جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

ميدان العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الشعبة: علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

مذكرة مكملة لأجل متطلبات شهادة ماستر أكاديمي تخصص علم النفس التربوي

بعنوان:

مدى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية

إعداد الطالبة:

- راضية زرقاني

إشراف:

- أ. د. عبد الله لبوز

نوقشت وأجيزت بتاريخ:

أمام لجنة المناقشة المكونة من الأساتذة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	نورة بوعيشة	أستاذة	جامعة ورقلة	رئيسًا
02	عبد الله لبوز	أستاذ	جامعة ورقلة	مشرفًا ومقررًا
03	بلخير طبشي	أستاذ	جامعة ورقلة	مناقشًا

السنة الجامعية: 2025/2024

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

ميدان العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الشعبة: علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

مذكرة مكملة لأجل متطلبات شهادة ماستر أكاديمي تخصص علم النفس التربوي

بعنوان:

مدى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية

إعداد الطالبة:

- راضية زرقاني

إشراف:

- أ. د. عبد الله لبوز

نوقشت وأجيزت بتاريخ:

أمام لجنة المناقشة المكونة من الأساتذة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	نورة بوعيشة	أستاذة	جامعة ورقلة	رئيسًا
02	عبد الله لبوز	أستاذ	جامعة ورقلة	مشرفًا ومقررًا
03	بلخير طبشي	أستاذ	جامعة ورقلة	مناقشًا

السنة الجامعية: 2025/2024

شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله حمداً طيباً مباركاً فيه، يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، حمداً يبلغ عنان السماء وعمق الأرض، والصلاة والسلام على سيد الخلق، من أشرقت الدنيا بنور رسالته، واهتدت القلوب بهديه، سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

وانطلاقاً من قول الحبيب المصطفى ﷺ: "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"، يطيب لي في هذه اللحظة المباركة أن أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير والامتنان للأستاذ الفاضل د. عبد الله لبوز، على ما بذله من جهد صادق وتوجيهات نيرة، الذي أضاء لنا درب البحث، فلم يبخل علينا بعلمه وخبرته، فله منا كل الشكر والعرفان

ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أرفع أسمى كلمات الشكر والثناء لكل من وضع لبنة في بناء هذا العمل، ولكل من مد لنا يد العون، سواء بقريب أو بعيد، فجزاهم الله عنا خير الجزاء.

كما أخص بالشكر والعرفان والدينا الكرام، الذين كانوا لنا سنداً وظهراً، وفرّغوا لنا كل الإمكانيات والظروف لنتمكن من إنجاز هذا العمل، فكل حرف سُطّر هنا كان بفضل الله ثم بدعواتهم ودعمهم اللامحدود.

ولا يفوتني أن أتوجه بخالص الامتنان لكل أساتذتنا الكرام الذين علمونا وأرشدونا، ولكل زملائنا الذين شاركونا رحلة العلم والمعرفة، فلهم منا كل المحبة والتقدير.

نسأل الله أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم، وأن ينفعنا به في الدنيا والآخرة.

والله ولي التوفيق.

ملخص الدراسة:

تناولت هذه المذكرة دراسة مدى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية، وأهميتها في التكيف مع المواقف التعليمية المتغيرة. تم الاعتماد على المنهج الوصفي المقارن واختيرت عينة عشوائية من مختلف التخصصات بالمدرسة وتم تطبيق أداة تقيس المتغير الأساسي وتمت الاستعانة بالبرنامج الإحصائي (BM.SPSS)، وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

أظهرت النتائج أن الطلبة يتمتعون بمستوى مرتفع من المرونة المعرفية بشكل عام، مع عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الجنسين، بينما وُجدت فروق بين التخصصات المختلفة.

وختمت الدراسة باقتراح دراسات مستقبلية وتوصيات وحلول لمشكلات في الميدان.

الكلمات المفتاحية: المرونة المعرفية، المدرسة العليا للأساتذة.

Study summary:

This study examines the extent to which students at the Higher School of Teachers in Ouargla possess the skill of cognitive flexibility and its importance in adapting to changing educational situations. A descriptive comparative approach was used, and a random sample was selected from various disciplines at the school. A tool was applied to measure the primary variable, using the statistical program BM.SPSS. The results of the study were as follows:

The results showed that students generally enjoyed a high level of cognitive flexibility, with no statistically significant differences between genders. However, differences were found between different disciplines.

The study concluded with suggestions for future studies, recommendations, and solutions to problems in the field.

Keywords: Cognitive Flexibility, Higher Teachers' School.

قائمة المحتويات

الموضوعات	الصفحة
شكر وعرفان III	I
ملخص الدراسة	IV
قائمة المحتويات	III
قائمة الجداول	V
قائمة الأشكال	V
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها	
1- إشكالية الدراسة وتساؤلاتها	2
2- فرضيات الدراسة	5
3- أهداف الدراسة	5
4- أهمية الدراسة	5
5- التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة	6
6- حدود الدراسة	6
الفصل الثاني: المرونة المعرفية والمدرسة العليا للأساتذة	
المبحث الأول: المرونة المعرفية	
1- مفهوم المرونة المعرفية	9
2- أبعاد المرونة المعرفية	13

3- مبادئ المرونة المعرفية	**14**
4- نظرية المرونة المعرفية	**15**
5- مكونات المرونة المعرفية	**16**
6- مزايا المرونة المعرفية	**18**
7- نظريات التي فسرت المرونة المعرفية	**19**
8- العوامل المؤثرة في المرونة المعرفية	**20**
المبحث الثاني: المدرسة العليا للأساتذة	**20**
خلاصة	**22**
الجانب الميداني **الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة**	
تمهيد	**24**
1- منهج الدراسة	**24**
2- الدراسة الاستطلاعية	**24**
3- الأدوات المستخدمة في الدراسة وبعض خصائصها السيكومترية	**25**
4- عرض وتحليل البيانات الشخصية للدراسة	**26**
5- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	**33**
خلاصة عامة ومقترحات	**42**
قائمة المراجع	**45**
الملاحق	**49**

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1	يمثل مقارنة بين النماذج النظرية للمرونة المعرفية: ديلون وفين يارد، مارتن وروبين، فور، ودينس وفاندروال	17
2	قيم المتوسطات الحسابية الخاصة بمقياس لكارت الخماسي	26
3	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس	27
4	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص	28
5	يوضح حساب الصدق عن طريق المقارنة الطرفية	30
6	صدق الاتساق الداخلي	31
7	قيمة معامل ألفا كرومباخ	32
8	يوضح قيم معامل ثبات التجزئة النصفية لاستبيان الهيئة التربوية	32
9	يوضح نتائج متوسطات الفقرات الخاصة بمهارة المرونة المعرفية لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة	34
10	يوضح تحليل اختبار (T tsts) لفروقات إجابات أفراد العينة الخاصة بمدىامتلاك مهارة المرونة المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)	38
11	يوضح تحليل التباين الأحادي لدراسة فروقات إجابات العينة حول امتلاك مهارة المرونة المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الدراسي	39

قائمة الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
1	يوضح أبعاد المرونة المعرفية	14
2	نظريتي بياجيه وكارميلوف–سميث في التطور المعرفي	20
3	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	27
4	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص	29

مقدمة

مقدمة

مقدمة:

يشهد العالم في العصر الحالي ثورة علمية هائلة فائقة في سرعتها ومداها وتطورها، مما أدى إلى إحداث تغيرات كبيرة وعميقة في مختلف مجالات الحياة ويزداد تأثيرها يومًا بعد يوم، الأمر الذي يتطلب مستوى عاليًا من التفكير حتى يستطيع الأفراد أن يواكبوا ما يدور حولهم، لذا أصبح موضوع التفكير والبحث فيه أمر بالغ الأهمية في التربية المعاصرة التي تؤكد علي ضرورة تنمية قدرة الأفراد على التفكير ليتمكنوا من التعامل مع هذه الثورة العلمية والمعرفية التي تجتاح العالم، ويكونوا قادرين على التفكير بشكل غير التقليدي بطريقة علمية سليمة، فالحاجة أصبحت ضرورية إلى مستويات عليا ومتقدمة من التفكير، ويؤدي أسلوب التفكير إلى زيادة الرغبة في الإصغاء للآخرين ونقص التمركز حول الذات، كما أن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية والمعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين.

ويواجه طلبة الجامعة العديد من المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والأخلاقية، ويمرون بالكثير من المواقف الصعبة والضاغطة وغير المألوفة مما يتطلب منهم التحلي بمجموعة من السمات الشخصية والقدرات العقلية ومنها المرونة المعرفية (Cognitive Flexibility)؛ حيث تساعدهم هذه المرونة على إيجاد حلول متنوعة لكافة مشكلاتهم، وتغيير استراتيجياتهم وأساليبهم وربط الخبرات والمعلومات التي اكتسبوها بالمعلومات الجديدة في حل مشكلاتهم ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة، كما تعد المرونة المعرفية أداة ووسيلة مهمة تفيدهم في عمليات التواصل والتفاعل الاجتماعي، ولقد ظهر مفهوم المرونة المعرفية في التسعينيات من القرن الماضي، ويشير إلى وعي الفرد بالخيارات التي تتلاءم مع المواقف الجديدة والتكيف معها، وكذلك شعور الفرد بأن لديه استعداد وكفاءة مدركة عندما يكون مرنًا، فالمرونة المعرفية تركز على اعتقاد الفرد وإيمانه وبكفاءته العالية، كما توصف المرونة المعرفية بأنها قدرة الفرد على التحول الذهني للتكيف والتوافق مع المؤثرات البيئية المتغيرة.

تتضمن هذه الدراسة جانبين أساسيين: جانبًا نظريًا وآخر ميدانيًا. يتكون الجانب النظري من فصلين، حيث تناول الفصل الأول الإطار المفاهيمي والمنهجي، متضمّنًا: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، فرضيات الدراسة، أهدافها، وأهميتها، بالإضافة إلى التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة، وحدودها، والمنهج المعتمد. أما الفصل الثاني فقد ركّز على المرونة المعرفية، حيث تم التطرق إلى مفهومها، وأبعادها، ومبادئها، ونظرياتها، ثم تناول مكوناتها ومزاياها، مع عرض لأهم النظريات المفسرة لها،

والعوامل المؤثرة فيها، ليُختتم بعرض موجز حول المدرسة العليا للأساتذة ونظامها التربوي، باعتبارها ميدان الدراسة.

أما الجانب الميداني، فقد تم تخصيص الفصل الثالث للإجراءات الميدانية للدراسة، حيث تم التمهيد له بعرض المنهج المستخدم، ثم تقديم الدراسة الاستطلاعية، وشرح الأدوات المستخدمة وخصائصها السيكومترية، تلا ذلك عرض وتحليل البيانات الشخصية لأفراد العينة، ثم تحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة، ليُختتم هذا الفصل باستنتاج عام يلخص أهم ما توصلت إليه الدراسة ميدانيًا.

الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

1- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة.

6-حدود الدراسة.

الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

1- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تعتمد الجامعات بشكل كبير على الدراسات العليا بوصفها أهم المرتكزات الأساسية التي تستند عليها في عملية إنتاج المعرفة التي أصبحت في عصرنا هذا عاملا رئيسيًا من عوامل النمو الاقتصادي والتقدم العلمي والقدرة على التنافس وتركز جميع دول العالم المهتمة بالتطور العلمي والتنافس الاقتصادي بتطوير قدرات طلبة الدراسات العليا. (درندرى، 2017، ص101)

ويُعتبر الطلبة هم دعامة أساسية في تطوير العملية التعليمية، إذ يجمعون بين التحصيل الأكاديمي العميق والتدريب الميداني الذي يؤهلهم لفهم التحديات التربوية المعاصرة والتعامل معها بفعالية. فهم لا يقتصرون على تلقي المعرفة، بل يشاركون في إنتاجها من خلال البحث العلمي، مما يساعد في تحليل المشكلات التعليمية وإيجاد حلول مبتكرة قائمة على أسس علمية، كما يُساهمون في تحسين جودة التدريس عبر تطبيق أساليب تعليمية حديثة تتماشى مع التطورات التكنولوجية ومتطلبات المتعلمين، إضافة إلى ذلك، يُساعد امتلاكهم لمهارات التفكير النقدي والتحليل المنهجي في التعامل مع الكم الهائل من المعلومات المتدفقة، مما يجعلهم قادرين على غربلتها واستخدامها بطرق تساهم في تحسين مخرجات التعليم. وبالتالي، فإن دورهم لا يقتصر على التدريس فحسب، بل يمتد إلى المساهمة في تطوير المناهج والسياسات التعليمية، مما يجعلهم عنصرًا فاعلًا في بناء مستقبل تعليمي أكثر كفاءة. (عبد الله، أحمد، 2021)

ولا يتم ذلك إلا من خلال المرونة المعرفية وهي واحدة من أهم المهارات الحياتية ويتفق الجميع على أن تعليم التفكير هو أهم أهداف العملية التربوية، وأن على المؤسسات التعليمية أن تفعل كل ما يلزم لتحقيق هذا الهدف المنشود.

وأشار (Schaie, 1999) إلى أن المرونة بعد من أبعاد الشخصية الإنسانية، فالمرونة تتضمن إحداث تغيير في المفاهيم وتقبل الأفكار الجديدة وتتطلب الاستجابة للواقع المتغير عن طريق اكتساب أنماط جديدة من السلوك.

ويشير (Sator, 2011) إلى أن المرونة المعرفية هي القدرة على التحكم بالمعلومات واتخاذ الفعل المناسب عند الحاجة إليه، فالمرونة وفقاً لذلك تتضمن القدرة على الانتباه والتميز من أجل الإدراك والمعالجة، بحيث يتم اتخاذ القرار المناسب لتغير المواقف بما يفيد ويصلح في ذلك الوقت.

إذًا يعود استخدام المرونة المعرفية إلى وعي الطالب بالخيارات والبدائل المتاحة في المواقف ولرغبته إلى أن يكون مرنًا، إذ تؤدي المرونة إلى تحقيق الاتصال الإنساني النجاح والقيم الذي يهدف إلى تحقيق أفضل المساعي والأهداف وإنجاز المخططات والوقوف على أفضل النتائج. وبذلك فإن المرونة المعرفية هدف رئيسي في نجاح العملية التعليمية والتفكير الطالب والرقي بها.

يؤكد كل من (Moser & Mercer, 2008) على أن المرونة المعرفية هي مفتاح التفكير، بل هي المكون الأساسي للبحث عن حلول مبتكرة للمشكلات، والتكيف مع الخبرات السابقة، ولا سيما مع تزايد التعقيدات الحياتية في العالم الحديث، والنظر إلى التعليم بأنه التعليم من أجل الإبداع الذاتي.

ويرى (Phillips, 2011) أن القدرة على التفكير بمرونة تتطلب وضع تفسيرات بديلة وإعادة لتشكيل الأفكار السلبية بشكل إيجابي، وتقبل الأحداث الصعبة أو المؤلمة، لذا فإن المرونة المعرفية تعد مطلبًا ضروريًا لاتخاذ القرارات وحل المشكلات.

وتشير (جودت سعادة، 2013) إلى أن تعليم مهارة المرونة المعرفية يسمح للطلاب بالاطلاع على وجهات النظر الأخرى، وتغيير طريقة تفكيرهم من وقت لآخر، والانتقال من التفكير العادي والمعتاد إلى إدراك الأمور بصورة متقاربة ومتنوعة.

ويذكر كل من (Konik & Crawford, 2014) إلى أن تطور المرونة المعرفية يتطلب تدريبًا يرتبط بنمط شخصية المتعلم والقدرة المتطورة التي يمتلكها للإفادة من الخبرة التي يواجهها، وأن ذلك قد يكون غير متاح للطلبة أثناء الدراسة في الظروف العادية.

ويشير (صلاح عبد الوهاب، 2011) إلى أن الفرد الذي يتميز بالمرونة المعرفية هو الذي يسعى جاهدًا لتحقيق أهدافه من خلال إمكاناته العقلية والانفعالية والحركية لإنتاج حلول متنوعة تجاه موقف معين، ومن خلال المرونة المعرفية يستطيع الفرد التخطيط لمستقبله ويسعى جاهدًا لتحقيق الأهداف المستقبلية بعيدة المدى.

وفي ذات السياق، أظهرت دراسة (عبد الوهاب، 2011) على أعضاء هيئة التدريس فروقًا بين أساتذة الأقسام العملية والأقسام النظرية لصالح أساتذة الأقسام العملية، مما يؤكد أهمية توليد الأفكار والانفتاح على الخبرة كما وجد الباحث أن هناك علاقة دالة إحصائيًا بين المرونة العقلية وكلا من منظور الزمن وتوجهات المستقبل. (عبد الوهاب، 2011)

وفي دراسة (أوركاشي، 2021) التي أجريت على الطلبة الأساتذة، أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية وعالية المستوى وذات دلالة إحصائية بين استقلالية المتعلم والمرونة المعرفية؛ كذلك كانت العلاقة ايجابية وعالية المستوى بين استقلالية المتعلم والتفكير الانعكاسي؛ وأيضًا علاقة موجبة عالية المستوى بين التفكير الانعكاسي والمرونة المعرفية. (Orakci ,2021)

في هذا الصدد، أظهرت العديد من الدراسات ارتباط المرونة المعرفية بكثير من المتغيرات التي تؤثر فيها وتتأثر بها، منها ارتباطها بفاعلية الذات البحثية ودافعية الإتقان كدراسة (رضوان، 2021)، وارتباطها بالسعادة النفسية واتخاذ القرار عند المعلمات برياض الأطفال كدراسة (محمد علي، 2020)، وبالجدارة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة كدراسة (ناصر، 2019) والصلابة النفسية كدراسة (الزهراني، 2019)، وارتباطها بالكفاءة الأكاديمية المدركة لدى المتفوقين عقليًا كدراسة (البدرماني 2020) وارتباطها بالتفكير الايجابي كدراسة (اللوزي 2018) وارتباطها بالتعاطف والاحترافية في أداء المهنة كدراسة (Kaçay, Güngor, & Soyer, 2021)

بناءً على المبررات والدواعي المذكورة سابقًا، جاءت الدراسة الحالية للكشف عن مدى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأستاذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية، ولذلك وبناءً على ما سبق ذكره تحاول الدراسة الحالية الإجابة على التساؤلات التالية:

1- ما مدى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأستاذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية تعزى لمتغير الجنس؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك طلبة المدرسة للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية تعزى لمتغير التخصص الدراسي؟

2- فرضيات الدراسة:

بعد صياغتنا لمشكلة الدراسة والتساؤلات التي تلتها وللإجابة عليها وللتحقق الإحصائي منها ارتأينا طرح الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: "هناك مدى منخفض لمهارة المرونة المعرفية لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة".

الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك طلبة المدرسة للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية تعزى لمتغير الجنس".

الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك طلبة المدرسة للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية تعزى لمتغير التخصص الدراسي".

3- أهداف الدراسة:

- التعرف على مستوى المرونة المعرفية لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة.
- التعرف على الفروق في مستوى المرونة المعرفية بناء على متغيرات الجنس والتخصص الدراسي.

4- أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهمية كبيرة نظرًا لدورها في تسليط الضوء على مهارة المرونة المعرفية لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة، وذلك من خلال تحديد مدى امتلاكهم لهذه المهارة وتأثيرها على أدائهم الأكاديمي والتربوي، فمن الناحية النظرية، تساهم الدراسة في إثراء الأدبيات العلمية حول المرونة المعرفية في السياق الأكاديمي، مما يساعد في تطوير استراتيجيات تعليمية تستند إلى أسس علمية. كما تسلط الضوء على الأبعاد المختلفة لهذه المهارة، مثل تعدد وجهات النظر والتكيف المعرفي وإيجاد الحلول البديلة، مما يعزز من فهم دورها في العملية التعليمية.

أما من الناحية التطبيقية، فإن نتائج الدراسة تساهم في تشخيص مستوى المرونة المعرفية لدى الطلبة، مما يمكن المؤسسات التعليمية من تطوير برامج تدريبية تهدف إلى تعزيز هذه المهارة لديهم. إضافة إلى ذلك، تساعد الدراسة في تحسين ممارسات التدريس لدى الطلبة الذين سيصبحون معلمين مستقبليين، حيث ينعكس امتلاكهم لهذه المهارة إيجابيا على قدرتهم في التعامل مع أنماط التعلم المختلفة وإدارة التحديات داخل المدرسة. كما تقدم مقترحات عملية للأكاديميين والمشرفين التربويين

حول كيفية تعزيز مهارات المرونة المعرفية في بيئة التعليم العالي، مما يسهم في تحسين جودة التعلم والتدريس بشكل عام.

5- التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة:

- المرونة المعرفية عند طلبة المدرسة العليا للأساتذة: هي قدرة طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة على التكيف مع المواقف العلمية المتغيرة، وتبني وجهات نظر متعددة، وإيجاد حلول بديلة للمشكلات التعليمية ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في مقياس مهارة المرونة المعرفية المطبق في الدراسة الحالية الذي صممه (عيسى سلطان الهزيل، 2015).

6- حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** تتحدد الدراسة الحالية في الدراسة المتمثلة في طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة.
- **الحدود الزمنية:** أجريت الدراسة في الموسم الدراسي 2025/2024.
- **الحدود المكانية:** المدرسة العليا للأساتذة بولاية ورقلة.

الفصل الثاني: المرونة المعرفية

والمدرسة العليا للأساتذة

المبحث الأول: المرونة المعرفية

تمهيد

1- تعريف المرونة المعرفية.

2- أبعاد المرونة المعرفية.

3- مبادئ المرونة المعرفية.

4- نظرية المرونة المعرفية.

5- مكونات المرونة المعرفية.

6- مزايا المرونة المعرفية.

7- النظريات المفسرة للمرونة المعرفية.

8- العوامل المؤثرة في المرونة المعرفية.

المبحث الثاني: المدرسة العليا للأساتذة

خلاصة.

تمهيد:

تتناول هذه الدراسة مدى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة للمرونة المعرفية، والتي تعد مهارة أساسية في التكيف مع المواقف التعليمية المتغيرة وحل المشكلات بفعالية. كما تسلط الضوء على دور التكوين الأكاديمي والخبرات التطبيقية في تنمية هذه القدرة، مع التركيز على كيفية تعزيزها من خلال المناهج التكوينية، وتهدف النتائج إلى تقديم توصيات تساعد في إعداد معلمين قادرين على مواجهة التحديات الصفية والتعامل مع الفروق الفردية بمرونة وابتكار فيها سيتم التعرف على مفهوم المرونة المعرفية وأبعادها ومعرفة أهم مبادئها والنظريات المفسرة لها والعوامل المؤثرة فيها والدراسات السابقة التي تحدث عنها.

1- مفهوم المرونة المعرفية:

أولاً- مفهوم المرونة:

لغةً: قال ابن فارس: "مرن" الميم والراء والنون أصل صحيح يدل على لين شيء وسهولة. وجاء في لسان العرب: (مَرَنَ يَمرُن مَرانةً ومرونة: وهو لين في صلابة. ومَرَنتَ يَد فُلانٍ على العمل أي صَلبَت واستمرت والمرانة اللين).

اصطلاحًا: إن مفهوم المرونة كغيره من المصطلحات في العلوم الإنسانية تتعد فيه المفاهيم وتختلف ومرد ذلك الاختلاف إلى أن البعض ينظر إلى المرونة من خلال الوسط العلمي الذي يعيش فيه، فمنهم من يرى أن المرونة هي التوسط، ومنهم من يراها هي الحل الأيسر، ومنهم من يراها في اللين واليسر، ومنهم من المرونة أنها القابلية للتغير إلى الأحسن، والأفضل، ومنهم من يرى المرونة فيرى تحقيق خير الخيرين ودفع شر الشرين، ومنهم من يرى المرونة في تقبل الآخرين وأفكارهم، ويشير إلى هذا المعنى الأخير الياسين بقوله: (إن على الإنسان أن لا يتخلى عن المرونة في تعامله مع نفسه ومع الآخرين دون الحق فليس ذلك من المرونة ولا من الشهامة والرجولة التي يبنيها الدين في الإنسان)، وإنما المقصود ألا يقتصر الإنسان في فهمه وتعامله على جانب واحد من جوانب الحق لا يتعداه إلى غيره من الجوانب، فإذا تعددت آراء العلماء الموثوقين حول نقطة معينة، فلنا أن نأخذ برأي من هذه الآراء دون أن نحاول فرضه على الآخرين، ودون أن يمنعنا ذلك من اعتبار أن الآخرين قد يكونون على الحق. (Madewell, 2016)

أن المرونة تكون في تقبل آراء الآخرين، وألا يقتصر الإنسان على جانب واحد من الحق، وألا يفرض رأيه على الآخرين. وأشار (بشير رزوق) إلى أن المرونة تكون في القدرة على التكيف، وهي ميزة تساعد على الانفتاح بقوله: (تشير المرونة باعتبارها خاصة تنم عن القدرة على التكيف والتلاؤم وميزة تشير إلى الانفتاح على صعيد القدرات والقوى والاستعداد من جانب المرء لتطويعها وملاءمتها بحيث تنطوي على قابلية التطويع). (Ponce-Garcia, 2016)

وتعرف المرونة بأنها هي الحد الفاصل بين الثبات المطلق الذي يصل إلى درجة الجمود والحركة المطلقة التي تخرج بالشيء عن حدوده وضوابطه، أي إن المرونة حركة لا تسلب التماسك وثبات لا يمنع الحركة).

المعاني السابقة من التوسط والقابلية للتغير والأخذ بأيسر الحلول. وغيرها، معاني تتضمنها المرونة.

يمكن القول إن المرونة هي الاستجابة الانفعالية والعقلية التي تمكن من التكيف الإيجابي معا مواقف الحياة المختلفة سواء كان هذا التكيف بالتوسط أو القابلية للتغير أو الأخذ بأيسر الحلول. (أنس سليم، 2019)

ثانيًا: مفهوم المعرفية

لغةً: في اللغة العربية، تُشتق كلمة "معرفة" من الجذر "عَرَفَ"، والذي يعني إدراك الشيء والوعي به. المعرفة هي إدراك الشيء على ما هو عليه، ويُقال: "حدث هذا بمعرفته" أي بعلمه واطلاعه. (لالاند، 2001، ص1455)

اصطلاحًا: المعرفية اصطلاحًا تُشير إلى مجموعة العمليات العقلية التي يستخدمها الإنسان لاكتساب المعرفة وفهم المعلومات، مثل الإدراك، والانتباه، والتذكر، والتفكير، والاستدلال، واتخاذ القرار. تعتمد المعرفية على التفاعل بين الفرد وبيئته، حيث يقوم الدماغ بمعالجة البيانات وتحويلها إلى معرفة منظمة يمكن استخدامها في حل المشكلات واتخاذ القرارات. (الجابري، 2014، ص19)

تعتبر المعرفية أحد المفاهيم الأساسية في علم النفس المعرفي، حيث تهتم بدراسة كيفية عمل العقل البشري في معالجة المعلومات، وتفسير آليات التعلم والفهم، واستراتيجيات التفكير المختلفة. كما أن النظريات المعرفية، مثل نظرية معالجة المعلومات، ونظرية البنائية لجان بياجيه، تسلط الضوء على كيفية تطور المعرفة لدى الأفراد عبر التجربة والتفاعل مع المحيط.

بالإضافة إلى ذلك، تلعب العمليات المعرفية دورًا محوريًا في التعلم والتعليم، حيث تساعد في تحسين استراتيجيات التدريس وتعزيز الفهم والاستيعاب لدى المتعلمين. يتم توظيف المفاهيم المعرفية في مجالات متعددة، مثل الذكاء الاصطناعي، وعلم الأعصاب المعرفي، وتصميم المناهج الدراسية، وذلك لفهم كيفية تطوير المعرفة وتحسين الأداء الذهني والقدرات الفكرية. (صليبا، ص33)

ثالثًا: مفهوم المرونة المعرفية:

يعرف كل من (جابر عبد الحميد جابر، وعلاء الدين كفافي) المرونة المعرفية بأنها مصطلح من مصطلحات علم النفس التربوي يشير إلى قدرة الفرد على التقدير الموضوعي السليم والتصرف السليم في المواقف المختلفة، وهذه المرونة تتضمن الموضوعية وعدم التحيز. (جابر، وكفافي، 1989، ص646)

ويعرف (بيلجن، 2009) المرونة المعرفية بأنها العامل الذي يسهل الفرد تكيفه مع الأحداث والمواقف، كما أن هذا العامل يسهم مساهمة كبيرة في حل مشكلات التواصل والتفاعل الاجتماعي. (بيلجن، Biligin, 2009: 351)

كما يصف (Dick, 2014): المرونة المعرفية باعتبارها القدرة على حل المشكلة التي تواجه الفرد بطريقة ما ثم الانتقال إلى حل مشكلة مماثلة بطريقة مختلفة من خلال إدراك أوجه الشبه والاختلاف بينهما. (Dick, 2014, p13)

وتعرف الطالبة المرونة المعرفية في إطار الدراسة الحالية بأنها: "قدرة الطالب الجامعي على التحول الذهني وتغيير الوجهة العقلية والاستراتيجيات المعرفية في مواجهة المواقف الصعبة والمشكلات الجديدة وتوليد حلول وبدائل متنوعة لتلك المواقف والمشكلات".

ويمكن تحديد المرونة المعرفية إجرائيًا كما مرت بنا بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي على مقياس المرونة المعرفية المستخدم في الدراسة الحالية والقدرة على التبديل بين أنماط التفكير المختلفة أو التكيف مع متغيرات الموقف أثناء حل المشكلات أو اتخاذ القرارات ويقاس ذلك من خلال أداء الفرد في مهام تتطلب إعادة هيكلة المعرفة أو تغيير الاستراتيجيات المعرفية أو التعامل مع معلومات متناقضة.

ويرى (Canas, et al. 2005) أن المرونة المعرفية تعني "القدرة علي تغيير الإستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الفرد لمعالجة المواقف الجديدة". وهذا التعريف يتضمن ثلاثة عناصر أساسية

أولها أن المرونة المعرفية قدرة، ثانيها: تغير الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الفرد والتي تعتبر سلسلة من العمليات لحل المشكلة، وثالثها: أن هذا يحدث لمواجهة المواقف والظروف الجديدة وغير المتوقعة. (Canas, et al. 2005, p6)

وتعرفها (لانا يوسف، 2009) بأنها "القدرة علي رؤية الأشياء من خلال زوايا مختلفة لعمل تلك الأشياء باستخدام إستراتيجيات متنوعة، وتتمثل هذه القدرة في العمليات العقلية التي من شأنها أن تميز بين الفرد الذي لديه إمكانية تغيير اتجاه تفكيره من زاوية لأخرى بشكل إيجابي عن الفرد الذي يجمد تفكيره في اتجاه واحد". (لانا يوسف، 2009، ص42)

ويعرف (Bilgin, 2009) المرونة المعرفية بأنها "العامل الذي ييسر على الفرد التكيف مع المواقف والأحداث، كما أنه يسهم في حل المشكلات وفي التفاعل الاجتماعي.

(Bilgin, 2009: 351)

ويعرفها (Bennet & Muller 2010) بأنها "القدرة على التنقل بين الاستجابات والعمليات العقلية لتوليد إستراتيجية جديدة وهي كذلك "قدرة الفرد على التحول الذهني للتكيف والتوافق مع مؤثرات البيئة المتغيرة، والقدرة على إنتاج حلول بديلة متعددة للمواقف الصعبة.

(2010 Dennis & Vander،22)

وتعرفها (مروة جابر، 2015) بأنها "القدرة على تبنى وتغيير الإستراتيجيات المعرفية المستخدمة لحل المشكلات ومعالجة المواقف الطارئة وغير المتوقعة". (مروة جابر، 2015، ص1068)

ويشير (السيد بريك، 2017) أن المرونة المعرفية تتمثل في "قدرة الشخص على تطوير إستراتيجياته المعرفية بحيث يستطيع معالجة المواقف الجديدة ليكون أكثر انسجاما معها". (السيد بريك، 2017، ص96)

ويعرفها كل من (Rhodes and Rozell, 2017) بأنها القدرة على استيعاب المعلومات والمفاهيم التي تم تعلمها مسبقا لتوليد حلولاً جديدة لمشكلات جديدة.

(Rhodes and Rozell, 2017, p375)

وسبق للطالبة تعريفها إجرائيًا في الفصل السابق بأنها قدرة الطالب على التكيف مع المواقف الجديدة والتفكير بمرونة وربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة وإنتاج حلول بديلة ومتعددة للمشكلات المعقدة وغير المتوقعة التي يواجهها.

أما (الزوري، 2018) فتعرفها بأنها نوع من القدرات العقلية تتضمن القدرة على توليد الأفكار المتنوعة والمبتكرة، وذلك من أجل الاستجابة بفعالية لأي موقف يواجهه الفرد في الحياة، والتأقلم مع كل المستجدات، والبعد عن الجمود الفكري، والقدرة على تغيير مسار التفكير في اتجاهات متنوعة ومتعددة للتغلب على المشكلات والعوائق الطارئة. (الزوري، 2018، ص173)

تعريف (أحمد، 2019): هي القدرة على تغيير التفكير من زاوية إلى أخرى والقدرة على تكييف البنية المعرفية وفقاً لمواقف معينة، وتحويل الأوضاع المعرفية وإمكانية الاستنتاج وإعادة التركيب والتجميع المعرفي. (أحمد، 2019، ص41)

تعريف (باسنديده ومهدي، 2019): تشير المرونة المعرفية إلى القدرة الفردية على مواجهة التجارب الداخلية والخارجية، وكصفة شخصية، فهي تختلف من شخص لآخر بدرجات مختلفة وتعد نوع رد الفعل تجاه التجارب الجديدة. بشكل عام، فإن القدرة على تبديل مجموعات الأوضاع للتكيف مع اختبارات البيئة المتغيرة هو المكون الرئيسي في التعريف الوظيفي للمرونة المعرفية. يشير أيضاً إلى تنظيم الفرد حول إمكانية التحكم في الظروف التي تختلف في المواقف المختلفة.

(Pasandideh & Salek, Mahdi, 2019)

هي قدرة الفرد على التحول الذهني وتغيير الاستراتيجيات المعرفية المستخدمة لحل المشكلات، وهي العامل الذي يسهل وييسر على الفرد توافقه مع الأحداث والمواقف الحياتية.

(Dennis & Vander, 2010)

يحددها علماء النفس المعرفيون ويتم تقييمها على أنها القدرة على التوافق مع مواقف معينة والانتقال من فكرة إلى أخرى؛ أو القدرة على النظر في المشكلات المختلفة مع الاستراتيجيات المتعددة الأطراف. (Stevens, 2009)، وأن المرونة المعرفية تمثل العامل الذي يدعم تحليل وجهات النظر المتعددة والأساليب الممكنة لحل مشكلة ما من خلال التوافق مع سياقاتها الخاصة.

(Diamond, 2013)

نستطيع أن نخلص مما سبق إلى أن المرونة هي قدرة الفرد على التكيف مع التغيرات المعرفية من خلال تعديل أنماط التفكير، واستراتيجيات حل المشكلات والاستجابة بفعالية للمستجدات غير المتوقعة، يتم قياسها عبر أداء الفرد في المهام التي تتطلب تبديل الانتباه، إعادة هيكلة المفاهيم وتجنب التصلب المعرفي مثل مهام التصنيف المتغيرة والاختبارات القائمة على التبديل الذهني، وتحليل الأخطاء المعرفية المرتبطة بالتحيزات الذهنية.

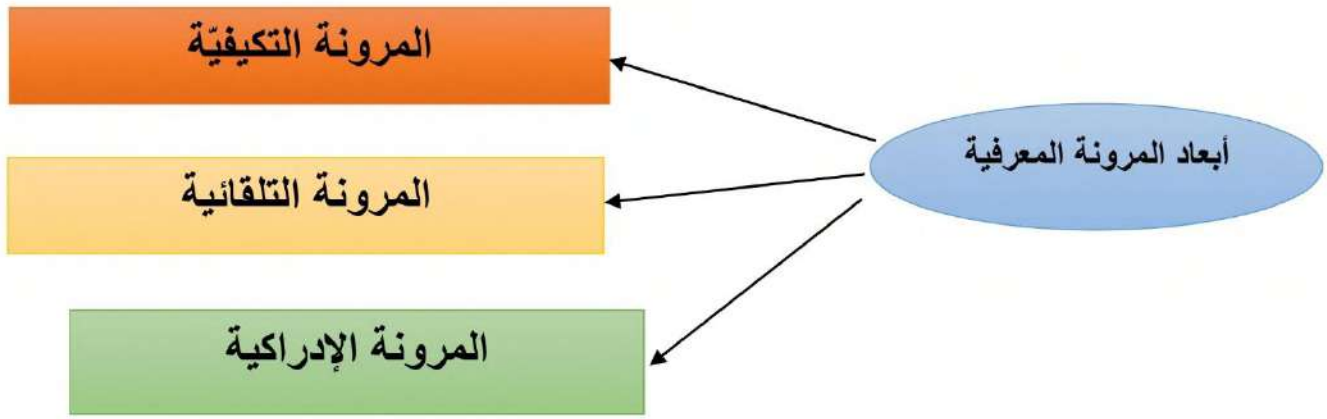
2- أبعاد المرونة المعرفية:

- ✓ **المرونة التكيفيّة:** هي قدرة الفرد على التكيف مع التغيرات والضغوط البيئية بفعالية، من خلال تعديل استجاباته وسلوكياته وفقًا للمواقف الجديدة أو غير المتوقعة. تعتمد هذه القدرة على عدة عناصر أساسية، منها الوعي بالموقف، حيث يدرك الفرد طبيعة التغيير أو التحدي الذي يواجهه، إضافة إلى القدرة على تعديل استجاباته من خلال تغيير طريقة التفكير أو السلوك وفقًا للظروف الجديدة. كما تلعب إدارة المشاعر دورًا مهمًا، إذ تساعد الفرد على التحكم في انفعالاته السلبية، مما يمكنه من التعامل مع الضغوط بشكل أكثر إيجابية وكفاءة.
- ✓ **المرونة التلقائية:** هي قدرة الفرد على التكيف بسرعة ودون جهد واعٍ مع التغيرات المفاجئة أو المواقف غير المتوقعة. تعكس هذه القدرة استجابة طبيعية وفعالة للضغوط، حيث يتمكن الشخص من إعادة تنظيم أفكاره وسلوكياته بسلاسة دون الحاجة إلى تفكير معمق أو تخطيط مسبق.

تعتمد المرونة التلقائية على عوامل مثل الخبرة السابقة، والقدرة على معالجة المعلومات بسرعة، ومستوى الذكاء العاطفي، مما يجعل الأفراد القادرين على التكيف تلقائيًا أكثر كفاءة في مواجهة التحديات اليومية.

- ✓ **المرونة الإدراكية:** هي القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة، وتغيير طرق التفكير أو الاستجابة وفقًا للمتغيرات المحيطة. وهي تُمكّن الفرد من الانتقال بسلاسة بين الأفكار أو الاستراتيجيات المختلفة لحل المشكلات، مما يجعله أكثر قدرة على التعامل مع التحديات غير المتوقعة. تعتمد هذه المهارة على العمليات التنفيذية للدماغ، مثل الانتباه والذاكرة العاملة، وتلعب دورًا أساسيًا في التعلم، الإبداع، واتخاذ القرارات. الأشخاص الذين يتمتعون بمرونة إدراكية عالية يكونون أكثر قدرة على التخلي عن الأفكار الجامدة، والتكيف مع البيئات

المتغيرة، مما يساعدهم في تحقيق نجاح أكبر في مجالات الحياة المختلفة. (عبد المنعم، 2018، ص81)



الشكل رقم (01): يوضح أبعاد المرونة المعرفية

3- مبادئ المرونة المعرفية:

أشارت دراسة كلاً من: (فؤاد، 2007)، (كيشيار، 2018)، (بيل وججازي، 2016)، (الهزل، 2015)، (البيل، 2013) (l-maeahy & Rady, 2019)، (Madewell & Ponce, 2016) (Garcia, 2016)، إلى مجموعة من المبادئ تتمثل فيما يأتي:

- ✓ تأكيد مبدأ الترابط واستدعاء المعرفة المقدمة مع المعرفة السابقة، مع تجنب التبسيط الزائد للمعرفة، لتعزيز فهم المتعلم للمحتوى الأكاديمي وتحسين التحصيل الأكاديمي لديهم.
- ✓ التعلم عملية بنائية ومستمرة، تقوم فيها المعرفة بتنظيم تراكمه المعرفي، وتحليله، بحيث تتداخل المعرفة السابقة والمعرفة الآنية، لأن المتعلمين المرنين لديهم قدرة على التعامل مع القضايا من أكثر من اتجاه. (فؤاد، 2007، ص360)
- ✓ تقديم المعرفة بشكل طبيعي "في السياق"، من خلال تقديم المعرفة للمتعلمين من واقع حياتهم وخبراتهم السابقة، والربط بين مصادر المعرفة المختلفة.
- ✓ التعلم عملية نشطة من خلال المشاركة النشطة والفعالة للمتعلم في اكتساب المعرفة المتعددة وربطها بما هو موجود في بنيته المعرفية، ودور المعلم في التوجيه والإرشاد. (كيشيار، 2018)

- ✓ التعلم هو عملية إعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الآنية مع خبرتهم السابقة، والتي تعد ضرورية لحدوث التعلم الجديد حيث يبني المتعلم خبرته الجديدة في ضوء معرفته السابقة.
- ✓ التعلم قائم على بناء المعرفة وليس تلقيها للمتعلم، من خلال بناء معرفته بنفسه، وعمل مخططات معرفية مبنية على الخبرات الواقعية والتجارب السابقة. (بيل وججازي، 2016)
- ✓ التعلم قائم على ربط المفاهيم المجردة بأمثلة واقعية لتحقيق فهم أعمق لهذه المفاهيم، وتوفير الفرصة لتطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة. (الهزل، 2015)
- ✓ يقود الالتزام لحدوث التعلم بحيث يوضع المتعلم في موقف يجد فيه بنيته المعرفية الحالية غير مناسبة لتعلم ما يريد تعلمه، فيشعر بحالة من عدم الاتزان فيحدث تغييرًا في البنية المعرفية لديه ليستعيد هذا الاتزان.
- ✓ يبني المتعلم معرفته الحالية على أعلى وجه أفضل، عندما يواجه موقفًا أو مهمة أو مشكلة حقيقية ترتبط بالواقع الحياتي وتدفعه. (Al-maeahy & Rady, 2019)
- ✓ وتعد هذه من أهم المبادئ التي تستند إليها نظرية المرونة المعرفية، وتكون بمثابة أسس ومنطلقات فكرية يستند إليها الباحث في إعداد البرنامج المتسق بالحالي.

4- نظرية المرونة المعرفية:

تعد نظرية المرونة المعرفية أحد المداخل المعاصرة التي تسعى لتقديم حلول للتعامل مع المعرفة المعقدة ومن ثم استخدام المعلومات والمعارف السابقة ونقلها إلى مواقف جديدة لحل المشكلات، حيث تفترض أنه لكي يتم حدوث عملية التعلم، يجب على المتعلم فهم المعرفة، واكتساب المفاهيم، وتطبيقها بمرونة في سياقات متنوعة (Canas, 2005, p97)، ويشير (Ionescu, 2012, p190) إلى أن المرونة المعرفية تساعد المتعلمين على معالجة المهام المعقدة.

وقد عرفها (Lowrey & Kim, 2009) بأنها نظرية تؤكد على تقديم المعرفة للمتعلمين من زوايا متعددة، ومناظير مختلفة، مما يحرص على اكتساب المعرفة في سياقاتها، وأوضح (كشلان، 2018، ص80) أن هذه القدرة تتطلب عرض المعرفة في المواقف المختلفة، وربط المعرفة السابقة بالمواقف الجديدة لتعديل البنى المعرفية. (Lowrey & Kim, 2009, p54)

وأشار (عبد العظيم، 2018) إلى أنها فلسفة في التدريس تعين المتعلمين على إعادة بناء معارفهم، ومعالجتها وتوظيفها بطرق متعددة، وضبط عمل والتفكير. (عبد العظيم، 2018، ص31)

ويوضح (Graddy, 2000) أن النظرية تهدف إلى تنمية المرونة المعرفية، وتسهيل اكتساب المعرفة المتقدمة في المجال غير محدد البنية، حيث قام (Spiro et al, 1988) بثلاث مستويات لاكتساب المعرفة أوضحها (حضر، 2008، ص320) كالتالي:

- ✓ مستوى التعليم المخططي أو الأساسي: حيث وضوح الأهداف، ويتم قياسها ضمن مستويات محدودة، وهي لا تتعدى استرجاع المعلومات من الذاكرة أو تطبيقها في مواقف محددة. حيث يتم التدريس عادة من خلال تقسيم الموضوع إلى أجزاء دون الربط بينها.
- ✓ مستوى التعليم العميق: فأهداف عملية التعليم مختلفة تمامًا، حيث اكتساب الفهم، والمرونة المعرفية، والمعرفة المتقدمة بشكل موسع في محتويات أخرى، فالتدريس في هذه المرحلة يعتمد على السياق، ويتميز بأنه مجال غير محدد البنية.
- ✓ مستوى الانحراف أو التغيير: فالمتعلم يتفاعل أكثر عمقًا، وتتطلب المفاهيمية مرونة معرفية، مما يسهم في التكامل المعرفي بين المعلومات المتعددة والمختلفة، حيث يعتمد المتعلمون في هذه المرحلة على تطوير مخططات معرفية للتعلم مدى الحياة.

ويؤكد (Spiro et al, 1988) أن تحقيق المرونة المعرفية يتطلب تقديم المعرفة في سياقات مختلفة ومتنوعة، مما يساعد على إكساب المتعلم خبرات متعددة.

5- مكونات المرونة المعرفية:

يمكن إنجاز مكونات المرونة المعرفية بحسب النماذج المفسرة لها على النحو التالي:

أولاً: نموذج (ديلون وفين يار، Dillon & Vineyard model) ويفترض أن هناك ثلاث مكونات للمرونة المعرفية وهي:

- ✓ الترميز المرن Flexible Encoding وهو قدرة المتعلمين على تمييز كل مثير من المثيرات بحيث يمنحنا آخر تمييز كل مثير باستخدام تعريفات متعددة.
- ✓ التجميع المرن Flexible Combination ويساعد هذا المكون المتعلمين على توليد تقنيات متعددة للحل من خلال استخدام التفكير الاستقرائي بالبدء بالعناصر المتوفرة والانتهاء بالحل.
- ✓ المقارنة المرنة Flexible Comparison ويطور هذا المكون قدرة المتعلمين على تغيير الحلول التكتيكية كلما حدث تغيير في المهمات حيث يقوم الفرد باختيار عناصر معينة للحل ويقوم بمزجها بأنماط أخرى تساعده على تغيير الحلول التكتيكية. (بيريك، 2007، ص97)

ثانيًا: نموذج مارتن وروبين (Martin & Rubin model)

ويفترض أن هناك ثلاثة مكونات للمرونة وهي:

- ✓ إدراك بدائل مختلفة، واعتراف الفرد بتوافر بدائل مختلفة اعتماداً على عمليات المعرفة.
- ✓ تعديل التوقعات والأعداد الذهني استنادًا إلى المعلومات الداخلية لديه، وحالة الشعور بالثقة.
- ✓ التحكم في التصرف لتوليد السلوك.

ثالثًا: نموذج فور (Furr Model)

ويؤكد على وجود ثلاثة أبنية أساسية للمرونة المعرفية وهي

- ✓ التنوع المعرفي (Cognitive Variety)
- ✓ الجدّة المعرفية (Cognitive Novelty)
- ✓ التشكيل المعرفي (Cognitive Framing)

رابعًا: نموذج دينس وفاندروال (Dennis & Vanderwal Model)

ويفترض أن المرونة المعرفية تتضمن:

- ✓ قدرة الفرد على إدارة المواقف المعرفية والتحكم فيها.
- ✓ قدرة الفرد على التكيف مع المواقف البيئية المختلفة لأحداث الحياة والسلوك الإنساني.

الجدول رقم (01):

يمثل مقارنة بين النماذج النظرية للمرونة المعرفية: ديلون وفين يارد، مارتن وروبين، فور، ودينس وفاندروال

أولاً: نموذج ديلون وفين يارد Dillon & Vineyard model	هناك ثلاثة مكونات للمرونة المعرفية: الترميز المرنFlexible Encoding, التجميع المرن Flexible Combination, المقارنة المرنة Flexible Comparison.
ثانيًا: نموذج مارتن وروبين Martin & Rubin modele	إدراك بدائل مختلفة. تعديل التوقعات والاعداد الذهني. التحكم في التصرف.
ثالثًا: نموذج فور Furr Model	التنوع والجدة والتشكيل المعرفي Cognitive Variety.
رابعاً: نموذج دينس وفاندروال Dennis & Vanderwal	قدرة الفرد على إدارة. قدرة الفرد على التكيف.

6- مزايا المرونة المعرفية:

يؤكد الباحثون في المرونة المعرفية دلالة المرونة المعرفية على القدرة الفرد على التفاعل الجيد مع البيئة وكذلك القدرة على المواجهة والمقاومة لمواقف الضاغطة التي تواجه الفرد خلال تفاعله اليومي، ويُرجع أهمية المرونة المعرفية إلى ابتكار الحلول والأفكار البديلة كونها الأساس في القدرة على التكيف مع المستجدات الحياتية. فالمرونة المعرفية ترتبط بالقدرة على إخضاع الأفكار وتغييرها كأحد الأنواع الأساسية من أنواع التفكير المتقدمة حيث يستند هذا النوع من التفكير على مكونين أساسيين:

- ✓ **المكون الأول:** استرجاع المعلومات السابقة والتي لها علاقة بالهدف العام في التفكير الإدراكي.
- ✓ **المكون الثاني:** المرونة والقدرة على الاستفادة من هذه المعلومات وتجميعها بطريقة إبداعية. (سبورزكي وآخرون، 2005، ص43)

وتكمن وأهمية المرونة المعرفية أيضًا في أنها أحد مظاهر عملية تجهيز المعلومات ومعالجتها، حيث تشمل تعديل المعلومات وتحديثها وذلك استجابة للاحتياجات المتغيرة لها، وعوامل السياق، والخبرة القادرة على تحويل الانتباه وتمييز المعلومات المناسبة للموقف.

(Deak & Wiseheart. 2015, p34)

ويعتمد الأفراد الذين يمتلكون المرونة المعرفية بصورة دائمة على قدرة التحكم في المواقف والأحداث من خلال تجديدها وإيجاد البدائل أو القدرة على حل المشكلات ومواجهة المواقف الغامضة، حيث يتمثل التفكير المرن في التأقلم مع المتغيرات الحياتية والقدرة على توليد البدائل المناسبة لها حيث تتطلب حل المشكلات مستويين مختلفين من التفكير وهما التفكير المتشعب والتفكير التقاربي، حيث يهدف التفكير التقاربي إلى إيجاد استجابة صحيحة للموقف أما التفكير المتشعب فإنه يعتمد على إيجاد أفكار أخرى جديدة ومختلفة لحل المشكلة. (Atvalhof Amorim. 2000, 26)

وفي ذات السياق أشارت دراسة (ستيرنبيرج وسكوت، 1999) إلى أن المرونة المعرفية تتضمن مرونتين تسبب الفاعلية الناجحة حيث أنها تعتمد على مرونة المضمون، والتي تتضمن القدرة على معالجة مضمون معين بشكل أفضل من الأفراد الذين لا يمتلكون هذه القدرة، ومرونة العمليات التي تشير إلى قدرة الأفراد على التنقل بين العمليات المختلفة للتفكير وتغييرها، وهذا ما يجعل

الأشخاص الذين يتمتعون بمرونة معرفية عالية أكثر قدرة على اكتساب المعرفة ومعالجة المعلومات بشكل أكثر كفاءة وفاعلية من غيرهم. (ستيرنبيرج وسكوت، 1999، ص66)

وأفادت نتائج دراسة (ميرسر، 2020) والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين المرونة المعرفية والتعلم الموجه ذاتيًا، أن المرونة المعرفية تلعب دورًا هامًا في تعزيز قدرة الفرد على التعلم الموجه ذاتيًا، كما توصلت الدراسة إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بمرونة معرفية عالية يكونون أكثر قدرة على التخطيط واتخاذ القرارات المناسبة لتحقيق أهدافهم التعليمية، مما يسهم في تحسين جودة مخرجات التعلم وتعزيز قدرتهم على التكيف مع المتغيرات الحياتية المختلفة.

(Journal of Educational, 2024)

7- النظريات المفسرة للمرونة المعرفية:

تعددت الأطر النظرية التي اهتمت بتفسير المرونة المعرفية لدى الأفراد وتنوعت، ومن أهم هذه النظريات ما يأتي:

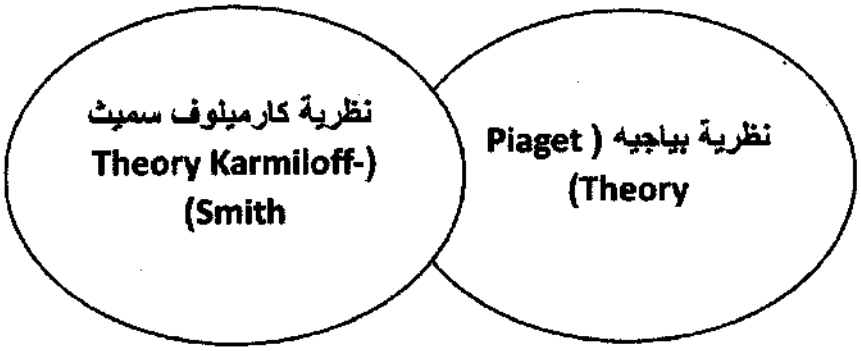
أولًا: نظرية بياجيه (Piaget Theory):

يرى بياجيه "أن المرونة المعرفية قدرة يمتلكها كل فرد في هذا العالم، إلا أن المرونة المعرفية لا تظهر إلا عند الحاجة، ويرى أن مراحل النمو المعرفي تتضمن مراحل: مرحلة الحس حركية، ومرحلة ما قبل العمليات، ومرحلة التفكير العياني المحسوس، لأن التفكير في هذه المراحل يكون محصورًا بوجهة نظر واحدة، حيث يكون الفرد متمركزًا حول ذاته، ويطلق أحكامه على الأشياء بناءً على ظواهرها فقط. ويرى بياجيه أن المرونة المعرفية تظهر لدى الفرد نتيجة التغير في مجالات التفكير الناتج عن النضج والنمو، أي أن المرونة المعرفية تزداد كلما نضج الفرد، وتقدم في العمر، لذلك فمن المتوقع أن يكون الأطفال الصغار أقل مرونة من البالغين". (بياجيه، 2003)

ثانيًا: نظرية كارميلوف سميث (Theory Karmiloff-Smith):

تشير هذه النظرية إلى أن المرونة المعرفية تتطور بالانتقال من المعرفة الضمنية (Cognitive Implicit) إلى المعرفة الصريحة (Cognitive Explicit)، حيث تتم عملية اكتساب المعرفة من خلال استغلال العقل للمعلومات الداخلية المخزنة فيه، وذلك من خلال إعادة وصف تمثيل المعلومات في العقل، مما ينتج نقل المعرفة من المستوى الضمني إلى المستوى الصريح، ويقوم بشكل متكرر بإعادة الوصف لتشكيلات المعرفة، لتطوير معرفة مكتسبة، وأنه من الممكن أن تلعب المؤثرات

الخارجية دورًا في تحريك عملية إعادة وصف تشكيلات المعرفة، حيث ترتكز هذه النظرية على مرونة التشكيلات المعرفية المخزنة في العقل. (Karmiloff-Smith, 1992)



الشكل رقم (02): نظريتي بياجيه وكارميلوف-سميث في التطور المعرفي

8- العوامل المؤثرة في المرونة المعرفية:

توجد العديد من العوامل التي يمكن أن تؤثر في مستوى المرونة المعرفية، ومن هذه العوامل ما يلي:

- ✓ النضج والتجربة: إذ تظهر المرونة المعرفية كنتيجة للتغيرات النمائية الناتجة عن النضج والنمو.
- ✓ المرونة المعرفية: تعتمد بشكل أساسي على قدرة الفرد على التكيف، وتشغيل المعلومات.
- ✓ عمليات التفاعل الاجتماعي: التي تحدث بين الفرد والمحيطين به من آباء ومعلمين وزملاء. (إيمان مسعود، 2022)

المبحث الثاني: المدرسة العليا للأساتذة

- المدرسة العليا للأساتذة ونظامها التربوي:

1- نشأة وتطور نظام المدارس العليا للأساتذة في الجزائر:

تُعد المدارس العليا للأساتذة في الجزائر من الركائز الأساسية في تكوين الكوادر التربوية المؤهلة لتلبية احتياجات قطاع التعليم. تأسست هذه المدارس في إطار الإصلاحات التربوية التي شهدتها البلاد بعد الاستقلال، وذلك بهدف إعداد أساتذة يمتلكون كفاءات علمية وبيداغوجية عالية.

تخضع هذه المدارس لأحكام المرسوم التنفيذي رقم 81-245 المؤرخ في 5 ديسمبر 1981، المعدل والمتمم بالمرسوم التنفيذي رقم 02-318 المؤرخ في 14 أكتوبر 2002، والذي يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدارس العليا للأساتذة.

2- النظام التربوي والتكويني المعتمد:

- يعتمد النظام التربوي في المدارس العليا للأساتذة على مزيج من التكوين الأكاديمي والتربوي، حيث يتم التركيز على الجوانب النظرية والتطبيقية لتأهيل الأساتذة بشكل شامل.
- مدة التكوين: تختلف مدة التكوين حسب الطور التعليمي، حيث تمتد إلى أربع سنوات لتكوين أساتذة التعليم المتوسط، وخمس سنوات لتكوين أساتذة التعليم الثانوي.
- المحتوى البيداغوجي: يشمل التكوين مواد تخصصية (كالرياضيات، الفيزياء، اللغات، العلوم الاجتماعية...)، بالإضافة إلى مواد تربوية (كعلم النفس التربوي، البيداغوجيا، تقنيات التدريس).

1. التدريب الميداني: يُخصص جزء من التكوين للتدريب العملي في المؤسسات التعليمية، مما يتيح للطلبة تطبيق المعارف المكتسبة في بيئة حقيقية. (الموقع الأول للدراسة في الجزائر (n.d.) . المدرسة العليا للأساتذة - بوزريعة. https://www.ency-education.com/ensb-bouzareah.html)

3- المدرسة العليا للأساتذة بورقلة: النشأة والتطور

تأسست المدرسة العليا للأساتذة بورقلة بموجب مرسوم وزاري صادر في 11 يوليو 2015، بهدف تعزيز التكوين التربوي في منطقة الجنوب الشرقي من الجزائر. تُعتبر هذه المؤسسة مكسبًا هامًا لطلبة المنطقة، حيث توفر تكوينًا عالي المستوى في مختلف التخصصات التعليمية.

تُعتبر المدرسة العليا للأساتذة بورقلة نموذجًا ناجحًا في مجال تكوين الأساتذة، حيث تُسهم بشكل فعّال في تحسين جودة التعليم في الجزائر، خاصة في مناطق الجنوب الشرقي. من خلال برامجها التكوينية المتنوعة وشراكاتها الدولية، تُعزز المدرسة من قدرات الطلبة وتُعدّهم لمواجهة تحديات الميدان التربوي.

3- 1- أهداف المدرسة العليا للأساتذة بورقلة:

تهدف المدرسة إلى:

- تكوين أساتذة مؤهلين للتعليم في الأطوار الابتدائي، المتوسط، والثانوي.
- تلبية احتياجات قطاع التربية في الجنوب الشرقي من الجزائر.

دعم البحث العلمي في المجالات التربوية والتعليمية.(الجزائرية للأخبار (n.d) .المدرسة العليا للأساتذة ورقلة: دورها وآفاقها. https://dzayerinfo.com)

3- 2- التخصصات المتاحة:

تقدم المدرسة برامج تكوينية في التخصصات التالية:

- الطور الابتدائي: اللغة العربية، اللغة الفرنسية.
- الطور المتوسط والثانوي: الرياضيات، الفيزياء، علوم الطبيعة، التاريخ والجغرافيا، اللغات (العربية، الفرنسية، الإنجليزية).

3- 3- طبيعة التكوين والتوجيه:

يعتمد التكوين في المدرسة على مزيج من المحاضرات النظرية والدروس التطبيقية، بالإضافة إلى التدريب الميداني في المؤسسات التعليمية. يُوجه الطلبة إلى التخصصات بناءً على نتائجهم في امتحان البكالوريا واحتياجات القطاع التربوي.

3- 4- نوعية الطلبة الموجهين إليها:

تستقطب المدرسة الطلبة المتفوقين في امتحان البكالوريا، خاصة من ولايات الجنوب الشرقي مثل ورقلة، الوادي، غرداية، بسكرة، وإيليزي. يُشترط في المترشحين الحصول على معدلات تؤهلهم للالتحاق بالتخصصات المتاحة.

3- 5- آفاق التخرج:

- بعد التخرج، يُمكن للطلبة العمل كأساتذة في مختلف الأطوار التعليمية. كما تتاح لهم فرص مواصلة الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه) في مجالات التربية والتعليم. بالإضافة إلى ذلك، تُبرم المدرسة اتفاقيات تعاون مع مؤسسات تعليمية وبحثية دولية لتعزيز فرص البحث والتكوين المستمر. (الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. (2002). المرسوم التنفيذي رقم 02-318)

خلاصة:

يتناول الفصل النظري مفهوم المرونة المعرفية وأهميتها، حيث تمثل قدرة الفرد على التكيف مع المواقف التعليمية المختلفة، وإعادة تنظيم المعلومات بطرق متعددة لحل المشكلات واتخاذ القرارات بفعالية. وتُعدّ هذه المهارة جزءًا من العمليات الذهنية العليا، مثل التفكير النقدي والإبداعي، حيث تمكن الطلبة من تعديل استراتيجيات تفكيرهم وفقًا للمتغيرات الجديدة، مما يعزز قدرتهم على الفهم العميق للمحتوى التعليمي والتفاعل الإيجابي مع التحديات الأكاديمية، وختم الفصل بمبحث يتعلق بالمدرسة العليا للأساتذة.

تمهيد:

بعد استعراض الجانب النظري لمشكلة الدراسة من حيث فرضياتها، أهدافها، أهميتها، التعريفات الإجرائية، وحدود الدراسة، تمت محاولة معرفة مستوى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية، إضافة إلى الجوانب النظرية المرتبطة بها. يُعد الجانب المنهجي أساس البحث العلمي؛ إذ يمثل الرابط بين الجانب النظري والتطبيق الميداني. وفي هذا الفصل، سيتم تسليط الضوء على أهم الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الحالية، مثل المنهج المستخدم، عينة الدراسة، أدوات البحث، الخصائص السيكومترية، الأساليب الإحصائية، والدراسة الأساسية.

1- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، باعتباره الأنسب لدراسة الفروق في مستوى المرونة المعرفية بين مجموعات العينة وفقاً لبعض المتغيرات المحددة. يتيح هذا المنهج وصف الظاهرة وتحليلها ومقارنتها دون التدخل في المتغيرات، مما يسهم في الوصول إلى نتائج علمية دقيقة تخدم أهداف الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تُعد الدراسة الاستطلاعية خطوة محورية في الأبحاث العلمية، حيث تساعد الباحث في الحصول على معلومات أولية عن الظاهرة المدروسة، إضافة إلى كونها تساهم في الربط بين الجانب النظري والجانب الميداني. كما تهدف إلى التحقق من صلاحية أدوات القياس ومدى قدرتها على تحقيق الأهداف المرجوة.

2- 1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التحقق من ملاءمة أدوات القياس المستخدمة لمتغيرات الدراسة قبل تطبيقها على الدراسة الأساسية.
- اختبار مدى تجاوب عينة الدراسة مع أدوات القياس من حيث فهم التعليمات والتزامهم بها.
- التعرف على الصعوبات والنواقص التي قد تظهر أثناء التطبيق الميداني لتجنبها في الدراسة الأساسية. (بريشي، 2016، ص109)
- تقييم وضوح البنود ومدى ملاءمتها للعينة المستهدفة، وهم طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة.

تمهيد:

بعد استعراض الجانب النظري لمشكلة الدراسة من حيث فرضياتها، أهدافها، أهميتها، التعريفات الإجرائية، وحدود الدراسة، تمت محاولة معرفة مستوى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية، إضافة إلى الجوانب النظرية المرتبطة بها. يُعد الجانب المنهجي أساس البحث العلمي؛ إذ يمثل الرابط بين الجانب النظري والتطبيق الميداني. وفي هذا الفصل، سيتم تسليط الضوء على أهم الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الحالية، مثل المنهج المستخدم، عينة الدراسة، أدوات البحث، الخصائص السيكومترية، الأساليب الإحصائية، والدراسة الأساسية.

1- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، باعتباره الأنسب لدراسة الفروق في مستوى المرونة المعرفية بين مجموعات العينة وفقاً لبعض المتغيرات المحددة. يتيح هذا المنهج وصف الظاهرة وتحليلها ومقارنتها دون التدخل في المتغيرات، مما يسهم في الوصول إلى نتائج علمية دقيقة تخدم أهداف الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تُعد الدراسة الاستطلاعية خطوة محورية في الأبحاث العلمية، حيث تساعد الباحث في الحصول على معلومات أولية عن الظاهرة المدروسة، إضافة إلى كونها تساهم في الربط بين الجانب النظري والجانب الميداني. كما تهدف إلى التحقق من صلاحية أدوات القياس ومدى قدرتها على تحقيق الأهداف المرجوة.

2- 1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التحقق من ملاءمة أدوات القياس المستخدمة لمتغيرات الدراسة قبل تطبيقها على الدراسة الأساسية.
- اختبار مدى تجاوب عينة الدراسة مع أدوات القياس من حيث فهم التعليمات والتزامهم بها.
- التعرف على الصعوبات والنواقص التي قد تظهر أثناء التطبيق الميداني لتجنبها في الدراسة الأساسية. (بريشي، 2016، ص109)
- تقييم وضوح البنود ومدى ملاءمتها للعينة المستهدفة، وهم طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة.

- ضمان توفر الخصائص السيكومترية المناسبة لأدوات القياس.
- تحديد العقبات المحتملة التي قد تعيق تنفيذ الدراسة.

2- 2- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

شملت الدراسة الاستطلاعية عينة مكونة من 182 طالبًا وطالبة من المدرسة العليا للأساتذة بورقلة، اختيروا **بالطريقة العشوائية الطبقية**، متنوعين في تخصصاتهم الأكاديمية وطبيعتهم الجنسية.

3- الأدوات المستخدمة في الدراسة وبعض خصائصها السيكومترية:

3- 1- وصف أدوات الدراسة:

تم الاعتماد على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات المطلوبة لتحقيق أهداف الدراسة. وقد تم تصميم الاستبيان من قبل (عيسى سلطان الهزيل، 2015). كما تم عرضه على مجموعة من الأساتذة لتحكيمه وتعديل بنوده استناداً إلى ملاحظاتهم وخبراتهم، وذلك للوصول إلى الصيغة النهائية.

اعتمد الاستبيان على مقياس "ليكارت الخماسي"، الذي يتضمن خمس درجات لتحديد مدى موافقة العينة على العبارات الواردة، وفق التوزيع التالي:

- **دائمًا:** 5 درجات.
- **غالبًا:** 4 درجات.
- **أحيانًا:** 3 درجات.
- **نادرًا:** درجتان.
- **أبدًا:** درجة واحدة.

3- 2- طريقة تفسير المتوسطات الحسابية:

تم تفسير المتوسطات الحسابية لمقياس "ليكارت الخماسي" بناءً على الخطوات التالية:

1. حساب المدى: أكبر قيمة – أصغر قيمة.(4 = 1 – 5)
2. حساب طول الفئة: المدى ÷ عدد الفئات.(0.80 = 5 ÷ 4)

وفقًا لذلك، تم تحديد الفئات كما يلي:

الجدول رقم (02): قيم المتوسطات الحسابية الخاصة بمقياس لكارت الخماسي

المستوى الموافق له	مجال المتوسط الحسابي المرجح
ضعيف جدًا	من 1 إلى 1.80
ضعيف	من 1.81 إلى 2.60
متوسط	من 2.61 إلى 3.40
مرتفع	من 3.41 إلى 4.20
مرتفع جدًا	من 4.21 إلى 5

3- 3- تقسيم الاستبيان:

البيانات الشخصية:

- الجنس: (ذكر، أنثى).
- التخصص.

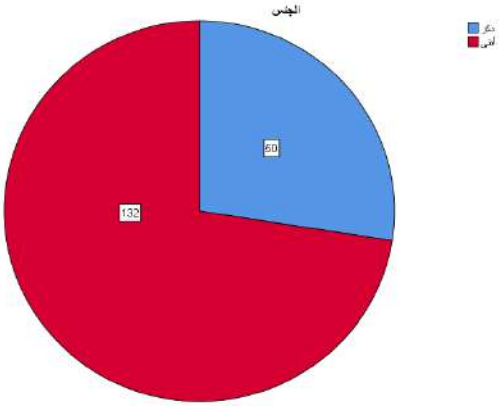
4- عرض وتحليل البيانات الشخصية للدراسة:

الجدول رقم (03):

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	**50**	**27,5 %**
أنثى	**132**	**72,5 %**
المجموع	**182**	**100 %**

المصدر: مخرجات برنامج SPSS



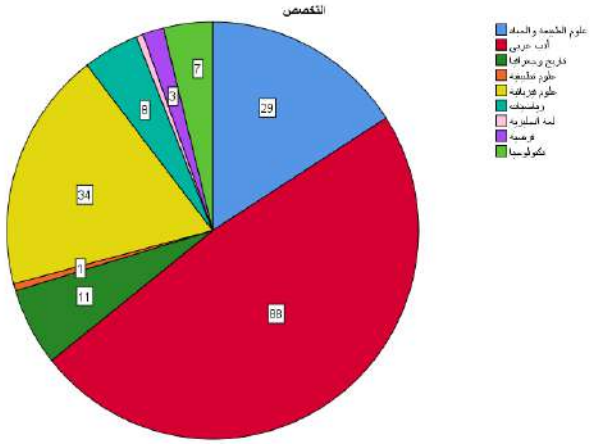
الشكل رقم (03): يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس
المصدر: بناءً على مخرجات برنامج (SPSS)

يوضح الجدول رقم (03) كذلك الشكل رقم (03) توزيعًا غير متكافئ بشكل ملحوظ بين الجنسين في عينة الدراسة، بحيث تتشكل الغالبية العظمى من جنس الإناث، حيث بلغ عددهن (132) طالبة، وهو ما يمثل نسبة قدرها (72,5%)، أما جنس الذكور فلقد كان تمثيلهم بنسبة أقل بكثير، حيث بلغ عددهم 50 طالبًا فقط، وهو ما يعادل (27,5%) من إجمالي العينة، بحيث تشير هذه النتائج إلى هيمنة واضحة للطالبات الإناث في عينة الدراسة، وقد يكون هذا انعكاسًا للاتجاهات العامة في الالتحاق بالكليات التربوية أو قد يكون خاصًا بالمدرسة العليا للأساتذة بورقلة في التخصصات التي شملتها الدراسة.

الجدول رقم (04):
يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة
علوم الطبيعة والحياة	29	15,9 %
أدب عربي	88	48,4 %
تاريخ وجغرافيا	11	6 %
علوم تطبيقية	1	50 %
علوم فيزيائية	34	18,7 %
رياضيات	8	4,4 %
لغة انجليزية	1	50 %
فرنسية	3	1,6 %
تكنولوجيا	7	3,8 %
المجموع	182	100 %

المصدر: مخرجات برنامج SPSS



الشكل رقم (04): يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص
المصدر: مخرجات برنامج SPSS

المعلومات: تتكون من جميع عبارات الاستبيان الموجهة للعينة المدروسة وتتكون من (32) فقرة، يجاب عليهما بأسلوب التقرير الذاتي، وبالتالي تكون أعلى درجة يحصل فيها المفحوص على (160) وأقل درجة (32).

4- 1- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

تم قياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة والمتمثلة في:

أولا- الصدق:

هو الاختبار الذي يقيس الأهداف التي وضع من أجلها، وقد يقصد بالاختبار الصادق بأنه الاختبار المصمم لقياس سلوك معين أو سلوك ما كما أن فقرات الاختبار ترتبط كلها بالسلوك المراد قياسه. (الفاخري، 2018، ص 74)

الصدق عن طريق المقارنة الطرفية: من أجل حساب صدق الأداة بطريقة صدق المقارنة الطرفية، تم ترتيب درجات العينة تنازليا وأخذ نسبة 3/1 (الثلث) من طرفي الترتيب لأفراد العينة:

البالغ عددهم (182) طالب وطالبة في الاستبيان والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول رقم (02).

الجدول رقم (05):

يوضح حساب الصدق عن طريق المقارنة الطرفية

المؤشر الإحصائي / المقياس	الفئة الدنيا ن= 60		الفئة العليا ن= 60		قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار الإحصائي
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
المجموع	108,200	9,1165	132,1333	6,81839	-16,284	118	,0000	دالة عند 0.05

من خلال الجدول رقم (05) يتبين أن عدد أفراد العينة العليا والدنيا قد بلغ (60) بنسبة الثلث من مجموع أفراد العينة، وأن قيمة المتوسط الحسابي للفئة العليا قدر بـ (132,1333) بانحراف معياري قدرت قيمته بـ (6,81839)، وأن قيمة المتوسط الحسابي للفئة الدنيا قدرت بـ (108,200)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (9,1165)، وبحساب قيمة "ت" لاستبيان مدى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية نجد أنها قدرت بـ (16.284-) عند درجة الحرية (118) وبما أن مستوى القيمة الاحتمالية تساوي (0.000) أقل من (0.05) نقول أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأفراد الفئة الدنيا ومتوسط درجات الأفراد الفئة العليا وعليه فإن هذا الاستبيان صادق لما أعد له ونستطيع أن نقول أنه يتمتع بقدرة تمييزية لقياس ما وضع لقياسه ومنه يمكن القول بأن المقياس يتمتع بصدق مقبول.

صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي من أجل معرفة أن فقرات أداة الدراسة مترابطة فيما بينها، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة وبين الدرجة الكلية للمقياس والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (06):

صدق الاتساق الداخلي

رقم الفقرة	قيمة R	القيمة الاحتمالية Sig	رقم الفقرة	قيمة R	القيمة الاحتمالية Sig
01	0,346**	0,000	17	0,340**	0,000
02	-0,076	0,310	18	0,231**	0,002
03	0,369**	0,000	19	0,282**	0,000
04	0,503**	0,000	20	0,445**	0,000
05	0,448**	0,000	21	0,333**	0,000
06	0,455**	0,000	22	0,392**	0,000
07	-0,107	0,150	23	0,388**	0,000
08	0,241**	0,001	24	0,036	0,633
09	0,299**	0,000	25	0,341**	0,000
10	0,432**	0,000	26	0,403**	0,000
11	0,516**	0,000	27	0,387**	0,000
12	0,402**	0,000	28	0,447**	0,000
13	0,315**	0,000	29	0,436**	0,000
14	-0,009	,900	30	0,378**	0,000
15	0,347**	0,000	31	0,360**	0,000
16	0,485**	0,000	32	0,500**	0,000

يتضح من خلال الجدول السابق تم الحصول على قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من فقرات الاستبيان وبين الدرجة الكلية للمقياس، وكانت دالة عند مستوى (0.01) في أغلب فقرات الدراسة إلا في الفقرة رقم (2، 7، 14، 24) وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق

وأن جميع فقرات الاستبيان ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس مما يدل على أن هناك اتساق داخلي للمقياس ككل.

ثانيا- الثبات:

تم الاعتماد في قياس الثبات على:

ثبات ألفا كرومباخ: تم حساب معامل الثبات ألفا كرومباخ للاستبيان، والجدول الموالي يوضح قيمة ألفا كرومباخ المتحصل عليها:

الجدول رقم (07):

قيمة معامل ألفا كرومباخ

عدد الفقرات	معامل ألفا كرومباخ
32	0.668

يتضح من خلال الجدول رقم (07) أن قيمة ألفا كرومباخ قدرت بـ: (0.668). وهي قيمة مرتفعة وهذا ما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات أي أن الاستبيان يتمتع بثبات يؤهلنا لاستخدامه في الدراسة الأساسية.

1- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

الجدول رقم (08):

يوضح قيم معامل ثبات التجزئة النصفية لاستبيان الهيئة التربوية

المتغير	معامل الارتباط قبل التعديل	تصحيح المعامل بمعادلة سبيرمان- براون	عدد الأفراد
مهارة المرونة المعرفية	,7550	,8600	32

من خلال الجدول أعلاه تم حساب معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان حيث تم تقسيمه إلى فقرات فردية وزوجية وتم إجراء تعديل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان- براون بحيث نلاحظ أن قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية قبل التعديل كانت (0.755) وبعد التصحيح أصبحت (0.860)، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية ويمكن اعتماده في الدراسة الأساسية.

4- 2- الدراسة الأساسية:

بعد تطبيق الدراسة الاستطلاعية والتأكد من ملائمة أدوات الدراسة للعينة وبعد حساب الصدق والثبات، نتطرق إلى الدراسة الأساسية وإجراءاتها.

- **وصف عينة الدراسة الأساسية:**

تتكون عينة الدراسة الأساسية من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة، حيث تم اختيار 182 طالب (ة) بطريقة العرضية "الصدفة".

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

اعتمدنا في معالجة البيانات إحصائيا باستعمال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(BM-SPSS V25)**، وتم حساب البيانات بمجموعة من الأساليب الإحصائية وهي:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة الاتجاه.
- معامل ألفا كرومباخ لتحقق من ثبات الأداة.
- معامل الارتباط بيرسون **(R)** لحساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية.
- المقارنة الطرفية تم حسابها لتحقق من صدق الأداة.
- تحليل اختبار **(T tsts)** لفروق إجابات أفراد العينة الخاصة بمدى امتلاك مهارة المرونة المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
- التباين الأحادي لدراسة فروق إجابات العينة حول مدى امتلاك مهارة المرونة المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص.

5- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة:

بعد التطرق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة، وبعد الحصول على البيانات والمعلومات عن أفراد العينة بتطبيق أدوات الدراسة، وبعد معالجتها إحصائيًا، سنتطرق في الفصل الحالي إلى عرض نتائج الدراسة المحصل عليها على ضوء أهدافها، وسيتم عرضها وفقًا لتسلسل أهداف الدراسة.

5- 1- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

5- 1- 1- عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها:

نصت الفرضية الأولى على أن: "هناك مدى منخفض لمهارة المرونة المعرفية لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة".

ولاختبار هذه الفرضية تم حساب كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحديد الدرجة التي تتوافق مع المتوسط الحسابي في ضوء طريقة القياس التي تم الإشارة إليها سابقًا، وهذا من خلال التطرق إلى نتائج الدراسة التي قمنا بها على عبارات الاستبيان:

الجدول رقم (09):

يوضح نتائج متوسطات الفقرات الخاصة بمهارة المرونة المعرفية لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة

العبارات	الترتيب	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الاتجاه
افتخر بالإنجازات التي حققتها في حياتي.	01	4,59	0,880	دائما
أشعر بأنني أستطيع اتخاذ القرارات.	02	4,41	3,802	دائما
اعتقد أنني شخص قوي.	03	4,30	0,842	دائما
أنا قادر على تحقيق أهدافي.	04	4,30	0,788	دائما
أستطيع أن أرى الجانب الجيد للأشياء وليس فقط الجانب السيئ فيها.	05	4,24	0,932	دائما
لدي الرغبة في الاستماع للحلول البديلة والتأمل بها من أجل الوصول إلى حل مناسب.	06	4,20	0,979	غالبا
لدي قدرة كبيرة على التكيف مع الضغوط.	07	4,17	0,928	غالبا
تحمل حياتي الكثير من المعاني.	08	4,12	1,119	غالبا
أن سلوكياتي ناتجة عن القرارات الواعية التي أتخذها.	09	4,07	0,861	غالبا
أحب التغيير في حياتي.	10	4,07	1,175	غالبا
لدي علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين.	11	4,07	1,075	غالبا
لدي مستوى كافي من الثقة بالذات لإظهار سلوكيات مختلفة.	12	4,03	0,945	غالبا
أستطيع اللجوء إلى أفراد أسرتي في أوقات المحن.	13	4,01	1,264	غالبا
أنا أحب التحديات.	14	3,99	1,115	غالبا
انظر إلى التغيير على أنه نوع من التحدي بالنسبة لي.	15	3,95	1,079	غالبا
أستطيع أن أنقل الفكرة بأكثر من طريقة.	16	3,95	0,799	غالبا
أبذل كل جهدي حتى لو كانت المشكلة سهلة الحل.	17	3,90	1,154	غالبا

أستطيع أن أتصرف بالشكل المناسب في كل موقف أجد نفسي فيه.	18	3,71	0,791	غالبا
أستطيع أن أجد حلولا ناجحة للمشكلات الصعبة.	19	3,70	0,881	غالبا
أستطيع الرجوع إلى حالتي الطبيعية بسرعة حين أواجه مشكلة نفسية.	20	3,69	1,163	غالبا
امتلك العديد من الخيارات حول السلوك الذي يجب أن أقوم به في مواقف مختلفة.	21	3,66	,930	غالبا
أسيطر على ردة فعلي عند مواجهة مشكلة نفسية.	22	3,63	1,143	غالبا
أستطيع تغيير الظروف التي أدت إلى المشكلات النفسية التي أوجهها.	23	3,57	1,031	غالبا
أستطيع التفكير بوضوح حين أمر في مشكلة نفسية.	24	3,55	1,164	غالبا
أسيطر على جميع الأمور في حياتي.	25	3,52	,902	غالبا
أتكيف بسهولة مع الضغوط النفسية.	26	3,33	1,217	أحيانا
أواجه صعوبة كبيرة في التعامل مع الأحداث المثيرة للضغوط النفسية.	27	3,18	1,213	أحيانا
أجد أشخاصًا يساعدونني على تجاوز مشكلاتي النفسية.	28	3,12	1,323	أحيانا
اشعر بالإحباط بسرعة حين أواجه الفشل.	29	3,07	1,266	أحيانا
لدي الكثير من الأصدقاء الذين أستطيع الاعتماد عليهم.	30	2,83	1,274	أحيانا
أتجنب المواقف الجديدة.	31	2,75	1,180	أحيانا
أواجه صعوبة في استخدام معارفي حول موضوع معين في مواقف الحياة اليومية.	32	2,75	1,073	أحيانا
مقياس: مهارة المرونة المعرفية:		3,7632	,369070	غالبا

المصدر: مخرجات برنامج SPSS

يوضح الجدول رقم (09) نتائج متوسطات الفقرات الخاصة بعبارات الاستبيان الموجه طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة حول مدى امتلاكهم لمهارة المرونة المعرفية، وبالنظر إلى الجدول نلاحظ ما يلي:

- ارتفاع المتوسطات العامة للفقرات: معظم فقرات الاستبيان حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة نسبيًا، حيث تراوحت بين (2,75) و(4,59) بحيث يشير هذا إلى أن غالبية أفراد العينة يميلون إلى الموافقة على العبارات التي تقيس جوانب مختلفة من المرونة المعرفية.
- تنوع في الاتجاهات: على الرغم من الاتجاه العام نحو ارتفاع المتوسطات، إلا أن هناك تباينًا في الاتجاهات بين الفقرات أي أن بعض الفقرات حصلت على استجابات تشير إلى الموافقة "دائماً" أو "غالباً"، بينما فقرات أخرى اتجهت نحو "أحيانًا".
- الفقرات ذات المتوسطات الأعلى: احتلت الفقرات التي تعكس الثقة بالنفس والإنجاز والقدرة على اتخاذ القرارات ورؤية الجانب الإيجابي للأمور المراتب الأولى بمتوسطات تتراوح بين

4,24 و4,59، وتشير إلى أن الطلبة يمتلكون مستويات عالية من هذه الجوانب المتعلقة بالمرونة المعرفية.

- الفقرات ذات المتوسطات الأقل:في المقابل حصلت فقرات مثل "لدي الكثير من الأصدقاء الذين أستطيع الاعتماد عليهم" (2,83)، "أتجنب المواقف الجديدة" (2,75)، و"أواجه صعوبة في استخدام معارفي حول موضوع معين في مواقف الحياة اليومية" (2,75) على متوسطات أقل، مما قد يشير إلى وجود تحديات أو ضعف نسبي في هذه الجوانب لدى بعض الطلبة.
- المتوسط الكلي للمقياس:الملاحظ أن المتوسط الإجمالي لمقياس مهارة المرونة المعرفية قد بلغ: **(3,7632)** بانحراف معياري قدره **(0,36907)** وبمقارنة هذا المتوسط بمقياس "ليكرت" الخماسي المستخدم في الدراسة، والذي تم الإشارة إليه سابقًا فإن المتوسط **(3,7632)** يقع ضمن فئة "غالباً"أي أنه مرتفع.

بناءً على هذا التحليل، يمكننا استنتاج ما يلي:

خلافًا للفرضية الأولى التي نصت على وجود مدى منخفض لمهارة المرونة المعرفية، تشير نتائج الدراسة إلى أن طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة يتمتعون بمدى مرتفع لمهارة المرونة المعرفية بشكل عام وهذا يعني أن لديهم توجهًا عامًا نحو إظهار سلوكيات تدل على قدرتهم على التكيف مع المواقف المختلفة، والتفكير بمرونة، وتغيير وجهات نظرهم عند الحاجة.

5- 1- 2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

في ضوء النتائج التي تم عرضها وتحليلها، يتم رفض الفرضية الأولى التي افترضت وجود مدى منخفض لمهارة المرونة المعرفية لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة بل على العكس، تشير البيانات إلى أن مستوى امتلاكهم لهذه المهارة يميل نحو المرتفع.

يمكن تفسير هذا المستوى المرتفع للمرونة المعرفية لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة من خلال عدة عوامل محتملة:

- طبيعة الدراسة الأكاديمية: تتطلب الدراسة في مثل المدرسة العليا للأساتذة قدرًا كبيرًا من التكيف مع متطلبات التعلم المختلفة، والتعامل مع المعلومات الجديدة، وحل المشكلات المعقدة، وتغيير الاستراتيجيات الدراسية عند الضرورة كل هذه المتطلبات قد تساهم في تطوير وتعزيز مهارات المرونة المعرفية لدى الطلبة.

- مرحلة النمو: يمر طلبة الجامعة بمرحلة عمرية تتسم بالتطور المعرفي والاجتماعي والنفسي، والتي قد تشجع على اكتساب وتطوير مهارات مثل التفكير النقدي، وحل المشكلات، والتكيف مع التغيرات، وهي جوانب أساسية للمرونة المعرفية.
- البيئة التعليمية: قد توفر البيئة التعليمية في المدرسة العليا للأساتذة فرصًا للطلبة للتفاعل مع أفكار ووجهات نظر مختلفة، والمشاركة في أنشطة تتطلب التفكير المرن والإبداعي، مما يساهم في تعزيز هذه المهارة لديهم.
- الوعي بأهمية المرونة: ربما يكون لدى طلبة يسعون ليصبحوا أساتذة وعيًا بأهمية المرونة المعرفية في العملية التعليمية وفي التعامل مع الطلاب ذوي الخلفيات والاحتياجات المختلفة، مما يدفعهم إلى تطوير هذه المهارة لديهم.

ومع ذلك، يجب الأخذ في الاعتبار أن هناك تباينًا بين الفقرات، حيث أظهرت بعض الجوانب ضعفًا نسبيًا، بحيث يمكن أن يشير ذلك إلى أن المرونة المعرفية ليست متجانسة تمامًا لدى جميع الطلبة، وأن هناك جوانب تحتاج إلى تعزيز وتطوير على سبيل المثال، قد يحتاج بعض الطلبة إلى دعم أكبر في بناء شبكات اجتماعية قوية، أو في التعامل مع المواقف الجديدة، أو في تطبيق معارفهم في الحياة اليومية.

5- 2- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

5- 2- 1- عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها:

نصت الفرضية الثانية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك طلبة المدرسة للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية تعزى لمتغير الجنس".

ولاختبار هذه الفرضية تم حساب تحليل اختبار (T tsts) لفروق إجابات أفراد العينة الخاصة بمدى امتلاك مهارة المرونة المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

الجدول رقم (10):

يوضح تحليل اختبار T tsts لفروقات إجابات أفراد العينة الخاصة بمدى امتلاك مهارة المرونة المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)

Test des échantillons indépendants										
		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	Ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
مهارة المرونة المعرفية	Hypothèse de variances égales	1,492	0,223	-0,972	180	0,332	-0,05959	0,06130	-0,18055	0,06136
	Hypothèse de variances inégales			-0,880	74,028	0,382	-0,05959	0,06772	-0,19453	0,07535

المصدر: بناءً على مخرجات برنامج SPSS

يوضح الجدول رقم (10) نتائج اختبار (T) للعينات المستقلة، ويتضمن قسمين بناءً على افتراض تساوي التباينات بين المجموعتين (Levene's Test for Equality of Variances).

بناءً على هذا التحليل، يمكننا استنتاج ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا:قيمة مستوى الدلالة (0,332) أكبر من 0,05، مما يشير إلى أنه لا يوجد فرق دال إحصائيًا في متوسطات درجات مهارة المرونة المعرفية بين الذكور والإناث في عينة الدراسة.

5-2-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

بناءً على نتائج تحليل اختبار (T) للعينات المستقلة، يتم قبول الفرضية الثانية التي نصت على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية تعزى لمتغير الجنس".

يمكن تفسير هذا التشابه في مستوى المرونة المعرفية بين الذكور والإناث في عينة الدراسة من خلال عدة احتمالات:

- تأثير البيئة التعليمية المشتركة: يتلقى كلا الجنسين نفس التعليم والتدريب في المدرسة العليا للأساتذة بورقلة، مما قد يساهم في تطوير مهارات المرونة المعرفية لديهم بشكل متقارب.
- تشابه الخبرات والتحديات: قد يواجه الذكور والإناث في هذه المرحلة الدراسية تحديات أكاديمية واجتماعية ونفسية متشابهة، مما يستدعي تطوير آليات تكيف ومرونة معرفية مماثلة.
- عدم وجود فروق جوهرية في القدرات المعرفية: تشير العديد من الدراسات إلى عدم وجود فروق جوهرية في القدرات المعرفية العامة بين الجنسين، على الرغم من وجود اختلافات طفيفة في بعض الجوانب المحددة. قد ينطبق هذا على مهارة المرونة المعرفية في هذه العينة.
- تأثير المتغيرات الأخرى: قد تكون هناك متغيرات أخرى (مثل التخصص، أو الخلفية الاجتماعية والاقتصادية) لها تأثير أكبر على مستوى المرونة المعرفية من متغير الجنس في هذه العينة.

5-3 عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

5-3-1 عرض نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها:

نصت الفرضية الثانية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك طلبة المدرسة للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية تعزى لمتغير التخصص الدراسي".

ولاختبار هذه الفرضية تم حساب تحليل التباين الأحادي لدراسة فروق إجابات العينة بالنسبة لمتغير امتلاك مهارة المرونة المعرفية.

الجدول رقم (11):

يوضح تحليل التباين الأحادي لدراسة فروق إجابات العينة حول امتلاك مهارة المرونة المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الدراسي

ANOVA					
امتلاك مهارة المرونة المعرفية					
	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	3,675	8	0,459	3,788	0,000
Intragroupes	20,980	173	0,121		
Total	24,655	181			

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يوضح الجدول رقم (11) نتائج تحليل التباين الأحادي، ويتضمن ما يلي:

- ✓ مجموع المربعات بين المجموعات **(Intergroupes): 3,675**
- ✓ درجات الحرية بين المجموعات **(ddl): 8** (عدد التخصصات ناقص واحد: 9 - 1 = 8)
- ✓ متوسط المربعات بين المجموعات **(Carré moyen): 0,459** (ناتج قسمة مجموع المربعات بين المجموعات على درجات الحرية بين المجموعات: 3,675 / 8 = 0,459)
- ✓ مجموع المربعات داخل المجموعات **(Intragroupes): 20,980**
- ✓ درجات الحرية داخل المجموعات **(ddl): 173** (إجمالي عدد أفراد العينة ناقص عدد المجموعات: 182 - 9 = 173)
- ✓ متوسط المربعات داخل المجموعات **(Carré moyen): 0,121** (ناتج قسمة مجموع المربعات داخل المجموعات على درجات الحرية داخل المجموعات: 20,980 / 173 = 0,121)

- ✓ قيمة **(F: 3,788)** (ناتج قسمة متوسط المربعات بين المجموعات على متوسط المربعات داخل المجموعات: 0,459 / 0,121 = 3,788)
- ✓ مستوى الدلالة **(Sig.): 0,000**

بناءً على هذا التحليل، يمكننا استنتاج ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيًا: قيمة مستوى الدلالة (0,000)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسطات درجات مهارة المرونة المعرفية بين طلبة التخصصات الدراسية المختلفة في عينة الدراسة.
- تأثير التخصص الدراسي: تشير قيمة **(F)** الكبيرة نسبيًا (3,788) إلى أن هناك تباينًا كبيرًا في متوسطات المرونة المعرفية بين المجموعات المختلفة للتخصصات، وأن هذا التباين من المرجح أن يكون حقيقيًا وليس ناتجًا عن الصدفة.

5-3-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

بناءً على نتائج تحليل التباين الأحادي، يتم رفض الفرضية الثالثة التي نصت على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية تعزى لمتغير التخصص الدراسي".

تؤكد نتائج تحليل التباين الأحادي وجود تأثير دال إحصائيًا للتخصص الدراسي على مستوى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية. هذا يعني أن متوسطات درجات المرونة المعرفية تختلف بشكل كبير بين طلبة التخصصات المختلفة.

يمكن تفسير هذه الفروق بين التخصصات في مستوى المرونة المعرفية من خلال عدة عوامل محتملة:

- طبيعة المقررات والمناهج الدراسية: قد تختلف طبيعة المواد الدراسية وطرق التدريس والأنشطة التعليمية بين التخصصات المختلفة. بعض التخصصات قد تركز بشكل أكبر على تطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات والتكيف مع المعلومات الجديدة، وهي جوانب أساسية للمرونة المعرفية.

- المتطلبات المعرفية المختلفة: قد تتطلب بعض التخصصات قدرات معرفية أكثر مرونة من غيرها. على سبيل المثال، التخصصات التي تتضمن مفاهيم مجردة أو تتطلب تطبيق المعرفة في سياقات متنوعة قد تعزز المرونة المعرفية بشكل أكبر.
- خصائص الطلبة الملتحقين بكل تخصص:قد يكون هناك اختلافات في الخصائص المعرفية والشخصية بين الطلبة الذين يختارون تخصصات مختلفة، وقد تؤثر هذه الخصائص على مستوى المرونة المعرفية لديهم.
- الخبرات التعليمية واللامنهجية: قد تختلف الفرص المتاحة للطلبة في التخصصات المختلفة للمشاركة في أنشطة تعليمية أو لا منهجية تعزز المرونة المعرفية، مثل المناقشات الجماعية، والمشاريع البحثية، والأنشطة التطوعية.

خلاصة عامة ومقترحات

خلاصة عامة ومقترحات

خلاصة عامة ومقترحات:

تهدف الدراسة إلى استكشاف مستوى المرونة المعرفية لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة، ومدى تأثرها بمتغيري الجنس والتخصص. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة يتمتعون بمستوى مرتفع من المرونة المعرفية بشكل عام، مع عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الجنسين، بينما وُجدت فروق بين التخصصات المختلفة.

هذه النتائج تسلط الضوء على أهمية تعزيز مهارات التفكير المعرفي والمرونة العقلية في البيئة الأكاديمية، خاصة أن التخصص الدراسي يلعب دورًا في تطوير هذه المهارات. يعكس ذلك حاجة المؤسسات الأكاديمية إلى التركيز على تصميم برامج تعليمية موجهة نحو تنمية هذه المهارة الحيوية، التي تسهم في نجاح الطلبة أكاديميًا ومهنيًا.

التوصيات:

1. **إدماج المرونة المعرفية في البرامج التكوينية:**
   - تعزيز محتوى الوحدات الدراسية لتشمل مهارات التفكير العليا.
   - التركيز على التدريب الميداني والتطبيق العملي كأساس لتنمية المرونة.
2. **تصميم أنشطة تفاعلية وورش عمل:**
   - تنظيم أنشطة تحاكي مواقف حياتية معقدة تستدعي التفكير البديل واتخاذ قرارات ديناميكية.
3. **تنويع أساليب التقييم:**
   - اعتماد أدوات تقييم تقيس المهارات العليا كالتفكير النقدي وإعادة بناء المعرفة.
4. **تعزيز التعاون بين التخصصات:**
   - تشجيع المشاريع المشتركة بين الطلبة من مختلف التخصصات لتوسيع الآفاق وتعدد وجهات النظر.
5. **زيادة البحث العلمي:**
   - دراسة العلاقة بين المرونة المعرفية ومتغيرات أخرى مثل الكفاءة الذاتية، الدافعية، والنجاح الأكاديمي.

6. **تطوير كفاءات الأساتذة:**

- تنظيم برامج تكوين للأساتذة الجامعيين لتزويدهم بمهارات تدريس تركز على تنمية التفكير المعرفي لدى الطلبة.

تكشف الدراسة أن المرونة المعرفية ليست فقط مهارة أكاديمية، بل أيضًا قدرة جوهرية للتكيف مع تحديات البيئة التربوية والمهنية. توضح النتائج أهمية بناء بيئة تعليمية تعزز التعلم التفاعلي، وتشجع التفكير النقدي والإبداع، مما يجعل الطلبة أكثر تأهبًا لمواجهة متغيرات الحياة المهنية والتربوية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- الأشول، ع. (2008). **علم نفس النمو**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- البياتي، م. أ.، وإسماعيل، أ. (2009). **التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقته بدافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة جامعة الموصل**. وقائع المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية الأساسية، 4، 89–105.

- الجابري، محمد عابد، (1435هـ، 2014م)، **مدخل إلى فلسفة العلوم العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي**، ط 8، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- الزهراني، م. ع. (2023). **اليقظة العقلية والمرونة المعرفية كمنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات جامعة أم القرى**. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7(4)، 96–120.

- الشرقاوي، أ. (2015). **بطارية الاختبارات المعرفية العاملية: مرونة الأشكال**. القاهرة: دار الفكر العربي.

- الفاخري، م. (2018). **مفهوم صدق الاختبارات ودوره في قياس الأهداف السلوكية**. مجلة القياس والتقويم التربوي.

- الهزيل، ع. س. (2015). **المرونة المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في بئر السبع وعلاقتها بالتنظيم الذاتي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

- بريشي، ك. (2016). **الكشف المبكر عن الصعوبات والنقائص لتجنبها في الدراسة الأساسية**. مجلة التربية الحديثة.

- بشارة، م. س. (2020). **العلاقة بين المرونة المعرفية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الحسين بن طلال**. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، (2).

- بقيعي، ن. أ. ع. (2013). **ما وراء الذاكرة والمرونة المعرفية لدى طلبة السنة الجامعية الأولى**. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 14(3)، 329–358.

- بلعربي، ك. (2019). **المرونة المعرفية واليقظة العقلية لدى عينة من طلبة علم النفس العيادي**. مجلة أبحاث الذكاء، 7(3).

- بلعربي، ك. (2019). **المرونة المعرفية واليقظة العقلية لدى عينة من طلبة علم النفس العيادي**. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي.

قائمة المراجع

- بياجيه، ج. (2003). **سيكولوجية الذكاء**. (ترجمة يولاند عمانوئيل). بيروت: عويدات للنشر والطباعة.

- حسن، م. ع. م. (2017). **المرونة العقلية وعلاقتها بالتفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى**. مجلة العلوم التربوية، جامعة أم القرى.

- رضوان، ب. م. س. (2021). **المرونة المعرفية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية البحثية ودافعية الإتقان لدى طلبة الدراسات العليا**. مجلة الإرشاد النفسي، 65(65)، 1-89.

- زايد، أ. م. (2020). **أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية لدى المتفوقين دراسياً والعاديين من طلبة كلية التربية**. مجلة كلية التربية.

- صليبا، المعجم الفلسفي، ج1.

- عبد الحميد، إ. ع. م. (2024). **المرونة المعرفية وعلاقتها بالحيوية الذاتية لدى طلاب الجامعة**. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، 15(2)، 123-140.

- فؤاد، م. ح. (2020). **برنامج مقترح في العلوم قائم على المرونة المعرفية لتنمية مهارات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

- لالاند، أندريه، (1421هـ، 2001م)، **موسوعة لالاند الفلسفية**، ط2، بيروت: عويدات للنشر والطباعة، ج3.

- الموقع الأول للدراسة في الجزائر (n.d.) . **المدرسة العليا للأساتذة** - بوزريعة.

https://www.ency-education.com/ensb-bouzareah.html

- الجزائرية للأخبار (n.d.) **المدرسة العليا للأساتذة ورقلة: دورها وآفاقها**

https://dzayerinfo.com

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. (2002). **المرسوم التنفيذي رقم 02-318**.

- Spiro, R. J., Feltovich, P. J., Jacobson, M. J., & Coulson, R. L. (1992). **Cognitive. flexibility, constructivism, and hypertext: Random access instruction for advanced knowledge acquisition in ill-structured domains**. Educational Technology, 31(5).

- Diamond, A. (2013). **Executive functions. Annual Review of Psychology**. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750

قائمة المراجع

- Ionescu, T. (2012). **Exploring the nature of cognitive flexibility. New Ideas in Psychology**, 30 (2). https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2011.11.001
- Canas, J. J., Quesada, J. F., Antoli, A., & Fajardo, I. (2003). **Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks**. Ergonomics, https://doi.org/10.1080/0014013031000061640
- Deák, G. O. (2003). **The development of cognitive flexibility and language abilities. Advances in Child Development and Behavior**. https://doi.org/10.1016/S0065-2407(03)31007-9
- Smith, J. A. (2020). **Cognitive flexibility in learning environments. Journal of Educational Psychology**, 112(3).

الملاحق

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

مقياس

أخي الطالب/ أختي الطالبة...

تحية طيبة وبعد:

قصد إجراء دراسة علمية أكاديمية لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي بعنوان: مدى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لمهارة المرونة المعرفية.

نرجو منكم التكرم بالإجابة على فقرات المقياس المرفق، وذلك بوضع علامة (×) تحت الدرجة التي ترونها معبرة عنكم، وأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة علماً بأن المعلومات التي ستقدمونها سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

معلومات عامة:

الجنس:

ذكر ( )

أنثى ( )

التخصص: .....

- مقياس المرونة المعرفية:

الرقم	مضمون الفقرة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
01	أستطيع أن أنقل الفكرة بأكثر من طريقة.					
02	أتجنب المواقف الجديدة.					
03	أشعر بأنني أستطيع اتخاذ القرارات.					
04	أستطيع أن أجد حلولاً ناجحة للمشكلات الصعبة.					
05	أستطيع أن أتصرف بالشكل المناسب في كل موقف أجد نفسي فيه.					
06	أن سلوكياتي ناتجة عن القرارات الواعية التي أتخذها.					
07	أواجه صعوبة في استخدام معارفي حول موضوع معين في مواقف الحياة اليومية.					
08	امتلك العديد من الخيارات حول السلوك الذي يجب أن أقوم به في المواقف المختلفة.					
09	لدي الرغبة في الاستماع للحلول البديلة والتأمل بها من أجل الوصول إلى الحل المناسب.					
10	لدي مستوى كافي من الثقة بالذات لإظهار سلوكيات مختلفة.					
11	أنا قادر على تحقيق أهدافي.					
12	تحمل حياتي الكثير من المعاني.					
13	لدي الكثير من الأصدقاء الذين استطيع الاعتماد عليهم.					
14	اشعر بالإحباط بسرعة حين أواجه الفشل.					
15	انظر إلى التغيير على أنه نوع من التحدي بالنسبة لي.					
16	أسيطر على جميع الأمور في حياتي.					
17	أتكيف بسهوله مع الضغوط النفسية.					
18	أجد أشخاصًا يساعدونني على تجاوز مشكلاتي النفسية.					
19	استطيع اللجوء إلى أفراد أسرتي في أوقات المحن.					
20	استطيع تغيير الظروف التي أدت إلى المشكلات النفسية التي أواجهها.					

21	أحب التغيير في حياتي.					
22	أسيطر على ردة فعلي عند مواجهة مشكلة نفسية.					
23	استطيع الرجوع إلى حالتي الطبيعية بسرعة حين أواجه مشكلة نفسية.					
23	أواجه صعوبة كبيرة في التعامل مع الأحداث المثيرة للضغوط النفسية.					
24	استطيع التفكير بوضوح حين أمر في مشكلة نفسية.					

تأكد من أنك أجبت عن كل الأسئلة السابقة