | 0.52 | 32 | 62 | 44 | 0.21 | 52 | 79 | 52 | 0.31 | 72 | 72 | 42 | 0.34 |
| 13 | 67 | 48 | 0.22 | 33 | 57 | 38 | 0.22 | 53 | 77 | 55 | 0.25 | 73 | 73 | 41 | 0.37 |
| 14 | 68 | 50 | 0.21 | 34 | 78 | 30 | 0.55 | 54 | 74 | 33 | 0.47 | 74 | 74 | 38 | 0.41 |
| 15 | 78 | 46 | 0.37 | 35 | 78 | 30 | 0.55 | 55 | 66 | 30 | 0.41 | 75 | 75 | 36 | 0.45 |
| 16 | 61 | 32 | 0.33 | 36 | 80 | 45 | 0.40 | 56 | 64 | 28 | 0.41 | 76 | 76 | 35 | 0.47 |

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0.38 | 44 | 77 | 77 | 0.44 | 28 | 66 | 57 | 0.31 | 49 | 76 | 37 | 0.33 | 48 | 77 | 17 |
| 0.55 | 30 | 78 | 78 | 0.40 | 26 | 61 | 58 | 0.31 | 42 | 69 | 38 | 0.30 | 37 | 63 | 18 |
| 0.57 | 29 | 79 | 79 | 0.33 | 41 | 70 | 59 | 0.25 | 48 | 70 | 39 | 0.55 | 30 | 78 | 19 |
| 0.54 | 33 | 80 | 80 | 0.34 | 49 | 79 | 60 | 0.28 | 38 | 62 | 40 | 0.55 | 30 | 78 | 20 |

يتبين من الجدول (١٨) إن عدد الفقرات الاختبارية (المميزة جيدة جداً ) بلغت (٣٤) مفردة ، وبلغ عدد الفقرات ( الجيدة ) من حيث قوتها التمييزية ( ٢٨ ) فقرة, في حين بلغت فقرات الاختبار ذات القوة التمييزية الحدية (١٨).

**ت-الاتساق الداخلي**

يوضح عيسوي (١٩٨٥) ان الاتساق الداخلي يعني ان كل فقرة من الفقرات تسير في نفس المسار الذي يسير فيه المقياس ككل (عيسوي، ١٩٨٥: ٥٠)، ولذلك استعملت الباحثة معادلة معامل الارتباط الثنائي بوينت بايسيريال Point-Biserial لحساب الارتباط بين الدرجات (المتصلة)، والدرجة الثنائية (المتقطعة) لكل فقرة من فقرات المقياس ولدرجات (٣٢٢) تدريسي وتدريسية وعن طريق عدة أساليب وهي:

- **اسلوب ارتباط درجة المفردة الاختبارية بالدرجة الكلية للاختبار**

يعد من افضل الطرق للتحقق من الاتساق الداخلي في الاختبارات والمقاييس النفسية، كما تسمى بعلاقة الفقرة بالمجموع الكلي، لأنها تُعد اشارة الى مدى تجانس فقرات الاختبار في قياس الظاهرة او السمة، اي ان كل فقرة من فقرات الاختبار تمثل المقياس الكلي والفقرات الأكثر جودة هي تلك التي ترتبط بدرجة أعلى مع درجة الاختبار الكلية. (Allen&Wendy, 1979:124).

والجدول (١٩) يوضح قيم معاملات الارتباط بعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار.

## جدول (١٩)

### قيم معاملات الارتباط بعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار

| رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.426 | 21 | 0.249 | 41 | 0.353 | 61 | 0.165 |
| 2 | 0.113 | 22 | 0.164 | 42 | 0.307 | 62 | 0.214 |
| 3 | 0.194 | 23 | 0.137 | 43 | 0.134 | 63 | 0.121 |
| 4 | 0.109 | 24 | 0.251 | 44 | 0.179 | 64 | 0.232 |
| 5 | 0.138 | 25 | 0.129 | 45 | 0.185 | 65 | 0.211 |
| 6 | 0.155 | 26 | 0.133 | 46 | 0.199 | 66 | 0.232 |
| 7 | 0.163 | 27 | 0.224 | 47 | 0.426 | 67 | 0.211 |
| 8 | 0.121 | 28 | 0.353 | 48 | 0.120 | 68 | 0.212 |
| 9 | 0.232 | 29 | 0.307 | 49 | 0.110 | 69 | 0.246 |
| 10 | 0.211 | 30 | 0.134 | 50 | 0.112 | 70 | 0.353 |
| 11 | 0.119 | 31 | 0.179 | 51 | 0.273 | 71 | 0.307 |
| 12 | 0.253 | 32 | 0.185 | 52 | 0.115 | 72 | 0.212 |
| 13 | 0.219 | 33 | 0.198 | 53 | 0.336 | 73 | 0.246 |
| 14 | 0.177 | 34 | 0.426 | 54 | 0.122 | 74 | 0.353 |
| 15 | 0.152 | 35 | 0.426 | 55 | 0.287 | 75 | 0.307 |
| 16 | 0.126 | 36 | 0.164 | 56 | 0.158 | 76 | 0.194 |
| 17 | 0.155 | 37 | 0.149 | 57 | 0.140 | 77 | 0.109 |
| 18 | 0.147 | 38 | 0.120 | 58 | 0.285 | 78 | 0.138 |
| 19 | 0.426 | 39 | 0.212 | 59 | 0.136 | 79 | 0.155 |
| 20 | 0.426 | 40 | 0.246 | 60 | 0.116 | 80 | 0.263 |

من ملاحظة الجدول (١٩) نجد ان جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة مفردة الاختبار والدرجة الكلية للمقياس اعلى من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢٠) وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,١٠٩- ٠,٤٢٦) لباقي المفردات.

- **اسلوب ارتباط درجة المفردة الاختبارية بدرجة المهمة التي تنتمي اليها**

استعملت الباحثة معامل الارتبـــاط الثنـــائي بوينت بايسيريال Point-Biserial لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل مفردة اختبارية من مفردات الاختبار ودرجة المهمة التي تنتمي اليها كل مفردة ولجميع افراد العينة والبالغ عددهم (٣٢٢) وكما في الجدول ادناه.

**جدول (٢٠)**

**علاقة المفردة بالمجال الذي تنتمي اليه**

| المهمة الأولى | | المهمة الثانية | | المهمة الثالثة | | المهمة الرابعة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رقم المفردة | قيمة معامل الارتباط | رقم المفردة | قيمة معامل الارتباط | رقم المفردة | قيمة معامل الارتباط | رقم المفردة | قيمة معامل الارتباط |
| 1 | 0.555 | 1 | 0.210 | 1 | 0.258 | 1 | 0.261 |
| 2 | 0.107 | 2 | 0.199 | 2 | 0.167 | 2 | 0.134 |
| 3 | 0.242 | 3 | 0.214 | 3 | 0.129 | 3 | 0.191 |
| 4 | 0.181 | 4 | 0.122 | 4 | 0.239 | 4 | 0.417 |
| 5 | 0.162 | 5 | 0.112 | 5 | 0.237 | 5 | 0.402 |
| 6 | 0.128 | 6 | 0.184 | 6 | 0.285 | 6 | 0.417 |
| 7 | 0.201 | 7 | 0.215 | 7 | 0.266 | 7 | 0.402 |
| 8 | 0.173 | 8 | 0.217 | 8 | 0.231 | 8 | 0.343 |
| 9 | 0.225 | 9 | 0.287 | 9 | 0.234 | 9 | 0.393 |
| 10 | 0.113 | 10 | 0.184 | 10 | 0.276 | 10 | 0.383 |
| 11 | 0.243 | 11 | 0.231 | 11 | 0.192 | 11 | 0.330 |
| 12 | 0.208 | 12 | 0.239 | 12 | 0.214 | 12 | 0.343 |
| 13 | 0.233 | 13 | 0.282 | 13 | 0.135 | 13 | 0.393 |
| 14 | 0.229 | 14 | 0.461 | 14 | 0.138 | 14 | 0.383 |
| 15 | 0.273 | 15 | 0.461 | 15 | 0.246 | 15 | 0.330 |
| 16 | 0.229 | 16 | 0.214 | 16 | 0.303 | 16 | 0.175 |
| 17 | 0.227 | 17 | 0.251 | 17 | 0.270 | 17 | 0.151 |
| 18 | 0.230 | 18 | 0.209 | 18 | 0.261 | 18 | 0.166 |
| 19 | 0.555 | 19 | 0.249 | 19 | 0.231 | 19 | 0.118 |
| 20 | 0.555 | 20 | 0.178 | 20 | 0.139 | 20 | 0.106 |

من ملاحظة الجدول (٢٠) نجد ان جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمهمة التي تنتمي اليها هي اعلى من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,٠٩٨) عند مستوى

دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢٠) حيث تراوحت قيم الارتباط للمهمة الاولى (٠,١٠٧-٠,٥٥٥) وللثانية (٠,١١٢- ٠,٤٦١) والثالثة (٠,١٢٩-٠,٣٠٣) وللمهمة الرابعة (٠,١٠٦-٠,٤١٧).

- **اسلوب ارتباط درجة المهمة بالمهام الأخرى وبالدرجة الكلية للاختبار**

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل مهمة من مهام الاختبار والدرجة الكلية للاختبار وكما في الجدول ادناه.

**جدول (٢١)**

**علاقة درجة المهمة بالمهام الأخرى وبالدرجة الكلية للاختبار**

| | الانتباه الانتقائي | المهمة الاولى | المهمة الثانية | المهمة الثالثة | المهمة الرابعة |
|---|---|---|---|---|---|
| الانتباه الانتقائي | 1 | | | | |
| المهمة الاولى | 0.666 | 1 | | | |
| المهمة الثانية | 0.689 | 0.261 | 1 | | |
| المهمة الثالثة | 0.612 | 0.204 | 0.382 | 1 | |
| المهمة الرابعة | 0.689 | 0.302 | 0.249 | 0.150 | 1 |

من ملاحظة الجدول أعلاه نجد ان جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة المهمة وبالمهام الأخرى والدرجة الكلية للاختبار اعلى من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢٠).

- **الخصائص القياسية (السيكومترية) للاختبار**

اتجهت جهود المهتمين بالقياس النفسي الى زيادة دقة المقاييس النفسية، بتحديد بعض الخصائص القياسية (السيكومترية) للمقاييس وفقراتها، التي يمكن ان تكون مؤشرات على دقتها في قياس ما وضعت لقياسه واجراء عملية القياس بأقل ما يمكن من الاخطاء. (المصري،١٩٩٩: ١٢١) ويؤكد المختصون في القياس النفسي على اهم الخصائص القياسية للمقياس وهي الصدق والثبات،

اذ تعتمد عليها دقة البيانات او الدرجات التي تحصل عليها من المقاييس النفسية (عبد الرحمن، ١٩٩٨: ١٦٠).

**1- الصدق**

يعد الصدق من اهم الخصائص القياسية السيكومترية التي يجب انّ يتوافر في المقاييس النفسية, لأنه مؤشر على قدرة المقياس في قياس ما اعد لقياسهُ (Harrison,1983:10 ), وعن طريقه يتحقق مدى قدرة المقياس على تحقيق الغرض الذي اعد من اجله، ويشير المعنيون الى تعدد أساليب حساب الصدق وتقديره ، فنحصل في بعض الحالات على معامل كمي للصدق ، وفي حالات أخرى نحصل على تقدير كيفي له ( فرج ، ١٩٨٠ : ٣٥٩ )، لذا استخرج للاختبار الحالي مؤشران للصدق هما (الصدق الظاهري ، وصدق البناء) وفيما يأتي توضيح لكيفية الحصول على كل مؤشر منها:

**أ- الصدق الظاهري**

يُعَّد هذا النوع أحد مؤشرات صدق المحتوى ويشير الى مدى صلة فقرات الاختبار بالمتغير المراد قياسه ( Freeman, 1962 : 73 ) ، ويتحقق مؤشر الصدق هذا كما يشير الن وين حين يقرر شخص له علاقة بالموضوع ان المقياس او الاختبار مناسب للخاصية المراد قياسها وقد يكون الشخص الذي يقرر ذلك خبيراً او مستجيباً (Allen & Yen, 1968: 97) ، وتحقق في البحث عندما عرض الاختبار بصيغته الاولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية الملحق (٦) ليحكموا على مدى صلاحية الفقرات في قياس الانتباه الانتقائي البصري وقد حصلت جميع الفقرات على موافقة المحكمين المختصين على صلاحيتها لقياس ما وضعت لقياسه .

**ب-صدق البنـــاء**

وهو اكثـر انـــواع الصـــدق تمثيـــلاً لمفهـــوم الصدق ، ويسمى احياناً بصدق المفهوم ، او صدق التكوين الفرضـي ، ويقصد به مدى قياس المقياس النفسي لتكوين فرضـي او مفهوم نفسي معين ( ربيع ، ١٩٩٤: ٩٧) ويمثل صـــدق البناء الدرجة التي يقيس فيها المقياس بناءً نظريا او سـمة معينة (Anastasi &Urbina, 1997: 150) ، ويشـير كرونباخ و ميهل ( ١٩٦٥ ) الى ان هناك بعض الدلائل والمؤشرات لصدق البناء لعل اهمها الفروق بين الجماعات والافراد ، اذ ان من المنطقي ان نفترض ان الافراد يختلفون في مدى ما لديهم من الخصـــيصـــة المقاســـة وهذا الافتراض ينبغي ان ينعكس على أدائهم على المقياس ( فرج ، ١٩٨٠ : ٣١٤ )

ويعد ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار مؤشـــرا على الاتســـاق الداخلي لفقرات الاختبار (الكبيسـي، ١٩٨٧: ١٧٥)، وتحقق من هذا المؤشـر عن طريق ابقاء المفردات ذات العلاقة الدالة احصائيا واستبعاد المفردات الاختبارية الضعيفة الارتباط، لذلك يمكن ان تكون معاملات ارتبـــاط المفردات بالدرجـة الكليـة والقـدرة التمييزية للمفردات من مؤشرات صدق الاختبار الحالي إضافة الى علاقة المفردة بالمهمة وعلاقة المهام بالدرجة الكلية للاختبار.

**2- ثبـات**

يُعَّد الثبات احد مؤشـرات التحقق من دقة الاختبار واتسـاق فقراته في قياس ما يجب قياسـه، والهدف من حســـاب الثبات هو تقدير اخطاء الاختبار واقتراح طرائق للتقليل من هذه الاخطاء . (Murphy , 1983: 64)

- **معادلة كيودر ريتشاردسون Kuder Richardson 20**

تعد هذه الطريقة من أفضـــل الطرائق في ايجاد معامل الاتســـاق الداخلي للاختبار، إذ تعتمد على قياس تجانس فقرات الاختبـــار، ولهـــذا فـــإنهـــا تنتمـــي إلى اســـاليب تحليل التبـــايـــن Analysis Variance ( ربيع ، ١٩٩٤ : ١٠٣) , ولاســـتخراج الثبات طبقت معادلة كيودر ريتشـــاردســـون على درجات افراد العينة البالغ عددهم (322) تدريســـيا وتدريســـية ، فكانت قيمة معامل ثبات المقياس ( ٠,٨٤ ) ، وهو مؤشر على ان معامل ثبات الاختبار جيد.

**خامسا: الخطأ المعياري للقياس**

قامت الباحثة بحســـاب الخطأ المعياري للاختبار إذ يتم تقدير قيمة الخطأ المعياري للقياس باســتعمال معلومات متوفرة لدينا وهي معامل ثبات الاختبار والانحراف المعياري لدرجاته، وقد بلغ الخطأ المعياري (٣,٥٢٥) حينما يكون الانحراف المعياري (٦,٥٠٤)

- **وصف الاختبار بصورته النهائية**

يتكون اختبار الانتباه الانتقائي البصـري في البحث الحالي بصـورته النهائية من (٨٠) مفردة اختبارية موزعة على اربع مهام ويتم تصـــحيح الاجابة فيه بإعطاء درجة (١) واحدة للإجابة الصحيحة ودرجة (صفر) للإجابة الخاطئة او المتروكة من دون اجابة , وبعدها يتم حساب الدرجة الكلية للاختبار عن طريق جمع الدرجات التي يحصـــل عليها المســـتجيب لكل فقرة من فقرات الاختبار ، لذلك تكون اعلى درجة يمكن ان يحصـــل عليها المســـتجيب ( ٨٠ ) درجة وهي تمثل اعلى الدرجات واقل درجة يحصل عليها المستجيب هي ( صفر ) وهي تمثل ادنى درجة كلية على الاختبار ، وبـذلك فأن المتـوسـط النظـري للاختبار يكون ( ٤٠ ) درجة.

- **التطبيق النهائي**

بعد إكتمال إعداد أداتي البحث وبعد أن تحقق الصدق والثبات قامت الباحثة بتطبيق الأداتين على عينة البحث التطبيقية البالغ عددها (٣٢٢) تدريسـيا وتدريسـية من اسـاتيذ جامعة بابل للعام الدراســي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢) موزعين على وفق متغيرات (الجنس / ذكور– إناث والتخصــص / علمي – انساني والشهادة / دكتوراة – ماجستير) واستمرت مدة التطبيق من (٢٠٢١/٢/١٣) إلى (٢٠٢٢/٤/١٣).

- **الوسائل الإحصائية Statistical Means**

**تمت معالجة بيانات البحث باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية وجداول معالجة البيانات Microsoft-Excel والتي تضمنت الوسائل الإحصائية الآتية :**

- **اختبار مربع كآي**

لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق لآراء المحكمين عن صلاحية فقرات الاداتين.

- **الاختبار التائي لعينتين مستقلتين**

لاستخراج القوة التمييزية (بأسلوب المجموعتين الطرفيتين) لفقرات مقياس حساسية العدالة .

**1- معامل ارتباط بيرسون**

**لاستخراج ما يأتي:**

- ارتباط علاقة درجة كل فقرة بالمجموع الكلي لدرجات المقياس وكذلك بالدرجة الكلية للمجال لفقرات الاداتين.
- لغرض استخراج العلاقة بين درجة كل مجال بالدرجة الكلية وللاداتين.
- لاستخراج قيمة معامل الثبات (بطريقة الاختبار- إعادة الاختبار) لمقياس حساسية العدالة .

**1- معامل الفا كرونباخ لاستخراج قيمة معامل الثبات لحساسية العدالة.**

**2- معادلة استخراج معاملات الصعوبة لاختبار الانتباه الانتقائي.**

**3- معادلة استخراج معاملات التمييز لاختبار الانتباه الانتقائي**

**4- معادلة كيودور ريتشارسون لاستخراج معامل ثبات لاختبار الانتباه الانتقائي.**

**5- الاختبار التائي لعينة واحد**

استعملت في قياس مستوى حساسية العدالة والانتباه الانتقائي.

**6- الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون لمعرفة دلالة معنوية معامل الارتباط.**

**7- اختبار فشر Fisher's Z-test للفروق في العلاقة الارتباطية**

للتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصـــائية في العلاقة الارتباطية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص للمتغيرين.

**8- تحليل الانحدار الخطي**

لمعرفة نسبة الاسهام النسبي للانتباه الانتقائي في حساسية العدالة.

# الفصل الرابع
# عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

- عرض النتائج
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

## عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة وقد شملت عينة التحليل الإحصائي النهائي للبيانات (٣٢٢) تدريسي وتدريسية وهي على النحو الاتي:

**الهدف الأول: التعرف على حساسية العدالة لدى تدريسيي الجامعة.**

لغرض تحقيق هذا الهدف تم تحليل إجابات افراد عينة البحث على مقياس حساسية العدالة وظهر ان الوسط الحسابي لإجاباتهم قد بلغ (١٨٢,٣٢٩) وبانحراف معياري (٢٣,٥٤٤) وهو اعلى من الوسط الفرضي للمقياس والبالغ (١٦٠) ولغرض التعرف على الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرة استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينة واحدة وجدول (٢٢) يبين ذلك .

**جدول (٢٢)**

**نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس حساسية العدالة**

| المتغير | العينة | وسط حسابي | انحراف معياري | الوسط الفرضي | القيمة التائية | | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| حساسية العدالة | 322 | ١٨٢,٣٢٩ | ٢٣,٥٤٤ | ١٦٠ | ٤٧,٥ | 1.96 | دالة |

يتضـــح من جدول (٢٢) أن القيمة التائية المحســـوبة بلغت (٤٧,٥) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) ، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢١) , والوسط الحسابي لحساسية العدالة يساوي (١٨٢,٣٢٩) وهو اكبر من الوسط الفرضي البالغ (١٢٠) مما يعني [٣]

[٣] استخرج الوسط الفرضي للمقياس عن طريق جمع أوزان البدائل وضربها في عدد الفقرات وقسمة الناتج على عدد البدائل.

وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية وهذا يتفق مع المعيار المعرفي للاحســـاس بالعدالة والذي يرى دور العمليات المعرفية في تأســـيس احكام الفرد عن العدالة لتحقيق الاتســـاق والتناغم فيما بين المكونات المعرفية في شـــخصـــية الفرد مما يعني زيادة الرغبة بالعدالة وهي نزعة معرفية تنشـــد تحقيق الاتساق بين الاحكام المتنوعة التي يكونها الفرد عن الجهود والاستحقاقات التي تقابلها في الحياة الاجتماعية ولم تجد الباحثة دراسة تتفق مع ما توصلت اليه.

**الهدف الثاني: التعرف على الانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة.**

لغرض تحقيق هذا الهدف تم تحليل إجابات افراد عينة البحث على اختبار الانتباه الانتقائي وظهر ان الوسط الحسابي لإجاباتهم قد بلغ (٤٨,٦) وبانحراف معياري (٦,٥٠٤) وهو اعلى من الوسط الفرضـي للمقياس والبالغ (٤٠) ولغرض التعرف على الدلالة الإحصـائية للفروق الظاهرة استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينة واحدة والجدول (٢٣) يبين ذلك .

**جدول (٢٣)**

**نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لاختبار الانتباه الانتقائي**

| الاختبار | العينة | وسط حسابي | انحراف معياري | وسط فرضي | القيمة التائية | | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| الانتباه الانتقائي | 322 | ٤٨,٦ | ٦,٥٠٤ | 40 | ٢٣,٧٥ | 1.96 | دالة |
| المهمة الاولى | | ١٢,٢٦ | 3.45 | 10 | ١١,٧٧ | | دالة |
| المهمة الثانية | | ١١,٧٥ | 2.67 | 10 | ١١,٨٤ | | دالة |
| المهمة الثالثة | | ١٢,١١ | 2.20 | 10 | ١٧,٢٩ | | دالة |
| المهمة الرابعة | | 12.48 | 3.00 | 10 | ١٤,٨٥ | | دالة |

يتضــح من جدول (٢٣) امتلاك عينة البحث لمســتويات من الانتباه الانتقائي اذ تمت مقارنة الاوساط الحسابية بالوسط الفرضي لكل مهمة وتبين ان الوسط الحسابي للانتباه الانتقائي (المهمة الأولى , الثانية , الثالثة, الرابعة), بأوســاط حســابية (١٢,٤٦– ١١,٧٥–١٢,١١–١٢,٤٨) على التوالي, وانحرافات معيارية (٣,٤٥–٢,٦٧–٢,٢٠–٣,٠٠) وتبين ان القيمة التائية المحســوبة للانتباه الانتقائي (١١,٧٧–١١,٨٤–١٧,٢٩– ١٤,٨٥) وعن طريق الاختبار يظهر امتلاك عينة البحث الحالي لمســتويات عالية من الانتباه الانتقائي إذ كانت القيم التائية المحســوبة اكبر من الجدولية والبالغة (1.96)عند مســتوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (٣٢١) وأن القيم التائية المحســوبة للاختبار ككل بلغت (٢٣,٠٣) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢١)، والوسط الحسابي للانتباه الانتقائي يساوي (٤٨,٦) وهو أكبر من الوسط الفرضي البالغ (٤٠) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاتجاه المعرفي بأن الانسان كائن فعال في معالجة المعلومات والمثيرات البيئية, كما تشير النتيجة الى ان عينة البحث الحالي يتمتعون بانتباه انتقائي جيد قياساً بالقيمة التائية المحسوبة للاختبار, كذلك يُعد مؤشراً واضح على ان افراد العينة يمتازون بالقدرة على تمييز التداخلات, وبما ان الاستاذ الجامعي يتعامل مع كم هائل من المعلومات المعرفية والبيئية بصورة مستمرة الامر الذي يتطلب منه الاحتفاظ بتلك المعلومات واستعادتها من البنى المعرفية والمخططات العقلية المخزونة عند احتياجه لها, وهذا ما اشار اليه بادلي (Baddeley, 1974)ان الافراد البالغين لديهم القدرة على تحييد تأثير المثيرات المشوشة وكف المعلومات غير المرتبطة بالمهمة والاستجابة غير الضرورية, عن طريق المنفذ المركزي الذي يلعب دوراً هاماً في معالجة المعلومات والمسؤول عن التحكم المعرفي كذلك يقوم بالاحتفاظ بالتمثيلات في الذاكرة وتنشيطها متى ما كان الفرد بحاجة اليها, (Logie, 2011: 242), وتتفق الباحثة مع رأي التوجه النظري في

نظرية ستروب الى انه قد يرجع الى عدة عوامل منها اولاً عامل النضج لأنشطة الدماغ عن طريق التنسيق بين الانشطة المختلفة وثانياً عامل الخبرة في التعامل مع المثيرات كون ان الأساتيذ الجامعيين مروا بخبرة كبيرة ومعلومات كثيرة خلال مراحل تدريسهم, الامر الذي اكسبهم القدرة على التعامل مع المثيرات وفقاً للمخططات العقلية التي تم الاحتفاظ بها مسبقاً.

**الهدف الثالث: الدلالة الاحصائية للعلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة.**

تحقيقاً لهذا الهدف تم حساب معامل الارتباط بين درجات التدريسيين لعينة التطبيق النهائي البالغة (322) تدريسيا وتدريسية على مقياس حساسية العدالة ودرجاتهم على اختبار الانتباه الانتقائي وذلك باستعمال معامل ارتباط بيرسون، ولمعرفة دلالة معنوية معامل الارتباط فقد تم تحويل قيمة معامل ارتباط بيرسون إلى القيمة التائية المقابلة باستعمال الاختبار التائي الخاص باختبار معامل ارتباط بيرسون وجدول (٢٤) يبين ذلك .

**جدول (٢٤)**

**قيمة الاختبار التائي لاختبار دلالة معامل ارتباط بيرسون**

| العينة | قيمة معامل الارتباط المحسوب | القيمة التائية | | مستوى الدلالة ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|
| | | المحسوبة | الجدولية | |
| ٣٢٢ | 0.401 | 7.83 | ١,٩٦ | دالة |

يتضح من الجدول (٢٤) وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٢١) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة لمعامل الارتباط (٧,٨٣) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) .

**الهدف الرابع : الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي تبعاً لمتغيرات :**

**أ- الجنس ( ذكر – أنثى )**

**ب-التخصص ( علمي – أنساني )**

**ت-الشهادة ( ماجستير – دكتوراه )**

**أ- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي تبعاً لمتغير الجنس ( ذكر – أنثى )**

للتعرف على دلالة الفروق بين معاملي ارتباط حساسية العدالة والانتباه الانتقائي وفقا لمتغير الجنس (ذكور- إناث) استعملت الباحثة اختبار فيشر لتحويل معامل الارتباط للقيمة الزائيةFisher's Z-test لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط وجدول (٢٥) يبين ذلك .

**جدول (٢٥)**

**القيمة الزائية لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط حساسية العدالة والانتباه الانتقائي على وفق متغير الجنس (ذكور- إناث)**

| الجنس | العدد | معامل الارتباط | القيمة المعيارية المقابلة لقيمة معامل الارتباط | القيمة الزائية | | مستوى الدلالة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | | |
| ذكور | ٢٠١ | ٠,٣١٥ | ٠,٣٢٦ | ٠,٨ | ١,٩٦ | ٠,٠٥ | غير دال |
| اناث | ١٢١ | ٠,٢٣٠ | ٠,٢٣٤ | | | | |

ويعود سبب استعمال الاختبار الزائي إلى أن الحكم على الفروق في العلاقة بين المتغيرين لا يتم في ضوء الفرق الخام بين معاملي الارتباط إذ إن هذا الفرق لا يعول عليه لوحده ولذلك طبق الاختبار الزائي للفرق بين معاملي الارتباط وكانت نتيجة تطبيق الاختبار هي (٠,٨) وهذا

يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي على وفق متغير الجنس (ذكور– اناث) وقد يرجع ذلك الى انهم في بيئة اكاديمية واحدة وهم يعيشون ذات الظروف والمناخ التعليمي وهذا لا يتاثر بجنسهم لذا لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين المتغيرين .

**ب–الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي تبعاً لمتغير التخصص (علمي – انساني)**

للتعرف على دلالة الفروق بين معاملي ارتباط حساسية العدالة والانتباه الانتقائي وفقا لمتغير التخصص (علمي– انساني) استعملت الباحثة اختبار فيشر لتحويل معامل الارتباط للقيمة الزائية لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط وجدول (٢٦) يبين ذلك .

**جدول (٢٦)**

**القيمة الزائية لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط حساسية العدالة والانتباه الانتقائي على وفق متغير التخصص (علمي– انساني)**

| التخصص | العدد | معامل الارتباط | القيمة المعيارية المقابلة لقيمة معامل الارتباط | القيمة الزائية | | مستوى الدلالة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | | |
| علمي | ٢٣٠ | ٠,٣٠٣ | ٠,٣١٥ | ٠,٧٣٣ | ١,٩٦ | ٠,٠٥ | غير دال |
| انساني | ٩٢ | ٠,٢١٨ | ٠,٢٢٤ | | | | |

كانت نتيجة تطبيق الاختبار هي (٠,٧٣٣) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي على وفق متغير التخصص (علمي– انساني) وقد يرجع ذلك الى ان التخصصات العلمية والإنسانية تمتلك ذات الإمكانات والقدرات الواعية التي تؤهلهم الى امتلاك الانتباه الانتقائي وحساسية العدالة .

**ت-الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي تبعاً لمتغير الشهادة (دكتوراه – ماجستير)**

للتعرف على دلالة الفروق بين معاملي ارتباط حساسية العدالة والانتباه الانتقائي وفقا لمتغير الشهادة (دكتوراه – ماجستير) استعملت الباحثة اختبار فيشر لتحويل معامل الارتباط للقيمة الزائية لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط وجدول (٢٧) يبين ذلك .

**جدول (٢٧)**

**القيمة الزائية لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط حساسية العدالة والانتباه الانتقائي على وفق متغير الشهادة (دكتوراه – ماجستير)**

| الشهادة | العدد | معامل الارتباط | القيمة المعيارية المقابلة لقيمة معامل الارتباط | القيمة الزائية | | مستوى الدلالة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | | |
| دكتوراه | ٢٠٣ | ٠,٤٩٥ | ٠,٥٤٣ | ٢,٠٦ | ١,٩٦ | ٠,٠٥ | غير دال |
| ماجستير | ١١٩ | ٠,٢٩٤ | ٠,٣٠٤ | | | | |

كانت نتيجة تطبيق الاختبار هي (٢,٠٦) وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي على وفق متغير الشهادة (دكتوراه-ماجستير) وقد يرجع ذلك الى ان الشهادة الاكاديمية تعطي مستويات تفكير مرتفعة وبالتالي فان الفرد يمتلك انتباه انتقائيا عاليا للمعلومات الواردة من المحيط الذي عنة ويذكر(الشرقاوي،٢٠٠٣ ) ان الانتباه الانتقائي تظهر فيه المثيرات بشكل متتابع الامر الذي يدعو الفرد الى تركيز الانتباه على المثيرات التي تظهر امامه دون غيرها من المثيرات. (الشرقاوي،٢٠٠٣ :٣٢٣ ).

وتوضح سوزانا Suzanne (١٩٨٦) ان الانتباه الانتقائي أحد العمليات العقلية المستدخله من داخل الفرد ذاته او المستدخلة من البيئة الخارجية، والتي تركز على مؤثرات معينة وتتجاهل اخرى وفقا لمتطلبات الموقف(Suzanne,1986:43) .

**الهدف الخامس: نسبة أسهام الانتباه الانتقائي في حساسية العدالة لدى تدريسيي الجامعة.**

لغرض تعرف نسبة اسهام الانتباه الانتقائي في حساسية العدالة استخدمت الباحثة تحليل الانحدار الخطي (Liner Regression Analysis) وجدول (٢٨) يوضح ذلك.

**الجدول (٢٨)**

**تحليل الانحدار الخطي لمعرفة نسبة الاسهام النسبي لمتغير الانتباه الانتقائي في حساسية العدالة**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | القيمة الفائية | | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| الانحدار | 163.314 | 1 | 163.314 | | | دالة |
| البواقي | 13211.792 | 320 | 41.287 | 3.956 | ٣ | |
| الكلي | 13375.106 | 321 | | | | |

يبين من جدول (٢٨) ان هناك مؤشرات إحصائية إيجابية لإسهام المتغير المستقل الانتباه الانتقائي بالمتغير التابع حساسية العدالة اذ بلغت القيمة الفائية لتحليل الانحدار المحسوبة (٣,٩٥٦) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣) وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١, ٣٢٠) ولمعرفة نسبة اسهام المتغير المستقل في المتغير التابع تم استخراج معامل الارتباط ومعامل التحديد وجدول (٢٩) يبين ذلك .

**جدول (٢٩)**

**معامل الارتباط ومعامل التحديد ومربع معامل التحديد والخطأ المعياري للتقدير**

| العينة | معامل الارتباط | معامل التحديد | مربع معامل التحديد | الخطأ المعياري للتقدير |
|---|---|---|---|---|
| ٣٢٢ | ٠,٤٠١ | ٠,١٦٠ | ٠,٠٢ | ٦,٥١٠ |

يتضح من الجدول (٢٩) ان المتغير المستقل يسهم مساهمة ذات دلالة إحصائية في المتغير التابع اذ ان معامل التحديد بلغ (٠,١٦) وهذا يعني ان نسبة (١٦%) من تباين الافراد في حساسية العدالة يمكن تفسيره بمعلومات المتغير المستقل (الانتباه الانتقائي) ويسمى هذا بالتباين المشترك بين المتغيرات وما تبقى من هذه النسبة يرجع الى عوامل أخرى غير العوامل المحددة في البحث.

اما للتعرف على الاسهام النسبي للمتغير المستقل في المتغير التابع عن طريق ما تعكسه معاملات الانحدار في معادلة التنبؤ في صيغة الدرجات الخام (B) وما يقابلها من قيم معيارية تعكسها قيم (Beta) للإسهام النسبي والخطأ المعياري للاختبار التائي لهذه القيم اما دقة التنبؤ فيعكسها الخطأ المعياري للتقدير في معادلة الانحدار البالغ (٦,٥١٠) وجدول (٣٠) يبين ذلك .

**جدول (٣٠)**

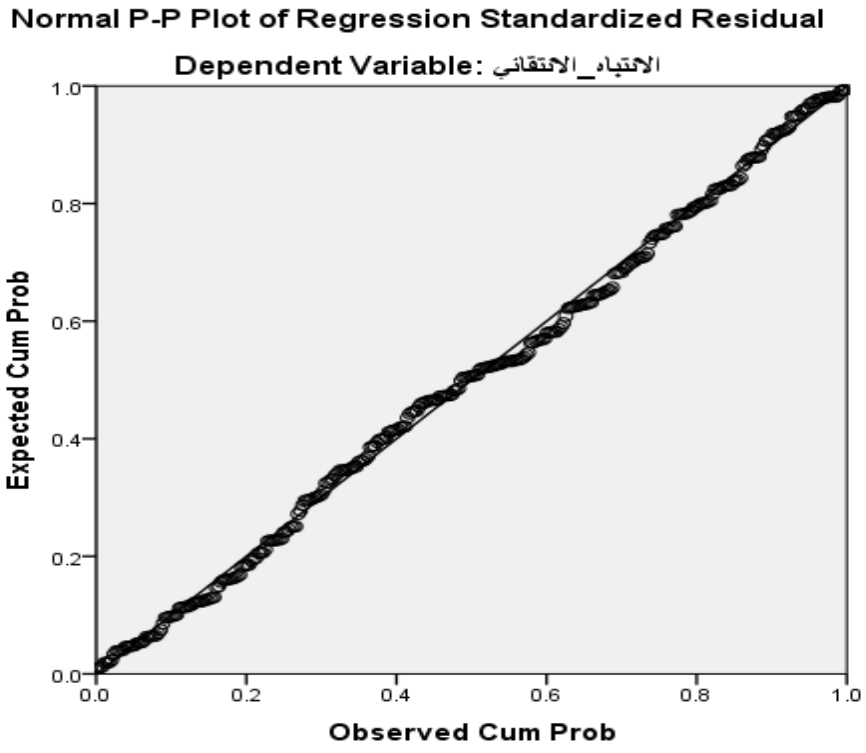
**نسبة اسهام الانتباه الانتقائي في حساسية العدالة**

| المتغيرات | المعاملات اللامعيارية | | معامل (Beta) المعياري | القيمة التائية | | عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | قيم (B) للإسهام النسبي | الخطأ المعياري | | المحسوبة | الجدولية | |
| الحد الثابت | 42.73 | 3.009 | 0.401 | 14.202 | ١,٩٦ | دالة |
| حساسية العدالة | 0.033 | ٠,٠١٥ | | ٢,٢ | | دالة |

**يتضح من الجدول (٣٠) ما يأتي:**

- الحد الثابت: تشير النتيجة الى ان قيمة معامل الانحدار (B) للإسهام النسبي قد بلغت (42.37) درجة وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (14.202) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) وهذا يشير الى وجود متغيرات أخرى لها علاقة بالمتغير التابع (حساسية العدالة) لم يشملها البحث غير المتغير المستقل.

- ان قيمة (B) الاسهام النسبي لمتغير الانتباه الانتقائي في حساسية العدالة قد بلغ (0.033) وهي دالة احصائيا اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢,٢) وهي أكبر من القيمة الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وكان مقدار الاسهام المعياري لقيمة (Beta) (0.401) أي ان (40.1%) من التباين المفسر في درجات حساسية العدالة يعود الى استخدام الانتباه الانتقائي بمعزل عن تأثير المتغيرات الأخرى و شكل (٥) يبين الانحدار الخطي للمتغير المستقل.




**شكل (٥) الانحدار الخطي للمتغير المستقل**

- **الاستنتاجات**

عن طريق ما تقدم وفي ضوء الإجراءات و النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية والسابق عرضها توصلت الى الاستنتاجات الآتية:

1. يتسم تدريسيو جامعة بابل بالانتباه الانتقائي إذ يتمتعون بدرجة جيدة من الانتباه الانتقائي كون الأستاذ الجامعي يحتاج الى مستويات عالية من الانتباه في غرفة الصف والى المثيرات المحيطة من عنه اثناء عملية التدريس.
2. يمتلك تدريسيو جامعة بابل حساسية العدالة إذ يتمتعون بدرجة عالية منها ويرجع ذلك الى كون الأستاذ الجامعي واحدة من صفاته ان يمتلك إحساسا بالعدالة اتجاه طلبته ونظرته بالمساواة اتجاههم في اعطائهم المقررات الدراسية والمادة العلمية بصورة مرضية للجميع كما يقف على خط سواء في التعامل مع الجميع وهذا نابع من حساسية بالعدالة اتجاه المسؤولية الاجتماعية والعلمية.
3. ان الانتباه الانتقائي يرتبط إيجابيا بحساسية العدالة فكلما زادت القدرة على الانتباه الانتقائي ترتب على ذلك زيادة الاحساس بالعدالة لدى الأستاذ الجامعي وبالعكس.
4. ان العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي لا تتأثر بجنس التدريسي ذكرا ام انثى كما انها لا تتأثر بطبيعة تخصص التدريسيي الجامعيين ان كان من ذوي التخصص العلمي او الإنساني وهذا يرجع الى كون الأساتيذ الجامعي في وسط أكاديمي واحد ويعيشون ذات الحياة الاكاديمية التي تعطيهم ذات الإمكانات والقدرات والسمات المتشابهة بغض النظر عن جنسهم وتخصصهم.
5. ان العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة والانتباه الانتقائي تتاثر بالشهادة التي يمتلكها الأستاذ الجامعي اذ ان حملة شهادة الدكتوراه ترتبط لديهم حساسية العدالة بالانتباه الانتقائي بدرجة اكبر

ممن لديهم شهادة الماجستير وهذا قد يرجع لما تعطيه الشهادة ومستواها الأكاديمي من إمكانات علمية وقدرات عقلية ومستوى تفكير عالي يؤهل الأستاذ الى امتلاك انتباه انتقائي عالي وكذلك حساسية للعدالة .

6. ان الانتباه الانتقائي يسهم بصورة جيدة بحساسية العدالة

- **التوصيات.**

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بالآتي:

1. عقد لقاءات دورية وبرامج توجيهية وتثقيفية في توجيه الهيئة التعليمية، وبيان أهمية موضوع حساسية العدالة ودورها في المحيط الاكاديمي كونها مؤشر إيجابي على المناخ التعليمي السليم عند القيام بالعملية التعليمية لما له من أهمية في الأداء التحصيلي للطلبة.
2. الإفادة من نتائج البحث في دورات طرائق التدريس عند اعداد تدريسيي الجامعة لدورهم المستقبلي في العملية التعليمية وخصوصا في الانتباه الانتقائي ودوره في معالجة المعلومات في غرفة الصف.
3. الإفادة من نتائج البحث الحالي عند اعداد مناهج دراسية تتعلق بالتوجه نحو العدالة وتطبيقاتها في المجال التربوي.
4. توجيه انظار القيادات الجامعية والمسؤولين الى أهمية العدالة ودورها في تنمية وصقل السمات الشخصية للأستاذ الجامعي.
5. وضع الخطط والبرامج التي تعالج المشكلات التي تواجه الأستاذ الجامعي في تطبيقه للعدالة وتوافقها مع مسؤولياته الاجتماعية والإنسانية.

- **المقترحات.**

**تقترح الباحثة اجراء الدراسات الاتية:**

1. حساسية العدالة وعلاقتها بسلوك التعاطف.
2. حساسية العدالة وعلاقتها بالثقة الاجتماعية.
3. العلاقة الارتباطية بين حساسية العدالة وسمات الشخصية لدى تدريسيي الجامعة.
4. العلاقة الارتباطية بين المسؤولية الاجتماعية وحساسية العدالة لدى تدريسيي الجامعة.
5. علاقة الانتباه الانتقائي بأنماط التفكير.
6. العلاقة الارتباطية بين التنظيم الذاتي والانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة.

# المصادر

**أولا: المصادر العربية**

**ثانيا: المصادر الأجنبية**

## أولا: المصادر العربية


- أبو التمن، عز الدين (٢٠٠٧) : **موسوعة علم القياس والتقويم (آليات التفكير الإحصائي)**، ج ٧، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان.
- أبو الرب، نجاة (٢٠٢١): **عدالة التدريس لدى معلمي العلوم في ضوء ابعاد التدريس وعلاقتها ببعض المتغيرات** ، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، العدد ٦، المجلد ٢٩.
- أدبرلاين ( ١٩٩٣): **علم النفس المعرفي**، ترجمة كريمان بدير، جامعة عين شمس، دار ماكجروهيل للنشر، مصر.
- الأسمري، سلطان فالح علي بن صافية (٢٠١٤): **مدركات العدالة التنظيمية وعلاقتها بالأمن الوظيفي ( من وجهة نظر موظفي شركة أول لتقنية المعلومات والاتصالات العاملين في تشغيل مشروع تقنية المعلومات والاتصالات بوزارة الخارجية)** ، رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية كلية العلوم الاجتماعية والإدارية قسم العلوم الإدارية، الرياض، السعودية.
- امارتيا سن (٢٠١٠): **فكرة العدالة** ، ترجمة مازن جندلي ، الدار العربية للعلوم ، مؤسسة محمد بن راشد ال مكتوم ، ط١، الامارات العربية المتحدة.
- الإمام، مصطفى محمود وعبد الرحمن، أنور والعجيلي، صباح حسين (١٩٩٠): **التقويم والقياس**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- أندرسون ، جون ( ٢٠٠٧ ) : **علم النفس المعرفي و تطبيقاته** ، ترجمة محمد صبري سليط و رضا مسعد جمال ، ط١ ، عمان ، دار الفكر .
- البتول، بلخير (٢٠١١) :**علاقة الفهم القرائي بسياقات الكف والانتباه الانتقائي لدى تلاميذ الطور الثاني من المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الجزائر2 ،ص ٢٧٩ .

- البشماني، شكيب (٢٠١٤): **دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العينة العشوائية**، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية المجلد (٦٣) العدد (٥) .
- بنت عبد الرحمن بكر قطب، نرمين (٢٠٠٦) : **برنامج سلوكي لتوظيف الانتباه الانتقائي وأثره في تطوير استجابات التواصل اللفظية وغير اللفظية لعينة من أطفال التوحد**، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، كلية التربية.
- تايلر ، ليونا (١٩٨٩) : **الاختبارات والمقاييس** ، ترجمة محمد عثمان نجاتي ، بيروت ، دار الشروق.
- جبر ، لؤي (٢٠٠٦): **دراسة مقارنة بين عامي ٢٠٠١-٢٠٠٦ .. كيف نغير مفهوم الاعتقاد بالعدالة لدى طلبة الجامعة العراقيين** ، جريدة المدى ، العدد ٤٣٨.
- جونستون ، ديفيد (٢٠١٢): **مختصر تاريخ العدالة** ، ترجمة مصطفى ناصر، سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب، العدد ٣٨٧، الكويت.
- حسن، مهدي جاسم (٢٠١٠) : **العبء المعرفي وعلاقته بالانتباه الاختياري المبكر والمتأخر لدى طلبة المرحلة الاعدادية**، أطروحة دكتوراه، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد .
- خلف ، صلاح سلمان (٢٠١٥) : **تأثير العبء الادراكي في الانتباه الانتقائي** ، جامعة بغداد ، كلية الاداب ، رسالة ماجستير .
- دالين، فان (١٩٨٥): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- داود ، عزيز حنا و عبد الرحمن ، أنور حسين (١٩٩٣) : **مناهج البحث التربوي** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد.

- دره ، عمر محمد (٢٠٠٨) : **العدالة التنظيمية وعلاقتها ببعض الاتجاهات الإدارية المعاصرة** ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، كلية التجارة – جامعة عين شمس ، ماجستير في إدارة الأعمال .
- ربيع ، محمد شحاته (١٩٩٤) : **قياس الشخصية** ، دار المعرفة ، القاهرة.
- رولز ، جون (٢٠٠٩): **العدالة كانصاف** ، ترجمة حيدر حاج إسماعيل ، المنظمة العربية للترجمة ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ط ١، بيروت ، لبنان.
- الزغول، رافع النصير والزغول، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٣): **علم النفس المعرفي**، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان– الأردن.
- _____ ، رافع النصير ، الزغول ، عماد عبد الرحيم ( ٢٠٠٧) : علم النفس المعرفي ، الاصدار الثالث ، عمان ، الاردن ، دار الشروق .
- _____ ، عماد عبد الرحيم :(٢٠٠١ ) **مبادئ علم النفس التربوي** ، ط ١، دار الكتاب الجامعي، الأردن.
- السيد، على سيد أحمد (١٩٩٨) : **برنامج مقترح لتنمية الانتباه البصرى لدى الأطفال المتخلفين عقليا**، اطروحة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- _____ ، علي سيد احمد وفائقة محمد بدر ( ١٩٩٩ ) : اضطرابات الانتباه لدى الاطفال ، ط١ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .
- _____ ، علي سيد احمد وفائقة محمد بدر ( ٢٠٠١ ) : الادراك الحسي البصري و السمعي ، ط١ مصر ، كلية النهضة العربية .
- الشرقاوي، انوار محمد (2003): **علم النفس المعرفي المعاصر**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط٢.

- شـــريف ، نادية ( ١٩٨١ ) : **الانماط الادراكية وعلاقتها بمواقف التعلم الذاتي والتقليدي** ، مجلـة العـلوم الانسـانية ، العدد (٣) ، السنة التاسعة ، جامعة الكويت.
- الصوفي ، عبد المجيد رشيد (١٩٨٥) : **اختبار مربع كاي واستخداماته في التحليل الاحصائي** ، ط١ ، دار النضال للطباعة والنشر، بيروت .
- الصياد، جلال مصطفى، مصطفى، جلال مصطفى (١٩٩٠): **طرق المعاينة الإحصائية**، مكتبة صباح، ط١، القاهرة، مصر.
- عبد الرحمن، سعد (١٩٩٨): **القياس والتقويم (النظرية والتطبيق)** ، ط٣، دار الفكر العربي للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر.
- عبد الواحد، ورقاء عبد الجليل(2005): **الأنتباه الأنتقائي وعلاقتة بالذاكرة العاملة لدى الأطفال** ، أطروحة دكتوراه غير منشوره، الجامعة المستنصرية، كلية الأداب.
- العتابي، حازم عبد الكاظم (٢٠١٣ ) : **الانتباه الانتقائي البصري وعلاقته بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة كربلاء .
- العتوم ، عدنان يوسف (٢٠٠٤) : **علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- _____ ، عدنان يوسف (٢٠١٢): **علم النفس المعرفي** ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العزاوي ، ياسمين طه إبراهيم(٢٠٠٨): **الخصائص السيكومترية لبعض اختبارات ذكاء الأطفال بعمر (٥-٦) سنوات** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية التربية، بغداد .
- علام، صلاح الدين محمود(٢٠٠٦) : **تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية**،القاهرة ، دار الفكر العربي ، ط٣ .
- عودة ، احمد سليمان (١٩٨٥) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، المطبعة الوطنية ، الاردن.

- عيسى ، احمد كمال عبد (٢٠١٧) : **نمذجة العلاقات بين كفاءة الذاكرة العاملة والانتباه الانتقائي والذكاء السائل لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية بشربين** ، مجلة تطوير الاداء الجامعي ، جامعة المنصورة ، كلية التربية ، المجلد ٥ ، العدد (٣) ، المنصورة .
- عيسوي، عبد الرحمن محمد(١٩٨٥): **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة ، مصر.
- فرج، صفوت (١٩٨٠) : **القياس النفسي**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- _____ ، صفوت (١٩٨٩): **القياس النفسي**، مكتبة الانجلو المصرية، ط٢ ، القاهرة، مصر.
- فرويد ، سيجموند (١٩٧٧) : **قلق الحضارة** ، ترجمة جورج طرابيشي ، دار الطليعة للنشر والطباعة والتوزيع ، بيروت ، لبنان.
- الفهداوي، فهمي والقطاونة، نشأت، (٢٠٠٤) : **تأثير العدالة التنظيمية في الولاء التنظيمي**، دراسة ميدانية للدوائر المركزية في محافظة الجنوب الأردنية "، المجلة العربية للإدارة، مجلد ٢٤ ،عدد٢ ،ديسمبر، ص: ١-٥٢.
- الكبيسي، وهيب مجيد (١٩٨٧) : **القياس النفسي بين التنظير والتطبيق**، ط١، العالمية المتحدة، بيروت، لبنان.
- الكبيسي، وهيب مجيد والجنابي، يونس صالح (١٩٨٧): **العينات ومجالات استعمالها في البحوث التربوية والنفسية**، دراسات الأجيال، العدد (٢).
- لالاند، أندريه (٢٠٠٨) : **موسوعة لالاند الفلسفية** ، تعريب خليل أحمد خليل ، عويدات للنشر والطباعة، بيروت ، لبنان.
- محمد عيسى، مصطفى وعبد الباقي محمد، شذى (٢٠١١ ) : **اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي** ، عمان، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- المصري، فوزية محمد إبراهيم (١٩٩٩): **تصميم وتحليل التجارب بواسطة برنامج Spss**، ط١، الدمام، المملكة العربية السعودية.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٥): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط ٣، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- منصور، على، والأحمد أمل (٢٠٠٣) : **سيكولوجية الإدراك** ، ط ج ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا .
- الموسوي ، نرجس (٢٠١٩): **مبدأ العدالة في الفقه الامامي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة كربلاء ، كلية الشريعة ، كربلاء ، العراق.
- مونيه ، شرفيه (٢٠١٠) : **تأثير العبء الادراكي على الانتباه الانتقائي البصري**، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة الاخوة منتوري ، قسنطينة.
- المياحي ، علاء رياض عبد الأمير (٢٠١٦) : **الأنتباه الأنتقائي البصري وعلاقتة بالأسلوب المعرفي(الاندفاعي–التأملي) لدى طلبة جامعة بغداد**، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة بغداد ، كلية التربية للعلوم الأنسانية ، ابن رشد .
- نظمي ، فارس (٢٠٠٦): **مفهوم العدالة في الفكر الاجتماعي (من حمورابي الى ماركس)** ، الحوار المتمدن ، العدد ١٦٧١.
- الهيتي ، خلف نصار ، واحمد عبد اللطيف وحيد (١٩٨٨) : **أثر التدريب على مدى الانتباه البصري** ، مجلة العلوم التربوية و النفسية ، العدد (٩) .

## ثانيا: المصادر الأجنبية


- Adams, S. (1965 ) : Inequity in social exchange. In L. Berkowitz (Ed.), Advances in experimental social psychology, (2) New York: Academic Press.
- Akanbi , AyobamiP, (2013): Impact of Perceived Organizational Justice on Organizational Commitment of a Food and Beverage Firm in Nigeria , International Journal of Humanities and Social Science, (3), 14.
- Allen, M.J. & Yen, W.M. (1976) : Introduction to measurement theory, California, Books/Cole Publishing company.
- Anastasi &Urbina, S. (1997): Psychological Testing, New Jersey, Prentice Hall
- Baron , A.R. & others (1980): psychology understanding Behavior zed, Hutt – sanders , U.S.A.
- Baumert ,Thomas, N., A., Schmitt, M. (2012) : Justice sensitivity as a risk and protective factor in social conflicts, In E. Kals & J. Maes (Eds.), Justice and Conflicts, Berlin, Springer, 107-120.
- Baumert, A., & Schmitt, M. (2009): Justice-sensitive interpretations of ambiguous situations, Australian Journal of Psychology, 61(1), 6-12 .
- Baumert, A., Gollwitzer, M., Staubach, M., & Schmitt, M. (2011): Justice sensitivity and the processing of justice-related information, European Journal of Personality, 25, 386-397 .
- Baumert, A., Thomas, N., & Schmitt, M. (2012): Justice sensitivity as resource or risk factor of civic engagement, In K. J. Jonas & T. A. Morton (Eds.), The psychology of intervention and engagement following crisis (pp. 19-37), Oxford, UK, John Wiley & Sons, Inc.
- Baumert, Anna & Schmitt, Manfred. (2016): Justice Sensitivity,10.1007/978-1-4939-3216-0_9.

- Baumert, Anna, Thomas Schlösser, and Manfred Schmitt( 2014): Economic Games, A Performance-Based Assessment of Fairness and Altruism, European Journal of Psychological Assessment 30:178–92, doi:10.1027/1015-5759/ a000183.
- Bazerman, M., White, S., & Lowenstein, G. (1995): Perceptions of fairness in interpersonal and individual choice situations, Current Directions in Psychological Science, 4.
- Bempechat, J., Ronfard, S., Mirny, A., Li, J., & Holloway, S. D. (2013): She always gives grades lower than one deserves, a qualitative study of Russian adolescents' perceptions of fairness in the classroom, Journal of Ethnographic & Qualitative Research, 7, 169-187.
- Berg, N.e. & Mussen, P. (1975): The Origins and Development of Concepts of Justice, Journal of Social Issues, 31(3).
- Bower, FM (1978) : pathway upstream , Risks and realizes of early screening effort , American journal of the psychiatry.
- Chang, W-C., Ludlow, L., Grudnoff, L., Ell, F., Haigh, M., Hill, M., & Cochran-Smith, M. (2019): Measuring the complexity of teaching practice for equity, Development of a scenario-format scale, Teaching and Teacher Education, 82.
- Christina Malapetsa , (2022) : Stroop tasks with visual and auditory stimuli , universitet stockholms , Bachelor Thesis 15HP , Psycho/Neurolinguistics .
- Chu, Y. (2019): What are they talking about when they talk about equity? A content analysis of equity principles and provisions in state Every Student Succeeds Act plans. Education Policy Analysis Archives, 27(158).
- Cohen, R. J., & Swerdlik, M. (2009): Psychological Testing and Assessment (7th Ed.), New York, McGraw-Hill Humanities/Social Sciences.

- Colquitt, J. A., Conlon, D.E., Wesson, M.J., Porter, C.L.H., and Ng, K.Y.( 2001): Justice at the millennium, A metaanalytic review of 25 years of organizational justice research, Journal of applied psychology, 86(3).
- Crocker, J., Brook, A. T., Niiya, Y., & Villacorta, M. (2006): The pursuit of self-esteem, Contingencies of self-worth and self-regulation, Journal of Personality, 74.
- Dalbert, C.(1998): Belief in a Just World, Well-Being and Coping with an Unjust Fate ,In L. Monatad & M.J.Lerner (Eds), Responses toVictimizations and Belief in a Just World, NewYork, Plenum Press.
- Diamond, A. (2013): Executive functions. Annual review of psychology, 64, 135-168.
- Downie, N.M.,(1967): Fundamental of Measurement, 2 nd, ed, Oxford university press , New York , Es'.
- Driver, J. (2001): A selective Review of Selective Attention Research From The Past Century, British Journal of Psychology, 92, 53-78.
- Ebel, R.L.(1972): Essentials Of Educational Measurement , prentice Hall Inc , New Jersey, U.S.A.
- Ellis, H.C. and Hunt, R.R. (1993): Fundament also of Cognitive psychology Fifthed Mc craw Hill co, U.S.A.
- Fockert, J.W. Rees, G. Frith, C.D. and Lavic, N., (2001) : The role of working memory in visual Selective attention, Science (291) 1803-1806.
- Ghiselli, E. et, al (1981): Measurement theory for the behavioral science, san fancies& company, U.S.A.
- Gilbert, S. J., & Walsh, V. (2004): Vision: the versatile ‘visual’cortex, Current Biology, 14(24), R1056- R1057.
- Girard, E. I., Wallace, N. M., Kohlhoff, J. R., Morgan, S. S. J, & McNeil, C. B. (2018): Parent-child interaction therapy with toddlers, New York , NY, Springer International Publishing.

- Gollwitzer, M., & Rothmund, T. (2009): When the need to trust results in unethical behavior, The Sensitivity to mean intentions (SeMI) model. In D, De Cremer (Ed.), Psychological perspectives on unethical behavior and decision making (pp. 135-152) , Charlotte, NC, Information Age.
- Gollwitzer, M., & Rothmund, T. (2011): What exactly are victim sensitive persons sensitive to? Journal of Research in Personality, 45, 448–455. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2011.05.003 .
- Gollwitzer, M., Rothmund, T., Pfeiffer, A., & Ensenbach, C. (2009): Why and when justice sensitivity leads to antisocial behavior, Journal of Research in Personality, 43.
- Gollwitzer, M., Schmitt, M., Schalke, R., Maes, J., & Baer, A. (2005): Asymmetrical effects of justice sensitivity perspectives on prosocial and antisocial behavior, Social Justice Research , 18.
- Gollwitzer, Mario, Philipp Süssenbach, and Marianne Hannuschke (2015): Victimization Experiences and the Stabilization of Victim Sensitivity, Frontiers in Psychology 6:439, doi:10.3389/fpsyg.2015.00439.
- Graham, J., Meindl, P., Beall, E., Johnson, K. M., & Zhang, L. (2016): Cultural differences in moral judgment and behavior, across and within societies, Current Opinion in Psychology, 8, 125–130. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.09.007.
- Gregory, R., (2015) : Psychological Testing: History, Principles, and Application, (7th Ed),England, Person Education Limited.
- Gronlund , N. , (1965): Measurement and evaluation in teaching, 3rd.ed , NewYork , Mc-Millan.
- Harrison, A. (1983): A language testing Hand book, London, the MacMillan Press.
- Hogan, (2015): Psychological Testing, A Practical Introduction (3 ed), New Jersey, John Wiley & sons Inc.

- Huang-Pollock, C.L. (2001) : Selective Attetion In Attention Deficit Hyperactivity Dissertations and Thess Database, (UMI NO:3053756).
- Huseman, A.B., Et Al.,(2001): "An Introduction To Sensitivity Theory ", Personnel Psychology, Vol, 40.
- Irwin, D. E. (1998): Lexical processing during saccadic eye movements, Cognitive Psychology, 36(1), 1-27.
- Irwin, Harvey (2012): The psychology of paranormal belief, A researcher's handbook .
- Jon , D , (2012) : A Selective Review of Selective ,University college London ,UK .
- Jona, T.D., (1990) : on the control of out osmatic Process, S A parallel Distributed Processing Account of the Troop effect, Psychological Review, vol (97), No(3).
- Keetels, M., & Vroomen, J. (2012): Perception of synchrony between the senses , In The neural bases of multisensory processes , CRC Press/Taylor & Francis .
- Keulan, R. F., Adam, J. J., Fischer, M. H., Kuipers H., & Jolles, J. (2002): Selective reaching, Evidence for multiple frames of reference, Journal of Experimental Psychology, Human Perception and Performance, 28 (3).
- Lavie, N. (1995): Perceptual Load as a necessary condition for selective attention. Journal of Experimenta psychology , Human Perception and Performance, Vol. 21, No. 3 .
- Lavie, N; Hirst , A; Fockert , J.W. and Colledge , E. (2003): load Theory of Selective Attention and Cohitivel, Journal of Experimental psychology, Human persecution and performance (29).
- Lerner, M. J .(1980): The Belief in a Just World , A Fundamental Delusion. NewYork , Plenum Press.

- Lerner, M. J .(1998): The Two Forms of Belief in a Just World , In L. Monatad and M.J. Lerner (Eds.) , Responses of Victimizations and Belief In a Just World , NewYork, Plenum Press.
- Lerner, M. J. (1977): The Justice Motive In Some Hypotheses as its Origins and Forms , Journal of Personality.
- Lind, E. A. (2001): Fairness heuristic theory , Justice judgments as pivotal cognitions in organizational relations, Advances in Organizational Justice, 56-88.
- Logan, G.D.(1988):Toward a instance theory of automatization, Psychology review,95.
- Lotz, S., Schlo¨sser, T., Cain, D. M., & Fetchenhauer, D. (2013): The (in)stability of social preferences, Using justice sensitivity to predict when altruism collapses, Journal of Economic Behavior & Organization, 93, 141–148, https://doi.org/10.1016/j.jebo.2013. 07.012 .
- Maes, J. (1998): Eight stages in the development of research on the construct of belief in a just world, In L. Monatad & M. J. Lerner (Eds.), Responses to victimizations and belief in a just world, (pp. 163-186), New York, NY: Plenum Press.
- Malim , T. and Birch , A. (1998): Introductory psychology Palgrave , Spain .
- Martin, J., (1984):"Inequality Distributive Injustice And Organizational Illegitimacy", Social Psychology In Organizations, Vol. 2.
- Matnin,M,W(2009):cognitivePsychology , Asia,Johwiley&Sons , Inc , Sevent edition.
- Mcherns, W.A. & Lehman L.J. (1973): Measurement and Evaluation in Education and Psychology, Rinehart and Winston, New York .
- Monatad, L. (1998): Belief in A Just World, A Hybrid of Justice Motive and Self – Interest, In L. Monatad and M.J. Lerner (Eds.),

Responses To Victimizations and Belief in a Just World, NewYork, Plenum Press.

- Murphy ,R.k. (1983): psychological Testing, Principles Application ,Hall International Press ,New York.
- Nunnally, J. (1978): Psychometric Theory, New York, McGraw Hill Company.
- Peter, F. & Dalbert, C (2010) : Do my teachers treat me justly? Implications of students' Justice experience for class climate experience. Contemporary Educational Psychology, 35(4).
- Posner, M. , l. (1980): Orienting of Attention, Quarterly Journal of Expire mental Psychology, 32:3-25.
- Rasooli, A. Zandi, H. & DeLuca, C. (2019) : Conceptualising fairness in classroom assessment, Exploring the value of organisational justice theory, Assessment in Education, Principles, Policy & Practice, 26(5).
- Rawls, J.(1971): A theory of justice, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Reben , A. (1987): The Penguin Dictionary of Psychology, Harm .
- Sanders, A.,(1980): Elements of Human Performance, Reaction Processes and Attention in Human Skill , Lawrence Erlbaum Associates. London.
- Schacter, D., Gilbert, D., Wegner, D., & Hood, B. M. (2015): Psychology, European Edition (2nd ed.), (pp 140-167), Macmillan International Higher Education.
- Schmitt, M (2005) : Asymmetrical effects of justice sensitivity perspectives on prosocial and antisocial behavior, Social Justice Research, 18(3).
- Schmitt, M. (1998): Methodological strategies in research to validate measures of belief in a just world, In L. Monatad & M. J. Lerner (Eds.), Responses to victimization and belief in a just world , (pp. 187-215), New York, NY, Plenum Press.

- Schmitt, M., & Mohiyeddini, C. (1996): Sensitivity to befallen injustice and reactions to a real life disadvantage, Social Justice Research, 9, 223-238.
- Schmitt, M., & Sabbagh, C. (2004): Synergistic person x situation interaction in distributive justice judgment and allocation behavior, Personality and Individual Differences, 37, 359-371.
- Schmitt, M., Baumert, B., Gollwitzer, M. & Maes, J. (2010): The Justice Sensitivity Inventory, Factorial validity, location in the personality facet space, demographic pattern, and normative data, Social Justice Research, 23, 211-238.
- Schmitt, M., Gollwitzer, M., Maes, J., & Arbach, D. (2005): Justice sensitivity, Assessment and location in the personality space, European Journal of Psychological Assessment, 21, 202-211.
- Schmitt, M., Reichle, B., & Maes, J. (2001): Responsibility and attitudes towards the dis¬ad-vantaged, In H.-W. Bierhoff & A. E, Auhagen (Eds.), Responsibility – the many faces of a social phenomenon (p. 167-178), London: Rout¬ledge.
- Schmitt, Manfred, Anna Baumert, Mario Gollwitzer, and Jürgen Maes( 2012) : The Justice Sensitivity Inventory, Factorial Validity, Location in the Personality Facet Space, Demographic Pattern, and Normative Data , Social Justice Research 23 211–38 , doi:10.1007/s11211-010-0115-2 .
- Schmitt, Manfred. (1996) : Individual Differences in Sensitivity to Befallen Injustice (SBI), Personality and Individual Differences , 1:3–20. doi:10.1016/0191-8869(96)00028-1 .
- Schuhfried. Gm. bH, (2010): Vienna Test System , psychological Assessment catalog , Modeling Austria .
- Shaw, M.E. & Wright, J.M. (1967): Scales for Measurement of Attitudes, McGraw-Hill book Company, New York.

- Shin, J. E., & Kim, K. (2019): Loneliness increases attention to negative vocal tone in an auditory Stroop task, Personality and Individual Differences, 137, 144-146.
- Skarlicki, D. P., Folger, R., & Tesluk, P. (1999) : Personality as a moderator in the relationship betweenfairness and retaliation Academy of Management Journal, 42, 100–108 Stroop , J.R, (1935): Studies of interference in serial verbal reactions, Journal of experimental psychology, (28) .
- Stroop, J. R. (1935): Studies of interference in serial verbal reactions, Journal of experimental psychology, 18(6), 643.
- Sturm, W, & Bussing A(1986): Einflubder Aufgabenkom plexital auf Hirnorganische Reaktion Sbeeintra Chtigungen- Hirnschadigungs oder patientenefekt? European Archives of psychiatry and nearalogical sciences , 235- 214-220.
- Suzanne , K.(1986) : Interdisciplinary Writing , Students Perceptions of the rol of Writing in university Classes , Diss,Abs,Inter,43,03A,708.
- Thorndik , Robert , L . ,Hagen, Elizabeth, ( 1977 ) : Measurment and evaluation in psychology and education , 4 th ed ; New york , John wiley and sons .
- Tipper, S. P, weaver , B and Houghton, G (1994): Behavior Algoals Determinein Hibitory Mechanisms of Selective Attention , Avarterly Tournal of Experimental psychology, 47.
- Tsakiris, M., & Haggard, P. (2005): The rubber hand illusion revisited, visuotactile integration and self-attribution, Journal of Experimental Psychology, Human Perception and Performance, 31(1), 80.
- VandenBos, G.R. (2007): APA Dictionary Of Psychology, Washington, American psychological association.
- Wegener, B., & Liebig, S. (1995): Dominant ideologies and the variation of distributive justice norms, A comparison of East and West Germany, In J. R. Kluegel, D. S. Mason, & B. Wegener (Eds.), Social

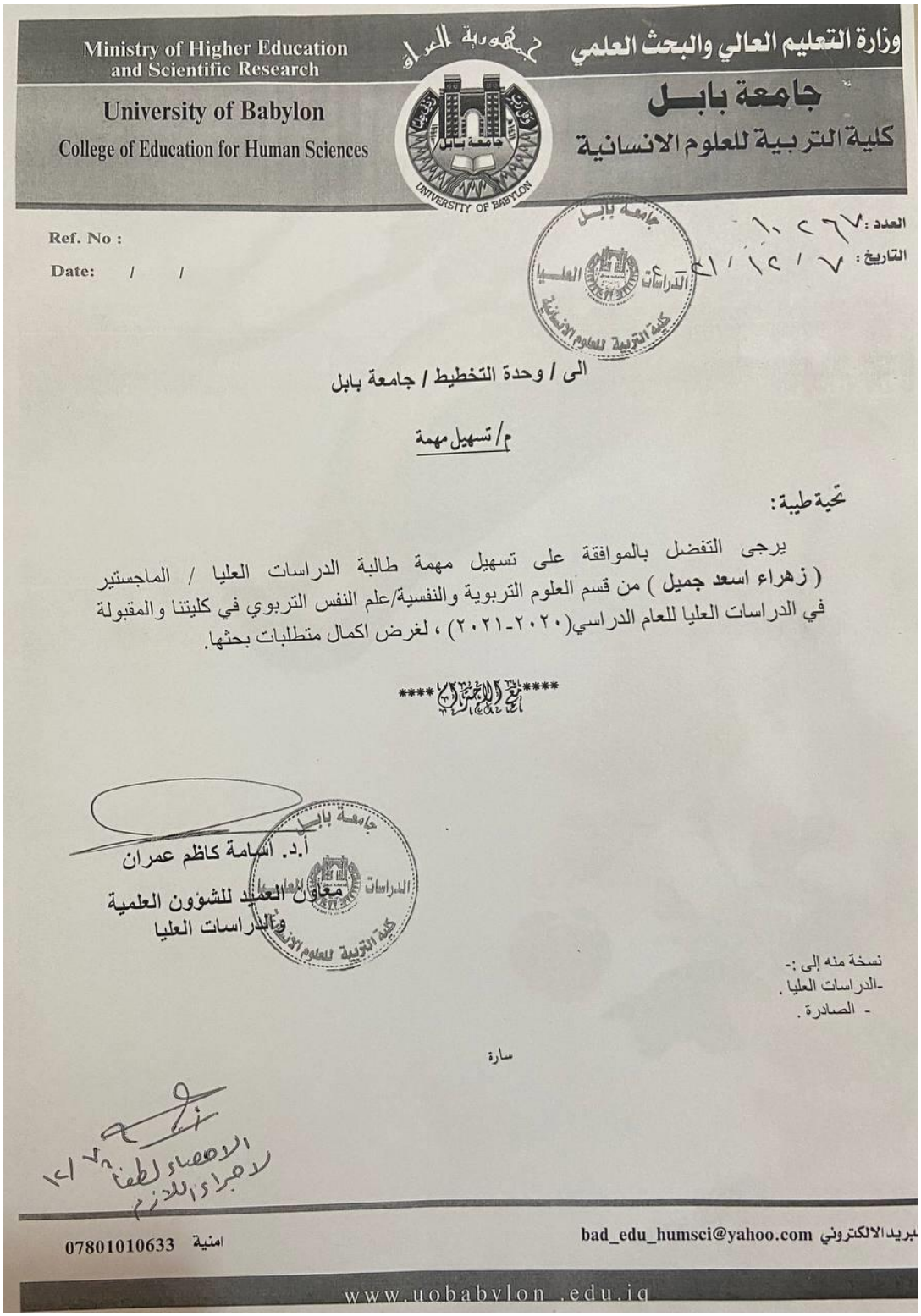
justice and political change (pp. 263-284), New York, NY, Aldine de Gruyter.

- Zimmer-Gembeck, M. J., Nesdale, D., Webb, H. J., Khatibi, M., and Downey, G. (2016): A longitudinal rejection sensitivity model of depression and aggression, unique roles of anxiety, anger, blame, withdrawal, and retribution. J. Abnorm. Child Psychol. 4, 1291–1307, doi: 10.1007/s10802-016-0127-y.

# الملاحق

# ملحق(1)

## كتاب تسهيل المهمة



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جمهورية العراق
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة بابل
University of Babylon
كلية التربية للعلوم الانسانية
College of Education for Human Sciences

العدد : ٦٧٠٦
التاريخ : ٢٠٢١/١٢/٧

Ref. No :
Date: / /

الى / وحدة التخطيط / جامعة بابل

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة :

يرجى التفضل بالموافقة على تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير ( **زهراء اسعد جميل** ) من قسم العلوم التربوية والنفسية/علم النفس التربوي في كليتنا والمقبولة في الدراسات العليا للعام الدراسي(٢٠٢٠-٢٠٢١) ، لغرض اكمال متطلبات بحثها.

****مع الاحترام****

أ.د. اسامة كاظم عمران
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا

نسخة منه إلى :-
-الدراسات العليا .
- الصادرة .

سارة

07801010633 امنية

bad_edu_humsci@yahoo.com البريد الالكتروني

www.uobabylon .edu.iq

# ملحق (٢)

## مقياس حساسية العدالة باللغة الإنكليزية

| NO. | Items | Likert | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | It bothers me when others receive something that ought to be mine. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | ٥ | ٦ |
| 2 | It makes me angry when others receive a reward that I have earned. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ٦ |
| 3 | I cannot easily bear it when others profit unilaterally from me. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ٦ |
| 4 | It takes me a long time to forget when I have to fix others' carelessness. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ٦ |
| 5 | It gets me down when I get fewer opportunities than others to develop my skills. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ٦ |
| 6 | It makes me angry when others are undeservingly better off than me. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ٦ |
| 7 | It worries me when I have to work hard for things that come easily to others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ٦ |
| 8 | I ruminate for a long time when other people are treated better than me. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ٦ |
| 9 | It burdens me to be criticized for things that are overlooked with others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ٦ |
| 10 | It makes me angry when I am treated worse than others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ٦ |

| NO. | Items | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | It bothers me when someone gets something they don't deserve. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12 | I am upset when someone does not get a reward he/she has earned. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13 | I cannot easily bear it when someone unilaterally profits from others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14 | It takes me a long time to forget when someone else has to fix others' carelessness. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15 | It disturbs me when someone receives fewer opportunities to develop his/her skills than others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16 | I am upset when someone is undeservingly worse off than others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 17 | It worries me when someone has to work hard for things that come easily to others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18 | I ruminate for a long time when someone is treated nicer than others for no reason. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19 | It gets me down to see someone criticized for things that are overlooked with others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20 | I am upset when someone is treated worse than others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| NO. | Items | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 21 | It disturbs me when I receive what others ought to have. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22 | I have a bad conscience when I receive a reward that someone else has earned. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23 | I cannot easily bear it to unilaterally profit from others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 24 | It takes me a long time to forget when others have to fix my carelessness. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 25 | It disturbs me when I receive more opportunities than others to develop my skills. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 26 | I feel guilty when I am better off than others for no reason. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 27 | It bothers me when things come easily to me that others have to work hard for. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 28 | I ruminate for a long time about being treated nicer than others for no reason. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 29 | It bothers me when someone tolerates things with me that other people are being criticized for. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 30 | I feel guilty when I receive better treatment than others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| NO. | Items | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 31 | It gets me down when I take something from someone else that I don’t deserve. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 32 | I have a bad conscience when I deny someone the acknowledgement he or she deserves. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 33 | I cannot stand the feeling of exploiting | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | someone. | | | | | | | |
| 34 | It takes me a long time to forget when I allow myself to be careless at the expense of someone else. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 35 | It disturbs me when I take away from someone else the possibility of developing his or her potential. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 36 | I feel guilty when I enrich myself at the cost of others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 37 | It bothers me when I use tricks to achieve something while others have to struggle for it. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 38 | I ruminate for a long time when I treat someone less friendly than others without a reason. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 39 | I have a bad conscience when I criticize someone for things I tolerate in others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 40 | I feel guilty when I treat someone worse than others. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

## ملحق(٣)

## ترجمة المقياس الى اللغة العربية

| ت | الفقرات |
|---|---|
| ١ | أنزعج عندما يحصل الاخرون على شيء يجب ان يكون لي . |
| ٢ | أشعر بالغضب عندما يحصل الاخرون على مكافأة انا الذي استحقها. |
| ٣ | أجد صعوبة التحمل عندما يستفيد الاخرون مني دون مقابل . |
| ٤ | أستغرق وقتاَ طويلا لنسيان أمر ما يتحتم عليَ أصلاحه بسبب أهمال الاخرين . |
| ٥ | أحبط ان احصل على فرص اقل من الاخرين لتطوير مهاراتي . |
| ٦ | أشعر بالغضب عندما يكون الاخرون افضل مني وهم لا يستحقون ذلك. |
| ٧ | أقلق عندما اضطر الى العمل الجاد من اجل الاشياء التي تاتي بسهوله للاخرين |
| ٨ | اتضايق عندما يتم التعامل مع الاخرين بشكل افضل مني . |
| ٩ | أتألم عندما اتعرض للنقد على اشياء يتم التغاضي عنها مع الاخرين . |
| ١٠ | أغضب عندما اعامل اسوء من الاخرين . |
| 11 | أنزعج عندما يحصل شخص ما على شيء لا يستحقه. |
| 12 | اشعر بالضيق عندما لا يحصل شخص ما على مكافأة يستحقها. |
| 13 | انا لا استطيع ان اتحمل بسهولة عندما يربح شخص ما بشكل احادي الجانب من الاخرين. |
| 14 | أستغرق وقتًا طويلاً لنسيان عندما يتعين على شخص آخر إصلاح إهمال الآخرين. |
| 15 | أنزعج عندما يحصل شخص ما على فرص أقل لتطوير مهاراته من الآخرين. |
| 16 | أشعر بالضيق عندما يكون شخص ما أسوأ من الاخرين. |
| 17 | انزعج عندما يضطر شخص ما إلى العمل الجاد من أجل الأشياء التي تأتي بسهولة للآخرين. |
| 18 | أتضايق عندما يُعامل شخص ما بشكل أفضل من غيره دون سبب. |
| 19 | يحبطني رؤية شخص ما يُنتقد بسبب أشياء يتم التغاضي عنها مع الآخرين. |
| 20 | أشعر بالضيق عندما يعامل شخص ما أسوء من غيره. |
| 21 | أنزعج عندما أتلقى ما يجب أن يحصل عليه الآخرون. |
| 22 | اشعر بعدم الارتياح عندما أتلقى مكافأة يجب ان يحصل عليها شخص آخر. |
| 23 | يصعب عليَ ان استفيد من الاخرين من جانب واحد. |

| | |
|---|---|
| 24 | يستغرق الأمر وقتًا طويلاً حتى أنسى عندما يتعين على الآخرين إصلاح إهمالي. |
| 25 | أنزعج عندما أتلقى المزيد من الفرص لتطوير مهاراتي أكثر من الآخرين. |
| 26 | أشعر بالذنب عندما أكون أفضل حالًا من الآخرين من دون سبب. |
| 27 | أنزعج عندما تأتي الأشياء بسهولة لي في حين أن على الآخرين العمل بجد من أجلها. |
| 28 | اشعر بالضجربسبب معاملتي بشكل افضل من الاخرين من دون سبب. |
| 29 | أنزعج عندما يتسامح شخص معي مع الأشياء التي ينتقدها الآخرون. |
| 30 | أشعر بالذنب عندما أتلقى علاجًا أفضل من الآخرين. |
| 31 | إشعر بعدم الارتياح عندما آخذ شيئًا من شخص آخر لا أستحقه. |
| 32 | اشعر بتأنيب الضمير عندما أنكر على شخص ما الاعتراف الذي يستحقه. |
| 33 | أنا لا أستطيع تحمل الشعور باستغلال شخص ما. |
| 34 | يستغرق الأمر وقتًا طويلاً حتى أنسى عندما أسمح لنفسي بأن أكون مهملاً على حساب شخص آخر. |
| 35 | أنزعج عندما أنزع من شخص آخر إمكانية تطوير إمكاناته. |
| 36 | أشعر بالذنب عندما أغني نفسي على حساب الآخرين. |
| 37 | يزعجني عندما أستعمل الحيل لتحقيق شيء ما بينما يكافح الآخرون من أجله. |
| 38 | أفكر لمدة طويلة عندما أثمن شخصًا أقل صداقة من الآخرين من دون سبب. |
| 39 | أشعر بعدم الارتياح عندما أنتقد شخصاً لأشياء لا يتحملها بل يتحملها الأخرون . |
| 40 | اشعر بالذنب عندما اعامل شخصا اسوء من غيره. |

## ملحق (٤)

### المحكمين الذين عرضت عليهم ترجمة اداتا القياس بصيغته الاولية

| ت | اسماء المحكمين | البلد | الجامعة | الكلية | التخصص |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أ.د .حمزة هاشم محيميد السلطاني | العراق | بابل | كلية التربية للعلوم الانسانية | لغة عربية |
| ٢ | أ.د.حسين حميد معيوف الدليمي | العراق | بابل | كلية التربية للعلوم الانسانية | لغة انكليزية |
| ٣ | م.م.حسنين حسن شهيد | العراق | بابل | كلية التربية الاساسية | لغة انكليزية |
| ٤ | م.م. أمجد مجيد الشلاة | العراق | بابل | كلية التربية الاساسية | لغة انكليزية |
| ٥ | م.د نورس شاكر هادي | العراق | بابل | كلية التربية الاساسية | علم النفس |

## ملحق (٥)

**جامعة بابل**

**كلية التربية للعلوم الانسانية**

**قسم العلوم التربوية والنفسية**

**الدراسات العليا / الماجستير**

**م/ استبانةَ آراء المحكمين عن صلاحية فقرات مقياس حساسية العدالة بصيغته الاولية**

**حضرة الاستاذ الفاضل .....المحترم**

**تحية طيبة.**

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم ب **(حساسية العدالة وعلاقتها بالانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة)** ولتحقيق اهداف البحث تطلب وجود اداة لقياس حساسية العدالة **The Justice Sensitivity** وبعد الاطلاع على الادبيات والبحوث السابقة في هذا المجال, تبنت الباحثة نظرية العالم شميت (Schmitt,2005),الذي عرف حساسية العدالة بأنها: **( شعور الفرد بحصوله على ما يستحق وانه يستحق ما حصل عليه و تفضيله لمعاملة الاخرين بأنصاف وأنْ ينظر إليه بأنه منصف و لائق بالمجتمع وإنْ لديه الثقه بعدالة الاخرين)** وبالنظر لما نعهده فيكم من خبرة وعلمية فذة في هذا المجال نود الاستنارة بآرائكم السديدة في الحكم على صلاحية فقرات المقياس وبدائله وذلك بوضع علامة (صح) أمام الحقل الذي يمثل رأيكم أو ما تبدونه من ملاحظات علما ان بدائل المقياس **(تنطبق عليَ بدرجة قليلة جدا جدا ، تنطبق عليَ بدرجة قليلة جدا، تنطبق عليَ بدرجة قليلة، تنطبق عليَ بدرجة متوسطة، تنطبق عليَ بدرجة كبيرة, تنطبق عليَ بدرجة كبيرة جدا، تنطبق عليَ بدرجة كبيرة جدا جدا)**

**ولكم فائق الشكر والامتنان**

**اسم المحكم ومكان العمل :**

**اللقب العلمي :**

**التخصص العام والدقيق :**

| | |
|---|---|
| **المشرف** | **الباحثة** |
| **أ.د حسين ربيع حمادي** | **زهراء اسعد جميل** |

**اولا: حساسية الضحية** : المواقف التي تكون لصالح الاخرين و تضر بمصلحتي الخاصة .

| ت | الفقرات | صالحة | غير صالحة | الملاحظات |
|---|---|---|---|---|
| ١ | أنزعج عندما يحصل الاخرون على شي يجب ان يكون لي . | | | |
| ٢ | أشعر بالغضب عندما يحصل الاخرون على مكافأة انا الذي استحقها. | | | |
| ٣ | أجد صعوبة التحمل عندما يستفيد الاخرون مني دون مقابل . | | | |
| ٤ | أستغرق وقتاً طويلا لنسيان أمر ما يتحتم عليَّ أصلاحه بسبب أهمال الاخرين . | | | |
| ٥ | أحبط ان احصل على فرص اقل من الاخرين لتطوير مهاراتي . | | | |
| ٦ | أشعر بالغضب عندما يكون الاخرون افضل مني وهم لا يستحقون ذلك. | | | |
| ٧ | أقلق عندما اضطر الى العمل الجاد من اجل الاشياء التي تاتي بسهوله للاخرين . | | | |
| ٨ | اتضايق عندما يتم التعامل مع الاخرين بشكل افضل مني . | | | |
| ٩ | أتألم عندما اتعرض للنقد على اشياء يتم التغاضي عنها مع الاخرين . | | | |
| ١٠ | أغضب عندما اعامل اسوء من الاخرين . | | | |

**ثانيا: حساسية المراقب:** المواقف التي تلاحظ فيها او تعلم ان شخصا اخراَ يعامل بشكل غير عادل، او يتم وضعه في وضع غير مناسب ، او يتم استغلاله .

| ت | الفقرات | صالحة | غير صالحة | الملاحظات |
|---|---|---|---|---|
| ١١ | أنزعج عندما يحصل شخص ما على شيء لا يستحقه. | | | |
| ١٢ | اشعر بالضيق عندما لا يحصل شخص ما على مكافأة يستحقها. | | | |
| ١٣ | انا لا استطيع ان اتحمل بسهولة عندما يربح شخص ما بشكل احادي الجانب من الاخرين . | | | |
| ١٤ | أستغرق وقتًا طويلاً لنسيان عندما يتعين على شخص آخر إصلاح إهمال الآخرين. | | | |
| ١٥ | أنزعج عندما يحصل شخص ما على فرص أقل لتطوير مهاراته من الآخرين. | | | |
| ١٦ | أشعر بالضيق عندما يكون شخص ما أسوأ من الاخرين . | | | |
| ١٧ | انزعج عندما يضطر شخص ما إلى العمل الجاد من أجل الأشياء التي تأتي بسهولة للآخرين. | | | |
| ١٨ | أتضايق عندما يُعامل شخص ما بشكل أفضل من غيره دون سبب. | | | |
| ١٩ | يحبطني رؤية شخص ما يُنتقد بسبب أشياء يتم التغاضي عنها مع الآخرين. | | | |
| ٢٠ | أشعر بالضيق عندما يعامل شخص ما أسوء من غيره. | | | |

**ثالثا: حساسية المستفيد** : المواقف التي تصب في صالح الفرد وتضر بالآخرين.

| ت | الفقرات | صالحة | غير صالحة | الملاحظات |
|---|---|---|---|---|
| ٢١ | أنزعج عندما أتلقى ما يجب أن يحصل عليه الآخرون. | | | |
| ٢٢ | اشعر بعدم الارتياح عندما أتلقى مكافأة يجب ان يحصل عليها شخص آخر. | | | |
| ٢٣ | يصعب عليَ ان استفيد من الاخرين من جانب واحد. | | | |
| ٢٤ | يستغرق الأمر وقتًا طويلاً حتى أنسى عندما يتعين على الآخرين إصلاح إهمالي. | | | |
| ٢٥ | أنزعج عندما أتلقى المزيد من الفرص لتطوير مهاراتي أكثر من الآخرين. | | | |
| ٢٦ | أشعر بالذنب عندما أكون أفضل حالًا من الآخرين من دون سبب. | | | |
| ٢٧ | أنزعج عندما تأتي الأشياء بسهولة لي في حين أن على الآخرين العمل بجد من أجلها. | | | |
| ٢٨ | اشعر بالضجربسبب معاملتي بشكل افضل من الاخرين من دون سبب. | | | |
| ٢٩ | أنزعج عندما يتسامح شخص معي مع الأشياء التي ينتقدها الآخرون. | | | |
| ٣٠ | أشعر بالذنب عندما أتلقى علاجًا أفضل من الآخرين. | | | |

**رابعا: حساسية الجاني** :المواقف التي تعامل فيها شخصًا آخر بشكل غير عادل ، أو تميز ضد شخص ما ، أو تستغل شخصًا ما.

| ت | الفقرات | صالحة | غير صالحة | الملاحظات |
|---|---|---|---|---|
| ٣١ | إشعر بعدم الارتياح عندما آخذ شيئًا من شخص آخر لا أستحقه. | | | |
| ٣٢ | اشعر بتأنيب الضمير عندما أنكر على شخص ما الاعتراف الذي يستحقه. | | | |
| ٣٣ | أنا لا أستطيع تحمل الشعور باستغلال شخص ما. | | | |
| ٣٤ | يستغرق الأمر وقتًا طويلاً حتى أنسى عندما أسمح لنفسي بأن أكون مهملاً على حساب شخص آخر. | | | |
| ٣٥ | أنزعج عندما أنزع من شخص آخر إمكانية تطوير إمكاناته. | | | |
| ٣٦ | أشعر بالذنب عندما أغني نفسي على حساب الآخرين. | | | |
| ٣٧ | يزعجني عندما أستعمل الحيل لتحقيق شيء ما بينما يكافح الآخرون من أجله. | | | |
| ٣٨ | أفكر لمدة طويلة عندما أثمن شخصًا أقل صداقة من الآخرين من دون سبب. | | | |
| ٣٩ | أشعر بعدم الارتياح عندما أنتقد شخصاً لأشياء لا يتحملها بل يتحملها الأخرون . | | | |
| ٤٠ | اشعر بالذنب عندما اعامل شخصا اسوء من غيره . | | | |

## ملحق (٦)

### اسماء السادة المحكمين الذين تم عرض اداتي البحث عليهم

| ت | اللقب العلمي | الاسم | الجامعة | الكلية | القسم | التخصص |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أ.د | ابتسام سعدون النوري | المستنصرية | كلية التربية | قسم الارشاد النفسي | علم النفس التربوي |
| 2 | أ.د | احسان عليوي ناصر الدليمي | ابن الهيثم | كلية التربية | قسم الكيمياء | قياس و تقويم |
| 3 | أ.د | انتصار هاشم مهدي | ابن رشد | كلية التربية | قسم العلوم التربوية والنفسية | علم النفس النمو |
| 4 | أ.د | حيدر حسن اليعقوبي | كربلاء | كلية التربية للعلوم الإنسانية | قسم العلوم التربوية والنفسية | علم النفس التربوي |
| 5 | أ.د | حيدر كريم سكر | المستنصرية | كلية التربية | قسم العلوم التربوية و النفسية | علم النفس التربوي |
| 6 | أ.د | خالد جمال جاسم | ابن رشد | كلية التربية | قسم العلوم التربوية والنفسية | قياس و تقويم |
| 7 | أ.د | صفاء طارق حبيب | ابن رشد | كلية التربية | قسم العلوم التربوية والنفسية | قياس و تقويم |
| 8 | أ.د | عبد السلام جودت | بابل | كلية التربية الاساسية | قسم التربية الخاصة | قياس و تقويم |
| 9 | أ.د | علي حسين المعموري | بابل | كلية التربية للعلوم الإنسانية | قسم العلوم التربوية والنفسية | علم النفس التربوي |
| 10 | أ.د | علي صكر جابر | قادسية | كلية التربية | قسم العلوم التربوية والنفسية | علم النفس التربوي |
| 11 | أ.د | علي محمود الجبوري | بابل | كلية التربية للعلوم الانسانية | قسم العلوم التربوية و النفسية | علم النفس التربوي |
| 12 | أ.د | عماد حسين المرشدي | بابل | كلية التربية الاساسية | قسم التربية الخاصة | علم النفس النمو |
| 13 | أ.د | كريم فخري السريراتي | بابل | كلية التربية للعلوم الإنسانية | قسم العلوم التربوية والنفسية | أدارة تربوية |
| 14 | أ.د | ياسين حميد عيال | بغداد | كلية التربية | قسم العلوم التربوية والنفسية | قياس و تقويم |
| 15 | أ.م.د | احمد عبد الكاظم جوني | قادسية | كلية الاداب | قسم علم النفس | علم النفس التربوي |
| 16 | أ.م.د | ارتقاء يحيى حافظ | قادسية | كلية التربية | قسم العلوم التربوية و النفسية | علم النفس التربوي |
| 17 | أ.م.د | حوراء عباس كرماش | بابل | كلية التربية الاساسية | قسم التربية الخاصة | علم النفس التربوي |
| 18 | أ.م.د | حيدر طارق كاظم | بابل | كلية التربية الاساسية | قسم التربية الخاصة | علم النفس التربوي |
| 19 | أ.م.د | خالد أبو جاسم عبد | قادسية | كلية التربية | قسم العلوم التربوية والنفسية | علم النفس التربوي |
| 20 | أ.م.د | سوسن عبد علي السلطاني | بغداد | كلية الاداب | قسم علم النفس | علم النفس العام |
| 21 | أ.م.د | صادق كاظم الشمري | بابل | كلية التربية للعلوم الإنسانية | قسم العلوم التربوية والنفسية | علم النفس التربوي |
| 22 | أ.م.د | عفاف زياد وادي | ابن الهيثم | كلية التربية | قسم الفيزياء | القياس والتقويم |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 23 | أ.م.د | كاظم محسن كويطع | المستنصرية | كلية التربية | قسم علم النفس | علم النفس التربوي |
| 24 | أ.م.د | ميادة أسعد موسى | بغداد | كلية التربية بنات الأساسية | قسم العلوم التربوية و النفسية | علم النفس التربوي |
| 25 | أ.م.د | مدين نوري الشمري | بابل | كلية التربية للعلوم الانسانية | قسم العلوم التربوية و النفسية | علم النفس التربوي |
| 26 | أ.م.د | نغم عبد الرضا ليلو | بابل | كلية التربية الاساسية | قسم التربية الخاصة | علم النفس التربوي |
| 27 | أ.م.د | نيران يوسف جبر | المستنصرية | كلية التربية | قسم علم النفس | علم النفس التربوي |
| 28 | أ.م.د | هناء مزعل الذهبي | بغداد | كلية التربية بنات | قسم العلوم التربوية والنفسية | علم النفس التربوي |
| 29 | م.د | رقية هادي عبد الصاحب | بابل | كلية التربية للعلوم الانسانية | قسم العلوم التربوية و النفسية | علم النفس التربوي |
| 30 | م.د | نورس شاكر هادي | بابل | كلية التربية الاساسية | قسم التربية الخاصة | علم النفس الشخصية |

## ملحق (٧)

**جامعة بابل**

**كلية التربية للعلوم الانسانية**

**قسم العلوم التربوية والنفسية**

**الدراسات العليا / الماجستير**

**مقياس حساسية العدالة بصيغته النهائية**

**استاذي الفاضل .....**

تحية طيبة ... و بعد

تضع الباحثة بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعكس بعض الآراء و الاساليب التي يستهدف الباحث عن طريقها التعرف على مواقفكم بشأنها .. و نظرآ لما نعهده فيكم من صدق و موضوعية لذا يأمل الباحث تعاونكم معه في الاجابة عن جميع الفقرات بما يعكس آرائكم الحقيقية تجاهها و ذلك بالضغط على البديل المناسب لكم ، في كل فقرة من فقرات الاستبيان الالكتروني مع اختيار نوع الجنس ( ذكر , أنثى ) و التخصص ( علمي , انساني ) والشهادة ( ماجستير ، دكتوراه ) ... علما أنه لاتوجد أجابة صحيحة او خاطئة , بقدر ما تعبر عن آرائكم نحوها وهي فقط لأغراض البحث العلمي

... و شكرآ لكم .

**الجنس:** **ذكر** **انثى:**

**التخصص:** **علمي :** **انساني:**

**الشهادة:** **ماجستير:** **دكتوراه:**

**الباحثة**

**زهراء اسعد جميل**

| ت | الفقرات | تنطبق عليً بدرجة قليلة جداً جداً | تنطبق علي بدرجة قليلة جداً | تنطبق علي بدرجة قليلة | تنطبق علي بدرجة متوسطة | تنطبق علي بدرجة كبيرة | تنطبق علي بدرجة كبيرة جداً | تنطبق علي بدرجة كبيرة جداً جداً |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أنزعج عندما يحصل الاخرون على شي يجب ان يكون لي . | | | | | | | |
| ٢ | أشعر بالغضب عندما يحصل الاخرون على مكافأة استحقها. | | | | | | | |
| ٣ | أجد صعوبة في أن يستفيد الاخرون مني دون مقابل. | | | | | | | |
| ٤ | يصعب عليً نسيان أمراً قمت بأصلاحه بسبب أهمال الاخرين . | | | | | | | |
| ٥ | أشعر بالاحباط أن حصلت على فرص أقل من الاخرين لتطوير مهاراتي . | | | | | | | |
| ٦ | أشعر بالغضب عندما يكون الاخرون افضل مني وهم لا يستحقون ذلك. | | | | | | | |
| ٧ | أنزعج عندما أضطر الى العمل الجاد من أجل الاشياء التي تأتي الى الاخرين بسهولة . | | | | | | | |
| ٨ | اتضايق عندما يتم التعامل مع الاخرين بشكل افضل مني . | | | | | | | |
| ٩ | أتألم عندما اتعرض للنقد على اشياء يتم التغاضي عنها مع آخرين . | | | | | | | |
| ١٠ | أشعر بالغضب عندما أعامل دون استحقاقي . | | | | | | | |
| 11 | أنزعج عندما يحصل شخص ما على شيء لا يستحقه. | | | | | | | |
| 12 | اشعر بالضيق عندما لا يحصل شخص ما على مكافأة يستحقها. | | | | | | | |
| 13 | يصعب عليً أن يكافئ شخص ما من دون الاخرين. | | | | | | | |
| 14 | يصعب عليً نسيان ما اصلحه شخص ما و أهمله آخرون. | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | أنزعج عندما يحصل شخص ما على فرص أقل لتطوير مهاراته دون الآخرين. | | | | | | | |
| 16 | أشعر بالضيق عندما يكون شخص ما أسوأ من الاخرين. | | | | | | | |
| 17 | انزعج عندما يضطر شخص ما إلى العمل الجاد من أجل الأشياء التي تأتي بسهولة للآخرين. | | | | | | | |
| 18 | أتضايق عندما يُعامل شخص ما بشكل أفضل من غيره دون سبب. | | | | | | | |
| 19 | أشعر بالاحباط عندما أرى شخص ما يُنتقد بسبب أشياء يتم التغاضي عنها مع الاخرين. | | | | | | | |
| 20 | أشعر بالضيق عندما يعامل شخص ما أسوء من غيره. | | | | | | | |
| 21 | أنزعج عندما أتلقى ما يجب أن يحصل عليه الآخرون. | | | | | | | |
| 22 | اشعر بعدم الارتياح عندما أتلقى مكافأة يجب ان يحصل عليها شخص آخر. | | | | | | | |
| 23 | يصعب عليَّ ان استفيد من الاخرين من جانب واحد. | | | | | | | |
| 24 | يصعب عليَّ نسيانُ اصلاح الاخرين ل اهمالي في موقف ما. | | | | | | | |
| 25 | أنزعج عندما أتلقى المزيد من الفرص لتطوير مهاراتي أكثر من الآخرين. | | | | | | | |
| 26 | أشعر بالذنب عندما أكون أفضل حالًا من الآخرين من دون سبب. | | | | | | | |
| 27 | أنزعج عندما تأتي الأشياء بسهولة لي في حين أن على الآخرين العمل بجد من أجلها. | | | | | | | |
| 28 | اشعر بالضجربسبب معاملتي بشكل افضل من الاخرين من دون سبب. | | | | | | | |
| 29 | أنزعج عندما يتسامح شخص معي مع الأشياء التي ينتقدها الآخرون. | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 30 | أشعر بالذنب عندما أتلقى علاجًا أفضل من الآخرين. | | | | | | | |
| 31 | إشعر بعدم الارتياح عندما آخذ شيئًا من شخص آخر لا أستحقه. | | | | | | | |
| 32 | اشعر بتأنيب الضمير عندما أنكر على شخص ما الاعتراف بالفضل الذي يستحقه. | | | | | | | |
| 33 | يصعب عليَّ تحمل الشعور بأستغلال شخص ما. | | | | | | | |
| 34 | يصعب عليَّ أن اسامح نفسي لأهمالي في أمر ما على حساب شخص أخر. | | | | | | | |
| 35 | أنزعج عندما أنتزع من شخص آخر إمكانية تطوير إمكاناته. | | | | | | | |
| 36 | أشعر بالذنب عندما أحصل على أموال طائلة على حساب الآخرين. | | | | | | | |
| 37 | يزعجني عندما أستعمل الحيل لتحقيق شيء ما بينما يكافح الآخرون من أجله. | | | | | | | |
| 38 | أشعر بالانزعاج عندما أعطي تقديراً لشخصاً ما من بين الاخرين دون سبب. | | | | | | | |
| 39 | أشعر بعدم الارتياح عندما أنتقد شخصاً لاخطاءً لايتحملها بل يتحملها الاخرون . | | | | | | | |
| 40 | اشعر بالذنب عندما اعامل شخصا ما اسوء من الاخرين. | | | | | | | |

# ملحق (٨)

## اختبار ستروب بصيغته الاجنبية

British Academy of Higher Education
Strobe test
These experiments were called "Strobe phenomenon" relative to the world John Strup, who first addressed this phenomenon in his doctoral thesis in 1935. Since then, more than 700 articles and scientific research have been published on this phenomenon.
In the color effect experiment, a group of colored words is given and you have to name and pronounce the colors of these words, not to utter words as they are written.
In the numerical effect experiment, the examiner sees a group of words distributed within rectangles and he should name and pronounce the number of these words in each rectangle, not to pronounce words as they are written. In the directional effect experiment, you are required to say (remember) the position of the word in the box: bottom, left, right, or higher not to say the word as it is written in the box.
Recent theories confirm that "Strobe phenomenon" is due to the interaction that takes place in the brain between the processes of processing simple words (words) and words that need effort, and the theories believe that words have a strong impact on our abilities to name (s) colors, numbers, direction ...
In this experiment you will see on the next page a collection of colored words and you should name and pronounce these words.
-For example: When you see the word blue (written in red) and must be uttered / say RED .. So the first set

The first group

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Floral | yellow | blue | green | red |
| Orange | blue | green | blue | White |
| Green | yellow | Orange | White | blue |
| Brown | red | blue | yellow | green |
| Floral | yellow | Brown | blue | red |

-Do not want to utter words as they are written ... just want to pronounce the color as the dal (color of the word).

-Try to remember the colors of the words you see as fast as you can.
Forget: Select (color) each word and not the word as it is written.
the second group

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Floral | yellow | blue | green | Red |
| Orange | Blue | Green | Blue | White |
| Green | Yellow | Orange | White | Blue |
| Brown | Red | Blue | Yellow | Green |
| Floral | yellow | brown | blue | Red |

-Indirect indicator experience (trend effect)

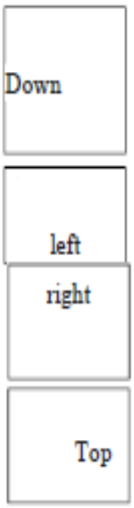
In this experiment, you are required to say (remember) the location of the word in the box: Bottom, Left, Right, or Up.
The word is not uttered as it is written, but its location is rude.

-It should be uttered (say) left, because the word is located to the left of the box.

- You should say (say) down, because the word is located at the bottom of the box.

- Do not utter (say) a right word.
It should be uttered (say) higher, because the word is located at the top of the box.

- You should say (say) right, because the word is located to the right of the box.




*Numerical effect experiment (number effect)
In this experiment you will see on the next page a group of words and you have to name and pronounce the number of these words in each rectangle.
We do not want to say words as they are written ... just want to pronounce the number of words in each rectangle.
-For example, when you see the words (hand, hand, hand) in the first rectangle, do not say the word (hand) or repeat it three times. Just have to say "three" and so on.
On the next page, once you see the rectangles on the screen, select and pronounce the number of words in each rectangle as fast as you can.
The first group

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| hand<br>hand<br>hand | a ball | dog<br>dog<br>dog | pencil<br>pencil | Car | Door<br>Door<br>Door<br>Door | Science<br>Science |
| Cat | pencil<br>pencil<br>pencil<br>pencil | a ball<br>a ball | Door<br>Door<br>Door | hand<br>hand | Cat | Science<br>Science<br>Science |
| pencil<br>pencil<br>pencil | Science<br>Science<br>Science | hand<br>hand | a ball<br>a ball<br>a ball<br>a ball | Car<br>Car | Door | Cat<br>Cat |

-To continue the experiment, scroll down the page and once you see the rectangles on the screen, select and pronounce the number of words in each box.

## ملحق (٩)

## ترجمة الاختبار الى اللغة العربية

الأكاديمية البريطانية للتعليم العالي

اختبار ستروب

سميت هذه التجربة بـ "ظاهرة ستمبي" نسبة إلى العالم جون ستروب الذي تناول هذه الظاهرة في أطروحة الدكتوراه عام ١٩٣٥. ومنذ ذلك الحين نشر أكثر من ٧٠٠ مقال عن هذه الظاهرة تؤكد أن "ظاهرة ستروب" ترجع إلى تفاعل يحدث في عمليات معالجة المعلومات وتتلخص التجربة في:

- المؤثر اللوني: يتكون من (٤٠) فقرة تعرض للمفحوص وبشكلين:
- المهمه الأولى: قائمة من اسماء الالوان مكتوبة بنفس لون الكلمة ويطلب من المفحوص قراءة الكلمات كما موضح في ادناه

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| أحمر | أخضر | أزرق | أبيض | وردي |
| أبيض | وردي | أخضر | بني | برتقالي |
| برتقالي | أبيض | برتقالي | أصفر | أخضر |
| أخضر | أصفر | اسود | أحمر | بني |
| أزرق | أحمر | بني | أزرق | أصفر |

- المهمة الثانية: يتم عرض اسماء الالوان لكن بألوان مختلفة عن اسمائها كأن يكتب احمر باللون الاخضر، او ازرق باللون الاصفر، ويطلب من المفحوص كتابة لون الحبر وليس الكلمة كما موضح ادناه

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| أحمر | أخضر | أزرق | أبيض | وردي |
| | | | | |
| أبيض | وردي | أخضر | بني | برتقالي |
| | | | | |
| برتقالي | أبيض | برتقالي | أصفر | أخضر |
| | | | | |
| أخضر | أصفر | اسود | أحمر | بني |
| | | | | |
| أزرق | أحمر | بني | أزرق | أصفر |

- المهمة الثالثة المؤثر العددي: يتكون من (٢٠) فقرة وهي قائمة من الكلمات المكررة يطلب من المفحوص قراءة الكلمات وعددها كما موضح ادناه

| المؤثر العددي | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| يد<br>يد<br>يد | كرة | كلب<br>كلب<br>كلب | قلم<br>قلم | سيارة | باب<br>باب<br>باب<br>باب | علم<br>علم |
| كتابة العدد | | | | | | |
| قطة | قلم<br>قلم<br>قلم<br>قلم | كرة<br>كرة | باب<br>باب<br>باب | يد<br>يد | قطة | علم<br>علم<br>علم |
| كتابة العدد | | | | | | |
| قلم<br>قلم<br>قلم | علم<br>علم<br>علم | يد<br>يد | كرة<br>كرة<br>كرة<br>كرة | سيارة<br>سيارة | باب | قطة<br>قطة |

- المهمة الرابعة المؤثر الاتجاهي: يتكون من (٢٠) فقرة تعرض على المفحوص مربعات فيها اتجاه موقع الكلمة الصحيح يطلب من المفحوص بقراءة الكلمات حسب اتجاهها كما موضح بعد ذلك يتم عرض اسم الاتجاه بشكل مختلف يطلب من المفحوص ان يحدد موقع واتجاه الكلمة في المربع ( أسفل, يسار, يمين, فوق ) لا ان تلفظ الكلمة كما هي مكتوبة في المربع وكما موضح في ادناه

| المؤثر الاتجاهي | |
|---|---|
| يمين | اسفل |
| فوق | يسار |

## ملحق (١٠)

**جامعة بابل**

**كلية التربية للعلوم الانسانية**

**قسم العلوم التربوية والنفسية**

**الدراسات العليا / الماجستير**

**م/ استبانةَ آراء المحكمين عن صلاحية مفردات وتعليمات أختبار الأنتباه الأنتقائي بصيغته الاولية**

**حضرة الاستاذ الفاضل .....المحترم**

**تحية طيبة.**

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم ب **(حساسية العدالة وعلاقتها بالانتباه الانتقائي لدى تدريسيي الجامعة)** ولتحقيق اهداف البحث تطلب وجود اداة لقياس **الأنتباه الانتقائي Selective Attention** وبعد الاطلاع على الادبيات والبحوث السابقة في هذا المجال, تبنت الباحثة نظرية العالم ستروب **(Stroop,1935)**,الذي عرف الأنتباه الأنتقائي بأنه : **( القدرة على الأستجابة لبعض المحفزات البيئية مع تجاهل المنبهات الاخرى)** وبالنظر لما نعهده فيكم من خبرة وعلمية فذة في هذا المجال نود الاستنارة بآرائكم السديدة بالحكم على صلاحية فقرات الاختبار وتعليماته والوقت المحدد للاجابة عن كل فقرة و المقترح ب ( ٣ ) ثانية ,علما ان الاختبار مبرمج , وان بدائل الاختبارللاجابة ستكون ب **(نعم _ لا)** .

**ولكم فائق الشكر و الامتنان**

**اسم المحكم ومكان العمل :**

**اللقب العلمي :**

**التخصص العام والدقيق :**

| **المشرف** | **الباحثة** |
|---|---|
| **أ.د حسين ربيع حمادي** | **زهراء اسعد جميل** |

Setup profile

الأسم

0

الشهادة

دكتوراه

اللقب العلمي

استاذ

الجنس

ذكر

رقم الهاتف

0

حفظ

Stroop
0مرحبا بك :
STROOP
ارشادات الاختبار
time : 0 score : 0
TASK A
time : 0 score : 0
TASK B
time : 0 score : 0
TASK C
time : 0 score : 0
TASK D
CLEAR RESULT

**استاذي الفاضل : ستعرض عليك بعض ارشادات الاختبار ارجو قرأتها قبل بدء الاختبار .**

Task_A

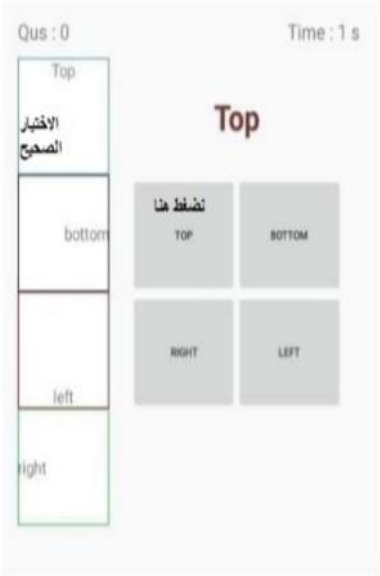
ستظهر امامك اعلى المربعات كلمة بلون معين عليك ان تضغط على لون المربع المماثل للون الكلمة اعلاه

Task_B

ستظهر امامك اعلى المربعات كلمة ولون , المطلوب هو ان تضغط على الكلمة وليس اللون

Task_C

ستظهر عندك أعلى المربعات كلمه ، من خلالها حدد موقع الكلمة داخل المربع .

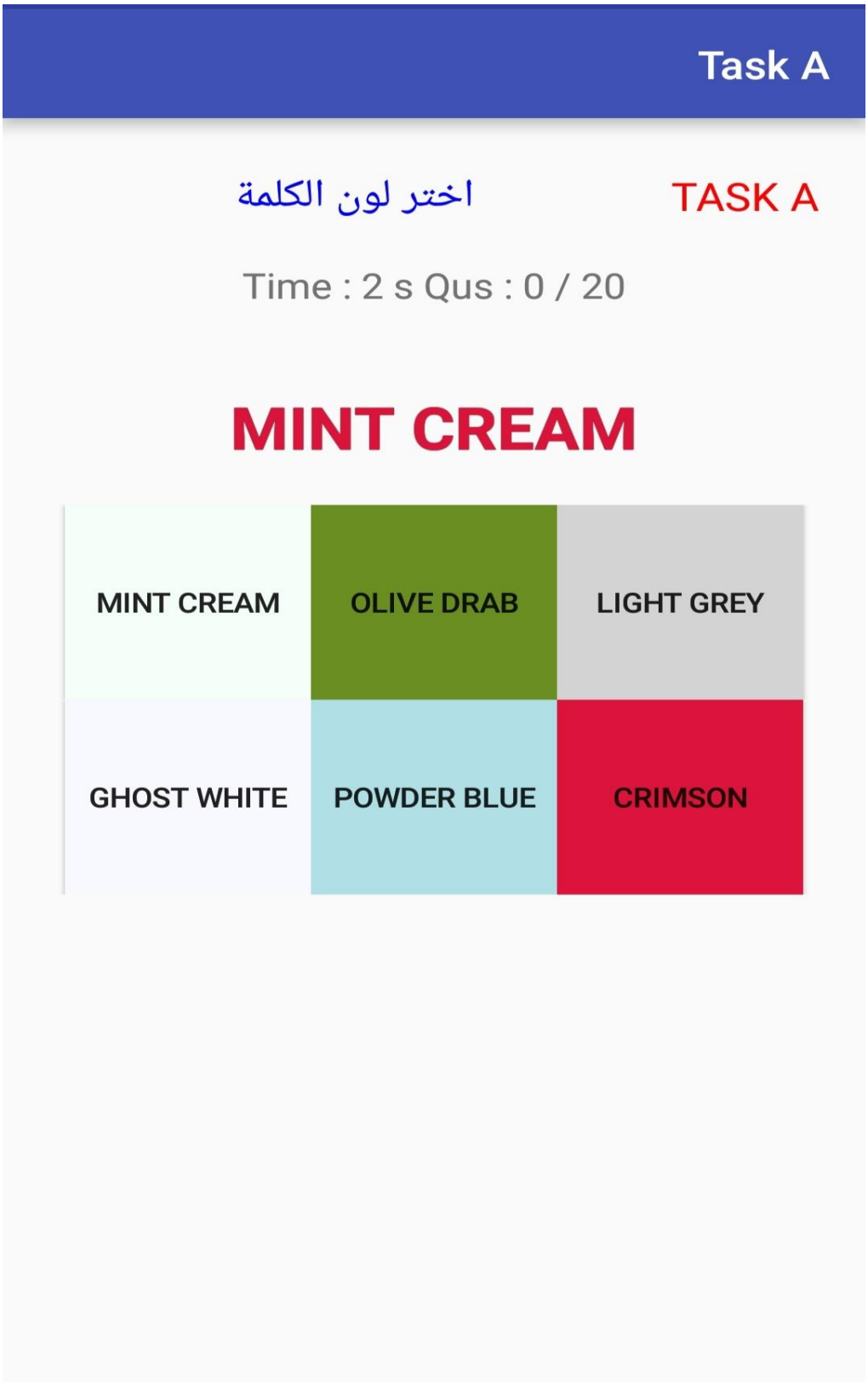



Task_D

ستظهر أمامك أعلى المربعات كلمة مطلوب تحديد كم عدد مرات ظهور الكلمة داخل المربعات .

## ملحق (١١)

## نماذج من المهام الأربعة بصيغتها النهائية



Task B

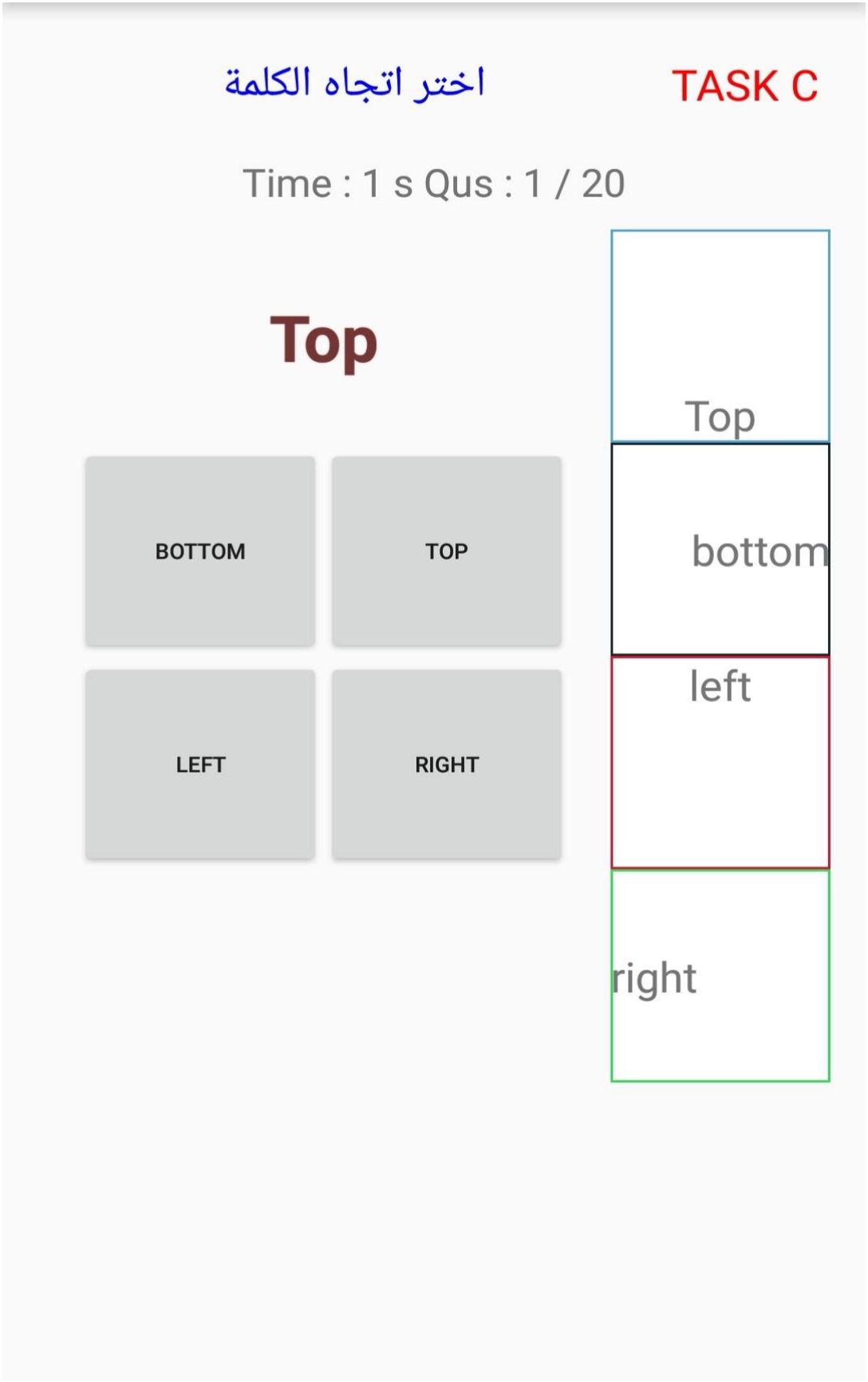
اختر الكلمة

TASK B

Time : 1 s Qus : 4 / 20

# PALE GREEN

| | | |
|---|---|---|
| PEACH PUFF | BEIGE | POWDER BLUE |
| SILVER | GHOST WHITE | PALE GREEN |


اختر اتجاه الكلمة
TASK C
Time : 1 s Qus : 1 / 20
Top
BOTTOM
TOP
LEFT
RIGHT
Top
bottom
left
right

اختر تكرار الكلمة TASK D

Time : 1 s Qus : 2 / 20

# Venus

| | | | |
|---|---|---|---|
| light<br>light<br>light | orang<br>orang | ball<br>ball<br>ball | Venus<br>Venus<br>Venus |
| pen<br>pen<br>pen | door<br>door<br>door | pencil<br>pencil<br>pencil | dog<br>dog<br>dog |

2 1

4 3

Abstract

All the theories presented by researchers about the sensitivity of justice and its relationship to many variables, assumed that justice sensitivity is a personal trait that lies on a continuous line with the self and is reflected in emotional and behavioral reactions to daily situations and is formed as a result of a sense of social and academic responsibility. Individuals who are in situations that require high attention need That the individual possesses a high sense of justice towards this situation. Selective attention is a vital mental process, and it is one of the main requirements for many mental processes such as perception, remembering, thinking and learning. Falling into many errors, both in terms of the thinking process or the performance and implementation of behavior. The research aims to know:

1. The sensitivity of justice among university professors.
2. Selective attention among university professors.
3. Statistical significance of the correlation between justice sensitivity and selective attention among university professors.
4. Statistically significant differences in the correlation between justice sensitivity and selective attention according to the variables:

A- Gender (male - female)

B - specialization (scientific - human)

C- Certificate (Masters - PhD)

5. The percentage of the contribution of selective attention to the sensitivity of justice among university professors.

To achieve these goals, the researcher adopted a tool to measure the justice sensitivity of Schmidt (2005) and its theoretical framework. The scale consists of (40) items distributed over four domains, with (10) items for each domain and with seven alternatives on the Likert scale, and the adoption of the theory and Strobe test to measure selective attention Which consists of eighty test items distributed over four tasks and binary alternatives (yes, no). The researcher converted the test to a computerized form through a mobile application for ease of application. The scale and test were applied to a sample of (322) male and female professors who were chosen by the stratified random method with a proportional distribution. From six faculties, four scientific faculties and two humanities from the University of Babylon, distributed according to the variables of gender, specialization and certification, and after data collection and processing statistically using the statistical package (SPSS) and using the T-test equation for one sample and for two independent samples, as well as the Pearson correlation coefficient and chi-square for good matching and extraction of

coefficients The difficulty and ease of selective attention test, Cronbach's alpha equation to extract consistency for the sensitivity scale of justice, and Keodor Richardson's equation for extraction c Test reliability, as well as Fisher's test for differences in the correlation and regression analysis equation, the research reached the following results:

1. The professors of the University of Babylon have a sensitivity to justice, as they enjoy a high degree of it.
2. The professors of the University of Babylon possess selective attention, as they have a good degree of selective attention.
3. Selective attention is positively related to sensitivity to justice.
4. There are no differences in the correlation between justice sensitivity and selective attention, regardless of their gender and specialization.
5. There are differences in the correlation between justice sensitivity and selective attention according to the testimony variable.
6. Selective attention contributes well to sensitivity to justice.

Ministry of Higher Education & Scientific Research
Babylon University - College of Education For Human Sciences
Department Educational and psychological sciences

# Justice Sensitivity and its Relationship with Selective Attention among University professors

**A Thesis submitted to:**
**The Council of College of Education at the University of Babylon as a Partial Fulfillment of Master Degree Requirements in the Field of Educational Psychology**

**From**
**Zahraa Assed Jammel**

**Supervised by**
**Prof. Dr. Hussein Rabee Humadi**

**1444 AH** **2022 AD**