ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: www.jtuh.org/

A Proposed Counseling Program Based on Self-regulation to Develop Epistemic Confidence among University Students

Saleh Mazhar Abdullah Mohammed
Wissam Emad Abdullgani

College of Education for Humanities, University of Diyala

* *Corresponding author: E-mail* : 8008salih@gmail.com

Keywords:
In
fi
C
M
F

A R T I C L E I N F O

Article history:
Received 3 Mar 2026
Received in revised form 25 Apr 2026
Accepted 27 May 2026
Final Proofreading 29 Sept 2026
Available online 30 Sept 2026
E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER THE CC BY LICENSE
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

A B S T R A C T

The current research aims to develop a cognitive confidence scale for university students and to create a proposed guidance program based on self-regulation to enhance cognitive confidence among them. The statistical analysis sample consisted of 400 male and female students from Kirkuk University, selected using simple random sampling with proportional distribution. To achieve the research objectives, the researcher developed a cognitive confidence scale based on the theory of Fonagi and Allison (2014). The scale comprised 32 items, and its face validity, construct validity, and reliability were verified using the test-retest method. The reliability coefficient was 86%, while Cronbach's alpha coefficient was 0.83. The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) was used as the statistical tool. A proposed guidance program based on self-regulation to enhance cognitive confidence among university students, according to Bandura's theory, was also developed. In the light of the findings, which indicate a low level of cognitive confidence among the research sample, the researcher offers a set of recommendations and suggestions.

DOI: http://doi.org/10.25130/jtuh.33.9.2.2026.14

Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for

برنامج إرشادي مقترح قائم على أسلوب التنظيم الذاتي في تنمية الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة

صالح مزهر عبدالله محمد/ كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة ديالى
وسام عماد عبدالغني/ كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة ديالى

الخلاصة:

يهدف البحث الحالي إلى بناء مقياس الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة وبناء برنامج ارشادي مقترح قائم على اسلوب التنظيم في تنمية الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة. و وقد تكونت عينة التحليل الاحصائي من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة كركوك ومن كلا الجنسين، وقد اختيرت العينة بالطريقة العشوائية البسيطة ذات التوزيع المتناسب. ولتحقيق اهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس الثقة

المعرفية على وفق نظرية فوناجي واليسون(٢٠١٤) وتكون المقياس من (٣٢) فقرة وتم التحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء والتحقق من الثبات بطريقة اعادة الاختبار وبلغ معامل الثبات (٨٦%) في حين بلغ معامل الثبات للأداة بطريقة الفاكرونباخ(٠.٨٣) وباستعمال الحقيبة الاحصائية (SPSS) كوسيلة احصائية وتم برنامج إرشادي مقترح قائم على أسلوب التنظيم الذاتي في تنمية الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة وعلى وفق نظرية باندورا. وفي ضوء النتائج التي توصل لها الباحث وهي انخفاض مستوى الثقة المعرفية لدى افراد عينة البحث يقدم مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الفصل الاول

اولا: مشكلة البحث: ان ضعف الثقة المعرفية لدى الطلبة تؤثر سلباً على نجاحهم في حياتهم لاجتماعية، مما ينعكس بشكل سلبي على حياتهم العملية في المستقبل وقد يشعرون الطلبة بأنه أقل فعالية مقارنة بزملائهم، وغير قادرين على تحقيق طموحاتهم أو العطاء والمواجهة, وهذا الضعف قد يؤدي إلى مشكلات نفسية وسلوكية مثل الانعزال والانطواء، وفقدان الاستقلالية، والتردد والخوف والخجل، والارتباك والانسحاب الاجتماعي (الجنابي & أبو خمرة ٢٠٢٢ :١٣٥) كما تودي هذه المشكلة الى شدة اعراض الوساس القهري بشكل كبير وان لابد من تنمية الثقة المعرفية للوقاية من الوساس القهري والاكتئاب والتركيز، وبالتالي تؤثر على حياة الفرد الاجتماعية والاسرية المهنية (Nedeljkovic et al., 2008) ان الافراد الذين هم في حالة عدم اليقين والذي تعطلة قنواة تعلمهم وكان سببها تجاربهم الاجتماعية في مرحلة الطفولة مما سبب لهم بانهيار الثقة المعرفية والذين لديهم صدمات مؤلمة والذين يرفضون المعلومات التي تقدم لهم لانها لاتتوافق مع معتقداتهم الحالية كل هؤلاء ستخلق اهم حالة من الجمود وعدم اليقين في معلوماتهم ويسبب لهم ضعف في الثقة المعرفية . (Bateman, A., & Fonagy, P :26 2016). ومن خلال ما سبق فان مشكلة البحث الحالي تكمن في التساؤل الاتي: **هل يمكن تنمية الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة من خلال البرنامج الارشادي المقترح ؟**

ثانياَ: اهمية البحث : للارشاد النفسي اهمية كبيرة في حياتنا فهو يعمل على مساعدة الطالب لكي يفهم ذاته ويعرف قدراته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته، ليصل إلى تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني وإلى تحقيق أهدافه (موسى ,٢٠١٦: ٥). والإرشاد النفسي يحقق أهدافه من خلال البرنامج الإرشادي الذي يساعد المرشد النفسي فى تخصيص وقت كاف لإرشاد الطلبة. كذلك يمكن الطلبة من تلقي الإرشاد بشكل منظم دون أن يركز على نشاط واحد على حساب الأنشطة الأخرى ويكون التلقي بشكل متوازن. ويساعد القائمون بالعملية الإرشادية باشتراكهم كمجموعة متعاونة مستعدة للقيام بالتخطيط اللازم في تطوير البرنامج باستمرار وتوسيع خدماته. وأيضا يمكن الطلبة من التغلب على مشكلات النمو مثل المشكلات الانفعالية والاجتماعية (الوشلي، ٢٠٠٧ :٢) وفي البحث الحالي سوف يكتسب اهمية كبرة لانه

يسعى الى تنمية الثقة المعرفية لكونها مهمة و مبنية على عملية معرفية وهذا يعني أن الفرد يختار من يثق به معرفيا بناء على تقييم عقلاني هل الشخص أو المؤسسة جدير بالثقة. وتعكس الثقة المعرفية ثقة الفرد بالشخص الاخر سواء إيجابية ام سلبية ينشأ الثقة المعرفية من تراكم المعرفة التي تُمكّن الفرد من وضع توقعات بثقة نسبية تلبي توقعاته. فعندما يفهم أحد الطرفين أهداف ونوايا الطرف الآخر، يتيح ذلك للطرفين اكتساب معرفة متبادلة. وهذا النوع من الثقة يبني تصره على الأداء، حيث يُستخدم المنطق كأساس للثقة بالطرف الآخر الثقة المعرفية موضوعية بطبيعتها، فهي تستند إلى عملية عقلانية تحدد ما إذا كان يُمكن الوثوق بشخص ما (Hsu, ,2022:603). ونظرا لأهمية الثقة المعرفية فقد تناولتها العديد من الدراسات منها دراسة (العكيلي، ٢٠٢٥) التي كشفت نتائجها عن وجود علاقة قوية بين الثقة المعرفية والشجاعة الفكرية والتفكير السابر كذلك دراسة (محسن ٢٠٢٤) أظهرت نتائجها ان للثقة المعرفية علاقة بالتفكير الهرمي. وفي البحث الحالي سوف يسعى إلى قياس الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة لان طلبة الجامعة ذات أهمية كبيرة وشريحة مهمه جدا في المجتمع وذلك لان الجامعة تربط بالمجتمع علاقة وطيدة تتمثل في إسهام الجامعات في التنمية الشاملة؛ بما تقدمه لمجتمعاتها من إمكانات وخبرات للتعليم والتدريب المستمر، فعلى الجامعة أن تكون وثيقة الصلة بحياة الناس ومشكلاتهم وآمالهم؛ لكونها جزء داخل المجتمع لتصبح غاياتها ومبرر وجودها تطوير وتنمية المجتمع من خلال وظائفها الرئيسية المتعددة المجالات وما تغرسه من قيم إنسانية واجتماعية للنهوض بالمجتمع لأفضل مستوياته العلمية والاقتصادية والصحية والاجتماعية والثقافية كما أكدت على أهمية نسج العلاقات بين الطرفين في إطار من القوى والعوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والأيديولوجية؛ لتمكين الجامعة من أداء دورها بجدارة وأن مبرر وجود الجامعة تلبية احتياجات المجتمع (عياد ؛٢٠١٦ :٢٣٥) **ومن هنا يرى الباحث أن أهمية بحثه تتجلى من الناحيتين النظرية والتطبيقية وكما يأتي:**

١ – **الأهمية النظري** : وتضيح بشكل نظري مفهوم الثقة المعرفية والعوامل المسببة واثاره على طلبة الجامعة وأن البحث الحالي تناول شريحه" مهمه" وهم طلبة الجامعة بوصفها شريحه" عمرية مهمة.

٢– **الاهمية التطبيقية:** الاستفادة من مقياس الثقة المعرفية الذي قام الباحث ببنائه في البحث الحالي من اجل تشخيص مشكلة ضعف مستوى الثقة المعرفية . **كذلك** الاستفادة البرنامج ارشادي مقترح قائم على اسلوب التنظيم في تنمية الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة

ثالثا: اهداف البحث : يهدف البحث الحالي الى:

– **الهدف الاول** : بناء مقياس الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة.

– **الهدف الثاني** : التعرف على الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة.

– **الهدف الثالث** : بناء برنامج ارشادي مقترح قائم على اسلوب التنظيم في تنمية الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة

رابعا: حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة كركوك المرحلة الثانية والثالثة) الانسانية للدراسة الصباحية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث للعام الدراسي (٢٠٢٥ ٢٠٢٦)

خامسا :تحديد المصطلحات:

١ – **البرنامج الإرشادي: عرفه بوردرز ودروري** (Borders& Drury,1992) "هو برنامج تم التخطيط له وفق أسس علمية سليمة، يتكون من مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة التي تقدم للمسترشدين بهدف توظيف امكانياتهم وقدراتهم فيما يتفق مع ميولهم واستعداداتهم في جو تسوده الطمأنينة بينهم وبين المرشد" (Borders& Drury,1992:461).

التعريف النظري للبرنامج الإرشادي: اعتمد الباحثان تعريف بوردرز ودروري (Borders& Drury,1992) في تحديده لمصطلح البرنامج الإرشادي لأنه ينسجم مع أهداف بحثه ومتطلباته.

التعريف الإجرائي للبرنامج الإرشادي: مجموعة من الإجراءات والأنشطة المخططة والمنظمة على وفق حاجات المسترشدين الذي قام بها الباحث في إعداد برنامجه الإرشادي الذي يتضمن (تحديد الحاجات، تحديد الأولويات، كتابة أهداف البرنامج، اختيار أنشطة البرنامج وتنفيذها، تقويم البرنامج).

٢ – **اسلوب التنظيم الذاتي** :عرف باندورا (Bandura, 1991) بانه: عمليات المراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي، والتعزيز الذاتي التي تهدف إلى توجيه السلوك نحو تحقيق الأهداف (Bandura, 1991: 249)

-**التعريف النظري للباحث** :اعتمد الباحث في تعريف أسلوب التنظيم الذاتي على تعريف باندورا (Bandura, 1991).تعريفاً نظرياً لمفهوم أسلوب التنظيم الذاتي للبحث الحالي المذكور اعلاه .

-**التعريف الإجرائي للباحث** : انه أسلوب إرشادي منظم يتضمن مجموعة من النشاطات والفنيات (الحوار والمناقشة ,الملاحظة , النمذجة , التعزيز) والتي استخدمها الباحث في البرنامج الإرشادي لتحقيق اهداف البحث الحالي" .

٣– **الثقة المعرفية** عرفها : فوناجي واليسون (Funangi and Alison ,2014,) (بانه القدرة التنموية على القبول والثقة في المعلومات التي ينقلها شخص اخر على انها اصليه وجديرة بالثقة وقابلة للتعميم وذات صلة بالذات) (Kannabon, 2024 : 60)

التعريف النظري: تبنى الباحثان تعريف فوناجي واليسون (Funangi and Alison) تعريفا نظريا معتمد في البحث الحالي.

- **التعريف الإجرائي:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجاباته على مقياس الثقة المعرفية الذي أعَدَّه لهذا الغرض

الفصل الثاني

اولا: البرنامج الإرشادي: يقصد بمفهوم البرنامج الإرشادي بأنه مجموعة من الخبرات المرتبطة والمتكاملة لتحقيق مجموعة من الأهداف من خلال أنشطة تعليمية متنوعة ويسعى البرنامج إلى تنمية الفرد الذي أعد من أجله البرنامج في جميع جوانب النمو العقلي والنفسي والجسمي والروحي ويتضمن هذا أسلوب العمل وأسلوب التقييم وهناك من يري البرنامج بأنه التكنيك الدقيق المحدد الذي يتبعه المشرف في تهيئة وإنماء الموقف التربوي بقاعة الفصل لمدة زمنية محددة ووفقاً لتخطيط وتصميم هادف محدد يظهر فيه التكامل المنشود ويعود على الطفل بالنمو المرغوب فيه خلال أنشطة البرنامج وغالباً ما يسبق البرنامج أختبار سابق (الشريف وآخرون, ٢٠١٨ :١٠). **وهناك عدد من وظائف البرنامج الإرشادي وهي:**

١ – يساعد المرشد النفسي في تخصيص وقت كافٍ لإرشاد الطلبة.

٢– يمكن البرنامج الإرشادي الطلبة من تلقي الإرشاد بشكل منظم دون أن يركز على نشاط واحد على حساب الأنشطة الأخرى ويكون التلقي بشكل متوازن.

٣– يساعد البرنامج الإرشادي القائمون بالعملية الإرشادية باشتراكهم كمجموعة متعاونة مستعدة للقيام بالتخطيط اللازم في تطوير البرنامج باستمرار وتوسيع خدماته.

٤–يمكن الطلبة من التغلب على مشكلات النمو مثل المشكلات الانفعالية والاجتماعية

٥– يساعد البرنامج الإرشادي في تناول الظاهرة أو المشكلة الإرشادية في بدايتها.

٦– يهيئ البرنامج الإرشادي الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي واستثمار وتنمية قدرات الطلبة وطاقتهم

٧– يساعد الطلبة في الاختيار المهني المناسب لقدراتهم وميولهم وقابليتهم (عذاب, ٢٠١٧ ,٢٨).

كما يوجد ثلاث مناهج للبرنامج الإرشادي النفسي وهي:

١ – **المنهج الإنمائي** :ترجع أهمية المنهج الإنمائي الى ان خدمات التوجيه والارشاد تقدم أساساً إلى العاديين لتحقيق زيادة كفاءة الفرد وتدعيمه حتى يحصل على التوافق إلى أقصى حد ممكن..

٢ – **المنهج الوقائي** : يهتم بالاصحاء ليقيهم ضد حدوث المشكلات والاضطرابات النفسية وهو على مستويات ثلاث (الوقاية الأولية، الوقاية الثانوية الوقاية من الدرجة الثالثة وتتضمن محاولة تقليل أثر الاضطراب ومنع ازدياد المرض .

٣ – **المنهج العلاجي** : ويتضمن علاج المشكلات والاضطرابات النفسية حتى العودة الى حالة التوافق والصحة النفسية، ويهتم المنهج بنظريات الاضطراب والمرض النفسي وأسبابه وتشخيصه وطرق علاجه وتوفير المعالجة، وهو يحتاج الى تخصص أدق (الفرخ ,تيم ,١٩٩٩: ٢١–٢٢) **وقد استخدم الباحثان المهج النمائي في برنامجها .**

ثانيا : الثقة المعرفية : تفسر نظرية فوناجي واليسون (Funangi and Alison ,2014,) المتبناة في البحث الحالي الثقة المعرفية (Epistemic Trust) بأنها القدرة النمائية على تقبّل المعلومات الصادرة عن الآخرين والثقة فيها، باعتبارها معلومات أصيلة، وجديرة بالثقة، وقابلة للتعميم، وذات صلة بالذات. يُعتقد أن هذه الثقة تنشأ من علاقات التعلق الآمنة، ويعززها تأمل الفرد لحالاته العاطفية (أي القدرة على التفكير

العقلي). كما أن التطور السليم للثقة المعرفية يدعم المرونة النفسية، لأنه يمكّن الفرد من قبول ودمج وجهات النظر الأخرى ذات الصلة، مما يساعده على تجاوز تحديات الحياة المتكررة وفي المقابل، قد تدفع التجارب السلبية في الطفولة الفرد إلى تبني سلوك مفرط في اليقظة والحذر تجاه معلومات الآخرين، مما يعزله عن المعلومات المفيدة المحتملة ويؤدي إلى ارتفاع مستويات عدم الثقة المعرفية. وقد تم تصوّر هذا النقص في الثقة المعرفية كعامل خطر تشخيصي للإصابة بالأمراض النفسية (Knapen, 60:2024) .ويرى فوناجي وباتمان (٢٠١٦) أن إشارات الثقة الظاهرية تحمل دلالة معرفية، إذ تشير إلى أن رسالة مقدم الرعاية ذات صلة وأهمية وتستحق التذكر، فالطفل المرتبط بوالديه ارتباطًا وثيقًا يُعتبر مصدرًا موثوقًا للمعرفة، ويميل لتعميم هذه الثقة على من هم قادرون على التعليم والتعلّم، يرى فوناجي وباتمان (٢٠١٦) أن التواصل الذي يعترف بالمستلم كوكيل متعمد يزيد الثقة المعرفية، ويسهل تشفير الرسائل بوصفها ذات صلة بالذات. فالإشارات الصريحة تُحدث ثقة معرفية تؤدي بدورها إلى اهتمام خاص بالمعرفة المرتبطة بـ"الأنا". هؤلاء الأفراد قد يبدون مقاومين للمعلومات الجديدة، جامدين أو عنيدين، لأنهم يتعاملون مع المعرفة الواردة بريبة عميقة دون استيعابها، أي دون تعديل بنيتهم العقلية الداخلية، وتجاربهم السابقة قوضت ثقتهم المعرفية، مما أضعف القناة التطورية المخصصة لاكتساب المعلومات الشخصية، فبينما تقوّض الإساءة الصريحة الثقة المعرفية، إلا أن الاستعداد الوراثي مع الإهمال والإساءة العاطفية يلعب دورًا أكبر في جعل الفرد أكثر عرضة لعدم تصديق الآخرين، ومن المفارقات، أن بعض من يعانون اضطرابًا في نظام التعلق (كمصابي اضطراب الشخصية الحدية) غالبًا ما يتفاعلون بثقة مفرطة في البداية؛ إذ أن فرط نشاط نظام التعلق يُعطل اليقظة المعرفية، مما يزيد من قابليتهم للخطر، النتيجة هي عدم تصديق ما يُقال، ومستويات عالية من اليقظة المعرفية، والميل إلى المبالغة في تفسير الدوافع، وهو ما قد ينجم عن الإفراط في التأمل الذاتي (Fonagy, P : 25: 2016). ويشير فوناجي وباتمان (٢٠١٦) بان عملية تعديل المعتقدات الثابتة حول العالم (الذات في علاقتها بالآخرين) معلقة. ، مما يترك الشخص في حالة من عدم اليقين المزمن دون أي وسيلة إنصاف مجدية الشخص الذي تعطلت قنوات تعلمه عن العالم الاجتماعي على سبيل المثال، الشخص الذي تسببت تجاربه الاجتماعية مع مقدمي الرعاية في مرحلة الطفولة في انهيار الثقة المعرفية عالق في حالة عامة من عدم اليقين واليقظة المعرفية الدائمة الفرد الذي لديه تاريخ من الصدمات ليس لدية سبب كبير للثقة، وسيرفض المعلومات التي لا تتوافق مع معتقداته الحالية.(Bateman, A., & Fonagy, P : 26: 2016) ويرى كل من فوناجي واليسون(٢٠١٤)إن الأطفال غير الآمنين من النوع المتجنب لا يثقون بأمهاتهم، ويفضلون الاستماع للغرباء. أما الأطفال غير الآمنين من النوع المقاوم فلا يثقون حتى بالغرباء، حتى لو قالت الأم معلومة غير منطقية. بينما الأطفال ذوو التاريخ غير المستقر وغير المنظم يعانون من يقظة معرفية مفرطة، ولا يثقون كثيرًا في الأم أو الغريب أو حتى أنفسهم. في المقابل، الطفل الآمن الذي يشعر بالتقدير يثق بالمصدر الموثوق، ويعتمد على نفسه وخبراته، مما يساعده على الحكم السليم. أما تاريخ

التعلق المتجنب فيؤدي إلى فقدان الثقة المعرفية بشكل عام. ويرى اليسون وفوناجي (٢٠٢٣) بأن التفكير التأملي مهم لأنه يمنحنا الثقة المعرفية (Fonagy & Allison, 2023:631)

ثالثا: اسلوب التنظيم الذاتي : يقصد بندورا (Bandura) به : بانه عمليات المراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي، والتعزيز الذاتي التي تهدف إلى توجيه السلوك نحو تحقيق الأهداف (Bandura, 1991: 249) يشير هذا المبدأ إلى قدرة الإنسان على تنظيم الانماط السلوكية في ضوء النتائج المتوقعة منها. يرى باندورا أن الأفراد يعملون على تنظيم سلوكاتهم وتحديد آلية تنفيذها في ضوء النتائج التي يتوقعون تحقيقها من جراء القيام بها. فالتوقع بالنتائج المترتبة على السلوك هو الذي يحدد إمكانية تعلم هذا السلوك أو عدم ذلك، كما ويلعب التوقع أيضا دورا هاما في أداء مثل هذا السلوك وتحت أي ظروف يكون من المناسب القيام به (Bandura, 1986). وان عمليات التنظيم الذاتي، وهي الوظائف الداخلية والمعرفية الوجدانية والتي تعمل على ترشيد الجهود والتحكم فيها نحو تحقيق الهدف (Bandura, 1991). وتشمل هذه العمليات الاقناع الذاتي والرقابة الذاتية، والمديح (والنقد) الذاتي، وتقييم المعايير الشخصية، وإعادة تكييف المعايير، وتقبل التحديات، والاستجابة للأداء (Bandura, 1991a, 1994b, 1999a,2000b,00b; Caprara, Steca, Cervon& Artistio) من أقوى عمليات التنظيم الذاتى هي الكفاءة الذاتية، وهى الاعتقاد المتعلق بقدرة المرء على أداء) السلوكيات التى تؤدى إلى نتيجة متوقعة ومرغوب فيها . وعندما تكون الكفاءة الذاتية عالية المستوى، فإن المرء يكتسب الثقة في قدرته على أداء السلوكيات التي تتيح السيطرة على ظرف من الظروف الصعبة، ويمكن اعتبار الكفاءة الذاتية في هذه الحال شكلاً محدداً من أشكال الثقة. وعلى الرغم أنه ما من شخص يمتلك الثقة التامة بشأن أي شئ يفعله، إلا أنه في قدرة كل شخص أن ينمى إيمانه بالقدرات الضرورية لأداء بعض السلوكيات المحددة، والتي يؤدي كل منها إلى نتيجة في سياق بعين (كفافي واخرون ، ٢٠١٠: ٥٣٣) **وهناك عدد من فنيات التظيم الذاتي استخدما الباحثان في البرنامج الإرشادي هما:**

١- **الملاحظة :** توفر الملاحظة والقدوة أمر هام في علاج التعلم الاجتماعي. ربما يستخدم كتقنيه علاجية وحيدة في حالات معينة لكن القدوة في معظم الحالات، والنماذج يمكن أن تكون حية أو رمزية أو خيالية. وقد أكد (باندورا ،١٩٦٩) أن العلاج يمكن تحديد أنه ناجح فقط عندما ينظر إليه على المدى الطويل. ويقدم معدل السلوك نماذج معينة يقوم الطالب بمراقبتها وذلك عن طريق ما يسمى بالنمذجة الحية حيث يقوم النموذج بأداء السلوك المراد تعلمه على مرأى من الطالب ويقوم الطالب بمراقبة ذلك السلوك والعمل على تقليده مثال (أبو اسعد و الازايدة , ٢٠١٥ : ٢٧١).

– **النمذجة** :هو التكنيك الذي يمكن للفرد فيه أن يتعلم من خلال ملاحظة سلوك شخص آخر، ويمكن استخدام النمذجة منفردة في بعض الحالات العلاجية، ففيها يتم مساعدة المسترشد المسترشد على اكتساب استجابات معينة أو لإطفاء بعض المخاوف، وفي حالات أخرى تكون النمذجة أحد عناصر الاستراتيجية العلاجية والتي

يقوم من خلالها المرشد بتأدية السلوكيات المستهدفة والنموذج يمكن أن يكون حي أو رمزي والنماذج الحية هم الأشخاص كـ(معالج، المعلم، الأب، والصديق) والمرشد يمكن أن يكون نموذجاً حياً، وذلك بأن يؤدي السلوك المرغوب فيه ويرتب أفضل الظروف للمسترشد ليؤدي مثله. أما النماذج الرمزية، فيمكن تقديمها من خلال المواد المكتوبة كـ(الكتيبات والملخصات والأفلام والأشرطة المسموعة والمرئية، أو السلايدات أو الصور) ويمكن للنمذجة أن تأخذ مكانها بجعل المسترشد المسترشد يتخيل شخصاً يؤدي السلوك المستهدف كما هو الحال في النمنجة الضمنية (الخفية).

-**التعزيز:** ومن وجهة نظر بندورا فإن حافز التنظيم الذاتي يزيد الأداء أساساً من خلال وظائف الدافعية التي يتضمنها مثل المتعة الذاتية والتدعيم اللفظي على ما قام الفرد بإنجازه، ومن ثم يدفع الأفراد انفسهم لبذل الجهد المطلوب لأى أداء مرغوب، كما أن مستوى الأفراد من دافعية الحث الذاتي تزداد من خلال هذه الوسائل عادة ، وتتنوع طبقاً لنوع وكمية الحافز وطبيعة معايير الأداء(عبد الرحمن، ١٩٩٨ :٦٢٧)

- **المراقبة الذاتية:** تزيد المراقبة النجاحات من السلوك المرغوب فيه. ويمكن أن تُحدث المراقبة الذاتية وحدها تغييرات دائمة في الأنشطة التي يسهل تعديلها نسبيًا من خلال الجهد المتعمد، وهي ليست مجرد عملية تتبع وتسجيل آلية. إنها تعمل من خلال عمليات مرجعية ذاتية يمكن أن تحيز ما تتم ملاحظته، ويمكنها تنشيط تأثيرات رد الفعل الذاتي التي تغير مسار العمل. علاوة على ذلك، يختلف الناس في توجهاتهم نحو المراقبة الذاتية في مدى توجيههم لأفعالهم من حيث المعايير الشخصية أو المعايير الاجتماعية للسلوك (سنايدر، ١٩٨٧). أولئك الذين لديهم إحساس قوي بالهوية ويتجهون بقوة نحو تحقيق معاييرهم الشخصية يُظهرون مستوى عالٍ من التوجيه الذاتي. أما أولئك الذين ليسوا ملتزمين كثيرًا بالمعايير الشخصية فيتبنون توجهًا عمليًا، حيث يُكيّفون سلوكهم ليناسب ما يبدو أن الموقف يتطلبه. يصبحون بارعين في قراءة الإشارات الاجتماعية، وتذكر تلك التي لها قيمة تنبؤية، وتغيير طريقة عرضهم لأنفسهم وفقًا لذلك. والوظيفة الفرعية للحكم إن مراقبة نمط سلوك الفرد هي الخطوة الأولى نحو القيام بشيء ما للتأثير عليه، ولكن في حد ذاتها، لا توفر هذه المعلومات أساسًا يُذكر لردود الفعل الموجهة ذاتيًا. تُؤدي الأفعال إلى ردود فعل ذاتية من خلال وظيفة تقييمية تتضمن العديد من العمليات الفرعية. تلعب المعايير الشخصية لتقييم وتوجيه أفعال الفرد دورًا رئيسيًا في ممارسة التوجيه الذاتي. سيعتمد ما إذا كان أداء معين يُنظر إليه بشكل إيجابي أو سلبي على المعايير الشخصية التي يتم تقييمه على أساسها(Bandura, 1991:253)

دراسات تناولت الثقة المعرفية:

١ - **محسن (٢٠٢٤،)** هدف الداسة الى معرفة التفكير الهرمي وعلاقته بالثقة المعرفية لدى طلبة الدراسات العليا استخدمت المنهج الوصفي و حجم العينة بلغة ٣١٩ من طلبة الدراسات العليا مقياس الثقة المعرفية

واستخدمت مقياس التفكير الهرمي ومقياس الثقة المعرفية ولمعالجة بينات البحث استخدمت عدد من الوسائل الاحصائية وهي الوسائل الاحصائية الاختبار الثاني لعينة واحدة ، الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة ألفا للاتساق الداخلي واظهرت النتائج ان عينة البحث طلبة الدراسات العليا ليس لديهم تفكير هرمي و لديهم ثقة معرفية. وهناك علاقة ارتباطية طربية دالة إحصائياً بين التفكير الهرمي والثقة المعرفية.

٢ – **(دراسة العكيلي ٢٠٢٥)** هدفت الدراسة التعرف على الثقة المعرفية وعلاقتها بالتفكير السابر والشجاعة الفكرية لدى طلبة الجامعة، وتبعت المنهج الوصفي، وبلغت العينة ٤٠٠ طالبا جامعيا واستخدمت مقياس الثقة المعرفية ولمعالجة البينات استخدمت الوسائل الإحصائية وهي الاختبار الثاني (t–test) لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة ألفا كرونباخ ، الالتواء والتفرطح والمتوسط الحسابي والمدى والانحراف المعياري ، الاختبار الثاني) (t–test) لعينة واحدة ، القيمة الزانية، القيمة الزانية ،الانحدار الخطي المتعدد وأظهرت النتائج يتمتع طلبة الجامعة بالثقة المعرفية، وتوجد علاقة ايجابية ارتباطية بين متغير الثقة المعرفية والتفكير.

دراسات تناولت أسلوب التنظيم

١– **(الطائي ٢٠٢٥)** هدفت الدراسة معرفة أثر برنامج ارشادي قائم على أسلوب التنظيم الذاتي في تنمية الالتزام الزواجي لدى المتزوجات ، وتبعت المنهج التجريبي وبلغت العينة ٢٠ معلمة متزوجة ، استعملت الباحثة عدد من الوسائل الإحصائية المناسبة والاستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)و أظهرت نتائج هذا البحث الحالي أن للبرنامج الإرشادي أثراً في تنمية الالتزام الزواجي لدى أفراد المجموعة التجريبية،

٢– **(دراسة المهداوي ٢٠٢٤)** هدفت الدراسة معرفة أثر برنامج أرشادي قائم على أسلوب التنظيم الذاتي في تنمية دافعية التواد لدى طالبات الجامعة وتبعت المنهج التجريبي تكونت العينة من ٢٠ طالبة من الجامعة ، أستعملت الباحثة عدد من الوسائل الأحصائية المناسبة وذلك بواسطة الأستعانة بالحقيبة الأحصائية للعلوم الأجتماعية (SPSS). وأظهرت نتائج هذا البحث الحالي أنه للبرنامج الأرشادي أثراً في تنمية دافعية التواد لدى أفراد المجموعة التجريبية،

الفصل الثالث: منهجية البحث وجراءتيه

أولاً: منهج البحث: لتحقيق هدف البحث والتحقق من فرضياته اتبع الباحث المنهج الوصفي من اجل تحديد مجتمع البحث واختيار العينة وبناء أداة لقياس الثقة المعرفية؛ فالباحث في المنهج الوصفي بشكل عام يتقيد بمعطيات الواقع ويلتزم بها, دون أن يحاول إحداث أية تغييرات فيه (عبيدات واخرون ،٢٠١٥: ٢٢٢).

ثانيا مجتمع البحث: يقصد بمجتمع البحث هو جميع مفردات أو وحدات الظاهرة تحت البحث فقد يكون المجتمع مكوناً من سكان مدينة أو مجموعة من الأفراد في منطقة ما أو مجموع العمال الذين يعملون في

شركة معينة (النعيمي و آخرون. ٢٠١٥: ٧٧). وقد تضمن مجتمع البحث جميع طلبة جامعة كركوك من(ذكور – اناث) ولجميع التخصصات (علمي – أنساني) والبالغ عددهم (١١٥٩١) وللعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦) وجدول (١) يوضح ذلك

جدول(١) مجتمع البحث

ت	اسم الكُليّة	المرحلة الدراسية												المجموع الكلي للطلبة	
		الأولى		الثانية		الثالثة		الرابعة		الخامسة		السادسة			
		ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث
١	التربية البدنية	١٥٩	٦٢	١٦٣	٥٨	٨٦	٣٣	٨٣	٣٤					٤٩١	١٨٧
٢	كلية الاداب	٦٨	١٠٢	٦٣	١٢٠	٥٠	٩٠	٤٧	٦٥					٢٢٨	٣٧٧
٣	كلية الإدارة والاقتصاد	١٧٨	١٧٦	٢٦٤	٢١٢	١٩٢	١٥٩	١٤٤	١٤٩					٧٧٨	٦٩٦
٤	كلية التربية الأساسية	٦٧	٧٦	٤٥	١٣٣	١١٩	١٩٣	١٤٨	٢٥٧					٣٧٩	٦٥٩
٥	كلية التربية للعلوم الانسانية	٤٢٩	٤٨٧	٧٠٠	٧٣٣	٣٥٤	٥٧٩	٣٥٠	٦٨٢					١٨٣٣	٢٤٨١
٦	كلية التمريض	٧	٧١	١٠	١٢٣	١٩	١٦٧	١٩	١١٣					٥٥	٤٧٤
٧	كلية الزراعة	٦٣	٥٨	١٥	٩	١١	٢٠	٢٣	١٣					١١٢	١٠٠
٨	كلية الطب البيطري	١٤	٢٠	٧	١٧	١٠	٢٢	٢٢	٢٠	١٤	٢٧			٦٧	١٠٦
٩	كلية العوم	٢٥٢	٤٣٤	١٣٤	١٨٤	١١٧	١٧٨	١٥١	٢٩٩					٦٥٤	١٠٩٥
١٠	كلية القانون	١٠٥	٨١	١٧٩	١٥٠	٢٠٤	١٣٦	٢٦٩	١٨٧					٧٥٧	٥٥٤
١١	كلية الهندسة	٢٨٣	١٨٧	٤٤٤	١١٠	٢٣٩	٨٢	٢٠٨	٧٧					١١٧٤	٣٥٦
١٢	كلية التربية للبنات		٤٩٢		٥٥٧		٣٩٢	٩٨	١٤٦					٩٨	١٥٨٧
١٣	كلية الصيدلة	٣١	٧٠	٤٣	٩٦	٤٧	١١٠	٦٤	١٢٦	٨٦	١٥٩			٢٧١	٥٦١
١٤	كلية طب الاسنان	١٩	٤٦	٢٦	٤١	٢٦	٥٠	٣١	٦٩	٤٨	١٠٥			١٥٠	٣١١
١٥	كلية علوم الحاسوب	١٢١	١١١	١٠٢	٧٣	٩٤	٧٤	٨٩	٩٠					٤٠٦	٣٤٨
١٦	كلية التربية للعلوم الصرفة	٩٨	١٥٨	١٨٧	٢٦٢	١٨١	٢١٨	١٥٨	٢٣٤					٦٢٤	٨٧٢
١٧	كلية الاعلام	٣	٨											٣	٨
١٨	كلية الطب	٨٧	١٠٤	١٣٤	١٩٩	١٠٥	١٣٤	١٣١	١٨٣	١٤٢	١٩٤	٦٢	١٢٥	٦٦١	٩٣٩

١٩	كلية النباتات الطبية والصناعية	٨١	٦٤	٤	١	٤	١	٤	١					٩٣	٦٧
المجموع الكُلّي		٢٠٦٥	٢٨٠٧	٢٥٢٠	٣٠٧٨	١٨٥٨	٢٦٣٨	٢٠٣٩	٢٧٤٥	٢٩٠	٤٨٥	٦٢	١٢٥	٨٣٦١	١١٥٩١

ثالثا: عينة البحث: يقصد بعينة البحث هي أي مجموعة جزئية من المجتمع. ويلاحظ أن مصطلح عينة لا يضع أية قيود على طريقة الحصول على العينة. فالعينة ببساطة هي مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة (ابو علام، ٢٠١١: ١٦٢) وقد استخدم الباحثان عدد من العينات في البحث الحالي والجدول (٢) يبين ذلك:

جدول (٢)عينات البحث الحالي التي تم استخدمها مع أعدادها

ت	العينات المستخدمة	العدد
١	عينة استطلاعية للكشف عن المشكلة موجهة للطلبة .	٥٠
٣	عينة وضوح التعليمات وفهم فقرات المقياس.	٣٠
٤	عينة التحليل الإحصائي.	٤٠٠
٥	عينة الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار.	٣٠
المجموع		٥١٠

وفيما يأتي توضح الطرائق والغرض من اختيارها وهي كما يأتي:

١- **عينة التجربة الاستطلاعية الأولى (الكشف عن المشكلة):** اختار الباحث العينة الاستطلاعية الكشف عن المشكلة والبالغ عددهم (٥٠) طالب وطالبة من كلية (التربية للعلوم الإنسانية) و كلية (التربية للعلوم الصرفة)، وكان الغرض منها تحديد مدى انتشار المشكلة بين الطلبة من خلال توجيه سؤال لهم في استبانة استطلاعية،

٢- **العينة الاستطلاعية عينة (وضوح تعليمات وفقرات المقياس):**بعد أن قام الباحث ببناء مقياس الثقة المعرفية والمكون من (٣٢) فقرة جرى تطبيقه عينة استطلاعية من (كلية الطب) لغرض معرفة مدى وضوح فقرات وتعليمات المقياس، إذ وزع عليهم الاستمارات وطلب الباحث منهم قراءة الفقرات والتعليمات بشكل جيد وسمح لهم الباحث بالاستفسار عن صعوبة يجدونها في فهم أو أي غموض .

٣- **عينة التحليل الإحصائي:** لغرض تحديد عينة التحليل الإحصائي قام الباحث في بداية الأمر اختيار (٨) كليات من مجتمع المدارس بالطريقة العشوائية البسيطة وبعد ذلك جرى اختيار أفراد عينة التحليل الإحصائي وبالغ عددهم (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانية والثالثة بواقع (١٧٥) من الطلاب اذ مثلوا نسبة (٤٣,٧٥%) و (٢٢٥) من الطالبات اذ مثلن (٥٦,٢٥%) جرى اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب؛ والجدول (٣) يبين ذلك :

جدول (٣)عينة التحليل الإحصائي موزعة حسب الكليات (العلمية والإنسانية) والجنس(ذكور- اناث)

ت	اسم الكُليّة	المرحلة الدراسية								المجموع الكلي	
		الثانية				الثالثة					
		ذكور	حجم العينة	اناث	حجم العينة	ذكور	حجم العينة	اناث	حجم العينة	الطلبة	العينة

١	التربية البدنية	١٦٣	١١	٥٨	٤	٨٦	٦	٣٣	٢	٣٤٠	٢٣
٢	كلية الآداب	٦٣	٤	١٢٠	٨	٥٠	٣	٩٠	٦	٣٢٣	٢١
٤	كليـــة التربيـــة الأساسية	٤٥	٣	١٣٣	٩	١١٩	٨	١٩٣	١٣	٤٩٠	٣٣
٥	كليـــة التربيـــة للعلوم الإنسانية	٧٠٠	٤٧	٧٣٣	٤٩	٣٥٤	٢٤	٥٧٩	٣٩	٢٣٦٦	١٥٩
٦	كلية التمريض	١٠	١	١٢٣	٨	١٩	١	١٦٧	١١	٣١٩	٢١
٩	كلية العلوم	١٣٤	٩	١٨٤	١٢	١١٧	٨	١٧٨	١٢	٦١٣	٤١
١٠	كلية القانون	١٧٩	١٢	١٥٠	١٠	٢٠٤	١٤	١٣٦	١٠	٦٦٩	٤٦
١٦	كليـــة التربيـــة للعلوم الصرفة	١٨٧	١٢	٢٦٢	١٧	١٨١	١٢	٢١٨	١٥	٨٤٨	٥٦
المجموع الكُلّي		١٤٨١	٩٩	١٧٦٣	١١٧	١١٣٠	٧٦	١٥٩٤	١٠٨	٥٩٦٨	٤٠٠

٤-عينة الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار: استخدمت هذه العينة من اجل التأكد من ثبات المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار اذ اختار الباحث عينة مكونة من (٣٠) طالب وطالبة من كلية التربية الأساسية.

رابعاً: اداتا البحث: قام الباحث ببناء مقياس الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة وبرنامج ارشادي قائم على أسلوب التنظيم الذاتي في تنمية الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة

مقياس الثقة المعرفية : لتحقيق هدف البحث الحالي لابد من توافر مقياس يتلاءم مع طبيعة المفهوم المراد قياسه وكذلك يتلاءم مع طبيعة المجتمع، لذا قام الباحث ببناء مقياس الثقة المعرفية وقد اتبع الخطوات التي حددها كل من (Allen&Yen,1979) في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية وكالآتي:

١ -**تحديد مفهوم الثقة المعرفية:** جرى تحديد مفهوم الثقة المعرفية على وفق تعريف كل من فوناجي واليسون (Funangi and Alison ,2014,) الذي عرفه (بانه القدرة التنموية على القبول والثقة في المعلومات التي ينقلها شخص اخر على انها اصليه وجديرة بالثقة وقابلة للتعميم وذات صلة بالذات) (Kannabon, 2024 : 60)

٢- **تحديد مجلات المقياس:** لم يحدد كل من (فوناجي واليسون) مجلات او أبعاد لمفهوم الثقة المعرفية لذلك اعتبر المقياس مجال واحد وعلى إثر ذلك تم صياغة فقرات المقياس.

٣- **صياغة فقرات مقياس الثقة المعرفية:** اتبع الباحث عدد من الخطوات عند صياغة فقرات المقياس منها تبني اطار نظري وضح مفهوم الثقة المعرفية ، كذلك الاطلاع على دراسات سابقة تناولت مفهوم الثقة المعرفية والالتزام بالتعليمات الخاصة في صياغة فقرات المقياس منها: ان الفقرة يجب ان تكون مفهومة وذات فكرة واحدة. وتجنب النفي والعبارات التي تسبب الإحراج للطلبة. وفقرات المقياس ركزت على مفهوم الثقة المعرفية.

٤- **تعليمات المقياس:** لقد حرص الباحثان عند بناء المقياس على ان تكون تعليمات المقياس واضحة تساعد المستجيب على الإجابة على فقرات المقياس بسهولة ، كذلك تضمنت تحفيز المستجيب على الإجابة بصدق وتقديم معلومات دقيقة، كما بين الباحثان ان الغرض من المقياس يستخدم لأغراض البحث علمية .

٥ - **تصحيح المقياس:** صمم مقياس الثقة المعرفية على وفق تدرج ليكرت الخماسي وبدائل الإجابة هي (ينطبق علي جدا .ينطبق علي لحدما .ينطبق علي . لا ينطبق علي . لا ينطبق علي ابدا) وقد تكون من (٣٢) فقرة تم صياغتها بطرقتين إيجابية وسلبة اما الفقرات التي جرى صياغتها بالطريقة الإيجابية تعطى لها درجات (٥- ٤-٣-٢-١) والفقرات السلبة تصحح بالعكس(١- ٢-٣-٤-٥) اذ بلغت اعلى درجة يمكن ان يحصل على المستجيب عند أجابته على فقرات المقياس (١٦٠) درجة وادنى درجة هي (٣٢) درجة والمتوسط الفرضي هو (٩٦)

٦- **استطلاع اراء الخبراء** : بعد صياغة فقرات المقياس وتعليماته عرضه الباحثان مع تعريف يوضح مفهوم الثقة المعرفية على(٢٠) محكماً من المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم النفسي لغرض معرفة الصدق الظاهري له؛ كما طلب الباحثان من المحكمين أبداء رائيهم في مدى صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس ، و إجراء ما يرونه مناسباً من حذف او تعديل او إضافة .وبعد جمع استمارات المقياس اقترح بعض المحكمين على تعديل بعض الفقرات لكونها غير واضحة بالنسبة للمفحوصين، وجدول (٤) بين نسبة اتفاق المحكمين وجدول (٥) يوضح الفقرات التي تم تعديلها

جدول (٤) قيمة مربع كأ لآراء المحكمين لصلاحية فقرات مقياس الثقة المعرفية

رقم الفقرات	الموافقون	غير الموافقون	قيمة كأ		مستوى الدلالة
	العدد	العدد	المحسوبة	جدولية	
١,٢,٣,٥،٦،٧،٩،١٠ ١١،١٢،١٣،١٥،١٦،١٧ ١٨،١٩،٢٠،٢١،٢٢،٢٣ ٢٤،٢٥،٢٦،٢٧،٢٨،٢٩ ٣٠،٣١،٣٢	٢٠	صفر	٢٠	٣,٨٤١	دالة
٤،٨	١٩	١	١٦,٢٠٠		دالة
١٤	١٨	٢	١٢,٨٠٠		دالة

جدول (٧) فقرات المقياس التي جرى التعديل عليها من قبل المحكمين

ت	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التديل
٤	اخشى من اتخاذ القرارات	أتردد في اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤوني الشخصية
٨	المعارف التي أمتلكها واثق منها	أنا مقتنع بأن المعرفة التي أمتلكها موثوقة.
١٤	أحرص دائمًا على تجنّب المعلومات المضللة.	أتجنب المعلومات المضللة.

٧- **تطبيق المقياس على عينة وضوح التعليمات:** لغرض معرفة مدى وضوح فقرات وتعليمات المقياس ، جرى تطبيقه على عينة استطلاعية تم اختيارها بطريقة العشوائية البسيطة والمكونة من (٣٠) طالب وطالبة من (كلية الطب) ، إذ وزع عليهم الاستمارات وطلب الباحث منهم قراءة الفقرات والتعليمات بشكل جيد ثم سمح لهم الاستفسار عن أي صعوبة يجدونها في فهم أي فقرة ، فعن طريق هذه الطريقة استطاع الباحث التأكد من وضوح فقرات المقياس ، كذلك تمكن من تحديد متوسط الوقت المستغرق للإجابة عليه وقد بلغ متوسط الإجابة (١٥) دقيقة.

٨- **التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الثقة المعرفية:** يهدف التحليل الإحصائي للفقرات إلى التحقق من دقة ، لأن الخصائص السيكومترية للمقياس تعتمد إلى الخصائص السيكومترية للمقياس نفسه ، حد كبير على خصائصه فقراته ، ولأن التحليل المنطقي للفقرات قد لا يكشف أحيانا عن صلاحيتها أو صدقها بشكل دقيق ؛ لأنه يعتمد على الفحص الظاهري لها فقط ، أي مثلما يبدو ظاهريا للمحكم ، بينما التحليل الإحصائي للدرجات يكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضع من اجل قياسه ، وان الغرض الأساسي من استخراج الخصائص الإحصائية هو استخراج القوة التمييزية، وصدق الفقرة وثبات الفقرة(الدليمي والمهداوي ،٢٠٢٠: ٦١).لذا طبق الباحث مقياس الثقة المعرفية على عينة بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة على فقاً راي (انستازيا، ١٩٧٩) أن الحجم المناسب لعينة التحليل الإحصائي لفقرات المقياس النفسي هو (٤٠٠) شخصاً يتم اختيارهم من المجتمع المدروس (الكبيسي،٢٠١٠: ٤٤) من اجل حساب الخصائص الإحصائية لفقرات مقياس الثقة المعرفية أسلوبين **وفيما يتم توضيح ذلك:**

الأسلوب الأول: استخراج القوة التميزية لفقرات المقياس:

من اجل استخراج القوة التميزية لفقرات المقياس اتبع البحث الخطوات الأتية :

١- جرى تطبيق مقياس الثقة المعرفية على عينة التحليل الإحصائي البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعة

٢- تصحيح المقياس وفق مفتاح التصحيح (حسب البدائل) اذ تعطى لكل بديل درجة ، ثم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة.

٣-جرى ترتيب درجات الاستمارات ترتيباً تنازلي من اعلى درجة إلى ادنى درجة.

٤- جرى اختار نسبة (٢٧٪) من المجموعة العليا للاستمارات، ومثلها من المجموعة الدنيا وبذلك بلغت عدد الاستمارات لكل مجموعة (١٠٨) فلمجموع الكلي لعدد الاستمارات بلغ (٢١٦) استمارة.

٤- استخرج الباحث الوسط الحسابي والانحراف المعياري لغرض تطبيق الاختيار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلائل الفرق لكل فقرة من فقرات المقياس وقوتها التميزية، وتبين أن جميع فقرات المقياس تتمتع بقوة تمييزية جيدة عند مقارنتها بالدرجة الجدولية(١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢١٤)، والجدول (٦) يبين ذلك:

جدول (٦)القوة التمييزية لمقياس الثقة المعرفية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	دلالة الفرق عند مستوى (٠,٠٥)
	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري		
١	٣,٨٠٥٦	٠,٩٦١٤٩	٢,٢٠٣٧	٠,٦٣٧٧٤	١٤,٤٢٨	مميزة
٢	٣,٥١٨٥	٠,٩٤٢٠٧	٢,١٧٥٩	٠,٦٠٨٧٩	١٢,٤٣٩	مميزة
٣	٣,٩٧٢٢	١,٠٠٨٩٢	٢,٢٣١٥	٠,٦٥٠٠٤	١٥,٠٧٣	مميزة
٤	٣,٦٠١٩	١,٠٦٧٢٧	٢,٢١٣٠	٠,٦٨٤٢٨	١١,٣٨٥	مميزة
٥	٣,٩٧٢٢	١,٠١٨١٤	٢,٢٣١٥	٠,٦٥٠٠٤	١٤,٩٧٦	مميزة
٦	٣,٥٣٧٠	٠,٩٥١٤٠	٢,٠٢٧٨	٠,٦٤٧٩١	١٣,٦٢٦	مميزة
٧	٤,٠٥٥٦	٠,٩٤٥٥٦	٢,١٩٤٤	٠,٦٨٩٨٢	١٦,٥٢٥	مميزة
٨	٣,٨٣٣٣	٠,٩٦١٨٩	٢,١٩٤٤	٠,٦٣٣٣٢	١٤,٧٨٩	مميزة
٩	٣,٩٤٤٤	١,٠٠٣١١	٢,٢١٣٠	٠,٦٥٦٤٠	١٥,٠١٠	مميزة
١٠	٣,٣٠٥٦	٠,٩٦١٤٩	٢,١٧٥٩	٠,٦٢٣٩٦	١٠,٢٤٢	مميزة
١١	٣,٩٧٢٢	٠,٩٤١٨٤	٢,١٤٨١	٠,٦٠٨٥٨	١٦,٩٠٥	مميزة
١٢	٣,١٧٥٩	٠,٨٨٤٢٢	٢,٠٨٣٣	٠,٥٨٢٠٥	١٠,٧٢٦	مميزة
١٣	٣,١٩٤٤	٠,٨٨٠٣٠	٢,١٧٥٩	٠,٦٦٧٣٨	٩,٥٨٢	مميزة
١٤	٤,٠٧٤١	٠,٨٧٢٢٥	٢,٢١٣٠	٠,٥٦٤٥٤	١٨,٦١٥	مميزة
١٥	٣,٧٢٢٢	٠,٩٨٤٣٠	٢,٣٤٢٦	٠,٦٧٢٠٣	١٢,٠٣٠	مميزة
١٦	٣,٢٦٨٥	٠,٨٤٩٤٨	٢,٣٢٤١	٠,٥٦٠٨٥	٩,٦٤٢	مميزة
١٧	٤,٠١٨٥	٠,٩٦٦٥٦	٢,٢٩٦٣	٠,٦٨٧١٢	١٥,٠٩٢	مميزة
١٨	٣,٨٦١١	٠,٩٩٠٢٢	٢,٢٨٧٠	٠,٦٧٠٤٨	١٣,٦٧٩	مميزة
١٩	٤,٠١٨٥	١,٠٣٢٠٢	٢,٢٢٢٢	٠,٦٤٦١٠	١٥,٣٣٢	مميزة
٢٠	٣,٨٨٨٩	١,٠٠٧٧٦	٢,١٤٨١	٠,٥٧٧٠٥	١٥,٥٧٨	مميزة
٢١	٣,٩٤٤٤	١,٠٠٣١١	٢,٢٣١٥	٠,٧١٨٣٤	١٤,٤٢٨	مميزة
٢٢	٣,٩٧٢٢	١,٠٨٩١٠	٢,٢٨٧٠	٠,٦٩٧٨١	١٣,٥٣٩	مميزة
٢٣	٣,٩٩٠٧	٠,٩٩٩٩٦	٢,٢٦٨٥	٠,٧٩٢٥٦	١٤,٠٢٧	مميزة
٢٤	٤,٠٦٤٨	٠,٩٣٠٠١	٢,١٩٤٤	٠,٦٧٦١٤	١٦,٩٠٥	مميزة
٢٥	٣,٧٢٢٢	٠,٨٩٤٧٨	٢,٢٩٦٣	٠,٦٣٠٣٧	١٣,٥٣٩	مميزة
٢٦	٣,٧٩٦٣	١,٠٥٦٨٨	٢,٢٣١٥	٠,٥٨٩٧٣	١٣,٤٣٧	مميزة
٢٧	٣,٧٨٧٠	٠,٩٩٥٧٩	٢,٢٨٧٠	٠,٦٤٢٠٠	١٣,١٥٧	مميزة
٢٨	٣,٥٢٧٨	٠,٨١٤١١	٢,٢٩٦٣	٠,٦٧٣٣٨	١٢,١١٣	مميزة
٢٩	٣,٦٤٨١	٠,٩٥٠٣١	٢,٢٠٣٧	٠,٦٢٢٩٢	١٣,٢١١	مميزة
٣٠	٣,٧٦٨٥	١,٠٠٠٩٩	٢,٢٠٣٧	٠,٥٧٦١٥	١٤,٠٨٠	مميزة
٣١	٣,٥٧٤١	٠,٩٣٩٣١	٢,١٧٥٩	٠,٦٥٣٢٣	١٢,٧٠٠	مميزة
٣٢	٣,٦٦٦٧	٠,٩٨٥٨٨	٢,٣٠٥٦	٠,٦٣٣٣٢	١٢,٠٧٢	مميزة

الأسلوب الثاني: طريقة الاتساق الداخلي:جرى حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس وبين الدرجة الكلية ، وبعد المعالجة الإحصائية وتبين أن جميع فقرات المقياس كانت دالة إحصائيا

عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٨) بعد مقارنة القيم المحسوبة مع القيمة الجدولية (٠,٠٩٨)، والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧) القيم الإحصائية لمعامل ارتباط (بيرسون) لعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكليّة للمقياس

تسلسل الفقرة	معامـــــل الأرتباط	الدلالـة عند مستوى (٠,٠٥)	تسلسل الفقرة	معامل الأرتباط	الدلالـة عند مستوى (٠,٠٥)
١	٠,٦١٩**	دالة	١٧	٠,٦٤٥**	دالة
٢	٠,٥٧١**	دالة	١٨	٠,٦١٣**	دالة
٣	٠,٥٩٢**	دالة	١٩	٠,٦١٨**	دالة
٤	٠,٤٨٨**	دالة	٢٠	٠,٦٠٧**	دالة
٥	٠,٥٩٤**	دالة	٢١	٠,٥٩٩**	دالة
٦	٠,٥٢٩**	دالة	٢٢	٠,٥٩٦**	دالة
٧	٠,٦١٦**	دالة	٢٣	٠,٥٩٨**	دالة
٨	٠,٦٢٧**	دالة	٢٤	٠,٦٤٧**	دالة
٩	٠,٦١٣**	دالة	٢٥	٠,٦١٣**	دالة
١٠	٠,٤٩٢**	دالة	٢٦	٠,٦٠٠**	دالة
١١	٠,٦٣٦**	دالة	٢٧	٠,٥٤٤**	دالة
١٢	٠,٥٢٤**	دالة	٢٨	٠,٥٧٠**	دالة
١٣	٠,٥٠٤**	دالة	٢٩	٠,٥٦٨ **	دالة
١٤	٠,٦٥٨**	دالة	٣٠	٠,٦٤٥ **	دالة
١٥	٠,٥٥٥**	دالة	٣١	٠,٦٠٤ **	دالة
١٦	٠,٤٧٥**	دالة	٣٢	٠,٥٤٧ **	دالة

٩- الخصائص السايكومترية لمقياس الثقة المعرفية: جرى التحقق من الخصائص السايكومترية لمقياس الثقة المعرفية من خلال حساب (الصدق والثبات) وعلى النحو الاتي:

أ -**الصدق المقياس:** ان كل من لن وين (Allen & Yen ،1979) يعرفان الصدق بأنه قدرة الإخبار على أن يقيس ما وضع لقياسه . اما كرونباك (Cronbach ،1971) يصف الصدق بأنه العملية التي يبحث من خلالها مطور الاختبار عن دليل يدعم به الإستنتاجات التي من الممكن أن يصل إليها من خلال درجات الاختبار . مهرنز ولهمان (Mehrens & Lehman ،1973)

عرفا الصدق بأنه الدرجة التي يتمتع بها الاختبار في تحقيق أهداف محددة

(الطويري ،١٩٩٧: ٢١٩) **وقد قام الباحث باستخراج الصدق الظاهري وصدق البناء وسوف يتم توضح ذلك فيما يأتي:**

١- **الصدق الظاهري:** " يدل على ما يبدو أن الاختبار يقيسه من الناحية الشكلية، يعني كيف يبدو الاختبار صادقاً في نظر من يقرأ هذا الاختبار(ربيع ،٢٠٢١: ١١٧) وقد تحقق الباحثات من الصدق الظاهري لمقياس الثقة المعرفية، عن طريق عرضه بصيغته الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في القياس النفسي وعلم النفس التربوي والإرشاد النفسي، وبعد ذلك استخدم الباحث قيمة (مربع كاي) من اجل تحليل آرائهم إحصائيا ومعرفة نسبة الاتفاق لمدى صلاحية ومناسبة فقرات المقياس، والجدول (٤) المذكور انفا يبين ذلك.

٢ – **صدق البناء:** هو الذي يدل على الدرجة التي بها تعد تكوينات تفسيرية أو مفاهيم معينة تعد مسؤولة عن الأداء في الاختبار(العساف ،١٩٩٥ : ٤٣٠) وقد تحقق الباحث من صدق بناء المقياس وذلك عن طريق استخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس بأسلوب المجموعتين المستقلتين جدول (٦) والاتساق الداخلي بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس جدول (٧).

ب–الثبات:ان ثبات القياس شرط أساسي للاختبارات النفسية والتربوية ذات النوعية الجيدة، ويشير الثبات إلى درجة الاتساق في درجات الاختبار (المنيزل والعتوم، ٢٠١٠: ١٣٦). **وتحقق الباحث من ثبات مقياس الثقة المعرفية بطرقتين هما:**

١– **طريقة الاختبار وإعادة الاختبار:** تعد طريقة إعادة الاختبار طريقة مباشرة لتحديد ثبات الاختبار، وتعتمد على تطبيق الاختبار مرتين متتاليتين على نفس المجموعة المتجانسة والممثلة للمجتمع الأصل من الأفراد فإذا كان الاختبار ثابتاً تماماً فإن درجة كل فرد في التطبيق الأول سوف تتنبأ بشكل كامل بدرجته في التطبيق الثاني للاختبار (عمر واخرون، ٢٠١٠: ٢٢٢) وقد استخرج الباحثان (معامل الثبات بطريقة الاختبار واعادة الاختبار) عن طريق تطبيق مقياس الثقة المعرفية على عينة مكونة من (٣٠) طالب وطالبة من كلية (العلوم) ، وبعد مرور مدة زمنية بحدود أسبوعين تم تطبيق مقياس الثقة المعرفية على العينة نفسها مرة ثانية ثم جرى حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة في الاختبار الأول والثاني وبلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٦) .

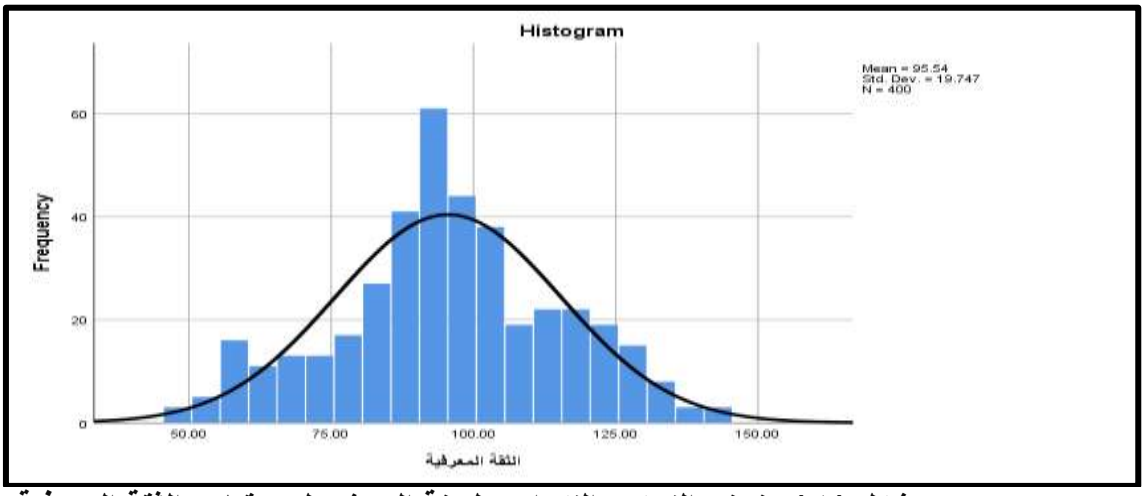
ب – طريقة الفاكرونباخ: تعد طريقة معامل الفا مثال لطريقة تحليل التباين في حساب معامل الثبات للاختبارات المرجعة الى المعيار غير المعتمد على السرعة ، وطريقة معامل الفاكرونباغ هي الحصول على متوسط لمعاملات التجزئة النصفية الناتجة من جميع التجزئات المحتملة للاختبار (عمر واخرون، ٢٠١٠: ٢٢٢) وقد استخراج الباحث قيمة (معامل الفاكرونباخ) بالاعتماد على الاستمارات الخاضعات للتحليل الإحصائي والبالغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة ، اذ سحب منهن (١٠٠) استمارة بالطريقة العشوائية البسيطة، وبعد المعاجلة الإحصائية للاستمارات، بلغت معامل الفاكرونباخ (٠.٨٣) وهو معامل ثبات يمكن الاعتماد عليه.

١٠ – **المؤشرات الإحصائية لمقياس الثقة المعرفية:** إن المؤشرات الإحصائية التي حصل عليها الباحثان، تشير إلى أنّ درجات استمارات مقياس الثقة المعرفية والبالغة عددها (٤٠٠) تقع ضمن المدى المطلوب ، لقربها من التوزيع الاعتدالي ، فالوسط والوسيط والمنوال كانت متساوية، اذ بلغ الوسط الحسابي (٩٥,٥٣٧٥) والوسيط بلغ (٩٥,٠٠٠٠) والمنوال بلغ (٩٥,٠٠) اما الالتواء بلغ (–٠,٠٧٥) والتفرطح بلغ (–٠,٢٧١–) والجدول (٧)، والشكل (١) يوضحان ذلك.

جدول(٧) المؤشرات الإحصائية لعينة التحليل الإحصائي مقياس الثقة المعرفية

الوسائل الإحصائية	درجات العينة
الوسط الحسابي Mean	٩٥,٥٣٧٥
الخطأ المعياري Std. Error of Mean	٠,٩٨٧٣٧
الوسيط Median	٩٥,٠٠٠٠

المنوال Mode	٩٥,٠٠
الانحراف المعياري Std. Dev	١٩,٧٤٧٤٩
التباين Variance	٣٨٩,٩٦٤
الالتواء Skewness	-٠,٠٧٥-
الخطأ المعياري للالتواء Std. Error of Skewness	٠,١٢٢
التفرطح Kurtosis	-٠,٢٧١-
الخطأ المعياري للتفرطح	٠,٢٤٣
المدى Range	٩٥,٠٠
اقل درجة Minimum	٤٨,٠٠
أعلى درجة Maximum	١٤٣,٠٠
المجموع Sum	٣٨٢١٥.٠٠



شكل (١) منحنى التوزيع التكراري لعينة البحث على مقياس الثقة المعرفية

١١ –**وصف المقياس بصيغته النهائية:**بعد ان قام الباحث بأجراء التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الثقة المعرفية واستخراج الخصائص السيكومترية للمقياس من (صدق وثبات) استقر مقياس الثقة المعرفية بصورته النهائية على (٣٢) فقرة ، وتم صياغتها بطرقتين إيجابية وسلبة اما الفقرات التي جرى صياغتها بالطريقة الإيجابية تعطى لها درجات (٥– ٤–٣–٢–١) والفقرات السلبة تصحح بالعكس (١– ٢–٣–٤–٥) اذ بلغت اعلى درجة يمكن ان يحصل على المستجيب عند أجابته على فقرات المقياس (١٦٠) درجة وادنى درجة هي(٣٢) درجة والمتوسط الفرضي هو (٩٦)

الفصل الرابع البرنامج الإرشادي: : اعتمد الباحثان في بناء البرنامج الإرشاد أنموذج بوردرز ودروري (Borrders&Drury 1992,) وتتلخص خطوات التخطيط في هذا الانموذج على النحو الاتي :

١. **تقدير وتحديد احتياجات المسترشدات:** تعد تحديد حاجات المسترشدين الخطوة الاولى التي وضعها (Borrders&Drury 1992,) ، لذا قام الباحثان بعرض فقرات المقياس والحاجات التي تم تحديدها على الخبراء لمعرفة آرائهم بمدى ملائمة الفقرات مع الحاجات، حيث تم إرفاقها مع جلسات البرنامج الإرشادي، وكما موضح االجدول (٨)

٢.

الجدول (٨) فقرات مقياس الثقة المعرفية التي حولت الى حاجات ضمن البرنامج الإرشادي

ت	تسلسل الفقرة في المقياس	الفقرات	الحاجات
			الجلسة الثانية التفكير الناقد
١.	١	أطرح الأسئلة حول الأمور التي لا أفهمها للتأكد من صحة معلوماتي.	
٢.	١١	لدي القدرة على تقييم أفكاري بصورة مستمرة	
٣.	١٠	يتكون في ذهني أكثر من تفسير للموقف الذي أمر به	الحلسة الثالثة مهارة البحث عن المعرفة
٤.	٢٧	اتحقق من المعلومات قبل قبولها من الاخرين	
٥.	٢٩	أتحقق من مصادر المعرفة بعناية.	
٦.	١٤	أتجنب المعلومات المضللة.	
٧.	٨	أنا مقتنع بأن المعرفة التي أمتلكها موثوقة	
٨.	٤	أتردد في اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤوني الشخصية.	الجلسة الرابعة اتخاذ القرار القائم على المعرفة
٩.	٥	أعتقد أن قراراتي الدراسية مبنية على أسس مدروسة	
١٠.	٣٢	اثق في احكامي عندما تستند الى معلومات موثوقة	
١١.	٦	أشعر بالارتباك عند التحدث مع الأستاذ حول موضوع لا أمتلك معرفة كافية عنه.	الجلسة الخامسة مواجهة التحديات
١٢.	١٧	أستطيع تقييم قدرتي على مواجهة المواقف الطارئة.	
١٣.	٢٢	أتعامل مع التحديات التي تواجهني بتفكير عميق وقدرة عالية	
١٤.	٢٨	أفكاري تضطرب عند مواجهتي لأي موقف	الجلسة السادسة المرونة المعرفية
١٥.	١	أغير من أفكاري بسهولة بعد أن أفهم الموقف بوضوح	
١٦.	٣	أتقبل اراء زملائي بكل وضوح وشفافية	
١٧.	١٥	أركز انتباهي على المعلومات التي يدلي بها الاخرين	الجلسة السادسة المرونة المعرفية
١٨.	١٦	أواجة المشكلات التي اتعرض لها بالاعتماد على جمعي للمعومات المتاحة	
١٩.	٣٠	حتى إذا أخفقت، اثق في قدرتي على تصحيح معرفتي والاستمرار.	
٢٠.	١٣	أكون حذرًا تجاه نوايا بعض الأشخاص عند تقديم المعلومات.	الجلسة الثامنة و الجلسة التاسعة الثقة الاجتماعية أ+ب
٢١.	٣١	يساعدني الأستاذ في بناء فهم و رؤية معرفية خاصة بي.	
٢٢.	٢٦	أشعر أنني لا أخيب ثقة الآخرين عندما يتم تكليفي بمهمة ما.	
٢٣.	١٢	أشك في مدى موثوقية المعلومات التي يقدمها لي الآخرون.	
٢٤.	٢٥	يعتمد عليّ الاخرون لإنجاز مهام تتطلب معرفة دقيقة	
٢٥.	١٨	اشعر أنني أفضل من الاخرين في مواجهة المواقف الحرجة	
٢٦.	١٩	لدي ثقة بأنني قادر على تحقيق أهدافي وطموحاتي.	الجلسة العاشرة القدرة المعرفية
٢٧.	٢٠	أشعر بوجود من يدعمني لتحقيق أهدافي وطموحاتي.	
٢٨.	٢٣	انجز واجباتي بصورة صحيحة عندما اعتمد مصادر معرفية موثوقة	

.٢٩	٢٤	لدي يقين بأن زيادة معرفتي تعزز ثقتي بقدرتي على تجاوز الصعاب.	
.٣٠	٩	أثق بقدرتي على التعامل مع مختلف مواقف الدراسة	الجلسة الحادية عشر
.٣١	٢	اشك في صحة معلوماتي عند الانتقال إلى التطبيق العملي	
.٣٢	٢١	أستطيع التأثير على أصدقائي وزملائي بما أمتلكه من معرفة وثقة.	
		الجلسة الثانية عشر الختامية	

٣. **صياغة اهداف البرنامج بناءً على حاجات المسترشدين:** يساعد تحديد الاهداف المرشد النفسي على تحديد الاداء الناجح واساليب حل المشكلات كما انها تحدد التوجيهات الاساسية للإرشاد التي ينبغي ان يستعملها المرشد النفسي فضلا عن كونها تساعد المرشد على اجراء التقويم من خلال تحديد الخط القاعدي للمشكلات ، لذا حدد اهداف البرنامج الارشادي بما يأتي :

الهدف العام : حدد الباحث الهدف العام للبرنامج الإرشادي والمتمثل في معرفة برنامج إرشادي مقترح قائم على أسلوب التنظيم الذاتي في تنمية الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة.

أ- **الهدف الخاص /** حدد الباحث في كل جلسة هدف خاص بها، وقد أستخرج من عنونها.

الاهداف السلوكية / هي مجموعة اهداف قام الباحث بوضعها لكل جلسة وتكون قابلة للملاحظة والقياس وهي نواتج تعلم المسترشد لموضوع الجلسة.

٤. **تحديد أولويات البرنامج الإرشادية:** تم تحديد الأولويات للبرنامج الإرشادي بحسب أهميتها لتحقيق أهدافه من خلال النظرية المتبناة ، وكون نموذج (Borders & Drura, 1992) يشمل جميع الفقرات.

٤- **تحديد العناصر التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي:** هناك عدد من العناصر يجب توافرها في البرنامج الإرشادي والتي تعد من المقومات الأساسية والضرورية لتنفيذه وتحقيق أهدافه ، وهذه العناصر كالآتي:

- الجانب النظري للبرنامج الإرشادي والذي يتضمن الإطار النظري والذي يصمم عليه البرنامج وتم اشتقاق الحاجات والأهداف الإرشادية الخاصة به.

-الفئة المستهدفة من البرنامج الإرشادي ومن طلبة الجامعة

تقويم كفاءة البرنامج الإرشادي: لقد استخدم الباحث ثلاثة أنواع من التقويم:

أ. **التقويم التمهيدي** : تضمن الإجراءات التي قام بها الباحث وهي (الصدق الظاهري للبرنامج الإرشادي)

ب . **التقويم البنائي** : ويتضمن توجيه الأسئلة للمسترشدين بعد نهاية كل جلسة الإرشادية ، ومتابعة التدريبات .

ج. **التقويم النهائي** : تطبيق مقياس الثقة المعرفية بعد نهاية تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة من اجل معرفة التغيرات التي طرأت على درجات افراد المجموعتين ومقارنتها

صدق البرنامج الإرشادي : عرض جلسات البرنامج الإرشادي على مجموعة من المحكمين المختصين في الارشاد النفسي من اجل بيان رأيهم ومقترحاتهم في :وقد أخذ الباحثان بالتعديلات والآراء التي طرحوها الخبراء، ستقوم الباحثان نماذج من مخطط جلسات البرنامج الارشادي

موضوع الجلسة	**الجلسة الثالثة مهارة البحث عن المعرفة الوقت : ٦٠ دقيقة**
الحاجة المرتبطة بالموضوع	حاجة المسترشدين الى التحقق من مصادر المعرفة
هدف الجلسة	تنمية قدرة المسترشدين على التحقق من مصادر المعرفة
الأهداف السلوكية	جعل المسترشد قادر على ان: - يعرف معنى مهارة البحث عن المعرفة - يبين أهمية مهارة البحث عن المعرفة - يعدد خطوات مهارة البحث عن مصادر المعرفة - يكون مهارة البحث عن مصادر المعرفة
الاستراتيجيات والفنيات	تقديم الموضوع ، الحوار والمناقشة، المراقبة الذاتية ، النمذجة ، لعب الدور , التغذية الراجعة ، التعزيز .
الأنشطة المقدمة	- يرحب الباحث بالمسترشدين ويشكرهم على حضورهم ويستفسر عن الواجب البيتي ويشكر المسترشد الذي أنجز الواجب . - يقدم الباحث موضوع الجلسة (مهارة البحث عن المعرفة) ويعرفه .ويناقش التعريف مع المسترشدين - يقدم الباحث أهمية مهارة البحث عن المعرفة وتأثيره على سلوك الفرد - يقوم الباحث بتعداد خطوات القدرة على مهارة البحث عن المعرفة - يقوم الباحث باستخدام فنية المراقبة الذاتية من خلال طرح الموقف الآتي : (عندما تتعرض الى معلومات جديدة هل تطرح الأسئلة حول الأمور التي لا تفهمها للتأكد من صحة معلوماتك ؟). - يستمع الباحث الى اجابات المسترشدين ويناقشها معهم ويقدم لهم السلوك الصحيح ؟ - يقوم المرشد باستخدام فنية لعب الدور : (قام المرشد بالبحث عن معلومات عن حيوان الكنغر كيف يعيش وأين ومتى وكيف يتكاثر واستخدم الانترنيت والكتب والمجلات العلمية ثم طلب من المجموعة الارشادية ان يبحثوا عن معلومات حيوان وحييد القرن) يطلب الباحث من كل مسترشد الحكم على سلوكها بعد مقارنته بمعايير السلوك الصحيح . - يستخدم الباحث فنية التغذية الراجعة وذلك من خلال استرجاع ابرز ما دار في الجلسة - يستخدم الباحث التعزيز بكلمات مثلا(احسنت وفقك الله ، اجابه موفقة وغير ذلك) من اجل المسترشدين يتفاعلون اثناء الجلسة
التقويم البنائي	- تلخيص ما دار في الجلسة وتحديد أيجابيات وسلبيات الجلسة . - يقوم الباحث بتوجيه الأسئلة الأتية : - ما معنى التحقق من مصادر المعرفة - ما أهمية كيفية التحقق من مصادر المعرفة
التدريب البيتي	- يطلب الباحث من كل مسترشد ان يذكر موقفا استخدم فيه التحقق من مصادر المعرفة قبل اتخاذ القرار

الفصل الخامس:

عرض النتائج : يتناول الباحثان في هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصل اليها البحث وهي كما يأتي:

اهداف البحث :

- **الهدف الاول** : بناء مقياس الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة وقد تم التحقق من ذلك كما تم ذكر انفاً في الفصل الثالث.

- **الهدف الثاني** : التعرف على الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة. من اجل تحقيق هذا الهدف تم استخراج المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث الحالي وقد بلغ (٩٥,٥٣٧٣) وبانحراف معياري قدره (١٩,٧٤٧٤٩) في حين بلغ المتوسط الفرضي (٩٦) ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين متوسط الحسابي والمتوسط الفرضي تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة واظهرت نتائج الاختبار ان القيمة التائية المحسوبة (-٠,٤٦٨) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٣٩٩) وهذا يشير الى ان افراد عينة البحث لديهم ثقة معرفية بمستوى منخفض اقل من المتوسط الفرضي للمقياس كما موضح في الجدول (٨)

جدول(٩) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة

العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
٤٠٠	٩٥,٥٣٧٣	١٩,٧٤٧٤٩	٩٦	٣٩٩	٠,٤٦٨ -	١,٩٦	دالة

الهدف الثالث : بناء برنامج ارشادي مقترح قائم على اسلوب التنظيم في تنمية الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة وقد جرى تحقيق هذا الهدف كما تم ذكر انفا في الفصل الرابع.

رابعا : التوصيات : في ضوء نتائج البحث الحالي واستنتاجاته توصي الباحثان بما يأتي :

١. تطبيق البرنامج الإرشادي الذي تم بنائه في البحث الحالي من اجل تنمية الثقة المعرفية لدى أفراد عينة البحث.
٢. العمل على رفع مستوى الثقة المعرفية لدى طلبة الجامعة من خلال تشجيعهم على المشاركة في الندوات والمؤتمرات والحلقات العلمية والقراءة وزيارة المكتبات في الجامعة للإفادة من الكتب والمجلات العلمية والثقافية.
٣. يوصي الباحثان الوحدات الارشادية في الكليات بزيادة الاهتمام بحاجات الطلبة العقلية والنفسية من أجل رفع مستوى الثقة المعرفية لديهم ومساعدتهم وتشجيعهم على الانفتاح لاكتساب معلومات جديدة والبحث عن المعرفة .

خامسا : المقترحات: استكمالا لمتطلبات البحث الحالي يقترح الباحثان عدد من المقترحات مثل:

١. أجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى منها(الابتدائية المتوسطة، والإعدادية) ولكلا الجنسين .

٢. إجراء دراسة لإيجاد العلاقة بين الثقة المعرفية مع متغيرات أخرى(اتخاذ القرار, المرونة المعرفية ,التلكؤ الاكاديمي، الثقة الاجتماعية).

٣. أجراء دراسة مقارنه لمعرفه مستوى الثقة المعرفية على وفق متغير (الجنس، المهنة ، التخصص).

References

1. Abu Asaad and Al-Azaideh, (2015). Ahmad Abu Asaad, Riyad Al-Azaideh, Modern Methods in Psychological and Educational Counseling, Jordan.
2. Ingar, Bar Bra Ingar (1991): An Introduction to Personality Theories, translated by Dr. Fahd bin Abdullah bin Dalm, Taif Literary Club Publications.
3. Ubaidat, Thawqan, Kayed Abdul Haq, Abdul Rahman Adas (2015): Scientific Research – Its Concept, Tools, and Methods, 17th ed., Dar Al-Fikr, Amman.
4. Daoud, Aziz Hanna (2006): Scientific Research Methods, Dar Osama, Amman.
5. Al-Nuaimi, Muhammad Abdul Aal; Al-Bayani, Ubaid Al-Jabbar Tawfiq; and Khalifa, Ghazi Jamal. (2015). Methods and Approaches of Scientific Research, Al-Warraq for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
6. Abu Allam, Raja Mahmoud. (2011): Research Methods in Psychological and Educational Sciences, University Publishing House, 7th Edition - Cairo.
7. Al-Dulaimi, Ihsan and Al-Mahdawi, Adnan (2020): Measurement and Evaluation in the Educational Process, 4th Edition, House of Books and Documents, Baghdad, Deposit Number (700.(
8. Rabi', Muhammad Shahata (2021): Personality Measurement, 8th Edition, Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman.
9. Al-Tariri, Abdul Rahman bin Salman (1997): Psychological and Educational Measurement: Theory, Foundations, and Applications, Al-Rushd Library.
10. Al-Munayzil, Abdullah Falah and Al-Atoum, Adnan Yusuf (2010): Research Methods in Educational and Psychological Sciences, 1st Edition, Ithraa Publishing and Distribution House.
11. Al-Assaf, Saleh bin Hamad (1995): Introduction to Research in Behavioral Sciences, 1st Edition, Al-Ubaikan Library, Riyadh. Omar, Mahmoud Ahmed, Fakhro, Hessa Abdul Rahman, Turki Al-Subaie, Amna Abdullah Turki (2010): Psychological and Educational Measurement, 1st ed., Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman.
12. Ayad, Fatima Mustafa Amin. (2016). The Societal Role of Universities within the Framework of Social Responsibility. Ain Shams University, Faculty of Education, Department of Foundations of Education.
13. Al-Janabi, Saheb Abdul Marzouq & Abu Khumra, Salem Muhammad Abdullah. (2022). Cognitive Beliefs, Al-Yazouri Group for Publishing and Distribution, Amman.
14. Moussa, Mai Muhammad Moussa (2016): Psychological and Behavioral Guidance and Counseling for Students, Dar Dijla, 1st ed.

15. Al-Washli, Widad (2007). Self-Confidence and Some Personality Traits among a Sample of Academically Gifted and Average Female Students in Secondary School in Makkah, Master's Thesis, Umm Al-Qura University, Makkah.
16. Abdul Rahman, Muhammad Al-Sayed. (1998). Theories of Personality. Cairo: Qubaa Publishing House.
17. Abu Asaad and Al-Azaideh, (2015). Ahmed Abu Asaad, Riyad Al-Azaideh, Modern Methods in Psychological and Educational Counseling, Jordan.
18. Kafafi, Alaa El-Din, Al-Niyal, Massa Ahmed, Salem, Suhair Muhammad (2010). Perspectives on Personality: Development, Growth, and Diversity, 1st ed., Dar Al-Fikr Distributors and Publishers, Amman, Jordan.
19. Adhab, Nash'a Karim Adhab (2017): Skills of the Psychological Counselor, Baghdad, 1st ed.
20. Al-Sharif, Khalid bin Saud, Amal bint Faisal Al-Furaikh, Abdo bin Kamel Al-Taifi. Jamila bint Al-La'aboun, Khalid bin Kulaib Al-Awfi, Abshan bin Muhammad Al-Abshan, Hussein bin Muhammad Al-Hakmi, Shurooq bint Abdulaziz Al-Khalif, and Nabil bin Muhammad Abu Hassan (2018): Designing Programs in Family Counseling, King Fahd National Library, Riyadh, Saudi Arabia.
21. Al-Farroukh, Taym, Dr. Kamel Al-Farroukh, and Dr. Abduljaber Taym (1999): Principles of Psychological Guidance and Counseling, Dar Safaa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
22. Al-Fahl, Nabil Muhammad (2014): Your Guide to Psychological Counseling Programs: From Design to Implementation in Student Research and Counseling, Dar Al-Ulum, Cairo University.
23. Bateman, A. W., & Fonagy, P. (2016). Mentalization-based treatment for personality disorders: A practical guide. Oxford University Press.
24. Fonagy, P., & Allison, E. (2023). Beyond mentalizing: Epistemic trust and the transmission of culture. The Psychoanalytic Quarterly, 92(4), 599–640.
25. Fonagy, P., & Allison, E. (2014). The role of mentalizing and epistemic trust in the therapeutic relationship. Psychotherapy, 51(3), 372–380.
26. Knapen, S. R. Y. (2024). Unraveling epistemic trust (Doctoral dissertation, Vrije Universiteit Amsterdam).
27. Nedeljkovic, M., Moulding, R., Kyrios, M., & Doron, G. (2008). The relationship of cognitive confidence to OCD symptoms. Journal of Anxiety Disorders, 23(4), 463–468.
28. Hsu, L.-C. (2022). The role of cognitive and affective trust on promoting unethical pro-organizational behavior. Journal of Human Resource and Sustainability Studies, 10, 600–616. https://doi.org/10.4236/jhrss.2022.103036
29. Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50(2), 248–287.
30. Mehrens, W. A., & Lehmann, I. J. (1973). Measurement and evaluation in education and psychology. New York: Holt, Rinehart and Winston.