جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

الرشاقة المعرفية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين

رسالة مقدمة

إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي

من قبل الطالبة

ايلاف فاضل حسين عمران وتوت

بإشراف

م.د مصطفى عامر جبار

1444 هـ **2022 م**

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ أَوَلَمْ يَرَوْا كَيْفَ يُبْدِئُ اللَّهُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ إِنَّ ذَلِكَ عَلَى اللَّهِ يَسِيرٌ * قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴾

صدق الله العظيم

(سورة العنكبوت :الاية 19–20)

إقرار الـمشرف

أشهد ان إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(الرشاقة المعرفية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين)**، التي تقدمت بها الطالبة **(ايلاف فاضل حسين)** تمت تحت إشرافي في جامعة بابل– كلية التربية للعلوم الانسانية وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي.

التوقيع:

الاسم م .د مصطفى عامر جبار

التاريخ: / / 2022 م

<u>توصية رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية</u>

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع:

الاسم: أ. م. د. مدين نوري طلاك الشمري

رئيس: قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ: / / 2022 م

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أن الرسالة الموسومة بـ **(الرشاقة المعرفية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين)**، المقدمة من الطالبة **(ايلاف فاضل حسين)** الى كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي اطلعت عليها ووجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع :

الاسم : أ. د امين عبيد جيجان

التاريخ: / / 2022 م

إقرار الخبير العلمي

أشهد أن اعداد الاطروحة الموسومة بـ (**الرشاقة المعرفية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين**)، المقدمة من الطالبة (**ايلاف فاضل حسين**) الى كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي اطلعت عليها ووجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم: أ.م. د علي عودة الحلفي

التاريخ: / / 2022 م

التوقيع:

الاسم: أ.م. د زينب علي هادي

التاريخ: / / 2022 م

قرار اعضاء لجنة المناقشة

نحن اعضاء لجنة المناقشة، الموقعون ادناه، نشهد اننا اطلعنا على رسالة الطالبة **(ايلاف فاضل حسين)** الموسومة بـ **(الرشاقة المعرفية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين)** وناقشناها في محتوياتها، وفيما له علاقة بها ، ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي وبتقدير (امتياز)

التوقيع:
اللقب العلمي: أ. د
الاسم: علي محمود كاظم
الصفة: رئيسا
التاريخ: / / 2022 م

التوقيع:
اللقب العلمي: أ. م. د
الاسم: ايام وهاب رزاق
الصفة: عضوا
التاريخ: / / 2022 م

التوقيع:
اللقب العلمي: أ. م. د
الاسم: خديجة حسين سلمان
الصفة: عضوا
التاريخ: / / 2022 م

التوقيع:
اللقب العلمي: م. د
الاسم: مصطفى عامر جبار
الصفة: عضوا ومشرفا
التاريخ: / / 2022 م

مصادقة مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل على قرار لجنة المناقشة.

التوقيع:
اللقب العلمي: الاستاذ المساعد الدكتور
الاسم: رياض هاتف عبيد الخفاجي
عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية
التاريخ: / / 2022 م

الاهداء

إلى ... خاتم الأنبياء والمرسلين...سيدنا وحبيبنا محمد ﷺ

... من ضحى بكل شيء لكي يصنع لي طريق النجاح ...

" ابي العزيز " رحمه الله"

... من كانت معي في كل لحظة الم ...وفرح

" امي العزيزة " .

الى... رفاق دربي وسندي في الحياة ... اخوتي الاعزاء.

... من علمني معنى الحياة ... اخواتي العزيزات.

... اساتذتي الافاضل.

... اصدقائي الاعزاء.

أهدي هذا الجهد المتواضع

محبة... ووفاء... وعرفاناً... واعتذاراً من تقصير...

الباحثة

شُكرٌ وامتنان

أتوجه أولا الى الله سبحانه وتعالى على عظيم نعمه وعطائه على ما وفقني إليه وهَيأ لي الأسباب؛ لإتمام هذا البحث على الصورة المتواضعة التي انتهى إليها، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه المنتجبين .

يسعدني ويشرفني وأنا أضع اللمسات الأخيرة في إعداد هذه الرسالة أن أتقدم بوافر الشكر والامتنان للدكتور (مصطفى عامر جبار) المشرف على هذه الرسالة لما بذله من جهود مخلصة وما أبداه من توجيهات وملاحظات متواصلة، مما كان له الأثر الواضح في إظهار هذه الرسالة بشكلها الحالي وتقديمها جهداً متواضعاً خدمةً للبحث العلمي.

وأتقدم بفائق شكري واعتزازي الى الاساتذة اعضاء الحلقة الدراسية (السمنار) لما كان من آرائهم وتوجيهاتهم الاثر الكبير في بلورة فكرة البحث.

والشكر الموصول إلى زملاء الدراسة، لسعيهم الدائم بتقديم يد العون التي لم تتوقف طوال مدة كتابة هذا البحث، ويسر الباحثة أن تسجل شكرها وامتنانها إلى منتسبي المكتبة المركزية ومكتبة كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة بابل لما أبدوه من مساعدة في تقديم الكتب للإيفاء بمتطلبات هذا البحث.

ولا بد من تقديم كلمةِ عرفانٍ بالجميل وتقديرٍ للمودة واعترافٍ بالفضل إلى أفراد عائلتي العزيزة لما أبدوه من إسناد ودعم وصبر طيلة مدة إعداد هذا البحث. جزاهم الله خير إحسان ووافر الامتنان ووفقهم الله لما يحب ويرضى.

الباحثة

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي للتعرف إلى :

1- الرشاقة المعرفية لدى المرشدين التربويين.

2- فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين.

3- العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين

4- الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين على وفق متغيري الجنس(ذكور – اناث).

ولتحقيق ذلك قامت الباحثة ببناء مقياس الرشاقة المعرفية ومقياس فاعلية الذات وبعد التحقق من صدق وثبات المقياسين ، تم تطبيقهما على عينة البحث والتي بلغت (200) مرشد ومرشدة وبواقع (104) مرشد و(96) مرشدة وشملت العينة المرشدين التربويين في محافظة بابل الذين تم اختيارهم عينة عشوائية طبقية ذات التوزيع المتناسب من حيث متغير (الجنس).

وبعد جمع المعلومات ومعالجتها إحصائيا باستعمال ، ومربع كأي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ، ولعينتين مستقلتين، الاختبار التائي لدلالة معاملات الارتباط، والاختبار الزائي لمعاملات الارتباط.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

1-إن المرشدين التربويين لديهم رشاقة معرفية ولكلا الجنسين

2-إن المرشدين التربويين بصورة عامة لديهم فاعلية ذاتية.

3-هناك علاقة ارتباطية بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات .

4-لا توجد فروق في العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات تبعا لمتغير الجنس (ذكور _ اناث).

وفي ضوء النتائج وضعت الباحثة عددا من التوصيات أهمها :-

1- يعطي دور للمرشد التربوي في المدارس بكافة مفاصلها (الابتدائية، المتوسطة، والإعدادية) اجل مساعدة الطلبة على حل مشكلاتهم.

2-العمل على التأكيد على مكونات فاعلية الذات ضمن الندوات والمحاضرات العلمية للمرشدين التربويين سواء كان في المؤسسات التابعة لوزارة التربية وكذلك لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي لأهميتها البارزة في تعزيز الثقة بالنفس.

وأيضا في ضوء النتائج وضعت الباحثة عدد من المقترحات لإجراء بحوث ودراسات علمية مستقبلية أهمها :-

1-اجراء دراسة حول الرشاقة المعرفية على عينات اخرى مثلا الاساتذة الجامعة ومقارنتها بالمدارس الحكومية والأهلية.

2-اجراء دراسات للتعرف على العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات ومتغيرات اخرى مثل (الانا الهادئة ، التفكير المغاير ، تأجيل الاشباع الاكاديمي)

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ت
إقرار المقوم اللغوي	ث
إقرار الخبير العلمي	ج
إقرار لجنة المناقشة	ح
ٱلإهدَاءُ	خ
شُكرٌ وامتنان	د
ملخص الرسالة	ذ–ر
ثبت المحتويات	ز–ص
ثبت الجداول	ض
ثبت المخططات والأشكال	ط
ثبت الملاحق	ظ
الفصل الأول: تعريف بالبحث	
أولاً: مشكلة البحث	3-2
ثانياً: أهمية البحث	8-3
ثالثاً: أهداف البحث	9
رابعاً: حدود البحث	9
خامساً: تحديد المصطلحات	12-9
الفصل الثاني: اطار نظري ودراسات سابقة	
المحور الاول: الرشاقة المعرفية	13
مقدمة عن الرشاقة المعرفية	13
مفهوم الرشاقة المعرفية	15-14

الموضوع	الصفحة
خصائص الرشاقة المعرفية	15
مظاهر الرشاقة المعرفية	16-15
النماذج المفسرة للرشاقة المعرفية	16
اولاً : نموذج الرشاقة المعرفية لـ(دارين كوود ، 2009)	19-16
ثانياً : نموذج حيز نهج التفكير لـ(هاتون و تونر ، 2020)	23-19
المحور الثاني: فاعلية الذات	24
مقدمة عن فاعلية الذات	25-24
مفهوم فاعلية الذات	26-25
مجالات فاعلية الذات	26
مظاهر فاعلية الذات	28-27
النظريات التي فسرت فاعلية الذات :	28
اولاً : نظرية التعلم الاجتماعي (البرت باندورا ، 1986)	32-28
ثانياً : نظريه الذات كارل روجرز Karl Rogers	34-32
المحور الثالث: دراسات سابقة	34
1- دراسات سابقة عن الرشاقة المعرفية	37-34
2- دراسات سابقة عن فاعلية الذات	42-37
الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته	
أولاً: منهجية البحث	43
ثانياً: مجتمع البحث	44-43
ثالثاً: عينة البحث	45-44
رابعاً: أدوات البحث المعرفية	46
الاداة الاولى: مقياس الرشاقة المعرفية	46
1- صلاحية الفقرات (التحليل المنطقي للفقرات)	48-47
2- اعداد تعليمات المقياس وفقراته	48

الموضوع	الصفحة
3- التجربة الاستطلاعية	49
4-التحليل الإحصائي للفقرات	49
أ- طريقة المجموعتين الطرفيتين	49-52
ب -اسلوب علاقة الفقرة بالمجال والدرجة الكلية للمقياس :	52-54
الخصائص السيكو مترية لمقياس الرشاقة المعرفية:	54
أولا – الصدق:	54-55
ثانياً -الثبات:	55-56
الصورة النهائية لمقياس الرشاقة المعرفية:	56
المؤشرات الاحصائية لمقياس الرشاقة المعرفية	56-57
الأداة الثانية :مقياس فاعلية الذات	57
1- صلاحية الفقرات (التحليل المنطقي للفقرات)	59-60
2- اعداد تعليمات المقياس وفقراته	60
3- التجربة الاستطلاعية	60
4-التحليل الإحصائي للفقرات	60-61
أ- طريقة المجموعتين الطرفيتين	61-64
ب -اسلوب علاقة الفقرة بالمجال والدرجة الكلية للمقياس :	64-66
الخصائص السيكومترية لمقياس الرشاقة المعرفية:	66
أولا – الصدق:	66-67
ثانياً -الثبات:	67

الموضوع	الصفحة
إعداد الصيغة النهائية لمقياس فاعلية الذات:	68-67
المؤشرات الاحصائية لمقياس فاعلية الذات	68
خامساً: التطبيق النهائي	69
سادساً الوسائل الإحصائية	70-69
الفصل الرابع : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	
• عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها	77-71
• الاستنتاجات	77
• التوصيات	77
• المقترحات	78
• المصادر	79
• المصادر العربية	83-79
• المصادر الأجنبية	91-84
• الملاحق	106-92
• ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	B-C
• العنوان باللغة الإنكليزية	A

ثبت الجداول

ت	العنوان	الصفحة
1	حجم مجتمع البحث موزع بحسب المديريات والوظيفة والتخصص	43-44
2	عينة البحث حسب المديريات والنوع الوظيفي	44-45
3	أراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس الرشاقة المعرفية	48
4	القوة التميزية لفقرات مقياس الرشاقة المعرفية	50-52
5	اسلوب علاقة الفقرة بالمجال والدرجة الكلية لمقياس الرشاقة المعرفية	52-53
6	اسلوب علاقة المجال بالدرجة الكلية لمقياس الرشاقة المعرفية	53-54
7	المؤشرات الإحصائية لمقياس الرشاقة المعرفية	56-57
8	أراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس فاعلية الذات	59
9	القوة التميزية لفقرات مقياس فاعلية الذات	61-63
10	اسلوب علاقة الفقرة بالمجال والدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات	64-65
11	اسلوب علاقة المجال بالدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات	65
12	المؤشرات الإحصائية لمقياس فاعلية الذات	68
13	الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على الرشاقة المعرفية لدى عينة البحث	71
14	الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على فاعلية الذات لدى عينة البحث	73
15	التعرف على العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية و فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين.	74
16	التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية و فاعلية الذات تبعا لمتغيرات الجنس	76

ثبت المخططات والأشكال

ت	العنوان	الصفحة
1	شكل يوضح نموذج حيز نهج التفكير لتفسير الرشاقة المعرفية	21
2	شكل يوضح مناطق غير مفهومة في نموذج حيز نهج التفكير لتفسير الرشاقة المعرفية	22
3	شكل يوضح الرسم البياني للمؤشرات الاحصائية لمقياس الرشاقة المعرفية	57
4	شكل يوضح الرسم البياني للمؤشرات الاحصائية لمقياس فاعلية الذات	69

ثبت الملاحق

ت	العنوان	الصفحة
1	كتاب تسهيل المهمة الصادر من عمادة كلية كلية التربية للعلوم الإنسانية إلى مديرية تربية بابل في محافظة بابل	92
2	كتاب تسهيل المهمة الصادر الى ادارات المدارس الثانوية والاعدادية في مركز محافظة بابل	93
3	أسماء السادة المحكمين المختصين في مجال القياس النفسي وعلم النفس	94
4	مقياس الرشاقة المعرفية بصورته الأولية	97-95
5	الفقرات التي تم تعديلها من قبل المحكمين لمقياس الرشاقة المعرفية	97
6	مقياس فاعلية الذات بصورته الأولية	100-98
7	الفقرات التي تم تعديلها من قبل المحكمين لمقياس فاعلية الذات	100
8	مقياس الرشاقة المعرفية بصورته النهائية	103-101
9	مقياس فاعلية الذات بصورته النهائية	106-104

الفصل الاول

تعريف بالبحث

- أولاً: مشكلة البحث
- ثانياً: أهمية البحث
- ثالثاً: أهداف البحث
- رابعاً: حدود البحث
- خامساً: تحديد المصطلحات

اولا- مشكلة البحث

ان تعقد الحياة وتشعب مشكلاتها بسبب ما يشهده العالم اليوم من تغيرات سريعة في مختلف الجوانب الفكرية والاجتماعية والاقتصادية التي صاحبت التطور العلمي، والتكنولوجي بشكل عام وتوسع او كثرة المدارس وزيادة التنافس وتراكم مشكلاتهم التربوية والنفسية وهذا ما قد يؤثر على بعض المرشدين التربويين في مستواهم الى الرشاقة المعرفية في التعامل مع هذه التغيرات المعقدة بالاعتماد على الخبرات والمعارف السابقة غير المتجددة واذا كانت الرشاقة المعرفية هي سمة الفرد على تكيف عقلي بسرعة وكفاءة مع تغيرات البيئة المحيطة وان ما سبق ذكره من شانه ربما يعيق توافر هذا المفهوم (Milliken,1990:44).

وان غياب الرشاقة المعرفية من الممكن ان تؤثر على سير العملية الارشادية بشكل مباشر او بشكل ضمني ،وعلى هذا فالمرشدون التربويون ذوو المستوى المنخفض من الرشاقة المعرفية عادة ما يكونون اقل امكانية في توظيف خبراتهم ومهاراتهم الارشادية وانهم غير قادرين على مواكبة التطورات الجديدة في مجال تخصصهم (البديوي ، 2021 : 199) .

وهذا يؤدي الى اعتقادات سلبية تطال قدرات المرشد ومهاراته بما يقلل من فاعلية الذات لديه وخصوصا في اثناء اداء المهام الارشادية والتعامل مع الحالات والمشكلات التي تواجهه بمختلف اشكالها والوانها ، وبالتالي يؤثر الامر على تفاعلاتهم الاجتماعية وشعورهم بالمسؤولية تجاه عملهم ونشاطاتهم (مخيمر ، 2007 : 18 -19) .

فقد اكدت نتائج الابحاث والدراسات السابقة كدراسة (سالم ، 2009) ودراسة (المصري ، 2011) الى ان الافراد ذوي الاحساس المنخفض بفعالية الذات وقد يتجنبون الاعمال الاجتماعية التي تتطلب من الفرد تحمل المسؤولية تجاهها ، واعتقاد الفرد في فاعليته الذاتية يؤثر في تفكيره وتصرفاته تجاه الاخرين، وسلوكياته الاجتماعية ، ولذلك تبدو مظاهر انخفاض فاعلية الذات في تقليل الجهود التي يبذلها الفرد في مواجهة المواقف المثيرة والمشكلات وعدم القدرة تحقيق الانجاز ، واضعاف قدراته على تحمل المسؤولية الاجتماعية ، وضعف القدرة على تحديد اهداف بعيدة المدى غير قادرة على تحدي الصعوبات الاجتماعية ، مما يؤدي بنهاية الامر الى زيادة مشكلات الطلاب وتفاقمها في المدرسة نتيجة عدم المتابعة والاهمال من قبل المرشد التربوي (يوسف ، 2016 : 4) .

ومما سبق ترى الباحثة ان للرشاقة المعرفية وفاعلية الذات دور كبير ومتبادل الواحدة في الاخرى فتواجد الرشاقة المعرفية سيزيد من تبلور فاعلية الذات مميزة . وان انخفاض فاعلية الذات يؤدي الى طموحات متواضعة المستوى للافراد كما انهم اقل دقة في تقييم جودة انجازاتهم مقارنة بالمتعلمين المناظرين لهم في نفس قدراتهم المعرفية والذين دفع بهم الاعتقاد بافتقارهم لمثل هذه القدرات .

وان البحث الحالي يطرح بعض التساولات منها :

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير الجنس لدى المرشدين التربويين ؟

ثانيا–أهمية البحث :

يتناول شريحة مهمة من شرائح المجتمع بشكل عام والمجتمع التربوي والتعليمي بشكل خاص وهي فئة المرشدين التربويين، بل أصبحت وظيفته تركيبية تربوية شاملة لها تسلسلها ومنطقها وشروطها لتساهم في تنمية جميع جوانب الطالب المعرفية والعقلية والنفسية والاجتماعية وبذلك لا يجب الاعتماد على الإعداد الأكاديمي للمرشد التربوي فحسب، بل يجب أن يكون له أساس تربوي ومهني وثقافي، ولعل من أهم المحاور التي ترتكز عليها مهنة المرشد هي توافر الرغبة، والميل، والاستعداد للمهنة، فتوافر هذه النواحي تجعل المرشدين والمرشدات قادرين على الأداء الجيد واكتساب قوة الشخصية كالضبط الذات ، وسرعة البديهة، والنطق السليم، فالفرد اذا فهم ذاته امكنه السيطرة عليها وضبطها وتوجيهها توجيها صحيحا، فيتمكن من صياغة الأهداف والتغلب على الصعوبات من خلال وعيه بسلوكه، وأن الفرد الناجح هو الذي يتمتع بتحكم عالٍ وباستقلالية تامة لا تقبل ما هو شائع من دون نقد او تمحيص (الفتاح، 1985: 37).

ويعد الإرشاد التربوي من جهة ثانية من الموضوعات التربوية التي تحتاج الى توضيح وتنظيم ، وذلك لاتساع مجالاته وتنوع مهامه التي يمارسها، ذات التأثير المباشر على شخصية المتعلم تربوياً ونفسياً، ان الحاجة الى الارشاد التربوي تتمثل في مساعدة المدرسة على رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدرات الطلبة وميولهم واهدافهم، وتحقيق الهدف الخاص بالارشاد التربوي وذلك من خلال معرفة الطلبة ، وفهم سلوكهم، ومساعدتهم في الاختيار السليم لنوع الدراسة وأن الدور الذي يلعبه المرشد التربوي داخل المؤسسة أو خارجها هو دور فني يعتمد على

طبيعة فهمه لعمله وفهم الآخرين من ذوي العلاقة كالمدير والمعلم والطالب، (السفاسفة، 2003 :331) .

وهنا تظهر اهمية العمل الارشادي كونه موردا اساسيا لمساعدة المسترشدين في حل مشكلاتهم والتعرف على قدراتهم والإفادة منها الى اقصى حد ممكن بما يعود بالنفع على الفرد والمجتمع، وتؤكد الادبيات في مجال الارشاد على ان جوهر الارشاد يقوم على تقديم المساعدة للأفراد، إذ يوصف احيانا بأنه مهنة مساعدة الافراد، ويعد عملية تواصلية انسانية لمساعدة الافراد على تحقيق الاهداف المهمة في حياتهم، فأن الجانب الجوهري في عملية الارشاد هو مساعدة هؤلاء الافراد(ايزنبرغ، 1995: 35).

وتصدر البحث الحالي مفهوم الرشاقة المعرفية – التي تعد كقدرة عقلية احد أبرز القدرات العقلية التي لا غنى عنها للافراد نظرا لأنهم يتعايشون مع عالم سريع ومتغير ومتجدد ومتداخل الأحداث، وكل هذا يستوجب أن يمتلك الافراد القدر الكافي من الرشاقة المعرفية لكي يتمكنوا من التعامل الإيجابي مع مقتضيات هذا العالم ، فقد يستدل على الرشاقة المعرفية للفرد ومرونته المعرفية، وكذلك مقدار تركيز انتباهه في بيئات التعلم الحيوية الغنية بالأحداث والمثيرات المتداخلة، والمرونة المعرفية التي هي احد ابعاد الرشاقة المعرفة ومن المتغيرات اللازمة للاداء الجيد، وهي ضرورية لمواجهة الاحداث التي تتعلق بدور المرشد التربوي بصورة فعالة ، فمن الضروري ان يتملك الافراد القدرة على التصرف بمرونة، وتكيف العادات والتعامل مع المواقف الجديدة وتظهر المرونة المعرفية في سلوك الفرد بصورة عامة ، وليست تغيرا في السلوك نتيجة لموقف مشكل فقط ، كما تصاحبها بعض العمليات المعرفية مثل : الادراك والتمثيل العقلي وتوليد البدائل وتقيمها (الفيل، 2020 : 656).

وتبرز اهمية الرشاقة المعرفية كوظيفة ذهنية ادائية تساعد على تغير وتنويع طرق التعامل العقلي مع المواقف بحسب طبيعتها بتحليل صعوباتها الى عوامل يمكن الالمام بها والاستفادة منها في ايجاد الحلول، وتمثل المرونة المعرفية قدرة الفرد على التكيف مع استراتيجيات تجهيز ومعالجة المعلومات لمواجهة ظروف جديدة وغير متوقعة وتشير المرونة المعرفية الى قدرة الفرد على القيام بالعديد من التمثيلات المعرفية عند التعامل مع مهمة ما، لذا تعد بمثابة موجه للسلوك المرن نحو الهدف (Hutton & Turner,2019 :7) .

ولذلك تشير الرشاقة المعرفية في مجال الانفتاح المعرفي الى القدرة في تقبل الافكار والافعال والتحكم بها، وهي ايضا بنية تعزز القدرة على التكيف في الوقت الفعلي وتتضمن القدرة على اظهار درجة الانفتاح المعرفي، وتعد نقطة انطلاق جيدة وجديدة للتنقل والتكيف داخل البيئات الحيوية، فالشخص الرشيق معرفيا لديه القدرة على اتخاذ القرارات والتفريق بين التعليمات والمعلومات والقدرة على تفسير مجموعة واسعة من المهارات الاجتماعية والعاطفية، ومن المفترض ان تكون الرشاقة مفعلة داخل حجرات الدراسة من خلال المناهج والبرامج الارشادية (wolf ,2017:10) .

ويعد تركيز الانتباه الذي هو احد مجالات الرشاقة المعرفية أعم وأشمل من الانتباه الانتقائي الذي يقتصر على اختيار المثيرات المرغوبة للتركيز عليها وليس خفض أو تصفية المثيرات غير ذات الصلة وتركيز الانتباه عملية انتقائية، يتحكم فيها نظام تنفيذي بهدف الحفاظ على مستوى عال من التركيز العقلي خلال فترات زمنية طويلة، كما يشير إلى قدرة الطالب على الاهتمام بالمثيرات ذات الصلة مع استبعاد المثيرات الأخرى المشتتة، كذلك يتمثل في قدرة الفرد على تصفية وفلترة المعلومات ويتمثل الفشل في تركيز الانتباه في ضعف القدرة على رفض دخول معلومات غير ذات صلة أو معالجة المعلومات التي لا داعي لها، كما أن تركيز الانتباه يمكن أن يفشل بسبب حدوث ظرف ما يعطل الانتباه المستدام (Yantis , 1993 : 12) .

ومما تقدم تشير الرشاقة المعرفية بأنها بنية عقلية متعددة الأبعاد تجمع بين الانفتاح المعرفي والمرونة المعرفية وتركيز الانتباه، تزيد المستويات المرتفعة منها من أداء الفرد في السياقات الحيوية الغنية بالأحداث، وأن الافراد يختلفون في مقدار رشاقتهم المعرفية تبعا لاختلاف أهدافهم وقدراتهم ومهاراتهم العقلية، وتعد الرشاقة المعرفية بنية فريدة من نوعها على المستوى المعرفي ويتوقع أن تؤدي بالفرد إلى أداء تكيفي في سياق محدد لمهمة ديناميكية(Good , 2009:19)

وعلى المستوى التعليمي تكمن أهمية الرشاقة المعرفية في أنها تساعد الفرد على إحداث التكامل والتنسيق والتوازن بين قدرات متعددة وسط ظروف متغيرة ومرنة في السياقات الديناميكية، وتمكنه من التكيف مع المواقف المختلفة فيغير أطر القرار أو المعرفة لتلبية الاحتياجات البيئية وذلك أمرا تربويا مهما (Haynie , 2005:17).

كذلك تساعد الرشاقة المعرفية الفرد على الأداء الجيد في سياقات صنع القرار الحيوي، وأن التدريب عليها يساعد على تحسين الذكاء الوجداني عن طريق تحسين قدرة الفرد على التبديل

بين الحالات شديدة التركيز إلى مستويات من الوعي الخارجي الواسع، وتعزز من مهارات الاتصال الشخصية، وأخيرا تجود من أداء الافراد في بيئات التعلم(Dane , 2010:11).

وأن الرشاقة المعرفية وفقاً لمعطيات العديد من الأدبيات والدراسات السابقة تزيد من مهارات التفكير الإبداعي ، وتحسن من عمليات المعالجة المعرفية، وعمليات صنع القرار ، وتزيد من مقدار الاصرار والمثابر، تحسن من التحصيل الدراسي ومن ثم تزيد من فرص النجاح الأكاديمي مما يزيد من فاعليته الذاتية (Wang, 2011: 294) .

من خلال تعزيز مستوى حسن اعتقاد الفرد بقدراته وامكانياته وتكثيف جهوده بغية انجاز المهام وتحقيق الاهداف المنشودة برغبة كبيرة واقدام، اذ تؤثر فاعلية الذات على مستوى الدافعية والتعلم والانجاز كما تقترح النظرية المعرفية الاجتماعية علاقة وثيقة ثنائية الاتجاه بين كل جزء من خبرة الفرد وايضا الملخص المعرفي لتجاربه الذي يتراكم خلال السنوات ويشكل كل فرد مجموعة من معتقدات فاعلية الذات التي تبرر دافعيته في اكمال النشاط والفاعلية الذاتية ليست فقط تقدير القدرة لكن ايضا المعتقدات التي يطورها بخصوص قدرته لاكمال المهمة بنجاح وتطور الفاعلية الذاتية نتيجة العلاقة الوثيقة الثلاثية بين البيئة والسمات الشخصية والسلوك اذ تؤثر فاعلية الذات في اكمال المهمة واجراء العمل او المشاركة بنشاط (الاعسر،2010 : 12)

وتعد فاعلية الذات من المتغيرات النفسية المهمة التي توجه السلوك وتسهم في تحقيق الاهداف الشخصية ومن ابعادها الثلاثة، الثقة بالذات تدل على صفات الشخص الواثق من نفسه وقدرته على تحديد اهدافه بنفسه وهي طاقة دافعة تدفع صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة. في حين يمثل البعد الثاني المبادرة بأنه قدرة الفرد على تحقيق مستوى معين من الانجاز والتحكم بالاحداث ومقدار تكيفه لمطالب البيئة التي تواجهه. اما البعد الثالث المثابرة بوصفها سمة فعالة روحها سعي الفرد على اخراج طموحاته من داخله الى غير الوجود والانتقال من نجاح الى نجاح بصورة نشطة وحيوية. فالاحكام والمهارات التي يمتلكها الفرد حول قدراته وامكاناته لها دور مهم في التحكم في البيئة مما يؤدي في زيادة القدرة على الانجاز ونجاح الاداء ولقد اشتقت نظرية فاعلية الذات من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع اسسها مبدأ الحتمية المتبادلة حيث افترض باندورا ان السلوك البشري والبيئة والعوامل الاجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة فالسلوك الانساني في نظريته يتحدد تبادليا بتفاعل ثلاثة مؤثرات: العوامل الذاتية والعوامل السلوكية والعوامل البيئية(راتب،1997: 12).

وتركز فاعلية الذات على الايمان بالقدرة لعمل سلوك مرغوب ويعتقد الشخص ذو الفاعلية الذاتية العالية انه قادر على انجاز سلوك ولديه الرغبة في متابعة النشاط بالرغم من الصعوبات التي تواجهه كما ان الاعتقاد بعدم الفاعلية نتيجة الفشل يعيق استعداد الشخص لمواجهة الصعاب كما تتطور اعتقادات الفاعلية من ادراك الفرد لكفاءته في اداء السلوك وتنتج المعتقدات غير الفعالة من الفشل في توقعات ادائه الشخص (الامام،2006 :414) .

واشار (جابر، 1990) الى ان فاعلية الذات ليست مبدأ للتحكم بالسلوك بل هي واحد من اهم المؤثرات الذاتية في التفاعل بين العوامل البيئية والسلوكية والشخصية فهي مرتبطة بالظروف البيئية وخاصة الاجتماعية اذ يعني ان نموها وتطورها واستمراريتها تتوقف على دعم الاخرين وهناك مجموعة عوامل تساعد على تقوية وتدعيم فاعلية الذات من خلال المعلمين والمرشدين وتعد من المصادر في تطوير وتنمية الفاعلية الذاتية التي تستخدم في تدعيم الفرد عن طريق الاقناع للفظي والمكافاة المادية والتشجيع ولها الامكانية على استخراج المكنون من الطاقات وتفجيرها ما يزيد من الفعالية الذاتية (جابر، 1990 : 57) .

ولذلك تشير الفاعلية الذاتية الى التوقعات المرتبطة بالاداء التي تسهم في تفسير اساس اختلاف الناس في الكثير من المواقف وردود الافعال ومن ثم التفكير وتقبل التغير او رفضه، حيث توضح الفاعلية الذاتية لماذا يختلف الناس في ادائهم وانجازاتهم بالرغم من انهم يمتلكون المهارات نفسها وبالتالي فأن الفرد يكون قادراً على اظهار ردود فعل ايجابية من خلال تعامله مع مسترشدين مختلفين في ظل ظروف مختلفة (Bandura,1999 :198) .

وفاعلية الذات تمثل افضل السبل لمساعدة الافراد في علم النفس الايجابي في اوقات الشدة، لان من يعانون من المشكلات السلوكية والاضطرابات النفسية في حاجة ماسة الى التخفيف من معاناتهم وهذا يعتمد على الشعور بالسعادة وبناء الشخصية فالانفعالات الايجابية تبطل الانفعالات السلبية (الوكيل والفخراني،2014 :350).

ويشير(نشواتي،1997) بأن فاعلية الذات تؤدي دوراً اساسياً في اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها باعتبارها المحرك الاساسي الموجه التي بدونها لا يمكن ان تتم عملية التعلم وتتأثر فاعلية الذات بمستوى الاثارة الانفعالية فقد تعمل هذه الاثارة على اعاقة فاعلية المرشد التربوي، وخاصة عندما تكون مقرونة بالخوف والقلق وقد تعمل على استثارتها بصورة ايجابية متوازنة مع قدرات الفرد وتحقيق اهدافه (نشواتي،1997: 206)

وبناء على ما تقدم يمكن بيان أهمية البحث الحالي بإيجاز في عدة جوانب نظرية وتطبيقية :

الأهمية النظرية :

1-يهتم البحث الحالي بشريحة المرشدين التربويين وهي من أهم شرائح المجتمع التربوي لما يقع على عاتقها من دور كبير في حل مشكلات الطلبة وتعديل وتقويم سلوكياتهم بغية الارتقاء بهم تربويا ونفسيا ومعرفيا واخلاقيا واجتماعيا .

2-تسليط الضوء على هذه الجوانب المعرفية من شخصيات الافراد كالرشاقة المعرفية وذلك لما لها من دور كبير واهمية قصوى في مواكبة هذه التغيرات بايجابياتها وسلبياتها بغية مواجهتها والتأقلم الفعلي معها.

3-يهتم هذه البحث بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين في تحفيز المرشدين للقيام باداء مهامهم الارشادية بكفاءة واتقان .

4-يعد هذا البحث محاولة علمية متواضعة لمفهوم لم يسبق تناوله على حد علم الباحثة في بلدنا الحبيب وهو الرشاقة المعرفية .

الأهمية التطبيقية

تبرز لهذا البحث في امكانية الافادة من نتائجها في المجالات التربوية وكما يأتي :-

1-يوفر البحث الحالي أداة مهمة تستعمل لقياس الرشاقة المعرفية لدى المرشدين التربويين وهذا يمثل إضافة جديدة إلى ما موجود من مقاييس يمكن الإفادة منها على الصعيد التطبيقي.

2-تعد الدراسة العلمية لطبيعة الرشاقة المعرفية على الجوانب النفسية والصحية والاجتماعية والتربوية على وجه التحديد لدى المرشدين التربويين ذات اهمية تطبيقية مع ما تهدف اليه المؤسسات التربوية بشكل خاص في صقل شخصية المربي وتعزيز القدرات المعرفية لديه لمواكبة التغيرات العالمية .

3- يمكن الإفادة من البحث الحالي في مجال الصحة النفسية والإرشاد النفسي عن طريق التركيز على أهمية أبعاد ومكونات فاعلية الذات مما يؤدي إلى الشعور الايجابي بالقدرات والامكانيات الذاتية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف الى :

1- الرشاقة المعرفية لدى المرشدين التربويين.

2- فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين.

3- العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين .

4- الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين تبعا لمتغيرات الجنس .

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي على المرشدين التربويين في محافظة بابل ولكلا الجنسين والعام الدراسي (2021_2022) .

تحديد المصطلحات :

أولا – الرشاقة المعرفية Cognitive Agility:

عرفها كل من :

- ليبان واخرون (Lepine et al 2000)

قدرة معرفية تؤدي الى زيادة الاداء في سياق يتطلب سلسلة من التكيفات من جانب الافراد تؤدي الى تغيير في الادراك او السلوك او العاطفة استجابة لما هو متوقع او فعلي (Lepine et al, 2000: 27)

- كوود (Good 2009،) :

تكوين معرفي مركب يعكس مدى انسجام ثلاث قدرات معرفية لدى الفرد معاً اثناء العمل في بيئات تتضمن مهام دينامية بحيث تمكنه من تكييف ادائه مع كل تغير في متطلبات الاستجابة لمثل تلك المهام (Good , 2009:19)

- بيسابيا (pisapia، 2009)

قدرة الفرد على التكيف العقلي بسرعة وكفاءة مع التغيرات في بيئته.

(Pisapia , 2009:46)

- هوتن وتونر(Hutton,Turner ,2019):

المنتج الناشئ لقدرة الفرد على تطبيق مختلف المعارف والمهارات والقدرات المطلوبة لاجراء تقييمات وإتخاذ أحكام وقرارات سريعة لميزة تنافسية نسبية تحسباً واستجابة للتغيرات في الموقف Hutton,Turner ,2019 :44)

- (الفيل ، 2020):

بنية عقلية متعددة الابعاد تجمع بين الانفتاح المعرفي والمرونة المعرفية وتركيز الانتباه، تزيد المستويات المرتفعة منها من اداء الطالب في السياقات الديناميكية الغنية بالاحداث (الفيل، 2020: 646) .

- التعريف النظري :

من التعريفات السابقة، تعتمد الباحثة تعريف(Good ،2009) كونه التعريف النظري للرشاقة المعرفية في البحث الحالي والباحثة اعتمدت انموذجه في بناء المقياس وهو تعريف يمتاز بالدقة والشمولية.

- التعريف الإجرائي :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته الإجرائية على فقرات مقياس المستعمل بالبحث الحالي.

ثانياً : فاعلية الذات self-efficacy:

عرفها كل من :

- باندورا (Bandura, 1986):

اعتقاد الفرد حول امكانياته لانتاج المستويات المحددة للاداء والتي لها تأثير في الاحداث المؤثرة في الحياة(Bandura , 1986 : 79).

- سكوارزر(Schwarzer , 1999):

احساس مفعم بكفاءة الذات والذي يشير الى ثقة الفرد الشاملة بقدراته على التعامل عبر مدى واسع من المواقف الحديثة او المطلوبة(Schwarzer,1999:145)

- مافيز (Mavies,2001) :

هي حكم شخصي للفرد حول قدراته في اداء مهمة معينة بنجاح .

(Mavies,2001 :93)

- الناشئ(2005):

توقعات الفرد حول قدراته في حل المشكلات ومواجهة التحديات الجديدة التي تؤثر في درجة التفاؤل والنظرة الايجابية الامر الذي يحفزه في اداء المهام.(الناشي، 2005: 14)

- عطاف(2012):

معتقدات يمتلكها الفرد تحدد قدرته على اداء السلوك وتوجيهه، مما ينعكس على الانشطة التي يقوم بها والكيفية التي يتعامل معها في المواقف التي تواجهه في الحياة.(عطاف،2012: 12)

التعريف النظري :

من التعريفات السابقة تعتمد الباحثة تعريف (Bandura, 1986) كونه التعريف النظري لفاعلية الذات في البحث واعتمدت الباحثة نظريته ومجالات المفهوم في بناء المقياس .

التعريف الاجرائي :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته الاجرائية على فقرات المقياس المستعمل بالبحث الحالي .

ثالثا – المرشد التربوي : عرفه كل من :

- كبنس (Kipnis ,1997):

هو الشخص الذي يستطيع ان يخلص المسترشد من الاوهام او الخيالات التي لا ترتبط بالواقع والتي تؤثر في سلوكياته بحيث يجعله اكثر ادراكاً للواقع الذي يعيشه (،1997:205 Kipnis) .

- ادوارد (1997، Edward) :

هو الشخص الذي يمتلك المعرفة والتدريب على مساعدة الأفراد في تحقيق توافقهم النفسي ويتميز بالقدرة على كشف الذات والتلقائية والسرية والمرونة بالعملية الارشادية،1997:64) Edward)

- الداهري (1998) :

هو الشخص الذي أمتهن الارشاد التربوي وتخصص فيه وأعد له وتدرب عليه" (الداهري ،2000: 7)

- القرعان(2009):

هو شخص متوافق ذو تأثير عميق على الافراد الذين يتعاملون معه، فالافراد يدركون انه يشعر بمشكلاتهم كما يشعرون بها وهو مستعد دائماً لتقييم المساعدة للمسترشدين ويشجعهم على التقرب منه ويشعرهم باستعداده لمعاونتهم(القرعان، 2009: 64)

الفصل الثاني
اطار نظري ودراسات سابقة

- **المحور الأول: الرشاقة المعرفية**

أولاً: مقدمة عن الرشاقة المعرفية

ثانياً: النظريات التي فسرت الرشاقة المعرفية

- **المحور الثاني: فاعلية الذات**

أولاً: مقدمة عن فاعلية الذات

ثانياً: النظريات التي فسرت فاعلية الذات

- **المحور الثالث: دراسات سابقة**

أولاً: دراسات سابقة عن الرشاقة المعرفية

ثانياً: دراسات سابقة عن فاعلية الذات

المحور الاول

الرشاقة المعرفية Cognitive Agility

مقدمة :

ظهر مصطلح الرشاقة في عام (1991) في العمل البحثي في معهد (Lacocca) بجامعة لاهاي برعاية الحكومة الأمريكية، ومن ثم ظهرت مصطلحات الرشاقة الإدارية، والرشاقة التنظيمية ، والرشاقة التصنيعية، والرشاقة الاستراتيجية، والرشاقة المعرفية التي يستدل عليها بدرجة الانفتاح المعرفي للفرد ومرونته المعرفية، كذلك مقدار تركيز انتباهه في بيئات التعلم الديناميكية الغنية بالاحداث والمثيرات المتداخلة، تعد الرشاقة المعرفية كقدرة عقلية احد ابرز القدرات العقلية التي لا غنى عنها اليوم، نظرا لان العالم اليوم سريع ومتغير ومتجدد ومتداخل الاحداث ، وكل هذا يستوجب أن نمتلك القدر الكافي مع الرشاقة المعرفية ، لكي نتمكن من التعامل الايجابي مع مقتضيات هذا العالم (good ,2009)

اذ ان من اهم الموضوعات التي كان يعالجها علم النفس المعرفي يمكن ان تنقسم الى قسمين منها موضوعات كلاسيكية من اهمها الانتباه والادراك والذاكرة والتفكير واللغة والانماط المعرفية والنمو المعرفي اما القسم الاخر فهي الموضوعات الحديثة كعلم الاعصاب المعرفي والذكاء الاصطناعي ومعالجة المعلومات وتنمية التفكير وفلسفة التفكير والعمليات الموازية الموزعة (العتوم ، 2012 : 34 – 37)

أن مصطلح الرشاقة المعرفية هو الانسب اصطلاحا لانه يعكس التوازن ، والتكامل بين عدة قدرات معرفية في ظروف بيئية متغيرة ، ولانه يضيف لهذا المعنى ايضا مدى الانفتاح المعرفي للفرد على تلك التغيرات البيئية ، ولان الرشاقة هو افضل مصطلح يجمع بين المرونة ،وقابلية التكيف ، فهو مصطلح فريد يعبر عن المستوى المعرفي الذي يمكن الفرد من تكيف أدائه مع المحتوى المتغير لأية مهمة دينامية خاصة تحت ضغط محدودية الوقت (19 :2009، Good) وهي تختلف عما يفعله الفرد من احداث تغيرات في سلوكه ، وانفعاله استجابة للتحولات البيئة الفعلية، أو التي يتوقعها من خلال قابليته التكيف عامة (566 –563:2006 lepin, et al،)

حيث يؤخذ في الاعتبار كل من نوع المهمة ، والزمن عند الحديث عن التكيف أداء الفرد من خلال رشاقته المعرفية، فقد يتكيف في الحال مع نوع معين من المهام ، وقد يأخذ وقتا طويلا للتكيف مع أنواع أخرى ، وبالمثل قد يستغرق وقتا اقصر في التكيف مع المهام البسيطة بالمقارنة مع الوقت الذي يستغرقه مع المهام المركبة ، كتلك التي تفرضها عليه عوامل التكنولوجيا المتغيرة . (Canas et al, 2003 : 483–484)

مفهوم الرشاقة المعرفية

الرشاقة المعرفية هي القابلية على التكيف المعرفي لانها تعكس مدى قدرة الفرد على تغير قراراته ، ومعارفه ، لتتوافق مع متطلبات البيئة المتغيرة التي يعمل بها (lepine & etal ، 2006 ، 563-565).

ويؤكد (Good,2009) الى ان الرشاقة المعرفية عبارة عن بنية جديدة مقترحة تسعى إلى تجميع وتطوير المفاهيم الحالية للقدرة على التكيف والأداء التكيفي والمرونة في ذات الوقت فهي تعمل كقدرة معرفية خاصة تؤدي الى زيادة الاداء في السياقات التي تشمل سلسلة من عمليات التكيف وتعكس السلوك التكيفي للفرد في السياقات الحيوية (Good,2009:17).

وترى (pisapia,2009) ان الرشاقة المعرفية تتمثل في قدرة الفرد على التكيف العقلي بسرعة وكفاءة مع التغيرات في بيئته (pisapia ,2009: 46).

وتتمثل الرشاقة المعرفية وفقاً لـ(Vurdelja , 2011) في مجموعة أدوات يستخدمها الفرد، وتمكنه من الإدراك الجيد لبيئته وتشكيلها عندما يستجيب للتحديات الغامضة أو التي لا يمكن التنبؤ بها، كذلك عندما يتعامل مع الغموض(knox et al ,2017: 331-333).

و اطلق عليها كل من (Good & yeganeh ,2012) بأنها القدرة على العمل بمرونة مع التفتح المعرفي وتركيز الانتباه وهي تستخدم من قبل البعض كاداة بمهاره في تحسين ادائهم على المهام الدينامية، وبان تمكنهم من ضبط كل استجابة تصدر منهم مهما كانت صغيرة ، لانها ستؤثر على بيئة العمل المتغيرة من الاساس، ويتوقف ذلك على مدى الانسجام بين ثلاثة مكونات لها هي : المرونة المعرفية التي تساعد الفرد على التحكم المعرفي، والتحول الذهني، والتغلب على الاستجابات الروتينية المهيمنة، والانفتاح المعرفي الذي يساعد الفرد على تقبل الافكار، والخبرات الجديدة، والانتباه المركز الذي يساعد الفرد في التركيز على المثيرات ذات الصلة بالمهمة ، وتجاهل المشتتات الاخرى (Good & yeganeh ,2012 :13-14).

واشار بعض الباحثين امثال(miller & deuster، 2018) ، الى ان الرشاقة المعرفية تعكس قدرة الفرد على التحرك بسهولة ذهابا وإيابا بين الانفتاح العقلي وتركيز الانتباه كما تصف مدى قدرة الفرد على احداث تغيرات في ادائه تناسب التغيرات في بيئة المهمة التي يعمل عليها ايضا ، وذلك رغم ان هذا المصطلح لا يعدو كون الفرد يقوم بتعديل سلوكه دون ايه ابتكارية ، ووصل الامر ببعض الباحثين الى حد استخدامه بشكل مترادف مع مصطلح قابلية التكيف (knox & etal 2017: 331-333).

غير ان (knox et al ، 2018) قد وسعوا من مفهوم الرشاقة المعرفية، باعتباره يعكس مدى الفرد على استخدام كامل عملياته المعرفية بتناغم وانسجام ، بحيث تناسب تحقيق اهدافه

في المهام الحيوية ، وتحقق له تكيف الاداء المطلوب للتعامل مع البيئة المتغيرة المحيطة بتلك المهام ، الا انهم في موضع اخر ضيقوا هذا المفهوم مرة اخرى ، باعتبار انه مجرد قدرة الفرد على التحرك العقلي بخفة اعتمادا على مرونته الانتباهية، واستراتيجياته في التنظيم الذاتي (knox et al ، 2018,452) .

وكذلك اكد (josok et al ,2019) بأن الرشاقة المعرفية تتحدد من خلال مدى قدرة الفرد على الضبط المرن لانتباهه المركز، وعلى التحكم المرن في انفتاحه المعرفي وعلى التحول المرن معرفيا نحو المثيرات الاكثر تعلقا بالمهمة، وذلك من خلال التنظيم الذاتي لافكاره ، وانفعالاته، واستجاباته اثناء المهام الدينامية محددة الزمن (josok et al ,2019:7)

في حين يرى كل من (hutton & Turner ,2019) بأن الرشاقة المعرفية تمثل المنتج الناشئ لقدرة الفرد على تطبيق مختلف المعارف والمهارات والقدرات المطلوبة لاجراء تقييمات واتخاذ احكام وقرارات سريعة لميزة تنافسية نسبية تحسبا او استجابة للتغيرات في الوقف hutton (& Turner,2019: 23) .

خصائص الرشاقة المعرفية

1- القدرة على التعامل في حالات شديدة التركيز.

2- يتمتع ذوو الرشاقة المعرفية بالقدرة على زيادة الذكاء العاطفي من خلال تحسين قدرة الفرد على التبديل بين الحالات شديدة التركيز الى مستويات الوعي الخارجي الواسع والتي من شأنها تمكين اتخاذ القرارات الديناميكية وتعزيز مهارات الاتصال الشخصي.

3- الرشيق معرفيا اكثر قدرة على التعامل مع الخبرة الجديدة.

4- الرشيق معرفيا لديه القدرة على استخدام التصورات والخبرات واصدار الاحكام بحيث يربط ماحدث في الماضي ويحدث في الوقت الحاضر للمساعدة في توجيه قراراته المستقبلية.

5- تعطي سمة على التمايز والتكامل يصبح قادر على ادراك ابعاد متعددة بدلاً من بعد واحد فقط، بينما يشير التكامل الى القدرة على تحديد العلاقات بين الخصائص المتباينة للمواقف.

6- اكثر قدرة على رؤية الاخرين من منظور متناقض، وافضل قدرة على استيعاب المتناقضات مما يعد مؤشراً دالا على مهارات الادراك الاجتماعي التي تمكنهم من التفاعل بمهارة مع الاخرين(البديوي، 2021: 20).

مظاهر الرشاقة المعرفية :

تنعكس المظاهر السلوكية لمستوى الرشاقة المعرفية لدى الفرد على طبيعة ادائه للمهام المختلفة ، حيث يشترك في هذا الاداء كل من الدماغ ، والموارد العقلية المتمثلة في (المعلومات المثيرات) الخاصة بالمهمة ، والاستراتيجيات العقلية للفرد المتمثلة في (عملياته، وتكنيكاته

العقلية) التي يجيد استخدامها ، وكل هذا يظهر قدرا كبيرا من الفروق الفردية لصالح مرتفعي مستوى الرشاقة المعرفية في مظاهر سلوكية عديدة منها : رصد المشكلات ، او المفارقات ، والتنبؤ بأية انحرافات عن الاشياء المتوقعة مسبقا ، واعطاء معنى للمعلومات المحيطة بالموقف حتى لو كانت متضاربة ، او غامضة ، او مثيرة للدهشة ، وتشخيص طبيعة المشكلة ، وشرح المواقف كما هو عليه بالفعل ، وايجاد خيارات بديلة ، وتقييم اثار الاحداث الجارية بالفعل ، والتنبؤ بأثار الاحداث المتوقعة التي لم تحدث بعد ، ومقارنة الحالة الراهنة للموقف بالحالة التي كانت متوقعة لتحديد مقدار الانحرافات ، وتقييم البدائل المتاحة والمتصورة ، بين الادلة والبراهين ، والاختيار بين البدائل سواء الجارية، او التي تم تقييمها بالفعل ، وترجع تلك الفروق الفردية الى عوامل عديدة تدعم جميعها مستوى الرشاقة المعرفية للفرد منها : التدريب ، والخبرة المعلوماتية السابقة حول المهمة ، والوعي الذاتي، والنمط المنضبط للتفكير، ودرجة التفكير الابداعي، ودرجة المشاركة التعاونية، وروح المبادرة ، والحماس على حد سواء (hutton & tuner ,2019: 3).

أما فيور (Furr,2010) فيرى أن الرشاقة المعرفية تتكون من ثلاث بُنيات أساسية وهي :

1. التنوع المعرفي : ويقصد به التنوع والاختلاف في المعارف .
2. الجِّدة المعرفية : ويقصد بها تقديم كل المؤثرات الخارجية التي لها علاقة بالمعارف والمعارف الجديدة .
3. التشكيل المعرفي: ويقصد به التنوع في تقديم المعرفة وتشكيلها بأشكال مختلفة. (Furr,2010:26)

النماذج المفسرة للرشاقة المعرفية

1- نموذج الرشاقة المعرفية لـ(دارين كوود ، 2009) :

(Cognitive Agility model (Darren Good, 2009) :

ظهر مصطلح الرشاقة المعرفية على يد الباحث Darren good في العام (2009) ، وكان الاستخدام الاول له هو لوصف مدى قدرة سائقي القطارات على الاداء الجيد بسهولة ، ويسر في بيئة عملهم التي تتسم بالتغير المستمر في محتوى المهام التي تواجههم ، مما يتطلب منهم قدرا كبيرا جدا من الدينامية في اتخاذ القرار، ثم استخدم هذا المصطلح بعد ذلك لوصف اداء افراد اخرين يمتهنون مهنا اخرى تتطلب جميعها قدرا عاليا من الدينامية في اتخاذ القرار ايضا ، ثم وصل الامر بعد ذلك ،وتتطور الى درجة التي دعا فيها البعض الى ضرورة التدريب المستمر لجميع الافراد على ممارسة الرشاقة المعرفية في اعمالهم ، لانها من المحتمل ان تحسن ذكائهم الانفعالي ، وذلك بان يتم تدريبهم على التنقل بخفة بين الحالات تتطلب منهم شدة التركيز في نقطة واحدة ، او في عدد محدود من النقاط الى حالات اخرى تتطلب منهم توسعة الوعي ،

لاستيعاب قدر كبير جدا من المعلومات في ذات الوقت ولقد ظهرت الحاجة الى هذا المصطلح الجديد رغم وجود مصطلحات متعددة وصف بها الباحثون من قبل مدى قدرة الفرد على احداث تغير في ادائه (Good ، 2009 : 16).

حيث اشار (، Good 2009)الى ان الرشاقة المعرفية "Cognitive Agility عبارة عن بنية معرفية جديدة مقترحة تسعى إلى تجميع وتطوير المفاهيم الحالية للقدرة على التكيف والأداء التكيفي والمرونة في ذات الوقت ولذلك تعد بنية فريدة من نوعها على المستوى المعرفي الطالبي يتوقع أن تؤدي بالفرد إلى أداء تكيفي في سياق محدد لمهمة ديناميكية ، وتختلف الرشاقة المعرفية عن التكيف المعرفي من حيث الاحتياجات المعرفية المرتبطة بسياق معين في المهام الديناميكية في الوقت الفعلي، كما تعد سرعة التغيير مكونا ضروريا توفره الرشاقة المعرفية، قد لا يشترط توافره في التكيف أو الأداء التكيفي؛ لذا فالتكيف قد يتيح للفرد أفقا زمنيا أطول؛ ولكن مع اختلاف سياق المهمة أثناء حدوثها مع تنوع وتعدد المهام يحتاج إلى الرشاقة المعرفية من قبل الطلاب، و تختلف الرشاقة المعرفية عن المرونة المعرفية؛ فعلى الرغم من أنها تعني قدرة الطالب على إعادة الهيكلة، وتوسيع الإدراك والتغيير؛ إلا أن المرونة المعرفية بمفردها لا تصف بشكل واف ما الذي يغيره الطالب فعليا حول إدراكه أو معرفته، كما أن التغيير يكون ذات صلة بسياقات بيئية محددة (Good,2009: 17-18).

فان الفرد الذي يمتاز بالرشاقة المعرفية عادة ما يستحسن الأفكار والخبرات الجديدة، وتشوقه المشكلات العقلية ودائما ما يبحث عن الاصالة والجدة"، وينتقل بين الانشطة المختلفة بمرونة وسرعة ودقة، ويستطيع التكيف مع الظروف المثيرة، ولا يتبنى سلوكيات مهيمنة أو ثابتة أو تلقائية؛ فيمتلك قدر هائل من التنوع المعرفي، ويستطيع تقديم المعارف وهيكلتها بطرق، ولا يمكن توقع استجاباته وردود أفعاله، كذلك يتمكن من انتقاء المثيرات المطلوبة ويستبعد المثيرات غير ذات الصلة بموضوع المعالجة المعرفية ، اذن فالرشاقة المعرفية تزيد من مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالب، وتمكنه من حل المشكلات التي تواجه، وتزيد من إيجابيته وفاعلية الذات لديه، كذلك تمكنه من السيطرة على طريقة تفكيره ووجهته الذهنية، كما تجعل الطالب محددا في خطوات تفكيره، وتحسن من عمليات المعالجة المعرفية، وعمليات صناعة القرار لديه، وتزيد من مقدار إصراره ومثابرته، وأخيرا تحسن من تحصيله الدراسي ومن ثم تزيد من فرص نجاحه الأكاديمي، في حين تخفض من مقدار التحيزات المعرفية لديه (Miller & ,2018: 26-27, Deuster)

ويرى (Good,2009)ان الرشاقة المعرفية تتكون من مكونين متمايزين وهما: التمايز Differentiation: ويشير إلى القدرة على إدراك عدة خصائص وأبعاد متمايزة للمثير بدلا من

إدراك بعد واحد فقط، والتكامل Integration: ويشير إلى القدرة على تحديد علاقات متعددة بين الخصائص والأبعاد المتمايزة للمثير (Dane,2010: 187).

اشارة (good,2009) الى ان للرشاقة المعرفية ثلاث مجالات متناسقة مع بعضها البعض في بناء عقلي معرفي واحد وهذة المجالات هي

1- الانفتاح المعرفي cognitive openness :

ويشير الانفتاح المعرفي الى امكانية الفرد على كشف التفاصيل الدقيقة في المهمة والبحث عن الخبرات الجديدة والقابلة على الابداع ونبذ التقليدية ،ويرتبط الانفتاح المعرفي في الادب النفسي بالعديد من المصطلحات مثل الابداع والانفتاح على الخبرة ، وحب الاستطلاع واليقظة العقلية .ويشير الى تقبل الافكار والخبرات ووجهات النظر الجديدة ، ويتمثل في اتساع الوعي وعمقة ونفاذة ، وفي الحاجة المتكررة لتوسيع وتجربة الخبرة والرغبة في الانخراط في السلوك الاستكشافي ،والذي ينتج عنه اكتساب معرفة جديدة (mccrae &costa, 1997:826) ويتسم الافراد المنفتحين معرفيا بالاهتمام غير الروتيني ، كما انهم يرتاحون للغموض ، ويتقبلون الافكار والخبرات والابعاد والرؤى الجديدة ، ويميلون الى اعجاب بالمشكلات الفكرية ، ويبحثون عن الجدة واستكشاف حلول ابداعية جديدة ، فكل هذا يجعلهم يتكيفون بشكل مناسب مع الظروف المتغيرة (mariscal & Fredrick,2017:3)

2-المرونة المعرفية cognitive flexibility:

تشير المرونة المعرفية الى قابلية الفرد على تعديل وتبديل افكاره للاستجابة للمثيرات والمواقف التى تواجهة وهي وظيفة ماوراء معرفية ،وتنفيذية في نفس الوقت ، وهي تدعم التكيف الناجح لاداء الفرد في متطلبات المهام الدينامية ،وذلك من خلال مكونيها الاساسين : المراقبة المعرفية cogniliv monitoring، والتحكم المعرفي cogniliv control، حيث يسمحان للفرد بالتغلب على الاستجابات الروتينية التلقائية ، والتحول الى استجابات تناسب التغير في تلك المتطلبات (jos، kruglansk & nelson ,1998:138-139) ا ذ تعمل بمثابة قدرة معرفية ،وتنظيمية ، وانها ضرورية لتكيف اداء الفرد اثناء المهام الدينامية ،القدر ة على اعادة تهيئة "reconfigure"

العقل سريعا عند الانتقال بين المهام المختلفة .(braem,egner,2:2018) كماانها القدرة على التحكم المعرفي ، وتحويله وتجاوز الاستجابات الثابتة او المهيمنة او التلقائية (braem,egner,2018:2) .

عرفها (الفيل) بانها قدرة عقلية عليا تمكن الطالب من التعديل الدينامكي لبنيته المعرفية ،لانتاج استجابات جديدة ومتعددة وغير تلقائية تمكنه من التكيف مع المطالب المتغيرة لبيئته .(الفيل ،266:2014).

وافاد (dennis wal) ان المرونة المعرفية تتكون من قدرة الطالب على ادراك المواقف الصعبة والتحكم فيها ،وقدرة الطالب على تقديم تفسيرات وحلول بديلة ومتعددة للمواقف الصعبة (dennis wal,2009:250)

3-الانتباه المركز :

قابلية الفرد على ابعاد المثيرات المشتتة للانتباه اثناء العمل والتركيز على المهارات ذات الصلة من اجل اتقان المهمة ،اذ ان جميع العمليات المعرفية لدى الفرد توظف الانتباه بدرجة ،او باخرى اثناء الانشغال في ايه مهمة ، ولذلك عرف(lcoull)لانتباه بانه عملية تركيز الشعور في مثير او منبه معين استعدادا لملاحظته ومعالجته معرفيا بمهارة تنظيم المعلومات الداخلة للمعالجة ، او على الاقل يشير الى ان هنالك موردا معرفيا اخر اكثر تخصصا يظهر تلك الفروق (coull,1998:344) .

وبناءا على ذلك فقد حدد (lusting & etal, 2001) هذا المورد الاخر بانه الانتباه المركز ، وعرفوه بانه مدى قدرة الفرد على توجيه تركيزه نحو المثيرات الاكثر تعلقا بالمهمة فقط ، واهمال غير المتعلقة بها من خلال تركيز الوعي على المثيرات المهمة ، وقمعه عن المشتتات الاخرى (lusting & etal,2001:199-201).

وهو ماكده (nais) من ان الانتباه المركز هو احد امكانات الفرد التي تصف كيف يركز على المعلومات معينة من خلال اختيارها ، وكيف يهمل اخرى (nais,1967:31-32) .

وايده في ذلك (kahneman&treisman)من ان دور الانتباه المركز هو الاختيار المثيرات ذات الصلة بالمهمة باخضاعها للمعالجة ، وليس دور فلترتهاعن المثيرات غير ذات الصلة لان هذا هو دور الانتباه التنفيذي ، (kahneman & treisman, 1984:29-31).

ويعد تركيز الانتباه اعم واشمل من الانتباه الانتقائي الذي يقتصر على اختيار المثيرات المرغوبة للتركيز عليها وليس خفض اوتصفية المثيرات غيرذات الصلة وتركيز الانتباه عملية انتقائية ، يتحكم فيها نظام تنفيذي بهدف الحفاظ على مستوى عال نت التركيز العقلي خلال مددزمنية طويلة ، ويشير الى قدرة الفرد على الاهتمام بالمثيرات ذات الصلة مع استبعاد المثيرات الاخرى المشتتة ، كذلك يتمنثل في قدرة الفرد\ على تصفية وفلترة المعلومات ويتمثل الفشل في تركيز الانتباه في ضعف القدرة على رفض دخول معلومات غير ذات صلة او معالجة المعلومات التي لاداعي لها ، وتركيز الانتباه يمكن ان يفشل بسبب حدوث ظرف ما يعطل الانمتباه المستدام (yantis,1993:12).

2- نموذج حيز نهج التفكير لـ(هاتون و تونر ، 2020) :

(Thinking approach space model) Hutton & Tuner, 2020)

أشار هاتون و تونر (Hutton & Tuner,2020) إلى أن مصطلح الرشاقة المعرفية الذي تم تقديمه ضمن الجهود البحثية الرامية إلى تحسين أداء الفرد في بيئات العمل ذات المهام الدينامية، يظل غير واضح نظرا لحاجته إلى إطار مفاهيمي يستند إلى التراث السيكولوجي لتفسيره، ومن هذا المنطلق قدم هذان الباحثان نموذجا مفاهيمياً أطلقا عليه اسم (نموذج حيز نهج التفكير Thinking approach space model)، يهدف إلى تقديم إطار نظري يستند إلى المفاهيم النفسية لتفسير الرشاقة المعرفية، وذلك حتى يسهل على الباحثين بعد ذلك تدريب المستهدفين على المهارات المتضمنة به لتحسين رشاقتهم المعرفية (Hutton & Tuner، 2020: 1-2).

ويقترح هذا النموذج أنه عندما يعمل الفرد في بيئات عمل تفرض عليه قيوداً متعددة تحد من طبيعة أدائه على المهام المختلفة، مثل محدودية الوقت، أو استمرارية تغير محتوى المهام، أو مستوى التعقيد المتقلب، أو مستوى الغموض المتغير، فإنه على هذا الفرد أن يتحرك بخفة بين أنماط تفكير مختلفة، وليس عليه التمسك بنمط واحد فقط، وذلك حتى يحقق أغراضاً متعددة مثل سرعة تقييم البدائل، وديناميةاتخاذ القرار والتخطيط، ويتم ذلك بأن يتحرك الفرد بين إطارين للتفكير هما:

(أ) الإطار الأول يتضمن بعدين، أولهما يصف وسائل Means التفكير، وثانيهما يصف طرق Ways التفكير، وذلك على النحو التالي:

1 - الوعي / اللاوعي Conscious / Unconscious: حيث ينقسم الوعي إلى صنفين هما: المتعمد (المدروس) Deliberate مقابل العقلاني (المنطقي) Rational، وينقسم اللاوعي هو الآخر إلى صنفين هما: الحدسي Intuitive مقابل التحليلي Analytical.

2- التفكير التقاربي / التباعدي Divergent / Convergent thinking: حيث ينقسم التفكير التقاربي إلى صنفين هما: الاستكشافي Exploring والبنائي Constructing، أما التفكير التباعدي فينقسم هو الآخر إلى صنفين هما: الاستنتاجي Concluding، والحاسم Deciding .

(ب) الإطار الثاني يتضمن ثلاثة أبعاد تصف طبيعة نمط التفكير المتاح في بيئة المهمة، وهي:

1- مدى توافر المعلومات: حيث يوجد صنفان من المهام هما: بيئة تتاح فيها المعلومات بشكل موسع مقابل بيئة لا تتوافر فيها المعلومات.

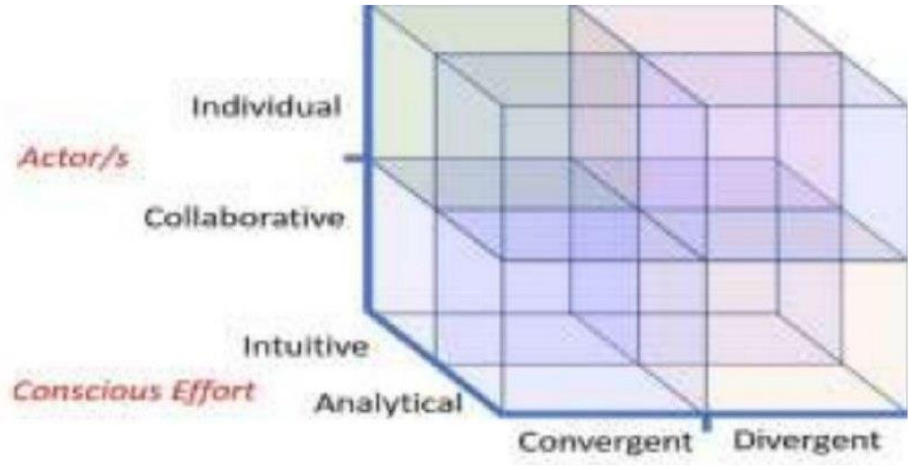
2- درجة التحكم في القرارات : حيث يوجد صنفان من المهام هما: مركزية مقابل لامركزية.

3- مستوى التعاون: حيث يوجد صنفان أيضاً هما: بيئة عمل مقيدة بفرد واحد مقابل بيئة عمل جماعي غير مقيدة بفرد واحد.

وتتحدد درجة الرشاقة المعرفية للفرد وفقاً لهذا النموذج من خلال تحديد درجة خفته في التحرك بين هذين الإطارين من التفكير وفقاً لمتطلبات المهمة، وطبيعة البيئة المحيطة بها ، وهنا يجب أن ننتبه إلى أنه رغم أن هذا النموذج يدمج بين هذين الإطارين من التفكير، إلا أنه لا يحاول تفسير عملية اتخاذ القرار بقدر ما يحاول تقديم تصور عن التفسير النفسي للرشاقة المعرفية، حيث قدم مناطق مختلفة داخل حيز معين يمثل كل منها نمطا بديلا للتفكير يكون متاحا أمام الفرد في مثل تلك المهام، وفي ضوء هذا النموذج يعتبر الفرد رشيقاً معرفياً كلما زاد عدد تحركاته بين هذه المناطق الموجودة في حيز نهج التفكير عند محاولته اتخاذ قرارات ثلبي التغير المستمر في متطلبات المهمة، أي أن هذا النموذج يحدد على وجه الدقة درجة الرشاقة المعرفية للفرد من خلال مدى قدرته على تكييف بدائل أنماط التفكير المتاحة في هذا الحيز؛ استجابة لتغير محتوى المهمة، أو حتى استباق لهذا التغير المتوقع، ومراعاة للظروف البيئية المحيطة بها من حيث الفرص المتاحة والقيود المفروضة (Hutton & Tuner، 2020: 2)

وبذلك يتضح أن هذا النموذج يقدم حيزا لنهج التفكير يتضمن عدد (48) منطقة مختلفة، كل منها يعبر عن أحد البدائل المتاحة أمام الفرد أثناء العمل على المهمة، وهذه ا لمناطق ناتجة عن التفاعل بين البدائل الستة للأبعاد الثلاثة المنبثقة من الإطار الثاني للتفكير الذي يصف طبيعة نمط التفكير المتاح في بيئة المهمة مع البدائل الثمانية للبعدين المنبثقين من الإطار الأول للتفكير، الذي يصف وسائل وطرق التفكير الذي يسلكها الفرد مع كل تغير في محتوى المهمة.

وهنا يؤكد (Hutton & Tuner، 2020) على أنه يجب ألا يفهم أن هذا النموذج يقدم مناطق منفصلة، وأن كل منها يمثل نمطا بديلا من أنماط التفكير؛ لأن ذلك لا يعكس الوضع الحقيقي لهذا النموذج، الذي يصف فقط كيف أن درجة رشاقة الفرد المعرفية تزداد كلما استطاع التحرك بخفة ما بين تلك المناطق وشكل (1) يوضح هذا النموذج

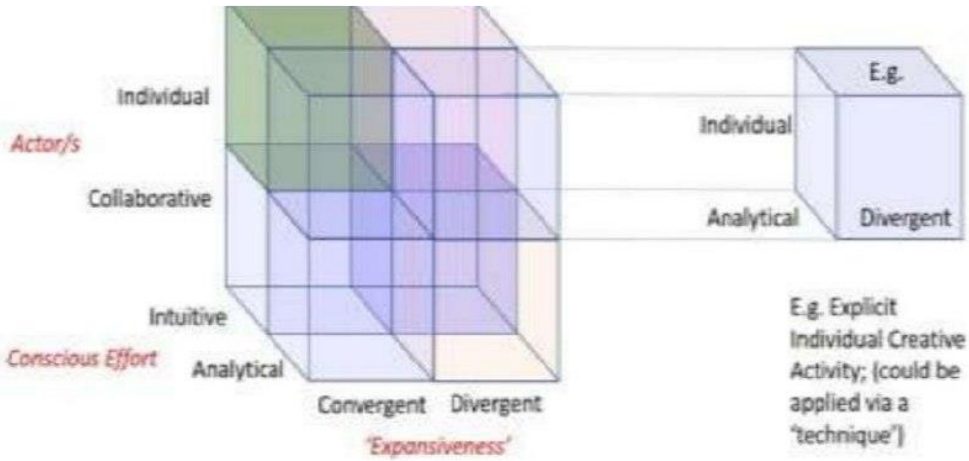


شكل (1)

يوضح نموذج حيز نهج التفكير لتفسير الرشاقة المعرفية

ويتضح أن حيز نهج التفكير الذي يقدمه هذا النموذج هو تعبير مجازي، الهدف منه هو التأكيد على أنه ليس من المرجح أن يحدث النشاط العقلي للفرد بشكل منفصل عن بعضه وفقاً لهذه المناطق، وإنما تعتبر المحاور الثلاثة الرئيسة فيه (السيني الذي يعكس درجة اتساع التفكير، والصادي الذي يعكس درجة الوعي، والفراغي الذي يعكس درجة التعاون في المهمة)، بمثابة جهات فاعلة تسمح بإظهار درجة الاختلاف في البدائل الثمانية التي تعبر عن وسائل، وطرق التفكير المتبعة من الفرد(Hutton & Tuner، 2020 : 3) .

ورغم أن هذا النموذج يقدم تصوراً عن رشاقة الفرد المعرفية من خلال خفة تحركه بين مناطق متعددة، إلا أن هناك مناطق في هذا الحيز ليست مفهومة من المنظور النفسي المعرفي، ولا ومن المنظور التدريبي التعلمي، منها على سبيل المثال المنطقة التي تشير إلى أن الفرد يمكن أن يعمل بطريقة تعاونية حدسية متباعدة في نفس الوقت!، وكذلك المنطقة التي تشير إلى أن الفرد يمكن أن يعمل بطريقة فردية تحليلية متقاربة في نفس الوقت!، وشكل (٢) يوضح ذلك.



شكل (2)

يوضح مناطق غير مفهومة في نموذج حيز نهج التفكير لتفسير الرشاقة المعرفية

ورغم ذلك فإن (Hutton & Tuner، 2020) يشيران إلى أن هذه التحديات التي تواجه هذا النموذج لا تنفي فائدته كلياً في تفسير الرشاقة المعرفية، بل تدعوا إلى مزيد من البحث السيكولوجي لفهم تلك المناطق المحددة في هذا النموذج، وأنه حتى حدوث ذلك لا يصح القول أن هناك مناطق معينة في هذا النموذج هي الأصلح لفهم الرشاقة المعرفية؛ لأن هذا ليس هو هدف هذا النموذج، وإنما هدفه هو محاولة تقديم تصور عام عن كيفية ممارسة الفرد لرشاقته المعرفية، التي جزم النموذج بأنها تتعلق مباشرة بمدى قدرة الفرد على التحرك بخفة بين مناطق حيز نهج التفكير التي تعكس كل منها نمطا مختلفا، وذلك على نحو يناسب التغير المستمر في

محتوى المهمة التي يعمل بها، وجزم أيضا أنه لا شك أن خفة التنقل بين هذه المناطق تحتاج إلى قدر كبير من التدريب المعرفي حول متى؟ وكيف؟ يمكن التنقل بين هذه الأنماط، ورجح هذا النموذج أن يكون ذلك من خلال التدريب على مهارات ما وراء المعرفة المتعلقة بكل من التنظيم والوعي الذاتي(Hutton & Tuner، 2020: 45).

واعتماداً على هذا النموذج، فإنه يمكن أن نخلص إلى الآتي:

(1) أن الرشاقة المعرفية تعكس مدى قدرة الفرد على استخدام أنماط تفكير بديلة عند إدراكه أنه بحاجة إلى التغيير وفقاً إما للحالة الراهنة للمهمة، أو للحالة المتوقعة لها، وفي ضوء الموارد المتاحة له فيما يخص كل من الوقت، والمعلومات المتوفرة، ومستوى الخبرة لديه .

(2) أن مهارات ما وراء المعرفة تفيد الفرد في إدراك أين هو ضمن حيز نهج التفكير، وأين النمط الذي يناسب الحالة الراهنة للمهمة، ويناسب الموارد المتاحة، وبالتالي فإنها تساعد الفرد على إدراك أنه في حاجة إلى التغيير؛ لأنها ستعطيه القدرة على التأمل، والنقد، والتنظيم الذاتي، وبالتالي فإن تلك المهارات ما وراء المعرفية سوف تدعم مستوى رشاقته المعرفية بشكل عام (Hutton & Tuner، 2020 : 6).

وقد تبنت الباحثة انموذج (Good ، 2009) للرشاقة المعرفية للمبررات الاتية :

1- كونه الانموذج الاول التي تناول مفهوم الرشاقة المعرفية بشكل صريح
2- قدم تفسيرا دقيقا ومتعمقا وشموليا لمفهوم الرشاقة المعرفية
3- يحتوي الانموذج على تعريف ومجالات مكونة للتعريف يمكن بناء المقياس في ضوء هذا التعريف والمجالات .

المحور الثاني

فاعلية الذات : Self-efficacy

مقدمة :

اهتم علماء النفس بالجوانب الإيجابية للسلوك لزيادة فاعلية الأفراد وقدرتهم على الإنجاز ونجاحهم في الأداء ، وذكر الكين(Alkin ,2008) ان فاعلية الذات تقييم مدى نجاح الشخص وتنفيذ مهامه وأعماله، حيث أكد باندوار Bandura على دور الثقة وتقدير الذات وعلاقتها بالقدرة على العمل، اذ إن الأفراد ذوي الفاعلية الذاتية المرتفعة يعزون فشلهم لتدني مستوى المحاولات، أما الأشخاص ذوو الفاعلية الذاتية المنخفضة فهم يعزون فشلهم لتدني مستوى القدرة. وتلعب فاعلية الذات دوراً مهماً في الصحة النفسية للأفراد (Mohammadi & Saravani ,2015: 186).

اذ إن فاعلية الذات لها تأثير كبير على التطور العاطفي للفرد، اذ أن فاعلية الذات المنخفضة قد تؤدي إلى الفشل بسبب عدم وجود الحوافز، في حين أن فاعلية الذات العالية تزيد من التفاعلات الاجتماعية وتحقيق الإنجازات مما يقلل من أعراض الاكتئاب، وتزيد من قدرة الأفراد على السيطرة على مجريات الأحداث، ويمنحهم مزيداً من الثقة لمواجهة العقبات وتحقيق النجاح (Amitay & Gumpel ,2015: 206) .

وقدم باندورا (Bandura ،1986) نظريته في فاعلية الذات كمكون أساسي من نظريته المعرفية الاجتماعية والتي بحثت في الدافع الأكاديمي والتعلم بالملاحظة والتجربة الاجتماعية في تنمية الشخصية، وذلك من خلال اعتقاد الفرد في قدرته على تحديد الأهداف ومواجهة التحديات من أجل تحقيق النجاح. وأضاف باندورا (Bandura، 1986) .إن الشعور بفاعلية الذات يساعد على خلق مشاعر السكينة والهدوء لتنفيذ المهمات الصعبة. (Hebert et al ,2014: 45). مؤكداً على مبدأ الحتمية التبادلية من خلال التفاعل بين السلوك والعوامل البيئية والعوامل الشخصية) المعرفية والوجدانية والعوامل البيولوجية(Khan et al ,2015: 118)

لذلك فإن للأفراد نظاماً من ضبط النفس وقوة التنظيم الذاتي التي يسيطرون من خلالها على أفكارهم ومشاعرهم وسلوكهم، وهم بذلك يلعبون دوراً حاسماً في تقرير مصيرهم(Ebrahimi & Jahanian، 2014: 251) وكذلك تزداد ثقة الأفراد واعتقادهم بقدرتهم على النجاح في مهمة معينة وكيفية مواجهة التحديات بدلاً من تجنبها(Hasheminasab et ,2014: 259).

وتتفاوت تقديرات الفاعلية تبعا لثلاثة أبعاد: حجم أو قدر الفاعلية Magnitude وتعني مستوى دافعية الفرد لأداء المهمة، وهذا يعتمد على صعوبة المهمة أو الموقف وقوة فاعلية الفرد

الشخصية، والبعد الثاني هو القوة Strength والتي تعني بأن الفرد يركز قوته لتحقيق المهمة بنجاح من خلال اعتقاده بأنه قادر على تنفيذ المهمة، ولديه الثقة الكاملة بقدرته مهما واجه من تحديات. أما البعد الثالث العمومية Generality فهو يشير إلى مدى تعميم الفاعلية على مواقف أخرى مشابهة للمواقف التي مروا بها لتحقيق النجاح(Denoyelles et ,2014: 257)

مفهوم فاعلية الذات

لقد بات مفهوم فاعلية الذات من اهم المفاهيم التي تستخدم في تفسير سلوك الفرد وتحديد سماته الشخصية نظرا لما يتضمنه المفهوم من معتقدات لدى الفرد حول المهارات والقدرات التي يمتلكها وتؤثر في قراراته وسلوكياته في شتى المجالات ويعد" كان وايت" (Kan Whaite) اول من اقترح مصطلح (كفاءة او فاعلية (Efficacy كتعبير عن الدافعية، التي لا يمكن ارجاعها الى عوامل بيولوجية او عوامل خارجية، وانما ترتكز الحاجة الذاتية للتعامل الناجح مع البيئة(شبيب، 1994: 25).

وفي هذا الصدد يوضح (ايفان ، 1982) ان فعالية الذات لها علاقة كبيرة برغبة الافراد واستعداداتهم لبذل وتقديم الجهد والتفاعل مع الصعوبات ومواجهتها ، ومقدار الجهد الذي سيبذلونه (الدريدي، 2004 :209).

في حين تشير فاعلية الذات وفقاً لـ(باندورا ، 1986) إلى اعتقاد الفرد من الناحية الشخصية لقدرته على إنجاز أهدافه، والأعمال المطلوب منه القيام بها، وتعبر عن ثقته بها وتكمن أهم العوامل المؤثرة في سلوك الفرد، وتحديداً خلال قيامه بمهماته الحياتية، ولعل كلما زادت فاعلية الذات لديه تزداد قدرته على المثابرة في تحقيق أهدافه، وتعطيه القدرة على مواجهة الصعوبات التي تعترضه، ويزيد ذلك من ثقته بنفسه. وتعبر قوة الشعور بفاعلية الذات عن المثابرة، والقدرة العالية لدى الفرد، والتي يمكن من خلالها معرفة الأنشطة التي سوف تؤدي إلى النجاح، ولعل في حالة تنظيم الذات سوف يتحكم الفرد بثقته في أدامة الأنشطة بشكل منظم خلال مدة زمنية مناسبة، وأن أصحاب المعتقدات الضعيفة عن فاعلية الذات يشعر الفرد بأنه أكثر تأثر وشعور بالفشل في أداء اية مهمة في حياته بشكل عام ولذلك تعبر فاعلية الذات عن توقعات الفرد عن اداءه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض ، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للانشطة المتضمنة في الاداء، وكمية الجهود المبذولة ومواجهة الصعاب وانجاز السلوك (محمود واخرون ، 2009 :40) .

وقد اشار (سيرفون وبيك ، 1986) ان معتقدات الاشخاص حول فاعلية الذات هي التي تحدد مستوى الدافعية وينعكس ذلك عن المجهود الذي يبذلونه في اعمالهم ، وكذلك على المدة التي يستطيعون من خلالها الصمود في مواجهة العقبات والمشكلات، وكلما زادت ثقة الفرد في

فاعلية الذات تزيد مجهوداته ، ويزيد اصراره على تخطي ما يقابله من عقبات، فعندما يواجه الفرد بمواقف ما يكون لدية شكوك ف مقدرته الذاتية فهذا يقلل من مجهوده ، مما يؤثر على محاولة حل المشكلات بطريقة ناجحة ، ويشير (جيست وميترل ، 1992) الى ان احكام فاعلية الذات تتضمن احكام الافراد على مدى قدرتهم على انجاز مهمة ، و تشمل الحكم على التغيرات التي تطرأ على فاعلية الذات اثناء اكتساب الفرد للمعلومات والقيام بالتجارب ، بإضافة الى العوامل الدافعية التي تحرك السلوك بطريقة مباشرة (المصري ، 2011 :46 – 45) .

ويرى (هالين ودانهير ، 1994) ان فاعلية الذات تماثل ثقة الافراد فيما يتعلق بقدرتهم على الاداء في المجالات المتنوعة ويكون لدى الفرد اكبر معرفة بنفسه اذا كانت لدية القدرة على احراز الهدف (دحمانه واخرون ، 2013 :185).

فيما ينظر (العدل ،2001) الى الفاعلية الذاتية على انها ثقة الفرد الكامنة في قدرته، خلال المواقف الجديدة او المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة او هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية ، مع التركيز على الكفاءة في ان يفسر السلوك دون اللجوء الى المصادر والاسباب الاخرى للتفاؤل (العدل، 2001 : 131) .

مجالات فاعلية الذات :

حدد باندورا ثلاث مجالات في تشكيل فاعلية الذات هي:

1-الثقة بالذات:

وتعني قدرة وعمق الاعتقاد الذي يملكه الفرد بأمكانية اداء المهام او الانشطة وتتدرج الثقة بالذات ما بين قوي جداً او ضعيف جداً فقوة الثقة بالذات تعبر عن القدرة المرتفعة التي تمكن من اجتياز الانشطة التي سوف تؤدي الى النجاح.

2-المبادرة:

يقصد بها السعي لمساعدة الاخرين فيما يقوم به الفرد من اعمال، والقدرة على التعامل مع المشكلات التي تواجهه وحلها فضلاً عن قدرته على اقناع الاخرين بالحوار.

3-المثابرة:

سمة فعالة روحها السعي، وهي تعين الفرد على اخراج طموحاته من داخله الى حيز الوجود، والمثابرة تعني الاستمرارية وانتقال الفرد من نجاح الى نجاح، وقوة الاعتقاد بالفاعلية لحل المشكلات، ويختلف مقدار الفاعلية هذا تبعاً لطبيعة المواقف وصعوبتها وان مقدار الفاعلية لدى الافراد يتباين بتباين عوامل عديدة اهمها الضبط الذاتي والابداع والمهارة (Bandura,1994: 805).

مظاهر فاعلية الذات :

يشتمل مفهوم فاعلية الذات على مظاهر وسمات متعددة لكل مظاهر خاصيته التي تميزه عن غيره من المظاهر الاخرى وهذه المظاهر هي :

1-الفاعلية القومية :

ان الفاعلية القومية قد ترتبط بالاحداث التي لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة، والتغير الاجتماعي السريع في احد المجتمعات، والاحداث التي تجري في اجزاء اخرى من العالم والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل ، كما تعمل على اكتسابهم افكار ومعتقدات عن انفسهم باعتبارهم اصحاب قومية واحدة او بلد واحد . (جابر، 1990 : 477).

2- الفاعلية الجماعية :

يعرفها باندورا بانها مجموعة تؤمن بقدرتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها وهو يشير الى ان الافراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا، وان الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لأحداث اي تغير فعال ، وادراك الافراد لفاعليتهم الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم اذا فشلوا في الوصول الى النتائج ، وان جذور فاعلية الجماعة تكمن في فاعلية افراد هذه الجماعة ، "من خلال ما تطرق اليه باندورا يمكن القول ان الفاعلية الجماعية تقوم على الايمان بقدرات الجماعة بغية تحقيق الهدف الاسمى فمثلا فريق كرة القدم اذا كان يؤمن في قدراته على الفوز على الفريق المنافس فيصبح لديه بذلك فاعلية جماعية مرتفعة والعكس صحيح (ابو هاشم ، 1994 : 45).

3- فاعلية الذات العامة :

اشار اليها (باندورا ،1986) بانها قدرة الفرد على اداء السلوك الذي يحقق نتائج ايجابية ومرغوبة في موقف معين ، والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الافراد، واصدار التوقعات الذاتية عن كيفية اداءه للمهام والانشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام بها .

4-فاعلية الذات الخاصة :

هي عبارة عن احكام خاصة ومرتبطة بمقدرة الافراد على اداء مهمة محددة في نشاط محدد مثلا : العلوم الطبيعية (التجارب – الاكتشافات العلمية) او في اللغة العربية (الاعراب – التعبير) او الرياضيات (العملية الحسابية) .

5-فاعلية الذات الاكاديمية :

تعتبر فاعلية الذات الاكاديمية ادراك الفرد لقدراته على اداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، اي انها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي وهي تتأثر بعدد من المتغيرات نذكر منها حجم الفصل الدراسي وعمر الدراسين ومستوى الاستعداد الاكاديمي لتحصيل الدراسي (المصري، 2011 : 65) .

النظريات التي فسرت فاعلية الذات :

اولاً : نظرية التعلم الاجتماعي (البرت باندورا ، 1986) :

Cocial learning theory (Albert bandura, 1986) :

تعد نظرية التعلم الاجتماعي للعالم البرت باندورا من اكثر النظريات ثراء وعمق حول الحديث ازاء مفهوم فاعلية الذات بل ان هذا المفهوم اقترن بأسمه واسم نظريته فاذا ذكرت فاعلية الذات ذكر معها باندورا والعكس صحيح ، ولذلك تعد فعالية الذات من المفاهيم الاساسية التي اقترحها باندورا (bandura) في اطار نظرية متكاملة لفعالية الذات ، والتي تعد بمثابة نتاج لما يزيد عن عشرين عاما من البحث السيكولوجي

وتؤكد هذا النظرية على الدوافع الكاملة تقف وراء اختلاف اراء الافراد في المجالات المختلفة، كما يرى (باندورا) ان ادراك الفرد للفعالية الذاتية يعد من المحددات الاساسية للسلوك، واساليب التعامل مع الضغوط النفسية ، والثقة ، والقدرة على ضبط النفس ، والتحدي والمثابرة في المواقف الصعبة من اجل الانجاز .

ويؤكد (باندورا) في ان كمية كبيرة من فاعلية – الذات (الثقة العالية) تستطيع مقاومة النشاطات المحدودة والمعرفة ، و تختلف فعالية الذات في المراحل المختلفة من الحياة لذلك يكون من المهم ان نستذكر ان الفاعلية تكون خاصة بالمهام المراد انجازها، وكذلك فعالية الذات هي الاعتقاد بالقدرة على النجاح في المهمات المناطة به، فعالية الذات العامة هي الايمان بالقدرة العامة السابقة للقيام بالوظيفة ، فعالية الذات الخاصة تشير الى الايمان بقدرة واحدة لأداء مهمة خاصة مثل القيادة وتشير الثقة – بالذات الى الايمان بجهد الذي يقوم به الشخص واحتمال النجاح كما انه مزيج من احترام الذات والفاعلية الذاتية العامة . (عبيد، 2008: 125) اذ يطرح (البرت باندورا) في نظريته المعرفية الاجتماعية نظاما ثلاثيا متشابكا من التأثيرات المتبادلة من المحددات الشخصية (المعرفية والانفعالية والبيولوجية) والبيئية، والسلوك، ولا تكون هنالك ميزة لجانب على حساب جانب اخر ، هذا النظام يسميه بالحتمية المتبادلة .

ويشير مصطلح فاعلية الذات الى الايمان الذي يملكه الفرد في انجاز مهمة معينة، او مجموعات مهمات ، ويركز (باندورا) في فاعلية الذات على الايمان بالإمكانيات لتنظيم وانجاز عمل ما لتحقيق الهدف المراد تحقيقه ، والحماس اللازم للسلوك لتنفيذ العمل ، وتتوافر العديد من

المصطلحات والمفردات التي تعبر عن فاعلية الذات مثل مركز التحكم والثقة بالنفس وفاعلية الذات المدركة ، ومن الملاحظ ان الثقة بالنفس والحافز يقوي من خبرة السيطرة اثناء انجاز المهام . (الفرماوي ، 1990 : 103) .

وفيها يوسع (باندورا) النظرة للوظيفة الانسانية وعلى وفق الدور المركزي للعمليات المعرفية والبديلة وعمليات تنظيم الذات وانعكاس الذات، في تكيف وتغير الانسان، الذي ينظر له كتنظيم للذات باعتباره فعال ومرتب الذات بدلا من النظرة له ككائن تصدر عنه ردود الفعل تجاه القوه البيئية التي تشكل السلوك او النزعات الداخلية المحفزة لردود الفعل تلك ،ان مفهوم الحتمية المتبادلة يتشكل من العوامل الشخصية (معرفية ، وعاطفية ، واحداث بيولوجية)، والسلوك، والمؤثرات البيئية ، التي تتفاعل وتنتج في التبادلية الثلاثية ، وطبيعة المحددات التبادلية للوظيفية الانسانية في النظرية المعرفية الاجتماعية تجعلها ممكنة في العلاج والارشاد بالاستراتيجيات تستهدف تحسين العمليات الانفعالية والمعرفية والدافعية التي تزيد من الكفاءة السلوكية (Boeree,2006: 26) .

واوضح (باندورا) العلاقة بين السلوك والشخص والبيئة، وطبقا لذلك توجد ثلاثة عناصر تتفاعل مع بعضها تحت مسمى الحتمية التبادلية ، وتؤثر في بعضها البعض فالاستجابة السلوكية التي تصدر عن الفرد حيل الظروف تؤثر في مشاعر الفرد ،وايضا تتأثر بطريقة ادراكه للمواقف فالاستجابة السلوكية غير التوافقية الصادرة عن الفرد للمواقف التي يواجهها الفرد وتكون غير مفيدة في حل المشكلات ، والتغلب على الموقف فسلوك الفرد يتأثر بالبيئة ، ويؤكد (باندورا) ان قدرة الفرد في التغلب على احداث الحياة يتوقف على درجة فعالية الذات لديه ، وفعالية الذات في التغلب على المواقف تتوقف على بيئة الاجتماعية للفرد ، وعلى ادراكه لقدراته ، وامكاناته في التعامل مع المشكلات ،ويؤكد(باندورا) على ان فاعلية الذات تبدا بمدى واسع من السلوكيات التكيفية او الاستراتيجيات، وتشمل سلوك المواجهة وضبط الذات، وان فعالية الذات لدى الفرد تنمو من خلال ادراك الفرد لقدراته ، وامكانياته الشخصية، ومن خلال تعدد الخبرات التي يمر بها في حياته حيث تعمل هذه الخبرات في مساعدة الفرد على التغلب على المواقف الضاغطة التي تواجهه، وتعد فعالية الذات عند باندورا شكلا من التقويم المعرفي الذي يقوم به الفرد اتجاه المواقف التي يتعرض لها ، وهي تشير الى اعتقاد الشخص انه يستطيع التأثير على البيئية التي يعيش فيها (عبيد ، 2008 : 134) .

مصادر فاعلية الذات:

تكتسب معتقدات فاعلية الذات وكذلك تنمي أو تضعف من خلال أربعة مصادر رئيسية وهي:

1-الإنجازات الأدائية Performance Accomplishments

وتعد أكثر المصادر تأثيراً على فعالية الذات واهم مصدر لتكوين حاسة قوية للفعالية الذاتية وذلك لأنها تعتمد على خبرات التمكن التي مر بها الفرد بالفعل وبالتالي فإنها تقدم له أدلة فعلية حقيقية على إمكانية تحقيقه للنجاح عند أدائه للمهمة (Bandura ,1982: 126).

ويعتمد هذا المصدر على قيام الفرد بتفسير نتائج أدائه السابق واستخدام ذلك في تطوير معتقداته بشأن قدرته على المشاركة في المهام والأنشطة التالية ، ويتوقف تأثير هذا المصدر على مدركات الفاعلية الذاتية على المحددات التالية:

1-فكرة الفرد المسبقة عن إمكاناته وقدراته.

2-إدراك الفرد لصعوبة المهمة، فكلما كان إنجاز الفرد لمهام أكثر صعوبة كلما زاد شعوره بالفعالية الذاتية.

3-حجم المساعدات الخارجية، فكلما زاد حجم المساعدة الخارجية التي يتلقاها الفرد عند أدائه للمهمة كلما قل شعوره بالفعالية الذاتية.

4-الظروف التي يتم خلالها الأداء، فالأفراد الذين يحققون إنجازاً ملموساً رغم الظروف الصعبة يكون إحساسهم بالفعالية الذاتية أقوى.

5-الجهد الذاتي الذي بذله الفرد في تنفيذ المهمة.

6-الخبرات السابقة للنجاح أو الفشل، فتكرار خبرات النجاح عبر مدى واسع من المهام والأنشطة يدعم الشعور بارتفاع مستوى الفعالية الذاتية.

أي أنه يمكن القول بأن النجاحات المتكررة تؤدى إلى بناء حس قوي وثقة في كفاءة الفرد وخاصة عندما ينجح الفرد في إنجاز المهام التي تتطلب قدرات أعلى قليلاً من قدراته، أما خبرات الفشل المتكررة فتضعف الحس وفي هذه الحالة تتطلب إعادة بناء ثقة الفرد في فعاليته إلى ممارسة الفرد لخبرات النجاح والتغلب على العقبات اعتماداً على جهد ذاتي ، ونلاحظ أن هذا المصدر لفاعلية الذات يؤيد نتائج العديد من الدراسات التي أظهرت أن فعالية الذات لدى المرشد النفسي تزيد من خلال اكتسابه المزيد من الخبرة وتعامله مع نوعيات متعددة من المسترشدين. ويمكن أن نضيف أن تأثير هذا المصدر على فاعلية الذات يتوقف على نوع وجهة الضبط لدى الفرد، حيث أنه إذا كان الفرد لديه توجه داخلي ويرجع نجاحه في القيام بالمهام المطلوبة إلى ما بذله من جهد وما يمتلكه من قدرات ومهارات وما لديه من إمكانات فان تأثير هذا المصدر –وهو خبرات التمكن– على فاعليته الذاتية يكون واضحاً، في حين قد لا يتحقق ذلك التأثير بنفس الدرجة إذا كان الفرد من ذوي التوجه الخارجي (Sajjadi et al ,2015: 92) .

2-الخبرات البديلة :Vicarious Experiences

ويقصد بها ملاحظة الفرد للآخرين وهم يؤدون عملاً ما بنجاح مما قد يزيد من توقعات الفعالية لدى الفرد في قدرته على أداء مثل هذا العمل وبالعكس فإن مشاهدة الفرد لنموذج يفشل في القيام بعمل ما رغم أنه يبذل جهداً مرتفعاً قد يضعف معتقدات الفعالية لدى الفرد بشأن قدرته على أداء مثل هذا العمل .(Khan et al ,2015: 118) .

وهذا ما يؤكده كينكيد (kincade 2015) حين يشير أن هذا المصدر مهم لزيادة معتقدات الفاعلية لدى المرشد النفسي المبتدئ، اذ أنه عندما يشاهد الآخرين وهم يؤدون المهارات الإرشادية بنجاح أو يشاهد فيلماً يتناول العملية الإرشادية فإنه يشعر بمزيد من الثقة فيما يتعلق بقدرته على التصرف بطريقة مناسبة أثناء الجلسة الإرشادية. وترجع اهمية الخبرة البديلة في التأثير على فعالية الذات لدى الفرد إلى أنها توفر له معلومات عن طبيعة المهمة وتزوده باستراتيجيات يمكن استخدامها للتعامل مع الصعوبات والمواقف الطارئة التي قد يواجهها وتنقل له مزيداً من المعرفة والخبرة. (kincade 2015: 309،) .

ويتوقف تأثير هذا المصدر على فاعلية الذات على إدراك الفرد لمدى التشابه بين صفاته وقدراته وبين صفات وقدرات النموذج، فكلما زاد هذا التشابه زاد تأثير هذا المصدر لاعتقاد الفرد أن النموذج الذي يشاهده يمثل قدراته هو فيصبح النموذج أكثر إقناعاً للفرد، أما إذا أدرك الفرد أنه مختلف بدرجة كبيرة عن النموذج فإن تأثير هذا المصدر على فعالية الذات لديه يصبح محدوداً للغاية لأن الفرد في هذه الحالة سوف ينسب نجاح أو فشل النموذج إلى صفات غير موجودة لديه (Bandura ,1991: 159).

3-الاقناع اللفظي :Verbal Persuasion

ويمثل أحد مصادر فاعلية الذات حيث يتم دفع الفرد إلى الاعتقاد بأنه قادر على النجاح في موقف ما أو في القيام بأداء عمل ما وذلك من خلال إقناعه بأن لديه القدرات التي تؤهله للقيام بهذا العمل، ورغم أن الإقناع اللفظي يعد مصدراً محدوداً من حيث التأثير على فاعلية الذات إلا أنه يحقق أفضل نتائجه في زيادة معتقدات الفعالية إذا تم إقناع الفرد بشكل واقعي وبطريقة منطقية أنه يستطيع إنجاز المهمة إذا حاول بذل المزيد من الجهد ، ويتفق ذلك مع نتائج العديد من الدراسات التي أظهرت أهمية هذا الإقناع اللفظي في التأثير على فاعلية الذات لدى المرشد النفسي(Daniels & Larson ,2001: 123) .

4-الحالة الانفعالية الفسيولوجيةPhysiological and Emotional State:

تعد الحالة الانفعالية التي يختبرها الفرد عند ادائه لبعض المهمات مصدراً رئيسياً لشعوره بالفعالية الذاتية، فنحن نفسر التعب والتوتر الذي يصيبنا على انهما مؤشران على صعوبة المهمة

التي ننوي انجازها، ومع ذلك فإن ردود افعالنا تجاه هذه المؤشرات قد تختلف من فرد لأخر. فمثلاً بعض طلبة التوجيهي يفسرون التوتر الذي يشعرون به قبل الامتحان بأنهم لم يدرسوا جيداً للامتحان وبأن أدائهم سوف يكون سيئاً. بينما يفسر البعض الاخر مثل هذا التوتر، على انه مؤشر جيد سوف يمكنهم من اداء أفضل في الامتحان. نلاحظ مما تقدم أن حصولنا على معلومات من هذه المصادر المختلفة يمكننا من الحكم على مستوى فعاليتنا الذاتية أي أن النجاح يقوي شعورنا بالفعالية الذاتية بينما يضعف الفشل هذا الشعور (Bandura,2000: 21)

ثالثاً: نظريه الذات كارل روجرز Karl Rogers :

تعتبر هذه النظرية من نظريات المنحى الانساني، ويعتبر كارل روجرز (Karl Rogers) المؤسس الحقيقي لهذه النظرية. وقد بدأ روجرز حياته المهنية كغيره من غالبيه المعالجين النفسيين في العصر الحديث كمحلل نفسى. ظهرت نظرية كارل روجرز عام 1902م، وكانت خبرته الأولى في علم النفس الاكلينكي والعلاج النفسي. وتعد نظريه روجرز "العلاج المتمركز حول المسترشد " من النظريات المهمة في الارشاد النفسي. تعرف نظريه روجرز في الشخصية بنظريه الذات، الذى عرّفه على أنه نموذج منظم ومنسق من الخصائص المدركة (للانا) مع القيم المتعلقة بهذه الرموز. ينمو مفهوم الذات منذ الطفولة ويتطور هذا المفهوم ببطء ويجاهد الكائن البشرى لتحقيقه. يرى روجرز أن كل فرد يحتاج أن يحصل من الآخرين المهمين على الإعتبار الإيجابي والدفء العاطفي والقبول، فالفرد يعمل كل شيء لإشباع هذه الحاجات. ويرى روجرز أن الأفراد مدفوعون ليحققوا امكانياتهم كاملة، وتنمية هذه الامكانيات تتطلب فهم الذات ونمط حياه سوي. إن الأفراد حسنو التوافق، لديهم مفاهيم واقعية عن الذات وأنهم واعون بدقة لعالمهم، منفتحون على كل الخبرات كما أنهم على درجة عالية من فهم الذات(محمود، 2009: 43).

المفاهيم الأساسية لنظريه الذات:

الذات: يقصد بها ماهيه الفرد التي تنمو نتيجة النضج والتعلم والتفاعل مع البيئة، وهى تشمل الذات المدركة، والذات الاجتماعية، والذات المثالية، التي تسعى الى التوافق والاتزان.

مفهوم الذات: أو صورة الذات وهى تكوين معرفي منظم ومتعلق بالمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات. وهناك مفهوم الذات الاجتماعي الذى يتكون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الاخرين في المجتمع يتصورونها عنه والتي يمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الاخرين.

الذات المثالية: تشمل المدركات التي تحدد الصورة المثالية للشخص أي ما ينبغي أن تكون عليه نفسه.

الخبرة: هي موقف أو مجموعة مواقف يعيشها الفرد في زمان ما أو مكان معين ويتفاعل معها ويؤثر فيها ويتأثر بها.

الفرد: وهو الذى يكون صورة عن ذاته ويحاول تحقيق ذاته بالمثالية التي ينشدها وهو الذى يتفاعل مع البيئة.

السلوك: أي نشاط موجه نحو هدف من جانب الفرد يسعى من خلاله لاشباع حاجاته.

المجال الظاهري: يوجد الفرد في وسط او مجال شعوري مدرك ويسلك الفرد بناءا على ادراكه في هذا المجال ويتكون المجال الظاهري من عالم الخبرة ويتضمن المدركات الشعورية للفرد في بيئته(العامري، 2020: 10).

وسائل الارشاد عند روجرز: تشمل وسائل الإرشاد عند روجرز ما يلى:

1. مهارة الإصغاء والإنتباه والإستماع الجيد بحيث يسمح للمسترشد أن ينفس عن مشاعره وانفعالاته.
2. التعاطف أي يفهم المرشد المسترشد من خلال اطاره المرجعي أو كما ينظر هو إلى نفسه ومشكلاته.
3. الإحترام غير المشروط وذلك بأن يحترم المرشد المسترشد احترام غير مقيد كانسان له قيمته بغض النظر عن مشكلاته الأخلاقية أو سواها .
4. ألا يقيد المرشد المسترشد ويطلق عليه أحكاما.
5. أن تكون العلاقة بينهما علاقه مهنيه قائمه على الثقة والاحترام.
6. أن يعكس مشاعر المسترشد بكلماته الخاصة للتأكد من أنه قد فهم فهما عميقا طبيعة المشكلة، وأن يلخص مشاعر المسترشد بما تحتويه من معارف واتجاهات وانفعالات.

تعتبر نظريه روجرز من النظريات التي لاقت رواجا وشاع استعمالها وذلك لانها:

أ. تجذب المعالجين المستجدين لسماتها.

ب. تتناسب مع الأسلوب الديمقراطي في اعطاء المسترشد تمام الحرية.

ج. طريقه العلاج في البداية تكون اسرع في اعطاء النتائج. (العامري، 2020: 13).

مبررات تبني النظرية :

وقد تبنت الباحثة نظرية باندورا (Bandura ،1986) لفاعلية الذات لعدة مبررات منها ما يأتي :

1- تعد اول نظرية تحدثت عن مفهوم فاعلية الذات بشكل صريح .

2- انها نظرية رائدة وثرية في طرحها لمفهوم فاعلية الذات.
3- كونها النظرية الاكثر شمولاً وعمقاً في تفسير فاعلية الذات مقارنة بالنظريات الاخرى .
4- قامت على نتائج الكثر من الدراسات والبحوث التي اجريت على عينات من البشر .
5- تعد من التوجهات النظرية الحديثة كونها تناولت العمليات العقلية ضمن بلورة السلوك الانساني

دراسات سابقة

يتناول هذا الفصل مجموعة من الدراسات العربية والاجنبية ذات الصلة بمشكلة البحث، اذ تم البحث في الكتب والدوريات والانترنت عن دراسات تتعلق بالبحث الحالي ونتيجة لذلك عثرت الباحثة على عدد من الدراسات التي تناولت الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات لعينات مختلفة ولم يجد الباحث دراسات ذات صلة بمتغيرات بحثه لذات العينة ولذلك اكتفت الباحثة بتناول هذه الدراسات رغم اختلاف العينة، وسوف تستعرض الباحثة هذه الدراسات بداية من الدراسات العربية ثم الدراسات الاجنبية متناولة هذه الدراسات من الاقدم حتى الاحدث وذلك وفقا لثلاثة محاور على الشكل الاتي :

اولاً : الدراسات السابقة :

المحور الاول : دراسات خاصة بالرشاقة المعرفية :

1 - دراسات عربية :

الباحث والسنة	(الفيل، 2020)
عنوان البحث	فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في تحسين عقلية الانماء والرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية النوعية بجامعة الاسكندرية
العينة	تكونت عينة الدراسة مكونة من (62) طالباً وطالبة بالفرقة الرابعة
اهداف البحث	هدف هذا البحث الى التعرف على فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في تحسين عقلية الانماء والرشاقة المعرفية، كذلك الكشف عن درجة اختلاف فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في تحسين عقلية الانماء والرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الاسكندرية تبعا لمتغير النوع (ذكور- اناث).
اداة القياس	واستخدم الباحث مقياس عقلية الانماء والرشاقة المعرفية الذي اشتمل على الابعاد الثلاثة المرونة والانفتاح وتركيز الانتباه والبرنامج المعد في ضوء نموذج التعلم القائم على التحدي

	وكلها من اعداده
النتائج	وكشفت نتائج البحث عن وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لعقلية الانماء والرشاقة المعرفية لصالح طلاب المجموعة التجريبية، كذلك وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لعقلية الانماء والرشاقة المعرفية تبعاً لمتغير النوع

(الفيل، 2020: 163)

الباحث والسنة	(محمد، 2020)
عنوان البحث	دور الرشاقة المعرفية في الاستجابة للتغذية المرتدة العكسية اثناء مهام اتخاذ القرار الدينامي لدى المعلمين
العينة	تكونت عينة الدراسة مكونة من (124) معلماً ومعلمة من تخصص (العلوم والرياضيات) بالمرحلتين الاعدادية والثانوية
اهداف البحث	هدف هذا البحث الى التعرف على دور الرشاقة المعرفية في الاستجابة للتغذية المرتدة العكسية اثناء مهام اتخاذ القرار الدينامي لدى المعلمين
اداة القياس	قام الباحث ببناء مقياس وهو عبارة عن((20موقفاً لقياس مستوى الرشاقة المعرفية
النتائج	أشارت النتائج إلى أن أفراد العينة لديهم مستويات متفاوتة في الرشاقة المعرفية رغم ظهورهم إجمالاً بمستوى)متوسط) والى وجود فروق بينهم في مستوى الرشاقة المعرفية (الأبعاد، والدرجة الكمية) راجعة إلى الجنس، والتخصص، والعُمر، والى وجود فروق دالة إحصائيًا بين مرتفعي، ومنخفضي الرشاقة المعرفية في سرعة ،ودقة الاستجابة للتغذية المرتدة العكسية الموجبة والسالبة

(محمد، 2020 : 140)

الباحث والسنة	(البديوي، 2021)

عنوان البحث	فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم الخبراتي في الاندماج الاكاديمي والرشاقة المعرفية لدى طالبات جامعة الازهر
العينة	(62) طالبة تم تقسيمهن الى مجموعتين احداهما تجريبية والاخرى ضابطة
اهداف البحث	هدفت الدراسة الى التعرف على فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم الخبراتي في الاندماج الاكاديمي والرشاقة المعرفية لدى طالبات كلية الدراسات الانسانية بجامعة الازهر
اداة القياس	قامت الباحثة ببناء مقياس الرشاقة المعرفية
النتائج	وتوصلت النتائج الى وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى(0,01) بين متوسطي درجات طالبات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الاندماج الاكاديمي لصالح المجموعة التجريبية ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(0,01) بين متوسطات درجات كل من القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في الاندماج الاكاديمي (الابعاد والدرجة الكلية) حيث كانت الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي، وبين القبلي والتتبعي لصالح التتبعي، بينما لم تظهر فروق بين القياسين البعدي والتتبعي، كما توصلت النتائج الى وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى(0,01) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى على مقياس الرشاقة المعرفية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطات درجات كل من القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في الرشاقة المعرفية (الابعاد والدرجة الكلية)

(البديوي، 2021 : 21)

2 – دراسات اجنبية :

الباحث والسنة	(Good ,2009)
عنوان البحث	الاستكشاف عن الرشاقة المعرفية كقدرة على التكيف في الاوقات الصعبة
العينة	تكونت عينة البحث من (185) طالباً جامعياً

اهداف البحث	هدفت الدراسة الى استكشاف ابعاد الرشاقة المعرفية
اداة القياس	تم الاعتماد على تقارير ذاتية لقياس ابعاد الرشاقة المعرفية
النتائج	وتوصلت النتائج الى ان الانفتاح المعرفي كان اعلى من المرونة المعرفية في حين كان الانتباه المركز اعلى من الانفتاح المعرفي والمرونة المعرفية عند الطلبة الجامعيين مما دل على وجود الرشاقة المعرفية لدى افراد العينة ككل .

(Good ,2009: 10)

● **موازنة الدراسات السابقة للرشاقة المعرفية :**

1- العينة : تراوحت اعداد العينات من (62 – 470) في الدراسات السابقة بينما كانت عينة البحث الحالي 200 من المرشدين والمرشدات وهي عينة مقبولة اذا ما قورنت بالدراسات السابقة.

2- الاهداف : تعددت اهداف الدراسات السابقة في التعرف على الرشاقة المعرفية وعلاقتها بمتغيرات عدة ، اما في هذا البحث فقد بينت الباحثة الاهداف الخاصة بالبحث الحالي بصورة تفصيلية في الفصل الاول .

3- منهجية البحث : اعتمدت الدراسات السابقة المنهج الوصفي والتجريبي واعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي (الارتباطي)

4- النتائج: أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة هناك تأثير للرشاقة المعرفية على متغيرات عدة، اما نتائج البحث الحالي فسيتم عرضها في الفصل الرابع بشكل

المحور الثاني : دراسات خاصة بفاعلية الذات:

1 – دراسات عربية :

الباحث والسنة	(الامام، 2006)
عنوان البحث	فاعلية الذات وعلاقتها ببعض السمات الشخصية لدى طلبة كلية التربية
العينة	تكونت عينة الدراسة من (183) طالب وطالبة (134 انثى ، 49 ذكرا) بمتوسط اعمار (20,6) سنة

اهداف البحث	هدفت الدراسة التعرف على مستويات فاعلية الذات ،وكذلك التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات وبين السمات الشخصية (الثقة بالنفس ، الميل العصبي ، الاكتفاء الذاتي ، الانطواء الانبساط) ، ومعرفة الفروق بين الذكور والاناث في فاعلية الذات
اداة القياس	قام الباحث بناء مقياس لقياس فاعلية الذات بالاعتماد على نظرية باندورا
النتائج	توصلت الدراسة الى النتائج الاتية عدم وجود علاقة ذات دالة احصائية بين فاعلية الذات والسمات الشخصية ، عدم وجود فرق دال احصائيا في فاعلية الذات بين الذكور والاناث ، عدم وجود فرق دال احصائيا في فاعلية الذات بين التخصصات العلمية (حاسوب ، اعلام ، فنية ، موسيقى ، اقتصاد)

(الامام ، 2006 : 18)

(البندري، 2007)	
عنوان البحث	الذكاء الانفعالي وعلاقة بكل من فاعلية الذات وادراك القبول –الرفض الوالدي لدى طلاب وطالبات جامعة ام القرى
العينة	تألفت عينة الدراسة من (423)طالبا وطالبة من جامعة ام القرى
اهداف البحث	هدفت الدراسة الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وادراك القبول والرفض الوالدي ومعرفة الفروق في هذه المتغيرات نتيجة اختلاف الجنس ، والعمر ، والتخصص الدراسي
اداة القياس	تبنى الباحث مقياس فاعلية الذات للعدل (2001)
النتائج	توصلت الدراسة الى النتائج عن وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب والطالبات في متغير الذكاء الانفعالي وبين درجاتهم في متغير فاعلية الذات وبين درجاتهم في ادراك القبول من قبل الام والاب حيث ترتبط هذه المتغيرات ايجابيا وترتبط بالذكاء الانفعالي وفاعلية الذات بعلاقة سالبة ذات دلالة احصائية بادراك الرفض من قبل الام والاب ، كما اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد العينة من فئات عمرية مختلفة في البعد الاول من ابعاد الذكاء الانفعالي وهو بعد ادارة الانفعالات ،

	وفاعلية الذات ، وادراك القبول من قبل الام والاب لصالح الفئة العمرية الاكبر سنا ، و هنالك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد العينة في تخصصات دراسية مختلفة في بعدين من التخصصات الادبية

(البندري، 2007 : 23)

الباحث والسنة	(عبدالله واخرون، 2009)
عنوان البحث	الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من طلبة الجامعة
العينة	تكونت عينة الدراسة من (246) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا بواقع (95 انثى ، 151 ذكرا) وكان متوسط اعمارهم (28) سنة
اهداف البحث	هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والفاعلية الذاتية ، وكذلك التعرف على مستويات الذكاء الوجداني وفاعلية الذات
اداة القياس	تبنى الباحث مقياس فاعلية الذات للعدل (2001)
النتائج	توصلت وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دالة احصائية بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات، وجود فرق دال احصائيا بين مرتفعي ومنخفضي الفاعلية الذاتية وكان لصالح مرتفعي الذات في الابعاد للفاعلية الذاتية وكذلك في الدرجة الكلية، عدم وجود فرق دال احصائيا في فاعلية الذات بين الذكور والاناث، وجود فروق ذات دلالة احصائية في بعد الثقة بالذات وفقا لمتغير الفئة العمرية وكان باتجاه الفئة الاكبر سناً

(عبد الله واخرون ، 2009 : 17).

الباحث والسنة	(المشيخي، 2009)
عنوان البحث	قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف
العينة	تكونت عينة الدراسة من (720) طالباً من طلاب جامعة الطائف

اهداف البحث	هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين قلق المستقبل وفاعلية الذات، والكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح، ومعرفة العلاقة بين فاعلية الذات ومستوى الطموح
اداة القياس	اعتمد الباحث لقياس فاعلية الذات على مقياس فاعلية الذات للعدل (2001)
النتائج	اشارت النتائج الى وجود علاقة سالبة ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب في قلق المستقبل ودرجاتهم في فاعلية الذات، وبين درجات الطلاب في قلق المستقبل ودرجاتهم في مستوى الطموح. توجد علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب في فاعلية الذات ودرجاتهم في مستوى الطموح. وتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي فاعلية الذات ومتوسطات درجات الطلاب منخفضي فاعلية الذات على مقياس قلق المستقبل، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي مستوى الطموح ومتوسطات درجات الطلاب منخفضي مستوى الطموح على مقياس قلق المستقبل لصالح الطلاب منخفضي مستوى الطموح

.(المشيخي، 2009 : 19 – 20)

2 – دراسات اجنبية :

الباحث والسنة	(Ginns & waters ,1996)
عنوان البحث	فعالية الذات لدى مدرسي المرحلة الابتدائية المبتدئين
العينة	وتكونت عينة الدراسة من (190) من معلمي المرحلة الابتدائية في اول عام تدريسي لهم بعد التخرج
اهداف البحث	هدفت الدراسة الى محاولة اكتشاف العوامل المرتبطة بفعالية الذات لدى مدرسي المرحلة الابتدائية المبتدئين
اداة القياس	اعتمدت الدراسة على استخدام المقابلات كأداة رئيسية لجميع البيانات

النتائج	وتوصلت نتائج الدراسة الى ان القدرات المتنوعة للمعلمين المبدئين ظهرت بصورة واضحة عند استخدام اسلوب التعلم التعاوني والعمل في البيئة المدرسية الصغيرة ، كما دلت النتائج ايضا على ان المدرسين من ذوي الخبرة السابقة قد نجحوا في تلك المواقف ، وكانت درجاتهم عالية على مقياس فاعلية الذات مقارنة بزملائهم من اصحاب الخبرة الاقل، وقد استخلصت الدراسة ان الافادة من خبرات المعلم الخبير بالاضافة الى خبرات وتوجيهات مدير المدرسة، اسهم بدرجة كبيرة في تطوير اداء المدرسين المبتدئين، وتحسين فاعلية الذات لتدريس العلوم لديهم

.(Ginns & waters ,1996: 187)

الباحث والسنة	(Gupta & Kumar ,2010)
عنوان البحث	العلاقة بين الصحة النفسية وكل من فاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعات
العينة	وتكونت عينة الدراسة من (200) من طلبة الجامعات
اهداف البحث	هدفت الدراسة الى التعرف على الصحة النفسية وفاعلية الذات والذكاء الوجداني والعلاقة بينهما .
اداة القياس	اعتمدت الدراسة على تقرير ذاتي لقياس فاعلية الذات
النتائج	وتوصلت نتائج الدراسة الى ان فاعلية الذات والذكاء الوجداني يرتبطان بشكل ايجابي مع الصحة النفسية كما كشفت الدراسة الى ان الطلاب الذكور افضل مي مجال الصحة النفسية والذكاء الوجداني وفاعلية الذات .

.(Gupta & Kumar ,2010: 143)

● **موازنة الدراسات السابقة لفاعلية الذات :**

1- العينة : تراوحت اعداد العينات من (79 – 720) في الدراسات السابقة بينما كانت عينة البحث الحالي 200 من المرشدين والمرشدات وهي عينة مقبولة اذا ما قورنت بالدراسات السابقة.

2- الاهداف : تعددت اهداف الدراسات السابقة في التعرف على فاعلية الذات وعلاقتها بمتغيرات عدة ، اما في هذا البحث فقد بينت الباحثة الاهداف الخاصة بالبحث الحالي بصورة تفصيلية في الفصل الاول .

3- منهجية البحث : اعتمدت الدراسات السابقة المنهج الوصفي والتجريبي واعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي (الارتباطي)

4- النتائج: أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة هناك تأثير لفاعلية الذات على متغيرات عدة، اما نتائج البحث الحالي فسيتم عرضها في الفصل الرابع بشكل مفصل.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

- أولاً: منهجية البحث
- ثانياً: مجتمع البحث
- ثالثاً: عينة البحث
- رابعاً: أداتا البحث
- الأداة الأولى: مقياس الرشاقة المعرفية
- الأداة الثانية: مقياس فاعلية الذات
- خامساً: التطبيق النهائي
- سادساً: الوسائل الإحصائية

يتضمن هذا الفصل الإجراءات المنهجية التي اتبعتها الباحثة من اجل تحقيق أهداف البحث، بدءاً من وصف مؤشرات المجتمع، وأسلوب اختيار العينة وخطوات إعداد أدوات البحث، وإجراءات التحقق من صدق وثبات المقياسين والوسائل الإحصائية المستعملة في البحث.

أولاً: منهج البحث Methodology of Research

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، لان هذا المنهج يعطي وصفاً دقيقا للظاهرة المدروسة ولا يقتصر فقط على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها، بل يتضمن أيضا قدرا من التفسير لهذه النتائج. (عبيدات وآخرون، 1996، 286).

ثانيا / مجتمع البحث : نعني بمجتمع البحث كل الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة(داود وأنور،1990: 66)، وقد تحدد مجتمع البحث الحالي بمرشدين ومرشدات المدارس التابعين لمديرية تربية بابل –للعام الدراسي (2021–2022) ومن كلا الجنسين الذكور والإناث والبالغ عددهم (446) ، حصلت الباحثة على أعداد مجتمع البحث من قسم التخطيط ـ مديرية تربية بابل وبحسب كتاب تسهيل المهمة ملحق (1) ، كما في الجدول (1) .

جدول(1) حجم مجتمع البحث موزع بحسب المديريات والوظيفة

المديريات	النوع الوظيفي	المجموع الكلي	
الحلة	مرشد	52	117
	مرشدة	65	
الكفل	مرشد	12	26
	مرشدة	14	
ابي غرق	مرشد	13	28
	مرشدة	15	
المحاويل	مرشد	16	35
	مرشدة	19	
المشروع	مرشد	20	27
	مرشدة	7	
الامام	مرشد	11	18
	مرشدة	7	
الهاشمية	مرشد	7	16
	مرشدة	9	

الطليعة	مرشد	11	16
	مرشدة	5	
القاسم	مرشد	18	31
	مرشدة	13	
المدحتية	مرشد	11	18
	مرشدة	7	
الشوملي	مرشد	11	18
	مرشدة	7	
المسيب	مرشد	17	30
	مرشدة	13	
السدة	مرشد	11	24
	مرشدة	13	
الاسكندرية	مرشد	12	28
	مرشدة	16	
جرف النصر	مرشد	8	14
	مرشدة	6	
المجموع الكلي	مرشد	230	446
	مرشدة	216	

ثالثا / عينة البحث : العينة هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة التي يختارها الباحث لأجراء دراسته عليه وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (البياتي وآخرون ، 1977 :235)، لكي تتمكن الباحثة من تعميم نتائج بحثها عملت على اختيار عينة ممثلة للمجتمع اختيرت من المرشدين والمرشدات العاملين في المدارس التابعة لمديرية تربية بابل ومن كلا الجنسين، إذ تم سحب عينة عشوائية طبقية ذات توزيع متناسب بلغت (200) مرشد ومرشدة وبواقع (104) مرشد و (96) مرشدة وتمثل حجم العينة (45 %) من المجتمع الأصلي وجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2) يوضح عينة بحسب المديريات والنوع الوظيفي

ت	المديريات	النوع الوظيفي	اعداد المرشدين	اعداد عينة البحث
.1	الحلة	مرشد	25	52
		مرشدة	27	
.2	الكفل	مرشد	6	11

		مرشدة	5	
.3	ابي غرق	مرشد	6	13
		مرشدة	7	
.4	المحاويل	مرشد	7	16
		مرشدة	9	
.5	المشروع	مرشد	9	12
		مرشدة	3	
.6	الامام	مرشد	5	8
		مرشدة	3	
.7	الهاشمية	مرشد	3	7
		مرشدة	4	
.8	الطليعة	مرشد	5	7
		مرشدة	2	
.9	القاسم	مرشد	9	14
		مرشدة	5	
.10	المدحتية	مرشد	5	8
		مرشدة	3	
.11	الشوملي	مرشد	5	
		مرشدة	3	8
.12	المسيب	مرشد	8	14
		مرشدة	6	
.13	السدة	مرشد	5	11
		مرشدة	6	
.14	الاسكندرية	مرشد	6	13
		مرشدة	7	
.15	جرف النصر	مرشد	4	6
		مرشدة	2	
المجموع		مرشد	104	200
		مرشدة	96	

رابعاً: اداتا البحث Research Tools

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي لابد من توافر مقياسين تتلاءم مع الادبيات والاطر النظرية للبحث، وبعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة قامت ببناء مقياس للرشاقة المعرفية، وبناء مقياس فاعلية الذات. وفيما يأتي توضيح للإجراءات التي قامت بها الباحثة لبناء كل اداة من اداتا البحث.

أولا: مقياس الرشاقة المعرفية

لأجل قياس الرشاقة المعرفية لدى المرشدين التربويين قامت الباحثة بالاطلاع على مقاييس عديدة ، ودراساتها لأجل إيجاد أداة تخدم تحقيق اهداف البحث الحالي ومن هذه الدراسات دراسة (الفيل، 2020) ودراسة (Good ،2009) ،ولم تعتمد الباحثة على أي مقياس معد مسبقا وذلك للاسباب التالية :-

1. عدم توفر مقياس محلي (على حد علم الباحث) يمكن أنْ يخدم تحقيق أهداف البحث .
2. قلة الدراسات الخاصة بالرشاقة المعرفية وبما يطابق مجتمع البحث كونه يمثل فئة المرشدين التربويون

ومما تقدم تطلب ذلك القيام بخطوات بناء المقياس وحسب الآتي:ـ

اولا-تحديد مفهوم الرشاقة المعرفية

بعد الاطلاع على الادبيات المتعلقة بهذا المفهوم تم توصيف الرشاقة المعرفية :بانها تكوين معرفي يؤدي الى قدرة الفرد على الاداء بشكل افضل في مواقف الحياة المختلفة.

ثانيا-تحديد مجالات الرشاقة المعرفية :

من أجل تحديد مجالات الرشاقة المعرفية قامت الباحثة بالاطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة وبناءً على ذلك تم الاعتماد على المجالات التي حددها(كوود) في دراسته سنة (2009)ثلاث مجالات الرشاقة المعرفية هي (الانفتاح المعرفي ، المرونة المعرفية ، تركيز الانتباه).

أ- الانفتاح المعرفي Cognitive openness

هو إمكانية الفرد على كشف التفاصيل الدقيقة في المهمة والبحث عن الخبرات الجديدة والقابلية على الابداع ونبذ التقليدية

ب- المرونة المعرفية Cognitive flexibility

هي قابلية الفرد على تعديل و تبديل أفكاره للاستجابة للمثيرات و المواقف التي تواجهه .

ج- تركيز الانتباه Focused attention

هو قابلية الفرد على ابعاد المثيرات المشتتة للانتباه اثناء العمل والتركيز على المهارات ذات الصلة من اجل اتقان المهمة (Good,2009).

ثالثا-صياغة فقرات المقياس: بعد أنْ تم تحديد مكونات المقياس ووضع تعريفات عامة لكل مكون قامت الباحثة بصياغة وإعداد فقراتها، مع الأخذ بنظر الاعتبار الأغراض التي يستخدم المقياس من أجلها وخصائص المجتمع الذي سيطبق عليه وطبيعته، لذا قامت الباحثة ببناء (33) فقرة في المقياس بواقع (3) مجالات وهي (الانفتاح المعرفي ، المرونة المعرفية ، تركيز الانتباه). بواقع(11) فقرة لكل مجال، وبذلك أصبح عدد الفقرات لمقياس الرشاقة المعرفية بصيغته الأولية (33) فقرة موزعة على مجالات او مكونات، وقد صيغت بشكل يراعي وجود السمة فضلاً عن كون محتوى الفقرة واضحاً، وأن تحوي الفقرة على فكرة واحدة فقط ووضعت أمام كل فقرة خمس بدائل هي : (تنطبق عليَ دائماً، تنطبق عليَ غالباً، تنطبق علي احياناً، تنطبق علي قليلاً، لا تنطبق عليَ ابدا)، أعطيت الدرجات (5 ،4 ،3 ،2،1) على التوالي.

تصحيح المقياس

اعتمدت الباحثة طريقة ليكرت (likert) وهي احدى الطرق العلمية المتبعة في بناء المقاييس النفسية وذلك لما تتمتع به هذه الطريقة من محاسن ومزايا كما هو مبين في الاتي :

1.سهلة البناء والتصحيح .

2.تسمح باكبر تباين بين الافراد .

3.توفر مقياسا متجانسا .

ولغرض التاكد من صلاحية الفقرات اتخذت الباحثة الاجراءات الاتية :

1- صلاحية الفقرات (التحليل المنطقي للفقرات) : يذكر إيبل (Ebel ,1972) أن أفضل الوسائل المستعملة للتأكد من الصدق المنطقي هي قيام عدد من الخبراء المتخصصين بتقدير صلاحيتها في قياس الصفة التي وضعت لأجلها .(Ebel ,1972 :555) لذلك قامت الباحثة بعرض فقرات المقياس البالغة (33) فقرة على (20) متخصصا في علم النفس والقياس النفسي ملحق(3) وطلبت ابداء آرائهم وملاحظاتهم بشأن المقياس ومدى صلاحية فقراته وبدائله وأوزنه وما تتطلب من حذف وتعديل كما موضح في ملحق (3) واستعملت الباحثة مربع كاي (كا)^2 وجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3) أراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس الرشاقة المعرفية

المجال	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	التكرارات			قيمة مربع كاي		مستوى دلالة (0,05)
			الموافقون	المعارضون	نسبة الموافقين	المحسوبة	الجدولية	
الانفتاح المعرفي	1-2-3-4-5-6-10	7	20	0	100%	20	3.84	دالة
	7-9-11	3	18	2	90%	9		
	8	1	2	18	10%	0.8	3.84	غير دالة
المرونة المعرفية	12-13-15-16-17-18-19-20-21-22	10	20	0	100%	20	3.84	دالة
	14	1	3	17	15%	0.45	3.84	غير دالة
تركيز الانتباه	24-26-27-30-32-33	6	20	0	100%	20	3.84	دالة
	23-25-28-29	4	17	3	85%	9.8		
	31	1	1	19	5%	0.2	3.84	غير دالة

وفي ضوء اراء المحكمين حصلت (30)فقرة على موافقة المحكمين ، لأن قيمة مربع كاي(كا)^2 كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) والموافقة أيضا على بدائلها وأوزانها، و حذفت ثلاث فقرات و هي :(8–14–31). لحصولها على قيمة أقل من قيمة مربع كأي الجدولية ، وقد أجريت اعادة صياغة وتعديل على بعض الفقرات على وفق اراء المحكمين لكي تكون مناسبة مع عينة البحث كما في ملحق (4).

2– اعداد تعليمات المقياس وفقراته:

تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب لطريقة الإجابة وبما يحقق الهدف الأساسي، لذا قامت الباحثة بإعداد تعليمات للمقياس تبين فيه للمستجيب كيفية الإجابة عن المقياس، وتأكيد ضرورة اختيار المستجيب لأحدى البدائل، وذلك بوضع علامة(√)تحت البديل الذي يمثل استجابة الطالب المناسبة، ونصت التعليمات على ضرورة الإجابة عن جميع الفقرات، وانه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خطأ، بل لكل شخص الحرية في أن يختار الإجابة التي تنطبق علية وتعبر عن شخصيته، وان إجابته لن يطلع عليها سوى الباحثة، لذا لم يطلب من المستجيب ذكر أسمه، مع وضع مثال يوضح كيفية الإجابة على المقياس .

3- التجربة الاستطلاعية

أجرت الباحثة تجربة استطلاعية للحكم على وضوح التعليمات والفقرات ومدى ملاءمة البدائل المقترحة وحساب الوقت المستغرق للإجابة وذلك عن طريق تطبيق المقياس على عينة تتكون من (40) مرشداً ومرشدة، وبعد تطبيق المقياس، تبيّن للباحثة أن فقرات مقياس الرشاقة المعرفية وتعليماته وطريقة الإجابة كانت واضحة ومفهومة لدى المرشدين، وقد تم حساب الوقت المستغرق للإجابة بمعدل مقداره (13-16) دقيقة.

4-التحليل الاحصائي للفقرات (Items analysis)

يهدف التحليل الإحصائي للفقرات للتحقق من دقة الخصائص السايكومترية للمقياس نفسه، لأن الخصائص السايكومترية للمقياس، تعتمد إلى حد كبير على خصائص فقراته ولأن التحليل المنطقي قد لا يكشف أحيانا عن صلاحيتها أو صدقها بشكل دقيق، في حين يكشف التحليل الإحصائي للدرجات عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت من اجل قياسه (Ebel, 1972:339).

وتعد هذه العملية خطوة أساسية في بناء أي مقياس للكشف عن الخصائص السايكومترية للفقرات لاختيار الفقرات الملائمة أو استبعاد غير الملائم منها، وهذا الأمر بدوره يؤدي إلى التحقق من صدق المقياس وثباته (Anastasi ,1982:149).

إن هذا الإجراء ضروري للتمييز بين الأفراد في الصفة المقاسة التي تعني قدرة المقياس على التمييز بين الأفراد الذين يمتلكون مستويات عالية من الصفة التي يقيسها المقياس والأفراد الذين يمتلكون درجات متدنية من تلك الصفة، إذ لا بد من استبعاد الفقرات التي لا تميز بين الفئتين من الأفراد والإبقاء على الفقرات التي تميز بينهم(جابر وكاظم، 1983 : 281)، ويعد أسلوبا المجموعتين الطرفيتين، والاتساق الداخلي(علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس) اجراءين مهمين في عملية تحليل الفقرات (Eble, 1972:392) .

● **وقد تم استعمال طريقتين لتحليل الفقرات:**

أ- طريقة المجموعتين الطرفيتين:

تم التحقق من القوى التمييزية للفقرات باستعمال أسلوب المجموعتان الطرفيتين بتطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة (200) مرشد ومرشدة وقد صُحَّحت الإجابات، ثم احتسبت الدرجة الكلية لكل استمارة، ورتبت جميع الاستمارات تنازلياً على وفق الدرجات الكلية من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم حُدَّدت المجموعتان الطرفيتان في الدرجة الكلية، اذ تم اعتماد نسبة

(27%) لأعلى الدرجات لاختيار المجموعة العليا وعددهم(54) مرشد ومرشدة . ونسبة (27%) لأدنى الدرجات لاختيار المجموعة الدنيا وعددهم (54) مرشد ومرشد ويكون مجموعهما(108)مرشد ومرشدة، وبعد تطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس، كانت جميع فقرات المقياس من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) مميزة عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (106) ، جدول (6) يوضح ذلك.

جدول (4)القوة التميزية لفقرات مقياس الرشاقة المعرفية

ت	العليا و الدنيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة –T– المحسوبة[1]	الدلالة
ف1	العليا	4.17	.746	3.038	دالة
	الدنيا	3.67	.952		
ف2	العليا	4.19	.892	3.151	دالة
	الدنيا	3.61	.998		
ف3	العليا	4.17	.863	5.088	دالة
	الدنيا	3.37	.760		
ف4	العليا	4.17	.947	2.766	دالة
	الدنيا	3.67	.932		
ف5	العليا	3.91	.917	5.219	دالة
	الدنيا	2.91	1.069		
ف6	العليا	4.07	.988	6.074	دالة
	الدنيا	3.15	.529		
ف7	العليا	4.07	.866	2.226	دالة
	الدنيا	3.69	.948		
ف8	العليا	4.22	.769	2.856	دالة
	الدنيا	3.76	.910		
ف9	العليا	4.13	.778	4.716	دالة
	الدنيا	3.41	.813		

[1] * جميع الفقرات هي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (106) وتم اعتبار جميع الفقرات مميزة.

ف10	العليا	4.43	.792	6.169	دالة
	الدنيا	3.37	.977		
ف11	العليا	4.00	.911	5.269	دالة
	الدنيا	3.13	.802		
ف12	العليا	4.26	.955	3.511	دالة
	الدنيا	3.65	.850		
ف13	العليا	3.96	1.165	2.788	دالة
	الدنيا	3.33	1.182		
ف14	العليا	3.65	.914	4.374	دالة
	الدنيا	2.96	.699		
ف15	العليا	4.02	.789	2.223	دالة
	الدنيا	3.63	1.015		
ف16	العليا	4.19	.913	2.278	دالة
	الدنيا	3.76	1.027		
ف17	العليا	3.78	.984	6.743	دالة
	الدنيا	2.74	.556		
ف18	العليا	3.81	.729	4.883	دالة
	الدنيا	3.07	.843		
ف19	العليا	4.15	.960	7.761	دالة
	الدنيا	2.96	.582		
ف20	العليا	4.15	.878	7.238	دالة
	الدنيا	2.96	.823		
ف21	العليا	4.17	.746	4.535	دالة
	الدنيا	3.46	.862		
ف22	العليا	4.15	.940	4.856	دالة
	الدنيا	3.30	.882		
ف23	العليا	4.24	.751	6.790	دالة
	الدنيا	3.11	.965		
ف24	العليا	4.20	.959	5.445	دالة

	الدنيا	3.15	1.053		
ف25	العليا	4.52	.637	5.681	دالة
	الدنيا	3.63	.958		
ف26	العليا	4.28	.763	3.127	دالة
	الدنيا	3.76	.950		
ف27	العليا	4.22	.839	6.630	دالة
	الدنيا	2.96	1.115		
ف28	العليا	3.81	1.167	6.039	دالة
	الدنيا	2.74	.589		
ف29	العليا	4.33	.727	5.764	دالة
	الدنيا	3.39	.960		
ف30	العليا	4.20	.833	1.99	دالة
	الدنيا	3.87	.912		

ب –اسلوب علاقة الفقرة بالمجال والدرجة الكلية للمقياس :

تتميز هذه الطريقة بأسلوب تقديمها فقرات متجانسة ، لذلك فان اي فقرة من فقرات المقياس المتجانسة التي تم أعدادها تقيس ما وضعت لأجله (Anastasi ، 2010 : 184) ،واستعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات إفراد العينة في كل فقرة من فقرات مقياس الرشاقة المعرفية بالدرجة الكلية للمقياس، كذلك تم التحقق من الصدق بإيجاد أسلوب درجة الفقرة ودرجة المجال وكانت جميع الفقرات دالة عند مستوى (0.05) ودرجة الحرية (198)عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط (0.098) الذي تنتمي إليه وجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5) قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وعلاقة الفقرة بالمجال لمقياس الرشاقة المعرفية

المجال	الفقرة	علاقة الفقرة بالمجال	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية[2]
الانفتاح المعرفي	ف1	.542**	.490**
	ف2	.588**	.552**
	ف3	.716**	.614**

[2] *القيمة الحرجة الجدولية لبيرسون = (0.139) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (198).

	ف4	.738**	.636**
	ف5	.620**	.522**
	ف6	.594**	.444**
	ف7	.633**	.527**
	ف8	.717**	.656**
	ف9	.660**	.610**
	ف10	.488**	.439**
المرونة المعرفية	ف11	.616**	.367**
	ف12	.752**	.489**
	ف13	.697**	.437**
	ف14	.638**	.538**
	ف15	.653**	.664**
	ف16	.742**	.572**
	ف17	.752**	.457**
	ف18	.767**	.439**
	ف19	.709**	.430**
	ف20	.708**	.390**
تركيز الانتباه	ف21	.518**	.478**
	ف22	.525**	.508**
	ف23	.686**	.596**
	ف24	.682**	.494**
	ف25	.668**	.486**
	ف26	.498**	.455**
	ف27	.692**	.676**
	ف28	.737**	.648**
	ف29	.760**	.640**
	ف30	.634**	.503**

جدول(6) علاقة المجال بالمجال وعلاقة المجال بالدرجة الكلية لمقياس الرشاقة المعرفية

المجال	الانفتاح المعرفي	المرونة المعرفية	تركيز الانتباه	الرشاقة المعرفية
الانفتاح المعرفي	1	.710**	.704**	.799**
المرونة المعرفية	.710**	1	.474**	.880**

تركيز الانتباه	.704**	.474**	1	.792**
الرشاقة المعرفية	.799**	.880**	.792**	1

يتضح من الجدول (6) أن معاملات ارتباط بيرسون ولجميع فقرات المقياس أعلى من قيمة الجدولية البالغة (0,139)عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198)، مما يعني أن المجالات الثلاثة تقيس ظاهرة واحدة وهي الرشاقة المعرفية.

الخصائص السيكو مترية لمقياس الرشاقة المعرفية:

أولا – الصدق :**Validity** يعد الصدق من العوامل المهمة التي يجب ان تتوافر في الاختبارات والمقاييس النفسية، ويقصد به ان يقيس المقياس فعلا ما وضع لقياسه(Anastas ,2010: 133).

وتحققت الباحثة من صدق مقياس الرشاقة المعرفية بالطرق التالية:

1–الصدق المنطقي (Logical validity)

ويتحقق هذا النوع من الصدق من خلال التعريف الدقيق لمتغيري البحث، وكذلك للمجال السلوكي الذي يقيسه المقياس ومن خلال التصميم المنطقي للفقرات بحيث تغطي المساحات المهمة لهذا المجال(Allen& yen,1979:96) .

وقد عد هذا الصدق متوفرا في مقياس الرشاقة المعرفية لانه تم بناء تعريف واضح ومحدد للمتغيرين ولكل مجال من المجالات التي تغطيها ،كما تم التحقق من تغطية الفقرات للمجالات المهمة من خلال تصنيفها على وفق المجالات المشار اليها انفا وعرضها على المحكمين لبيان اراءهم حول مدى ملائمة الفقرات للمجال الذي وضعت فيه ٠

2–الصدق الظاهري:**Face Validity** يستعمل تعبير الصدق الظاهري للإشارة إلى ما يبدو أن الاختبار يقيسه ، أي أن الاختبار يتضمن بنودا يبدو أنها على صلة بالمتغير الذي يقاس وأن مضمون الاختبار متفق مع الغرض منه(فرج،1989: 259).

وهو المظهر العام للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوح هذه المفردات، وكذلك يشمل تعليمات الاختبار ومدى دقتها ودرجة ما تتمتع به من موضوعية ، ودقة تحديد الزمن المناسب، وانه يدل كذلك على ما يبدو أن الاختبار يقيسه ظاهريا وليس ما يقيسه الاختبار بالفعل (مجيد، 1990 : 47).

ويعتمد الصدق الظاهري على الخبراء والاختصاصين من ذوي الخبرة في تحديد صدق الاختبار من خلال اعتماد النسبة المئوية لتحديد مدى اتفاق الخبراء على صلاحية الاختبار أو بواسطة استخدام (مربع كآي) (عودة والخليلي، 1988 : 282).

وقد تحقق هذا النوع من الصدق عن طريق عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المختصين في التربية وعلم النفس واستعانت الباحثة بآرائهم في تحديد مدى صلاحية الفقرات وكانت اغلب الفقرات صالحة لقياس ما وضعت لأجله، إذ أن قيمة مربع (كا)2 المحسوبة كانت أعلى من قيمة مربع (كا)2 الجدولية عند مستوى دلالة (0،05) ودرجة حرية (1).

3–صدق البناء : **Construct Validity** يعني الخصائص السيكولوجية التي تنعكس أو تظهر في علامات اختبار ما أو مقياس ما، وأنه يمثل سمة سيكولوجية أو صفة أو خاصية لا يمكن ملاحظتها مباشرة وإنما يستدل عليها من خلال مجموعة من السلوكيات المرتبطة بها (ملحم ، 2005 : 273).

وتعد القوة التمييزية للفقرات إحدى مؤشرات صدق البناء للاختبارات والمقاييس والنفسية فضلا عن تجانس الفقرات في قياس ما أعدت لقياسه عن طريق ارتباطها بالدرجة الكلية التي تعد مؤشرا على صدق البناء(فرج، 1980: 313).

وقامت الباحثة باستخراج هذا النوع من الصدق عن طريق تحليل فقرات المقياس إحصائياً بطريقة المجموعتين الطرفيتين وطريقة ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

ثانياً -الثبات: يعني الثبات ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيق الاختبار على نفس أفراد المجموعة وبنفس الظروف (فرج، 1980: 331).

ويعني أيضا أن يكون الاختبار على درجة عالية من الدقة والإتقان والاتساق والموضوعية لما وضع لأجل قياسه، وتوجد طرق عديدة لحساب الثبات، وقد استعملت الباحثة الطرائق الآتية لاستخراج الثبات:

1–طريقة الاختبار– إعادة الاختبار **Test-Retest**

تعد طريقة إعادة الاختبار من أهم الطرق في حساب الثبات وتتلخص في اختيار عينة من الأفراد وتطبيق الاختبار عليهم ثم إعادة اختبارهم مرة أخرى في ظروف مشابهة تماما للظروف التي سبق اختبارهم فيها ثم حساب معامل الارتباط بين أدائهم في المرتين، ويعبر معامل الارتباط الذي

نحصل عليه عن ثبات الاختبار ويفسر معامل الارتباط بين التطبيقيين بأنه معامل الاستقرار ، أي استقرار نتائج الاختبار خلال المدة بين التطبيق الأول والثاني للاختبار (فرج ، 1989: 299).

اختارت الباحثة بصورة عشوائية عينة مكونة من (40) مرشد و مرشدة بواقع (20) ذكور و (20) اناث وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول للمقياس قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس ذاته على العينة ذاتها، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون الذي يمثل معامل الثبات في هذه الطريقة، إذ ظهر إن قيمته بلغت (0.80).

2-طريقة معامل (الفا كرو نباخ) للاتساق الداخلي

Alfa coefficient Method of Internal Consistency

ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة تمت الاستعانة بمعامل الفا كرو نباخ لاستخراج الاتساق الداخلي للمقياس الحالي وجاءت النتائج بعد تطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (200) مرشد و مرشدة عينة البحث المشار إليها في جدول (2) بأن معامل الفا كرو نباخ لمقياس الرشاقة المعرفية بلغ (0.85).

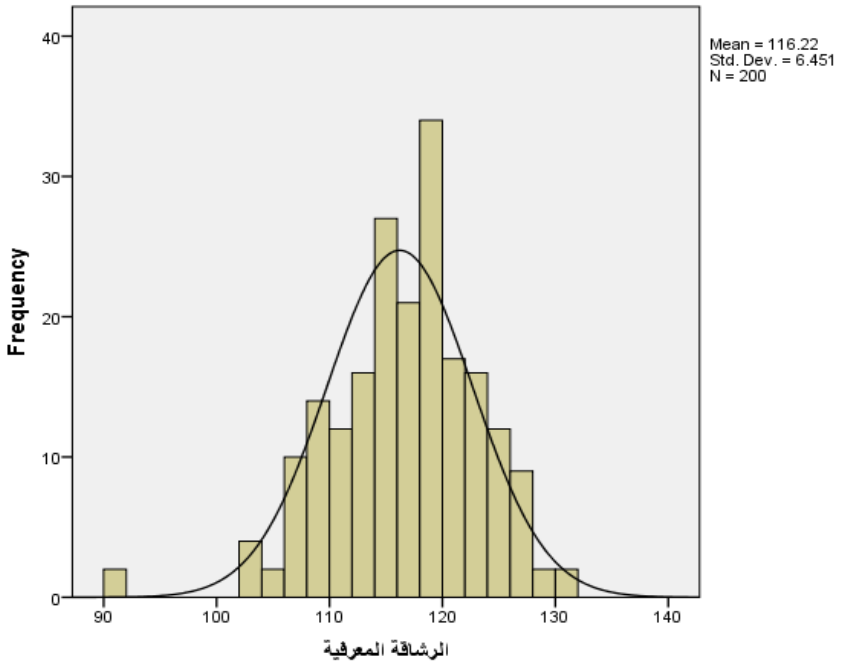
<u>الصورة النهائية لمقياس الرشاقة المعرفية:</u>

بعد استخراج الخصائص السايكومترية لمقياس الرشاقة المعرفية من صدق وثبات ،أصبح مقياس توجهات أهداف الانجاز يتألف من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي (الانفتاح المعرفي، المرونة المعرفية، الانتباه المركز) ، وضعت أمام كل فقرة خمسة بدائل هي(تنطبق عليَ دائماً، تنطبق عليَ غالباً، تنطبق علي احياناً، تنطبق علي قليلاً، لا تنطبق عليَ ابدا)، أعطيت الدرجات (5 ،4 ،3 ،2،1) على التوالي. أما حساب درجة المقياس الكلية يكون على أساس مجموع درجات كل مجال مع مجالات الرشاقة المعرفية (الانفتاح المعرفي، المرونة المعرفية، الانتباه المركز)، ويتم حساب الدرجة لكل مجال من المجالات على حده، وجدول (**7**) يبين المؤشرات الإحصائية لمجالات الرشاقة المعرفية مع الشكل رقم(1) يوضح الرسم البياني له.

جدول(7) المؤشرات الإحصائية لمقياس الرشاقة المعرفية

الوسط الحسابي	116.22
الخطأ المعياري للمتوسط	.456
الوسيط	117.00
المنوال	118
الانحراف المعياري	6.451

التباين	41.620
الالتواء	-.596
الخطأ المعياري للالتواء	.172
التفلطح	1.305
الخطأ المعياري للتفلطح	.342
المدى	40
اقل درجة	91
اعلى درجة	131
المجموع	23244



شكل(3) يوضح الرسم البياني لمقياس الرشاقة المعرفية

ثانياً: مقياس فاعلية الذات

لأجل قياس فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين قامت الباحثة بالاطلاع على مقاييس عديدة ، ودراساتها لأجل إيجاد أداة تخدم تحقيق اهداف البحث الحالي ومن هذه الدراسات دراسة (الامام، 2006) ودراسة (البندري، 2007) ودراسة (عبدالله واخرون، 2009) ، ولم تعتمد الباحثة على اي مقياس معد مسبقاً وذلك للأسباب التالية:ـ

–عدم توفر مقياس محلي (على حد علم الباحث) يمكن أنْ يخدم تحقيق أهداف البحث للشريحة المستهدفة .

ومما تقدم تطلب ذلك القيام بخطوات بناء المقياس وحسب الآتي:

اولا- تحديد مفهوم فاعلية الذات :

بعد الاطلاع على الادبيات المتعلقة بهذا المفهوم حددت الباحثة التعريف الاتي حول فاعلية الذات : (بأنها اعتقاد الفرد حول امكانيات لانتاج المستويات المحددة للاداء والتي لها تاثير في الحياة.

ثانيا-تحديد مجالات فاعلية الذات : من أجل تحديد مجالات فاعلية الذات قامت الباحثة بالاطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة وبناءً على ذلك تم الاعتماد على مجالات التي حددها باندورا ثلاث مجالات فاعلية الذات هي (الثقة بالذات ، المثابرة ، المبادرة).

أ-الثقة بالذات

هي قدرة وعمق الاعتقاد الذي يملكه الفرد بإمكانية أداء وانجاز المهام و الانشطة.

ب-المثابرة

هي سمة فعالة تساعد الفرد على اخراج قدراته و امكانياته الى حيز الوجود والانتقال من نجاح الى اخر .

ج-المبادرة

هي سلوك الفرد المتمثل في مساعدة الاخرين في ما يقوم به من اعمال و القابلية على التعامل معهم بشكل إيجابي .

ثالثا-صياغة فقرات المقياس :

بعد أنْ تم تحديد مكونات المقياس ووضع تعريفات عامة لكل مكون قامت الباحثة بصياغة وإعداد فقراتها، مع الأخذ بنظر الاعتبار الأغراض التي يستخدم المقياس من أجلها وخصائص المجتمع الذي سيطبق عليه وطبيعته، لذا قامت الباحثة ببناء (33) فقرة في المقياس بواقع (3) مجالات وهي (الثقة بالذات ـ المثابرةـ المبادرة). بواقع(11) فقرات لكل مجال، وبذلك أصبح عدد الفقرات لمقياس فاعلية الذات بصيغته الأولية (33) فقرة موزعة على مجالات او مكونات، وقد صيغت بشكل يراعي وجود السمة فضلاً عن كون محتوى الفقرة واضحاً، وأن تحوي الفقرة على فكرة واحدة فقط ووضعت أمام كل فقرة خمس بدائل هي :

(تنطبق عليَ دائماً، تنطبق عليَ غالباً، تنطبق علي احياناً، تنطبق علي قليلاً، لا تنطبق عليَ ابدا)، أعطيت الدرجات (5 ،4 ،3 ،1،2) على التوالي.

تصحيح المقياس :

اعتمدت الباحثة طريقة ليكرت (likert) وهي احدى الطرق العلمية المتبعة في بناء المقاييس النفسية وذلك لما تتمتع به هذه الطريقة من محاسن ومزايا كما هو مبين في الاتي :

1.سهلة البناء والتصحيح .

2. تسمح باكبر تباين بين الافراد .

3.توفر مقياسا متجانسا .

ولغرض التأكد من صلاحية الفقرات اتخذت الباحثة الاجراءات الآتية:

1- التحليل المنطقي لفقرات مقياس فاعلية الذات:

قامت الباحثة بعرض مقياس فاعلية الذات، ملحق(2) على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس وبلغ عددهم (20) محكماً بهدف التعرف على صلاحية المقياس المراد قياسها، واستعملت الباحثة الأسلوب الإحصائي قيمة مربع (كا)^2 لإيجاد معنوية الفرق بين الموافقين وغير الموافقين كما مبين في جدول (8).

جدول (8)أراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس فاعلية الذات

المجال	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	التكرارات			قيمة مربع كاي		مستوى دلالة (0,05)
			الموافقون	المعارضون	نسبة الموافقين	المحسوبة	الجدولية	
الثقة بالذات	1-3-5-6-9-10	6	20	0	100%	20	3.84	دالة
	2-4-8-11	4	18	2	90%	9		
	7	1	2	18	10%	0.8	3.84	غير دالة
المثابرة	12-14-15-16-17-18-19-20-21-22	10	20	0	100%	20	3.84	دالة
	13	1	3	17	15%	0.45	3.84	غير دالة
المبادرة	23-25-27-29-33	5	20	0	100%	20	3.84	دالة
	24-26-28-31-32	5	17	3	85%	9.8		
	30	1	1	19	5%	0.2	3.84	غير دالة

وفي ضوء اراء المحكمين حصلت (30) فقرة على موافقةالمحكمين، لأن قيمة مربع كاي(كا)^2 كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) والموافقة أيضا على

بدائلها وأوزانها، وحذفت ثلاث فقرات و هي :(7–13–30). لحصولها على قيمة أقل من قيمة مربع كأي الجدولية ، وقد أجريت اعادة صياغة وتعديل على بعض الفقرات على وفق اراء المحكمين لكي تكون مناسبة مع عينة البحث كما في ملحق (7).

2– **اعداد تعليمات المقياس وفقراته:** تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب لطريقة الإجابة وبما يحقق الهدف الأساسي، لذا قامت الباحثة بإعداد تعليمات للمقياس تبين فيه للمستجيب كيفية الإجابة عن المقياس، وتأكيد ضرورة اختيار المستجيب لأحدى البدائل ، وذلك بوضع علامة(√)تحت البديل الذي يمثل استجابة الطالب المناسبة، ونصت التعليمات على ضرورة الإجابة عن جميع الفقرات، وانه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خطأ، بل لكل شخص الحرية في أن يختار الإجابة التي تنطبق علية وتعبر عن شخصيته، وان إجابته لن يطلع عليها سوى الباحثة، لذا لم يطلب من المستجيب ذكر أسمه، مع وضع مثال يوضح كيفية الإجابة على المقياس .

3–التجربة الاستطلاعية: أجرت الباحثة تجربة استطلاعية للحكم على وضوح التعليمات والفقرات ومدى ملاءمة البدائل المقترحة وحساب الوقت المستغرق للإجابة وذلك عن طريق تطبيق المقياس على عينة تتكون من (40) مرشداً ومرشدة وبعد تطبيق المقياس، تبيّن للباحثة أن فقرات المقياس وتعليماته وطريقة الإجابة كانت واضحة ومفهومة لدى المرشدين، وقد تم حساب الوقت المستغرق للإجابة بمعدل مقداره (17-14) دقيقة.

4–التحليل الاحصائي للفقرات :(**Items analysis**) يهدف التحليل الاحصائي للفقرات للتحقق من دقة الخصائص السايكومترية للمقياس نفسة ، لان الخصائص السايكومترية للمقياس، تعتمد الى حد كبير على خصائص فقراته ولان التحليل المنطقي قد لا يكشف احيانا عن صلاحيتها او صدقها بشكل دقيق ، في حين يكشف التحليل الاحصائي للدرجات عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت من اجل قياسه (Ebel,1972:339) .

وتعد هذه العملية خطوة اساسية في بناء اي مقياس للكشف عن الخصائص السايكومترية للفقرات لاختيار الفقرات الملائمة او استبعاد غير الملائم منها ، وهذا الامر بدوره يؤدي الى التحقق من صدق المقياس وثباته (anastasi, 1982:149) .

وان هذا الاجراء ضروري للتمييز بين الافراد في الصفة المقاسة التي تعني قدرة المقياس على التمييز بين الافراد الذين يمتلكون مستويات عالية من الصفة التي يقيسها المقياس والافراد الذين

يمتلكون درجات متدنية من تلك الصفة ، اذ لا بد من استبعاد الفقرات التي لاتميز بين الفئتين من الافراد والابقاء على الفقرات التي تميز بينهم (جابر وكاظم ، 1983: 281) .

وقد تم استعمال طريقتين لتحليل الفقرات:

أ- طريقة المجموعتين الطرفيتين: تم التحقق من القوى التمييزية للفقرات باستعمال أسلوب المجموعتان الطرفيتين بتطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة (200) مرشد ومرشدة، وقد صُحِّحت الإجابات، ثم احتسبت الدرجة الكلية لكل استمارة، ورتبت جميع الاستمارات تنازلياً على وفق الدرجات الكلية من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم حُدِّدت المجموعتان الطرفيتان في الدرجة الكلية، اذ تم اعتماد نسبة (27%) لأعلى الدرجات لاختيار المجموعة العليا وعددهم (54) مرشد ومرشدة . ونسبة (27%) لأدنى الدرجات لاختيار المجموعة الدنيا وعددهم (54) مرشدا ومرشدة ويكون مجموعهما (108) مرشدا ومرشدة، وبعد تطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس، كانت جميع فقرات المقياس من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) مميزة عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (106) ، جدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)القوة التميزية لفقرات مقياس فاعلية الذات

ت	العليا و الدنيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T- المحسوبة[3]	الدلالة
ف1	العليا	4.37	.808	4.852	دالة
	الدنيا	3.48	1.077		
ف2	العليا	3.93	1.079	3.359	دالة
	الدنيا	3.28	.920		
ف3	العليا	3.87	1.010	3.892	دالة
	الدنيا	3.07	1.113		
ف4	العليا	3.96	1.063	4.250	دالة
	الدنيا	3.04	1.197		

[3] جميع الفقرات هي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (106) لذا تم اعتبار جميع الفقرات مميزة.

ف5	العليا	4.15	.960	4.618	دالة
	الدنيا	3.28	.998		
ف6	العليا	4.43	.767	3.697	دالة
	الدنيا	3.76	1.080		
ف7	العليا	4.41	.790	2.962	دالة
	الدنيا	3.91	.957		
ف8	العليا	4.09	.807	6.073	دالة
	الدنيا	3.04	.990		
ف9	العليا	4.59	.687	9.410	دالة
	الدنيا	3.28	.763		
ف10	العليا	4.06	.960	5.428	دالة
	الدنيا	3.04	.990		
ف11	العليا	4.41	.714	3.193	دالة
	الدنيا	3.83	1.112		
ف12	العليا	4.93	.381	7.395	دالة
	الدنيا	3.98	.858		
ف13	العليا	4.26	.650	5.051	دالة
	الدنيا	3.48	.926		
ف14	العليا	4.72	.596	10.348	دالة
	الدنيا	3.26	.851		
ف15	العليا	3.96	.846	3.978	دالة
	الدنيا	3.22	1.076		
ف16	العليا	3.28	1.054	3.608	دالة
	الدنيا	2.65	.731		
ف17	العليا	4.31	.773	5.045	دالة
	الدنيا	3.43	1.039		
ف18	العليا	3.35	1.246	3.046	دالة
	الدنيا	2.70	.944		
ف19	العليا	4.19	.973	4.533	دالة

	الدنيا	3.31	1.020		
ف20	العليا	3.56	1.313	2.574	دالة
	الدنيا	2.98	.981		
ف21	العليا	4.56	.793	6.140	دالة
	الدنيا	3.54	.926		
ف22	العليا	4.26	.994	7.785	دالة
	الدنيا	2.81	.933		
ف23	العليا	3.39	.856	2.733	دالة
	الدنيا	2.94	.834		
ف24	العليا	4.57	.633	5.226	دالة
	الدنيا	3.72	1.017		
ف25	العليا	4.00	.971	4.654	دالة
	الدنيا	3.13	.972		
ف26	العليا	4.31	.865	3.202	دالة
	الدنيا	3.74	.994		
ف27	العليا	3.50	1.095	2.580	دالة
	الدنيا	3.00	.911		
ف28	العليا	4.19	.803	5.042	دالة
	الدنيا	3.26	1.085		
ف29	العليا	4.59	.790	6.863	دالة
	الدنيا	3.50	.863		
ف30	العليا	4.06	.940	3.564	دالة
	الدنيا	3.44	.839		

ب –اسلوب علاقة الفقرة بالمجال والدرجة الكلية للمقياس : تتميز هذه الطريقة بأسلوب تقديمها فقرات متجانسة، لذلك فان أي فقرة من فقرات المقياس المتجانسة التي تم أعدادها تقيس ما وضعت لأجله. (Anastasi ، 2010 : 184).

واستعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات إفراد العينة في كل فقرة من فقرات مقياس فاعلية الذات بالدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه، كذلك تم التحقق من الصدق بإيجاد أسلوب درجة الفقرة ودرجة المجال وكانت جميع الفقرات دالة عند مستوى

(0.05) ودرجة الحرية (198)عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط (0.098) الذي تنتمي إليه وجدول (10) يبين ذلك.

جدول (10) قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وعلاقة الفقرة بالمجال لمقياس فاعلية الذات

المجال	الفقرة	علاقة الفقرة بالمجال	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية
الثقة بالذات	ف1	.386**	.319**
	ف2	.386**	.360**
	ف3	.569**	.497**
	ف4	.437**	.434**
	ف5	.410**	.385**
	ف6	.498**	.437**
	ف7	.426**	.366**
	ف8	.434**	.415**
	ف9	.438**	.380**
	ف10	.443**	.398**
المثابرة	ف11	.556**	.472**
	ف12	.465**	.375**
	ف13	.595**	.509**
	ف14	.610**	.520**
	ف15	.609**	.496**
	ف16	.601**	.508**
	ف17	.649**	.564**
	ف18	.624**	.541**
	ف19	.615**	.543**
	ف20	.598**	.561**
المبادرة	ف21	.506**	.527**
	ف22	.708**	.564**
	ف23	.766**	.609**
	ف24	.700**	.633**

	ف25	.598**	.546**
	ف26	.669**	.535**
	ف27	.508**	.478**
	ف28	.567**	.557**
	ف29	.727**	.657**
	ف30	.690**	.572**

جدول(11) علاقة المجال بالمجال وعلاقة المجال بالدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات

المجال	الثقة بالذات	المثابرة	المبادرة	فاعلية الذات
الثقة بالذات	1	.510**	.404**	.809**
المثابرة	.510**	1	.674**	.900**
المبادرة	.404**	.674**	1	.754**
فاعلية الذات	.809**	.900**	.754**	1

يتضح من الجدول (11) أن معاملات ارتباط بيرسون ولجميع فقرات المقياس أعلى من قيمته الجدولية البالغة (0,139)عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (198)، مما يعني أن المجالات الثلاثة تقيس ظاهرة واحدة وهي فاعلية الذات.

الخصائص السيكومترية لمقياس فاعلية الذات

أولا – الصدق:**Validity** يعد الصدق من العوامل المهمة التي يجب ان تتوافر في الاختبارات والمقاييس النفسية ، ويقصد به ان يقيس المقياس فعلا ما وضع لقياسه (Anastasi ، 2010 : 133).

وتحققت الباحثة من صدق مقياس فاعلية الذات بالطرق التالية:

1-الصدق المنطقي :(Logical validity)

ويتحقق هذا النوع من الصدق من خلال التعريف الدقيق لمتغيري البحث وكذلك للمجال السلوكي الذي يقيسه المقياس ومن خلال التصميم المنطقي للفقرات بحيث تغطي المساحات المهمة لهذا المجال (Allen &yen,1979:96) .

وقد عد هذا الصدق متوفرا في مقياس فاعلية الذات لانه تم بناء تعريف واضح ومحدد للمتغيرين ولكل مجال من المجالات التي تغطيها ، وتم التحقق من تغطية الفقرات للمجالات المهمة من خلال تصنيفها على وفق المجالات المشار اليها انفا وعرضها على المحكمين لبيان ارائهم حول مدى ملائمة الفقرات للمجال الذي وضعت فيه .

2-**الصدق الظاهري** :Face **Validity** يستعمل تعبير الصدق الظاهري للإشارة إلى ما يبدو أن الاختبار يقيسه ، أي أن الاختبار يتضمن بنودا يبدو أنها على صلة بالمتغير الذي يقاس و أن مضمون الاختبار متفق مع الغرض منه(فرج،1989،259).

وهو المظهر العام للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوح هذه المفردات ، وكذلك يشمل تعليمات الاختبار ومدى دقتها ودرجة ما تتمتع به من موضوعية ، ودقة تحديد الزمن المناسب، وانه يدل كذلك على ما يبدو أن الاختبار يقيسه ظاهريا وليس ما يقيسه الاختبار بالفعل (مجيد ، 2010 : 47).

ويعتمد الصدق الظاهري على الخبراء والاختصاصين من ذوي الخبرة في تحديد صدق الاختبار من خلال اعتماد النسبة المئوية لتحديد مدى اتفاق الخبراء على صلاحية الاختبار أو بواسطة استخدام (مربع كآي) (عودة والخليلي ، 1988 : 282).

وقد تحقق هذا النوع من الصدق عن طريق عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المختصين في التربية وعلم النفس واستعانت الباحثة بآرائهم في تحديد مدى صلاحية الفقرات وكانت اغلب الفقرات صالحة لقياس ما وضعت لأجله، إذ أن قيمة مربع (كا)2 المحسوبة كانت أعلى من قيمة مربع (كا)2 الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1).

3-صدق البناء: **Construct Validity**

يعني السمات السيكولوجية التي تنعكس أو تظهر في علامات اختبار ما أو مقياس ما، وأنه يمثل سمة سيكولوجية أو صفة أو خاصية لا يمكن ملاحظتها مباشرة وإنما يستدل عليها من خلال مجموعة من السلوكيات المرتبطة بها (ملحم ، 2005 : 273).

وتعد القوة التمييزية للفقرات إحدى مؤشرات صدق البناء للاختبارات والمقاييس والنفسية فضلا عن تجانس الفقرات في قياس ما أعدت لقياسه عن طريق ارتباطها بالدرجة الكلية التي تعد مؤشرا على صدق البناء(فرج، 1980: 313) .

وقامت الباحثة باستخراج هذا النوع من الصدق عن طريق تحليل فقرات المقياس إحصائيا بطريقة المجموعتين الطرفيتين وطريقة ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

ثانياً -الثبات: يعني الثبات ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيق الاختبار على نفس أفراد المجموعة وبنفس الظروف (فرج، 1980: 331).

ويعني أيضا أن يكون الاختبار على درجة عالية من الدقة والإتقان والاتساق والموضوعية لما وضع لأجل قياسه ، وتوجد طرق عديدة لحساب الثبات ، وقد استعملت الباحثة الطرائق الآتية لاستخراج الثبات :

1–طريقة الاختبار– إعادة الاختبار Test-Retest

تعد طريقة إعادة الاختبار من أهم الطرق في حساب الثبات وتتلخص في اختيار عينة من الأفراد وتطبيق الاختبار عليهم ثم إعادة اختبارهم مرة أخرى في ظروف مشابهة تماما للظروف التي سبق اختبارهم فيها ثم حساب معامل الارتباط بين أدائهم في المرتين، ويعبر معامل الارتباط الذي نحصل عليه عن ثبات الاختبار ويفسر معامل الارتباط بين التطبيقيين بأنه معامل الاستقرار ، أي استقرار نتائج الاختبار خلال المدة بين التطبيق الأول والثاني للاختبار(فرج ،1989 : 299).

واختارت الباحثة بصورة عشوائية عينة مكونة من (40) مرشدا ومرشدة بواقع (20) ذكور و (20) اناث وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول للمقياس قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس ذاته على العينة ذاتها، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون الذي يمثل معامل الثبات في هذه الطريقة، إذ ظهر إن قيمته بلغت (0.78).

2–طريقة معامل (الفا كرو نباخ) للاتساق الداخلي

Alfa coefficient Method of Internal Consistency

ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة تمت الاستعانة بمعامل الفا كرو نباخ لاستخراج الاتساق الداخلي للمقياس الحالي وجاءت النتائج بعد تطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (200) مرشد و مرشدة عينة البحث المشار إليها في جدول (2) بأن معامل الفا كرو نباخ لمقياس فاعلية الذات بلغ (0.84).

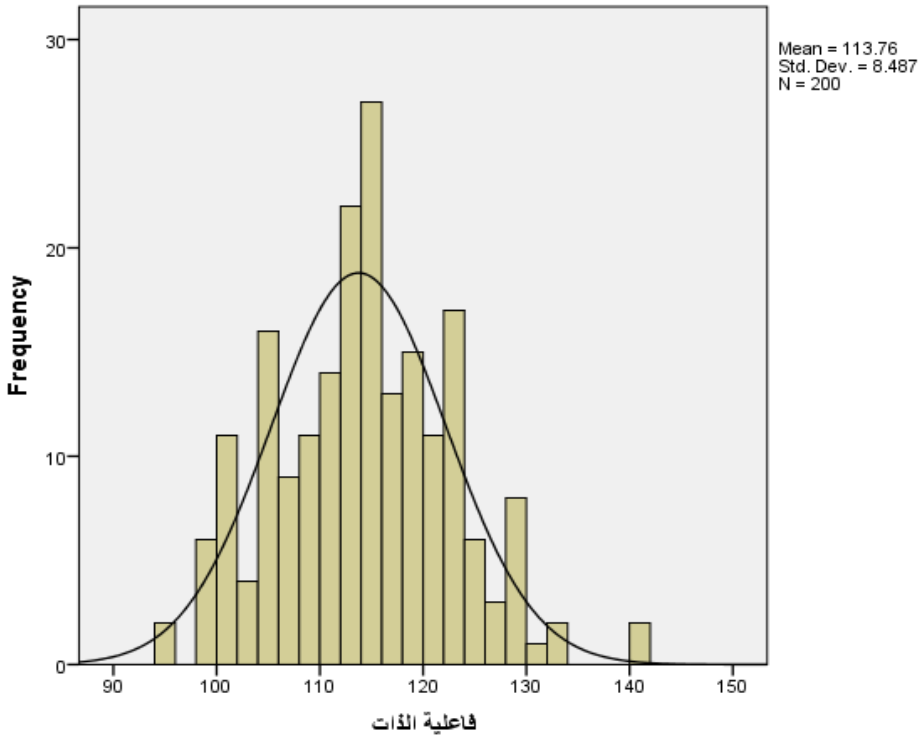
إعداد الصيغة النهائية لمقياس فاعلية الذات:

بعد استخراج الخصائص السايكومترية لمقياس فاعلية الذات من صدق وثبات ،أصبح مقياس توجهات أهداف الانجاز يتألف من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي (الثقة بالذات،

المثابرة، المبادرة)، وضعت أمام كل فقرة خمسة بدائل هي (تنطبق عليَ دائماً، تنطبق عليَ غالباً، تنطبق علي احياناً، تنطبق علي قليلاً، لا تنطبق عليَ ابدا)، أعطيت الدرجات (5 ،4 ،3 ،2،1) على التوالي كما في ملحق (9) أما حساب درجة المقياس الكلية يكون على أساس مجموع درجات كل مجال من مجالات فاعلية الذات (الثقة بالذات، المثابرة، المبادرة) ، ويتم حساب الدرجة لكل مجال من المجالات على حده، وجدول (12) يبين المؤشرات الإحصائية لأبعاد مقياس فاعلية الذات مع الشكل رقم (2) موضح الرسام البياني له .

جدول(12)المؤشرات الإحصائية لمقياس فاعلية الذات

الوسط الحسابي	113.76
الخطأ المعياري للمتوسط	.600
الوسيط	114.00
المنوال	112
الانحراف المعياري	8.487
التباين	72.035
الالتواء	.205
الخطأ المعياري للالتواء	.172
التفلطح	.010
الخطأ المعياري للتفلطح	.342
المدى	45
اقل درجة	95
اعلى درجة	140
المجموع	22751



شكل(4) الرسم البياني لمقياس فاعلية الذات

خامساً: التطبيق النهائي

بعد إجراء التحليل الإحصائي واستخراج الخصائص السايكومترية أصبحت المقاييس بصيغتها النهائية جاهزة للتطبيق إذ طبقت الباحثة المقاييس من 2/ 3/ 2022 الى 13/ 4/ 2022 م على عينة البحث البالغة (200) مرشد ومرشدة التابعين لتربية محافظة بابل للـعام الدراسـي (2021-2022) وبعدها تم اجراء تحليل البيانات لاستخراج النتائج على وفق طبيعة أهدافه.

سادساً: الوسائل الإحصائية

استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية (SPSS) لمعالجة البيانات وهي على النحو الآتي:

1- الاختبار التائي لعينة واحدة (**One sample t-test**) للتعرف على دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمتغيرات الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات.

2-الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (**Independent Samples t-test**) لاستخراج القوى التمييزية لفقرات مقياس الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين.

3- معامل ارتباط بيرسون (**Pearson–Correlation Coefficient**) لتحقيق الآتي:

أ-ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقاييس البحث .

ب–ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي اليه.

ت–ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل مجال والمجالات الاخرى والدرجة الكلية للمقاييس.

4–لاستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار: لمقاييس الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات.

5–معادلة الفا كرو نباخ للاتساق الداخلي (**Chronbach's Alpha Formula For Internal Consistency)** لاستخراج الثبات لمقياس الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات.

6–مربع كاي **Chi-Square** لاستخراج اتفاق اراء المحكمين لمقاييس البحث والتمييز لمقياس الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات.

7–الاختبار الزائي: لمعامل الارتباط لإيجاد الفرق في العلاقة بين متغيرات البحث وفق متغيرات (الجنس–التخصص).

الفصل الرابع
نتائج البحث

- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل اليها وفقاً لأهداف البحث ، و تفسيرها و مناقشتها في ضوء الاطار النظري المتبنى و الدراسات السابقة، وتقديم عدداً من الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات .

أولا _ عرض النتائج و تفسيرها ومناقشتها :

الهدف الأول :

❖ **التعرف على الرشاقة المعرفية لدى المرشدين التربويين:**

للتعرف على هذا الهدف طُبق مقياس الرشاقة المعرفية على عينة البحث البالغة (200) ، و تبين ان الوسط الحسابي للدرجات بلغ (116.22) درجة و بانحراف معياري مقداره (6.451) درجة ، في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (90) درجة . و من اجل التعرف على دلالة الفرق الإحصائية بينهما تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) و تبين وجود فرق دال إحصائياً بينهما حيثُ بلغت القيمة التائية المحسوبة (57.47) و هي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) و درجة حرية (199) و الجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة الرشاقة المعرفية

العينة	د الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة (T)		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
200	199	116.22	6.451	90	57.47	1,96	دال

وهذا يعني امتلاك عينة الدراسة درجة جيدة من الرشاقة المعرفية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(الفيل،2020) ودراسة(محمد،2020) ودراسة(البديوي ،2021) ودراسة(Good 2009،) .

ويمكن ان تعزى هذه النتيجة وبحسب انموذج (Good,2009) بأن المرشدين التربويين ومن خلال مهاراتهم الارشادية وقدراتهم على التكيف من المشكلات الطلابية والأداء التكيفي في المهام الديناميكية والمرونة في ذات الوقت وسرعتهم في تغير وتنوع الاساليب الارشادية المستخدمة في

التعامل مع المشكلات الطلابية ، واستحسان الأفكار والخبرات الجديدة، وتشوقهم المشكلات العقلية ودائما ما يبحثون عن الاصالة والجدة"، وينتقلون بين الانشطة المختلفة بمرونة وسرعة ودقة، ويستطيعون التكيف مع الظروف المثيرة، ولا يتبنون سلوكيات مهيمنة أو ثابتة أو تلقائية؛ فيمتلكون قدرا هائلا من التنوع المعرفي، ويستطيعون تقديم المعارف وهيكلتها بطرق متنوعة، ولا يمكن توقع استجاباتهم وردود أفعالهم، وكذلك يتمكنون من انتقاء المثيرات المطلوبة ويستبعدون المثيرات غير ذات الصلة بموضوع المعالجة المعرفية مما جعلهم متمكنين من حل المشكلات المدرسية والطلابية التي تواجههم، بالتالي أدى ذلك الى تحسين عمليات المعالجة المعرفية، وعمليات صناعة القرار لديهم، وزاد من مقدار إلاصرار والمثابرة في أداء المهام الارشادية باكمل وجه والمسح الميداني لجميع المشكلات الارشادية، (Good & Yeganeh, 2012: 26-27).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة ان المرشدين التربويين ومن خلال خبراتهم الارشادية المتراكمة نتيجة خدمتهم الفعلية في الميدان الارشادي داخل المؤسسات المدرسية تشكلت لديهم مهارات ارشادية عالية جعلتهم يتسمون بالرشاقة المعرفية اثناء أداء المهام والواجبات الارشادية والتعامل مع المشكلات الطلابية المتنوعة ومتابعة الخبرات الجديدة في مجال تخصصهم الارشادي و اظهار عمليات الانفتاح العقلي من خلال البحث عن الخبرات الارشادية الجديدة والاصيلة بالإضافة الى ان تعديل وتبديل الأفكار والخبرات بمرونة معرفية والتركيز إزاء الأساليب الارشادية الجديدة لمواجهة مشكلات الطلاب المختلفة ساهمت في تعزيز الرشاقة المعرفية لدى المرشدين التربويين .

الهدف الثاني :

❖ التعرف على فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين.

للتعرف على هذا الهدف طُبق مقياس فاعلية الذات على عينة البحث البالغة (200) ، و تبين ان الوسط الحسابي للدرجات بلغ (113.76) درجة و بانحراف معياري مقداره (8.487) درجة ، في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (90) درجة . و من اجل التعرف على دلالة الفرق الإحصائية بينهما تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) و تبين وجود فرق دال أحصائيا بينهما حيثُ بلغت القيمة التائية المحسوبة (39.58) و هي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) و درجة حرية (199) . و جدول (14) يوضح ذلك

جدول (14)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة فاعلية الذات

العينة	د الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة (T)		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
200	199	113.76	8.487	90	39.58	1,96	دال

وهذا يعني امتلاك عينة الدراسة درجة جيدة من فاعلية الذات ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة(**1996، Ginns & waters**) وتعارضت مع دراسة (الامام ،2006) ودراسة (البندري ،2007) ودراسة (عبد الله واخرون ،2009) ودراسة (المشيخي ،2009) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما جاءت به نظرية التعلم الاجتماعي للعالم باندورا (bandura، 1986) التي تبنتها الباحثة بأن ادراك المرشدين التربويين لقدراتهم وامكاناتهم المعرفية والانفعالية والمهنية والارشادية كان من اهم المحددات الاساسية لفاعليتهم الذاتية، وكذلك اساليبهم في التعامل مع الضغوط المترتبة على كثرة المشكلات المدرسية وتعقيدها والثقة بقدراتهم ومهاراتهم الارشادية ، والقدرة على ضبط النفس امام المواقف والمشكلات المثيرة ، والتحدي والمثابرة في المواقف الصعبة من اجل الإنجاز وتحقيق النجاح الباهر في الميدان الارشادي شكل لديهم كل ذلك اعتقاد كبير بالقدرة على النجاح في المهمات المناطة بهم، وفعالية الذات هي الايمان بالقدرة العامة السابقة للقيام بالوظيفة، كما ان الحماس اللازم للسلوك لتنفيذ العمل الارشادي المطلوب والدافعية الذاتية لاداء هذا العمل باحسن صورة ، عزز من مركز التحكم والثقة بالنفس مما زاد من فاعلية الذات لديهم، (Bandura,1986: 54) .

اذ ان من الملاحظ ان الثقة بالنفس والحافز يقوي من خبرة السيطرة اثناء انجاز المهام كما ان تعدد الخبرات التي مروا بها في حياتهم الدراسية والمهنية حيث تعمل هذه الخبرات في مساعدتهم على التغلب على المواقف الضاغطة التي تواجههم اذ ان كل ذلك لها ساهم في زيادة مستوى فاعلية الذات من خلال الانجازات الادائية أي خبرات التمكن التي مر بها المرشد التربوي بالفعل وبالتالي فإنها تقدم له أدلة فعلية حقيقية على إمكانية تحقيقه للنجاح عند أدائه للمهمة و الخبرات البديلة التي تحصل بملاحظة المرشد التربوي لزملائه الآخرين وهم يؤدون عملاً ارشاديا بنجاح مما

قد يزيد من توقعات الفعالية لدى المرشد التربوي في قدرته على أداء مثل هذا العمل الذي يترتب عليه مكافأة او تعزيز خارجي (Bandura,1991: 165).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان البيئات التعليمية والارشادية التي عملوا بها المرشدون التربويون سواء على المستوى الدراسي او المستوى المهني كانت لها الدور الكبير في بناء مشاعر فاعلية الذات لهم اضف الى ذلك ان خبرات النجاح والانجازات السابقة التي حققوها المرشدين التربويين اثناء الخدمة المهنية وخصوصا في ميدان العمل الارشادي من خلال مواجهة المشكلات والقدرة على مواجهتها وتقديم الحلول الناجعة ، فقد كانت ثقتهم بأنفسهم ومبادراتهم لأداء اقصى الجهود في العمل الارشادي باعتباره عمل انساني قبل ان يكون مهني او وظيفي والاستمرارية في النجاحات من اهم العوامل التي ساهمت في تعزيز فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين .

الهدف الثالث :

❖ **التعرف على العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية و فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين.**

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين و بلغت القيمة (343.) عند مستوى دلالة (0,05) و استخرجت الباحثة القيمة التائية لمعامل الارتباط و التي بلغت (6,99) و تشير هذه النتيجة الى وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين .

جدول(15)

نتائج القيمة التائية لمعامل الارتباط

معامل رتباط بيرسون	القيمة التائية لمعامل الارتباط	مستوى الدلالة
0,343	6,99	0,05

ويمكن تفسير هذه النتيجة وفقا لانموذج الرشاقة المعرفية لكوود(**Good, 2009**) بأن المهارات المعرفية التي يمتلكها المرشد التربوي مكنتهم من الانفتاح المعرفي على الخبرات والمعارف، وحب الاستطلاع واليقظة العقلية وتقبل الأفكار والخبرات ووجهات النظر الجديدة وهذا ما زاد من اتساع الوعي وعمقه ونفاذه، والرغبة في الانخراط في السلوك الاستكشافي، والذي ينتج عنه اكتساب معرفة جديدة كذلك مرونتهم المعرفية في القدرة على تغيير الاستراتيجيات السلوكية في

التعامل مع الحالات والمشكلات الطلابية المختلفة والقدرة العقلية العليا على التعديل الديناميكي للبنية المعرفية بغية انتاج استجابات جديدة ومتعددة وغير تلقائية تمكنهم من التكيف مع المطالب المتنوعة التي يحتاجها المسترشدون والقدرة على تقديم تفسيرات وحلول بديلة ومتعددة للمواقف الصعبة والمختلفة و قدرتهم على تشخيص الأسباب الحقيقية التي تكمن وراء المشكلات من خلال توجيه تركيز الانتباه نحو المثيرات الاكثر تعلقا بالمهمة فقط ، واهمال غير المتعلقة بها من خلال تركيز الوعي على المثيرات المهمة، وقمعه عن المشتتات الأخرى (Lusting et al، 2001: 199-201).

مما عزز من الاعتقادات الإيجابية إزاء هذه القدرات والإمكانات الذاتية وخصوصا ما يتعلق بمهاراتهم وامكاناتهم الارشادية فانعكس الامر على قدرة وعمق الاعتقاد الذي يملكه المرشد التربوي بأمكانية اداء المهام او الانشطة بقدرة مرتفعة تمكنه من اجتياز الانشطة التي سوف تؤدي الى النجاح والسعي لمساعدة الطلبة الذين يعانون من مشكلات مختلفة فضلاً عن قدرته على اقناع الطلبة بالحوار والحديث المقنع والمؤثر مما ساهم في تشكيل خبرات التمكن لدى المرشدين التربويين من القيام باداء مهامهم الارشادية وتحقيق الاهداف سامية التي يسعى الارشاد التربوي الى تحقيقها لدى الطلبة من خلال الايمان الكبير بالإمكانيات والمهارات لتنظيم وانجاز الاعمال المنشودة بفاعلية ذاتية كما اشار اليها باندورا (Bandura,1991: 151) في نظرية التعلم الاجتماعي .

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بان امتلاك مرشدين التربويين للرشاقة المعرفية وما يمثلها من مظاهر ومهارات معرفية في الاطلاع والبحث والتقصي حول المعارف والخبرات الارشادية بدافع تطوير الذات وتعزيز الإمكانات والمهارات الذاتية والرغبة في مواكبة التطورات والخبرات الجديدة في المجال الارشادي والقدرة على الابداع في اختيار الأساليب والاستراتيجيات الارشادية والتنويع في استخدامها حسب طبيعة المشكلات التي تواجههم مما يزيد من فاعلية الذات من خلال تعزيز الاعتقادات والمشاعر الإيجابية تجاه الذات والقدرات والإمكانات والمهارات التي يمتلكها المرشد التربوي لاداء وانجاز الاعمال بنشاط وحيوية وايمان بقدراته في السيطرة على المواقف والتحكم بها وتحقيق النجاحات الباهرة مما يظهر علاقة ارتباطية بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات .

الهدف الرابع : التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية و فاعلية الذات تبعا لمتغير الجنس :

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين و بلغت القيمة (343.) عند مستوى دلالة (0,05) و تشير النتيجة الى وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين، و لمعرفة دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية تبعا لمتغيرات الجنس استخرجت الباحثة القيم الزائية الفشرية ، والجدول (16) يوضح ذلك .

معاملات الارتباط و القيم الزائية للارتباط و القيم الزائية الفشرية

الجنس	العدد	الارتباط	القيم الزائية للارتباط	القيم الزائية الفشرية	القيمة الجدولية	دلالة الفرق
ذكور	104	.391	0.413	0.713	1.96	غير دال
اناث	96	.301	0.310			

من الجدول أعلاه نجد ان قيمة معامل الارتباط للذكور (.391) و بلغت القيمة الزائية لمعامل الارتباط (0,413) ، و بلغت قيمة معامل الارتباط للاناث (.301) و بلغت القيمة الزائية لمعامل الارتباط (0,310) ، و باستخراج القيمة الزائية الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.713) و هي اصغر من القيمة الجدولية و البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) و هذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس تعارضت هذه النتيجة مع دراسة (الفيل ،2020) ودراسة (محمد، 2020) ودراسة (البديوي ،2021) ودراسة (Good،2009)التي اشارت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في الرشاقة المعرفية اما ما يخص فاعلية الذات فقد اتفقت النتيجة اعلاه مع دراسة (الامام ،2006) ودراسة (عبد الله واخرون، 2009) وتعارضت مع دراسة (Gupta & Kumar , 2010).

من خلال ما سبق تم التوصل الى ان علاقة الرشاقة المعرفية بفاعلية الذات تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، اناث) بالمستوى نفسه والسبب في ذلك هو ان مقومات الرشاقة المعرفية كالرغبة بانفتاح على الخبرات والمعارف الجديدة في المجال الارشادي و المرونة المعرفية في القدرة على تغيير الاستراتيجيات والاساليب المناسبة للتعامل مع الحالات والمشكلات الطلابية والقدرة على ملاحظة كل هذه المشكلات والتركيز على مسبباتها بغرض التعامل معها بفاعلية ذاتية واعتقاد إيجابي بالقدرات والإمكانات في مواجهتها والتمكن من حلها بانجح الأساليب والاستراتيجيات النظرية وبثقة

كبيرة لدى المرشدين التربويين سواء عند الذكور او الاناث و بغض النظر عن متغير الجنس كما جاءت هذه النتيجة متسقة مع الاطر النظرية التي تبنتها الباحثة والتي لم تشر الى ان طبيعة الجنس البشري له اية علاقة بالرشاقة المعرفية وفاعلية الذات .

الاستنتاجات Conclusions

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة عن طريق تحليل البيانات ومناقشتها استنتجت ما يأتي :

1- إن المرشدين التربويين لديهم رشاقة معرفية سواء كان ذلك عند الذكور او الإناث .

2- إن المرشدين التربويين بصورة عامة لديهم فاعلية ذاتية.

3- هناك علاقة ارتباطية بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات .

4- لا توجد فروق في العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات تبعا لمتغير الجنس (ذكور _ اناث).

التوصيات Recommendations

بناءَ على النتائج التي توصل اليها البحث الحالي توصي الباحثة:

1- يعطي دور للمرشد التربوي في المدارس بكافة مفاصلها (الابتدائية، المتوسطة، والإعدادية) مع توفير كافة ما يحتاج إليه المرشد في مكان عمله من اجل مساعدة الطلبة على حل مشكلاتهم ووقايتهم من اللجوء إلى سلوكيات منحرفة تؤدي بالطلبة إلى الهلاك .

2- عمل كراسة (كتيب) توزع في كافة انحاء المديريات العامة التابعة الى وزارة التربية تعمل على عمل دورات علمية متخصصة تساعد المرشد التربوي في كيفية غرس بوادر وجذور الرشاقة المعرفية لدى طلبته لما لها دور كبير في تحقيق النجاحات الحياتية .

3- المرشدين التربويين ان يحددوا المهام والمسؤوليات المهنية الموكلة اليهم والعمل بمقتضاها.

4- العمل على التأكيد على مكونات فاعلية الذات ضمن الندوات والمحاضرات العلمية للمرشدين التربويين سواء كان في المؤسسات التابعة لوزارة التربية وكذلك لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي لأهميتها البارزة في تعزيز الثقة بالنفس.

المقترحات Suggestions

في ضوء نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة الآتي:

1- اجراء دراسة حول الرشاقة المعرفية على عينات اخرى مثلا الاساتذة الجامعة ومقارنتها بالمدارس الحكومية والأهلية

2- اجراء دراسات تتضمن متغيرات البحث لشرائح اخرى من المجتمع (مدرسين ، معلمين)

3- اجراء دراسات للتعرف على العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية ومتغيرات اخرى مثل (الكمال الاكاديمي ، التوجه الايجابي ، التنظيم الاكاديمي)

4- اجراء دراسات للتعرف على العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات ومتغيرات اخرى مثل (الانا الهادئة ، التفكير المغاير ، تأجيل الاشباع الاكاديمي)

المصـادر

- المصادر العربية
- المصادر الأجنبية

المصادر العربية

-القرآن الكريم.

- ابو جادو، صالح محمد (2013): **علم النفس التربوي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن.
- أبو غالي، عطاف محمود (2012): **فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى**، مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والنفسية، مجلد (20) عدد (1)، 619-654.
- أبو هاشم، السيد محمد(1994): **أثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية**، جامعية عين شمس، القاهرة، مصر.
- ألاعسر، صفاء (2010): **الصمود من منظور علم النفس الْايجابي** ، الجمعّية المصرية للدراسات النفسية ،العدد(22) مارس، مصر
- الامام ، كمال احمد (2006): **فاعلّة الذات وعلاقتها ببعض السمات الشخصية لدى طلبة كلّة التربّة النوعّية**، بحث مقدم الى مؤتمر التعلم النوعً ودورة فًي التنمية البشرية في عصر العولمة ،جامعة المنصورة ،مصر.
- ايزنبرغ، شيلدون ودانيال ديلاني (1995): **عملية الارشاد النفسي**، ترجمة. علي سعد وعدنان الأحمد، كلية التربية، جامعة دمشق، سوري .
- البادي، عائشة بنت سعيد بن سالم (2014): **بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس سلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشور، جامعة نزوى.
- البديوي ، عفاف سعيد فرج (2021): **فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم الخبراتي في الاندماج الأكاديمي والرشاقة المعرفية لدى طالبات جامعة للأزهر** ، المجلة المصرية للدراسات النفسية.
- البندري ، عبد الرحمن محمد (2007): **الذكاء الانفعالي وعلاقة بكل من فاعلية الذات وادراك القبول –الرفض الوالدي لدى طلاب وطالبات جامعة ام القرى** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ام القرى ، كلية التربية ، السعودية .
- البياتي، عبد الجبار توفيق واثناسيوس، زكريا زكي (1977):**الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة البصرة ، العراق .
- جابر، عبد الحمّد جابر (1990): **نظرّيات الشخصّية**، دار النهضة، القاهرة ، مصر .

- جابر، عبد الحميد، وكاظم احمد خيري، (1983): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، الوطن للطباعة والنشر والاستنساخ، بغداد ، العراق .
- الجاسر، البندري عبد الرحمن(2006): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وادراك القبول–الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة ام القرى**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة ام القرى، مكة المكرمة.
- حجات، عبدالله (٢٠٠٨): **عادات العقل والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف السابع والعاشر في الاردن وارتباطهما ببعض المتغيرات الديموغرافية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية ، عمان – الاردن.
- دحمانة، برهان محمود، شرادقة، ماهر تيسير (2014):**الفروق في مستوى فاعلية الذات لدى عينة أردنية من الطلبة المعوقين سمعيا**، مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد الثاني، عدد (5) نيسان، –177– 208.
- الداهري ، صالح (2008) : **مبادئ علم النفس الارتقائي ونظرياته** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، مصر .
- الداهري، صالح حسين احمد(2000): **مبادئ الارشاد النفسي والتربوي**، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، اربد، الاردن.
- داوود، عزيز حنا وأنور حسين عبد الرحمن (1990): **مناهج البحث التربوي**، مط دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، مصر.
- دحمانة، برهان محمود وشرادقة، ماهر تيسير (2013): **الفروق في مستوى فاعلية الذات لدى عينة اردنية من الطلبة المعوقون سمعياً في جامعة اليرموك**، مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد 2، كلية التربية، جامعة اليرموك، الاردن.
- الدريدي، عبد المنعم أحمد (2004): **دراسات في علم النفس المعرفي**. عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- راتب، أسامة كامل (1997): **قلق المنافسة**، دار الفكر العربً، القاهرة ، مصر .
- الزغول، عماد رحيم (2009): **مبادئ علم النفس التربوي** ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن.

- سالم، رفقة خليف(2009): **علاقة فاعلية الذات والفرع الاكاديمي بدافع الانجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية**، جامعة عجلون، الاردن.
- السفاسفة، محمد ابراهيم (2003): **اساسيات الارشاد والتوجيه النفسي والتربوي**، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت.
- سكر ، حيدر كريم (2015): **النظرية المعرفية في التعلم** ، ط1 ، دار الفراهيدي للنشر والتوزيع ، بغداد ، العراق .
- شبيب، احمد(1994): **الاتجاه الانمائي للدافعية الاكاديمية الذاتية في مراحل عمرية مختلفة لدى الجنسين**، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، المجلة المصرية للتقويم التربوي، م2، ع1، مصر.
- العامري، علي محسن(2020): **نظريات الارشاد النفسي**، الجامعة المستنصرية، العراق.
- عبد اهلل، هشام إبراهيم، العقاد، عصام عبد اللطيف عبد الهادي .(2009):**الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من طلبة الجامعة**، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية ، كلية الآداب، جامعة المنيا، مجلد (19) يناير، –1 64.
- عبيد، ماجدة بهاء الدين (2008): **الضغط النفسي ومشكلاته واثره على الصحة النفسية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- عبيدات، ذوقان، وآخرون، (1996): **البحث العلمي ، مفهومه، أدواته، أساليبه**، دار الفكر، الأردن.
- العتوم، عدنان يوسف (2012): **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العتيبي، بندر محمد(2009): **اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين بمحافظة الطائف**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة ام القرى، السعودية.
- العدل ، عادل محمد محمود (2001): **تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فاعلية الذات والاتجاه نحو المخاطرة** ، مجلة كلية التربية ،جامعة عين شمس ،العدد الاول ، مصر.

- عطاف ، محمود ابو غالي (2012): **فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الاقصى،** مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات النفسّة والتربوية، المجلد (20)العدد(1)، فلسطين.
- العلي، نصر محمد، سحلول، محمد عبدالله(2006): **العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الانجاز واثرهما في التحصيل الاكاديمي لدى طلبة الثانوية في صنعاء،** مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية، السعودية.
- عودة ، أحمد سليمان و الخليلي ، خليل يوسف (1988) : **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية،** دار الفكر ،عمان – الأردن.
- الفتاح، فاروق عبد (1985):**علاقة مستويات الذكاء بالتحكم الداخلي لدى المراهقين من الجنسين بالمملكة العربية السعودية،** المجلة التربوية ،كلية التربية بالكويت ،ع 8،المجلد 2.
- فرج، صفوت(1989): **القياس النفسي،** ط2، القاهرة، مكتب الانجلو المصرية.
- فرج، صفوت (1980): **القياس النفسي،** دار الفكر العربي، القاهرة.
- الفرماوي، حمدي .(1990): **توقعات الفاعلية الذاتية وسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة،** مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة ، مصر.
- فضيلة ، جابر الفضلي (2013): **عادات العقل المنبئة بكفاءة الذات الاكاديمية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت** ، مجلة الطفولة والتربية ، كلية رياض الاطفال ، جامعة الاسكندرية ، مصر ، 437-487.
- الفيل ، حلمي محمد (2014): **الإسهام النسبى لاستراتيجيات التعلم العميق والسطحي فى التنبؤ بالمرونة المعرفية والاندماج النفسي والمعرفي لدي طالب المرحلة الإعدادية.** مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية 33(24 ،)ج(1)253-334.
- الفيل، حلمي محمد (2020): **فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في عقلية الانماء والرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية النوعية بجامعة الإسكندرية** ، المجلة التربوية ، جامعة سوهاج (78) ، 629 – 704.
- القرعان، احمد خليل(2009): **التوجيه والارشاد النفسي والمهني،** ط1، دار حمورابي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- ماهر، أحمد (2003): **السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات.** الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.
- مجيد، علي حمدالله. (1990): **مستوى دافع الانجاز الدراسي لطلبة كليات التربية بالجامعات العراقية**(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة صلاح الدين، كلية التربية.
- محمد ، جاسم محمد (2007): **نظريات التعلم** ، دار الثقافه للنشر والتوزيع ، عمان .
- محمود كاظم، واخرون(2009): **اثر برنامج ارشادي على وفق اسلوب الفاعلية الذاتية في تنمية الامانة المهنية والمسؤولية الشخصية لدى موظفي كلية التربية**، جامعة ديالى، بغداد، العراق.
- مخيمر، هشام محمد. (2007):**الفاعلية الذاتية لدى طلاب السنة النهائية بكلية التربية بصور وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية والأكاديمية.** دراسات تربوية واجتماعية، مصر، مجلد (13) عدد (3)، 51 – 116.
- المشيخي ، غالب بن محمد علي (2009): **قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة ام القوى ، كلية التربية ، السعودية
- المصري، نيفين عبد الرحمن (2011): **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر: غزة ، فلسطين .
- ملحم ، سامي محمد (2005): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط 3 ، دار المسيرة ، عمان، الأردن.
- الناشئ ، وجدان عبد الامير(2005):**الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المدرسين ، أطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلّة الآداب، جامعة المستنصرية ، بغداد
- نشوانَّي، عبد المجيد (1997):**علم النفس التربوي**، مؤسسة الرسالة، القاهرة .
- الوكيل، علي محمد والفخراني، خالد ابراهيم(2014): **علم النفس العام**، جامعة طنطا، مصر.
- يوسف، ولاء سهيل (2016): **فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية**، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا .

المصادر الاجنبية

- Allen . M. S & yen W. m (1979): **Introduction measurement_theory book** , Gdd California.
- Amitay, Gila & Thomas, Gumpel(2015): **Academic self-efficacy as a resilience factor among adjudicated girls**. International Journal of Adolescence and Youth, Vol. 20, No. 2: pp 202-227.
- Anastasi, A. (1982): **Psychological Testing**, (**2th ed.**). New York: Macmillan publishing co.
- Anastasia , AA.& Urbana's.(2010):**Psychological testing PH**Learning private a limited, New Delhi.
- Banadura, A. (1977): **the self system in Recipbacal Determinism**. Journal of Amrican Psychologist, No,33
- Bandura, A (1994): **Perceived self-efficacy in cognitive Psychologist development and functioning** . Educational, 28(2), 117-148
- Bandura, A. (1982):**Self-efficacy mechanism in human agency American psychologist**. Vol . 37, No. 2. P. p: 122-147.
- Bandura, A. (1986):**Social foundations of thought and action**. **Asocial cognitive theory**, New Jersey, Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997): **Self-efficacy: The exercise of control liberty of congress cataloging in publication data**. New York: McGraw-Hill, INC.
- Bandura, A. (1999): **Health promotion from the perspective of social cognitive theory**, Psychology and Health, Vol .13, No.4: pp 623-649.
- Bandura،A. (1989): **Regulation of cognitive processes through perceived self efficacy**. Developmental Psychology،Vol 25 n5،PP: 729-735

- Bandura،A. (1991): **Human Agency: the rhetoric and the reality**. American Psychologist،Vol 46،PP: 157-162.
- Boeree, (2006):**Personality theories available** (online) .
- Braem, S., & Egner, T. (2018):**Getting a grip on cognitive flexibility**. Current directions in psychological science. 27(6), 470-476
- Canas, J.J., Quesada, J.F., Antoli, A. & Fajardo, I. (2003): **Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem**-solving tasks, J. of Ergonomics, 46 (5): 482-501.
- Cervone ،D،D. (2000): **Thinking about self efficacy**. Behavior Modification،Vol 24 n1،Jan2000،PP: 30-56
- Coull, J. T. (1998):**Neural correlates of attention and arousal: Insights from electrophysiology**, functional neuroimaging and psychopharmacology. Progress in Neurobiology, 55, 343–361.
- Dane E, (2010):**Reconsidering the tradeoff between expertise and flexibility ;** Cognitive entrenchment perspective, Academy of Management Review,(35), 579 – 603.
- Daniels،J.A. & Larson،L.M. (2001): **The impact of performance feedback on counseling self efficacy and counselor anxiety**. Counselor Education and Supervision،Vol 41 n2،Dec2001،PP: 120-131
- Dennis, J; & Vander Wal, J. (2009): **The Cognitive Flexibility Inventory**: Instrument Development and Estimates of Reliability and Validity. Journal of Cognitive Therapy and Research. Vol (34). No (3). PP 241-253
- Denoyelles, Aimee; Hornik, Steven R.; Johnson, Richard D. (2014): **Exploring the Dimensions of Self-Efficacy in Virtual World Learning**: Environment, Task, and Content, MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, Vol. 10, No. 2, June: pp 255-271.

- Ebel , R.L & friable , David . a.(1972): **Essentials of educational measure meant (5 th)** , ed , phi learning private limited , new Delhi .
- Ebrahimi, Mitra & Jahanian, Ramezan(2014): **Strategies To Increase The Self- Efficacy Of Educational Administrators**, International Journal of Management and Sustainability, Vol.3, No. 4: pp 250-260.
- Ebrahimi, Mitra & Jahanian, Ramezan(2014): **Strategies To Increase The Self-Efficacy Of Educational Administrators**. International Journal of Management and Sustainability, Vol.3, No. 4: pp 250-260
- Edward , john . D.(1997): **theories , Approaches to family counseling international journal** for advancement of counseling, Vol.18,No..1
- Elliott, T. Johnson, M. Shewchuk, R. (2000):**Self-appraised social problem solving abilities**, emotional reactions and actual problem solving performance.
- Furr,N.(2010):**Cognitive Flexiblity And Technology Change**.paper presented in Strategy Conference 25_27 feb.Brigham Young University, USA.
- Giallo, R, & Llittle , E .(2003): **Classroom behaviour problems: The relationship between preparedness**, classroom experiences, and self-efficacy in graduate and student teachers, Education Australian Journal of Educational and developmental psychology .
- Ginns, I, S, & waters , J, J .(1996): **Peer assisted learning: Impact on self-efficacy and achievement**, Queensland University of Technology Brisbane Australia Abstra
- Good, D.J. & Yeganeh, B. (2012): **Cognitive agility: Adapting to real-time decision making at work**, J. of OD Practitioner, 12 (2): 13-17.

- Good, D.J. (2009): **Explorations of cognitive agility: A real time adaptive capacity,** Unpublished Ph.D. dissertation, USA: Case Western Reserve University
- Gupta Garima & Kumar, Sushill (2010): **Mental Health in Relation to Emotional Intelligence and Self Efficacy among College Students**, Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, Vol.36, No.1:pp 61-67
- Hasheminasab, Mohsen: Zarandi, Zahra Ghanbari; Azizi, Jasem: Zadeh, Mahmoud Shamsi(2014): **Investigating the Relationship between Self Efficacy with Academic** Achievement, Discipline, Urban-Rural and Order Birth of High School Students in Rafsanjan, International Journal of Psychology and Behavioral Research. Vol. 3, No. 4: pp 258-264.
- Haupt, M, A., Kennedy, Q., Buttrey, S., Alt, J., Mariscal, M., & Fredrick, L. (2017):**Cognitive Agility Measurement in a Complex Environment. Monterey**: TRADOC Analysis Center.
- Haynie, J.M. (2005): C**ognitive adaptability: The role of metacognition and feedback in entrepreneurial decision polices**, Unpublished Ph.D. dissertation, USA: Boulder, Colorado University.
- Hebert, Corie; Kulkin, Heidi S.; Ahn, Bonnie (2014): **Facilitating Research Self-Efficacy through Teaching Strategies Linked to Self-Efficacy Theory**, American International Journal of Social Science, Vol. 3 No. 1, January: pp 44-50.
- Hutton, R. & Tuner, P. (2019): **Cognitive agility**: Providing the performance edge, Wavell Room Articles: Concepts and Doctorine, extracted from: https://wavellroom.com/2019/07/09/cognitive-providing-a
- Hutton, R. & Turner, P. (2020): **Cognitive agility & the thinking approach space**, Wavell Room Articles: Concepts and Doctrine, extracted from:

https://wavellroom.com/2020/02/18/cognitive-agility-the-thinkingapproach-space/ , at 7/3/2020.

- Janusz,J . Kirkwezd ,M. Yeates, K. Taylor, H.(2002):**social problem solving skills in children with traumatized brain injury,** long term outcomes , prediction of social competence .
- Josok, O., Lugo, R., Knox, B.J., Sutterlin, S. & Helkala, K. (2019): **Selfregulation and cognitive agility in cyber operations**, J. of Frontiers In Psychology, 10 (875): 1-12.
- Jost, J.T., Kruglanski, A.W. & Nelson, T.O. (1998): **Social metacognition: An expansionist review**, J. of Personality & Social Psychology Review, 2 (2) ;137-154
- Kahneman, D. & Treisman, A. (1984):**Changing views of attention and automaticity, In Parasuraman**, R. & Davis, D.R. (Eds.) Varieties of attention (P.P. 29-61), Orlando: Academic Press.
- Kelley, M . Sadowski , C. (2003): **Social Problem Solving in Suicidal Adolescents** , Journal of Consulting and Clinical Psychology .
- Khan, Azizuddin; Fleva, Eleni; Qazi, Tabassum(2015):**Role of Self-Esteem and General Self-Efficacy in Teachers' Efficacy** in Primary Schools. Psychology, Vol. 6: pp 117-125.
- Kincade،E. (2015): **The social cognitive model of counselor training**: A practitioner and supervisor responds. The Counseling Psychologist،Vol 26 n2،PP: 307-317
- Kipnis ,(1997): **The job performance of counselor education Graduates Dissention abstract international** , Vol.40.no.09 (2000
- Knox, B., Lugo, R., Helkala, K., Sutterlin, S. & Josok, Q. (2018): **Education for cognitive agility**: Improved understanding and governance of

cyberpower, Proceedings of The 17th. European Conference on Information Warface and Security, Part (2): 541-550.

- Knox, B.J., Lugo, R.G., Josok, O., Helkala, K. & Sutterlin, S. (2017): **Towards a cognitive agility index**: The role of metacognition in human computer interaction, Proceedings of The 19th. International Conference, HCL International 2017, Vancouver, BC, Canada, July 9- 14, Part (1):330-338.
- Larwin, Karen. (2014): **Statistics Related Self-Efficacy**: **A Confirmatory Factor Analysis Demonstrating a Significant Link to Prior Mathematics Experiences for Graduate Level** Students, Mathematics Education Trends and Research, Educational Foundations Research Technology and Leadership Youngstown State University, United States: pp 1-18.
- LePine, J, Colquitt, A, & Erez, A .(2000): **Adaptability to changing task contexts** : Effects of general cognitive ability conscientiousness, and openness to experience, Personnel psychology, 53(3), 563 – 593.
- Lepine, J.A. , Colquitt, J.A. & Erez, A. (2006): **Adaptability to changing task contexts**: Effects of general cognitive ability conscientiousness and openness to experience, J. of Personnel Psychology, 53 (3): 563-593k
- Lustig, C., May, C. P. & Hasher, L. (2001): **Working memory span and the role of proactive interference**. Journal of Experimental Psychology General, 130, 199–207.
- Mariscal, & Fredrick. (2017): **An exploration of cognitive agility as quantified by attention allocation in a complex environment**. Master Thesis, Monterey, California: Naval Postgraduate School.
- Maton, K. Zimmerman, M. Salem, D.(1995): **Family Structure and Psychosocial Correlates among Urban African- American Adolescent Males**. Journal of Child Development, 6 (66)

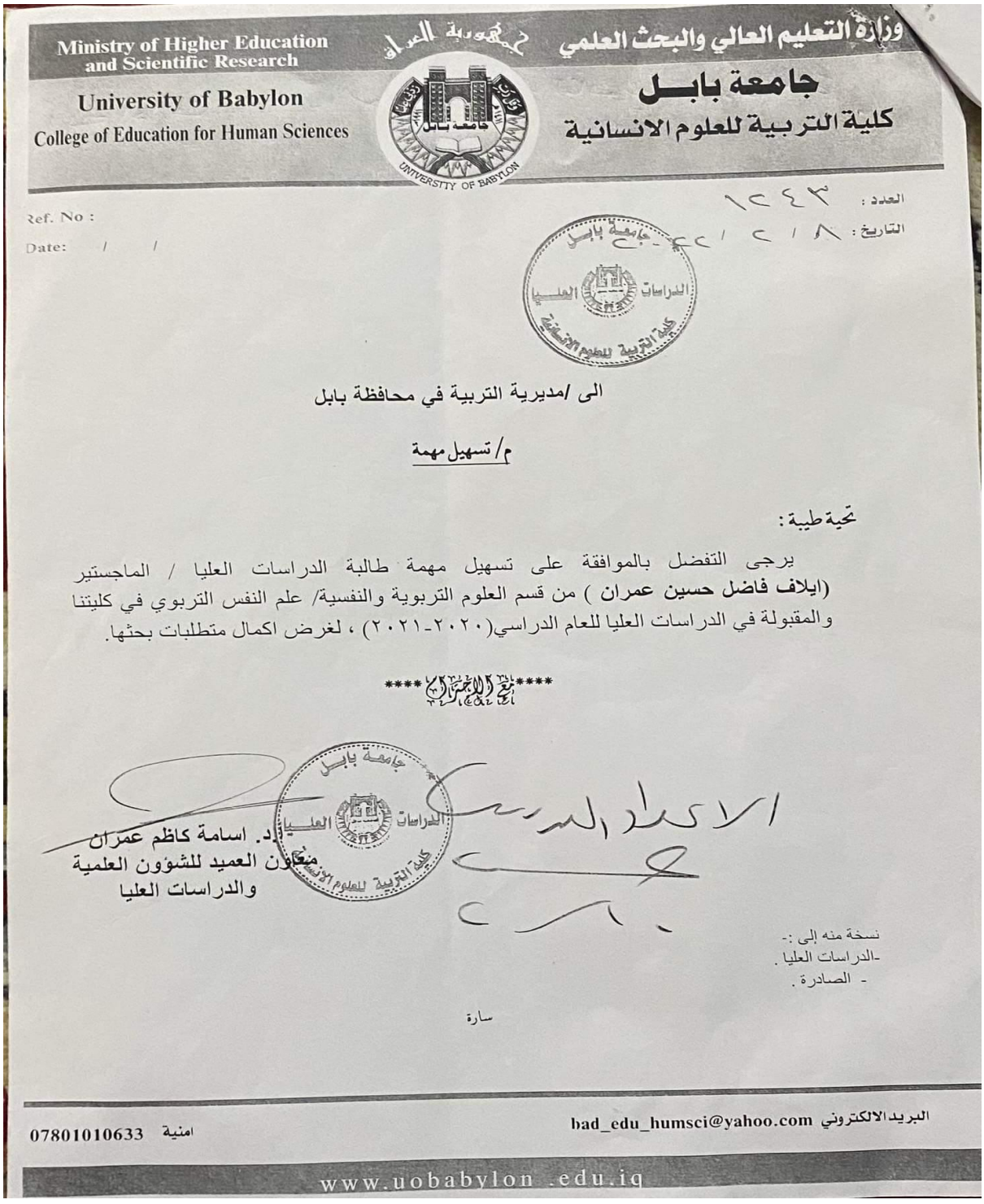
- Mavies (2001): **Self-Efficacy and OSCE perovmance Among second year medical students**, Journal of Advances in Health Education Vol. , Netherlands, Kluwer, Acadmic.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1997): **Personality trait structure as a human universal**. American Psychologist, 52, 509-516
- Milliken, F.J. (1990):**Perceiving and interpreting environmental change**: An examination of college administrators' interpretation of changing demographics, Academy of Management J., 33 (1): 42-63.
- Mohammadi, Abdolmalek Dehvari & Saravani, Mohammad Reza(2015): **Relationship Between Self-Efficacy and EmotionalIntelligence in Teachers of Saravan** City, Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences, Vol. 5, No 2: pp 1860-1863
- Moore , S . Boldero, J. (1991):**Psychosocial Development and Friendship Function in Adolescence**. Journal of Sex Roles, 25(9-10)
- Nais, U. (1967): **Cognitive psychology (1st. Ed.)**, New York: Prentice Hall.
- Nawawi, S. (2017): **Developing of Module Challenge Based Learning in Environmental Material to Empower the Critical Thinking Ability**. Journal Inovasi Pendidikan IPA, 3 (2), 212-223.
- Pisapia, J. (2009):**The strategic leader: New tactics for a globalizing world**. Charlotte, NC: Information Age Publishing
- Pulakos, E.D., Arad, S., Donovan, M.A.& Plamondon, K.E. (2000): **Adaptability in the workplace**: Development of taxonomy of adaptive performance, J. of Applied Psychology, 85 (4): 612-624.
- Ross, J., Miller, L., & Deuster, P, A. (2018): **Cognitive Agility as a Factor in Human Performance Optimization**. Journal of special operations medicine, 18(3):86-91.

- Sajjadi,S,Jamaldini,M.,Baranzehi,H.&Maghhsoodi,H.(2015):**Relation between metacognition and self-efficacy with academic achievement in high school** students of Bandar Abbas, Jomaican Journal of Science & Technology,26,92-97.
- Schawrzer, R. (1999): **General Perceived Self –Efficacy in14 Cultures**. Washington Dc:Hemisphere.
- Suryavanshi, R. (2015): **Exploring the effects of cognitive flexibility and contextual interference on performance and retention in a simulated environment**, Unpublished Ph.D. dissertation, Florida State University.
- Vroom, V.H. (1964):**Work and motivation**. Wiley.
- Wang, F. (2011):**Relationship between cognitive flexibility and career decision-making,** self-efficacy of college graduates, China: Unpublished Ph.D. dissertation, Hebei University
- Wolf, V. (2017): **The Benefits of a Whole-School Approach to Growth Mindset on Both Staff and Students**. Master Thesis, University of Toronto
- Yantis, S. (1993):**Stimulus-driven attentional capture**. Current Directions in Psychological Science, 2, 156-161.

الملاحق

ملحق (1)

كتاب تسهيل مهمة



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جمهورية العراق
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة بابل
University of Babylon
كلية التربية للعلوم الانسانية
College of Education for Human Sciences
UNIVERSITY OF BABYLON

العدد : ١٢٤٣
التاريخ : ٢٠٢١/٤/٢٢
Ref. No :
Date: / /

جامعة بابل
الدراسات العليا
كلية التربية للعلوم الانسانية

الى /مديرية التربية في محافظة بابل

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة :

يرجى التفضل بالموافقة على تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (**ايلاف فاضل حسين عمران**) من قسم العلوم التربوية والنفسية/ علم النفس التربوي في كليتنا والمقبولة في الدراسات العليا للعام الدراسي(٢٠٢٠-٢٠٢١) ، لغرض اكمال متطلبات بحثها.

****مع الاحترام****

جامعة بابل
الدراسات العليا
كلية التربية للعلوم الانسانية

أ.د. اسامة كاظم عمران
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا

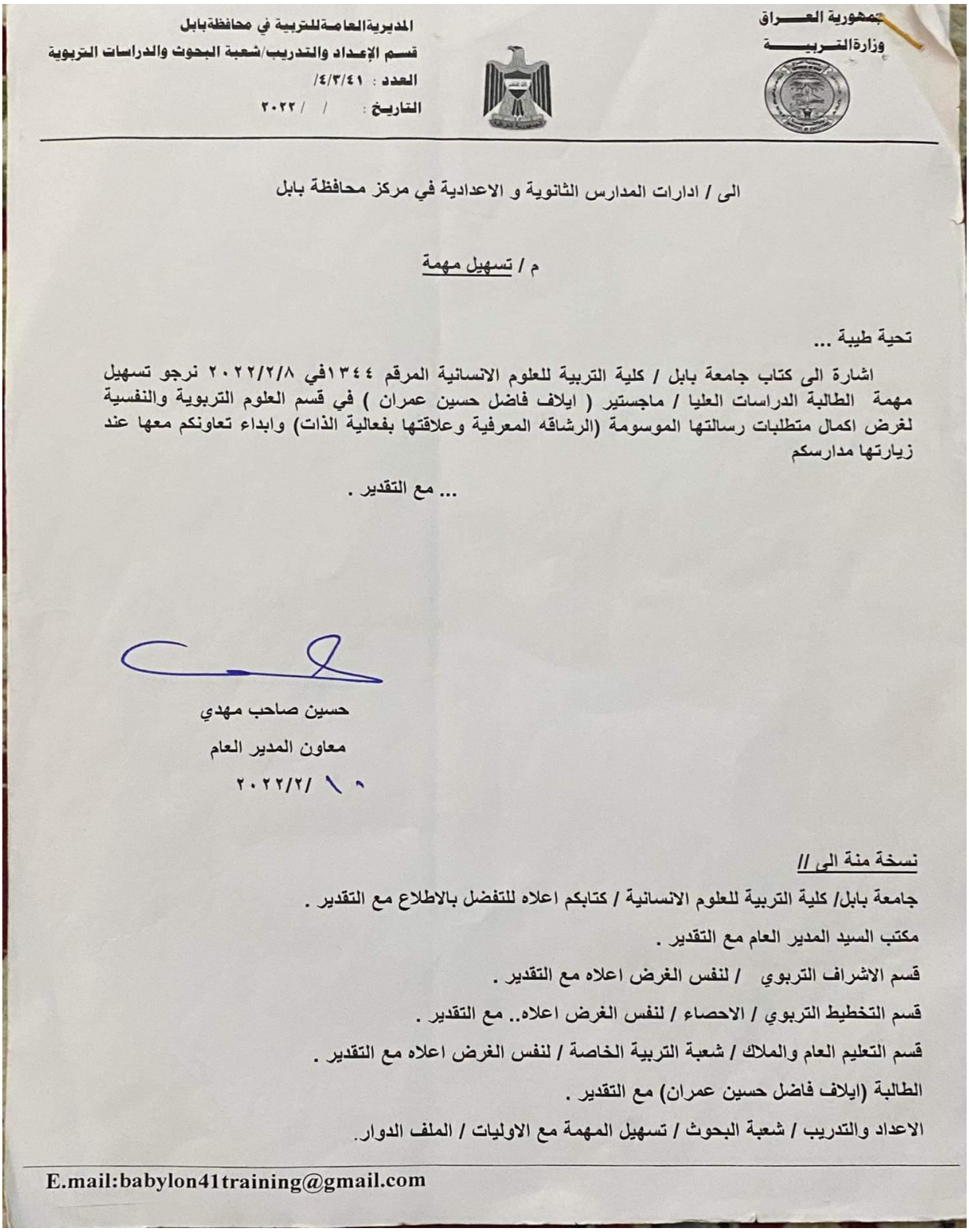
نسخة منه إلى :-
-الدراسات العليا .
- الصادرة .

سارة

البريد الالكتروني bad_edu_humsci@yahoo.com
امنية 07801010633
www.uobabylon .edu.iq

ملحق (2)

كتاب تسهيل مهمة



جمهورية العراق
وزارة التربية

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب/شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد : ٤١/٣/٤/
التاريخ : / / ٢٠٢٢

الى / ادارات المدارس الثانوية و الاعدادية في مركز محافظة بابل

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

اشارة الى كتاب جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية المرقم ١٣٤٤في ٢٠٢٢/٢/٨ نرجو تسهيل مهمة الطالبة الدراسات العليا / ماجستير (ايلاف فاضل حسين عمران) في قسم العلوم التربوية والنفسية لغرض اكمال متطلبات رسالتها الموسومة (الرشاقه المعرفية وعلاقتها بفعالية الذات) وابداء تعاونكم معها عند زيارتها مدارسكم

... مع التقدير .

حسين صاحب مهدي
معاون المدير العام
٢٠٢٢/٢/ ١٠

نسخة منة الى //
جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية / كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع مع التقدير .
مكتب السيد المدير العام مع التقدير .
قسم الاشراف التربوي / لنفس الغرض اعلاه مع التقدير .
قسم التخطيط التربوي / الاحصاء / لنفس الغرض اعلاه.. مع التقدير .
قسم التعليم العام والملاك / شعبة التربية الخاصة / لنفس الغرض اعلاه مع التقدير .
الطالبة (ايلاف فاضل حسين عمران) مع التقدير .
الاعداد والتدريب / شعبة البحوث / تسهيل المهمة مع الاوليات / الملف الدوار.

E.mail:babylon41training@gmail.com

ملحق (3)

أسماء السادة المحكمين المختصين في مجال القياس النفسي وعلم النفس

ت	الإسم	مكان العمل
1	أ.د احسان عليوي ناصر	قسم علم النفس، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة بغداد.
2	أ.د اسيل عبدالكريم مزبد	قسم علم النفس، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة واسط.
3	أ.د انعام قاسم الصريفي	قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ذي قار.
4	أ.د حسين ربيع حمادي	قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل.
5	أ.د رجاء ياسين عبدالله	قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء.
6	أ.د عبد الحسين رزوقي	قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية إبن الرشد، جامعة بغداد
7	أ.د عبدالسلام جودت الزبيدي	قسم التربية الخاصة، كلية التربية الاساسية، جامعة بابل.
8	أ.د عبدالله مجيد حميد	قسم علم النفس، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة واسط.
9	أ.د عدنان مارد جبر	قسم علم النفس، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة واسط.
10	أ.د علي حسين مظلوم المعموري	قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل.
11	أ.د علي عبدالكريم عجة	قسم علم النفس، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة واسط.
12	أ.د علي محمود الجبوري	قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل
13	أ.د عماد حسين عبيد المرشدي	قسم التربية الخاصة، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل
14	أ.د كاظم جبر الجبوري	قسم علم النفس، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة القادسية.
15	أ.د كريم فخري هلال	قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل.
16	أ.م.د أحلام جبار عبد الله	قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية إبن الرشد، جامعة بغداد
17	أ.م.د حيدر طارق البزون	قسم التربية الخاصة، كلية التربية الاساسية، جامعة بابل.
18	أ.م.د رشيد ناصر خليفة	قسم علم النفس، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة واسط.
19	أ.م.د صادق كاظم جرو	قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل.
20	أ.م.د مدين نوري طلال	قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل.

ملحق (4)

مقياس الرشاقة المعرفية بصورته الأولية

جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة ..

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة " الرشاقة المعرفية و علاقتها بفاعلية الذات لدى المرشدين التربوين " ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتبني تعريف و أنموذج (Good 2009) للرشاقة المعرفية والذي عرفه بانه (تكوين معرفي يؤدي الى قدرة الفرد على الأداء بشكل افضل في مواقف الحياة المختلفة) (18 : Good ،2009) . و يتكون من ثلاث مجالات:

- ❖ الانفتاح المعرفي **Cognitive openness**
- ❖ المرونة المعرفية **Cognitive flexibility**
- ❖ تركيز الانتباه **Focused attention**

ونظرا لما تتمتعون به من خبره ودراية علمية في هذا المجال ، تأمل الباحثة تفضلكم بالاطلاع على فقرات المقياس ، والحكم على صلاحيتها لقياس ما وضعت من اجله ، واقتراح التعديلات المناسبة لأية فقره تحتاج إلى تعديل ، علما انه بدائل الاستجابة نحو مضمون كل فقرة من فقرات المقياس هي على التوالي : (تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا ،تنطبق علي أحياناً ، تنطيق علي قليلا ،لا تنطبق علي ابداً) .

مع فائق إلاحترام والتقدير

المشرف طالبة الماجستير

م.د مصطفى عامر جبار ايلاف فاضل حسين

1. **الانفتاح المعرفي** : إمكانية الفرد على كشف التفاصيل الدقيقة في المهمة و البحث عن الخبرات الجديدة و القابلية على الابداع و نبذ التقليدية .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	قابلة للتعديل
1	اعطي أهمية لكل فكرة يبديها الطلبة			
2	لدي القابلية على تشخيص مشاكل الطلبة بدقة			
3	اسجل ردود أفعال الطلبة بتركيز عالي لمساعدتهم على التوجيه والارشاد الصحيح			
4	لدى الرغبة بالاطلاع على المصادر الجديدة في الارشاد			
5	اتطلع للمناقشة مع الأشخاص الذي يملكون أفكارا غير تقليدية			
6	اعمل على تطوير ادائي المهني باستمرار			
7	يخبرني الزملاء اني املك خيالآ واسعآ عند التعامل مع مشكلات الطلبة			
8	أميل الى تحقيق كل قدراتي بيسر وسهولة			
9	إضافة تعليمات جديدة للطبة للسماح بتطوير مواهبهم فكرة رائعة			
10	لدي اهتمام بمعرفة ما يفكر به طلابي لمساعدتهم على التطور			
11	استمتع بالقضايا الارشادية الجديدة التي تواجهني			

2. **المرونة المعرفية** هي قابلية الفرد على تعديل و تبديل أفكاره للاستجابة للمثيرات و المواقف التي تواجهه .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	قابلة للتعديل
12	استعمل بدائل كثيرة للمشكلات الارشادية التي تواجهني			
13	اتعامل مع الطلبة بأساليب واستراتيجيات مختلفة			
14	أرغب في تعديل أفكاري من خلال زملائي			
15	لدى القابلية على تغيير طريقة تفكيري حول مشاكل الطلبة التي تواجهني			
16	انتقد الزملاء الذين يتمسكون بآرائهم الشخصية			
17	اسعى لإنتاج اكبر قدر من الأفكار المتنوعة حول أي مشكلة تواجهني			
18	اهتم بالأفكار الغريبة واحاول توظيفها بعملي الارشادي			

19	انظر لمشاكل الطلبة من وجهات مختلفة			
20	يمكنني الانتقال بالأفكار عند التعامل مع المشكلات الارشادية			
21	اتقبل وجهات نظر الاخرين وآرائهم			
22	استطيع التعامل مع المواقف المفاجئة بمرونة عالية			

3. **الانتباه المركز** :قابلية الفرد على ابعاد المثيرات المشتتة للانتباه اثناء العمل و التركيز على المهارات ذات الصلة من اجل اتقان المهمة .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	قابلة للتعديل
23	اركز على عملي الارشادي بدقة عالية			
24	عند مواجهة مشكلة معينة ابعد ذهنيا المثيرات غير المتعلقة بالمشكلة			
25	لدي سجل خاص لتسجيل التزاماتي الدراسية			
26	اؤمن بمقولة لا توجل عمل اليوم الى غد			
27	أحاول انجاز الاعمال بأفضل طريقة ممكنة			
28	استجمع مهاراتي الارشادية وخبراتي اثناء العمل			
29	التركيز على التفاصيل كافة في العمل سر نجاحي			
30	استفيد من كل المعلومات عند التعامل مع مشاكل الطلبة الخاصة			
31	أتمنى أن أركز في عملي لتنمية مهاراتي			
32	اندمج بكل حواسي وافكاري عند تأدية العمل الارشادي			
33	الخص تفاصيل افكاري بعد الانتهاء من عملي الارشادي			

ملحق(5)

الفقرات التي تم تعديلها من قبل المحكمين لمقياس الرشاقة المعرفية

أرقام الفقرات	الفقرات قبل التعديل	الفقرات بعد التعديل
15	لدى القابلية على تغيير طريقة تفكيري حول مشاكل الطلبة التي تواجهني	اغير طرق تفكيري وفقاً لمشاكل طلبتي.
19	انظر لمشاكل الطلبة من وجهات مختلفة.	انظر لمشكلات الطلبة من كل الجهات.
29	التركيز على التفاصيل كافة في العمل سر نجاحي	تركيزي على ادق التفاصيل في عملي سر نجاحي

ملحق (6)

مقياس فاعلية الذات بصورته الأولية

جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة ..

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة " الرشاقة المعرفية و علاقتها بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين " ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء المقياس بالاعتماد على تعريف و نظرية (2000 باندورا) للفاعلية الذاتية والذي عرفه بانه (اعتقاد الفرد حول امكانياته لانتاج المستويات المحددة للاداء و التي لها تأثير في الاحداث المؤثرة في الحياة) . و يتكون من ثلاث مجالات:

- ❖ الثقة بالذات
- ❖ المثابرة
- ❖ المبادرة

ونظرا لما تتمتعون به من خبره ودراية علمية في هذا المجال ، تأمل الباحثة تفضلكم بالاطلاع على فقرات المقياس ، والحكم على صلاحيتها لقياس ما وضعت من اجله ، واقتراح التعديلات المناسبة لأية فقرة تحتاج إلى تعديل ، علما انه بدائل الاستجابة نحو مضمون كل فقرة من فقرات المقياس هي على التوالي (تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا ،تنطبق علي أحياناً ، تنطيق علي قليلا ،لا تنطبق علي ابداً) .

مع فائق الاحترام والتقدير

المشرف	طالبة الماجستير
م.د مصطفى عامر جبار	ايلاف فاضل حسين

1. **الثقة بالذات** : قدرة و عمق الاعتقاد الذي يملكه الفرد بإمكانية أداء و انجاز المهام و الانشطة .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	قابلة للتعديل
1	لدي ايمان بقدراتي للتعامل بنجاح مع المشكلات الارشادية			
2	أستطيع تنفيذ الخطط الارشادية			
3	اعتقد اني املك الذكاء الكافي للتعامل مع الطلبة			
4	يثق زملائي المدرسون علي في قضايا الطلبة المختلفة			
5	استطيع تحقيق اهدافي الارشادية			
6	في المواقف المعقدة اثق بقدراتي المختلفة			
7	أعتقد سوف أفشل في ادائي طالما كانت توقعاتي مخيبة			
8	لدي القابلية على التحدث في مجالس الإباء للتحدث عن مشكلات الطلبة المتشابهة			
9	ليس لدي مشكلة في التعامل مع مشكلات الطلبة الخاصة جدا			
10	انني شخص ناجح في عملي			
11	اعتقد باني امتلك مقومات تميزني عن الاخرين			

2. **المثابرة** :هي سمة فعالة تساعد الفرد على اخراج قدراته و امكانياته الى حيز الوجود و الانتقال من نجاح الى اخر .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	قابلة للتعديل
12	لدي المقاومة و الصبر على التعامل مع مشكلات الطلبة الغير متعاونين			
13	لا أومن بالتنافس بين الجماعة لأنه غير مجدي			
14	الفشل في التعامل مع المشكلات المعقدة يزيدني إصرارا على حلها			
15	اجد متعة في حل المشكلات التي يصعب على الاخرين التعامل مها			
16	لدي الكثير من الأهداف التي اسعى لتحقيقها			
17	أحاول اجد الحلول بأي وسيلة لمساعدة الطلبة			
18	لدي الاستعداد الكافي للتعامل مع المواقف الغامضة و العمل على حلها			
19	أحاول انجاز اعمالي بأسرع وقت و لا اؤجلها			

20	لدي طاقات كامنة استغلها في نجاحاتي المختلفة			
21	لدي القابلية على تنظيم كل سلوكياتي الذاتية و الخارجية			
22	اتخذ الاحتياطات المناسبة في اداء المهام المختلفة			

3. **المبادرة**: هي سلوك الفرد المتمثل في مساعدة الاخرين في ما يقوم به من اعمال و القابلية على التعامل معهم بشكل إيجابي .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	قابلة للتعديل
23	قادر على فهم وجهات نظر لطلبة			
24	عندما يواجه الطلبة ظروف سيئة استمع اليهم			
25	انا شخص ودود مع الطلبة			
26	انا شخص متسامح مع من يسيئون لي			
27	التعاطف مع الاخرين يجعل من التفاعل الاجتماعي المتبادل ايجابيا			
28	ابتعد عن التعامل بأنانية في العمل الجماعي			
29	اشارك الاخرين مشاعرهم سواء افراحهم او احزانهم			
30	لا أعتقد ان الاشخاص جديرون للمساعدة والايثار			
31	اضع نفسي مكان الآخرين و اتعايش مع عواطفهم كما لو كانت خاصة بي			
32	اشعر بالقلق و الاهتمام حيال طريقة تفكير طلابي			
33	الوم نفسي عندما اتصرف بشكل غاضب مع طلابي			

ملحق(7)

الفقرات التي تم تعديلها من قبل المحكمين لمقياس فاعلية الذات

أرقام الفقرات	الفقرات قبل التعديل	الفقرات بعد التعديل
9	ليس لدي مشكلة في التعامل مع مشكلات الطلبة الخاصة جدا	اتفاعل مع مشكلات الطلبة الخاصة جدا
24	عندما يواجه الطلبة ظروف سيئة استمع اليهم	استمع للطلبة الذين لديهم ظروف سيئة.

ملحق (8)

مقياس الرشاقة المعرفية بصورته النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامــعة بابـــل – كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية / الدراسات العليا – الماجستير

عزيزتي المرشدة ...

عزيزي المرشد ...

السلام عليكم ...

بين يديك مقياس معد لأغراض البحث العلمي ، يحتوي على (30) فقرة ، ولكل فقرة خمسة بدائل. اقرأ كل فقرة جيداً واختر بديل واحد فقط الثلاث التي تراها تنطبق عليك أكثر من غيرها ؛ علماً انه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ؛ ولا تترك فقرة بدون إجابة .

ملاحظة : تكون الإجابة على ورقة إجابة المقياس رقم (2)وذلك بوضع علامة (✓) على حقل الاختيار الذي تراه ينطبق عليك **(أ، ب، ت)** ***مقابل رقم الفقرة في جدول الإجابة والمثال الآتي يوضح ذلك :***

رقم الفقرة	البدائل				
	أ	ب	ت	ج	هـ
1			✓		
2	✓				
3					✓
4		✓			
5				✓	

شكراً لحرصك على الإجابة بدقة ولتعاونك معنا

الباحثة

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحياناً	تنطبق علي قليلا	لا تنطبق علي ابداً
.1	اعطي أهمية لكل فكرة يبديها الطلبة					
.2	لدي القابلية على تشخيص مشاكل الطلبة بدقة					
.3	اسجل ردود أفعال الطلبة بتركيز عالي لمساعدتهم على التوجيه والارشاد الصحيح					
.4	لدى الرغبة بالاطلاع على المصادر الجديدة في الارشاد					
.5	اتطلع للمناقشة مع الأشخاص الذي يملكون أفكارا غير تقليدية					
.6	اعمل على تطوير ادائي المهني بأستمرار					
.7	يخبرني الزملاء اني املك خيال واسع عند التعامل مع مشكلات الطلبة					
.8	إضافة تعليمات جديدة للطبة للسماح بتطوير مواهبهم فكرة رائعة					
.9	لدي اهتمام بمعرفة ما يفكر به طلابي لمساعدتهم على التطور					
.10	استمتع بالقضايا الارشادية الجديدة التي تواجهني					
.11	استعمل بدائل كثيرة للمشكلات الارشادية التي تواجهني					
.12	اتعامل مع الطلبة بأساليب وإستراتيجيات مختلفة					
.13	اغير طرق تفكيري وفقاً لمشاكل طلبتي.					
.14	انتقد الزملاء الذين يتمسكون بأرائهم الشخصية					
.15	اسعى لانتاج اكبر قدر من الأفكار المتنوعة حول أي مشكلة تواجهني					
.16	اهتم بالافكار الغريبة واحاول توظيفها بعملي الارشادي					
.17	انظر لمشكلات الطلبة من كل الجهات.					
.18	يمكنني الانتقال بالافكار عند التعامل مع المشكلات					

	الارشادية					
19.	اتقبل وجهات نظر الاخرين وارائهم					
20.	استطيع التعامل مع المواقف المفاجئة بمرونة عالية					
21.	اركز على عملي الارشادي بدقة عالية					
22.	عند مواجهة مشكلة معينة ابعد ذهنيا المثيرات غير المتعلقة بالمشكلة					
23.	لدي سجل خاص لتسجيل التزاماتي الدراسية					
24.	اؤمن بمقولة لا تؤجل عمل اليوم الى غد					
25.	أحاول انجاز الاعمال بأفضل طريقة ممكنة					
26.	استجمع مهاراتي الارشادية وخبراتي اثناء العمل					
27.	تركيزي على ادق التفاصيل في عملي سر نجاحي					
28.	استفيد من كل المعلومات عند التعامل مع مشاكل الطلبة الخاصة					
29.	اندمج بكل حواسي وافكاري عند تأدية العمل الارشادي					
30.	الخص تفاصيل افكاري بعد الانتهاء من عملي الارشادي					

ملحق (9)

مقياس فاعلية الذات بصورته النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامــعة بابـــل – كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية / الدراسات العليا – الماجستير

عزيزتي المرشدة ...
عزيزي المرشد ...
السلام عليكم ...

بين يديك مقياس معد لأغراض البحث العلمي ، يحتوي على (30) فقرة ، ولكل فقرة خمسة بدائل. اقرأ كل فقرة جيداً واختر بديل واحد فقط الثلاث التي تراها تنطبق عليك أكثر من غيرها ؛ علماً انه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ؛ ولا تترك فقرة بدون إجابة .

ملاحظة : تكون الإجابة على ورقة إجابة المقياس رقم (2)وذلك بوضع علامة (✓) على حقل الاختيار الذي تراه ينطبق عليك(أ، ب، ت) مقابل رقم الفقرة في جدول الإجابة والمثال الآتي يوضح ذلك :

رقم الفقرة	البدائل				
	أ	ب	ت	ج	هـ
1			✓		
2	✓				
3					✓
4		✓			
5				✓	

شكراً لحرصك على الإجابة بدقة ولتعاونك معنا

الباحثة

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحياناً	تنطيق علي قليلا	لا تنطبق علي ابداً
.1	لدي ايمان بقدراتي للتعامل بنجاح مع المشكلات الارشادية					
.2	أستطيع تنفيذ الخطط الارشادية					
.3	اعتقد اني املك الذكاء الكافي للتعامل مع الطلبة					
.4	زملائي المدرسين يثقون بي في قضايا الطلبة المختلفة					
.5	استطيع تحقيق اهدافي الارشادية					
.6	في المواقف المعقدة اثق بقدراتي المختلفة					
.7	لدي القابلية على التحدث في مجالس الإباء للتحدث عن مشكلات الطلبة المتشابهة					
.8	اتفاعل مع مشكلات الطلبة الخاصة جداً					
.9	انني شخص ناجح في عملي					
.10	اعتقد باني امتلك مقومات تميزني عن الاخرين					
.11	لدي المقاومة و الصبر على التعامل مع مشكلات الطلبة غير متعاونين					
.12	الفشل في التعامل مع المشكلات المعقدة يزيدني إصرارا على حلها					
.13	اجد متعة في حل المشكلات التي يصعب على الاخرين التعامل مها					
.14	لدي الكثير من الأهداف التي اسعى لتحقيقها					
.15	أحاول اجد الحلول بأي وسيلة لمساعدة الطلبة					
.16	لدي الاستعداد الكافي للتعامل مع المواقف الغامضة و العمل على حلها					
.17	أحاول انجاز اعمالي بأسرع وقت ولا اؤجلها					

18.	لدي طاقات كامنة استغلها في نجاحاتي المختلفة					
19.	لدي القابلية على تنظيم كل سلوكياتي الذاتية و الخارجية					
20.	اتخذ الاحتياطات المناسبة في اداء المهام المختلفة					
21.	قادر على فهم وجهات نظر الطلبة					
22.	استمع للطلبة الذين لديهم ظروف سيئة.					
23.	انا شخص ودود مع الطلبة					
24.	انا شخص متسامح مع من يسيئوون لي					
25.	التعاطف مع الاخرين يجعل من التفاعل الاجتماعي المتبادل ايجابياً					
26.	ابتعد عن التعامل بأنانية في العمل الجماعي					
27.	اشارك الاخرين مشاعرهم سواء افراحهم او احزانهم					
28.	اضع نفسي مكان الآخرين و اتعايش مع عواطفهم كما لو كانت خاصة بي					
29.	اشعر بالقلق و الاهتمام حيال طريقة تفكير طلابي					
30.	الوم نفسي عندما اتصرف بشكل غاضب مع طلابي					

Abstract

The current research aimed to identify:

1- Cognitive agility of educational counselors.

2- Self-efficacy of educational counselors.

3-The correlation between cognitive agility and self-efficacy among educational counselors

4-Differences in the correlation between cognitive agility and self-efficacy among educational counselors according to gender variables (males - females).

Research method: the descriptive correlative method.

Research sample: The research sample amounted to (200) male and female counsellors, and the sample included educational counselors in the province of Babylon who were selected in the random stratum with a proportional distribution in terms of the variable (sex).

Research tools: The cognitive agility scale and the self-efficacy scale were built, as the scales were presented to a group of arbitrators, and then the psychometric properties of the scales were extracted.

Statistical means: The research data was processed by statistical means that fit with the nature and objectives of the research through the Statistical Package for Social Sciences (SPSS).

research results:

1-The educational counselors are cognitive agility, whether it is when feeding from females.

2-The educational counselors in general have self-efficacy.

3-A correlation relationship between cognitive agility and self-efficacy.

4-There are no differences in the relationship between cognitive agility and self-efficacy depending on the gender (male - female).

Recommendations

Based on the results of the current research, the researcher recommends:

1-Working to give a role to the educational counselor in all schools (elementary, middle, and middle schools) in order to help students solve their problems.

2-Work to emphasize the components of self-efficacy within the seminars and scientific lectures for educational counselors, whether in institutions affiliated with the Ministry of Education as well as the Ministry of Higher Education and Scientific Research, due to its prominent importance in enhancing self-confidence.

Suggestions

In light of the results of the current research, the researcher suggests the following:

1-Conducting a study on cognitive agility on other samples and comparing it with public and private schools.

2-Conducting studies to identify the correlation between self-efficacy and other variables such as (quiet ego, different thinking, postponement of academic gratification).

The Republic of Iraq

Ministry of Higher Education
and Scientific Research

University of Babylon/ College of Education
for Human Sciences

Department of Educational and
Psychological Sciences

Cognitive agility and it relationship to self-efficacy among educational counselors

A Thesis Submitted

To the Council of the College of Education for Human Sciences / University of Babylon, which is part of the requirements for obtaining a master's degree in educational psychology

Submitted by:
Elaf Fadhil Hussein Imran Watawat

Supervised by:

Inst. Dr. Musafa Amir Jabar

A.D.2022 **A.H. 1444**