المعتقدات المعرفية وعلاقتها بالتملك الوجودي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

د. أحمد سلطان سرحان السعداوي

مديرية التربية في النجف الأشرف

المستخلص:

هدف البحث إلى تعرف نوع المعتقدات المعرفية، ومستوى التملك الوجودي والتمايز فيه تبعا للجنس والتخصص الدراسي، والعلاقة بين نوع المعتقدات المعرفية ومستوى التملك الوجودي، والفروق في تلك العلاقة تبعا للجنس والتخصص الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، واعتمد الباحث أداتين: الاولى لقياس المعتقدات المعرفية والتعرف على أنواعها، والثانية للتعرف على مستوى التملك الوجودي، وقد اختير عشوائيا (400) طالب وطالبة من مجتمع البحث كعينة، وبعد التأكد من صلاحية الأداتين واستعمال الوسائل الإحصائية أظهرت النتائج أن نوع المعتقدات المعرفية السطحية هو السائد، وأنها لا تتأثر بالجنس ولا بالتخصص الدراسي، وأن الطلبة عينة البحث أظهروا مستوى عالياً من التملك الوجودي، وأنه لا يتأثر بالجنس ويتأثر بالتخصص الدراسي، وأن هناك علاقة بين مستوى التملك الوجودي ونوعي المعتقدات المعرفية، وأن هذه العلاقة لا تتأثر بالجنس ولا بالتخصص الدراسي.

Abstract:

Cognitive Beliefs and its relationship with Existential Possession Among Preparatory Stage Students

The research aimed to identify the types of cognitive beliefs. It also aimed to determine the level of existential possession and differentiation based on gender and academic specialization. The study sought to investigate the relationship between the types of cognitive beliefs and the level of existential possession, as well as the differences in this relationship based on gender and academic specialization among preparatory stage students. The researcher employed two instruments: the first one to measure cognitive beliefs and identify their types, and the second one to assess the level of existential possession. A sample of 400 male and female students was randomly

selected from the research population. After ensuring the validity of the instruments and using statistical methods, the results indicated that surface-level cognitive beliefs were dominant and unaffected by gender or academic specialization. Moreover, the research sample of students exhibited a high level of existential possession, which was found to be unaffected by gender but influenced by academic specialization. The findings also revealed a relationship between the level of existential possession and the types of cognitive beliefs. Importantly, this relationship was unaffected by gender, or academic specialization

مشكلة البحث:

تنطلق مشكلة البحث في جوهرها من الافتقار إلى المعرفة أو الافتقار إلى اليقين فيما يتعلق بظاهرة أو حالة معينة(الكيلاني والشريفين، 2007: 39)، وقد لمس الباحث(بحكم عمله في المدارس الثانوية) أن هناك مشكلة تتمثل في أن البعض من طلبة المرحلة الإعدادية يعتقدون بأنهم غير مهيئين للتعلم، الأمر الذي يجعل صورة المستقبل غير واضحة امامهم، وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت المعتقدات المعرفية، فإنها ركزت في الغالب على دراسة الأطر النظرية والنماذج العامة المقترحة للتعرف على المعتقدات المعرفية، فضلا عن التركيز في بعد المعتقدات المعرفية الخاص بقضايا التعليم والتعلم، ورغم أهمية ذلك البعد وما يمثله من ثقل على مستوى الدراسات التربوية والنفسية، يرى الباحث أن تلك الدراسات لم تسلط الضوء على نوع المعتقدات المعرفية، الذي يمكن أن ينتج من تلك التصنيفات والنماذج العالمية وما يتبعه من تصور لطبيعة ودور الشخصية المستقبلي للأفراد بشكل عام وطلبة المرحلة الإعدادية بشكل خاص، فلم تتوصل الدراسات إلى تصنيف ابعاد المعتقدات المعرفية على أنواع يمكن أن تتصف بالشمولية، فضلا عن أنها لم تركز على علاقة المعتقدات المعرفية بتوجهات الأفراد نحو الوجود وما يمثله من ركيزة مهمة تشكل منطلقا لتحديد النمط الشخصي والوظيفي للفرد وتوجهه المستقبلي، فنزوع الانسان نحو التملك جزء من طبيعته سعيا للبقاء على قيد الحياة، على ان لا يشكل ذلك عائقا أمام استقلاليته وحريته وحضور عقله النقدي لذا تتمثل مشكلة البحث بالتساؤلات الآتية:

ما نوع المعتقدات المعرفية السائد؟ وما مستوى التملك الوجودي؟ وهل يتمايز مستوى التملك الوجودي تبعا للجنس والتخصص الدراسي؟ وهل هناك علاقة بين نوع المعتقدات المعرفية ومستوى التملك الوجودي؟ وهل هناك فرق في تلك العلاقة تبعا للجنس

والتخصص الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟ هذا ما سيحاول البحث الحالي الإجابة عنه.

أهمية البحث:

تشكل الدراسة في المرحلة الإعدادية حلقة وصل لتكامل مراحل النمو التعليمية، ففيها تتبلور شخصية الطالب، وهذا يستلزم مراعاة التغيرات النفسية والانفعالية التي يمر بها، وبذلك يكون طلبة الإعدادية مناط الاهتمام بتعريفهم بأهمية المعتقدات المعرفية التي أصبحت حديث الساعة، فقد تم وضعها على سلم أولويات المراكز البحثية العالمية، فما يعتقده الناس لا يفرض عليهم من الخارج بقدر ما يبنى في دواخلهم، وكلما ارتقى الفرد في مستواه التعليمي، زادت قدرته على التمييز بين النافع والضار، ومن خلال العناية بالتعليم يتحقق بناء الشخصية بناءً متكاملاً علمياً وعملياً، وتناط هذه المسؤولية بإدارات المؤسسات التعليمية وكوادرها التعليمية بمختلف المستويات وفي مختلف المراحل "فقد كشفت الحقائق دور العملية التعليمية والتربوية البارز كسابق في الترتيب من بين المؤسسات الأخرى، لما تلعبه توجيهاتها من دور في التقويم السلوكي للشباب، فليس من الصواب الاعتقاد بتوقف دور المؤسسة التعليمية عند حدود التعليم التقليدي بل يزداد أهمية في كل المراحل التعليمية"(كاظم،1994: 34)، وقد اقلقت المعتقدات المعرفية المجتمعات كافة، "فلا تكاد دولة أو مجتمع إلا ودفع ثمن اختلال المعتقدات المعرفية لدى أفراده، من خلال طرح القضايا المختلف عليها في الدين والتاريخ والموروث الاجتماعي، وجعلها مادة للخلاف المجتمعي، وقد بينت الدراسات وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المعتقدات المعرفية ومهارات ما وراء المعرفة من جهة، وتصورات القضايا العملية والاجتماعية الجدلية من جهة أخرى"(Tomlinson, 2006: 242)، والجدير بالذكر "أنه وحتى الآن يوجد القليل من البحث في مجال المعتقدات المعرفية في مرحلتي الطفولة والمراهقة لنتحقق مما يحدث خلال هذه المراحل التكوينية، فما يشير اليه البحث في المرحلة الجامعية يظهر أن مراحل النمو المعرفي المتوقعة في هذه المرحلة قد تحدث بالفعل في المراحل السابقة"(Hofer, 2008: 6)، ومن ثم فنحن بحاجة إلى المزيد من البحث خلال مرحلة المراهقة بصفة خاصة، لينتفع التربويون من النتائج، فبعد تعقد الحياة وتحولها من البسيطة

إلى المركبة "اصبح الطالب يواجه الكثير من التحديات من قبيل التكيف الاكاديمي والعاطفي والمهني، كل هذه التحديات وغيرها من المشكلات الاقتصادية والاسرية تبعث في كثير من الاحيان الاحساس بالتوتر والضيق والقلق، خصوصا أننا قد اصبحنا في عصر يستحيل معه التنبؤ بما هو قادم"(بدر، 1993: 8)، فالتغيرات المتلاحقة وسيطرة القيم المادية على القيم الأخلاقية، فضلاً عن متطلبات العمل والمتطلبات الدراسية الكثيرة وتهديدات الواقع السياسي وما تعكسه على الفرد بكل مفاجآتها، ومخرجات التعليم ونوعيته ترفد المجتمعات بأفراد متباينين في نظرتهم للمستقبل فمنهم القلق على مستقبله ومنهم الواثق المطمئن(النابلسي، 1999: 43)، فقد خلق النزوع نحو التملك حاجة الى استخدام القوة والعنف ليس من أجل حماية الممتلكات فقط، بل من أجل السيطرة والسرقة وغزو الآخر، وهذه من السمات البشعة التي رسخها النمط التملكي في الانسان المعاصر، على أن ذلك لا يعني نبذ التملك جملة وتفصيلا، فهناك أسلوب من التملك له جذوره في الوجود الإنساني وهو ما يدعى بالتملك الوجودي وهو تملك فطري لا يتعارض وطبيعة الانسان(فروم، 1989: 52)، وتتضح أهمية الدراسة في تسليطها الضوء على طبيعة المعتقدات المعرفية وإمكانية تعرف انواعها تبعا لأبعادها، وعلاقتها بالتملك الوجودي لدى شريحة مهمة من شرائح المجتمع.

أهـــداف البحـــث: يهدف البحث إلى التعرف على:

أولا: نوع المعتقدات المعرفية السائد لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

ثانيا: مستوى التملك الوجودي لطلبة المرحلة الإعدادية.

ثالثا: الفرق في مستوى طلبة المرحلة الإعدادية في مستوى التملك الوجودي تبعا للجنس والتخصص الدراسي.

رابعا: العلاقة بين نوع المعتقدات المعرفية ومستوى التملك الوجودي لدى طلبة المرحلة الإعدادية للعينة ككل وتبعا للجنس والتخصص الدراسي.

حدود البحث: تحدد البحث بطلبة الصف الخامس الإعدادي بفرعيه(العلمي، والأدبي) في المدارس النهارية لمركز محافظة النجف، للعام الدراسي(2021-2022) م.

تحديد المصطلحات

أولا: المعتقدات المعرفية: تصورات الفرد التلقائية حول طبيعة المعرفة من حيث (مصدرها وبنيتيها وثباتيها)، وحول عملية التعلم من حيث (سرعة وضبط واكتساب المعرفة)، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على فقرات مقياس المعتقدات المعرفية المستخدم في هذه الدراسة والذي يصنفها على نوعين.

ثانيا: التملك الوجودي: أسلوب للتعامل مع الحياة والوجود، يقع بين اسلوب الكينونة وأسلوب التملك، اللذين يمتدان على خط متصل، ويجمع بعض صفاتهما بخصوصية واستقلالية.

ثالثا: المرحلة الإعدادية: مرحلة دراسية تأتي بعد الدراسة المتوسطة، تمتد لثلاث سنوات وللتخصصين العلمي والأدبي(وزارة التربية، 1977: 4).

الإطار النظري:

أولا: المعتقدات المعرفية: تُعد المعتقدات من المصطلحات الغامضة في التراث النفسي، وقد حاول العديد من الباحثين التمييز بينها وبين الاتجاهات، بقولهم إن الاتجاهات متعلقة أكثر بالجانب الوجداني، بينما تتعلق المعتقدات أكثر بالجانب المعرفي، لذا اتخذ تعريف المعتقدات المعرفية مناحي متعددة في الدراسات المختلفة، ولكن بشكل عام، فقد اهتم الباحثون في مجال المعتقدات الشخصية بما يعتقده الأفراد حول مصدر ويقينية وتنظيم المعرفة، فضلاً عن ضبط وسرعة التعلم، "ويحدد علماء النفس التربويون المعتقدات المعرفية بأنها معتقدات عن طبيعة المعرفة والتعلم، ولكن ليس بحس أو اتجاه فلسفي صارم"، فقد اهتم باحثو علم النفس التربوي مؤخرا بالمعرفة المدركة بغير الحواس أو ما يدعى بالمعرفة السياقية، "على اعتبار أن المعرفة الخالية من السياق لا تستوعب العديد

من المتغيرات كمفهوم المعتقدات المعرفية التي تعنى بتنظيم المعرفة وأسلوب الفرد في الحصول عليها وكيفية دمجها في خبراته الحياتية" (Schommer, 1998: 558)، وتؤثر المعتقدات المعرفية في نشاطات الطلبة الدراسية وطبيعة الأهداف التي يرومون تحقيقها، وتوقعاتهم للنجاح في المستقبل واعتقاداتهم حول قدراتهم ومكانتهم الاجتماعية بين الآخرين ويعد(Perry, 1970) رائد صياغة المعتقدات المعرفية في علم النفس التربوي، وأول من بدأ التركيز عليها في مجال التعلم والتعليم، ويعدها بعدا معقدا وفرديا ذا اربع مراحل(الازدواجية، والتعددية، والنسبية، والالتزام)، "فالأفراد الذين يحملون أفكارا مزدوجة تتعلق بطبيعة المعرفة وفي الحصول عليها يعتقدون أنهم بحاجة إلى خبير أو واسطة للحصول عليها، أما الذين يعتقدون بتعددية المعرفة فيلجؤون إلى رؤاهم الشخصية، فضلاً عن الحقائق المستمدة من الخبراء، مع ميل واضح إلى آرائهم الشخصية، أما من يعتقدون بنسبية المعرفة فيعتمدون خبراتهم وآراءهم الشخصية حصرا، والتي يمكن ان تشكل الحقائق المطلقة لديهم، أما من يعتقدون بالالتزام بالمعرفة فيعززون تفكيرهم النسبي بأن هناك أولويات معرفية أكثر أهمية من غيرها"، في حين ترى (schommer) أن المعتقدات المعرفية متعددة ومستقلة الأبعاد وتتطور ضمن مراحل، فوجود أفكار معقدة في بعض معتقدات الفرد لا يعني وجودها في معتقداته الاخرى، على خلاف (perry) الذي أشار إلى أنها ذات بعد واحد "(السيد، 2009: 61)، فالمعتقدات المعرفية عند (schommer) تتعلق بكيفية إدراك المعرفة، وكيفية اكتسابها ولها أربعة أبعاد هي:

1- **بعد القدرة على التعلم:** له قطبان، يشير الأول إلى اعتقاد الفرد بأن القدرة على التعلم فطرية ثابتة، بينما يشير الآخر إلى الاعتقاد بأن القدرة على التعلم مكتسبة متطورة.

2- **بعد سرعة التعلم:** يشير أحد قطبي هذا البعد إلى الاعتقاد بأن التعلم يحدث بسرعة مطلقة، بينما يشير الآخر إلى الاعتقاد بأن التعلم يحدث تدريجيا.

3- **بعد ثبات المعرفة:** ويمتد هذا البعد بين قطبين أحدهما يشير إلى الاعتقاد بأن المعرفة تتسم بالثبات، بينما يشير القطب الآخر إلى الاعتقاد بأن المعرفة متطورة.

4- **بعد بنية المعرفة:** بعد يمتد بين قطبين أيضا، يشير الأول إلى الاعتقاد بأن المعرفة بسيطة ومنظمة كأجزاء منفصلة، في حين يشير القطب الآخر إلى الاعتقاد بأن المعرفة معقدة ومنظمة في صور مركبة ومفاهيم مترابطة(زايد، 2006: 207).

أما (Kienhues, & etal ،2008) فيرون أن المعتقدات المعرفية تأخذ صورتين: "الأولى معتقدات نمائية احادية البعد تتغير من معقدة إلى بسيطة بتقدم العمر، والثانية معتقدات سيكولوجية متعددة الأبعاد فقد يملك الفرد معتقداً معقداً وبسيطاً في الوقت نفسه"، وفي المجال التعليمي فقد أشار بويل وألكساندر (Buehl, & Alexander ,2006) "إلى أن الطلبة يتبنون معتقدات تختلف باختلاف المواد الدراسية فالمعتقدات التي يحملونها عن مادة علمية تختلف عن المعتقدات التي يحملونها عن مادة إنسانية، وهناك عوامل عدة تؤثر في المعتقدات المعرفية مثل العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، وطريقة التعلم"(السيد، 2009: 90).

ويرى الباحث أن الأبعاد الأربعة التي اقترحتها شومر يمكن أن تنتج نوعين من المعتقدات المعرفية هما المعتقدات المعرفية (السطحية)البسيطة، والمعتقدات المعرفية(المعقدة) العميقة، وهذا لا يختلف مع رؤية المنظرين الذين يدعمون أن للمعتقدات المعرفية ابعاد متعددة وأنها يمكن أن تكون على نوعين وليست أربعة انواع كما يرى(perry)، وقد هدفت الدراسات التي درست متغير المعتقدات المعرفية، سواء بمفرده أم من خلال علاقته بمتغيرات أخرى، إلى قياس مستوى المعتقدات المعرفية لدى عيناتها، الأمر الذي يعتقد الباحث أنه ينطوي على خطأ منهجي فالمعتقدات المعرفية موجودة لدى

الجميع بشكل تلقائي وليست على مستويات، بل على أنواع، وهي تفضيلية راسخة يصعب تعديلها ولا يمكن تصنيف الأفراد وفقا لمستوياتها، والأجدر تعرف إدراكهم لنوع تلك المعتقدات التي يمتلكونها أصلا وتصنيفهم على اساسها، فمن خلال الاطر النظرية نستطيع دمج خصائص ذوي المعتقدات المعرفية البسيطة السطحية، بوصفهم يعتقدون بأن قدرتهم على التعلم فطرية ثابتة غير قابلة للتغيير، وأن التعلم إما أن يحدث بسرعة أو لا يحدث إطلاقا، لأن المعرفة مؤكدة ثابتة وتأتي من مصدر واحد وهو ما يعبر عنه بالسلطة(مصدر المعرفة) لذلك فهم يعتقدون أما أن يحصل عليها المتلقي بسرعة أو لا يحصل عليها ابدا، ويعتقدون كذلك بأن بنية المعرفة بسيطة غير معقدة بمعنى أنها ليست بنائية مترابطة، على عكس ذوي المعتقدات المعرفية المعقدة العميقة، فهم يعتقدون بأن قدرتهم على التعلم مكتسبة قابلة للتغير، فلكل فرد منهم قدراته واستعداداته التي ورثها فطريا لكنها قابلة للتغير، ويعتقدون بأن التعلم يحدث ببطء وعلى نحو التدريج، لأن المعرفة غير مؤكدة، وتأتي من مصادر عدة، لذلك يمكن أن يحصل عليها المتلقي ولو بعد حين، وهم يعتقدون كذلك بأن بنية المعرفة معقدة بنائية مترابطة، وهذا ما دعا الباحث إلى اقتراح أنموذج يمكن من خلاله تصنيف الطلبة عينة الدراسة تبعا لنوع المعتقدات المعرفية التي يدركونها، كما موضح في مخطط(1):

مخطط (1)

الأنموذج التصنيفي المقترح لأنواع المعتقدات المعرفية:

ابعاد المعتقدات المعرفية			أنواع المعتقدات المعرفية	
			بسيط سطحي	معقد عميق
البعد الأول	القدرة على التعلم	فطرية ثابتة	فطرية	مكتسبة
		مكتسبة متطورة		
البعد الثاني	سرعة التعلم	سريع يحدث أو لا يحدث	سريع	بطيء
		بطيء يحدث بالتدريج		
البعد الثالث	ثبات المعرفة	مؤكدة مطلقة	مؤكدة	غير مؤكدة
		غير مؤكدة متغيرة		
البعد الرابع	بنية المعرفة	بسيطة منفصلة مجزئة	بسيطة منفصلة	معقدة مترابطة
		معقدة متصلة مترابطة		

ثانيا: التملك الوجودي: نال مفهوم التملك اهتمام الفلاسفة على مرِّ العصور، واختلفت وجهات النظر بشأنه لاختلاف الأفراد والمجتمعات في الأصول الفلسفية التي يعتقدون بها، فنرى(سقراط) يعده "أحد الرذائل الأخلاقية التي قوامها الجهل، وأن بإمكان الإنسان التخلص منها عن طريق المعرفة"، أما(أفلاطون) فيرى أن "التملك غريزة انسانية وعدها أصل الشرور والظلم والاستبداد والنزاع الطبقي، وأنها رذيلة مدمرة للفرد والمجتمع"، ونجد فلاسفة آخرين نادوا بالسعي للتملك وعدوه المثل الأعلى في الأخلاق، فقد أكد(هوبس) على أن "غاية الحياة تقوية النفس وتوكيدها لا إنكار مطالبها وإعاقة إشباعها وإن كان على حساب الآخرين(غيث، 1970: 154)، فالتملك ليس عرضا حيوياً، بل هو جوهر الوجود الإنساني، وأن قانون المنفعة وإرادة القوة هو الوحيد الذي يحرك الآلات البشرية، ومن أقوال البراجماتيين في هذا الصدد "إن المنهج الذي بُني عليه التفكير هو أن عقل الإنسان ذو طابع نفعي، وليس كما يقول المثاليون: إنه الكائن الروحي الكامن في الجسم"(مغنية،

2005: 140)، فضلاً عن أنَّ طبيعة المجتمع الحالي وتكوينه يجعلان البعض يهتم بمصلحته وإشباع مطالبه المتزايدة باستمرار، "وهذا ما جعل التوجه الاستهلاكي، والرغبة في التملك مشكلة الإنسان الحديث الذي يعيش في مجتمع همه الإنتاج الاقتصادي، ولا يهتم لتنمية العلاقات الإنسانية بين أفراده"(حافظ، 2006: 33)، ويعد مفهومي الكينونة والتملك من أهم المفاهيم التي انبثقت من نظرية التحليل النفسي الإنساني لأريك فروم الذي أكد أن لكل مجتمع موقفا حاسما من اختياره لأشكال التضامن التي ينشئ أعضاؤه عليها، وهو دلالة على وجود اتجاهين في الإنسان: "الاتجاه الأول للكينونة أي للعطاء والمشاركة والتضحية، والاتجاه الثاني للتملك الذي ترجع قوته إلى العامل البيولوجي للرغبة في البقاء، وتحدد قيم ومعايير البناء الاجتماعي أي الاتجاهين تكون له الغلبة، إذن فالكينونة والتملك أسلوبان في الحياة لأثبات الوجود وهما ليسا نقيضين، بل إنهما يقعان على خط واحد، فكلاهما موجود في طبائعنا ولكن خصائص أحدهما تغلب الاخر، ويقع بين هذين الأسلوبين أسلوب التملك الوجودي الذي يجمع بينهما"(فروم، 1989: 34)، وقد ميز إريك فروم بين نمطين تملكيين متضادين لحياة الإنسان هما: "نمط الحياة الامتلاكي، ونمط الحياة الوجودي"، وفي نمط الحياة الوجودي يمتلك الإنسان الأشياء ويشبع احتياجاته بالحدود المتوازنة، ويركز سعيه الحياتي على تجنب خسرانه لذاته، وعلى امتلاء وجوده من خلال ربطه بالوجود الحق المستغني عن كل شيء سواه، أما في نمط الحياة الامتلاكي فتفتقر حياة الإنسان لوجودها الحقيقي، بعد أن يظل يسعى لامتلاك واستهلاك كل ما هو ثمين ماديا، بغض النظر عن شعوره بتحقيق ذاته واستغنائه ووصوله للمعنى الأخلاقي والجمالي، وكلما زاد تهافته على الامتلاك اختفى حضوره الفاعل في بناء صورة لعالم أجمل، وفشل في الحصول على السعادة بعد خسارته لوجوده الحقيقي(شلتز، 1983: 129)،ومن أجل أن نفهم أسلوب التملك علينا اضافة معنى آخر يتعلق بوظيفة التملك من أجل الوجود أو التملك الوجودي، "فالوجود الإنساني يتطلب أن نملك أشياء معينة ونحافظ عليها ونستعملها من أجل البقاء، هذا الشكل من التملك يمكن أن نسميه التملك الوجودي،

لأن له جذور في الوجود الإنساني، فهو دافع منطقي سعيا للبقاء على قيد الحياة، على خلاف التملك التطبعي، الذي هو دافع شهوي للحصول على الاشياء والتعلق بها، ولا تعارض بين التملك الوجودي والكينونة، ولكن التعارض يقع بينهما وبين التملك التطبعي بالضرورة"(فروم، 1960: 54)، ويعطي(فروم) أهمية لتعزيز نمط التملك الوجودي ويعده الأنسب في الحياة، ذلك لأن كلا نمطي الوجود لهما وجه سلبي يهدد الطبيعة الإنسانية، وآخر إيجابي من صميم الوجود الإنساني، فالتملّك القائم على الاستهلاك يؤدي إلى استلاب الإنسان، مثلما يؤدي نمط الكينونة إلى صناعة شخصية إنسانية عرفانية ميّالة للتقوقع والانزواء، "ولعل طريقة التعليم المعاصرة تكشف بعضا من الفروق بين التملك والكينونة، فالتعليم الذي يركز على التلقين السلبي، الذي يكون دور الطالب فيه مقتصرا على تدوين المعلومات وحشوها في مذكرات وقصاصات ورقية، يجعل أساس العملية التعليمية امتلاك المعلومة وحفظها، وهو نمط تملّكي، خلافا للطريقة التي تخلق حوارا وتجاوبا بين المدرس والطالب، عن طريق التركيز على إعمال الفكر وطرح الأسئلة المرافقة للدرس بشكل يبعد الطالب عن السلبية، ويجعله في حالة تفاعل مثمر مع ما يتلقّاه من معلومات ومعارف"، وربما نجد الكثير من الناس يرون في أسلوب التملك أسلوبا طبيعيا في الحياة، وربما أسلوبا وحيدا للوجود، ولكون المفهومين متجذران في التجربة الإنسانية، فلا يمكن دراسة أحدهما بطريقة مجردة بمعزل عن الآخر"(فروم، 1989: 89).

وقد تناولت الدراسات علاقة أسلوب التملك بالجنس وتباينت نتائجها، فقد أسفرت دراسات كل من (Harris , 1976)، (Reva , 1982) ، (Victor , 1992) و(الخزعلي، 2008) إلى أن الإناث يتبعن أسلوب التملك أكثر من الذكور، بينما توصلت دراسة(Mark , 1987) إلى أن الذكور هم أكثر توجها للتملك من الإناث، وأفضت نتائج دراسات(حسين، 1986)، (Jonathan,1990)، (Tomas , 1994)، و(Eskander , 1998) إلى أن الذكور والإناث لا يختلفون في أسلوب التملك، أما فيما يتعلق بالتخصص، فتؤكد (الخزعلي، 2008) على أنه ليس هناك فرق تبعا للتخصص الدراسي في أسلوب

التملك، وقد تناولت توجهات نظرية عدة مفهوم التملك الوجودي بشكل مباشر أو على نحو ضمني، ومنها المنظور الاسلامي الذي "نظم العلاقة بين الحاجة والإنفاق والاستهلاك لتلافي أخطاء العبث والاسراف والتبذير، وعمل على تربية الفرد والمجتمع على الاستقامة السلوكية والاخلاقية سواء في مجال الاقتصاد أم في مجال العلاقات النفسية والاجتماعية"(معنية، 2004: 7)، ويرى الباحث أن نظرية (فروم) تعد أقرب النظريات التي يمكن الاعتماد عليها في البحث الحالي للاعتبارات الاتية:

1- تعد أكثر النظريات وضوحاً في تناولها للتملك الوجودي تبعا للممارسات اليومية المعتادة.
2- وضوح رؤية (فروم) في أن أسلوب التملك الوجودي يجمع بين أسلوب الكينونة الذي يظهر في نمط الشخصية المتكاملة غير المجزأة، وأسلوب التملك الذي يظهر في أربعة أنماط من الشخصية هي المتلقية، والمكتنزة، والاستغلالية، والتسويقية.
3- اهتم بجميع جوانب الشخصية، المعرفية والوجدانية والسلوكية على حد سواء.
4- قرب النظرية من الواقع الحالي لمجتمع البحث.
5- يمكن اعتمادها في بناء مقياس لنمط التملك الوجودي.
6- يمكن في ضوئها تفسير النتائج.

منهجية البحث: اتبع الباحث منهج البحث الوصفي كونه يهتم بدراسة الظاهرة في الواقع، ويعد انسب مناهج دراسة المتغيرات التي تحلل الظاهرة المدروسة(عبيدات وآخرون، 2000: 28).

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من طلبة الصف الخامس الاعدادي في مركز محافظة النجف الأشرف للدراسة النهارية، وحصل الباحث على اعدادهم من قسم التخطيط في المديرية العامة لتربية محافظة النجف الأشرف، جدول(1).

جدول(1)

توزيع أفراد مجتمع البحث

عدد المدارس		عدد البنين				عدد البنات			
مدارس البنين	20	الفرع العلمي	النسبة	الفرع الأدبي	النسبة	الفرع العلمي	النسبة	الفرع الأدبي	النسبة
مدارس البنات	28	1889	%34	749	%14	1916	%34	1021	%18
المجموع	48	2638				2937			

عينة البحث: اختيرت عينة البحث عشوائيا من(8) مدارس اعدادية وتألفت من(400) طالبٍ وطالبة يشكلون نسبة(7.2%) من مجتمع البحث، كما في جدول(2).

جدول(2)

توزيع أفراد العينة

عدد المدارس		عدد البنين				عدد البنات			
مدارس البنين	4	الفرع العلمي	النسبة	الفرع الأدبي	النسبة	الفرع العلمي	النسبة	الفرع الأدبي	النسبة
مدارس البنات	4	135	%34	54	%14	138	%34	73	%18
المجموع	8	189				211			

أداتا البحث:

الأداة الأولى: تحقيقا لأهداف البحث المتعلقة بمتغير المعتقدات المعرفية اعتمد الباحث مقياس(زايد، 2006)، استخبار المعتقد المعرفي Epistemological Belief Questionnaire عن أصل (Schommer, etal, 2000) لقياس المعتقدات المعرفية

بعد تعريبه وتقنينه، وقد استقرت الصورة العربية للاستخبار على(21) فقرة وكما مبين في جدول(3).

جدول(3)

يبين توزيع فقرات مقياس المعتقدات المعرفية على وفق الأبعاد

ت	ابعاد المعتقدات المعرفية	عدد الفقرات	ارقام الفقرات
1	القدرة على التعلم	6	1، 5، 9، 13، 16، 20
2	سرعة التعلم	6	2، 6، 10، 14، 17، 21
3	ثبات المعرفة	4	3، 7، 11، 18
4	بنية المعرفة	5	4، 8، 12، 15، 19

وتسير كل فقرات المقياس في الاتجاه الموجب عدا الفقرات(2، 5) فتصحح في الاتجاه السالب، وتم تحديد بدائل الإجابة بأربعة بدائل(دائما :4، غالبا :3، أحيانا: 2، لا أبدا: 1) للفقرات الايجابية وبالعكس للفقرات السلبية، كونها تناسب المرحلة العمرية لطلبة المرحلة الإعدادية(الدليمي، 1997: 208)، ويصحح كل بعد على حدة، ويمكن إيجاد درجة كلية للمقياس، وبذلك يكون مدى الدرجات التي يحصل عليها المستجيب لكل من البعد الأول والثاني (6 – 24)، ومدى درجات البعد الثالث(4 – 16)، ومدى درجات البعد الرابع(5 – 20)، أما الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها المستجيب فتتراوح بين(29– 116).

الاداة الثانية: لقياس مستوى طلبة المرحلة الإعدادية في التملك الوجودي اعتمد الباحث مقياس أسلوب الكينونة– التملك(السعداوي، 2009)، المكون من(48) فقرة موزعة على ستة مجالات بالتساوي، بالاعتماد على نظرية ايريك فروم (Erich Fromm) لتحديد خصائص التملك الوجودي، والكيفية التي ينعكس بها في الحياة من خلال الممارسات اليومية كالتعلم، والتذكر، والقراءة، وممارسة السلطة، والحب، والإيمان، والتخاطب، والمعرفة، والمجالات المكونة للمقياس هي:

1- قوة الأنا (Ego Strength)

2- التفتح الذهني (Open – Mindedness)

3- التجاوز (Transcendence)

4- الاستقلالية (Independence)

5- الرضا عن النفس (Self-Satisfaction)

6- الشعور بالمسؤولية الاجتماعية (Social – Responsibility Feeling)

وتسير فقرات المقياس في الاتجاهين الموجب والسالب، ووضعت لها بدائل رباعية، وتمنح الأوزان (4 ، 3 ، 2 ، 1) في حالة الفقرات الإيجابية، والأوزان(1 ، 2 ، 3 ، 4) في حالة الفقرات السلبية وبذلك يكون مدى الدرجات التي يمكن أن يحصل عليها المستجيب(48 – 192) درجة، ويتم تصنيف افراد العينة إلى ثلاث فئات على وفق الوسط الفرضي والانحراف المعياري، فتكون درجات ذوو أسلوب الكينونة أعلى من (الوسط الفرضي + انحراف معياري) أما ذوو أسلوب التملك فتكون درجاتهم أقل من (الوسط الفرضي – انحراف معياري) أما ذوو أسلوب التملك الوجودي فتكون درجاتهم بين درجات ذوي أسلوب الكينونة ودرجات ذوي أسلوب التملك. وجدول (4) يبين الفقرات الايجابية والسلبية للمقياس.

جدول (4)

الفقرات الايجابية والسلبية لمقياس أسلوب الكينونة-التملك

نوع الفقرة	أرقام الفقرات
الفقرات الإيجابية	3، 4، 6، 7، 9، 11، 14، 15، 21، 22، 25، 28، 29، 30، 32، 34، 36، 38، 39، 40، 41، 42، 44، 46
الفقرات السلبية	1، 2، 5، 8، 10، 12، 13، 16، 17، 18، 19، 20، 23، 24، 26، 27، 31، 33، 35، 37، 43، 45، 47، 48

صلاحية فقرات الأداتين: عرضت الأداتان على مختصين بالتربية وعلم النفس، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم تم الاتفاق على إبقاء جميع فقرات المقياسين وإجراء تعديل لبعض الفقرات.

التحليل الإحصائي لفقرات أداتي البحث: لغرض التعرف على قدرة الاداتين على التمييز بين أفراد العينة تم استخدام أسلوب المجموعتين المتطرفتين، ولبيان ترابط الفقرات، استُعمِلَ أسلوبا علاقة درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وعلاقة الدرجة بالمجال الذي تنتمي اليه مع الاداتين.

الخصائص القياسية:

1- الصدق: استعمل الباحث نوعين من الصدق:

أ- الصدق الظاهري: عرضت الاداتان على(13) خبيرا في العلوم التربوية والنفسية لبيان صلاحية الفقرات والتعليمات، وبعد حساب قيمة مربع كاي تبين انها اقل من القيمة الجدولية ولكلا الاداتين مما يشير إلى أن الفروق في آراء الخبراء ليست ذات دلالة إحصائية، وهذا يعد مؤشرا لصدق الاداتين ظاهريا.

ب- صدق البناء: وتحقق هذا النوع من الصدق لأداتي البحث "من خلال حساب معاملات تمييز الفقرات، فضلا عن إيجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وإيجاد العلاقة بين درجة الفقرة بدرجة مجالها المحدد"(عبد الحفيظ وباهي، 2000 : 267).

2- الثبات: وقد تم التحقق من ثبات أداتي البحث بالطرائق الآتية: -

أ- طريقة الاختبار – إعادة الاختبار: فقد طلب الباحث من(10) من المرشدين والمرشدات التربويين تطبيق الأداتين على عينة بلغت(100) طالب وطالبة موزعين بالتساوي، وأعيد تطبيق الأداتين بفاصل زمني بلغ(14) يوماً من التطبيق الأول بواسطة المرشدين أنفسهم، ولأفراد العينة نفسها، وبلغ معامل الارتباط لمقياس المعتقدات المعرفية(0.82) وكانت معاملات الارتباط

لأبعـاد المقيـاس تتـراوح مـا بـين(0.84 –0.91). وبلــغ معامـل الارتبـاط لمقياس الكينونة– التملك(0.87).

ب–طريقة ألفا كرونباخ: بعد استعمال معادلة كرونباخ على نتائج عينة الثبات نفسها بلغ معامل ألفا لمقياس المعتقدات المعرفية (0.87). وأشارت نتائج معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاده إلى أن معاملات الثبات كانت تتراوح مـــا بـــين (0.89– 0.94) وبلـــغ معامـــل ألفـــا لمقيـــاس الكينونـــة– التملك(0.916).

التطبيـــق النهائـــي : طبـق الباحـث أداتـي البحـث علـى عينـة البحـث، واسـتمر التطبيق ما بين 2022/3/20 ولغاية 2022/3/24.

الوســـائل الإحصـــائية تـم اسـتعمال معامـل ارتبـاط بيرسـون، ومعامـل الارتبـاط بايسـيريال، والاختبـار التـائي لعينـة واحـدة ولعينتـين مسـتقلتين، ومعادلـة الفـا للاتسـاق الداخلي.

الهدف الأول: نوع المعتقدات المعرفية السائد لدى طلبة المرحلة الإعدادية: لتحقيق هذا الهدف طبق الباحث مقياس المعتقدات المعرفية المعد لهذا البحث، ولغرض تعرف ترتيب أبعاد المقياس بحسب أهميتها لدى أفراد العينة تم حساب قوة ظهور كل بعد، من خلال قسمة الوسط الحسابي على الدرجة الأعلى لكل بعد. ولم يستخرج الباحث الدرجة الكلية لأنه لم يهدف الى قياس مستوى المعتقدات المعرفية، بل كان الهدف تعرف أنواعها، وكما في جدول(5).

جدول(5)

ترتيب مجالات مقياس المعتقدات المعرفية لدى أفراد عينة البحث

المجالات	الوسط	البديل	عدد الفقرات	الدرجة الأعلى	قوة ظهور
ثبات المعرفة	9.81	4	4	16	0.613
القدرة على التعلم	12.33	4	6	24	0.514
بنية المعرفة	9.74	4	5	20	0.487
سرعة التعلم	11.26	4	6	24	0.469

ويتضح من جدول(5) أن ترتيب مجالات مقياس المعتقدات المعرفية بحسب ظهورها لدى أفراد العينة هي (ثبات المعرفة، والقدرة على التعلم، وبنية المعرفة، وسرعة التعلم) على الترتيب.

ولغرض التعرف على نوع المعتقدات المعرفية السائد لدى عينة البحث قام الباحث بحساب درجة كل فرد من افراد العينة ومقارنتها بالوسط الفرضي للمقياس، وتبين أن(321) طالباً وطالبة يصنفون إلى ذوي المعتقدات المعرفية البسيطة(السطحية) فقد كانت درجاتهم أقل من الوسط الفرضي للمقياس، ودرجاتهم على كل بعد أقل من الأوساط الفرضية لكل بعد على حدة، وأن (79) منهم يصنفون إلى ذوي المعتقدات المعرفية المعقدة(العميقة) فقد كانت درجاتهم أعلى من الوسط الفرضي للمقياس، ودرجاتهم على كل بعد أعلى من الاوساط الفرضية لكل بعد على حدة، كما في جدول(6).

جدول(6)

توزيع أفراد العينة على نوعي المعتقدات المعرفية

العينة	ذوو المعتقدات البسيطة(السطحية)				ذوو المعتقدات المعرفية المعقدة(العميقة)			
	الجنس		التخصص الدراسي		الجنس		التخصص الدراسي	
	الذكور	الاناث	العلمي	الأدبي	الذكور	لاناث	لعلمي	الأدبي
400	169	152	155	166	2	7	4	35
المجموع	321				79			

وتشير هذه النتيجة إلى أن المعتقدات المعرفية البسيطة هي النوع السائد لدى عينة البحث، وفيما يخص الفارق الكبير في عدد الطلبة على النوعين فقد تمت الإشارة إلى أن المعتقدات المعرفية تتغير من معتقدات معقدة إلى معتقدات بسيطة بتقدم الفرد بالعمر.

الهدف الثاني: مستوى التملك الوجودي لطلبة المرحلة الإعدادية:

لتحقيق هذا الهدف طبق الباحث مقياس(الكينونة – التملك) على عينة البحث، وبعد معالجة البيانات إحصائياً تبين أن الوسط الحسابي(138.093) وبانحراف معياري (25.7613)، وكان الوسط الفرضي للمقياس(120)، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة كان الفرق دالا ولصالح الوسط الحسابي مما يشير الى أن مستوى التملك الوجودي مرتفع لدى العينة، وكما في جدول(7) .

جدول(7)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس الكينونة– التملك

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة عند 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
400	138.093	25.7613	120	14.025	1.96	دالة

وبغية فرز استمارات الطلبة بحسب الأساليب الثلاث(الكينونة، التملك، التملك الوجودي) تم تحديد ثلاث مجموعات اعتماداً على الوسط الفرضي والانحراف المعياري، لإجابات افراد العينة على المقياس، ووفقا للاطار النظري، وكما في جدول(8).

جدول(8)

توزيع أفراد العينة بحسب اجاباتهم على مقياس الكينونة– التملك

العينة	ذوو أسلوب الكينونة	ذوو أسلوب التملك	ذوو التملك الوجودي
400	الوسط الفرضي+ انحراف واحد 145.76 =25.76 + 120	الوسط الفرضي – انحراف واحد 94.24 = 25.76 – 120	بين (95 – 145) درجة
العدد	25	29	346

ويظهر من جدول(8) أن استمارات ذوو التملك الوجودي(346) استمارة فقد كانت درجاتهم تتراوح بين(95 – 146) وهي اقل من الحد الأدنى لدرجات ذوو أسلوب التملك(146) درجة، وأعلى من الحد الأعلى لدرجات ذوو أسلوب التملك(95) درجة، ولغرض التعرف على ترتيب مجالات مقياس التملك الوجودي بحسب أهميتها لدى أفراد العينة قام الباحث بحساب قوة ظهور كل مجال على أفراد العينة، من خلال قسمة الوسط الحسابي لكل مجال على الدرجة الأعلى فيه. وكما مبين في جدول(9).

جدول(9)

ترتيب ظهور مجالات مقياس الكينونة – التملك لدى أفراد عينة البحث

المجالات	الوسط الحسابي	البديل الأعلى	عدد الفقرات	الدرجة الأعلى	قوة ظهور المجال
الشعور بالمسؤولية الاجتماعية	25.36	4	8	32	0.79
التفتح الذهني	24.16	4	8	32	0.75
قوة الأنا	23.81	4	8	32	0.74
الرضا عن النفس	22.84	4	8	32	0.71
الاستقلالية	21.67	4	8	32	0.67
التجاوز	20.16	4	8	32	0.63

ويتضح من جدول(9) أن ترتيب مجالات مقياس التملك الوجودي بحسب ظهورها لدى أفراد العينة كانت (الشعور بالمسؤولية، والتفتح الذهني، وقوة الأنا، والرضا عن النفس، والاستقلالية، والتجاوز) على الترتيب، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الشخصية الانسانية تسعى إلى الكمال، والميل إلى وضع الطبيعة الإنسانية موضع التنفيذ، خصوصاً أن أسلوب التملك الوجودي ليس بعيد التحقيق في الحياة الإنسانية، وإنما هو جوهرها وحقيقتها وهو الحالة الطبيعية التي يجب أن يكون الإنسان عليها، وما أسلوب التملك الذي هو بالضد تماماً من أسلوب التملك الوجودي إلا لحظات ضعف للإنسان تحت ضغط أحداث حيوية معينة أو نتيجة لتنشئة أسرية أو اجتماعية خاطئة.

الهدف الثالث: الفرق في مستوى طلبة المرحلة الإعدادية في مستوى التملك الوجودي تبعا للجنس والتخصص الدراسي: ولكشف دلالة الفرق في مستوى التملك الوجودي تبعا للجنس، تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستمارات ذوو أسلوب التملك الوجودي فقط، وكانت النتائج كما في جدول(10).

جدول(10)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لكشف دلالة الفرق تبعا للجنس لمقياس التملك – الكينونة

المجموعة	عدد الطلبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة عند 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
الذكور	154	128.65	23.14	1.51	1.98	غير دالة
الاناث	192	132.48	23.72			

ويتضح من جدول(10) أن الذكور لا يختلفون عن الإناث في مستوى التملك الوجودي، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن كلا الجنسين أمام مسؤولية واحدة في بناء الذات والاستقلالية والوعي في اتخاذ قراراتهم ليحققوا ذواتهم ويرضوا عنها، وقد أكد (فروم) أن "ما داخل الرجال مثل ما داخل النساء فلديهم احساس متزايد بالحرية، إذ أصبحوا سادة حياتهم بعد أن أصبح بإمكان الإنسان أن يفعل ما يريد متحرراً من قيود كثيرة"(فروم، 1989: 210)، واتفقت هذه النتيجة مع كُلٍ من (حسين، 1986)، (Jonathan,1990)، (Tomas, 1994)، (Eskander, 1998)، في أن الذكور والإناث لا يختلفون في أسلوب التملك، واختلفت مع دراسات (Harris, 1976)، (Reva, 1982)، (Victor, 1992) و(الخزعلي، 2008) التي توصلت إلى أن الإناث يتبعن أسلوب التملك أكثر من الذكور، بينما توصلت دراسة مارك (Mark, 1987) إلى أن الذكور هم أكثر توجها للتملك من الإناث.

وفيما يخص الكشف عن دلالة الفرق في التملك الوجودي تبعا للتخصص الدراسي كانت النتائج كما في جدول(11).

جدول(11)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لكشف دلالة الفرق تبعا للتخصص الدراسي لمقياس التملك – الكينونة

المجموعة	عدد الطلبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة عند 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
العلمي	233	136.35	17.44	6.698	1.98	دالة
الأدبي	113	122.68	18.52			

ويتضح من جدول(11) أن طلبة الفرع العلمي أعلى من طلبة الفرع الأدبي في مستوى التملك الوجودي، ويمكن أن يعزى هذا التمايز إلى ضبابية صورة المستقبل من الناحية العملية والوظيفية من جهة، وإلى الضعف في توظيف المناهج وقلة استعمال التقنيات العلمية الحديثة اللازمة لتحفيز طلبة الفرع الأدبي على الإبداع والارتباط المثمر مع مجالات تخصصهم الدراسي من جهة أخرى، والتي بدورها أدت إلى اغتراب الطالب عن مجال تخصصه الدراسي الذي قد يكون مفروضاً عليه في الأساس، ولهذا أشار(فروم) "إلى أن أي نفور بين الفرد والأساليب العلمية من شأنه أن يؤدي إلى ارتباك وعدم فهم الفرد للعملية التربوية وتطبيقاتها الحيوية(فروم، 1972: 222)، وقد اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه (الخزعلي، 2008) بأنه لا يوجد فرق تبعا للتخصص الدراسي في أسلوب التملك.

الهدف الرابع: العلاقة بين نوع المعتقدات المعرفية ومستوى التملك الوجودي لدى طلبة المرحلة الإعدادية للعينة ككل وتبعا للجنس والتخصص الدراسي: لتحقيق هذا الهدف اقتصرت الاجراءات على استمارات الطلبة ذوي التملك الوجودي البالغة(346) استمارة للتعرف على علاقتها بنوعي المعتقدات المعرفية، وبعد استعمال معامل الارتباط الثنائي

الأصيل بايسيريال، تبين أن جميع الارتباطات دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة(0.098) عند مستوى دلالة(0.05) ودرجة حرية(345). وكما في جدول(12).

جدول(12)

قيم معاملات ارتباط بايسيريال بين نوعي المعتقدات المعرفية والتملك الوجودي

المعتقدات المعرفية	التملك الوجودي	القيمة الجدولية	الدلالة عند (0.05)
	قيمة معامل الارتباط		
المعتقدات المعرفية السطحية	0.77	0.098	دالة
المعتقدات المعرفية المعقدة	0.71	0.098	دالة

ويظهر من جدول(12) أن المعتقدات المعرفية بنوعيها السطحي والمعقد ترتبط بالتملك الوجودي ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى أن الطلبة ينتفعون من عملية التعلم رغم اختلاف معتقداتهم المعرفية، لأن أساس عملية التعلم تعديل الأفكار والاتجاهات والعادات والسلوك، "فمن مسلمات المجال الإنساني أن المعتقدات والقيم المنطقية النابعة من حقائق واقعية غالبا ما تؤثر في ظهور التكامل والتوافق والدفع لمواصلة الجهد في العمليات العقلية، أما القيم والمعتقدات غير المنطقية فغالبا ما تؤدي إلى المبالغات الانفعالية كما تقلل من دوافع الفرد أو تشوه من وجهتها، لهذا فعندما يتغير البناء الأساسي للنظام المعرفي المسبق(المخططات العقلية) من خلال التعلم يتغير أيضا وجدانه وأسلوبه في التوافق الفعال"(Adams, 2005: 18).

ولغرض التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين مستوى المعتقدات المعرفية والتملك الوجودي تبعاً للجنس والتخصص الدراسي استخرج الباحث معاملات الارتباط بين مستوى المعتقدات المعرفية والتملك الوجودي تبعا للجنس والتخصص الدراسي كلاً على حده، ثم استعمل معادلة الاختبار الزائي لكشف الفروق، وقد بينت النتائج أنه لا توجد فروق في العلاقة بين مستوى المعتقدات المعرفية والتملك الوجودي وفقا للجنس(ذكور- إناث) والتخصص الدراسي(علمي- أدبي) إذ كانت القيم الزائية المحسوبة أصغر من القيمة

الزائية الجدولية البالغة(1.96) عند مستوى دلالة(0.05) ودرجة حرية(345)، وتعد هذه النتيجة متوقعة، وذلك لتجانس أفراد العينة من جهة الواقع البيئي والإطار الثقافي الذي نشأوا فيه والخبرات المعرفية التي تعرضوا لها.

الاستنتاجات:

1- نوع المعتقدات المعرفية البسيطة(السطحية) هو النوع السائد لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
2- تختلف مجالات المعتقدات المعرفية بحسب قوة ظهورها لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
3- يظهر طلبة الإعدادية مستوى عالياً من التملك الوجودي.
4- لا يتأثر مستوى التملك الوجودي لدى طلبة الإعدادية بالجنس ويتأثر بالتخصص الدراسي.
5- توجد علاقة بين التملك الوجودي ونوعي المعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وتميل قوة العلاقة إلى ذوي المعتقدات المعرفية البسيطة ولا تتأثر العلاقة بين نوعي المعتقدات المعرفية والتملك الوجودي بمتغيري الجنس والتخصص الدراسي.

التوصيات:

1- الاستفادة من التعرف على نوعي المعتقدات المعرفية كمؤشر فارق للكشف عن عجز المتعلم.
2- توعية المتعلمين بأن ليس هناك اعتقادات خاطئة وأخرى صحيحة حول التعلم بل هي تفضيلات فردية تؤسس لأساليب التعلم.
3- توجيه المدرسين والمرشدين التربويين لمناقشة الطلبة حول معتقداتهم نحو التعلم بما يتفق وامكاناتهم العلمية ونوع المعتقدات المعرفية التي يؤمنون بها.

4- توعية الطلبة بأن التعلم يحدث سواء أكان سريعا أم تدريجيا، ذاتيا أم بواسطة.

5- توعيـة الطلبـة بتجنـب الانجـرار خلـف القيم الاسـتهلاكية، واتخـاذ مبـدأ الوسـطية والاعتدال في كل مجالات حياتهم.

المقترحات: يقترح الباحث إجراء دراسات تهدف إلى:

1- اتعرف على العلاقة بين المعتقدات المعرفية و(التعصب والوعي الأخلاقي والوعي الثقافي).

2- التعرف على العلاقة بين نوعي المعتقدات المعرفية وعبء المعرفة.

3- الكشف عن علاقة متغيرات البحث الحالي لدى شرائح اجتماعية أخرى.

4- مقارنـة فـي متغيـرات البحـث الحـالي بـين الطلبـة الموهـوبين والمتميـزين وأقـرانهم الاعتياديين.

5- التعرف على علاقة التملك الوجودي بمتغيرات تربوية ونفسية أخرى كـ(الذكاء، والتفكير، والتحصيل الدراسي، والدافع الأكاديمي، والقلق، والتوجه نحو المستقبل).

المصادر العربيـة:

- بدر، اسماعيل إبراهيم(1993): تخفيف قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (6).
- حافظ، سلام هاشم(2006): معنى الحياة وعلاقته بالقلق الوجودي والحاجة للتجاوز، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- حسين، قبيل كودي(1986): المشكلات النفسية والاجتماعية للتلاميذ من ابناء الشهداء واقرانهم الاخرين، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
- الخزعلي، شيماء صادق رسن(2008): البخل وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.

- الدليمي، إحسان عليوي(1997): اثر اختلاف درجات بدائل الإجابة في الخصائص السيكومترية لمقاييس الشخصية وتبعا للمراحل الدراسية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد.
- زايد، نبيل محمد(2006): المعتقدات المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذ أولى وثالثة إعدادي، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، مجلد12،عدد 3.
- السعداوي، احمد سلطان(2009): احداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة ذوي أسلوب الكينونة– التملك، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القادسية.
- السيد، وليد شوقي شفيق(2009): طرق المعرفة الإجرائية والمعتقدات المعرفية وعلاقتهما باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- شيلتز، دوان(1983): نظريات الشخصية، ترجمة حمد دلي الكربولي و عبد الرحمن القيسي، مطبعة جامعة بغداد، بغداد.
- عبد الحفيظ، اخلاص ، وباهي، مصطفى حسين(2000): طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
- عبيدات، ذوقان وآخرون(2000): البحث العلمي، مفهومه وأدواته، وأساليبه، ط 3 ، دار أسامه للنشر والتوزيع، الرياض.
- غيث، د.جيروم (1970) : افلاطون ، بيروت ، لبنان.
- فروم، ايريك (1960): المجتمع السليم، ترجمة محمود محمود، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

- ـــــ (1972): الخوف من الحرية، ترجمة مجاهد عبد المنعم المجاهد، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان.
- ـــــ (1989) : الانسان بين الجوهر والمظهر، ترجمة سعد زهران، سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- كاظم، علي مهدي (1994): بناء مقياس مقنن لسمات شخصية طلبة المرحلة الإعدادية في العراق، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
- الكيلاني، عبد الله زيد، والشريفين، نضال كمال(2007): مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.
- مغنية، محمد جواد (2004): العمل والانتاج في الاسلام، سلسلة مفاهيم اسلامية، ط3، العدد (27)، مؤسسة البلاغ، بيروت، لبنان.
- ـــــ (2005): مذاهب فلسفية وقانون مصطلحات، دار الجواد، بيروت، لبنان.
- النابلسي، محمد أحمد(1999): سيكولوجية السياسة العربية، العرب والمستقبليات، دار النهضة العربية، بيروت.
- وزارة التربية ، نظام المدرسة الثانوية ، رقم 2 سنة 1977 بغداد – العراق ، 1977م.

المصادر الأجنبية:

- Adams, S.(2005); Human Given Theory of Cognitive Distortions. Available at: www.hgi.org.uk.
- Eskander, A. (1998): Fairness and Self–interest, an assessment, Journal of Socio – Economics, Vol. (27).

- Harris, M. (1976): Coping and well Being, Austen, Macmilan publishing.
- Hofer, B. K. (2008). Personal epistemology and culture. knowledge, and beliefs: Epistemological studies across diverse cultures. New York: Springer.
- Jonathan, R (1990): The Illusion of Morality as self-interest, Area son to cooperate in social dilemmas psychological-science, Vol. (8).
- Mark, B. & etal (1987): perceptions of selfs – oriented and other oriented, Current psychology, Journal of psychology. Vol. (19).
- Reva, S. (1982): Relationships of sham anger and Selfishness "Dissertation-Abstract international section (B) Vol. (60).
- Schommer, M. (1998b). The influence of age and schooling on epistemological beliefs. British, Journal of Educational Psychology, 68, 4.
- Tomas, W. (1994) : Perceived Freedom of choice as a modifier of egotistic Mechanism in the situation of helplessness threat , Journal of personality and social psychology .
- Tomlinson, J. (2006): Values: the curriculum of moral education.