Received : 20 / 5 / 2024 Accepted: 26 / 6 / 2024 Published : 9 / 10 / 2025

الاقتدار المعرفي لدى طلبة الجامعة

احمد خالد حميد ا.د قبيل كودي حسين

ahmed.khalid.n@uomustansiriyah.edu.iq kabeel2007@uomustansiriyah.edu.iq

الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، قسم العلوم التربوية والنفسية

المستخلص

يستهدف البحث الحالي تعرف :

1. الاقتدار المعرفي لدى طلبة الجامعة.

2. الفرق في الاقتدار المعرفي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور – إناث) والتخصص (العلمي – الإنساني). تألفت عينة البحث من (400) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة المستنصرية (الدراسات الصباحية) للعام الدراسي (2023 – 2024) من كلا الجنسين (ذكور – اناث) ومن التخصص (علمي – انساني). وتحقيقاً لأهداف البحث الحالي، قام الباحث بتبني مقياس الإقتدار المعرفي المعد من قبل (خضير2022) الذي اعتمد في بنائه على أنموذج توماس وفيلذوس (Thomas&velthoues,1990), ويتكون المقياس من (20) موقفاً افتراضياً موزعةعلى مجالات الاقتدار المعرفي وهي (التأثير، الكفاية، المعنى، الاختيار)، ولكل موقف افتراضي ثلاث بدائل.

وبعد تطبيق اداتي البحث على عينة البحث، تمت معالجة البيانات احصائيا باستعمال (معامل ارتباط بيرسون، معادلة الفا كرونباخ، الاختبار التائي لعينة واحدة، التحليل التأبين الثنائي، التحليل العاملي التوكيدي)، وبعد تحليل البيانات إحصائياً توصل البحث الحالي إلى النتائج الأتية:

1- أن عينة البحث يتمتعون بالاقتدار المعرفي.

2- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاقتدار المعرفي وفق متغير الجنس، يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في الاقتدار المعرفي وفق متغير التخصص لصالح التخصص العلمي .

الكلمات المفتاحية : الاقتدار المعرفي ، طلبة الجامعة ، أنموذج توماس

Cognitive empowerment among university students

Ahmed Khalid Hameed Prof. Dr. Qabeel Kudi Hussein

Al - Mustansiriya University , College of Education

Abstract

The current research aims to investigate:

1- The cognitive empowerment among university students.

2- The difference in the relationship in cognitive empowerment according gender (males - females) and specialization (scientific – humanities) The research sample consisted of 400male and female students from Al-Mustansiriya University (morning studies) for the academic year 2024-2023, representing both genders (males - females) and specializations (scientific – humanities).To achieve the objectives of the current research, the researcher adopted the Cognitive Empowerment Scale developed by Khudair (2022), based on the model of Thomas and Velthoues (1990), consisting of 20hypothetical situations distributed across cognitive empowerment domains (influence, efficiency, meaning, choice). Each hypothetical situation has three alternatives, After applying the research tools to the research sample of 400 students selected using a multi-stage random sampling method, data were statistically processed using Pearson correlation coefficient, Cronbach's alpha, one-sample t-test, chi-square test, and confirmatory factor analysis. Statistical analysis revealed the following results:

1-The research sample showed cognitive empowerment.

2-There is no statistically significant difference in cognitive empowerment based on gender, but there is a significant difference based on specialization, favoring practical specialization.

Keywords: Cognitive competence, university students, Thomas model

المبحث الأول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث : إن من بين أسباب القصور في التعليم هو تدني قدرة الطلبة على معالجة المعلومات المعرفية، مما يجعلهم لا يستثمرون عقولهم عند القراءة أو المذاكرة ، وتكمن المشكلة في أن الأمر الذي يؤدي إلى ضعف القدرة على الأداء الجيد لدى الكثير منهم ليس بسبب انخفاض درجة الذكاء أو النقص في الجهد أو ضعف الميل للدراسة ،وإنما بسبب انخفاض مستوى مهاراتهم في تنظيم القدرة المعرفية ولهذا يواجه الطلبة مشكلة في قدراتهم المعرفية وفي كيفية عرض المعلومات بعد جمعها، لذا يحتاج المتعلم الى آلية تساعده في أدائه المعرفي لجعله أكثر إستقراراً، ويرى بوزنر ان ضعف قدرة الفرد المعرفية تؤدي به إلى الإخفاق في توظيف قدراته على التعلم والتكيف في حياته لذلك تراه يكون فردا ذا أداء عادي يؤدي ما يقع على عاتقه من أعمال بصورة رتيبة لا تحمل أي صيغة من الإبداع والكفاءة ، وعدم إمكانيته على حل المشكلات التي يواجهها مما يجعلها أكثر تعقيداً بشكل لا يسمح له بحلها منفرداً.

أهمية البحث : يعد موضوع الاقتدار المعرفي من الموضوعات الهامة والتي نالت اهتمام الكثير من الباحثين من خلال المساهمات المعرفية وتاريخ نمو المعرفة البشرية والتطور التقني والعلمي، لذلك اصبح الاقتدار المعرفي الضمان الابرز لمتطلبات بناء المستقبل (محمود، 2013، صفحة 54)، كما ويعد الاقتدار المعرفي من المصطلحات الحديثة التي تتطلب المزيد من الوقت والبحث لاهميته في تحقيق متطلبات بناء المستقبل ولا يقتصر ذلك فقط على المستوى العلمي وانما يتعدى ذلك الى حدود توليد الافكار والمهارات لدى الافراد باقل تكلفة واسرع وقت ممكن، وتبرز اهمية الاقتدار المعرفي في تعدد التسميات والمصطلحات التي استعملها الباحثون والعلماء عن طبيعته، اذ اطلق البعض من الباحثين اسم الاساليب المعرفية ، واطلق البعض الاخر اسم اساليب التحكم المعرفي ، وانماط العمليات المعرفية، ويعود السبب في ذلك الى اختلاف النظره الفلسفية او النظره العلمية القائمة عليها اكثر من كونها اختلافات في شرح الظاهرة او تفسيرها (نادية، 1989، صفحة 56) .

لقد بدأ التربويون المعاصرون الحديث عن التعلم من أجل الاقتدار المعرفي لأنه منحنى جديد يمكن أن يساعد الطلاب أو معظمهم على تحقيق أهداف تعليمية محددة، وفي ظل هذا المنحنى التعليمي، يصل 75%–90% من الطلاب إلى المستوى الذي لا يصل اليه الا 25% فقط منهم في ظل الطرائق المالوفة (صوالحة ويعقوب ،1985: 119). واشار فرايمر واخرون (Frymier et.al, 1996) الى أن الطلبة يحتاجون الى اكتساب مهارات كافية في بيئة الأعمال المعاصرة حتى يزداد او يتحقق عندهم الاقتدار المعرفي الذي يجعلهم يحققون انجاز الاهداف في القاعات الدراسية. ويعتقدون ايضاً أن مشاعر الاقتدار المعرفي تكون في الاستماع النشط والانفتاح المتاثر بمتغيرات علاقات الاتصالات مثل الاتصال الفعال والتغذية الراجعة البناءة والجدارة بالثقة والمصداقية والفورية، فضلا عن أن مشاعر الاقتدار تقل عندما يفتقر الطلبة إلى الثقة بالنفس في مهاراتهم ويشعرون بالخوف من المهمة أو الهدف (Frymier, 1996, p. 43)

وفي هذا السياق فان اهمية الاقتدار المعرفي تقتضي سعي المؤسسات التربوية الى نشر المعرفة، وزيادة عدد مصادر الحصول عليها ما بين المعرفة الضمنية والمعرفة الصريحة، ولا يقتصر ذلك على نشر الجديد منها فقط بل يعني كذلك الحصول على مدى قدرتها على الابداع والمعرفة (عزيز، 2005، صفحة 13) ، أشار سترايكونتايه"strikontaiah" الى تباين وجهات النظر في تحديد اهمية الاقتدار المعرفي استنادا الى اختلاف التوجهات والاهتمامات العلمية او الاكاديمية، وان مساعدة المؤسسات في بقائها منافسة يكون عن طريق زيادة معرفتها بالممارسات لمنافسيها في المؤسسات التعليمية والتربوية، لقد أصبح الاقتدار المعرفي سببًا في التقدم الاجتماعي واتخاذ القرار بشكل أفضل، وهو أحد الطرق الفعالة لتنمية المهارات حتى يتمكن الطلاب من تطوير الأداء الأكاديمي الذي ينعكس جيدًا على أدائهم المستقبلي. على ان يكون هذا التطور نابعاً من داخل الفرد، فعندما تتحرر طاقاته وقدراته، يصبح لديه سيطرة أكبر على شؤون حياته، مثل الصحة العامة للجسم، والقدرات البدنية، ومكان إقامته وعمله، وسيصبح أكثر قدرة على التحكم في شؤون حياته (Miguel, 2015, pp. 900– 919).

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي الى تعرف:

1. الاقتدار المعرفي لدى طلبة الجامعة.
2. الفرق ذات الدلالة الاحصائية في الاقتدار المعرفي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيري:

أ. الجنس (ذكور – إناث).

ب. التخصص (العلمي – الإنساني).

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بطلبة الجامعة المستنصرية للدراسة الأولية – الصباحي ومن كِلا الجنسين (ذكور – إناث) وللتخصصات (العلمية – الإنسانية)، للعام الدراسي (2023–2024).

الحدود الموضوعية: الاقتدار المعرفي لدى طلبة الجامعة.

الحدود المكانية : الجامعة المستنصرية/ بغداد .

الحدود البشرية : طلبة الجامعة (الذكور والاناث) (الدراسات الصباحية) .

الحدود الزمنية : العام الدراسي (2023–2024).

تحديد المصطلحات: TermsLimitaties

الاقتدار المعرفي :(Cognitive Empowerment) عرفه كل من:

1– توماس وفيلذوس "(Thomas and velthoues) : زيادة الحافز الداخلي الجوهري الذي يظهر من خلال عدد من المدارك التي تعكس مواقف الافراد نحو ممارسة المهام والانشطة التي يقومون بها في عملهم). (Thomas, 1990, pp. 666–681).

2– يراوت (Eraut"2003"): القدرة على اداء المهام والادوار وفق معايير متوقعة .

3– وينترتن واخرون(Winterten,etal,2005"): نتائج لمخرجات التعليم، لمعرفة، المهارات والقدرات التي يجب ان تكون منظورة (Winterten, et al,2005:197)

4– هماجنج وواكج (Hmagng and wakg 2006) : القدرة على معالجة التحديات التي تواجه حالة معينة وبصورة مناسبة من خلال امتلاك الشخص للمعومات، المعرفة، القدرة، الكفاءة والاحترافية في انجاز العمل (Hmagng, 2006, p. 30).

التعريف النظري: تبنى الباحث تعريف(Thomas and velthoues,1990) وذلك لاعتماده انموذج (Thomas and velthoues,1990) للاقتدار المعرفي .

التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس الاقتدار المعرفي لدى طلبة الجامعة.

المبحث الثاني

إطار نظري والدراسات السابقة:

الاقتدار المعرفي :(Cogn itive Empowerment)

الاقتدار عبارة عن عملية يقوم من خلالها كلا من الأفراد والمجتمعات بالسيطرة على القضايا التي تخصهم (Wang, 2012, p. 14) ويكون للاقتدار ثلاث مستويات وهي:

1) **مستوى الشخصي :** يكون الاقتدار خلال هذا المستوى عبارة عن خوض تجربة تحقيق سيطرة ونفوذ أكبر في الحياة اليومية فضلا عن المساهمة في المجتمع .

2) **مستوى المجموعة :** يكون الاقتدار قيام مجاميع ببذل الجهود لاجراء التحليل والتاثير بشكل مشترك

3) **مستوى المجتمع:** اذ يدور الاقتدار في هذا المستوى حول استخدام الموارد والاستراتيجيات لدعم سيطرة المجتمع (Lord, 1993, pp. 5–22) .

وعلى الرغم من أن الاقتدار شائع الاستخدام في العلوم التنظيمية الا أن جذوره تنصب في علم النفس المعرفي فقد طرح لأول مرة من خلال النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا (bandura,1977) الذي يفسره بأنه أيمان الفرد بكفايته الذاتية

(Choong,2011:17) ، أي يتضمن بعدا معرفيا وهو تهيئة الإنسان ودعم نموه المعرفي بما يحقق تفعيل قدراته واستعداداته وطموحاته فيما يتمحور البعد الاجتماعي على انه علاقة اجتماعية متبادلة بين شخص وشخص او مجموعة اشخاص يؤثر سلوك كل منهم في سلوك الآخر ويتأثر به ويدخل مفهوم الاقتدار ضمن التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي وكذلك فعاليات وسائط التأثير الاجتماعي الأخرى (عدنان، 2017، صفحة 55) ، ويعد كونجر وكاننجو (Conger& Kanungo,1988) من رواد هذا الموضوع اذ وضحا الاقتدار المعرفي على أنه تعزيز الكفاءة الذاتية وقد اقترحا أن الاقتدار المعرفي عبارة عن بناء تحفيزي وقد انتقدا الكتابات التي وصفت الاقتدار المعرفي بأنه تفويض السلطة، اذ أن الاقتدار المعرفي يتضمن عامل تحفيز ودافعية من خلال تفعيل قدراته الذاتية ، وبذلك فإن الاقتدار المعرفي يمنح الأفراد القدرة (Enabling) وليس التفويض (Delegation) للقيام بمهام محددة فحسب فالقدرة تعني إيجاد ظروف لزيادة الدافع لإنجاز المهام عن طريق تطوير الإحساس بالكفاءة الذاتية، وأن التفويض أو مشاركة الموارد ما هي إلا واحدة من شروط الاقتدار المعرفي وقد توسع توماس وفيلنوس (1990، thomas &velthouse) في مفهوم الاقتدار المعرفي من خلال استعراض القوة كطاقة ومحفز ووضع انموذجاً لعملية الإدراك ، لإثارة الدوافع الجوهرية المهمة ، واكدا ان الاقتدار المعرفي هو المحفزات الجوهرية الداخلية للأفراد، والتي تتجلى في أربعة أبعاد تعكس موقف الفرد للدور الذي يقوم به في عمله وقد سميت هذه الأبعاد الأربعة بتقييم المهام Task Assessment وهي كالاتي: (المعنى Meaning , الكفاية Competence ، الاختيار Choice ، التأثير Impact)، اما زيمرمان(Zimmerman,1995) فقد أشار الى ان الاقتدار المعرفي هو العملية التي يكتسب بها الناس السيطرة على حياتهم والمشاركة مع الآخرين من أجل تحقيق الأهداف، وحظي الاقتدار باهتمام الباحثين والدارسين لمعرفة محدداته ونتائجه اذ توصلت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ايجابية بين الاقتدار المعرفي من جهة والابداع والالتزام والثقة وحسن الاداء (Brown, 2006, p. 74) .

وذكر بلانشرد واخرون (Blanchard,et.al,1996) أن الاقتدار المعرفي لا يعني أعطاء الفرد القوة فحسب بل هو إتاحة الفرصة له لتقديم أفضل ما عنده من خبرات ومعلومات مما يؤدي إلى التفوق والإبداع في الحياة (Blanchard, 1996, p.121). وكخلاصة لكل ما تم ذكره يمكننا القول أن الاقتدار المعرفي يوضح مجموعة من العوامل الادراكية والشعورية والنفسية للطلبة لقياس مدى كفاءتهم ورغبتهم بالانغماس في دراستهم ومحيطهم التنظيمي ومدى امتلاكهم للحرية في اداء المهام المناطة بهم بعد أن تمنح لهم الفرصة من اساتذتهم أو القائمين على العملية التعليمية، والذي ينتج عن ذلك كله مستويات عالية من الاداء والفاعلية.

مهارات الاقتدار المعرفي CognitiveEmpowerment Skills

يمكن ابراز مهارات الاقتدار المعرفي بالآتي:

1- المهارات التصورية (Pictorial Skills) : تتمثل هذه المهارات بمدى كفاءة الفرد في ابتكار الافكار والاحساس بالمشكلات والتوصل الى الاراء. وهذه المهارات تساعد الفرد على النجاح في التخطيط المسبق للمهام وتوقع التغيرات التي تحدث بالمستقبل (واخرون، 1996، صفحة 154).

2- المهارات الفنية (Technical Skills) :وتتمثل في كفاءة الفرد في استعمال الاساليب والطرق الفنية اثناء تأديته لمهامه ومعالجة المواقف المختلفة (حسين، 2012، صفحة 97).

3- المهارات الاجتماعية (Social Skills) : وتتمثل في المهارات التي تمكن الفرد من التاثير القوي في الاخرين عن طريق ادراك انفعالاتهم ومشاعرهم، كما تتضمن هذه المهارات سلوكيات لفظية وغير لفظية وتقتضي من الفرد استجابات ملائمة يتاثر اداؤها بخصائص تفاعل الفرد مع بيئة المحيطة (رشاد، 2008، صفحة 93).

4- المهارات الانسانية (Humanistic Skills) : تتمثل بالطريقة التي يستطيع فيها الفرد التعامل بنجاح مع الاخرين وفي مقدمتهم الاشخاص المحيطين به (سلامة، 2013، صفحة 27).

5- المهارات الذاتية (SelfSkills) : ويقصد بهذه المهارات مجموعة الصفات الجسمية والعقلية للفرد وتؤثر هذه الخصائص متفردة او مجتمعة في سلوك الفرد وتصرفاته (حسين، 2012، صفحة 97).

اهداف الاقتدار المعرفي في العملية التعليمية : ان الاهتمام بطلبة الجامعة معرفياً من اولويات المهام التي يسعى اليها التربويون لتحقيق الاهداف الاتية:

- مساعدة الطلبة على ممارسة ادوارهم بكفاءة عالية.
- تلافي أوجه القصور في إعداد الطالب لالتحاقة بالمهنة.
- تحديث خبرات الطالب وتطويرها.
- مساعدة الطالب الجامعي على الرقي والتقدم الوضيفي.
- تبصير الطلبة بخطط الدولة وتوجيهاتها.
- رفع مكانة الطالب اجتماعيا
- تغيير الاتجاهات السلبية للطلبة نحو تخصصاتهم الدراسية
- سياقة القرارت وإبداء الرأي بصورة عقلانية.
- حل المشكلات التربوية التي تواجههم.
- تشجيع الطلبة على الابتكار والإبداع في دراستهم (عدنان، 2017، صفحة 60).

فقد أكد ديسي واخرون (Deci&et.al ,1989) على ان الافراد في حاجة لأن يحققوا التقرير الذاتي (Self – Determination) واتخاذ القرارات بأنفسهم، فالأفراد يميلون فطرياً الى الاعتقاد بانهم يشتركون في النشاطات بناءً على إرادتهم الخاصة وليس عن طريق فرض من قبل شخص آخر.

نظريات ونماذج الاقتدار المعرفي

اولاً: نظريات الاقتدار المعرفي:

1- النظرية المعرفية الاجتماعية Social cognitive theory

هذه النظرية مستمدة من العالم باندورا (1977) الذي اقترح أن الأفراد يتبعون علاقة سببية مع بيئاتهم تعلوها النظرية المعرفية الاجتماعية، وتفترض هذه النظرية أن الأفراد ينفذون أفعالا بناء على قدراتهم الخاصة في الترتيب والتنفيذ الإجراءات التي تؤدي إلى النتائج المرجوة (Kazdin, 2000, p. 12). تشير الكفاءة الذاتية إلى إيمان الفرد بقدرته على استغلال الدوافع والموارد المعرفية والعمل المباشر اللازم لأداء أي مهمة بنجاح في أي بيئة معينة، وميل الفرد إلى القياس والتقييم والتكامل قبل اختيار الأهداف وبدء العمل حول كفاءته المتصورة وما هي التوقعات المتعلقة بالكفاءة التي تعتمد عليها إذا بدأ الفرد في سلوك التكيف، وما مقدار الجهد الذي تتطلبه المهمة، وكم من الوقت يستمر هذا الجهد، ويعتقد (Bandura,1986) أن معتقدات الكفاءة الذاتية تلعب دورًا مركزيًا في العمليات التنظيمية لتحقيق التحفيز والأداء من خلال التحكم والسيطرة، وفي نهاية المطاف، يشكل مفهوم القدرة التي حددها باندورا أساس الاقتدار المعرفين، ويرى باندورا أن الاقتدار المعرفي هو شعور الفرد بتعزيز الاكتفاء الذاتي، ويحدث الاكتفاء الذاتي عندما يزداد إحساس الفرد بتقرير مصيره أو يتناقص إحساسه بالعجز وهذا يحدد طريقة رؤيته للمعوقات ودرجة تجاوزها والتغلب عليها (Browning, 2013, p. 145) .

2- نظرية الاعتقادات المفترضة Assumtive beliefs Theory

ترجع هذه النظرية إلى رينشون (1979). الذي يؤكد ان الاقتدار المعرفي هو الحاجة إلى السيطرة الشخصية التي تحفز مجموعة من المعتقدات الافتراضية حول طبيعة العالم وطريقة عمله. وينشأ الاعتقاد المفترض من التوازن النسبي بين التجارب المحفزة للحاجة والتجارب المُرضية للحاجة، وهي خمس اعتقادات:

أ- الإيمان بطبيعة العالم سواء كانت ودية أو معادية.

ب- الإيمان بالذات سواء كانت لها فضل أم لا.

ج – الاعتقاد حول طبيعة ومدى السيطرة الشخصية.

د- الاعتقاد بأن الآخرين جديرون بالثقة وإلى أي مدى.

هـ – الإيمان بموقع الذات في الزمان والمكان.

وتشكل هذه المعتقدات الأساس المعرفي لمختلف النظم العقائدية والتوجهات التي تميز الحالات الانفعالية الإيجابية والسلبية، وكذلك المكونات القيمة المرتبطة بها، وأيضا لأنها تندرج في مستوى قيمة النظام النفسي من التجربة العاطفية الأولى والأكثر كثافة ،

وتركز هذه المعتقدات على التجارب الأولية التي تؤدي إلى فهم أقل للمستقبل وعلى القوى المعاصرة التي تنظم أنظمة الحياة ونتائجها، في حين أن العيش في ظل التغيير التنظيمي والتكيف مع الأدوار الجديدة هي تجارب تعيد تشكيل الهياكل الافتراضية للفرد، بما في ذلك إحساسه بذاته ومعتقداته في السيطرة وجدوى تحقيق ضبط النفس، وتوفر التجارب الأولية الدافع والحافز، ونظراً للحاجة إلى الاقتدار النفسي ووفقاً لقوانين التعلم الاجتماعي فإن تنمية المعتقدات النفسية والاقتدار هو نتيجة تراكم آلاف التجارب الصغيرة. ويبدو أن تطور وحركة هذه المعتقدات يتقلب مع استمرار أو انقطاع تجارب الحياة، أي أن التجارب اللاحقة تدعم التجارب السابقة، ومن المتوقع أن تظل بنية المعتقدات الأساسية مستقرة إذا لم تتغير هذه التغييرات. وتوصلت النظرية إلى أن كل إنسان يحتاج إلى الاقتدار المعرفي والذي يتجلى في تأثير الأحداث والأفراد والمؤسسات التي لها تأثير كبير على الرفاهية وخلق حياة جديرة بالاهتمام، وتنص النظرية على أن ضبط النفس يتحقق من خلال تفعيل مجموعة من السلوكيات والمعتقدات الأساسية المفترضة حول طبيعة العالم وأعماله، وأهمها الإيمان الشخصي بضبط النفس ولهذه المعتقدات تأثير على المشاعر والأفكار والأفعال في جميع مجالات العمليات الاجتماعية، وخاصة في مجالات العلاقة المباشرة التأثير الذاتي.

ثانيا : نماذج الاقتدار المعرفي

1 . انموذج توماس وفيلذوس (Thomas & Velthouse,1990) :

أشار توماس وفيلذوس إلى أن الاقتدار المعرفي يجب أن يبدأ بالنظام الذاتي والاعتقادي ويتضمن النظام الاعتقادي كيفية النظر إلى العالم الخارجي ومفهوم الذات الذي يشجع السلوك الهادف وربط ذلك بأهداف ومنهجية الاقتدار المعرفي للفرد وقد حددا أربعة أبعاد معرفية هي:

أ- **التأثير impact**

وهو ادراك واحساس الفرد بان له تأثير على زملائه ومحيطه والنشاطات التي تنعكس على الآخرين، وهو الدرجة التي ينظر للسلوك فيها على أنه يمكن أن يعمل اختلافا فيما يتعلق بانجاز الهدف أو المهمة التي بدأها والتي تحدث التأثير المقصود في بيئة الفرد ويقيم التأثير بالاعتقاد بأن الفرد يمكن أن يؤثر في عمل الآخرين وكذلك القرارات التي يمكن أن تتخذ على كل المستويات.

ب- **الكفاية competence** :-

وتعني امتلاك الفرد قدرات ومهارات وخصائص تمكنه من اداء عمله على نحو جيد، ويقصد بها إلى أي درجة يمكن للفرد اداء تلك الأنشطة بمهارة عالية عندما يقوم بالمحاولة فالأفراد الذين يتمتعون بالكفاية يشعرون بأنهم يجيدون المهام التي يقومون بها ويعرفون جيداً بأنهم يمكن أن يؤدوا تلك المهام باتقان أن هم بذلو جهدا فالكفاية شعور الفرد بالأنجاز عند أدائه انشطة المهام التي اختارها بمهارة والشعور بالكفاية يتضمن الأحساس باداء المهام بشكل جيد والجودة في اداء المهام .

ج- **المعنىmeaningfulness** :-

هو اهتمام داخلي لدى الفرد بمهمة محددة مع الاهتمام بقيمة المهمة وعلاقتها بقيم ومثل ومعايير الفرد الذاتية و يهتم هذا البعد بقيم الهدف أو المهام التي يتم الحكم عليها من خلال معايير أو افكار الفرد ويشمل المعنى مقارنة بين متطلبات دور العمل ومعتقدات الفرد كاعتقاد الفرد مثلا ان المهام التي يقوم بها ذات قيمه له فأعطاء معنى للعمل يعني أن يشعر الفرد بممارسة مهام لأغراض نبيلة فالشعور بمعنى العمل يمثل احساسا بأن الفرد في طريق يستحق جهده ووقته وان يؤدي رسالة ذات قيمة ويمتلك الأفراد المقتدرين احساسا بالمعنى ويشعرون بأن عملهم مهما بالنسبة لهم وهم يهتمون بكل شي يفعلونه.

د- **الاختيار Choice**

يتضمن المسؤولية المسببة لتصرفات الفرد بالفرصة في اختيار المهام ذات المعنى له وادائها بطريقة تبدو ملائمة وهذا الشعور بالاختيار يوفر شعورا أن الفرد حرا في اختياره والاحساس بانه قادر على استخدام حكمه الشخصي والتصرف من خلال تفهمه للمهمه التي يقوم بها(Thomas & Velthouse,1990:666-668).

الدراسات السابقة

اولاً: دراسة زراء واخرون – (Zraa& et.al,2011) استراليا

The relationships between students' empowerment, students performance, accounting course perceptions and classroom instruction in accounting

(العلاقة بين الاقتدار والاداء الاكاديمي لدى طلبة قسم المحاسبة) هدفت الدراسة تعرف العلاقة بين الاقتدار والاداء الاكاديمي لدى طلبة قسم المحاسبة في جامعة جنوب كوينزلاند، وتألفت عينة الدراسة من من (162) طالباً وطالبة من قسم المحاسبة في جامعة جنوب كوينزلاند وقام الباحث بتبني مقياس الاقتدار لـ فرماير واخرون (Frymier & et.al, 1996). المتكون من ثلاث ابعاد (التأثير، الكفاءة، المعنى) واستعملت العديد من الوسائل الاحصائية معامل ارتباط بيرسون والفاكرونباخ ، وتوصلت الدراسة الى عدم تمتع طلبة قسم المحاسبة بالاقتدار ، توجد علاقة ارتباطية دالة بين الاقتدار والاداء الاكاديمي لدى الطلبة (Zraa, 2011, p. 2) .

ثانياً: ديفيد واخرون (David &et.al:2020) امريكا

The Cognitive Empowerment Scale: Multigroup Confrmatory Factor Analysis Among Youth of Color.

تألفت عينة الدراسة من (383) طالباً وطالبة من المدارس الاعدادية اختيرو بالطريقة الطبقية العشوائية واستعملت الوسائل الاحصائية مثل معامل الانحدار والفاكرونباخ، تم بناء اداة لقياس الاقتدار المعرفي لدى الشباب الامريكيين، وبعد معالجة البيانات احصائياً اظهرت النتائج تمتع عينة الدراسة بالاقتدار المعرفي وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة للشباب من الاصول الامريكية تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور – اناث)، في حين اظهرت بوجود فروق في التخصص (علمي – انساني) ولصالح التخصص العلمي (David T., 2020, pp. 1–12) .

المبحث الثالث

منهجية البحث وإجراءاته:

منهجية وإجراءات البحث: يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي اعتمدها الباحث لتحقيق أهداف البحث، وتتمثل الإجراءات بتحديد مجتمع البحث، واختيار العينة، والأدوات وتطبيقها، والوسائل الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة البيانات.

منهج البحث: لابد من اتباع منهج محدد يمكن عن طريقه دراسة العلاقات الارتباطية بين متغيرات البحث، ووصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليلها، ويعتمد دراسة كل ظاهرة على ما يتواجد عليه في الواقع، وعلى وصف تلك الظاهرة وصفاً دقيقاً وشاملاً (ملحم،2000، 32) بمعنى وصف الظاهرة وصفاً كمياً، بإعطائنا رقماً تصف مقدارها أو حجمها أو ارتباطها مع الظواهر الأخرى، أو تصف الظاهرة وصفاً كيفياً، أي اعطاء خصائصها (سهيلة، 2005، صفحة 289) ، لذا اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي كونه أنسب المناهج لهذا البحث.

أولا: مجتمع البحث: يقصد به جميع مفردات أو وحدات الظاهرة التي تشمل البحث ويُعرَف المجتمع بأنه كل الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة فهو مجموعة كاملة من الأفراد أو الأشياء أو الدرجات التي يرغب بها الباحث في دراسته (حسين د.، 1990، صفحة 66) ويتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة الجامعة ومن كلا الجنسين (الذكور – الاناث) للعام الدراسي (2023– 2024) والبالغ عددهم **(34776)** طالباً وطالبة، اذ بلغ عدد الذكور(16281) وعدد الاناث (18495)

ثانياً ــ عينة البحث: هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، يختارها الباحث لتجري عليه دراسته (حسين د.، 1990، صفحة 67) وقد استعمل الباحث العينة العشوائية الطبقية، وبطريقة التوزيع المتساوي، والتي تعد من الخطوات الأساسية لبناء كل مقياس (Anastasia, 1982, p. 192) وتألفت عينة البحث من (400) طالباً وطالبة تم إختيارهم من (4) كليات، بطريقة العينة العشوائية الطبقية (200) منهم ذكوراً و(200) اناثاً كما في الجدول (1).

جدول (1) توزيع أفراد عينة البحث من طلبة الجامعة

التخصص	الكلية	الذكور	الإناث	المجموع
الانساني	الآداب	50	50	100
	التربية	50	50	100
العلمي	العلوم	50	50	100
	الهندسة	50	50	100
	المجموع	200	200	400

ثالثاً: أداة البحث: تتوقف دقة معلومات البحث وصلاحيتها وامكانية الاعتماد على نتائجها، على الاداة التي يعتمد عليها في جمع المعلومات، ولما كان البحث الحالي يتطلب معلومات واسعة فأن المقياس في مثل هذ البحث هو افضل اداة لبلوغ اهدافه، اذ انه من الصيغ الشائعة في جمع البيانات في البحوث التربوية (حسين د.، 1990، صفحة 22) ومن اجل تحقيق أهداف البحث الحالي، اعتمد الباحث اداتين في مقياس متغيري البحث وعلى النحو الاتي:

أولا: مقياس الاقتدار المعرفي: اعتمد الباحث انموذج توماس و فيلذوس 1990 بوصفة اطاراً نظرياً للبحث الحالي ووفقاً لذلك فقد اعتمد تعريفاً للاقتدار المعرفي وهو (زيادة الحافز الداخلي الجوهري الذي يظهر من خلال عدد من المدارك التي تعكس مواقف الافراد نحو ممارسة المهام والانشطة التي يقومون بها في عملهم) (Thomas, Cognitive elements of empowerment: An 'interpretive' model of intrinsic task motivation.15, 1990, pp. 666–681).

تحديد فقرات مقياس الاقتدار المعرفي (الصيغة الاولية للمقياس): استناداً الى التعريف المتبنى للاقتدار المعرفي تبعاً لنموذج توماس وفيلذوس فقد تم تحديد صياغة فقرات المقياس بحيث تكون واضحة وتسمح للمستجيب ان يؤشر درجة انطباقها عليه وتكون ذات صلة مباشرة بالمتغير المراد قياسة، اذ تكون المقياس بصورته الاولية من (20) فقرة موزعة على اربع مجالات هي (التأثير، الكفاية، المعنى، الاختيار) وبواقع خمس فقرات لكل مجال من المجالات الاربعة.

صلاحية الفقرات: قام الباحث بعرض مقياس الاقتدار المعرفي على مجموعة من الخبراء مؤلفة من (25) محكما من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وكما مبين في الملحق (2) من اجل تقدير مدى صلاحية الفقرات، مع اقتراح التعديلات الملائمة في صياغة الفقرات والتعرف على صلاحية بدائل الاستجابة، وقد تم قبول الفقرات التي وافق عليها (80%) من المحكمين فأكثر ولا يوجد فرق دال احصائياً بين استجابات المحكمين حول موافقتهم على صلاحية الفقرات في ضوء قيمة مربع كاي, مع اجراء التعديلات لبعض الفقرات البسيطة لغوياً، وبذلك أصبح المقياس جاهزا للتطبيق وتكون من (20) فقرة والجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2) آراء المحكمين حول فقرات مقياس الاقتدار المعرفي

أرقام الفقرات	عدد المحكمين الموافقين	عدد المحكمين المعارضين	النسبة المئوية	كأي المحسوبة	كأي الجدولية	القرار
1، 2، 3، 5، 7، 8.9، 10، 11، 12، 16، 17، 18، 19، 20	25	0	%100	25	84،3	تقبل
4، 6، 13، 14، 15	23	2	%92	640،17	84،3	تقبل

تصحيح المقياس: أعطي لبدائل الموقف الافتراضي درجات تتراوح من (1–3)، البديل الذي درجته (3) يمثل حالة ارتفاع الاقتدار المعرفي والبديل الذي درجته (2) الحالة المتوسطة للاقتدار المعرفي و(1)، يمثل حالة انخفاض الاقتدار المعرفي. وبذلك فأن مقياس الاقتدار المعرفي اصبح بصيغتة النهائية مكون من (20) موقف موزع على (اربع) مجالات:

1- التأثير (5) مواقف.
2- الكفاية (5) مواقف.
3- المعنى (5) مواقف.
4- الاختيار (5) مواقف.

التحليل الإحصائي للفقرات:

يرى أيبل أن الغرض من تحليل الفقرات هو الإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس(Ebel,1972,p.392) ويعد تحليل الفقرات جزءاً مكملاً لكل من ثبات الاختبار وصدقه، ولأجل حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الاقتدار المعرفي تم تطبيق المقياس على (400) طالبا وطالبة، ولغرض الإبقاء على الفقرات المميزة اجري تحليل الفقرات باستخدام :

ا- القوة التمييزية لفقرات مقياس الاقتدار المعرفي

بعد تطبيق المقياس ولغرض الإبقاء على الفقرات المميزة، اجري تحليل الفقرات لكل مكون باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين: وقد تم أتباع الخطوات التالية:

1- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من الاستمارات البالغ عددها (400) استمارة.

2- ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

3- تعيين نسبة (27%) التي تُعد أقصى تمايز بين الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا والبالغ عددها(108) استمارة ، كذلك تعيين نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا، والبالغ عددها (108) استمارة، وبذلك يكون عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل (216) استمارة من أصل (400) استمارة.

4- تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة، وقد عدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة، وكانت جميع الفقرات دالة لأن القيم التائية المحسوبة لها أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (214) والجدول (3) توضح ذلك:

جدول (3) تمييز فقرات مقياس الاقتدار المعرفي بإسلوب المجموعتين الطرفيتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	2.51	0.588	2.05	0.79	4.886	دالة
2	2.65	0.569	2.15	0.695	5.787	دالة
3	2.57	0.533	2.06	0.759	5.809	دالة
4	2.66	0.672	1.89	0.868	7.274	دالة
5	2.75	0.495	2.05	0.813	7.680	دالة
6	2.32	0.747	2.01	0.815	2.961	دالة
7	2.73	0.466	2.08	0.833	7.058	دالة
8	2.79	0.475	2.26	0.869	5.541	دالة
9	2.5	0.677	1.89	0.728	6.391	دالة
10	2.81	0.52	2.00	0.854	8.375	دالة
11	2.8	0.488	1.91	0.792	9.930	دالة
12	2.78	0.499	2.06	0.807	7.910	دالة
13	2.47	0.555	1.67	0.71	9.289	دالة
14	2.69	0.52	2.08	0.787	6.734	دالة
15	2.39	0.593	2.02	0.761	3.989	دالة
16	2.68	0.47	2.23	0.731	5.313	دالة
17	2.71	0.512	2.02	0.785	7.697	دالة
18	2.48	0.603	1.91	0.704	6.433	دالة
19	2.21	0.854	1.85	0.873	3.071	دالة
20	2.84	0.436	2.28	0.795	6.473	دالة

ب-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

وتُعد مؤشراً لتجانس الفقرات في قياسها لمتغيرات البحث (Allen, 1979, p. 724) وباستعمال معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية، وظهر أن جميع القيم المحسوبة

لمعامل الارتباط أكبر من القيم الجدولية، والبالغة (0.098) بدرجة حرية (398) عند مستوى دلالة (0.05) كما موضح في الجدول (4)

جدول (4) معامل الارتباط (الاتساق الداخلي) لفقرات مقياس الاقتدار المعرفي

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	0.256
2	0.313
3	0.277
4	0.326
5	0.381
6	0.220
7	0.415
8	0.317
9	0.333
10	0.413
11	0.482
12	0.382
13	0.416
14	0.380
15	0.215
16	0.285
17	0.413
18	0.341
19	0.237
20	0.444

ج-علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه:

لغرض حساب قيمة معامل الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه, استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون, اتضح إن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة البالغة(0.098) عند مستوى دلالة(0.05) وبدرجة حرية (398), ومن خلال هذا المؤشر اتضح أن جميع فقرات المقياس تنتمي لمجالاتها, والجدول(5) يبين ذلك.

جدول (5)

معاملات ارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الاقتدار المعرفي

الاقتدار المعرفي	ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
التأثير	1	0.543	4	0.593
	2	0.483	5	0.497
	3	0.478		
الكفاية	6	0.428	9	0.509
	7	0.538	10	0.551
	8	0.547		
المعنى	11	0.639	14	0.523
	12	0.560	15	0.471
	13	0.587		
الاختيار	16	0.479	19	0.460
	17	0.560	20	0.558
	18	0.474		

د- علاقة المجال بالمجالات الأخرى لمقياس الاقتدار المعرفي استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لأيجاد العلاقة درجة المجال بالمجالات الاخرى لمقياس **الاقتدار المعرفي** وبمقايسة معاملات الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية والبالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (398) تبين ان العلاقة بين مجالات مقياس الاقتدار المعرفي دالة كما موضح في الجدول (6)

جدول (6) علاقة درجة المجال بالمجالات الاخرى لمقياس الاقتدار المعرفي

الاقتدار المعرفي	التأثير	الكفاية	المعنى	الاختيار	الكلي
التأثير	1				
الكفاية	0.280	1			
المعنى	0.295	0.235	1		
الاختيار	0.260	0.241	0.274	1	
الكلي	0.598	0.649	0.678	0.638	1

هـ- الخصائص السيكومترية للمقياس :

1. (Validity) : تحقق الباحث من مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري وصدق البناء وعلى النحو الاتي :

أ- **الصدق الظاهري:(Face-Validity)** تم التحقق من هذا النوع من الصدق بعد ان عرضت فقراته وبدائله على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية للحكم على صلاحية الفقرات الموضوعية ضمن مجالات المقياس.

ب- **صدق البناء(Construct Validity):** تم التحقق من صدق البناء عن طريق اسلوب تحليل الفقرات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين وتحديد القوة التمييزية للفقرات وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وارتباط درجات الفقرات بالمجالات وارتباط المجال بالمجالات، فالمقياس الذي يختبر فقراته على وفق تلك المؤشرات المذكورة فهو يمتلك صدقاً بنائياً، وبناء على ما تقدم ابقيت جميع فقرات المقياس ليصبح المقياس بصيغته النهائية يتكون من (20) فقرة .

الثبات Reliability: وتم حساب الثبات بطريقتين هما:

أ- **طريقة الاتساق الخارجي باستعمال إعادة الاختبارRete- Test:** لذا قام الباحث باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة بعد تطبيق الاختبار على عينة الثبات البالغة (40) طالباً وطالبة والتي تم اختيارها عشوائيا، وقام الباحث بترميز استماراتهم، ثم أعاد تطبيق الاختبار على العينة نفسها بعد مرور (14) يوماً وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات الاختبار في التطبيق الأول ودرجات الاختبار في التطبيق الثاني، وتبين ان معامل الارتباط لمقياس الاقتدار المعرفي (0.731) وهذا يدل على أن معامل ثبات بأعادة الاختبار جيد.

ب - **طريقة الاتساق الداخلي باستعمال معادلة (الفا كرونباخ):** وبتطبيق معادلة (إلفا كرونباخ) للاتساق الداخلي بلغ معامل ثبات مقياس الاقتدار المعرفي (0.783) وهو معامل ثبات جيد والجدول رقم (7)

جدول(7)

ثبات اعادة الاختبار وثبات الفا كرونباخ لمقياس الاقتدار المعرفي

الاقتدار المعرفي	عدد الفقرات	إعادة الاختبار	الفا كرونباخ
	20	0.731	0.783

الصيغة النهائية لمقياس الاقتدار المعرفي:

يتضمن المقياس بصورته النهائية من (20) موقف لقياس الاقتدار المعرفي، وقد توزعت الفقرات على اربعة مجالات هي (5 للتأثير)، (5 للكفاية)، (5 للمعنى)، (5 للاختيار)، وقد وضع لكل موقف ثلاث بدائل، واعطي للبدائل درجات تتراوح من (1-3) البديل الذي درجتة (3) يمثل حالة الاقتدار المعرفي والبديل الذي درجتة (2) الحالة المتوسطة للاقتدار المعرفي و(1) يمثل حالة انخفاض الاقتدار المعرفي وكانت الدرجة الكلية للمقياس من ادنى درجة الى اعلى درجة (20-60)

الوسائل الإحصائية :

لمعالجة بيانات البحث استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

1- الاختبار التائي(t-test) لعينتين مستقلتين تم استعماله لاستخراج القوة التمييزية.
2- معامل التمييز لفقرات اختبار الاقتدار المعرفي
3- الاختبار التائي لعينة مستقلة واحدة.

4- معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين كل من: -

- ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية.
- الاتساق الخارجي طريقة إعادة اختبار لاستخراج الثبات.

5- استعمل الباحث برنامج الحقيبة الإحصائية (SPSS)لتحليل البيانات .

المبحث الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

نتائج البحث وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث على وفق أهدافه ومناقشة وتفسير تلك النتائج في ضوء الإطار النظري المعتمد في هذا البحث، والدراسات السابقة ومن ثم الخروج بتوصيات ومقترحات في ضوء تلك النتائج وكما يلي:

لغرض تعرف الاقتدار المعرفي لدى طلبة الجامعة، طبق مقياس الاقتدار المعرفي المكون من (20) فقرة على عينة البحث الحالي وعددهم (400) طالباً وطالبة، وحسب المتوسط الحسابي لدرجات استجاباتهم وقد بلغ (46.70)، بانحراف **الهدف الاول: تعرف الاقتدار المعرفي لدى طلبة الجامعة.**

معياري قدره (4.875)، ووزعت درجات افراد العينة ككل وتبعاً لجنسهم على مجموعة فئات من ادنى درجة ومقدارها (37) درجة الى اعلى درجة ومقدارها(58) وبلغت اعلى درجة (57) وادنى درجة (37) للذكور وبلغت اعلى درجة (56) وادنى درجة (37) للاناث اعتماداً على درجة الوسط الحسابي والانحرافات المعيارية لتوزيع الدرجات، كما موضح في جدول (8)

جدول (8)

توزيع فئات درجات افراد العينة ونسبها المئوية في مقياس الاقتدار المعرفي تبعا للوسط الحسابي والانحرافات المعيارية

ت	الفئات	التكرار والنسب						
		الذكور	النسبة	الاناث	النسبة	الكلي	النسبة	المستوى
1	36.948	4	%2	4	%2	8	%2	منخفض جدا
2	41.824 – 36.949	17	%8.5	18	%9	35	%9	منخفض
3	46.70 – 41.825	81	%40.5	63	%31.5	144	%36	دون المتوسط
4	51.585 - 46.71	65	%32.5	76	%38	141	%35	فوق المتوسط
5	56.461 - 51.586	32	%16	39	%19.5	71	%18	مرتفع
6	56.462	1	%0.5	0	0	1	0	مرتفع جداً
	المجموع	200	%100	200	%100	400	%100	

يتبين من النتيجة المعروضة في الجدول (8) ان نسب توزيع درجات الطلبة على مقياس الاقتدار المعرفي في ضوء وسطها الحسابي وانحرافاتها المعيارية قريبة من التوزيع الاعتدالي الطبيعي لها في المجتمع حيث بلغت نسبة توزيع الدرجات بين (+) انحراف معياري واحد و (-) انحراف معياري واحد تساوي (71%) وبين (+2) و (-2) انحراف معياري (27%)، اما بالنسبة للذكور فكان توزيع نسب الدرجات بين (+1) و (-1) انحراف معياري (73%) وبين (+2) و (-2) انحراف معياري تساوي (24.5%)، اما بالنسبة للاناث فكان توزيع نسب الدرجات بين (+1) و (-1) انحراف معياري تساوي (69.5%) وبين (+2) و (-2) انحراف معياري تساوي (28.5%). يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الخصائص التي تتوفر لدى طلبة الجامعة من ناحية وطبيعة مفهوم الاقتدار المعرفي من ناحية اخرى فطلبة الجامعة يمتلكون القدرات والمهارات العقلية والاكاديمية التي تساعدهم على مواجهة العقبات والصعوبات المعرفية والتغلب عليها فضلاً عن قدرتهم على إنجاز ما يسند اليهم من واجبات، وتتفق هذه النتيجة مع ما اشار اليه انموذج (توماس وفيلذوس) في تأكيده على ان مقدار قدرة الفرد نحو العمل الايجابي وتحقيق الموازنة بين تحديات ومعوقات العمل والاهداف التي يسعى الى تحقيقها ترتبط بمستوى تحصيلة المعرفي ولكون الاقتدار المعرفي حالة عقلية ايجابية يستطيع الفرد عن طريقها توظيف موارده النفسية ومهاراته العالية ليشعر بالانغماس والسيطرة على المهمات المكلف بها، وان الطالب الجامعي معد وفق

مبادى ومعايير معرفية تمكنه من السيطرة والتوجيه الصحيح لفعاليات عمله تمكنه من مواجهة الأحداث والتعامل معها بشكل يؤدي الى استبعاد العوامل والمؤثرات التي من الممكن ان تؤثر على مستوى ودرجة انتباهه وتركيزه عن طريق دمج النشاط بالوعي لضمان استمراريته وتكييف واجباته بالطريقة التي توصله لحالة الاقتدار، وتعني هذه النتيجة ايضاً، ان الطالب الجامعي يتمتع بالقدرة على استثمار الوقت بايجابية ولديه اقتدار معرفي.

الهدف الثاني: الفرق ذات الدلالة الاحصائية في الاقتدار المعرفي لدى طلبة الجامعة وفقا لمتغيري الجنس (ذكور – إناث) والتخصص (علمي – إنساني) :

أ- لمعرفة دلالة الفرق في الاقتدار المعرفي لعينة البحث على وفق متغير الجنس (ذكور – إناث)، تم استخراج معامل الارتباط بين استجابات عينة البحث، على مقياس الاقتدار المعرفي ثم استعمل الاختبار الزائي لاختبار دلالة الفرق بين معاملي الارتباط وقد بلغت القيمة الزائية المحسوبة (0.298) وهي أصغر من القيمة الزائية الجدولية البالغة (1.96), مما يشير الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الاقتدار المعرفي كما موضح في الجدول (10).

أ- ولمعرفة دلالة الفرق في الاقتدار المعرفي لعينة البحث على وفق متغير التخصص (علمي- أنساني)، تم استخراج معامل الارتباط بين استجابات عينة البحث، على مقياس الاقتدار المعرفي ثم استعمل الاختبار الزائي لاختبار دلالة الفرق بين معاملي الارتباط وقد بلغت القيمة الزائية المحسوبة (2.698) وهي أكبر من القيمة الزائية الجدولية البالغة (1.96)، مما يشير الى أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين(معاملي الارتباط) في الاقتدار المعرفي لصالح التخصص العلمي كما موضح في الجدول(9)

جدول (9)

الفرق في الاقتدار المعرفي وفق متغيري الجنس (ذكور – إناث) والتخصص (علمي – انساني)

	المتغيرات	العدد	قيم معامل الأرتباط	القيم المعيارية قيمة فشر لمعاملات الارتباط	القيمة الزائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الاقتدار المعرفي	ذكور	200	0.168	0.170	0.298	1.96	غير دالة
	اناث	200	0.197	0.200			
	علمي	200	0.303	0.313	2.698		دالة للعلمي
	انساني	200	0.041	0.041			

يتبين من الجدول (10) فيما يتعلق بالفرق في العلاقة الاقتدار المعرفي لدى الطلبة وتبعا لمتغير الجنس (ذكو – اناث) والتخصص (علمي – انساني) تبين الاتي :

أ- تبعا لمتغير الجنس:

فقد اشارت النتيجة بان القيمة الزائية المحسوبة البالغة (0.298) هي اقل من القيمة الزائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلاله (0.05) ودرجة حرية (199) فقد اظهرت النتيجة انه لا توجد وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث على متغير الاقتدار وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من (ديفيد واخرون، 2020) ، والتي اشارت في نتائجها بعدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس (ذكور – اناث).

ب – تبعا لمتغير التخصص:

يتضح بان القيمة الزائية المحسوبة البالغة (2.698) هي اكبر من القيمة الزائية الجدولية البالغه (1.96) عند مستوى دلاله (0.05) ودرجة حرية (199) فقد تبين وجود فروق تبعا لمتغير التخصص (علمي- انساني) وكان الفرق دال لصالح التخصص العلمي. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (ديفيد واخرون، 2020) والتي اظهرت بوجود فروق تبعا لمتغير التخصص (علمي- انساني) ولصالح التخصص العلمي،

ويفسر الباحث هذه النتيجة ان الاقتدار المعرفي يعد من المتغيرات المعرفية العالية الرتبة التي تكون اكثر نمواً لدى ذوي الاختصاصات العلمية مقارنة باقرانهم ذوي الاختصاصات الانسانية بحكم دراستهم المواد العلمية البحتة وتعاملهم مع القوانين والمبادى العلمية اكثر من الاختصاصات الانسانية.

المصادر :

ابو علام، رجاء، وشريف، نادية. (1989). *الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية*. الكويت: دار القلم.

الخليلي، خليل واخرون. (1996). *تدريس العلوم في مراحل التعليم العام*. دبي: دار القلم.

داود، عزيز حنا، وعبد الرحمن، أنور حسين. (1990). *مناهج البحث التربوي' بغداد* . بغداد: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد.

ذوقان، عبيدات وابو السميد سهيلة. (2005). *الدماغ والتعليم والتفكير، ، الطبعة الاولى* . عمان الاردن: دار ديو بونو للنشر والتوزيع

السعود، راتب سلامة. (2013). *القيادة التربوية – مفاهيم وافاق، ط1*. عمان ، الاردن : دار صفا للنشر والتوزيع.

سعيد، نبيل رشاد. (2008). *الفلسفة الوجودية عند نيقولا بردياثيق، ط1*. بغداد، العراق: بغداد، العراق.

سلمان، سها عدنان. (2017). *الثقافة التنظيمية وتاثيرها في العلاقة بين الاقتدار وجودة الخدمة التعليمية*. بغداد : اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الادارة والاقتصاد، جامعة بغداد .

عباس، رياض عزيز . (2005). *الخرائط المعرفية وعلاقتها بالذاكرة الصورية والتدوير العقلي*. بغداد: اطروحة دكتوراة غير منشورة ، جامعة بغداد .

العمايرة، محمد حسين. (2012). *المشكلات الصفية السلوكية – التعليمية – الاكاديمية ، مظاهرها – اسبابها – علاجها، ط1* . الاردن ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

المولى، سماح مؤيد محمود. (2013). *تأثير التيقظ القيادي في تحقيق الرافعة المعرفية من خلال التفوق الذكي" دراسة ميدانية في وزارة العلوم والتكنولوجيا* . بغداد: اطروحة دكتوراة في ادارة الاعمال، كلية الادارة والاقتصاد، الجامعة المستنصرية

References

Allen ,M. &. (1979). *International Measurement Theory*. ,U.S.A: stet California.

Anastasia, A. (1982). *Psychological Testing*. New York: New York, Macmillan, 5th,Edition.

Ann Bainbridge , Shulman Gary M &.Marian L Houser Frymier .(1996) .*The development of a learner empowerment measure*.

Blanchard, K. R. (1996). *Empowerment takes More Than aminute.* USA: Berrett Koehler publisher Inc.

Brown, D. r. (2006). *an external approach to, organizational development.* New jersey person prentice hall.

Browning, A. (2013). *moral distress and psychological empowerment in criticalcare nurses caring for adults at end of life,* . American : American journal of critical care, vol 22,no. 2 .

David T., L. J. (2020). • *The Cognitive Empowerment Scale: Multigroup Confirmatory Factor Analysis Among Youth of Color*. Analysis Among Youth of Color.

Hmagng, J. a. (2006). *knowledge conversion abilities knowledge creation and innovation : anew perspective on team comp.*

Kazdin, A. E. (2000). *encyclopedia of Psychology,vol,s,no 7, washington* ,. new york: new york,: oxford university ress.

Lord, J. h. (1993). *the Process of empowerment: implications for theory and Practice.* canadian journal of community mental health.

Miguel, M. C. (2015). *Defining psychological Empowerment Construct;Analysis of Three Empowerment Scales..vol.43(7).* Jornal of Community Psychology.

Thomas, K. &. (1990). *Cognitive elements of empowerment: An 'interpretive' model of intrinsic task motivation 15*, . Academy of Management Review.

Thomas, K. &. (1990). *Cognitive elements of empowerment: An 'interpretive' model of intrinsic task motivation.15.* Academy of Management Review.

Wang, J. z. (2012). *an exploratory investigation on Psychological empowerment among chinese teachers.* advances in psychology study.

Zraa, W. I. (2011). *The relationships between students' empowerment, students performance, accounting course perceptions and classroom instruction in accounting.* accounting course perceptions and classroom instruction in accounting.