

الأهمية النظرية والوظيفية للمعتقدات المعرفية للمعلم عن التلميذ الموهوب.

(بحث مستل من رسالة دكتوراه)

أ.غادة علي محمد علي

أ.د. يوسف سيد محمود

أ.م.د. محمد عبد العال

أ.م.د. نعمت حافظ هارون

الشيخ

الملخص:

تؤدي المعتقدات المعرفية دورًا هامًا في حياتنا اليومية ، فمعتقداتنا عن الناس ، والأشياء ، والأحداث ، توجه سلوكياتنا ، وتجعلنا نتصرف بطرق معينة تتفق مع معتقداتنا بصفة عامة وفي المواقف التعليمية بصفة خاصة. (١)

والإنسان في بنيته الفطرية لديه ميول تجاه المعتقدات الملائمة والمشبعة لحاجاته ورغباته وأهدافه الخاصة ، وهذه المعتقدات تقوي من تعزيز الأنا ، وحماية الذات. (٢)

وللمعتقدات تأثيرات قوية وفعالة في كل القرارات التي يتخذها الفرد، وفي كل اختياراته، وسلوكياته ، ومن ثم فدراستها تُعد من الأمور المؤثرة في العملية التعليمية ، سواء كانت للتلميذ أو المعلم ؛ولذا فقد أجرى الباحثون العديد من الأبحاث لدراسة المعتقدات المعرفية لما لها من دور في معرفة حدود وطرق فهم العقل وتفكيره بشكل أفضل ، وهوما يوفر لدينا القدرة لمعرفة الجوانب المتعددة التي يمكن استغلالها لصالح التلميذ والعملية التعليمية بشكل عام ، وهو ما يحدث توافقا بين رغبة التلاميذ وأساليب المعلم وطرقه في التدريس ، فكلما قويت المعتقدات المعرفية قويت العلاقة بين التلميذ والمعلم والعملية التعليمية ، ومن ثم يُسهم المعلم بنفسه في تطوير ذاته ، فضلا عما يُقدم له من برامج وخطط تساعد على فهم التلاميذ وتعليمهم. (٣)

وتعد دراسة المعتقدات المعرفية للتلاميذ بمثابة وحدات البناء الأساسية للاتجاهات نحو المواد الدراسية المختلفة، بمعنى أن مجموع المعتقدات تشكل اتجاهات الفرد نحو التعلم، كما تتضمن أيضًا التقييمات الايجابية والسلبية التي يقوم بها التلاميذ نحو الأشياء وقد تكون أشياء ملموسة أو أشخاصا أو أفكارا مجردة أو مواقف لوجهات نظر حول شيء معين. (٤)

وتعد المعرفة أحد مجالات الفلسفة التي تهتم بطبيعة وتبرير المعرفة البشرية، وأحد مجالات الاهتمام المتزايدة لعلماء النفس وعلماء التربية ، وهو ما يتمثل في النمو المعرفي الشخصي وفي المعتقدات المعرفية^(٥)، حيث ترتبط المعرفة ارتباطا وثيقا في ذهن الفلاسفة بموضوع الاعتقاد Beleifs ، ويشير الاعتقاد في سياق نظرية المعرفة لفكرة تسيطر على ذهن إنسان ما فيهتم بها ، ويدافع عنها ، وقد تدفعه إلى السلوك وفقا لها ، وقد لا يستطيع تفسيرها أو

تفسير سبب اعتقاده فيها ، وترى "هوفر" أن أكبر مثال للاستفادة من دراسة المعرفة الشخصية في ثقافات متعددة هي المعتقدات المعرفية ، ومن هذا المنظور فأفكار الفرد حول المعرفة والتعلم تُعتبر متعددة الأبعاد، وهذه الأبعاد لا تنمو بطريقة موحدة.^(٦)

لذا، سيحاول البحث الحالي التعرف على الأهمية النظرية والوظيفية للمعتقدات المعرفية للمعلم عن التلميذ الموهوب .

الكلمات المفتاحية:

المعتقدات المعرفية - المعلم - التلميذ الموهوب.

مقدمة:

إن بناء معلم القرن الحادي والعشرين لا يقتصر فقط على تنمية معارفه ومهاراته التي تتطلبها مهماته الوظيفية ، فالفهم التكاملي بين تكوين المعلم وتدريبه يستدعي بداية التركيز على تنمية مدركاته نحو مجمل مكونات العملية التربوية بما تتضمنه من تشكيل فكره وتنمية قيمه ووعيه بدوره إزاء حركة التغيير المجتمعية ، ومن ثم تنمية الحس التربوي المنسجم مع توجهات الفكر التربوي، وذلك وفق الإطار الاجتماعي والثقافي المعبر عن هوية المجتمع.^(٧)

ولأن سياسات تكوين المعلم مطالبة بتعزيز فلسفة التغيير لديه والإرتقاء بالمثل الإجتماعية والإقتصادية والثقافية لمجتمعاتها وذلك وفق حالة من المواءمة بين الانفتاح على المسرح العالمي وبين المحافظة على هذه القيم.^(٨) لذا من الضروري عند إعداد برامج المعلم الأخذ في الاعتبار، أن لا تقتصر أهدافها على تطوير كفاياته ، وتمكينه من تطبيق العديد من الاستراتيجيات التدريسية، وإنما ينبغي لتلك البرامج أن تعنى أيضاً بمعتقدات المعلم ، بحيث تكون بعداً هاماً في برامج إعداده ومن هنا تأتي أهمية دراسة معتقدات المعلم ، كأحد الآليات الأساسية نحو تحقيق هذه الأهداف ؛ فمن المهم أن يعي المعلمون ما لديهم سلفاً من أنساق مفاهيمية ، حتى يدركوا الأسباب الكامنة وراء ما يتخذونه من قرارات أثناء ممارساتهم التعليمية .

وعليه، فإن المعتقدات المعرفية تؤدي دوراً هاماً في العملية التعليمية؛ فالقناعات الراسخة ومعتقدات المعلم الفكرية والمعرفية حول مدخلات التعليم ودقائقه تسهم بدورها في توجيه سلوكه وفق طرائق معينة تتفق معها ، وتعد في الوقت ذاته من المحددات الأساسية في تشكيل علاقته بتلاميذه من خلال أدائه المهني والتربوي ، وبالتالي فإن المعتقدات المعرفية لمعلم التلميذ الموهوب هي التي تحدد قابلية المعلم وقدرته على اكتشاف هذا التلميذ وتقييم موهبته ومن ثم تحديد أساليب رعايته .

وبالتالي يمكن بلورة مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية :

- (١) ما المعتقدات المعرفية ؟
 - (٢) ما الأهمية النظرية لمعتقدات المعلم المعرفية عن التلميذ الموهوب ؟
 - (٣) ما الأهمية الوظيفية لمعتقدات المعلم المعرفية عن التلميذ الموهوب ؟
- أهمية البحث :

تحدد أهمية البحث في النقاط التالية:

- (١) الأهمية النظرية: وتتمثل في محاولة هذا البحث في الوقوف على الأهمية النظرية والوظيفية للمعتقدات المعرفية للمعلم عن التلميذ الموهوب ومن ثم فهم سلوكياته وتوجيهها وفق طرائق معينة تتفق معها .
 - (٢) الأهمية التطبيقية وتتمثل في تزويد المسؤولين عن التلاميذ الموهوبين بوزارة التربية والتعليم بمعلومات تفيد في برامج اعداد المعلم ؛ بما يزيد من سرعة اكتشاف هؤلاء التلاميذ ورعايتهم.
- أهداف البحث :

- ١- التعرف إلى مفهوم المعتقدات المعرفية للمعلم عن التلميذ الموهوب .
- ٢- توضيح الأهمية النظرية للمعتقدات المعرفية للمعلم عن التلميذ الموهوب .
- ٣- الكشف عن الأهمية الوظيفية للمعلم عن التلميذ الموهوب وأثرها على سلوك المعلم تجاهه.

مصطلحات البحث:

المعتقدات المعرفية : Epistemological Beliefs

تعرف المعتقدات المعرفية بأنها: تصورات الأفراد حول التعلم والمعرفة وتشمل أربعة أبعاد لكل منها ثنائى القطب وهى : القدرة على التعلم (Ability) ويشير إلى أن القدرة على التعلم ثابتة منذ الولادة ولا تتغير فى مقابل أن القدرة على التعلم مكتسبة وتتغير وفقا للمراحل العمرية ، وسرعة التعلم (Speed) ويشير إلى أن التعلم يتم بشكل سريع بصورة مطلقة فى مقابل أن التعلم يتم بشكل تدريجي وثبات المعرفة (Stability) ويشير الى ان المعرفة ثابتة فى مقابل ان المعرفة متطورة وبنية المعرفة (Structure) ويشير الى ان المعرفة اجزاء منفصلة فى مقابل ان المعرفة مترابطة ومنكاملة. (٩)

ويعرف التلميذ الموهوب بأنه: التلميذ الذي يوجد لديه استعداد ، وقدرات غير عادية ، أو أداء متميز عن بقية أقرانه في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع وبخاصة في

مجالات التفوق العقلي ، والتفكير الابتكاري ، والتحصيل العلمي ، والمهارات والقدرات الخاصة ، ويحتاج إلى رعاية تعليمية خاصة لا تتوافر له بشكل متكامل في برامج الدراسة العادية. (١٠)

وتعرف الباحثة المعتقدات المعرفية للمعلم حول التلميذ الموهوب اجرائياً بأنها: تصورات وأفكار ومعلومات المعلم المعرفية عن صفات وخصائص وسمات التلميذ الموهوب والتي تشكل آلية لتوجيه العقل الشخصي للمعلم لاكتشاف ورعاية التلميذ الموهوب.

منهج البحث:

يستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي - وهو المنهج الذي يهتم بدراسة وتحليل الحقائق الراهنة بطبيعة ظاهرة أو موقف أو مجموعة من الأحداث، كما يهتم بتقرير ما ينبغي أن تكون عليه هذه الظواهر في ضوء قيم ومعايير معينة ، وهو لا يكتفي بوصف الظاهرة موضع الدراسة بل تحليلها واقتراح الأساليب التي يمكن أن تتبع للوصول إلى الصورة التي ينبغي أن تكون عليها. (١١)

محاور البحث:

المحور الأول :- مفهوم المعتقدات المعرفية :-

لقد تعددت وجهات نظر الباحثين في تعريفهم للمعتقدات المعرفية وطريقة تناولهم ودراستهم لهذا المتغير، فمنهم من نظر إليها على أنها بنية معرفية نمائية تنمو وتتدرج بمرور الزمن ، ومنهم من نظر إليها على أنها مجموعة من العمليات المعرفية في حد ذاتها ، ومنهم من عرفها بأنها البنية السيكلوجية التي تشير إلى مفاهيم المتعلمين حول طبيعة المعرفة من جهة وكيفية اكتسابها من جهة أخرى ، وأخيرا منهم من أشار إلى أن المعتقدات المعرفية مجموعة من التصورات أو الأفكار أو الاتجاهات أو الافتراضات التي تؤثر في العمليات المعرفية. (١٢)

مفهوم المعتقدات (Beleifs) :-

المُعْتَقَدُ : لغة إسم فاعل من اعتَقَدَ ، والجمع معتقدات ، والمُعْتَقَدُ : حكم لا يقبلُ الشكَّ عند صاحبه ، واصطلاحاً ما يَعْتَقِدُهُ الْإِنْسَانُ وَيُؤْمِنُ بِهِ بِحَيْثُ لَا يَقْبَلُ فِيهِ الشَّكَّ . ومصطلح المعتقد يُعد غامضاً خاصةً في مجال الدراسات النفسية ، على الرغم من وجود عدة محاولات للتمييز بينه وبين الاتجاهات من قِبل العديد من الأفراد ، وقد أجمعت الآراء على أن الاتجاهات يغلب عليها الميول الوجدانية في حين أن المعتقدات تتسم بالميول المعرفية. (١٣)

وما يُقصد هنا هو المفهوم اللغوي العام وليس المفهوم الشرعي أو الفقهي الخاص، بمعنى أننا نقصد المعتقدات الحياتية ، فالاعتقاد بهذا المعنى اللغوي هو مفهوم محايد يحتمل الخطأ ويحتمل الصواب . ومن هنا يمكن تعريف المعتقدات بأنها وجهة نظر الإنسان و قناعاته تجاه الآخرين ونفسه والأشياء بما فيها اعتقاداته تجاه القيم ، والاعتقادات تبدأ ضعيفة برأي ، وتتدرج تجاه التطور لتصبح قناعة قد تترسخ لتصبح اعتقاداً راسخاً. (١٤)

أما "فورد" (Ford ١٩٩٤) ، فيعرفها بأنها: "مجموعة الأعراف أو الآراء التي تشكلت لدى الفرد خلال ما مر به من خبرات وما تداخل لديه من أفكار خلال عملية التعلم".^(١٥) ولقد تنوعت مجالات الدراسات التي حاولت تحديد مفهوم المعتقدات إلى ثلاثة اتجاهات ، ولكل اتجاه وجهات نظر داخلية ، وهذا التنوع أسهم في تعدد وجهات النظر حول المصطلح ، وتفصيل الاتجاهات الثلاثة على الوجه الآتي : -
الاتجاه الأول :

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن المعتقدات تتمثل فيما يمتلكه الفرد من معارف وتصورات وإدراكات تجاه موضوعات أو قضايا معينة^(١٦) ، فمثلا نجد أن "روكيتش" (Rokeach) حددها باعتبارها "أي قضية بسيطة واعية أو لا واعية يستدل عليها من خلال ما يقوله أو يفعله الشخص وتكون مسبوقة بعبارة"أعتقد أن....."^(١٧) وأوضح "روكيتش"(Rokeach): أن كل معتقد له مكون معرفي ممثل في المعارف ، ومكون وجداني ممثل في إظهار أو استثارة العواطف ، ومكون سلوكي ينشط عندما يكون الفعل متطلبا .

وعرفها "أجزين" " وفيشبين" (Ajzen, Fishbein) على أنها "ما لدى الفرد من معلومات تختص بموضوع معين ، وتكون على شكل حقائق ، أو تعبير عن آراء الفرد ، ويكون لها تضمينات موجبة أو سالبة نحو الهدف من المعلومات".^(١٨)

وعرفها "سيجل"(Siegel): "بأنها بنية عقلية من الخبرة الموجزة والمتكاملة في مخططات أو مفاهيم يملكها الشخص ولذلك فهي توجه سلوكه".^(١٩) ويتفق "باجرز"(Pajares) مع سيجل فعرفها بأنها: "أبنية عقلية تنشأ من الخبرة ، وتتكشف ثم تتكامل إلى مفاهيم وتصبح حقيقه وتوجه السلوك".^(٢٠)

ويعرفها "كريتش" و"كريتشفيلد" (Krech&Crutchfield) على أنها :تنظيم له طابع الاستقرار والثبات للمدركات والمعارف حول جانب معين من عالم الفرد ، أو نمط المعاني لمعرفة الفرد حول شئ معين"^(٢١)

ويعرفها " فانج" (Fang) على أنها: "التصورات المفاهيمية التي تمثل الحقيقة لمن يمتلكها ، وتعمل بشكل واضح كموجه ومرشد لكل من الأفعال والأفكار الشخصية".^(٢٢) ويعرفها كل من "عبد اللطيف خليفة" و"محمد الشافعي" على أنها: "مجموعة المعارف والتصورات والمدركات والمعلومات التي توجد لدى الأفراد حول موضوعات أو أشياء معينة".^(٢٣) وبالنظر إلى هذه التعريفات نجد أنها مختلفة في طرق صياغتها ، منققة على كون المعتقدات التي تتشكل لدى الأفراد : مجموعة من المعارف والمعلومات والتصورات "الإدراكات

التي تتعلق بشئ ما أو موضوع معين أو قضايا مختلفة ، وهذه المعارف والتصورات سواء كانت سالبة أو موجبة تجاه موضوع المعتقد فإنها تمثل الحقيقة لمن يمتلكها وهي تعمل بشكل واضح على توجيه الأفعال والسلوك ، لأنها تحمل تضمينات معينة إيجابية أو سلبية ويكون سلوك الفرد واتجاهه وفقا لها.

الاتجاه الثاني:-

وأشار هذا الاتجاه ينظرون إلى المعتقدات على أنها وجدانات الأفراد تجاه موضوعات أو قضايا معينة ، فيعرفها " فاربر " و" فريدمان (Farber&Friedman) بأنها: "التقبل الانفعالي لقضية أو أمر يحتمل الصدق، حسب ما يوجد لدى الأفراد من أسباب وحجج ،وهي تختلف في قابليتها للتحقيق. (٢٤)

وتعرفها موسوعة التربية الأمريكية بأنها "التقبل الانفعالي أو العاطفي لشيء ما ،أو قضية أو خبر الخ ، دون الحاجة إلى قرينة مستمدة من عمليات الاستدلال العقلي. (٢٥)

ويعرفها إبراهيم مذكور" بأنها "ضرب من الإرتباط العاطفي (الوجداني) بأمر معين ،بمعنى التصديق الجازم بشئ ما ، ويفرق في تعريفه بين المعتقد والعقيدة ؛ فالمعتقد هو الإيمان بشيء ما ، والعقيدة هي الحكم الذي لا يُقبل الشك فيه لدى مُعتقده. (٢٦)

ونخلص من هذه التعريفات إلى اتفاق مُجمَع على اعتبار المعتقدات هي التقبل الوجداني للأفراد تجاه الموضوعات أو الأشياء ، دون الحاجة إلى قرينة مستمدة من عمليات الاستدلال العقلي ، فهي التصديق الجازم بحقيقة الشيء دون الحاجة إلى إثبات أو برهان ؛ لأنها تعتمد على التعلق الوجداني بالأشياء والإيمان الذي لا يقبل الشك فيه لدى مُعتقده.

وبذلك تظهر المعتقدات على أنها قناعات للأفراد تجاه الأشياء أو الموضوعات حسب ما يوجد لديهم من أسباب وحجج ، وهي تختلف في قابليتها للتحقيق بمعنى امكانية البرهنة على موضوع المعتقد أو عدم امكانية تقديم الحجج والبراهين المنطقية ، فبعض المعتقدات قابلة للتحقيق وبعضها الآخر غير قابل للتحقيق.

الاتجاه الثالث :-

ينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى المعتقدات على أنها : " تنظيم أو نسق ثلاثي من المعارف والوجدان (المشاعر) والسلوكيات أو النزوع للسلوك" ، فيعرف "راجيسكي" (RajECKI) المعتقد بأنه " نسق أو تنظيم له مكونات ثلاثة : معرفية ووجدانية وسلوكية أو نزوعية ، يتمثل في درجات من القبول أو الرفض لموضوع المعتقد". (٢٧)

ويعرفها "أحمد ماهر" على أنها: " تكوينات ثابتة نسبياً من المعارف والمعلومات والمشاعر والنوايا السلوكية حول أشياء موجودة في البيئة. (٢٨)

ويعرفها" صلاح الدين محمد حمامه" بأنها: "استجابات نوعية تعبر عن استعداد وجداني يحدد شعور الفرد إزاء موضوع محدد، ويتضمن القبول أو الرفض" (٢٩)

والمُتأمل في مدلول التعريفات سألفة الذكر يُلاحظ أن المعتقدات عبارة عن تنظيم أو نسق يتكون من ثلاثة جوانب "معرفية ووجدانية وسلوكية (نزوعية)؛ فالجانب المعرفي يشمل المعلومات التي تتعلق بموضوع معين ، وهذه المعارف تكون مصحوبة بمشاعر، وهي (الجانب الوجداني) سواء أكانت سلبية أم إيجابية وهذه المشاعر هي التي تحدد استجابات الفرد وسلوكه، وهي (الجانب النزوعي) أي أن المعارف سواء أكانت صحيحة أم خاطئة، والمشاعر التي تصحبها سواء أكانت سلبية أم إيجابية هي التي تحدد سلوك الفرد إزاء موضوع المعتقد سواء أكان بالقبول أو الرفض ، وبالتالي يمكننا أن نقول: أن معتقدات الفرد دافع قوي وداعم أساسي لسلوكياته وقراراته .

وتتفق العديد من الدراسات مع فئة التعريفات التي يرى أصحابها أن المعتقد عبارة عن معارف وتصورات الأفراد تجاه موضوع معين (الاتجاه الأول) ؛ نظرا لأن الاتساق بين مكونات المعتقد الثلاثة (المعرفية والوجدانية والسلوكية) لم يثبت بشكل تجريبي حتى الآن .

فقد يكون لدى الفرد معلومات أو معارف معينة عن موضوع المعتقد ، ويكون وجدانه في توافق واتساق مع معارفه ، إلا أن سلوكه أو نزوعه للفعل يأتي في اتجاه آخر، بالإضافة إلى أن معارف الفرد وتصورات ليست مجرد معلومات فقط حيال موضوع المعتقد، ولكنها تتضمن قبولا أو رفضا لموضوع المعتقد، وهو ما يجعل الفرد ينزع إلى إثيان سلوكا معينيا يتوافق مع معتقده. (٣٠)

وبعرض الاتجاهات الثلاثة السابقة يخلص البحث إلى وجود توافق بين تعريفات الاتجاه الأول ، والاتجاه الثاني تضمنت مكونات المعتقدات ، فالالاتجاه الأول أشار إلى المكون المعرفي للمعتقد ، في حين الاتجاه الثاني أشار للمكون الوجداني للمعتقد ، ويأتي الاتجاه الثالث ليؤكد أهمية المكون المعرفي والوجداني ، وبضيف لتلك المكونات، المكون السلوكي ؛ لتكتمل بذلك مكونات المعتقد (معرفي ، وجداني ، سلوكي).

ويتفق البحث مع أصحاب الاتجاه الثالث الذي ينظر إلى المعتقدات على أنها نسق أو تنظيم له مكونات ثلاثة : معرفية ووجدانية وسلوكية ، يتمثل في درجات من القبول أو الرفض لموضوع المعتقد ، بمعنى أن الجانب المعرفي والجانب الوجداني هما اللذان يحددان ويوجهان سلوك الفرد سلبًا أو إيجابًا.

وعليه يمكن القول أن المعتقدات المعرفية لدى الإنسان هي قناعات وأفكار تحولت إلى أشياء يؤمن بها بوعي وبدون وعي، حتى أخذت بداخلة شكل القواعد والثوابت الواجب اتباعها، وبالتالي فإنها تتعكس على سلوكه وقراراته .

ويختلف الباحثون في تناول مفهوم المعتقدات المعرفية ، فمنهم من تناوله على أنه: بنية نمو معرفي.

مجموعة من المعتقدات والاتجاهات أو الافتراضات التي تؤثر في العمليات المعرفية. أو أنها عمليات معرفية في حد ذاتها.

ولذلك تعدد التعريفات حول المصطلح ما بين دراسة لأخرى ، وبصفة عامه فإن الباحثين في مجال المعتقدات الشخصية يهتمون بما يعتقد الأفراد حول مصدر و يقينية وتنظيم المعرفة، بالإضافة إلى ضبط وسرعة التعلم . (٣١)

فتعرفها " شومر" (Schommer) على أنها معتقدات الأفراد في المصدر واليقين وتنظيم المعرفة بالإضافة إلى سرعة اكتساب المعرفة وضبطها ، وهذه هي الاهتمامات الأساسية للمعرفة الشخصية .

ويرى "كارداش" و"سكوليست" (Kardash & Scholest) "أن المعتقدات المعرفية يمكن أن تصاغ مفاهيميا كمكون مهم لعمليات ما وراء المعرفة أو مصاحبة لها ، وهي مجموعة من المعتقدات المستقلة نسبياً عن بنية ومصدر و يقينية وتنظيم المعرفة ، بالإضافة إلى مصدر وضبط وسرعة اكتساب المعرفة . (٣٢)

وترى "هوفر" (Hofer) أن المعرفة الشخصية هي مجال يدرس ما يعتقد الأفراد حول كيفية حدوث المعرفة ، وما الذي يُعد معرفة، وأين تكمن المعرفة، وكيف يتم بناؤها وتقييمها. (٣٣) وترى "هوفر" أيضاً أن المعرفة الشخصية هي : " مجموعة محددة من الأبعاد الخاصة بالمعتقدات حول المعرفة والتعلم، والمنظمة كنظريات، والتي تتقدم في اتجاهات قابلة للتنبؤ بها بشكلٍ عقلي، وتنشط في السياق، وتعمل بطريقة معرفية، وما وراء معرفية. (٣٤)

والسؤال الجوهرى الذي يطرح نفسه ، ما الذى يجب أن يتضمنه تعريف المعرفة الشخصية؛ والمتأمل لما سبق من تعريفات يجد أن المصطلح يشتمل على تحديد العلاقة بين المعتقدات حول التعلم، والمعتقدات حول المعرفة، ومجال اهتمام البحث؛ فلكى نكون صورة أعمق للمعتقدات المعرفية، يجب تضمين المعتقدات حول التعلم، ومعتقدات أخرى مثل المعتقدات حول الذات، والمعتقدات حول المجالات . (٣٥)

ويؤكد "بنترش" (Pintrich) ذلك بقوله :أن المعرفة الشخصية تتضمن معارف الفرد، ومعتقداته حول طبيعة التعلم، والذكاء، والتعليم، وحجرات الدراسة، والمعتقدات المحددة بالمجال حول مجالات الدراسة، والمعتقدات حول الذات. (٣٦)

، ويعرفها "وود" و"كارداش" (Wood & Kardash) أنها أفكار أو اعتقادات الأفراد حول المعرفة وتنظيمها وثباتها وسرعة اكتسابها والتحكم فيها ، وتتحدد إجرائيا بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الفرد في كل بعد من أبعاد المعتقدات المعرفية (سرعة اكتساب المعرفة ، وبنية المعرفة ، والبنية المعرفية والتعديل ، وخصائص الطلبة الناجحين ، والحقيقة الموضوعية) في استبيان المعتقدات المعرفية الذي وضعه الباحثان . (EBQ ; Wood & Kardash) ويعرفها آخرون على أنها :«معتقدات الأفراد عن كيفية اشتقاق المعارف وتبريرها ، أو أنها معتقدات حول طبيعة الحقيقة والمعرفة". (٣٧)

والمعتقدات المعرفية تحدد من قبل علماء النفس على أنها معتقدات عن طبيعة المعرفة والتعلم دون التعمق في الرؤية الفلسفية الصارمة ، ويعتبر "برى" (Perry) هو الرائد في صياغة المعتقدات المعرفية داخل علم النفس التربوي ، باستخدام المقابلات والاستبيانات للتعرف على آراء التلاميذ حول المعرفة على أنها صواب أو خطأ ، وأن المعرفة الصحيحة يتم الحصول عليها من السلطة ، إلا أنه مع تقدم التلاميذ في المراحل الدراسية يعتقدون أن المعرفة غير مؤكدة ويمكن التأكد منها بالاستدلال والبحث التجريبي. (٣٨)

والمعتقدات المعرفية تتراوح بين الأفكار البسيطة والأفكار المعقدة ، فالأفكار البسيطة هي التي تتضمن المعتقدات التي تشير إلى أن المعرفة مؤكدة ومطلقة ، ويمكن اكتسابها من قبل السلطة ، أما الأفكار المعقدة ، فهي المعتقدات التي تشير إلى الحقيقة نسبية وتتغير ، ويمكن بناؤها بشكل فاعل من قبل المتعلم . (٣٩)

وبناء عليه فالأفراد الذين يغلب عليهم التفكير المعقد يعتقدون بأن هناك قدرًا كبيرًا من المعرفة قابلاً للتطور ، وأن هناك معرفة أخرى يجب اكتشافها ، وأن هناك معرفة قليلة ثابتة لا تتغير ، بينما الأفراد ذوي التفكير البسيط يعتقدون أن قدرًا كبيرًا من المعلومات ثابت ومؤكد ، وأن بعض المعلومات يجب اكتشافها ، وأن هناك معلومات قليلة قابلة للتغيير. (٤٠)

وتعد منظومة معتقدات الفرد هي وجهة نظره، ومنظوره الذي يباشر به العمل في مهام التعلم؛ فمعتقدات الفرد تستطيع أن تحدد كيف يختار مدخل التعلم؟، وأى استراتيجية سيستخدمها وأيها سيتجنبها؟ والى أي مدى، وبأي جهد سيستمر في العمل في هذه المهمة؟ (٤١)

وربما جاز لنا القول أنه إذا طبقت تلك الرؤية على هذه الدراسة ؛ فإننا نجد أن معتقدات المعلم المعرفية إذا كانت ايجابية نحو موهبة ما بفرض أنها أهم المواهب وأفضلها على الإطلاق، تجعله يضعها في الصدارة دون منازع ، ويحرص على اكتشاف ورعاية من لديه تلك الموهبة ، وعلى العكس إذا كانت معتقداته المعرفية سلبية نحو موهبة أخرى ، بحيث يرى أنها

ليست موهبة أصلاً أو أنها ليست ذات أهمية للفرد أو المجتمع ، تجعله يغض الطرف عن أي تلميذ لديه تلك الموهبة وبالتالي يصبح المعلم عاملاً أساسياً في اندثار أو قتل تلك الموهبة .
وتعد منظومة المعتقدات المعرفية متعددة ومستقلة نسبياً لدى الفرد عن طبيعة المعرفة والتعلم، وتتألف من خمسة أبعاد وهي (٤٢).

البعد الأول: موثوقية المعرفة (Certainty of Knowledge): ويتدرج هذا البعد من معتقدات أن المعارف مؤكدة (يقينية) إلى معتقد أن المعارف مؤقتة ومتطورة .
البعد الثاني: بساطة المعرفة (Simplicity of Knowledge): يتدرج من معتقد أن معرفه سلسلة من المعارف المنفصلة (المنعزلة) غير المرتبطة إلى معتقد أن المعارف مفاهيم مترابطة فيما بينها بشدة (مركبة).

البعد الثالث: مصدر المعارف (Source of Knowledge): يتدرج من معتقد أن مصدر المعارف يكمن في السلطة الخارجية (الآباء -المعلمين -الكتب)، إلى معتقد أن المعارف تبنى داخليا بواسطة الفرد .

البعد الرابع: القدرة الفطرية على التعلم (Innate Ability): يتدرج من معتقد أن القدرة على التعلم فطرية أو ثابتة منذ الميلاد إلى معتقد أن القدرة على التعلم متغيرة ومكتسبة .
البعد الخامس: سرعة التعلم (Quick of Learning): يتدرج من معتقد أن التعلم يحدث بسرعة من المرة الأولى أو لا يحدث مطلقاً، إلى أن التعلم عملية متدرجة وتذكر "شومر" أن المعتقدات لا تعمل بشكل منفصل ، وإنما كان الغرض من تقسيمها ملاحظتها وتحليلها لأغراض الدراسة .

وقد قامت "شومر" بوضع مقياساً للمعتقدات المعرفية، يتضمن جميع مكوناتها عدا مصدر المعرفة، و توالى بعد ذلك جهود العلماء والباحثين من أجل التعديل والتطوير في المقياس، وقد أكدت ضرورة توخي الباحثين الحذر عند إعطاء الباحثين للمفحوصين إرشادات حول كيفية أدائهم في الاختبار، فمن الضروري أن يقوم المفحوصون بالأداء على العبارات بكل جدية دون التفكير الزائد في الأسئلة، كذلك أن يجيبوا على العبارات بما يعتقدون وما يؤمنون به لا كما يعتقدون أن الباحث يريد، ومن المهم عدم تعرض المفحوصون لمساقات دراسية حول التعلم؛ لأنهم قد يجيبون على العبارات بطريقة مدروسة لا كما يعتقدون ويؤمنون به حقيقة. (٤٣)

ويصنف "جنهنج" وآخرون (Jenhng & et al) الأبعاد الخمسة للمعتقدات المعرفية التي قامت شومر بوضعها في بعدين رئيسيين هما : المعتقدات حول المعرفة ، وتشمل (يقينية المعرفة ، ومصدر المعرفة ، وتنظيم المعرفة)، والمعتقدات حول التعلم وتشمل (التحكم في التعلم ، وسرعة التعلم). (٤٤)

ووفقا لهذا التقسيم فقد صنف أيضا "ساهين" وزملاؤه (Sahin et al) معتقدات المعلمين إلى معتقدات معرفية، ومعتقدات تعليمية، واعتبر أن المعتقدات المعرفية بمثابة أفكار المعلمين وتفسيراتهم لأعمالهم والمتضمنة مشاعرهم، واتجاهاتهم، وخبراتهم وقراراتهم، أما معتقدات المعلمين التعليمية، فتمثل مجموعة مستترة من الافتراضات تجاه القضايا التربوية، مثل (إجراءات التعليم والتعلم، المناهج، المدرسة، والمعرفة)، وتتشكل من مشاعر أو مدركات داخلية (أولية) ومن مدركات أو مشاعر خارجية (مكتسبة).^(٤٥)

والمعتقدات المعرفية خاصة وذاتية، ولها بعد وجداني؛ لأنها ترتبط بالمشاعر والأحاسيس، وتنتقل من جيل لآخر كجزء من التراث الثقافي والأسري للفرد^(٤٦) ولها تأثير قوي وفعال في جميع السلوكيات والقرارات التي يمكن أن يتخذها الفرد.^(٤٧)

وتعرف المعتقدات بمفهومها السيكلوجي على أنها: "معرفة غير موضوعية، ثابتة نسبياً لدى الفرد، والتي تتضمن مشاعره نحو شيء محدد يمكن الدفاع عنه"^(٤٨) وتشير إلى تمثل داخلي ذات طبيعة بنائية إدراكية، وتستنتج من أقوال وأفعال الأفراد، وتعكس مقاصدهم حول الطريقة التي يتصرفون بها.^(٤٩)

وتعرف المعتقدات المعرفية في الدراسة الحالية في ضوء نموذج شومر (schommer) لمنظومة المعتقدات المعرفية على أنها: "تصورات وأفكار ومعلومات الشخص عن موضوع معين بحيث يتسق وجدانه ويتوافق مع تلك التصورات والمعلومات، فتتحول إلى قنوات تأخذ شكل القواعد والثوابت، وبالتالي فإنها توجه سلوكه ليتصرف وفقا لها".

المحور الثاني - الأهمية النظرية للمعتقدات المعرفية للمعلم حول التلميذ الموهوب :-

تنبثق أهمية الاعتقادات المعرفية من كونها تمثل البنية المعرفية العميقة لتفكير الفرد، أي منظومة المعتقدات نحو طبيعة المعرفة وطبيعة التعلم التي تشكل نواة الرؤى والاتجاهات والتصرفات وتوجهها، وتمارس في الغالب دوراً قيادياً وإشرافياً وتوجيهياً على عمليات التفكير الأخرى وأساليبه ومهاراته واستراتيجياته .

بل إن الاعتقادات الإستمولوجية أو الإستمولوجيا الشخصية أو الفردية تشرف أيضاً على توجيه عمليات ومهارات ما وراء التفكير أو تفكير التفكير، علماً بأن ما وراء التفكير أو تفكير التفكير يعتبر في حد ذاته من الإستراتيجيات العقلية التي تمارس وظيفة الإشراف على العمليات العقلية المعروفة وتوجهها وتراقبها وتقيمها، ويتعلق إدراك الفرد ووعيه بطبيعة المعرفة وعمليات تحصيل المعرفة.^(٥٠)

وتبرز أهمية المعتقدات المعرفية فيما يلي :-

- تفيد في تحديد بعض المصادر الأساسية للمشكلات التربوية

• تساعدنا في فهم سلوك المتعلمين والمعلمين وتساعد المعلمين في تعليمهم للتلاميذ

• قد توجهنا في تعديل التعليم ؛ ليكون أكثر انسيافا لطرق التلاميذ في التفكير

• تسهم في تشكيل نظريات أخرى عن المعرفة والوجدان لدى المتعلمين.^(٥١)

• تساعد صانعي القرار في وضع أسس ثابتة للتعرف ، واكتشاف ورعاية الموهوبين في ضوء تلك المعتقدات، أو إعادة التدريب والتأهيل للمعلمين.^(٥٢)

ويرى البحث أن المعتقدات المعرفية تؤثر في التفاعلات الاجتماعية بين الأفراد ؛ لأنها تنعكس على سلوك الفرد في أقواله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين ، وأنها قد تسهم في تحقيق التكيف الاجتماعي للفرد في مجتمعه ؛ فمثلا : إذا كان المجتمع لا يعتبر (الرقص الشرقي أو رقص الباليه أو غيرها) موهبة ويترسخ هذا في أذهان أفراد المجتمع فإن هذا المعتقد الراسخ لديهم بما فيهم طبعاً المعلمين يتلائم ويتوافق مع معتقدات المجتمع تجاه تلك الموهبة إذا عدت موهبة .

وقد أكد بعض الباحثين ضرورة البحث في معتقدات المعلمين ، وذلك لأن وجود معتقدات ساذجة لديهم يحول بينهم وبين مساعدة طلابهم على تنمية معتقدات ناضجة عن المعارف والتعلم وبالبحث في طبيعة المعتقدات المعرفية نجدها تتراوح بين الأفكار البسيطة والأفكار المعقدة، فالأفكار البسيطة هي التي تتضمن المعتقدات التي تشير إلى أن الحقيقة مؤكدة ومطلقة، ويمكن اكتسابها من قبل السلطة. أما الأفكار المعقدة، فهي المعتقدات التي تشير إلى أن الحقيقة نسبية وتتغير، ويمكن بناؤها بشكل فاعل من قبل المتعلم.^(٥٣)

وأن هناك معرفة أخرى يجب اكتشافها، وأن هناك معرفة قليلة ثابتة لا تتغير. وبينما يعتقد الأفراد ذوي التفكير البسيط أن قدراً كبيراً من المعلومات ثابت ومؤكد، في مقابل من يؤكدون على أن بعض المعلومات يجب اكتشافها، وأن هناك معلومات قليلة قابلة للتغيير.^(٥٤)

المحور الثالث :- الأهمية الوظيفية للمعتقدات المعرفية للمعلم عن التلميذ الموهوب :-

الاهتمام بالمعتقدات المعرفية للمعلم ما هو إلا انعكاس لأهمية الدور الذي يقوم به المعلم تجاه التلميذ في المدرسة. هذا الدور الذي أكد أن المعلم هو من أهم المحاور ، التي لا غني عنها في العملية التعليمية .

فهو العامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التدريس رغم مستحدثات التربية وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية برمتها ، وهو المحرك لدوافع التلميذ، والمشكّل لاتجاهاتهم^(٥٥)، فالمعتقدات المعرفية تلعب دور الموجه للسلوك في الحياة اليومية ، كما أنها تؤثر في اختيار طرق بعينها للأداء والاستجابة للأحداث المختلفة.^(٥٦)

وربما كان من الصواب أن نقول : إن تصورات المعلمين ومعتقداتهم وقناعاتهم الفكرية ونظرتهم المسبقة تجاه الآخرين أو تجاه قضايا أو موضوعات معينة ، تلك التي تكونت لديهم إما في مرحلة الطفولة حيث كان العود لا يزال أخضرا يانعا، أو تكونت خلال معاشتهم لتجارب وخبرات كثيرة خاضوا غمارها ،وغدت مثل اللوائح والقواعد الثابتة تؤثر تأثيرا دالا على سلوكهم وأدائهم اللاحق من جانب ، وعلى مخرجات التعليم من جانب آخر .

وقد قام باحثون عده بدراسة العلاقة بين معارف المعلمين ومعتقداتهم وممارساتهم التدريسية ، وقد وقف الباحثون موقفين مختلفين ،حيث رأى الفريق الأول أن دراسة اعتقادات المعلمين تتطوي على مستقبل واعد ؛ لتوفير نظرة عميقة تلقي الضوء على كثير من جوانب العالم المهني للمعلم ؛لأن هناك علاقة بين معارف المعلمين ومعتقداتهم وبين ممارساتهم التعليمية، وقد أشارت دراسات إلى أن تحسين معتقدات المعلمين ، وقاعدة تصوراتهم تسهم بشكل ملحوظ في إعادة هيكلة هذه التصورات ، وتحسين المعتقدات ، ومن ثم تتحسن تفاعلاتهم الصفية، أما الفريق الثاني فيرى أنه لا توجد أدلة كافية على أن معتقدات المعلمين تؤثر في ممارساتهم التدريسية ، فقد أشار " باجارز" (Pajares ,1992) (٥٧) إلى أن الاهتمام المتزايد باعتقادات المتعلمين يمكن أن يؤدي إلى فهم الممارسات التربوية وبلورتها بطرق لم تستطيع البحوث الشائعة حتى الآن تحقيقها، مما يجعل الدراسات (المعنية بالاعتقادات)كبيرة الأهمية حيث يتوقع أن تسهم في تحسين عمليات الإعداد المهني للمعلمين ومن ثم الارتقاء بممارساتهم الفعلية .

وكذلك أكدت "كاجان" (Kagan,1992;68) أن دراسة الاعتقادات مسألة حيوية للممارسة التربوية ، وتضيف أن الاعتقادات ربما تكون (المقياس الأكثر وضوحًا) لملاحظة وتوجيه نمو المعلم مهنيًا ، وأن فهم هذه الاعتقادات وسيلة فاعلة لتحديد نوعية تفاعل وأداء المعلم في أي مدرسة.

ويرى "بندورا" (Bandura,1997;3) أن اعتقادات الشخص بقدراته على تنظيم برامج العمل اللازمة لإنتاج المخرجات المطلوبة تشكل أعظم آلية لتوجيه الفعل الشخصي وهو ما يطلق عليه الكفاية الذاتية .

ويؤكد "باجارز" أن الاعتقادات أكثر تأثيرًا من المعارف في تحديد كيف ينظم ويحدد الأفراد المهام والمشكلات ،وأنها أي الاعتقادات أقوى المؤشرات للسلوك ".
وبضيف أنه وجد من دراساته أن هناك علاقة قوية بين الاعتقادات التربوية للمعلمين من جهة وتخطيطهم لعملهم من جهة ثانية ، وأن الاعتقادات التربوية لمعلمي ما قبل الخدمة تلعب دورًا محوريًا في اكتسابهم للمعارف، وتفسيرها، وبالتالي في سلوكهم التدريسي .

ويشكل المعلم عصب العملية التعليمية ومحركها الأساسي وهو القادر على صقل مواهب الطلبة وتحريك كوامن طاقاتهم.^(٥٨)

ولذا يؤكد المركز القومي للبحوث التربوية بمصر (١٩٨٨م) أنه ينبغي إعداد المعلم إعدادا خاصا للتعامل مع التلاميذ الموهوبين ، ومعرفة الخصائص السيكولوجية لهم^(٥٩)؛ لأن توجيه الأطفال الموهوبين نحو الحياة والتعلم بكفاءة يعد مسؤولية هامة وصعبة، وهذه المسؤولية تقع على عاتق المعلم، وهذا يتطلب أنماطاً من المعلمين يكون لديهم الاستعداد والمقدرة لحفز وإثارة المواهب ، وإشباع اهتماماتهم غير العادية متفاعلا مع الأطفال بمختلف مستوياتهم، وخصوصاً الموهوبين، فيكون من مهماته التعليمية تنمية مواهبهم واستعداداتهم الذهنية موجها إياهم الوجهة السليمة.^(٦٠)

وبالتالي يمكن القول أن ثمة علاقة قوية بين المعتقدات المعرفية للمعلم عن التلميذ الموهوب من ناحية وسلوكه تجاه اكتشاف ورعاية وصقل هذه الموهبة من ناحية أخرى، حتى يتسنى للمعلم القيام بدوره الصحيح تجاه التلميذ الموهوب ، وهذا يتطلب أن يكون معلم الموهوبين معلماً غير عادي ليعلمهم ويرعاهم ويرشدهم ويصقلهم .

فالمعلم بإمكانه أن ينمي في تلاميذه الجوانب المختلفة : (الروحية والبدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية والجمالية والتفكير الإبداعي والابتكاري في شمول وتكامل)، فمن المتوقع أن لا يقتصر دور المعلم على نقل المعارف والعلوم إلى التلاميذ بل أن ينمي لديهم الرغبة بالعلم واكتشاف المعرفة وتنمية قدراتهم المهارية والإبداعية.^(٦١)

والمعلم أيضاً بإمكانه من خلال ما لديه من معتقدات معرفية عن الموهبة والتلميذ الموهوب (خصائصه، سماته، صفاته ، إحتياجاته) أن يزرع فيهم كل شئ حسن أو كل شئ سيء ، وأن يدعم لديهم القيم الايجابية أو السلبية ، و يُنير لهم الطريق ويبصرهم بأفاق المستقبل ، وهو الذي يقدح في نفوسهم جميع القيم الخيرة وأسس ومبادئ السلوك الإجتماعي السليم والمرغوب فيه.^(٦٢)

وبناءً عليه فإن المعتقدات المعرفية للمعلم عن الموهبة والتلميذ الموهوب إذا كانت ايجابية ، فإنه يستطيع من خلالها القيام بدوره بفاعلية واعية تجاه التلاميذ الموهوبين في المجالات المتنوعة فعليهم يُعول المجتمع في تحقيق الكثير من تطلعاته المستقبلية.^(٦٣)

الخلاصة :

إن معتقداتك تشكل أفكارك، وأفكارك توجه مشاعرك، وأفكارك ومشاعرك تصنعان أفعالك، وأفعالك بالتكرار تصبح طباعك، وطباعك تشكل قيمك وحياتك، وبها يتحدد مصيرك ، وقد أطلق الله حرية الإرادة الإنسانية، ولم يجعل الإنسان أسيراً لجيناته الوراثية، ولا ضحية لتربيته وتنشئته الأولية ، بل جعله . سبحانه وتعالى قادراً على أن يتحكم ببعض وظائفه الفيزيولوجية اللاإرادية، وبذلك تتحقق العدالة الربانية، ويختار كل إنسان ما يريد أن تنتهي به حياته الأبدية. ودراسة المعتقدات عموماً ليست بالأمر السهل لأنها ؛ مرتبطة بعمق النفس البشرية ، وبالتالي دراسة معتقدات المعلمين المعرفية ليست بالأمر الهين أيضاً ولكنها بالفعل مسألة ضرورية وحيوية، وخصوصاً للعملية التعليمية وللممارسات التربوية ؛ مما يجعل الدراسات (المعنية بالاعتقادات) كبيرة الأهمية، فيتوقع أن تسهم في تحسين عمليات الإعداد المهني للمعلمين ومن ثم الارتقاء بممارساتهم الفعلية .

مراجع البحث

١. (١) آمال أحمد فتحي دسوقي (٢٠١٠) دور المعتقدات الإستمولوجية والخبرة التدريسية في إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ص ٢.
٢. (١) وليد شوقي شفيق سحلول(٢٠١٤): بنية المعتقدات المعرفية و أثرها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة كلية التربية وعلم النفس ، العدد ٤٥ ، ص ١
3. (١)Schommer, M. (1990). "Effects of Beliefs About The Nature of on Knowledge Comprehension" . Journal ofEducational Psychology, Vol.(82) ,p504.
4. (١)Dole, J. A. & Sintra , G. M. (1994). Social psychology research on beliefs and attitude: Implications for research on learning from text. In Gamer, R. & Alexander , P. A. (Eds), Beliefs about text and instruction with text, Hillsdale– New Jersey , Lawrence Erlbaum, pp. 245– 264.
5. (١)Schommer–Aikins, M., & Hutter, R. (2002). Epistemological beliefs and thinking about everyday controversial issues. The Journal of Psychology, vol 136,no 1, p108
6. (١) Hoffer B.k &Pintrich,P.R(1997):The devolepment of epistemological theories:Beliefs about Knowledge and Knowling and their relation to learning .Review of Educational Research,Vol.67,No.1,pp91– 261.
٧. (١) محمد عبد الرزاق إبراهيم (٢٠٠٣): منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ،ص(٧-٩).
٨. (١) محمد متولي غنيمة (١٩٩٦):سيا سات وبرامج إعداد المعلم العربي ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ص ١٨٧.
9. (١)Schommer, M. (1998a). The role of adults' beliefs about knowledge in school, work, and everyday life. In M. C. Smith & T. Pourchot (Eds.), Adult learning and development: Perspectives from educational psychology. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum,p552.

١٠. (1) سعيد حسني العزة (٢٠٠٠م): تربية الموهوبين والمتفوقين، الأردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ص ٥٥.
١١. (1) ميشيل ت كلا جرجس رمزي ، كامل حنا الله : معجم المصطلحات التربوية ، القاهرة ، مكتبة لبنان ، الطبعة الثانية ، ٢٠٠٤ ، ص ١٠.
12. (1) Ipid : p 111
١٣. الاتجاه :-تنظيم مكتسب، له صفة الاستمرار النسبي للمعتقدات التي يعتقدونها الفرد، نحو موضوع أو موقف، ويهيئه للاستجابة، باستجابة تكون لها الأفضلية عنده" ، وسوف نتحدث عن علاقة المعتقد بالاتجاه في المحور القادم من هذا الفصل
14. (1)Ipid : p 314
١٥. يختلف المفهوم عن المصطلح في أن المفهوم يركز على الصورة الذهنية ، أما المصطلح فإنه يركز على الدلالة اللفظية للمفهوم، كما أن المفهوم أسبق من المصطلح ، فكل مفهوم مصطلح، وليس العكس .
١٦. (1)مدونة أبو مروان(٢٠١٠م) : القيم والاعتقادات (نحو ضبط السلوك وإدارة الذات) ، ص ١ ، متاح على
١٧. <https://ikhwanwayonline.wordpress.com/2010/09/25> في ١٤-١٠-٢٠١٦م
18. (1) Ford, M. (1994). Teachers' beliefs about mathematical problem solving in the elementary school. School Science and Mathematics. Vol 94, No(6),P 314:322.
١٩. (1) إبراهيم أنيس وآخرون (١٩٧٣): المعجم الوسيط، ج٢، دار المعارف ، القاهرة ، ص ٦١٤.
20. (1) Pajares,M,F.(1992);Teachers beliefs and educational research:Cleaning up a messy construct .Review of Educational Research ,Vol .62,No.314,p143.
21. (1) Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). [Understanding attitudes and predicting social behavior](#). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
22. (1) Ipid ,p187.
23. (1) Ipid: p 307.

24. (1)David Krech&Richard S.Crutchfield, (1984);Theory And problems Of Social Psychology ,Mc Graw Hill Book Com ,Inc .,New York,p 150.9B
25. (1) fang z.(1996):A review of research on teacher beliefs and practices ,Educational Research Vol..38,No.1,p67.
٢٦. (1) محمد الدسوقي عبد العزيز الشافعي (١٩٩٤):المعتقدات التربوية للمعلمين في علاقتها ببعض المتغيرات ، مجلة كلية التربية ، بنها ، مجلد ٧ ، عدد ٢١ ، ديسمبر ، ص ٢٩٨ ، متاح على
٢٧. [http://srv4.eulc.edu.eg/eulc_v5/libraries/start.aspx?fn=BrowseAllS](http://srv4.eulc.edu.eg/eulc_v5/libraries/start.aspx?fn=BrowseAllSerialPapers&ScopelD=1.&item_id=11029864) 13-10-2016 في [erialPapers&ScopelD=1.&item_id=11029864](http://srv4.eulc.edu.eg/eulc_v5/libraries/start.aspx?fn=BrowseAllS)
٢٨. - عبد اللطيف محمد خليفه (د.ت):سيكولوجية الاتجاهات (المفهوم ،القياس ،التغيير)دارغريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، ص ١٠.
29. (1)Barry A.Farber & Isaac A.Friedman,(1991); Professional Self – Concept as a predictor Of Teacher Burnout ,The Jouranal Of Educational Research,Vol .84,No.3 ,P.31.
30. (1) The Encyclopedic World (Dictionary,1971:171)
٣١. (1) إبراهيم مذكور ، وآخرون (١٩٧٥)م :معجم العلوم الإجتماعية ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، ص ١٨٨.
32. (1) RajECKi,D.W(1990) ; Attitudes,Sinauer,Associate,Inc,pub,MassacheseTT,PP 41-47.
٣٣. (1) أحمد ماهر (٢٠٠٠)ط٧: السلوك التنظيمي (مدخل بناء المهارات)،الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع ،الاسكندرية (ط ١ ١٩٨٣)، ص ٢٢٧.
٣٤. (1) صلاح الدين محمد حمامة (١٩٩٥) :أثر معتقدات معلمي العلوم حول طرق التدريس الإستقصائية على تحصيل تلاميذهم وعلاقتها بالمؤهل الدراسي ،ومعوقات استخدامهم لها ،مجلة كلية التربية ،جامعة المنوفية ،العدد الثاني ، السنة الحادية عشره، ص ٣٩٦-٣٩٧.
٣٥. (1) لطفي فهيم (١٩٩٢)م : المدخل إلى علم النفس الإجتماعي ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ،ص ١٣٤

36. (1) Hofer & Pintrich(1997) The Development of Epistemological Theories: Beliefs About Knowledge and Knowing and Their Relation to Learning, *Review of Educational Research* , 67, 1, 203
37. (1) Schommer, M. (1994a). An emerging conceptualization of epistemological beliefs and their role in learning. In R. Garner & P. Alexander (Eds.), ***Beliefs about text and about text instruction*** (p. 293). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
38. (1) Kardash, C. A., & Scholest, R. J Op.cit , p 261.
39. (1) Hofer, B. K. (2004a). Epistemological understanding as a metacognitive process: Thinking aloud during online searching. ***Educational Psychologist*, 39**, 1,(43-55).
40. Hofer, B. K. (2004b). Paradigmatic approaches to personal epistemology: Introduction to the special issue. ***Educational Psychologist*, 39**, 1,(1-3).
41. (1) Hofer, B. K. (2008). Personal epistemology and culture. In M. S. Khine (Ed.), ***Knowing, knowledge, and beliefs: Epistemological studies across diverse cultures***,). ***New York: Springer***. (pp. 3-22).
42. (1) Schommer-Aikins, M. (2002). An evolving theoretical framework for an epistemological belief system. In B. K. Hofer & P. R. Pintrich (Eds.), ***Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing*** , pp.(103-118). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
43. (1) Pintrich, P. R. (2002). Future challenges and directions for theory and research on personal epistemology. In B. K. Hofer & P. R. Pintrich (Eds.), ***Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing*** , pp.(389-414). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

49. ⁽¹⁾ Bendixen, L. D. (2002). A process model of epistemic belief change. In B. K. Hofer & P. R. Pintrich (Eds.), ***Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and***
50. ***Knowing, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum*** , pp.(191–208).
51. ⁽¹⁾ Schommer, M. (1998). The Influence of Age and Education on Epistemological Beliefs .British Journal of Educational Psychology , p(129).
52. (1)Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge comprehension. Journal of Educational Psychology, 82, (498–504).
53. (1) Schommer, M, & Walker, K. (1995):. Are epistemological beliefs similar across domains?. Journal of Educational Psychology, 87, 3,.
54. (1) De Corte, E., Verschaffel, L., & Op't Eynde, P. (2000). Self-regulation: A characteristics and a goal of mathematics education. In P. R. Pintrich, M. Boekaerts, & M. Zeidner (Eds.), Self regulation: Theory, research, and applications ,). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.– pp.(687–726).
55. (1) Schommer, M, & Walker, K(1995):. Op.cit, p(425).
56. (1)Schommer–Aikins, M.(2004):. Explaining the Epistemological Belief System: Introducing the Embedded Systemic Model and Coordinated Research Approach. Educational Psychologist, 39,1,(307)
57. ¹(1)Jenhng , J , Johnson , S and Anderson , R (1993) . Schooling and Students Epistemological Beliefs about Learning . Contemporary Educational Psychology , 18 , (23–35)
58. (1) Sahin , C. , Bullock , K. & Stables , A.(2002). Teachers' beliefs and practice in relation to their beliefs about Questioning at key stage 2. Educational Studies , 28 ,4 , (373).

59. (1) Levin , T. & Wadmany , R.(2006). Teachers' beliefs and practice in technology-based classrooms: A developmental view. *Journal of Research on Technology in Education* , 39 ,2 , (159).
60. (1) Alexander, P. A. and Dochy, F. J.(1994). Adults Views About Knowing and Believing.In R. Garner and P. A. Alexander (Eds.), *Beliefs About Text and Instruction with Text* ,). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum associates, Inc ,pp. (223-243).
61. (1)Aksan, N. 2009. A Descriptive Study: Epistemological Beliefs and Self Regulated Learning. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1,1,(896-901).
62. (1)Pehkonen , E.(1999). Conceptions and images of mathematics professors on teaching mathematics in school. **International Journal of Mathematics Education in Science and Technology** , 30 ,3 ,(389) .
63. (1) Leder , G. & Grootenboer.(2005). Affect and mathematics education. *Mathematics Education Research Journal* , 17 ,2(1 – 8).
٦٤. (1) محمد بوزيان تيغزه (٢٠٠٤) : إدارة مهارات التفكير في سياق العولمة: المعتقدات الإبيستمولوجية *epistemological beliefs* ، وتفكير التفكير *metacognition* ، والتفكير الناقد، كنماذج، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، ص ١٦٧
65. (1) Schommer, (2002). " An Evolving Theoretical Framework for an Epistemological Belief System". In B. K. Hofer & P. R. Pintrich (Eds.), *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing*. Mahwah, NJ: Erlbaum.,p.108
٦٦. (1) علاء الدين عبد الحميد أيوب ، اسامه محمدعبد المجيد ابراهيم (٢٠١٢): افتراضات المعلمين حول اجراءات التعرف على التلاميذالموهوبين بالمملكة العربية السعودية دراسة مسحية ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ١٠ ديسمبر .

67. (1) Schommer, M. (1990). "Effects of Beliefs About The Nature of on Knowledge Comprehension" . Journal of Educational Psychology, Vol.(82),p236
68. (1) Schommer, M. and Walker, K. 1995. Are Epistemological Beliefs Similar Across Domains *Journal of Performance. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.*
٦٩. (1) عبد الله الموسوي (٢٠٠٢م): التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين، المؤتمر العلمي الأول، جامعة مؤتة، الأردن
٧٠. (1) سيد محمدي صميده (٢٠١٠م): "تمذجة العلاقات بين المعتقدات المعرفية وتوجهات الاهداف وأساليب التعلم واستراتيجيات مواجهه لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي" رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بنها.
71. (1) Pajares, M.F. (1992); Teachers beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, Vol. 62, No. 307
٧٢. (1) خلف الصقرات (٢٠٠٦ م): تقويم أداء الطالبات المعلمات تخصص معلم صف في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس وبناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في جامعة مؤتة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
٧٣. (1) المركز القومي للبحوث التربوية (١٩٨٨ م) دراسة تقويمية لفصول المتفوقين، القاهرة، مصر.
٧٤. (1) زكريا الشرييني، يسرية صادق (٢٠٠٢م): أطفال عند القمة: الموهبة، التفوق العقلي، الإبداع، القاهرة: دار الفكر العربي، ص ٨٤
٧٥. (1) الهذلي: مرجع سابق، ص ٦٦
٧٦. (1) عامر يوسف الخطيب (٢٠٠٣م): أدوار المعلم في التربية الإبداعية بمدرسة الموهوبين، المؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين، الاردن، عمان، ص ٥
٧٧. (1) المرجع السابق: ص ٦