الكفاءة السيكومترية لمقياس المعتقدات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعـــــداد

الطالبة/ لبنى عادل منصور عبد الجواد

المعيدة بقسم علم النفس التربوي

كلية التربية – جامعة أسوان

اشـــــراف

أ.د/ حسن أحمد عمر علام

أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ– والعميد السابق

لكلية التربية – جامعة أسوان

د / مسعد عبدالعظيم محمد صالح

مدرس علم النفس التربوى

كلية التربية - جامعة أسوان

د / هبة السيد توفيق

مدرس علم النفس التربوى

كلية التربية - جامعة أسوان

(*) بحث مستل من أطروحة رسالة ماجستير لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص علم النفس التربوى

الكفاءة السيكومترية لمقياس المعتقدات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية

أ. د / حسن أحمد علام د / أحمد محمد المهدي د / مسعد عبدالعظيم محمد أ / منى عبدالسلام بكرى

- **المستخلص:**

هدف البحث إلي : التعرف على المعتقدات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال إعداد أداه سيكومترية لقياس المعتقدات المعرفية لدى عينة البحث، وتحديد البناء العاملى للمعتقدات المعرفية ، والتعرف على أنسب تكوين عاملى للمقياس وحساب الكفاءة السيكومترية لمقياس المعتقدات المعرفية, وتكونت عينة البحث من(٣٠٠) طالباً وطالبة تم سحبها بطريقه عشوائية من مدارس التعليم الثانوى العام ومدارس التعليم الثانوى الفنى الصناعى بمحافظة أسوان ، بينما تكونت أدوات البحث من مقياس المعتقدات المعرفية.

الكلمات المفتاحية: المعتقدات المعرفية.

- **المقدمه:**

يعد التعليم الركيزة الأساسية التى تستند إليها أى دولة فى تنمية شعوبها، حيث تؤكد جميع الكتابات وتشهد معطيات الواقع أن التعليم بمختلف أنواعه يعد قاطرة التنمية، فى أى مجتمع، وذلك لأنه يعد فى مضمونه تأهيل الأفراد ليكونوا فاعلين فى تنمية مجتمعهم وبنائه.

وتكتسب مرحلة التعليم الثانوى أهمية خاصة حيث أنها تمثل حلقة الوصل بين مرحلة التعليم الأساسى والتعليم العالى كما تعتبر الجسر الذى يعبر بالطالب من الحياة الأكاديمية إلى الحياة العملية والمهنية، لذا فإن نوع التعليم الذى يلتحق به الطالب والتخصص الذى ينتمى إليه هومجال لتحقيق الذات لدى المتعلم، الذى أصبح الآن مشاركاً إيجابياً فى تعلمه، ومسئولاً عن تعلمه، وباحثاً عن المعرفة وساعياً لتطوير نفسه وتحقيق ذاته ومتحملاً للخيارات التى يحددها فى تعلمه، والتى ترسم مستقبله الأكاديمى والمهنى .

لذا فإن نظرة المتعلم للمعرفة وتصوره لعملية التعلم، يؤثر بشكل كبير فى تعلمه، حيث تعد الأفكار والتصورات التى يمتلكها المتعلم حول المعرفة وعملية التعلم وكيفية

اكتسابهما مؤشراً هاماً لما يستخدمه من إستراتيجيات فى تعلمه والطريقة التى يتعامل بها مع المعلومات المختلفة ، ومنبئاً لمدى إجتهاده ومثابرته خلال عملية التعلم.

وقد أشار بقيعى (٢٠١٣، ١٠٢١) إلى " تأثر الأفراد فى مواقف التعليم، والتعلم التى تواجههم بما لديهم من معتقدات حول المعرفة، والتعلم فالمعتقدات المعرفية تؤثر فى أحكامهم وتعلمهم الذاتى وفى الأهداف التى يسعون لتحقيقها، وفى القرارات التى يتخذونها".

كما أكد أبوهاشم (٢٠١٠) أنه " يمكن تفسير كثير من مظاهر السلوك الانسانى فى ضوء معتقدات الفرد، وذلك لأن آداء الفرد ومثابرته فى المهام المختلفة يتوقف على ما لديه من معتقدات حول الأشياء وطبيعتها المختلفة"

- **مشكلة البحث:** تتحدد مشكلة البحث في الإجابة علي السؤالين التاليين:

١- مامستوى المعتقدات المعرفية لدي كل من طلاب العام والفنى من التعليم الثانوى ؟

٢- ما مدي الكفاءة السيكومترية لمقياس المعتقدات المعرفية ؟

- **أهداف البحث:**

١- إعداد أداة تتسم بالخصائص السيكومترية والموثوقية لقياس المعتقدات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢- حساب الكفاءة السيكومترية لمقياس المعتقدات المعرفية.

- **أهمية البحث:** في ضوء مشكلة الدراسة وتساؤلاتها و المحددات النظرية لمتغير المعتقدات المعرفية أمكن تحديد الأهمية في النقاط التالية:

١- يساعد التعرف على معتقدات الطلاب المعرفية فى تحديد إستراتيجيات وطرق التدريس التى تتناسب مع معتقداتهم، وكذلك فى تحديد أساليب وطرق التقويم المناسبة.

٢- يتناول البحث متغير فاعل فى العملية التعليمية وهو المعتقدات المعرفية التى تعطى تصور عن المتعلم وادائه فى العملية التعليمية.

٣- إعداد أداة لقياس المعتقدات المعرفية تناسب بيئة المتعلمين، وثقافتهم، والنظام التعليمى السائد تتسم بالموثوقية والخصائص السيكومترية لتسهم باستخدامها فى الفرز والتصنيف والتشخيص والارشاد.

- **حدود البحث:** يتحدد البحث في ضوء عينة البحث و التي تتمثل في طلاب المرحلة الثانوية العامة، وطلاب المرحلة الثانوية الصناعية ممثلة للتعليم الفنى بمحافظة أسوان، كما يتحدد في ضوء الأداه المستخدمة وهى مقياس المعتقدات المعرفية و الأساليب الإحصائية المستخدمة في حساب كفاءة المقياس.

- **مصطلحات البحث:**

المعتقدات المعرفية Cognitive Beliefs :

عرفها بقيعى (٢٠١٣، ١٠٢٣) أنها " وجهات نظر أو تصورات الطالب الذهنية حول طبيعة المعرفة من حيث مصدرها وبنيتها وثباتها، وعملية التعلم من حيث ضبط وسرعة واكتساب المعرفة".

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: مجموعة التصورات والأفكار التى يتبناها الطالب وتحدد نظرته الذاتية لطبيعة المعرفة، ولمصدرها، كما تحدد أيضاً تصوره لعملية التعلم كقدرة فطرية أم مكتسبة، وللسرعة التى يسير بها التعلم، ومضمون التعلم، واستمراريته، ممايؤثر على آداء الطالب وسلوكه فى مواقف التعليم، والتعلم المختلفة.

وتقاس بالدرجة التى يحصل عليها الطالب على مقياس المعتقدات المعرفية المعد لذلك فى البحث الحالي.

- **الاطار النظري:**

تعد الأفكار والتصورات التى يمتلكها المتعلم حول المعرفة وعملية التعلم وكيفية اكتسابهما مؤشراً هاماً لما يستخدمه من إستراتيجيات فى تعلمه والطريقة التى يتعامل بها مع المعلومات المختلفة ، ومنبئا لمدى اجتهاده ومثابرته خلال عملية التعلم.

فالمعتقدات المعرفية التى يمتلكها الطلاب تعطى تصورا عنهم من حيث تحديد كونهم أى نوع من الطلاب ؟ هل هم طلاب مجتهدون مثابرون يستطيعون التغلب

على المشاكل والعقبات التى تواجههم فى تعلمهم ؟، أم أنهم طلاب مطيعون مستسلمون يميلون إلى اقتناء معلومات جاهزة من مصادر موثوقة لديهم ؟، وهذا ما تحدده نوعية ومستوى المعتقدات التى يعتنقونها، التى تؤثر على أدائهم واختياراتهم التعليمية.

- **أولاً: مفهوم المعتقدات المعرفية :**

اختلف الباحثون فى وضع تعريف محدد للمعتقدات المعرفية تبعاً لاختلاف نظرة كل منهم لطبيعة المعتقدات المعرفية، فالبعض تناولها من منظور فلسفى والذى على أساسه حدد المعتقدات المعرفية بأنها تصورات حول ماهية المعرفة لفهم طبيعة المعرفة وحدودها ومصادرها، أي الدراسة الفلسفية للمعرفة ويرجع مصطلح المعتقدات المعرفية (Epistemology) إلى أصل يونانى بحيث تعنى كلمة (Episteme) المعرفة، وتعنى كلمة (Logos) النظرية أو العلم أى نظرية المعرفة، أو علم المعرفة.

" وتعرفها هوفر (Hofer,2008) بأنها " مجموعة من الأبعاد ذات العلاقة بمعتقدات الطلبة حول المعرفة والتعلم و التى تنتظم كنظريات وتظهر فى اتجاهات قابلة للملاحظة و التى تعمل بطريقة معرفية " (الريشان، 2019، 207).
كما يعرفها الربيع والجراح (٢٠١١، ١٩٩) " هى أفكار ومعتقدات الفرد عن المعرفة وسرعة اكتسابها، وبنيتها وتعديلها ومدى وضوحها أو غموضها والتحكم بها ".

- **ثانياً: تطور البحث فى المعتقدات المعرفية :**

يعد بيرى (Perry, 1968) هو رائد مجال البحث فى المعتقدات المعرفية، إذ أنه أول من تحدث عنها وقام ببحثها وسبر أغوارها، وذلك عندما قام بإجراء أبحاثه على طلاب جامعة هارفارد مستخدماً فى ذلك المقابلات والإستبيانات.

وتوصل بيرى إلى أن الطلاب عند دخولهم للجامعة يميلون للاعتقاد فى بساطة المعرفة، وأن المعرفة فى اعتقادهم مؤكدة كما يتم إكتسابها عن طريق السلطة، ولكن بمرور الوقت وعندما يصل هؤلاء الطلاب لسنة التخرج تتطور معتقداتهم، ويصبح

معظمهم يعتقد فى أن المعرفة لها بنية معقدة، وانها غير يقينية، بل مؤقتة ومن الممكن أن تتغير وتتجدد، كما أنهم يعتقدون فى أن المعرفة يتم إكتسابها عن طريق الملاحظة والوصول للأسباب والمبررات والحجج والبراهين. (Hofer &Pintirich, 2002).

حيث أكد بيرى على عاملى العمر، والخبرة التربوية فى تأثيرهما على المعتقدات المعرفية للفرد، فقد توصل بيرى Perry لمخطط أطلق عليه مخطط بيرى Perry للارتقاء العقلى والأخلاقى، يوضح فيه نمو المعتقدات المعرفية، وذلك من خلال المخططات التى عبر فيها عن المعتقدات المعرفية فى صورة مراحل نمائية متماسكة ووثيقة الصلة ببعضها البعض، وأحادية البعد حيث يرتبط النموفى أحدها بالنموفى جميع جوانبها. (مرجع سابق، ٢٠٠٢).

وقد أوضح (Hofer, 2004, P. 44) أن نموذج بيرى قد أُسس على نظرية بياجيه لمراحل النمو المعرفى، حيث ينظر إلى صيغ الذكاء، والنمو الأخلاقى باعتبارها بنى تعكس رؤية الطالب لخبراته، فالطالب يبدأ تفسيره للمعرفة بصورة بسيطة مؤكدة تمتد من الجيد إلى الردئ، ومن المؤكد إلى النسبى، على متصل قطبى للارتقاء يعكس مفاهيم الطالب عن المعرفة والتعلم. (أيوب، والجغيمان، ٢٠١٠، ص. ١٣٧).

كما وأشار (Zhang, 2004) أن النموذج الذى قدمه بيرى Perry يهدف إلى تتبع نمو الطرق التى يستخدمها طلبة الجامعة فى إضفاء المعنى على خبراتهم ويقوم هذا النموذج على أربع مسلمات هى:

أن أشكال التفكير لدى الطالب تتجاوز المحتويات Contents ، بمعنى أن الطالب يستخدم طرقاً للتفكير تظل ثابتة بغض النظر عن المحتوى المفروض.

أشكال التفكير الأقل تكيفاً لدى الطالب يتم إستبدالها بأشكال أكثر تكيفاً.

كلما تقدم الطالب فى سنوات الدراسة .. كلما انتقل من المستويات الدنيا للتفكير إلى المستويات العليا.

ارتقاء طرق التفكير لدى الطالب هى نتاج التفاعل بين الفرد والبيئة.

(أيوب، والجغيمان، 2010، ص. 173).

وتوالت الدراسات فيما بعد للمعتقدات المعرفية، وربطها بمتغيرات كالنوع (ذكور/إناث) والمستوى الدراسى، والتخصص، وغيرها، ويمثل بيرى النظرة التطورية للمعتقدات المعرفية والتى يقود البحث من خلالها علماء نفس النمو.

وأشارت موسى (2013) أنه إبتداءاً من العام 1990 تشعبت البحوث المتعلقة بالمعتقدات المعرفية من خطوطها الرئيسية فقد قامت شومرSchommer ببناء إستبيان أطلقت عليه (EQ)(Epestimological Questionnaire) وهو عبارة عن أداة تقرير ذاتى لقياس المعرفة الشخصية والذى أدى ظهوره إلى دفع الباحثين لربط مفاهيم أخرى إحصائياً بالمعتقدات المعرفية واستمر البحث فيها، ولم يكن معروفاً قبل شومر1990 Schommer أن المعتقدات المعرفية تعتبر مفهوماً متعدد الأبعاد حيث حددت أربعة أبعاد هى :

١- **المعرفة البسيطة :** وتعنى أن المعرفة عبارة عن حقائق منفصلة.

٢- **المعرفة اليقينية :** تعنى أن المعرفة مطلقة وغير قابلة للشك .

٣- **القدرة الخلقية:** التعلم قدرة ولادية ثابتة .

٤- **مصدر المعرفة:** وجهات النظر فيما يتعلق بدور السلطة.

وتمثل شومر الجانب التربوى للمعتقدات المعرفية وهى النظرة للمعتقدات المعرفية بصفتها مجموعة من الأبعاد المستقلة ثنائية القطب تتدرج من المعتقد البسيط إلى المعتقد العميق وهى أبعاد متمايزة فى نموها تتعلق بفهم الأفراد للمعرفة والتعلم، كما أن الفرد من الممكن أن يحمل معتقدات بسيطة وأخرى معقدة فى نفس الوقت.

- **ثالثاً: طبيعة المعتقدات المعرفية:**

تتسم المعتقدات المعرفية لدى الفرد بالذاتية فهى معرفة شخصية تكونت نتيجة لخبرات الفرد الشخصية ومقدار تعلمه، فهى تنتمى إلى مدى من النظم الفلسفية العملية متضمنة الأخلاق والفلسفة السياسية فى سياق العلاقة بين المعرفة والقيمة Value(موسى، 2013).

لذا تكون تلك المعتقدات بعيدة عن الموضوعية، تلك الذاتية التى تتسم بها المعتقدات المعرفية أكسبتها مرونة بحثية وذلك لقابليتها للبحث من زوايا عدة وفى مواقف وخبرات متنوعة، وثقافات متعددة، لأنها تعد أراء شخصية نحو المعرفة والتعلم تشكلت نتيجة نوعية التعلم والخبرات التعليمية التى مر بها الفرد فى حياته الدراسية، حيث شكلت أساليب التعلم، والتدريس خلالها نظرته تجاه المعرفة وحددت آدائه الأكاديمى .

كما أنها تخضع لمجموعة من المؤثرات، أظهرتها نتائج دراسة أجرتها شومر على (267) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة من مستويات دراسية مختلفة حيث أظهرت النتائج أن المعتقدات المعرفية تؤثر فى استيعاب الطلبة وتعلمهم كما أنها تخضع لتأثير عدة عوامل منها (الربيع والجراح، 2011):

١- البيئة العائلية وتصورات الوالدين حول المعرفة والتعلم.

٢- الخلفية التعليمية.

٣- مستوى التعليم .

٤- مجال الدراسة .

٥- العمر:

حيث أثبتت الدراسة أن للعمر تأثيراً فى تطور المعتقدات المعرفية من المستوى البسيط إلى المستوى العميق حيث وجد أن معتقدات الطلاب الأكبر سناً أكثر تطوراً من الطلاب الأصغر سنا.

وتتفق شومر مع بيرى فى تأثير العمر والعامل الزمنى على المعتقدات المعرفية وأنها تتغير وتتطور بمرور الزمن، ولكنهما يختلفان فى الكيفية التى تنمو بها معتقدات الفرد وأى تلك المعتقدات ينمو.

حيث توضح وجهة النظر التطورية ان النمو سيحدث بمرور الزمن ولكنه ينقل الفرد من مرحلة يحمل فيها معتقدات بسيطة إلى مرحلة معتقداتها أعمق حيث أن تلك المعتقدات وثيقة الصلة ببعضها البعض والتطور والنمو فى أحدها يتطلب نمو بقية الجوانب.

أما النظرة التربوية فترى أن للعمر تأثير على نمو المعتقدات المعرفية ولكن شكل هذا التأثير ليس حتمياً؛ إذ أنه لا يفرض أبعاد محددة تنمو وتتطور لكى تنموعلى أساسها أبعاد أخرى، ولكن ينموكل بعد بصورة مستقلة عن بقية الأبعاد ويخضع لتأثير الخبرات التى يمر بها الفرد والتى ساعدت على تطوير ونمو بعد معين لديه.

رابعاً: نماذج المعتقدات المعرفية:

تعددت الآراء ووجهات النظر حول عدد أبعاد المعتقدات المعرفية ووضع تعريف محدد لها إذ لا يوجد نموذج موحد للمعتقدات المعرفية.

حيث أشار (cano,2008:219) فى دراسته من أنه بالرغم من الاهتمام المتزايد فى بحث ودراسة المعتقدات المعرفية فى الدراسات التربوية وفى ميدان علم النفس إلا أنه لا يوجد نموذج موحد لفهم وتفسير تلك المعتقدات.

حيث قامت شومر بتحليل المعتقدات المعرفية، بناءً على خمسة أبعاد يندرج تحتها (12) بعداً فرعياً كالتالى (شعيب، 2018، ص. 251-252):

١- **مصدر المعرفة:** يتدرج من المعرفة التى يمكن تناولها من السلطة العلمية إلى المعرفة المستنتجة والمشتقة من خلال الاستدلال، ويتضمن بعدين هما (الاعتماد على السلطة، عدم انتقاد السلطة.

٢- **يقينية المعرفة:** ويتدرج من المعرفة المطلقة أو الثابتة التى لاتتغير إلى المعرفة المتطورة، ويتضمن بعدين هما (تجنب الغموض، المعرفة المؤكدة).

٣- **بنية المعرفة وتنظيمها:** ويتدرج من المعرفة البسيطة المنتظمة كأجزاء صغيرة منفصلة إلى المعرفة كبناء كلى مركب ومعقد تتسق فيه المفاهيم وتترابط بدرجة عالية ويتضمن بعدين هما(البحث عن الإجابات المفردة، تجنب التكامل).

٤- **التحكم فى اكتساب المعرفة:** يتدرج من أن القدرة على إكتساب المعرفة قدرة أولية فطرية موروثة وثابتة منذ الميلاد إلى أن القدرة على التعلم مكتسبة من خلال الخبرة، ويمكن أن تتغير وتنمو، ويتضمن أبعاد(القدرة الفطرية على التعلم، عدم القدرة على تعلم كيفية التعلم، عدم ارتباط النجاح بالعمل الجاد).

٥- **سرعة اكتساب المعرفة:** ويتدرج من أن اكتساب المعرفة يتم سريعاً أو لايتم إلى أن اكتساب المعرفة يتم بصورة تدريجية، خلال فترة زمنية ويشمل أبعاد(التعلم السريع، التعلم من أول مرة، المجهود المركز مضيعة للوقت.

وقد تشابهت أغلب نماذج المعتقدات المعرفية فى أغلب الدراسات مع هذا النموذج وإن اختلفت فى ضم أحد الأبعاد أو تفصيل أبعاد أخرى أو اضافة أبعاد جديدة أو قدمت صياغة جديدة لتلك الأبعاد.

مثل دراسة (Wood& Kardash,2002) التى اتفقت مع الأبعاد الخمسة لشومر إلا أنها صاغتها بصورة مختلفة بعض الشئ ، والتى أشارت إلى أن المعتقدات المعرفية تتكون من خمسة أبعاد هى :

١- **سرعة إكتساب المعرفة**(بنفس مفهومه نموذج شومر).

٢- **بنية المعرفة** (بنفس مفهوم نموذج شومر).

٣- **تفسير وتعديل المعرفة** (وهوما يقابله مصدر المعرفة فى نموذج شومر).

٤- **خصائص الطلبة الناجحين** (وهوما يقابله القدرة الثابتة الفطرية، التحكم فى إكتساب المعرفة لدى شومر).

٥- **إمكانية الوصول للحقيقة** (وهوما يقابله يقينية المعرفة لدى شومر).

حتى شومر(Schommer,2004) فى دراساتها المتتالية أوردت أربعة أبعاد هى نفسها الأبعاد الخمسة فى نموذجها الذى قدمته عام (1990) بإستثناء بعد مصدر المعرفة أوالسلطة العالمة.

كما أنها رأت ضرورة التفريق بين معتقدات المعرفة وهى (بساطة المعرفة ،يقينية المعرفة ، ومصدر المعرفة) وبين معتقدات حول التعلم وهى (القدرة الفطرية للتعلم ، والتعلم السريع).

وفى نموذج هوفر وبنتريتش (Hofer& Pintrich, 1997) ضم فيه بعض أبعاد شومر كما أضاف بعداً جديداً لها ليتكون النموذج من مكونيين أساسيين هما :

١- **طبيعة المعرفة** وقد ضم فيه الأبعاد الأتية :

- بساطة المعرفة.
- يقينية المعرفة.

٢- **طبيعة إكتساب المعرفة** ويشمل:

- مصدر المعرفة
- تبرير اكتساب المعرفة : ويعتبر هذا البعد مختلف غير موجود فى نموذج شومر وهو يعنى قدرة المتعلم على تقديم الأدلة والحجج والبراهين على المعرفة التى اكتسبها أى تقييم المعرفة .

كما أضافت بعض الدراسات أبعاد أخرى للمعتقدات المعرفية كما فى نموذج الدر (Elder, 2002) حيث أضاف بعد نمو المعرفة إلى مصدر المعرفة ويقينية المعرفة وتبرير المعرفة. (شعيب، 2018).

أدوات وإجراءات الدراسة:

- **أدوات الدراسة:**

مقياس المعتقدات المعرفية Cognitive Beliefs Scale (إعداد الباحثة):

الهدف من إعداده :

قياس ما يمتلكه الطلاب من أفكار وتصورات حول المعرفة من حيث بنيتها، وثباتها، ومصدرها، وحول التعلم من حيث القدرة على التعلم، التعلم السريع، مضمون التعلم وقد استفادت الباحثة من النظريات فى هذا المجال وخاصة نظرية شومر إلا أن الباحثة قصدت بناء مقياس للمعتقدات المعرفية من واقع بيئة الدراسة ونظام التعليم السائد فيها.

خطوات بناء المقياس:

١- الإطلاع على الأدبيات والأطر النظرية الخاصة بالمعتقدات المعرفية بما تناولته من تعريفات ونظريات وآراء مما ساعد الباحثة فى بناء مفردات المقياس؛ لما توصلت إليه من فهم للمتغير بأبعاده وأدوراه وتأثيراته المباشرة وغير المباشرة على المتعلم وعلى العملية التعليمية، والاستفادة من البحوث والدراسات السابقة بما تضمنته من مقاييس تناولت المعتقدات المعرفية مثل:

إستخبار المعتقد المعرفى تعريب وتقنين زايد(2006)، وإستبيان المعتقدات المعرفية لوود وكارداش تعريب وتقنين أبوهاشم (2010) وإستبيان المعتقدات المعرفية موسى (2013)، ومقياس سليمان (2014) ، ومقياس أبوحماد (2015) ومقياس صادق وابراهيم (2018) ومقياس أبوعقيل (2019).

٢- وعاء البنود items pool:

تم تكوين وعاء البنود من خلال تجميع الاستجابات من العينة الاستطلاعية كإجابات على أسئلة وجهتها الباحثة للطلاب حول معتقداتهم وتصوراتهم وإتجاهاتهم نحوالمعرفة والتعلم وكيفية اكتسابهما من خلال ما ترسخ فى أذهانهم عبر المراحل الدراسية التى مروا بها ومن أمثلة هذه المفردات التى استبينتها الباحثة منهم :

ما مفهومك عن المعرفة وما معنى التعلم لديك؟

هل التعلم يحدث بالتكرار والحفظ وإعادة الإنتاج أم كيف التعلم ؟

من أين نحصل على المعرفة ؟

هل المعلومات التى نتوصل إليها ثابتة لا تتغير؟

هل المعرفة بسيطة أم مركبة ؟

هل يمكننا اكتساب القدرة على التعلم ؟

هل يحدث التعلم دفعة واحدة أم على مراحل متدرجة ؟

ما مضمون التعلم بالنسبة لك ؟

وتم ذلك من خلال العصف الذهنى والمناقشات الجماعية مع طلاب فصلين أحدهما بالثانوية العامة والثانى بالثانوى الصناعى، بلغ مجموعهما (100) طالباً وطالبة كعينة أولية من الاستطلاعية.

وتعتبر هذه الخطوة ضرورية ومهمة للغاية، لأنه فى ضوء جملة الاستجابات التى تم جمعها من الطلاب تم بلورة وصياغة مفردات المقياس بحيث تتناسب لغوياً وثقافياً واجتماعياً مع عينة الدراسة، كما عكست تلك الاستجابات صورة واقعية لما يراه الطلاب ويدركونه عن المعرفة والتعلم، مما ساعد فى وضع تصور مبدئى لمفردات المقياس، بالاضافة إلى أنه تم اقتباس عدد من المفردات من استجابات الطلاب كانت مناسبة فتم كتابتها بعد التأكد من سلامتها لغويا .

وقد تم حساب الكفاءة السيكومترية لمقياس المعتقدات المعرفية وأسفر التحليل السيكومترى للمقياس عن الآتى:

الكفاءة السيكومترية لمقياس المعتقدات المعرفية:

أ) صدق المحكمين:

تم صياغة الصورة المبدئية للمقياس من خلال الخطوات السابقة، حيث بلغت العبارات فى الصورة المبدئية (70) عبارة ، وتم عرض المقياس بصورته المبدئية مقروناً بالتعريف الإجرائى لمصطلح المعتقدات المعرفية على خمسة من المتخصصين فى علم النفس التربوى والصحة النفسية ،

وطلب منهم الحكم على عبارات المقياس من حيث مدى تمثيلها ومناسبتها وصلاحيتها لقياس المعتقدات المعرفية لدى الطلاب ، ومن ثم الإفادة سواء بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة لبعض العبارات، وبناءَ على ما ورد من تعديلات السادة المحكمين أصبح عدد عبارات المقياس (66)، حيث تم حذف ٤ عبارات لأنها لم تحظ بنسبة إتفاق المحكمين وهى:

- اعتقد أن البحث فى تفاصيل أى موضوع مضيعة للوقت.
- التعلم الحقيقى يعنى تغيير شخصية وأفكار وإتجاهات الفرد.
- اعتقد أن فصول التقوية هى مضيعة للوقت.
- لا أفضل أن أكون وعاءَ لكل ما يقدم لى من معلومات.

كما تم تعديل وإعادة الصياغة لبعض العبارات موضحة بالجدول التالى :

جدول (1)

العبارات التى تم تعديلها بعد التحكيم لمقياس المعتقدات المعرفية

قبل التعديل	بعد التعديل
اعتقد أن كل مرحلة زمنية لها أفكارها ونظرياتها التى تناسبها.	اعتقد أن المعرفة متجددة فى كل مرحلة زمنية.
اعتقد أن المعلم هو مصدر المعرفة لطلابه.	اعتقد أن المعلم هو المصدر الأساسى فى تقديم المعرفة للطلاب.
لن أفهم دروسى إلا إذا توصلت للمعلومات بنفسى.	أفهم دروسى تماما عندما أتوصل للمعلومات بنفسى.
أفضل الالتزام بمعلومات الكتاب المدرسى.	اقتصر بالاعتماد على المعلومات التى بالكتاب المدرسى.
كل شخص يولد ولديه الموهبة التى تميزه.	كل شخص يولد ولديه قدرة محددة للتعلم.
التعلم يحتاج وقتا.	التعلم يحتاج إلى وقت طويل حتى البسيط منه.
النجاح فى عمل جديد يتطلب التدريب على هذا العمل.	التعلم يحدث بسرعة بدون تدريب.

ب) الصدق العاملى :

لتحديد البناء العاملى للمعتقدات المعرفية ، وللتعرف على أنسب تكوين عاملى للمقياس ، وإلى أى مدى يمكن أن تنتظم وتصنف عبارات المقياس فى مجموعة عوامل تمثل الأبعاد التى تتضمن المحتوى السيكولوجى الذى ورد فى المفاهيم النظرية عن المعتقدات المعرفية، لذا تم التأكد من كفاية العينة لإجراء التحليل العاملى، وإستخدمت الباحثة التحليل العاملى الإستكشافى لمصفوفة الإرتباط لدرجات (66) عبارة بإستخدام التحليل العاملى Factorial Analysis لحساب الصدق العاملى للمقياس بطريقة المكونات الأساسية Principal Components لـــ Hotling وتم التدوير المتعامد بطريقة Varimax ل Kaiser من أجل الحصول على العوامل من خلال اختيار العبارات الأكثر تشبعاً على كل عامل بعد تدويره، كما هو موضح بالجدول (2).

وقد تم الاختيار بناءً على مراعاة ثلاثة معايير وفقاً لكل من Guilford, Guttmann حيث يعد العامل جوهرياً إذا كان له جذر كامن أكبر من الواحد الصحيح، وأن محك التشبع الجوهرى للعبارة على العامل (0.3) فأكثر، وأن محك اعتماد العامل ثلاثة تشبعات جوهرية على الأقل (أبوحطب وصادق، 1991) .

بناءَ على انتقاء العبارات وفقاً لهذه المحكات الثلاثة السابقة فقد تم انتقاء العبارات التى تزيد على (0.3) وتصنيفها على العامل الذى حققت عليه أعلى التشبعات، حيث وجد أن العبارات تشبعت على أكثر من عامل ويتضح من الجدول (2) نتائج التحليل العاملى.

جدول(2)

تشبعات عبارات مقياس المعتقدات المعرفية والجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل الناتجة عن التحليل العاملى

العامل الأول		العامل الثانى		العامل الثالث		العامل الرابع		العامل الخامس	
العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع
42	0.646	32	0.694	55	0.495	18	0.533	50	0.624
19	0.597	38	0.658	66	0.477	24	0.439	20	0.589
10	0.591	34	0.658	51	0.473	21	0.417	57	0.457
58	0.586	37	0.562	47	0.459	22	0.415	54	0.340
56	0.554	33	0.551	64	0.446	13	0.412		
30	0.551	35	0.593	3	0.436	12	0.336		
44	0.502	40	0.461	63	0.389	27	0.325		
48	0.502	46	0.458	65	0.375				
52	0.479	4	0.427	23	0.370				
6	0.464	7	0.419	62	0.354				
26	0.459	1	0.394	41	0.340				
25	0.439	49	0.381	9	0.336				
45	0.438	39	0.374	28	0.33 5				
29	0.427	15	0.302	17	0.333				
53	0.424			14	0.319				
8	0.399								
16	0.393								
60	0.391								
36	0.382								
43	0.374								
59	0.341								
الجذور الكامنة	4.8		3.61		2.4		1.2		1.1
نسبة التباين	7.27		5.47		3.64		1.82		1.67
التباين الكلى	19.87								

يتضح من الجدول (2)أن التحليل العاملى أسفر عن خمسة عوامل تمثل أبعاد المعتقدات المعرفية لدى عينة الدراسة، فقد بلغت قيمة التباين الكلى لها(19.87%)، كما تم حذف خمسة عبارات نظراً لانخفاض تشبعها على أى من العوامل الخمسة الناتجة عن التحليل العاملى بعد التدوير، وفيما يلى توضيح للعوامل التى أسفر عنها التحليل العاملى والعبارات التى تشبعت على كل عامل:

***العامل الأول :** بلغت تشبعات هذا العامل (21) تشبعاً دالاً، وتراوحت قيم التشبعات الدالة على هذا العامل من (0.646) إلى (0.341)، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (4.8)، ونسبة التباين (7.27%) ويوضح جدول (3) المفردات التى تشبعت على العامل الأول.

جدول (3)

تشبعات العبارات على العامل الأول لمقياس المعتقدات المعرفية

م	العبارات	التشبعات
42	عندما أعيد قراءة أى موضوع أكتشف تفاصيل جديدة تساعدنى على الفهم بشكل أوضح.	0.646
19	أعتقد أن المعرفة متجددة فى كل مرحلة زمنية.	0.597
10	أعتقد أن هناك الكثير من الأمور التى أحتاج لتعلمها لتنمية بنيتى المعرفية.	0.591
58	التعلم هووسيلتى لتحقيق أهدافى المستقبلية.	0.586
56	التعلم يحول المعرفة إلى تطبيق.	0.554
30	بالمناقشة والتحليل للأفكار المختلفة نصل للمعرفة.	0.551
44	أحاول جاهدا حتى أصل إلى المعلومات التى أحتاجها.	0.502
48	أى تعلم لا يتم إلا تدريجياً.	0.502
52	يعد التعلم فى مضمونه فهم للمعلومات.	0.479
6	أهتم بمعرفة المغزى الذى يقصده المؤلف عند قرائتى لأى موضوع.	0.464
26	أعتقد أن المعلومات التى أحصل عليها بنفسى أفضل من التى أجدها جاهزة	0.459
25	أعتقد أن المعلم هوعنصر من العملية التعليمية.	0.439
45	أعتقد أن التعلم يحدث بالمحاولة والخطأ.	0.438
29	أقتصر بالإعتماد على المعلومات التى بالكتاب المدرسى.	0.427
53	عندما أتمكن من شرح وتفسير المعلومات التى درستها أكون قد تعلمتها بالفعل.	0.424
8	أحرص على ربط كل ما أتعلمه حديثا بما لدى من معلومات سابقة.	0.399
16	أحرص على معرفة الآراء المختلفة حول قضية معينة.	0.393
60	التعلم أساس لتنمية شخصيتى.	0.391
36	أعتقد أن الجميع يمكنه تحسين تعلمه.	0.382
43	أقسم أى عمل إلى خطوات لأحقق إنجازه.	0.374
59	التعلم هووسيلتى للحصول على مهنة مناسبة.	0.341

وقد تم تسميته بناءً على الصفة المشتركة بين مفرداته، حيث اجتمعت عبارات هذا العامل فى مضمونها على السرعة التى يسير بها التعلم والوقت اللازم للتعلم ليصبح اسم العامل الأول **(سرعة التعلم)**.

***العامل الثانى:**

بلغت تشبعات هذا العامل (14) تشبعاً دالاً ، وتراوحت قيم التشبعات الدالة على هذا العامل من (0.694) إلى (0.302) وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (3.61)، ونسبة التباين (5.47%) ويوضح جدول (4) المفردات التى تشبعت على العامل الثانى.

جدول (4)

تشبعات العبارات على العامل الثانى لمقياس المعتقدات المعرفية

م	العبارات	التشبعات
32	أعتقد أن الطلاب الضعاف سيظلون كذلك.	0.694
38	أعتقد أنه يجب تركيز الإهتمام على الطلبة المتفوقين فقط.	0.658
34	أعتقد أن الطلاب المتفوقين يولدون هكذا.	0.658
37	أعتقد أن مستواى الدراسى سيظل ثابت لن يتغير.	0.562
33	أعتقد أن الطلبة الأذكياء لا يحتاجون للمذاكرة.	0.551
35	أعتقد أن التعلم يقتصرعلى الطلاب الأذكياء.	0.593
40	إذا لم أفهم الدرس من المرة الأولى لا أفهمه.	0.461
46	التعلم يحدث بسرعة بدون تدريب.	0.458
4	ما أتعلمه من مادة دراسية لا أستطيع الإستفادة منه فى تعلم مادة أخرى.	0.427
7	أعتقد أن أى موضوع يقتصر على فكرة واحدة.	0.419
1	أعتقد أن الحقائق من حولنا واضحة وبسيطة.	0.394
49	إذا لم أتذكر معلومة سبق أن حفظتها فهذا يعنى أننى لم أتعلمها.	0.381
39	اعتقد أن التعلم يحتاج إلى المثابرة والإجتهاد.	0.374
15	أعتقد أن الحقائق التى توصل إليها العلم غير قابلة للنقاش.	0.302

وقد تم تسميته بناءً على الصفة المشتركة بين مفرداته، حيث اجتمعت عبارات هذا العامل فى مضمونها على القدرة على التعلم إذا كانت فطرية موروثة أم مكتسبة تخضع للتعديل والتطوير ليصبح اسم العامل الثانى: **(القدرة على التعلم)** .

***العامل الثالث:**

بلغت تشبعات هذا العامل (15) تشبعاً دالاً ، وتراوحت قيم التشبعات الدالة على هذا العامل من (0.495) إلى (0.319)، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (2.4)، ونسبة التباين (3.64) ويوضح جدول (5) المفردات التى تشبعت على العامل الثالث.

جدول(5)

تشبعات العبارات على العامل الثالث لمقياس المعتقدات المعرفية

م	العبارات	التشبعات
55	التعلم الحقيقى هوأن أكتسب مهارة جديدة.	0.495
66	أحرص على تعلم أشياء جديدة غير التى أتعلمها فى المدرسة.	0.477
51	أدون كل ما أدرسه حتى أتذكره فيما بعد.	0.473
47	التعلم يحتاج إلى وقت طويل حتى البسيط منه.	0.459
64	التعلم لا يتوقف على زمان أومكان محدد.	0.446
3	المعرفة تكون نتيجة أن نبدأ من حيث إنتهى الآخرون.	0.436
63	تتعدل نظرتى للحياة كلما تقدمت فى التعلم	0.389
65	لن أتوقف عن التعلم طوال حياتى.	0.375
23	لا أثق فى المعلومات التى أجمعها بنفسى لأنها قد تكون خاطئة.	0.370
62	التعلم هوالوسيلة للحصول على إحترام المجتمع.	0.354
41	عندما أفشل فى إنجاز مهمة ما فإنى أعيد المحاولة حتى أنجح	0.340
9	أعتقد أن ما أعرفه اليوم يؤثر على معرفتى فى المستقبل.	0.336
28	أفهم دروسى تماما عندما أتوصل للمعلومات بنفسى	0.33 5
17	أعتقد أن الشك هوأساس المعرفة.	0.333
14	ما هوصحيح اليوم قد يصبح غداً خاطئاً.	0.319

وقد تم تسميته بناءً على الصفة المشتركة بين مفرداته حيث اجتمعت عبارات هذا العامل فى مضمونها على إستمرارية التعلم بمعنى أن التعلم عملية مستمرة مدى الحياة أم أنه مرتبط بالمدرسة فقط أى مرتبط بمكان وزمان محدد، ليصبح اسم العامل الثالث:**(التعلم المستمر)**.

***العامل الرابع:**

بلغت تشبعات هذا العامل (7) تشبعات دالة ، وتراوحت قيم التشبعات الدالة على هذا العامل من (0.533) إلى (0.325)، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (1.2)، ونسبة التباين(1.82) ويوضح جدول (7) المفردات التى تشبعت على العامل الرابع.

جدول(6)

تشبعات العبارات على العامل الرابع لمقياس المعتقدات المعرفية

م	العبارات	التشبعات
18	أعتقد فى كل ما يقوله المعلم.	0.533
24	أعتقد أن الكبار من ذوى الخبرة يمتلكون الأجوبة الصحيحة لكل الأسئلة.	0.439
21	أعتقد أن المعلم هوالمصدر الأساسى فى تقديم المعرفة للطلاب.	0.417
22	أنفذ ما يطلبه المعلم منى دون تردد.	0.415
13	لا يوجد شيئ مؤكد فى هذه الحياة.	0.412
12	أعتقد أن الحقائق التى توصل إليها العلم ثابتة لا تتغير.	0.336
27	أستطيع الوصول بنفسى للمعلومات التى أحتاجها.	0.325

وقد تم تسميته بناءًعلى الصفة المشتركة بين مفرداته حيث اجتمعت عبارات هذا العامل فى مضمونها على المصدر الذى يكتسب من خلاله الأفراد المعرفة سواء كان ذلك المصدر داخلياً بحيث يستطيع الفرد بنفسه الوصول للمعرفة أم خارجياً من خلال الاعتماد على المعلم أوالكبار، ليصبح اسم العامل الرابع: (**مصدر المعرفة**)

***العامل الخامس:**

بلغت تشبعات هذا العامل (4) تشبعات دالة ، وتراوحت قيم التشبعات الدالة على هذا العامل من (0.624) إلى (0.340)، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (1.1)، ونسبة التباين (1.67) ويوضح جدول (7) المفردات التى تشبعت على العامل الخامس.

جدول(7)

تشبعات العبارات على العامل الخامس لمقياس المعتقدات المعرفية

م	العبارات	التشبعات
50	التعلم هوحفظ للمعلومات وتذكرها لاحقا.	0.624
20	أعتقد أن التطورفى المعرفة أمر حتمى.	0.589
57	التعلم واجب على كل فرد.	0.457
54	يقاس التعلم الحقيقى بكم المعلومات لدى الطالب.	0.340

وقد تم تسميته بناءً على الصفة المشتركة بين مفرداته حيث اجتمعت عبارات هذا العامل فى مضمونها على اعتقاد الأفراد حول مضمون التعلم هل يتم بشكل إرادى لتطوير وتحقيق الذات لدى الفرد أم أنه يتم بشكل لاإرادى وأنه مجرد حفظ للمعلومات وتخزينها، ليصبح اسم العامل الخامس: (**مضمون التعلم**) .

ج) صدق التمييز(المقارنة الطرفية):

للتأكد من موثوقية العبارات فى التمييز بين الأفراد وفقاً لمعتقداتهم المعرفية، فقد تم حساب الفروق بين متوسطات درجاتهم بنسبة (27%) فى كل من الطرفين الأعلى والأدنى لاستجابات الأفراد على المقياس، كما هو مبين بالجدول التالى:

جدول(8)

فروق المتوسطات بين الارباعى الأعلى والارباعى الأدنى فى أبعاد المعتقدات المعرفية

الأبعاد	الإرباعى الأعلى (ن= 81)		الإرباعى الأدنى (ن=81)		قيمة (ت) ودلالتها	حجم التأثير	
	المتوسط	الإنحراف المعيارى	المتوسط	الإنحراف المعيارى		القيمة	الدلالة
سرعة التعلم	55.4	7.5	33.5	9.4	16.9**	0.8	كبير
القدرة على التعلم	38.6	6.2	18.4	6.8	19.8**	0.8	كبير
التعلم المستمر	36.5	7.3	19.5	7.5	15.5**	0.8	كبير
مصدر المعرفة	19.9	3.6	9.6	3.5	15.6**	0.8	كبير
مضمون التعلم	11.6	2.1	5.6	2.2	18.2**	0.8	كبير

** دالة عند مستوى (0.01)

من الجدول (9) يتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فى أبعاد المعتقدات المعرفية بين الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى من عينة الدراسة ، كما تم حساب حجم التأثير لمعرفة الوجه المكمل للدلالة الإحصائية وتبين أن حجم التأثير دال بنسبة كبيرة، مما يؤكد أن هذا المقياس بأبعاده يتسم بالقدرة التمييزية.

د) الثبات Realiability :

تم حساب ثبات أبعاد المقياس من خلال طريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمنى قدره ثلاثة أسابيع، وحساب الثبات المركب للأبعاد كما هومبين بالجدول التالى :

جدول (9)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس المعتقدات المعرفية

معاملات الثبات / الأبعاد	إعادة التطبيق	الثبات المركب
سرعة التعلم	0.67	0.71
القدرة على التعلم	0.72	0.76
التعلم المستمر	0.58	0.71
مصدر المعرفة	0.62	0.77
مضمون التعلم	0.74	0.81

ه) الاتساق الداخلى لأبعاد المعتقدات المعرفية:

تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد المكونة للمقياس وجاءت على النحوالتالى:

جدول (10)

معاملات الارتباط بين الأبعاد المكونة لمقياس المعتقدات المعرفية

الأبعاد	سرعة التعلم	القدرة على التعلم	التعلم المستمر	مصدر المعرفة	مضمون التعلم
سرعة التعلم	1				
القدرة على التعلم	0.67**	1			
التعلم المستمر	0.72**	0.79**	1		
مصدر المعرفة	0.58**	0.66**	0.57**	1	
مضمون التعلم	0.63**	0.64**	0.66**	0.74**	1

يتضح من الجدول (10) أن معاملات الارتباط جميعها دال إحصائياً عند مستوى (0.01) وبناءً على ما أسفرت عنه نتائج الخصائص السيكومترية لمقياس المعتقدات المعرفية فإن المقياس يتمتع بقدر مناسب من الصدق والثبات، يجعله صالحاً لقياس المعتقدات المعرفية، ومن ثم تتسم النتائج المتمخضة عن استخدامه بقدر مناسب من الموثوقية.

المقياس فى صورته النهائية:

أصبح المقياس فى صورته النهائية يتكون من (٦١) عبارة، موزعة على خمسة أبعاد على النحو التالى:

جدول(11)

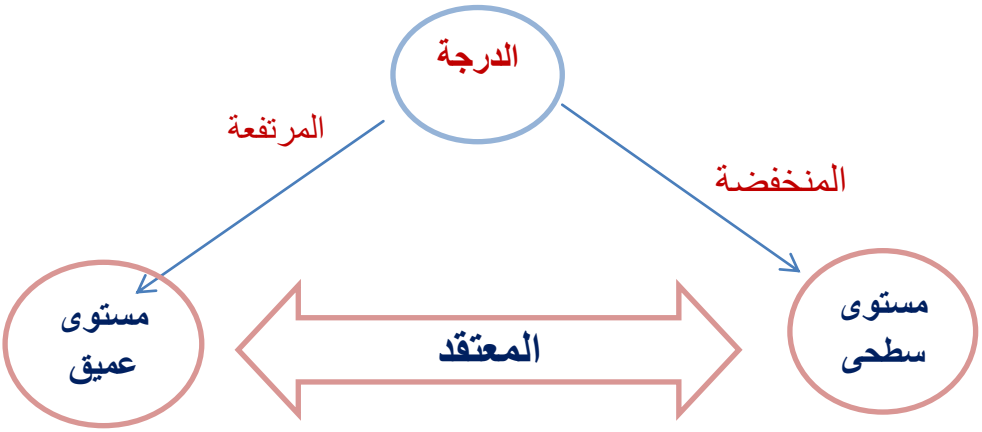
يوضح توزيع العبارات على مقياس المعتقدات المعرفية" الصورة النهائية"

البعد	أرقام العبارات
سرعة التعلم	1-2-3-4-5-6-8-9-7-10-11-12-13-14-15--16 18-17-19-20-21
القدرة على التعلم	22-25- 24-23- 26- 27- 28- 29-30- 31- 32- 33- 34- 35
التعلم المستمر	37-36 - 38- 39- 40- 41- 42- 43- 44- 45- 46- 47- 48- 49 - 50
مصدر المعرفة	51- 52- 53- 54- 55- 56- 57
مضمون التعلم	58-59- 60 - 61

تصحيح المقياس:

ويتم تصحيح إستجابات الطلاب وفقاًلإتجاه العبارة كالآتى :

يتم تصحيح العبارات الموجبة بإعطاء دائماً (ثلاث درجات)، أحياناً(درجتين)، نادراً(درجة واحدة)، كما يتم تصحيح العبارات السلبية بإعطاء دائماً(درجة واحدة)، أحياناً (درجتين)، نادراً(ثلاث درجات) ويتم حساب درجة الطالب على كل بعد من أبعاد المعتقدات المعرفية بحيث تعنى الدرجة المرتفعة المستوى العميق من البعد بينما تمثل الدرجة المنخفضة المستوى السطحى من البعد، مثلاً فى بعد مصدر المعرفة الدرجة المرتفعة تكون للطالب الذى يعتقد بأن مصدر المعرفة داخلى وأنه يمكنه بنفسه التوصل للمعلومات التى يحتاجها بينما تكون الدرجة المنخفضة فى هذا البعد للطالب الذى يعتقد بأن مصدر المعرفة خارجى، وأن عليه الاعتماد على المعلم أوالآخرين للوصول للمعرفة وبالمثل فى بقية الأبعاد.والشكل التالى يوضح معنى الدرجة على المقياس:



شكل (1)

نتائج البحث :

أسفر البحث الحالى من خلال التحليل العاملى عن خمس عوامل لمقياس المعتقدات المعرفية كالتالى:

سرعة التعلم : ويتدرج من الاعتقاد فى أن التعلم يحدث بسرعة ومن المرة الأولى أو لا يحدث مطلقا إلى الاعتقاد بأن التعلم يتم بشكل تدريجى، **ويتكون من (١٧) عبارة.**

القدرة على التعلم: ويتدرج من الاعتقاد بأن القدرة على التعلم ثابتة وفطرية موروثة إلى الاعتقاد بأنها مكتسبة وتحتاج لبذل الجهد كما يمكن تعديلها وتطويرها، **ويتكون من (١٤) عبارة**

التعلم المستمر: ويتدرج من الاعتقاد أن التعلم واجب ويتم داخل المدرسة فقط إلى أنه عملية تستمرمدى الحياة ولا ترتبط بزمان أو مكان معين، **ويتكون من (١٥) عبارة.**

مصدر المعرفة: ويتدرج من الاعتقاد بأن المعرفة تشتق من الخارج من سلطة خارجية كالمعلمين والآباء وغيرهم إلى أن المعرفة داخلية المصدر يتوصل إليها الفرد بنفسه ويتم اشتقاقها بالعقل والبراهين والحجج. **ويتكون من (٧) عبارات.**

مضمون التعلم: ويتدرج من الاعتقاد بأن التعلم يتم بشكل لاإرادى وأنه تخزين كم من المعلومات إلى أنه يتم بشكل إرادى وأنه عملية تستهدف تطوير شخصية المتعلم بما

يكتسبه من معلومات تفتح عقله وتعدل من شخصيته وأفكاره_وتدفعه نحو الأفضل، **ويتكون من (٤) عبارات.**

كما تبين أن المقياس يتسم بقدر مناسب من الصدق والثبات ، كما تبين اتسامه بالقدرة التمييزية ، مما يعنى أنه أداة تتسم بالموثوقية والخصائص السيكومترية التى تجعله صالح لقياس المعتقدات المعرفية بشكل مناسب.

- **المراجع**

أبوعقيل، إبراهيم. (2019). مستوى المعتقدات المعرفية لأساتذة كليات التربية وعلاقتها بأدائهم التدريسي من وجهة نظر الطلبة في فلسطين دراسة حالة. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (43)، 828- 847.

ابوهاشم، السيد محمد. (2010، أبريل 21- 22). *المعتقدات المعرفية والتوجهات الدافعية (الداخلية- الخارجية) لدى مرتفعى ومنخفضى التحصيل الدراسى من طلاب الجامعة*[بحث مقدم]. المؤتمر العلمى الثامن استثمار الموهبة ودور مؤسسات التعليم الواقع والطموحات. جامعة الزقازيق، مصر.

أيوب، علاء الدين عبدالحميد، والجغيمان، عبدالله بن محمد. (2010). مفاهيم التعلم كمخرجات للقوة المعرفية المسيطرة والمعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 20(69)، 125- 166.

أبوحطب، فؤاد، صادق، آمال. (1991). *مناهج البحث وطرق التحليل الاحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*، ط١، مكتبة الأنجلوالمصرية.

أبوحماد، ناصر الدين. (2015). أثر استخدام التعلم النشط القائم على إستراتيجية الخرائط المعرفية البنائية فى تنمية المعتقدات المعرفية الذاتية ودافعية الإنجاز الأكاديمى لدى الطلبة ذوى الإحتياجات الخاصة فى

محافظة الخرج فى المملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). 29*(9)، 1631- 1666.

بقيعى، نافز احمد. (2013) المعتقدات المعرفية والحاجة الى المعرفة لدى الطلبة الجامعيين. *دراسات العلوم التربوية*، 40، 1021- 1035.

الربيع، فيصل، والجراح، عبد الناصر. (2011). المعتقدات المعرفية وعلاقتها بمتغيرى الجنس والمستوى الدراسى على عينة من طلبة كلية التربية بجامعة اليرموك (الاردن) . *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 9*(2)، 190- 212.

زايد، نبيل محمد. (2006). المعتقدات المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسى لتلاميذ أولى وثالثة إعدادى. *دراسات تربوية واجتماعية، 12*(3)، 191- 233.

سليمان، تهانى محمد. (2014). استخدام النموذج البنائى فى تدريس مقرر العلوم المتكاملة لتنمية التفكير المنظومى وتصويب المعتقدات المعرفية لدى طلبة شعب التعليم الأساسى بكلية التربية. دراسات تربوية ونفسية*(مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق)*. (82)، 51-126.

شعيب، مها جلال على. (2018). فعالية برامج الاقتصاد المنزلى جامعة المنوفية فى تنمية المعتقدات المعرفية لدى طلابها. *بحوث عربية فى مجالات التربية النوعية*، (9)، 239-283.

صادق، محمد محى الدين، إبراهيم، هه زار قادر. (2018). المعتقدات المعرفية لدى تدريسى جامعة دهوك فى اقليم كوردستان العراق. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*. (26)، 82-110.

موسى، فاتن فاروق. (2013). المعتقدات المعرفية وعلاقتها بكل من ما وراء المعرفة والتحكم الداخلى لدى طلاب كلية التربية . *مجلة دراسات عربية رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، 12*(3)، 363 -411.

Cano, F., & Cardelle-Elawar, M. (2004). An integrated analysis of secondary school students' conceptions and beliefs about learning.European *Journal of Psychology of Education*, 19, *167−187 [References]*.

Hoffer,B & Pintrich, P. (1997). The development of epistemological theories : beliefs about knowledge and knowing and their relation to learn, *Review of Educational Research: , 67*(1), 88-140.

Hofer,Barbara&Pintirich,PaulR.(2002). Personal Epistemology: *The Phsycology of Beliefs About Knowledge And Knowing.*

Schommer, M. (1990). Effect of Beliefs about the Nature of Knowledge on Comprehension. *Journal of Educational Psychology, 82* (3), 498- 504.