البحث الخامس :

الاتجاهات الإبستمولوجية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل

إعداد :

د شيخة ثاري النفعي الرشيدي
أستاذ أصول التربية المشارك جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

الاتجاهات الإبستمولوجية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل

د شيخة ثاري النفعي الرشيدي
أستاذ أصول التربية المشارك جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

• **المستلخص**:
يهدف البحث إلى تحديد طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل، والتعرف على مستوى مفهوم الذات الأكاديمية لديهن، والكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات الأكاديمية، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وأعدت الباحثة مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية ، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمية، تم تطبيقهما على عينة مكونة من (٧٧) طالبة من طالبات كلية التربية بجامعة حائل المملكة العربية السعودية، وتوصلت نتائج البحث إلى أن طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطالبات كانت بشكل عام إيجابية، وأن مستوى مفهوم الذات الأكاديمية لديهن كان مرتفعا، كما توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات الأكاديمية، وأوصت البحث ضرورة الاهتمام بتعزيز الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطالبات من خلال الندوات العلمية لتوضيح الأصول المعرفية لطبيعة علم التربية.
الكلمات المفتاحية: الإبستمولوجيا، الاتجاهات الإبستمولوجية، مفهوم الذات الأكاديمية.

Epistemological Trends and their Relationship with the Academic Self-Concept with Students of Faculty of Education, University of Hail

Abstract:
The study aimed to: determine the nature of epistemological trends with the students of Faculty of Education, University of Hail; identify the level of their academic self-concept; and explore the relationship between epistemological trends and the academic self-concept. A correlative descriptive approach was used by the researcher in that she designed a measurement for epistemological trends and another one for the academic self-concept. These tools were administered to a sample of (77) female students from the Faculty of Education, University of Hail, Kingdom of Saudi Arabia. The findings showed that: the nature of the epistemological trends of the students was generally positive; and the level of their academic self-concept was high; there was a positive relationship between the epistemological trends and academic self-concept. Accordingly, the study recommended paying attention for strengthening the epistemological trends with students through holding scientific seminars to clarify the cognitive foundations of the nature of epistemology.
Key Words: Epistemology - Epistemological Attitudes - academic self-concept

• **مقدمة البحث**:
يعد العلم أهم الدعائم الأساسية في بناء الأمم والشعوب وتقدمها، حيث يلعب دوراً كبيراً ومحورياً في تطوير المجتمعات وتحقيق الرفاهية لها، كما ساعد البشرية في دراسة مختلف الظواهر الكونية بغرض فهمها وضبطها والتحكم فيها، فالعلم هو العامل الحاسم في تشكيل العقل والواقع ذاته باعتباره نظام من المعرفة

العلمية المنظمة كونها المصدر الأساسي لفهم طبيعة العلم ووضعه المعرفي. حيث اهتمت الفلسفات المختلفة بدراسة طبيعة المعرفة، ومصادرها ومنابعها الأساسية في سبيل الكشف عن الكيان الفكري الذي يمتلكه الأنسان من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية: كيف نشأت المعرفة عند الإنسان؟ وكيف تكونت حياته العقلية بكل ما تزخر به من أفكار ومفاهيم؟ وما هو المصدر الذي يمد الإنسان بذلك الإدراك وتلك المعرفة؟(الترتوري،٢٠١٩).

ولأجل التعرف على طبيعة المعرفة في أي علم لابد من البحث عن أصولها ومصادرها وطرق اكتسابها وتوظيفها وتطورها، وهذا ما يُطلق عليه الإبستمولوجيا، فهي إحدى الميادين الأساسية في الفلسفة تبحث في مبادئ المعرفة العلمية وآليات وتشكيلها ومدى ثبوتها وحقيقتها (الربابعة وهيلات والترتوري،٢٠٠٨).

ويرى غاستون باشلار أن الإبستمولوجيا هي نظرية علمية في المعرفة؛ لأنها تستقي موضوعاتها ومسائلها ومناهجها من العلم ذاته، ومن المشاكل التي يطرحها تقدم العلم على العلماء المختصين، فهي إذاً تعني بالمعرفة العلمية أساساً وتحاول أن تقدم حلولاً علمية لقضايا المعرفة عامة، بقدر ما تنتمي هذه القضايا إلى ميادين البحث العلمي (هاشم،٢٠١٣). والإبستمولوجيا مصطلح مستعار من الكلمة الإنجليزية (Epistemology) ويتكون من الكلمتين اليونانيتن (Episteme) ومعناها "معرفة أو علم"، و(Logos) ومعناها "دراسة"؛ أي أن مصطلح(إبستمولوجيا) هو دراسة العلوم، أو الدراسة النقدية للعلوم(حيدر، ٢٠٢٠). كما أن الإبستمولوجيا كما ذكرها طعمة (٢٠١٧) بأنها الدراسة النقدية للعلوم وطريقة تكوين المعرفة العلمية، فهي المنهج المعرفي الناقد الذي يفحص الكم المعرفي لحقل من حقول علم ما. وبهذا السياق يرى هاني (٢٠١٥) أن الإبستمولوجيا تهتم بطبيعة مجال العلم ومبادئه وكيفية تطوره ودراسة مصطلحاته بالإضافة إلى التعرف على قيمة المعرفة العلمية وأسسها ومصادرها وبنية المعرفة ويقينية المعرفة ومصدر المعرفة واكتساب المعرفة وتبرير المعرفة.

وعليه يتضح أن الإبستمولوجيا هي الدراسة النقدية لطبيعة المعرفة ومصادرها وأدواتها، وتهتم في إدراك أصول المعرفة في العلوم المختلفة؛ الأمر الذي يتطلب أن يكون لدى المتعلم نظام فلسفي حول طبيعة المعرفة وكيفية الحصول عليها وطرق اكتسابها حتى يستطيع تكوين اتجاهات وتصورات ومعتقدات نحو طبيعة المعرفة، باعتبارها مصدر يسهم في تشكيل الاتجاهات الإبستمولوجية في تفكير المتعلم وبنائه المعرفي. فالاتجاهات الإبستمولوجية تعمل كمعايير للحكم على دقة وصحة فهم المتعلمين، وتساعدهم على تحديد أسلوب التفكير وأنماطه، وتحديد استعدادهم الشخصي في بناء المعني في مواقف محددة (الشربيني،٢٠٠١).

فالاتجاهات الإبستمولوجية هي شعور داخلي لدى المتعلم حول طبيعة العلم والمعرفة العلمية تتشكل لديه، وتصبح مواقف يصدرها حول تلك المعرفة توثر على طرق تعليمه وأساليب تفكيره، حيث يرى القادري والمومني(٢٠١٠) أن الاتجاهات الإبستمولوجيا تؤثر على الطلاب في تعلمهم الأكاديمي وتعلم المفاهيم العلمية وعلى طريقة تفكيرهم وقدرتهم على حل المشكلات اليومية.

فالاتجاهات الإبستمولوجية لدى المتعلم تؤثر على مهاراته الأكاديمية ونظرته حول ذاته في الجوانب العلمية والأكاديمية التي يمارسها، حيث يؤكد الترتوري(٢٠١٩) أن الاتجاهات الإبستمولوجية ترتبط بعلاقة واضحة بالمهارات الأكاديمية للمتعلم باعتبار أن مفهوم الذات الأكاديمية لا تتشكل لدى المتعلم إلا عبر تشكل الاتجاهات الإبستمولوجية عنده. ويضيف شرف (١٩٩٦)Shraf أن تأثير الإبستمولوجيا يظهر جالياً على تشكيل مفهوم الذات الأكاديمية لدى المتعلم من خلال نظرته للكيفية التي يدرك بها نفسه أثناء تعلمه الأكاديمي. لذلك يمكن القول إن معرفة المتعلم وإدراكه لعمليات تعلمه ومستوى أدائه الأكاديمي تؤثر في مستوى أدائه الأكاديمي وفي استعداده ودافعيته الأكاديمية؛ لأن مفهوم الذات الأكاديمية يتضمن تصورات الطلاب لكفاءتهم الأكاديمية وتقييم قدراتهم وإمكاناتهم ومعتقداتهم عما يملكون من مهارات تعليمية وأداء أكاديمي(محمود ،٢٠١٧). وبالتالي فإن مفهوم الذات الأكاديمية يؤثر على مستوى تحصيل الطالب وأدائه الأكاديمي، فكلما كان مفهوم الذات الأكاديمي لديه مرتفع فإنه يكون أكثر قدرة على إنجاز المهام التعليمية وزيادة تحصيله الدراسي وتفوقه على أقرانه.

وعلم التربية من العلوم التي تهتم بتطوير المعرفة من خلال اهتمامه بأنماط التفكير والمنهجية والسلوك الإنساني، والتي تتطلب رؤية إبستمولوجية تعمل على فهم طبيعته نتيجة الاكتشافات العلمية الجديدة في سياق طبيعة المتعلم أو المادة التعليمية أو تقنيات المستخدمة في عمليتي التعليم والتعلم(خوالدة،٢٠١٣). فالإبستمولوجيا هي حجر الزاوية التي تنطلق منها أية ممارسة تربوية رصينة؛ فالتربية ليست مجرد ممارسة تربوية صرفه؛ بل هي قبل ذلك منظومة فكرية تدور حول أعمق القضايا الفكرية والوجودية للإنسان (حيدر، ٢٠٢٠).

ونظراً لأهمية علم التربية في تطوير المعرفة الإنسانية وتنمية التفكير بأنماطه المختلفة وتكوين الفكر الإنساني مما يتطلب أن يكون لدى المتعلمين اتجاهات إبستمولوجية نحو المعرفة في التربية لاسيما الطالب المعلم في كليات التربية التي قد تساعده في معرفة الممارسات التعليمية وتطبيقها في الواقع التربوي، الأمر الذي يتطلب إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول طبيعة المعرفة التربوية(الإبستمولوجيا)؛ كونها لم تلاقي اهتماما كبيراً من قبل الباحثين في

الميدان التربوي، مما دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة كمحاولة جادة للكشف عن طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طالبات كلية التربية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية.

- **مشكلة البحث**:

حظيت الإبستمولوجيا باهتمام الكثير من الباحثين والعلماء في الآونة الأخيرة كونها تهتم بدراسة أصول العلم وطبيعة المعرفة العلمية ومصادرها وكيفية اكتسابها في مختلف ميادين العلوم؛ إلا أن هذا الاهتمام لم يكن عند المستوى المطلوب في البحث عن طبيعة إبستمولوجيا علم التربية؛ نتيجة الغموض والخلط الذي يكتنفه وجعل من الصعب على الطلاب تحديد المعارف التربوية بصورة تامة وموحدة تشمل جميع الجوانب والأبعاد التربوية نتيجة اختلاف اتجاهاتهم وتصوراتهم الإبستمولوجية نحوها (خوش،٢٠١٤). وهذا ملاحظته الباحثة من خلال عملها في تدريس بعض المقررات التربوية في كلية التربية بجامعة حائل بوجود تداخل في المعارف التربوية وغموضها وتعدد وجهات نظر علماء التربية حول طبيعة المعرفة التربوية، حيث يصعب وجود اتفاق حول تعريف محدد لبعض المفاهيم التربوية، فضلا عن شكوى بعض الطالبات من وجود صعوبة في فهم المعارف التربوية، مما أدى إلى نفور بعض الطالبات من دراسة المقررات التربوية ولجوء البعض منهن إلى الفهم السطحي لتلك المعارف دون التعمق بأصولها. وهذا ينعكس على اتجاهات الطالبات الإبستمولوجية لعلم التربية، مما قد يؤثر على قدرتهن على انجاز مهامهن الأكاديمية ومستوى تحصيلهن الأكاديمي، الأمر الذي دفع الباحثة إلى إجراء هذه الدراسة للكشف عن الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طالبات كليات التربية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية لديهن.

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما الاتجاهات الإبستمولوجية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل؟

ويتفرع منه الأسئلة الأتية:

- ما طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل؟
- ما مستوى مفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل؟
- هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل؟

- **أهداف البحث**:

يسعى البحث لتحقيق الأهداف التالية:

- تحديد طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل.
- التعرف على مستوى مفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل.
- الكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل.

- **أهمية البحث**:

تكمن أهمية البحث في الآتي:

- تأتي أهمية الدراسة من أهمية الابستمولوجيا كموضوع ذو أهمية وحديث في دراسة طبيعة المعرفة العلمية في علم التربية ومصادرها وطرق اكتسابها وكيفية توظيفها.
- الربط بين ميدانين مختلفين من ميادين التربية: الأول هو فلسفة التربية عن طريق البحث في الاتجاهات الإبستمولوجية عند العينة المستهدفة، والثاني هو علم النفس التربوي عن طريق البحث في مفهوم الذات الأكاديمية عند العينة نفسها.
- تقدم الدراسة مقياس لكل من الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات الأكاديمية يمكن أن يستفيد منه المتخصصين والخبراء في الميدان التربوي.
- قد تسهم نتائج الدراسة في تزويد أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات السعودية بمعرفة كافية عن الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طالبات كليات التربية بعلم التربية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية لديهن.
- تساعد القائمين على برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في معرفة طبيعة إبستمولوجيا العلوم التربوية وتضمينها بمختلف المقررات التربوية في التخصصات التربوية المختلفة.
- قد تسهم في تبصير الطالبات في كليات التربية بمستوى مفهوم الذات الأكاديمية لديهن وتعريفهن بقدراتهن الأكاديمية.
- قد تفتح المجال أمام الباحثين وطلاب الدراسات العليا لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث عن طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية للعلوم التربوية لدى طلبة كليات التربية بمختلف تخصصاتها.
- تعد هذه الدراسة محاولة جادة للربط بين علم الفلسفة ممثلة بالإبستمولوجيا وكلا من العلوم التربوية والنفسية.
- رفد المكتبة العربية بمزيد من الدراسات في العلوم التربوية والنفسية في طبيعة الإبستمولوجيا في علم التربية ومفهوم الذات الأكاديمية.

- **حدود البحث**:

يقتصر البحث على الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية**:

تقتصر الحدود الموضوعية على الاتجاهات الإبستمولوجية للمعرفة التربوية بأبعادها (طبيعة المعرفة - مصادر المعرفة – تطور المعرفة - توظيف المعرفة)، ومفهوم الذات الأكاديمية في بعديه: (الجهد الأكاديمي - الثقة الأكاديمية) لدى طالبات كليات التربية.

- **الحدود المكانية والبشرية**:

تقتصر الدراسة على عينة من طالبات كليات التربية بالجامعات السعودية.

- **الحدود الزمانية**:

طبق البحث في الفصل الأول للعام الجامعي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١م.

- **مصطلحات البحث**:

- **الإبستمولوجيا**:

يطلق على الإبستمولوجيا بنظرية المعرفة أو نظرية المعرفة العلمية أو الدراسة النقدية للعلوم، حيث عرفها لا لاند في معجمه الفلسفي الإبستمولوجيا بأنها الدراسة النقدية لمبادئ العلم وفروضه ونتائجه بغرض تحديد أصله المنطقي وبيان قيمته وحصيلته الموضوعية(هاشم،٢٠١٣).

ويعرفها حيدر(٢٠٢٠) بأنها أحد فروع الفلسفة والذي يهتم بالتفكير بالعلم وبما يميزه عن أنواع المعرفة الأخرى والتفكر في التعريفات الخاصة به وطرائقه وإجراءات انتاج المعرفة العلمية والتحقق منها.

- **الاتجاهات الإبستمولوجية**:

تعرف الاتجاهات الإبستمولوجية بأنها المشاعر والمواقف التي يحملها المتعلم نحو المعرفة العلمية وأصلها وكيفية تكوينها واكتسابها وتعلمها وتعليمها وتقويمها(هاني، ٢٠١٥).

ويعرف الترتوري (٢٠١٩) الاتجاهات الإبستمولوجية هي الأسس الفكرية والمعرفية اللازمة لتشكيل السلوك الإنساني في موقف معين لتقييم حقيقة معرفية أو قيمة ما، ما يؤدي إلى استعداد الشخص أو نزوعه المسبق في توقع شيء محدد.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها الشعور الداخلي والأفكار والمواقف التي تمتلكها طالبات كلية التربية حول طبيعة المعرفة في علم التربية ومصادرها وكيفية تطورها وطرق توظيفها ويعبر عنه بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات على المقياس المعد في هذه الدراسة.

- **مفهوم الذات الأكاديمية**:

ويعرف ليو ووانج Liu& Wang(2005) مفهوم الذات الأكاديمية بأنه مدركات الطلبة حول كفاءاتهم الأكاديمية ومدى الالتزام والمشاركة والاهتمام في العمل الأكاديمي.

ويعرفه خميسات (٢٠١٦) بأنه اتجاهات المتعلم ومشاعره نحو أدائه في المجال الأكاديمي وثقته بقدرته التحصيلية مقارنة بالأخرين، وعلى تعلم المواد الدراسية بكفاءة وفاعلية وتحقيق لأهدافه.

وتعرف الباحثة مفهوم الذات الأكاديمية إجرائياً بأنه معرفة الطالبات ومدركاتهن حول قدراتهن ومستوى تحصيلهن الأكاديمي وجهودهن المبذولة في عملية التعليم عند دراسة المقررات التربوية في كلية التربية ويعبر عنه بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في المقياس المعد لهذا الغرض.

- **الإطار النظري والدراسات السابقة**:

- **الإبستمولوجيا** (Epistemology)

إنٍ البحث في نظرية المعرفة أو ما يعرف بالإبستمولوجيا يتزايد يوم بعد يوم نظراً لأهمية التعرف على طبيعة العلوم وأصولها الفلسفية والمعرفية وتطورها؛ الأمر الذي يحتم علينا الغوص في جذور العلم ومبادئه ومصادره وطرق اكتسابه وتوظيفه وجهود العلماءٍ في تطوره، وتقدم الإبستمولوجيا المساعدة على ذلك. فماهي الإبستمولوجيا إذا، ولماذا تزايد الاهتمام بها؟

فالإبستمولوجيا (Epistemology) كلمة مشتقة من كلمتين يونانيتين هما كلمة (Episteme) وتعني المعرفة وكلمة(Logos) ويقصد بها النظرية، وبجمع الكلمتين تصبح الإبستمولوجيا نظرية المعرفة، وهي فرع من فروع الفلسفة تهتم بطبيعة المعرفة الإنسانية وأنواعها وامكانيتها ومصادرها ومجالها وحدودها، فهي تهدف إلى تزويدنا بالفهم الواعي حول المعرفة، وما الذي يمكن أن نعرفه؟ وكيف نعرف ما نعرفه؟ وهل اتجاهاتنا ومعتقداتنا مسوغة أو مقبولة؟(جميل، ٢٠١٢).

وقد تعددت مترادفات كلمة الإبستمولوجيا فالبعض أطلق على هذا المصطلح علم العلم أو علم المعرفة أو نظرية المعرفة العلمية أو نظرية العلوم وفلسفة العلوم أو الدراسة النقدية للعلوم، فهي أحد فروع الفلسفة التي تهتم بطبيعة ومجال المعرفة، فقد عرفها هاني(٢٠١٥) بأنها العلم الذي يهتم بالبحث في طرق وأسس وبناء المعرفة بمختلف أنواعها وشروطها الصحيحة التي تجعل منها معرفة نظرية قابلة للتحقيق في الواقع. بينما يرى محيسن(٢٠٢٠) أن الإبستمولوجيا فرع من فروع العلم تتناول العلوم ذاتها موضوعاً للدراسة من زاوية البحث في أصولها والكيفية التي توصل بها العلماء إلى بناء قواعدها ومبادئها ونتائجها والعلاقة بينها. وبهذا فإن الإبستمولوجيا هي الدراسة الواعية والناقدة لطبيعة العلوم وما

تتضمنها من معرفة علمية وطرق الحصول عليها، وهل هي صحيحة وصادق؟ أم تكتنفها الشك والغموض؟ وهل هي قائمة على التجريب والحواس؟ أم على الشك والحدس؟؛ حيث يؤكد الترتوري(٢٠١٩) أن الإبستمولوجيا تهتم بالبحث عن مصادر المعرفة وأدواتها وطرق اكتسابها، وكذلك البحث في طبيعة المعرفة وبيان كيفية العلم بالأشياء وكيفية إدراك الإنسان لطبيعة تلك المعارف، وما إذا كانت المعرفة تتصف بالصدق واليقين، أم معرفة تتصف بالشك.

ويشير محيسن (٢٠٢٠) إلى أن الإبستمولوجيا تضع عدة أسئلة حول المعرفة، فهي تتعلق بشكل عام بالمعرفة مثل: ماهي المعرفة؟ وكيفية تكون الأنماط للمعرفة ممكنة؟ أي أن الإبستمولوجيا تحصر موضوعها الخاص في تفسير المعرفة العلمية.

بينما يرى بياجيه أن الابستمولوجيا من وجهة نظره تعني علم المعرفة أو علم تكوين المعرفة ويقسمها إلى قسمين هما: قسم يبحث في مبادئ العلوم ويهدف الى تقويمها بهدف تفسير التطور الفكري للإنسان ووضع رؤية مستقبلية لهذا التطور، والآخر يبحث عن علم المعرفة وتطور المعارف عند الفرد من الولادة حتى المراهقة لغرض تفسير الظواهر المعرفية وتحليل كيفية توصل الفرد إلى المعرفة وتفسير عملية النماء الفكري أو بما يسمى علم تكوين المعرفة(سليم ،١٩٨٥) .

- **أهمية الإبستمولوجيا**:

ويذكر بعض التربويين أهمية الإبستمولوجيا في الآتي(هاني،٢٠١٥) ؛(هاشم، ٢٠١٣)؛ (الترتوري وآخرون، ٢٠٠٨):

- الوقوف على حقيقة المعرفة وأدواتها وحدودها.
- تبحث حول طبيعة نتائج العلم يقينية أم ضمنية أو احتمالية.
- معرفة قيمة النظريات العلمية على المستوى المعرفي والنظري.
- معرفة أسس المعرفة العلمية ومصادرها.
- تحديد الفرق بين العلم وغيره من مجالات الفكر الإنساني.
- متابعة أثر المعارف العلمية في بنية الفكر.
- التحليل النفسي للمعرفة الموضوعية.
- دراسة تأريخ العلم من أجل الاستبصار به في فهم المشكلات العلمية التي تواجه العلماء في العصر الحاضر.
- البحث في تطور المفاهيم العلمية لتكون الإبستمولوجيا صلة بين علم النفس التطويري والابستمولوجيا العامة.
- تبحث الإبستمولوجيا التكوينية طرق تكوين المعرفة عند الفرد.
- ابراز القيم الإبستمولوجية أي بيان دلالة الاكتشافات العلمية من الناحية الثقافية العلمية والنفسية.
- تساعد في فهم تاريخ أنماط التفكير الفلسفي.

- **الاتجاهات الإبستمولوجية**:

نظراً للاهتمام الذي توليه الإبستمولوجيا في دراسة وبحث طبيعة المعرفة العلمية ومصادرها، فإنه ينبغي أن يكون لدى المتعلمين رؤية واتجاهات إبستمولوجية نحو العلم الذي يدرسونه لما لها من تأثير في إدراكات المتعلمين لطبيعة المعرفة في تلك العلوم ومصادرها حتى تساعدهم في اكتسابها وتوظيفها في الحياة اليومية، وهذا ما يؤكده تيغزة(٢٠٠٥) أن الاتجاهات الإبستمولوجية تشير إلى نظرة المتعلم وتصوره حول طبيعة المعرفة المتعلمة من جهة وطبيعة عملية تعلمها من جهة أخرى، فالمتعلم الذي يكون لديه اتجاه أن المعرفة العلمية يقينية تجعله يسلم بها دون البحث عن طبيعتها الحقيقية؛ فالاتجاهات الإبستمولوجية تعكس موقف المتعلم من طبيعة المعرفة وإجراءاتها وطرق الحصول عليها.

وفي ضوء ما سبق أورد بعض التربويين تعريفات مختلفة للاتجاهات الإبستمولوجية فقد عرفها الربابعة وآخرون(٢٠٠٨) بأنها الأسس الفكرية والمعرفية للازمة لتشكيل السلوك الإنساني في موقف معين لتقييم حقيقة معرفية أو واقعية مما يؤدي إلى استعداد الشخص أو نزوعه المسبق إلى توقع شيء معين. وكما عرفها الزعبي وأخرون(٢٠١٢) بأنها جملة الأفكار التي يحملها المتعلم عن طبيعة المعرفة العلمية وطرق اكتسابها وتطورها.

لذلك تنبثق أهمية الاتجاهات الإبستمولوجية لدى المتعلم كونها تشكل بنية معرفية عميقة لتفكيره نحو طبيعة المعرفة وطبيعة التعلم الذي يشكل نواة الرؤى لدى المتعلم وتصرفاته نحو المعرفة وتوجيهها، فالاتجاهات الإبستمولوجية لدى المتعلم تلعب دوراً قيادياً واشرافياً لعمليات التفكير ومهاراته وتوجيهها(تيغزة،٢٠٠٥). ومن خلال ما سبق يتضح أهمية الاتجاهات الإبستمولوجية في كافة العلوم لاسيما علم التربية الذي مازال يكتنفه الغموض والتداخل بين معارفه ومفاهيمه واختلاف وجهات نظر المفكرين التربويين في العديد من القضايا يحتم أن يكون لدى المتعلم في ميدان العلوم التربوية اتجاهات إبستمولوجية تساعده في تكوين رؤية ناقدة وثاقبة حول طبيعة علم التربية ومصادره وطرق توظيفه وتطوره وعلاقته بالعلوم الأخرى حتى يتمكن المتعلم من توجيه تفكيره حول ممارسته المهنة المستقبلية.

وبهذا الصدد يشير الزغبي وآخرون(٢٠١٢) إلى أن معظم التربويين يولون أهمية كبيرة للاتجاهات الإبستمولوجية ودراستها بهدف فهم سلوك المتعلم ودورة في العملية التعليمية التعلمية، والسعي نحو إيجاد روابط بين إبستمولوجيا العلم وطبيعته وفلسفته، وهذا يساعد المتعلم على امتلاك رؤية علمية تمكنه من فهم طبيعة العلم وأهدافه وقضاياه المختلفة.

• **مفهوم الذات الأكاديمية**:

إن إدراك المتعلم حول نفسه، وطرق تفكيره وقدراته التعليمية يساعده على معرفة جوانب القوة والضعف في أدائه؛ فإدراكات المتعلم لذات يعد نوع من أنواع التقييم الذاتي يساعده على تحقيق أهدافه؛ وهذا يطلق عليه في علم النفس بمفهوم الذات الذي يركز على تصورات الفرد المدركة عن نفسه في مختلف جوانب الشخصية، وكذلك ما يحمله من أفكار واتجاهات ومشاعر نحو نفسه، وتكمن أهمية مفهوم الذات في أنه عامل فعال في نمو الفرد وتطوره، ولعل فردية الإنسان تجعله يمتلك مفهوما فريدا عن الآخرين. فمفهوم الذات كما يرى جامغ(٢٠١٦) هو مجموعة الأفكار والمشاعر والاتجاهات المكونة لدى الفرد حول نفسه والتي تنعكس على سلوكه وتصرفاته. كما أن اتجاهات المتعلم حول ما يمتلكه من معارف ومعلومات وخبرات تعليمية، بالإضافة إلى معرفته بقدراته على إنجاز المهام الأكاديمية يعد نوع من أنواع مفهوم الذات الذي يرتبط بالجانب الأكاديمي للمتعلم ويطلق عليه معظم علماء النفس بمفهوم الذات الأكاديمية، حيث يرى ولسون أن مفهوم الذات الأكاديمية يمثل نظرة المتعلم لذاته أكاديميا ولا يقتصر على أدائه الأكاديمي بل يمثل أهدافه الأكاديمية في المستقبل(Wilson, 2009)، ويعرف خمسيات(٢٠١٦) مفهوم الذات الأكاديمية بأنه الاتجاهات المتعلم ومشاعره وتصوراته نحو أدائه في المجال الأكاديمي وثقته بقدراته التحصيلية مقارنة بالآخرين وعلى تعلم المواد الدراسية بكفاءة وفاعلية وتحقيق لأهدافه. ويرى فريمان(Freeman,٢٠٠٨) أن مفهوم الذات الأكاديمية عبارة عن تصورات المتعلم وأفكاره نحو مهارته التعليمية وأدائه الأكاديمية.

وعليه فإن مفهوم الذات الأكاديمية هو جملة التصورات والأفكار التي يحملها المتعلم حول ما يمتلكه من معارف وخبرات ومهارات أكاديمية ومقارنة مستواه التعليمي بزملائه وتصوره حول قدراته في إنجاز المهام الأكاديمية المختلفة.

ويعتبر مفهوم الذات الأكاديمية الطريقة التي يتصور بها الطالب نفسه كطالب ويعتمد على إدراك المتعلم لمكانته الأكاديمية بين زملائه ومعتقداته حول قدراته على إنجاز المهام الأكاديمية المختلفة مقارنة مع زملائه(Matovu,2014).

ويتضح مما سبق أن أهمية مفهوم الذات الأكاديمية تتمثل في مساعدة المتعلم على تحمل المسؤولية، وزيادة ثقته بنفسه، ومساعدته على التنظيم الذاتي لأفكاره وانفعالاته، وتمكينه من تحقيق أهدافه الأكاديمية وتقييم قدراته وإمكاناته، وتحفيز دافعيته لعملية التعلم.

• **أبعاد مفهوم الذات الأكاديمية**:

يعد مفهوم الذات الأكاديمية من الأبعاد المهمة لدى المتعلم حيث يركز على أفكاره ومعارفه العلمية ومهاراته وأدائه الأكاديمية، فقد ذكر كل من جمعة(٢٠٢٠)؛ وLi&Wang (٢٠٠٥) أبعاد مفهوم الذات الأكاديمية في بعدين هما:

- الثقة الأكاديمية: وتتمثل بما يمتلكه المتعلم من قيم ومدركات وتصورات ومشاعر عن كفاءته الأكاديمية.
- الجهد الأكاديمي: ويتمثل بما يقوم به المتعلم من أعمال أكاديمية مختلفة سعياً للحصول على أعلى الدرجات.

• **الدراسات السابقة**:

تناولت الباحثة بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة ومنها:

دراسة الربابعة وهيلات والترتوري(٢٠٠٨) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات لدى طلاب الجامعة الأردنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت الأداة المستخدمة بمقياس الاتجاهات الإبستمولوجية ومقياس تنسي لمفهوم الذات، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) طالباً وطالبة من طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في الجامعة الأردنية، وظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى مفهوم لدى عينة الدراسة، وأن الاتجاهات الإبستمولوجية كانت طبيعة تجريبية وعقلانية وليست إشراقية، كما أظهرت وجود علاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات الإبستمولوجية لدى عينة الدراسة.

دراسة الزعبي والشرع والسلامات(٢٠١٢) التي هدفت إلى التعرف على أثر المعتقدات الإبستمولوجية حول العلم لدى طالبات جامعتي الأردنية والحسين بن طلال في أنماط تعلمهم واتجاهاتهن العلمية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة من ٢٠٠ طالبة من طالبات معلم الصف وتربية الطفل في الجامعتين، تم جمع المعلومات من خلال مقياس المعتقدات الإبستمولوجية ومقياس أنماط التعلم ومقياس الاتجاهات العلمية، وأظهرت النتائج أن المعتقدات الإبستمولوجية الشائعة لدى الطالبات هو الانتقالي، وتختلف المعتقدات باختلاف الجامعة، وأن المعتقدات الإبستمولوجية تؤثر في الاتجاهات ولا تؤثر على أنماط التعلم لدى الطالبات.

دراسة كيرميزي (Kirmizi, 2015) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية والكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي مع التحصيل الدراسي لدى طلبة اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في تركيا، تم استخدام المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمية من إعداد (Liu & Wang's, 2005)، ومقياس الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي من إعداد (Pintrich et al., 1991) ، تم تطبيقهما على عينة مكونة من (130) طالباً وطالبة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية والكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي مع التحصيل.

دراسة كابوكو وزميله(Kapucu & Bahçivan,2015) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الإبستمولوجية والكفاءة الذاتية في تعلم

الفيزياء والاتجاه نحو الفيزياء لدى طلاب المدارس الثانوية، طبقت أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية ، ومقياس الكفاءة الذاتية في تعلم الفيزياء ومقياس الاتجاه نحو الفيزياء على عينة مكونة من(٤٩٨) طالبا، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن أبعاد الاتجاه المعرفي التي كشفتها طبيعة المعرفة مرتبطة بشكل كبير وإيجابي بكل من الفعالية الذاتية والاتجاه نحو الفيزياء، كما توصلت إلى أن أبعاد الإبستمولوجيا المتعلقة بطبيعة المعرفة لم يكن لها تأثير كبير على الكفاءة الذاتية في تعلم الفيزياء أو الاتجاه نحو الفيزياء، كما كشفت عن وجود علاقات إيجابية بين الاتجاهات الإبستمولوجية، والكفاءة الذاتية والاتجاه نحو الفيزياء لدى عينة الدراسة.

دراسة يمنة (٢٠١٧) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المعتقدات الإبستمولوجية المعرفية ومهارات ما وراء المعرفة والاستراتيجيات الدافعة للتعلم، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، تم تطبيق ثلاثة مقاييس لكل من المعتقدات الإبستمولوجية، ومهارات ما رواء المعرفة، ومقياس الدافعية للتعلم على عينة مكونة من ٣٠٠ طالبا وطالبة من جامعتي وهران وسيدي بالعباس بالجزائر، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود علاقة بين المعتقدات الإبستمولوجية المعرفية ومهارات ما وراء المعرفة والاستراتيجيات الدافعة للتعلم.

دراسة الخياط(٢٠١٧) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطوير مقياسان أحدهما لقياس مفهوم الذات الأكاديمية ، والآخر لقياس الدافعية الأكاديمية، تم تطبيقهما على عينة تكونت من (٣٧٠) طالبا وطالبةً ، ومن أبرز نتائج الدراسة ارتفاع مستوى مفهوم الذات الأكاديمية، والدافعية الأكاديمية لدى الطلاب، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمية تعزى لمتغيرات جنس الطالب، والمستوى الدراسي، والتخصص، ومكان السكن، وعدم وجود فروق ذات دلالة في الدافعية الأكاديمية تعزى لمتغيرات جنس الطالب، والمستوى الدراسي، والتخصص، ومكان السكن.

دراسة تعلب (٢٠١٧) التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة البنائية بين مفهوم الذات الأكاديمية وفعالية الذات الأكاديمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة بالاستبانة لكل من مفهوم الذات الأكاديمية، وفعالية الذات الأكاديمية تم تطبيقهما على عينة مكونة من (٦٠) طالب وطالبة من طلاب المستوى الرابع بقسم علم النفس في كلية التربية بجامعة عين شمس، أظهرت نتائج الدراسة أن مفهوم ذات علم النفس وفعالية ذات علم النفس تمثلان بنيتين منفصلتين إمبريقيا عند اختبارهما داخل نفس مجال الدراسة.

دراسة بيركتار (Bayraktar,2018) التي هدفت إلى التعرف على الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطلاب المعلمين في كلية التربية بجامعة جيرسون في تركيا وعلاقتها باتجاهاتهم نحو العلوم، وتكونت عينة الدراسة من(٩٨) طالبا وطالبة، تم استخدام مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية، ومقياس الاتجاه نحو العلوم؛ وتوصلت الدراسة أن الاتجاهات الإبستمولوجية لدى معلمي الفصول الدراسية قبل الخدمة متباينة على أبعاد المقياس من عدم المعرفة بشيء إلى الاتجاهات المتطورة، كما أظهرت وجود علاقة إيجابية بين الاتجاهات الإبستمولوجية والاتجاه نحو العلوم.

دراسة معيزة(٢٠١٩) التي هدفت إلى تحديد العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والسلوك الاندفاعي لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف الجزائر، تم استخدام المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس مفهوم الذات الأكاديمية ومقياس السلوك الاندفاعي على عينة تكونت من (٧٠) طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والسلوك الاندفاعي.

دراسة الترتوري(٢٠١٩) التي هدفت إلى الكشف عن الاتجاهات الإبستمولوجية السائدة لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود وعلاقتها ببعض المتغيرات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستبانة الاتجاهات الإبستمولوجية تم تطبيقها على عينة مكونة من(٣٠٠) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن الاتجاهات الإبستمولوجية لدى عينة الدراسة كانت ذات طبيعة تجريبية وعقلانية وليست ذات طبيعة إشراقية.

دراسة الطراونة(٢٠١٩) التي هدفت إلى معرفة علاقة مفهوم الذات الأكاديمية بالإبداع لدى طلبة الجامعات الأردنية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الباحثة استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة(٤٧٠) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن تصورات أفراد عينة الدراسة لأبعاد مفهوم الذات جاءت بدرجة متوسطة، وأن هناك علاقة دالة إحصائيا بين مفهوم الذات والإبداع لدى عينة الدراسة.

- **التعقيب على الدراسات السابقة**:

يتضح من استعراض الدراسات السابقة رغم تباين أهدافها إلا أنها اتفقت مع الدراسة الحالية في بعض أهدافها فمنها ما هدفت إلى التعرف على الاتجاهات الإبستمولوجية وعلاقتها بمفهوم الذات كدراسة دراسة الربابعة وهيلات والترتوري(٢٠٠٨)؛ وبعضها هدفت إلى التعرف على الاتجاهات الإبستمولوجية كدراسة الترتوري(٢٠١٩)؛ الزعبي والشرع والسلامات(٢٠١٢)؛ كابوكو وزميله (Kapucu & Bahçivan,201) يمنة (٢٠١٧)؛ بيركتار (Bayraktar,2018)؛ بينما

بعضها هدفت إلى التعرف على مستوى مفهوم الذات الأكاديمية وعلاقته ببعض المتغيرات كدراسة كيرمزي(Kirmizi, 2015) ؛ الخياط(٢٠١٧)؛ تعلب (٢٠١٧)؛ معيزة (٢٠١٩)؛ دراسة الطراونة(٢٠١٩)، واتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات باستخدام المنهج الوصفي، كذلك اتفقت مع معظم الدراسات التي استخدمت مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية ومقياس مفهوم الذات الأكاديمية، كما اختلفت عن الدراسات التي استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات كدراسة معيزة(٢٠١٧)؛ الطراونة(٢٠١٩)؛الترتوري(٢٠١٩)، واتفقت الدراسة مع معظم الدراسات التي كانت عينتها طلاب المرحلة الجامعية واختلفت مع دراسة كابوكو وزميله (Kapucu & Bahçivan,2015) التي كانت عينتها طلاب المرحلة الثانوية. استفادت الباحثة من تلك الدراسات في كتابة الإطار النظري وإعداد الأدوات ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة. وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بدراسة الاتجاهات الإبستمولوجية في علم التربية الذي لم تتناوله أي من الدراسات بحدود علم الباحثة بأبعاده(طبيعة المعرفة - مصادر المعرفة – تطور المعرفة – توظيف المعرفة)، بالإضافة إلى أن موضوع الدراسة تناول العلاقة بين متغيرين هما: الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات الأكاديمية.

- **منهجية الدراسة وإجراءاتها**:

- **منهج الدراسة**:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها فقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي.

- **مجتمع الدراسة**:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات مرحلة البكالوريوس كلية التربية في جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية والبالغ عددهن(٢٠٦٠) طالبة حسب إحصائيات الكلية للعام ١٤٤١ -١٤٤٢هـ.

- **عينة الدراسة**:

تكونت عينة الدراسة من(٢٢٠) طالبة من طالبات كلية التربية بجامعة حائل المملكة العربية السعودية، حيث تم توزيع أدوات الدراسة بطريقة إلكترونية لجميع أفراد بصورة عشوائية بسبب ظروف الدراسة عن بعد نتيجة القيود الصحية، فاستجابت من الطالبات(٢٢٠) طالبة فقط، وبنسبة ١١٪ من المجتمع.

- **أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة بالآتي**:

- **أولاً: مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية**:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية من خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسة السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وصياغة فقراته ومحاوره بصورته الأولية حيث تم تقسيمه إلى جزأين هما:

- الجـزء الأول: وتضـمن البيانـات الأوليـة عـن أفـراد عينـة الدراسـة وهـي: (التخصص، المستوى الدراسي).
- الجزء الثاني: وتضمن فقرات المقياس في صورته الأولية بلغت(٤٧) فقرة منها ٣٢ فقـرة موجبـة و١٥ فقـرة سـالبة موزعـة علـى أربعـة أبعـاد تمثـل الاتجاهـات الإبستمولوجية نحو علم التربية وهي:
  - ✓ البعد الأول: طبيعة المعرفة وتكون من(١٣) فقرة.
  - ✓ البعد الثاني: مصادر المعرفة وتكون من(١٢) فقرة.
  - ✓ البعد الثالث: تطور المعرفة وتكون من(١١) فقرة.
  - ✓ البعد الرابع: توظيف المعرفة وتكون من(١١) فقرة.

وقد تم تصميم فقرات المقياس وفقاً لمعيار التدرج الثلاثي وهو (موافق ، لا أدري، غير موافق) بحيث تعطى درجة الاستجابات الدرجات الآتية (٣، ٢، ١) على الترتيب للفقرات الموجبة، والعكس على الفقرات السلبية.

- **صدق المقياس**:

تم عرضه على مجموعة من المحكمين والخبراء المختصين لإبداء آرائهم حول فقرات المقياس ومدى مناسبتها وصلاحيتها للغرض التي وضعت لأجله، وتم إجراء بعض التعديلات التي اتفق عليها معظم المحكمين.

- **صدق الاتساق الداخلي للمقياس**:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت(٣٠) طالبة من مجتمع الدراسة، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، كما هي موضحة بالجدول:

جدول ١: معامل ارتباط بيرسون بين درجة أبعاد المقياس والدرجة الكلية

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الارتباط
طبيعة المعرفة	١٣	**0.77
مصادر المعرفة	١٢	**0.67
تطور المعرفة	١١	**0.86
توظيف المعرفة	١١	**0.86

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات ارتباط بيرسون دالة إحصائياً لجميع الأبعاد، مما يثبت صدقها.

- **ثبات المقياس**:

تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات حيث بلغ الثبات الكلي للمقياس٠.٨٠ وهي قيمة مرتفعة للثبات.

- **المقياس بصورته النهائية**:

بعد التأكد من صدق وثبات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية فقد تكون بصورته النهائية من ٤٧ فقرة موزعة على أربعة أبعاد، ولغرض تصحيح المقياس وتفسير نتائجه فقد اعتمدت الباحثة على وضع استجابات عينة الدراسة في ضوء معيار التدرج الثلاثي وهو(موافق ، لا أدري، غير موافق) بحيث تعطى درجة الاستجابات الدرجات(٣، ٢، ١) على الترتيب للفقرات الموجبة، والعكس على الفقرات السلبية، وتراوح مدى الدرجة على المقياس بين(٤٧ -١٤١)، واعتمدت الباحثة المعيار التالي للحكم على طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطالبات حسب الوزن النسبي للمتوسط الحسابي فالمتوسطات التي تبلغ نسبة (٥٠٪) فأكثر يكون الاتجاه إيجابياً، والمتوسطات التي تبلغ(٤٩.٩٩٪) فأقل يكون الاتجاه سلبياً.

- **ثانياً: مقياس مفهوم الذات الأكاديمية**:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس مفهوم الذات الأكاديمية من خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسة السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وصياغة فقراته ومحاوره بصورته الأولية حيث تم تقسيمه إلى جزأين هما:

- الجزء الأول: وتضمن البيانات الأولية عن أفراد عينة الدراسة وهي: (التخصص، المستوى الدراسي).
- الجزء الثاني: وتضمن فقرات المقياس في صورته الأولية بلغت(٣٤) فقرة منها ٢٢ فقرة موجبة و١٢ فقرة سالبة موزعة على بعدين هما:
  - ✓ البعد الأول: الثقة الأكاديمية، وتكون من(١٧) فقرة.
  - ✓ البعد الثاني: الجهد الأكاديمي، وتكون من(١٧) فقرة.

حيث تم تصميم فقرات المقياس وفقاً لمعيار التدرج الثلاثي وهو (موافق ، لا أدري، غير موافق) بحيث تعطى درجة الاستجابات الدرجات الآتية:(٣، ٢، ١) على الترتيب للفقرات الموجبة، والعكس على الفقرات السلبية.

- **صدق المقياس**:

تم عرضه على مجموعة من المحكمين والخبراء المختصين لإبداء آرائهم حول فقرات المقياس ومدى مناسبتها وصلاحيتها للغرض التي وضعت لأجله، وتم إجراء بعض التعديلات التي اتفق عليها معظم المحكمين.

- **صدق الاتساق الداخلي للمقياس**:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت(٣٠) طالبة من مجتمع الدراسة، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، كما هي موضحة بالجدول ٢:

جدول ٢ : معامل ارتباط بيرسون بين درجة أبعاد المقياس والدرجة الكلية

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الارتباط
الثقة الأكاديمية	١٧	.0**٩٤
الجهد الأكاديمي	١٧	.0**٩١

** يعني معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات ارتباط بيرسون دالة إحصائياً لجميع الأبعاد، مما يثبت صدقها.

- **ثبات المقياس**:

تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات حيث بلغ الثبات الكلي للمقياس(0.72) وهي قيمة مناسبة للثبات.

- **المقياس بصورته النهائية**:

بعد التأكد من صدق وثبات مقياس مفهوم الذات الأكاديمية فقد تكون بصورته النهائية من(٣٤) فقرة موزعة على بعدين، ولغرض تصحيح المقياس وتفسير نتائجه فقد اعتمدت الباحثة على وضع استجابات عينة الدراسة في ضوء معيار التدرج الثلاثي وهو (موافق ، لا أدري، غير موافق) بحيث تعطى درجة الاستجابات الدرجات(٣، ٢، ١) على الترتيب للفقرات الموجبة، والعكس على الفقرات السلبية، وتراوح مدى الدرجة على المقياس بين(٣٤ -١٠٢)، واعتمدت الباحثة المعيار التالي للحكم على طبيعة مفهوم الذات الأكاديمية لدى الطالبات حسب الوزن النسبي للمتوسط الحسابي فالمتوسطات التي تبلغ نسبة(٥٠٪) فأكثر يكون مفهوم الذات الأكاديمية مرتفعاً، والمتوسطات التي تبلغ(٤٩.٩٩٪) فأقل يكون مفهوم الذات الأكاديمية منخفضاً.

- **الأساليب الإحصائية**:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية من خلال البرنامج SPSS وهي: معامل ثبات ألفا كرونباخ، معامل ارتباط بيرسون، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، الوزن النسبي، واختبار ت لعينة واحدة.

- **عرض النتائج ومناقشتها**:

تم عرض نتائج الدراسة من خلال الإجابة على أسئلتها على النحو الآتي:

- **عرض نتائج السؤال الأول الذي ينص على: ما طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل؟**

للإجابة على السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لاستجابات عينة الدراسة وتحديد طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية في ضوء المحك المستخدم وترتيب أبعاد مقياس الاتجاهات حسب المتوسط الحسابي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول ٣ : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي وطبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل

أبعاد المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية
طبيعة المعرفة	31.26	3.20	0.80	3	إيجابية
مصادر المعرفة	29.27	2.83	0.81	2	إيجابية
تطور المعرفة	25.2ه	3.15	0.77	4	إيجابية
توظيف المعرفة	28.25	3.15	0.86	1	إيجابية
الدرجة الكلية	114.03	9.25	0.81		إيجابية

يتضح من الجدول(٣) أن طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطالبات في كلية التربية بجامعة حائل بشكل عام كانت إيجابية بمتوسط حسابي بلغ (114.03) وانحراف معياري (9.25) ووزن نسبي (٠.٨١)، كما يتضح أن طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطالبات نحو توظيف المعرفة في علم التربية كانت إيجابية، حيث حصل على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (28.25) وانحراف معياري(٣.١٥) ووزن نسبي(٠.٨٦)، بينما كانت طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطالبات نحو مصادر المعرفة في علم التربية كانت إيجابية بمتوسط حسابي بلغ(29.27) وانحراف معياري(2.83) ووزن نسبي(٠.٨١)، ويليها في المرتبة الثالثة بعد طبيعة المعرفة بمتوسط حسابي بلغ(31.26) وانحراف معياري(3.20) ووزن نسبي(٠.٨٠). بينما جاء بعد تطور المعرفة في المرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٢٥.٢٥) وانحراف معياري(3.15) ووزن نسبي (٠.٧٧). من النتائج السابقة يتضح أن طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية نحو علم التربية لدى الطالبات في كلية التربية بجامعة حائل كانت إيجابية للدرجة الكلية للمقياس وأبعاده؛ وقد يعزى ذلك إلى اهتمام الطالبات بكلية التربية بجامعة حائل بالمعرفة التربوية ذات الصلة بطبيعة المقررات التربوية التي يدرسنها في المستويات الدراسية المختلفة من خلال توظيف واستخدام المعرفة التي حصلنا عليها من تلك المقررات في الواقع العملي أثناء عملية الإعداد أو في الميدان التربوي أثناء التدريب الميدان أو في واقع الحياة اليومية، وكذلك اهتمامهن في متابعة الجديد في الميدان التربوي وما توصل إليه علماء التربية من نظريات حديثة تسهم في تطوير علم التربية بالإضافة إلى استخدامهن أساليب طرق متنوعة للحصول على المعرفة التربوية المرتبطة بطبيعة المقررات التربوية التي يدرسنها خلال سنوات إعدادهن في كلية التربية بما يواكب الاتجاهات الحديثة والتطورات الحاصلة للعلوم التربوية بما يساعدهن في تكوين رؤية ناقدة وثاقبة حول طبيعة علم التربية ومصادره وطرق توظيفه وتطوره وعلاقته بالعلوم الأخرى. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الربابعة وآخرون(٢٠٠٨)؛ ودراسة الترتوري(٢٠١٩) اللتان أظهرتا أن طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية إيجابية.

وللتأكد أن طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية دالة إحصائياً من خلال الفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي للمقياس وأبعاده؛ تم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول ٤ : اختبار(ت) لعينة واحدة لدلالة الفرق في الاتجاهات الإبستمولوجية بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي

الابعاد	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
طبيعة المعرفة	220	31.26	٢٦	3.20	14.42	0.000	دالة إحصائياً
مصادر المعرفة	220	29.27	24	2.83	16.34	0.000	دالة إحصائياً
تطور المعرفة	220	25.2ه	22	3.15	9.18	0.000	دالة إحصائياً
توظيف المعرفة	220	28.25	22	3.15	17.42	0.000	دالة إحصائياً
الدرجة الكلية	220	114.03	٩٤	9.25	19.02	0.000	دالة إحصائياً

يتضح من الجدول(٤) أن قيمة(ت) دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات الإبسمولوجية وأبعاده(طبيعة المعرفة، مصادر المعرفة، تطور المعرفة، توظيف المعرفة) والتي كانت أكبر من المتوسط الفرضي وهذا يؤكد أن طبيعة الاتجاهات الابستمولوجية لدى الطالبات كانت إيجابية وبدلالة إحصائية .

- **عرض نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: ما مستوى مفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل ؟**

وللإجابة على السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لاستجابات عينة الدراسة وتحديد مستوى مفهوم الذات الأكاديمية في ضوء المحك المستخدم وترتيب أبعاد مفهوم الذات الأكاديمية حسب المتوسط الحسابي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول ٥ : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى مفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل

الابعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى مفهوم الذات الأكاديمية
الثقة الأكاديمية	40.4	4.56	0.79	2	مرتفع
الجهد الأكاديمي	41.81	3.97	0.82	1	مرتفع
الدرجة الكلية	82.22	7.42	0.81		مرتفع

يتضح من الجدول(٥) أن مستوى مفهوم الذات الأكاديمية لدى الطالبات بكلية التربية بجامعة حائل بشكل عام كان مرتفع بمتوسط حسابي بلغ(82.22) وانحراف معياري(7.42) ووزن نسبي(٠.٨١)، كما يتضح أن مستوى مفهوم الذات

في الجهد الأكاديمي كان مرتفع، حيث حصل على أعلى متوسط حسابي بلغ(41.81) وانحراف معياري(3.97) ووزن نسبي (٠.٨٨)، بينما كان مستوى مفهوم الذات في بعد الثقة الأكاديمية مرتفعا بمتوسط حسابي بلغ(٤٠.٤٢) وانحراف معياري(4.56) ووزن نسبي (٠.٧٩)، وقد يعزى ذلك إلى الجهود المبذولة من قبل الطالبات خلال دراستهن للمقررات التربوية في مختلف البرامج والتخصصات التربوية وما تتطلبه تلك المقررات من مهام وأعمال وأنشطة وتقارير وبحوث حيث زاد الأمر أكثر تعقيداً بعد انتشار جائحة كورونا في المملكة مما جعل الطالبات يبذلن جهود كبيرة في عملية تعلمهن من خلال استخدام وسائل التعلم الإلكترونية ومنصات الفصول الافتراضية لتجاوز تلك الصعوبات والعراقيل التي فرضتها التغيرات والظروف الطارئة بغرض مواصلة تعليمهن الجامعي بطرق ووسائل تتلاءم مع إمكانياتهن ومهاراتهن العلمية والعملية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الربابعة وآخرون(٢٠٠٨) التي أظهرت أن مستوى مفهوم الذات كان مرتفع، وتتفق مع دراسة الخياط(٢٠١٧) التي أظهرت ارتفاع مستوى مفهوم الذات الأكاديمية لدى الطلبة.

للتأكد أن مستوى مفهوم الذات الأكاديمية دال إحصائياً من خلال الفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي للمقياس؛ تم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول ٦ : اختبار(ت) لعينة واحدة لدلالة الفرق في مستوى مفهوم الذات الأكاديمية بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي

الابعاد	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
الثقة الأكاديمية	220	٢40.4	34	4.56	12.34	0.000	دالة إحصائياً
الجهد الأكاديمي	220	41.81	٣٤	3.97	17.18	0.000	دالة إحصائياً
الدرجة الكلية	220	82.22	٦٨	7.42	16.82	0.000	دالة إحصائياً

يتضح من الجدول(٦) أن قيمة(ت) دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات الأكاديمية وأبعاده(الثقة الأكاديمية، الجهد الأكاديمي) التي كانت أكبر من المتوسط الفرضي.

- **عرض نتائج السؤال الثالث الذي ينص على: ما العلاقة بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل؟**

وللإجابة على السؤال الثالث تم حساب معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات الأكاديمية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول ٧ : معاملات ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات الأكاديمية

		الاتجاهات الإبستمولوجية				
		طبيعة المعرفة	مصادر المعرفة	تطور المعرفة	توظيف المعرفة	الدرجة الكلية
مفهوم الذات الأكاديمي	معامل الارتباط	0.27	- 0.02	٤0.5	0.46	٣0.4
	مستوى الدلالة	0.02	0.89	0.00	0.00	0.00

يتضح من الجدول(٧) أن قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاتجاهات الإبستمولوجية ومستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات كانت دالة إحصائيا، مما يدل على وجود علاقة إيجابية بينهما، كما يتضح وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين أبعاد مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية(طبيعة المعرفة، تطور المعرفة، توظيف المعرفة) مع مفهوم الذات الأكاديمية، وقد يعزى ذلك إلى امتلاك الطالبات اتجاهات إبستمولوجية إيجابية نحو علم التربية مما جعل الطالبات يبذلن جهد خلال دراستهن للمقررات التربوية وبثقة أكاديمية عالية. كما يتضح عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين بعد مصادر المعرفة ومفهوم الذات الأكاديمية، وقد يعزى ذلك إلى أن معرفة الطالبات بمصادر المعرفة بعلم التربية واتجاهاتهن نحوها لا تؤثر في جهدهن الأكاديمي ومستوى مفهوم الذات لديهن. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كابوكو وزميله (Kapucu & Bahçivan, 2015) التي كشفت عن وجود علاقات إيجابية بين الاتجاهات الإبستمولوجية، والكفاءة الذاتية والاتجاه نحو الفيزياء، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة يمننة(٢٠١٧) التي أظهرت وجود علاقة بين المعتقدات الإبستمولوجية المعرفية ومهارات ما وراء المعرفة والاستراتيجيات الدافعة للتعلم، وتتفق جزئيا مع نتائج دراسة الربابعة وآخرون(٢٠٠٨) التي أظهرت علاقة إيجابية بين مفهوم الذات وأحد أبعاد الاتجاهات الإبستمولوجية وتختلف معها من خلال ظهور علاقة سلبية بين بقية أبعاد الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة كابوكو وزميله (Kapucu & Bahçivan,2015) التي أظهرت أن أبعاد الإبستمولوجيا المتعلقة بطبيعة المعرفة لم يكن لها تأثير كبير على الكفاءة الذاتية في تعلم الفيزياء أو الاتجاه نحو الفيزياء.

- **التوصيات**:

في ضوء النتائج توصي الباحثة بالآتي:

- ضرورة الاهتمام بتعزيز الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطالبات من خلال ندوات علمية لتوضيح الأصول المعرفية لطبيعة علم التربية.
- حث أعضاء هيئة التدريس القائمين على تدريس المقررات التربوية في كلية التربية بجامعة حائل بطرق تساعد في تعزيز الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطالبات من خلال توضيح الأصول المعرفية لطبيعة المقررات التي يقومون بتدريسها.

- توجيه أعضاء هيئة التدريس إلى التركيز على توظيف المعرفة في المقررات التربوية في الواقع العملي بما يعزز الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطالبات بما يساعدهن في تكوين رؤية ناقدة وثاقبة حول طبيعة علم التربية ومصادره وطرق توظيفه وتطوره وعلاقته بالعلوم الأخرى.
- حث الطالبات في كلية التربية بجامعة حائل بذل مزيد من الجهود للمحافظة على مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لديهن لتحقيق مستوى عالي من التحصيل العلمي.

- **المقترحات**:

تقترح الباحثة إجراء البحوث الاتية:

- إجراء بحث مماثل لهذا البحث في كليات التربية بالجامعات السعودية.
- إجراء بحث للتعرف على طبيعة الاتجاهات الإبستمولوجية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة حائل.

- **قائمة المراجع**:

- **المراجع العربية**:

- الترتوري، محمد عوض(٢٠١٩). الاتجاهات الإبستمولوجية السائدة لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود، *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*،(١٨٢)، ١١٥-١٤١.
- تعلب، صبرين صلاح(٢٠١٧). مفهوم الذات الأكاديمية وفعالية الذات الأكاديمية داخل مجال علم النفس- دراسة في نمذجة العلاقات، **مجلة كلية التربية بالزقازيق دراسات تربوية ونفسية**،١(٩٦)، ٢٧١- ٢٠٨.
- تيغزة، أمحمد بو زيان(٢٠٠٥). *إدارة مهارات التفكير في سياق العولمة: المعتقدات الإبستمولوجية Beliefs Epistemological، وتفكير التفكير Metacognitio والتفكير الناقد كنماذج*، ندوة بعنوان" العولمة وأولويات التربية"، المجلد٢، جامعة الملك سعود.
- جامغ ، حسن(٢٠١٦). مفهوم الذات وعلاقته بالتذوق الفني لدى طلبة كلية التربية الأساسية، *مجلة كلية التربية الأساسية*، جامعة المستنصرية، العراق، (٩٤)، ٨١٩-٨٣٢.
- جمعة، محمد عبدالعزيز(٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الحل الابتكاري للمشكلات " TRIZ " في تنمية المرونة المعرفية ومفهوم الذات الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية النوعية بالمنيا، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب*، مصر،(١٢٣)،٢٩٩-٣٤٠.
- جميل، عصام زكريا(٢٠١٢). *اتجاهات معاصرة في نظرية المعرفة*، عمان: دار المسيرة.
- حيدر، عبداللطيف حسين(٢٠٢٠). *الإبستمولوجيا وبيداجوجيا التمكين*، لاتفيا، الاتحاد الأوربي: مكتبة نور للنشر.
- خوالدة، محمد محمود(٢٠١٣). *فلسفة التربية*، عمان: دار المسيرة.
- خوش، علال(٢٠١٤). علوم التربية واشكالاتها الإبستمولوجية، *مجلة علوم التربية*، (٥٨)، ٧٧-٨٨.
- الخياط، ماجد (٢٠١٧). العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، *مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*،٣٢(٥)، ٢٢١-٢٥٦.
- الربابعة، جعفر كامل؛ وهيلات، مصطفى قسيم؛ والترتوري، محمد عوض(٢٠٠٨) العلاقة بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، ٦(٢)،١١-٥٤.

- خميسات، شيماء (٢٠١٦). *مفهوم الذات الأكاديمية لدى التلميذ الأعسر في مستوى السنة الرابعة متوسطة: دراسة استكشافية ببعض متوسطات مدينة تقرت*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- الزعبي، طلال؛ الشرع، إبراهيم؛ والسلامات، محمد(٢٠١٢). معتقدات الطالبات الإبستمولوجية حول العلم في كلية العلوم التربوية في الجامعتين الأردنية والحسين بن طلال وأثرها في أنماط تعلمهن واتجاهاتهن العلمية، *مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، ٢٤(١)، ١٠١-١٢٤.
- سليم ، مريم (١٩٨٥). *علم تكوين المعرفة الابستمولوجيا عند بياجيه*، بيروت، لبنان: معهد الانماء العمري، الدراسات الإنسانية.
- الشربيني، لطفي.(٢٠٠١). *موسوعة شرح المصطلحات النفسية*، بيروت: دار النهضة العربية.
- الطرونة، هويدات نايف (٢٠١٩، يوليو). *مفهوم الذات الأكاديمية وعلاقته بالإبداع لدى طلبة الجامعة الأردنية*، المؤتمر العلمي الدولي العاشر" التحديات الجيوفيزيائية والاجتماعية والإنسانية في بيئة متغيرة"، إسطنبول، تركيا، ٢٥- ٢٦ يوليو٢٩١٩م.
- طعمة، عبدالرحمن(٢٠١٧). الابستمولوجيا التكوينية للعلوم: مقارنة بنية للنموذج اللساني المعاصر، *مجلة اللغة العربية*،(٣٨)، ١٣-٦٦.
- القادري، سليمان أحمد؛ المومني، إبراهيم عبدالله؛ قبلان، محمد أحمد(٢٠١٠) التصورات الإبستمولوجية لتعلم المفاهيم العلمية لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها بمستوى خبرتهن التدريسية، *مجلة العلوم الانسانية، جامعة منتوري قسنطينة*، (٣٣)،٩٩ – ٧١.
- محمود، حنان حسين(٢٠١٧). مفهوم الذات الأكاديمية ومستوى الطموح الأكاديمي وعلاقتهما بالاندماج الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة، *مجلة العلوم التربوية*،(٢)، ٦٠٤-٦٤٦.
- محيسن، يونس (٢٠٢٠). *النظر الإبستمولوجي: مفهومه وأصوله في الشق المعرفي الإسلامي*، موقع منار الإسلام ، دراسات وأبحاث محكمة، تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠٢٠/١٢/١٥ من الرابط: https://islamanar.com/epistemological-consideration/
- معيزة، زينب (٢٠١٩). *العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والسلوك الاندفاعي*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية بجامعة محمد بوضياف الجزائر.
- هاشم، رافد قاسم (٢٠١٣). إبستمولوجيا المعرفة عند غاستون باشلار، *مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية*،٣(١)، ١٨٣- ٢٢٧.
- هاني، مرفت حامد محمد(٢٠١٥) فاعلية استراتيجية (PDEODE)القائمة على مبادئ النظرية البنائية في تنمية التحصيل فى مادة الأحياء ومهارات ما وراء المعرفة والمعتقدات الإبستمولوجية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *المجلة المصرية للتربية العلمية*، ١٨(١)، ٢١٨ – ١٥١.
- يمينة، تيرس(٢٠١٧). *دراسة العلاقات بين المعتقدات الإبستمولوجية المعرفية ومهارات ما وراء المعرفة والاستراتيجيات الدافعة للتعلم لدى عيّنة من طالب الجامعة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر.

• المراجع الأجنبية:

- Bayraktar, S. (2018). Pre-service classroom teachers' scientific epistemological beliefs and attitudes toward science. *World Journal of Education*, 9(6), 83- 97.
- Freeman,G.,(2008). Academic Achievement , Academic Se Concept and Academic Motivation of Immigra Adolescents in the Greater Toronto Area Seconds Schools. *Journal of Advance Academic*, 19(4), 730-743.

- Kapucu, S., & Bahçivan, E. (2015). High school students' scientific epistemological beliefs, self-efficacy in learning physics and attitudes toward physics: A structural equation model., Abingdon, United Kingdom, *Research in Science & Technological Education*. 33(2), 252- 261.
- Kirmizi, Ö. (2015). The Interplay Among Academic Self-Concept, Self-Efficacy, Self-Regulation and Academic Achievement of Higher Education L2 Learners, *Journal of Higher Education and Science*, 5(1): 32-40.
- Liu, W., & Wang, C. (2005). Academic Self-Concept: A Cross-Sectional Study of Grade and Gender Differences in a Singapore Secondary School, *Asia Pacific Education Review*, 6(1), 20-27.
- Matovu, M.(2014). A Structural Equation Modeling of the Academic Self-Concept Scale. International Electronic. *Journal of Elementary Education* . 6(2). 185-198.
- Pintrich, P., Smith, D., García, T., & McKeachie, W. (1991). A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Sharf, R. (1996). *Theories of Psychology and Counseling: Concepts and Cases*. Brooks: Cole Publishing Company.
- Wilson, K. (2009, July). *Institutional, programmatic & personal interventions for an effective & sustainable first year experience*. Keynote paper presented at the 12th Pacific Rim First Year in Higher Education Conference, Townsville, Australia.

ملحق(١): مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية

م	الفقرات	موافق	لا أدري	غير موافق
	المجال الأول: طبيعة المعرفة في علم التربية			
١.	اعتقد أن المعرفة في علم التربية يقينية قطعية وليست اجتهادية تقريبية.			
٢.	أرى أن المعرفة في علم التربية نسبية.			
٣.	اعتقد أن لعلم التربية فلسفة واضحة المعالم.			
٤.	اعتقد أن علم التربية له نظرياته التي تميزه عن غيره من العلوم الأخرى.			
٥.	لدي تصور أن علم التربية يتضمن حقائق واقعية.			
٦.	لا أفضل دراسة المفاهيم التربوية لأنها مجردة.			
٧.	أعتقد أن المعرفة في علم التربية تخلو من القوانين العلمية.			
٨.	لا أحب دراسة النظريات التربوية لأنها أكثر تعقيدا من النظريات في العلوم الطبيعية.			
٩.	أؤمن أن المعارف الواردة في الكتب التربوية صحيحة.			
١٠.	أرى أن المتغيرات في علم التربية يمكن ضبطها والتحكم بها.			
١١.	أكره علم التربية كونه يتسم بالغموض والخلط.			
١٢.	أرى أن المعرفة التربوية تركز على الجوانب النظرية أكثر من التطبيق.			
١٣.	لا أحبذ المعارف التربوية لأنها تتصف بالجمود.			
	المجال الثاني: مصادر المعرفة في علم التربية			
١٤.	أرى أن الفلسفة التقليدية المصادر الوحيد الذي يستند إليه علم التربية.			

١٥.	أكره الفلسفات الغربية كمصدر لعلم التربية كونها تتعارض مع المعتقدات الإسلامية.			
١٦.	أعتقد أن الفلسفات التقدمية تمثل مصدر أساسى لعلم التربية.			
١٧.	أؤمن أن الفلسفة الإسلامية شكلت مصدرا أساسيا لعلم التربية.			
١٨.	أرى أن المعرفة التربوية أمبريقية يتم اشتقاقها عن طريق الملاحظة.			
١٩.	أعتقد أن علم التربية يعتمد على آراء وأفكار الفلاسفة .			
٢٠.	أعتقد أن المعرفة في علم التربية هى محصلة التجارب المختلفة.			
٢١.	أعتقد أن المعرفة في علم التربية تكتسب عن طريق الحواس فقط.			
٢٢.	لا أؤمن بالمعرفة التربوية القائمة على الحدس والخيال الفلسفى.			
٢٣.	اعتقد أن المعرفة في علم التربية استمدت بعض أفكارها من العلوم الأخرى.			
٢٤.	أرى أن المعرفة التربوية كانت نتيجة تكامل بين آراء الفلاسفة وجهود العلماء.			
٢٥.	أعتقد أن المعرفة التربوية كانت نتاج للدراسات والبحوث العلمية.			
	المجال الثالث: تطور المعرفة في علم التربية			
٢٦.	أرى أن المعرفة التربوية قابلة للتغيير والتجديد.			
٢٧.	لا احبذ المعرفة التربوية كونها تتصف بالجمود.			
٢٨.	أفضل علم التربية كونه قابل للتطوير بما يتلاءم مع متغيرات العصر.			
٢٩.	أشعر أن تطور المعرفة في علم التربية كان تطورا شكليا.			
٣٠.	اعتقد ان تطور المعرفة التربوية كانت مبنية على نتائج البحوث والدراسات العلمية.			
٣١.	أؤمن أن لعلماء التربية دور كبير في تطور علم التربية.			
٣٢.	لا أفضل علم التربية كونه لم يواكب التطور العلمى والتقنى.			
٣٣.	أشعر أن التطورات الحاصلة في علم التربية لم تأتى بإضافات نوعية جديدة.			
٣٤.	اعتقد أن تطور علم التربية يضاهى التطور الحاصل في العلوم الأخرى.			
٣٥.	اعتز بجهود علماء التربية من العرب والمسلمين لما بذلوه من جهد في تطوير علم التربية.			
٣٦.	لا اثق بإسهامات علماء التربية في تطور علم التربية مقارنة بإسهامات العلماء في العلوم الطبيعية.			
٣٧.	لا أفضل علم التربية كونه لم يواكب التطور العلمى والتقنى.			
	المجال الرابع: توظيف المعرفة في علم التربية			
٣٨.	أفضل دراسة علم التربية كونه مرتبط بالحياة أكثر من العلوم الأخرى.			
٣٩.	أشعر أن علم التربية ذات أهمية كبيرة في مستقبلى.			
٤٠.	أرى أن علم التربية يتناول قضايا واقعية مرتبطة بالحياة العملية.			
٤١.	أشعر أن علم التربية قد لا يفيدنى في ممارسة عملى مستقبلا.			
٤٢.	أرى أن اكتسابى للمعرفة التربوية تحتاج إلى تطبيقات عملية ميدانية.			
٤٣.	أخطأت عند دخولي كلية التربية كون المعرفة التربوية لا يمكن توظيفها في معظم المواقف التربوية.			
٤٤.	أعتقد أن المعرفة في علم التربية قابلة للتطبيق في مجالات الحياة المختلفة.			
٤٥.	لا أفضل إجراء البحوث التربوية لصعوبة تطبيق نتائجها في الواقع.			
٤٦.	استفيد من دراسة علم التربية في حل المشكلات اليومية.			
٤٧.	أعتقد أن العلوم الأخرى استفادت من المعرفة التربوية في مجالاتها المختلفة.			
٤٨.	أعتقد أن علم التربية ساهم في توجيه مسار العملية التعليمية نحو الاتجاه الصحيح.			

ملحق(٢): مقياس مفهوم الذات الأكاديمية

م	الفقرات	موافق	لا أدري	غير موافق
	المجال الأول: الثقة الأكاديمية			
١.	قدرتى على فهم المحاضرات أكثر من زميلاتى.			
٢.	أساعد زميلاتى في إنجاز الأنشطة المتعلقة بالمقررات الدراسية.			
٣.	زميلاتى أعلى قدرة منى في إنجاز المهام والأنشطة التعليمية.			
٤.	أبادر في المناقشة والإجابة عن الأسئلة المطروح من قبل الأساتذة في القاعة الدراسية.			
٥.	يعاملنى بعض الأستاذة على أن مستواى العلمى ضعيف.			
٦.	أحدد درجة تحصيلى في المقررات الدراسية قبل إعلان النتيجة.			

٧.	لدى قدرات على منافسة زميلاتى والتفوق عليهم.			
٨.	أفضل الجلوس في مقدمة القاعة الدراسية.			
٩.	أشعر بالخوف من الرسوب في بعض المقررات الدراسية.			
١٠.	أناقش أساتذتى في مختلف المواضيع الدراسية.			
١١.	أتردد من المشاركة والإجابة على الأسئلة التي يطرحها الأستاذ أثناء المحاضرة.			
١٢.	توافقني معظم زميلاتي عند طرح فكرة أو رأي أثناء مناقشة موضوع معين.			
١٣.	أثق بصحة الأعمال والأنشطة والوجبات التى أقدمها لأساتذتى.			
١٤.	أشعر بالخوف من دراسة بعض المقررات الدراسية.			
١٥.	أقدم اعتذاري دائما عن مواصلة دراسة بعض المقررات الدراسية.			
١٦.	يمتدح أساتذتى مشاركتى وتفاعلى في القاعة الدراسية.			
١٧.	مستوائى العلمى لا يختلف عن مستوى زميلاتى .			
	المجال الثانى: الجهد الأكاديمى			
١٨.	التزم بالحضور المبكر لمحاضراتى.			
١٩.	انجز التقارير والأنشطة والواجبات المكلف بها في وقت سريع.			
٢٠.	اقضى وقت كبير في مراجعة محاضراتى.			
٢١.	استذكر محاضراتى أولا بأول.			
٢٢.	أبادر في تسليم الأنشطة والتقارير والواجبات المتعلقة بكل مقرر قبل موعدها المحدد.			
٢٣.	أحرص على الانتباه الجيد أثناء شرح الأستاذ لموضوعات المحاضرة.			
٢٤.	أستذكر دروسى ومحاضرتى عند الاختبارات فقط.			
٢٥.	اعتمد دائما على بعض زميلاتي في انجاز الأنشطة والتقارير والواجبات المتعلقة بالمقررات الدراسية.			
٢٦.	أدون كافة المعلومات التى يلقيها ويشرحها الأستاذ أثناء المحاضرة.			
٢٧.	الخص أهم الأفكار التى وردت أثناء المحاضرة.			
٢٨.	أتردد عن انجاز المهام والأعمال التى تتطلب جهد كبير منى.			
٢٩.	أقوم بتأجيل الأنشطة والواجبات إلى نهاية الفصل الدراسى.			
٣٠.	أشارك بفاعلية بالأنشطة الثقافية والصحية والاجتماعية.... التي تقيمها الكلية والقسم.			
٣١.	اهتم بحضور الندوات والمؤتمرات والمحاضرات التي يقيمها الجامعة والكلية والقسم.			
٣٢.	أحرص على استخدام شبكة الانترنت للبحث عن المعلومات المتعلقة بالمقررات التى أدرسها.			
٣٣.	أحدد وقت لذهاب إلى المكتبة للاطلاع على المراجع المتعلقة بالمقررات الدراسية.			
٣٤.	أشارك في حل بعض المشكلات التي تواجه زميلاتي .			

****