الرشاقة المعرفية وعلاقتها بالتفكير التدبري لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة

أ.م. د ضمياء إبراهيم محمد الخزرجي
المديرية العامة لتربية ديالى
Corresponding author : dhamya7511@gmail.com
https://orcid.org/0009-0007-2820-5314
تاريخ استلام البحث : 2025/1/17- تاريخ قبول النشر :2025/1/29
تاريخ النشر : 2025/6/2
FA/202506/29F/19/642

Creative Commons Attribution 4.0 International License

DOI: https://doi.org/10.23813/FA/29/2/19
https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/copyright

المستخلص

يهدف البحث الحالي الى التعرف على مستوى الرشاقة المعرفية والتفكير التدبري لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة، ومعرفة العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية والتفكير التدبري، ودلالة الفروق بين الجنسين (ذكور- إناث) للمتغيرين، ولتحقيق اهداف البحث الحالي قامت الباحثة بتبني مقياس (كاظم، 2024) للرشاقة المعرفية، وبناء مقياس التفكير التدبري وفق نموذج سنايدر (Snyder, 2002) وابعاده الثلاثة التي حددها وهي (المثابرة والاصرار، القوة التصميمية الموجهة نحو الهدف، تأييد الحديث الذاتي للتفكير)، وقد تحققت الباحثة من خصائص المقياسين السايكومترية إذ تم استخراج الصدق الظاهري والثبات للمقياسين، كما استخرجت الباحثة الصدق البنائي لمقياس التفكير التدبري، وكان بصورته النهائية مكون من (36) فقرة، وقد طبق المقياسين على عينة البحث الاساسية البالغة (200) طالب وطالبة، اختيروا بالطريقة العشوائية المتساوية من طلبة معهد الفنون الجميلة ديالى، وبعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، توصل البحث الحالي، بان طلبة معاهد الفنون الجميلة لديهم مستوى مرتفع من الرشاقة المعرفية، والتفكير التدبري، ويوجد فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في الرشاقة المعرفية ولصالح الذكور، ويوجد فرق دال إحصائيا بين الذكور

والإنـاث فـي مسـتوى التفكيـر التـدبري، ولصـالح الانـاث، كمـا اظهـرت النتـائج بان هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الرشاقة المعرفية والتفكير التدبري.

الكلمات المفتاحية: الرشاقة المعرفية، التفكير التدبري، طلبة معاهد الفنون الجميلة

Cognitive Agility and its Relationship to Agentic Thinking among Students of Fine Arts Institutes

Dr. Dhumia Ibrahim Mohammed Al-Khazraji
General Directorate of Education in Diyala
Corresponding author : dhamya7511@gmail.com
https://orcid.org/0009-0007-2820-5314

Date of research submission :17/1/2025
Date of publication acceptance : 29/1/2025
Date of publication :2/6/2025
FA/202506/29F/19/642

Creative Commons Attribution 4.0 International License

DOI: https://doi.org/10.23813/FA/29/2/19
https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/copyright

Abstract

This research aims to explore the level of cognitive agility and Agentic thinking among students at Fine Arts Institutes, examine the correlation between these two variables, and identify gender differences (male-female) in both variables. To achieve these objectives, the researcher adopted Kazem's (2024) Cognitive Agility Scale and constructed an Agentic Thinking Scale based on Snyder's (2002) model and its dimensions: perseverance and persistence, goal-directed determination, and self-talk endorsement for thinking. The psychometric properties of the scales, including face validity, reliability, and construct validity (for the Agentic Thinking Scale), were verified. The Agentic Thinking Scale, in its final form, consisted of 36 items. The scales were applied to a sample of 200 students, selected randomly and equally from the Fine Arts Institute in Diyala. Statistical analyses using the t-test for one and two independent samples and Pearson's correlation coefficient revealed that

students at Fine Arts Institutes exhibit a high level of cognitive agility and Agentic thinking. Additionally, significant gender differences were found in cognitive agility favoring males and in Agentic thinking favoring females. The results also showed a positive correlation between cognitive agility and Agentic thinking.

Keywords: Cognitive Agility,Agentic Thinking,Fine Arts Institute Students

مشكلة البحث Problem of the research

يواجه مجتمعنا اليوم تحديات اكثر تعقيدا وتنوعا والافراد في ظل هذه الظروف الصعبة قد يعجزون عن امتلاك رؤية واضحة بسبب عدم وجود الامكانيات اللازمة لديهم ؛ فضعف مستوى الرشاقة المعرفية لدى المتعلمين تجعلهم غير قادرين على ضبط كل استجابة تصدر منهم مهما كانت صغيرة بل تتعدى ذلك فهي ليست مجرد اداة يستعملها البعض بمهارة في تحسين أدائهم على المهام الدينامية، بل أنها تؤثر في بيئة العمل المتغيرة ويتوقف ذلك على مدى الانسجام بين المكونات الثلاث وهي: المرونة المعرفية والانفتاح المعرفي وتركيز الانتباه وهذه المكونات تساعد الفرد على التحكم المعرفي الفعال والتغلب على الاستجابات الروتينية النمطية، وعلى تقبل الأفكار الأخرى والخبرات الجديدة. (Good &Yeganeh,2012:114-115)

وقد اوصت دراسة (عبد الحافظ ، ٢٠٢٤ 2) بدراسة الرشاقة المعرفية لدى طلبة المعاهد (عبد الحافظ ، ٢٠٢٤ : ٢٩٠٧)، كما اوصت دراسة (عجيل وصالح، 2024) التي اجريت على طلبة الجامعة، بإجراء دراسة الرشاقة المعرفية على عينات اخرى من المجتمع (عجيل وصالح، 2024 : 415)

وترى الباحثة من خلال عملها تدريسية في معاهد الفنون الجميلة بان الطلبة بما يمرون به من مواقف واحداث ضاغطة تتكون لديهم انفعالات او مشاعر سلبية تمنعهم من القدرة على التفكير بالشكل الايجابي، الأمر الذي يجعلهم يفتقرون المرونة والانفتاح وقلة الانتباه اثناء تواجدهم في داخل القاعات الدراسية وهذا يؤدي الى افتقارهم الى الرشاقة المعرفية.

ويعد التفكير التدبري هو نمط للتفكير الذي يساعد الطالب إن يكتسب الكثير من المهارات والتقنيات في المجالات الصفية و اللاصفية كافة في المدرسة (جاسم ، 2023 : 137)

وقد قدم سنايدر(Snyder, 2000) مصطلح التفكير التدبري (Thinking Agentic) ليشير الى قدرة الفرد على التخطيط والتحفيز والقدرة العقلية لتنمية مجالات العمل كالتعلم، والتعليم، وهو يشكل النقطة

المهمة للفرد، وان اي نقص لديه يؤدي الى الاحباط، والسلوك الانتحاري او الاكتئاب(Snyder,2000:383) ، وقد اوصت دراسة (خلف ، 2024) بضرورة اجراء دراسات للتعرف على التفكير التدبري لدى الطلبة (خلف، 2024: 72).

لذا يمكن تلخيص مشكلة البحث بالتساؤل الآتي:- ما قوة واتجاه العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية والتفكير التدبري لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة ؟

أهمية البحث The Important of the Research

لا يخفى على أحد دور المؤسسات التربوية بصورة عامة، في مساعدة الطلبة على معرفة الدور الاجتماعي المنوط بهم حاضراً ومستقبلاً، وتحضيرهم لهذا الدور حتى يتمكنوا من أداءه بأعلى مستوى من الإيجابية والكفاءة، ويعد الطالب من اهم الموارد البشرية التي يمتلكها أي مجتمع فهو من ابرز القوى المنتجة في المستقبل، ويقاس أي مجتمع بمدى استثمار هذه الموارد البشرية، ويعد اعداد الطالب هو احد اولويات المجتمعات، فهو يلقى على عاتقة مسؤولية بناء اجيال المستقبل، ومعهد الفنون مؤسسة تربوية قادرة على إمداد المجتمع بحاجته من القوى البشرية القادرة على إحداث التنمية، ويوفر للطلبة فرصًا لاكتشاف قدراتهم ومواهبهم، وهذا الاعداد يتطلب بان يتمتع الطلبة بقدر من الانفتاح المعرفي و الانتباه والتركيز والمرونة المعرفية ليكون قادرا على اداء مهامه بشكل افضل وهذا ما اطلق عليه في الوقت الحاضر بالرشاقة المعرفية.

وتعد الرشاقة المعرفية(Cognitive Agility) كقدرة عقلية أحد أبرز القدرات العقلية التي لا غنى عنها للمتعلمين اليوم نظرا لأنهم يعيشون في عالم سريع ومتغير ومتجدد ومتداخل الاحداث، كل ذلك يستوجب ان يمتلك المتعلمين القدر الكافي من الرشاقة المعرفية كي يتمكنوا من التعامل الايجابي مع مقتضيات هذا العالم (ابو حلاوة والفيل، 2022: 656)

وان الرشاقة المعرفية تساعد الفرد على احداث التكامل والتوازن بين القدرات المختلفة خلال الظروف المتغيرة، إذ انها تساعد الفرد على التوافق مع التغيرات من حوله واضاف ان الرشاقة المعرفية تساعد على الاداء الجيد خلال عملية صنع القرار، كما انها تحسن من الذكاء الوجداني، وتعزز مهارات الاتصال الشخصية، وتحسن من اداء الفرد في بيئة التعلم. (Dane ,2010:598)

كذلك ان الرشاقة المعرفية تساعد الفرد على احداث التوازن والتكامل بين قدراته، وتساعده على التوافق والاداء الجيد في المواقف المختلفة، فالرشاقة المعرفية لدى المتعلم تمثل بنيه معرفية لها القدرة على الانفتاح العقلي بمرونة وسرعة تسمح له بتطبيق جميع المهارات والمعارف والقدرات المطلوبة في السياقات الديناميكية

استجابة للتغيرات البيئية المحيطة به وفقا لإبعادها الثلاثة الانفتاح المعرفي المرونة المعرفية وتركيز الانتباه (Ross et al ,2018:32).

وتعد الرشاقة المعرفية بمثابة اداة يلجأ اليها الطلبة لتحسين ادائهم في المهام الدينامية بحيث تمكنهم من العمل بمرونة بين الانتباه المركز، والانفتاح المعرفي، فضلا عن انها تمكنهم من ضبط كل استجابة تصدر منهم ان الرشاقة المعرفية تعد بمثابة كفاءة معرفية يلجأ اليها الطلبة لدعم ادائه في المهام المختلفة، وان الفروق الفردية بين الطلبة في مستوى الرشاقة المعرفية يظهر في الزمن المستغرق لأداء تلك المهام، فضلا عن عدد التحركات العقلية التي يقوم بها الفرد من اجل استعادة تركيزه اثناء القيام بأي مهمة.(Good & Yeganeh, 2012: 13)

كما أن الطلبة من ذوي الرشاقة المعرفية المرتفعة يتمتعون بعدة مظاهر سلوكية منها اعطاء معنى للمعلومات المحيطة حتى اذا كانت غامضة او غير مألوفة، فضلا عن تحديد المشكلة وتوضيح طبيعتها، والتنبؤ بحدوثها، وايجاد بديلة لها، ومن ثم تقييم تلك الحلول واختيار الانسب فيما بينها، كذلك تقييم الآثار الناتجة عنها والتنبؤ بالآثار التي يمكن ان تحدث في المستقبل (Hutton & Tune, 2019: 58) .

واشارت دراسة(الفيل، 2020) بأن أداء الطلبة ذوي الرشاقة المعرفية المرتفعة في بيئات التعلم أفضل من أداء اقرانهم ذوو المستويات المنخفضة منها، لأن الطلبة ذوو المستوى المرتفع من الرشاقة المعرفية يقومون بمعالجة الموضوعات بشكل مختلف وأداء المهام بشكل أفضل، كما أن الرشاقة المعرفية تزيد من مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالب، وتمكنه من حل المشكلات التي تواجهه، وتزيد من إيجابية وفاعلية الذات لديه، كذلك تمكنه من السيطرة على طريقة تفكيره ووجهته الذهنية كما تجعل الطالب محددا في خطوات تفكيره، وتحسن من عمليات المعالجة المعرفية، وعمليات صناعة القرار لديه وتزيد من مقدار إصراره ومثابرته بالإضافة إلى أنها تحسن من تحصيله الدراسي، ومن ثم تزيد من فرص نجاحه الأكاديمي هذا ويميل ذوي الرشاقة المعرفية المرتفعة ايضا إلى تقبل وامتلاك الافكار والرؤى الجديدة، وبالتالي يبحثون باستمرار عن كل ما هو اصيل، كما تجذبهم المشكلات العقلية الغامضة، كذلك فانهم ينتقلون بين المهام المختلفة بمرونة وسرعة ودقة، ويتوافقون مع الظروف المتغيرة بسهولة ويسر(الفيل، ٢٠٢٠: 641 - 660).

ولحداثة متغير الرشاقة المعرفية، فقد وجدت عدد من البحوث والدراسات، فدراسة (عرفي ،2023) بينت بان يمكن التنبؤ بالتوجه نحو المستقبل من خلال الرشاقة المعرفية (عرفي ، 2023: 50)، وفي دراسة (عجيل وصالح، 2024) فقد اشارت ارتباط الرشاقة المعرفية بالأداء الاكاديمي، إذ اشارت بوجود فرق دال احصائيا بالرشاقة المعرفية تبعا لمتغير الجنس وبان الذكور هم اكثر رشاقة معرفية من الاناث(عجيل وصالح، 2024 : 412-413) ، اما دراسة(عبد الحافظ، 2024) فقد اظهرت بان هناك علاقة بين الرشاقة المعرفية ومتغير التنظيم الذاتي، ولا توجد فروق بالرشاقة المعرفية تعود الى متغير الجنس (عبد الحافظ، 2024: 2880).

وان اصل اي تفكير هو التدبر وبدون تأمل لا يوجد تفكير ومعنى فكر أي تأمل، واول ما ذكرت كلمة التدبير في القران الكريم بقوله تعالى ﴿ أَفَلَمْ يَدَّبَّرُوا الْقَوْلَ

أَمْ جَاءَهُم مَّا لَمْ يَأْتِ آبَاءَهُمُ الْأَوَّلِينَ﴾ (المؤمنون، اية 68)، ﴿أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ ۚ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا (النساء، اية 82) ، ﴿أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا﴾ (محمد، اية24)

واوضح سنايدر (Snyder ,2000) الى انه يجب ان يمتلك الفرد الدافع للتحرك وباستمرار باتجاه تحقيق أهدافه اي نحو الهدف الموجه و يكون السبب في هذه الحركة نابع من شعور الفرد بأن لديه القدرة على التحرك باتجاه تحقيق اهدافه والمحافظة على استمرارية هذه الحركة واتباع السبل المختلفة لتحقيقها، وهذا ما يمثل لدى سنايدر القوة التصميمية الموجهة نحو الهدف و بالمقدرة التي تعمل على تحفيز الافكار وتظهر على شكل تأكيد لذات.(Snyder, 2000: 321)

واشار سنايدر (Snyder ,2002) أن التفكير التدبري يقوم على الشعور بالنجاح نتيجة اتخاذ القرار للوصول الى الهدف، فالأفراد الذين يتسمون بالتفكير التدبري يكونون أكثر اصراراً في طريقهم لتحقيق أهدافهم ويمكنهم استعادة طاقتهم عندما تواجههم مشكلة ، كما انهم يتمكنون من انشاء مسارات بديلة تستخدم بطريقة فعالة اذ انهم اكثر مرونة في الإدراك ويمكن أن يوجهوا تفكيرهم وبسرعة للتغلب على العقبات ويركزوا على النجاح بدل الفشل ولا يملون أو يتعبون من مواجهة العقبات والمشكلات التي تعترض السبيل لتحقيق اهدافهم ويتسمون بأنهم مهتمين بصحتهم ولديهم قدرة تنافسية ويكونون أكثر نجاحاً في الدراسة (Snyder , 2002:264)

والتفكير التدبري هو الدافعية التي تدفع الأفراد للتحرك نحو تحقيق الهدف من تخطيط سبل ناجعة وفاعلية عالية ومثابرة، وأن الطلبة بصدد مواجهة مستقبل متزايد التعقيد يحتاج إلى مهارات عالية وتفكير تدبري في أتخاذ القرارات وإدارة الأمور وشحذ الدافعية الذاتية بغية المثابرة والاصرار في السير نحو تحقيق الهدف (2008: 206 ,Snyder& Hamilton)

و يشير (Snyder, 2008) الى أنْ التفكير التدبري هو قدرة توقع الفرد لاستعمال السبل للوصول الى الاهداف المرجوة و تعكس ارادة تفكير الفرد واطاره الفكري الذي يعتمده في التحرك على طول السبل او المسارات، وقوة التفكير التدبري يمثل القابلية المدركة على توليد المسارات للوصول الى الغايات والطموحات والرغبات.(Snyder, 2008: 135)

ولأهمية متغير التفكير التدبري فقد ظهرت عدد من الدراسات للتعرف على التفكير التدبري مثل دراسة (حمد والشطري، 2023) والتي اظهرت نتائجها، بان عينة البحث يتمتعون بالتفكير التدبري مع وجود فروق في التفكير التدبري تبعا لمتغير الجنس ولصالح الاناث (حمد والشطري،2023 : 260)،ودراسة اخرى تناولت ارتباطه بمتغير التفوق المدرك كدراسة (جاسم،2023) والتي اشارت بوجود علاقة ارتباطية طردية بين التفكير التدبري والتفوق المدرك (جاسم، 2023: 137) ، كما اشارت بان الاناث تتفوق على الذكور في التفكير التدبري، ودراسة (خلف ، 2024) والتي اشارت بوجود علاقة بين التفكير التدبري والرفاهية الاجتماعية ولا يوجد فرق في العلاقة بحسب متغير الجنس (خلف، 2024 : ط).

ومن الممكن تحديد الاهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي بالنقاط الآتية:-

1- تناولت الدراسة الحالية طلبة معاهد الفنون الجميلة ؛ وهم ضمن مرحلة عمرية تتسم بخصائص مميزة وتغيرات سريعة؛ كالتغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية.

2- ان طلبة معاهد الفنون الجميلة هم شريحة مهمة في المجتمع ولهم دور فاعل في ابراز معالم الجمال والفن ، فضلا عن كون المعهد من المؤسسات التربوية.

3- إن متغيرا الدراسة قد نالا اهتماما واسعا لما لهما من صله بحياة الأفراد اليومية .

4- تبرز الاهمية التطبيقية للبحث الحالي ببناء مقياس للتفكير التدبري والافادة منه في دراسات وبحوث لاحقة .

5- امكانية الافادة من البحث الحالي في بناء برامج ارشادية لتنمية الرشاقة المعرفية والتفكير التدبري لدى طلبة الفنون الجميلة.

6- دراسة العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية والتفكير التدبري.

اهداف البحث Aims of the Research :-

يرمي البحث الحالي تعرف على:-

أولاً:- الرشاقة المعرفية لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة ديالى.

ثانياً:- دلالة الفروق في الرشاقة المعرفية تبعا لمتغير الجنس (ذكور – اناث) لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة.

ثالثاً:- التفكير التدبري عند طلبة معاهد الفنون الجميلة ديالى.

رابعاً:- دلالة الفروق في التفكير التدبري تبعا لمتغير الجنس (ذكور – اناث) لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة.

خامساً:- ايجاد العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية والتفكير التدبري.

حدود البحث Limits of the Research

البحث الحالي يتحدد بطلبة معاهد الفنون الجميلة (ذكور ، اناث) في محافظة ديالى، ومن الصفوف الدراسية من الاول الى الخامس، وللعام الدراسي (2024-2025) م .

تحديد المصطلحات Terms Limitation :

اولاً:- الرشاقة المعرفية (Cognitive agility): عرّفها كل من

- كود(Good, 2009) -: قدرة معرفية خاصة تؤدي إلى زيادة الاداء في السياقات التي تشمل سلسلة من عمليات التكيف، وتعكس السلوك التكيفي للطالب في السياقات الديناميكية، كما انها تكوين معرفي مركب يعكس مدى انسجام ثلاث قدرات معرفية معا اثناء العمل في بيئات تشمل مهام دينامية تمكن الفرد من التوافق مع كل

تغيير في متطلبات الاستجابة لتلك المهام وتلك القدرات هي الانفتاح المعرفي، المرونة المعرفية، تركيز الانتباه (Good,2009: 43)

- هوتون وتنر(Hutton & Tuner , 2019) :- بأنها مدى قدرة الفرد على العمل بمرونة ما بين الانفتاح المعرفي والانتباه المركز (Hutton & Tuner , 2019:2) .
- الفيل (٢٠٢٠) بنية عقلية متعددة الأبعاد تجمع بين الانفتاح المعرفي والمرونة المعرفية وتركيز الانتباه، تزيد المستويات المرتفعة منها من أداء الطالب في السياقات الديناميكية الغنية بالأحداث (الفيل، ٢٠٢٠: ٦٣٦).

التعريف النظري : تبنت الباحث تعريف كود(Good,2009)تعريفا نظريا للبحث الحالي .

اما التعريف الاجرائي فهو :- "الدرجة التي يحصل عليها الطالب او الطالبة من خلال اجابته على فقرات مقياس الرشاقة المعرفية الذي تبنته الباحثة لهذا الغرض".

ثالثا:- التفكير التدبري(Agentic Thinking)عَرَفَهُ سنايدر(Snyder,2008):-"بانه التفكير المعبأ بالطاقات والامكانات واطلق علية سنايدر تسمية (Agentic thinking) وهو يعني القدرة التي يدركها الفرد لحشد الامكانات والسير إلى السبل الناجعة للوصول إلى الهدف ، كما يعني تقوية الدافع الذاتي للوصول الى المثابرة والاصرار نحو تحقيق الهدف" (Snyder & Hamilton, 2008: 806)

- من خلال التعريف تستنتج الباحثة بان الأفراد ذوي التفكير التدبري يتمتعون بالخصائص التالية:

- يضعون أهدافًا واضحة وطموحة.
- يثقون بقدرتهم على تحقيق هذه الأهداف.
- يظهرون دافعيتهم للوصول الى المثابرة.
- لديهم اصرارا نحو تحقيق الهدف.

ويتبنى البحث الحالي تعريف سنايدر (Snyder ,2008) للتفكير التدبري تعريفاً نظرياً.

ويعرف البحث الحالي التفكير التدبري اجرائياً : بانه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب عند استجابته على مقياس التفكير التدبري والمعد في البحث الحالي.

ثالثاً:- معاهد الفنون الجميلة:- "هي مؤسسات تربوية تتولى اعداد معلمي ومعلمات التربية الفنية للمرحلة الابتدائية، وتقبل الطلبة بعد المرحلة المتوسطة، ومدة الدراسة فيها خمس سنوات ، وتمنح شهادة الدبلوم قبل الدراسة الجامعية"(وزارة التربية، 1977: 2)

الإطار النظري

اولاً:- الرشاقة المعرفية (Cognitive agility)

- خصائص ذوي الرشاقة المعرفية:

يتميز الأفراد ذوي الرشاقة المعرفية بمجموعة من الخصائص مثل:

١- القدرة على الحفاظ على حالات شديدة التركيز .

٢- الرشيق معرفيا أكثر قدرة على استغلال الفرص الجديدة.

٣- القدرة على زيادة الذكاء العاطفي من خلال تحسين قدرة الفرد على التبديل بين الحالات شديدة التركيز إلى مستويات الوعي الخارجي الواسع، والتي من شأنها تمكين اتخاذ القرارات الديناميكية وتعزيز مهارات الاتصال الشخصي.

4- يعد مؤشرا دالا على مهارات الإدراك الاجتماعي التي تمكنهم من التفاعل بمهارة مع الآخرين (Ross ,et al, 2018: 86-90)

النموذج الذي فسر الرشاقة المعرفية :-

-نموذج حيز نهج التفكير (model Thinking approach space)

ظهر مصطلح الرشاقة لأول مرة في عام (١٩٩١)، في البحوث والدراسات في معهد (Lacocca) بجامعة لاهاي، وقد عرف قاموس اكسفورد الرشاقة حينها بانها القدرة على التحرك بسهولة وسرعة ومن ثم ظهرت مصطلحات اخرى للرشاقة تباعا كالرشاقة التنظيمية والرشاقة الادارية، والرشاقة الاستراتيجية، والرشاقة التصنيعية، والرشاقة المعرفية والذي ظهر على يد الباحث دارن كود (Darren Good) وذلك في عام (2009) والتي تشير إلى درجة الانفتاح المعرفي للفرد ومرونته المعرفية ومقدار تركيز انتباهه في بيانات التعلم الديناميكية الغنية بالأحداث والمثيرات المتداخلة، ويعكس هذا المتغير قدرة الفرد على استخدام كافة العمليات المعرفية بانسجام وتناغم مما يحقق للفرد اهدافه، ويساعده على تحقيق التوافق مع البيئة المحيطة به باستمرار (عبد ربه، ٢٠٢١: ٨٤١).

واشار هاتون وتونر (Hutton& Tuner,2020) الى ان مصطلح الرشاقة المعرفية الذي تم تقديمه خلال اجراء البحوث التي تهدف الى تحسين اداء الفرد في بيئات العمل ذات المهام الدينامية يظل غير واضحـا، نظرا لافتقاره الى اطار مفاهيمي لتفسيره ويكون ضمن التراث السيكولوجي ، ولهذا انطلق هذان الباحثان وقدما نموذجا اطلقا عليه (نموذج حيز نهج التفكير) ويقدم به اطارا نظريا يستند الى المفاهيم العلمية والنفسية التي تفسر الرشاقة المعرفية، ليسهل على الباحثين التدريب على المهارات المتضمنة به لتطوير رشاقتهم المعرفية : كما ويقترح هذا النموذج انه عندما يعمل الفرد في بيئات عمل مقيدة عليه، بقيود متعددة تجد من طبيعة ادائه على المهام المختلفة، مثل استمرارية تغير محتوى المهام او مستوى الغموض او التعقيد فانه على الفرد أن يتحرك بخفة بين انماط تفكير، ووفقا لهذا النموذج تتحدد درجة الرشاقة المعرفية للفرد من خلال معرفة درجة خفته في التحرك بين الاطارين للتفكير:- اولهما يصف وسائل التفكير وثانيهما يصف طرق التفكير وفقا لمتطلبات المهمة وطبيعة البيئة المحيطة بها، وان هذا النموذج الذي يدمج بين الاطارين من

التفكير يحاول تقديم تصورا نفسيا للرشاقة المعرفية، حيث قدم مناطق مختلفة داخل حيز معين يمثل كل منها نمط بديل للتفكير يكون متاحا امام الفرد في مثل تلك المهام وفي ضوء هذا النموذج يعد الفرد رشيقا معرفيا كلما زاد عدد تحركاته للمناطق الموجودة في حيز نهج التفكير عند محاولته اتخاذ قرارات تلبي التغير المستمر في متطلبات المهمة اي ان هذا النموذج يحدد على وجه الدقة درجة الرشاقة المعرفية للفرد من خلال مدى قدرة الفرد على التكييف مع بدائل انماط التفكير المتاحة في هذا الحيز، استجابة لتغير محتوى المهمة ومراعاة للظروف البيئية المحيطة بها من حيث الفرص المتاحة والقيود المفروضة. (Hutton& Tuner,2020 :2-3).

ابعاد الرشاقة المعرفية

أولاً : الانفتـاح المعرفـي Conitive openness:- والـذي يـرتبط بالعديـد مـن المصطلحات مثل: اليقظـة العقليـة والابداع الانفتـاح علـى الخبـرة وحب الاستطلاع ، ويتمثل في اتساع الوعي ويشير الى تقبل الافكار والخبرات ووجهات النظر الجديدة، كمـا يتمثـل بالحاجـة المتكـررة لتوسيع الخبـرة والتجربـة والرغبـة فـي الانخـراط فـي السلوك الاستكشافي، والذي ينتج عنه اكتساب معرفة جديدة (الفيل، ٢٠٢٠ : ٦٥٨)

ثانياً: المرونة المعرفية Cognitive flexibility :- وهي وظيفة مـا وراء معرفيـة وتنفيذيـة فـي الوقت نفسـه، وأنهـا ضـرورية لتكييـف أداء الفـرد أثنـاء المهـام الدينامية والتحول إلى استجابات تناسب التغير في تلك المتطلبات. (Jost & Nelson: 1998:138-139)

ثالثاً : تركيز الانتباه Focused Attention : ويعد تركيز الانتباه أعم وأشمل من الانتبـاه المستمر فالانتبـاه الانتقائي يقتصـر علـى اختيـار المثيـرات المرغوبـة للتركيز عليهـا وتركيـز الانتبـاه عمليـة انتقائيـة، تمكـن الطالـب مـن القدرة علـى تصـفية وفلتـرة المعلومات ويتحكم فيها نظام تنفيذ يهدف للحفاظ على مستوى عال من التركيز العقلي خلال فترات زمنية طويلة (الفيل ، ٢٠٢٠ : ٦٥٩).

اعتمدت الباحثة على نموذج حيز نهج التفكير لاعتماد المقياس الذي تبنته الباحثة على هذا النموذج.

ثانياً:- التفكير التدبري (Agentic Thinking)

النمـــوذج الـــذي فســـر التفكيـــر التـــدبري:- نمـــوذج ســـنايدر (Snyder,2002)

اقترح سنايدر نموذجا معرفيا يركز فيه على بلوغ الهدف ولم يركز على الامل او ماهو مأمول وإنما يركز على التحفيز والتخطيط والقدرة العقلية اللازمة لتحقيق الهـدف. (Snyder , 2002 : 123)، وواضـح بـان التفكيـر التـدبري هـو أسـاس الانموذج فهو بنية معرفية يقوم على الشعور بالنجاح نتيجة اتخاذ القرار للوصول إلى الهدف فالأفراد الذين يتسمون بالتفكير التدبري يكونون أكثر اصراراً في طريقهم لتحقيق اهدافهم ويمكنهم من استعادة طاقتهم عندما تواجههم مشكلة كما ويتمثل التفكير التدبري بقوة الإرادة او القوة التصميمية الموجهة نحو الهدف والتي تتمثل بتحقيق الاهداف اي الدافع لدى الفرد ليتابع مسارات الأهداف فهو يعد الطاقة الذهنية للفرد

واستعداداته التي تمكنه من التحرك باتجاه الأهداف التي يأمل الوصول اليها (266 : Snyder , 2002)

كما يشير سنايدر إلى إن قدرة توقع الفرد لاستعمال السبل للوصول إلى الأهداف المرجوة و تعكس أرادة تفكير المرء وأطاره الفكري الذي يعتمده في التحرك على طول السبل او المسارات، وقوة التفكير التدبري يمثل القابلية المدركة على توليد المسارات للوصول الى الغايات والطموحات والرغبات (Snyder , 2002: 135)

واطلق(Snyder)عدة مسميات للتفكير التدبري منها :

– **التفكير القائم على الاعتقاد بالجدارة والاقتدار (Agency based thinking)** ويشير إلى دافعية المتعلم وتعبئة طاقاته وإمكانياته للتوجه نحو الإنقاذ السلوكي لمقتضيات الإبحار في مسارات تحقيق أهدافه، ويمثل الاعتقاد بالجدارة والاقتدار ما يعرف بالزخم المعرفي (Cognitive momentum) المعبر عنه في عبارة "أنا أستطيع" التي تعكس ثقة المتعلم في قدراته على تحقيق أهداف ذات قيمة واعتبار .

– **التفكير القائم على قوة الارادة (Will-powered thinking)** الذي يعبر عنه عادة بمصطلح "قوة الإرادة" will power و يمثل في الوقت نفسه البعد الدافعي .

– **الوكالة (Agency)** اي التفكير القائم على قدرة الفرد على توكل وتدبر امره ويعبر عنها بمستوى الطاقة والقوة الموجهة للهدف.

– **التفكير القائم على القدرة المدركة (Agentic thinking)** وهو يعني حشد الامكانات للسير الى السبيل الأنجح للوصول الى الهدف (خلف، 2024: 17).

مجالات التفكير التدبري

واوضح سنايدر (Snyder ,2002) بان هناك ثلاث مجالات للتفكير التدبري وهي :

1 - **المثابرة والإصرار** :- هي صفة اساسية للنجاح في الحياة والاصرار على تحقيق الهدف مع بذل الجهد وتحمل المشقة ومقاومة الاحباط.

2- **القوة التصميمية الموجهة نحو الهدف :-** وهي الارادة الناجحة والقوية فلابد ان يخطط لها الشخص ويضع مسارات لتحقيق طموحاته ورغباته ، وهي الدافعية الموجهة نحو الهدف بصورة سليمة وثابتة.

3- **تأييد الحديث الذاتي للتفكير:-** هي المحادثة الايجابية الداخلية مع النفس اذ تكون على شكل محادثة ايجابية تعتمد على التفكير الايجابي وان يقوم بتشجيع نفسه على مواصلة مهمته بنجاح ويتحمل التحديات والمخاطرة في سبيل تحقيق ذلك الهدف (Snyder , 2002: 266).

تبنت الباحثة هذا النموذج للأسباب الاتية:-

- ان هذا النموذج يتسم بالوضوح من حيث المفاهيم والإبعاد.

- كون أن نموذج سنايدر(Snyder, 2002) يعتمد مساراً ومنهجاً علمياً لمفهوم التفكير التدبري.

منهجية البحث وإجراءاته

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في بحثها الحالي، لأنه من أكثر أنواع البحوث انتشاراً، وتم اتباع الإجراءات الاتية:-

أولاً : مجتمع البحث Population of the Research : ان تحديد مجتمع البحث يعد من الخطوات المهمة؛ فهو يسمح للباحث بتعميم نتائجه على المجتمع الاصلي، ويضم مجتمع البحث الحالي طلبة معهد الفنون الجميلة، للعام الدراسي(2024 – 2025) والبالغ عددهم (907) طالب و طالبة، منهم(385) طالب و(522) طالبة

ثانياً : عينة البحث The Sample of the Research: العينة هي جزء من المجتمع تتم دراسة الظاهرة عليها ، حتى نتمكن من تعميم النتائج على المجتمع ، وتم اختيار عينة البحث الاساسية البالغة (200) طالب وطالبة على الطريقة الطبقية العشوائية المتساوية والتي تشكل نسبة(22%) من مجتمع البحث، اذ لا يوجد عدد محدد من حجم المجتمع الأصلي يمكن تطبيقه على جميع الدراسات (دويدري، 2000: 307) والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)
عينة البحث الاساسية

الصف الدراسي	اعداد الطلاب	اعداد الطالبات	المجموع
الاول	20	20	40
الثاني	20	20	40
الثالث	20	20	40
الرابع	20	20	40
الخامس	20	20	40
المجموع الكلي	100	100	200

ثالثاً:- أداتا البحث Article Of The Research:

اولاً:- مقياس الرشاقة المعرفية:- بعد اطلاع الباحثة على عدد من المقاييس تبنت مقياس الرشاقة المعرفية المعد من قبل (عبد ربه ، 2020) وكيفه (كاظم ، 2024) وبما يتلاءم مع البيئة العراقية، والسبب في تبني هذا المقياس لأنه جيد في قيمته التشخيصية وتتوافر فيه جميع شروط المقياس الجيد من صدق وثبات.

-وصف مقياس الرشاقة المعرفية:- ويتكون هذا المقياس من (20) عبارة موقفية ، وكانت البدائل الاربعة لكل منها هي الانفتاح المعرفي ،الانتباه المركز ، المرونة المعرفية ومحصلة الرشاقة المعرفية : ويستجيب عليه المفحوص بطريقة التقرير الذاتي وذلك بان يقرأ العبارة الموقفية ثم يقرأ البدائل الاربعة ثم يختار احد تلك البدائل وبذلك يكون لكل بعد من ابعاد المقياس عدد (20) بديل تدل على مستوى اداء المفحوص على هذا البعد ، وبالتالي فان اعلى درجة يحصل عليها المستجيب على المقياس هي (80) واقل درجة كلية هي (20)، والوسط الفرضي (50) درجة (كاظم ، 2024: 14).

ثانياً:- مقياس التفكير التدبري:

قامت الباحثة بالاطلاع والافادة من مقياس التفكير التدبري كمقياس(خلف ، 2024)، ولعدم حصولها على المقياس المناسب لعينة البحث الحالي ، لذا قامت الباحثة ببناء المقياس ووفق الخطوات الاتية:-

1- تحديد مفهوم التفكير التدبري:- أنظر تحديد المصطلحات

2- صياغة فقرات المقياس:- بعد تحديد مجالات المقياس استناداً الى نموذج سنايدر فقد حدد ثلاثة مجالات و اعتمدت الباحثة هذه الابعاد لتغطية فقراته وهي:- المثابرة والاصرار ،القوة التصميمية الموجهة نحو الهدف، تأييد الحديث الذاتي للتفكير، وقامت الباحثة بصياغة (36) فقرة بصورتها الأولية تقيس التفكير التدبري .

3- إعداد بدائل الإجابة: قامت الباحثة بوضع بدائل الإجابة متدرجة بمستويات رباعية إزاء كل فقرة وهي (اوافق بدرجة كبيرة ، اوافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة قليلة، لا اوافق).

4- إعداد تعليمات المقياس: تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب عند استجابته على لفقرات المقياس.

5- عرض المقياس على المختصين: تم عرض المقياس بصيغته الأولية والبالغ (36) فقرة على مجموعة من المختصين في التربية وعلم النفس والبالغ عددهم (8) محكمًا، وقد تم الإبقاء على جميع الفقرات الحاصلة على نسبة مئوية تزيد عن 80%.

6- تصحيح المقياس : وضعت الباحثة اربعة بدائل لتقدير الاستجابة على فقرات المقياس وهي (اوافق بدرجة كبيرة ، اوافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة قليلة ، لا اوافق)، وتعطى من الاوزان (4-1) على التوالي.

7- عينة وضوح التعليمات والفقرات: لأجل التعرف على مدى وضوح تعليمات استبانة التفكير التدبري بصورتها الأولية،" تم تطبيق فقرات المقياس على عينة من30 طالبة

التحليل الإحصائي للفقرات:-

لأجل استخراج القوة التمييزية قامت الباحثة بالخطوات وكالاتي:

-تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي الـ (200) طالب وطالبة واستخرجت الدرجات الكلية لكل استمارة .

-رتبت وحسب درجتها الكلية ترتيبا تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة .

-تم تحديد المجموعتان المتطرفتان بنسبة (27%) من المجموعتين العليا والدنيا وبذلك بلغ عدد الاستمارات الخاضعة للتحليل (108) استمارة , (54) في كل مجموعة عليا ودنيا.

- استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المقياس، ثم باستخدام الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا، واتضح إن الفقرات جميعا لها القدرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا، إذ حصلت الفقرات على القيمة التائية المحسوبة المحصورة بين (4,09- 17,67) وتعد جميع

الفقرات مميزة عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (**0,05**) وبدرجة حرية (106) والجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير التدبري

رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة
1	8,45	13	13,15	25	8,28
2	5,47	14	10,30	26	7,72
3	11,42	15	17,11	27	6,01
4	8,45	16	4,70	28	9,91
5	12,20	17	4,03	29	5,73
6	17,67	18	9,54	30	8,94
7	13,45	19	10,28	31	4,91
8	6,81	20	6,72	32	9,13
9	5,73	21	8,01	33	5,70
10	8,94	22	6,91	34	4,09
11	15,87	23	7,54	35	10,54
12	12,45	24	10,28	36	9,28

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الفقرة Item Validity):
لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson) ، وبلغ عدد استمارات أفراد العينة (200) استمارة، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0,451 - 0,590) على مقياس التفكير التدبري ، وقد أتضح أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية والبالغة (0,138) عند مستوى (**0,05**) ودرجة حرية (198) والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التفكير التدبري

ت	معامل الارتباط	ت	معامل لارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل لارتباط	ت	معامل لارتباط
1	0,46	9	0,47	17	0,54	25	0,52	33	0,48
2	0,51	10	0,58	18	0,50	26	0,47	34	0,45
3	0,52	11	0,59	19	0,48	27	0,54	35	0,48
4	0,47	12	0,45	20	0,45	28	0,48	36	0,55
5	0,45	13	0,59	21	0,46	29	0,45		
6	0,57	14	0,57	22	0,51	30	0,37		
7	0,46	15	0,58	23	0,54	31	0,45		
8	0,53	16	0,46	24	0,52	32	0,47		

-علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه:- لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس التفكير التدبري ومجالها ، فقد تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0,354 - 0,656) ، وعند مقارنة قيمة معامل الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0,138) عند مستوى دلالة (**0,05**) ودرجة حرية (198)، اتضح أَنَّ الفقرات جميعها ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني أَنَّ فقرات المقياس متجانسة والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال

فقرات المجال الأول	معامل الارتباط	فقرات المجال الثاني	معامل الارتباط	فقرات المجال الثالث	معامل الارتباط
1	0,47	2	0,35	3	0,52
4	0,50	5	0,46	6	0,64
7	0,47	8	0,54	9	0,49
10	0,39	11	0,65	12	0,42
13	0,55	14	0,38	15	0,63
16	0,35	17	0,45	18	0,42
19	0,45	20	0,43	21	0,48
22	0,41	23	0,51	24	0,49
25	0,54	26	0,45	27	0,62
28	0,54	29	0,37	30	0,60
31	0,58	32	0,55	33	0,49
34	0,45	35	0,61	36	0,58

الأداة في صيغتها النهائية : أصبحت الأداة بصيغتها النهائية مكونة من(36) فقرة جاهزة للتطبيق على عينة البحث الأساسية (200) طالب وطالبة من معهد الفنون الجميلة، وتدرجت بدائل الاستجابة الى(اوافق بدرجة كبيرة ، اوافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة قليلة، لا اوافق) ، وحددت الاوزان من (4-1) على التوالي ولجميع الفقرات. وبذلك تكون الدرجة القصوى للمقياس (144) درجة وهي تمثل اقصى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب على مقياس التفكير التدبري وادنى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب هي(36) درجة اما المتوسط الفرضي للمقياس فيبلغ (90) درجة.

الخصائص السايكومترية للمقياسين Psychometric Properties Of Scale

1- الصدق Validity: "يقصد به مدى صلاحية المقياس في قياس ما وضع لأجله، ولا يقيس اي شيء آخر" (مجيد وعيال ,2012 : 95).

أ- الصدق الظاهري (Face Validity):- قامت الباحثة لاستخرج الصدق الظاهري للمقياسين وذلك بعرض مقياس الرشاقة المعرفية على مجموعة من

المختصين ويبلغ عددهم (8) محكمًا للأخذ بآرائهم والتأكد من صلاحيته للتطبيق على عينة البحث طلبة معاهد الفنون الجميلة .

كذلك عرض مقياس(التفكير التدبري) بصيغته الأولية، على مجموعة المختصين للأخذ بآرائهم ومقترحاتهم بشأن الفقرات. وبناءً على آرائهم تم الابقاء على الفقرات جميعها لحصولها على اتفاق المحكمين.

ب- صدق البناء (Construct Validity): تم استخراج صدق البناء لمقياس التفكير التدبري من خلال ايجاد القوة التمييزية لكل فقرات المقياس، وإيجاد علاقة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس وبالمجال الذي تنتمي اليه.

2- الثبات Reliability : "يشير مصطلح الثبات إلى الدقة والاتساق في أداء الفرد، ويعني أيضًا الاستقرار في النتائج عبر الزمن"(Anastasi&Urbina,2010:142). وتم حساب ثبات المقياسين بالطرق الآتية :-

أ - إعادة الاختبار(Test-Retest) : وهي تُعدَ من أكثر الطرائق وضوحًا من أجل إيجاد ثبات درجات الاختبارات وهي إعادة تطبيق الاختبار نفسه في وقت آخر وهو ببساطة الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الأفراد نفسهم في المقياسين (علام, 2015 :122)، ولأجل حساب الثبات بهذه الطريقة ، أعادت الباحثة تطبيق المقياسين على عينة مكونة من (50) طالب وطالبة، وعند الانتهاء من التطبيقين تم حساب الدرجات، واستخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين ، وبلغ معامل ارتباط مقياس الرشاقة المعرفية(0,86)، أما معامل ارتباط مقياس التفكير التدبري بلغ (0,88) ومعامل ارتباط كلا المقياسين يمكن الاعتماد عليها, " يشير العيسوي بان معامل الثبات الذي يتراوح بين (70 -90) وهذا معامل ارتباط جيد (الأسدي وفارس ، 2015: 200)

ب- معامل الفاكرونباخ Coefficient Cronbach -Alpha :- لاستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة، تم سحب (100) استبانة، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0,83) لمقياس الرشاقة المعرفية (0,86) لمقياس التفكير التدبري ، وعندما تكون قيمة الفا كرونباخ مرتفعة فهذا يدل على ثبات المقياس (الأسدي وفارس ، 2015 :212-213)

تطبيق أداتا البحث : - قامت الباحثة بإجراءات التطبيق لأداتا البحث، على عينة البحث الاساسية البالغ عددهم (200) طالباً وطالبةً في المدة من1 /2024/11 ولغاية 2024/11/8 .

الوسائل الإحصائية :- استعملت الباحثة في إجراء بحثها الوسائل الإحصائية كالاختبار التائي (t-test) لعينتين ، والاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الفاكرونباخ .

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

الهدف الأول:- التعرف على الرشاقة المعرفية لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة ديالى.

قامت الباحثة بتطبيق مقياس الرشاقة المعرفية بصورته النهائية على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (200) طالب وطالبة، وتم إيجاد المتوسط الحسابي الذي بلغ (**58,92**) وبانحراف معياري مقداره (**11,6**)، وتم حساب المتوسط الفرضي لمقياس الرشاقة المعرفية وبلغ (50) درجة، وباستخدام الاختبار التائي(t-test) لعينة واحدة ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة تبلغ (**15,38**)هي اعلى عند الموازنة بالقيمة التائية الجدولية البالغه (**1,96**) عند مستوى الدلالة (**0,05**) ودرجة الحرية (199) ، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس الرشاقة المعرفية

عينة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
200	58,92	11,6	50	15,38	1,96	دال

يشير الجدول(5) إلى ان طلبة معاهد الفنون الجميلة لديهم الرشاقة المعرفية بمستوى مرتفع ، ويمكن تفسير ذلك وفق الاطار النظري بان الرشاقة المعرفية عنصرا فعالا يسهم في معالجة المشكلات التي تواجه الطلبة سواء داخل المؤسسات التعليمية أو خارجها، والتكيف مع المعلومات الجديدة والمستجدات العلمية وتمكنهم من إجادة الاتصال بالآخرين والتوصل لحلول إبداعية للمشكلات ، كما تعكس قدرة الطالب على التحرك بسهولة ذهابا وإيابا بين الانفتاح وتركيز الانتباه (14: 2012: Good & Yeganeh)

وتعزو الباحثة بان ارتفاع الرشاقة المعرفية في ظل الوضع الحالي لطلبة معهد الفنون الجميلة بسبب طبيعة دراستهم التي تجمع بين الجانب النظري والتطبيقي، فمن خلال الاطلاع على تاريخ الفن والحضارات المختلفة، مما يجعلهم قادرين على التفكير بطريقة شمولية، كما وان تفاعل الطلبة في الأنشطة العملية مثل الرسم أو الأداء المسرحي تنمي لديهم مهارات حل المشكلات والعمل الجماعي ، كذلك طلبة الفنون يتلقون ملاحظات مستمرة على أعمالهم، مما يجعلهم أكثر تقبلاً للنقد ويطور لديهم مهارات التقييم الذاتي هذا المزيج الفريد من التجارب والمعارف يجعلهم أكثر رشاقة وقدرة على التعامل مع التحديات بمرونة وإبداع.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عجيل وصالح،2024)(عبد الحافظ، 2024) والتي اظهرت بان الطلبة لديهم مستوى عال من الرشاقة المعرفية.

الهدف الثاني:- التعرف على دلالة الفروق في الرشاقة المعرفية تبعا لمتغير الجنس (ذكور – اناث) لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة.

قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف لاستجابات الطلبة (ذكور- أناث) على مقياس الرشاقة المعرفية, إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور (62,24) اما المتوسط الحسابي لاستجابات الاناث فقد بلغ (55,62) ، والانحراف المعياري لاستجابات الذكور بلغ (12,2) اما الانحراف المعياري للإناث فقد بلغ (11,5), وعند استخدام (t-test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق

بين المتوسطين (ذكور- أناث) ، تبين أنَّ القيمة التائية المحسوبة والبالغة (3,929)هي اعلى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (1,96)عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (99), وجدول (6) يوضح ذلك .

جدول (6)

دلالة الفروق وحسب متغير الجنس(ذكور- أناث) على مقياس الرشاقة المعرفية

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	100	62,24	12,2	3,929	1,96	دال
اناث	100	55,62	11,5			

اذ يشير الجدول(6) بوجود فروق دال احصائيا على مقياس الرشاقة المعرفية تبعا لمتغير الجنس (ذكور- أناث) على مقياس الرشاقة المعرفية إذا أظهرت الدراسات أن الذكور أعلى من الإناث في الرشاقة المعرفية، فقد يُفسَّر ذلك بعدة عوامل منها النمط الاجتماعي والبيئي: قد تتعرض الذكور لتجارب تشجع على التكيف السريع واتخاذ قرارات في ظروف غير مؤكدة، التفضيلات المعرفية: يميل الذكور أحيانًا إلى التركيز على حل المشكلات بشكل مباشر وسريع.
اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (عجيل وصالح، 2024) واختلفت مع دراستي (عرفي، 2023) ودراسة (عبد الحافظ، 2024) وقد اظهرتا عدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس.

الهدف الثالث:- التعرف على التفكير التدبري لدى طلبة معهد الفنون الجميلة

بعد تطبيق مقياس التفكير التدبري بصورته النهائية على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (200) طالبة وتم إيجاد المتوسط الحسابي الذي بلغ (97,2) وبانحراف معياري مقداره (16,4)، اما المتوسط الفرضي لمقياس التفكير التدبري فقد كان مقداره (90)، و بعد معالجة البيانات باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين أن القيمة التائية المحسوبة التي تبلغ (8,780) هي اكبر عند موازنتها بالقيمة التائية الجدولية والبالغة (1,96) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة الحرية (199)، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس التفكير التدبري

عينة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
200	97,2	16,4	90	8,780	1,96	دال

يشير الجدول(7) إلى ان طلبة معهد الفنون الجميلة لديهم التفكير التدبري بمستوى عال، اذ اشار سنايدر ان التفكير التدبري هو الرغبة التي تدفع الافراد للتحرك نحو تحقيق الهدف من تخطيط سبل ناجحة وفاعلية عالية ومثابرة(Snyder&Hamilton,2008:206), وإن الأهداف التي يسعى لها الفرد

لا بد من بذل الجهد والمثابرة وتخطي العقبات للوصول الى النتائج الايجابية والتي تعد مصدر القوة للفرد ويمكن تحقيقها بالتفكير التدبري، ويتمثل هذا التفكير بقوة الارادة او القوة التصميمية الموجهة نحو الهدف والتي تتمثل بتحقيق الاهداف اي الدافع لدى الفرد ليتابع مسارات الاهداف فهو يعد الطاقة الذهنية للفرد واستعداداته التي تمكنه من التحرك باتجاه الاهداف التي يأمل الوصول اليها(Snyder, 2002: 265-266)

وترى الباحثة ان طلبة الفنون الجميلة بصدد مواجهة مستقبل متزايد التعقيد يحتاج الى مهارات عالية في اتخاذ القرارات وادارة الامور لرفع المعنويات الذاتية لاجل المثابرة والاصرار نحو تحقيق الهدف على سبيل المثال " انا استطيع انجاز ذلك ولن اتوقف او اتراجع عن السعي وبذل الجهد من اجل ذلك"، وطلبة معاهد الفنون الجميلة يتمتعون بالتفكير التدبري لأنهم يُدرَّبون على استكشاف العالم من منظور عميق وجمالي، هذا النوع من التفكير يأتي نتيجة طبيعة الدراسة الفنية التي تعتمد على الإبداع والتحليل والملاحظة الدقيقة، فدراسة الفنون تتطلب ملاحظة التفاصيل الدقيقة في الرسومات، الألوان، الأشكال، والتكوين، مما يدفع الطلبة للتفكير بعمق في كل عنصر، كما ان العمل الفني غالبًا ما يكون له أبعاد رمزية ومعنوية لذلك يتعلم الطلبة تحليل المعاني والتعبير عنها بأساليب مبتكرة فضلا عن ان الفن وسيلة للتعبير عن المشاعر والأفكار التي قد لا تُقال بالكلمات و هذا يُنمّي التفكير التدبري لفهم الذات والآخرين. كل هذه العوامل تجعل طلبة معاهد الفنون الجميلة يطوّرون طريقة تفكير تعتمد على التأمل والبحث عن الجمال والعمق في كل شيء من حولهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة(حمد والشطري، 2023) ودراسة(جاسم ، 2023) ودراسة (خلف ، 2024) والتي بينت بان الطلبة لديهم مستوى مرتفع من التفكير التدبري.

الهدف الرابع:- التعرف على دلالة الفروق في التفكير التدبري تبعا لمتغير الجنس (ذكور – اناث) لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة.

قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الطلبة (ذكور- أناث) على التفكير التدبري, وقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور (94,1) وانحرافه المعياري مقدره (15,2) اما المتوسط الحسابي لاستجابات الاناث فقد بلغ (100,4) اما الانحراف المعياري فقد بلغ (17,7), وعند تطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطين(للذكور والاناث)، وجدت بان القيمة التائية المحسوبة بلغت (2,687) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتائية (1,96)عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (99), تبين بان القيمة المحسوبة هي اعلى من القيمة التائية الجدولية وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

دلالة الفروق وحسب متغير الجنس(ذكور- أناث) على مقياس التفكير التدبري

الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	100	94,1	15,2	2,687	1,96	دال
اناث	100	100,4	17,7			

يشير الجدول(8) بوجود فروق في التفكير التدبري لدى عينة الدراسة (طلبة معهد الفنون الجميلة) تبعا لمتغير الجنس (ذكور- أناث) ولصالح الاناث .
وتفسر الباحثة ذلك بان الإناث قد يظهرن مستوى أعلى في التفكير التدبري مقارنة بالذكور بسبب عدة عوامل، منها الاختلافات في طرق التواصل والتفاعل الاجتماعي. الدراسات تشير إلى أن الإناث عادة ما يركزن على التأمل الذاتي والتحليل العاطفي بشكل أكبر من الذكور، مما يعزز من قدرتهن على التفكير التأملي. كما أن الإناث قد يكون لديهن استعداد أكبر للتفاعل مع المشاعر والأفكار بشكل نقدي مما يؤدي إلى تفكير أكثر عمقًا في التجارب.
واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات كدراسة (حمد والشطري، 2023) ودراسة(جاسم ، 2023) ودراسة (خلف ، 2024) والتي اشارت بان الاناث يمارسن التفكير التدبري اكثر من الذكور .

الهدف الخامس:- العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية و التفكير التدبري

بهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين الرشاقة المعرفية و التفكير التدبري قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج المعامل فبلغت (**0,482**) درجة وهي أكبر من قيمة معامل الارتباط الجدولية البالغة (0,138) وعند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (198)، والجدول (9) يوضح ذلك

جدول (9)

معامل الارتباط بين الرشاقة المعرفية والتفكير التدبري

الارتباط	قيمة (ر) المحسوبة	قيمة (ر) الجدولية	مستوى دلالة 0,05
الرشاقة المعرفية و التفكير التدبري	0,482	0,138	دال

ويظهر من الجدول بان هناك علاقة (طردية) اي موجبة بين الرشاقة المعرفية و التفكير التدبري، فقد اشار سنايدر (Snyder) ان التفكير التدبري هو مستودع الطاقة المعرفية المليئة بالموضوعات والمواقف التي يستدعيها الفرد لكي تدفعه لتحقيق أهدافه، ويشير لشعور الفرد بالمثابرة والإصرار على أن يصل إلى أهدافه ويعكس البُعد التحفيزي للأمل، وكذلك قدرة الفرد على تأييد الحديث الذاتي للتفكير، وقوة التفكير تأخذ أهمية خاصة عندما يواجه الأفراد بعقبات وصعاب، وفي مثل هذه

الحالات تساعد القوة التصميمية الموجهة نحو الهدف، والمثابرة أو الاصرار وحديث الذات في توجيه الدافع المطلوب إلى أفضل طريق، و يذكر سنايدر أن التفكير التدبري بمثابة الدافع للتحرك باستمرار نحو الهدف المصور والهدف الموجه هو الذي يكمن وراء هذه الحركة و يعتقد سنايدر ان الشخص الذي لديه قوة التدبر يمكن ان يبدأ الحركة والمحافظة عليها وكذلك الاستمرار في السبل لتحقيق هدف معين، ومدى قدرة الفرد على وضع خطط بديلة عند العقبات بهدف الوصول الى الطريق لبلوغ الهدف (Snyder&Hamilton,2008:749) .

وترى الباحثة ان التفكير التدبري يعتمد على التأمل وتحليل الأفكار والمواقف بعناية، وهو ما يتطلب مرونة في التعامل مع المعلومات وهي سمات أساسية للرشاقة المعرفية، فالرشاقة المعرفية تعني قدرة الشخص على التكيف مع المعلومات الجديدة وتغيير وجهات النظر بناءً على الأدلة، وهذا كله يعزز من التفكير التدبري ويسمح بفهم أعمق للمواقف وتحسين القرارات، بالتالي يمكن القول إن كليهما يعزز الآخر في سياقات التعلم.

التوصيات:- استناداً إلى نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي: -

- توجيه وزارة التربية والتعليم على تقديم الدعم التربوي والنفسي لطلبة معاهد الفنون الجميلة.
- تنمية مستوى التفكير التدبري لدى الطلبة من خلال الندوات والمحاضرات التي يقدمها التدريسين والارشاد التربوي
- استخدام الطرائق والاستراتيجيات الحديثة بالتدريس لتنمية الرشاقة المعرفية عند طلبة الفنون الجميلة

- المقترحات :- بناءً على نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة الاتي:-

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لدى شرائح اخرى من طلبة الجامعية والثانوية ولدى المعلمين والمدراء ...وغيرهم
- اجراء دراسة الرشاقة المعرفية وعلاقتها مع متغيرات اخرى ؛ التحكم اللانتباهي، الطفو الاكاديمي، والسعادة النفسية و الصمود الاكاديمي....وغيرها.
- إجراء؛ دراسة من خلال وضع برنامج ارشادي لتنمية الرشاقة المعرفية لدى طالبات معهد الفنون الجميلة.
- اجراء دراسة لمعرفة العلاقة بين التفكير التدبري ومتغيرات اخرى كقيادة المهمة، والمرونة العقلية، الفضول العلمي .
- إجراء؛ دراسة أثر برنامج ارشادي معرفي سلوكي لتنمية التفكير التدبري لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة.

المصادر والمراجع

القران الكريم.
1. أبوحلاوة، محمد السعيد والفيل حلمي محمد(2022): *قضايا معاصرة في علم النفس التربوي والصحة النفسية*، دار الوفاء القانونية، الإسكندرية.
2. الاسدي، سعيد جاسم وفارس، سندس عزيز (2015): *الاساليب الاحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية*، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان
3. جاسم، حياة علي (2023): التفكير التدبري وعلاقته بالتفوق المدرك لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، *مجلة العلوم الأساسية*، العدد ٢٠.
4. حمد، نشوه ناصر حسين والشطري، أثمار شاكر مجيد(2023): التفكير التدبري لدى طلبة الجامعة، *مجلة البحوث التربوية والنفسية جامعة بغداد*، العدد 79، المجلد 20
5. خلف، رسول عادل (2024): التفكير التدبري وعلاقته بالرفاهية الاجتماعية لدى مدرسي المرحلة الاعدادية، *رسالة ماجستيركلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة ديالى .*
6. دويدري، رجاء وحيد (2000): *البحث العلمي : اساسياته النظرية*، دار الفكر، دمشق.
7. سليمان، أمين علي وأبوعلام، رجاء (2012): *القياس والتقويم*، ط2، دار الكتاب الحديث، الأردن.
8. عبد الحافظ، ثناء عبد الودود (2024): الرشاقة المعرفية وعلاقتها بالتنظيم الذاتي لدى معلمي المدارس الابتدائية في بغداد، *مجلة الدراسات المستدامة* ، المجلد 6 العدد 1.
9. عبد ربه، محمد عبد الرؤوف (2012): دور الرشاقة المعرفية في الاستجابة للتغذية المرتدة العكسية اثناء مهام اتخاذ القرار الدينامي لدى المعلمين، *المجلة التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*،ج 2 ،عدد 28.
10. عجيل ، انتصار علي وصالح ، عامر مهدي(2024): الرشاقة المعرفية وعلاقتها بالأداء الاكاديمي لدى طلبة الجامعة، *مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية*، المجلد 31 العدد4.
11. عرفي كريم محمد (2023): السكينة النفسية والرشاقة المعرفية كمنبئين بالتوجه نحو المستقبل لدى طلاب التعليم الفني الثانوي (دراسة مقارنة)، *مجلة البحث العلمي في التربية*، المجلد (24) العدد السادس.
12. علام، صلاح الدين (2015):*القياس النفسي*، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون.
13. الفيل، حلمي محمد (2020): فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في تحسين عقلية الإنماء والرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الاسكندرية، *المجلة التربوية لكلية التربية ، جامعة سوهاج.*

14. كاظم، لؤي عباس (2024): اثر برنامج ارشادي بأسلوب فاعلية الذات في تنمية الرشاقة المعرفية لدى المرشدين التربويين، *مجلة ديالى للبحوث الانسانية*، العدد100،المجلد 3.

15. مجيد، عبد الحسن رزوقي وعيال، ياسين عبد الحميد (2012): *القياس والتقويم للطالب الجامعي* ، مكتبة اليمامة للطبع والنشر، بغداد.

16. وزارة التربية (1977): *نظام معاهد اعداد المعلمين والمعلمات*، المرقم (11)، العراق

ترجمة المصادر والمراجع العربية :Arabic sources

The Holy Quran

1. Abdel Hafiz, S. A. W. (2024). Cognitive agility and its relationship to self-regulation among elementary school teachers in Baghdad. *Journal of Sustainable Studies*, 6(1).
2. Abdel Rabbo, M. A. (2021). The role of cognitive agility in responding to feedback during dynamic decision-making tasks among teachers. *Educational Journal*, Faculty of Education, Sohag University, 2(28).
3. Ajil, I. A., & Saleh, A. M. (2024). Cognitive agility and its relationship to academic performance among university students. *Journal of Tikrit University for Humanities*, 31(4).
4. Alam, S. (2015*). Psychological Measurement (1st ed.).* Dar Al-Fikr Publishers and Distributors.
5. Al-Asadi, S. J., & Fares, S. A. (2015). *Statistical Methods in Educational, Psychological, Social, and Administrative Research* (1st ed.). Safa Publishing and Distribution, Amman.
6. Abu Halawa, Mohammed Al-Saeed, and Al-Fil Helmy Mohammed (2022). *Contemporary Issues in Educational Psychology and Mental Health*, Dar Al-Wafa Al-Qanuniya, Alexandria.
7. Al-Feel, H. M. (2020). The effectiveness of a challenge-based learning model in enhancing growth mindset and cognitive agility among students of the Faculty of Specific Education, Alexandria University. *Educational Journal, Faculty of Education*, Sohag University.
8. Arifi, K. M. (2023). Psychological tranquility and cognitive agility as predictors of future orientation among technical

secondary school students (A comparative study). *Journal of Scientific Research in Education*, 24(6).
9. Dweidari, R. W. (2000). *Scientific Research: Theoretical Foundations*. Dar Al-Fikr, Damascus.
10. Hamad, N. N. H., & Al-Shatari, A. S. M. (2023). Reflective thinking among university students. *Journal of Educational and Psychological Research*, University of Baghdad, 20(79).
11. Jassim, H. A. (2023). Reflective thinking and its relationship to perceived excellence among high school students. *Journal of Basic Sciences*, (20).
12. Kazem, L. A. S. (2024). The effect of a counseling program using self-efficacy in developing cognitive agility among educational counselors. *Diyala Journal for Humanities*, 3(100).
13. Khalaf, R. A. (2024). *Reflective thinking and its relationship to social well-being among high school teachers* (Master's thesis, Faculty of Education for Humanities, University of Diyala).
14. Majid, A. H. R., & Ayal, Y. A. H. (2012). *Measurement and Evaluation for University Students. Baghdad*: Al-Yamamah Library for Printing and Publishing.
15. Ministry of Education. (1977). *Teacher Training Institute* System, No. 11.
16. Suleiman, A. A., & Abu Al-Am, R. (2012). *Measurement and Evaluation* (2nd ed.). Dar Al-Kitab Al-Hadith, Jordan.

المصادر والمراجع الاجنبية: References

1. Anastasi,A &Urbina (2010): *Psychological*, PHI Learning private limited, New Delhi.
2. Dane, E. (2010). Reconsidering the trade-off between expertise and flexibility: A cognitive entrenchment perspective. *Academy of Management Review, 35(4), 579-603.*
3. Good, D., Yeganeh, B. (2012): *Cognitive Agility*: *Adapting to real-time decision making at work*. OD Practitioner, 44(2), 13-17.
4. Good,D.J.(2009):*Explorations of cognitive agility*: A real time adaptive capacity, Unpublished ph.D.dissertation, USA:Case Western Reserve University.

5. Hutton, R. & Tuner, P. (2019): *Cognitive agility:* Providing the performance: edge, Wavell Room Articles: Concepts and Doctorine,. https://wavellroom.com/2019/07/09/cognitive-providing-aperformance extracted edge, from: at
6. Hutton, R. & Tuner, P. (2020): *Cognitive agility & the thinking approach space*, Wavell Room Articles: Concepts and Doctrine, extracted from.:
7. Jost, J.T., Kruglanski, A.W. & Nelson, T.O. (1998): Social metacognition: An expansionist review, J. *of Personality & Social Psychology Review*, 2 (2) ;137-154.
8. 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.middle school students, Journal of *Tikrit University for the Humanities*, Vol25 Release7
9. Snyder, & Hamilton, N. (2008). The Effectiveness of in coping with cold press orpain. *Journal of Health psychology* , Vol 13 (6)
10. Snyder, C. R. (2000). Hypothesis: There is Hope. In C. R. Snyder (Ed.), Handbook of hope: *Theory, measures, and applications* . San Diego: Academic Press
11. Snyder, C.R., (2002) Hand book of hope: *Theory, measures, and applications*. San Diego, CA: Academic.

ملحق
مقياس التفكير التدبري بصيغته النهائية

ت	الفقـرات	اوافق بدرجة كبيرة	اوافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة قليلة	لا اوافق
1	اتبع سبل مختلفة لتحقيق اهدافي.				
2	اتحمل المشقة لتحقيق النجاح.				
3	اتعلم من تجاربي الفاشلة .				
4	اتمكن من تجاوز اي ازمة من اجل تحقيق اهدافي.				
5	اتنافس مع الآخرين لتحقيق اهدافي.				
6	أحب التفكير في طرق جديدة للتعامل مع الأشياء.				
7	اردد مع نفسي دوما القادم افضل.				
8	ارى ان طريق النجاح صعب وانا قادر عليه.				
9	اشعر بالقدرة على ايجاد الحلول للمشاكل التي تواجهني.				

10	عندما أفكر في الماضي اعتبره ماضيا وأنساه.				
11	أشعر بالحيوية كلما تعلمت شيئا جديدا.				
12	لدي ثقة بنفسي حتى عندما افشل في تحقيق هدفي.				
13	اركز على اهدافي واعمل على تحقيقها.				
14	اكافح لا نجاز اعمالي المستقبلية.				
15	امكانياتي تجعلني مستعد لمواجهة اي مشكلة .				
16	انجز اعمالي التي اكلف بها اول بأول.				
17	أنظر باستمرار إلى الجانب المشرق والجميل في الحياة.				
18	لدي ارادة قوية لتحقيق طموحاتي.				
19	عندما أنوى فعل شيء أخطط له بعناية.				
20	ارى اني استطيع التعلم من اخطائي.				
21	قدراتي تتزايد يوما بعد الاخر نتيجة تعزيزي لنقاط قوتي.				
22	اشعر بالفخر لما اقوم به من نشاطات مدرسية.				
23	عندما تكون واجباتي كثيرة اتمكن من اداء الأكبر منها.				
24	لدي دافع قوي لتحقيق اهدافي.				
25	املي كبير بتعلم أي مهارة.				
26	احرص على عدم ضياع الوقت عند التعلم.				
27	اركز على الحاضر واخطط للمستقبل				
28	اتحدى مع نفسي بأنني استطيع التفوق .				
29	اوزع وقتي على الأعمال التي اكلف بها.				
30	استطيع اداء واجباتي حتى وان كانت كثيرة				
31	أعرف أن لي هدفا في هذه الحياة.				
32	متفائل بالمستقبل رغم المخاطر والتحديات التي واجهتني.				
33	لدي الفضول لأتعرف على ما يحيط بي.				
34	اثق في أرائي وان خالفت الاغلبية.				
35	اهتم بالأنشطة التي تحسن خبراتي.				
36	اشعر باني تطورت بمرور الوقت.				