الكفاءة الأكاديمية المدركة في ضوء الأسلوب المعرفي (المرونة/التصلب) والنوع والتخصص لدى عينة من طلاب الثانوية العامة

مقدم من

جهاد محمد صديق محمد

باحث ماجستير

بقسم علم النفس التربوي

كلية التربية – جامعة حلوان

إشراف

أ.م.د/ محمد السيد على عبدالمعطي

أستاذ مساعد علم النفس التربوي

كلية التربية– جامعة حلوان

أ.م.د/ مي السيد خليفة

أستاذ مساعد علم النفس التربوي

كلية التربية – جامعة حلوان

ملخص البحث باللغة العربية:

هدف البحث الحالي إلى فحص العلاقة بين الكفاءة الأكاديمية المدركة والأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب) لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء (النوع/ التخصص)،والكشف عن الفروق بين الذكور والاناث والتخصص العلمي والأدبي والأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب) (مرتفع/ منخفض) والتفاعلات الثلاثية بينهم في كل من الكفاءة الأكاديمية المدركة والأسلوب المعرفي(المرونة/ التصلب)،وتكونت عينة البحث من (230) طالب وطالبة من مدرستى الزهراء الثانوية بنين وبنات،وتم تطبيق أدوات الدراسة عليهم والتي تكونت من: مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة اعداد الباحثة ومقياس الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب) إعداد سميرة ميسون (2011)،أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع لصالح الذكور،كما كشفت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص فى معظم أبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة والدرجة الكلية عدا بعد الدافعية للتعلم فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص فى إتجاه طلاب التخصص العلمى،كما كشفت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمستويات الأسلوب المعرفى (مرتفع،منخفض) فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية،وأيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل الثنائى بين النوع والتخصص فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية،وأيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل الثنائى بين التخصص ومستوى الأسلوب المعرفى فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية،أما عن التفاعل الثلاثي فكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل الثلاثى والأسلوب المعرفى فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الأكاديمية المدركة – الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب)

Abstract

The Summary of the Research

The current study aimed to determine a Relationship Between Perceived Academic Competence and Cognitive Style (Flexibility / Rigidity) of high school students in light of (Gender / Specialization)،and to reveal the differences between males and females،scientific and literary specialization،and cognitive style (Flexibility / Rigidity) (High / Low) and the triple interactions between them in both Perceived Academic Competence and Cognitive Style (Flexibility / Rigidity)،the study sample consisted of (230) students from El Zahraa secondary schools for Boys and Girls. The Cognitive Style Scale (Flexibility / Stiffness)،prepared by Samira Mayson (2011)،The results of the study showed that statistically significant differences attributable to gender in favor of males،and the results also revealed that there are no statistically significant differences attributable to specialization in most dimensions of perceived academic competence and overall degree،except for the motivation to learn. Scientific specialization،the results also revealed that there are no statistically significant differences attributable to the levels of cognitive style (high،low) in all dimensions of academic competence and the overall degree،as well as the absence of statistically significant differences due to the bilateral interaction between gender and specialization in all dimensions of academic competence and total degree. Also،there are no statistically significant differences attributable to the bilateral interaction between the specialization and the level of the cognitive method in all dimensions of academic competence and the total degree. As for the triple interaction،the

results revealed the existence of statistically significant differences attributable to the triple interaction and the cognitive style in all dimensions of academic competence and the total degree.

Keywords: Perceived Academic Competence - Cognitive Style (Flexibility / Rigidity)

1/ المقدمة

تُعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية المُدركة من أبرز العوامل المؤثرة في المثابرة والأداء الأكاديمي للطالب،وتتبلور هذهِ الكفاءة على شكلِ أفكارٍ ومُعتقداتٍ حول الذات بشأن مدى كفايتها. ومن خلال الكفاءة الذاتية الأكاديمية المُدركة يُمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطالب إذا كان مُرتفعا أم مُنخفضا.

.وترى الهام جلال (2016) أن الكفاءة الاكاديمية المدركة هى درجة إقتناع الفرد بقدرته على تحقيق النجاح،والوصول للنتائج المرجوه نتيجة إدراكه لإمكانياته العقلية،ال جسمية،الأجتماعية،الإنفعالية،كذلك مستوى ردود أفعاله الخاصة بالمهمة،ومدى ثقته فى هذا الإدراك وإستبصاره بإمكانياته وحسن إستخدامها وفق الظروف البيئية المحيطة به.

ومن ثم فأنَّ تمتع الطلبة بمستوى مُرتفع من الكفاءة الذاتية الأكاديمية المُدركة دليل واضح على سلامة العملية التربوية،و مفهوم فعالية الذات الأكاديمية ظهرعلى يد باندورا عندما نشر مقالة له بعنوان" كفاءة الذات نحو نظرية لتعديل السلوك". وقد أكد في المقال على أهمية الكفاءة الذاتية المُدركة لكونها تُعد عاملاً وسيطاً لتعديل السلوك ومؤشراً على التوقعات حول قدرة الشخص على التغلب على مهام مختلفة وأدائها بصورة ناجحة والتخطيط لها بصورة واقعية متمثلة في الإدراك لحجم القدرات الذاتية التي تمكنه من تنفيذ سلوك معين بصورة مقبولة،ومدى التحمل عند تنفيذ هذا السلوك،كما أنها تؤثر بشكلٍ مباشرٍ في أنماط السلوك والتفكير،بحيث يُمكن أن تكون إيجابية أو سلبية،فالأفراد الذين لديهم شعور إيجابي لفعالية ذاتهم يميلون في تفكيرهم نحو تحليل المشكلات محاولين التوصل إلى حلول منطقية مما يؤثر في سلوكهم بشكلٍ فعّالٍ،في حين يتجه تفكير الأفراد الذين يشعرون بتدني في فعاليتهم الذاتية مما يجعلهم مضطربين عند مواجهتهم لمهامهم ومترددين في سلوكياتهم مقلين من كفاءتهم الشخصية،وغيرقادرين على الإستخدام الفعّال لقدراتهم المعرفية. (1997) Bandura،

ويعد مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم ذات الأهمية،وذلك نظراً لما تسهم به فى دافعية المتعلمين وحفز قدراتهم وإستثمار ميولهم بشكل فعال (السواط حمدان،2015)

ويشير مصطلح الكفاءة الذاتية إلى معتقدات الفرد حول قدراته على تنظيم المخططات العملية المطلوبة،وتنفيذها بغية تحقيق الأهداف المبتغاه،وهذا يعنى أنه إذا إعتقد الفرد أنه يمتلك القدرة على إنجاز الأهداف المطلوبة فإنه يحاول جعل هذه الأشياء تحدث بالفعل (عبدالله أبو تينه &هدى الخلايلة،2011).

وقد ميز الباحثون بين أنواع مختلفة من الكفاءة الذاتية العامة منها والخاصة،فقد درسوا مثلا الكفاءة الذاتية الأكاديمية،والكفاءة الذاتية الإجتماعية،والكفاءة الذاتية الإنفعالية (أحمد الزق،2011)

وتشير الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى معتقدات الأفراد حول قدرتهم على أداء المهام الأكاديمية بنجاح وضمن المستوى المطلوب (wang & neihrat،2015).

وتتطور معتقدات الكفاءة الذاتية من خلال أربعة مصادر رئيسية وهى: خبرات الإتقان،وخبرات الإنابة،والإقناع اللفظى،والحالات الإنفعالية والفسيولوجية (holm-es،2016)

وإتساقا مع ما سبق فقد أصبح الحكم على مستوى التطور الأكاديمى لأي مدرسة من خلال مستوى التطور في القدرات العقلية،والسمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية وهناك مجموعة من القدرات،والسمات المحورية المميزة للشخصية السوية لطلاب المدارس وخاصة طلاب المرحلة الثانوية،لعَّل من بينها: المرونة في جميع المجالات المعرفية،العقلية،الأجتماعية،الوجدانية،والثقافية،وتقبل الأخرين. ونظراً لأهمية وجود المرونة،وتقبل الطالب الأفكار والمشاعر وسلوكيات بعضهم البعض،بإعتبارها مفاتيح للتفوق والإبداع ومؤشرات دالة على الشخصية السوية لديهم. (محمد بن يونس،سعود الشمرى،أحمد الزعارير،2016).

ويذكرمحمد أبو الحصين (2010) أن الكفاءة الأكاديمية المدركة تهتم بمدى قدرة الفرد على إنجاز المهام المطلوبة للتعامل مع المواقف المستقبلية،وأحكام الكفاءة

الأكاديمية المدركة هى التى تؤثر فى إختيار الفرد للأنشطة والمواقف البيئية تماشيا مع كفاءتهم الذاتية المدركة،فالموقف الذى يعتقدون أنه أعلى من قدراتهم يتجنبونه ويقبلون على الأفعال التى يعتقدون أنهم قادرون عليها.

وتعد الأساليب المعرفية من الأبعاد التي تؤثر في جميع جوانب الشخصية على اعتبار أن الشخصية كل متكامل لا يتجزأ،ولا شك أنها تعطي صورة عن الفروق الفردية بين الأشخاص فضلاً عن ثباتها النسبي وهذه ميزة تفيد في عمليات التنبؤ بالسلوك والتوجيه النفسي والتربوي.

وبالنسبة للأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب) من الأساليب التى حظت بإهتمام الكثير من الدارسين والباحثين في هذا المجال من خلال ربطها بعدد من المتغيرات النفسية المهمة مثل حل المشكلات والعصابية والاتجاهات وقوة الأنا والذكاء ومستوي التحصيل وبعض السمات الشخصية الأخرى،(أسماء الدحدوح،2010).

ويرى عبد الحليم غريب (2012) أن الأسلوب المعرفي (التصلب – المرونة)عبارة عن نسق معرفي مغلق،يصف الإتساق الذي يميز به الفرد فى توظيفه للمعلومات في مواقف متنوعة ومتباينة،ويلاحظ من التمسك بالأحكام المتطرفة التى تتصف بالثبات والجمود ومسايرتها،والميل إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق مع مقاومة التغير،أما المرونة فهي عبارة عن نسق معرفي يصف الإتساق الذي يميز الشخص في توظيفه للمعلومات فى المواقف المختلفة،وتظهر بعدم التمسك بالأحكام المتطرفة التي تمتاز بالثبات والجمود والميل إلى القبول المتدرج أو الرفض المتدرج مع الإقبال على التغير. ويعد التدريب على مهارة المرونة المعرفية تتمثل فى زيادة الخيارات وكذلك السماح للطلبة بالإطلاع على وجهات النظر الأخرى،وتغيير طريقة تفكيرهم من وقت لاخر،وأيضا الإنتقال من التفكير العادى إلى إدراك الأمور بصورة متفاوتة ومتنوعة،(جودت سعادة،2003).

ويعرف Gunduz 2013 المرونة المعرفية على أنها القدرة على الإنتقال من فكرة إلى أخرى وأيضا القدرة مع التعامل المواقف الجديدة والصعبة وتوليد العديد من الخيارات. ويمتاز الطلبة ذوى المرونة المعرفية العالية بقدراتهم على تعديل وإعادة توليد المعرفة فى ضوء خبراتهم السابقة بما يتناسب مع متطلبات الموقف.

2015 (Suryavanshi،). كما أنهم يتصفون بقدراتهم على التعامل مع المواقف الصعبة وأبتكار حلولاً إبداعية لها،وقدراتهم على توظيف مهارات حل المشكلات،ومهارات التفكير الناقد. ومن هنا فإن المرونة تلعب دورا هاما فى صحة الأفراد من الناحية المعرفية،وفى نموهم المعرفى (nazarazadeh،fazeli،aval&s hourche 2015،).

ويعبر عنها إحسان حجازى (2016) بأنها هى القدرة على التوازن المعرفى وحب الإستطلاع،والتعامل مع المواقف الحياتية الجديدة والمتغيرة عن طريق تغيير الطرق والإستراتيجيات،وتحمل المسئولية فى كافة المواقف التى تواجه الفرد وإقامة علاقات طيبة مع الأخرين أساسها الود والإحترام المتبادل وأضف إلى ذلك أن كل طالب يواجه فى حياته مواقف جديدة تطلب منه إستجابة مناسبة لهذه المواقف،وعليه أن يمتلك قدرات عقلية مرنة تمكنه من التكيف فى هذه المواقف.

ولقد ظهر مفهوم المرونة المعرفية فى علم النفس المعاصر لما تطلبه الحياة المعاصرة من سرعة فى التغير والتبدل من وقت لأخر،وتتطلب طلاباً قادرين على التكيف مع المتطلبات البيئية. (منار عبد الحوارات 2017،).

2/ مشكلة البحث وأسئلته:

مشكلة البحث تشكلت بعد الإطلاع على الدراسات السابقة والأطر النظرية التى تناولت متغيرات البحث الدراسية المستقلة والتابعة،وإتفاق أغلبية الدراسات على أهمية متغيرات البحث العملية والعلمية والأثر الإيجابي على العملية التعليمة.

فالكفاءة الذاتية المدركة تعد إحدى موجهات السلوك،فالفرد الذي يؤمن بقدرته يكون أكثر أمنا وتقديراً لذاته،ويمثل ذلك مرآة معرفية للفرد،تشعره بقدرته على التحكم في البيئة حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته،وقدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها،والثقة بالنفس فى مواجهة ضغوط الحياة (ليلى المزروع،2007).

فالأفراد الذين يملكون شعوراً قوياً بالكفاءة،يركزون إنتباههم على تحليل المشكلة،بينما من يأخذهم الشك يركزون إنتباههم على الداخل ويهتمون بجوانب النقص

وعدم الكفاءة الشخصية لديهم مما يؤدي إلى نتائج سلبية،(محمد مصطفى،2015)،وهذا يوضح أهمية الكفاءة الأكاديمية المدركة فى عملية التحصيل الدراسي.

وأكدت دراسات كل من(Nicole&Andrew 1997)إلي أن الأفراد الذين لديهم معتقدات قوية لفعالية الذات الأكاديمية يسعون بجهد أكبر للتغلب علي التحديات والصعوبات التي تواجههم،بينما الذين لديهم ضعف في معتقدات ذواتهم الأكاديمية ينخفض مستوى جهدهم أو ربما ينسحبون من المهام المتعلقة بدراستهم.

وتأتي أهمية الأساليب المعرفية من حيث كونها تعكس الفروق الفردية في عمليات تناول المعلومات ومعالجتها،ومن بين هذه الأساليب أسلوب (المرونة/ التصلب) فالشخص الذي يتميز بالمرونة المعرفية فهو الذي يتقبل أراء الاخرين حتى لو كان مغايرا لرأيه اذا أكتشف أنه مخطىء،أما الشخص الذي يتميز بالصلابة يمتاز بالجمود الفكري،(منى العمري،2007).

كما أجريت الدراسات علي عينات مختلفة وفئات عديدة،ومنها علي سبيل المثال: طلاب المرحلة الثانوية (Endo،2000)،الأطفال (Butcher،et.al،2004) المرضي النفسيين (Miram،Diamond،Toder،Nemets،2010)).

ويمكن تحديد مشكلة البحث من خلال الأسئلة الأتية: –

- ما الفروق بين الذكور والأناث من الكفاءة الأكاديمية المدركة؟
- ما الفروق بين التخصصات العلمية والأدبية في الكفاءة الأكاديمية المدركة؟
- الـفـروق بين الكفاءة الأكاديمية المدركة والتفاعل الثنائي والثلاثى (النوع،التخصص،الأسلوب المعرفى المرونة/ التصلب)؟

3/ أهداف البحث:

يهدف البحث الحالى إلى:

1 – تحديد أثر التخصص (علمى / أدبى) على الكفاءة الأكاديمية المدركة

2 – تحديد أثر الأسلوب المعرفى (المرونة/ التصلب) الكفاءة الأكاديمية المدركة

3 – تحديد أثر النوع (ذكر/ أنثى) الكفاءة الأكاديمية المدركة

4 – الكشف عن الفروق بين الكفاءة الأكاديمية المدركة والتفاعل الثنائي و الثلاثى بين (النوع،التخصص،الأسلوب العرفى المرونة/ التصلب).

4/ أهمية البحث:

تنقسم أهمية الدراسة إلى: –

الأهمية النظرية:

1. يبرز البحث أهمية للمرحلة العمرية لمتغيرات البحث حيث تتعرض طلاب المرحلة الثانوية الى كم هائل من الضغوطات النفسية والأكاديمية التى من شأنها تؤثر على التحصيل الأكاديمى.
2. يتناول البحث أحد الموضوعات التربوية وهو الكفاءة الأكاديمية المدركة والأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب)
3. يمكن أن تساهم نتائج البحث في طرح فروض وتساؤلات جديدة.

الأهمية التطبيقية: –

تبرز أهمية الدراسة التطبيقية في:

1 – يمكن للباحثين الاستفادة من النتائج التى أسفر عنها البحث بما يسهم فى المجال التربوى والنفسى من خلال إعداد مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة ومقياس الأسلوب المعرفى (المرونة/ التصلب).

2 – توعية الباحثين لمساعدة الطلبة على تنمية كفاءتهم الأكاديمية ورفع الأسلوب المعرفى المرن لهم.

3 – تحديد مدى إسهام الكفاءة الأكاديمية المدركة على الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب).

5/ مصطلحات البحث:

تعريف الكفاءة الأكاديمية المدركة: -

وتعرفها الباحثة على أنها معتقدات الفرد حول قدراته وامكانياته على أداء المهام الأكاديمية بنجاح والتى تعتمد على مدى مثابرته وخبرته السابقة التى تؤثر على معتقداته حول نجاحه فى المستقبل.

The researcher defines them as the individual›s beliefs about his abilities and capabilities to successfully perform academic tasks,which depend on the extent of his perseverance and previous experience that affect his beliefs about future success

تعريف المرونة/ التصلب: -

تعرفها ميسون(2011)،المرونة/ التصلب بإنهما " طريقه فى التفكير يستخدمها الفرد لتنظيم مفاهيمه وتصوراته واستجاباته التى تتسم وفقا لهذا الأسلوب المعرفى،إما بالتمسك بالاحكام المتطرفة ومقاومة التغير والتسلطية وعدم التسامح مع الاخرين وهذا ما يميز قطب التصلب وإما أن تتسم هذه الأستجابات بالعكس،وهذا ما يميز قطب المرونة ".

Mason (2011) defines it,resilience / rigidity as «a way of thinking that the individual uses to organize his concepts,perceptions and responses that are characterized according to this cognitive style,either by adhering to extremist judgments,resistance to change,authoritarianism and intolerance with others,and this is what distinguishes the pole of rigidity,or these responses are characterized by the opposite»

6/ الإطار النظري والدراسات السابقة: -

تعد الكفاءة الذاتية المدركة تعد إحدى موجهات السلوك،فالفرد الذي يؤمن بقدرته يكون أكثر أمنا وتقديرا لذاته،ويمثل ذلك مراة معرفية للفرد،تشعره بقدرته على التحكم

في البيئة حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته،وقدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها،والثقة بالنفس فى مواجهة ضغوط الحياة،(ليلي المزروع،2007).

ويذكر باندورا أن للكفاءة الذاتية علاقة إيجابية بالقدرة على الإنجاز في المجالات المختلفة،وتعتبر مثيراً هاماً لدافعية الفرد لمواجهة مشكلاته وضغوطاته،بما يسهاهم في تحقيق أهدافه،فالسلوك الإنساني يعتمد بشكل أساسي على ما يعتقده الفرد عن كفاءته الذاتية وتوقعاته عن مهارته السلوكية المطلوبة للتعامل بنجاح مع أحداث الحياة،(حجازي جولتان،2013).

فتعمل الكفاءة الذاتية المدركة كمعينات ذاتية أو معوقات ذاتية في مواجهة المشكلات،فالفرد الذي لديه إحساس قوي بكفاءته الذاتية يركز كل إهتمامه عند مواجهته المشكلة على تحليلها بهدف الوصول إلي حلول مناسبة لها،أما إذا تولد لدية الشك بكفاءته فسوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيداً عن مواجهة المشكلة،فيركزعلى جوانب ضعفه وتوقع الفشل،(معاوية أبو غزال& شفيق علاونة،2010).

كما تبرز أثر الكفاءة الذاتية المدركة من خلال المساعدة على تحديد مقدار الجهد الذي سيبذله العاملون في نشاط معين،ومقدار المثابرة في مواجهة العقبات،ومقدار الصلابة أمام المواقف الصعبة فكلما زاد الإحساس بالكفاءة زاد الجهد والمثابرة فذوي الكفاءة المدركة العالية يتعاملون مع المشكلات الصعبة بمزيد من الإحساس بالهدوء،(أحمد العلوان& راندا المحاسنة،2011).

وتكمن قيمة مفهوم الكفاءة ليس فقط في تفسير بعض النشاطات التى تبدو غير هادفة فى حياة الأفراد،بل أنه ساعد على إعتبار السلوك المعرفي سلوكاً تكيفيه شأنه في ذلك شأن السلوك الإنفعالي والإجتماعي.

أ/ مفهوم الكفاءة الأكاديمية المدركة:

يشير مفهوم الكفاءة إلى أننا جميعا في حاجة إلى أن نتعامل بفاعلية مع البيئة (إذا كان لنا أن نتكيف معها)،ومن ثم نسعى بشكل أولى إلى تحقيق تلك الكفاءة والفاعلية،وعليه

يمكن القول بأن سلوكنا جميعا مدفوع إلى تحقيق الكفاءة،ولا فرق في ذلك بين سلوك معرفي أو حركي أو إنفعالي أو إجتماعي،(نداء الياسري،وسام التميمي،2019)

ويرى wentzel (2013)،الكفاءة الأكاديمية المدركة على أنها معتقدات الطلاب في قدراتهم على أداء مجموعة من المهام الاأكاديمية بنجاح،ويعرفها،Honicke & Broadbent(2016) على أنها إدراك ذاتي أو إيمان شخصي بقدراته على الأداء في مستويات محددة حتى في مواجهة التحديات الأكاديمية.

وتعرفها الباحثة على أنها معتقدات الفرد حول قدراته وإمكانياته على أداء المهام الأكاديمية بنجاح والتي تعتمد على مدى مثابرته وخبرته السابقة التى تؤثر على معتقداته حول نجاحه فى المستقبل

ب/ أبعاد الكفاءة الذاتية: –

حدد باندورا (1997) ثلاث أبعاد للكفاءة الذاتية وهذه الأبعاد هي: –

1. **قدرة الفاعلية:**

ويقصد بها مستوى قوة الفرد للأداء في المجالات والمواقف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف،وأن قدرة الكفاءة تكون بصورة سليمة عندما تكون المهام منظمة وفقا لمستوى الصعوبات التي تبدو بين الأفراد في توقعات الكفاءة.

2. **العمومية:**

ويقصد بها نقل توقعات الكفاءة إلى المواقف المتشابهة،فالأفراد دائما ما يعممون إحساسهم بالكفاءة المشابهة للمواقف التى يتعرضون لها،وتختلف درجة العمومية بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التى تقتصر على مجال محدد،وتتباين درجة العمومية بإختلاف المحددات التالية:درجة تماثل الأنشطة،وسائل التعبير عن الإمكانية (سلوكية،معرفية،انفعالية)،والخصائص الكيفية للموقف،(فتحي الزيات،2001).

3. **القوة (الشدة):**

وتتحدد الشدة من خلال خبرة الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل،وبذل الجهد في مواجهة الخبرات الشاقة،ويؤكد على أن قوة توقعات الكفاءة

الذاتية تتحدد من خلال خبرة الفرد ومدى ملائمتها للموقف،وفي هذا الصدد يؤكد باندورا أن الشعور بالكفاءة الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة العالية التى تمكن من اختيار الأنشطة التى سوف تؤدي للنجاح،(بندر العتيبي،2008)

ج/ أنواع الكفاءة الذاتية:

يمكن تصنيف الكفاءة الذاتية إلى عدة أنواع وهي:

1) الكفاءة الذاتية العامة: ويقصد بها معتقدات الفرد حول قدرته على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية في موقف معين والتحكم فى الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد. (محمد خالد،2010)

2)الكفاءة الذاتية الخاصة: ويقصد بها أحكام الأفراد الخاصة،والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة مثل الأشكال الهندسية في مادة الرياضيات،(فاتن عادل،2012)

ب/ الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب)

تلعب الأساليب المعرفية دورا هاما في فهم وتفسير السلوك الإنساني،بالإضافة الى فهم الأنشطة العقلية التى يمارسها الإنسان في معظم حياته،ومعرفة الأسس العلمية وراء طرق الأفراد في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة،(هشام الخولي،2002).

ويعتبر الأسلوب المعرفي(المرونة/ التصلب) من الأساليب ثنائية القطب أي أنه يدور ما بين الجمود ورفض التغير والتمسك بالأحكام المتطرفة وعدم تحمل الغموض والميل إلى الرفض المطلق أو القبول المطلق،بعكس الأسلوب المرن وهو مشتق من النظريات المعرفية كمتغير من متغيرات الشخصية الذي يهتم بالإتجاهات والمعتقدات التى يحملها الفرد بخصوص نظرته للمعلومات وللمواقف والسلوكيات التى يسلكها في حياته،(حسن العبسي،2016).

وتري سوسن مجيد(2008) بأن الشخص المرن هو الشخص الذكي ذو الكفاءة المدركة العالية القادر على الإنجاز،والقادر على التكيف والتوافق مع التغيرات الأجتماعية.

كما أشارت،آمال جـودة(2008) بأن سمة المرونة من أهم مؤشرات الصحة النفسية،وذلك على عكس الأشخاص الذين يتصف سلوكهم بالتصلب،فالشخص المتصلب هو الذي يفشل في إيجاد أساليب سلوكية آخرى بديلة،والذي يتسم بالمرونة يكون متوازنا في تصرفاته ويبتعد عن التطرف في أتخاذ القرارات،إذ تساهم الأساليب المعرفية في الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد،وتفسير السلوك الإنساني ومنها كفاءة الذات الأكاديمية التي تعتبر أحد المشكلات الموجودة التي يعاني منها الطلاب في حياتهم الدراسية.

1/ مفهوم الاسلوب المعرفي(المرونة/ التصلب):

تعرفها ميسون(2011)،المرونة/ التصلب بإنهما «طريقه فى التفكير يستخدمها الفرد لتنظيم مفاهيمه وتصوراته وإستجاباته التى تتسم وفقاً لهذا الأسلوب المعرفى،إما بالتمسك بالاحكام المتطرفة ومقاومة التغير والتسلطية وعدم التسامح مع الآخرين وهذا ما يميز قطب التصلب وإما أن تتسم هذه الأستجابات بالعكس،وهذا ما يميز قطب المرونة

وعرفها عدنان العتوم،(2004) بأنه أسلوب معرفى يرتبط بالفروق بين الأفراد فى أسلوب تعاملهم مع المتناقضات المعرفية فى موقف ما،من حيث مدى قدراتهم على الأنتباه للمثيرات المترتبطة بذلك الموقف،وعزل مثيرات المشتتة لنشاطهم وإستجاباتهم بذلك فعن أصحاب الضبط المرن يتميزون بقدراتهم على فصل المشتتات وعزلها عن الأفكار الهامة والجوهرية مما ينعكس إيجابياً على معالجتهم للمعلومات وإستجاباتهم،أما أصحاب الضبط المتصلب فيتميزون بعدم قدرتهم على الانتباه للمثيرات الجوهرية المرتبطة بموقف نتيجة عدم قدرتهم على عزل المشتتات الأخرى مما ينعكس سلبا على معالجتهم المعرفية وإستجاباتهم.

وتعرفها مروة جابر (2015) بأنها وعى الفرد بالبدائل المتاحة وقدرته على تبنى وتغيير الاستراتيجات المعرفية المستخدمة فى حل المشكلات ومعالجة المواقف الطارئة وغير المتوقعة.

2/ خصائص الأفراد ذوي الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب): –

أ – الأفراد المتصلبون:

– تقسيم الأمور إلى طرفين متعارضين القبول المطلق للمواضيع أو الرفض المطلق لها،والميل إلى الحلول القاطعة التى تختار بين أبيض وأسود

– يعجزون عن القيام بالسلوك الملائم لمواجهة المواقف الجديدة

– يتمسكون بأنماط سلوكية ملائمة للموقف

– إستجاباتهم متطرفة ولا يتحملون المسئولية فى المواقف الإجتماعية وكذلك عدم الغموض

– يتسمون بقلة الكفاءة الإنتاجية وعدم التخيل والعجز عن فهم العلاقات المعقدة

– ترك المواقف عندما تتأذم الأمور وأهتمامتهم محددة وتوافقهم مع الجميع ضيق

– يتميزون بالتسلط وعدم التسامح إيذاء المعتقدات المخالفة والتسامح مع أصحاب المعتقدات المتشابهة

– يتميزون بالإنغلاق الفكرى والعقلى وعدم المرونة والتسلطية

(سوسن مجيد،2008).

ب – الأفراد المرينين:

– يتميزون بالقدرة على الأستبصار من خلال قراءة وترجمة المواقف والأشخاص

– القدرة على التواصل البينشخصى

– تكيف السلوك ليكون متناسباً مع المواقف المختلفة

– يتميزون بالإستقلال من خلال التوازن بينهم وبين الأفراد المحيطين بهم

– يتكيفون مع أنفسهم بحيث يعرفون ما لهم وما عليهم

– يتميزون بالقدرة على الإبداع وإجراء خيارات وبدائل للتكيف مع متغيرات الحياة

– القدرة على البدء فى تحدى الأحداث ومواجهتها

– القدرة على المثابرة

- القدرة على تكوين العلاقات الإيجابية الصحيحة والقوية من خلال قدراتهم على التعامل النفسى والأجتماعى والعقلى البينشخصى (محمد الخطيب،2007).

3/ الدراسات السابقة: -

أ/ دراسات تناولت الكفاءة الأكاديمية المدركة:

هدفت دراسة حوراء عباس (2016) للتعرف على مستوى الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية فى جامعة بابل،وقد توصل البحث إلى النتائج الاتية: أن أفراد العينة لديهم مستوى جيد من الكفاءة الأكاديمية المدركة،ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى الكفاءة الأكاديمية المدركة بين الطلاب والطالبات،وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى الطلبة السنة الثانية والسنة الرابعة لصالح السنة الرابعة.

هدفت دراسة Ozcan& Esen (2016) إلى التعرف على مستوى الكفاءة الأكاديمية والإجتماعية والإنفعالية والفروق بين الجنسين فى المرونة المعرفية والكفاءة الذاتية وكشفت نتائج الدراسة عن أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإجتماعية والإنفعالية والدرجة الكلية للكفاءة الذاتية لدى افراد عينة الدراسة كان مرتفعاً،كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى المرونة المعرفية وفى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإجتماعية لصالح الإناث.

هدفت دراسة عفاف الفريحات & نصر مقابلة (2017) إلى لتعرف على القدرة التنبؤية لبيئة التواصل الأسرى،والكفاءة الذاتية الإجتماعية والإنفعالية والأكاديمية بالمرونة المعرفية،وكشفت النتائج أيضا عن وجود فروق دالة إحصائيا فى مستوى المرونة المعرفية،وفى نمطى بيئة التواصل الأسـرى (نمط الحوار،نمط الطاعة والإلتزام)،وفى الكفاءة الذاتية والإجتماعية والإنفعالية والأكاديمية تعزي لمتغير النوع لصالح الإناث،كما أظهرت النتائج وجود مساهمة نسبية ذات دلالة إحصائية لكل من الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإنفعالية،ونمط الحوار للتنبؤ بالمرونة المعرفية وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر مشترك ومقداره (٪39) لبيئة التواصل الاسرى،والكفاءة الذاتية للتنبؤ بالمرونة المعرفية.

هدفت دراسة سامر العرسان (2017) إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعه حائل،وأظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل،وكذلك وجود فروق دالة إحصائيا فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث،ووجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير المستوى الدراسى لصالح الإناث،وعدم وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير التخصص الأكاديمى وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق فى مهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل تعزى للجنس.

هدفت دراسة Ozer & yetkin(2018) إلى التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمى لدى معلمى اللغة الإنجليزية بالكلية،وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سلبية قوية بين مستويات الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمى للمشاركين،كما أظهرت الدراسة أيضا أن عوامل مثل النوع ومستويات المعلمى اللغة الإنجليزية ليس لها تأثير على التسويف الأكاديمى،الأستنتاجات فقد وجدت أن هذه العوامل تؤثرعلى معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية للمعلمين.

هدفت دراسة Dogan & yalcin2019،للتحقق من الدور التنبؤى للكفاءة الذاتية وأستراتيجيات المواجهة حول مستويات المرونة المعرفية لطلبة الجامعة،كشفت نتائج تحليل الإنحدار المتعدد أن مستوى الكفاءة الذاتية وبعض

إستراتيجيات المواجهة تتنبأ بشكل كبير بالمرونة المعرفية،ولا يوجد فروق بين الجنسين فى المرونة المعرفية.

ب/ دراسات تناولت الأسلوب المعرفى (المرونة/التصلب):

هدفت دراسة عبد الحليم غريب (2013) إلى التعرف على الإسلوب المعرفى (المرونة – التصلب) وعلاقته بإستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب جامعة قاصدى مرباح،وتوصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة ما بين الإسلوب المعرفى (المرونة – التصلب) وإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى العينة،ولا يختلف الإسلوب

المعرفى لدى عينة من طلبة علم النفس بإختلاف النوع لكنه يختلف بإختلاف النظام الجامعى.

تهدف دراسة محمد الشايب و مليكة عبائي (2015) إلى معرفة العلاقة بين الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب) والإتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي المرحلة الإبتدائية بمدينة ورقلة فى متغير النوع،وجاءت نتائج الدراسة كما يلي إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية إيجابية. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات ذوي الإتجاه الإيجابي وذوي الإتجاه السلبي،الأسلوب المرن هو الأسلوب السائد لدى المعلمين،كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات ذوي الأسلوب المرن وذوي الأسلوب المتصلب،وجود علاقة إيجابية بين الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب) والإتجاه نحو مهنة التدريس،عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب) باختلاف النوع والأقدمية في التدريس و التفاعل بينهما. عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب) بإختلاف النوع والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الإتجاه نحو مهنة التدريس بإختلاف النوع والأقدمية في التدريس و التفاعل بينهما.

وقام MustafaOglu&Onen(2016) باجراء درسة هدفت من خلالها الى بحث العلاقة بين مستويات المرونة المعرفية ومعتقدات الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية فى تركيا. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود دلالة إحصائية بين مستويات المرونة المعرفية لدى الطلبة ومعتقدات الكفاءة الذاتية،كما أوضحت النتائج أيضا أن مستويات المرونة المعرفية تختلف تبعا للكفاءة الذاتية الاكاديمية والانفعالية.

هدفت دراسة عيسى المحتسب (2019) إلى التعرف على مدى إسهام كل من الأسلوب المعرفي (المرونة_ التصلب) والتسويف الإكاديمى في التنبؤ بالإتجاهات نحو الكتابات الجدارية،وأظهرت النتائج: أن الإسلوب المعرفى هو الإسلوب الشائع لدى طلبة الصف العاشر،وأن مستوى التسويف الاكاديمى نحو الكتابات الجدارية قد بلغت 60 ٪ – 67.9 ٪ على التوالي،وهو مستوى متوسط،كما تبين أن المتغيرات المستقلة: الأسلوب المعرفي (المرونة – التصلب) والتسويف الأكاديمي أسهما سوياً في التنبؤ بنسبة 63.2 ٪ من التباين في الإتجاه نحو الكتابات الجدارية.

هدفت دراسة Demirtas 2020،إلى فحص أدوار المتنبئين بالمرونة المعرفية والكفاءة الذاتية على الرفاهية النفسية للمراهقين الأتراك،أظهرت النتائج أن المرونة المعرفية مرتبطة بشكل إيجابي مع الأبعاد الفرعية للكفاءة الذاتية والرفاهية النفسية،أيضا،ترتبط الأبعاد الفرعية للكفاءة الذاتية بشكل إيجابي بالرفاهية العقلية. أشارت النتائج من النموذج الوسيط إلى أن فعالية الذات الأكاديمية والإجتماعية والعاطفية تعمل على التوسط في العلاقة بين المرونة المعرفية والرفاهية النفسية. نوقشت نتائج البحث في ضوء الأدبيات واقتُرحت بعض الإقتراحات لخبراء الصحة النفسية والباحثين.

التعقيب على الدراسات السابقة

هناك تنوع في العينات التي أجريت عليها الدراسات مثل تلاميذ المرحلة الإعدادية،طلاب المرحلة الثانوية،الثانوية الأزهرية وطلاب الجامعة،المرضي النفسيين،كبار السن،طلاب الجامعة وتنوعت المقاييس المستخدمة في تحديد الكفاءة الأكاديمية المدركة،حيث قام بعض الباحثين بإعداد المقايس،بينما اعتمد البعض الاخر على مقاييس معدة

7/ فروض البحث: –

1 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية التى تعزى للنوع (ذكور/ إناث).

2 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية التى تعزى للتخصص (علمى/ أدبى).

3 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية التى تعزى الأسلوب المعرفى المرونة/ التصلب (مرتفع/ منخفض).

4 – لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لكل من الأسلوب المعرفي(المرونة/ التصلب) ومتغيرات التخصص(علمي/ أدبي) والنوع(ذكر/ أنثى) والتفاعل الثنائي والتفاعل الثلاثى بينهم على الكفاءة الأكاديمية المدركة وأبعادها المختلفة.

8/ إجراءات البحث: -

1/ المنهج المستخدم فى البحث: -

تم إستخدام المنهج الوصفي المقارن حيث هدف البحث التعرف على طبيعة الفروق بين الكفاءة الأكاديمية المدركة والفروق التى تعزى للنوع والتخصص والأسلوب المعرفى (المرونة / التصلب)

2/ عينة المشاركين:

تكونت عينة البحث من (230)طالب وطالبة من مرحلة طلاب الثانوية العامة في مدرستى الزهراء الثانوية بنين والزهراء الثانوية بنات للعام الدراسي 2021/ 2020.

3/ أدوات الدراسة:

أ) مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة: إعداد الباحث.

ب) مقياس الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب):إعداد سميرة ميسون (2011).

4/ حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: يقع البحث ضمن نطاق علم النفس التربوي،ويتحدد بالمتغيرات التى يتناولها والتى تتمثل في الكفاءة الأكاديمية المدركة والأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب)
- الحدود البشرية: تكونت عينة الدراسة من 230 طالب وطالبة من مدرستى الزهراء الثانوية بنين وبنات بحلوان.
- الحدود الزمانية: ستطبق أدوات الدراسة خلال عام 2020/ 2021
- الحدود المكانية: مدرستى الزهراء الثانوية بنين وبنات بحلوان

5/ الأساليب الاحصائية المستخدمة:

- معامل ألفاكرونباخ
- معامل الارتباط
- تحليل التباين المتعدد
- LSD للمقارنات البعدية المتعددة

6/ محكات إختيار العينة:

– أن تكون العينة من طلاب المرحلة الثانوية العامة

– أن تشمل العينة كل من الذكور والإناث

– أن تشمل العينة التخصصات الأدبية والعلمية.

وفيما يلى نعرض أدوات الدراسة من حيث الوصف والإجراءات التى أتبعتها الباحثة فى تصميم أدوات البحث (الكفاءة الأكاديمية المدركة – الأسلوب المعرفي المرونة/ التصلب)

7/ مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة:

تكون المقياس فى صورته النهائية من 29 عبارة،موزعة على خمس أبعاد وهي المثابرة الأكاديمية،الدافعية للتعلم،تنظيم الذات الأكاديمية،مهارات الدراسة،معتقدات التخصص الدراسي والتي تهدف الى قياس الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة المرحلة الثانوية،ويجب على الطالب قراءة المفردات جيدا واختيار المفردة المناسبة له،ويمنح درجة تتراوح بين(1 – 5) درجة لكل مفردة من مفردات المقياس،بينما بلغت الدرجة الكلية على المقياس (145) درجة.تم تطبيقه على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية والكشف عن وضوح العبارات.

8/ عينة التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس

إستخدمت هذه العينة للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة (الكفاءة الأكاديمية المدركة،والأسوب المعرفى المرونة/ التصلب) وتكونت من (138) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية

9/ أدوات البحث:

1/ استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات تمثلت فى الآتى:

أ – مقياس الكفاءة الأكاديمية (إعداد: الباحثة).

ب – مقياس الأسلوب المعرفى "المرونة – التصلب" (إعـــداد: سميرة ميسون،2011).

2/ التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الأكاديمية

أ/ صدق المقياس

1/ الصدق المرتبط بالمحك

قامت الباحثة بحساب الصدق المرتبط بالمحك من خلال تطبيق مقياس الكفاءة الأكاديمية (إعـداد: الباحثة) والمستخدم فى البحث الحالى،ومقياس الكفاءة الأكاديمية (إعداد: أحمد الزق،2009) على نفس العينة (38 طالبة وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية) وفى نفس الوقت تم حساب معامل الإرتباط الخطى لبيرسون بين المقياسين،وبلغت قيمته (0،526**) وهى قيمة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،01) مما يدل على صدق المقياس.

2/ الاتساق الداخلى

تم حساب الاتساق الداخلى للمقياس بعد تطبيقه على عينة قوامها (138 طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية) من خلال حساب معاملات الإرتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه،والدرجة الكلية للمقياس،وكذلك حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجداول الآتية:

جدول (1)

معاملات الارتباط بين كل درجة كل مفردة ودرجة البعد المنتمية إليه والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد الأول	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد الثانى	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	.732**	.502**	6	.475**	.493**
2	.724**	.588**	7	.661**	.523**
3	.654**	.280**	8	.558**	.489**
4	.639**	.499**	9	.602**	.450**
5	.605**	.604**	10	.595**	.474**
رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد الثالث	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	11	.507**	.334**

14	.722**	.627**	12	.578**	.419**
15	.718**	.605**	13	.578**	.611**
16	.634**	.411**	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد الرابع	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
17	.697**	.632**	19	.606**	.566**
18	.647**	.563**	20	.716**	.580**
رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد الخامس	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	21	.765**	.574**
24	.731**	.570**	22	.702**	.533**
25	.735**	.579**	23	.603**	.622**
26	.768**	.568**			
27	.706**	.522**			
28	.569**	.609**			
29	.688**	.609**			

* مستوى الدلالة عند 0،05 ** مستوى الدلالة عند 0،01

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عن 0،01

حساب معاملات الارتباطات بين الابعاد والدرجة الكلية للمقياس

جدول(2):

معاملات الارتباطات بين الابعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	المثابرة الأكاديمية	الدافعية للتعلم	تنظيم الذات الأكاديمية	مهارات الدراسة	معتقدات التخصص الدراسي	الدرجة الكلية للمقياس
المثابرة الأكاديمية		.470**	.579**	.533**	.503**	.730**
الدافعية للتعلم			.580**	.615**	.550**	.823**
تنظيم الذات الأكاديمية				.632**	.610**	.827**
مهارات الدراسة					.654**	.843**
معتقدات التخصص الدراسي						.825**

**: مستوى الدلالة عند 0،01

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عن (0،01)

يتضح من الجداول السابقة أن معاملات الارتباطات بين مفردات كل بعد والدرجة الكلية للبعد و والدرجة الكلية للمقياس،ومعاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة 0،01 0 وهذا يشير إلى ترابط وتماسك مفردات المقياس وأبعاده مما يدل على أن المقياس يتمتع اتساق داخلى.

3/ ثبات المقياس:

وقد قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقتين هما التجزئة النصفية،وألفا كرونباخ،وفيما يلى توضيح كلاً منهما:

طريقة الفا كرونباخ

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة قوامها (138 طالب وطالبة من طلاب المرحبة الثانوية) ثم تم حساب معامل ألفا للمقياس ككل وأبعاده كما هو موضح بالجدول التالى

جدول (3):

معامل ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
المثابرة الأكاديمية	5	.690
الدافعية للتعلم	8	.701
تنظيم الذات الأكاديمية	5	.709
مهارات الدراسة	5	.710
معتقدات التخصص الدراسي	6	.789
المقياس ككل	29	.907

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات الفا كرونباخ مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

4/ طريقة تصحيح المقياس:

إستخدم تدريج ليكرت الخماسي والذي تتراوح الإستجابة فيه بين دائما إلى نادراً،وقد تراوحت الدرجة الكلية للمقياس بين (29 – 145) درجة،بناء على إختيار الطالب إستجابة واحدة من خمس إستجابات،حيث إذا أختار الطالب الأجابة الاولى وهى «دائما «يحصل على (5) درجة،أما إذا إختار الطالب الإستجابة الثانية "كثيرا" يحصل على (4) درجة،وأما إذا إختار الطالب الإستجابة الثالثة "أحياناً" يحصل على (3) درجة،وأما إذا إختار الطالب الإستجابة الرابعة «قليلا» يحصل على (2) درجة،أما إذا إختار الطالب الإستجابة الخامسة "نادرا" بحصل على (1) درجة،وبعد ذلك يتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص من حاصل جمع درجات الأبعاد الخمسة.

ثانيا/ مقياس الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب):

مقياس الأسلوب المعرفي(المرونة/ التصلب) إعداد ميسون(2011) يقيس هذا المقياس أحد الأساليب الهامة التى تلعب فيه السمة الشخصية المرونة/ التصلب دوراً هاماً في جودة تفكير الفرد،ويتكون المقياس من(45) مفرده موزعة على أربعة أبعاد هي: التمسك بالأحكام المتطرفة:ويضم (7) عبارات،وهي البند(1 – 2 – 4 – 5 – 14 – 21 – 22)،بعد مقاومة التغير: ويضم (13) مفردة وهي(3 – 12 – 19 – 23 – 25 – 29 – 32 – 33 – 36 – 40 – 41 – 43 – 45)،بعد عدم تحمل الغموض: ويضم 06) مفردة وهي(15 – 18 – 24 – 26 – 34 – 35)،بعد عدم التسامح مع الاخرين: ويضم (10) مفردات وهي(7 – 8 – 10 – 11 – 28 – 30 – 31 – 39 – 42 – 44).

التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الأسلوب المعرفى

1/ صدق المقياس

أ/ الصدق المرتبط بالمحك

قامت سميرة ميسون بحساب الصدق المرتبط بالمحك من خلال تطبيق مقياس الأسلوب المعرفى(المرونة – التصلب) (إعداد: سميرة ميسون،2011) والمستخدم فى البحث

الحالى،ومقياس الأسلوب المعرفى المرونة/ التصلب (إعداد: حاتم الدليمى،2013) على نفس العينة (138 طالبة وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية) وفى نفس الوقت،وتم حساب معامل الإرتباط الخطى لبيرسون بين المقياسين،وبلغت قيمته (0،564**) وهى قيمة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،01) مما يدل على صدق المقياس.

2/ الاتساق الداخلى

تم حساب الاتساق الداخلى للمقياس بعد تطبيقه على عينة قوامها (138 طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية) من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه،والدرجة الكلية للمقياس،وكذلك حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجداول الآتية:

جدول (4)

معاملات الارتباط بين كل درجة كل مفردة ودرجة البعد المنتمية إليه والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد الأول	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد الثانى	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
2	.482**	.341**	3	.331**	.339**
4	.648**	.358**	12	.476**	.465**
5	.662**	.347**	19	.353**	.224**
14	.663**	.526**	23	.518**	.484**
21	.386**	.436**	25	.562**	.539**
22	.584**	.459**	29	.604**	.475**
رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد الثالث	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	32	.508**	.464**
15	.608**	.368**	33	.479**	.454**
18	.601**	.537**	36	.483**	.476**
24	.601**	.537**	40	.430**	.308**
26	.536**	.343**	41	.325**	.181*
34	.538**	.427**	43	.613**	.588**
35	.504**	.365**	45	.488**	.428**

رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد الرابع	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد الخامس	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
7	.491**	.307**	6	.575**	.471**
8	.573**	.526**	9	.495**	.496**
10	.474**	.481**	13	.559**	.482**
11	.549**	.562**	16	.639**	.511**
28	.617**	.505**	17	.643**	.512**
30	.572**	.500**	20	.411**	.494**
31	.633**	.510**	27	.609**	.553**
39	.596**	.451**	37	.591**	.438**
42	.656**	.608**	38	.666**	.658**
44	.649**	.605**			

*** مستوى الدلالة عند 0،05 **: مستوى الدلالة عند 0،01**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عن 0،01

ب: حساب معاملات الارتباطات بين الابعاد والدرجة الكلية للمقياس

جدول (5):

معاملات الارتباطات بين الابعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	التمسك بالاحكام المتطرفة	مقاومة التغيير	عدم تحمل الغموض	التسلطية	عدم التسامح مع الآخرين	الدرجة الكلية
التمسك بالاحكام المتطرفة		.495**	.277**	.662**	.456**	.699**
مقاومة التغيير			.623**	.689**	.682**	.877**
عدم تحمل الغموض				.520**	.550**	.703**
التسلطية					.709**	.889**
عدم التسامح مع الآخرين						.862**

**: مستوى الدلالة عند 0،01

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عن 0،01

يتضح من الجداول السابقة أن معاملات الارتباطات بين مفردات كل بعد والدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس،ومعاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة 0،01 0 وهذا يشير إلى ترابط وتماسك مفردات المقياس وأبعاده مما يدل على أن المقياس يتمتع اتساق داخلى.

3/ ثبات المقياس:

قد قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقتين هما التجزئة النصفية،والفا كرونباخ وفيما يلى توضيح كلاً منهما:

طريقة الفا كرونباخ

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة قوامها (138 طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية) ثم تم حساب معامل ألفا للمقياس ككل وأبعاده كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول (6):

معامل ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
التمسك بالاحكام المتطرفة	7	.653
مقاومة التغيير	13	.710
عدم تحمل الغموض	6	.595
التسلطية	9	.748
عدم التسامح مع الآخرين	10	.780
المقياس ككل	45	.910

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات الفا كرونباخ مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

تجانس الاتساق الداخلي لمقياس الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب):

تم حساب معاملات الارتباطات بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس ويوضح الجدول التالي رقم (10)

جدول (7):

معاملات الارتباطات بين الابعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	التمسك بالاحكام المتطرفة	مقاومة التغيير	عدم تحمل الغموض	التسلطية	عدم التسامح مع الآخرين	الدرجة الكلية
التمسك بالاحكام المتطرفة		.495**	.277**	.662**	.456**	.699**
مقاومة التغيير			.623**	.689**	.682**	.877**
عدم تحمل الغموض				.520**	.550**	.703**
التسلطية					.709**	.889**
عدم التسامح مع الآخرين						.862**

**: مستوى الدلالة عند 0،01

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عن 0،01

يتضح من الجداول السابقة أن معاملات الارتباطات بين مفردات كل بعد والدرجة الكلية للبعد و والدرجة الكلية للمقياس،ومعاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة 0،01 0 وهذا يشير إلى ترابط وتماسك مفردات المقياس وأبعاده مما يدل على أن المقياس يتمتع اتساق داخلى.

نتائج البحث وتفسيره:

في هذا الجزء يتم إستعراض نتائج البحث وتفسيره،في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التى تم عرضها،وشملت فروض البحث ما يلي:

تاسعاً/ فروض البحث: -

1 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية التى تعزى للنوع (ذكور/ إناث).

2 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية التى تعزى للتخصص (علمى/ أدبى).

3 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية التى تعزى الأسلوب المعرفى المرونة/ التصلب (مرتفع/ منخفض).

4 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية والتفاعل الثلاثى بينهم.

وللتحقق من صحة فروض البحث إستعانت الباحثة باختبار تحليل التباين المتعدد MANOVAللتعرف على الفروق التى تعزى لكل متغير مستقل على حدة (النوع / التخصص / الأسلوب المعرفى)،ثم التعرف على الفروق التى تعزى للتفاعلات الثنائية والثلاثية بين هذه المتغيرات المستقلة على مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة (الأبعاد والدرجة الكلية) كما هو موضح بالجدول التالى

جدول (8):

نتائج تحليل التباين المتعدد فى الكفاءة الأكاديمية المدركة

مصدر التباين	المتغير	مجموع المربعات	د.ح	متوسطات المربعات	ف	الدلالة	
النوع	المثابرة الأكاديمية	23.618	1	23.618	2.262	.134	غير دالة
	الدافعية للتعلم	490.985	1	490.985	20.967	.000	0.01
	تنظيم الذات	12.611	1	12.611	.985	.322	غير دالة
	مهارات الدراسة	125.241	1	125.241	9.052	.003	0.01
	معتقدات التخصص	31.590	1	31.590	2.090	.150	غير دالة
	الدرجة الكلية	933.834	1	933.834	3.916	.049	0.05
التخصص	المثابرة الأكاديمية	2.126	1	2.126	.204	.652	غير دالة
	الدافعية للتعلم	160.916	1	160.916	6.872	.009	0.05
	تنظيم الذات	6.158	1	6.158	.481	.489	غير دالة
	مهارات الدراسة	21.096	1	21.096	1.525	.218	غير دالة
	معتقدات التخصص	.870	1	.870	.058	.811	غير دالة
	الدرجة الكلية	411.478	1	411.478	1.725	.190	غير دالة
مستوى الأسلوب المعرفى	المثابرة الأكاديمية	.261	1	.261	.025	.875	غير دالة
	الدافعية للتعلم	1.592	1	1.592	.068	.795	غير دالة
	تنظيم الذات	2.794	1	2.794	.218	.641	غير دالة
	مهارات الدراسة	.206	1	.206	.015	.903	غير دالة
	معتقدات التخصص	42.771	1	42.771	2.830	.094	غير دالة
	الدرجة الكلية	108.953	1	108.953	.457	.500	غير دالة
النوع * التخصص	المثابرة الأكاديمية	24.609	1	24.609	2.356	.126	غير دالة
	الدافعية للتعلم	25.223	1	25.223	1.077	.300	غير دالة
	تنظيم الذات	10.833	1	10.833	.846	.359	غير دالة
	مهارات الدراسة	.022	1	.022	.002	.969	غير دالة
	معتقدات التخصص	62.206	1	62.206	3.116	.064	غير دالة
	الدرجة الكلية	126.876	1	126.876	.532	.467	غير دالة
النوع * مستوى الأسلوب المعرفى	المثابرة الأكاديمية	121.217	1	121.217	11.607	.001	0.01
	الدافعية للتعلم	60.201	1	60.201	2.571	.110	غير دالة
	تنظيم الذات	77.642	1	77.642	6.066	.015	0.05
	مهارات الدراسة	70.331	1	70.331	5.083	.025	0.05
	معتقدات التخصص	130.557	1	130.557	8.638	.004	0.01
	الدرجة الكلية	2246.076	1	2246.076	9.418	.002	0.01
التخصص* مستوى الأسلوب المعرفى	المثابرة الأكاديمية	.304	1	.304	.029	.865	غير دالة
	الدافعية للتعلم	13.653	1	13.653	.583	.446	غير دالة
	تنظيم الذات	22.621	1	22.621	1.767	.185	غير دالة
	مهارات الدراسة	5.438	1	5.438	.393	.531	غير دالة
	معتقدات التخصص	.296	1	.296	.020	.889	غير دالة
	الدرجة الكلية	116.104	1	116.104	.487	.486	غير دالة

النوع* التخصص* مستوى الأسلوب المعرفى	المثابرة الأكاديمية	35.572	1	35.572	3.406	.066	غير دالة
	الدافعية للتعلم	17.786	1	17.786	760.	.384	غير دالة
	تنظيم الذات	31.772	1	31.772	2.482	.117	غير دالة
	مهارات الدراسة	26.448	1	26.448	1.912	.168	غير دالة
	معتقدات التخصص	18.419	1	18.419	1.219	.271	غير دالة
	الدرجة الكلية	637.705	1	637.705	2.674	.103	غير دالة

يتضح من الجدول السابق:

أ) الفروق التى تعزى للنوع (ذكور / إناث):

1/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع فى بعد الدافعية للتعلم فى اتجاه الذكور حيث أن المتوسط الحسابى للذكور (29.199) أعلى من المتوسط الحسابى للإناث (26.083)

2/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع فى بعدى مهارات الدراسة فى أتجاه الذكور حيث أن المتوسط الحسابى للذكور (18.373) أعلى من المتوسط الحسابى للإناث (16.800).

3/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع فى الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية المدركة فى اتجاه الذكور حيث إن المتوسط الحسابى للذكور (107.398) أعلى من المتوسط الحسابى للإناث (103.102).

4/ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع فى باقى أبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة

ب) الفروق التى تعزى للتخصص (علمى / أدبى):

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص فى معظم أبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة والدرجة الكلية عدا بعد الدافعية للتعلم فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص فى إتجاه طلاب التخصص العلمى حيث أن المتوسط الحسابى لطلاب التخصص العلمى (28.533) أعلى من المتوسط الحسابى لطلاب التخصص الأدبى (26.749)

ج) الفروق التى تعزى للأسلوب المعرفى (مرتفع – منخفض)

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمستويات الأسلوب المعرفى (مرتفع،منخفض) فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية.

د) الفروق التى تعزى للتفاعل الثنائى بين النوع والتخصص

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل الثنائى بين النوع والتخصص فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية.

ه) الفروق التى تعزى للتفاعل الثنائى بين التخصص ومستوى الأسلوب المعرفى

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل الثنائى بين التخصص ومستوى الأسلوب المعرفى فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية.

و) الفروق التى تعزى للتفاعل الثلاثى والأسلوب المعرفى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل الثلاثى والأسلوب المعرفى فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية ولتحديد إتجاه الفروق قامت الباحثة بحساب اختبار LSD للمقارنات البعدية كما هو موضح بالجدول التالى

جدول (9):

نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث

المتغير	المجموعة (أ)	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	المجموعة (ب)	متوسط الفرق	الخطأ المعيارى	الدلالة	
المثابرة	ذكور منخفضى التصلب	37	19.38	3.402	اناث منخفضى التصلب	.484	.650	.457	غير دالة
					ذكور مرتفعى التصلب	1.227	.666	.067	غير دالة
					اناث مرتفعى التصلب	-1.014	.700	.149	غير دالة
	إناث منخفضى التصلب	76	18.89	3.122	ذكور منخفضى التصلب	-.484	.650	.457	غير دالة
					ذكور مرتفعى التصلب	.743	.545	.174	غير دالة
					اناث مرتفعى التصلب	-1.497-*	.587	.011	0.05
	ذكور مرتفعى التصلب	66	18.15	3.800	ذكور منخفضى التصلب	-1.227	.666	.067	غير دالة
					اناث منخفضى التصلب	-.743	.545	.174	غير دالة

				اناث مرتفعى التصلب	-2.241-*	.604	.000	0.01
	إناث مرتفعى التصلب	51	20.39	ذكور منخفضى التصلب	1.014	.700	.149	غير دالة
				اناث منخفضى التصلب	1.497*	.587	.011	0.05
				ذكور مرتفعى التصلب	2.241*	.604	.000	0.01
تنظيم الذات	ذكور منخفضى التصلب	37	17.95	اناث منخفضى التصلب	.328	.721	.650	غير دالة
				ذكور مرتفعى التصلب	.719	.739	.332	غير دالة
				اناث مرتفعى التصلب	.976-	.777	.210	غير دالة
	إناث منخفضى التصلب	76	17.62	ذكور منخفضى التصلب	.328-	.721	.650	غير دالة
				ذكور مرتفعى التصلب	.391	.605	.519	غير دالة
				اناث مرتفعى التصلب	-1.303-*	.651	.047	غير دالة
	ذكور مرتفعى التصلب	66	17.23	ذكور منخفضى التصلب	.719-	.739	.332	غير دالة
				اناث منخفضى التصلب	.391-	.605	.519	غير دالة
				اناث مرتفعى التصلب	-1.694-*	.671	.012	غير دالة
	إناث مرتفعى التصلب	51	18.92	ذكور منخفضى التصلب	.976	.777	.210	غير دالة
				اناث منخفضى التصلب	1.303*	.651	.047	غير دالة
				ذكور مرتفعى التصلب	1.694*	.671	.012	غير دالة
مهارات الدراسة	ذكور منخفضى التصلب	37	18.84	اناث منخفضى التصلب	2.614*	.744	.001	دالة
				ذكور مرتفعى التصلب	.989	.762	.196	غير دالة
				اناث مرتفعى التصلب	1.367	.802	.089	غير دالة
	إناث منخفضى التصلب	76	16.22	ذكور منخفضى التصلب	-2.614-*	.744	.001	دالة

				ذكور مرتفعى التصلب	-1.625-*	.624	.010	دالة
				اناث مرتفعى التصلب	-1.247	.672	.065	دالة
	ذكور مرتفعى التصلب	66	17.85	ذكور منخفضى التصلب	4.144	.762	.196	غير دالة
				اناث منخفضى التصلب	1.625*	.624	.010	دالة
				اناث مرتفعى التصلب	.378	.692	.586	غير دالة
	إناث مرتفعى التصلب	51	17.47	ذكور منخفضى التصلب	3.075	.802	.089	دالة
				اناث منخفضى التصلب	1.247	.672	.065	دالة
				ذكور مرتفعى التصلب	-.378	.692	.586	غير دالة
معتقدات التخصص	ذكور منخفضى التصلب	37	23.38	اناث منخفضى التصلب	3.226	.784	.017	دالة
				ذكور مرتفعى التصلب	.378	.803	.638	غير دالة
				اناث مرتفعى التصلب	-.367	.844	.664	غير دالة
	إناث منخفضى التصلب	76	21.49	ذكور منخفضى التصلب	-1.892-*	.784	.017	دالة
				ذكور مرتفعى التصلب	-1.513-*	.658	.022	دالة
				اناث مرتفعى التصلب	-2.258-*	.708	.002	دالة
	ذكور مرتفعى التصلب	66	23.00	ذكور منخفضى التصلب	-.378	.803	.638	غير دالة
				اناث منخفضى التصلب	1.513*	.658	.022	دالة
				اناث مرتفعى التصلب	-.745	.729	.308	غير دالة
	إناث مرتفعى التصلب	51	23.75	ذكور منخفضى التصلب	3.084	.844	.664	غير دالة
				اناث منخفضى التصلب	2.258*	.708	.002	دالة
				ذكور مرتفعى التصلب	.745	.729	.308	غير دالة
الدرجة الكلية للكفاءة	ذكور منخفضى التصلب	37	109.00	اناث منخفضى التصلب	14.993	3.105	.003	دالة
				ذكور مرتفعى التصلب	3.909	3.181	.220	غير دالة

				اناث مرتفعى التصلب	1.647	3.345	.623	غير دالة
	إناث منخفضى التصلب	76	99.58	ذكور منخفضى التصلب	-9.421-*	3.105	.003	دالة
				ذكور مرتفعى التصلب	-5.512-*	2.606	.036	دالة
				اناث مرتفعى التصلب	-7.774-*	2.804	.006	دالة
	ذكور مرتفعى التصلب	66	105.09	ذكور منخفضى التصلب	-3.909	3.181	.220	غير دالة
				اناث منخفضى التصلب	5.512*	2.606	.036	دالة
				اناث مرتفعى التصلب	-2.262	2.888	.434	غير دالة
	إناث مرتفعى التصلب	51	107.35	ذكور منخفضى التصلب	-1.647	3.345	.623	غير دالة
				اناث منخفضى التصلب	7.774*	2.804	.006	دالة
				ذكور مرتفعى التصلب	2.262	2.888	.434	غير دالة

يتضح من الجدول السابق:

1/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث مرتفعى التصلب والاناث منخفضى التصلب فى بعد المثابرة فى اتجاه الاناث مرتفعى التصلب.

2 / وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث مرتفعى التصلب والذكور مرتفعى التصلب فى بعد المثابرة فى اتجاه الاناث مرتفعى التصلب.

3/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث مرتفعى التصلب والاناث منخفضى التصلب فى بعد تنظيم الذات فى اتجاه الاناث مرتفعى التصلب.

4/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث منخفضى التصلب والذكور منخفضى التصلب فى بعد مهارات الدراسة فى اتجاه الذكور منخفضى التصلب.

5/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث مرتفعى التصلب والذكور مرتفعى التصلب فى بعد مهارات الدراسة فى اتجاه الذكور مرتفعى التصلب.

6/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث منخفضى التصلب والذكور منخفضى التصلب فى بعد معتقدات التخصص فى اتجاه الذكور منخفضى التصلب.

7/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث مرتفعى التصلب والاناث منخفضى التصلب فى بعد معتقدات التخصص فى اتجاه الاناث مرتفعى التصلب.

8/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث منخفضى التصلب والذكور مرتفعى التصلب فى بعد معتقدات التخصص فى اتجاه الذكور مرتفعى التصلب.

9/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث منخفضى التصلب والذكور منخفضى التصلب فى الدرجة الكلية للكفاءة الاكاديمية فى اتجاه الذكور منخفضى التصلب.

10 / وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث مرتفعى التصلب والاناث منخفضى التصلب فى الدرجة الكلية للكفاءة الاكاديمية فى اتجاه الاناث مرتفعى التصلب.

11/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث منخفضى التصلب والذكور مرتفعى التصلب فى الدرجة الكلية للكفاءة الاكاديمية فى اتجاه الذكور مرتفعى التصلب

مناقشة الفرض الأول:

أ) الفرق التى تعزي للنوع (ذكور/ اناث):

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي للنوع في بعد الدافعية للتعلم في إتجاه الذكور ويمكن تفسير ذلك بأن لديهم الثقة والأداء الجيد لدافعيتهم للتعلم وذلك بسبب طبيعة المجتمع العربي الذي دائما وأبدا يقول أن الرجل هو ما يتحمل أعباء الحياة فلابد من التعليم الجيد للحصول على وظيفة جيدة وأيضا يرجع لطبيعة العصر الحالي الذي يوصف بالتنافسية والسرعة والدقة أيضا،أما عن وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزي للنوع في بعد مهارات الدراسة في إتجاه الذكور يمكن تفسير ذلك بأن الطلبة الذكور يتعرضون للتفاعلات الإجتماعية الكثيرة والتى تسمح لهم بالتواصل مع غيرهم من الأفراد المختلفين عنهم وتبادل الأراء ووجهات النظر المختلفة وفي نفس السياق أيضا يكون بسبب العصر الحالي والبيئة المدرسية التي تعتبر بيئة غنية بالمثيرات المتنوعة كالأنشطة الإجتماعية والترفيهية،أما عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي للنوع في الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية المدركة في إتجاه الذكور قد يشير ذلك الى أنهم أكثر دقة وثقة في بذل الجهود وأكثر ضبط لإنفعالاتهم للأداء الأكاديمي والأكثر قدرة

على تنظيم وقتهم في دراستهم الأكاديمية يرجع ذلك للدور الأهم للرجل في المجتمع العربي وأنهم هم المسؤلين عن إدارة وتنظيم الأسرة من الناحية العملية،أما عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي للنوع في باقى أبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة يفسر ذلك بأن كل من النوعين (الذكر/ الأنثى) لديهم نفس القدر في اختيار تخصصهم العلمي بعناية شديدة وذلك يرجع للوعي الحالي بين الأفراد الأسرة فى الإرياحية فى إختيار التخصص الذي يريده الطالب والبعد كل البعد عن كل أنواع الضغط عليهم.

إختلفت تلك النتيجة مع دراسة Ozcan and Esen2016 والتى أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المرونة المعرفية وفي الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإجتماعية لصالح الإناث،ودراسة عفاف و نصر(2017) والتى أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المرونة المعرفية وفي الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإجتماعية والإنفعالية لصالح الإناث،ودراسة سامر العرسان(2017) والتى أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح الإناث،ودراسة Dogan and yalcin 2018) والتى أشارت إلى أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين،ودراسة حوراء عباس (2016) والتى أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الأكاديمية المدركة بين الطلاب والطالبات.

ب) الفروق التى تعزي للتخصص (علمي/ أدبي):

* عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص فى معظم أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية عدا بعد الدافعية للتعلم فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص فى أتجاه طلاب التخصص العلمى يمكن تفسير ذلك بأن الطلاب من التخصصات العلمية والأدبية قد يتعرضون لنفس المواقف والمشكلات بإختلاف أنواعها،وأيضا تكليف الأساتذة الطلبة الواجبات الأكاديمية التي تتطلب منهم توافر درجة معينة من الكفاءة الأكاديمية وذلك يرجع إلى تفاعل العلاقات الأجتماعية وذلك يدعم على نقل الخبرات المختلفة بينهم البعض،أما عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لطلبة التخصص العلمي في بعد الدافعية للتعلم فذلك نتيجة بأن طلاب

التخصص العلمي لديهم أكثر ثقة وتحديد لأهدافهم ويبذلون الجهود الكثيرة في دراستهم الأكاديمية لفهم وإدراك ما يدرسونه لتحقيق أعلى أداء تحصيلي.

وإتفقت تلك النتيجة مع دراسة سامر العرسان(2017) والتى أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير التخصص.

ج) الفروق التي تعزي للأسلوب المعرفي المرونة/ التصلب(مرتفع – منخفض):

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى الأسلوب المعرفى (مرتفع– منخفض) فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية قد يفسر ذلك بأن الطلبة من ذوي الأسلوب المرن والأسلوب المتصلب يتعرضون لنفس المواقف الحياتية ولكن يتميز كل منهم برد فعل متغيره عن الأخر حيث يتميز ذوي الأسلوب المتصلب بعدم التقبل المطلق أو الموافقة المطلقة للمواقف وخاصة في كل من أبعاد الكفاءة الأكاديمية (المثابرة الأكاديمية،الدافعية للتعلم،مهارات الدراسة،معتقدات التخصص الدراسي،تنظيم الذات)،بعكس ذوي الأسلوب المرن الذين يمتلكون خصائص نفسية ناضجة تؤدي الى أعلى جودة من التحكم في السلوك ما يؤدي إلى الفروق بين المرنين والمتصلبين في كل أبعاد الكفاءة الأكاديمية.

وإختلفت تلك النتيجة في جزءها الأول مع دراسة محمد الشايب&مليكة عبائي (2015) والتى أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات ذوي الإتجاه الإيجابي وذوي الإتجاه السلبي أن الأسلوب المرن هو السائد لدى المعلمين،كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات ذوي الأسلوب المرن وذوي الأسلوب المتصلب،وجود علاقة إيجابية بين الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب) والإتجاه نحو مهنة التدريس،وإتفقت تلك النتيجة في جزءها الثاني في عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب) بإختلاف النوع والأقدمية في التدريس و التفاعل بينهما.

د)الفروق التى تعزي للتفاعل الثنائي بين النوع والتخصص:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل الثنائى بين النوع والتخصص فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية فقد يفسر ذلك بأن الطلبة تتعرض

لنفس المشكلات الأكاديمية من كل التخصصات العلمية والأدبية وذلك لأنهم يتفاعلون من خلال إلتقائهم فى المحاضرات المشتركة بينهم وذلك يدعم نقل وتنمية الخبرات والمعلومات فيما بينهم وأيضا وعيهم الكافي في إختيار ميولهم الأكاديمية.

ه)الفروق التى تعزي للتفاعل الثنائي بين التخصص والأسلوب المعرفي (المرونة/ التصلب):

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل الثنائى بين التخصص ومستوى الأسلوب المعرفى فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية،ويفسر ذلك أن الطلبة في كل من التخصصات العلمية والأدبية ينفردون بسماتهم الشخصية المرنة/ المتصلبة فالطلاب المتصلبين يتميزن بالرفض المطلق أو القبول المطلق من حيث أبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة (المثابرة الاكاديمية،مهارات الدراسة،الدافعية للتعلم،معتقدات التخصص،تنظيم الذات) أما الطلاب المرنين يتميزون بالتغير المستمر حسب الموقف والتحكم والسيطرة على الأفكار أيضا من حيث أبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة.

و) الفروق التى تعزى للتفاعل الثلاثى والأسلوب المعرفى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل الثلاثى والأسلوب المعرفى فى جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية،وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث مرتفع التصلب والإناث منخفض التصلب في بعد المثابرة الأكاديمية لصالح الإناث مرتفع التصلب وقد يفسر ذلك أن الإناث مرتفعي التصلب ينتمون إلى فئة الجمود الفكري الأكاديمي وأيضا التنشئة الأسرية وأنماط التواصل الأسري لها دورا هاما في تشكيل الأبناء على مستقبلهم وتربيتهم على عدم الخطأ وعدم المغامرة من أجل إستكشاف ما هو خطأ،

في حين أن هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاناث مرتفعى التصلب والذكور مرتفعى التصلب فى بعد المثابرة فى اتجاه الاناث مرتفعى التصلب،قد يفسر ذلك بأن الإناث يمكن أن يكونوا قد يساورهم الشك في قدراتهم ويتخوفون من أداهم في المهام الأكاديمية،

في حين أن الإناث مرتفعي التصلب في بعد تنظيم الذات الأكاديمية نحو المهام الأكاديمية يكونوا أعلى من الإناث الأقل تصلبا،ويفسر ذلك بأن الطلاب مرتفعين التصلب لديهم الخوف من توسيع مداركهم ومعارفهم ويكتفون بما يتلقونه من المعلم بسبب ضيق الوقت وكثرة المواد الدراسية وأيضا يكون من ضمن أسباب أن مرتفعي التصلب أعلى من المنخفضى يرجع إلى التنشئة الأسرية التى لا تنمي روح المرونة المعرفية لديهم،وفي حين أن هناك فروق بين الإناث منخفضى التصلب والذكور منخفضي التصلب في بعد مهارات الدراسة لصالح الذكور منخفضي التصلب،نفسر ذلك بأن الذكور هم الأكثر تواصلا بالمجتمع ككل وليس لديهم عائق في إختيار الصديق لأن المجتمع عادة لا يعاقب الذكور على إختياره للصديق السيىء لذلك يكون لديهم تبادل للمعلومات أكثر من المجتمع الأنثوي،

في حين أن هناك فروق بين الإناث مرتفعي التصلب والذكور مرتفعي التصلب في بعد مهارات الدراسة لصالح الذكور مرتفعي التصلب،ويمكن تفسير تلك النتيجة أنهم يراودهم القلق والخوف من يأخذون المعلومات الأكاديمية من أى مصدر غيرالمعلم وخاصة لأنهم سنة تحديد مستوى للدخول للكليات فيصبحون أكثر حذرا من خلط المعلومات،

في حين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإنـاث منخفضي التصلب والذكور منخفضى التصلب لصالح الذكور منخفضى التصلب في بعد معتقدرات التخصص،ويرجع ذلك إلى إختلاف أساليب التنشئة الأسرية والأساليب التربوية بينهم التي يتبعها الوالدين في التنشئة بين الذكور والإناث في تعليمهم الأكاديمي ويكون للذكور أكثر حرية في إختيار التخصص الأكاديمي ويكون الضغط على الإناث في إختيار تخصصهم وذلك خوفا من الطلاب الذكور يتجهون لطرق غير صالحة إذا ضغط عليهم،

في حين أن هناك فروق بين الإناث مرتفعي التصلب والإناث منخفضي التصلب في بعد معتقدات التخصص لصالح الإناث مرتفعي التصلب،وتفسر تلك النتيجة بأن الطالبات مرتفعي التصلب قد ينتمون إلى أسر تعزز سمة التصلب في تعلمهم الأكاديمي

لديهم بغض النظر عن أن ذلك يمكن أن يسبب لهم الإنخفاض الأكاديمي ويرجع أيضا إلى القلق والخوف من الفشل في مرحلة لا تقبل فيها الأسرة والمجتمع ذلك الفشل،

في حين أن هناك فروق بين الإناث منخفضي التصلب والذكور مرتفعي التصلب في بعد معتقدات التخصص لصالح الذكور مرتفعي التصلب،قد يرجع ذلك لقلة الثقة بالنفس لديهم في أن يكونوا مرنين في مرحلة ضاغطة من جميع النواحي البيئية سواء الأسرية أو المدرسة أو الأقارب فيفضلون أن يكونوا أكثر إلتزاما مع المعلم وما يشير إلية من توجيهات أكاديمية ليحصلوا على أعلى تحصيل أكاديمي ويرجع أيضا للأسرة التي ينتابها القلق والخوف والتوتر من أى تعديل مرن من أبنائهم،

فى حين وجود ذات دلالة إحصائية بين الإناث منخفضى التصلب والذكور منخفضى التصلب فى الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية فى إتجاه الذكور منخفضى التصلب ويمكن تفسير ذلك بأن الذكور منخفضى التصلب ينتمون إلى أسر توالى إهتمام خاصا بهم من الناحية الأكاديمية وأيضا إهتمامهم بتفريغ الطاقة من خلال الأنشطة والمهام التى من شأنها تعزز المرونة المعرفية للدراسة الأكاديمية،كما قد يرجع أيضا ألى تميزهم بالثقة بالنفس.

فى حين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث مرتفعى التصلب والإناث منخفضى التصلب فى الدرجة الكلية فى إتجاه الاناث مرتفعى التصلب،ويمكن تفسير ذلك بأن الإناث مرتفعى التصلب أكبر حفاظا وتحفظا على ما يتلقونه من المعلم وأيضا عدم تكيفهم مع أكثر من مثير لأن ذلك يؤدى إلى تشتتهم ويؤدى ذلك لهم أيضا إلى الشعور بالقلق والتوتر،كما يمكن تفسير وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الكلية للكفاءة الأكاديمية لصالح الذكور مرتفعى التصلب،بأنهم يتعرضون لمشكلات ومواقف مختلفة عن الإناث منخفضى التصلب تؤدى بهم إلى التحفظ على ما يتلقونه من المعلم وأيضا يرجع ذلك للتنشئة الأسرية والتواصل بينهم.

وإتفقت تلك النتيجة مع دراسة عفاف الفريحات و نصر مقابلة (2017)،وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا فى مستوى المرونة المعرفية،وفى الكفاءة الذاتية والإجتماعية والإنفعالية والأكاديمية تعزي لمتغير النوع لصالح الإناث،وإتفقت أيضا تلك

النتيجة مع دراسة Dogan&Yalcin(2019) وكشفت نتائج تحليل الإنحدار المتعدد أن مستوى الكفاءة الذاتية وبعض إستراتيجيات المواجهة تتنبأ بشكل كبير بالمرونة المعرفية،وإتفقت أيضا تلك النتيجة مع دراسة MustafaOglu&Onen(2016) وكشفت نتائج الدراسة عن وجود دلالة إحصائية بين مستويات المرونة المعرفية لدى الطلبة ومعتقدات الكفاءة الذاتية،كما أوضحت النتائج أيضا أن مستويات المرونة المعرفية تختلف تبعا للكفاءة الذاتية الاكاديمية والانفعالية،وإتفقت تلك النتيجة أيضا مع دراسة Demirtas 2020)،أشارت النتائج من النموذج الوسيط إلى أن فعالية الذات الأكاديمية والإجتماعية والعاطفية تعمل على التوسط في العلاقة بين المرونة المعرفية والرفاهية النفسية.

توصيات الدراسة

1 – إستخدام عدد من المتغيرات لتنمية الكفاءة الأكاديمية المدركة.

2 – ضرورة عمل برامج تدريبية إرشادية للطلاب لرفع وتطوير الكفاءة الأكاديمية المدركة المرونة المعرفية لديهم.

المراجع

- إحسان شكري حجازي،(2016). التنبؤ بالذاكرة العاملة من المرونة المعرفية والذكاء السائل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي،مجلة كلية التربية بالزقازيق،(93)
- أسماء سليمان الدحدوح،(2010). الاساليب المعرفية وعلاقتها بالتوتر النفسى لدى طلبة الجامعات الفلسطينية،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية تربية الجامعة الاسلامية،غزة
- أحمد فلاح العلوان& رندة المحاسنة. (2011). الكفاءة الذاتية فى القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية،المجلة الاردنية فى العلوم التربوية،7 (4).
- أحمد يحيى الزق،(2009)،الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية فى ضوء الجنس والكلية والمستوى الدراسى،مجلة العلوم التربوية والنفسية،10 (2)،البحرين،37 – 58
- الهام جلال إبراهيم،(2016)،رتب الهوية الاجتماعية والايدولوجية والتكييف الاكاديمى وعلاقتهم بالكفاءة الذاتية الاجتماعية لدى طالبات كلية التربية جامعة شقراء،مجلة كلية تربية،جامعة بنها،27 (106).
- امال عبد القادر جودة،(2008). الصحة النفسية،مكتبة ومطبعة الكلية،فلسطين.
- بندر بن محمد العتيبي،(2008). اتخاذ القرار وعلاقته من فاعلية الذات والمساندة الأجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحاظة الطائف،رسالة ماجستير،جامعة ام القرى،كليةالتربية،مكة المكرمة.
- جودت أحمد سعادة،(2003). تدريس مهارات التفكير،عمان: دار الشروق للنشر والطباعة

- حوراء عباس،(2016). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية تربية الأساسية فى جامعة بابل،مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والأنسانية،جامعة بابل،ع29،527 – 544
- حسن يوسف أحمد العبسي (2016). الأمن النفسى فى ضوء الكفاءة الذاتية المدركة والأسلوب المعرفى لدى العاملين فى المنظمات غير الحكومية فى قطاع غزة.رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الأقصى،غزة،فلسطين
- حجازى جولتان حسن،(2013). فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهنى وجودة الاداء لدى معلمات غرف المصادر فى المدارس الحكومية فى الضفة الغربية،المجلة الاردنية فى العلوم التربوية،9 (4).
- الخطيب محمد جواد. (2007). تقييم عوامل مرونة الأنا لدى الشباب الفلسطينى فى مواجهة الأحـداث الصادمة،مجلة الجامعة الاسلامية(سلسلة الدراسات الأنسانية)،15 (12)،1051 – 1088
- السواط وصل الله بن عبد الله حمدان. (2015). فعالية برنامج تدريبى قائم على نظرية التعلم المستند الى الدماغ فى تنمية الكفاءة الذاتية الاكاديمية المدركة وبعض عادات العقل لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية الاداب،جامعة بنها،مصر.
- سوسن شاكر مجيد،(2008). اضطرابات الشخصية أنماطها وقياسها،دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان.
- سميره ميسون،(2011). الاساليب المعرفية وعلاقتها بالميول المهنية لدى متربسى مؤسسات التكوين المهنى،جامعة منتوري قسنطينة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،قسم علم النفس.
- سامر رافع ماجد العرسان،(2017).الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية والنفسية.البحرين
- عدنان يوسف العتوم.(2004). علم النفس المعرفى النظرية والتطبيق،دار الميسرة للنشر والتوزيع،الأردن.

- عفاف متعب احمد الفريحات & نصر يوسف مصطفى مقابلة،(2017). القدرة التنبؤية لبيئة التواصل الأسري،والكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون،مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية – المجلد الثامن – ع (24) – آب 2018
- عبدالله محمد أبوتنية& وهدى أحمد الخلايلة،(2011). الفاعلية الذاتية لمعلمى الزرقاء ومعلماتها وعلاقتها بالممارسات القيادية لمديرهم. دراسات العلوم التربوية،38 (1)
- عزت عبد الحميد محمد (2016). الأحصاء النفسى والتربوى تطبيقات بأستخدام برنامج SPSS،دار الفكر العربى.
- عيسى محمد المحتسب،(2019). الأسلوب المعرفي (المرونة – التصلب) كالتسويف الدراسي كمنبئات باتجاهات طلبة الصف العاشر نحو الكتابات الجدارية. مجلة الدراسات التربوية والنفسية _ جامعة السلطان قابوس.
- عبد الحليم غريب،(2013)،الأسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة) وعلاقته باستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى الطلبة الجامعيين،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية.
- فتحي الزيات،(2001). علم النفس المعرفى نماذج ونظريات،ط(1)،ج (2)،دار النشر للجامعات،مصر.
- فاتن عادل النجار،(2012). التوتر النفسي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلبة الثانوية العامة،رسالة ماجستير،كلية التربية،الجامعة الاسلامية،غزة.
- ليلي بن عبدالله بن السليمان المزروع،(2007). فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للانجاز والذكاء الوجدانى لدى عينة من طالبات جامعة ام القرى،مجلة العلوم النفسية والتربوية،8 (4).

- منار أحمد عبد الحوارات،(2017). المرونة المعرفية والتوجه نحو المخاطرة كمتنبئان لحل المشكالت لدى طلبة الجامعة الهاشمية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الهاشمية. الاردن.
- محمد مصطفى عبد الرازق،(2015). غاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية الكفاءة الذاتية للطلاب بقسم التربية الخاصة،مجلة كلية التربية،جامعة عين شمس،39 (3).
- منى بنت سعد بن فالح العمري،(2007). الأسلوب المعرفي (التروي/ الإندفاع) وعلاقته بالمسؤلية الإجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمحافظة جدة،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة طيبة،المملكة العربية السعودية.
- محمد بن خالد،(2010). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة ال البيت،مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)،جامعة ال البيت،24 (2).
- محمد بني يونس،أحمد عبدالله الزعارير،سعود بن محمد الشمري،(2016). المرونة العقلية والأجتماعية وعلاتقتها بالتقبل البينشخصي لدى طلاب جامعة تبوك،العلوم الانسانية والأجتماعية،43(1).
- محمد فرج الله مسلم أبو حصين،(2010). الضغوط النفسية لدى الممرضين والممرضات العاملين فى المجال الحكومى وعلاقتها بكفاءة الذات،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية تربية،الجامعة الاسلامية،غزة
- محمد الساسى الشايب& مليكة عبانى،(2015). الأسلوب المعرفي (التصلب / المرونة) وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التدريس دراسة ميدانية على عينة من معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة. جامعة قاصدي مرباح ورقلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية.
- معاوية محمود أبو غزال & شفيق فلاح علاونة. (2010). العدالة المدرسية وعلاقاتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الاساسية فى محافظة اربيد،مجلة جامعة دمشق،26 (4)

- مجدي الدسوقى،(2007). دراسات فى الصحة النفسية،1،مكتبة الانجلو المصرية القاهرة
- مروة مختار بغدادي جابر،(2015). العوامل المنبئة بالمرونة المعرفية لدى طلاب الجامعة.مجلة دراسات تربوية واجتماعية.مصر،21 (3)،1059 – 1110.
- نداءمحمد باقر الياسري& وسام نجم محمد التميمي. (2019). فاعلية برنامج تعليمى قائم على نظرية المرونة المعرفية فى تنمية الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلبة كلية التربية الاساسية،مجلة كلية تربية الاساسية للعلوم التربوية الانسانية،جامعة بابل،العدد 43.
- هشام محمد الخولي،(2002). الاساليب المعرفية وضوابطها فى علم النفس،دار الكتب الحديث،القاهرة

- Bandura،A.(1997). Self - efficacy:The Exercise Of Control،W.H freeman and company،new york
- Butcher،P.،Williams،B.،Hegemann،N.،Stremmelaar،E.،Marina،M.، Schoemaker،M.،Meere،J.& Oetomo،S.(2004). Maternal Riridity in
- Demirats،A.S. (2020). Flexibility and Mental Well - Being in Turkish Adolescents: The Mediating Role of Academic،Social and Emotional Self - Efficacy.annals of psychology
- Dennis،J.& Vander،J.(2010). The Cognitive Flexiblity inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity
- Deak،G.،& Wiseheart،M. (2015). Cognitive flexibility in young children: General or task - specific capacity?. Journal of Experimental Child Psychology،138،31 - 53
- Doğan Laçin،B. G.،& Yalçın،İ. (2019). Predictive roles of self - efficacy and coping strategies in cognitive flexibility among university students. Hacettepe University Journal of Education

- Esen،B.،Ozcan،H. & Sezgin،M. (2017). High School Student's Cognitive Flexibility Is Predicted by Self - Efficacy and Achievement. European Journal of Education Studies،3(2)،143 - 151
- Gunduz،B. (2013). The Contributions of Attachment Styles،Irrational Beliefs and Psychological Symptoms to the Prediction of Cognitive Flexibility. Educational Consultancy and Research Centre،13(4)،2079 - 2085
- Holmes،E (2015). Sources of Self - Efficacy Information for Writing: A Qualitative Inquiry. Master Dissertation،University of Nebraska.
- Honicke،T. and Broadbent،J. (2016). The Influence of academic self - efficacy on academic performance:A systematic review،Educational Research Review،17
- Mustafaoglu،F. & Onen،A. (2016). The Investigation on Cognitive Flexibility Levels of High School Students in Terms of Self - Efficacy Beliefs. Conference of the International Journal of Arts and Sciences،9 (3)،137 - 142
- Meiran -،N.،Diamond،G.،Toder،D. &Nemets،B. (2010). Cognitive Rigidity in unipolar depression and obsessive compulsive deisorder :Examination of task switching،Stroop،working memory updating and post - conflict adaptation. Journal Psychiatry Research
- Nazarazadeh،R.،Fazeli،M.،Aval.،M. & Shourche،R.(2015). Effectiveness of Cognitive – Behavior Therapy on Cognitive Flexibility in Perfectionist،6
- Özer،Z.،Yetkin،R. (2018). Walking through different paths: Academic self - efficacy beliefs and academic procrastination behaviors of pre - service teachers،Journal of Language and Linguistic Studies

- Ozcan،D. & Esen،B. (2016). The Investigation of Adolescents' Cognitive Flexibility and Self - Efficacy،International Journal of Eurasia Social Sciences،7(24)،1 - 10
- Suryavanshi،R.(2015). Exploring the Effects of Cognitive Flexibility and Contextual Interference on Performance and Retention in a Simulated Environment. Doctoral Dissertation،Florida State University
- Wang،C. & Neihrat،M.(2015). Academic Self - Concept and Academic Self - Efficacy: Self Beliefs Enable Academi Achievement of Twice - Exception Students
- Wentzel،M. (2013). An Investigation of the Relationship Between School Failure and At - Risk Students› General Self - Efficacy،Academic Self - Efficacy،and Motivation،Master Theses،Minnesota State University،Mankato
- Zimmerman،B. (2000). Self - efficacy: An essential motive to learn،Contemporary Educational Psychology،25(1)،82 - 91