

السلوك المتقن وعلاقته بالرشاقة المعرفية لدى طلبة الجامعة

م.د. صفاء خيرالله أبراهيم

جامعة تكريت/ كلية التربية للبنات/ قسم العلوم التربوية والنفسية

المستخلص:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على السلوك المتقن وعلاقته بالرشاقة المعرفية لدى طلبة الجامعة ولتحقيق أهداف البحث، قام الباحث ببناء مقياس السلوك المتقن معتمد على نظرية (Etkinson, 1960) وقد تحقق الباحث من الخصائص السايكومترية للمقياس إذ تم إستخراج الصدق بطريقتين وهما: الصدق الظاهري، وصدق البناء، كما إستخرج الثبات بطريقة إعادة الإختبار فبلغ معامل الثبات (0,87) وتكون المقياس بصورته النهائية من (22) فقرة صالحة لقياس السلوك المتقن، وتبني الباحث مقياس (الجمالي، 2022) لقياس الرشاقة المعرفية. وبعدها تم تطبيق المقياسين على عينة البحث الأساسية البالغة (400) طالب وطالبة من جامعة تكريت للعام الدراسي 2022-2023 الذين تم إختيارهم بالطريقة العشوائية، وبعد معالجة البيانات إحصائياً بإستعمال (المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي لعينة واحدة وعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون) توصل وتم التوصل إلى نتائج البحث ان العينة لديهم سلوك متقن ورشاقة معرفية وتوجد بينهما علاقة ارتباطية إيجابية طردية.

الكلمات الافتتاحية: السلوك المتقن، الرشاقة المعرفية

Motivated Behaviour and Relationship to the Cognitive Agility Among University Students

Safaa Khairallah Ibrahim (ph.D)

University of Tkrit\ College of Education for Women

Abstract:

This study aimed to discover the motivated behaviour and relationship to the cognitive agility among students in university. The researchers built a scale of motivated behaviour based on the theory of (Etkinson, 1960) and its definition of motivated behaviour to achieve the objectives of the research. The researchers verified the psychometric properties of the scale, as the validity which was extracted in two ways: the apparent validity, and the construct validity. The reliability was extracted by the re-test method, so the reliability coefficient reached (0.87) and the scale in its final form consisted of (22) items valid for measuring motivated behaviour. As for the concept of cognitive agility, the researcher has adopted the scale of (Alganaby,2023) however, (20) items. Then the two scales were applied to the basic research sample of (400) male and female students, from the tkrit university of the years 2022-2023, who were chosen by random method. And after processing the data statistically using (arithmetic mean, standard deviation, t-test for one sample, t-test for two samples, and Pearson's correlation coefficient). This study concluded that the sample has a motivated behaviour, and cognitive agility it increased among students .

there is a proportional relationship between the motivated behavior and cognitive agility.

Keywords: Motivated Behaviour , Cognitive Agility.

مشكلة البحث والحاجة اليه:

ان الحاجة الى الاتقان تؤثر وبشكل كبير في السلوك في ظل أي ظرف، وفي ظل أي واجب او مهمة ما، وكذلك حينما يقدم الموقف نوعا من التحدي الشخصي، فيصبح الفرد بين الاقدام والذي يمثل السلوك المتقن فيشعر بالحماس والفخر، وبين الاحجام أي الفشل في المهمة وبالتالي الشعور بالخل والإحباط (هلال، 2004، ص 36). لذا اصبح من الامور الأساسية لطلبة الجامعة اتقان مهام ومهارات وقدرات ومعارف وقيم واتجاهات وأهداف يسعى النظام التعليمي الى تحقيقها، وإكساب المتعلم الكفايات التي تؤهله ليصبح عضواً عاملاً متقناً ومنتجاً ومشاركاً ومتمكناً من نواتج العملية التعليمية، لذا فإن للجامعة دور مهم في تنمية سلوكيات ذي توجهات اتقاني للطلبة حيث يتمكن أكبر نسبة من الطلبة من اتقان المهام والمهارات والعلوم المقدمة لهم، ولا يأتي مستوى التمكن والاتقان في التعليم إلا إذا تبنى التربويين مفاهيم مقترحة تعليمية جديدة ظهرت في المجال التربوي تحت مسمى التعليم عن طريق إثراء البيئة التعليمية بحيث نطمح بهذا التقدم والاتقان الى ارتفاع مستوى التحصيل العلمي والتربوي لهم (المبروك، 2016، ص 178).

ان الرشاقة المعرفية تعتبر بنية نعزز القدرة على التكيف في الوقت الفعلي وتتضمن القدرة على اظهار المرونة المعرفية والانفتاح المعرفي وتركيز الانتباه، وتعد نقطة انطلاق جيدة وجديدة للتنقل والتكيف داخل البيئات الديناميكية، فالفرد الذي يتمتع بالرشاقة المعرفية تتكون لديه قدرة لاتخاذ القرار وامتلاك مهارات اجتماعية ووجدانية (White, 2017, p11). والرشاقة المعرفية تسعى كبنية جديدة مقترحة الى تطوير المفاهيم الحالية والقدرة على التكيف والمرونة في ذات الوقت والتي بمجموعة من الوسائل يستعملها الطالب الجامعي، ليتحلى بأدراك مناسب جيد لبيئته عندما يستجيب للمعوقات الغامضة، كما تنمي الرشاقة المعرفية قدرة الفرد على التحرك بسهولة ذهاباً وإياباً بين الانفتاح العقلي وتركيز الانتباه واتخاذ القرار (Ross, et.al, 2018, p 87).

وتأكيداً لما تقدم يرى الباحث انه من الواجب على نظم التعليم اليوم إدخال مفاهيم تربوية جديدة تنتقل بالطلبة من من الجمود المعرفي الى الانفتاح الفكري واتقان السلوكيات الاجتماعية والبدنية، تمكنهم من التكيف مع المواقف المختلفة في ظل أي ظرف، وتحفزهم على الأداء المتقن في مواجهة صعوبات الحياة والتعليمية منها.

لذا يعد موضوع السلوك المتقن وعلاقته بالرشاقة المعرفية من المواضيع الحديثة والتي لم ينالها الاهتمام المناسب في مجتمعنا العراقي والدول العربية على حد علم الباحث، وتتمثل مشكلة البحث في السعي لقياس متغيري السلوك المتقن والرشاقة المعرفية والاجابة عن التساؤل الاتي:

ما قوة واتجاه العلاقة الارتباطية بين السلوك المتقن والرشاقة المعرفية لدة طلبة الجامعة؟

أهمية البحث:

يعتبر السلوك المتقن احد اهم الجوانب المهمة للفرد بشكل عام وفي التحصيل الدراسي و الإنجاز الاكاديمي بشكل خاص، اذا تتفق أغلب الدراسات على وجود ارتباط بين السلوكيات المتقنة والتفوق الدراسي والسلوكيات غير المتقن والتأخر الدراسي (سالم واخرون، 2012، ص 85).

وبشكل السلوك المتقن لدى الطلبة أهمية كبرى، فعندما يرتفع مستوى السلوك المتقن عن الطلبة، فهذا يثير حماسهم ويقلل من تشتت انتباههم في المواقف او المهام، كما يساعدهم على فهم وتفسير عملهم او مستوى أدائهم في مواقف التعليم، هذا ما أكدته بعض الدراسات على ان الاتقان وعلاقته ببعض المتغيرات كالتحصيل الدراسي والإنجاز الأكاديمي، لذا أشار دوك (Dweck,1985) الى ان الافراد الذين يتحلون بأهداف الاتقان حققوا مستوى افضل في المستوى العلمي مقارنة مع أولئك الافراد الموجهين نحو أهداف الأداء، وتشير بعض الدراسات الى ان هناك علاقة إيجابية بين اهداف الاتقان والاندماج

العالي للجودة، وهذا يدل على ان الأهداف او السلوكيات المتقنة تؤثر بشكل كبير في النتائج على المدى البعيد (هلال، 2004، ص 31).

وتمثل الرشاقة المعرفية احد المكونات الرئيسية الأربعة لعملية الابداع بالمفهوم السايكومتري كما تعمل الرشاقة المعرفية على التكيف مع المعلومات الجديدة في كافة الظروف التي يواجهها الطالب والمعلم في المؤسسات التعليمية وخارجها، ومن الضروري امتلاك هذه المهارة في حياتنا التي تتزايد مشكلاتها يوماً بعد يوم وفي مختلف الميادين التربوية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية والسياسية، فالرشاقة في التفكير تعد حدى الخصائص الضرورية في معالجة المشكلات بصورة فعالة في اجادة الاتصال والتفاعل مع الاخرين ولعب الأدوار والتفاوض وحل النزاعات والتوصل الى حلول إبداعية للمشكلات (Jarwan, 2010, p3).

وتقدم الرشاقة المعرفية صورة واقعية عن كيفية تعامل الفرد مع تلك المهام الخاصة عندما تمون موقوتة بزمان محدد فمن خلالها يمكنهم التعرف على كيفية ضبط الفرد لأدائه في أثناء قيامه بأداء أية مهمة تبعاً للتغيرات الطارئة في بيئة تلك المهمة (Good, 2009, p14).

ونحن مع زيادة شبه يومية للتقلب والتعقيد وعد التيقن والغموض الذي أصبح يحيط ببيئة المهام التي كنا قد تعودنا على العمل بها من قبل، وهذا يجعلنا بحاجة الى ان نكون رشيقيين معرفياً، ولهذا ذهب الباحثين وعلماء النفس المعرفي الى استكشاف جوانب أخرى جديدة في الأداء المعرفي للفرد تُمكن البعض من اتخاذ القرار في مثل تلك المهام الدينامية، وتكسبهم روح التنافس عن غيرهم وتجعلهم ينجحون في العمل بمثل تلك البيئات، فكانت الرشاقة المعرفية أحد اهم تلك الجوانب المقترحة الجديدة (Hutton & Tuner, 2019, p4).

وتبرز أهمية البحث الحالي من أهمية الفئة المستهدفة وهم طلبة الجامعة، كونها مرحلة يتعرض فيها الطالب الكثير من المعوقات والضغوط منها اجتماعية او معرفية، لذا

يتطلب من الطالب الجامعي التحلي بسلوك متقن ورشاقة معرفية في التعامل مع التناقض والتداخل في المعارف التي يتعرض لها، كما ترجع أهمية هذا البحث الى عدم نواجد الدراسات التي تناولت السلوك المتقن وقلة الدراسات التي تناولت الرشاقة المعرفية، مع متغيرات أخرى.

أهداف البحث:

- يهدف البحث الحالي الى التعرف على:
- 1- السلوك المتقن لدى طلبة الجامعة.
- 2- الرشاقة المعرفية لدى طلبة الجامعة.
- 3- العلاقة الارتباطية بين السلوك المتقن والرشاقة المعرفية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي طلبة جامعة تكريت، للعام الدراسي (2022-2023) م.

تحديد المصطلحات:

1- السلوك المتقن عرفه كل من :

- اتكينسون 1960: وهو نتاج للصراع بين الميول الاقدمية والميول الاحجامية، حيث لكل فعل اتقاني بعده إمكانية النجاح كالإحساس بالفخر، وكذلك إمكانية الفشل التي يصاحبها غالباً الإحساس بالخجل (هلال، 2004، ص 39).
- موركان 1990: سلوك مستمر وجهد مركز لإنجاز مهمة ما أو للحصول على هدف أو مهارة معينة (Morgan, 1992, p 2).
- تبنى الباحث تعريف (Etkinson, 1960, p57) تعريفاً نظرياً.

- اما التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة من خلال إجاباتهم على فقرات مقياس السلوك المتقن الذي تم بناؤه في البحث الحالي.
- 2- الرشاقة المعرفية عرفها كل من:
 - (Good, 2009): تكوين معرفي مركب يعكس مدى انسجام ثلاث قدرات معرفية لدى الفرد معاً في أثناء العمل في بيئات تتضمن مهام دينامية بحيث تمكنه من تكييف أدائه مع كل تغيير في متطلبات الاستجابة لمثل تلك المهام (Good, 2009,p19).
 - (Ross, Miler & Deuster, 2018): قدرة الفرد على التحرك بسهولة ذهاباً وإياباً بين الانفتاح والتركيز. (Ross, Miler & Deuster, 2018, p87)
 - تبنى الباحث تعريف (Good, 2009,p19) تعريفاً نظرياً.
 - اما التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة من خلال إجاباتهم على فقرات مقياس الرشاقة المعرفية الذي تم تبنيه في البحث الحالي.

الفصل الثاني

الاطار النظري

1- النظرية المفسرة للسلوك المتقن : نظرية جون وليام أتكينسون (Etkinson, 1950-1960):

قدم (اتكينسون) مرحلة مهمة في بحوث السلوك ذي التوجه الاتقاني الناتج عن الدافعية للاتقان، وثمة مبدأ أساسي في نظريته الا وهو الحاجة الى الاتقان والتي لا تؤثر في السلوك في ظل أي ظرف، وفي ظل أي واجب روتيني، بل يتم ذلك فقط حينما يقدم الموقف نوعاً من التحدي الشخصي، وأحد افتراضاته الأساسية، بأن الحاجة للاتقان دائماً تكون مرتبطة بحاجة أساسية أخرى وهي الحاجة الى تجنب الفشل، وبمعنى ان الفرد لا يمكنه الشروع بالسلوك المتقن لهدف ما، دونما الاهتمام بنتائج الفشل، ويرى (اتكينسون) ان السلوك ذي التوجه الاتقاني ناتجاً عن الصراع بين ميول الاقدامية والميول الاحجامية، حيث لكل فعل متقن بعد إمكانية النجاح وما يصاحب هذا النجاح من انفعال، مثل الإحساس بالفخر، وكذلك إمكانية الفشل التي يصاحبها غالباً الإحساس بالخجل، لذا فهو ينظر للسلوك المتقن كنتاج لصراع انفعالي بين امنيات النجاح ومخاوف الفشل، والسلوك المتقن يعتمد على الميول الأقوى، فاذا كانت الحاجة للاتقان هي الأقوى في موقف ما فإن الميل النهائي سيكون بقبول التحدي والتوجه للاتقان، اما اذا كانت الحاجة لتجنب الفشل هي الأقوى فإن قبول التحدي سوف يكون مهدداً وستكون محصلة السلوك المتقن هي تجنب الموقف (هلال، 2004، ص29).

وبحسب (اتكينسون) فإن النزعة او الميل للنجاح استعداد دافعي مكتسب وهو يختلف من فرد الى اخر كما يختلف عند الفرد نفسه في مواقف مختلفة، لذا يتأثر السلوك المتقن بعوامل رئيسة ثلاثة عند قيام الفرد بمهمة ما وهي:



أولاً: الدافع للوصول الى النجاح:

هنا يتصف أداء الافراد للمهام بحيوية وحماس كبيرين رغبة منهم في اكتساب خبرة النجاح ولهذا الدافع نتيجة طبيعية تتجسد بالخوف من الفشل، ويختلف الافراد في درجة دافعيتهم لتجنب الفشل، لذا من الممكن ان يواجه شخصين نفس المهمة يقبل احدهما على أدائها بحماس ساعياً للنجاح فيها ويقبل الثاني بطريقة يحاول من خلالها تجنب الفشل المتوقع والنزعة لتجنب الفشل وهذه الحالة تبدو متعلمة نتيجة مرور الفرد بخبرات فشل متكررة وتحديد أهداف صعب الحصول عليها (غباري، 2008، ص51).

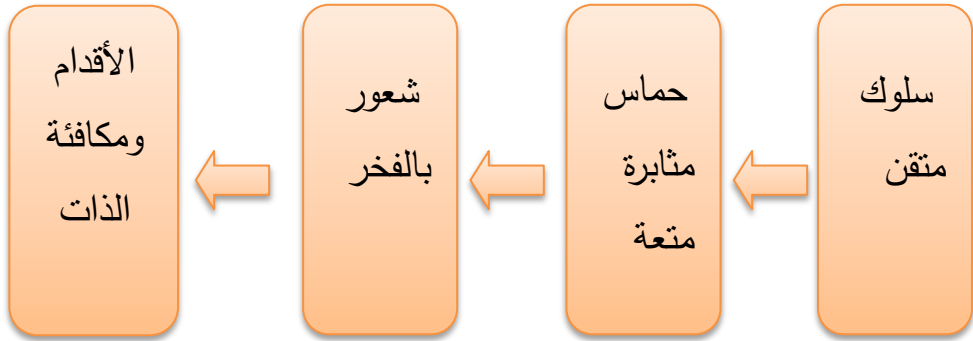
ثانياً: احتمالية النجاح:

تتراوح احتمالية نجاح الفرد في أي مهمة يقوم بها بين مستوى منخفض جداً ومستوى مرتفع جداً انطلاقاً من أهمية النجاح وقيمه ومدى جاذبيته بالنسبة للفرد المنوط به أداء المهمة.

ثالثاً: القيمة الباعثة للنجاح:

كلما كانت المهمة صعبة كلما تطلبت زيادة قيمة باعث النجاح، والنجاح بشكل عام يعد حافزاً وتزداد قوة هذا الحافز في المهمات الأكثر صعوبة، والفرد نفسه هو الذي يقوم بتقدير المهمة وبواعثها (keilty,2003, p123)

ويرى الباحث أن الأفراد الذين يبذلون جهداً كبيراً في اتقان سلوكياتهم وتكوين أفكار إيجابية عن أنفسهم يعملون على مكافئة الذات ونزعة ثواب الذات تتكون في مراحل متعددة تتمثل بسلوك صحيح (متقن)، يثير الحماس والذي من المتوقع يولد شعوراً بالفخر ويحصل ثواب او مكافئة للذات. ويكون هذا الحماس والمثابرة اكثر تأثير من المكافئة او الثواب ويهدف إلى التمييز بين الآخرين وكما يوضحه المخطط الآتي



شكل (1)

مراحل الشعور بالسلوك المتقن المعد من قبل الباحث

ويستهدف الأقدام والمكافئة تكوين غطاء وجداني للأفعال الايجابية لفتح المجال امام الأسلوب المنفتح من المجتمع وذلك عن طريق التميز والاعتماد على الذات والجدية في الأداء، وقد يتخذ الثواب أشكالاً متنوعة للأشخاص الذين يمتلكون القدرة والإرادة ومن ذلك الأقدام نحو الموضوعية واتقان المهارات الأدبية والاجتماعية والحركية وإظهار المشاعر الإيجابية كالسعادة في التفاعل مع الآخرين.

تؤكد بعض الدراسات، ومنها ما أثبتته (keilty,2003) على أن الأشخاص الذين يمتلكون سلوكيات ناتجة عن دافعية للاتقان والتي ترتبط بأربعة متغيرات أساسية هي حالة النمو ومهارات دافعية وتنظيم ذاتي وعلاقة الفرد بأقرانه، كما توصلت الدراسة الى ان مستويات الجودة وتنظيم المهام تؤثر جميعها في مستوى النجاح وتوجيه السلوك نحو الاتقان والاجادة (keilty,2003, p135).

– لم يتوصل الباحث الى دراسات حول السلوك المتقن سواء كانت وصفية أو تجريبية.

2- النموذج المفسر للرشاقة المعرفية : نموذج حيز نهج التفكير Hutton& (Tuner,2020).

يعد نموذج (Hutton& Tuner,2020) نموذجاً مفاهيمياً أطلق الباحثان عليه أسم (نموذج حيز نهج التفكير Thinking approach space) يهدف الى تكوين اطار نظري يستند الى مفاهيم نفسية لتفسير الرشاقة المعرفية، لتسهيل عمل الباحثين في تدريب الفئة المستهدفة على مهارات متضمنة لتحسين رشاقتهن المعرفية، يؤكد هذا النموذج على ان الفرد الذي تفرض عليه بعض القيود في بيئة عمله لأداء بعض المهام المختلفة، كمحدودية الوقت، أو استمرارية تغير محتوى المهام، أو عمل بعض التقيد المتقلب، او مستوى غموض متغير، فأن هذا الفرد يمتاز بمرونة عالية في التحرك بين أنماط التفكير المختلفة ولا يتمسك بنط واحد للتفكير، ويؤدي ذلك الى تحقيق بعض الاعراض ، كسرعة تقييم البدائل، ودينامية اتخاذ القرار والتخطيط، ويتم ذلك بأن يتحرك الفرد بين أطارين للتفكير هما:

1- الاطار الأول يتضمن بعدين، أولهما يصف (وسائل التفكير)، وثانيهما يصف (طرق التفكير) ويتم ذلك على النحو التالي:

– الوعي / اللاوعي: حيث ينقسم الوعي الى صنفين هما: المتعمد (المدرّس) مقابل العقلاني (المنطقي)، وينقسم اللاوعي هو الآخر الى صنفين هما: الحدسي مقابل التحليلي.

– التفكير التقاربي/التباعدي: ويقسم التفكير التقاربي الى صنفين هما: الاستكشافي والبنائي، أما التفكير التباعدي فينقسم ايضاً الى صنفين هما: الاستنتاجي والحاسم.

2- الاطار الثاني يتضمن ثلاثة ابعاد تصف طبيعة التفكير المتاح في بيئة العمل او المهمة وهي:

- مدى توفر المعلومات: حيث تتواجد بيئة تتوفر فيها المعلومات بشكل كبير، وأخرى لا تتوفر فيها المعلومات.
- درجة التحكم بالقرارات: مركزية ولا مركزية.
- مستوى التعاون: فهناك صنفان هما: بيئة عمل مقيدة بفرد واحد، تقابلها بيئة عمل جماعي (تعاوني) (Hutton& Tuner,2020,p 2).
- وتتحدد درجة الرشاقة المعرفية للفرد تبعاً لهذا النموذج تحديد سرعته في التحرك بين هذين الإطارين من التفكير وفقاً لمتطلبات المهمة، وطبيعة البيئة المحيطة بها، كما أكد على مناطق مختلفة داخل حيز معين يمثل كل منها نمطاً بديلاً للتفكير يكون متاحاً أمام الفرد في مهامه، والفرد الذي يتميز بالرشاقة المعرفية كلما زاد عدد تحركاته بين هذه المناطق الموجودة في حيز نهج التفكير عند محاولته اتخاذ قرارات تلبي التغير المستمر في متطلبات المهمة، كما يتحدد درجة رشاقة الفرد المعرفية من خلال قدرته على تكييف البدائل أنماط التفكير المتاحة في الحيز استجابة لتغير محتوى المهمة، أو حتى التغير المتوقع مسبقاً، ومراعاة الظروف للبيئة المحيطة بها من حيث الفرص المتاحة والقيود المفروضة (Hutton& Tuner,2020,p 3).
- ويعد هذا النموذج حيزاً لنهج التفكير ويتضمن (28) منطقة مختلفة، كل منها يعبر عن احد البدائل المتاحة أمام الفرد أثناء العمل على المهمة، وهذه المناطق ناتجة عن تفاعل بين البدائل الستة للأبعاد المنبثقة من الأطار الأول التفكير، الذي يصف وسائل وطرق التفكير الذي يسلكها الفرد مع كل تغير في محتوى المهمة.

يؤكد (Hutton& Tuner,2020) على انه يجب الا يفهم ان هذا النموذج يقدم مناطق منفصلة، وأن كل منها يمثل نمطاً بديلاً من أنماط التفكير الذي يصف طبيعة نمط التفكير، لأن ذلك لا يعكس الوضع الحقيقي لهذا

النموذج، الذي يصف فقط كيف ان درجة رشاقة الفرد المعرفية تزداد كلما استطاع التحرك بخفة ما بين تلك المناطق.

ورغم ما تقدم يشير كل من (Hutton & Tuner, 2020) الى ان التحديات التي تواجه هذا النموذج لا تنفي فائدته الكلية في تفسير الرشاقة المعرفية، بل تدعو الى مزيد من البحث السيكلوجي لفهم تلك المناطق المحددة في هذا النموذج هي الأصلح لفهم الرشاقة المعرفية، لأن هذا ليس هو هدف النموذج، وأنما هدفه هو محاولة تقديم تصور عام عن كيفية ممارسة الفرد لرشاقته المعرفية، التي جزم النموذج على انها تتعلق مباشرة بمدى قدرة الفرد على التحرك بخفة بين مناطق حيز نهج التفكير التي تعكس كل منها نمطاً مختلفاً، وذلك على نحو مناسب للتغير المستمر في محتوى المهمة التي يعمل بها، ولا شل ان خفة التنقل بين هذه المناطق تحتاج الى قدر كبير من التدريب المعرفي حول متى؟ وكيف؟ ويحدث هذا التنقل ايضاً من خلال التدريب على مهارات ما وراء المعرفة المتعلقة بكل من التنظيم والوعي الذاتي (Hutton & Tuner, 2020, p 4-5).

يركز هذا النموذج على ان الرشاقة المعرفية تعكس مدى قدرة الفرد على استخدام أنماط تفكير بديلة عند إدراكه أنه بحاجة الى التغيير وفقاً للحالة الآن او الحالة المتوقعة لها، وفي ضوء الأمور المتاحة كالوقت والمعلومات المتوفرة، ومستوى الخبر لديه. كما يركز على ان مهارات ما وراء المعرفة تفيد الفرد في أدراك أين هو ضمن حيز نهج التفكير، وأين من النمط المناسب لطبيعة المهمة الحالية، او المتوقع حدوثها لاحقاً، واستثمار الموارد المتاحة بالشكل المناسب، وبالتالي فإنها تساعد الفرد على أدراك أنه في حاجة للتغيير، لأنها ستعطيته القدرة على التأمل، والنقد، والتنظيم الذاتي، وبالتالي هذه المهارات تساعده على زيادة مستوى رشاقة المعرفية بشكل عام (Hutton & Tuner, 2020, p 6-7).

ومما تقدم يرى الباحث الى ان الرشاقة المعرفية تزيد من مهارات التفكير بشكل عام لدى الطلبة، وتمكنهم من حل مشكلاتهم، وتزيد من فاعلية الذات لديهم، كما تحسن من عمليات المعالجة المعرفية وصنع القرار، يزداد الحماس والمثابرة لديهم، وبالتالي يرتفع مستوى التحصيل الدراسي وتزداد فرص نجاحهم الاكاديمية.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

منهج البحث: ان المنهج المتبع في البحث الحالي هو المنهج الوصفي.

1- مجتمع البحث: -

يقصد به جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع البحث، أو هو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث الى ان يعمم عليها نتائج الدراسة (النعمي، 2014، ص63)، ويتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة تكريت للعام الدراسي (2022- 2023) والبالغ عددهم (32117) طالب وطالبة موزعين على (22) كلية.

2- عينة البحث:

إنها عملية إختيار مجموعة صغيرة من المجتمع ثم تبحث هذه المجموعة الصغيرة بدلاً من المجتمع كله (أبو بكر، 2016، ص 97)، وقد اختار الباحث عينة بحثه بالطريقة العشوائية البسيطة وبلغت عينة البحث (400) طالب وطالبة، بواقع (80) طالب وطالبة كما موضح في الجدول التالي.

جدول رقم (1)
يمثل عينة البحث

ت	اسم الكلية	العدد
1	التربية للعلوم الانسانية	80
2	الهندسة	80
3	التربية للعلوم الصرفة	80
4	العلوم الإسلامية	80
5	التربية للبنات	80
	المجموع	400

3- أدوات البحث:

أ- مقياس السلوك المتقن: بعد الاطلاع على الادبيات ذات الصلة قام الباحث ببناء مقياس السلوك المتقن على وفق نظرية أتكينسون (Etkinson, 1950-1960) وبلاستفادة من مقاييس الدراسات السابقة حيث تم صياغة (22) فقرة لمقياس السلوك المتقن. ويجب عنها المفحوص من خلال خمسة بدائل (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لا أبداً) على التوالي لجميع الفقرات وكانت درجاتها (1،2،3،4،5) حيث تكون أعلى درجة يحصل عليها المستجيب (110) وأقل درجة (22) بمتوسط فرضي (66).

عينة وضوح الفقرات والتعليمات:

الغرض منها التحقق من مدى فهم أفراد العينة لفقرات المقياس وتعليماته لديهم (فرج، 1997 : 100)، وحساب الزمن المُستغرق في الإجابة عنه، والتعرف على الصعوبات التي تواجه المُستجيب، تم إختيار العينة الإستطلاعية بطريقة عشوائية (Random Sample) والتي تمثلت في كلية التربية للبنات/ إختيار منهن

بطريقة عشوائية (30) طالبة، حيث تبين ان فقرات المقياسين واضحة ولا يوجد أي سؤال بخصوص ذلك ومتوسط الزمن المستغرق للإجابة على المقياس هو (13 دقيقة) بالنسبة لمقياس السلوك المتقن.

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس السلوك المتقن :

تعد عملية التحليل الإحصائي لفقرات المقياس من العمليات الأساسية في بناء المقاييس (Anastasi,1988:192) . إذ تستهدف الكشف عن الخصائص السيكومترية التي تعتمد بدرجة كبيرة على خصائص فقراته، فضلاً عن ذلك فأن هذا الإجراء ضروري للتمييز بين الأفراد في السمة المقاسة (أبو بكر، 2016، ص 99) . وفيما يأتي إجراءات التحقق منها :

* القوة التمييزية للفقرات Discriminating Power of Items

وقد تم التحقق من القوة التمييزية للفقرات بأستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين (Contrsted groups) بتطبيق فقرات المقياس على عينة التحليل الإحصائي والبالغة (400) طالب وطالبة، ثم تحديد الدرجة الكلية لكل إستمارة من إستمارات المستجيبين، ومن ثم ترتيب الإستمارات تنازلياً بحسب الدرجة الكلية، من أعلى درجة إلى أدنى درجة، وحددت نسبة (27%) من الإستمارات الحاصلة على الدرجات العليا، و (27%) من الإستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا . وقد بلغ عدد أفراد كل من المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا (108) طالب وطالبة، وبعد تطبيق الإختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس كانت جميع فقرات المقياس بوساطة مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية والبالغة (1,96) مميزة عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398) والجدول (2) يوضح ذلك .

الجدول (2)

القوة التمييزية لفقرات مقياس السلوك المتقن باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة الثانية المحسوبة	مستوى الدلالة (0,05)
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	3.490	0.952	1.555	0.552	18.270	دالة
2	3.713	0.886	1.601	0.562	20.893	دالة
3	3.314	0.718	1.601	0.510	20.191	دالة
4	3.470	0.785	1.620	0.524	19.657	دالة
5	3.453	0.970	1.574	0.553	17.744	دالة
6	3.592	0.976	1.574	0.550	18.711	دالة
7	3.648	0.846	1.527	0.587	21.391	دالة
8	3.314	0.692	1.666	0.626	18.343	دالة
9	3.472	0.790	1.638	0.361	18.979	دالة
10	3.509	0.848	1.750	0.685	16.766	دالة
11	3.555	0.857	1.620	0.637	18.862	دالة
12	3.435	0.919	1.601	1.625	17.126	دالة
13	3.435	0.834	1.629	0.556	18.700	دالة
14	3.777	0.940	1.611	0.508	21.058	دالة
15	3.370	0.881	1.592	0.512	18.118	دالة
16	3.657	0.844	1.527	0.571	21.706	دالة
17	3.361	0.858	1.518	0.633	17.942	دالة
18	3.463	0.825	1.537	0.586	19.767	دالة
19	3.435	0.811	1.592	0.580	19.183	دالة
20	3.407	0.832	1.777	0.660	15.943	دالة
21	3.537	0.836	1.666	0.697	17.852	دالة
22	3.453	0.879	1.509	0.555	19.428	دالة

(*) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

وتم إستخراج مقدار العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس بوساطة معامل ارتباط بيرسون، على إجابات عينة التحليل الإحصائي المشار إليها آنفاً . فأتضح أن جميع الفقرات حققت ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (0,098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398) والجدول (3) يوضح ذلك.

(*)

1. أ.د بشرى خطاب عمر.
2. أ.د سميعة علي حسن.
3. أ.د زكريا عبد احمد
4. أ. د واثق عمر موسى
5. أ.د نبيل عبد العزيز البديري
6. أ.د لطيف غازي مكي
7. أ.م. د غزوان رمضان صالح.
8. م.د حسين علي هادي

الجدول (3)

قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس انغلاق الهوية

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	0.688	12	0.707
2	0.696	13	0.696
3	0.713	14	0.729
4	0.652	15	0.688
5	0.689	16	0.743
6	0.739	17	0.701
7	0.777	18	0.735
8	0.725	19	0.677
9	0.732	20	0.678
10	0.693	21	0.961
11	0.698	22	0.726

ب- مقياس الرشاقة المعرفية: قد إعتد الباحث على مقياس (فتيخان 2022) المكون من (20) فقرة ويجب عنها المفحوص خلال اربع بدائل (أ، ب، ج، د) على التوالي لجميع الفقرات وكانت درجاتها (1،2،3،4) حيث تكون أعلى درجة يحصل عليها المستجيب (80) وأقل درجة (20) بمتوسط فرضي (50).

الصدق الظاهري: جرى حساب الصدق الظاهري من خلال عرض المقياسين على مجموعة من المحكمين، وهذا الإجراء أفضل وسيلة للصدق الظاهري حيث يقوم عدد من المحكمين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للسمة المقاسة، وقد تحقق هذا النوع من الصدق في عند عرض الفقرات على (8) محكمين في التربية وعلم

النفس والإرشاد النفسي والتوجيه التربوي في قسم العلوم التربوية والنفسية في جامعة ديالى، وقد إعتد الباحث على النسبة المئوية التي بلغت (100%).

***تطبيق المقياس:-** تم تطبيق مقياسي السلوك المتقن والرشاقة المعرفية على عينة البحث البالغة (400) طالب وطالبة.

4- الثبات بطريقة إعادة الاختبار: وهي عملية إجراء الإختبار على مجموعة من الأفراد ثم إعادة الإختبار نفسه على المجموعة ذاتها وفي ظروف مماثلة بعد مضي فترة زمنية من القياس الأول ثم حساب معامل الارتباط بينهما (ربيع، 2014، ص 83)، وقد قام الباحث بحساب الثبات بعد إعادة تطبيق المقياسين على عينة الثبات البالغ عدده (30) طالب وطالبة بعد مرور عشرة أيام من التطبيق الأول وتم حساب معامل (ارتباط بيرسون) بين التطبيقين الأول والثاني، فبلغت قيمة معامل الارتباط (0.87) لمقياس السلوك المتقن (0.84) لمقياس الرشاقة المعرفية وهو معامل ثبات جيد

5- الوسائل الإحصائية: تم أستعمال عدد من الوسائل الإحصائية وهي (معامل ارتباط بيرسون، الإختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين، الوسط الحسابي، الإنحراف المعياري) وذلك بالرجوع إلى الحقيبة الإحصائية spss.

الفصل الرابع

يهدف البحث الحالي التعرف إلى:-

1- السوك المتقن لدى طلبة الجامعة.

بلغ متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك المتقن (68,60) وبإنحراف معياري مقداره (8,22) وبمقارنة هذا الوسط مع الوسط الفرضي البالغ (66) يتضح لنا هنا وجود فرق ولصالح الوسط الحسابي، وبالإضافة لذلك إذ تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة وقد بلغت القيمة المحسوبة (6,33) وإنها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96)، تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند درجة حرية (399) ومستوى دلالة (0,05) ولصالح المتوسط الحسابي والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة درجة السلوك المتقن

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	درجة حرية	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
السلوك المتقن	400	68,60	399	8,22	6,33	1,96	0.05

2- الرشاقة المعرفية لدى طلبة الجامعة:

بلغ متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الرشاقة (51,28) وبإنحراف معياري مقداره (9,97) وبمقارنة هذا الوسط مع الوسط الفرضي البالغ (50) الفرق واضح ولصالح الوسط الحسابي، وبالإضافة لذلك إذ تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة وقد بلغت القيمة المحسوبة (2,57) وإنها أكبر من

القيمة الجدولية البالغة (1,96)، فقد تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند درجة حرية (399) ومستوى دلالة (0,05) ولصالح المتوسط الحسابي و الجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة درجة الرشاقة المعرفية

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	درجة حرية	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
الرشاقة المعرفية	400	51,28	399	9,97	2,57	1,96	0.05

3- العلاقة الارتباطية بين السلوك المتقن والرشاقة المعرفية:

للتعرف على هذا الهدف، إستعمل الباحث معامل إرتباط بيرسون لدرجات أفراد العينة على مقياس السلوك المتقن ودرجاتهم على مقياس الرشاقة المعرفية، فكانت النتائج كما مبينة في الجدول (6) .

جدول (6)

معامل الارتباط والقيمة التائية بين السلوك المتقن والرشاقة المعرفية

العدد	قيمة معامل الارتباط بين السلوك المتقن والرشاقة المعرفية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0.05)
		المحسوبة	الجدولية	
400	0,11	2,20	1,96	دالة

يتبين من الجدول أعلاه إن قيمة معامل الارتباط بين السلوك المتقن والرشاقة المعرفية بلغت (0,94) وهي علاقة طردية ولمعرفة دلالة العلاقة إستخدم الباحث الإختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (2,20) وهي

أكبر بكثير من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398)، وهذا يعني إن العلاقة بين السلوك المتقن والرشاقة المعرفية هي علاقة طردية دالة بمعنى ان المتغيران يسيران جنباً إلى جنب بمسار حياة طلبة جامعة تكريت، أي لو لا سلوكهم المتقن في ظل الأوضاع التي يعيشها طلبة الجامعة من ضغوط العمل والحياة التي يتعرضون لها لما إستطاعوا أن يكونوا رشاقة معرفية خاصة بهم يستطيعوا أن يستكشفوا جوانب الحياة المختلفة من (مهارات دافعية بتنظيم ذاتهم، والقدرة على التأمل، والنقد، والقدرة على فهم الذات، والانفتاح على الخبرة) والالتزام بها.

الاستنتاجات:

نستنتج من البحث الحالي إن هناك سلوك متقن عند طلبة الجامعة وكذلك إنتشار نسبة الرشاقة المعرفية بين عينة البحث، إضافة إلى ذلك هناك علاقة إرتباطية كبيرة بين السلوك المتقن والرشاقة المعرفية حيث يؤدي ذلك طلبة الجامعة وعلى سلوكياتهم وانجازهم الاكاديمي وتفاعلاتهم الإجتماعية مع الآخرين إذ أن الفرد يتعلم من البيئة التي يعيش بها بعض الخبرات والسلوكيات والعادات داخل الجامعة مما ينقلها إلى البيئة الأسرة او مكان العمل، وهذا ما يجعل الفرد ذي توجه اتقاني لسلوكه يزيد من رشاقته المعرفية من شأنه ان يزيد الحماس في أداء مهامه ويمتلك مهارات تدفعه الى التنظيم الذاتي ومعرفة الذات مع زيادة بالخيال العلمي و اليقظة الذهنية.

التوصيات

- 1- ضرورة إدخال طلبة الجامعة برامج إرشادية لتنمية السلوك المتقن، وبيان أهمية من ذلك على سلوكياتهم وأداء واجباتهم.

2- عمل ندوات علمية لأبرز أهمية الرشاقة المعرفية للإنسان بشكل عام وطلبة الجامعة بشكل خاص.

3- عمل نشاطات وبرامج تحفيزية ومقننة لرفع مستوى السلوك المتقن والرشاقة المعرفية.

المقترحات:

1- إجراء دراسة تجريبية كالب برامج الإرشادية لتنمية المتغيرين (السلوك المتقن والرشاقة المعرفية).

2- إجراء بحوث عن متغيرات البحث لعينات أخرى مثل العاملين في المجال الطبي (مهن طبية).

3- دراسة السلوك المتقن بمتغيرات أخرى مثل (التفكير الابداعي، التفكير المنتج....).

4- دراسة الرشاقة المعرفية بمتغيرات أخرى مثل (المرونة النفسية، احداث الحياة الضاغطة...).

المصادر العربية:

— أبو بكر، مختار (2016): أسس ومناهج البحث العلمي، ط1، نيو لينك الدولية للنشر والتدريب

— سالم، قمبيل، هبة الله محمد الحسن، عمر هارون (2012): علاقة دافعية الإنجاز بموضوع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة مؤسسات التعليم العالي بالسودان، مجلد (4)، العدد (3)، ص 83-59.

— ربيع، محمد شحاتة (2014): قياس الشخصية، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن.

— فرج، صفوت (1997): القياس النفسي، ط3، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية .

- غباري، ثائر احمد (2008) الدافعية النظرية والتطبيق، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- المبروك، فرح عمر (2016): قضايا تربوية ، دار حميثرا للنشر والترجمة، عمان، الأردن.
- هلال، رانيا (2004) بعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية الفارقة بين المستويات المختلفة للذكاء الاجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، القاهرة، مصر.
- النعيمي، مهند عبد الستار (2014): القياس النفسي في التربية وعلم النفس، المطبعة المركزية، جامعة ديالى – العراق.

المصادر الاجنبية:

- Anastasi , A. (1988). Psychological Testing , New York , 6th Macmillan publishing.
- Good, D. (2009). Explorations of Cognitive Agility: A Real Time Adaptive Capacity, PhD Dissertation, Case Western Reserve University.
- Good, D.J. & Yeganeh, B. (2012). Cognitive agility: Adapting to real-time decision making at work, J. of OD Practitioner, 12 (2): 13-17.
- Hutton, R. & Tuner, P. (2019). Cognitive agility: Providing the performance edge, Wavell Room Articles: Concepts and Doctorine, extracted from:

<https://wavellroom.com/2019/07/09/cognitive-providing-aperformance-edge> , at 9/7/2020.

- Hutton, R. & Tuner, P. (2020). Cognitive agility & the thinking approach space, Wavell Room Articles: Concepts and Doctrine, extracted from: [https://wavellroom.com/2020/02/18/cognitive-agility the-thinkingapproach-space/](https://wavellroom.com/2020/02/18/cognitive-agility-the-thinkingapproach-space/) , at 7/3/2020.
- Jarwan, F. A. (2010). Jordan: Dar Al Fikr Publishers & Distributors. https://up.top4top.net/downloadf_11p1vp1-pdf.html.
- keilty (2003): Motivating for competence: integrating child and family – focused mastery motivation strategies into early intervention for the extremely premature infant and toddler. special education graduate school of education and human development. George Washington University. 119-140.
- Morgan,A,G(1992) .Individualized Assessment of mastery motivation: Manual for 15 to36 month old children.
- Ross, J., Miller, L., & Deuster, P, A. (2018). Cognitive Agility as a Factor in Human Performance Optimization. Journal of special operations medicine, 18(3):86-91.
- White,M,(2017). The Effect of Teacher Cognitive and Behavioral Agility onStudent Achievement. Dissertation Degree: Doctor of Philosophy, Florida Atlantic University.

الملاحق

مقياس السلوك المتقن بصيغته النهائية

عزيري الطالب: -

لأغراض خاصة بالبحث العلمي يضع الباحث بين يديك مجموعة من الفقرات راجياً منك الدقة في الإجابة عليها، يتم ذلك بأختيار واحد من البدائل الثلاثة الموضوعة امام كل فقرة. فإذا كان محتوى الفقرة تنطبق عليك دائماً فضعي إشارة (✓) امام البديل و هكذا مع بقية البدائل.

يرجى عدم ترك أي فقرة دون اجابة مع ملاحظة ان كل فقرة لا يوضع لها الا إشارة واحدة فقط، ولا حاجة لذكر الاسم لان الغرض هو للبحث العلمي.

مع جزيل الشكر والتقدير

مثال: -

الإجابة على فقرات المقياس بوضع علامة (✓) بجانب كل فقرة وتحت المستوى الذي ينطبق عليك ، وكما موضح في المثال التالي :-

ت	الفقرة	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي أحياناً	لا تنطبق علي أبداً
1.	انتقن مهامي دون مساعدة الاخرين.		✓		

الباحث

صفاء خيرالله أبراهيم

ت	الفقرة	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي أحياناً	لا تنطبق علي أبداً
1.	اتقن مهامى دون مساعدة الآخرين.				
2.	انجز اعمالي بقوة وتصميم.				
3.	يسعدني انتهاء اعمالي بصورة تامة.				
4.	لدي القدرة على القيام بواجباتي بسرعة ودقة.				
5.	يشند حماسي عندما اشعر بروح المنافسة				
6.	تحقيق النجاح يشكل هدف لي في أي عمل أقوم به				
7.	اراجع محاضراتي حتى وان اخذت مني وقتاً طويلاً				
8.	اسعى لحل الالغاز العلمية حتى وان كانت صعبة				
9.	لدي القابلية على أداء مهمتي بنجاح				
10.	انزعج عندما أفشل في القيام بعمل ما.				
11.	اواجه الفشل بالتحدي والإصرار على النجاح				
12.	أقوم بالمهام التي يراها زملائي صعبة.				
13.	استطيع أنجاز الاعمال حتى لو شعرت بالتعب				
14.	أحاول التغلب على الصعاب التي يفشل زملائي في اجتيازها.				
15.	اشعر بالراحة عندما أنجز واجباتي على أتم وجه.				
16.	أفتخر عندما أقوم بعمل جيد.				
17.	أستمتع وانا أقوم بمهام يصعب قيام الآخرين بها.				
18.	المامي بالمادة الدراسية يزيد حبي لها.				
19.	أسعى للتميز بين زملائي.				
20.	ابتهج عند النجاح في الامتحانات او عند انجاز مهمة ما				
21.	يمر الوقت بسرعة عندما اندمج بعملي				
22.	اعتقد ان التقدم في الحياة مهم بالنسبة لي				

مقياس الرشاقة المعرفية بصورته النهائية

عزيزي الطالب/عزيزتي الطالبة

عندما تكلف بمهمة ما، ويطلب منك أن تتجزها في وقت محدد، وعندما يواجهك موقف ما، ويستدعي منك هذا الموقف أن تتخذ قراراً ما تجاه هذا الموقف خلال فترة زمنية محددة، وعندما تتغير الظروف المحيطة بك أثناء الدراسة في أي من تلك المهمة أو هذا الموقف، وذلك بأن تتجدد المعلومات المتاحة أمامك باستمرار أثناء الدراسة، فإنه يكون لك طريقتك الخاصة المميزة التي تتعامل بها مع مثل تلك المهام والمواقف المتغيرة.

يهدف هذا المقياس محاولة الكشف عن الطريقة الخاصة المميزة لك، علماً بأنه لا يوجد بديل معين صحيح، وبديل آخر خاطئ، وإنما يكون البديل الذي اخترته صحيحاً طالما أنه يعبر بصدق عن طريقتك الخاصة في التعامل مع مثل تلك المهام والمواقف ولا يعبر عما تتمناه لنفسك، بل اخترته لأنه يصف الواقع الذي أنت عليه بالفعل. لا يوجد زمن محدد لإنهاء إجابتك على المقياس، ولكن عليك أن تجيب بسرعة كلما أمكن، علماً بأن إجاباتك ستكون سرية، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، ويمكنك الاطلاع عليها متى شئت.

ولكم فائق شكري وأمنيّاتي لكم بالنجاح

مثال: لطريقة الاجابة على المقياس.

ت	بازات	ت	بدائل	الاجابة
1	ما أعمل في مهمة دراسية ما تتضمن مثيرات متعددة، فإنني	أ	أنتطلع إلى جميع المثيرات، والى ما قد يستجد عليها من خارج المهمة.	✓
		ب	أركز على مثير واحد فقط، أو على عدد محدود من المثيرات الأكثر تعلقاً بتلك المهمة	
		ج	أزيد من اهتمامي للمثيرات الهامة، وأقلله للأقل أهمية	
		د	أستمر في نقل تركيزي بين جميع المثيرات حتى لا يفوتني معالجة أي منها	

الباحث

صفاء خيرالله إبراهيم

		ج	أوزع انتباهي ما بين المثيرات المتعمقة بالمهمة والمشتتات المحيطة بها
		ء	أدمج ما كنت أظنها مشتتات إلى معالجة المهمة إذا تبين لي عكس ذلك
6	إذا فقدت تركيزي أثناء العمل بمهمة ما، فإنني	أ	أفتح ذهني لأي مثير يلفت انتباهي بمحيط تلك المهمة
		ب	أثبت حواسي على أكثر المثيرات بروزاً بالمهمة؛ ليعيدني إلى جو العمل بها مرة أخرى
		ج	أحول ذهني إلى الأنشطة الأكثر اعتياداً لي بالمهمة حتى أستعيد آخر نشاط توقفت عنده
		ء	أقوم بعدد كبير من التحركات العقلية بالمهمة حتى أستعيد إدراكي لكل مثيراتها
7	حرصاً على الوقت المحدد للمهمة التي اعمل بها، فإنني	أ	أحدد أزمناً متساوية لأجزاء المهمة، ولأي مستجدات قد تطرأ عليها
		ب	أخص مثير معين، أو عدد من مثيرات المهمة بأطول فترة تركيز نظراً لأهميتها
		ج	أوفر لكل جزء من أجزاء المهمة زمن يناسب درجة أهميته في إنجازها
		ء	أمر على كل جزء من أجزاء المهمة أكثر من مرة دون أن أتقيد بتخصيص زمن متصل لكل منها
8	عندما تظهر الهاءات تشغلني عن المهمة الأصلية التي اعمل بها، فإنني	أ	أوجه انتباهي إليها على أمل أنها قد تقيدني في تلك المهمة
		ب	أنجح في قمع تفكيري وانتباهي عنها تماماً
		ج	أتقبل أيّاً منها كحل محتمل للمهمة التي اعمل بها
		ء	أتجول بعقلي بينها وبين مثيرات المهمة عدة مرات إلى أن أجتازها
9	عندما يحدث تشويش خارجي أثناء عملي في مهمة ما، فإنني	أ	يتم استقطاب انتباهي نحو مصدر التشويش، وأتوقف عن العمل
		ب	لا اشعر بأي شيء نظراً لتركيزي الشديد على العمل
		ج	أكتم انزعاجي من هذا التشويش حتى لا يتأثر عملي بتلك المهمة
		ء	أكيف أدائي بالمهمة مع هذا التشويش إلى أن ينتهي، وربما أستفيد منه
	عندما تتقارب مثيرات المهمة في درجة	أ	أتأخر في توجيه انتباهي نحو أحدها للبدء في التعامل مع المهمة

10	الأهمية عند تعاملي معها، فإنني	ب	ألتقط بعض الإشارات من أحدها، فتكون هي مفتاح البداية للتعامل مع المهمة
		ج	أتوقع أن يكون أي منها هو الدافع لبدء الحل
		ء	أحرك حواسي بينها جميعاً عدة مرات إلى أن أميز أحدها لأبدأ به
11	عندما تزيد التكاليف في المهمة التي أعمل بها، فإنني	أ	أبحث عن الجديد في هذه التكاليف، لأعطيه أولوية أكثر من الأجزاء المألوفة لي
		ب	أشعر بزيادة العبء على عقلي أثناء العمل بسبب التنافس بين تلك التكاليف
		ج	أقبل هذا الوضع، وأرتب أولوياتي للبدء بالتكليف الأكثر أهمية
		ء	أنتقل بينها جميعاً على مدار وقت المهمة حتى لا تلهيني إحداها عن الباقي
12	عندما يحيط الغموض بالمهمة التي أعمل بها، فإنني	أ	أشعر بالارتياح تجاه هذا الغموض، لأنه يدفعني لمزيد من البحث عن الجديد
		ب	أفضل في تركيز انتباهي على شيء معين يؤدي إلى إنجاز المهمة
		ج	أنجح في الموازنة بي شعوري بالحيرة وانتظاري لاكتشاف هذا الغموض
		ء	أستمر في توزيع اهتمامي على جميع الأجزاء دون التركيز على الغامض منها فقط
13	عندما أعمل عمى مهمة جديدة مع مجموعة من المشاركين، فإنني	أ	أكتشف بها مثيرات لم ينتبه إليها غيري
		ب	ألاحظ أنني لم أختلف عن غيري في التركيز على مثيرات معينة بالمهمة
		ج	أتوافق مع كل أجزاء المهمة بسهولة عن غيري
		ء	أحرك عيني باهتمام على كل جزء من أجزاء تلك المهمة أسرع من غيري
14	حتى أتمكن من متابعة التحديثات التي تطرأ على المهمة التي أعمل بها، فإنني	أ	أسعى باستمرار لاكتشاف كل جديد بمحيط تلك المهمة
		ب	أركز فقط على العناصر الثابتة للمهمة حتى لا تبعدني تلك التحديثات عن مضمونها
		ج	أدمج جميع تلك التحديثات ضمن عمليات معالجة المهمة بسهولة ويسر
		ء	لا أغفل أيّاً من تلك التحديثات، فأدخل الهام منها مع المثيرات



	مسدود في التعامل مع المهمة، فإنني	ج	أُغَيِّر من طريقتي ببساطة، وأستبدلها بأخرى دون أية تعقيدات
		ء	أقارن بين الحالة الراهنة للمهمة والحالة التي كانت متوقعة؛ لأحدد مقدار الانحراف عن الهدف
	عندما أتسبب في تأخير إنجاز المهمة التي أعمل بها مع آخرين، فإنني	أ	أستفيد من تجارب الآخرين الذين سبقوني في إنجاز تلك المهمة
		ب	أعطي نفسي فرصة أخرى للبدء من جديد بنفس الأسلوب
		ج	أقبل دون انهماجية بدائل جديدة لسرعة الإنجاز
20		ء	أقيم الآثار الناجمة عن الأحداث التي جرت بالفعل خلال المهمة والتي لم تحدث بعد