



مجلة التربية للعلوم الإنسانية

مجلة علمية فصلية محكمة، تصدر عن كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة الموصل



المعتقدات المعرفية لدى مدرسي المرحلة الثانوية في مدينة الموصل

قيس محمد علي² 

صهيب فارس سعدون¹ 

مديرية تربية نينوى¹

جامعة الموصل²

المخلص	معلومات الارشفة
هدف البحث إلى قياس المعتقدات المعرفية، و التعرف على الفروق في المعتقدات المعرفية، لدى أفراد عينة البحث تبعاً للمتغيرات: نوع الجنس (ذكور وإناث)، التخصص (علمي وإنساني)، وسنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات/ 5-10 سنوات/ 11-15 سنة/ أكثر من 15 سنة)، استخدم في البحث المنهج الوصفي، وبلغ عدد أفراد مجتمع البحث (6314) مدرسا ومدرسة ينتسبون إلى المدارس الاعدادية والمتوسطة في قضاء الموصل مركز محافظة نينوى، سحبت عينة عشوائية من أفراد مجتمع البحث بلغ عددها (682) مدرسا ومدرسة، ولعدم تمكن الباحثين من الحصول على أداة مناسبة لقياس المعتقدات المعرفية جرى اعداد مقياس لهذا الغرض معتمدا على الاطر النظرية المناسبة، وجرى التحقق من صدق اداة البحث بالصدق الظاهري، والاتساق الداخلي، وأصبح مقياس المعتقدات المعرفية بصورته النهائية مكونا من (22) فقرة، استخدم الباحثان عدة وسائل احصائية عدة منها: الإختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل التباين لمعالجة البيانات. أظهرت نتائج البحث أن مدرسي المرحلة الثانوية لديهم معتقدات معرفية متقدمة بمستوى أعلى من المتوسط النظري، ولم يظهر فرق في المعتقدات المعرفية بين أفراد العينة تبعاً لمتغير نوع الجنس (ذكور - إناث)، كما بينت النتائج ان المدرسين والمدرسات المتخصصين بالمواد العلمية لديهم مستوى أعلى من أقرانهم المتخصصين بالمواد الإنسانية في المعتقدات المعرفية، اما الفروق بين أفراد عينة البحث في المعتقدات المعرفية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة فقد بينت النتائج أن المدرسين ذوي سنوات الخدمة الأكثر يظهرون مستويات أعلى في المعتقدات المعرفية. وفي ضوء نتائج البحث قدّم الباحثان عدداً من التوصيات والمقترحات	تاريخ الاستلام : 2025/7/22 تاريخ المراجعة : 2025/8/21 تاريخ القبول : 2025/8/24 تاريخ النشر : 2026/7/25 الكلمات المفتاحية : المعتقدات المعرفية، مدرسو المدارس الثانوية معلومات الاتصال صهيب فارس sohaibfarris65@gmail.com

DOI: *****, ©Authors, 2025, College of Education for Humanities University of Mosul.

This is an open access article under the CC BY 4.0 license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



Journal of Education for Humanities

A peer-reviewed quarterly scientific journal issued by College of Education for Humanities / University of Mosul



Cognitive Beliefs of Secondary School Teachers in Mosul

Suhaib Faris Saadoun ¹

Qais Muhammad Ali ²

Nineveh Governorate Education Directorate¹

University of Mosul²

Article information

Received : 22/7/2025

Revised 21/8/2025

Accepted : 24/8/2025

Published 25/7/2026

Keywords:

Epistemological Beliefs,
Secondary School Teachers

Correspondence:

Suhaib Faris

sohaibfaris65@gmail.com

Abstract

The research aimed to measure cognitive beliefs and identify the differences in cognitive beliefs among the research sample members according to the variables: gender (males and females), specialization (scientific and humanities), and years of service (less than 5 years / 5-10 years / 11-15 years / more than 15 years). The descriptive approach was used in the research. The number of members of the research community was (6314) male and female teachers affiliated with preparatory and intermediate schools in Mosul District, the center of Nineveh Governorate. A random sample of (682) male and female teachers was drawn from the research community members. Since the Authors were unable to obtain a suitable tool to measure cognitive beliefs, a scale was prepared for this purpose based on appropriate theoretical frameworks. The validity of the research tool was verified by apparent validity and internal consistency. The cognitive beliefs scale in its final form consisted of (22) items. The Authors used several statistical methods, including: t-test, Pearson's correlation coefficient, and analysis of variance to process the data. The research results showed that secondary school teachers have advanced cognitive beliefs at a level higher than the theoretical average. There was no difference in cognitive beliefs among sample members according to the gender variable (male-female). The results also showed that teachers, both male and

female, specializing in science subjects have a higher level of cognitive beliefs than their peers specializing in humanities subjects. As for the differences among sample members in cognitive beliefs according to the variable of years of service, the results showed that teachers with more years of service exhibit higher levels of cognitive beliefs. In light of the research results, the Authors presented a number of recommendations and proposals.

DOI: *****, ©Authors, 2025, College of Education for Humanities University of Mosul.

This is an open access article under the CC BY 4.0 license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

1- أهمية البحث والحاجة اليه

عني علماء النفس والتربويون بدراسة معتقدات الأفراد، وحاولوا الربط بين المعتقدات المعرفية لدى الأفراد، وطرائق تعلمهم لها ليظهر بذلك مفهوم المعتقدات المعرفية، على يد (William Perry Jr. 1968)، الذي عدها طريقة فهم الأفراد لطبيعة المعرفة ولعملية التعلم، وجرت دراسة معتقدات الفرد حول طبيعة المعرفة والتعلم من قبل العديد من الباحثين بدءاً من ويليام بيرى (1968) إذ ركز على طبيعة المعرفة وأصلها وصمم قائمته المرجعية للقيم التعليمية لطلبة الجامعة، إذ كان سؤال البحث الذي طرحه (بيرى) هو كيف تتغير أفكار الطلاب ومعتقداتهم وقيمهم حول التعليم وأثناء تعليمهم (Schomer & Hutter, 2005: 290)، وبحسب (بيرى) فإن "الهدف من هذا العمل هو الكشف عن صحة اعتقاده بتطور المخططات المعرفية الذي يمثل التغير في شكل الفكر والقيم المستخرجة من آراء الطلاب عن تجاربهم في سنوات الدراسة في الكلية، وحاول الباحثون التعرف إلى كيفية تغيير أفكار الطلاب ومعتقداتهم وقيمهم حول التعلم أثناء الدراسة، وصمم (بيرى) بحثه بالاعتماد على نظرية (بياجيه) التي توضح بالتفصيل كيفية تطور مفاهيم الأفراد خلال حياتهم الدراسية اعتماداً على التحليل، ومن بين النتائج التي توصل اليها (بيرى وزملاؤه) أن معتقدات الطلاب تتطور من خلال تسعة مواقف أو مراحل، إذ تميزت هذه العملية التنموية بالانتقال من وجهات النظر الثنائية البسيطة للمعرفة إلى وجهات نظر نسبية أكثر تعقيداً في المراحل الأولى من حياتهم الجامعية، وعبر الطلاب عن فكرة (أن المعرفة المقدمة من المدرسين أو ذوي الخبرة كانت واضحة المعالم، صواب أو خطأ). لقد اعتقدوا أن الأساتذة يمتلكون الإجابات وأنهم متنوعو المعرفة، ومع تقدم الطلاب في الحياة الدراسية، واجهوا تناقضاً معرفياً، وبدأوا يدركون أن هناك أكثر من وجهة نظر واحدة واعتقدوا ما أسماه بيرى (التعددية الفكرية)، ومرة أخرى استمر الطلاب في تطوير معتقداتهم حول المعرفة، وأدركوا في النهاية أن المعرفة غالباً ما تعتمد على السياق الذي توجد فيه، وهكذا أصبحت المعتقدات المعرفية للطلاب نسبية (Hofer & Pintrich, 1997: 90-91).

إنَّ معظم الاتجاهات الحديثة تعنى بعملية تعلم المتعلم وما يتبناه من معتقدات، والمعتقدات المعرفية ليست إلا مجموعة من المعارف والمعلومات المتشابكة في مجموعات تسمى أنظمة الاعتقاد (Beliefs systems) وهذه الأنظمة ليس بالضرورة أن تكون منظمة ومتناسقة (عبد الحليم، 2020: 496).

وفي عام (1990) اقترحت (Schommer)، آراءها في نظرية المعرفة الشخصية، وخلصت وجهة نظرها إلى أنَّ المعتقدات المعرفية هي في الأساس معقدة، وأبعاد مستقلة يُنظر إليها بشكل أفضل على أنها توزيعات ترددية تتعارض مع مفهوم (بيري) بأن نظرية المعرفة الشخصية هي سلسلة متصلة ثنائية التفرع بين النسبية والثباتية (Anderson, 2001: 6)، إن المعتقدات المعرفية أنظمة من الفرضيات الضمنية والمعتقدات حول المعرفة وطرائق اكتسابها، بينما يرى (Muis, 2004) أنها فرع من فروع الفلسفة التي تعنى بطبيعة المعرفة وتبرير المعتقدات، إنَّ المدرس الذي يرغب في أن يعمل بها ليكون منتجاً وفعالاً في العملية التعليمية والتربوية يجب عليه أن يفهم ما أهمية المعتقدات المعرفية ومدى تأثيرها في الطالب والعملية التعليمية بأكملها، كما تتميز المعتقدات المعرفية بالإستقلالية والتنوع، إذ أشارت (شومر) (Schommer 1994) في إحدى دراساتها إلى أنَّ الفرد يمكن أن يكون لديه أفكار عميقة ومعقدة في بعض المعتقدات، بينما يكون تفكيره بسيطاً في معتقدات أخرى كما أنَّ الأفراد ذوي التفكير المعقد يستخدمون بشكل أكبر استراتيجيات التنظيم الذاتي والدافعية، بعكس الأفراد ذوي التفكير البسيط الذين يستخدمونها بشكل أقل، وتوصل أيضاً إلى نتائج مماثلة حول آثار المعتقدات المعرفية على التعلم الذاتي المنظم والاستراتيجيات الدافعية للطلاب، إذ أشارت نتيجة هذه الدراسة إلى أنه إذا اعتقد الطلاب أنَّ القدرة على التعلم ثابتة، فمن غير المرجح أن يحافظوا على توجه الهدف الداخلي والخارجي (Paulsen & Feldman, 2005: 731) كما تتأثر المعتقدات المعرفية بمستوى تعليم الفرد ومجال دراسته، فالطلبة في المرحلة الإعدادية يكونون معتقدات أكثر تطوراً من الطلبة الأصغر سناً، لذلك فأن مستوى تعليم الفرد يؤثر في اختلاف الأفراد في معتقداتهم المعرفية (Schommer, 1994: 498-499).

وتعد الأفكار بأنواعها وأشكالها المختلفة الإيجابية والسلبية الأساس في العلاج العقلاني الانفعالي، وبناء عليه فإن معرفة طبيعة واتجاه هذه الأفكار هو المهمة الرئيسة في الإرشاد، إذ تقترح نظرية (Beck)، الذي عني بالاضطرابات العاطفية- أن الأفكار التلقائية السلبية (NATS) والمخططات الأساسية تؤثر في طريقة تفكير الفرد وفي تفسيره للمواقف وتؤدي إلى عدم القدرة على التكيف (Batmazik, et al, 2015: 1)، إنَّ المعتقدات المعرفية الإيجابية تؤدي دوراً بارزاً في معالجة الاجترار الإكتسابي وخفض الغضب والعدوان عند الأفراد، إذ اكدت دراسة (Kransa et al, 2014) وجود تأثير للمعتقدات فوق المعرفية حول الغضب والاجترار الاكتسابي مع تعديل التحيز المعرفي، وأهمية المعتقدات الإيجابية في معالجة الاجترار الاكتسابي وخفض الغضب والعدوان مقارنة بذوي المعتقدات السلبية، وأظهر المشاركون ذوو المعتقدات المعرفية

الإيجابية مستويات أقل من الغضب مقارنة مع ذوي المعتقدات المعرفية السلبية (Kransa et al, 2014: 16).

وثمة أدلة على أنَّ المعتقدات قد تؤثر في الأداء الدراسي والقدرة على الفهم، كما إن هناك علاقة بين المعتقدات المعرفية والدوافع وتعلم الطلاب، ففي دراسة (Hofer 1994) التجريبية والتي سعت للكشف عن الإرتباطات بين معتقدات الطلاب حول المعرفة والدافع، لدى مجموعتين درسوا حساب التفاضل والتكامل التمهيدي، ولكل منهما افتراضات معرفية مختلفة، إذ وجد أن تطور المعتقدات المعرفية يرتبط بالدافع الاساسي للتعلم، والكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي، وكذلك مع درجاتهم في المقرر الدراسي، وفي نهاية الفصل الدراسي، أظهر الطلبة أفراد المجموعة الأكثر دافعية ونشاطاً وتعاوناً معتقدات أكثر تطوراً من الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية (Hofer, 1994: 3)، لذلك يمكن القول إن المعتقدات المعرفية تتباين من حيث الاستقرار والاتساق داخل الفرد بحسب خبراتهم التعليمية.

إن كل مدرس -حاله حال الاشخاص الآخرين- لديه المعتقدات المعرفية الخاصة به، وهذا يعني أن المعرفة يمكن التحقق من صحتها خارجياً، في حين أنها ادعاءات ذاتية يقبلها الفرد على أنها صحيحة، وقد تخدم المعتقدات وظائف أو أدواراً مختلفة فيما يتعلق بمعرفة المدرسين وأفعالهم، أي أنه يمكن للمدرسين استخدام المعتقدات من أجل:

(1) تصفية المعلومات وتفسيرها.

(2) تأطير مشكلة أو مهمة محددة (على سبيل المثال، تخطيط الدرس).

(3) التنفيذ وتوجيه العمليات الفورية. (Fives & Gregoire, 2015: 66-67).

وفي السبعينيات من القرن الماضي كان يُنظر إلى التدريس على أنه نشاط سلوكي إلى حد كبير ولم يتم سوى حشد القليل من الاعتناء للجانب العقلي للتدريس، وبدأ هذا يتغير في الثمانينيات، مدفوعاً جزئياً بالتطورات في علم النفس المعرفي التي أثبتت روابطاً قوية بين السلوك البشري والعمليات المعرفية الأساسية، ثم أجمع المدرسون فيما بعد يتشكل من خلال أفكار المدرسين وأحكامهم ومعتقداتهم (Simon, 2015: 369) ففي الصفوف الدراسية يعتمد المدرسون -وهم المسؤولون عن تنظيم وبنية وتنفيذ تجارب التعلم والتنمية الاجتماعية- على معتقداتهم الضمنية والصريحة في تدريس مجموعات متنوعة من الطلبة (مهاجرون ووافدون) ومن ثقافات عالمية ومتنوعة، مدمجين في المجتمعات الوطنية الأكبر، في الممارسة الواقعية للتدريس يعتمد المدرسون في كثير من الأحيان على معتقداتهم ولا سيما تلك التي تكمن وراء حدسهم وتلقائيتهم وعاداتهم، لتلبية متطلبات عملية التدريس، ويمكن لمعتقدات المدرسين أن تسهل التدريس أو تعيقه من خلال العمل على تصفية وتأطير وتوجيه الخبرات والقرارات والأفعال، وتجلت أهمية معتقدات المدرسين بعد عقود من البحث والاستكشاف المستمر لهذا البناء نظرياً وعملياً، لقد تناول الباحثون التربويون معتقدات المدرسين في عملهم لأكثر من نصف قرن، في بعض الحالات كانت معتقدات المدرسين هي المحور المباشر للبحث،

وفي كثير من الأحيان كانت بمثابة متغير إضافي أو سياقي، ويمتد هذا الكم المتنامي من الأبحاث إلى تخصصات متعددة ونماذج نظرية وأساليب منهجية، إذ توجد العديد من المراجعات الموضوعية لهذه الأدبيات، على سبيل المثال دراسات (Calderhead, 1996; Fives & Buehl, 2012; Kagan, 1992; Pajares, 1992; Thompson, 1992)، ومع ذلك فإن كل من هذه الأعمال المهمة تعكس إطارًا محددًا للباحثين المشاركين، ولم يتم القيام إلا بالقليل من الدراسات لجذب مجالات البحوث المترابطة لفحص موضوع المعتقدات المعرفية بشكل متكامل (Fives & Gill, 2015: 2).

كما أنّ للمعتقدات المعرفية حول الذكاء والمعرفة والتعلم أهمية لدى الأفراد، في أثناء تنفيذهم المهام التعليمية وخصوصاً في دافعيتهم لمواصلة هذه المهام والأداء الدراسي، لذا حظي مفهوم المعتقدات المعرفية في السنوات الأخيرة باهتمام الباحثين، وذلك في محاولة جادة لدراسة هذه الموضوعات على عينات وبينات وثقافات مختلفة، لقد انتقل اهتمام الباحثين في علم النفس التربوي في الآونة الأخيرة بالمعرفة غير المدركة بالحواس، إلى الإعتناء بالمعرفة السياقية مثل المعتقدات، إذ إنّ المعرفة الخالية من السياق لا تستوعب العديد من المتغيرات، ومن بين هذه المتغيرات التي تعد مهمة في الوقت الحالي، هي مفهوم المعتقدات المعرفية والتي تتمثل بتنظيم المعرفة والأساليب التي يطورها الأفراد في الحصول على المعرفة وكيفية دمجها في خبراتهم الحياتية (Schommer et al, 2002: 5-7).

ويؤكد (جيري مي بريل وزملاؤه) على ضرورة التمييز بين المنظور الموجه نحو المفهوم والمنظور الموجه نحو العملية عند البحث في المعتقدات المعرفية، إذ يُقال إنّ الشكل الموجه نحو المفهوم يُشار إليه بشكل واضح على أنه معتقدات معرفية ويتم تناوله على أنه المعتقدات المجردة للأفراد الذين يتناولون الأسئلة التي يعنى بها علماء المعرفة المتخصصين، بينما يُشار إلى الشكل الموجه نحو العمليات على أنه أحكام معرفية ويتم تناوله على أنه أحكام للأشخاص العاديين التي تحاكي أحكام علماء المعرفة المتخصصين (Elen et al, 2011: 3-4).

ويلخص الباحثان ذلك في أن المتخصصين في علم المعرفة يهتمون بمفهوم المعرفة، بينما يعنى الأشخاص العاديين بالأمور الشكلية والإجرائية للمعرفة.

وتؤدي المعتقدات المعرفية دورًا بارزًا في بناء الاطار الفكري للفرد، وفي تحديد شخصيته، وفي كيفية حصوله على المعرفة، وفي طريقة تفكيره في حلّ المشكلات التي تواجهه مما تؤثر في تحصيله الدراسي والتي تؤثر بدورها في اختياره المهني بالمستقبل (الربيع والجراح، 2011: 191)، إنّ المعتقدات المعرفية بالنسبة للأفراد تؤثر في أحكامهم وأفكارهم عن التعلم، وتؤثر في وجهات نظرهم نحو نشاطاتهم الدراسية وطبيعة الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها، وتوقعات النجاح في المستقبل، واعتقاداتهم حول قدراتهم والمكانة الاجتماعية للفرد بين الآخرين. (بقيعي، 2013: 1)، لقد أكدت دراسة (O'Keefe et al 2021) على أنّ تغيير معتقدات الطلاب حول التعلم يمكن أن تكشف عن قوتهم، في كثير من الأحيان، وقد يفشل الطلاب في

إثبات قدراتهم لأسباب ترجع إلى العوامل الهيكلية والمعرفية لهم، حيث يمكن أن تسهم هذه المعتقدات المعرفية في هذا الأداء الضعيف للطلبة، إذ إن الطريقة التي يفسر بها الطلاب أنفسهم بشكل شخصي وسياقاتهم التعليمية يمكن أن تؤدي أيضًا أدوارًا مهمة، حيث يمكن للتدخلات الاجتماعية والنفسية أن تزيد من تحفيز الطلاب ومرونتهم وإنجازهم من خلال تغيير هذه التفسيرات السلبية والغير منطقية لتقديم توصيات عامة لتنفيذها، وذلك بالتركيز على التدخلات التي تعالج مخاوف الطلاب المشتركة، والتي تنبع من المعتقدات غير القادرة على التكيف وهي:

(أ) لا يمكن تحسين الذكاء.

(ب) بعض الموضوعات الأكاديمية غير مثيرة للاهتمام وغير ذات صلة.

(ج) التعلم هو نشاط غير مخطط له وغير فعال.

(د) يعتقد الآخرون أنني ليس لدي القدرة على النجاح.

وتميل هذه التدخلات إلى أن تكون قصيرة نسبيًا وسهلة التنفيذ وقابلة للتطوير بدرجة عالية ومنخفضة التكلفة والوقت والعمالة، إذ يمكن أن تساعد هذه التدخلات الموسوعة، الطلاب على تحقيق إمكاناتهم (O'Keefe et al , 2020:1).

إنَّ للمعتقدات المعرفية علاقة بالتوجهات الدافعية الداخلية والخارجية، كما أكدتها دراسة (Hofer, 1994)، إذ إن الأفراد الذين يتبنون تصورًا أكثر تعقيدًا نحو المعرفة يكونوا أكثر ميلًا إلى تبني التوجهات الدافعية الداخلية ولا سيما هدف التمكن من المعرفة والتعمق أكثر في المادة العلمية، ويتضح من نتائج الدراسات وجود علاقة مباشرة بين المعتقدات المعرفية والتوجهات الدافعية، فالمعتقدات المعرفية بمثابة عدسة يفسر الأفراد من خلالها المعلومات، ويحددون المعايير، ويقررون مسار العمل الملائم، والصعوبات التي تواجههم، لذلك نرى اعتناء البحوث والدراسات الحديثة في مجال الدافعية بتحديد الأنماط المختلفة للتوجهات الدافعية لدى الأفراد، وأهم الظروف والعوامل التي تعمل على خلق هذه التوجهات، وعلاقة ذلك بالكثير من المتغيرات، وقد أظهرت نتائج تلك البحوث والدراسات وجود نمطين من التوجهات الدافعية هما: التوجه الدافعي الداخلي، وفيه يتحرك الفرد نحو أداء المهمة من أجل الثواب الذاتي المتمثل في الشعور بالرضا الناتج عن النشاط الهادف والسعادة الذاتية المترتبة على تحقيق الأهداف، ويتميز الفرد الذي يتبنى هذا التوجه بالتحدي وحب الاستطلاع والمثابرة والتفوق، والتوجه الدافعي الخارجي، وفيه يتحرك الفرد نحو أداء المهمة من أجل الثواب الخارجي المتمثل في الحصول على الدرجة، أو احترام المدرس أو الوالدين أو تجنب الأحكام السلبية من الآخرين (Hofer, 1994: 5-8).

يستنتج الباحثان أنَّ المعتقدات المعرفية تؤدي دورًا هاماً في السياق التعليمي، ولا سيما بين مدرسي المدارس الثانوية إذ أشارت الدراسات إلى أن المعتقدات المعرفية أمرًا بالغ الأهمية في تشكيل استراتيجيات التدريس وتعزيز بيئات التعلم الإيجابية في التعليم الثانوي.

1-2- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- 1 - قياس المعتقدات المعرفية لدى مدرسي المرحلة الثانوية في مدينة الموصل.
- 2- التعرف على دلالة الفرق في المعتقدات المعرفية بين أفراد عينة البحث تبعا لمتغيرات:
 - أ- نوع الجنس (ذكور و إناث).
 - ب- التخصص (علمي و إنساني).
 - ج- سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات / 5 - 10 سنوات / 11 - 15 سنة / أكثر من 15 سنة).

1-3- حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

- 1- الحدود البشرية: مدرسو ومدرسات المرحلة الثانوية والاعدادية.
- 2- الحدود المكانية: المدارس الثانوية والاعدادية في مدينة الموصل (مركز محافظة نينوى).
- 3- الحدود الزمانية: السنة الدراسية (2024 - 2025).

1-4- تحديد المصطلحات:**1-4-1-المعتقدات المعرفية: عرفها كل من:**

(Goodenough,1963): بأنها افتراضات تعد صحيحة و"يتم قبولها كدليل لتقييم المستقبل، أو يتم الاستشهاد بها لدعم القرارات، أو يشار إليها في إصدار الأحكام على سلوك الآخرين" (Richardson, 1996: 5).

(Pajares,1992): أنها حكم الفرد على حقيقة أو زيف افتراض ما، وهو حكم لا يمكن استنتاجه إلا من الفهم العام لما يقوله الفرد ويعتزم فعله (Pajares, 1992: 316).

(شومر,1994) ما يعتقدّه الأفراد حول مصدر المعرفة وبنائها وتنظيمها ومدى صحتها، فضلا عن إلى التحكم في التعلم وسرعته (Schommer, 1994a: 293).

(Bandura, 1994): المعتقدات المعرفية أكثر من الحقيقة هي التي توجه أهدافنا، وعواطفنا، وقراراتنا، وأفعالنا، وردود أفعالنا. (Bandura, 1994:16)

(Hofer, 1994): هي البنية السيكلوجية التي تشير إلى مفاهيم الأفراد حول طبيعة المعرفة وكيفية اكتسابها، وتختلف وفقاً للمجال، وتجارب الفرد، ونوع العمل اللازم لإنجاز المهام المكلف بها الفرد، وتشتمل على أربعة أبعاد هي: طبيعة المعرفة، البساطة أو التعقيد المعرفة، مصدر المعرفة، يقين المعرفة، استقرار المعرفة، وكيف يتم التحقق من صحة المعرفة، وكيف يتعرف الفرد على المعرفة (Hofer, 1994: 5).

(ريتشاردسون، 1996): هي "فهم أو مقدمات أو افتراضات حول العالم يُعتقد الفرد أنها حقيقية" (Richardson 1996: 103).

(McAlpine, Erics-Brophy, & Crago, 1996): المعتقدات المعرفية هي عبارة عن مجموعة من المفاهيم المترابطة. (Fives & Gill, 2015: 1)

(Hofer & Pintrich, 1997): بأنها المعتقدات حول المعرفة من وجهة النظر النمائية التطورية، يشير التطور إلى القدرة على تبني وجهة نظر أو موقف مع الاستمرار في انتقاده والوعي بالطبيعة المبنية لذلك الموقف (Elen et al, 2011: 3).

(Wood & Kardash, 2002): أنها أفكار أو اعتقادات الأفراد حول المعرفة وتنظيمها وثباتها وسرعة اكتسابها والتحكم فيها (السيد، 2010: 106)

(بولسن وفيلدمان، 2005): هي نظام لمعتقدات وافتراسات ضمنية، يعتنقها الأفراد حول طبيعة المعرفة واكتسابها (السيد، 2010: 107)

(Hermans, & Van, 2008): هي مجموعة من التمثيلات المفاهيمية التي تقرر المعرفة العامة بالأشياء والأشخاص والأحداث وعلاقاتهم المميزة (Fives & Gill, 2015: 1)

(Beck, 2011): بأنها جزء من المخططات المعرفية التي يمتلكها الفرد وهي غير مرنة ومطلقة ومعممة والتي يتبناها الناس عن أنفسهم والآخرين والعالم / أو المستقبل (Irismar, 2012: 17).

وقد اعتمد الباحثان تعريف (شومر، 1994) بوصفه التعريف النظري للمعتقدات المعرفية في البحث الحالي.

التعريف الاجرائي للمعتقدات المعرفية: مقدار الدرجة التي يحصل عليها مدرسو المرحلة الثانوية في مدينة الموصل على مقياس المعتقدات المعرفية في هذا البحث.

2- الدراسات السابقة:

لم يتمكن الباحثان من الحصول على عدد كاف من الدراسات السابقة التي بحثت موضوع المعتقدات المعرفية لدى المدرسين، لذا سيعرضان دراسات مشابهة أجريت على عينات أخرى:

1-2- الدراسات العربية:

1-1-2 - دراسة بقيعي (٢٠١٣):

المعتقدات المعرفية والحاجة إلى المعرفة لدى الطلبة الجامعيين

هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين المعتقدات المعرفية والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الجامعة , وتكونت عينة الدراسة من (142) طالباً وطالبة من طلبة كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية (الأونروا), وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية المتيسرة .ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياسين، الأول يقيس المعتقدات المعرفية، والثاني يقيس الحاجة إلى المعرفة , وقد أشارت النتائج إلى امتلاك الطلبة لمستوى متوسط في المعتقدات المعرفية , كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في المعتقدات المعرفية (التعلم السريع، السلطة المطلقة، القدرة الفطرية) تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور .

2-1-2 - دراسة : عسكر(2016):

المعتقدات المعرفية لدى طلبة المدارس الثانوية للمتميزين هدفت الدراسة التعرف على المعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس المتميزين، والفرق في المعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس المتميزين بحسب متغير الجنس (ذكور-إناث).، وتم اختيار (400) طالب من المرحلة الإعدادية في مدارس المتميزين في محافظة بغداد من مديريات تربية الرصافة (لأولى، الثانية، الثالثة)، ومديريات تربية الكرخ، (الأولى، الثانية، الثالثة)، من كلا الجنسين (ذكور و إناث)، والصفوف الرابع والخامس والسادس كعينة للدراسة، قام الباحث بتبني مقياس (شومر) الأجنبي لقياس المعتقدات المعرفية، الذي تكون بصيغته النهائية من (49) فقرة بعد ان قام الباحث بتعريبه و واستخراج صدق الترجمة له لجعله مناسباً للبيئة العراقية، وأظهرت النتائج أن أفراد عينة البحث ممثلة بطلبة المرحلة المتوسطة في مدارس المتميزين يمتلكون معتقدات معرفية، وأن الذكور لديهم معتقدات معرفية أكثر من الإناث.

2-1-3 - دراسة : أبو عقيل (2019):

مستوى المعتقدات المعرفية لأساتذة كليات التربية وعلاقتها بأدائهم التدريسي من وجهة نظر الطلبة في فلسطين- دراسة حالة

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى المعتقدات المعرفية لأساتذة كليات التربية وعلاقتها بأدائهم التدريسي من وجهة نظر الطلبة في فلسطين ، تكونت العينة من (223) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة الذي يشمل (10702) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ومتعددة المراحل ، تم الإعتماد على مقياس المعتقدات المعرفية الذي وضعه سحلول (2014)، وقد أظهرت النتائج أن درجات المعتقدات المعرفية والأداء التدريسي كانت متوسطة. ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الجنس والمستوى الدراسي والتخصص.

2-1-4 - دراسة عبد الحليم (2020):

التفكير الإيجابي وعلاقته بكل من المعتقدات المعرفية والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي والمعتقدات المعرفية والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث، والفروق بين طلبة السنة الأولى والرابعة في متغير التفكير الإيجابي بأبعاده الستة، والفروق بين الذكور والإناث، وبين طلبة السنة الأولى والرابعة في متغير المعتقدات المعرفية ، طبق البحث على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة من السنة الأولى والرابعة بقسم تكنولوجيا التعليم، موزعين بالتساوي بواقع (100) طالب وطالبة من كل سنة، ومقسمين أيضاً إلى (50) طالباً (50) طالبة ، استخدمت الباحثة مقياس التفكير الإيجابي، وهو من اعداد الباحثة، ومقياس المعتقدات المعرفية وهو من اعداد الباحثة أيضاً ، وأظهرت النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في مقاييس التفكير الإيجابي والمعتقدات المعرفية لصالح الإناث

2-1-5 - دراسة الحارثي (2020):

المعتقدات المعرفية وتوجهات الاهداف وعلاقتها بالتدفق النفسي لدى طلاب الجامعة هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المعتقدات المعرفية والتوجهات الاهدافية والتدفق النفسي لدى طلبة الجامعة، ومعرفة مستوى المعتقدات المعرفية والتوجهات الاهدافية والتدفق النفسي، والكشف عن الفروق بينها والتي قد تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي، بعينة مكونة من (366) طالب وطالبة من جامعة أم القرى تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم استخدام مقاييس المعتقدات المعرفية والتوجهات الاهدافية والتدفق النفسي، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، أشارت النتائج إلى أن الطلبة لديهم مستوى متوسط من المعتقدات المعرفية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعتقدات المعرفية والتدفق النفسي، كما أن قيمة (ت) للفروق بين الذكور والإناث في المعتقدات المعرفية غير دالة في جميع الأبعاد باستثناء المعتقد بثبات المعرفة، حيث وجدت الفروق لصالح الذكور، و لم تكن قيمة (ت) للفروق بين التخصصات العلمية والأدبية في المعتقدات المعرفية دالة إحصائياً في جميع الأبعاد باستثناء بعد سرعة التعلم، حيث وجدت فروق في التخصص الأدبي.

2-2-2- الدراسات الاجنبية:

2-2-2-1- دراسة: Kemal (2013)

دراسة المعتقدات المعرفية للمعلمين المرشحين في ضوء المتغيرات المختلفة هدفت الدراسة استكشاف المعتقدات المعرفية للمرشحين لمنصب المعلم من حيث المتغيرات المختلفة، تألفت مجموعة الدراسة من طلاب في جامعة باليكسير كلية التربية (NFE) وكلية العلوم والآداب (FSL). من بين (533) طالباً شاركوا في الدراسة، كان (216) طالباً من كلية التربية في نيكاتيني (317) طالباً من كلية العلوم والآداب. من إجمالي الطلاب، كان (341) طالبة من الإناث بينما كان (192) طالباً من الذكور، وتم استخدام مقياس المعتقدات المعرفية ل (شومر، 1990) بعد التأكد من صدقه وثباته وملائمته للبيئة التركية، وأظهرت النتائج اختلاف مستويات المعتقدات المعرفية بشكل كبير من حيث الجنس، لصالح الذكور.

2-2-2-2- دراسة: M and KARAŞAH, YAKIŞAN Ş (2016)

دراسة المعتقدات المعرفية لدى الطلبة في مقرر التربية العلمية ومقرر التربية البيولوجية ومقرر التكوين التربوي المتعلق بالبيولوجيا في ضوء بعض المتغيرات أجريت هذه الدراسة بهدف فحص المعتقدات المعرفية للطلاب الذين يدرسون تعليم العلوم وتعليم الأحياء ويأخذون دورة التكوين التربوي المتعلقة بالبيولوجيا في جامعة أوندوكوز مايس، من أجل تحديد المعتقدات المعرفية للطلاب لهذه الدراسة تم أخذ عينة مكونة من (107) طالب، بما في ذلك (32) من

طلاب مدرس العلوم للصف الرابع، و (41) من طلاب مدرس الأحياء للصف الرابع و (34) من طلاب التدريب التكويني لعلم الأحياء الذين يدرسون في جامعة (أوندوكوزمايس) ، وفي هذه الدراسة، تم استخدام "مقياس المعتقدات المعرفية" بهدف تحديد المعتقدات المعرفية للطلاب التي طورها شومر (1990) واعتمدها باللغة التركية (ديراكولو وبويكوزو ترك) (2005) ، أظهرت نتيجة الدراسة أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في المعتقدات المعرفية العلمية بين الطلبة تعزى لمتغيري نوع الجنس والتخصص الدراسي.

2-3-2- دراسة: Ayşe (2018)

فحص المعتقدات المعرفية لدى طلاب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات هدفت الدراسة الى تحديد المعتقدات المعرفية، وما إذا كانت هذه المعتقدات تختلف باختلاف الجنس وأسلوب التعلم والنجاح الأكاديمي، والصف والقسم، شملت عينة الدراسة (1004) معلم مرشح يدرسون في أقسام الرياضيات الابتدائية والعلوم والتعليم الثانوي في كلية التربية، جرى استخدام مقياس الاعتقاد المعرفي ومقياس أسلوب التعلم كأداة لجمع البيانات. بينت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق في المعتقدات المعرفية تبعا للجنس لصالح الإناث، وأن المعتقدات المعرفية لدى الفتيات أكثر تطوراً من الأولاد.

2-3- مؤشرات عن الدراسات السابقة:

تباينت الدراسات السابقة التي تناولت المعتقدات المعرفية في أهدافها، إذ هدفت دراسة بقيعي (٢٠١٣) إلى بحث العلاقة بين المعتقدات المعرفية والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الجامعة، أما دراسة عسكر (2016) فقد هدفت إلى التعرف على المعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس المتميزين، والفرق في المعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس المتميزين بحسب متغير الجنس (ذكور- إناث)، ودراسة أبو عقيل (2019) هدفت إلى معرفة مستوى المعتقدات المعرفية لأساتذة كليات التربية وعلاقتها بأدائهم التدريسي من وجهة نظر الطلبة في فلسطين. كذلك هدفت دراسة عبد الحليم (2020) إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي والمعتقدات المعرفية والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث، والفروق بين طلبة السنة الأولى والرابعة في متغير التفكير الإيجابي بأبعاده الستة، والفروق بين الذكور والإناث، وبين طلبة السنة الأولى والرابعة في متغير المعتقدات المعرفية. وهدفت دراسة الحارثي (2020) إلى معرفة العلاقة بين المعتقدات المعرفية والتوجهات الهدافية والتدفق النفسي لدى طلبة الجامعة، ومعرفة مستوى المعتقدات المعرفية والتوجهات الهدافية والتدفق النفسي، والكشف عن الفروق بينها والتي قد تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي. و دراسة: Kemal (2013) هدفت إلى استكشاف المعتقدات المعرفية للمرشحين لمنصب المعلم من حيث المتغيرات المختلفة ، تألفت مجموعة الدراسة من طلاب في جامعة باليكسير كلية التربية (NFE) وكلية العلوم والآداب (FSL) و دراسة (2016) M and KARAŞAH، YAKIŞAN Ş ، حيث أجريت هذه الدراسة بهدف فحص المعتقدات المعرفية

للطلاب الذين يدرسون تعليم العلوم وتعليم الأحياء ويأخذون دورة التكوين التربوي المتعلقة بالبيولوجيا في جامعة أوندوكوز مايس , و دراسة (Ayşe 2018) التي تهدف إلى تحديد المعتقدات المعرفية، وما إذا كانت هذه المعتقدات تختلف باختلاف الجنس وأسلوب التعلم والنجاح الأكاديمي، والصف والقسم. تكونت عينة دراسة بقيعي (٢٠١٣)، من (142) طالبا وطالبة من طلبة كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية (الأونروا)، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية المتيسرة، أما دراسة عسكر (2016) فقد تم اختيار (400) من طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس المتميزين في محافظة بغداد من مديريات تربية الرصافة (الأولى، الثانية، الثالثة)، ومديريات تربية الكرخ (الأولى، الثانية، الثالثة)، من كلا الجنسين (ذكور وإناث)، والصفوف الرابع والخامس والسادس كعينة للدراسة، ودراسة ابي عقيل (2019) , وتكونت العينة من (223) طالب وطالبة من مجتمع الدراسة (10702) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية ومتعددة المراحل , ودراسة عبد الحليم (2020) , حيث طبق البحث على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة من السنة الأولى والرابعة بقسم تكنولوجيا التعليم، موزعين بالتساوي بواقع (100) طالب وطالبة من كل سنة، ومقسمين أيضاً إلى (50) طالباً (50) طالبة , و دراسة الحارثي (2020). بعينة مكونة من (366) طالبًا وطالبة من جامعة أم القرى تم اختيارهم بطريقة عشوائية , ودراسة (Kemal 2013), حيث تألفت مجموعة الدراسة من طلاب في جامعة باليكسير كلية التربية (NFE) وكلية العلوم والآداب (FSL). من بين (533) طالبًا شاركوا في الدراسة، كان (216) من كلية التربية في نيكاتيببي (317) من كلية العلوم والآداب. من إجمالي الطلاب، كان (341) من الإناث بينما كان (192) من الذكور. ودراسة (M and KARAŞAH, Yakisan Ş 2016) , تم أخذ عينة مكونة من (107) طالب، بما في ذلك (32) من طلاب مدرس العلوم للصف الرابع، و (41) من طلاب مدرس الأحياء للصف الرابع و (34) من طلاب التدريب التكويني لعلم الأحياء الذين يدرسون في جامعة (أوندوكوز مايس). ودراسة (Ayşe 2018) , إذ شملت عينة الدراسة (1004)، معلم مرشح يدرسون في أقسام الرياضيات الابتدائية والعلوم والتعليم الثانوي في كلية التربية، أما البحث الحالي فقد تكونت عينة الدراسة من (682) طالبًا وطالبة.

استخدمت الدراسات أدوات مختلفة لتحقيق أهدافها , ففي دراسة بقيعي (٢٠١٣)، استخدم الباحث مقياسين، الأول يقيس المعتقدات المعرفية، والثاني يقيس الحاجة إلى المعرفة , ودراسة عسكر (2016)، قام الباحث بتبني مقياس (شومر) (الأجنبي لقياس المعتقدات المعرفية، الذي تكون بصيغته النهائية من (49) فقرة , ودراسة ابي عقيل (2019) , تم الإعتماد على مقياس المعتقدات المعرفية الذي وضعه سحلول (2014)، دراسة عبد الحليم (2020)، استخدمت الباحثة مقياس التفكير الإيجابي، وهو من إعداد الباحثة، ومقياس المعتقدات المعرفية وهو من إعداد الباحثة أيضاً، ودراسة الحارثي (2020)، وتم استخدام مقياس المعتقدات المعرفية والتوجهات الهدافية والتدفق النفسي، وفي دراسة (Kemal 2013) , وتم استخدام مقياس المعتقدات المعرفية ل (شومر، 1990) بعد التأكد من صدقه وثباته وملائمته للبيئة التركية , كذلك في دراسة (2016) Ş

M and KARAŞAH, YAKIŞAN, تم استخدام "مقياس المعتقدات المعرفية" بهدف تحديد المعتقدات المعرفية للطلاب التي طورها شومر (1990) واعتمدها باللغة التركية (ديراكولو وبويكوزو ترك) (2005), ودراسة Ayşe (2018), جرى استخدام مقياس الاعتقاد المعرفي ومقياس أسلوب التعلم كأداة لجمع البيانات, أما في البحث الحالي فسيحدد الباحثان عند الاجراءات الاداة المناسبة لمقياس المعتقدات المعرفية.

3-اجراءات البحث:

3-1-مجتمع البحث:

يمثل مجتمع البحث الحالي الملاكات التدريسية بجميع تخصصاتهم العلمية في المدارس الاعدادية والمتوسطة للبنين والبنات في مدينة الموصل مركز محافظة نينوى للدراسة الصباحية والمسائية للعام الدراسي (2024-2025), حيث بلغ العدد الكلي للمدرسين والمدارس موزعين على مدارس الجانب الأيسر والأيمن من مركز مدينة الموصل من الذكور والإناث (6314), إذ بلغ عدد المدرسين والمدارس في الجانب الأيسر من مركز مدينة الموصل (4429), منهم الذكور (1992), أما عدد الإناث فبلغ (2437), أما عدد المدرسين والمدارس في الجانب الأيمن من مركز مدينة الموصل فقد بلغ (1885), منهم (1199) ذكوراً, و(686) إناثاً, وقد تم الحصول على هذه البيانات من قسم التخطيط التربوي, شعبة الاحصاء في مديرية تربية نينوى, بعد تزويدهم بكتاب طلب تسهيل مهمة الصادر من كلية التربية للعلوم الإنسانية وكانت اجابتهم بالكتاب ذي العدد (53346) بتاريخ (2024/5/26).

3-2- عينة البحث:

3-2-1- عينة التطبيق الاستطلاعي:

للتأكد من وضوح فقرات أداة البحث والوقت المستغرق للإجابة على فقرات أدوات البحث والتعرف على متوسط الوقت المستغرق لتطبيق أداة البحث فإن الدراسة الاستطلاعية تحقق العديد من الفوائد للباحث حيث يقوم بإعادة صياغة الأسئلة التي يبدو أنها تعاني من الغموض كما يقوم بإلغاء الأسئلة غير الضرورية وإضافة أسئلة جديدة (ميخائيل، 2016: 107) ولتحقيق ذلك تم اختيار (20) مدرسة من مدرسات إعدادية (الزهور للبنات), وذلك لغرض التجربة الاستطلاعية للمقاييس حيث كان متوسط الوقت للإجابة على فقرات المعتقدات المعرفية (18دقيقة).

3-2-2- عينة ثبات أداة البحث:

لغرض تطبيق استخراج الثبات تم سحب عينة ثبات مكونة من الكادر التدريسي لإعدادية ابن البيطار للبنين والبالغ عددهم (27) مدرساً مع مدير ومعاوني المدرسة.

3-2-3- عينة التحليل الإحصائي

لحساب مؤشرات صدق البناء لأداة البحث تم سحب عينة مكونة من (200) مدرس ومدرسة من (5) مدارس موزعة بطريقة عشوائية طبقية على جانبي مدينة الموصل (اليمين واليسار)، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) توزيع عينة التمييز لأداة البحث

المدرسة	الحي	عدد المدرسين والمدرسات	الموقع الجغرافي
إعدادية النيل للبنين	حي الميثاق	50	أيسر
ثانوية القاهرة للبنات	حي القاهرة	45	أيسر
ثانوية عمر قابجي للبنين	عمر قابجي	30	أيسر
ثانوية اليقظة للبنات	حي الزنجيلي	40	أيمن
متوسطة دمشق للبنين	حي المشاهدة	35	أيمن
المجموع		200	

3-2-4- عينة التطبيق النهائي لأداة البحث:

ولتحقيق أهداف البحث الحالي اختار الباحثان عينة التطبيق النهائية المعروفة بالعينة الأساسية، وبعد تحديد مجتمع البحث المتمثل بمدرسي المدارس الثانوية، (إعدادي، متوسط)، في مدينة الموصل على الجانبين (اليمين والأيسر)، إذ تم سحب عينة عشوائية من المدارس الإعدادية والمتوسطة وعددها (23) مدرسة موزعة على جانبي مدينة الموصل (جدول 2)، إذ بلغ عدد المدرسين والمدرسات (682) منهم (321) ذكورا، و(361) إناثاً موزعين على هذه المدارس التي تم اختيارها وعددها (23) مدرسة. جدول (2) توزيع المدارس التي تم اختيارها في مركز مدينة الموصل بحسب الموقع الجغرافي (أيمن، أيسر)

للبنين والبنات

ت	المدرسة	العدد	ت	المدرسة	العدد
1.	ثانوية القوارير للبنات	30	13	إعدادية الاصمعي للبنات	30
2.	متوسطة البتراء للبنات	20	14	متوسطة زبيدة للبنات	30
3.	إعدادية الرسالة الإسلامية للبنين	48	15	ثانوية المتفوقات	21
4.	متوسطة أبين القيم الجوزية للبنين	49	16	ثانوية الحدياء للمتفوقات	20
5.	متوسطة نينوى المسائية للبنين	15	17	ثانوية أم البنين للبنات	20
6.	متوسطة نازك الملائكة للبنات	25	18	متوسطة ميسلون للبنات	25

العدد	المدرسة	ت	العدد	المدرسة	ت
40	ثانوية نينوى للمتميزات	19	33	إعدادية دار السلام للبنين	7.
20	إعدادية الموقية للبنات	20	20	متوسطة حلب للبنين	8.
30	ثانوية الطريق المضيء للبنات	21	30	متوسطة الوركاء للبنين	9.
25	ثانوية أم الربيعين للمتميزات	22	45	الإعدادية الشرقية للبنين	10.
25	إعدادية ابن الأثير للبنات	23	40	الإعدادية الغربية للبنين	11.
المجموع الكلي 682			41	الإعدادية المركزية للبنين	12.

3-3-3 أداة البحث (مقياس المعتقدات المعرفية):

لقياس المعتقدات المعرفية لدى مدرسي ومدرسات المرحلة المتوسطة والاعدادية في مدينة الموصل قام الباحثان بإعداد مقياس المعتقدات المعرفية وفق نظرية (Schommer, 1994) كون النظرية فصلت بشكل متوازن أبعاد ومكونات هذه المعتقدات: (مصدر المعرفة، بنية المعرفة، ثبات المعرفة، سرعة اكتساب المعرفة ضبط اكتساب المعرفة) بصورة يمكن قياسها إجرائياً كما أفاد الباحثان من الدراسات السابقة التي تناولت مفهوم المعتقدات المعرفية، ومن ثم حدد فقرات المقياس وفق خطوات منهج البحث العلمي والتي هي على النحو الآتي:

3-3-1 إجراءات اعداد مقياس المعتقدات المعرفية

1- مراجعة الأدبيات والنظريات السابقة لمفهوم المعتقدات المعرفية، وبالأخص نظرية (Schommer, 1994).

2- تحديد مفهوم المعتقدات المعرفية اعتماداً على (Schommer, 1994).

3- جمع الفقرات من المصادر الآتية:

أ- الخبراء: أجرى الباحثان حواراً مع خبراء في التخصصات التربوية والنفسية من خلال الندوة التي أقيمت في قسم العلوم التربوية والنفسية، فضلاً عن المناقشة والحوار المستمر مع مشرف البحث من أجل الحصول على الفقرات المناسبة للمقياس.

ب- أجرى الباحثان مسحاً للبحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت استخدام المعتقدات المعرفية، ومن خلال هذه الدراسات تمكن الباحثان من التوصل إلى عدد من المقاييس التي استخدمت لقياس المعتقدات المعرفية، وكان من المفيد تحديد الفقرات المناسبة التي تساعد في إعداد مقياس المعتقدات المعرفية.

ج- بعد تحديد التعريف النظري لمفهوم المعتقدات المعرفية عني الباحثان بالتأكد من ربط الفقرات بالتعريف النظري للمعتقدات المعرفية بشكل مناسب وبمبسط ومفهوم.

3-3-2- مجالات مقياس المعتقدات المعرفية

حدد الباحثان خمسة مجالات للمعتقدات المعرفية معتمداً على أبعاد (شومر) للمعتقدات المعرفية وهي:

1 - مصدر المعرفة (الاعتقاد في السلطة كمصدر للعلم): - بدءاً من المعرفة المنقولة عن طريق السلطة إلى المعرفة المستمدة من العقل.

2 - بنية المعرفة (الاعتقاد في المعرفة البسيط): - بدءاً من تنظيم المعرفة كأجزاء وأجزاء معزولة إلى المعرفة المنظمة كمفاهيم متشابكة للغاية.

3 - ثبات المعرفة (الاعتقاد في المعرفة اليقينية): - يتراوح من المعرفة المطلقة إلى المعرفة المؤقتة.

4 - سرعة اكتساب المعرفة (الاعتقاد في التعلم السريع): - بدءاً من اكتساب المعرفة بسرعة أو عدم اكتسابها على الإطلاق إلى اكتساب المعرفة تدريجياً.

5 - ضبط اكتساب المعرفة (الاعتقاد في القدرة الفطرية): - بدءاً من القدرة على التعلم الثابتة عند الولادة إلى القدرة على التعلم التي يمكن تغييرها.

وتمكن الباحثان من صياغة (30) فقرة موزعة على المجالات التي حددتها (Schommer) لقياس المعتقدات المعرفية لدى أفراد عينة البحث، وقد وضع الباحث ثلاثة بدائل للأداة هي: تنطبق علي غالباً تنطبق علي أحياناً، لا تنطبق علي أبداً، ولضمان توفر الموضوعية في فقرات المقياس، صاغ الباحثان عدداً من الفقرات بشكل سلبي وهي ذات التسلسلات (1، 4، 5، 9، 12، 13، 14، 18، 22، 25، 30)، وبذلك تم استكمال الصيغة الأولية لمقياس المعتقدات المعرفية.

ولأجل الاطمئنان إلى مدى مناسبة المقياس لتحقيق أهداف البحث، فقد تم الكشف عن مؤشرات الصدق والثبات وعلى النحو الآتي:

3-3-3- الصدق الظاهري

تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس على مجموعة من خبراء الجامعات المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، وعددهم (20) محكماً، واعتمد الباحثان نسبة الاتفاق (80%) فأعلى من آراء الخبراء كمعيار للصدق الظاهري، كما تؤكد (Anastasi)، ضرورة توافر الصدق الظاهري للمقياس حتى يكون أكثر فاعلية في المواقف العملية، (ميخائيل، 164، 2016)، وتراوحت نسب اتفاق الخبراء على مقياس المعتقدات المعرفية بين (87.5%-100%) وبناء على رأي الخبراء تم حذف (5) فقرات، هي (1، 5) من المجال الأول، و (3) من المجال الثاني، و (6) من المجال الثالث و (4) من المجال الرابع (جدول 3)، إذ بلغت نسبة اتفاق الخبراء أقل من (0,80).

جدول (3) يبين الفقرات التي تم حذفها من قبل الخبراء لمقياس المعتقدات المعرفية

ت	الفقرات المحذوفة	تسلس الفقرات في المجال الذي تنتمي اليه
1	ألتزم بما يقوله الآخرون (ذوي الخبرة) في كل ما يتعلق بالحياة	(5,1) في المجال الأول
2	ألتزم بما هو موجود في الكتب المدرسية فيما يتعلق بموضوع الدرس	
3	أؤمن بثبات الحقائق العلمية وعدم تغيرها	(2) في المجال الثاني
4	التعليم عن بعد هو عملية بطيئة لاكتساب المعرفة	(6) في المجال الثالث
5	أعتقد أن القدرة على التعلم فطرية (موروثة).	(4) في المجال الرابع

3-3-4- صدق البناء

أشار المتخصصون في القياس النفسي إلى أن ارتباط درجة كل فقرة في المقياس بمعيار خارجي أو داخلي يعد من مؤشرات صدقه، ويستخدم المعيار الداخلي عند عدم وجود معيار خارجي، وأفضل معيار داخلي هو الدرجة الكلية للمقياس (Anastasi, 1976: 206). ويقاس صدق البناء بعدة مؤشرات، وفي هذا البحث تم اعتماد المؤشرين الآتيين:

1- حساب درجة القوة التمييزية للفقرات

تم تطبيق المقياس على عينة التمييز والتي بلغت (200) من المدرسين ومدرسات، موزعين على المدارس الإعدادية والمتوسطة في مدينة الموصل، وبعد تطبيق المقياس على أفراد عينة التمييز جرى ترتيب استمارات الاجابة تصاعديا بحسب الدرجة الكلية لكل استمارة، وجرى تحديد أدنى الدرجات والتي تمثل نسبة مئوية قدرها (27%) من إجمالي عدد عينة التمييز وبلغت (54) استمارة، وتحديد الدرجات من الفئة العليا أيضاً التي تمثل نسبة (27%) من الاستمارات وبلغ عددها ايضاً (54) استمارة، وحسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجموعة وعلى كل فقرة، (جدول 4)، وتم حساب القوة التمييزية للفقرة باستخدام إختبار (ت) لعينتين مستقلتين وباستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

جدول (4) تمييز فقرات مقياس المعتقدات المعرفية

الفقرات	المجموعة العليا =54		المجموعة الدنيا = 54		القيمة التائية
	اكنوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	حذفت من قبل الخبراء				
2	2,93	0,264	2,31	0,577	7,075

القيمة التائية	المجموعة الدنيا = 54		المجموعة العليا = 54		الفقرات
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اكنوسط الحسابي	
8,191	0,687	2,02	0,372	2,89	3
8,510	0,700	2,00	0,351	2,91	4
حذفت من قبل الخبراء					5
4,117	0,779	2,19	0,500	2,70	6
4,031	0,58	1,98	0,763	2,61	7
6,012	0,691	1,89	0,615	2,65	8
حذفت من قبل الخبراء					9
8,287	0,714	1,98	0,372	2,89	10
8,426	0,640	1,93	0,438	2,81	11
1,705	0,778	1,87	0,802	2,13	12
7,075	0,577	2,31	0,264	2,93	13
5,346	0,762	1,80	0,637	2,52	14
6,880	0,752	2,00	0,438	2,81	15
8,054	0,672	1,96	0,423	2,83	16
7,566	0,662	1,91	0,462	2,78	17
حذفت من قبل الخبراء					18
7,386	0,726	1,96	0,438	2,81	19
6,708	0,738	1,94	0,538	2,78	20
7,783	0,752	2,00	0,372	2,89	21
حذفت من قبل الخبراء					22
8,859	0,765	1,98	0,231	2,94	23
5,563	0,765	1,98	0,571	2,70	24
-0,273	0,666	1,52	0,720	1,48	25
7,451	0,687	2,02	0,452	2,85	26
5,004	0,787	2,15	0,432	2,76	27

القيمة التائية	المجموعة الدنيا = 54		المجموعة العليا = 54		الفقرات
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0,435	0,666	1,52	0,662	1,57	28
8,210	0,889	1,76	0,408	2,85	29
5,890	0,763	1,72	0,637	2,52	30

أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية لدرجات الأفراد على فقرات مقياس المعتقدات المعرفية قدرة فقرات المقياس على التمييز بين أفراد المجموعتين الدنيا والعليا عدا الفقرات (12، 25، 28) لأن القيمة التائية المحسوبة لها أقل من القيمة الجدولية البالغة (1.960) عند درجة حرية (106) ومستوى دلالة (0,05)، لذا تم استبعاد هذه الفقرات من المقياس.

2- الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة مع المجال والدرجة الكلية للمقياس:

استخدم الباحثان البيانات التي حصل عليها من تطبيق المقياس على عينة التمييز المكونة من (200) مدرس ومدرسة، وجرى التحقق من الاتساق الداخلي بطريقتين، الأولى بحساب معامل ارتباط درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه والثانية بحساب درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، أظهرت نتائج استخدام معادلة معامل ارتباط بيرسون أن جميع قيم معاملات الارتباط للعلاقة بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه موجبة، كما بينت النتائج كذلك أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس كانت موجبة أيضاً، ولغرض التحقق من معنوية قيم معاملات الارتباط استخدم الباحثان الإختبار التائي لمعنوية معامل الارتباط وبينت النتيجة أن جميع قيم (t) المحسوبة أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (1,960) عند درجة حرية (198) ومستوى معنوية (0.05) (جدول 5). ولذلك يمكن القول أن فقرات مقياس المعتقدات المعرفية تمتاز بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

جدول (5) معامل ارتباط بيرسون لقياس الاتساق الداخلي لفقرات مقياس المعتقدات المعرفية وقيم (t) لمعنوية

معامل الارتباط

ت	درجة الفقرة مع درجة المجال		ت	درجة الفقرة مع درجة المجال		ت	درجة الفقرة مع درجة المجال	
	معامل الارتباط	قيمة (t)		معامل الارتباط	قيمة (t)		معامل الارتباط	قيمة (t)
1	0.633	11.506	0.523	8.634	17	0.748	15.859	0.636
2	0.633	11.506	0.523	8.634	17	0.748	15.859	0.636

3	0.733	15.163	0.634	11.536	18	حذفت إعتقادا على اراء الخبراء			
4	0.721	14.641	0.629	11.385	19	0.715	14.391	0.610	10.832
5	حذفت إعتقادا على اراء الخبراء				20	0.687	13.303	0.567	9.686
6	0.677	12.944	0.516	8.476	21	0.732	15.118	0.631	11.445
7	0.614	10.946	0.401	6.159	22	حذفت إعتقادا على اراء الخبراء			
8	0.481	7.720	0.517	8.499	23	0.742	15.574	0.629	11.385
9	حذفت إعتقادا على اراء الخبراء				24	0.651	12.068	0.561	9.536
10	0.726	14.855	0.667	12.597	25	حذفت بعد إجراءات التمييز			
11	0.761	16.506	0.665	12.529	26	0.775	17.256	0.662	12.428
12	حذفت بعد إجراءات التمييز				27	0.681	13.086	0.530	8.795
13	0.551	9.291	0.523	8.634	28	حذفت بعد إجراءات التمييز			
14	0.558	9.462	0.295	4.344	29	0.656	12.230	0.555	9.388
15	0.656	12.230	0.624	11.236	30	0.519	8.544	0.377	5.727

3-3-5- الثبات:

سعى الباحثان الى التحقق من ثبات أداة البحث بطريقتين:

أ- طريقة التطبيق وإعادة التطبيق:

ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة عشوائية مكونة من (27) مدرسا ومدرسة من إعدادية (ابن البيطار للبنين) بتاريخ (2024/4/2)، وأعيد التطبيق عليهم مرة ثانية بتاريخ (2024/4/16) أي بعد مرور (14) يوما، وتم إختبار معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الاول والثاني (0,83)، وهي مؤشر جيد لثبات المقياس.

ب- معامل ألفا- كرونباخ:

تم استخدام معامل ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، واستخدمت البيانات التي حصل عليها الباحثان في التطبيق الاول للمقياس في إجراءات الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق، وبلغ معامل ثبات مقياس المعتقدات المعرفية بحسب معامل الفا- كرونباخ، (0,89) ويعد مؤشراً "جيداً" لثبات المقياس.

3-3-6- تصحيح مقياس المعتقدات المعرفية:

الغرض من عملية التصحيح هو تحديد درجة استجابة المفحوص لكل فقرة من فقرات المقياس في ضوء البديل الذي اختاره المفحوص، وقد استخدم الباحثان الأوزان الآتية:

الوزن (3) للبديل (غالباً).
الوزن (2) للبديل (أحياناً).
الوزن (1) للبديل (نادراً).
وتعكس هذه الأوزان عند تصحيح الفقرات السلبية، وبما أنَّ عدد فقرات المقياس بصورته النهائية (22) فقرة، لذا تكون الدرجة العليا المتوقعة للمقياس (66) درجة والدرجة الدنيا المتوقعة للمقياس (22) والمتوسط الفرضي للمقياس مقداره (44) درجة.

3-3-7- التطبيق النهائي لأداة البحث:

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي طبق الباحثان مقياس المعتقدات المعرفية الذي يتألف من (22) فقرة على عينة البحث الأساسية البالغة عدد أفرادها (682) مدرسا ومدرسة ينتسبون إلى (23) مدرسة (جدول 2)، وكان الباحثان عند زيارتهما لكل مدرسة يوضحان في بداية اللقاء مع كل مجموعة أنَّ الهدف من تطبيق المقياس لأغراض البحث العلمي حصراً وضرورة الإجابة على جميع الفقرات دون ترك أي فقرة مع تثبيت المعلومات الخاصة بمتغيرات البحث (نوع الجنس، التخصص، سنوات الخدمة) مع التأكيد على سرية المعلومات الواردة في الإجابة، واستمرت عملية التطبيق مدة (18) يوم من (2024/10/6) ولغاية (2024/10/23)، وبعد الانتهاء من التطبيق لكل مجموعة يتم جمع الاستمارات وفحصها بدقة وموضوعية وتبين انها كاملة، ولم تستبعد أي استمارة.

3-4- الوسائل الإحصائية:

لأجل معالجة البيانات التي حصل عليها الباحثان في إجراءات هذا الفصل، وللتوصل إلى النتائج التي ستعرض في الفصل الرابع جرى استعمال الوسائل الإحصائية الآتية: (نسبة إتفاق الخبراء، الإختبار التائي لعينة واحدة و لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، معادلة ألفا كرونباخ، الإختبار التائي لإختبار معنوية معامل الارتباط، وتحليل التباين الاحادي).

4- نتائج البحث: سيجري عرض نتائج البحث بحسب الأهداف المحددة سابقا:**4-1- قياس المعتقدات المعرفية لدى مدرسي المرحلة الثانوية في مدينة الموصل.**

لأجل تحقيق هذا الهدف وللتعرف على مستوى المعتقدات المعرفية لدى أفراد عينة البحث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ولكل مجال من مجالات المعتقدات المعرفية والدرجة الكلية

للمقياس لأفراد عينة البحث البالغ عددهم (682) فردًا (الجدول 6)، وللتحقق من وجود فروق بين المتوسطات المتحركة والمتوسطات النظرية لمجالات المقياس وللمقياس ككل قام الباحثان باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة.

بينت نتائج التحليل الاحصائي أن المتوسطات الحسابية لمجالات المعتقدات المعرفية: (مصدر المعرفة، بنية المعرفة، ثبات المعرفة، سرعة اكتساب المعرفة، ضبط اكتساب المعرفة) جميعها أكبر من المتوسطات النظرية لتلك المجالات، وما أيده الحصول على قيم (t) المحسوبة أكبر من (t) الجدولية.

جدول (6) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس مستوى مجالات المعتقدات المعرفية لدى مدرسي

المرحلة الثانوية في مدينة الموصل

المجالات	العدد	المتوسط الحسابي	المتوسط الافتراضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
مصدر المعرفة	682	9,2273	8	1,28688	70,565	1,960	يوجد فرق دال إحصائيا
بنية المعرفة		12,3930	10	1,82521	45,223		يوجد فرق دال إحصائيا
ثبات المعرفة		8,0938	8	1,26746	73,982		يوجد فرق دال إحصائيا
سرعة اكتساب المعرفة		11,7507	10	1,95230	43,138		يوجد فرق دال إحصائيا
ضبط اكتساب المعرفة		9,3431	8	1,62746	55,612		يوجد فرق دال إحصائيا
الدرجة الكلية		50,8079	44	4,944	35,963		يوجد فرق دال إحصائيا

ويمكن تفسير هذه النتيجة اعتمادا على مسلمة أساسية لها علاقة بتقديم الفرد في تعلمه، إذ إن التأثيرات غير المباشرة للمعتقدات المعرفية تتوسط التعلم (Anderson, 2001: 7-9)، أي يمكن النظر إلى عملية التعلم على أنها متغيرات وسيطية تسبب نموًا في المعتقدات المعرفية، ولما كان المدرسون من ذوي التعليم العالي (على الأقل لديهم شهادة البكالوريوس) فإن خبراتهم التعليمية، لابد وأنها ساهمت في تطور معتقداتهم حول (مصدر المعرفة، بنية المعرفة، ثبات المعرفة، سرعة اكتساب المعرفة، ضبط اكتساب المعرفة)، فكلما زادت خبرات الفرد المعرفية أصبح يميل أكثر إلى الاعتقاد بأن المعرفة لها مصادر متعددة ويمكن أن يحصل عليها بطرائق مختلفة، كما تترسخ لديه فكرة أن المعرفة قد تكون مترابطة أو مستقلة بناءً على مشاهدات متعددة، كما أن خبرة الفرد في المجال العلمي المتزايدة تمكنه من التمييز بين سمتي الثبات والتغيير في المعرفة التي اكتسبها أو يسعى لاكتسابها، وهكذا فيما يخص سرعة اكتساب المعرفة -بحسب رأي الباحثين- ان السرعة لا تتحدد في نوع المعرفة فقط، وإنما بالجهد الذي يبذله الانسان والظروف المحيطة، كما أن اعتقاد الفرد بضبط اكتساب المعرفة أمر يتأثر بخبرته في المواقف الحياتية، كما ان طبيعة الوضع الاجتماعي والبيئة التي ينتمي اليها المدرسون، التي تساعد في تنمية قدراتهم العلمية والنفسية والفكرية والاجتماعية، يجعلهم

ينظرون إلى متغيرات الحياة بعمق ودقة أكبر، مما يساعد المدرسين على تكوين معتقدات معرفية تتسق مع طبيعة العمل والمهنة التي يتعاملون معها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (بقيعي, 2013) التي بينت حصول العينة على مستوى أعلى من المتوسط في المعتقدات المعرفية، ودراسة (عسكر 2016)، ودراسة (أبو عقيل, 2019) كذلك تتفق مع دراسة (الحارثي, 2020) في حصول العينة على مستوى متوسط من المعتقدات المعرفية.

4-2- التعرف على دلالة الفرق في المعتقدات المعرفية بين أفراد عينة البحث تبعا لمتغيرات: أ- نوع الجنس (ذكور و إناث).

لغرض تحقيق هذا الهدف حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس المعتقدات المعرفية، وبلغ المتوسط الحسابي للمدرسين (50,60) وبانحراف معياري (4,360) درجة، أما المتوسط الحسابي للمدرسات فكان (51,00) وبانحراف معياري (5,409) درجة، وللتحقق من معنوية الفرق بين المتوسطين استخدم الباحثان الإختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتيجة أنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (1,061) (جدول 7)، وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (680) والبالغة (1,960) تبين أنَّ القيمة التائية المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية، وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا في مستوى المعتقدات المعرفية لدى مدرسي المرحلة الثانوية في مدينة الموصل وفقا لمتغير الجنس (ذكور - إناث).

الجدول (7) نتائج الإختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق في مستوى المعتقدات المعرفية تبعا لمتغير الجنس (ذكور , إناث)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	321	50,60	4,360	1,061	1,960	لا توجد فرق دال إحصائيا
إناث	361	51,00	5,409			

ويمكن تفسير هذه النتيجة اعتمادا على (Hyde, 2005: 590) التي تبنت فرضية تتفق على ان تشابه الجنسين (Gender Similarities Hypothesis) في معظم القدرات النفسية والمعرفية، أكبر من الاختلافات بينهما، وقد اعتمدت في هذه الفرضية على نتائج مشاهدات التصوير العصبي الوظيفي (بالرنين المغناطيسي)، التي بينت الاختلافات بين الجنسين في الوظائف المعرفية العامة (مثل التفكير النقدي، حل المشكلات، المعتقدات حول المعرفة) ضئيلة جدًا أو غير موجودة. ويرى الباحثان أنَّ عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في المعتقدات المعرفية قد يرجع كذلك إلى أن المدرسين والمدرسات يعيشون في الظروف البيئية نفسها، والواقع الاجتماعي نفسه، وهم يدرسون في نفس المدارس ويعيشون في

نفس الظروف الاقتصادية والسياسية، ولذا هناك تقارب بينهم في المعتقدات المعرفية، لا سيما أن معظمهم متساوون في التأهيل العلمي. اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه مع دراسة (YAKIŞAN, M 2016 and KARAŞAH, التي أظهرت أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المعتقدات المعرفية بين الأفراد تبعاً لجنسهم، ودراسة (أبو عقيل , 2019) التي أكدت على عدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير نوع الجنس، ودراسة (الحارثي , 2020) التي بينت أن الفرق بين الذكور والإناث في المعتقدات المعرفية غير دالة في جميع الأبعاد.

بينما اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (بقيعي, 2013)، ودراسة (عسكر , 2016)، ودراسة (أبو عقيل , 2019)، ودراسة (Kemal, 2013) التي أكدت على وجود فروق لصالح الذكور، أما دراسة (عبد الحليم , 2020)، ودراسة (Ayşe , 2018)، فقد بينت وجود فروق بين الذكور والإناث في مقاييس التفكير الإيجابي والمعتقدات المعرفية لصالح الإناث.

ب- التخصص (علمي و إنساني).

جرى حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس (الإعتماد- الإستقلال) عن المجال الإدراكي، وبلغ المتوسط الحسابي للمدرسين من التخصصات العلمية (51,80) وبانحراف معياري (4,715) درجة، أما المتوسط الحسابي للمدرسين من ذوي التخصصات الإنسانية فكان (49,48) وبانحراف معياري (4,941) درجة، وللتحقق من معنوية الفرق بين المتوسطين استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتيجة أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (6.253) (جدول 8)، وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (680) والبالغة (1,960) تبين أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية،

جدول (8) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق في مستوى المعتقدات المعرفية تبعاً لمتغير

التخصص (علمي, إنساني)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
علمي	391	51,80	4,715	6.253	1,960	يوجد فرق دال إحصائي
إنساني	291	49,48	4,941			

ويرى الباحثان أن حصول مدرسي التخصص العلمي على متوسط حسابي في المعتقدات المعرفية أعلى من متوسط نظرائهم ذوي التخصصات الإنسانية، يعزى إلى طبيعة التخصصات العلمية التي تختلف عن التخصصات الإنسانية كون الأولى إذ يتعامل فيها المدرسون مع مواقف تتطلب التفكير والتحليل والتجريد أكثر من التخصصات الإنسانية. كما يمكن تفسير هذه النتيجة اعتماداً على طبيعة المعرفة في العلوم الصرفة

مقابل العلوم الإنسانية فالعلوم الصرفة (الكيمياء، الرياضيات، الفيزياء...) تُبنى معارفها على حقائق موضوعية، قوانين رياضية، وتجارب قابلة للتكرار والتحقق، مما يعزز الاعتقاد لدى المتخصصين بهذه العلوم بأن المعرفة تراكمية (تتطور مع الأدلة)، وموضوعية (ليست شخصية أو ذاتية)، وقابلة للنقد (مبدأ "القابلية للتكذيب")، ووفقاً لـ (Hofer & Pintrich, 1997) فإن طبيعة التخصص العلمي تؤثر بشكل كبير في المعتقدات المعرفية للأفراد، إذ يميل المتخصصون بالعلوم الصرفة إلى اعتبار المعرفة أكثر استقراراً ومنهجية (Hofer & Pintrich, 1997: 129)، كما يعزز هذه النتيجة ما توصلت إليه (Schommer & Aikins, 2004: 24) إذ وجدت أنّ الأفراد المتخصصين بالعلوم الطبيعية أكثر ميلاً لإعتماد معتقدات معرفية متطورة، مقارنة بالمتخصصين بالعلوم الاجتماعية.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (أبو عقيل, 2019) التي بينت عدم وجود فرق في المعتقدات المعرفية بين أفراد عينة البحث يعزى إلى متغير التخصص (علمي و إنساني)، ودراسة (الحارثي, 2020) التي أكدت نتائجها على عدم وجود فروق بين التخصصات العلمية والأدبية في المعتقدات المعرفية. ج- سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات / 5 - 10 سنوات / 11 - 15 سنة / أكثر من 15 سنة).

استخرج الباحثان الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات أفراد عينة البحث بحسب سنوات الخدمة (جدول 9) فحصل على اربعة متوسطات حسابية لتحقيق هذا الهدف تطلب إجراء المقارنة بين هذه المتوسطات.

جدول (9) المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس المعتقدات المعرفية بحسب سنوات الخدمة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1 - 5	310	49,07	4,695
5 - 10	97	49,89	4,611
10 - 15	122	50,45	5,280
15 فأكثر	153	52,14	4,732

وإنّ أفضل وسيلة للمقارنة بين هذه المتوسطات هي تحليل التباين الأحادي، الذي يمكن الباحثين من إجراء المقارنة بين هذه المتوسطات، تبين أن قيمة (F) المحسوبة بلغت (10.522) وعند مقارنتها بنظيرتها الجدولية والبالغة (2.62) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (3- 678) (جدول 10) تبين أن القيمة الفائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية وقد أسفرت هذه النتيجة عن وجود فرق دال إحصائياً في مستوى المعتقدات المعرفية لدى أفراد عينة البحث تبعا لمتغير سنوات الخدمة (1- 5)، (5- 10)، (10- 15) و(15 فأكثر).

جدول (10) تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في المعتقدات المعرفية لدى عينة البحث تبعا لمتغير عدد سنوات الخدمة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	
				المحسوبة	الجدولية
بين المجموعات	198.499	3	197.454	10.522	2.62
داخل المجموعات	5959.900	678	18.766		
الكلي	6158.399	681			

إنَّ الارتفاع الملحوظ في المتوسطات الحسابية لأفراد عينة البحث على مقياس المعتقدات المعرفية (جدول 9)، كلما زادت سنوات الخدمة تقدم صورة واضحة تتضمن استنتاجين: الأول هو أن مستوى المعتقدات المعرفية لدى أفراد عينة البحث من ذوي مدة سنوات خدمة (15) فأكثر أفضل مما حققه المدرسون من ذوي سنوات الخدمة الأقل، والثاني أن هنالك ارتباطاً موجباً وملحوظاً بين سنوات الخدمة ومستوى المعتقدات المعرفية. ويرى الباحثان أن وجود فرق دال إحصائي بين المجموعات ولصالح المجموعة الأولى الأقل خدمة (1 - 5)، يرجع إلى كون هذه المجموعة أقل خبرة من المجموعات الأخرى، فضلاً عن أنَّ المجموعات الأخرى لها سنوات خدمة أكثر وخبرات أكثر هي التي أدت إلى هذا التباين، كما أنَّ تراكم الخبرة والتطور المهني وفقاً لنموذج (تطور المدرس المهني) لـ (Huberman 1993) يمر المعلمون والمدرسون بمراحل مميزة: 1- المرحلة المبكرة (1-5 سنوات) يركز فيها المدرس على الاستمرار وإدارة الصف، 2- مرحلة التمكين (6-15 سنة) يحاول أن يطور المدرس الثقة بالنفس وطرائق تدريسية فعالة، 3- مرحلة الخبرة (أكثر من 15 سنة) ينتقل المدرس إلى التفكير التأملي والناقد، ويزيد إعتياده على المعتقدات المعرفية الأكثر تعقيداً مثل (المعرفة قابلة للتكيف) (Huberman, 1993: 95).

كما أنَّ التطور المعرفي عبر الخبرة (فرضية خبرة المعلم) المستمدة من آراء دراسة (Berliner 2001) والتي صنفت المدرسين إلى مستويات ثلاثة: 1- المبتدئ الذي يعتمد على قواعد صارمة، 2- الخبير الذي يطور فهماً مرناً للمعرفة، ويعترف بتعددية الحلول والآراء، 3- المدرسون ذوو الخبرة الطويلة يصبحون أكثر قدرة على دمج المعرفة النظرية بالتطبيقية (البراجماتية) والتكيف مع مواقف متغيرة (مما يعكس معتقدات معرفية ناضجة) (Berliner, 2001: 478- 479).

4-1- الاستنتاجات: إعتياده على النتائج التي توصل إليها البحث يمكن استنتاج المؤشرات الآتية:

1- إنَّ لتشابه أساليب الاعداد العلمي والمهني للمدرسين والمدرسات وتشابه الأدوار الوظيفية دور في اختفاء الفروق بين الجنسين في المعتقدات المعرفية.

2- أظهر المدرسون مستوى أعلى من المتوسط في المعتقدات المعرفية، إذ إنّ الخبرات المهنية والعلمية ترتبط بصورة ايجابية بهذه المعتقدات.

3- إنّ طبيعة المعرفة في العلوم الصرفة (الكيمياء، الرياضيات، الفيزياء، علوم الحياة...) التي تتطلب أحكامًا (موضوعية ليست شخصية أو ذاتية)، وترتبط بشكل ايجابي بالمعتقدات المعرفية.

4- إنّ تراكم الخبرة والتطور المهني، يجعل المدرسين يتبنون المعتقدات المعرفية الأكثر تعقيدًا مثل (المعرفة قابلة للتكيف).

5-2-التوصيات: يقدم الباحثان التوصيات الآتية:

1- زيادة اهتمام السلطات التربوية والتعليمية بإعداد المدرسين إعدادًا يتناسب مع دورهم الإنساني النبيل.

2- تنظيم دورات تطويرية للمدرسين في مجال علم المعرفة لما لها من أثر كبير في طريقة التفكير وحل المشكلات وكفاءة الأداء.

3- الطلب من مديرية الاعداد والتدريب في وزارة التربية توفير فرص التدريب العلمي والمهني للمدرسين من ذوي التخصصات الإنسانية لتطوير معتقداتهم المعرفية.

5-3-المقترحات يقترح الباحثان إجراء الدراسات الآتية:

1- أثر برنامج تربوي في تطوير المعتقدات المعرفية لدى عينة من المدرسين والمدارس.

2- علاقة المعتقدات المعرفية بمفهوم الذات لدى مدرسي المرحلة الثانوية.

3- علاقة المعتقدات المعرفية بالاستقرار الأسري لدى مدرسي المرحلة الثانوية

قائمة المصادر والمراجع :

- ❖ أبو عقيل، ابراهيم (2019) مستوى المعتقدات المعرفية لأساتذة كليات التربية وعلاقتها بأدائهم التدريسي من وجهة نظر الطلبة في فلسطين - دراسة حالة. مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد(٤٣) جامعة بابل.
- ❖ بقيعي، نافز أحمد (٢٠١٣) المعتقدات المعرفية والحاجة إلى المعرفة لدى الطلبة الجامعيين. دراسات، العلوم التربوية، المجلد (40)، ملحق (3).
- ❖ الحارثي، صبحي بن سعيد (2020) المعتقدات المعرفية وتوجهات الاهداف وعلاقتها بالتدفق النفسي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، العدد(١٨٥) الجزء الاول.
- ❖ السيد، محمد ، ابو هاشم(2010) المعتقدات المعرفية والتوجهات الدافعية " الداخلية - الخارجية " لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلاب الجامعة. المؤتمر العلمي الثامن استثمار الموهبة ودور مؤسسات التعليم "الواقع والطموحات".
- ❖ عبدالحليم ، ولاء فوزي (2020). التفكير الإيجابي وعلاقته بكل من المعتقدات المعرفية والتحصيل الأكاديمي لدى طالب الجامعة، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد(44)،الجزء(3).
- ❖ عسكر، سهيلة عبد الرضا، عليان، همام رزاق حمود(2016) المعتقدات المعرفية لدى طلبة المدارس الثانوية للمتميزين. مجلة البحوث التربوية والنفسية. ع. 48.
- ❖ ميخائيل، أمطانيوس نايف(2016): بناء الإختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتقنياتها، ط(1) دار الاعصار العالمي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ❖ Anastasi, A.(1976): Psychological Testing. Macmillan Publishing Co, Inc. 866 Third Avenue, New York, New York 10022.
- ❖ Ayşe Gül, Hasene Esra,(2018); Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Epistemolojik İnançlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED) Cilt 12, Sayı 1, Haziran 2018, sayfa 205-227.
- ❖ Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachodran (ed.), Encyclopedia of Human Behavior (vol. 4, pp. 71-81). New York..
- ❖ Batmaz, Sedat & Yuncu, Ozgur & Kocbiyik, Sibel. (2015). Assessing Negative Automatic Thoughts: Psychometric Properties of the Turkish Version of the Cognition Checklist. Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences. 10.17795/ijpbs-344.
- ❖ Berliner, D. (2001). Learning about and Learning from Expert Teachers. International Journal of Educational Research, 35, 463-482. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(02\)00004-6](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(02)00004-6)

- ❖ Fives ,H and Gill ,M(2015).International Handbook of Research onTeachers' Beliefs. Second Edition Edited by Stella Vosniadou,New York, NY 10017.
- ❖ Hofer, Barbara K. & Pintrich, Paul R. (1997).The Development of Epistemological Theories: Beliefs About Knowledge and Knowing and Their Relation to Learning. Review of Educational Research, Spring 1997, Vol. 67, No. 1, pp. 88-140.
- ❖ Hofer, B, K. (1994).Epistemological Beliefs and First-Year College Students: Motivation and Cognition in Different Instructional Contexts. Combined Program in Education and Psychology The University of Michigan.
- ❖ Huberman, M. (1993) The Lives of Teachers. Teachers College Press, New York.
- ❖ Irismar Reis de Oliveira. (2012). Standard and innovative strategies in cognitive behavioral therapy. Janeza Trdine 9, 51000 Rijeka, Croatia.
- ❖ Kemal Oğuz ER(2013) A Study of the Epistemological Beliefs of Teacher Candidates in Terms of Various Variables. Eurasian Journal of Educational Research, Issue 50, Winter 2013, 207-226.
- ❖ Kransa, J. Mouldsb, Grishambx, J. Langb, T & Denson.(2014) Evaluating the Effect of Meta-Cognitive Beliefs about Angry Rumination on Anger with Cognitive Bias Modification. Journal of Experimental Psychopathology JEP Volume 5 , Issue 3, 259-271.
- ❖ O'Keefe,p,A, Lee1,H.Y & Chen,P(2021). Changing Students' Beliefs About Learning Can Unveil Their Potential.sage Journals,12.
- ❖ Pajares, M. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. Review of Educational Research, 62 (3), 307–332.
- ❖ Paulsen, M.,& Feldman , K.(2005). The Conditional and Interaction Effects of Epistemological Beliefs on the Self-Regulated Learning of College Students :Cognitive and Behavioral Strategies, Research in Higher Education, Vol. 46, No.7,pp.731-768.
https://www.researchgate.net/publication/226780598_The_Conditional_and_Interaction_Effects_of_Epistemological_Beliefs_on_the_Self-Regulated_Learning_of_College_Students_Motivational_Strategies
- ❖ Richardson, V. (1996) The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In J. Sikula (ed.), Handbook of research on teacher education (New York: Simon and Schuster).
- ❖ Schomer, M., Doyle, O., Hutter, R. (2005). Epistemological beliefs, mathematical problem-solving beliefs, and the academic performance of middle school students. Elementary School Journal, 105(3), 289-230.

- ❖ Schommer, M & Hutter, R. (2002). Epistemological Beliefs and Thinking about Everyday Controversial Issues. *Journal of Psychology*. 136(1) 5-20.
- ❖ Schommer, M. (1994). Synthesizing Epistemological Belief Research: Tentative Understanding and Provocative Confusions. *Educational Psychology Review*, 6(4), 293-319.
- ❖ Schommer, M. (1994a). An emerging conceptualization of epistemological beliefs and their role in learning. In R. Garner & P. Alexander (Eds.), *Beliefs about text instruction*, (pp. 25-39). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- ❖ Schommer, M. & Aikins, M. (2004). Explaining the epistemological belief system: Introducing the embedded systemic model and coordinated research approach. *Educational Psychologist*, 39(1), 19–29. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3901_3
- ❖ Simon Borg.(2015). *Research Methods in Applied Linguistics*. Bloomsbury Academic An imprint of Bloomsbury Publishing Plc,p:368-372.

Bibliography of Arabic References (Translated to English)

- ❖ Abdel-Halim, Walaa Fawzy (2020). Positive Thinking and Its Relationship to Cognitive Beliefs and Academic Achievement among University Students, *Journal of the Faculty of Education, Ain Shams University*, Issue (44), Part (3).
- ❖ Abu Aqil, Ibrahim (2019). The Level of Cognitive Beliefs of College of Education Professors and Their Relationship to Their Teaching Performance from the Perspective of Students in Palestine - A Case Study. *Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences*, Issue 43, University of Babylon.
- ❖ Al-Harthi, Subhi bin Saeed (2020). Cognitive Beliefs, Goal Orientations, and Their Relationship to Psychological Flow among University Students. *Journal of the College of Education, Al-Azhar University*, Issue (185), Part One.
- ❖ Al-Sayyid, Muhammad, Abu Hashim (2010). Cognitive Beliefs and "Intrinsic-Extrinsic" Motivational Orientations among High- and Low-Achieving University Students. *The Eighth Scientific Conference on Talent Investment and the Role of Educational Institutions: Reality and Aspirations*.
- ❖ Askar, Suhaila Abdul-Ridha, Alian, Hammam Razzaq Hamoud (2016). Cognitive Beliefs of Gifted Secondary School Students. *Journal of Educational and Psychological Research*, Issue 48.

- ❖ Baqi, Nafiz Ahmed (2013). Cognitive Beliefs and the Need for Knowledge among University Students. Studies, Educational Sciences, Volume (40), Supplement (3).
- ❖ Mikhail, Amtanius Nayef (2016): Constructing and Standardizing Psychological and Educational Tests and Measures, 1st ed., Dar Al-Asar Al-Alami for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.