قوائم المحتويات متاحة على المجلات الأكاديمية العراقية

مجلة رؤية للدراسات الاجتماعية

الصفحة الرئيسة للمجلة: https://visj.dws.gov.iq/

المعتقدات المعرفية وعلاقتها بقوة الانا لدي طلبة المرحلة الاعدادية

Cognitive Beliefs and Their Relationship to Ego Strength Among Middle School Students

م.د محمد يوسف حسن*

الكلية التربوية المفتوحة/ فرع سامراء الدراسي

Keywords

Administrative Liability, Service-Related Fault, Personal Fault, Administrative Judiciary, Public Service, Compensation, Principle of Legality.

Abstract

The current research aims to identify the level of cognitive beliefs and ego strength of middle school students, as well as to reveal the statistically significant differences according to the variables of gender and academic specialization. The researcher prepared a scale for cognitive beliefs and a scale for ego strength, and after completing the psychometric properties of the two scales in terms of validity, discrimination and reliability, it was applied to a sample of (300) male and female students. After applying the test, the researcher reached the following results:

1. Middle school students have an average level of cognitive beliefs.

2. There is a statistically significant difference in cognitive beliefs based on gender (male-female), favoring males.

3. There is a statistically significant difference in cognitive beliefs based on academic specialization (scientific-literary), favoring scientific students.

4. Middle school students have an average level of ego strength.

5. There is a statistically significant difference in ego strength based on gender (male-female), favoring males.

6. There is a statistically significant difference in ego strength based on academic specialization (scientific-literary), favoring scientific students.

Keywords: Cognitive beliefs, ego power, students, middle school.

***Dr. Muhammad Yusuf Hassan**

معلومات المقال

تاريخ المقال:

الإرسال:

المراجعة:

القبول:1\6\2026

الكلمات المفتاحية:

المعتقدات المعرفية، قوة الانا،الطلبة، المرحلة الاعدادية.

ملخص

يهدف البحث الحالي التعرف عل مستوى المعتقدات المعرفية وقوة الانا لطلبة المرحلة الاعدادية وكذلك الكشف عن الفروق الدالة احصائياً تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، اعدا الباحث مقياسا للمعتقدات المعرفية ومقياساً لقوة الانا وبعد استكمال الخصائص السايكومترية للمقياسين من صدق وتمييز وثبات، طبق على عينة قواما (٣٠٠) طالبا وطالبةً، وبعد تطبيق الاختبار والمعالجات الاحصائية وتوصل الباحث الي النتائج الاتية:

١ــ لدى طلبة المرحلة الاعدادية مستوى متوسط في المعتقدات المعرفية.

٢ــ يوجد فرق دال احصائيا في المعتقدات المعرفية تبعا لمتغير الجنس(ذكور ــ اناث) ولصالح الذكور.

٣ــ يوجد فرق دال احصائيا في المعتقدات المعرفية تبعا لمتغير التخصص الدراسي(علمي ــ ادبي) لصالح العلمي.

٤ــ لدى طلبة المرحلة الاعدادية مستوى متوسط في قوة الانا.

٥ــ يوجد فرق دال احصائيا في قوة الانا تبعا لمتغير الجنس(ذكور ــ اناث) ولصالح الذكور.

٦ــ يوجد فرق دال احصائيا في قوة الانا تبعا لمتغير التخصص الدراسي(علمي ــ ادبي) لصالح العلمي.

١. المقدمة:

مشكلة البحث .

القرن الحادي والعشرون اكثر المراحل الزمنية شهدت تغيرات سريعة وتطورات مذهلة في حياة البشرية، اذ ان عالمنا اليوم يتغير بخطي متسارعة يمكن ملاحظتها، اذ شهد هذا العصر كما من التحولات جاءت نتيجة تغيير رئيسي وهام الا وهو التقدم العلمي اذ اضحي نمط واسلوب معيشتنا مرتبطا بالافكار العلمية والاختراعات المذهلة .

للمعتقدات المعرفية اذ يشير شومر (**Schommer,2002**) ان التعريف المطلق للمعتقدات المعرفية هي اراء وافكار وتصورات الطلبة حول طبيعة المعرفة والتعلم وفي الغالب يتم تصنيف تصورات الطلبة حول التعلم والتعليم ضمن نموذجين هما:- النموذج التقليدي وعلى وفق هذا النموذج فان المدرس هو مصدر المعرفة ويتمثل دوره الرئيسي في نقل المعرفة، لذا فالمدرس التقليدي على وفق هذا النموذج لا يهتم بطلبته ولا يرغب بمساعدتهم فقد يكون مملا وقاسيا، اما دور الطلبة في هذا النموذج من المدرسين فيكونون متلقين للمعلومات التي يكون مصدرها المدرس او الكتب النموذجية . اما النموذج البنائي فانه قادر على خلق بيئات تعلم نشطة للطلبة تسمح بالتفكير وابداء الاراء والافكار والتعاون فيما بينهم ويركز ايضا على تعدد مصادر المعرفة (الزغبي وعبيدات،٢٠٠٤: ٦).

ان يشعر به طلبة المرحلة الاعدادية من اعتقاد ان المادة الدراسية او المقرر التعليمي الا مرحلة تعليمية تنتهي بالنجاح او الرسوب،وهذا يدون عدم ادراكهم اهمية المعرفة المتحققة ودورها في اكساب معرفة جديدة، من خلال ربط القديم بالجديد

واحداث معارف اكثر حداثة متكونة من معارف قديمة ومعارف جديدة، هذا ما اكد عليه العالم (اوزبل) احد العلماء المعرفيين .

ويرى الباحث ان معتقداتنا المعرفية التي قد تتحكم بقدرتنا على استعمال اسلوب الفحص التدقيق من خلال سعة الانتباه وشدته لدي الفرد المتعلم ودرجة تحسسه للمثيرات المعروضة وكذلك تتضح طبيعة الفروق الفردية في مدي وضوح الخبرات وفي سعة وشدة الانتباه وادراكهم عندما يكون الفرد بصدد تعامله مع مشكلات ومواقف الحياة المختلفة وبهذا النمط يمكن ان يوجه الطلبة لكي يصبحوا مستقلين، ومتعلمين، ومثابرين لتقديم اداء افضل وبنفس الوقت حثهم على اعتماد اسلوب الفحص التدقيق للمعلومات التي تواجههم

اما بالنسبة للمعتقدات المعرفية إذ يشير شومر (**Schommer,2002**) ان التعريف المطلق للمعتقدات المعرفية هي آراء وأفكار وتصورات الطلبة حول طبيعة المعرفة والتعلم وفي الغالب يتم تصنيف تصورات الطلبة حول التعلم والتعليم ضمن نموذجين هما:- النموذج التقليدي وعلى وفق هذا النموذج فان المدرس هو مصدر المعرفة ويتمثل دوره الرئيسي في نقل المعرفة، لذا فالمدرس التقليدي على وفق هذا النموذج لا يهتم بطلبته ولا يرغب بمساعدتهم فقد يكون مملاً وقاسياً، اما دور الطلبة في هذا النموذج من المدرسين فيكونون متلقين للمعلومات التي يكون مصدرها المدرس او الكتب النموذجية . اما النموذج البنائي فانه قادر على خلق بيئات تعلم نشطة للطلبة تسمح بالتفكير وابداء الآراء والافكار والتعاون فيما بينهم ويركز ايضا على تعدد مصادر المعرفة (الزغبي وعبيدات، ٢٠٠٤: ٦).

إن قوة الأنا في حال تدهورها لدى الفرد أو الافراد عموماً تجعلهم يعانون نقصاً في السيطرة على ذاتهم وعدم مقدرتهم على تنظيم الذات، فضلاً عن حدوث نقص في الوعي العقلي والمعرفي الذي يضعف قدراتهم على معالجة المشكلات او ايجاد الحلول لها.

إذ تعد الانا الضعيفة الاكثر عرضة للفشل في القيام بالمهام المناط بها، ان فشل الأنا هو نتاج ما يتعرض له الفرد من كبت وتصريف غير كافٍ للطاقة الحيوية والجنسية التي تؤدي بدروها إلى تثبيت اساليب سلوكية يصعب على الفرد التكيف معها والتكيف مع مطالب الحياة(مخيمر، ١٩٨٧: ٦٣).

إن ضعف الأنا تجعل توقعات الافراد غير منطقية ولا تلامس الواقع، مما يجعلهم يعانون من نقص في الفهم التام، ويظهر لهم الواقع مخيفاً بالنسبة لهم، مما يقل من اهتمامهم بالواقع الذي يعيشونه ويزداد خوفهم من القادم ويستغرقون اوقات بالتفكير التخيلي(**Hall, 2000: p150**) .

ان الأنا الضعيفة مصدر للعجز والقهر لأي فرد، إذ تعيق توجهه نحو اي عمل وعدم القدرة على تحقيق اي انجاز وتحول دون تحقيق الاهداف المنشودة والذي بدوره ينعكس سلباً على تقدم المجتمع وتطوره(الشهاوي، ٢٠١٦: ٢).

أنَ الضعف في الأنا كما يراها (**Michael**) تجعل توقعات الشخص غير واقعية وينقصها الفهم الكاف، ويبدو الواقع مخيفاً بالنسبة له ويقل اهتمامه بالواقع ويزداد خوفه من المستقبل ويستغرق بالتفكير الخيالي ، فقوة الأنا تجعل الشخص يقبل الواقع كما هو ويتعامل ويسيطر عليه وتنمو قوة الأنا لديه من خلال شعوره بذاته وتطوير مهاراته والقدرة على معالجة الامور(**Hall, 1999: 150**).

ان الطالب وهو يمضي قدما في مسيرته الدراسية يتعرض الي بعض المشكلات الناجمة عن المرحلة

الارتقائية التي يمر بها، ولابد من التغلب عليها قبل ان تغدو عصية الحل، اذ ستصبح معوقات في التوافق النفسي والتعليمي، فهذه المرحلة تنطوي على بعض مشكلات التعلم والتي من اهمها: مشكلات تتعلق بالدراسة والعمل فالمرحلة الاعدادية يبدا الطالب للتهيؤ لأشغال مكانته الاجتماعية في المجتمع .

اهمية البحث.

ويعد الاتجاه المعرفي من افضل الاتجاهات المعاصرة في فهم الكثير من جوانب النشاط العقلي، وان هذا الاتجاه من احدث الاتجاهات النفسية المعاصرة، ويهتم علماء النفس المعرفيون بأهمية دراسة العمليات العقلية مثل التفكير .

تعد المعتقدات المعرفية من الموضوعات الهامة في مجال العلوم التربوية والتي لها الاثر البارز والمهم في عملية التعليم، وعلى الرغم من الاهمية العلمية الا انها لم تنل نصيبا كافيا من الدراسة وخاصة في الوطن العربي من اجل فهم الجانب السلوكي، وذلك فان المعتقدات المعرفية تمكن الفرد من الاداء حيث يعتمد عليها بشكل تام ن وفضلا عن ذلك ان اكتساب المعرفة وتحسين المستويات الاكاديمية من المواضيع الهامة ذات الاهمية الكبيرة للمتعلم ومجتمع العاملين في مجال التعليم الاكاديمي(الرشان،٢٠١٩:٤).

وتعد دراسة المعتقدات المعرفية كمتغير نفسي له مضامين تربوية هدفا اساسا، ويجب ان نعترف بانه مجالا مهما للدراسة والبحث، فالمعتقدات المعرفية (المعتقدات حول المعرفة) لها تأثير واضح على التعلم، فضلا عن تعميق فهمنا لهذه العملية يعزز من فعالية التعلم، كما يبدو ان المعتقدات المعرفية تؤثر في السبل التي يفضلها المتعلمون ان يعالجوا بها المشكلات(**Valanides & Angali , 2008:p197**).

انَّ معتقدات الطلبة تستطيع ان تحدد كيف يختار الطالب مدخل التعلم ؟ وايَّ استراتيجية يستعملها وايَّها سيتجنبها وباي جهد يستثمر العمل في هذه المهمة، انَّ معتقدات الطلبة تتغير كما انَّ سياقات الدراسة تتغير، فالطلبة الذين يتوقعون من اول يوم ان اللوحة مليئة بالمعلومات اثناء الدرس والذين يعتقدون ان المعرفة العلمية هي معرفة رسمية و مطلقة يتم تلقيها من السلطة المتمثلة بالمدرسة، المجتمع، اذ تجدهم في نهاية فترة المشاركة الصفية التي يستعملونها ولديهم ثقة بأفكارهم ان كل ذلك يتطلب مدرسا ملما بجوانب المادة التي يقوم بتدريسها وبخصائص الطلبة الذين يدرس لهم، ويعي دوره المساند لتعلم الطلبة وذلك من خلال اثارة تفكيرهم وارائهم ودافعيتهم للتعلم (السيد، ٢٠٠٩: ٩٩).

وتظهر اهمية قوة الأنا باعتبارها صّمام الامان ضد العجز والقهر لأي انسان وتوجهه نحو مزيد من العمل والانجاز وتحقيق الاهداف المنشودة والتي تعمل على تقدمه والذي بدوره ينعكس على نهضة وتقدم الدولة والمجتمع، فيجب ان نعمل دائماً على رفع قوة الأنا واخراجها لحيز التنفيذ الفعلي واستغلالها في الانجاز وتحقيق النجاح المستمر. (الشهاوي وفاطمة، ٢٠١٦: ٢)

اشار (بارفيز واخرون **Parvis & Other, 2016**) انه توجد علاقة ايجابية بين قوة الانا وماوراء المعرفة وان ماوراء المعرفة يمكن ان تكون احد مكونات قوة الانا **Parviz & Other, 2016: 118-126)**

ويرى الباحث ان لقوة الأنا لها ابعاد داخل النفس وبين الافراد وتنطوي على مجموعة من القدرات النفسية الداخلية– المعرفية والوجدانية– التي يجلبها الأفراد إلى تفاعلاتهم مع الاخرين ومع البيئة الاجتماعية، وتعكس قوة الانا قدرات

الشخص على التكيف، والهوية المتماسكة، الحيلة الشخصية الكفاءة الذاتية واحترام الذات. وتشير قوة الأنا أيضاً إلى الصحة العقلية على انها مغلفة في عبارة فرويد المعروفة (الحب والعمل).

وهناك مؤشرات لقوة الأنا (الكفاءة الشخصية، الشعور بالهدف، الرضا عن الحياة، القدرة على النشاط الهادف والقدرة على التكيف وتزداد قوة الانا في من خلال النضج ومن خلال مراحل النمو في السعي لتحقيق اهداف الحياة والاحلام والطموحات، ولاسيما في الظروف الصعبة او خلال الاوقات المضطربة، توفر قوة الانا للفرد احساساً متماسكا بالذات وتتضمن قدرات التكيف، وتزداد مع نمو الفرد في النضج (**Francis, 2010: 4**).

فإذا كانت الأنا هي الذات التي تكون على اتصال بالواقع فإن قوة الأنا تشير إلى قوة احساسنا بالذات او الشخص للنظر في الوجه دون الانحناء او الارهاق، ان قوة الأنا هي القوة والعزيمة والقدرة على الطريق لاشراك الواقع لأي شيء نجده وهذا يسلط الضوء على قوة الأنا مثل القدرة على قبول ما هو موجود ثم استعمال مهاراتنا المعرفية، السلوكية، العاطفية، والعلائقية للتعامل مع ذلك فقوة الأنا هي قدرتنا على لعب لعبة الحياة وفقاً لاي منحنيات تطرحها علينا(العزا، ٢٠٠٦: ٨).

أهداف البحث.

يهدف البحث الحالي بالتعرف على:-

١ــ المعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

٢ــ الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المعتقدات المعرفية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ــ إناث) .

٣ــ الفروق ذات الدلالة الاحصائية في المعتقدات المعرفية وفقاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي ــ ادبي).

٤ــ قوة الانا لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

٥ــ الفروق ذات الدلالة الإحصائية في قوة الانا وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ــ إناث) .

٦ــ الفروق ذات الدلالة الاحصائية في قوة الانا وفقاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي ــ ادبي).

حدود البحث.

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية وللعام الدراسي (٢٠٢٥ ــــــ ٢٠٢٦) ولكلا الجنسين (ذكور ــــ اناث) والتخصص الدراسي(علمي ــــــ ادبي).

تحديد المصطلحات: المعتقدات المعرفية .

تعريف دوول وسينترد ١٩٩٤(Dole & Sintrd, 1994) .

"هي التقييمات الايجابية او السلبية التي يقوم بها الافراد نحو الاشياء التي قد تكون ملموسة او اشخاصا، او افكارا مجردة، او مواقف ووجهات نظر حول شيء معين، كما تعد وحدات البناء للاتجاهات بمعني ان مجموعة المعتقدات تشكل اتجاهات الفرد نحو الشيء".(**Dole & Sintrd, 1994 :p245**).

تعريف شومر (shommer,1998) .

"مجموعة من التصورات والافكار التي يكونها الطلبة ويشارك فيه المجتمع عن طبيعة المعرفة ومصدرها وكيفية تنظيمها وبنائها وعملية اكتسابها وسرعة اكتسابها "(**shomer,1998:p91**).

التعريف النظري للباحث

بانها تصورات ووجهات نظر الطالب حول طبيعة المعرفة وتضم مجموعة تقييمات ايجابية وسلبية اتجاه افكار معينة او اشياء منظورة او افراد معينين والمعتمدة على تراكم الخبرات لتكوين اتجاها معرفيا واضحا عن التعلم والمعرفة .

التعريف الاجرائي .الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس المعتقدات المعرفية المعد من

قبل الباحث .

وقد اعتمدا الباحث على نظرية شومر كون النظرية تناولت المعتقدات المعرفية بشكل صريح وواضح واسهبت في تفسيراتها للمعتقدات المعرفية.

قوة الانا(Ego power).

عرفها كل من:-

عرفها بارون(Barron ، 1953).

أنها المقدرة لمواجهة المشكلات الحياتية بفاعلية بثقة عالية ومستوى جيد من الاتزان الانفعالي في التفكير(الناشري، ٢٠١٩: ٢٦٣).

عرفها كارل روجرز(Carl R0gers,1961).

بانها نتاج التفاعل بين الفرد وبيئته من خلال التفاعل مع الآخرين ويمكن تحقيقها عبر شروط ثلاث القبول من قبل الاخرين والجدية في التعامل والادراك الفعال للمواقف التي تحيط به (**Carl R0gers,1961:102**).

التعريف النظري للباحث .

تبنى الباحث تعريف (كارل روجرز،١٩٦١)

بانها نتاج التفاعل بين الفرد وبيئته من خلال التفاعل مع الآخرين ويمكن تحقيقها عبر شروط ثلاث القبول من قبل الاخرين والجدية في التعامل والادراك الفعال للمواقف التي تحيط به (**Carl R0gers,1961:102**).

التعريف الاجرائي .

الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب لمقياس قوة الانا المعد من قبل الباحث.

الفصل الثاني:اطار نظري ودراسات سابقة.

يمثل مفهوم المعرفة مكونا وعنصرا مهما ومحوريا في عملية التعلم والتعليم، ويعد تركيبا اساسا في معظم نظريات التعلم، فهي نتاج النشاط العقلي والحسي الذي يقوم به الفرد في ممارساته لحياته اليومية، لان علم المعرفة هو علم يهتم بدراسة بُنية العمليات العقلية، وانشطة التفكير والمعالجة العقلية المطلوبة في الادراك والتذكر وحل المشكلات واليات اجراء هذه العمليات وتنفيذها، حيث يشكل مصطلح المعرفة جميع العمليات المعرفية العليا (الزغول والزغول،١٧:٢٠٠٣).

ان مفهوم المعتقدات المعرفية مصطلح (***Epistemology***) اغريقي الاصل وهو مكون من مقطعين الاول (***Episteme***) ويعني المعرفة ، والثاني (***Logy***) ويعني العلم وترجمة المصطلح حرفيا الي اللغة العربية يعني علم المعرفة، وكان اول من وضع مبادئ هذا المصطلح الفيلسوف الاسكتلندي (جيمس فريدريك) حين الف كتابه (مبادئ الميتافيزيقيا) اذ قسم الفلسفة الي قسمين انطولوجيا وابستمولوجيا(تيغزة، ٢٠٠٩ ، ٢).

وتؤكد كل من شومر وايكيتز (**Schommer-Aikins,2002**) ان التعريف المطلق للمعتقدات المعرفية ما زال موضع جدال بين الباحثين، فاذا تم اشتقاقه من البعد الفلسفي المجرد، نجد ان التعريف يحدد في المعتقدات حول طبيعة المعرفة، ما الذي يشكلها ؟، وكيف يتم تبريرها ؟، وما مصدرها؟، فأنها لا تلم بالقضايا المعرفية الاخرى والمرتبطة بشكل جوهري، ولذلك فقد تم تضمين المفهوم بُعدين عن معتقدات التعلم وهما: المعتقدات حول اكتساب المعرفة(سرعة التعلم)،والمعتقدات حول ضبط التعلم، ومن الناحية العملية، فان المعتقدات حول التعلم ارتبطت بالكثير من مظاهر التعلم مثل: المثابرة في مواجهة المهام الصعبة، ووقت التفكير المخطط ، وتقييم التعلىم، ومن الناحية النظرية فان اكثرية الباحثين يوافقون على ان اهمية المعتقدات المعرفية ترجع الي دورها في الناحية المعرفية والوجدانية (**Schommer-Aikins, 2002:p109**).

العوامل المؤثرة في المعتقدات المعرفية.

هناك عدة عوامل ممكن ان تؤثر في معتقداتنا المعرفية:

١ــــ العمـــر الـــزمني: اشـــارت (**Schommer ،2005**) الي ان المعتقدات المعرفية نمائية بطبيعتها وان تعمق معتقدات الطلاب تزداد مع التقدم بالعمر وازدياد الخبرات ، التي لها تأثير على نمو المعتقدات المعرفية فكلما كبر الافراد يكونون قادرين على تنمية التعلم ، وان المعرفة تتطور دائما بشكل دائـــم ومســـتمر (**Schommer ،1998 :p557**) .

٢ــ الجنس: يرى بنترش (**Pintrich ،2002**) انه لا يوجد اجماع حول دور الجنس في المعتقدات المعرفية ، بالرغم من وجود تاريخ طويـــل مـــن البحث على دور الجنس ، وهناك بعض الباحثين اعتقدوا وجود فروق مهمة في المعتقدات الشخصية حسب الجنس بينما وجد اخرون فروقـــا قليلـــة حسب الجنس، وقد وجدت (**Schommer ،1993 :p410**) .ان الفـــروق في المعتقـــدات المعرفية حسب الجنس ، والمرتبطة بسرعة اكتساب المعرفة تكون لصالح الاناث بشكل منسق خلال مستويات التعليم المختلفة ، وبينما الفـــروق في المعتقدات حول بنية المعرفة ، وتفسير وتعـــديل المعرفة كانت لصالح البنين في السنوات الاولي من المرحلة الاعدادية ولا توجد فـــروق في اي مـــن المعتقدات حسب الجنس بالنسبة لخريجي المرحلة الاعدادية من كلا الجنسين(**Wood&Kardash ،2002 .p235**).

٣ــ التخصص الدراسي: ترى هوفر (**Hofer ،1997**) ان معتقدات الطلاب المعرفية تختلف باختلاف مجال الدراسة ، فالطلاب الذين يدرسون العلوم الاجتماعية والانسانية يكونون اكثر احتمالا من الطلاب الذين يدرسون الهندسة وادارة الاعمال في المعرفة غير المؤكد، فالمعتقدات تختلف عـــبر التخصصات الاكاديمية ففي العلـــوم الطبيعيـــة كالفيزياء والهندسة يعتنق الطلبة معتقدات اكثر تعمقا منها في حالة دراسة التربية والعلوم الانساني. (**Hofer ، 1997 :P382**) .

٤ــ المستوي التعلـيمي: ان المستوي التعليمـــي والخبرة يعدان عاملين اساسيين في تعبير المعتقدات المعرفية في كل من الدراسات التتبعية ، وهما اكثر تأثير من العمـــر، ويـــرى شـــراو (**Schraw ،2001**) ان المستوي التعليمي يؤثر في نمو المعتقدات المعرفية ، فالطلبة مرتفعـــي المســـتوي التعليمي لديهم معتقدات متقدمة اكثر مما لـــدي الطلبة ذوي المستوي التعليمي المنخفض.

(**Schraw ، 2001 :p456**).

طبيعة المعتقدات المعرفية .

لقد حظيت البشرية طويلا باهتمام الفلاسفة كما اثارت الاهتمام المتزايد من جانب الاختصاصيين النفسيين المهتمين بالكيفية التي يكتسب بها الافراد المعرفة عن العالم ؟ وكيفية تفسير وتبرير المعرفة ؟ الا انه لم يبدا البحث النفسي عن المعتقدات المعرفية حتي منتصف الخمسينات من القرن العشرين . وفي العرض الموسع الذي اجراه البـــاحثون في مجـــال البحوث المعرفية حددوا ثلاثة اتجاهات اساســـية ومهمة للاستكشاف الذي يمكن استعماله لتمييز البحث السيكولوجي عن المعرفة وهي على النحو الاتي:

الاتجاه الاول: يبحث في نمو المعتقدات المعرفية بمرور الوقت .

الاتجاه الثاني: ركز على الطرائق التي تـــؤثر بهـــا المعتقدات المعرفية في التفكير والاستدلال .

الاتجاه الثالث: يستكشف بنية المعرفة بوصفها نظاما للمفاهيم والتي تتكون من جوانب متعددة بدلا من المفهوم العام (حليم، ٢٠٠٧: ١٠).

وكما هو معروف ان عملية تعلم الطلبة تحدث من خلال بعدين هما:

بينما قدم افلاطون ما يشير اليه بتغيير المعرفة او نظرية المعرفة اقتراحه ان المعرفة يمكن تمييزها عن المعتقدات بطريقتين هما:

١ــ يمكن ان يكون الاعتقاد كاذبا او خاطئا .

٢ــ يمكن ان يقوم الاعتقاد على اساس ادلة غير كافية .

ومن المعلوم ان (جان بياجيه) كان شديد الاهتمام بنظرية المعرفة (الابستمولوجيا) اذ شغلت ذهنه في تلك الفترة تساؤلات عن معني المعرفة ؟ وكيفية اكتسابها؟ وما هي الكيفية التي يكتسب بها الطلبة المعرفة ؟ وقد رأى بياجيه ان الاجابة عن هذه الاسئلة تتم من خلال تتبع النمو المعرفي للأفراد وذلك منذ ميلادهم وتحليل طريقة نمو معرفتهم عن العالم المحيط بهم لذلك قسم بياجيه المعرفة الي نوعين هما:

١ــ المعرفة الشكلية: وتشير الي معرفة المثيرات على وفق معناها الحرفي وتهتم بالأشياء في حالتها الساكنة وتتبع هذه المعرفة من المحاكاة العقلية .

٢ــ المعرفة الاجرائية: وهي المعرفة التي تنطوي على التوصل الي الاستدلال في اي مستوي من المستويات وهي تتبع المحاكاة العقلية (الاسمر، ٢٠٠٨: ١٣).

مجالات المعتقدات المعرفية في النماذج المعرفية:

مجالات المعتقدات المعرفية فقد وصفتها شومر(**Schommer,2008**) على النحو الاتي:

١ــ مصدر المعرفة (المعرفة المطلقة): ويتراوح ما بين معتقد خارجي بان السلطة مصدر المعرفة (معتقد بسيط) ، الي معتقد داخلي يعد ان الشخصية مصدر المعرفة (معتقد معقد).

٢ــ الثقة من المعرفة (المعرفة المؤكدة): ويتراوح ما بين الاعتقاد ان المعرفة حقيقة ثابتة ومطلقة الي الاعتقاد ان المعرفة نسبية وينتابها شيء من الشك والتقصي.

٣ــ بنية المعرفة: ويتراوح الاعتقاد ما بين الاعتقاد ان المعرفة مجزأة وبسيطة (بسيط) الي الاعتقاد ان المعرفة متكاملة ومترابطة (معقد) .

٤ــ القدرة على التعلم (القدرة الفطرية):ويتراوح ما بين الاعتقاد بان القدرة على التعلم فطرية ثابتة (بسيطة) الي الاعتقاد بان القدرة على التعلم مكتسبة ومتطورة (معقدة) .

٥ــ سرعة التعلم:ان التعلم يحدث بسرعة من المرة الاولي ولا يحدث بصورة كاملة وبشكل مطلق . (**Schommer & Easter ،2008 ،p.221**).

نظريات فسرت المعتقدات المعرفية:

١ــ النظرية المعرفية: (Epistemological theory) .

ترى هذه النظرية أن أفكار الأفراد حول طبيعة المعرفة والتعلّم يمكن تفسيرها من وجهة نظر تصور عقلي معين، ولكن هذا التصور العقلي يقترح وجود تكامل بين منظورات الفرد التي تعد أكثر من تجميع معتقدات مستقلة (**Hofer,2002:45**). وتذكر هوفر وبنترتش (**Hofer&pintrch,1997**) ان معتقدات الأفراد حول المعرفة، وعملية اكتساب المعرفة أي عملية التعلم تعد نظريات شخصية، وهذا الافتراض يتماشى مع أدبيات التغير المفاهيمي فضلاً عن البحث في نظرية العقل التي تقترح أن معرفة الأفراد في مجال ما تبنى بالطرائق المتناظرة لكيفية بناء النظريات في العلوم، وقدرت تلك النظريات على فهم العلاقات بين معتقدات وأحداث ورغبات الأفراد التي يبدو أنها تعتمد على الفهم الأساسي لطبيعة المعرفة. بينما الفهم المعرفي يعد أهم من ذلك

إذ يشمل مدى واسع من المفاهيم الخاصة بالمعرفة والتعلم والتي تنمو مع الوقت. (**Hofer& pintrich,1997:p117**).

٢ــ **نظرية شومر واخرون (Schommer et al , 2000 .)** .

لقد اكدت شومر في هذه النظرية على بحث تطور المعتقدات المعرفية بين طلبة المرحلة الثانوية (دراسة مستعرضة) وتوصلت الي وجود بعض التطور في عملياتهم المعرفية التي تحدث في المرحلة الثانوية . كما ان الاعتقاد في المعرفة البسيطة، اليقينية، والتعلم السريع لتغير بدلالة احصائية من السنة الاولي حتي السنة النهائية كما قامت ايضا بدراسة اخري عام (١٩٩٧) في تعرف تطور المعتقدات المعرفية بين طلبة المرحلة الثانوية (دراسة طولية) وقد تم التوصل الي النتائج نفسها اذ اظهرت المقاييس المتكررة لمعتقدات الطلبة القدرة الثابتة على التعلم والمعرفة البسيطة في القدرة الثابتة والمعرفة اليقينية تغيرت كلما اقتربوا من نهاية السنة الرابعة في البيئة الدراسية الثانوية (حليم ٢٠٠٧: ٤٥) .

كما اكدت على عدم وجود فرق بين الذكور والاناث في المعتقدات المعرفية كذلك فقد تضمنت هذه النظرية العلاقات الارتباطية للمعتقدات المعرفية التي تتميز بتنوعها خلال فترة الحياة وقد افترضت انه في بداية حياة الفرد على وجه الخصوص يمكن ان تكون المعرفة الشخصية لديه مترابطة واقل نموا، وفي منتصف العمر تصل معتقداتهم الي درجة من الخبرة في مجال معين تتكامل فيه المعرفة الشخصية وتتماثل في مستوي عال من النمو . (**Schommer et al 1997:121,**) .

وترى (**Sehammer**) ان فصل المعتقدات حول المعرفة عن المعتقدات حول التعلم يعطي الباحث فرصة لاختيار المكونات الثابتة للمعتقدات المعرفية الشخصية، واقامة علاقة واضحة بين المعرفة والتعلم، وتحديد المعتقدات التي تحتاج الي تعديل او تفسير، ويساعد المعلم في تحديد الاختبارات التي تكشف له عن طبيعة كل منها(هاني،٢٠٠٤: ١٣) .

مقدمة عن قوة الانا.

يعد بروتسي اول من استخدم مفهوم(الذات) هو يشير به لمفهوم الانا كما جاء عند العالم فرويد، ويرى العالم (بروتسي) ان الذات هو نشاط موحد مركب للإحساس والتذكر والقصور والادراك والحاجة والشعور والتفكير، فهو يعتبرها المنطقة الشعورية من الشخصية التي تحاول التعبير عن رغبات الفرد الدنيا واشباعها واشعارها بالرضا وذلك في ضوء عاملين عامين هما: الواقع الخارجي للإنسان بما يشتمل عليه ذلك الواقع من قيم وعادات وتقاليد. وكذلك في ضوء ما تشتمل عليه الذات من مكونات عقائدية وقيمية.، بينما يرى يونج **Yung**" الانا" **Ego** انها العقل الشعوري وهو يتكون من المدركات الشعورية والذكريات والافكار والوجدانيات وهو مسؤول عن شعور الفرد بهويته واستمراريته كما انه مرتبط بمنطقة اللاشعور الشخصي. للأنشطة المعتادة التي تدعم الذات او تحميها مثل دفاعيات التبرير والتعويض وغيرها .

تمثل قوة الانا عامل الاتزان الانفعالي مقابل العصابية او عدم النضج الانفعالي، ويحصل على الدرجة المرتفعة للشخص الناضج الثابت الواقعي دمث الخلق، المتحرر من الاعراض العصابية وهو كذلك واقعي بالنسبة لأمور الحياة، ليس لديه هموم ولا اعراض خاصة بتوهم المرض هادئ صبور مثابر يعتمد عليه. (عبدالخالق، ١٩٨٧: ١٧٠) .

وظيفة قوة الانا:

للانا عدة وظائف باعتبارها الجهة المنفذة للأفعال والحركات الارادية، إذ تسيطر على الحركات الارادية نتيجة العلاقة السابقة التكوين بين الادراك الحسي والفعل العضلي، تقوم بحفظ الذات، وهي تؤدي هذه المهمة عبر تعلم التعامل مع المثيرات الخارجية وتتعلم الانا تعديل العالم الخارجي تعديلا يعود عليها بالنفع، وكذلك تقرر ما اذا كان يجب السماح بإشباع الحاجات او ارجاء هذا الاشباع الى احيان وظروف مواتية في العالم الخارجي، او قمع تنبيهات تلك الدوافع، اضافة الى ما ذكر تقوم الانا بالارتقاء والسمو بالعمليات التي تجري في الهو الى مستوى دينامي اعلى وربما يتم ذلك بتحويل الطاقة المتحركة بحرية الى طاقة مفيدة، وكذلك لها وظيفة اخرى هي التكفل بحل الصراعات الشخصية وتحقيق توافقها مع البيئة اي هي المسؤولة عن كل ما تقوم به الشخصية من سلوك، تمثل الموجه الاساسي للشخصية وتعطي الاسلوب والطريقة التي تتم فيها عملية الاشباع ،التحكم فيما ينبغي ادراكه او فعله، بتوجيه الانشطة وجدولتها للدوافع تبعا لأهميتها(الاغا، ٢٠١١: ٤٢) .

النظريات فسرت قوة الانا:

نظرية كارل روجرز النظرية الانسانية (النظرية المتبناة).

ان الذات عند الفرد تكون في حريته على استبصار حل مشكلاته وفي اختيار قيم تحدد اطاره في الحياة وتعطي معان لحياته .(عبد الغفار،١٩٨٦:٢٨).

ويشير(**روجرز**) ان الانسان لديه القدرة على قيادة نفسه والتحكم فيها،وذلك لأنه قد عزا انواع السلوك الانساني الى دافع واحد وهو تحقيق الذات، وان الشخصية ما هي الا نتاج التفاعل بين الذات والبيئة المادية والاجتماعية فهي ليست ساكنة بل هي دائمة الحركة والتغيير فضلا عن ان السلوك الانساني يعمل بشكل كلي موحد ايجابي نحو تحقيق ذلك الواقع .(القاضي،١٩٨١:٢٥).

ان الانا عند (روجرز) تنبثق من التقدير او الاحترام الايجابي منذ فترة الرضاعة وفي هذا تأكيد على نمط اساليب المعاملة الوالدية حيث تتكون لدى الطفل معايير للأشياء ويبدأ الحكم على نفسه وفقا لهذه المعايير،لكونه ذا قيمة او لا قيمة له،وهكذا نرى ان مفهوم تحقيق الذات يتضمن من عملية نمو بناء بسيط الى اخر اكثر تعقيدا ومن حالة الاتكال والاعتماد على الاخرين الى حالة الاعتماد على النفس(صالح،١٩٨٧: ١٥١).

ويشير(**روجرز**) ان الانا مائعة الا انها مثاليا نموا ثابتا ووحدة منتظمة،وعلى ذلك فان كل الجوانب المحتملة للذات تسعى جاهدة نحو الثبات فالشخص الذي يعد نفسه بان ليس لديه اي مشاعر عدائية على الاطلاق نحو الاخرين لايجرأ على الافصاح عن اي حاجة للاعتداء على الاقل ليس باي صفة واضحة ومباشرة، ويقول(روجرز) ان كل السلوك يجب ان يكون متساويا بشكل مماثل مع مفهوم الفرد لذاته وعنما تنبثق الانا ينمو لديه الحاجة الى الاحترام الايجابي وهذه الحاجة جاءت نتيجة التعلم وليس موضوع اخر وسواء اكانت هذه الحاجة فطرية ام متعلمة فهي عامة ودائمة مستمرة وموجودة لدى كل البشر .(دافيدوف،١٩٨٣: ٥٩٧).

كما يؤكد(روجرز) ان الافراد حسنوا التوافق او(الذين ينشطون نشاطا كاملا) فان لديهم مفاهيم واقعية عن الانا التي تشمل كل خصائصهم الهامة وانهم واعون بدقة لاعمالهم متفتحون على كل الخبرات ولديهم درجة عالية من اعتبار (الانا) ولديهم القدرة على الاعتماد على خبراتهم الخاصة للوصول الى القرارات، وكذلك يشعرون بالحرية

لاعتقادهم بان اختياراتهم نابعة من الانا .وفقا لروجرز فان الناس الذين ينشطون نشاطا كاملا يعيشون تماما في كل لحظة ويتغيرون باستمرار لزيادة استخدامهم لامكاناتهم المختلفة،وعلى الرغم من ان (روجرز) يعترف ان الوراثة والبيئة تحددان الشخصية على نحو ما فانه يركز على الحدود التي تضعها الانا والتي يمكن ان تمتد عادة لدفع عملية النمو والتقبل.

الدراسات السابقة التي تناولت المعتقدات المعرفية

١ــ دراسة عبد السميع واسماعيل (٢٠٠٥) .

"التنبؤ بالاندماج وتوجه الاهداف والكفاءة اللغوية المدركة والتحصيل الاكاديمي لطلاب اللغة الانكليزية الموهوبين لغويا من خلال المعتقدات المعرفية"

اجريت هذه الدراسة بجدة – المملكة العربية السعودية ، واستهدفت الدراسة الي مقارنة المعتقدات المعرفية للطلاب الموهوبين في اللغة الانكليزية بوصفها لغة اجنبية واقرانهم العاديين ومعرفة قدرة هذه المعتقدات على التنبؤ بالاندماج المعرفي**cognitive Engagement** وتوجه الهدف **Goal orientation** والكفاءة اللغوية المدركة **perceivedling ustic competence** والتحصيل الاكاديمي للطلاب الموهوبين، استعملت الدراسة مقياس الاندماج المعرفي ، ومقياس توجه الهدف ، ومقياس الكفاءة اللغوية المدركة ، ومقياس المعتقدات المعرفية. وتكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالبا من الطلبة الموهوبين في اللغة الانكليزية و(١٢٦) طالبا من الطلاب العاديين ومن نتائج الدراسة ان الطلاب الموهوبين في اللغة الانكليزية لديهم معتقدات معرفية اكثر نضجا من اقرانهم العاديين ، وان المعتقدات المعرفية تتمتع بقدرة عالية على التنبؤ بالمتغيرات موضع الدراسة الا ان هذه القدرة تختلف باختلاف ابعاد المعتقدات المعرفية اذ كان بعد تكامل المعرفة اللغوية الافضل على التنبؤ بجميع المتغيرات الدراسية والمتمثلة في الكفاية اللغوية المدركة والمعالجة الاستراتيجية للمعرفة اللغوية وتعلم اللغة المنظم ذاتيا، والمثابرة في مواقف اللغة التي تمثل تحديا للقدرات والتحصيل الاكاديمي العام، اما بعد (يقينية المعرفة اللغوية) فتتنبأ بالتوجه الادائي للأهداف في مواقف تعلم اللغة والمعالجة الاستراتيجية للمعرفة اللغوية، والمثابرة في مواقف التحدي والتحصيل الاكاديمي العام في اللغة الانكليزية(عبد السميع واسماعيل، ٢٠٠٥).

٢ــ دراسة شومر (Schommer,1993).

"المعتقدات المعرفية في ضوء النوع والمستوي الدراسي والتحصيل"

هدفت الدراسة الكشف عن الفروق في المعتقدات المعرفية لدي طلبة المرحلة الاعدادية، تكونت عينة الدراسة من (٢١٦) طالبا وطالبة، اما ادوات الدراسة فقد تم بناء وتطبيق مقياس المعتقدات المعرفية، وباستخدام الوسائل الاحصائية: (تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة – معامل الارتباط)، اظهرت النتائج الاتي: ان طلبة المستويات الاولية اكثر اعتقادا في المعرفة المؤكدة والبسيطة والتعلم السريع، بينما كان طلبة المستويات العليا اكثر اعتقادا في القدرة الفطرية، وان المعتقدات المعرفية عامل مؤثر في التحصيل الدراسي ،وعدم وجود فروق بين الذكور والاناث في المعتقدات المعرفية بأبعادها المختلفة.

(Schommer,1993)

الدراسات التي تناولت قوة الانا.

١ــ دراسة موسى (١٩٩١):

"قوة الانا وسيكولوجية الفروق بين الجنسين" .

هدف الدراسة: التعرف على البنية العاملية لمتغير قوة الانا بين الذكور والاناث.

عينة الدراسة :تكونت عين البحث مـــن(٢٠٠) طالب وطالبة، وزعت بصورة متساوية من كلية التربية وكلية الدراسات الانسانية بجامعة الازهر.

ادوات الدراسة:قام الباحث بتطبيق مقياس قوة الانا للعالم (بارون).

الوسائل الاحصائية: واستعمل الباحث الاساليب الاحصائية الاتية: معامل الارتباط بيرسون، واختبار (ت) والاختبار التائي لعينة واحدة والاختبـــار التائي لعينتين مستقلتين.

النتائج: اظهرت النتائج الاتي:

١ــ تنظيم البنية العاملية لعينة الذكور تختلف عن تنظيم البنية العاملية لعينة الاناث .

٢ــ الذكور اكثر كفاءةً وانجازا وتشجيعا علـــى الاستقلال والاعتماد على النفس من الاناث .

٣ــ الاناث فقد تبين انهن اكثر توجها نحو الدين من الذكور(موسى،١٩٩١) .

٢ــ دراسة سيشل (Sehill،1988):

"اساليب التعامل وعلاقتها بقوة الانا لدى طلبة الجامعة"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة معرفة العلاقة بين اساليب التعامل وقوة الأنا.

عينة الدراسة: وقد بلغت عينة البحث (٦٦) ذكور و(٦١)اناث وهم من طلبة الجامعة.

ادوات الدراسة: استخدم مجموعة من المقاييس فضلا عن مقياس (قوة الانا) لبارون فهناك مقـــاييس اساليب التعامل ومنها مقياس حل المشكلة والقلق والدعم الاجتماعي.

الوسائل الاحصائية: واستعمل الباحث الاساليب الاحصائية الاتية: معامل الارتبـــاط بيرســـون، وسبيرمان ــ براون والاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

النتائج: اظهرت النتائج الاتي:

١ــ وجود علاقة ارتباطيه سلبية بين اسلوب التعامل والاعتماد المهني.

٢ــ الذكور الذين سجلوا درجات عالية في قوة الانا كانوا يلجاون إلى حل المشكلات بمواجهـــة المواقف والتعامل معها بصورة مباشرة .

٣ـــ الانـــاث اكثـــر اســـتخداما لاســـلوب الهروب(**Sehill,1988.p.324**).

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته.

الفصل الثالث:اجراءات البحث.

منهجية البحث:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي قام بها الباحث من حيث وصف المجتمع، واختيـــار العينة، واعداد وبناء ادوات البحـــث، إذ تفيـــد منهجية البحث في تحديد الطريقة التي يســـلكها الباحث في جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها (فان دالين، ١٩٨٣: ٤٥)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الذي يهتم بجمع اوصاف دقيقة وعلمية عن الظاهرة المدروسة، ووصف المشكلة وتفسيرها، ووضع الحلول لها (سمارة، ١٩٨٩: ٨١).

أولاً: مجتمع البحث .

يتكون المجتمع الحالي من طلبة المرحلة الاعدادية في المدارس الثانوية والاعدادية التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين قسم تربية تكريـــت للعـــام الدراسي (٢٠٢٣ – ٢٠٢٤)من كلا الجنســـين (ذكور واناث) ومن كلا التخصصين (علمي ـــــ ادبي) والبالغ عددهم (٥٨١٤) ، وقد توزع المجتمع كما في الجدول (١):

جدول (١)

مجتمع البحث

الصف	ذكور	اناث	المجموع
الرابع العلمي	٥١٥	٦٥٥	١١٧٠
الرابع الادبي	٣٩٢	٣١٨	٧١٠
الخامس العلمي	٦٤٥	٦٥٢	١٢٩٧
الخامس الادبي	٣٩٧	٢٢١	٦١٨
السادس العلمي	٧٠١	٦٧٣	١٣٧٤
السادس الادبي	٤١٧	٢٢٨	٦٤٥
المجموع	٣٠٦٧	٢٧٤٧	٥٨١٤

ثانياً: عينة البحث .

كي يتمكن الباحث من إعمام نتائج بحثه ، سعياً للوصول الى اختيار عينة البحث من طلبة المرحلة الثالثة كمجتمع لتطبيق بحثه إذ بلغ عدد الطلبة في هذه المرحلة (٥٨١٠) طالبا وطالبة وبالتخصصين العلمي والادبي وكما في الجدول (٢) وكالآتي .

تكونت عينة البحث من (٣٠٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم من طلبة الاعدادية ويتوزع افراد عينة البحث حسب التخصص والجنس بالطريقة العشوائية وفق التوزيع المتناسب وهو أخذ عدد يتناسب مع حجم الطبقة في المجتمع المبحوث عنه .

جدول (٢)

عينة البحث الأساسية موزعة وفق متغير الجنس والتخصص

التخصص	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
علمي	٧٥	٩٣	١٦٨
ادبي	٥٩	٧٣	١٣٢
المجموع	١٣٤	١٦٦	٣٠٠

رابعاً: اداتا البحث:-

مقياس المعتقدات المعرفية:-

قام الباحث بإعداد الاداة من خلال ما يلي:-

١- الاطلاع على دراسات وادبيات سابقة:-

قام الباحث بالاطلاع على دراسات عدة بهدف الحصول على فقرات ملائمة لأداته، وبعد اطلاع الباحث على مجموعة من مقاييس المعتقدات المعرفية لم يجد الباحث ما يلائم بحثه لاختلاف طبيعة ونوع العينة، لذلك قام بإعداد مقياس للمعتقدات المعرفية مما يتلاءم مع طبيعة بحثه.

٢- اعداد مجالات المقياس:-

لغرض اعداد مجالات المقياس وفقراته لقياس المعتقدات المعرفية لدي طلبة المرحلة الاعدادية، ومن خلال مراجعة الادبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بالبحث الحالي، قام الباحث بتحديد خمسة مجالات للمعتقدات المعرفية وهي (مصادر المعرفة، موثوقية المعرفة، بنية المعرفة،القدرة الفطرية،سرعة التعلم)، وبعد عرضها على عدد من الخبراء والمحكمين وذوي الاختصاص في مجال التربية وعلم النفس حصلت المجالات على موافقة بنسبة (١٠٠%).

٣- صياغة الفقرات واعداد البدائل:-

بعد ان تم تحديد مجالات مقياس المعتقدات المعرفية قام الباحث بصياغة الفقرات لكل مجال وتمت

صياغة (٣٣) فقرة موزعة على خمسة مجـــالات وعلى النحو الاتي: مجال مصـــدر المعرفـــة (٦) فقرات، مجال موثوقية المعرفة(٧) فقرات، مجال بنية المعرفة (٧) فقرات، مجال القدرة الفطريـــة (٦) فقرات، مجال سرعة التعلم (٧) فقرات وكان عدد البدائل (٥) بدائل وهي (تنطبق على بدرجة كبيرة جدا، تنطبق على بدرجة كبيرة، تنطبق على بدرجة متوسطة، تنطبق على بدرجة قليلـــة، لا تنطبـــق على).

٤– الصدق الظاهري للمقياس:

لغرض التعرف على مدي صلاحية فقـــرات مقياس المعتقدات المعرفية وتعليماته والبدائل الخاصة به، تم عرض المقياس بصورته الاولية على (٢٠) محكما وخبيرا من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، لتقرير ما اذا كانت الفقرات صالحة او غير صالحة او بحاجة الي تعديل مع ذكر الملاحظة ان وجدت، اذ يعد التحليل المنطقي للفقـــرات ضروريا في بداية اعداد الفقرات لأنه يؤشر مدي تمثيل الاختبار او المقياس للمحتوي المراد قياسه، والصدق الظاهري هو الاشارة الي ما يبـــدو ان يقيسه الاختبار، اي ان الاختبار يتضمن فقرات يبدو انها على صلة بالمتغير الذي يقاس،(الامـــام واخرون، ١٩٩٠: ١٢٠)

ولغرض التعرف على مدي صلاحية فقـــرات المقياس تم عرضها على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس للحكم على صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت من اجل قياسه ومدي ملاءمتها لعينة البحث وقد حصلت بعض فقرات المقياس على نسبة موافقة ١٠٠% من قبل السادة الخبراء والمحكمين مع اجراء التعديلات على بعض الفقرات وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

اراء الخبراء والمحكمين حول صـــلاحية فقـــرات مقياس المعتقدات المعرفية بصورته الاولية

المجال	تسلسل الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون		المعارضون		مربع كاي		مستوي الدلالة
			التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	المحسوبة	الجدولية	
مصدر المعرفة	١,٢,٣,٥,٦	٥	٢٠	١٠٠	٠	%٠	٢٠	٣,٨٤	دالة
	٤	١	٣	%١٥	١٧	%٨٥	٩,٨	٣,٨٤	دالة
موثوقية المعرفة	١,٢,٤,٥,٦,٧	٦	٢٠	١٠٠	٠	%٠	٢٠	٣,٨٤	دالة
	٣	١	١	%٥	١٩	%٩٥	١٦,٢	٣,٨٤	دالة
بنية المعرفة	١,٢,٤,٥,٦,٧	٦	٢٠	١٠٠	٠	%٠	٢٠	٣,٨٤	دالة
	٣	١	٤	%٢٠	١٦	%٨٠	٧,٢	٣,٨٤	دالة
القدرة الفطرية	٢,٣,٤,٦	٤	٢٠	١٠٠	٠	%٠	٢٠	٣,٨٤	دالة
	١,٥	٢	١٨	%٩٠	٢	%١٠	١٢,٨	٣,٨٤	دالة
سرعة التعلم	١,٣	٢	٢٠	١٠٠	٠	%٠	٢٠	٣,٨٤	دالة
	٢,٤,٥,٦,٧	٥	١٥	%٧٥	٥	%٢٥	٥	٣,٨٤	دالة

وبعد المعالجة الاحصائية للفقرات ومدي صحتها من خلال استخدام مربع (كاي) والنسبة المئوية تبين ما يلي:

١ـــ تم حذف الفقرة ذات التسلسل (٤) من المجال الاول، والفقرة ذات تسلسل (٣) من المجال الثاني، والفقرة ذات التسلسل (٣) من المجال الثالث . .

٢ـــ تم تعديل الفقرة (٦) من المجال الاول، والفقرة (٢) من المجال الثاني، والفقرات (١) (٦) من المجال الثالث، والفقرة (٦) من المجال الخامس

٣ـــ الابقاء على الفقرات التي اكتسبت موافقة لجنة الخبراء والمحكمين التي حققـــت الفـــرق الـــدال احصائيا، وبذلك احتوي المقياس على (٣٠) فقرة بعد استبعاد ثلاثة فقرات.

٥– تصحيح المقياس:

بما ان كل فقرة من فقرات المقياس تضم خمسة بدائل هي (تنطبق على بدرجة كبيرة جدا، تنطبق على بدرجة كبيرة، تنطبق على بدرجة متوسطة، تنطبق على بدرجة قليلة، لا تنطبق على) فقد تم اعطاء الدرجات من (٥–١) درجة للاستجابة عن كل فقرة، وتكون تبعا لمضمون اوزان الفقرة ايجابيا فان الاوزان (الدرجات) لبدائل الاجابة تكـــون (١,٢,٣,٤,٥) درجة، تعكس الاوزان في حالـــة كون مضمون الفقرة سلبية، حيث يختار المفحوص احدي هذه البدائل، وهذه الصياغة تروق لكثير من المفحوصين نظرا لتدرجها ومرونتها.

٦– التحليل الاحصائي للفقرات:

اولا: الصـــدق التمييـــزي للفقرات(اســـلوب المجموعتين المتطرفتين):

يهتم القائمون ببناء المقاييس بانتقاء فقرات عالية الجودة لقياس السمات النفسية قياسا دقيقا من خلال بعض الشروط لتكوين هذه الفقـــرات وصياغتها والتحقق بالأساليب المنطقية واحكام الخبراء من صدق محتوي لكل فقرة. (ميخائيـــل، ١٩٩٩: ٢٥) .

غير ان دقة الاساليب المنطقية واحكام الخبراء مهما بلغت من الدقة فهي لا تغني عن التجريب الميداني للمقياس، وتحليل فقراته باســـتخدام الاســـاليب الاحصائية، لذا فالتحليل الاحصائي للفقرات يعد اكثر اهمية من التحليل المنطقي لأنه يتحقق مـــن مضمون الفقرة في قياس ما اعد لقياسه من خلال التحقق من بعض المؤشرات القياســـية للفقـــرة كقدرتها على التمييز بين المجيبين.

١– اسلوب المجموعتين المتطرفتين:–

لقد اشار ايبُل (**Ebel**) الي ان الهدف من استخدام هذا الاسلوب هو ابقاء الفقرات ذات التمييز العالي لكونها تعد فقرات جيدة في المقياس ، ولغرض التحقق من القوة التمييزية للفقرات قام الباحث بتطبيق المقياس، على عينة مكونة مـــن (٣٠٠) طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة المرحلة الاعدادية ، وبعـــد تصـــحيح استجاباتهم تم ترتيب الاستمارات تنازليا وفي ضوء الترتيب اختار الباحث (٢٧%) من الـــدرجات العليا والتي تمثل (٨١) طالبا وطالبة كمجموعـــة عليا، و(٢٧%) من الدرجات الدنيا والتي تمثـــل (٨١) طالبا وطالبة كمجموعة دنيـــا، اذ تشـــير الادبيات الي ان اعتماد هذه النسبة في اختيـــار المجموعات المتطرفة لأغراض التحليل من شانها ان تقدم لنا مجموعتين بأقصي ما يمكن من حجـــم وتمايز.

وقد ضمت كلتا المجموعتين (١٦٢) استمارة وبذلك حصل الباحث على مجموعتين الاولي تمثل المجموعة العليا والثانية تمثل المجموعة الدنيا، واستعان الباحث ببرنامج الحقيبة الاحصائية (**SPSS**) اذ تم معالجة البيانات وذلك بحساب (**T-Test**) للمجموعة العليا والمجموعة الدنيا لعينتين مستقلتين.

اظهرت النتائج ان جميع الفقرات مميزة، اذ تبين ان قيمتها التائية المحسوبة اكبر من قيمتها التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مســـتوي دلالـــة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٦٠)، اذ يمكن اعتباره مؤشرا جيدا للمقياس من خلال وضوح فقراتـــه ودقتها، جدول (٤) يبين ذلك

جدول (٤)

القوة التمييزية لفقرات مقياس المعتقدات المعرفية باستخدام اسلوب المجموعتين المتطرفتين

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوي الدلالة ٠,٠٥
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,٨٩	٠,٣٢	٣,٧	١,٠٧	١٠,٨٦	دالة
٢	٤,٦٨	٠,٥٩	٣,٥٧	١,٠٢	٧,٤٦	دالة
٣	٤,٦٣	٠,٦٨	٣,٣٨	١,٩٧	٧,٤٤	دالة
٤	٤,٥٣	٠,٧٤	٣,٠٦	١,٠٤	٩,٥٠	دالة
٥	٤,٧٧	٠,٤٨	٣,٢٦	١,٠٦	٤,٩٨	دالة
٦	٤,٥٨	٠,٦٨	٣,٢٢	١,١٣	١٥,٠١	دالة
٧	٤,٢٥	٠,٨٩	٢,٨٥	١,١٦	١٢,٨٢	دالة
٨	٤,٤٤	٠,٩٦	٣,١٥	١,٠٩	١٠,٣٥	دالة
٩	٤,٧٥	٠,٤٦	٣,٣٨	١,١٠	٩,٩٧	دالة
١٠	٤,٨٠	٠,٤٣	٣,٥٩	١,١٤	١١,٠٧	دالة
١١	٤,٦٥	٠,٧٥	٣,٢٦	١,٠٧	١٥,١٦	دالة
١٢	٤,٦٤	٠,٧٣	٢,٩٩	١,١٤	١١,٩٨	دالة
١٣	٤,٦٢	٠,٦٠	٣,١٢	١,١٢	١١,٠٩	دالة
١٤	٣,٦٤	١,٥٣	٢,٣٢	١,١٢	١٥,٣٩	دالة
١٥	٤,٦٣	٠,٦٨	٢,٨٨	٠,٩٩	٩,١٥	دالة
١٦	٤,٢٧	١,١٤	٣,٧٥	١,١٥	١١,١٢	دالة
١٧	٤,٥٣	١,٣٧	٢,٥١	١,١٧	١٢,٦٠	دالة
١٨	٤,٥١	٠,٧٩	٣,١٢	١,٢٠	٨,٢٤	دالة
١٩	٤,٦٠	٠,٥٩	٣,١٧	١,١٢	١٠,٢٩	دالة
٢٠	٣,٥٣	١,١٥	٢,٥١	١,١٤	٦,٥٥	دالة
٢١	٤,٥٩	٠,٦٥	٣,١٥	٠,٩٨	٩,٤٩	دالة
٢٢	٤,٦٤	٠,٦٧	٣,٣٠	١,٠٣	٣,٥٠	دالة
٢٣	٤,٧٧	٠,٥١	٣,٣١	١,٠٠	٦,٥٤	دالة
٢٤	٤,٦٣	٠,٦٢	٣,٠٧	١,٠٧	١٠,٤٤	دالة
٢٥	٤,٤١	٠,٩١	٢,٧٠	١,١٣	١٠,٤٠	دالة
٢٦	٤,٦٣	٠,٦٢	٢,٩٨	١,١٦	١٤,٤٥	دالة
٢٧	٤,٥٩	٠,٦١	٢,٩٩	١,٠٢	٧,٨٤	دالة
٢٨	٤,٧٠	٠,٥٦	٣,٤٤	٠,٩٨	١٢,٨٠	دالة
٢٩	٤,٧٠	٠,٥٤	٣,٣٧	٠,٩٩	١٤,٨٨	دالة
٣٠	٤,٧٢	٠,٦٢	٣,٥٧	١,٠٧	٢,٩٦	دالة

ب– اسلوب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية:

من مؤشرات صدق البناء ارتباط درجة كل فقرة في المقياس بمحك داخلي وهو درجة المقياس الكلية، اذ يستخدم معامل الاتســـاق الـــداخلي لتحديد مدي تجانس الفقرات في قياسها للظاهرة السلوكية وتمتاز هذه الطريقة بعدة مميزات، فهي تقدم لنا مقياسا متجانسا في فقراته لتقيس كل فقرة

البعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس ككل، وقدرته في ابراز الترابط بين الفقرات(الزوبعي، ١٩٨١: ٣٦).

اذ اعتمد الباحث في التحليل الاحصائي للفقرات على ايجاد معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، فبعد ان تم تصحيح استجابات افراد العينة البالغة (٣٠٠) طالب وطالبة الذين طبق عليهم المقياس لاغراض حساب تمييز الفقرات، وتم ايجاد معامل الارتباط بين درجات افراد العينة ودرجاتهم الكلية على المقياس، والتي تراوحت ما بين (٠,٤٩٥ ـــــــــ ٠,٣١١) واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة، فتبين ان جميع معاملات ارتباط درجات فقرات المقياس مع المقياس دالة احصائيا،، وفقا لمعيار **(Ebel-0.19)** والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٤٨٧	١١	٠,٤٧٢	٢١	٠,٤٢١
٢	٠,٣٣٠	١٢	٠,٤٥٧	٢٢	٠,٤٣٨
٣	٠,٤٧٨	١٣	٠,٤٢٩	٢٣	٠,٤٤٩
٤	٠,٣٨٩	١٤	٠,٣٣٥	٢٤	٠,٤١٥
٥	٠,٣٥٩	١٥	٠,٤١٩	٢٥	٠,٣٩٨
٦	٠,٤٥١	١٦	٠,٤٤٢	٢٦	٠,٣٧٦
٧	٠,٣٦٣	١٧	٠,٣٩٧	٢٧	٠,٤٤٤
٨	٠,٤٦١	١٨	٠,٤٥٦	٢٨	٠,٤٧٣
٩	٠,٣٥٦	١٩	٠,٣٥٩	٢٩	٠,٤٨١
١٠	٠,٤١٣	٢٠	٠,٣١١	٣٠	٠,٤٩٥

الثبات:ـــ

يعد الثبات من الخصائص السيكومترية المهمة للمقاييس النفسية ويشير الي اتساق درجات المقياس في قياس ما يجب قياسه بصورة منتظمة.

وقام الباحث باستخراج الثبات بطريقة:–

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:–

استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية لإيجاد ثبات المقياس وذلك بتطبيق المقياس على (٤٠) طالبا وطالبةً وباستعمال معامل ارتباط بيرسون **(Person)** بين الفقرات الزوجية والفردية حيث بلغ معامل الثبات (٠,٦٣) ، وبعد المعالجة لمعامل الارتباط من خلال معادلة (سبيرمان ـــ براون) اصبح الثبات (٠,٧٧) وهذا يعد مؤشرا جيدا على الثبات.

رابعا:– الصيغة النهائية لمقياس المعتقدات المعرفية:–

اعتمد الباحث الفقرات المتبقية من المقياس وعددها (٣٠) فقرة، وامام كل فقرة منها تدرج خماسي للإجابة (تنطبق على كثيرا جدا، تنطبق على كثيرا، متردد، تنطبق على قليلا، لا تنطبق على) قدمَ لأفراد العينة كي يتم اختيار احد البدائل عند الاجابة، وبذلك فان اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب على فقرات المقياس هي (١٥٠) درجة، من خلال عدد فقرات المقياس مضروبة في اكبر قيمة لبدائل الاجابة وهي (٥)، بينما اقل درجة يحصل عليها المستجيب على فقرات المقياس هي تساوي عدد الفقرات مضروبة باقل قيمة لبدائل الاجابة وهي (١)، اي: ان اقل درجة هي (٣٠) درجة، وان الوسط الفرضي للمقياس (٩٠) درجة

❖ **مقياس قوة الانا:**

أن اعتماد مقياس أو اختبار يكون من منطلق الاستفادة من الدراسات والنتائج التي سبق التوصل إليها بوساطة المقياس أو الاختبار المعتمد (فرج،١٩٨٠:١٣٤). وتحقيقاً لأهداف البحث الحالي ومن خلال اطلاع الباحث على مجموعة من الأدبيات ذات العلاقة والدراسات السابقة التي تم عرضها في الفصل الثاني، إذ تبنى الباحث نظرية وتعريف روجرز إذ عرفها (**بانها نتاج التفاعل بين الفرد وبيئته من خلال التفاعل مع الآخرين ويمكن تحقيقها عبر شروط ثلاث القبول من قبل**

الاخرين والجدية في التعامل والادراك الفعال للمواقف التي تحيط به (R0gers,1961:102)..

١. وصف مجالات قوة الانا:

يتكون مقياس قوة الانا من ثلاثة مجالات وهي كما يأتي:

المجال الاول:النضج الشخصي: قدرة الفرد على امتلاك درجة كافية من الادراك المعرفي والفهم الحياتي والغرض من الحياة وادراك اهدافها والعمل على تطوير القدرات الذاتية في التفكير والعمل.

المجال الثاني: العلاقات الاجتماعية: حالة من الترابط والالفة مع الاخرين وتأخذ شكل حلقات وتبدأ نطاق ضيق مع الاسرة وتتسع شيء فشيءً لتضم مجموعة الاصدقاء والاقارب ورملاء العمل اضافة الى الافراد الاخرين المحيطين بالفرد.

المجال الثالث: الصحة النفسية: حالة من الرفاه النفسي تمكّن الفرد من مواجهة الضغوط الحياتية، وتحقيق اهدافه، والتعلّم والعمل بشكل مستمر وعلى مستوى جيد، والوصول الى النجاح والمساهمة الفاعلة في خدمة المجتمع.

٢. وصف فقرات المقياس وتدرج الإجابة:

يتكون المقياس من (٤٢) فقرة لقياس قوة الانا الذي تكون من (٣) مجالات رئيسية تتوزع فقرات المقياس بواقع (١٤) فقرات لمجال النضج الشخصي، و (١٥) فقرة لمجال العلاقات الاجتماعية، و (١٣) فقرات لمجال الصحة النفسية، وتكون الإجابة عن فقرات المقياس بخمسة بدائل، هي: (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي أحياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي أبداً). وأوزان تلك البدائل(٥، ٤، ٣، ٢، ١) ،حيث يختار المجيب بديلاً واحداً فقط من البدائل الخمسة في كلّ فقرة من الفقرات البالغة (٤٢) فقرة بصورة أولية.

٣. إعداد تعليمات المقياس:

حرص الباحث أن تكون محتوى الفقرات في المقياس واضحة الفكرة، ومناسبة للبنية المعرفية لطلبة الدراسات الأولية، مع تجنب الغموض والعمومية التي تربك المستجيب (الزوبعي وأخرون، ١٩٨١: ٤٣)، إذ اعتمد الباحث في تطبيق المقياس على تعليمات بحيث يستطيع الطالب فهمها بسهولة مع مراعاة الدقة والسرعة في قراءة تعليمات كل مقياس، وطلب من الطالب أن يضع إشارة (√) مقابل الفقرة التي يعتقد بأنها تنطبق عليه.

٤. الصدق الظاهري للمقياس (صلاحية الفقرات):

من أجل التعرف على صلاحية الفقرات، عرض الباحث فقرات المقياس بصورتها الأولية البالغ عددها (٤٢) فقرة على (٢٠) محكماً من التدريسيين المختصين ذوي الخبرة في مجال العلوم التربوية والنفسية ، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول المقياس في الحكم على مدى ملائمة المقياس للغرض الذي وضع من أجله،، وقد اعتمد الباحث قيمة مربع كاي المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) محكاً للحكم على قبول الفقرة من عدمها وهي توازي نسبة ٨٠% فأعلى من أراء المحكمين وقد تمت الموافقة على جميع فقرات المقياس ليكون المقياس المطبق لعينة التحليل الإحصائي عدا فقرتين فقط هما، الفقرة التي تحمل الرقم (٨) من المجال الاول والفقرة التي تحمل رقم (٧) من المجال الثاني.

٥. تصحيح مقياس قوة الانا:

يقصد به وضع درجة لاستجابة المفحوص من أفراد العينة على كل فقرة من فقرات المقياس، ومن ثم إيجاد الدرجة الكلية لمقياس قوة الانا بفقراته (**40**) لكلّ طالب وطالبة، ومن أجل تحقيق هذا الغرض حدد لكل فقرة خمسة بدائل وبدرجات مختلفة:

وهي:

- البديل الأول: (تنطبق عليّ دائماً) ٥ درجات.
- البديل الثاني: (تنطبق عليّ غالباً) ٤ درجات.
- البديل الثالث (تنطبق علي أحياناً) ٣ درجات.
- البديل الرابع (تنطبق علي نادراً) ٢ درجتان.
- البديل الخامس (لا تنطبق علي أبداً) ١ درجة.

٧. التحليل الإحصائي لفقرات مقياس قوة الانا:

إنّ إنتقاء الفقرات وصياغتها تتحقّق بالأساليب المنطقية وأحكام الخبراء، ولكن مهما بلغت دقّة الأساليب المنطقية وأحكام الخبراء فأنها لا تغني عن التجريب الميداني للمقياس وتحليل فقراته باستعمال الأساليب الإحصائية، وتُعّد هذه العملية من الخطوات الأساسية في بناء أيّ مقياس، وذلك للكشف عن الخصائص السيكومترية للفقرات التي تساعد في اختيار الفقرات ذات الخصائص الجيدة، وهذا بدوره يؤدي إلى صدق المقياس وثباته. (الأمام وآخرون، ١٩٩٠، ١١٤).

١– القوة التمييزية للفقرات.

تُعّد القوة التميزية من الخصائص القياسية المهمة لفقرات المقاييس النفسية والتربوية، وتشير إلى قدرة فقرات المقياس على التمييز بين الأفراد المفحوصين الذين يظهرون أداءً جيداً والأفراد الذين يظهرون أداءً ضعيفاً، فالفقرة الجيدة هي التي تميز بين فردين يختلفان فعلاً فيها اختلافاً سلوكياً. (عبد المجيد، ٢٠١٩، ١٥٦)

وبعد تطبيق المقياس على أفراد العينة البالغ عددهم (٣٠٠) طالب وطالبة وتصحيح استمارات الإجابة، ولاستخراج القوة التميزية لفقرات المقياس رتبت درجات أفراد العينة تنازلياً من أعلى درجة كلية إلى أقل درجة كلية، وحددت المجموعتان المتطرفتان بالدرجة الكلية وبنسبة (٢٧ %) من كلّ مجموعة، فقد بلغ عدد الأفراد في كلّ مجموعة (٨١) طالب وطالبة في المجموعة العليا، و(٨١) طالب وطالبة في المجموعة الدنيا.

واستعمل الباحث الاختبار التائي (**t-test**) لعينتين مستقلتين في حساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في درجات كلّ فقرة من فقرات المقياس، على أساس أن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة، واتضح أن جميع الفقرات مميزة لكونها دالة إحصائياً، لأن قيمتها التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) بدرجة حرية (١٦٠) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥). الجدول (٦) يبين نتائج حساب القوة التميزية للفقرات.

جدول (٦)

القوة التميزية لفقرات مقياس قوة الانا

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		التائية المحسوبة	دلالة (0.05)
الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤.٥٦	٠.٦٦	٣.٦٠	٠.٩٢	٨.٧٧	دالة
٢	٤.٠٠	١.٢٦	٢.٤٩	١.٣٠	٨.٦٦	دالة
٣	٤.٤٩	٠.٨٣	٣.٧٤	٠.٩٠	٦.٣٨	دالة
٤	٤.٤٠	٠.٨١	٣.١٥	١.٠١	١٠.٠٣	دالة

٥	٣.٨٧	١.٤٦	٢.٣٥	١.٢٦	٨.٢٠	دالة
٦	٤.٣٨	٠.٩٠	٢.٩٤	١.١٦	١٠.٢٨	دالة
٧	٤.٢٨	١.٠٦	٢.٥٣	١.٢٧	١٠.١٠	دالة
٨	٤.٥٦	٠.٦٥	٣.١٦	١.٠٠	١٢.٣٢	دالة
٩	٤.٤٣	٠.٧٩	٣.١٩	١.٠٦	٩.٧١	دالة
١٠	٤.٥٨	٠.٦٩	٣.٢٨	١.٢٣	٩.٦٤	دالة
١١	٤.٢٢	١.٠٤	٢.٤٤	١.٣٨	١٠.٦٩	دالة
١٢	٤.٤١	٠.٧٥	٢.٦٢	١.٢٣	١٣.٠٣	دالة
١٣	٤.٧٠	٠.٥٣	٣.٩٤	١.٣٢	٥.٥٣	دالة
١٤	٤.٦٩	٠.٥٦	٣.٠٩	١.٤٠	١١.١٢	دالة
١٥	٤.٦٩	٠.٦٠	٣.٣٨	١.٤١	٨.٨٦	دالة
١٦	٤.٤٧	٠.٩٣	٢.٦٦	١.٢١	١٢.٣٦	دالة
١٧	٤.٣٩	٠.٩٥	٢.٤١	١.٣٠	١٢.٨٣	دالة
١٨	٤.٥٩	٠.٩٣	٣.٦٠	١.٣٦	١٠.٦٣	دالة
١٩	٤.٧٥	١.٤٨	٣.١٩	١.٢٣	١٢.٣٢	دالة
٢٠	٤.٥٦	٠.٧٥	٣.٠٩	١.٢٤	١٠.٤٧	دالة
٢١	٣.٣٩	١.٨١	١.٣٣	٠.٩٥	١٠.٤٧	دالة
٢٢	٤.٤٦	٠.٨١	٣.١٥	١.٤٠	٨.٤٤	دالة
٢٣	٤.٦١	٠.٧٢	٣.٣٣	١.١٤	٩.٨٧	دالة
٢٤	٤.٦٦	٠.٥٥	٣.٢٨	١.٢٧	١٠.٣٣	دالة
٢٥	٤.٤٤	٠.٨٨	٢.٩٧	١.٢٦	٩.٩٢	دالة
٢٦	٤.١٤	١.١٩	٢.٦٤	١.٢٥	٩.٠٥	دالة
٢٧	٤.٦٢	٠.٨١	٣.٢٢	١.٢٩	٩.٥١	دالة
٢٨	٤.٦١	٠.٦٨	٣.٢٤	١.٢٥	١٠.٠٤	دالة
٢٩	٤.٦٠	٠.٨٤	٢.٩١	١.٣٥	١١.٠٧	دالة
٣٠	٤.٦٩	٠.٦٨	٣.٢٣	١.٢٠	١١.٠١	دالة
٣١	٤.٥٥	٠.٨٤	٢.٤٧	١.٢٩	١٣.١٠	دالة
٣٢	٣.٨٩	١.٤٠	٢.٢٠	١.١٥	٩.٦٥	دالة

٣٣	٤.٤١	٠.٨٨	٢.٨٧	١.٤٣	٩.٥٤	دالة
٣٤	٤.٢٥	٠.٩٧	٢.١٢	١.١٩	١٤.٤٣	دالة
٣٥	٤.٢٥	١.٠٢	٣.٨٦	١.١٩	٢.٥٩	دالة
٣٦	٣.٧٤	١.٣٣	٣.١٥	١.٥٠	٣.٠٨	دالة
٣٧	٣.٥٤	١.٤٨	٢.٦٢	١.٥٢	٤.٥٠	دالة
٣٨	٤.٠٢	١.٢٨	٢.٩٨	١.٣٨	٥.٧٣	دالة
٣٩	٣.٨٤	١.٢٤	٢.٦٧	١.٤٧	٦.٣٥	دالة
٤٠	٤.٥٦	٠.٧٥	٢.٩٨	١.١٩	١١.٦٠	دالة

٢– الإتساق الداخلي (صـــدق الفقـــرات): تم حساب صدق الفقرات، على النحو الآتي:

أ– علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:

اعتمد الباحث في حساب صدق الفقرة على معامـــل ارتبـــاط " بيرســـون " **Person correlation** بين درجات كلّ فقرة والدرجة الكلية، لكون درجات الفقرة متصلة ومتدرجـــة، علماً أن عينة صدق الفقرات تتكون من (٣٠٠) طالب وطالبة في البحث الحالي، واتضح أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت قيم معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,٠٨٨) بدرجة حرية (٢٩٨) وبمستوى دلالة (٠,٠٥). والجدول (٧) يبين ذلك.

جدول (٧)

معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجـــة الكلية لمقياس قوة الانا

رقـــم الفقرة	معامل ارتبـــاط بيرسون	رقـــم الفقرة	معامل ارتبـــاط بيرسون	رقم الفقرة	معامـــل ارتبـــاط بيرسون	رقـــم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
١	٠,٤٨٧	١١	٠,٥٠١	٢١	٠,٥١٧	٣١	٠,٥٧٥
٢	٠,٤٦٠	١٢	٠,٥١٩	٢٢	٠,٤٩٦	٣٢	٠,٤٥٨
٣	٠,٣٨٩	١٣	٠,٣٦٧	٢٣	٠,٥٠١	٣٣	٠,٤٨٣
٤	٠,٥٥١	١٤	٠,٥١٥	٢٤	٠,٤٩٩	٣٤	٠,٥٨٥
٥	٠,٤١١	١٥	٠,٤٧٩	٢٥	٠,٥٠١	٣٥	٠,٤٤٠
٦	٠,٥٢٨	١٦	٠,٥٧١	٢٦	٠,٤٧٨	٣٦	٠,٢٨٠
٧	٠,٥١٦	١٧	٠,٥٤٦	٢٧	٠,٥٣٠	٣٧	٠,٣٩٢
٨	٠,٥٧٠	١٨	٠,٨٣٩	٢٨	٠,٥٥٦	٣٨	٠,٢٥٥
٩	٠,٤٩٧	١٩	٠,٥٧٥	٢٩	٠,٥٢٢	٣٩	٠,٢٧٩
١٠	٠,٤٥٠	٢٠	٠,٤٩٨	٣٠	٠,٥٥٣	٤٠	٠,٥٤٢

ب. علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه:

لغرض حساب قيمة معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، فقد استعمل معامل ارتباط بيرسون، وتبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢٩٨) عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠,٠٨٨) وكما مبين في الجدول(٨).

جدول (٨)

معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه لمقياس قوة الانا

النضج الشخصي		العلاقات الاجتماعية		الصحة النفسية	
رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
١	٠,٥٥٧	٢	٠,٥٢٥	٣	٠,٤٥٥
٤	٠,٦٢٩	٥	٠,٤٧٠	٦	٠,٦٢٤
٧	٠,٥٣٠	٨	٠,٦٧٠	٩	٠,٦٢٢
١٠	٠,٥٩٤	١١	٠,٥٧٩	١٢	٠,٥٤٩
١٣	٠,٣٩١	١٤	٠,٥٥٥	١٥	٠,٥٦٥
١٦	٠,٦٥٥	١٧	٠,٥٩٧	١٨	٠,٦١٠
١٩	٠,٦٤٦	٢٠	٠,٥٣٩	٢١	٠,٤٣٦
٢٢	٠,٥٠٢	٢٣	٠,٥٤٧	٢٤	٠,٥٦٩
٢٥	٠,٦١١	٢٦	٠,٥٢٧	٢٧	٠,٦١١
٢٨	٠,٣٨٢	٢٩	٠,٥٢٨	٣٠	٠,٤٧٣
٣١	٠,٣٩١	٣٢	٠,٤٧٣	٣٣	٠,٣٩١
٣٤	٠,٦٥٨	٣٥	٠,٢٨١	٣٦	٠,٤٤٤
٣٧	٠,٤٢٨	٣٨	٠,٤١٦	٣٩	٠,٥٤٤
==	===	٤٠	٤٤٨	==	===

لغرض حساب قيمة معامل الارتباط بين المجالات مع بعضها والدرجة الكلية للمقياس، فقد استعمل معامل ارتباط بيرسون، وتبين أن جميع معاملات الارتباط بين المجالات مع بعضها والدرجة الكلية دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢٩٨) عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠.٠٨٨) وكما مبين في الجدول (٩).

جدول (٩)

مصفوفة الارتباطات الداخلية لمقياس قوة الانا

مجالات مقياس قوة الانا	الدرجة الكلية	النضج الشخصي	العلاقات الاجتماعية	الصحة النفسية
الدرجة الكلية	١	٠,٧٨١	٠,٩١٥	٠,٨٤٢
النضج الشخصي		١	٠,٧٢١	٠,٥٨٢
العلاقات الاجتماعية			١	٠,٦٥٢
الصحة النفسية				١

ثانياً: ثبات المقياس:

يُعدّ الثبات ضرورياً مع كلّ تطبيق جديد للاختبارات النفسية إلى جانب الصدق، إذ أننا لا نمتلك صدقاً حقيقياً وثباتاً حقيقياً للاختبار النفسي بل نمتلك مؤشرات على الصدق والثبات لذا تم حساب الثبات لمقياس قوة الانا بطريقتي إعادة الاختبار والفاكرونباخ، وعلى ما يأتي:

أ. طريقة الاختبار– إعادة الاختبار:

أعيد تطبيق المقياس على عينة الثبات التي تكونت من (٤٠) طالب وطالبة وبفاصل زمني بلغ (١٤) يوماً من التطبيق الأول، ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني وبلغ معامل الارتباط (٠,٨٣) للمقياس، وتعد هذه القيمة مؤشراً جيداً على استقرار إجابات الأفراد على المقياس عبر الزمن، لأنه إذا كان معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني (٠,٧٠) فأكثر، فأنّ ذلك يُعد مؤشراً جيداً لثبات الاختبارات في العلوم التربوية والنفسية. (العيسوي، ١٩٨٥، ٥٨).

ب. طريقة ألفا كرونباخ – Alpha Cronbach Method:

أن حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (طريقة الاتساق الداخلي) هو أفضل التقديرات الخاصة لحساب الثبات وأكثرها شيوعاً في بعض المواقف، (الشايب، ٢٠١٢، ١٠٤)، لذا أستخرج الباحث الثبات بهذه الطريقة وباستعمال معادلة ألفا كرونباخ بلغ معامل ألفا (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد، ويمكن الاعتماد عليه في البحث الحالي.

وصف المقياس بصورته النهائية:

يتألف مقياس قوة الانا في البحث الحالي بصورته النهائية من (٤٠) فقرة موزعة على أربعة مجالات وكلّ فقرة لها خمسة بدائل وهي: (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً، لا تنطبق عليّ أبداً)، والوزن المخصص لها: (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي، ويتم حساب درجة كلية للمقياس عن طريق جمع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب عن كلّ بديل يختاره من كلّ فقرة من فقرات المقياس، لذلك فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب (٢٠٠) درجة التي تمثل أعلى الدرجات، وأقل درجة يحصل عليها هي (٤٠) درجة والتي تمثل أدنى درجة كلية للمقياس، وبذلك فإنّ المتوسط النظري للمقياس يكون (١٢٠) درجة.

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها.

١ــ التعرف على مستوى المعتقدات المعرفية لدي طلبة المرحلة الاعدادية .

للتعرف على المعتقدات المعرفية لدي افراد عينة البحث والبالغ عددهم (٣٠٠) طالباً وطالبةً، اذ بلغ الوسط الحسابي(١١٥,٣٦) وبانحراف معياري قدره (١٧,٥٣)، ولدي حساب الفرق بين متوسط درجات العينة على مقياس المعتقدات المعرفية والوسط الفرضي للمقياس(٩٠) درجة وذلك باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة (**t.test)**وجد ان الفرق بين الوسطين دال احصائيا، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢٥,٠٦) وهي اكبر من القيمة الجدولية (١,٩٦)، عند مستوي دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٩) فيما يشير الي وجود مستوي متوسط للمعتقدات المعرفية لدي طلبة المرحلة الاعدادية، وجدول رقم (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين الوسط المحسوب والوسط النظري لمتغير المعتقدات المعرفية

المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	المحسوبة	الجدولية	مستوي دلالة (٠,٠٥)
المعتقدات المعرفية	١١٥,٣٦	١٧,٥٣	٩٠	٢٥,٠٦	١,٩٦	دالة

ويتضح من الجدول (١٠) ان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية وفي جميع المجالات اضافة الي المقياس ككل، وتشير النتيجة الي ان طلبة المرحلة الاعدادية يتسمون بمستوي عالٍ من المعتقدات المعرفية، وهذا يعني ان الطلبة يتميزون بمستوي عالي من الوعي بمعتقداتهم المعرفية، ويرى الباحث ان المعرفة لا تأتي من فراغ، وانها تتكون وتتشكل بصورة مستمرة، ويتمكن الطلبة من اكتساب هذه المعارف من خلال النمط المعرفي والثقافي والاجتماعي السائد في بيئة الدراسة الاكاديمية، اذ تعد المرحلة الاعدادية بيئة خصبة للتعلم وواحدة من المؤسسات التربوية والتعليمية التي تعمل على تنمية المعرفة واكتسابها عند الطلبة

الهدف الثاني:الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المعتقدات المعرفية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ــ إناث).

تم معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي (**T.test**) لعينتين مستقلتين فأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا يعزى لمتغير الجنس، بين الذكور والاناث في المعتقدات المعرفية، هناك فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير الجنس (ذكور – اناث) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٧.٦١) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨)، فالجنس دال لصالح الذكور لان الوسط الحسابي لهم والبالغ (١٢٢,٧٥) اكبر من متوسط الاناث البالغ (١٠٥,٥٧) .

جدول (١١)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق في الانا وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – اناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	١٣٤	١٢٢.٧٥	١٣.٦٦	٧.٦١	١.٩٦	دالة لصالح الذكور
اناث	١٦٦	١٣٧.٢٦	٣٢.١٧			

ويرى الباحث ان معتقدات الطلبة، ومعرفتهم يتحدد بشكلٍ اساس بالبيئة الاجتماعية الثقافية التي يتواجدون فيها، والرؤي التي يرى بها الطالب العالم ويتفاعل معه وتعكس فهمه للمعتقدات والمعرفة الاساس المشترك مع بيئة الثقافية والمجتمع وكذلك داخل اسرته، والنظام العقلي، والمجموعات الاخرى التي يخدمون فيها وينتمون اليها.

الهدف الثالث:الفروق ذات الدلالة الاحصائية في المعتقدات المعرفية وفقاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي ــ ادبي).

تم معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي (**T.test**) لعينتين مستقلتين فأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا يعزى لمتغير التخصص، بين التخصص العلمي الادبي في متغير المعتقدات المعرفية ولصالح التخصص العلمي، إذ بلغ متوسط درجات التخصص العلمي (١٥٣.٧٨) درجة وبانحراف معياري قدره (٢٣.٦٥)، في حين بلغ متوسط درجات التخصص الادبي (١٣٧.٤٣) درجة وبانحراف معياري قدره (٢٠.٤٠)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٦.٠٦) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨)، مما يوضح الى وجود فارق دال احصائيا في المعتقدات المعرفية ولصالح التخصص العلمي، وجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق في المعتقدات المعرفية وفقاً لمتغير التخصص (علمي – ادبي)

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
علمي	١٦٨	١١٦.٩١	١٦.٥٩	٦.٠٦	١.٩٦	لصالح العلمي
ادبي	١٣٢	١١٤.٥٧	١٧.٩٨			

ويفسر الباحث النتائج بان المعتقد المعرفي ليس حكرا على فئة او تخصص معين دون الاخر، وان المعتقدات المعرفية ترتبط وتتأثر بعوامل اخري منها المستوي التعليمي للطالب، اذ انَّ المستوي التعليمي يؤثر في نمو المعتقدات المعرفية، فالطلبة ذوي المستوي التعليمي العالي لديهم معتقدات متقدمة اكثر من الطلبة ذوي المستوي التعليمي المنخفض وذلك بسبب انَّ ذوي التحصيل المرتفع تكون لهم قدرة اكبر على فهم مسلمات المعرفة والتي تتكون عندهم على شكل افكار وخبرات ومن هذه المعتقدات عند اكتساب اي معرفة نجدهم يبحون على موثوقية تلك المعرفة (التأكد من صحتها ومعرفة مصدرها) وان المعرفة لا تأتي حزمة او دفعة واحدة انما تتكون من خلال تراكمات وخبرات مكتسبة تجعل من الطالب يمتلك كما معرفيا يجعله قادرا على التعلم.

الهدف الرابع:التعرف على قوة الانا لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

لأجل تحقيق هذا الهدف استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد عينة البحث البالغ عددهم (٣٠٠) طالب وطالبة لمقياس قوة الانا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (١٤٧,٧٨) وبانحراف معياري (٢٣,٨٣) وعند مقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط الفرضي البالغ(١٢٠)تبين أن المتوسط الحسابي للعينة أكبر من المتوسط الفرضي، ولغرض التعرف على دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابي والفرضي استخدم الباحث الاختبار التائي، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣٦,٩٧) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٩٩) تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت أكبر من القيمة التائية الجدولية ، وهذا يعني أن طلبة الاعدادية لديهم لديها مستوى متوسط والجدول (١٣) يبين ذلك.

جدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس قوة الانا

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
قوة الانا	٣٠٠	١٤٧,٧٨	٢٣,٨٣	١٢٠	٣٧,٩٩	١,٩٦	دالة

ويعلل الباحث اساب النتيجة إذ يجد ان مستوى قونا الانا متوسط وهذا شيء طبيعية، فقوة الانا هي نتاج سنوات من الخبرة الحياتية والنضوج الشخصي والتراكم المعرفي وعوامل عدة اخرى تساهم في الوصول بقوة الانا الى مستويات عليا، ان طلبة الاعدادية بقلة خبراتهم وتجاربهم في الحياة

وقلة المسؤوليات الملقاة على عاتقهم داخل اسرهم يجعلهم يفتقرون الى عوامل تكامل الانا وقوتها .

ويشير اريكسون الى ان قوة الانا التي تحدث عنها اريكسون يمكن النظر لها كقيم اخلاقية يجاهد ويكافح الجنس البشري من اجلها، وأكد اريكسون على عدة عوامل في نمو الشخصية، حيث تضمنت المتغيرات البيولوجية والمعرفة والثقافة التاريخية يتحمل أولئك الذين يتمتعون بقوة انا عالية المسؤولية عن أفعالهم ويقبلون أي عواقب إيجابية أو سلبية دون تحويل اللوم إلى عوامل خارجية من خلال الوعي الذاتي وقبول الذات.

الهدف الخامس: التعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في قوة الانا وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

تم معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي (**T.test**) لعينتين مستقلتين فأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا يعزى لمتغير الجنس، بين الذكور والاناث في قوة الانا، إذ بلغ متوسط درجات الذكور (١٥٣.٩٦) درجة وبانحراف معياري قدره (٢٣.٣٤)، في حين بلغ متوسط درجات الاناث (١٣٧.٢٦) درجة وبانحراف معياري قدره (٢٠.٨٦)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٦.٢٢) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨)، مما يشير فارق دال احصائيا ولصالح الذكور،وجدول (١٤) يوضح ذلك

جدول (١٤)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق في الانا وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – اناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	١٣٤	١٥٣.٩٦	٢٣.٣٤		٦.٢٢	١.٩٦	دالة لصالح الذكور
اناث	١٦٦	١٣٧.٢٦	٢٠.٨٦				

يرى الباحث ان للثقافة السائدة وتوجهات المجتمع تساعد الافراد على تنمية الانا ورفع قدرتها وقوتها ولكون ان المجتمع العراق هو مجتمع اسامي متحفظ وكذلك الامتداد القبلي للمجتمع اعطى مساحة من الحرية للذكور اكثر مما ساهم تعزيز الانا وازدياد قوتها، ان الادوار الاجتماعية التي فرضها المجتمع على الناس وضعها في اطار ضيق وعدم اعطائها فرصتها في مجالات الحياة المختلفة جعل من الاناث ان يشعرن بالضعف والتبعية خاصة في مجتمع فيه تسوده السيادة الذكورية .

الهدف السادس: التعرف الفروق ذات الدلالة الاحصائية في قوة الانا وفقاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي ــ ادبي).

تم معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي (**T.test**) لعينتين مستقلتين فأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا يعزى لمتغير التخصص، بين التخصص العلمي والادبي في متغير قوة الانا ولصالح التخصص العلمي، إذ بلغ متوسط درجات التخصص العلمي (١٥٣.٧٨) درجة وبانحراف معياري قدره (٢٣.٦٥)، في حين بلغ متوسط درجات التخصص الادبي (١٣٧.٤٣) درجة وبانحراف معياري قدره (٢٠.٤٠)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٦.٠٦) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨)، مما يوضح الى وجود فارق دال احصائيا في قوة الانا ولصالح التخصص العلمي، وجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق في قوة الانا وفقاً لمتغير التخصص (علمي – ادبي)

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
علمي	١٦٨	١٥٣.٧٨	٢٣.٦٥	٦.٠٦	١.٩٦	دال لصالح العلمي
ادبي	١٣٢	١٣٧.٤٣	٢٠.٤٠			

يشير الباحث الى تفوق التخصص الدراسي العلمي،

وكما اشار سابقاً ان قوة الانا تأتي نتيجة عوامل عدة ومنها هذه العوامل المسببات هي التفوق العلمي و وارتفاع مستويات التفكير والذكاء العالي كل هذه العوامل تجعل من الانا تتجلى وترتقي وتعلو الى مستويات علياء، ان طبيعة الدراسة العلمية القائمة على الاستقصاء والتحقق من الظواهر العملية وبأدلة واضحة ونتائج سليمة هذا يزيد من قوة الانا لدى طلبة التخصص العلمي .

التوصيات: في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالاتي:

١. ان يهتم الاساتذة في المرحلة الاعدادية بأساليب التدريس لحديثة التي تؤكد على اكتشاف المعرفة دون الاكتفاء بنقلها، وتصميم الطرائق التعليمية لما يناسب المستوي العقلي للطلبة وكذلك الاخذ بنظر الاعتبار طبيعة المادة الدراسية .

٢. العمل على توفير البيئة التعليمية الجيدة داخل المرحلة الاعدادية من خلال تحفز الطلبة وتنمية تفكيرهم واقحامهم في واجبات معقدة تحتاج الي تعمق بالمعرفة من اجل فهم كل الموضوعات الدراسية وتحليلها واعادة تركيبها .

المقترحات:استكمالا لنتائج البحث الحالي، يقترح الباحث:

١ــ من الممكن ان يوفر هذا البحث بحوثاً اخرى لدراسة لمعتقدات المعرفية وذلك قوة الانا مع متغيرات اخري مثل (التفكير المستدام، الكفاءة المعرفية، العجز المعرفي، التفكير التنظيمي) .

٢ــ اجراء دراسات مشابهة لمتغيرات البحث الحالي على على عينات اخري ومراحل تعلىمية اخري مثل طلبة الدراسات العليا، عينة من مدارس المتميزين.

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات المستقبلية الآتية:

المصادر.

١ – أبو حويج ،مروان. (٢٠٠٢): سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط١. عمان،دار الميسرة.الأردن.

٢ – أبو علام، رجاء مجهول (٢٠١١): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة .

٣ – الأسمر، رائد يوسف (٢٠٠٨): اثر دورة التعليم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى طلبة الصف السادس واتجاهاتهم نحوها، دراسات نفسية وتربوية، مطبعة وائل، الاردن.

٤ – الإمام، مصطفى محمود، و وآخرون. (١٩٩٠). التقويم والقياس. دار الحكمة، بغداد.

٥ – البياتي، عبد الجبار توفيق، واثناسيوس، زكريا (١٩٧٧): الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦ – تيغزة ، محمد بو زيدان (٢٠٠٢): أدارة مهارات التفكير في سياق العولمة والمعتقدات المعرفية والتفكير الناقد ، مجلة العلوم التربوية ، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٧ – حليم، شيري مسعد (٢٠٠٧): المعتقدات المعرفية لدى طلبة جامعة الزقازيق وعلاقتها بتوجه الهدف لديهم، رسالة ماجستير – جامعة الزقازيق، كلية التربية، مصر .

٨ – الرشان، عبير حاتم (٢٠١١): اثر

المعتقدات لدى طلبة الصف العاشر الاساسي على العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني، كلية التربية جامعة اليرموك الاردن، كلية التربية، جامعة اليرموك المجلة الاردنية العدد ١٢..

٩- الزغبي، طلال، عبيدات، هاني (٢٠٠٤): اثر تبني معلمي العلوم لمبادئ النظرية البنائية اثناء تدريسهم للمفاهيم في تحصيل طلبتهم لهذه المفاهيم وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لديهم، المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، (١) – ١٤٧-١٦٠ عمان، الأردن .

١٠- الزغول، رافع والزغول، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٣): علم النفس المعرفي، ط١، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان .

١١- الزوبعي، عبدالجليل ابراهيم، الغنام واخرون (١٩٨١): الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة والنشر، ط١، جامعة الموصل .

١٢- الزوبعي، عبد الجليل، وآخرون، الاختبارات والمقاييس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، مديرية دار الكتب للطباعة، ١٩٨١.

١٣- السيد، وليد شوقي شفيق (٢٠٠٩): طرق المعرفة الإجرائية والمعتقدات المعرفية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق – كلية التربية، مصر

١٤- المغربي، كمال محمد. (٢٠٠٢): أساليب البحث العلمي في العلوم الانسانية والاجتماعية، ط١. الدار العلمية ودار الثقافة، الاصدار الأول، عمان.

١٥- ميخائيل، امطانيوس. (١٩٩٩): القياس والتقويم في التربية الحديثة، ج١. منشورات جامعة دمشق.

١٦- النوح، مساعد عبدالله . (٢٠٠٤): مبادئ البحث التربوي. دار الرياض للنشر والتوزيع. المملكة العربية السعودية.

١٧- هاني، عبد الستار فرج (٢٠٠٤): قضايا الابستمولوجيا من المنظور التربوي –تحليل نفسي، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (٤٨)،:ص(١٥-٣٣).

18- Anastasi, A. (1976) : Psychological Testing , 6th , New York, Macmillan Publishing Inc.

19- ======= (1993).Epistemological Development And Academic Performance Journal of Educational Psychology,pp313-342

20- B. K. Hofer & P. R. Pintrich (Eds.), Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing (pp. 231-260). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

21- EbeL, R. L. (1972) : Essentials of Educational Measurement. New Jersey: Eugewood Cliffs prentice – all.

22- Francis , , F. M. (2010) " social studies in elementary school " publishing Merril , U.S. A .

23- Hall, L. Michael (1999). The Secrets of Personal Mastery. Wales, UK: Crown House

Publications.

24- Hall, L. Michael; Bodenhamer, Bob G. (1997). Figuring Out People: Design Engineering with Meta-Programs. Wales, UK: Crown House Publications.

25- Hofer & Pintrich , P.R. (1997).The Development of epistemological theores: belifes about knowledge , and knowing and their relation to learn , Review of Educational Research , Vol. 67 , N. 1 ,pp(88-140) .

26- L. Michael Hall, Ph.D. is a psychologist turned Neuro-Semantist trainer, researcher, and modeler. He lives in the Rocky Mountains of beautiful Colorado and is author of over 30.

27- Schommer (1998).The influence of age and schooling on epistemological beliefs.British,Journal of Educational Psychology

28- Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge oncompre hension. Journal of Educational Psychology. ,(pp498-504)

29- Schraw, G, (2001): Current themes and future directions in epistemologicalresearch: Commentary. Educational Psychology Review

30- Wood,P.,& Kardash, C. A. (2002): Critical elements in the design and analysis of studies of epistemology. American Educational Research Journal,p 40,(12) .