"المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية كمنبئات لفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا "

إعداد

أسماء عبد اللطيف أحمد عبد اللطيف

(مدرس مساعد بقسم علم النفس التربوي- بحث تكميلي للحصول على درجة الدكتوراه الفلسفة في التربية(تخصص علم النفس التربوي)

إشراف

أ.د/حسين حسن حسين طاحون

أستاذ علم النفس التربوي

كلية تربية –عين شمس

أ.م. د/ ياسمين عبد الغنى سالم

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية تربية– عين شمس

د/ آمال أحمد فتحي دسوقي

مدرس علم النفس التربوي كلية تربية– عين شمس

ISSN : 2535- 2032 print)

ISSN : 2735-3184 online)

العدد ١٤٨يونيو ٢٠٢٥م

مقر المجلة: ١٠ منشية البكري – روكسي – مصر الجديدة – القاهرة

web site. https://pjas.journals.ekb.eg/.

E. e.a.for.social.studies@gmail.com

T. 0 100 272 2265 \ 01061603061

المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية كمنبئات لفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا

أسماء عبد اللطيف أحمد عبد اللطيف

ملخص البحث

تهدف الدراسة الحالية للكشف عن مدى الإسهام النسبي للمرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا، وتكونت عينة الدراسة بلغت عددها (٤٦١) طالبًا وطالبة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة عين شمس وتم تطبيق عليهم المقاييس التالية (مقياس المعتقدات المعرفية، مقياس المرونة المعرفية، مقياس فاعلية الذات الإبداعية)، وتم استخدام الأساليب الإحصائية وهى (معامل ارتباط بيرسون كمصفوفة، تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين المرونة المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية، وأيضًا توجد علاقة موجبة بين المعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية، كما بينت النتائج أيضًا إسهام أبعاد المعتقدات المعرفية (بنية المعارف، مصدر التعلم، سرعة التعلم، ثبات المعارف) في التنبؤ بدرجة فاعلية الذات الإبداعية لدى عينة الدراسة بنسبة بلغت (٤٥.٦%)، وتسهم أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية، المرونة التلقائية، المرونة الإدراكية) في التنبؤ بدرجة فاعلية الذات الإبداعية لدى عينة الدراسة بنسبة بلغت (٢٧.١%) .

الكلمات المفتاحية: المعتقدات المعرفية، المرونة المعرفية، فاعلية الذات الإبداعية، طلاب الدراسات العليا.

Abstract

The present study aims to explore the relative contribution of cognitive flexibility and epistemological beliefs in predicting creative self-efficacy among postgraduate students, the study sample consisted of(461) male and female postgraduate students from the Faculty of Education at Ain Shams University, The following scales were applied to them (Epistemological Beliefs Scale, the Cognitive Flexibility Scale, and the Creative Self-Efficacy Scale), Statistical analyses included Pearson correlation coefficients (as a matrix) and stepwise multiple regression analysis, The results of the study revealed significant positive correlations between cognitive flexibility and creative self-efficacy, and also positive correlations between epistemological beliefs and creative self-efficacy. Moreover, the dimensions of epistemological beliefs (Knowledge Structure, Sources of Knowledge, Learning Speed, Stability of Knowledge) contributed to predicting the degree of creative self-efficacy in the study sample by a percentage of (45.6%) of the variance, and the dimensions of cognitive flexibility (Adaptive Flexibility, Spontaneous Flexibility, Perception Flexibility) contributed to predicting the degree of creative self-efficacy in the study sample by a percentage of (27.1%) of the variance.

Keywords: Epistemological beliefs, Cognitive flexibility, Creative self-efficacy, Postgraduate students.

المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية كمنبئات لفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا

أ.أسماء عبد اللطيف أحمد عبد اللطيف

مقدمة:

تعتمد الجامعات بشكل كبير على مرحلة الدراسات العليا بوصفها ركيزة أساسية تستند عليها في عملية إنتاج المعرفة والتي أصبحت في عصرنا الحالي عاملاً من عوامل التقدم العلمي، وتركز جميع دول العالم المهتمة بالتطور العلمي بتطوير قدرات طلاب الدراسات العليا، وبصفة عامة تنظر الاتجاهات التربوية المعاصرة إلى الطالب بما يمتلكه من قدرات ومهارات باعتباره محورًا هامًا لعملية التعليم، ومن الضروري تعليمه مهارات التفكير والتي تُساعده على تنمية قدراته ومهاراته ومعارفه لوصوله إلى مستوى النجاح المطلوب.

ومن ثم حظي موضوع المرونة المعرفية Cognitive Flexibility باهتمام العديد من الباحثين والدارسين في مجال علم النفس المعرفي والعصبي والاجتماعي والشخصي لأنه مكون من مكونات مهارات التفكير، وتُعد المرونة المعرفية إحدى العوامل المعرفية الهامة المسهمة في تحقيق نجاح للفرد في كافة المهام المُتطلبة منه، وتُعد أيضًا أحد مظاهر عملية تجهيز ومعالجة المعلومات، وتتضمن تفعيل وتعديل العمليات المعرفية استجابة للمتطلبات المتغيرة للمهام وعوامل السياق، وتشمل القدرة على تحويل الانتباه وانتقاء الاستجابة المناسبة (Deak & Wisheart,2015, p.31).

وتُكمن أهمية المرونة المعرفية في كونها وظيفة عقلية أدائية تُساعد الفرد على تغيير وتنويع طرق التعامل العقلي مع الأمور وفقًا لطبيعتها، وتحليل صعوباتها إلى عوامل يمكن الإحاطة بها والاستفادة منها في إيجاد الحلول المختلفة (Dennis &Vander,2010,p.241).

وكما تُعد المعتقدات المعرفيةEpistemological beliefs عنصرًا مهمًا وأساسيًا في عملية التعلم، إذ تشتمل على مجموعة من التصورات والأفكار حول معنى المعرفة وطبيعتها ومصدرها وشروطها، وما مدى صحتها وسرعة اكتسابها، وذلك يعطى فهمًا أعمق لعملية التعلم والبحث في المعتقدات المعرفية يُقدم تفسيرات كثيرة حول بعض الظواهر التي تُؤثر على تعلم الطالب(Schommer,2004,p.17).

وترتبط المعتقدات المعرفية كبنية نمائية معرفية بالمرونة المعرفية، فلأفراد ذو المعتقدات المعرفية الناضجة هم الأكثر قدرة على تقبل الأفكار الجديدة، واكتساب أنماط سلوكية موافقة للتغييرات الأساسية ببيئة التعلم،

كما أنهم الأكثر قدرة على تعميم مكتسباتهم المعرفية ضمن سياقات ونتائج مختلفة (Elen et al.,2011,p.64)

وأشار Abedalaziz et al.,(2016,p.384) إلى أن المعتقدات المعرفية تُسهم في تشكيل نظرة الأفراد عن أنفسهم، وتجعلهم يبنون معتقدات دافعية وتوجهات نفسية مختلفة تمكنهم إما الانغماس في التحديات أو تجنبها، ويتضح تأثيرها على أداء الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، فمن يمتلكون مستوى مرتفع من المعتقدات المعرفية يؤمنون بأن الاستثمار الأمثل للقدرات وبذل مزيد من الجهد يحقق النجاح.

ومن جانب أخر ترى الباحثة تولى التعلم المعرفي أهمية الفاعلية الذات الإبداعية Creativity Self-Efficacy كأحد العوامل الرئيسة التي تُمكن الطالب من التعامل مع ظروف الحياة الجامعية وتدفعه لاستخدام الإجراءات المناسبة للموقف الذي يتعرض له.

إذ يُعد الإبداع مطلبًا ضروريًا من متطلبات العصر، وأصبح يُقاس تقدم كل مجتمع بمدى قدرة أفراده على الإبداع والتميز والتقدم، وفاعلية الذات الإبداعية عنصر حيوي وهام للإبداع ومصدر من مصادره، فطبيعة الإبداع والتميز والابتكار تتطلب مستوى عالٍ من الإصرار للتغلب على العقبات، وعليه أصبح يُحتم على النجاح التعليمي في أي مجتمع أن يهدف إلى تنمية مهارات الإبداع والابتكار وفاعلية الذات الإبداعية لدى المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية (محمد سعد الدين أحمد،٢٠٢٠، ص.٤٤٧).

وأشار Tan et al.,(2008,p.118) إلى أن فاعلية الذات الإبداعية ضرورية للطلاب لما لها من تأثير على نجاحهم وقدراتهم ودوافعهم في المواقف التعليمية ورفع مستواهم التعليمي، فهي بمثابة تعزيز لمستوى المثابرة لدى الأفراد، فالطالب الذي يمتلك فاعلية ذات إبداعية مرتفعة يستخدم عناصر معرفية كثيرة تتضمن البحث عن المعلومات واستدعاءها من الذاكرة ومعالجتها، والقدرة على حل المشكلات بطرق إبداعية متنوعة.

كما تُمثل فاعلية الذات الإبداعية اعتقاد هؤلاء الطلاب حول فاعليتهم الإبداعية وهي تلعب دورًا هامًا للوصول إلى نتاجات متميزة، لكن دون أن تكون هناك قواعد صائبة لتنفيذ ذلك وربما دون النظر لتحديث قدراتهم الإبداعية التي توصلهم للتميز المطلوب الأمر الذي ينعكس سلبًا على معتقداتهم حول قدراتهم المتباينة ومنها القدرات الإبداعية فكثير منهم يرى أنه يمتلك أكثر من مجرد استعادة وتذكر المعلومات في الاختبارات الجامعية (سرى أسعد جميل،٢٠٢٣، ص ص.١٠٤١-١٠٤٢).

ويذكر عبد الكريم إسحق خضر (٢٠٠٨، ص.٤٥) أن الطالب المفكر والمبدع يقوم بعدة أدوار في وقت واحد عندما يواجه مشكلة أثناء الموقف التعليمي، حيث يقوم بالتخطيط والنقد ومراقبة التقدم وتوليد الأفكار الجديدة وتنظيم خطوات المشكلة أو نقل المعرفة إلى المواقف الجديدة، وبذلك يكون الفرد مفكرًا ومبدعًا ومتميزًا بالمرونة المعرفية.

وفى ضوء العرض السابق لمتغيرات الدراسة الراهنة ولما لهذه المتغيرات من أهمية في حياة الفرد، فإن الدراسة الراهنة تركز على دراسة المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية كمنبئات لفاعلية الذات الإبداعية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا.

مشكلة البحث

تسعى المناهج والبرامج التعليمية في مرحلة الدراسات العليا سواء في الدبلومات أو في برامج الماجستير والدكتوراه إلى إعداد الطلاب للتفكير المستقل والإبداع في مواجهة المشكلات البحثية والمعرفية المعقدة إلا أن الواقع الميداني يشير إلى وجود فجوة بين ما تهدف إليه تلك المناهج وبين ما يُلاحَظ فعليًا في سلوك الطلاب، حيث يعاني بعض من طلاب الدراسات العليا من ضعف في القدرة على الإنتاج الإبداعي، وتدني الثقة بفاعليتهم الذاتية الإبداعية في التعامل مع المهام البحثية ، وهو ما ينعكس على قدراتهم في توليد الأفكار الجديدة واتخاذ قرارات بحثية مبتكرة، ويُرجَّح أن هذا القصور في فاعلية الذات الإبداعية لا يعود فقط إلى ظروف خارجية أو ضغوط بيئية، بل يرتبط أيضًا بعوامل معرفية داخلية لدى الطالب، من أبرزها: المعتقدات المعرفية التي يحملها تجاه طبيعة المعرفة والتعلم، والمرونة المعرفية التي تعكس قدرته على التكيف العقلي مع التحديات المتغيرة والمواقف الغامضة، فالمعتقدات المعرفية الجامدة مثل الإيمان بثبات المعارف أو محدودية الذكاء قد تُقيد فاعلية الطالب الإبداعية، بينما تؤدي ضعف المرونة المعرفية إلى عجزه عن التعامل الفعّال مع التحديات المتجددة والمتطلبات البحثية المعقدة، علاوة على ذلك، فإن المناهج الحالية غالبًا ما تفتقر إلى إدراج واضح ومستهدف لتعزيز هذه القدرات المعرفية والنفسية، مما يُسهم في تعميق الفجوة بين الأهداف التعليمية والواقع التطبيقي مما ينعكس سلبًا على مخرجات التعليم في هذه المرحلة.

وترى الباحثة بالرغم من أهمية هذه المتغيرات إلا أن هناك مؤشرات تدل على وجود قصور في تنميتها لدى طلاب الدراسات العليا، وتطرح الباحثة بعض من الدراسات التي أشارت إلى هذا القصور: –

حيث توصلت دراسة سعاد عبد الرحيم محمد و منى عبد اللطيف حسن (٢٠١٩) إلى أن العديد من طلاب الدراسات العليا يتبنون معتقدات معرفية سطحية، ويُظهرون اعتمادًا كبيرًا على المعلم والمصدر الواحد، مما يؤثر على استقلاليتهم الفكرية وجودة تعلمهم.

كما أظهرت دراسة أمل عبد الله حسن (٢٠٢٠) أن طلاب الدراسات العليا يعانون من جمود معرفي وصعوبة في تغيير استراتيجياتهم الفكرية عند مواجهة مواقف جديدة، مما يدل على انخفاض في المرونة المعرفية لديهم.

وأشارت دراسة إيمان مصطفى أبو العلا (٢٠٢٢) فقد كشفت أن طلاب الدراسات العليا يعانون من انخفاض في فاعلية الذات الإبداعية، حيث أظهروا مستويات متدنية من الثقة في قدراتهم على التفكير الإبداعي وإيجاد حلول غير تقليدية.

كما أوصت دراسة Kloo et al., (2010) إلى أهمية دراسة المرونة المعرفية لدى المتعلمين لآنها تُؤثر على مستوى الكفاءة لدى الفرد في حل المشكلات والسلوك الإبداعي، وتُؤثر أيضًا على مدى استخدامه للاستراتيجيات الشخصية لتحقيق المواءمة مع متغيرات البيئة المحيطة.

كما أوصت نتائج دراسة Ong & Nie (2016) إلى الاهتمام بإجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية الذات الإبداعية، كما أصبح الاهتمام بدراسة فاعلية الذات الإبداعية مسألة مهمة للغاية لتدريسها لدى الطلاب وحثهم على إنتاج أفكار جديدة.

وأكدت دعوات الباحثين مثل دراسة Yazbec et al., (2019) إلى إجراء المزيد من الدراسات حول المعتقدات المعرفية ومعرفة الدور التي تلعبه في التعلم لدى الطلاب حتى يتم تصحيح المعتقدات المعرفية الخاطئة لديهم.

وترى الباحثة بالرغم الاهتمام النسبي بهذه المتغيرات في تفسير الفروق الفردية في الأداء الإبداعي، إلا أن الدراسات التي تحقق في العلاقة التنبؤية بين المعتقدات المعرفية والمرونة المعرفية من جهة، وفاعلية الذات الإبداعية من جهة أخرى، تظل محدودة خصوصًا في سياق طلاب الدراسات العليا، من هنا تنبع مشكلة الدراسة من الحاجة إلى فهم العلاقة بين كل من المعتقدات المعرفية والمرونة المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية، وأيضًا استكشاف مدى إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا في ضوء

المعتقدات المعرفية والمرونة المعرفية، بما يسهم في تطوير الممارسات التربوية والمناهج لتلبية متطلبات الإبداع والابتكار في بيئة البحث الأكاديمي.

واستنادًا إلى ما سبق عرضه، يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١-ما طبيعة العلاقة بين المعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا؟

٢- ما طبيعة العلاقة بين المرونة المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا؟

٢-هل يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا من خلال المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية؟

أهداف البحث

١-تحديد طبيعة العلاقة بين المعتقدات المعرفية والمرونة المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا.

٢-الكشف عن القدرة التنبؤية لكل من المعتقدات المعرفية والمرونة المعرفية بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا.

أهمية البحث

أولاً: الأهمية النظرية

١-تكتسب الدراسة أهميتها في كونها أنها تجرى على عينة من طلاب الدراسات العليا، وهم شريحة مهمة في المجتمع، فهم قادة المستقبل، وهم الطاقة المنتجة القادرة على إحداث التغيير.

٢-فتح المجال أمام الباحثين لتناول المرونة المعرفية كاتجاه حديث نسبيًا، بالمزيد من البحث والدراسة.

٣- توفر أساسًا نظريًا يمكن الاستفادة منه في دراسات مستقبلية تهتم بالخصائص المعرفية والوجدانية لدى الفئات الأكاديمية المتقدمة.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

١-مساعدة المؤسسات التعليمية على تصميم برامج تدريبية تعزز المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية.

٢-دعم الطلاب في بناء مهارات معرفية ونفسية لمواجهة التحديات البحثية والمهنية.

٣-تحسين الأداء الأكاديمي والبحثي من خلال تعزيز فاعلية الذات الإبداعية.

محددات الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية من خلال الآتي:

١-المحددات الزمنية: تم إجراء الدراسة في الفترة الزمنية٢٠٢٤-٢٠٢٥م، وقد تم تطبيق الأدوات على عينة الدراسة في أكتوبر ٢٠٢٤م.

٢-المحددات المكانية: كلية تربية عين شمس.

٣-المحددات البشرية: طلاب وطالبات الدراسات العليا.

٤-المحددات الموضوعية: تشتمل على متغيرات الدراسة وهي (المرونة المعرفية، المعتقدات المعرفية، فاعلية الذات الإبداعية).

مصطلحات البحث

١-المرونة المعرفية cognitive flexibility

تعرف الباحثة المرونة المعرفية بأنها" قدرة الفرد على تغيير وجهته العقلية بطريقة مرنة عند مواجهة المواقف الصعبة والمشكلات التي تطرأ على بيئته التعليمية والتنوع في مصادر المعلومات لكل المقررات الدراسية، والقدرة على إنتاج حلول بديلة متعددة للمواقف الصعبة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المرونة المعرفية والتي تتضمن ثلاثة أبعاد، وهي: -

١-المرونة التكيفيةAdaptive Flexibility: تعنى "قدرة الطالب على مواجهة المواقف المختلفة والتكيف معها بصورة إيجابية عن طريق انتقاء الاستجابات التي تلائم الموقف وتعديلها وفقًا لما يتطلبه الموقف أو المشكلة.

٢- المرونة التلقائيةSpontaneous Flexibility: تعنى " قدرة الطالب على التكيف مع التغيرات المفاجئة والظروف غير المتوقعة ومحاولة لإيجاد حلول مبتكرة للمشكلات مهما كلفه من وقت وجهد والانتقال من فكرة لأخرى دون التقيد بإطار معين وتجنب الجمود الفكري.

٣- المرونة الإدراكيةPerception Flexibility: تعنى " قدرة الطالب على إدراك التفسيرات الصحيحة للمواقف والمشكلات والحكم عليها بعد إدراك حقيقتها، واختيار البدائل وانتقائها لتناسب الموقف الملائم.

٢-المعتقدات المعرفية Epistemological beliefs

تعرف الباحثة المعتقدات المعرفية بأنها" مجموعة من التصورات عن المعرفة التي تتشكل لدى المتعلمين حول طبيعتها وطرق اكتسابها وسرعة تعلمها ومدى يقينها وصحتها والحكم عليها، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المعتقدات المعرفية والتي تتضمن خمسة أبعاد، وهي:

١- ثبات المعارف:"تعنى التحول من الاعتقاد بأن المعارف ثابتة لا تتغير إلى الاعتقاد بأن المعارف تتغير باستمرار".

٢-بنية المعارف: "تعنى التحول من الاعتقاد بأن المعارف منظمة كأجزاء منفصلة معزولة عن بعضها البعض إلى الاعتقاد بأن المعارف منظمة في صورة مترابطة".

٣-مصدر المعارف: "تعنى التحول من الاعتقاد بأن المعارف مصدرها السلطة إلى الاعتقاد بأن المعارف تستمد من الأدلة التجريبية والاستدلال المنطقي".

٤-القدرة على التعلم: تعنى " التحول من الاعتقاد بان القدرة على التعلم موروثة وثابتة إلى الاعتقاد بأنها مكتسبة وتتغير بمرور الوقت.

٥-سرعة التعلم: "تعنى التحول من الاعتقاد بأن التعلم السريع يحدث من أول مرة إلى الاعتقاد الناضج بأن التعلم يتم تدريجيًا".

٣-فاعلية الذات الإبداعية Creativity Self- Efficacy

تعرف الباحثة فاعلية الذات الإبداعية بأنها" مجموعة من معتقدات الفرد حول قدرته على دمج المعارف المتنوعة بطرائق جديدة ومبتكرة مما يؤدى إلى ظهور أفكار إبداعية وأيضًا قدرته على التعامل مع المعلومات

المتضاربة وإنتاج أفكار جديدة وتنظيم المعرفة بشكل فعال، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس فاعلية الذات الإبداعية والتي تتضمن خمسة أبعاد، وهي:

١-توليد الأفكار: تعنى معتقدات الطالب حول قدرته على ابتكار أفكار جديدة لحل المشكلات التي تواجهه في الحياة من خلال الربط بين الأفكار وإنتاج أفكار جديدة.
٢-الانتباه المركز: تعنى معتقدات الطالب حول قدرته على حصر انتباهه على عملية الإبداع وتجاهل المشتتات لعمل شيء ذات قيمة إبداعية.
٣-تنظيم المعرفة والبحث عنها: تعنى معتقدات الطالب حول قدرته على إتباع الطرائق لتحقيق أهدافه الإبداعية من خلال أسلوب عمل منظم لتنظيم المعرفة والبحث عنها بما يساعده على خلق عمل إبداعي.

٤-تقييم الذات: تعنى معتقدات الطالب حول قدرته على تقييم أفكاره والوعي بذاته وفق معيار إنتاج حلول مبدعه.

٥- تحمل الغموض: تعنى معتقدات الطالب حول قدرته على التعامل مع المواقف غير الواضحة أو المعلومات الناقصة بشكل مرن وفعال للوصول إلى فهم أعمق واستنتاجات صحيحة.

الإطار النظري للبحث

المحور الأول: المرونة المعرفية

(١): تعريف المرونة المعرفية: -

ويُعرفها Odland et al.,(2021,p.384) بأنها" قدرة الفرد على التكيف مع متطلبات مؤثرات البيئة الخارجية وقدرته على إعادة هيكله البناء المعرفي وطرح بدائل جديدة للتعامل مع المواقف الجديدة بطرق مرنة.

وتُعرفها بدوية محمد سعد (٢٠٢١، ص.١١) بأنها" قدرة عقلية تُساعد الطالب على مواجهة متطلبات الحياة بكفاءة وفاعلية والاستجابة لها بشكل عقلاني ومنطقي وواقعي وإنتاج حلول جديدة مرنة للتوافق مع أحداث البيئة والمواقف الحياتية الجديدة.

ويُعرفها Afrashteh & Hasani (2022,pp.3-4) بأنها" قدرة الفرد على وضع استراتيجيات أكثر كفاءة عند مواجهة مواقف ومشكلات صعبة وإيجاد حلول مرنة وجديدة لهذه المواقف.

وفى ضوء ذلك تضع الباحثة تعريفًا للمرونة المعرفية بأنها"قدرة الفرد على تغيير وجهته العقلية بطريقة مرنة عند مواجهة المواقف الصعبة والمشكلات التي تطرأ على بيئته التعليمية والتنوع في مصادر المعلومات لكل المقررات الدراسية، والقدرة على إنتاج حلول بديلة متعددة للمواقف الصعبة.

(٢): أبعاد المرونة المعرفية: –

تتنوع وتتعدد أبعاد المرونة المعرفية تبعًا للأهداف التي يسعى الباحثون لتحقيقها، حيث حدد Cardom (2017,p.23) ثلاث أبعاد للمرونة المعرفية وهي:

١–بُعد التحكم: ويعنى القدرة على إدراك المواقف الصعبة أنها يمكن السيطرة عليها.

٢–بُعد البدائل: ويعنى القدرة على إدراك البدائل كتفسيرات لإحداث الحياة.

٣–بُعد توليد البدائل: ويعنى لقدرة على توليد حلول بديلة للمواقف الصعبة.

كما يُضيف ربيع عبده أحمد و محمد عبد الهادي عبد السميع (٢٠١٨، ص.١٢٣) بُعدين للمرونة المعرفية وهما: –

١–بُعد أدائي: ويختص بالجانب الأدائي بصورة أكبر بكيفية الأداء بصورة معتادة وتُسمى بالمرونة التحكمية.

٢–بُعد عقلي: ويتمثل في وعى الفرد بالبدائل وقدرته على اختيار البديل المناسب وتُسمى بالمرونة البدائلية.

واتفق كل من أحمد عبد الرحمن أحمد (٢٠١٨، ص ص.٨١–٨٢) ، حسام الدين أبو الحسن حسن (٢٠٢٢، ص.١٣٩٣) أن هناك ثلاث أبعاد للمرونة المعرفية وهي: –

١–المرونة الإدراكية Perception Flexibility: تُعنى قدرة الفرد على التحول المعرفي من خلال الانتقال من مهمة إلى أخرى ومن سلوك لآخر من خلال المواقف التي يُواجهها.

٢–المرونة التكيفية Adaptive Flexibility: تُعنى قدرة الفرد على التكيف مع الأوضاع التي تتطلبها المشكلة والقدرة على انتقاء الاستجابات الملائمة والتكيف مع الصعوبات.

٣–المرونة التلقائيةSpontaneous Flexibility: تُعنى القدرة على الانتقال من فكرة إلى آخري حول المشكلة ومدى التنوع في الأفكار والحلول دون التقيد بإطار معين.

(٣): أهمية المرونة المعرفية: -

أشار محمد عاطف محمد (٢٠٢٠، ص.١٧٣) أن المرونة المعرفية تلعب دورًا هامًا في حل المشكلات الصفية والتغلب على المواقف الجديدة، كما أنها تُساعد الأفراد على التكيف والتوافق مع البيئات الجديدة غير المألوفة.

كما أن المرونة المعرفية تُساهم في زيادة وعى الطلاب بما يدور حولهم وزيادة كفاءة قدراتهم العقلية في التعامل مع المواقف غير المتوقعة، كما تُساهم في حل مشكلاتهم وتنمية اتجاهات إيجابية نحو بيئتهم التعليمية (Khasawneh,2021,p.50).

وقد حدد(Knauft et al., (2021,pp.1-2 أهمية المرونة المعرفية في النقاط الآتية: -

١-تُساعد المتعلم على التكيف مع المستجدات التي تطرأ عليه في الموقف التعليمي.

٢-تُساعد المتعلم في الإنجاز الأكاديمي.

٣-تنوع طرق التفكير ما بين ناقد، وحل المشكلات، واستقرائي.

٤-تطوير قدرات المتعلم من حيث الربط بين الأشياء وإدراك العلاقات.

٥-تغيير الاستجابات للأفضل، وتوليد أكبر عدد من الأفكار لحل المشكلة الواحدة.

المحور الثانى: المعتقدات المعرفية

(١): تعريف المعتقدات المعرفية

واتفق كل من ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١٦، ص.٣٣٧) ؛ ولاء فوزي عبد الحليم (٢٠٢٠، ص.٥٠٠) بأنها" التصورات الذهنية التي يكونها المتعلمين حول عملية تعلمهم للمفاهيم وتتضمن بُعدى (القدرة على التعلم، سرعة التعلم) وتصوراتهم حول طبيعة هذه المفاهيم وتشمل ثلاث أبعاد (المعرفة اليقينية ومصدرها وبساطتها).

ويرى Kervan et al.,(2020,p.301) أنها" تُعبر عن طريقة تفكير الأفراد حول المعرفة وتتضمن جميع المعتقدات حول تعريف المعرفة وتقييمها وموقعها وتشكيلها.

ويرى Ongowo (2020,p.1163) المعتقدات المعرفية بأنها" تحدد كيفية اكتساب المعارف من قبل المتعلمين وما إذا كانت المعارف قابلة للتغيير إلى مواقف جديدة أم لا في مواقف التعلم الخاصة في تعلم المفاهيم العلمية.

في ضوء ذلك تضع الباحثة تعريفًا للمعتقدات المعرفية بأنها " مجموعة من التصورات عن المعرفة التي تتشكل لدى المتعلمين حول طبيعتها وطرق اكتسابها وسرعة تعلمها ومدى يقينها وصحتها والحكم عليها.

(٢): أبعاد المعتقدات المعرفية: –

وحددت هبة السيد السيد (٢٠١٨، ص ص.١٣٤-١٣٥) خمسة أبعاد للمعتقدات المعرفية وهي: –

١-ثبات المعارف: تُشير أنها تمتد ما بين الاعتقاد بأن التعلم ثابت إلى الاعتقاد بأن التعلم متطور.

٢-بنية المعارف: تُشير أنها تمتد ما بين اعتقاد الفرد بأن المعارف بسيطة إلى الاعتقاد بأن المعارف معقدة ومترابطة.

٣-معدل سرعة التعلم: تُشير أنها تمتد ما بين اعتقاد الفرد في حدوث أو عدم حدوث التعلم إلى الاعتقاد بأن التعلم يحدث تدريجيًا.

٤-تطور المعارف المكتسبة: تُشير أنها تمتد ما بين اعتقاد الفرد بأن المعارف مكتسبة وثابتة إلى الاعتقاد بأن المعارف متغيرة ومتطورة.

٥-مصدر المعارف: تُشير أنها تمتد ما بين اعتقاد الفرد بأن مصدر المعارف خارجي إلى الاعتقاد بأن المعارف مصدرها المنطق والتجريب.

اتفق كل من محمد علام محمد (٢٠٢٢، ص.٦١٦) ؛ Atasoy & Kucuk(2020,p.59) ؛ Easter(2019,pp.7-9) ؛ Reddy(2020,p.2) أن هناك خمس أبعاد للمعتقدات المعرفية وهي: –

١-بنية المعارف: تُشير أنها تمتد ما بين اعتقاد الفرد بأن المعارف عبارة عن حقائق بسيطة ومنفصلة إلى الاعتقاد بأن المعارف مترابطة.

٢-يقينية المعارف: تُشير أنها تمتد ما بين اعتقاد الفرد بأن المعارف ثابتة ومطلقة إلى الاعتقاد بأن المعارف نسبية ونمائية خاضعة للتغيير والتطوير.

٣-مصدر المعارف: تُشير أنها تمتد ما بين اعتقاد الفرد بأن السلطة الخارجية وذوي الخبرة هم مصدر للمعارف إلى الاعتقاد بأن المعارف يمكن اكتسابها من خلال الخبرات الشخصية والتعلم الذاتي والتدريب.

٤-سرعة التعلم: تُشير أنها تمتد ما بين اعتقاد الفرد بأن التعلم يحدث بسرعة إلى الاعتقاد بأن التعلم يحدث تدريجيًا.

٥-التحكم في التعلم: تُشير أنها تمتد ما بين اعتقاد الفرد بأن القدرة على التعلم موروثة وفطرية إلى الاعتقاد بأنها مكتسبة ومتطورة.

وأوضح Ongowo(2022,p.288) أن هناك أربعة أبعاد للمعتقدات المعرفية وهي: -

١-اليقين في المعارف (الاستقرار): تُعنى اعتقاد الفرد بأن المعارف يمكن أن تكون مؤكدة بشكل مطلق إلى الاعتقاد بأن المعارف متغيرة.

٢-بساطة المعارف (البنية): تُعنى اعتقاد الفرد بأن المعارف عبارة عن حقائق منفصلة وسهلة الفهم إلى الاعتقاد بأن المعرفة متكاملة.

٣-مصدر المعارف (السلطة): تُعنى اعتقاد الفرد بأن المعارف تأتى من مصادر موثوقة مثل الخبراء أو الكتب إلى اعتقاد الفرد بأن المعارف تأتى من خلال الخبرات الشخصية والتجريب.

٤-الحكم على المعارف (تقييم ادعاءات المعارف): تُعنى اعتقاد الفرد بأن المعارف مؤكدة لا تقبل النقاش إلى اعتقاد الفرد بأن المعارف احتمالية وقابلة للخطأ ويمكن تقيمها.

(٣): أهمية المعتقدات المعرفية: -

المعتقدات المعرفية لها تأثيرات قوية وفعَالة في كل القرارات التي يتخذها الفرد سواء في اختياراته وسلوكياته، ومن ثم فإن دراستها تُعد من الأمور المؤثرة في العملية التعليمية، كما أنها تُساهم في تصحيح التصورات الخاطئة لدى المتعلم (صبحي بن سعيد الحارثي، ٢٠٢٠، ص.٦٧١).

وحددت أماني كمال يوسف (٢٠١٦، ص.٢٤١) أهمية المعتقدات المعرفية في أنها: -

١-تُعين المعلم على فهم أفكار وسلوك المتعلم وتقييم قدراته واختيار الممارسات التعليمية المناسبة لاحتياجات الطلاب.

٢-تُساعد المتعلمين على اكتساب المعارف والمهارات وتطبيقها من خلال نقل آثار التعلم خلال المواقف التعليمية.

٣-تُمكن المتعلمين من تنظيم عملية تعلمهم والاستعانة بالاستراتيجيات المناسبة لتنفيذ المهام التعليمية ومواجهه العقبات.

كما أوضح Kirbaslar et al.,(2021,p.989) أن المعتقدات المعرفية من أهم المتغيرات المعرفية التي لها تأثير على عمليات التعلم والتعليم، وتُعد مهمة لتدعيم فكرة التعلم مدى الحياة بالإضافة إلى أنها لها تأثير كبير في اكتساب المعارف البنائية في التعلم.

كما أوضح Korom et al.,(2023,p.2) أن المعتقدات المعرفية لها دورًا مهمًا في تعليم المتعلمين في كيفية تعاملهم مع المعلومات وتقييمها وأيضًا في استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة وتعديل المعتقدات الخاطئة لدى المتعلمين.

المحور الثالث: فاعلية الذات الإبداعية

(١): تعريف فاعلية الذات الإبداعية:

ويُعرفها Hong et al.,(2019,p.3) بأنها" مجموعة من معتقدات الأفراد حول قدرته الإبداعية والتي تسمح له بإنجاز التحسينات والتغيرات المطلوبة عند أداء المهام.

وتُشير سالي نبيل عطا (٢٠٢١، ص.٢٠٨) بأنها" أحكام يصدرها الفرد في ضوء مدى اعتقاده بقدرته على توليد أفكار إبداعية ومدى تمكنه من أداء مهام جديدة وتؤدى إلى نتائج إبداعية في ضوء متطلبات المهمة.

ويرى Fino & Sun(2022,p.7) أنها" تقييم ذاتي يقوم الفرد من خلاله بتقييم إمكانياته الإبداعية والتي تنطوي بشكل خاص على رؤيته لنفسه قادرًا على حل المشكلات بطرق إبداعية والإتيان بأفكار جديدة.

وتُشير أماني فرحات عبد المجيد (٢٠٢٢، ص.٤١) بأنها" معتقدات الفرد حول قدرته في التفكير الإبداعي بما يتضمنه من مهارات وتشمل الطلاقة والأصالة والمرونة والتفاصيل؛ وتقيمه لذاته من خلال تقيمه لقدراته على إنجاز المهام الإبداعية بهدف الوصول لمنتجات الإبداعية تتسم بالجدة والأصالة.

في ضوء ذلك تضع الباحثة تعريفًا لفاعلية الذات الإبداعية بأنها "مجموعة من معتقدات الفرد حول قدرته على دمج المعارف المتنوعة بطرائق جديدة ومبتكرة مما يؤدى إلى ظهور أفكار إبداعية وأيضًا قدرته على التعامل مع المعلومات المتضاربة وإنتاج أفكار جديدة وتنظيم المعرفة بشكل فعال.

(٢): أبعاد فاعلية الذات الإبداعية:

تتنوع وتتعدد أبعاد فاعلية الذات الإبداعية تبعًا للأهداف التي يسعى الباحثون لتحقيقها، حيث حدد Tan et al.,(2011,p.92) خمس أبعاد لفاعلية الذات الإبداعية وهي: -

١-توليد الأفكار: تتضمن فاعلية القدرة على التوليف بين الأفكار وتوليد أفكار إبداعية جديدة.

٢-التركيز: تتضمن فاعلية القدرة على تكريس المجهود لعمل شيء ذات قيمة إبداعية.

٣-أسلوب العمل: تتضمن فاعلية القدرة على تنظيم المعرفة والبحث عنها بما يساعده على خلق العمل الإبداعي.

٤-الإستقلالية: تتضمن القدرة على أداء المهام وفقًا للتقييم الشخصي.

٥-القدرة على تحمل الغموض: تتضمن القدرة على إرجاء الغلق وتحمل التشوش وفقدان حلقات المعلومات.

وحددت شيري مسعد حليم (٢٠١٥، ص. ١٧٣) إلى بعدين لفاعلية الذات الإبداعية وهي: -

١-الإبداع المتعلق بفعالية الذات: تعنى قدرة الفرد على إنتاج حلول جديدة وعدم اللجوء إلى الحلول التقليدية.

٢-التنفيذ المتعلق بفعالية الذات: تعنى قدرة الفرد على إثراء حاجاته بشكل يحقق مصالحه ويشبع إثبات ذاته.

بينما أشار Chang et al.,(2019,p.105) إلى ثلاث أبعاد لفاعلية الذات الإبداعية وهي: -

١-المعتقدات الإيجابية عن استراتيجيات التفكير الإبداعي: تعنى ثقة الفرد في قدرته على استخدام استراتيجيات وطرق تفكير إبداعية لحل المشكلات والتغلب على التحديات.

٢- المعتقدات الإيجابية عن النواتج الإبداعية: تعنى ثقة الفرد في قدرته على تنفيذ أفكاره الإبداعية وتحويلها إلى واقع ملموس.

٣- المعتقدات التي تواجه التقييم الخارجي السلبي: تعنى قدرة الفرد على مقاومة الانتقادات والتقييمات السلبية من الأخرين.

بينما حدد Han et al.,(2022,p.4) سبعة أبعاد لفاعلية الذات الإبداعية وهي: -

١-البحث عن الأفكار: عملية منظمة تهدف إلى البحث عن الأفكار من خلال خطوات للوصول إلى أفكار جديدة.

٢-توليد الأفكار: تعنى عملية ابتكار الفرد أفكار جديدة وحلول مبتكرة للمشكلات والتحديات.

٣-توصيل الأفكار: تعنى مشاركة الفرد أفكاره للأخرين بشكل واضح وفعال.

٤-أنشطة بدء التنفيذ: تعنى قيام الفرد بتطوير خطط وجداول زمنية مناسبة لتنفيذ أفكار جديدة.

٥-مشاركة الأخرين: تعنى مشاركة الفرد للأخرين لكي يساعدونه على تنفيذ هذه الأفكار.

٦-التغلب على العقبات: تعنى إيجاد الفرد طرق لحل المشكلات أو التحديات التي تواجه عند تنفيذ أفكاره.

٧-مخرجات الابتكار: تعنى النتائج الملموسة التي تنتج عن عملية الابتكار.

(٣): أهمية فاعلية الذات الإبداعية: -

كما أن فاعلية الذات الإبداعية تساهم في اعتقاد الطلاب وقدرتهم في تنمية خيالهم والإتيان بأفكار جديدة وتحقيق أهدافهم، كما أنها تؤدى دورًا محوريًا في تحقيق الأداء المميز وتعزيز الابتكار ورفع مستوى دافعيتهم وقدرتهم على حل المشكلات بطرق إبداعية

.(Royston & Palmon,2019, pp.473-474)

وأتفق كل من أحمد رجب محمد (٢٠٢١، ص ص.٢٠١-٢٠٢) ؛ محمد حسين سعيد و مروة مختار بغدادي (٢٠٢٣، ص.١٨٥) إلى أهمية فاعلية الذات الإبداعية في أنها:

١-ساعدت في تعزيز السلوك والأداء الإبداعي لدى الطلاب.

٢-تعد بمثابة قوة تحفيزية رئيسة نحو الإبداع لدى الطلاب.

٣-تشجع الطلاب على الابتكار من خلال تفعيل مهارات مثل التفكير الإبداعي والثقة بالذات.

٤- تساعدهم على مواجهة العقبات والمثابرة أمام الفشل والإصرار على النجاح.

كما أن فاعلية الذات الإبداعية تعزز المهارات الإبداعية وتحقيق الأداء المميز لدى الطلاب، وتساهم في رفع مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب وتساعدهم على مواجهة العقبات وتعزز ثقتهم بأنفسهم من خلال ما يمتلكونه من قدرات إبداعية (Stolz et al.,2022, p.2) .

المحور الرابع: العلاقة بين المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية: -

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية (كمتغيرات مستقلة) وفاعلية الذات الإبداعية (كمتغيرات تابعة) وتناولته من زوايا مختلفة، وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية، وتستعرض الباحثة الدراسات التي استفادت منها مع الإشارة إلى أبرز ملامحها.

(١): العلاقة بين المرونة المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية: -

هدفت دراسة ربيع عبده أحمد، محمد عبد الهادي عبد السميع (٢٠١٨) للتعرف على الفروق في فاعلية الذات الإبداعية في ضوء متغيري النوع والتخصص وأيضًا الكشف عن إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية بمعلومية المرونة المعرفية وبيئة التعلم المدركة، وتألفت عينة الدراسة من (٤٧٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعة، وأظهرت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية من خلال المرونة المعرفية، وأيضًا وجود علاقة موجبة بين المرونة المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية؛ كما توصلت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق في النوع والتخصص في فاعلية الذات الإبداعية.

وسعت دراسة محمد سعد الدين أحمد (٢٠٢٠) إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والمرونة المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، وتألفت عينة الدراسة من (٢٨٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعة، وأظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين فاعلية الذات الإبداعية والمرونة المعرفية؛ وأكدت النتائج أيضًا وجود فروق بين الذكور والإناث لمتغيري فاعلية الذات الإبداعية والمرونة المعرفية لصالح الإناث.

بينما سعت دراسة Chen et al., (2022) إلى فحص العمليات النفسية المختلفة من خلال متغيرات الانفتاح على الخبرة والمرونة المعرفية وتقييم الذات والإبداع نحو الذات، وتألفت عينة الدراسة من (٢٨٤) طالب وطالبة من طلاب الجامعة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة المعرفية

والابداع نحو الذات؛ كما أشارت نتائج الدراسة أن المرونة المعرفية تلعب دورًا إيجابيًا في تعزيز الإبداع نحو الذات.

(٢): العلاقة بين المعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية: -

هدفت دراسة Ucar (2018) إلى فحص العلاقة بين المعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية في التنبؤ بما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٨١) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية، وأشارت النتائج أيضًا إلى ميل الطلاب لتغيير معتقداتهم نحو المعرفة، كما أوصت النتائج أيضًا إلى تقديم بعض اقتراحات للمعلمين ليكونوا قادرين على مساعدة الطلاب.

كما سعت دراسة سمية سليمان عامر (٢٠٢٢) إلى فحص العلاقة بين المعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٢) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت نتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية، وأشارت النتائج أيضًا إلى وجود مستوى مرتفع من فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلاب.

فروض البحث: -

١-توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين كل من المعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا.

٢- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين كل من المرونة المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا

٢-تسهم كل من المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية إسهامًا دالاً إحصائيًا في التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا.

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث: اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على المنهج الوصفي – الارتباطي لدراسة العلاقة بين متغيرات البحث، وهو ملائم لطبيعة الدراسة وأهدافها، وهو يساعد على فهم الواقع ووصف الظاهرة موضوع البحث، وتحليل بياناتها ومعرفة ما بينهما من علاقات.

ثانيًا: عينة البحث:

أ-عينة التحقق من الخصائص السيكومترية (عينة أدوات البحث): -

اختيرت عينة عشوائية بلغ عددها (٢٥٠) طالبًا وطالبة منهم (٢١١) إناث بنسبة (٨٤.٤%)، (٣٩) ذكور بنسبة (١٥.٦%)، مختارين من طلاب الدراسات العليا (الدبلوم العام، الدبلوم المهني، الدبلوم الخاص، دبلوم إعداد معلم، الماجستير، الدكتوراه) من كلية التربية جامعة عين شمس في العام الدراسي الأول ٢٠٢٣-٢٠٢٤م. ويمتد أعمارهم من (٢١-٥٧) عامًا وكان المتوسط الحسابي لهم (٣١.٥٦) والانحراف المعياري قدره (٧.٩٠١).

ب-عينة البحث الأساسية:

اشتقت الباحثة عينة البحث الأساسية من طلاب الدراسات العليا (الدبلوم العام، الدبلوم المهني، الدبلوم الخاص، دبلوم إعداد معلم، الماجستير، الدكتوراه) من كلية التربية جامعة عين شمس في العام الدراسي الأول ٢٠٢٣-٢٠٢٤م. وكان الهدف منها هو التحقق من فروض الدراسة ويتضح ذلك من الجدول التالي الوصف الكامل لعينة البحث الأساسية.

جدول (١)

الوصف الكامل لعينة الدراسة الأساسية ن= (٤٦١).

		العدد	النسبة المئوية	المجموع	متوسط العمر	الانحراف المعياري
النوع	الذكور	٤٨	١٠.٤%	١٠٠%	٢٨.٥٧	٧.٠٠٧
	الإناث	٤١٣	٨٩.٦%			
التخصص	أدبى	٣١٤	٦٨.١%	١٠٠%		
	علمي	١٤٧	٣١.٩%			
الفرقة الدراسية	الدبلوم العام	٢٥٣	٥٤.٩%			
	الدبلوم المهني	٨٥	١٨.٤%			
	الدبلوم الخاص	٣١	٦.٧%	١٠٠%		

	الدبلوم إعداد معلم	١٩	٤.١ %			
	الماجستير	٤٣	%٩.٣			
	الدكتوراه	٣٠	%٦.٥			
المجموع		٤٦١				

يتضح من جدول رقم (١) أن العينة بلغ حجمها (٤٦١) طالبًا وطالبة منهم (٣٦٠) إناث، (٤٠) ذكور، وتمتد أعمارهم من (٢٠-٥٧) عامًا وبلغ متوسط أعمارهم (٢٨.٥٧) والانحراف معياري قدره (٧.٠٠٧).

أدوات البحث

مقياس المرونة المعرفية (إعداد الباحثة)

-**الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى قياس المرونة المعرفية لدى طلاب الدراسات العليا.

خطوات إعداد المقياس: -

(١): الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس التي أعدت لقياس المرونة المعرفية، وفى ضوء الإطار النظري الذي قدمته الباحثة حددت مفهوم المرونة المعرفية ووضعت تعريفًا إجرائيًا لها، وكذلك أطلعت الباحثة على عدد من المقاييس التي تقيس المرونة المعرفية، ومنها:

١-مقياس Oshiro et al., (2016) .

٢-مقياس سميرة محارب العتيبى (٢٠٢١).

٣- مقياس أسماء عبد المحسن محمد (٢٠٢٢)

٤- مقياس عادل سمير محمد(٢٠٢٢).

٥- مقياس Zagaria et al., (2024) .

(٢): إعداد الصورة الأولية للمقياس:

وُضع المقياس في صورته الأولية من (٢١) موقفا، يمكن أن يتعرض لها طلاب الدراسات العليا في حياتهم سواء في الحياة الأسرية، التعليمية، الاجتماعية، المهنية العامة، موزعة بالتساوي على الأبعاد الثلاثة للمقياس فكل بُعد يضم (٧) مواقف.

(٣): تحديد طريقة الإجابة على المقياس وطريقة تصحيحه:

تعبر مفردات المقياس عن مواقف، ويوجد أمام كل موقف ثلاثة بدائل للاستجابة، وعلى المفحوص أن يختار إجابة لكل موقف، ويطلب من المفحوص اختيار الاستجابة التي تناسبه بوضع علامة (✓) أمامها في الخانة المخصصة أمام الموقف باستجابته (أ، ب، ج)،وتشير الباحثة أن البدائل (أ، ب، ج) رتبت عشوائيًا لكل المواقف أي لم ترتب بصورة نظامية(أ، ب، ج)، حيث تعطى الدرجة (٣) إلى البديل الذى يتفق مع الموقف، وتعطى الدرجة(٢) إلى البديل المحايد مع الموقف، وتعطى الدرجة(١) إلى البديل الذى لا علاقه له بالموقف.

(٤): عرض المقياس على المحكمين:

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على (١٢) من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي (جامعة حلوان- كلية التربية جامعة عين شمس- المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي- جامعة الزقازيق) ملحق (١) لإبداء آرائهم ومقترحاتهم فيما يتعلق بمفردات المقياس، ومدى ملاءمتها لقياس أبعاد المرونة المعرفية التي وضعت لقياسها، والجدول رقم (٢) يوضح نسبة اتفاق بين المحكمين على كل مفردة وكذلك نسبة صدق المحتوى بطريقة لوشى.

جدول (٢)

نسب اتفاق المحكمين ونسبة صدق المحتوى بطريقة لوشى لمقياس المرونة المعرفية.

البعد	ارقام المفردات	آراء المحكمين		نسبة الاتفاق		صدق المفردات بطريقة لوشى	
		تنتمي	لا تنتمى	نسبة الاتفاق	الفرق	قيمةCRV	
المرونة التكيفية	١	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	٢	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	٣	٨	٤	%٦٧	٤	,٣٣	
	٤	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣	
	٥	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	٦	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	٧	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
المرونة التلقائية	٨	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	٩	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣	
	١٠	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	١١	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	١٢	٩	٣	%٧٥	٦	,٥٠	
	١٣	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣	
	١٤	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	

تابع جدول (٢)

نسب اتفاق المحكمين ونسبة صدق المحتوى بطريقة لوشى لمقياس المرونة المعرفية.

البعد	ارقام المفردات	آراء المحكمين		نسبة الاتفاق		صدق المفردات بطريقة لوشى	
		تنتمي	لا تنتمى	نسبة الاتفاق	الفرق	قيمةCRV	
المرونة الإدراكية	١٥	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	١٦	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣	
	١٧	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	١٨	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣	
	١٩	٩	٣	%٧٥	٦	,٥٠	
	٢٠	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣	
	٢١	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	

١٨.٣١

يتضح من جدول رقم (٢) أن نسبة اتفاق المحكمين على مفردات المقياس في كل الأبعاد امتدت من (٦٧-١٠٠%)، وحددت الباحثة نسبة الاتفاق ٨٥% كمحك لاستبقاء المفردات، ولذا قامت الباحثة بحذف (٣) مواقف، موقف في بُعد المرونة التكيفية وهى مفردة رقمها(٣)، موقف في بُعد المرونة التلقائية وهى مفردة رقمها (١٢) ، موقف في بُعد المرونة الإدراكية وهى مفردة رقمها (١٩) لأن نسبة الاتفاق عليها كان أقل من ٨٥% ، وكذلك قامت الباحثة بحساب صدق مفردات المقياس بطريقة لوشى وكانت قيمة صدق المفردات المحسوبة لكل المفردات أكبر من القيمة الجدولية التي حددها لوشى في حالة عدد المحكمين (١٢) وهى (,٥٦) ماعدا المفردات التي أرقامها (١٩،١٢،٣) لأن قيمتها كانت أقل من القيمة الجدولية(,٥٦) ، كما قامت الباحثة بحساب نسبة صدق المقياس ككل في تمثيله للمحتوى المقاس وذلك بقسمة نسبة صدق جميع المفردات في تمثيلها للمحتوى على عدد المفردات وضرب الناتج في (١٠٠) فكانت ٨٧% أي أن المقياس ككل يُعتبر صادقًا بنسبة ٨٧% في تمثيله للمحتوى. إذًا في ضوء خطوة العرض على المحكمين حُذفت (٣) عبارات وهي (١٩،١٢،٣)، ولذا أصبح المقياس بعد هذه الخطوة يتكون من (١٨) موقفًا، وقد أوصى السادة المحكمون بتعديل صياغة بعض المواقف لتصبح أكثر وضوحًا وتعبيرًا عن المرونة المعرفية، وقد أُعدت

الصورة المعدلة وقد روعي فيها تلك التعديلات، وفيما يلي أمثلة للمواقف التي عُدلت صياغتها في ضوء آراء المُحكمين:

جدول (٣)

يوضح أمثلة للمواقف التي عُدلت صياغتها في ضوء آراء المُحكمين لمقياس المرونة المعرفية.

الموقف قبل التعديل	الموقف بعد التعديل
من خلال التحاقك ببرنامج الدراسات العليا بجانب عملك حدث لك تغيرات كثيرة في روتينك اليومي.	من خلال التحاقك ببرنامج الدراسات العليا بجانب عملك واجهتك تغيرات كثيرة في روتينك اليومي.
أثناء تقيم المحاضر لبحثك عن موضوع ما قدم الكثير من الملاحظات السلبية دون الإيجابية حول أدائك في البحث.	أثناء تقيم المحاضر لبحثك عن موضوع ما وجدته يركز على الملاحظات السلبية دون الإيجابية حول أدائك في البحث.
أثناء أدائك لامتحان اجتياز القبول في الدبلومات في جامعة ما فشلت في أداء الامتحان على الرغم من المذاكرة الجادة، فإنك في هذا الموقف.	إذا فشلت في اجتياز اختبار القبول كشرط للالتحاق بالدراسات العليا رغم مذاكرتك الجادة، فإنك.

وبذلك أصبح المقياس بعد التحكيم يتكون من (١٨) موقفًا، وتقوم الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكومترية عليها، وفيما يلي يوضح الجدول أرقام مواقف كل بُعد بعد إعادة ترتيبها عشوائيًا.

جدول (٤)

يبين أرقام مفردات (مواقف) مقياس المرونة المعرفية (بعد التحكيم) وترقيمه مرة أخرى.

البعد	أرقام المواقف	عدد المواقف
المرونة التكيفية	(١٦،١٣،١٠،٧،٤،١)	٦
المرونة التلقائية	(١٧،١٤،١١،٨،٥،٢)	٦
المرونة الإدراكية	(١٨،١٥،١٢،٩،٦،٣)	٦

(٥): الخصائص السيكومترية لمقياس المرونة المعرفية:

أولًا: الثبات:

(أ)-ثبات المفردات: تم التحقق من ثبات مفردات مقياس المرونة المعرفية بحساب قيم الفا لكل مفردة من مفردات كل بعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والجدول التالي يبين تلك النتائج.

جدول (٥)

قيم الفا لكل مفردة من مفردات كل بعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن=٢٥٠).

المرونة التكيفية		المرونة التلقائية		المرونة الإدراكية	
رقم المفردة	قيمة الفا	رقم المفردة	قيمة الفا	رقم المفردة	قيمة الفا
١	٠,٧٤٤	٢	٠,٧١٨	٣	٠,٧٢٠
٤	٠,٧٢٢	٥	٠,٧٠١	٦	٠,٧١٩
٧	٠,٧٢٢	٨	٠,٦٩٧	٩	٠,٧٠٥
١٠	٠,٧١٥	١١	٠,٧١٣	١٢	٠,٧٢٠
١٣	٠,٧١٥	١٤	٠,٧٢٨	١٥	٠.٧٢٨
١٦	٠,٧٣٥	١٧	٠,٧٢٥	١٨	٠,٧٠٤
قيمة الفا الكلية للبعد		قيمة الفا الكلية للبعد		قيمة الفا الكلية للبعد	
٠,٨٢٦		٠.٧٧١		٠,٧٨٠	

يتضح من جدول رقم (٥) أن قيم الفا (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه) أقل أو تساوى قيمة الفا الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وهذا يعني أن جميع المفردات ثابتة، حيث إن تدخل المفردة لا يُؤدي إلى خفض قيمة الثبات الكلى، ومن ثم أبقت الباحثة على جميع مفردات المقياس.

(ب): ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات مقياس المرونة المعرفية باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ وإعادة الاختبار، أ- **طريقة ألفا كرونباخ:** الجدول التالي يبين معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية لثبات المقياس ككل.

جدول (٦)

ثبات مقياس المرونة المعرفية باستخدام طريقة الفا كرونباك (ن=٢٥٠).

الأبعاد	معاملات الثبات
المرونة التكيفية	٠,٨٢٦
المرونة التلقائية	٠.٧٧١
المرونة الإدراكية	٠.٧٨٠
الدرجة الكلية	٠.٨٣٣

يتضح من جدول رقم (٦) أن جميع معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية كانت مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

ب-طريقة إعادة تطبيق الاختبار: قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) طالبًا وطالبة موزعين بالتساوي بفاصل زمني ثلاثة أسابيع، وقد قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيقين الأول والثاني سواء للأبعاد والدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيقين سواء للأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيقين للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية

الأبعاد	معامل الارتباط
المرونة التكيفية	٠.٧٠٢
المرونة التلقائية	٠.٧٨٦
المرونة الإدراكية	٠.٧٥٧
الدرجة الكلية	٠.٨٣٥

ثانيًا: صدق المقياس:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس باستخدام: -

(أ): صدق المفردات: -

تم التحقق من صدق مفردات مقياس المرونة المعرفية وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (وذلك في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه)، الجدول التالي يُوضح تلك النتائج.

جدول (٨)

معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس المرونة المعرفية (ن=٢٥٠).

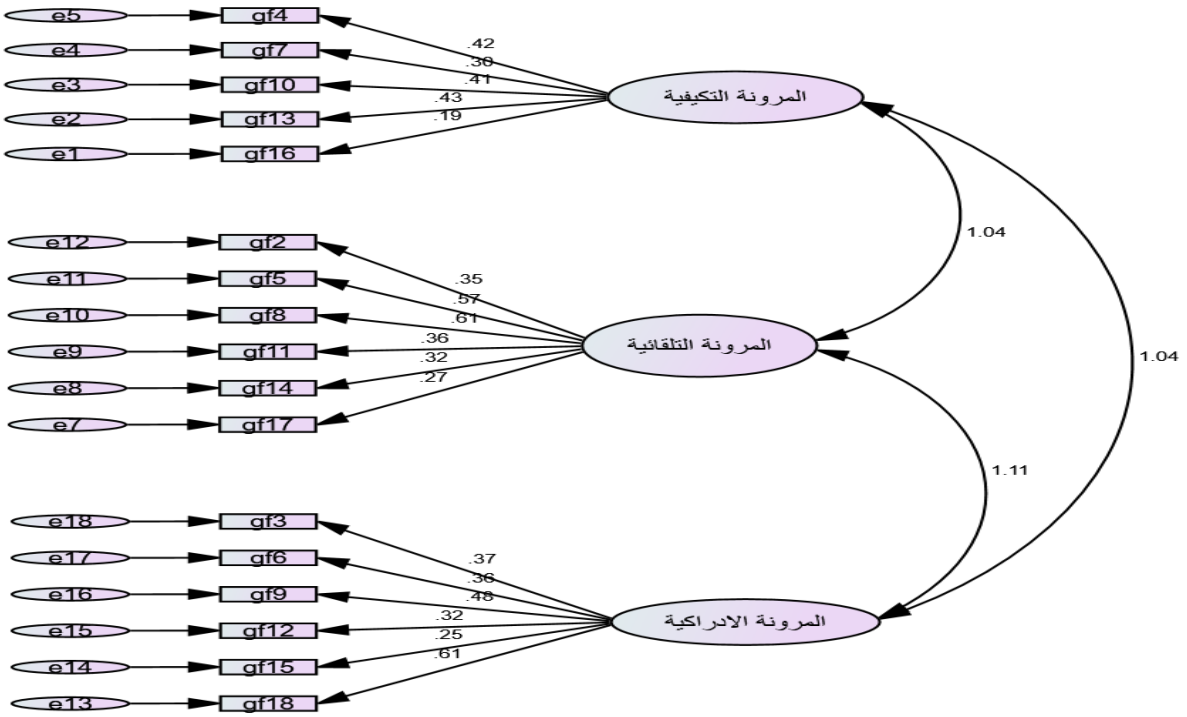
المرونة التكيفية		المرونة التلقائية		المرونة الادراكية	
رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط
١	٠,١٣٩	٢	٠.٣٦١	٣	٠,٤٥٩
٤	٠,٤١٣	٥	٠,٦٢٣	٦	٠,٤٢٦
٧	٠,٣٩٠	٨	٠,٥٧٤	٩	٠,٣٤٣
١٠	٠,٣٩٧	١١	٠,٥٠٦	١٢	٠,٢٩٧
١٣	٠,٥٩٧	١٤	٠,٤٨٣	١٥	٠,٣٢١
١٦	٠,٤٢٤	١٧	٠,٣٩٦	١٨	٠,٦٠٥

يتضح من جدول رقم (٨) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه) كانت بين مقبول وممتازة وفقًا لمحك Meyors,Gamst,Gmallino حيث يُشير إلى أن معامل الارتباط بعد حذف المفردة (,١) مقبول، (,٢) جيدة، (,٣) جيد جدًا، (,٤) فأكثر ممتاز، ومن ثم أبقت الباحثة على مفردات المقياس وكلها صادقة.

(ب): الصدق العاملي التوكيدي: قامت الباحثة بحساب التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من صدق المقياس باستخدام برنامج Amos 20 الإصدار ٢٣، لاختبار صدق البناء الكامن للمقياس على عينة (ن=٢٥٠) وافترض وجود ثلاثة أبعاد كامنة مرتبطة ببعضها، وتتشبع عليها مفردات مقياس المرونة المعرفية، ويمكن عرض المسار التخطيطي للتحليل التوكيدي في الشكل التالي:

شكل (١)

البناء العاملى لأبعاد مقياس المرونة المعرفية.



وتبين من الشكل أن التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المرونة المعرفية، قد أسفر عن ثلاث عوامل من العوامل الكامنة تشبعت عليها (١٧) موقف من مواقف المقياس من أصل (١٨) موقف نظرًا لحذف مفردة رقم (١) لعدم تشبعها وغير دالة وبلغت قيمتها (٠.٥١٠) وقامت الباحثة بإعادة حساب الصدق التوكيدي مرة أخرى والرسمة السابقة بعد حذف المفردة في الشكل (١)، وهذه العوامل هي: العامل الأول (المرونة التكيفية)، العامل الثانى (المرونة التلقائية)، العامل الثالث (المرونة الإدراكية).

وقد حقق نموذج التحليل التوكيدي لمقياس المرونة المعرفية مؤشرات حسن المطابقة كا٢، حيث بلغت قيمة كا٢ لحسن المطابقة Chi square(CMIN)=٢٢٠.٥١٦، عند درجة الحرية df= ١١٦، وقيمة p =٠.٠١ دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، مما يشير إلى مطابقة النموذج للبيانات في ضوء هذ المؤشر، والجدول التالي يبين مؤشرات حسن المطابقة لمقياس المرونة المعرفية: -

جدول (٩)

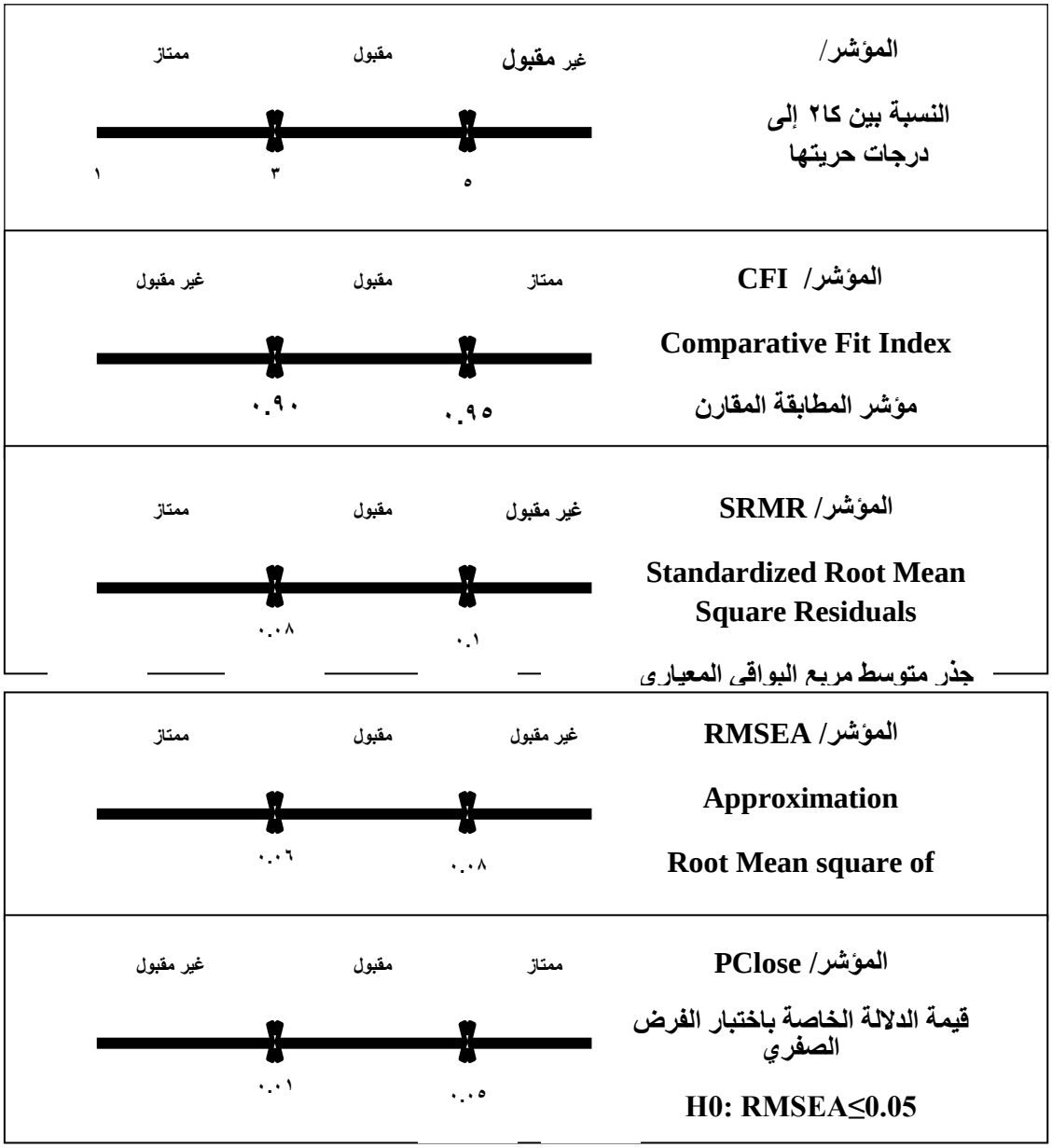
مؤشرات جودة المطابقة لأبعاد مقياس المرونة المعرفية وتفسيره.

المؤشر	القيمة	المدى المثالي
Chi-square(CMIN)	٢٢٠.٥١٦	
مستوى الدلالة	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	
DF	١١٦	
CMIN/DF	١.٧٩٨	أقل من ٥
NFI	٠.٩٠	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
GFI	٠.٩٠	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
IFI	٠.٩٠	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
CFI	٠.٩٠	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
RMSEA	٠.٠٦٠	من (صفر) إلى (٠.١): القيمة القريبة من الصفر تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج.

"يتضح من جدول رقم (٩) أن مؤشرات النموذج جيدة كانت قيمة χ^2 للنموذج = ٢٢٠.٥١٦بدرجات حرية١١٦ وهي دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، وكانت النسبة بين قيمة χ^2 إلى درجات الحرية = ١.٧٩٨، ومؤشرات حسن المطابقة (٠,٩٠ =NFI، ٠,٩٠ =GFI، ٠.٩٠=IFI، ٠,٩٠=CFI، ٠.٠٦٠=RMSEA مما يدل على وجودة مطابقة جيدة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المرونة المعرفية، ويتضح من نتائج التحليل قبول نموذج التحليل العاملي التوكيدي، وهذا ما أكدته مؤشرات جودة المطابقة، وقد كانت في مداها المثالي، ويتضح في الشكل التالي: –

الشكل (٢)

المدى المثالي لمؤشرات جودة المطابقة لمقياس المرونة المعرفية(Gaskin,&Lim,2016)



ومن الجدول رقم (٩)، والشكل (٢) تبين أن جميع مؤشرات حسن مطابقة تقع في المدى المثالي، مما يشير إلى مطابقة البيانات للنموذج المقترح، ويمكن عرض الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات مفردات مقياس المرونة المعرفية على العوامل الكامنة المرتبطة بها وكذلك النسبة الحرجة لدلالتها الإحصائية، ويبين جدول رقم (١٠) الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة المرتبطة بها، وكذلك النسبة الحرجة لدلالتها الإحصائية.

جدول (١٠)

الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة لمقياس المرونة المعرفية الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي (ن=٢٥٠).

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
المرونة التكيفية	٤	٠.٤٢٢	٠.٧٦٢	٠.٢٩٦	٢.٥٧٦	٠.٠٥
	٧	٠.٣٠٤	١.٠٥٠	٠.٤٤١	٢.٣٨٠	٠.٠٥
	١٠	٠.٤٠٧	٢.٥٥٦	٠.٩٩٩	٢.٥٥٨	٠.٠٥
	١٣	٠.٤٢٥	١.٦١٩	٠.٦٢٨	٢.٥٧٩	٠.٠٥
	١٦	٠.١٩٤	١.٠٠٠	–	–	–
المرونة التلقائية	٢	٠.٣٥٢	١.٣٨٠	٠.٤٢٢	٣.٢٦٧	٠.٠١
	٥	٠.٥٧٥	٢.٧٩١	٠.٧٣٧	٣.٧٨٨	٠.٠١
	٨	٠.٦٠٨	٣.٠٥٢	٠.٧٩٧	٣.٨٣٠	٠.٠١
	١١	٠.٣٦٤	١.٨٥٥	٠.٥٦٠	٣.٣١٣	٠.٠١
	١٤	٠.٣١٦	٢.١٨٦	٠.٧٠٢	٣.١١٥	٠.٠١
	١٧	٠.٢٧٣	١.٠٠٠	–	–	–

تابع جدول (١٠)

الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة لمقياس المرونة المعرفية الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي (ن=٢٥٠).

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
المرونة الإدراكية	٣	٠.٣٦٧	٠.٦٧٠	٠.١٣٢	٥.٠٦٠	٠.٠١
	٦	٠.٣٥٧	٠.٧٨٥	٠.١٥٩	٤.٩٣٧	٠.٠١
	٩	٠.٤٨٠	١.٤٢٦	٠.٢٢٣	٦.٣٩٠	٠.٠١
	١٢	٠.٣١٧	٠.٦٣٦	٠.١٤٣	٤.٤٣١	٠.٠١
	١٥	٠.٢٤٧	٠.٥٦٨	٠.١٦٢	٣.٥٠٨	٠.٠١
	١٨	٠.٦٠٥	١.٠٠٠	–	–	–

يتضح من جدول رقم (١٠) أن جميع مفردات مقياس المرونة المعرفية كانت دالة عند مستوى(٠,٠١) ما عدا المفردة (٤،٧،١٠،١٣) دالة عند (٠.٠٥).

ثالثًا: الاتساق الداخلي: –

تم التأكد من الاتساق الداخلي لمفردات المقياس بحساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والمشتقة من التحليل العاملي التوكيدي، والجدول التالي يبين تلك المعاملات

جدول (١١)

معامل ارتباط درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس المرونة المعرفية (ن=٢٥٠).

البعد الأول (المرونة التكيفية)		البعد الثاني (المرونة التلقائية)		البعد الثالث (المرونة الإدراكية)	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
٤	٠,٣٦٤ **	٢	٠,٤٢٠ **	٣	٠,٤٢٨ **
٧	٠,٤٥٠ **	٥	٠,٥٩٨ **	٦	**٠,٥٢٩
١٠	**٠,٦٤٨	٨	**٠,٦٦٨	٩	٠,٧٠٢ **
١٣	**٠,٤٩١	١١	**٠,٥٧٠	١٢	٠,٤٧٩ **
١٦	**٠,٤٧٦	١٤	٠,٦٤٧ **	١٥	**٠,٤٧٣
		١٧	٠,٤٠١ **	١٨	٠,٥٨٧ **

ويتضح من جدول رقم (١١) أن كل معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كانت دالة عند مستوى (٠,٠١).

كما قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يُوضح ذلك المعاملات.

جدول (١٢)

معامل ارتباط درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية.

	البعد الأول(المرونة التكيفية)	البعد الثاني(المرونة التلقائية)	البعد الثالث(المرونة الإدراكية)
الدرجة الكلية	٠,٧٥٦ **	٠,٨٤٩ **	٠.٨٤٢**

يتضح من الجدولين (١١،١٢) أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وكذلك الأبعاد.

(٦): الصورة النهائية للمقياس: أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (١٧) موقفًا موزعة على الأبعاد الثلاثة كما في الجدول التالي.

جدول (١٣)

أرقام مفردات(مواقف) مقياس المرونة المعرفية في صورتها النهائية موزعة على الأبعاد الثلاثة.

البعد	أرقام المواقف	عدد المواقف
الأول: المرونة التكيفية	(١٦،١٣،١٠،٧،٤)	٥
الثاني: المرونة التلقائية	(١٧،١٤،١١،٨،٥،٢)	٦
الثالث: المرونة الإدراكية	(١٨،١٥،١٢،٩،٦،٣)	٦
المجموع	١٧ موقفًا	

٢-مقياس المعتقدات المعرفية :(إعداد الباحثة).

١-**الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى قياس المعتقدات المعرفية لدى طلاب الدراسات العليا.

خطوات إعداد المقياس: -

(١): الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس التي أعدت لقياس المعتقدات المعرفية، وفى ضوء الإطار النظري الذي قدمته الباحثة حددت مفهوم المعتقدات المعرفية ووضعت تعريفًا إجرائيًا لها، وكذلك أطلعت الباحثة على عدد من المقاييس التي تقيس المعتقدات المعرفية، ومنها:

١-مقياس إبراهيم أحمد محمد (٢٠١٧).

٢-مقياس شعلان عبد الوهاب(٢٠١٧).

٣- مقياس عبير حاتم خليل(٢٠١٩).

٤- مقياس Celck(2020).

٥-مقياس هانى فؤاد سيد و سارة عاصم رياض (٢٠٢١).

(٢): إعداد الصورة الأولية للمقياس: وُضع المقياس في صورته الأولية من (٣٠) موقفا، يمكن أن يتعرض لها طلاب الدراسات العليا في حياتهم سواء في الحياة الأسرية، التعليمية، الاجتماعية، المهنية العامة، موزعة بالتساوي على الأبعاد الخمسة للمقياس فكل بُعد يضم (٦) مواقف.

(٣): تحديد طريقة الإجابة على المقياس وطريقة تصحيحه: تعبر مفردات المقياس عن مواقف، ويوجد أمام كل موقف ثلاثة بدائل للاستجابة، وعلى المفحوص أن يختار إجابة لكل موقف، ويطلب من المفحوص اختيار الاستجابة التي تناسبه بوضع علامة (✓) أمامها في الخانة المخصصة أمام الموقف باستجابته (أ، ب، ج)، وتشير الباحثة أن البدائل (أ، ب، ج) رتبت عشوائيًا لكل المواقف أي لم ترتب بصورة نظامية(أ، ب، ج)، حيث تعطى الدرجة (٣) إلى البديل الذى يتفق مع الموقف، وتعطى الدرجة(٢) إلى البديل المحايد مع الموقف، وتعطى الدرجة(١) إلى البديل الذى لا علاقه له بالموقف.

(٤): عرض المقياس على المحكمين: قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على (١٢) من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي (جامعة حلوان- كلية التربية جامعة عين شمس- المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي- جامعة الزقازيق) ملحق (٢) لإبداء آرائهم ومقترحاتهم فيما يتعلق بمفردات المقياس، ومدى ملاءمتها لقياس أبعاد المعتقدات المعرفية التي وضعت لقياسها، والجدول رقم (١٤) يوضح نسبة اتفاق بين المحكمين على كل مفردة وكذلك نسبة صدق المحتوى بطريقة لوشى.

جدول (١٤)

نسب اتفاق المحكمين ونسبة صدق المحتوى بطريقة لوشى لمقياس المعتقدات المعرفية.

البعد	ارقام المفردات	آراء المحكمين		نسبة الاتفاق		صدق المفردات بطريقة لوشى
		تنتمي	لا تنتمى	نسبة الاتفاق	الفرق	قيمةCRV
ثبات المعارف	١	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٣	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣
	٤	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٥	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٦	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
بنية المعارف	٧	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٨	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٩	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣
	١٠	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	١١	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣
	١٢	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
مصدر المعارف	١٣	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	١٤	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	١٥	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣

	١٦	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	١٧	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣
	١٨	١٢	–	%١٠٠	١٢	١

تابع جدول (١٤)

نسب اتفاق المحكمين ونسبة صدق المحتوى بطريقة لوشى لمقياس المعتقدات المعرفية.

البعد	ارقام المفردات	آراء المحكمين		نسبة الاتفاق	صدق المفردات بطريقة لوشى	
		تنتمي	لا تنتمى	نسبة الاتفاق	الفرق	قيمةCRV
القدرة على التعلم	١٩	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢٠	١١	١	%٩٢	١١	,٨٣
	٢١	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢٢	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢٣	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣
	٢٤	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
سرعة التعلم	٢٥	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢٦	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢٧	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢٨	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣
	٢٩	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣
	٣٠	١٢	–	%١٠٠	١٢	١

٢٨.٤٧

يتضح من جدول رقم (١٤) أن نسبة اتفاق المحكمين على مفردات المقياس في كل الأبعاد امتدت من (٩٢-١٠٠%)، وحددت الباحثة نسبة الاتفاق ٩٠% كمحك لاستبقاء المفردات ولذلك لم تحذف أي مفردة، وقد قامت الباحثة بحساب صدق مفردات المقياس بطريقة لوشى وكانت قيمة صدق المفردات المحسوبة لكل المفردات أكبر من القيمة الجدولية التي حددها لوشى في حالة عدد المحكمين (١٢) وهى(,٥٦) وأيضًا في ضوء ذلك لم تحذف أي مفردة، كما قامت الباحثة بحساب نسبة صدق المقياس ككل في تمثيله للمحتوى المقاس وذلك بقسمة نسبة صدق جميع المفردات في تمثيلها للمحتوى على عدد المفردات وضرب الناتج في (١٠٠) فكانت ٩٤.٩% أي أن المقياس ككل يُعتبر صادقًا بنسبة ٩٤.٩% في تمثيله للمحتوى. إذًا في ضوء خطوة العرض على المحكمين أصبح المقياس بعد هذه الخطوة يتكون من (٣٠) موقف، وقد أوصى السادة المحكمون بتعديل صياغة بعض المفردات (المواقف) لتصبح أكثر وضوحًا وتعبيرًا عن المعتقدات المعرفية، وقد أُعدت الصورة المعدلة وقد روعي فيها تلك التعديلات، وفيما يلي أمثلة للمواقف التي عُدلت صياغتها في ضوء آراء المُحكمين:-

جدول (١٥)

يوضح أمثلة للمواقف التي عُدلت صياغتها في ضوء آراء المُحكمين لمقياس المعتقدات المعرفية.

الموقف قبل التعديل	الموقف بعد التعديل
بما أنك تدرس دراسات عليا بجانب عملك، فعندما تقوم بمذاكرة المواد، فأنك:	بما إنك التحقت بمرحلة الدراسات العليا بجانب عملك، فعندما تقوم بمذاكرة المواد، فأنك:
في ضوء موضوعات المقرر طلب المحاضر اعداد بحث وافى عن أحد هذه الموضوعات، فإنك:	في ضوء موضوعات المقرر طلب المحاضر اعداد بحث وافى عن أحد موضوعات المقرر، فإنك:
أثناء المحاضرة قام أستاذك بطرح سؤال عن نظرتك للبحث العلمي بما أنك طالب دراسات عليا:	أثناء المحاضرة قام المحاضر بطرح سؤال بما أنك طالب دراسات عليا وترغب في الحصول على أعلى درجة فإن نظرتك العلمية للبحث العلمي، هي:

وبذلك أصبح المقياس بعد التحكيم يتكون من (٣٠) موقفًا، وتقوم الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكومترية عليها، وفيما يلي يوضح الجدول أرقام مواقف كل بُعد بعد إعادة ترتيبها عشوائيًا.

جدول (١٦)

يبين أرقام مفردات مواقف مقياس المعتقدات المعرفية (بعد التحكيم).

البعد	أرقام المواقف	عدد المواقف
ثبات المعارف	(١،٦،١١،١٦،٢١،٢٦)	٦
بنية المعارف	(٢،٧،١٢،١٧،٢٢،٢٧)	٦
مصدر المعارف	(٣،٨،١٣،١٨،٢٣،٢٨)	٦
القدرة على التعلم	(٤،٩،١٤،١٩،٢٤،٢٩)	٦
سرعة التعلم	(٥،١٠،١٥،٢٠،٢٥،٣٠)	٦

(٥): الخصائص السيكومترية لمقياس المعتقدات المعرفية:

أولًا: الثبات: –

(أ)–ثبات المفردات: تم التحقق من ثبات مفردات مقياس المعتقدات المعرفية بحساب قيم الفا لكل مفردة من مفردات كل بعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والجدول التالي يبين تلك النتائج

جدول (١٧)

قيم الفا لكل مفردة من مفردات كل بعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن= ٢٥٠).

ثبات المعارف		بنية المعارف		مصدر المعارف		القدرة على التعلم		سرعة التعلم	
رقم المفردة	قيمة الفا	رقم المفردة	قيمة الفا	رقم المفردة	قيمة الفا	رقم المفردة	قيمة الفا	رقم المفردة	قيمة ألفا
١	٠.٨٧٣	٢	٠.٨٧٠	٣	٠.٨٧٧	٤	٠.٨٦٨	٥	٠.٨٦٧
٦	٠.٨٦٩	٧	٠.٨٦٦	٨	٠.٨٦٨	٩	٠.٨٦٩	١٠	٠.٨٧٤
١١	٠.٨٦٦	١٢	٠.٨٦٨	١٣	٠.٨٧١	١٤	٠.٨٧٦	١٥	٠.٨٦٧
١٦	٠.٨٦٩	١٧	٠.٨٧١	١٨	٠.٨٧٧	١٩	٠.٨٦٩	٢٠	٠.٨٧١
٢١	٠.٨٦٨	٢٢	٠.٨٦٨	٢٣	٠.٨٦٧	٢٤	٠.٨٦٧	٢٥	٠.٨٦٨
٢٦	٠.٨٧٢	٢٧	٠.٨٦٦	٢٨	٠.٨٦٩	٢٩	٠.٨٦٧	٣٠	٠.٨٧٠
قيمة الفا الكلية للبعد		قيمة الفا الكلية للبعد		قيمة الفا الكلية للبعد		قيمة الفا الكلية للبعد		قيمة ألفا الكلية للبعد	
٠.٨٧٤		٠.٨٧٢		٠.٨٧٨		٠.٨٧٧		٠.٨٧٦	

يتضح من جدول رقم (١٧) أن قيم الفا (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه) أقل أو تساوى قيمة الفا الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وهذا يعني أن جميع المفردات ثابتة، حيث إن تدخل المفردة لا يُؤدي إلى خفض قيمة الثبات الكلى، ومن ثم أبقت الباحثة على جميع مفردات المقياس.

(ب): ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات مقياس المعتقدات المعرفية باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ وإعادة الاختبار.

أ- **طريقة ألفا كرونباخ:** الجدول التالي يبين معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية لثبات المقياس ككل.

جدول (١٨)

ثبات مقياس المعتقدات المعرفية باستخدام طريقة الفا كرونباك (ن=٢٥٠).

الأبعاد	معاملات الثبات
ثبات المعارف	٠.٨٧٤
بنية المعارف	٠.٨٧٢
مصدر المعارف	٠.٨٧٨
القدرة على التعلم	٠.٨٧٧
سرعة التعلم	٠.٨٧٦
الدرجة الكلية	٠.٨٨٤

يتضح من جدول رقم (١٨) أن جميع معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية كانت مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

ب-طريقة إعادة تطبيق الاختبار:

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) طالبًا وطالبة موزعين بالتساوي بفاصل زمني ثلاثة أسابيع، وقد قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيقين الأول والثاني سواء للأبعاد والدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيقين سواء للأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (١٩)

معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيقين للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المعتقدات المعرفية.

الأبعاد	معامل الارتباط
ثبات المعارف	٠.٧٠٢
بنية المعارف	٠.٧٢٣
مصدر المعارف	٠.٧٣٧
القدرة على التعلم	٠.٧٤٥
سرعة التعلم	٠.٧٤٠
الدرجة الكلية	٠.٧٥٤

ثانيًا: صدق المقياس

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس باستخدام:

(أ): صدق المفردات: –

تم التحقق من صدق مفردات مقياس المعتقدات المعرفية وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (وذلك في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه)، الجدول التالي يُوضح تلك النتائج.

جدول (٢٠)

معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس المعتقدات المعرفية (ن=٢٥٠).

ثبات المعارف		بنية المعارف		مصدر المعارف		القدرة على التعلم		سرعة التعلم	
رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط
١	٠.٣٠٤	٢	٠.٤٤٨	٣	٠.٣٥٧	٤	٠.٥٣٠	٥	٠.٥٤٩
٦	٠.٤٦٩	٧	٠.٥٩٠	٨	٠.٥٢٣	٩	٠.٥٠٢	١٠	٠.٣٥٣
١١	٠.٥٩٦	١٢	٠.٥٢٤	١٣	٠.٣٩٠	١٤	٠.٢٧٧	١٥	٠.٥٨٥
١٦	٠.٤٨٥	١٧	٠.٤١٢	١٨	٠.٢٩٩	١٩	٠.٥٠٥	٢٠	٠.٣٩١
٢١	٠.٥٦٣	٢٢	٠.٥١٧	٢٣	٠.٦٧٧	٢٤	٠.٥٥٤	٢٥	٠.٥٧١
٢٦	٠.٤١٣	٢٧	٠.٥٧٨	٢٨	٠.٤٦٦	٢٩	٠.٥٥٣	٣٠	٠.٤٤٦

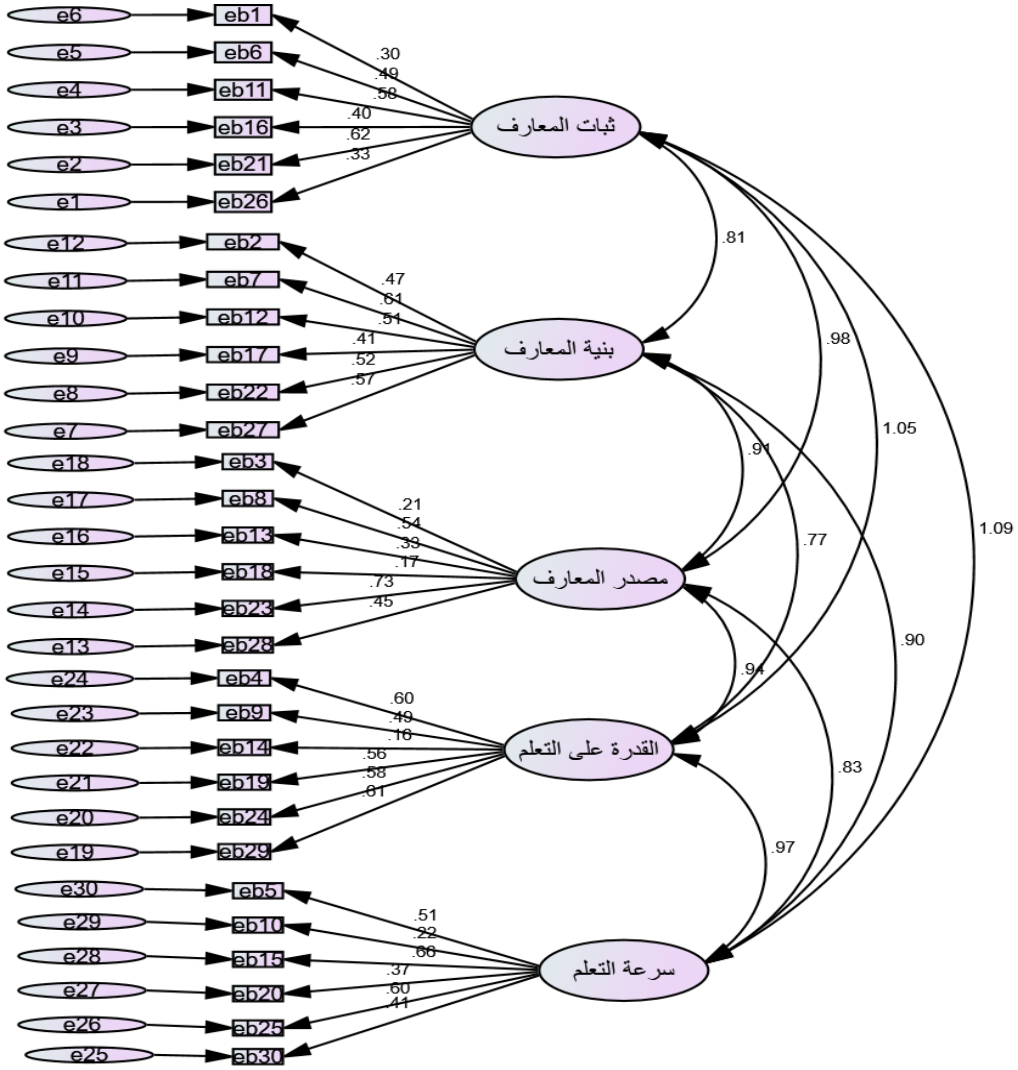
يتضح من جدول رقم (٢٠) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه) كانت بين مقبول وممتازة وفقًا لمحك Meyors,Gamst,Gmallino حيث يُشير إلى أن معامل الارتباط بعد حذف المفردة (,١) مقبول، (,٢) جيدة، (,٣) جيد جدًا، (,٤) فأكثر ممتاز، ومن ثم أبقت الباحثة على جميع مفردات المقياس وكلها صادقة.

(ب): الصدق العاملي التوكيدي: قامت الباحثة بحساب التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من صدق المقياس باستخدام برنامج Amos 20 الإصدار ٢٣، لاختبار صدق البناء الكامن للمقياس على عينة (ن=٢٥٠)

وافترض وجود خمسة أبعاد كامنة مرتبطة ببعضها، وتتشبع عليها مفردات مقياس المعتقدات المعرفية، ويمكن عرض المسار التخطيطي للتحليل التوكيدي في الشكل التالي:

شكل(٣)

البناء العاملى لأبعاد مقياس المعتقدات المعرفية.



وتبين من الشكل أن التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المعتقدات المعرفية، قد أسفر عن خمسة عوامل من العوامل الكامنة تشبع عليها (٣٠) موقفًا، وهذه العوامل هي: العامل الأول (ثبات المعارف)، العامل الثانى

(بنية المعارف)، العامل الثالث (مصدر المعارف)، العامل الرابع (القدرة على التعلم)، العامل الخامس (سرعة التعلم).

وقد حقق نموذج التحليل التوكيدي لمقياس المعتقدات المعرفية مؤشرات حسن المطابقة كا٢، حيث بلغت قيمة كا٢ لحسن المطابقة (Chi square(CMIN=٤٠٣.٦٩٢ ، عند درجة الحرية df= ٢٠٢، وقيمة p =٠.٠١ دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، مما يشير إلى مطابقة النموذج للبيانات في ضوء هذ المؤشر، والجدول التالي يبين مؤشرات حسن المطابقة لمقياس المرونة المعرفية: –

جدول (٢١)

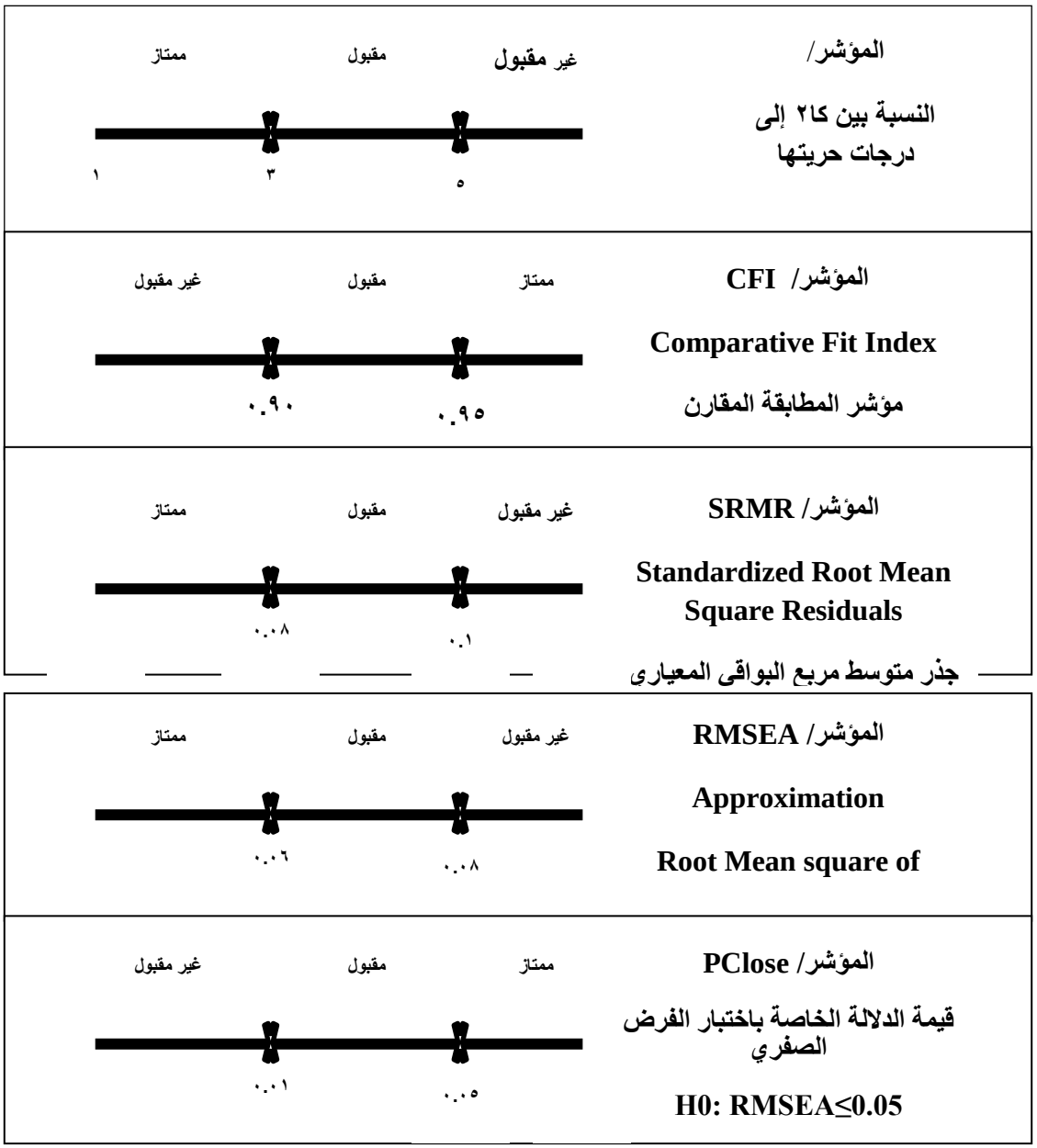
مؤشرات جودة المطابقة لأبعاد مقياس المعتقدات المعرفية وتفسيره.

المؤشر	القيمة	المدى المثالي
Chi-square(CMIN)	٤٠٣.٦٩٢	
مستوى الدلالة	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	
DF	٢٠٢	
CMIN/DF	١.٩٩٨	أقل من ٥
NFI	٠.٩١	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
GFI	٠.٩١	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
IFI	٠.٩٠	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
CFI	٠.٩٠	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
RMSEA	٠.٠٦٣	من (صفر) إلى (٠.١): القيمة القريبة من الصفر تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج.

"يتضح من جدول رقم (٢١) أن مؤشرات النموذج جيدة كانت قيمة χ^2 للنموذج = ٤٠٣.٦٩٢بدرجات حرية٢٠٢ وهي دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، وكانت النسبة بين قيمة χ^2 إلى درجات الحرية = ١.٩٩٨ ، ومؤشرات حسن المطابقة (NFI=٠,٩١، GFI= ٠,٩١، IFI=٠.٩٠، CFI=٠,٩٠، ٠.٠٦٣= RMSEA مما يدل على وجودة مطابقة جيدة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المرونة المعرفية،

ويتضح من نتائج التحليل قبول نموذج التحليل العاملي التوكيدي، وهذا ما أكدته مؤشرات جودة المطابقة، وقد كانت في مداها المثالي، ويتضح في الشكل التالي: –

الشكل (٤)



المدى المثالي لمؤشرات جودة المطابقة لمقياس المعتقدات المعرفية (Gaskin,&Lim,2016)

ومن الجدول رقم (٢١)، والشكل (٤) تبين أن جميع مؤشرات حسن مطابقة تقع في المدى المثالي، مما يشير إلى مطابقة البيانات للنموذج المقترح، ويمكن عرض الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات مفردات مقياس المعتقدات المعرفية على العوامل الكامنة المرتبطة بها وكذلك النسبة الحرجة لدلالتها الإحصائية، ويبين جدول رقم (٢٢) الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة المرتبطة بها، وكذلك النسبة الحرجة لدلالتها الإحصائية.

جدول (٢٢)

الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة لمقياس المعتقدات المعرفية الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي (ن=٢٥٠).

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
ثبات المعارف	١	٠.٣٠٢	٠.٦٢٣	٠.١٦٩	٣.٦٨٥	٠.٠١
	٦	٠.٤٩٢	٠.٩١١	٠.١٩٦	٤.٦٦٠	٠.٠١
	١١	٠.٥٧٧	١.٤٧٧	٠.٣٠١	٤.٩٠٧	٠.٠١
	١٦	٠.٣٩٨	١.٠٩٤	٠.٢٥٦	٤.٢٦٩	٠.٠١
	٢١	٠.٦٢١	٠.٩٨٣	٠.١٩٦	٥.٠٠٩	٠.٠١
	٢٦	٠.٣٢٨	١.٠٠٠	–	–	–
بنية المعارف	٢	٠.٤٧٠	٠.٦٥٨	٠.١١٠	٥.٩٧٩	٠.٠١
	٧	٠.٦٠٧	١.٠٩٦	٠.١٥٢	٧.٢٠٥	٠.٠١
	١٢	٠.٥١٤	٠.٩٣٧	٠.١٤٦	٦.٤٠٠	٠.٠١
	١٧	٠.٤١٤	٠.٦٢٢	٠.١١٥	٥.٣٩٥	٠.٠١
	٢٢	٠.٥٢٣	٠.٧٣٨	٠.١١٤	٦.٤٨٢	٠.٠١
	٢٧	٠.٥٧٣	١.٠٠٠	–	–	–

تابع جدول (٢٢)

الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة لمقياس المعتقدات المعرفية الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي (ن=٢٥٠).

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
مصدر المعارف	٣	٠.٢٠٩	٠.٩٤٣	٠.٣٢٤	٢.٩١٠	٠.٠١
	٨	٠.٥٣٨	١.٣٤٩	٠.٢٣١	٥.٨٢٩	٠.٠١
	١٣	٠.٣٢٦	٠.٨٦٤	٠.٢٠٦	٤.٢٠١	٠.٠١
	١٨	٠.١٧٥	٠.٦٩٠	٠.٢٧٩	٢.٤٦٩	٠.٠٥
	٢٣	٠.٧٢٧	٢.٣٤٥	٠.٣٥١	٦٠٦٨٥	٠.٠١
	٢٨	٠.٤٥٢	١.٠٠٠	–	–	–
القدرة على التعلم	٤	٠.٥٩٧	٠.٧٩٤	٠.١٠١	٧.٨٦٠	٠.٠١
	٩	٠.٤٨٧	٠.٨٤٢	٠.١٢٧	٦.٦٥٣	٠.٠١
	١٤	٠.١٥٨	٠.٣٧٢	٠.١٦٠	٢.٣٢٤	٠.٠٥
	١٩	٠.٥٥٧	٠.٧٤٢	٠.١٠٠	٧.٤٣٧	٠.٠١
	٢٤	٠.٥٨١	١.٠٩٣	٠.١٤٢	٧.٦٩٠	٠.٠١
	٢٩	٠.٦٠٧	١.٠٠٠	–	–	–

تابع جدول (٢٢)

الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة لمقياس المعتقدات المعرفية الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي (ن=٢٥٠).

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
سرعة التعلم	٥	٠.٥٠٩	١.٣٤٢	٠.٢٤٨	٥.٤٠٥	٠.٠١
	١٠	٠.٢١٨	٠.٦٧٠	٠.٢٢١	٣.٠٤٠	٠.٠١
	١٥	٠.٦٥٧	١.٤٤٩	٠.٢٤١	٦.٠٢٣	٠.٠١
	٢٠	٠.٣٦٩	٠.٨٢٣	٠.١٨٣	٤.٥٠٩	٠.٠١
	٢٥	٠.٥٩٧	١.٠٤٩	٠.١٨١	٥.٨٠٤	٠.٠١
	٣٠	٠.٤٠٧	١.٠٠٠	–	–	–

يتضح من جدول رقم (٢٢) أن جميع مفردات مقياس المعتقدات المعرفية كانت دالة عند مستوى(٠,٠١) ما عدا المفردة (١٨،١٤) دالة عند (٠.٠٥).

ثالثًا: الاتساق الداخلي: –

تم التأكد من الاتساق الداخلي لمفردات المقياس بحساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والمشتقة من التحليل العاملي التوكيدي، والجدول التالي يبين تلك المعاملات.

جدول (٢٣)

معامل ارتباط درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس المعتقدات المعرفية (ن=٢٥٠).

ثبات المعارف		بنية المعارف		مصدر المعارف		القدرة على التعلم		سرعة التعلم	
رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط
١	**٠.٤٦٨	٢	**٠.٥٦٨	٣	**٠.٦٠٢	٤	**٠.٦١٧	٥	**٠.٦٨٥
٦	**٠.٥٨٩	٧	**٠.٧٤٥	٨	**٠.٥٠٣	٩	**٠.٥٩٩	١٠	**٠.٤٨٦
١١	**٠.٦٣٩	١٢	**٠.٦١٣	١٣	**٠.٥٢٠	١٤	**٠.٤٨٤	١٥	**٠.٥٩٨
١٦	**٠.٦٢٦	١٧	**٠.٥٢٧	١٨	**٠.٥٧١	١٩	**٠.٥٩٦	٢٠	**٠.٤٥٧
٢١	**٠.٥٧٤	٢٢	**٠.٥٥٤	٢٣	**٠.٥٩٩	٢٤	**٠.٦٦٧	٢٥	**٠.٦٣٧
٢٦	**٠.٥٥٥	٢٧	**٠.٦٩٧	٢٨	**٠.٥٢١	٢٩	**٠.٦٣١	٣٠	**٠.٥٧٣

ويتضح من جدول رقم (٢٣) أن كل معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كانت دالة عند مستوى (٠,٠١)

كما قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يُوضح ذلك المعاملات.

جدول (٢٤)

معامل ارتباط درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس المعتقدات المعرفية.

	البعد الأول(ثبات المعارف)	البعد الثانى (بنية المعارف)	البعد الثالث (مصدر المعارف)	البعد الرابع (القدرة على التعلم)	البعد الخامس (سرعة التعلم)
الدرجة الكلية	**٠.٨١٢	**٠.٨٢٨	**٠.٧٨١	**٠.٧٩٧	**٠.٨٣٢

يتضح من الجدولين (٢٣،٢٤) أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وكذلك الأبعاد.

(٦): الصورة النهائية للمقياس: أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٣٠) موقفًا موزعة على الأبعاد الخمسة كما في الجدول التالي.

جدول (٢٥)

أرقام مفردات(مواقف) مقياس المعتقدات المعرفية في صورتها النهائية موزعة على الأبعاد الخمسة.

البعد	أرقام المواقف	عدد المواقف
ثبات المعارف	(١،٦،١١،١٦،٢١،٢٦)	٦
بنية المعارف	(٢،٧،١٢،١٧،٢٢،٢٧)	٦
مصدر المعارف	(٣،٨،١٣،١٨،٢٣،٢٨)	٦
القدرة على التعلم	(٤،٩،١٤،١٩،٢٤،٢٩)	٦
سرعة التعلم	(٥،١٠،١٥،٢٠،٢٥،٣٠)	٦
المجموع	٣٠ موقفًا	

٣-مقياس فاعلية الذات الإبداعية (إعداد الباحثة)

١-الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس فاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا.

خطوات إعداد المقياس: -

(١): الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس التي أعدت لقياس فاعلية الذات الإبداعية، وفى ضوء الإطار النظري الذي قدمته الباحثة حددت مفهوم فاعلية الذات الإبداعية ووضعت تعريفًا إجرائيًا لها، وكذلك أطلعت الباحثة على عدد من المقاييس التي تقيس فاعلية الذات الإبداعية، ومنها:

١-مقياس Damperat et al., (2016) .

٢-مقياس Cayirdag (2017).

٤-مقياس Chang et al.,(2019).

٣- مقياس سالى نبيل عطا (٢٠٢١).

٤- مقياس نوره سعد عبدالله (٢٠٢٤).

(٢): إعداد الصورة الأولية للمقياس: وُضع المقياس في صورته الأولية من (٣٠) موقفا، يمكن أن يتعرض لها طلاب الدراسات العليا في حياتهم سواء في الحياة الأسرية، التعليمية، الاجتماعية، المهنية العامة، موزعة بالتساوي على الأبعاد الخمسة للمقياس فكل بُعد يضم (٦) مواقف.

(٣): تحديد طريقة الإجابة على المقياس وطريقة تصحيحه: تعبر مفردات المقياس عن مواقف، ويوجد أمام كل موقف ثلاثة بدائل للاستجابة، وعلى المفحوص أن يختار إجابة لكل موقف، ويطلب من المفحوص

اختيار الاستجابة التي تناسبه بوضع علامة (✓) أمامها في الخانة المخصصة أمام الموقف باستجابته (أ، ب، ج)، وتشير الباحثة أن البدائل (أ، ب، ج) رتبت عشوائيًا لكل المواقف أي لم ترتب بصورة نظامية(أ، ب، ج)، حيث تعطى الدرجة (٣) إلى البديل الذى يتفق مع الموقف، وتعطى الدرجة(٢) إلى البديل المحايد مع الموقف، وتعطى الدرجة(١) إلى البديل الذى لا علاقه له بالموقف.

(٤): عرض المقياس على المحكمين: قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على (١٢) من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي (جامعة حلوان- كلية التربية جامعة عين شمس- المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي- جامعة الزقازيق) ملحق (٣) لإبداء آرائهم ومقترحاتهم فيما يتعلق بمفردات المقياس، ومدى ملاءمتها لقياس أبعاد فاعلية الذات الإبداعية التي وضعت لقياسها، والجدول رقم (٢٦) يوضح نسبة اتفاق بين المحكمين على كل مفردة وكذلك نسبة صدق المحتوى.

جدول (٢٦)

نسب اتفاق المحكمين ونسبة صدق المحتوى بطريقة لوشى لمقياس فاعلية الذات الإبداعية.

البعد	ارقام المفردات	آراء المحكمين		نسبة الاتفاق		صدق المفردات بطريقة لوشى	
		تنتمي	لا تنتمى	نسبة الاتفاق	الفرق	قيمةCRV	
إنتاج الأفكار	١	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	٢	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	٣	٩	٣	%٧٥	٦	,٥٠	
	٤	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	٥	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	٦	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
الانتباه المركز	٧	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	٨	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	٩	٩	٣	%٧٥	٦	,٥٠	
	١٠	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	
	١١	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣	
	١٢	١٢	–	%١٠٠	١٢	١	

تنظيم المعرفة والبحث عنها	١٣	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	١٤	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	١٥	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣
	١٦	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	١٧	٩	٣	%٧٥	٦	,٥٠
	١٨	١٢	–	%١٠٠	١٢	١

تابع جدول (٢٦)

نسب اتفاق المحكمين ونسبة صدق المحتوى بطريقة لوشى لمقياس فاعلية الذات الإبداعية.

البعد	ارقام المفردات	آراء المحكمين		نسبة الاتفاق	صدق المفردات بطريقة لوشى	
		تنتمي	لا تنتمى	نسبة الاتفاق	الفرق	قيمةCRV
تقييم الذات	١٩	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢٠	١١	١	%٩٢	١١	,٨٣
	٢١	٩	٣	%٧٥	٦	,٥٠
	٢٢	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢٣	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣
	٢٤	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
تحمل الغموض	٢٥	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢٦	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢٧	١٢	–	%١٠٠	١٢	١
	٢٨	٩	٣	%٧٥	٦	,٥٠
	٢٩	١١	١	%٩٢	١٠	,٨٣
	٣٠	١٢	–	%١٠٠	١٢	١

٢٦.٦٥

يتضح من جدول رقم (٢٦) أن نسبة اتفاق المحكمين على مفردات المقياس في كل الأبعاد امتدت من (٧٥-١٠٠%)، وحددت الباحثة نسبة الاتفاق ٨٥% كمحك لاستبقاء المفردات، ولذا قامت الباحثة بحذف (٥) مواقف، موقف في بُعد إنتاج الأفكار وهى مفردة رقمها(٣)، موقف في بُعد الانتباه المركز وهى مفردة رقمها (٩) ، موقف في بُعد تنظيم المعرفة والبحث عنها وهى مفردة رقمها (١٧) ، موقف في بُعد تقييم الذات وهى مفردة رقمها (٢١)، موقف في بُعد تحمل الغموض وهى مفردة رقمها (٢٨) لأن نسبة الاتفاق عليها كان أقل من ٨٥% ، وكذلك قامت الباحثة بحساب صدق مفردات المقياس بطريقة لوشى وكانت قيمة صدق المفردات المحسوبة لكل المفردات أكبر من القيمة الجدولية التي حددها لوشى في حالة عدد المحكمين (١٢) وهى (,٥٦) ولذا حُذفت المفردات التي أرقامها (٢٨،٢١،١٧،٩،٣) لأن قيمتها كانت أقل من القيمة الجدولية(,٥٦) ، كما قامت الباحثة بحساب نسبة صدق المقياس ككل في تمثيله للمحتوى المقاس وذلك بقسمة نسبة صدق جميع المفردات في تمثيلها للمحتوى على عدد المفردات وضرب الناتج في (١٠٠) فكانت ٨٨.٨٣% أي أن المقياس ككل يُعتبر صادقًا بنسبة ٨٨.٨٣% في تمثيله للمحتوى. إذًا في ضوء خطوة العرض على المحكمين حُذفت (٥) مواقف وهي (٢٨،٢١،١٧،٩،٣)، ولذا أصبح المقياس بعد هذه الخطوة يتكون من (٢٥) موقفًا، وقد أوصى السادة المحكمون بتعديل صياغة بعض المفردات (المواقف) لتصبح أكثر وضوحًا وتعبيرًا عن فاعلية الذات الإبداعية، وقد أُعدت الصورة المعدلة وقد روعي فيها تلك التعديلات، وفيما يلي أمثلة للمواقف التي عُدلت صياغتها في ضوء آراء المُحكمين: -

جدول (٢٧)

يوضح أمثلة للمواقف التي عُدلت صياغتها في ضوء آراء المُحكمين لمقياس فاعلية الذات الإبداعية.

الموقف قبل التعديل	الموقف بعد التعديل
أعلن المحاضر في المحاضرة عن مسابقة إبداعية وقمت بالمشاركة في هذه المسابقة.	عند اختيارك لموضوع شاركت به في إحدى المسابقات، فإنك تستطيع.
أثناء قيامك بتكليفات أعمال السنة في المواد التي تدرسها وأصبح لديك كثير من المهام اليومية وتجد صعوبة في إدارتها، فإنك:	أثناء قيامك بتكليفات أعمال السنة في المواد التي تدرسها وتجد صعوبة في إدارتها، فإنك:
أثناء حلك لامتحان في مادة ما واجهتك مشكلة في حل السؤال، فإنك.	أثناء إجابتك لاختبار في مادة ما واجهتك مشكلة في حل السؤال، فإنك تستطيع.

وبذلك أصبح المقياس بعد التحكيم يتكون من (٢٥) موقف، وتقوم الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكومترية عليها، وفيما يلي يوضح الجدول أرقام مواقف كل بُعد بعد إعادة ترتيبها عشوائيًا.

جدول (٢٨)

يبين أرقام مفردات مواقف مقياس فاعلية الذات الإبداعية (بعد التحكيم) وترقيمه مرة أخرى.

البعد	أرقام المواقف	عدد المواقف
إنتاج الأفكار	(١،٦،١١،١٦،٢١)	٥
الانتباه المركز	(٢،٧،١٢،١٧،٢٢)	٥
تنظيم المعرفة والبحث عنها	(٣،٨،١٣،١٨،٢٣)	٥
تقييم الذات	(٤،٩،١٤،١٩،٢٤)	٥
تحمل الغموض	(٥،١٠،١٥،٢٠،٢٥)	٥

(٥): الخصائص السيكومترية لمقياس فاعلية الذات الإبداعية: -

أولًا: الثبات: -

(أ)-ثبات المفردات: تم التحقق من ثبات مفردات مقياس فاعلية الذات الإبداعية بحساب قيم الفا لكل مفردة من مفردات كل بعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والجدول التالي يبين تلك النتائج

جدول (٢٩)

قيم الفا لكل مفردة من مفردات كل بعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن=٢٥٠).

إنتاج الأفكار		الانتباه المركز		تنظيم المعرفة والبحث عنها		تقييم الذات		تحمل الغموض	
رقم المفردة	قيمة الفا	رقم المفردة	قيمة الفا	رقم المفردة	قيمة الفا	رقم المفردة	قيمة الفا	رقم المفردة	قيمة ألفا
١	٠.٨٦٦	٢	٠.٨٧٠	٣	٠.٨٧٠	٤	٠.٨٦٨	٥	٠.٨٧٢
٦	٠.٨٦٩	٧	٠.٨٦٦	٨	٠.٨٧١	٩	٠.٨٧٤	١٠	٠.٨٦٩
١١	٠.٨٧٠	١٢	٠.٨٧٤	١٣	٠.٨٦٨	١٤	٠.٨٧٦	١٥	٠.٨٧٦
١٦	٠.٨٦٨	١٧	٠.٨٦٨	١٨	٠.٨٧٣	١٩	٠.٨٦٧	٢٠	٠.٨٧١
٢١	٠.٨٧١	٢٢	٠.٨٧١	٢٣	٠.٨٦٩	٢٤	٠.٨٦٩	٢٥	٠.٨٧٠

قيمة الفا الكلية للبعد	قيمة الفا الكلية للبعد	قيمة الفا الكلية للبعد	قيمة الفا الكلية للبعد	قيمة ألفا الكلية للبعد
٠.٨٧٤	٠.٨٧٦	٠.٨٧٥	٠.٨٧٧	٠.٨٧٩

يتضح من جدول رقم (٢٩) أن قيم الفا (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه) أقل أو تساوى قيمة الفا الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وهذا يعني أن جميع المفردات ثابتة، حيث إن تدخل المفردة لا يُؤدي إلى خفض قيمة الثبات الكلى، ومن ثم أبقت الباحثة على جميع مفردات المقياس.

(ب): ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات مقياس فاعلية الذات الإبداعية باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ وإعادة الاختبار.

أ- **طريقة ألفا كرونباخ:** الجدول التالي يبين معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية لثبات المقياس ككل.

جدول (٣٠)

ثبات مقياس فاعلية الذات الإبداعية باستخدام طريقة الفا كرونباك (ن=٢٥٠).

الأبعاد	معاملات الثبات
إنتاج الأفكار	٠.٨٧٤
الانتباه المركز	٠.٨٧٦
تنظيم المعرفة والبحث عنها	٠.٨٧٥
تقييم الذات	٠.٨٧٧
تحمل الغموض	٠.٨٧٩
الدرجة الكلية	٠.٨٨٧

يتضح من جدول رقم (٣٠) أن جميع معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية كانت مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

ب-طريقة إعادة تطبيق الاختبار:

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) طالبًا وطالبة موزعين بالتساوي بفاصل زمني ثلاثة أسابيع، وقد قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات

الطلاب في التطبيقين الأول والثاني سواء للأبعاد والدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيقين سواء للأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (٣١)

معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيقين للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات الإبداعية

الأبعاد	معامل الارتباط
إنتاج الأفكار	٠.٨١٩
الانتباه المركز	٠.٧٥٤
تنظيم المعرفة والبحث عنها	٠.٧٦٨
تقييم الذات	٠.٦٦٧
تحمل الغموض	٠.٧٧١
الدرجة الكلية	٠.٨٣٠

ثانيًا: صدق المقياس

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس باستخدام:

(أ): صدق المفردات: -

تم التحقق من صدق مفردات مقياس فاعلية الذات الإبداعية وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (وذلك في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه)، الجدول التالي يُوضح تلك النتائج.

جدول (٣٢)

معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس فاعلية الذات الإبداعية (ن=٢٥٠).

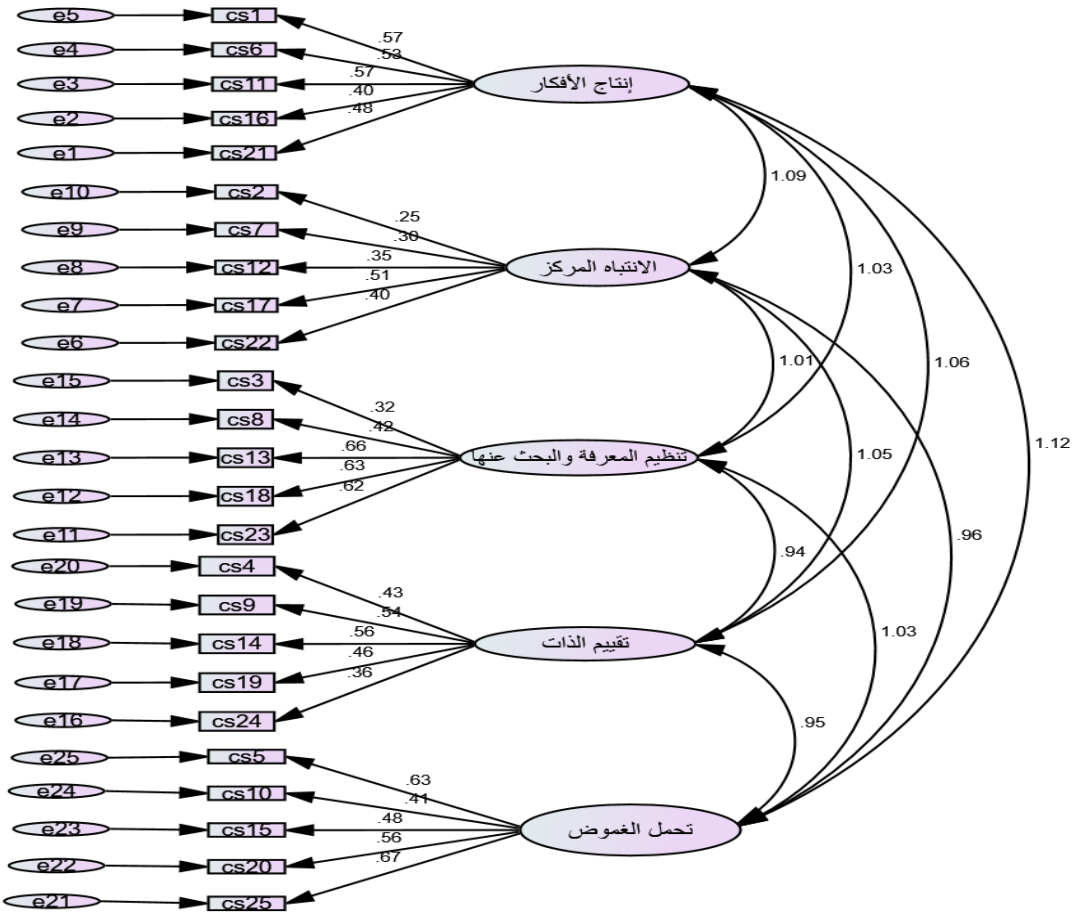
إنتاج الأفكار		الانتباه المركز		تنظيم المعرفة والبحث عنها		تقييم الذات		تحمل الغموض	
رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط
١	٠.٥٨٢	٢	٠.٣٤٥	٣	٠.٤١٦	٤	٠.٤٨٣	٥	٠.٦٢٤
٦	٠.٥٨٩	٧	٠.٣٩٨	٨	٠.٥٢٨	٩	٠.٤٩٦	١٠	٠.٤٩٨
١١	٠.٥٩٣	١٢	٠.٤٥٨	١٣	٠.٦٤٣	١٤	٠.٥٦٩	١٥	٠.٥٢٠
١٦	٠.٤١٨	١٧	٠.٥٤٢	١٨	٠.٦٠٦	١٩	٠.٤٩٣	٢٠	٠.٥٧٣
٢١	٠.٥٠٤	٢٢	٠.٤٥٠	٢٣	٠.٦٠٢	٢٤	٠.٣٦٨	٢٥	٠.٦٢٩

يتضح من جدول رقم (٣٢) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه) فكانت بين مقبول وممتازة وفقًا لمحك Meyors,Gamst,Gmallino حيث يُشير إلى أن معامل الارتباط بعد حذف المفردة (,١) مقبول، (,٢) جيدة، (,٣) جيد جدًا، (,٤) فأكثر ممتاز، ومن ثم أبقت الباحثة على جميع مفردات المقياس وكلها صادقة.

(ب): الصدق العاملي التوكيدي: قامت الباحثة بحساب التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من صدق المقياس باستخدام برنامج Amos 20 الإصدار ٢٣، لاختبار صدق البناء الكامن للمقياس على عينة (ن=٢٥٠) وافترض وجود خمسة أبعاد كامنة مرتبطة ببعضها، وتتشبع عليها مفردات مقياس فاعلية الذات الإبداعية، ويمكن عرض المسار التخطيطي للتحليل التوكيدي في الشكل التالي:

شكل(٥)

البناء العاملى لأبعاد مقياس فاعلية الذات الإبداعية.



وتبين من الشكل أن التحليل العاملي التوكيدي لمقياس فاعلية الذات الإبداعية، قد أسفر عن خمسة عوامل من العوامل الكامنة تشبعت عليها (٢٥) موقفًا، وهذه العوامل هي: العامل الأول (إنتاج الأفكار)، العامل الثانى (الانتباه المركز)، العامل الثالث (تنظيم المعرفة والبحث عنها)، العامل الرابع (تقييم الذات)، العامل الخامس (تحمل الغموض).

وقد حقق نموذج التحليل التوكيدي لمقياس فاعلية الذات الإبداعية مؤشرات حسن المطابقة كا٢، حيث بلغت قيمة كا٢ لحسن المطابقة (Chi square(CMIN=٢٥٦.٣٧١، عند درجة الحرية df= ١١٤، وقيمة p

=٠.٠١ دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، مما يشير إلى مطابقة النموذج للبيانات في ضوء هذ المؤشر، والجدول التالي يبين مؤشرات حسن المطابقة لمقياس فاعلية الذات الإبداعية: –

جدول (٣٣)

مؤشرات جودة المطابقة لأبعاد مقياس فاعلية الذات الإبداعية وتفسيره.

المؤشر	القيمة	المدى المثالي
Chi-square(CMIN)	٢٥٦.٣٧١	
مستوى الدلالة	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	
DF	١١٤	
CMIN/DF	٢.٢٤٩	أقل من ٥
NFI	٠.٩٠	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
GFI	٠.٩٢	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
IFI	٠.٩٢	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
CFI	٠.٩١	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
RMSEA	٠.٠٧١	من (صفر) إلى (٠.١): القيمة القريبة من الصفر تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج.

"يتضح من جدول رقم (٣٣) أن مؤشرات النموذج جيدة كانت قيمة χ^2 للنموذج = ٢٥٦.٣٧١بدرجات حرية١١٤ وهي دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، وكانت النسبة بين قيمة χ^2 إلى درجات الحرية = ٢.٢٤٩، ومؤشرات حسن المطابقة (NFI=٠,٩٠، GFI=٠,٩٢ ، IFI=٠.٩٢، CFI=٠,٩١، ٠.٠٧١= RMSEA مما يدل على وجودة مطابقة جيدة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس فاعلية الذات الابداعية، ويتضح من نتائج التحليل قبول نموذج التحليل العاملي التوكيدي، وهذا ما أكدته مؤشرات جودة المطابقة، وقد كانت في مداها المثالي، ويتضح في الشكل التالي: –

الشكل (٦)

المدى المثالي لمؤشرات جودة المطابقة لمقياس فاعلية الذات الإبداعية (Gaskin,&Lim,2016)

ومن الجدول رقم (٣٣)، والشكل (٦) تبين أن جميع مؤشرات حسن مطابقة تقع في المدى المثالي، مما يشير إلى مطابقة البيانات للنموذج المقترح، ويمكن عرض الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات مفردات مقياس فاعلية الذات الإبداعية على العوامل الكامنة المرتبطة بها وكذلك النسبة الحرجة لدلالتها الإحصائية، ويبين جدول رقم (٣٤) الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة المرتبطة بها، وكذلك النسبة الحرجة لدلالتها الإحصائية.

جدول (٣٤)

الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة لمقياس فاعلية الذات الإبداعية الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي (ن=٢٥٠).

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
إنتاج الأفكار	١	٠.٥٧١	١.٢٧٣	٠.١٨٦	٦.٨٤٩	٠.٠١
	٦	٠.٥٣١	١.٢٨١	٠.١٩٥	٦.٥٧٣	٠.٠١
	١١	٠.٥٦٦	١.٣٧٥	٠.٢٠٢	٦.٨١٨	٠.٠١
	١٦	٠.٤٠٠	٠.٩٩٦	٠.١٨٣	٥.٤٥٠	٠.٠١
	٢١	٠.٤٧٦	١.٠٠٠	–	–	–
الانتباه المركز	٢	٠.٢٤٩	٠.٤٩١	٠.١٤٥	٣.٣٩٠	٠.٠١
	٧	٠.٢٩٩	٠.٥٨٣	٠.١٥٠	٣.٨٩٢	٠.٠١
	١٢	٠.٣٤٧	٠.٩٣٣	٠.٢١٦	٤.٣١٥	٠.٠١
	١٧	٠.٥١٣	٠.٩٦٣	٠.١٧٩	٥.٣٨٤	٠.٠١
	٢٢	٠.٤٠٠	١.٠٠٠	–	–	–
تنظيم المعرفة والبحث عنها	٣	٠.٣١٧	٠.٧٢٦	٠.١٥٨	٤.٥٩٢	٠.٠١
	٨	٠.٤١٥	٠.٧١٣	٠.١٢١	٥.٨٩١	٠.٠١
	١٣	٠.٦٥٨	١.١٧٠	٠.١٣٤	٨.٧١٢	٠.٠١
	١٨	٠.٦٢٩	١.٠٣٦	٠.١٢٣	٨.٤٠٨	٠.٠١
	٢٣	٠.٦٢٣	١.٠٠٠	–	–	–

تابع جدول (٣٤)

الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المفردات على العوامل الكامنة لمقياس فاعلية الذات الإبداعية الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي (ن=٢٥٠).

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
تقييم الذات	٤	٠.٤٢٨	١.٥٦٣	٠.٣٥٣	٤.٤٣٤	٠.٠١
	٩	٠.٥٤٥	١.٦٨٧	٠.٣٤٣	٤.٩٢٠	٠.٠١
	١٤	٠.٥٦٢	١.٧٢٦	٠.٣٤٧	٤.٩٧٧	٠.٠١
	١٩	٠.٤٥٦	١.٥٥٠	٠.٣٣٩	٤.٥٦٧	٠.٠١
	٢٤	٠.٣٦٤	١.٠٠٠	–	–	–
تحمل الغموض	٥	٠.٦٢٦	١.٠٥٤	٠.١١٥	٩.١٩٨	٠.٠١
	١٠	٠.٤١٤	٠.٧٧٦	٠.١٢٥	٦.٢١٥	٠.٠١
	١٥	٠.٤٨٣	٠.٩٤٦	٠.١٣١	٧.٢٠٧	٠.٠١
	٢٠	٠.٥٦١	٠.٨٦٨	٠.١٠٤	٨.٣٠٩	٠.٠١
	٢٥	٠.٦٧٤	١.٠٠٠	–	–	–

يتضح من جدول رقم (٣٤) أن جميع مفردات مقياس فاعلية الذات الإبداعية كانت دالة عند مستوى(٠,٠١).

ثالثًا: الاتساق الداخلي: –

تم التأكد من الاتساق الداخلي لمفردات المقياس بحساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والمشتقة من التحليل العاملي التوكيدي، والجدول التالي يبين تلك المعاملات.

جدول (٣٥)

معامل ارتباط درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس فاعلية الذات الإبداعية (ن= ٢٥٠).

إنتاج الأفكار		الانتباه المركز		تنظيم المعرفة والبحث عنها		تقييم الذات		تحمل الغموض	
رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط
١	٠.٦٤٢ **	٢	٠.٥٥١**	٣	٠.٥٩١ **	٤	٠.٦٦١ **	٥	٠.٦٤٧**
٦	٠.٦٧١ **	٧	٠.٥٤٤ **	٨	٠.٥٩٨**	٩	٠.٤٢٦ **	١٠	٠.٦٣٨ **
١١	٠.٧٠٨ **	١٢	٠.٦٦٥**	١٣	٠.٦٨٠ **	١٤	٠.٦٣٠ **	١٥	٠.٦٩٤ **
١٦	٠.٥٤٢ **	١٧	٠.٥١١**	١٨	٠.٦٦٩ **	١٩	٠.٦٣٠ **	٢٠	٠.٦٦٧ **
٢١	٠.٥٩٧**	٢٢	٠.٥٤٤**	٢٣	٠.٦٧٨ **	٢٤	٠.٤٩٤ **	٢٥	٠.٦٩٤**

ويتضح من جدول رقم (٣٥) أن كل معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كانت دالة عند مستوى (٠,٠١)، كما قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يُوضح ذلك المعاملات.

جدول (٣٦)

معامل ارتباط درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات الإبداعية.

	البعد الأول(إنتاج الأفكار)	البعد الثانى (الانتباه المركز)	البعد الثالث (تنظيم المعرفة والبحث عنها)	البعد الرابع (تقييم الذات)	البعد الخامس (تحمل الغموض)
الدرجة الكلية	٠.٨٤٩**	٠.٧٧٢ **	٠.٨٥٩ **	٠.٨٢١ **	٠.٨٤٥**

يتضح من الجدولين (٣٥،٣٦) أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وكذلك الأبعاد.

(٦): الصورة النهائية للمقياس: أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٢٥) مفردة (مواقف) موزعة على الأبعاد الخمسة كما في الجدول التالي.

جدول (٣٧)

أرقام مفردات(مواقف) مقياس فاعلية الذات الإبداعية في صورتها النهائية موزعة على الأبعاد الخمسة.

البعد	أرقام المواقف	عدد المواقف
إنتاج الأفكار	(٢١،١٦،١١،٦،١)	٥
الانتباه المركز	(٢٢،١٧،١٢،٧،٢)	٥
تنظيم المعرفة والبحث عنها	(٢٣،١٨،١٣،٨،٣)	٥
تقييم الذات	(٢٤،١٩،١٤،٩،٤)	٥
تحمل الغموض	(٢٥،٢٠،١٥،١٠،٥)	٥
المجموع	٢٥ موقفًا	

نتائج البحث ومناقشتها

الفرض الأول: وينص على "توجد علاقة موجبة دالة إحصائية بين المعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا".

-وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين أبعاد المعتقدات المعرفية وهي (ثبات المعارف- بنية المعارف-مصدر المعارف-القدرة على التعلم-سرعة التعلم) وبين أبعاد فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار- الانتباه المركز-تنظيم المعرفة والبحث عنها -تقييم الذات

–تحمل الغموض) وبين الدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية، والجدول التالي يوضح تلك النتائج.

جدول (٣٨)

قيم معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المعتقدات المعرفية ودرجات أبعاد فاعلية الذات الإبداعية(ن=٤٦١).

فاعلية الذات الإبداعية / المعتقدات المعرفية	توليد الأفكار	الانتباه المركز	تنظيم المعرفة والبحث عنها	تقييم الذات	تحمل الغموض	الدرجة الكلية لفاعلية الذات الإبداعية
ثبات المعارف	**٠.٣١٦	**٠.١٩٦	**٠.٢٩٦	**٠.٢٧٩	**٠.٣٤٠	**٠.٣٦٧
بنية المعارف	**٠.٤٦٢	**٠.٣٤٦	**٠.٤٦٤	**٠.٤٦٩	**٠.٤٨٧	**٠.٥٧١
مصدر المعارف	**٠.٣٨١	**٠.٢٧٠	**٠.٤٤٣	**٠.٤٣٦	**٠.٣٩١	**٠.٤٩٢
القدرة على التعلم	**٠.٣٤٧	**٠.٢٦٥	**٠.٣٦٦	**٠.٣٠١	**٠.٣٣٦	**٠.٤١٥
سرعة التعلم	**٠.٤٣١	**٠.٣٤٤	**٠.٣٩٧	**٠.٣٤٦	**٠.٣٥٨	**٠.٤٨١
الدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية	**٠.٥٤٩	**٠.٣٩٩	**٠.٥٥٧	**٠.٥٢٢	**٠.٥٤٦	**٠.٦٦٠

يتضح من جدول رقم (٣٨): –

– أن قيم معاملات الارتباط بين ثبات المعارف وكل من أبعاد فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار– الانتباه المركز–تنظيم المعرفة والبحث عنها– تقييم الذات – تحمل الغموض) والدرجة الكلية قد بلغت (٠.٣١٦، ٠.١٩٦، ٠.٢٩٦، ٠.٢٧٩، ٠.٣٤٠، ٠.٣٦٧) على التوالي، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وفى ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة (طردية) إحصائيًا بين ثبات المعارف وأبعاد فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار– الانتباه المركز–تنظيم المعرفة والبحث عنها– تقييم الذات – تحمل الغموض) .

– أن قيم معاملات الارتباط بين بنية المعارف وكل من أبعاد فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار– الانتباه المركز–تنظيم المعرفة والبحث عنها– تقييم الذات – تحمل الغموض) والدرجة الكلية قد بلغت (٠.٤٦٢، ٠.٣٤٦، ٠.٤٦٤، ٠.٤٦٩، ٠.٤٨٧، ٠.٥٧١) على التوالي، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)،

وفى ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة (طردية) إحصائيًا بين بنية المعارف وكل من أبعاد فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار– الانتباه المركز–تنظيم المعرفة والبحث عنها– تقييم الذات – تحمل الغموض).

– أن قيم معاملات الارتباط بين مصدر المعارف وكل من أبعاد فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار– الانتباه المركز–تنظيم المعرفة والبحث عنها– تقييم الذات – تحمل الغموض) والدرجة الكلية قد بلغت (٠.٣٨١، ٠.٢٧٠، ٠.٤٤٣، ٠.٤٣٦، ٠.٣٩١، ٠.٤٩٢) على التوالي، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وفى ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة (طردية) إحصائيًا بين مصدر المعارف وكل من أبعاد فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار– الانتباه المركز–تنظيم المعرفة والبحث عنها– تقييم الذات – تحمل الغموض).

– أن قيم معاملات الارتباط بين القدرة على التعلم وكل من أبعاد فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار– الانتباه المركز–تنظيم المعرفة والبحث عنها– تقييم الذات – تحمل الغموض) والدرجة الكلية قد بلغت (٠.٣٤٧، ٠.٢٦٥، ٠.٣٦٦، ٠.٣٠١، ٠.٣٣٦، ٠.٤١٥) على التوالي، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وفى ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة (طردية) إحصائيًا بين القدرة على التعلم وكل من أبعاد فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار– الانتباه المركز–تنظيم المعرفة والبحث عنها– تقييم الذات – تحمل الغموض).

– أن قيم معاملات الارتباط بين سرعة التعلم وكل من أبعاد ا فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار– الانتباه المركز–تنظيم المعرفة والبحث عنها– تقييم الذات – تحمل الغموض) والدرجة الكلية قد بلغت (٠.٤٣١، ٠.٣٤٤، ٠.٣٩٧، ٠.٣٤٦، ٠.٣٥٨، ٠.٤٨١) على التوالي، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وفى ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة (طردية) إحصائيًا بين سرعة التعلم وكل من أبعاد فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار– الانتباه المركز–تنظيم المعرفة والبحث عنها– تقييم الذات – تحمل الغموض).

– بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية، والدرجة الكلية لفاعلية الذات الإبداعية (٠.٥٤٩، ٠.٣٩٩، ٠.٥٧٧، ٠.٥٢٢، ٠.٥٤٦، ٠.٦٦٠)، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وفي ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية.

تفسير الفرض الأول: حيث أشارت ننتبجه الفرض إلى وجود علاقة موجبة ارتباطية ودالة بين أبعاد المعتقدات المعرفية وأبعاد فاعلية الذات الإبداعية، وكذلك وجدت علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية والدرجة الكلية لفاعلية الذات الإبداعية.

وتتفق نتيجة الفرض الأول مع بعض نتائج الدراسات السابقة التي تؤكد أن هناك علاقة موجبة بين المعتقدات ٠المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية، ومن هذه النتائج مثل نتائج دراسة كل من Ucar (2018)، سمية سليمان عامر (٢٠٢٢).

وترى الباحثة بمنطقية هذه النتيجة وجود ارتباط موجب بين ثبات المعارف وفاعلية الذات الإبداعية كلما أدرك الفرد بأن المعارف غير مطلقة وثابته بل قابلة للتغيير كلما عزز لديه توليد أفكار جديدة ويزيده من الانتباه المركز عند مواجهة المعلومات المتغيرة ويدفعه إلى إعادة تنظيم معارفه باستمرار ويقوى ثقته في تقييم أدائه ويمنحه مرونة أكبر لتحمل الغموض، وترى أيضًا وجود ارتباط موجب بين بنية المعارف وفاعلية الذات الإبداعية كلما أدرك الفرد بأن المعارف مترابطة مما يثرى لديه توليد الأفكار ويسهم في تنظيم معارفه ويقوى القدرة على تقييم الأداء المعرفي ويزيد من تقبل الفرد للغموض والتعقيد في المواقف التعليمية، وفيما يتعلق بمصدر المعارف ارتبط موجبًا بفاعلية الذات الإبداعية كلما كان اعتقاد الفرد بأن المعارف تبنى من مصادر متعددة كلما عزز لديه توليد أفكار متنوعة وتنظيم معارفه وقدرته على تقييم الرؤى المختلفة مما يزيده من تحمله للغموض نظرًا لتعدد التفسيرات وتنوع المعلومات التي بتعامل معها، وفيما يتعلق أيضًا بالقدرة على التعلم فقد أظهر ارتباطًا موجبًا بفاعلية الذات الإبداعية كلما كان إيمان الفرد بقدرته على التعلم مهما بلغت صعوبة المهام فإنه يدعم ثقته في إمكانية توليد أفكار جديدة ويزيده من تركيزه في المهام المعرفية ويقوى رغبته في تنظيم المعارف بفعالية وينمى استعداده لتقييم أدائه ويعزز قدرته على التعامل مع الغموض بمرونة، كذلك أظهر بُعد سرعة التعلم ارتباطًا موجبًا بفاعلية الذات الإبداعية كلما كان اعتقاد الفرد بأن التعلم يحتاج إلى وقت وجهد وليس فوريا كلما عزز لديه المثابرة والعمق في توليد الأفكار وتنظيم معارفه وتقييم أدائه ويزيد من تحمله للغموض والتأخير في تحقيق الفهم الكامل.

الفرض الثانى" وينص على "توجد علاقة موجبة دالة إحصائية بين المرونة المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا".

–وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين أبعاد المرونة المعرفية وهي (المرونة التكيفية– المرونة التلقائية– المرونة الإدراكية) وبين أبعاد فاعلية الذات

الإبداعية (توليد الأفكار– الانتباه المركز–تنظيم المعرفة والبحث عنها –تقييم الذات –تحمل الغموض) وبين الدرجة الكلية للمرونة المعرفية وفاعلية الذات الإبداعية، والجدول التالي يوضح تلك النتائج.

جدول (٣٩)

قيم معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المرونة المعرفية ودرجات أبعاد فاعلية الذات الإبداعية(ن=٤٦١).

المرونة المعرفية / فاعلية الذات الإبداعية	المرونة التكيفية	المرونة التلقائية	المرونة الإدراكية	الدرجة الكلية للمرونة المعرفية
توليد الأفكار	٠.٣٢٧**	٠.٣٠٦ **	٠.٣٥٠ **	٠.٤١٨ **
الانتباه المركز	٠.٣٠٠ **	٠.٣٢٧**	٠.٢٨١ **	٠.٣٨٨ **
تنظيم المعرفة والبحث عنها	٠.٢٩٦ **	٠.٢٨٨**	٠.٣١٨ **	٠.٣٨٤ **
تقييم الذات	٠.٣١٢**	٠.٣١٨ **	٠.٢٨٧ **	٠.٣٩١ **
تحمل الغموض	٠.٣٥١ **	٠.٣١٦**	٠.٣٧٦**	٠.٤٤٣**
الدرجة الكلية لفاعلية الذات الإبداعية	٠.٤٠٧ **	٠.٣٩٩**	٠.٤١٤ **	٠.٥٢٠ **

يتضح من جدول رقم (٣٩): –

– أن قيم معاملات الارتباط بين توليد الأفكار وكل من أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية– المرونة التلقائية– المرونة الإدراكية) والدرجة الكلية قد بلغت (٠.٣٢٧، ٠.٣٠٦، ٠.٣٥٠، ٠.٤١٨) على التوالي، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وفى ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة (طردية) إحصائيًا بين توليد الأفكار وكل من أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية– المرونة التلقائية– المرونة الإدراكية).

– أن قيم معاملات الارتباط بين الانتباه المركز وكل من أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية– المرونة التلقائية– المرونة الإدراكية) والدرجة الكلية قد بلغت (٠.٣٠٠، ٠.٣٢٧، ٠.٢٨١، ٠.٣٨٨) على التوالي، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وفى ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة (طردية) إحصائيًا بين الانتباه المركز وكل من أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية– المرونة التلقائية– المرونة الإدراكية).

– أن قيم معاملات الارتباط بين تنظيم المعرفة والبحث عنها وكل من أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية– المرونة التلقائية– المرونة الإدراكية) والدرجة الكلية قد بلغت (٠.٢٩٦، ٠.٢٨٨، ٠.٣١٨، ٠.٣٨٤) على التوالي، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وفى ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة (طردية) إحصائيًا بين تنظيم المعرفة والبحث عنها وكل من أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية– المرونة التلقائية– المرونة الإدراكية).

– أن قيم معاملات الارتباط بين تقييم الذات وكل من أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية– المرونة التلقائية– المرونة الإدراكية) والدرجة الكلية قد بلغت (٠.٣١٢، ٠.٣٨، ٠.٢٨٧، ٠.٣٩١) على التوالي، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وفى ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة (طردية) إحصائيًا بين تقييم الذات وكل من أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية– المرونة التلقائية– المرونة الإدراكية).

– أن قيم معاملات الارتباط تحمل الغموض وكل من أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية– المرونة التلقائية– المرونة الإدراكية) والدرجة الكلية قد بلغت (٠.٣٥١، ٠.٣١٦، ٠.٣٧٦، ٠.٤٤٣) على التوالي، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وفى ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة (طردية) إحصائيًا بين تحمل الغموض وكل من أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية– المرونة التلقائية– المرونة الإدراكية)

– بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لفاعلية الذات الإبداعية، والدرجة الكلية للمرونة المعرفية (٠.٤٠٧، ٠.٣٩٩، ٠.٤١٤، ٠.٥٢٠)، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وفي ضوء ذلك يمكن القول: توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الدرجة الكلية لفاعلية الذات الإبداعية والمرونة المعرفية.

تفسير الفرض الثانى: حيث أشارت ننتبجه الفرض إلى وجود علاقة موجبة ارتباطية ودالة بين أبعاد المرونة المعرفية وأبعاد فاعلية الذات الإبداعية، وكذلك وجدت علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الدرجة الكلية للمرونة المعرفية والدرجة الكلية لفاعلية الذات الإبداعية.

وتتفق نتيجة الفرض الثانى مع بعض نتائج الدراسات السابقة التي تؤكد أن هناك علاقة موجبة بين فاعلية الذات الإبداعية والمرونة المعرفية، ومن هذه النتائج مثل نتائج دراسة كل من ربيع عبده أحمد و محمد عبد الهادي عبد السميع (٢٠١٨)، محمد سعد الدين أحمد (٢٠٢٠)، (2022) .,Chen et al.

وترى الباحثة بمنطقية هذه النتيجة وجود ارتباط موجب بين توليد الأفكار والمرونة المعرفية كلما كان لدى الفرد مرونة كلما يمتلك قدرة على توليد أفكار جديدة ومتنوعة وزادت قابليته للخروج من الأنماط الذهنية الجامدة وتوليد حلول وأفكار أصيلة تعكس فكرًا إبداعيًا، وأيضا وجود ارتبط موجب بين الانتباه المركز والمرونة المعرفية كلما كان تفكير الفرد بشكل مرن كلما يستطيع ضبط انتباهه وتوجيهه نحو المهمات الإبداعية من خلال تقليل التشتت الذهني والقدرة على التكيف مع متطلبات الموقف مما يُسهم في تركيز معرفي أكثر فعالية، فقد أظهر بُعد تنظيم المعرفة والبحث عنها ارتباطًا موجبًا بالمرونة المعرفية كلما كان لدى الفرد مرونة كلما تمكن من إعادة تنظيم معارفه وربط المفاهيم ببعضها مما يعزز من استخدامه للمعرفة بطريقة إبداعية ومترابطة تسهم في حل المشكلات، وفيما يتعلق بتقييم الذات فقد أظهر ارتباطًا موجبًا بالمرونة المعرفية وذلك من خلال تفكير الفرد المرن يسهم في بناء صورة إيجابية لدى الفرد عن قدراته الإبداعية إذ تساعده المرونة على تقبل التحديات وتقييم أدائه بثقة وكفاءة في مختلف المواقف، ومن ناحية أخرى ارتبط تحمل الغموض بالمرونة المعرفية ارتباطًا موجبًا فكلما زادت مرونة الفرد في استقبال المعلومات وتفسيرها وتقبله لاحتمالات متعددة كلما أصبح أكثر قدرة على تحمل الغموض وتقبلاً للمجهول واستعدادًا للابتكار ضمن ظروف غير مألوفة.

الفرض الثالث وينص على " تسهم كل من المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية إسهامًا دالاً إحصائيًا في التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا.

١-تختلف نسبة الإسهام النسبي للمعتقدات المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية

تختلف نسبة إسهام كل من المعتقدات المعرفية (ثبات المعارف-بنية المعارف-مصدر المعارف-القدرة على التعلم-سرعة التعلم) في التنبؤ بمكونات فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار- الانتباه المركز-تنظيم المعرفة والبحث عنها-تقييم الذات-تحمل الغموض).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالتحقق من الفروض الفرعية لهذا الفرض، وهي: -

أ- تختلف نسبة الإسهام للمعتقدات المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise والجداول التالية توضح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج: -

ويوضح الجدول التالي تحليل التباين لمدى تأثير المتغيرات المستقلة (المعتقدات المعرفية) على فاعلية الذات الإبداعية:-

جدول (٤٠)

تحليل التباين لمدى تأثير المتغيرات المستقلة (المعتقدات المعرفية) على فاعلية الذات الإبداعية ككل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	R2	نسبة التباين
الانحدار	٧٨٢٥.٢٤٦	٤	١٩٥٦.٣١٢	٩٥.٥٨٠	دالة عند ٠,٠١	٠.٤٥٦	٤٥.٦%
البواقي	٩٣٣٣.٢٨٧	٤٥٦	٢٠.٤٦٨				
الكلي	١٧١٥٨.٥٣٤	٤٦٠					

ويتضح من الجدول السابق أن النسبة الفائية بتحليل التباين للمتغيرات المستقلة (المعتقدات المعرفية) على فاعلية الذات الإبداعية كانت دالة عند ٠,٠١، بإسهام نسبي لهذه المتغيرات بلغ ٤٥.٦%، ويوضح الجدول التالي مدى تأثير المتغيرات المستقلة على فاعلية الذات الإبداعية.

جدول (٤١)

مدى تأثير المتغيرات المستقلة (المعتقدات المعرفية) على فاعلية الذات الإبداعية ككل

المتغيرات	معاملات الانحدار B	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثابت	١٣.٤٩٧	٢.٩٢٩		٤.٦٠٧	دالة عند ٠,٠١
بنية المعارف	١.٢٥١	٠,١٥٢	٠,٣٤٠	٨.٢٤٤	دالة عند ٠,٠١
مصدر المعارف	٠,٨٨٦	٠,١٤١	٠,٢٤٧	٦.٣٠٤	دالة عند ٠,٠١
سرعة التعلم	٠,٧٣٦	٠,١٧١	٠,١٧٨	٤.٣٠٨	دالة عند ٠,٠١
ثبات المعارف	٠.٤٦٢	٠,١١٧	٠.١٤٨	٣.٩٤٨	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن المعتقدات المعرفية التي تتنبأ بفاعلية الذات الإبداعية هي (بنية المعارف، مصدر التعلم، سرعة التعلم، ثبات المعارف)، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

معادلة فاعلية الذات الإبداعية ككل للطلاب=

١.٢٥١ (بنية المعارف) +٠,٨٨٦ (مصدر المعارف) + ٠,٧٣٦ (سرعة التعلم) + ٠,٤٦٢ (ثبات المعارف) + ١٣.٤٩٧ (الثابت).

٢-تختلف نسبة الإسهام النسبي المرونة المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية

تختلف نسبة إسهام كل من المرونة المعرفية (المرونة التكيفية-المرونة التلقائية-المرونة الإدراكية) في التنبؤ بمكونات فاعلية الذات الإبداعية (توليد الأفكار- الانتباه المركز-تنظيم المعرفة والبحث عنها-تقييم الذات-تحمل الغموض).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالتحقق من الفروض الفرعية لهذا الفرض، وهي: -

ب- تختلف نسبة الإسهام للمرونة المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise والجداول التالية توضح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج: -

ويوضح الجدول التالي تحليل التباين لمدى تأثير المتغيرات المستقلة (المرونة المعرفية) على فاعلية الذات الإبداعية:

جدول (٤٢)

تحليل التباين لمدى تأثير المتغيرات المستقلة (المرونة المعرفية) على فاعلية الذات الإبداعية ككل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	R2	نسبة التباين
الانحدار	٤٦٤٤.٥٤٤	٣	١٥٤٨.١٨١	٥٦.٥٣٨	دالة عند ٠,٠١	٠.٢٧١	%٢٧.١
البواقي	١٢٥١٣.٩٨٩	٤٥٧	٢٧.٣٨٣				
الكلي	١٧١٥٨.٥٣٤	٤٦٠					

ويتضح من الجدول السابق أن النسبة الفائية بتحليل التباين للمتغيرات المستقلة (المرونة المعرفية) على فاعلية الذات الإبداعية كانت دالة عند ٠,٠١، بإسهام نسبي لهذه المتغيرات بلغ ٢٧.١%، ويوضح الجدول التالي مدى تأثير المتغيرات المستقلة على فاعلية الذات الإبداعية.

جدول (٤٣)

مدى تأثير المتغيرات المستقلة (المرونة المعرفية) على فاعلية الذات الإبداعية ككل

المتغيرات	معاملات الانحدار B	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثابت	٢٦.٥٤٧	٣.٢٦٩		٨.١٢٢	دالة عند ٠,٠١
المرونة الإدراكية	٠.٨٦٤	٠,١٨٤	٠,٢٢١	٤.٦٨٨	دالة عند ٠,٠١
المرونة التلقائية	٠,٨١٥	٠,١٦٠	٠,٢٢٩	٥.١٠٠	دالة عند ٠,٠١
المرونة التكيفية	١.٠١٢	٠,٢١٨	٠,٢١٦	٤.٦٣٤	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن المرونة المعرفية التي تتنبأ بفاعلية الذات الإبداعية هي (توليد الأفكار، الانتباه المركز، تنظيم المعرفة والبحث عنها، تقييم الذات، تحمل الغموض)، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

معادلة فاعلية الذات الإبداعية ككل للطلاب=

٠.٨٦٤(المرونة الإدراكية) +٠,٨١٥ (المرونة التلقائية) + ١.٠١٢(المرونة التكيفية) + ٢٦.٥٤٧ (الثابت).

تفسير نتيجة الفرض الثالث: ١- ويمكن تفسير أبعاد المعتقدات المعرفية التي تنبأت بأبعاد فاعلية الذات الإبداعية ككل، من خلال ما يلي:

أ- أبعاد المعتقدات المعرفية (ثبات المعارف-بنية المعارف-مصدر المعارف-القدرة على التعلم-سرعة التعلم) التي تنبأت بفاعلية الذات الإبداعية ككل: -

أشارت دراسة (2014) Akturk أن ما يحمله الطلاب من معتقدات معرفية إيجابية تزيد من وعيهم بالتعلم الذاتي والتقييم الذاتي ويجعلهم أكثر فاعلية ذاتية ويظهر من خلال الثقة بقدراتهم على تنظيم وتنفيذ ما يمتلكونه من مهارات تساعدهم على أداء المهام.

وترى دراسة سالي نبيل عطا (٢٠٢١) أن بعض العادات العقلية مثل المثابرة والتفكير بمرونة والاستعداد الدائم للتعلم المستمر يمكنها التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية.

وترى الباحثة بمنطقية هذه النتيجة من خلال تنبؤ أبعاد المعتقدات المعرفية بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا لأن هذه المعتقدات المعرفية تشكل إطارًا إدراكيًا ونفسيًا متكاملاً يؤثر على تصور الطلاب لقدرتهم على التحكم والتأثير في العمليات الإبداعية بأنفسهم، فتصور المعارف ككيان متغير وقابل للتطوير مع الإيمان بأن التعلم يعتمد على الجهد الذاتي ويتطلب صبرًا ومرونة فإنه يعزز الثقة بالنفس ويحفز الطلاب على الانخراط الفعال في ممارسات مثل توليد الأفكار وتنظيم المعارف وتقييم ذاتهم وتحملهم للمجهول، وبالتالي تشكل المعتقدات المعرفية بنية معرفية متماسكة تدعم بفاعلية قدرة الطلاب على ممارسة دورهم الفاعل في العملية الإبداعية مما يجعلها منبئًا قويًا بفاعلية الذات الإبداعية .

تفسير نتيجة الفرض الثالث: ٢- ويمكن تفسير أبعاد المرونة المعرفية التي تنبأت بأبعاد فاعلية الذات الإبداعية ككل، من خلال ما يلي:

ب- أبعاد المرونة المعرفية (المرونة التكيفية- المرونة التلقائية – المرونة الإدراكية) التي تنبأت بفاعلية الذات الإبداعية ككل: -

حيث أشارت دراسة Durak (2023) أن الفرد الذي لديه مستوى مرتفع من المرونة المعرفية لديه القدرة على الانتقال من فكرة لأخرى مما يجعله ينظر للمشاكل والمواقف من زوايا مختلفة بطريقة إبداعية.

وأظهرت دراسة محمد سعد الدين أحمد (٢٠٢٠) كلما كانت فاعلية الذات الإبداعية أكثر إيجابية لدى الطلاب كلما كان ذلك مؤشرًا على ازدياد المرونة المعرفية لديهم ولذلك تعد فاعلية الذات الإبداعية أفضل المنبئات للمرونة المعرفية.

ترى الباحثة بمنطقية هذه النتيجة من خلال تنبؤ أبعاد المرونة المعرفية بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا نظرًا لما توفره من قدرات عقلية ونفسية تمكن الطلاب من التحكم الفعال في العمليات الإبداعية فالمرونة المعرفية بمستوياتها التكيفية والتلقائية والادراكية تعس استعدادًا ذهنيًا يسمح بالتعامل مع المواقف الجديدة والمعقدة بكفاءة وتجاوز الأنماط التقليدية في التفكير والتعلم، فعندما يمتلك الطلاب قدرة على التكيف مع التغيرات والانفتاح على وجهات نظر متعددة والانتقال السلس بين الأفكار دون تصلب معرفي فإنهم يكونوا أكثر قدرة على توليد الأفكار وتنظيم معارفهم وتقييم أدائهم والتعامل الإيجابي مع الغموض الذى يصاحب المواقف الإبداعية، كما أن البنية المعرفية المرنة لا تعزز فقط من الكفاءة في إنتاج الحلول والأفكار بل تعطى إحساسًا بالثقة بالقدرات الشخصية على الإنجاز الإبداعي وهو جوهر فاعلية الذات الإبداعية، كما

أن تكامل أبعاد المرونة المعرفية يسهم في بناء نمط تفكير ديناميكي يسمح للطلاب بالتفاعل النشط مع تحديات البحث العلمي ويجعلها منبئًا جوهريًا بفاعلية الذات الإبداعية .

التوصيات: توصى نتائج البحث الحالي: -

١-ضروة تصميم برامج تدريبية موجهة لطلاب الدراسات العليا لتنمية المرونة المعرفية بوصفها داعمًا أساسيًا للإبداع.

٢-تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام ممارسات تعليمية تعزز التفكير المرن والمعتقدات المعرفية الإيجابية.

٣-إدماج أنشطة تنمى فاعلية الذات الإبداعية ضمن المقررات والبيئة البحثية.

٤-عقد ورش عمل تدريبية حول المعتقدات المعرفية الإيجابية كالإيمان بقدرة الفرد على التعلم لتعزيز ثقة الذات الإبداعية.

٥-تشجيع الطلاب على التأمل الذاتي وتقييم طرائق تفكيرهم ومعتقداتهم المعرفية مما يعزز فاعليتهم الذاتية الإبداعية.

٦-تصميم أنشطة تعليمية تحاكى مواقف واقعية في البحث العلمي تتطلب تفكيرًا مرنًا وتحديًا للمعتقدات المعرفية الثابتة.

٧-تطوير محتوى المقررات الجامعية بما يشجع على الأسئلة المفتوحة والتفكير الاحتمالي مما يعزز المرونة المعرفية ويدعم المعتقدات المعرفية المعمقة.

البحوث المقترحة

١-دراسة تجريبية لقياس أثر برنامج تدريبي لتنمية المرونة المعرفية على فاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الدراسات العليا.

٢-دراسة طولية لقياس تطور المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية وتأثيرهما على فاعلية الذات الإبداعية عبر مراحل الدراسات العليا.

٣-دراسة مقارنة بين طلاب الدراسات العليا في التخصصات النظرية والعملية في مستوى المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية وأثرهما في فاعلية الذات الإبداعية.

٤-بناء نموذج تنبؤ إحصائي لفاعلية الذات الإبداعية انطلاقًا من مستويات المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية.

٥-دراسة العلاقة بين ضغوط الأداء الأكاديمي والمرونة المعرفية وأثرها على فاعلية الذات الإبداعية.

٦-دراسة العلاقة بين أنماط التفاعل الصفي (المعلم-الطالب) وتطور المعتقدات المعرفية والمرونة لدى طلاب الماجستير والدكتوراه.

٧-دراسة مقارنة بين طلاب الدراسات العليا المحليين والوافدين في المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية وأثرها على فاعلية الذات الإبداعية.

المراجع

إبراهيم أحمد محمد عبد الهادي. (٢٠١٧). الإسهام النسبي للمثابرة الأكاديمية والمعتقدات المعرفية في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية*، ٩ (٣)،١٢٢-٢٣٨.

احمد رجب محمد السيد. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي قائم على اليقظة الذهنية في تنمية فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلاب ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة. *مجلة الارشاد النفسى*،٦٥،١٨٩-٢٣٥.

أحمد سلطان السهيل على المطيري. (٢٠٢٠). *المعتقدات المعرفية والمرونة المعرفية وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الجهراء بدولة الكويت*. [رسالة ماجستير غير منشورة] ، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤته.

أحمد عبد الرحمن أحمد عبد الرحمن. (٢٠١٨). الكفاءة السيكومترية لمقياس المرونة المعرفية لدى طلاب كلية التربية بقنا. *مجلة العلوم التربوية*،٣٧ (١)،٧٦-٩٥.

أسماء عبد المحسن محمد سيد. (٢٠٢٢). بناء مقياس المرونة المعرفية قائم على نظرية الذكاء الناجح لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالوادي الجديد. *المجلة العلمية لكلية التربية*، ١٤ (٤٣)، ١-١٢.

أماني فرحات عبد المجيد. (٢٠٢٢). الدافعية العقلية وعادات العقل كمنبئين بفاعلية الذات الإبداعية لدى عينة من الطلاب المتفوقين أكاديميًا بكلية التربية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١١٥ (٣٢)، ٣١-٩٦.

أماني كمال يوسف أبو الخير. (٢٠١٦). فاعلية التكامل بين دورة التعلم ومخطط البيت الدائري في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير البصري والمعتقدات المعرفية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية. *مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس*،٢١١،٧٠-٢٧٤.

أمل عبد الله حسن. (٢٠٢٠). المرونة المعرفية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلاب الدراسات العليا .مجلة كلية *التربية* ،٤٤(٢)،١٥٥-١٨٠.

إيمان مصطفى أبو العلا. (٢٠٢٢). فاعلية الذات الإبداعية كمنبئ بالأداء الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا .*المجلة المصرية للتربية النفسية*،١٩ (٣)،٧٧-١٠٢.

إيناس عبد القادر الدسوقي، سهير السعيد جمعة إسماعيل. (٢٠٢١). الاسهام النسبي للمرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية في التنبؤ بالأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *المجلة التربوية لكلية التربية*، ٨٣(٨٣)، ٦٥١-٧٠٣.

بدوية محمد سعد رضوان. (٢٠٢١). المرونة المعرفية وعلاقتها بفاعلية الذات البحثية ودافعية الاتقان لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة الإرشاد النفسي*، ١ (٦٥)، ١-٨١.

حسام الدين أبو الحسن حسن على. (٢٠٢٢). اليقظة العقلية والمرونة المعرفية وعلاقتهما بجودة الحياة الاكاديمية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية الأداب*، ٣١، ١٣٨١-١٤٥٠.

ربيع عبده أحمد رشوان، محمد عبد الهادي عبد السميع. (٢٠١٨). بيئة التعلم المدركة والمرونة المعرفية كمنبئات بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب كلية التربية بقنا. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، ٣٠، ١٢٠-١٩٥.

سالي نبيل عطا. (٢٠٢١). عادات العقل المنبئة بفاعلية الذات الإبداعية والتوافق الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية. *المجلة التربوية*،١ (٨١)،١٧٨-٢٧٦.

سرى أسعد جميل لطيف. (٢٠٢٣). فاعلية الذات الإبداعية وعلاقته بالتنظيم المعرفي لدى طلاب الجامعة. *مجلة الدراسات النفسية*، ٥(١)،١٠٣٧-١٠٧١.

سعاد عبد الرحيم محمد، منى عبد اللطيف حسن. (٢٠١٩). أنماط المعتقدات المعرفية لدى طلاب الدراسات العليا وعلاقتها بأساليب التعلم. *المجلة التربوية،٣٥(١)*، ٢١١-٢٤٠.

سميرة بنت محارب العتيبي. (٢٠٢١). حجم الاسهام النسبي للمرونة المعرفية في أساليب اتخاذ القرار لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة أم القرى. *مجلة الأداب والعلوم الإنسانية*، ٢٩ (٥)،٢٩١-٣٢٣.

سمية سليمان عامر اللاصقة. (٢٠٢٢). المعتقدات المعرفية وعلاقتها بفاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم النفسية والتربوية*، ١٤ (١)، ٤٣-٥٨.

شعلان عبد الوهاب. (٢٠١٧). أثر المعتقدات المعرفية على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الجامعة. *مجلة الدراسات النفسية والتربوية*، ١٨ ، ٩٣-١٠٢.

شيري مسعد حليم. (٢٠١٥). تأثير كل من القيادة التحويلية كما يدركها المعلمون وفاعلية الذات الابتكارية على مستوى العمل الابتكاري لدى عينة من المعلمين الملتحقين ببرنامج التأهيل التربوي لغير التربويين بكلية التربية جامعة الزقازيق. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، *٨٨*، ١٦٧-٢٢٦.

صبحي بن سعيد الحارثي. (٢٠٢٠). المعتقدات المعرفية وتوجهات الأهداف وعلاقتهما بالتدفق النفسي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، *١* (١٨٥)، ٦٦٧-٧١١.

عادل سمير محمد حمدان. (٢٠٢٢). أثر المرونة المعرفية كمتغير وسيط على العلاقة بين التفكير التأملي واستقلالية المتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة أسيوط. *مجلة كلية التربية*، *٣٨* (٨)، ١٣٤-١٦٥.

عبد الكريم إسحق خضر. (٢٠٠٨). *تنمية المرونة المعرفية وأثرها في اكتساب المفاهيم لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية*.[رسالة ماجستير غير منشورة] ، كلية التربية، جامعة اليرموك بالأردن.

عبير حاتم خليل الريشان. (٢٠١٩). أثر المعتقدات المعرفية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي على العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني. *المجلة العربية للنشر العلمي*، ١١، ١٩٨-٢٥٧.

ماهر شعبان عبد الباري. (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على نظرية المخططات العقلية لتنمية المفاهيم النحوية والمعتقدات المعرفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*، *١٠٥* (٢٧)،٣٢٥-٣٨٥.

محمد حسين سعيد ، مروة مختار بغدادي. (٢٠٢٣). الدور الوسيط للهوية المهنية في العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والمناخ الإبداعي والممارسات الإبداعية لطلاب كلية التربية بجامعة بنى سويف. *المجلة العربية للقياس والتقويم*، *٤* (٨)،١٧٨-٢١٢.

محمد سعد الدين أحمد القاضي. (٢٠٢٠). فاعلية الذات الإبداعية والمرونة المعرفية وعلاقتهما ببعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة العلوم التربوية*،٤٤٣ ،٢٣ -٥٢٦.

محمد عاطف محمد محمد البدرمانى. (٢٠٢٠). الفروق في المرونة المعرفية في ضوء مستويات مختلفة من الكفاءة الاكاديمية المدركة لدى الطلاب المتفوقين عقليًا بكلية التربية. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٢٦ (١)،١٦٥-٢٠٦.

محمد علام محمد طلبة. (٢٠٢٢). برنامج مقترح قائم على الإنفوجرافيك التفاعلي في تنمية مهارات تنفيذ التدريس ونحسين المعتقدات المعرفية لدى الطلاب المعلمين تخصص رياضيات بكلية التربية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*،١٦ (٦)،٥٩١-٦٥١.

نورة سعد عبد الله اليمنى. (٢٠٢٤). كفاءات التعلم الاجتماعي العاطفي (SEL) وعلاقتها بفاعلية الذات الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية بالرياض. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،١٧ (٣)، ٧٥٧-٧٨١.

هاني فؤاد سيد محمد سليمان مراد، سارة عاصم رياض صابر. (٢٠٢١). بناء نموذج للعلاقات السببية بين المعتقدات المعرفية والتفكير البنائي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢٢(٨)، ٢٦٤-٣٢٩.

هبه السيد السيد عفيفي. (٢٠١٨). المعتقدات المعرفية وعلاقتها بمهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. *المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية والإجتماعية*،٤،١٢٦-١٥١.

ولاء فوزي عبد الحليم. (٢٠٢٠). التفكير الإيجابي وعلاقته بكل من المعتقدات المعرفية والتحصيل الأكاديمي لدى طالب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، ٣٤ (٣)، ٤٩٣-٥٤٧.

Abedalaziz, N. M., Yee, C. S., Jaladin, R. A. M., Leng, C. H., & Baranovich, D. L. (2016). Primary school students' epistemological beliefs about mathematical problem-solving. In Social. *Sciences and Interdisciplinary Behavior ,22*(3),381-392.

Afrashteh .Y, M., & Hasani, F. (2022). Mindfulness and psychological well-being in adolescents: the mediating role of self-compassion, emotional dysregulation and cognitive flexibility. *Borderline personality disorder and emotion dysregulation*, *9*(1),1-11.

Aktürk, A. (2014). A study on epistemological beliefs of community college students and their self-efficacy beliefs regarding educational use of the internet. *Education*, *134*(3), 426-442.

Atasoy, S. & Kucuk, O. (2020): Development of Eighth Grade Students' Epistemological Beliefs through Writing-to-Learn Activities. *Journal of Science Learning*,*3*(2), 57- 66.

Cardom, R. D. (2017). *The mediating role of cognitive flexibility on the relationship between cross-race interactions and psychological well-being*. University of Kentucky.

Cayirdag, N. (2017). Creativity fostering teaching: Impact of creative self-efficacy and teacher efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice, 17(*6), 1959-1975.

Celck, I. (2020). Social media-specific epistemological beliefs: A scale development study. *Journal of Educational Computing Research, 58*(2), 478-501.

Chang, Y. S., Chen, M. Y. C., Chuang, M. J., & Chou, C. H. (2019). Improving creative self-efficacy and performance through computer-aided design application. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 103-111.

Chen, X., He, J., & Fan, X. (2022). Relationships between openness to experience, cognitive flexibility, self-esteem, and creativity among bilingual college students in the US. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 25*(1), 342-354.

Dampérat, M., Jeannot, F., Jongmans, E., & Jolibert, A. (2016). Team creativity: Creative self-efficacy, creative collective efficacy and their determinants. *Recherche et applications en marketing (English edition), 31*(3), 6-25.

Deák, G. O., & Wiseheart, M. (2015). Cognitive flexibility in young children: General or task-specific capacity?. *Journal of experimental child psychology*, 138, 31-53.

Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive therapy and research*, 34, 241-253.

Durak,Y. H. (2023). Examining various variables related to authentic learning self-efficacy of university students in educational online social networks: creative self-efficacy, rational experiential thinking, and cognitive flexibility. *Current Psychology, 42*(25), 22093-22102.

Easter, J. (2019): *The impact of epistemological beliefs curricular materials on the domain-general and domain-specific epistemological beliefs of middle school science students*. [Doctoral dissertation], Faculty of Education, Drake University, Des Moines, Iowa, USA.

Elen, J., Stahl, E., Bromme, R., & Clarebout, G. (Eds.). (2011). *Links between beliefs and cognitive flexibility: Lessons learned*. Springer Science & Business Media.

Fino, E., & Sun, S. (2022). "Let us create!": The mediating role of Creative Self-Efficacy between personality and Mental Well-Being in university students. *Personality and Individual Differences*, 188, 1-44.

Gaskin, J., & Lim, J. (2016). Model fit measures. *Gaskination's StatWiki*, *37*(3), 814-822.

Han, J., Liu, N., & Wang, F. (2022). Graduate students' perceived supervisor support and innovative behavior in research: The mediation effect of creative self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 13,1-10.

Hong, J. C., Ye, J. H., & Fan, J. Y. (2019). STEM in Fashion Design: The Roles of Creative Self-Efficacy and Epistemic Curiosity in Creative Performance. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 15(*9),1-18.

Kervan, S. & Tezci, E. & Morina, S. (2020). Adaptation of the Epistemological Belief Scale to Kosovo. *European Journal of Educational Research*, *10*(1), 299-312.

Khasawneh, M. A. S. (2021). Cognitive Flexibility of Students with Learning Disabilities in English Language and Its Relationship to Some Variables. *Shanlax International Journal of Education*, *9*(3), 49-56.

Kirbaslar, F. & Arica, B. & Barıs, C. (2021): Determination of the epistemological and ontological beliefs of secondary school students. *International Journal of Curriculum and Instruction*, *13*(2), 986-1005.

Kloo, D., Perner, J., Aichhorn, M., & Schmidhuber, N. (2010). Perspective taking and cognitive flexibility in the Dimensional Change Card Sorting (DCCS) task. *Cognitive Development, 25* (3), 208-217.

Knauft, K., Waldron, A., Mathur, M., & Kalia, V. (2021). Perceived chronic stress influences the effect of acute stress on cognitive flexibility. *Scientific Reports*, 11(1),1-14.

Korom, E., Nagy, M. T., & Majkić, M. (2023). First-Year Teacher Education Students' Epistemological Beliefs About Science and History: Domain-Specific Profiles and Relationships. *Science & Education*, 33,1-27.

Odland, A. U., Sandahl, R., & Andreasen, J. T. (2021). Sequential reversal learning: a new touchscreen schedule for assessing cognitive flexibility in mice. *Psychopharmacology*, 238, 383-397.

Ong, C. S. L., & Nie, Y. (2016). Promoting Students' Creative Self-Efficacy: A Field Experimental Study in Singapore Secondary Classrooms. In *The Psychology of Asian Learners: A Festschrift in Honor of David Watkins* ,56, 559-575.

Ongowo, R. O. (2020). Science Epistemological Beliefs from the Perspective of Culture and Gender in Co-Educational Secondary Schools, Kenya.*Creative Education,11*(1),1162-1178.

Ongowo, R. O. (2022). Students' epistemological beliefs from grade level perspective and relationship with science achievement in Kenya. *Education Inquiry, 13*(3), 287-303.

Oshiro, K., Nagaoka, S., & Shimizu, E. (2016). Development and validation of the Japanese version of cognitive flexibility scale. *BMC research notes*, 9, 1-8.

Reddy, L. (2020): An Evaluation of Undergraduate South African Physics Students' Epistemological Beliefs When Solving Physics Problems. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education,16*(5), 1- 11.

Roex, A., Degryse, J., & Clarebout, G. (2011). Medical trainees' epistemological beliefs and their cognitive flexibility. *In Links Between Beliefs and Cognitive Flexibility: Lessons Learned, 18*(2), 157-174.

Royston, R., & Reiter-Palmon, R. (2019). Creative self-efficacy as mediator between creative mindsets and creative problem-solving. *The Journal of Creative Behavior, 53*(4), 472-481.

Schommer-Aikins, M. (2004). Explaining the epistemological belief system: Introducing the embedded systemic model and coordinated research approach. *Educational psychologist,* 39 (1), 19-29.

Stolz, R. C., Blackmon, A. T., Engerman, K., Tonge, L., & McKayle, C. A. (2022). Poised for creativity: Benefits of exposing undergraduate students to creative problem-solving to moderate change in creative self-efficacy and academic achievement. *Journal of Creativity, 32*(2), 1-17.

Tan, A. G., Ho, V. X. H., Ho, E. L. F., & Ow, S. (2008). High school students' T*he* perceived creativity self-efficacy and emotions in a service learning context. *International Journal of Creativity and Problem Solving, 18* (2) , 115-126.

Tan, A. G., Li, J., & Rotgans, J. (2011). Creativity self-efficacy scale as a predictor for classroom behavior in a Chinese student context. *The Open Education Journal, 4(*1),90-94.

Uçar, F. M. (2018). Investigation of Gifted Students' Epistemological Beliefs, Self-Efficacy Beliefs and Metacognition Use. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists, 6(*3), 30-38.

Yazbec, A., Borovsky, A., & Kaschak, M. P. (2019). Examining the impact of text style and epistemic beliefs on conceptual change. *Plos one, 14* (9), 220-766.

Zagaria, A., D'Amico, M., Cerolini, S., Mocini, E., & Lombardo, C. (2024). A psychometric examination of the cognitive flexibility scale and its association with Orthorexia Nervosa. *BMC psychology, 12*(1), 1-12.