

المرونة المعرفية التكيفية وعلاقتها بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة الجامعة

م.م. دحام سامر ماهر
جامعة تكريت

daham.s.maher@tu.edu.iq

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى كشف عن العلاقة بين المرونة المعرفية التكيفية والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة جامعة تكريت، واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، اشملت العينة على 130 من طلاب كلية التربية للعلوم الإنسانية وكلية التربية للعلوم الصرفة جامعة تكريت. من أدوات الدراسة: مقياس المرونة المعرفية التكيفية ومقياس التنظيم الذاتي للتعلم، من الاساليب الاحصائية المستخدمة: معامل ارتباط بيرسون، معادلة كرونباخ الفأ، واختبار (ت). قد اشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- 1- وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسط الفرضي للمرونة المعرفية التكيفية وأبعاده الفرعية، والمتوسط الفعلي لدى طلاب جامعة تكريت.
 - 2- وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسط الفرضي للتنظيم الذاتي للتعلم وأبعاده الفرعية، والمتوسط الفعلي لدى طلاب جامعة تكريت.
 - 3- وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائيا بين درجات الطلبة على مقياس المرونة المعرفية التكيفية وابعادها ومقياس التنظيم الذاتي للتعلم وابعاده .
- الكلمات المفتاحية:** المرونة المعرفية التكيفية – التنظيم الذاتي للتعلم – طلاب الجامعة.

Adaptive cognitive flexibility and its relationship to self-regulation of learning among university students

A.L. Daham Samer Maher
Tikrit University

Search summary:

This study aimed to investigate the relationship between adaptive cognitive flexibility and self-regulation of learning among students at the University of Baghdad. The research employed a descriptive-analytical approach. The sample consisted of 130 male and female students from the Ibn Rushd College of Education for Human Sciences and the College of Education for Women at the University of Baghdad. The study instruments included the Adaptive Cognitive Flexibility Scale and the Self-Regulation of Learning Scale. Statistical methods used included Pearson's correlation coefficient, Cronbach's alpha, and the t-test. The results of the study indicated the following:

1. Statistical analysis reveals significant differences between the hypothetical meaning and the actual meaning for adaptive cognitive flexibility and its subdimensions among students at the University of Baghdad.
- 2- Statistical analysis reveals notable differences between the hypothetical averages for self-regulated learning and their subdimensions compared to their actual values among students at the University of Baghdad.

3. There is a statistically significant positive correlation between students' scores on the adaptive cognitive flexibility scale and its dimensions, and the self-regulation of learning scale and its dimensions.

Keywords: Adaptive cognitive flexibility – Self-regulation of learning – University students.

المقدمة:

إن المرحلة الجامعية تعتبر مرحلة تأهيل المواطن لمواجهة الحياة والانتقال إلى سوق العمل فخريج الجامعة يجب أن يكون مزوداً بمجموعة من المهارات الأساسية والقدرات العقلية والاتجاهات المرغوبة التي تمكنه من ان يكون مواطناً منتجاً وإيجابياً ومشاركاً في الحياة العامة.

تعد الشخصية الإنسانية من أبرز المواضيع التي تستدعي المزيد من البحث والدراسة، إذ يعد متغير تنظيم الذات جوهرًا أساسيًا في تكوين الشخصية، يمثل هذا التنظيم أحد العوامل الرئيسية لتحقيق النجاح والتعامل مع التحديات المختلفة في شتى مجالات الحياة. فهي يعتبر نتاجاً اجتماعياً ونفسياً وتربوياً، يتأثر بمجموعة من العوامل التي تسهم في تشكيل السلوك الإنساني، وتحدد طريقة تفاعل الفرد واستجابته للمواقف المتنوعة التي يواجهها.

وتعد المرونة المعرفية من المواضيع الهامة التي لقيت اهتماماً كبيراً في ميادين علم النفس المعرفي والاجتماعي والعصبي واهتمام الباحثين والدراسين باعتباره من المكونات الأساسية للتفكير والشخصية والتكيف والاتصال الإنساني (بشارة، 2020).

وتعتبر المرونة المعرفية سبباً حقيقياً لتفوق بعض الأفراد، لأنها تساعد على توليد الأفكار والحلول والبدائل غير الموجودة مع الأفراد أحادي التفكير، وكذلك المقدررة على التكيف والتعايش مع التغيرات والاستجابات بسهولة لمواقف الحياة المختلفة (راضي، 2019)

(المياحي وراضي، 2019)، لان بمساعدة المرونة المعرفية يستطيع الفرد تكوين بدائل في المواقف التي يواجهها، وبالتالي يحمي نفسه من العواقب غير الموعوب فيها، وتمكن الفرد من اكتساب مزايا في الحياة وتكوين مشاعر إيجابية إتجاهها (Odaci, 2018).

ويعتبر التعلم القائم على التنظيم الذاتي من المفاهيم الحديثة في التربية التي تتناول الانجاز الاكاديمي وقد أشار كل من زيمرمان (Zimmerman) وشنك (Schunk) في توضيحهما لمعني التنظيم الذاتي للتعلم أنه عبارة عن إجراءات منظمة تهدف إلى مساعدة الطلاب لإحراز أهدافهم (شعبان، 2004)

يعد مهارات اكتساب الطلاب وتنمية قدراتهم في التنظيم الذاتي واحدة من الأهداف الرئيسية لعملية التعليم، وفي الوقت ذاته، يمثل التنظيم الذاتي للتعلم عاملاً أساسياً لتحقيق النجاح في اكتساب المعرفة، سواء على مستوى المدرسة أو في مراحل التعليم العالي وصولاً إلى العمل، تتجلى أهمية هذا النوع من التعلم في كونه مهارة مستدامة تواكب الفرد طوال مراحل حياته، مما يجعل من الضروري تبني نموذج مرّن يتيح التعلم المستمر واكتساب المعرفة والمهارات الجديدة (خضير، 2022).

من هنا جاءت الحاجة إلى الدراسة الحالية حيث يهتم البحث الحالي بدراسة العلاقة بين المرونة المعرفية التكيفية والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة الجامعة.

مشكلة البحث:

وقد اشارت العديد من الدراسات مثل دراسة (Ozonoff, 2007) (Oates, 2004) (Hill, 2004) إلى المرونة المعرفية ببعديها (التكيفية – التلقائية) بوصفها أحد مكونات الوظائف التنفيذية التي يطلق عليها مسمى المرونة المعرفية أو التحول الذهني أو المرونة العقلية، أو تحويل الانتباه؛ أي القدرة على التنقل بين

الحواس المختلفة السمعية والبصرية، أو الانتقال بين المهام، كما تعد وظيفة المرونة المعرفية معاكسة لسلوك التصلب أو الجمود.

تشمل المرونة التكيفية قدرة الطالب على تعديل طريقة تفكيرها لتناسب مع متطلبات البيئة المحيطة والمهام التعليمية التي تواجهها، مما يساعدها على تحقيق التكيف والتوافق بشكل أفضل (العيسان، 2017)، (كيشار، 2018) إلى المرونة التكيفية تعتبر عن قدرة الطالب على التأقلم مع المواقف المستجدة، والتفكير بشكل مرن، والربط بين الخبرات السابقة والمعلومات الجديدة، بالإضافة إلى تطوير حلول متنوعة للتحديات المعقدة وغير المتوقعة التي قد يواجهها.

من بين تلك القدرات تبرز المرونة التكيفية كأحدى المزايا الأساسية التي يتمتع بها الأفراد، حيث تتيح لهم التعامل مع المشكلات التي تصادفهم بكفاءة أكبر مقارنة بمن لا يمتلكون هذه القدرة الأفراد الذين يتحلون بالمرونة التكيفية يتمتعون بمهارات متميزة في التكيف مع التحديات التي تواجههم واقتراح الحلول الملائمة لها. بالإضافة إلى ذلك يمتازون بمقدرتهم العالية على تنظيم المواقف، مما يمنحهم كفاءة في التعامل مع مختلف المواقف بأسلوب فعال (أحمد، 2018).

التعلم الذاتي هو نهج يعتمد فيه المتعلم على اتخاذ خطوات فعالة لتطوير معرفته وتحليل أفضل الاستراتيجيات التي تسهم في تحقيق أهدافه. يركز هذا الأسلوب على المتابعة المستمرة للأداء، حيث يكون المتعلم واعياً بعناصر المعرفة التي يمتلكها، إلى جانب معتقداته ودوافعه والعمليات المعرفية التي ينفذها، يعتمد هذا الوعي على تقييم المتعلم لمدى نجاحه في تجربة التعلم التي يخوضها، وهناك استراتيجيات معرفية معينة مفيدة عند تعلم أو القيام بمهام معينة، أو ما وراء معرفية: هذه الاستراتيجيات تنفيذية إجرائية في طبيعتها وتستخدم عند التخطيط أما مراقبة وتقييم التعلم أو أداء الاستراتيجية يشار إليها غالباً على أنها استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، وتساعد الطلاب على أن يكونوا على وعي بالتعلم كعملية وبالاحداث التي تجعل هذه العملية بسيطة وسهلة.

من هنا تم صياغة مشكلة البحث، ممن خلال صياغة اسئلة البحث على النحو التالي:

ما هي العلاقة بين المرونة المعرفية التكيفية والتنظيم الذاتي للتعلم لدي طلبة جامعة بغداد؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي مجموعة من الاسئلة الفرعية علي نحو التالي:

- 1- ما مستوي المرونة المعرفية التكيفية لدي طلبة جامعة بغداد؟
- 2- ما مستوي التنظيم الذاتي للتعلم لدي طلبة جامعة بغداد؟
- 3- هل توجد علاقة ارتباطية بين المرونة المعرفية التكيفية و التنظيم الذاتي للتعلم لدي طلبة جامعة بغداد؟

أهداف البحث:

يسعي هذا البحث إلى الوصول إلى الاهداف التالية:

- 1- دراسة مستوى المرونة المعرفية التكيفية لدى عينة من طلاب جامعة بغداد
- 2- دراسة مستوى التنظيم الذاتي للتعلم لدى عينة من طلبة جامعة بغداد.
- 3- التعرف على العلاقة بين المرونة المعرفية التكيفية و التنظيم الذاتي للتعلم لدي عينة من طلبة جامعة بغداد.

أهمية البحث:

تتمثل الأهمية النظرية البحث فيما يلي:

1- إفادة المعنيين بالعملية التربوية في الجامعة من نتائج الدراسة، وذلك من خلال العمل على تطوير ورفع مستوى المرونة المعرفية والتعرف على استراتيجيات التنظيم الذاتي لدى الطلبة من خلال تدريسهم المساقات المختلفة مما يكون له أثر إيجابي في رفع تحصيلهم الأكاديمي.
2- إثراء المكتبات العربية بإطار نظري يمكن أن يستفيد منه الباحثون في المستقبل.
وتتمثل الأهمية التطبيقية للبحث:

تشير الأهمية التطبيقية في الإسهام في توجيه ومساعدة المهتمين في المجال التربوي إلى أهمية المرونة المعرفية التكيفية والتنظيم الذاتي للتعلم في المجال الأكاديمي مما يساعدهم في التخطيط للمناهج التربوية والبرامج الأكاديمية والدورات التدريبية التي تعزز هذا الجانب لدى الطلبة.

مصطلحات البحث:

1-المرونة التكيفية:

قدرة الطالب على التكيف مع تغير الظروف التي اعتاد عليها، بحيث تصبح المهارات التي اكتسبها سابقا غير كافية للتعامل مع المتغيرات الجديدة في محيطه (Choi, 2010)

تعرف إجرائيا بأنها مجموعة الدرجات التي يحققها الطالب على مقياس المرونة المعرفية التيكيفية المستخدم في هذا البحث.

2-التنظيم الذاتي للتعلم:

يشير التنظيم الذاتي للتعلم إلى عملية نشطة وبنائية متعددة الجوانب، يشارك فيها الطالب بشكل فعال في إدارة تعلمه على مستويات المعرفية والسلوكية وما وراء المعرفة يتحمل الطالب مسؤولية أساسية عن هذه العملية من خلال تبنيه لمعتقدات دافعية ومعتقدات تتعلق بالتحكم والفاعلية الذاتية واستخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية واستراتيجيات تنظيم وإدارة مصادر التعلم (كامل، 2003)

ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التنظيم الذاتي للتعلم (اعداد الباحث).

محددات الدراسة:

- الحدود الموضوعية: حيث يتحدد البحث بالمتغيرات التي تناولها وهي: المرونة المعرفية التكيفية، التنظيم الذاتي للتعلم.

- الحدود المكانية: جامعة تكريت – العراق.

- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2025-2026

- الحدود البشرية: طلبة جامعة تكريت.

الاطار النظرية:

تعد المرونة التكيفية إحدى العمليات المعرفية المطلوبة في مواجهة المشكلات التي يتعرض لها الفرد، فهي تساعد على تبديل أفكاره وتحويل انتباهه من موقف لآخر أو التجول المعرفي في كل الاتجاهات مما يساعد على إيجاد أفكار جديدة وحلول مبتكرة لتلك المشكلات.

أولا: تعريفات المرونة التكيفية:

ويعرفها (الهزيل، 2015) أنها عملية ذهنية تعكس قدرة الفرد على التحول بسلاسة بين الحالات الفكرية المختلفة، مما يعزز من قدرته على التكيف مع المواقف المتنوعة ومواجهة التحديات بطرق متعددة.

تظهر القدرة على التكيف بوضوح عندما يواجه الفرد مواقف عملية في الحياة تعتبر بمثابة تحديات أو مشكلات، ويعمل على إيجاد حلول مبتكرة وغير تقليدية لها. على سبيل المثال، إيجاد وسيلة للوصول إلى مكان مرتفع دون استخدام سلم، أو معالجة مشكلة اجتماعية معقدة ذات ابعاد متشابكة يصعب التوصل إلى حلول تقليدية لها (العرسان، 2017).

ويعرفها (متولي، 2021) بأنها قدرة الشخص على التكيف مع المواقف الحياتية المفاجئة وغير المتوقعة من خلال تعديل الاستراتيجيات المعرفية التي يعتمد عليها في التعامل مع تلك الظروف.

ثانياً: أهمية المرونة التكيفية:

- كما تكمن في نقل المعرفة إلى المواقف الجديدة، وتعتبر عملية نقل المعرفة إلى حالات جديدة مهمة صعبة للغاية، ومن الضروري في هذه العملية إتقان الموضوع وامتلاك القدرة على إعادة هيكلة المعرفة لكي تناسب أو تحل الموقف الجديد (Carvalho, 2000)

- وتعد المرونة التكيفية من المهارات التي تساعد المتعلم على مواجهة المهمات الأكاديمية وتكييف الاستجابة للمواقف المختلفة التي تواجهه، وبدون امتلاك الفرد لهذه المهارة تنشأ لديه العديد من المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والشخصية التي تقف في طريق تطوره وتفاعله وتكيفه مع الآخرين (بقيعي، 2013).

- تجعل لدي الطالب قابلية لتفهم الطرف الآخر وتفتح باب الحوار وتوسع مجال الصراحة بين الأفراد، وتهون الأمور وتجعل الطالب يري كل موقف يوضع فيه من جهة إيجابية فعالة مما يساعده على التوازن المعرفي (حسن، 2018)

ثالثاً: نظريات المرونة المعرفية التكيفية:

أولاً: نظرية التعميم البنائية: تشير النظرية إلى التفاعل بين الأفراد والمواقف في اكتساب وتطوير المعرفة والمهارات، والافتراض الأساسي للبناء هو أن الناس متعلمون نشطون وأنهم قادرون على تحسين معرفتهم ، وأن الأفراد بحاجة إلى اكتشاف المبادئ الأساسية من أجل تعلمهم وفقاً للمنهج البنائي، ويحدث التعلم عندما يكتشف الفرد معرفة جديدة.

ثانياً: النظرية المعرفية: تم استحداث النظرية المعرفية التي توضح دور المخططات في عملية التعلم وفقاً لأربعة عوامل هي: النضج البيولوجي، والخبرة مع البيئة المادية، والخبرة مع البيئة الاجتماعية، والموازنة. تؤثر العوامل الثلاثة الأولى بشكل رئيسي على عمليات تحقيق التوازن. حيث يقصد بالموازنة عملية إيجاد انسجام بين البيئة والبنى المعرفية، ووفقاً لنظرية بياجيه، يعتمد التعلم الجديد على حدوث اختلال في التوازن المعرفي، لأنه عندما يواجه الأفراد اختلال توازن في النظام المعرفي فإن عمليات التوازن لديهم ستعمل من أجل أن يكونوا قادرين على الرجوع إلى المستوي الأمثل. (Odaci, 2018)

ثالثاً: نظرية التعلم الهادف: هي النظرية الأخيرة المستخدمة في شرح مفهوم المرونة المعرفية، وقد تأثرت نظرية التعلم الهادف بنظرية بياجيه المعرفية وتستند هذه النظرية إلى ارتباط المعرفة المستفادة حديثاً بالمعرفة القديمة في الذاكرة طويلة المدى. فعندما يربط الفرد تصورات جديدة مع التصورات والمعرفة والتقييمات السابقة يحدث التعلم الهادف (بشارة، 2020).

المحور الثاني: التنظيم الذاتي للتعلم:

أولاً: الاسس النظرية والفلسفية للتنظيم الذاتي للتعلم:

إن نشأة التنظيم الذاتي للتعلم أسهمت فيها العديد من النظريات التي ظهرت في مجال علم النفس (رزق، 2017)

- 1- نظرية التعلم الإجرائي: أكدت على مفهوم التعزيز الذاتي، وعلى قدرة المتعلم على التمييز بين المعززات المؤقتة والدائمة أو المعززات ذات الأثر طويل المدى.
 - 2- نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي: أثرت هذه النظرية تأثيراً كبيراً في تفسير تطور وتحسن القدرة على التنظيم الذاتي، وكذلك في التعرف على العمليات المحددة للتنظيم الذاتي للتعلم، مثل الفاعلية الذاتية ومفهوم التوقع وتأثير النماذج الاجتماعية والاهداف.
 - 3- النظرية البنائية: أكدت على دور المهارات الذاتية في تحسين استراتيجيات التعلم أو الأداء، كاستخدام استراتيجية التفصيل أو أخذ الملاحظات لتعميق الفهم.
 - 4- نظرية الجشطالت: أكدت على مبادئ الاغلاق والتنظيم الاستمرارية، والتي تبين أن المعرفة تتضمن التنظيم، وان المتعلم لا يتعلم وحدات المعلومات منفصلة بل بصورة متكاملة.
- يتضح للباحث مما سبق أن مفهوم التنظيم الذاتي للتعلم اعتمد على الآراء المنبثقة من تبني نظريات التعلم المختلفة.

ثانياً: تعريف التنظيم للتعلم:

تعدد واختلاف تعريفات الباحثين والتربويين وعلماء النفس في تعريف التنظيم الذاتي للتعلم، ومن هذه التعريفات ما يلي:

تعرف بأنها مهارات تنظيم الدراسة ومهارات تتعلق بعمل الجداول الدراسية، والمهارات المتعلقة بكيفية تنظيم الوقت، ومهارات القراءة الفاعلة، ومهارات الكتابة ومهارات التلخيص، وتدوين الملاحظات، وكتابة التقارير، والمقالات، ومهارات الوصول إلى مصادر التعلم، ومهارات استخدام الوسائل والتقنيات (غبابن، 2001)

يعرف التنظيم الذاتي بأنه مجموعة الأساليب الضمنية والصريحة التي يستخدمها المتعلم كي يشارك دافعياً ومعرفياً وسلوكياً في تنظيم دوافعه وانفعالاته وسلوكه بغية تحقيق أهدافه الاكاديمية" (البهلول، 2008).

وقد عرفها (الحسينان، 2010) بأنها عملية ذهنية نشطة ترتبط بعمليات معرفية وما وراء معرفية، يعتمد المتعلم فيها على استخدام استراتيجيات مختلفة؛ من أجل تحسين وتطوير تعلمه، باعتبار أن المتعلم محور العملية التعليمية، وله مكونات تتعلق بذاته ودفاعيته، وأخرى بالمادة العملية، وأخرى متعلقة بالبيئة المحيطة به.

عرفها (Bembenuty, 2020) بأنها العملية التي يضع من خلالها المتعلم اهدافا ويراقب تعلمه، وينظمه، ويتحكم فيه.

ثالثاً: خصائص المتعلم المنظم ذاتياً:

وتتبلور أهم خصائص المتعلم المنظم ذاتياً فيما يلي:

1. التعرف بالاستراتيجيات المعرفية وكيفية استخدامها مما يساعده على الانتباه للمعلومات وتحويلها وتنظيمها وتوضيحها واسترجاعها.
2. يعرف كيفية تخطيط وتنظيم وتوجيه عملياته العقلية والمعرفية لتحقيق التحصيل الدراسي والوصول إلى أهدافه الشخصية (ما وراء المعرفة).
3. تتجلى مجموعة من المعتقدات المتعلقة بالدفاعية والانفعالات التكيفية مثل الشعور بالكفاءة الذاتية، اعتماد أهداف تعليمية واضحة، وتعزيز المشاعر الايجابية تجاه المهمة، كالرضا والحماس.
4. يبذل جهوداً ملحوظة في السيطرة على المهام الدراسية وتنظيمها، بالإضافة إلى إدارة المناخ التعليمي الفعلي، بما يشمل كيفية التقييم، متطلبات المهام، تصميم الواجبات العملية، وتنظيم العمل الجماعي.

5. يمتلك القدرة على التفوق في المهام التي تنطوي على تحديات، والتي تسهم بدورها في اكتساب معرفة جديدة ذات قيمة ومعني (Zimmerman, 2002)

الدراسات السابقة:

تم تناول الدراسات السابقة الخاصة بمتغيرات الدراسة على نحو التالي:

دراسة (نصار، 2017) التي هدفت إلى التعرف على أثر التدريب على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في التلكؤ الأكاديمي لدي المتأخرين دراسيا من طلاب الجامعة، وتكونت عينة المشاركة في التدريب من المتأخرين دراسيا عددهم (80) طالبا لديهم تلكؤ أكاديمي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : تجريبية: (40) طالبا، والضابطة : (40) طالبا، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياسين أحدهما للتلکؤ الأكاديمي، والثاني مقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي التعلم (التنظيم، التخطيط ووضع الأهداف، المراقبة الذاتية، إدارة الوقت، المكافأة الذاتية، الضبط البيئي، طلب العون الأكاديمي، التقويم الذاتي) وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية بعد التدريب على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم على المجموعة الضابطة في خفض مستوى التلكؤ الأكاديمي لدي المتأخرين دراسيا من طلاب الجامعة.

دراسة (Cikrikci, 2018) التي تكشف عن العلاقة بين المرونة المعرفية ومستوي الرضا عن الحياة، وشملت عينتها 336 طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة. اعتمدت الدراسة على استخدام مقياس المرونة المعرفية، ومقياس الدوافع ومقياس الرضا عن الحياة. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة دالة احصائيا بين الرضا عن الحياة والدوافع المرتبطة بالقلق، بالإضافة إلى وجود علاقة ذات دلالة بين المرونة المعرفية والرضا عن الحياة.

دراسة (بشارة، 2020) التي هدفت إلى الكشف عن مستوي المرونة المعرفية لدي طلبة البكالوريوس من جامعة الحسين بن طلال، ومدى اختلاف المرونة المعرفية باختلاف الجنس والمستوي الدراسي، ومدى اختلاف التحصيل الأكاديمي باختلاف مستوي المرونة المعرفية بالإضافة إلى معرفة القدرة التنبؤية للمرونة المعرفية بالتحصيل الأكاديمي، وتألفت العينة من (270) طالب وطالبة، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس دينس وفاندر وول للمرونة المعرفية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب يميلون بشكل أكبر إلى امتلاك عناصر الضبط والبدائل والتحكم، بينما لا توجد فروق دالة احصائيا في المرونة المعرفية تعزي إلي المستوي الدراسي أو التفاعل بين الجنس والمستوي الدراسي. بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي بين الطلبة مرتفعي التحصيل والطلبة منخفضي التحصيل على مكونات البدائل وال ضبط والتحكم لصالح الطلبة ذوو المرونة المعرفية المرتفعة.

دراسة (الفاقي ع، 2021) التي كشفت عن أثر التدريب باستخدام استراتيجيتين للتعلم ذاتي التنظيم (المراقبة الذاتية) و (تعلم الاقران)، على تنمية المرونة المعرفية بابعادها الفرعية (التكيفية والتلقائية) والدرجة الكلية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الأزهر. من ادوات الدراسة: مقياس المرونة المعرفية، برنامج قائم على استراتيجيات للتعلم الذاتي التنظيم . تكونت عينة الدراسة (56) طالبا على مجموعتين تجريبيتين الاولى تضم 29 طالبا والمجموعة الثانية من (27) طالبا. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي القياسين (القبلي - البعدي) للمرونة المعرفية ببعديها (التكيفية - التلقائية) والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية المراقبة الذاتية) والمجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية تعلم الأقران) لصالح القياس البعدي، وأيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين: الأولى (استراتيجية المراقبة الذاتية) والثانية (استراتيجية تعلم الأقران) في القياس البعدي للمرونة المعرفية ببعديها (التكيفية - التلقائية) والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية المراقبة الذاتية).

دراسة (الأش، 2023) التي هدف إلى تحديد مستوى المرونة المعرفية لدى طلبة جامعة حلب، والكشف عن الفروق في المرونة المعرفية استناداً إلى المتغيرات الديموغرافية (الجنس، والمرحلة التعليمية،

والكلية)، واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام مقياس المرونة المعرفية من اعداد الباحث المكون من (١٧) عبارة، وطبق على عينة بلغت (٤٧٦) طالباً في جامعة حلب، وأظهرت النتائج أن مستوى المرونة المعرفية لدى طلبة جامعة حلب أعلى من المتوسط، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المرونة المعرفية تعزى للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، والمرحلة التعليمية)، بينما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في المرونة المعرفية تعزى لمتغير الكلية ولصالح الكليات النظرية.

دراسة (محمد، 2025) التي هدف إلي تحسين مهارة المرونة التكيفية لدى الطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة كأحد أبعاد المرونة المعرفية، وذلك من خلال برنامج قائم علي التفكير الجانبي، تم الاعتماد علي البرنامج شبه التجريبي القائم علي التصميم ذو المجموعة الواحدة المتجانسة، وتكونت العينة الأساسية من (36) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية للطفولة المبكرة، وتم استخدام الأدوات التالية: مقياس المرونة التكيفية (إعداد الباحثين)، والبرنامج القائم علي التفكير الجانبي، (إعداد الباحثين)، وذلك بعد التحقق من الكفاءة القياسية لها، وأشارت النتائج إلى كفاءة البرنامج المستخدم في تحسين مهارة المرونة التكيفية لدى الطالبات المعلمات، وكذلك استمرارية فعالية البرنامج بعد انتهاء فترة المتابعة. هدف البحث الحالي إلي تحسين مهارة المرونة التكيفية لدى الطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة كأحد أبعاد المرونة المعرفية، وذلك من خلال برنامج قائم علي التفكير الجانبي، تم الاعتماد علي البرنامج شبه التجريبي القائم علي التصميم ذو المجموعة الواحدة المتجانسة، وتكونت العينة الأساسية من (36) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية للطفولة المبكرة، وتم استخدام الأدوات التالية: مقياس المرونة التكيفية (إعداد الباحثين)، والبرنامج القائم علي التفكير الجانبي، (إعداد الباحثين)، وذلك بعد التحقق من الكفاءة القياسية لها، وأشارت النتائج إلى كفاءة البرنامج المستخدم في تحسين مهارة المرونة التكيفية لدى الطالبات المعلمات، وكذلك استمرارية فعالية البرنامج بعد انتهاء فترة المتابعة.

الاستفادة من الدراسات السابقة:

مما تقدم ذكره وتفصيله؛ يمكن أن يحدد الباحث مدي الاستفادة التي أغنت الدراسة، وساعدتها في تحقيق أهدافها، من خلال تلك الدراسات:

1. التعرف على الأهداف المتنوعة التي هدفت إليها الدراسات السابقة، ومدي دقتها في تحديد مشكلة الدراسة؛ ومن ثم استفاد الباحث في وضعه لأهداف الدراسة الحالية.
2. التعرف على المتغيرات التي تم تناولها في الدراسات السابقة؛ ساعد على تحديد متغيرات الدراسة الحالية.
3. الاطلاع على أدبيات الدراسات السابقة؛ ساعد على إثراء الجانب النظري للدراسة الحالية.
4. التعرف على العينات التي تمثلت في الدراسات السابقة؛ ساعد الباحث على اختيار الفئة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.
5. الاستفادة من الأدوات الموجودة في الدراسات السابقة؛ ساعد الباحث على اختيار الأدوات المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة والرجوع إليها.

فروض الدراسة:

- 4- لا توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسط الفرضي للمرونة المعرفية التكيفية وأبعاده الفرعية، والمتوسط الفعلي لدي طلاب جامعة بغداد.
- 5- لا توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسط الفرضي للتنظيم الذاتي للتعلم وأبعاده الفرعية، والمتوسط الفعلي لدي طلاب جامعة بغداد.
- 6- توجد علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس المرونة المعرفية التكيفية وأبعاده ومقياس التنظيم الذاتي للتعلم وأبعاده .

المنهج والإجراءات:

أولاً: منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي ؛ وذلك من أجل الكشف عن العلاقة الارتباطية بين المرونة المعرفية التكيفية والتنظيم الذاتي للتعلم لدي طلاب الجامعة، فضلاً عن الكشف عن مستوي متغيري الدراسة لدي العينة ذاتها.

ثانياً: عينة الدراسة: اعتمدت الدراسة على عينتين: أحدهما استطلاعية كان الهدف منها التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، والأخرى أساسية كان الهدف منها معالجة بيانات الدراسة، والتحقق من فروضها، وقد تكونت العينة الاستطلاعية من (100) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية للعلوم الإنسانية وكلية التربية للعلوم الصرفة جامعة تكريت، اختيروا بطريقة عشوائية من طالب وطالبة من طلاب جامعة تكريت.

تكونت العينة الأساسية من (130) طالب وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية من طلاب جامعة تكريت ج ، ويوضح جدول (1) توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيري: الجنس وسنوات الخبرة.

جدول (1) توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيري: الجنس وسنوات الخبرة

المتغيرات	العدد	المجموع	النسبة المئوية
النوع	ذكور	55	42.30%
	إناث	75	57.6%
صفوف الجامعة	الصف الأول	43	33.1%
	الصف الثاني	30	23.1%
	الصف الثالث	57	43.8%

أدوات البحث

1- مقياس المرونة المعرفية التكيفية: (إعداد الباحث)

قام الباحث بإعداد هذا المقياس لهدف قياس مستوي المرونة المعرفية التكيفية لدي طلاب الجامعة، حيث اطلع الباحث على الاطار النظري الخاص بالمرونة بالمعرفية وكذلك الدراسات السابقة الخاصة بالمرونة المعرفية مثل دراسة (Cartwright, 2008)، دراسة (الوهاب، 2011)، دراسة (بريك، 2017)، دراسة (ضبش، 2020)، وتم صياغة عبارات المقياس والذي يتكون من بعدين هما المرونة التكيفية يتكون من (20) عبارة و بعد المرونة التلقائية يتكون من (10) عبارات، ويتم الاستجابة من خلال مقياس ليكرت الثلاثي وهو (موافق، محايد، غير موافق).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: صدق المقياس:

1- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (7) من المحكمين والمحكمات من أعضاء هيئة التدريس في تخصص علم النفس وعلم نفس تربوي، حيث طلب الباحث تحديد آرائهم حول مقياس المرونة المعرفية التكيفية، وأعطاهم آرائهم حول صياغة العبارات وابعاد المقياس. وقد أقر المحكمون فقرات المقياس بدون تعديلات. وبناء على ذلك اعتبر المقياس صادقاً من وجهة نظر المحكمين.

2- صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس عن طريق حساب الاتساق الداخلي وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغ عددها (100) طالباً من طلاب جامعة تكريت في مرحلة

البكالوريوس وعليه فقد تم التأكد من صدق عبارات المقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد، وبين الأبعاد والاستبانة ككل وكانت النتائج كما يلي:

جدول (2) معامل ارتباط العبارات بالأبعاد والأبعاد بالاستبانة ككل (الاتساق الداخلي)

البعد الثاني: المرونة التلقائية		البعد الأول: المرونة التكيفية	
معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
0.755	21	0.762	1
0.801	22	0.821	2
0.789	23	0.773	3
0.696	24	0.687	4
0.665	25	0.719	5
0.744	26	0.698	6
0.801	27	0.779	7
0.719	28	0.756	8
0.817	29	0.809	9
0.743	30	0.774	10
		0.793	11
		0.719	12
		0.821	13
		0.719	14
		0.744	15
		0.755	16
		0.806	17
		0.811	18
		0.668	19
		0.664	20

يتضح من بيانات الجدول السابق أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (0.01)، مما يدل على الاتساق الداخلي بين الفقرات والأبعاد والمقياس ككل، الأمر الذي يشير إلى صلاحية المقياس للاستخدام والتطبيق.

ثالثاً: ثبات المقياس: يتم التحقق من ثبات الأدوات بطرق متعددة منها: طريقة إعادة التطبيق، وطريقة الصورتين المتكافئتين، وطريقة التجزئة النصفية، وطريقة ألفا كرونباخ، وقد تم حساب معامل الثبات للأدوات بطريقة (معامل ألفا كرونباخ) وهو يمثل متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس إلي جزأين بطرق مختلفة، وبطريقة التجزئة النصفية، وكانت النتائج كما يلي:

1- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ وذلك بتطبيق مقياس المرونة المعرفية التكيفية على عينة عددها (100) من طلاب جامعة بغداد، حيث وجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس الكلي يساوي 0.910، وهذا دليل كافٍ على أن مقياس المرونة المعرفية التكيفية يتمتع بمعامل ثبات مرتفع.

2- معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية: قام الباحث بحساب الثبات من خلال طريقة التجزئة النصفية، حيث قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصف الأول ومجموع فقرات النصف الثاني للمقياس، فقد بلغ معامل ارتباط بيرسون للمقياس الكلي (0.895)، وبعد تطبيق معادلة سبيرمان – براون

المعدلة بلغ (0.906)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفعة. وبذلك اعتمد الباحث هذا المقياس كأداة لجمع البيانات وللإجابة على فروض وتساؤلات الدراسة.

جدول (3) معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس المرونة المعرفية التكيفية وأبعاده (ن=100)

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا	طريقة التجزئة النصفية	
			معامل ارتباط بيرسون	معادلة سبيرمان براون
المرونة التكيفية	20	0.788	0.786	0.619
المرونة الانتقائية	10	0.824	0.772	0.739
الدرجة الكلية	30	0.910	0.895	0.906

2- مقياس التنظيم الذاتي للتعلم:

بعد ان اطلع الباحث على ادبيات ودراسات سابقة تناولت فيها التنظيم الذاتي للتعلم ومنها دراسة (الفقي ع، 2021) ؛ ودراسة (نصار، 2017)؛ دراسة (Chung, 2011) وتم صياغة أربع أبعاد منها: البعد الأول: وضع الهدف والتخطيط ؛ البعد الثاني: الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة ؛ البعد الثالث: التسميع والحفظ، البعد الرابع: طلب المساعدة الاجتماعية. وتم صياغة (28) عبارة للمقياس. تم عرض عبارات المقياس على السادة المحكمين من ذوي تخصصات علم النفس التربوي وعمل التعديلات المناسبة وفقاً آراء السادة المحكمين.

جدول (4) يوضح توزيع عبارات مقياس التنظيم الذاتي للتعلم

م	ابعاد مقياس الارهاق المعرفي	توزيع البنود
1	وضع الهدف والتخطيط	8
2	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	6
3	التسميع والحفظ	7
4	طلب المساعدة الاجتماعية	7

يطبق المقياس بصفة فردية أو جماعية، حيث يطلب من المفحوصين أن يحدد تطابق كل بمد مع ما يقوم به أو يشعر به في الواقع، وذلك باختيار الاستجابة المناسبة له والتي تتوافق مع حالته، مع العلم أنه لا وجود لإجابة صحيحة أو خاطئة.

كيفية تصحيح المقياس:

حساب الدرجات الفرعية والكلية للمقياس تتمثل درجة الفرد على كل بعد من الأبعاد الفرعية في حاصل جمع درجاته على مقياس الشدة، ومن ثم تتمثل أقصى درجة على البعد الأول $24=8 \times 3$ ، والبعد الثاني $18=6 \times 3$ ، والبعد الثالث $21=7 \times 3$ ، والبعد الرابع $21=7 \times 3$. وذلك بحساب عدد البنود \times درجة الشدة.

ولحساب درجة مقياس التنظيم الذاتي للتعلم الكلية يتم جمع الأبعاد الأربعة الفرعية وتكون أقصى درجة على مقياس التنظيم الذاتي للتعلم 84 درجة.

إجراءات تقنين المقياس:

(1) الصدق: اعتمد الباحث في حساب الصدق على ما يلي:

*الصدق المنطقي (صدق المحكمين): تم تقديم النسخة الأولية للمقياس إلى خمسة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية، ممن لديهم خبرة بحثية أو دراسات متعلقة بهذا المجال أو بأحد المتغيرات المرتبطة به. تضمنت هذه النسخة (28) عبارة تهدف إلى التأكد من مدى ملاءمة العبارات للمفهوم المستهدف قياسه، بالإضافة إلى تحديد أي غموض قد يتضمنه النص لإجراء التعديلات اللازمة. وبناءً على ملاحظات السادة المحكمين، تم تعديل بعض الفقرات بما يتماشى مع مقترحاتهم.

وأصبح المقياس التي حظت بنسبة اتفاق تتراوح بين (90%-100%) من السادة المحكمين في صورته الأولية يشتمل على (28) فقرة، وتم تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية للاستقرار على الصورة النهائية للمقياس.

*الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

تم قياس الصدق التمييزي للمقياس من خلال تحليل مدى دلالة الفروق بين الربعي الأعلى والربعي الأدنى لدرجات عينة الدراسة الاستطلاعية، التي بلغ عددها 100 طالب. تم اختيار النسب الأعلى 27% والأدنى 27% من الدرجات لاختبار هذه الفروق. ولتحقيق ذلك، تم استخدام اختبار T لقياس الفروق بين متوسطات درجات الطلاب في كل من المجموعة العليا والمجموعة الدنيا. الجدول رقم (5) يوضح النتائج المستخلصة من هذا التحليل.

جدول (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة T ومستوي الدلالة للفروق بين الإربعي الأعلى والأدنى لدرجات الطلاب في مقياس التنظيم الذاتي للتعلم

الاربعيات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوي الدلالة
الاربعي الأدنى	30	24	3.13	87.9	0.01
الاربعي الأعلى	30	71	2.21		

يتضح من جدول (5) أن قيمة T دالة عند مستوي دلالة 0.01 مما يؤكد ارتفاع الصدق التمييزي للمقياس.

2- الثبات :

* طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ، وهي معادلة تُوظف لتوضيح الأساس العام لثبات الاختبارات. وقد بلغ معامل الثبات للمقياس 0.923، مما يُعد قيمة مرتفعة تشير إلى مدى اتساق وثبات المقياس المستخدم.

*طريق إعادة التطبيق:

استخدم الباحث طريق إعادة التطبيق لحساب ثبات المقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، وجدول (6) يوضح معاملات الثبات.

جدول (6) معاملات الفا كرونباخ ومعامل بيرسون لثبات مقياس التنظيم الذاتي للتعلم

الابعاد	معامل بيرسون	الفا كرونباخ	الدلالة
وضع الهدف والتخطيط	0.826	0.816	0.01
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	0.783	0.778	0.01
التسميع والحفظ	0.878	0.820	0.01

0.01	0.870	0.819	طلب المساعدة الاجتماعية
0.01	0.923	0.910	درجة المقياس الكلية

يتضح من جدول (6) ارتفاع معاملات الثبات لابعاد ومجموع مقياس التنظيم الذاتي للتعلم

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- 1- معامل ارتباط بيرسون: لحساب صدق الاتساق الداخلي للمقاييس.
- 2- معادلة كرونباخ الفا: لحساب الثبات.
- 3- استخدام اختبار (ت) لمجموعة واحدة (One Sample t-test)، للتحقق من صحة فروض الدراسة (1، 2).

إجراءات البحث:

سارت إجراءات البحث الحالي على النحو الآتي:

1. قام الباحث بتطبيق المقياس في الجامعة.
2. طبق أدوات البحث على الطلاب، عينة الدراسة - بشكل جماعي - في قاعات الدراسة في الجامعة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2025-2026).
3. وقد قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة بنفسه، حيث قرأ التعليمات الخاصة بالمقاييس؛ ثم وزعت أوراق المقياس على الطلاب ليحجب عليها الطلاب، وبعدها تم استبعاد الأوراق التي تحمل اجابتين للعبارة نفسها، أو تلك التي كانت ناقصة في الإجابة على العبارات.
4. تم تصحيح المقياس تبعاً لمفتاح التصحيح الخاص به.
5. معالجة البيانات احصائياً.
6. فسر الباحث النتائج، وناقشها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

نتائج الدراسة:

أولاً : نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول : لا توجد فروق دالة احصائية بين المتوسط الفرضي للمرونة المعرفية التكيفية وأبعاده الفرعية، والمتوسط الفعلي لطلاب جامعة بغداد"

للإجابة: تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس المرونة المعرفية التكيفية ومقارنة النتائج بالمتوسطات الفرضية التي تم الحصول عليها. من خلال حاصل ضرب القيمة الوسطي لتدرج ليكرت في عدد فقرات كل بعد من أبعاد المقياس، والتحقق من الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسط العينة (الفعلي) ومتوسط المجتمع الفرضي في كل بعد واتجاهها. من خلال حساب قيمة اختبار "ت" للعينة الواحدة (One Sample Test)، ويبين الجدول (7): المتوسطات الفعلية والفرضية لابعاد مقياس المرونة المعرفية التكيفية والدرجة الكلية، وقيمة اختبار "ت"، ودلالته الاحصائية.

جدول (7) الفروق بين المتوسط الفرضي للمرونة المعرفية التكيفية وأبعاده الفرعية والمتوسط الفعلي لطلاب الجامعة

البعد	المتوسط الفعلي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"
المرونة التكيفية	45.12	7.124	39	**34.07

**22.76	23	5.124	25.27	المرونة التلقائية
**38.13	41	12.14	53.19	الدرجة الكلية

** دالة عند مستوي دلالة (0.01)

يتضح من الجدول رقم (7): وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد المرونة التكيفية، عند مستوي دلالة (0.01)، لصالح المتوسط الفعلي لعينة الدراسة، حيث بلغت قيمة اختبار "ت" (34.07)؛ مما يدل على تمتع عينة أفراد الدراسة بمستوي مرونة تكيفية أعلى من المتوسط، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات أفراد العينة، على بعد المرونة التلقائية عند مستوي (0.01)، لصالح المتوسط الفعلي لعينة الدراسة؛ حيث بلغت قيمة اختبار "ت" (22.76)؛ ما يدل على تمتع عينة أفراد الدراسة بمستوي المرونة التلقائية أعلى من المتوسط. كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات أفراد العينة على المقياس الكلي للمرونة المعرفية التكيفية، عند مستوي دلالة (0.01)، لصالح المستوي الفعلي لعينة الدراسة؛ حيث بلغت قيمة اختبار "ت" (38.13)؛ مما يدل على تمتع عينة أفراد الدراسة بمستوي المرونة المعرفية التكيفية أعلى من المتوسط.

ويمكن تفسير ذلك بأنه تمتع عينة الدراسة بمستوي عال من المرونة المعرفية التكيفية، بأن الطلاب المشاركين في الدراسة حققوا المرونة المعرفية التكيفية الفاعل والإيجابي في البيئة الجامعية، حيث يقوم الطلاب ذوي المرونة المعرفية التكيفية المرتفعة بتوليد ذاتي للمعرفة لتحقيق أهداف محددة من خلال التعديل في المعرفة التي يستقبلونها في ضوء خبراتهم السابقة فيتكيفون بسهولة مع المواقف الجديدة لدى طلاب الجامعة ويمكنهم التعامل مع الضغوط وتندني مخاوفهم، وتزداد قدرتهم على حل المشكلات وإدارة الغضب كما يظهرون تفكير ما وراء معرفي يتضمن التخطيط، والمراقبة، والحكم على الأداء الذاتي، كما أنهم أكثر وعياً بمعرفة ما يوظفون من عمليات معرفية، ولديهم القدرة على توظيف الاستراتيجيات المعرفية للتنظيم الذاتي فينتبهون بفاعلية لما يقدم من خبرات، ويقومون بادماج الخبرة، والتدريب عليها في الجامعة.

وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع نتيجة دراسة (الفاقي ع، 2021) التي أسفرت عن تمتع أفراد الدراسة بمستوي أعلى من المتوسط في المرونة المعرفية التكيفية، دراسة (محمد، 2025) التي أسفرت عن تمتع أفراد الدراسة بمستوي أعلى من المتوسط في المرونة التكيفية.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني للبحث الحالية: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسط الفرضي للتنظيم الذاتي للتعلم وأبعاده الفرعية، والمتوسط الفعلي لدى طلاب جامعة بغداد".

للإجابة: تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس التنظيم الذاتي للتعلم ومقارنة النتائج بالمتوسطات الفرضية التي تم الحصول عليها. من خلال ضرب القيمة الوسطي لتدرج ليكرت في عدد فقرات كل بعد من أبعاد المقياس، والتحقق من الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسط العينة (الفعلي) ومتوسط المجتمع الفرضي في كل بعد واتجاهها. من خلال حساب قيمة اختبار "ت" للعينة الواحدة (One Sample Test)، ويبين الجدول (8): المتوسطات الفعلية والفرضية لأبعاد مقياس التنظيم الذاتي للتعلم والدرجة الكلية، وقيمة اختبار "ت"، ودلالته الإحصائية.

جدول (8) الفروق بين المتوسط الفرضي للتنظيم الذاتي للتعلم وأبعاده الفرعية والمتوسط الفعلي لدى طلاب الجامعة

البعد	المتوسط الفعلي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"
وضع الهدف والتخطيط	21.56	4.19	19	**16.11
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	15.11	5.22	14	**15.21

**13.08	16	3.16	18.19	التسميع والحفظ
**12.09	15	4.18	17.09	طلب المساعدة الاجتماعية
**33.17	22	2.08	55.19	الدرجة الكلية

**دال عند مستوي دلالة (0.01).

يتضح من الجدول رقم (8): وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد وضع الهدف والتخطيط، عند مستوي دلالة (0.01)، لصالح المستوي الفعلي لعينة الدراسة؛ حيث بلغت قيمة اختبار "ت" (16.11)؛ مما يدل على تمتع عينة أفراد الدراسة بمسئوري وضع الهدف والتخطيط أعلى من المتوسط، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة عند مستوي دلالة (0.01)، لصالح المستوي الفعلي لعينة الدراسة؛ حيث بلغت قيمة اختبار "ت" (15.21)؛ مما يدل على تمتع عينة أفراد الدراسة بمستوي الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة أعلى من المتوسط، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد التسميع والحفظ عند مستوي دلالة (0.01)، لصالح المستوي الفعلي لعينة الدراسة؛ حيث بلغت قيمة اختبار "ت" (13.08)؛ مما يدل على تمتع عينة أفراد الدراسة بمستوي التسميع والحفظ أعلى من المتوسط، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد طلب المساعدة الاجتماعية عند مستوي دلالة (0.01)، لصالح المستوي الفعلي لعينة الدراسة؛ حيث بلغت قيمة اختبار "ت" (12.09)؛ مما يدل على تمتع عينة أفراد الدراسة بمستوي المساعدة الاجتماعية أعلى من المتوسط، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات أفراد العينة على المقياس الكلي للتنظيم الذاتي للتعلم، عند مستوي دلالة (0.01)، لصالح المستوي الفعلي لعينة الدراسة؛ حيث بلغت قيمة اختبار "ت" (33.17)؛ مما يدل على تمتع عينة أفراد الدراسة بمستوي التنظيم الذاتي للتعلم أعلى من المتوسط.

ينص الفرض الثالث للبحث الحالية : ينص على " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس المرونة المعرفية التكيفية وابعادها ومقياس التنظيم الذاتي للتعلم وابعاده"

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط (بطريقة بيرسون) بين الدرجات الخام لأفراد عينة الدراسة من طلاب الجامعة على مقياس المرونة المعرفية التكيفية على التنظيم الذاتي للتعلم. ويوضح جدول (9) نتائج ذلك.

جدول رقم (9) معامل ارتباط بيرسون بين درجات المبحوثين على مقياس المرونة المعرفية التكيفية ومقياس التنظيم الذاتي للتعلم

التنظيم الذاتي للتعلم			المتغير
الدلالة	قيمة بيرسون	العدد	المرونة المعرفية التكيفية
0.001	0.898	130	

تشير نتائج الجدول السابق أنه باستخدام معامل ارتباط بيرسون اتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين المرونة المعرفية التكيفية لدي طلاب الجامعة ودرجاتهم على مقياس التنظيم الذاتي للتعلم، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون 0.898 وهي قيمة دالة إحصائية وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوي دلالة = 0.01، وبالتالي قد تحقق صحة هذا الفرض والذي ينص على أنه توجد علاقة ارتباطية ايجابية دالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس المرونة المعرفية التكيفية ودرجاتهم على مقياس التنظيم الذاتي للتعلم.

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائيا بين مستوي المرونة المعرفية التكيفية والتنظيم الذاتي للتعلم ككل وجميع أبعاده لدي طلبة الجامعة، وتدل هذه النتيجة على أنه كلما ارتفع مستوي المرونة المعرفية التكيفية لدي الطلبة ازادت قدرتهم على تنظيم ذواتهم والعكس صحيح.

يرى الباحث أن هذه النتيجة تبدو منطقية إذ أن مهارة تنظيم الذات تعتمد على قدرة الطالب في تحديد الاهداف التي يسعى لتحقيقها، بالإضافة إلى مهاراته في مراقبة هذه الأهداف والتحكم فيها وللوصول إلى مستوي جيد من تنظيم الذات. يجب أن يمتلك الفرد مرونة كافية تمكنه من التكيف مع الصعوبات والمعوقات التي قد تواجهه. كما تتطلب هذه المهارة وعيا بالخيارات والبدائل المتاحة في المواقف المختلفة، وقدرة على تكيف استجاباته حسب ما تقتضيه الظروف، لذا كلما زادت مرونة الطالب المعرفية، كان أكثر قدرة على وضع أهدافه بوضوح ومتابعتها والتحكم فيها، مما يعزز من مهاراته في التنظيم ذاته.

وقد أكد هذه العلاقة الارتباطية دراسة (Martin & Anderson, 1998)، دراسة (الفاقي ع، 2021) حيث أشاروا إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين المرونة المعرفية والتنظيم الذاتي للتعلم لدي طلاب الجامعة.

التوصيات:

1. أوصي القائمين علي العملية التعليمية بالاهتمام بطلبة المرحلة الجامعية، وخلق بيئة تعليمية جاذبة للطلاب؛ تسهل اندماجهم في عملية التعلم.
2. إقامة البرامج الارشادية للطلبة المستجدين التي تدعم الاندماج الفاعل في البيئة الجامعية.
3. تدريب وتشجيع الطلبة علي ممارسة مهارات المرونة المعرفية التكيفية، وذلك لتحقيق النمو النفسي السليم لديهم.

البحوث المقترحة:

- 1- أثر استخدام نموذج مارازانو لأبعاد التعلم في تنمية بعض مهارات التنظيم الذاتي للتعلم لدي طلاب الجامعة.
- 2- المرونة المعرفية التكيفية وعلاقتها بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- 3- استعمال مقياس التنظيم الذاتي للتعلم الذي اعده في الدراسة الحالية، في دراسات وبحوث مستقبلية مكمله للدراسة الحالية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد، م. ا. (2018). فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء الذاكرة وأثره على المرونة المعرفية ومفهوم الذات الاكاديمية لدي طالبات الجامعة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، مج5، ص 210-173.
- الأش، م. ع. (2023). المرونة المعرفية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلبة جامعة حلب، *مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية*، مج 31، ع 12، ص 161-177.
- الاطرش، ح. م. (2013). التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي : لدى طلبة كلية الآداب جامعة مصراتة، *مجلة السائل، جامعة مصراتة*، س7، ع9، ليبيا، ص 165-191.
- البهلول، أ. (2008). مدي فاعلية الاستراتيجية المستخدمة – استراتيجي التفاعل الاجتماعي التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد وتنظيم الذات من خلال تدريس الرياضات لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .

- الحافظ, ث. ع. (2016). التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة ، مجلة الأستاذ، مج2، (217)، ص 385-410.
- الحسينان, إ. ع. (2010). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوي الدراسي والاسلوب المفضل للتعلم. رسالة دكتوراه، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية .
- الرادي, ف. ع. (2019). *التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي* . : . المدينة المنورة: الناشر العلمي للطباعة والتصوير.
- الرحيم, م. م. (2022). المرونة المعرفية وعلاقتها بالحيوية الذاتية لدى طلاب الجامعة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مج 23، ع 255، ص 172-189.
- العرسان, س. ر. (2017). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط المستندة إلى النظرية المعرفية الاجتماعية في تنمية المرونة المعرفية ودافعية الانجاز الاكاديمي لدى طلاب قسم علم النفس في جامعة حائل . مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، مج5، ع 18، ص 177-159.
- الفاقي, ع. ا. (2021). أثر التدريب على استراتيجيتين للتعلم ذاتي التنظيم في المرونة المعرفية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الأزهر ، مجلة التربية، جامعة الأزهر، ع 192، ج1، ص 409-469.
- الفاقي, ع. ا. (2021). أثر التدريب على استراتيجيتين للتعلم ذاتي التنظيم في المرونة المعرفية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الأزهر ، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع 192، ج1، ص 409-469.
- النجار, ع. ا. (2025). بعنوان "العزم الاكاديمي وعلاقته بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية"، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ع 118، ص 412-434.
- الهزيل, ع. س. (2015). المرونة المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في بئر السبع وعلاقتها بالتنظيم الذاتي، رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية .
- الوهاب, ص. ش. (2011). المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، مجلة بحوث التربية النوعية، 20، جامعة المنصورة، مصر .
- بريك, ا. ر. (2017). الاسهام النسبي للمرونة المعرفية في التنبؤ بالتكيف الاجتماعي والاكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الملك سعود، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، مج6، ع 1.
- بشارة, م. (2020). العلاقة بين المرونة المعرفية والتحصيل الاكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الحسين بن طلال، مجلة جامعة الحسين بن طلال، 2(6)، ص 313-332.
- بقيعي, ن. أ. (2013). ما وراء الذاكرة والمرونة المعرفية لدى طلبة السنة الجامعية الاولى، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 14، ع 3، ص 330-358.
- تمام, م. ع. (2023). فاعلية الذات الأكاديمية للاستاذ الجامعي كما يدركها بعض طلاب الدراسات العليا، المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية، دراسات وبحوث تطبيقية، مج2، ع 21، ص 198-236.
- حسن, أ. خ. (2018). أثر انموذج فينك للتعلم النشط في التفكير الجانبي وتحصيل طلبة قسم الحاسبات في مادة الرياضيات ، مجلة الأستاذ، مج(24) ، ص 63-88.

خضير, م. م. (2022). بناء وتقنين مقياس لتقييم التنظيم الذاتي للتعلم لدي طلبة كلية الصفوة الجامعة في محافظة كربلاء، مجلة علوم التربية الرياضية، جامعة بابل، كلية التربية الرياضية، مج 15، ع 1، ص 30-46.

راضي, إ. ا. (2019). المرونة المعرفية لدي طلبة المرحلة الاعدادية، مجلة الميناء للبحث العلمي، مج 2، (1)، ص 75-92.

رزق, إ. ع. (2017). فعالية نموذج تدريسي مقترح في التاريخ قائم على التعلم السريع لتنمية المهارات الاجتماعية والتنظيم الذاتي والتحصيل لدي تلاميذ الصف الاول المتوسط، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس- كلية التربية، ع 92.

شادي, ه. س. (2023). التصورات الضمنية للذكاء والتنظيم الذاتي للتعلم كمنبئات بالوظائف التنفيذية لدى طلاب كلية التربية، مجلة التربية في القرن 21 للدراسات التربوية والنفسية، ع 27، ص 399-423.

شعبان, ش. ع. (2004). أثر برنامج التنظيم الذاتي على تحسين مستوي تحصيل التلاميذ الحبة الاولى من التعليم الاساسي من منخفضي ومتوسطي التحصيل الدراسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

صباغ, ر. أ. (2023). تمايز الذات وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى الموجهات الطلابيات بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان، مجلة كلية الآداب فناء، جامعة جنوب الوادي، ع 61، ص 515-568.

ضبش, ش. ع. (2020). المرونة المعرفية لربة الاسرة وعلاقتها ببعض أبعاد التماسك الاسري، مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، جامعة الزقازيق، مج 6، ع 1، ص 853-903.

غباين, ع. (2001). التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية، الطبعة الاولى، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

كامل, م. م. (2003). التنظيم الذاتي للتعلم: نماذج نظرية. المؤتمر العلمي الثامن: كلية التربية بطنطا، التعلم الذاتي وتحديات المستقبل، 11-12 مايو، ص 363-430.

كيشار, أ. ع. (2018). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في مهارات اتخاذ القرار والاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لدي طلاب الجامعة، مجلة التربية جامعة الازهر، كلية التربية، مج 179، ع 2، ص 12-56.

متولي, و. ع. (2021). نمذجة العلاقة السببية بين الذكاء المتدفق والذاكرة العاملة والمرونة المعرفية لدي عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج 29، ع 4، ص 381-408.

محمد, س. أ. (2025). فعالية برنامج قائم على التفكير الجانبي لتحسين المرونة التكيفية لدى الطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة، مجلة آفاق بحثية للعلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة بني سويف، مج 2، ع 1، ص 707-753.

مخمير, ه. م. (2018). قلق المستقبل المهني وعلاقته بفاعلية الذات الأكاديمية والدافع للإنجاز الأكاديمي لدي طلاب جامعة أم القري، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، ع 201، ص 15-39.

نصار, ع. ج. (2017). أثر التدريب على بعض استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في التلكؤ الأكاديمي لدى المتأخرين دراسياً من طلاب الجامعة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع 77، ص 347-383.

ثانيا: المراجع الاجنبية:

- Bandura, A. (2006). Toward a Psychology of Human Agency. . *Perspectives on Psychological Science, 1* , 164-180. .
- Bembenuty, H. (2020). Self-regulation of learning. *Academic Exchange Quarterly, 10* (4),, p. 221-248.
- Cartwright, K. (2008). Cognitive flexibility and reading comprehension instruction: Reswarch-based best practices (2nd ed, pp.50-64). . *New York: Guilford publishing, USA* .
- Carvalho, A. &. (2000). How to Develop Cognitive Flexibility in a www Course. In Annual Proceeding of Selected Research and Development. *Papers Presented at the National Convention of the Association for Education Communication, Denver, October* .
- Choi, D. O. (2010). Learning from failures for Cognitive Flexibilit. y. *Proceedings of the 32d Annual Meeting of the Cognitive*.
- Chung, Y. &. (2011). The Role of Feedback in Enhancing Students Self – regulation in Inviting Schools, . *Journal of Invitational Theory and Practice, 17*(1),, P.22-27. .
- Cikrikci, O. (2018). The predictive role of cognitive flexibility and Error Oriented Motivation Skills on Life SAT is faction. *International Journal of Eurasia Social Sciences, (31)* , , 717-727.
- Costa, A. &. (2000). *Discovering Exploring Habits of Mind. ASCD*. ., Victoria USA: Alexandria.
- Dennis, J. P. (2010). The cognitive flexibility inventory Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive therapy and research. 34* (3),, 241-253.
- Hill, E. L. (2004). Evaluating the theory of executive dysfunction in autism. . *Developmental Review, 24*(2),. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2004.01.001>, 189–233.
- Martin, M., & Anderson, M. &. (1998). Aggressive Communication traits and their relationships with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale,. *Journal of Social Behavior and Personality, 13*(3), , p.531-540. .
- Oates, J. &. (2004). Cognitive and language development in children. . *Blackwell Publishing; Open University Press*.

Odacı, H. &. (2018). Cognitive flexibility mediates the relationship between big five personality traits and life satisfaction. *Applied Research Quality Life Journal*, 14, 1229–1246. <https://doi.org/10.1007/s11482-018-9651-y>.

Ozonoff, S. S. (2007). Executive functions in autism: Theory and practice. In J. M. Pérez, P. M. González, M. Llorente Comí, & C. Nieto (Eds.), *New developments in autism: The future is today* (pp. 185–213). *Jessica Kingsley Publis*.

Saeed Kabiri, J. K. (2016). Doping Among Professional Athletes in Iran: A Test of Akers's Social Learning Theory,. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, Vol.62, (5), 1384-1410.

Saeed Kabiri, John K. Cochran, Bernadette J. Stewart, Mahmoud Sharepour, Mohammad Mahdi Rahmati, and Syede Massomeh Shadmanfaat.(2016). Doping Among Professional Athletes in Iran: A Test of Akers's Social Learning Theory, . (2016). *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, Vol. 62 (5)., 1384-1410.

Zimmerman, B. (2002). *Attaining self-regulation-asocial cognitive perspective*. In M. Boekaerts, P. Pintirich and M. Zeidner (Eds.), . . San Dieo: Handbook of self-regulation p.13-39: Academic press. .