جامعة المنصورة
كلية التربية

الإسهام النسبي للتفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر

إعداد

د/ محمد محمد عبد الرازق السيد الفقي

مدرس بقسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي

كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة

العدد ١٢٨ – أكتوبر ٢٠٢٤

الإسهام النسبي للتفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر

د / محمد محمد عبد الرازق السيد الفقي
مدرس بقسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي
كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر، والتعرف على العلاقة بين كل من التفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية وفاعلية الذات المهنية، ومعرفة الفروق في فاعلية الذات المهنية في ضوء متغير النوع (ذكور-إناث)، والتعرف على الإسهام النسبي لكل من التفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية وأبعادهما في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية، وبلغ عدد المشاركين بالبحث (٧٩٢) طالبًا وطالبة بمراكز التأهيل التربوي التابعة لكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر، وتمثلت أدوات البحث في مقياس التفكير المفعم بالأمل ومقياس الرشاقة المعرفية ومقياس فاعلية الذات المهنية وجميعهم من إعداد الباحث، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود مستوى مرتفع من فاعلية الذات المهنية لدى المشاركين بالبحث، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين التفكير المفعم بالأمل وفاعلية الذات المهنية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات المهنية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المشاركين بالبحث في فاعلية الذات المهنية ترجع إلى متغير النوع (ذكور-إناث)، وأن أكثر بُعد إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية بالنسبة للتفكير المفعم بالأمل هو (مسارات التفكير)، وأكثر بُعد إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية بالنسبة للرشاقة المعرفية هو (تركيز الانتباه)، وأن متغير الرشاقة المعرفية أكثر إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية مقارنة بمتغير التفكير المفعم بالأمل.

الكلمات المفتاحية: *التفكير المفعم بالأمل- الرشاقة المعرفية- فاعلية الذات المهنية.*

Abstract:

The research aimed to identify the level of professional self-efficacy among students of the educational rehabilitation program at the Faculty of Education, Al-Azhar University, and to identify the relationship between hopeful thinking, cognitive agility, and professional self-efficacy, and to know the differences in professional self-efficacy in light of the gender variable (males-females), and to identify the relative contribution of hopeful thinking and cognitive agility and their dimensions in predicting professional self-efficacy. The number of participants in the research was (792) male and female students at the educational rehabilitation centers affiliated with the Faculty of Education for Boys in Cairo, Al-Azhar University. The research tools were represented in the hopeful thinking scale, the cognitive agility scale, and the professional self-efficacy scale, all of which were prepared by the researcher. The research results showed that there was a high level of professional self-efficacy among the participants in the research, and there was a statistically significant positive correlation between hopeful thinking and professional self-efficacy, and there was a statistically significant positive correlation between cognitive agility and professional self-efficacy, and

there were no statistically significant differences between the average scores of the participants in the research in professional self-efficacy due to the gender variable.

Keywords: Hopeful Thinking - cognitive agility - Professional self-efficacy

مقدمة:

تُعد مرحلة الدراسات العليا من أهم المراحل التعليمية لما تقوم به من إعداد للكوادر العلمية المتخصصة في جميع المجالات، حيث يُعتبر طلبة الدراسات العليا هم أعمدة المستقبل التي يعقد عليها الوطن آماله في تطور ورقي المجتمع؛ لذا تسعى الجامعات كمؤسسات تعليمية إلى الاهتمام بتلك الفئة وتطوير قدراتهم المعرفية والمهارية بما يتواكب مع التغير والتطور المعرفي في شتى أنحاء العالم.

ومن هذا المنطلق تسعى كلية التربية بجامعة الأزهر إلى الاهتمام بإعداد طلبة الدراسات العليا بصفة عامة وطلبة برنامج التأهيل التربوي بصفة خاصة بما يواكب تلك التطورات العالمية، حيث يتميز طلبة البرنامج بالتنوع في التخصص نظرًا لتخرجهم من كليات عملية ونظرية ويكون لديهم اهتمامًا للالتحاق ببرنامج التأهيل التربوي لإعدادهم وتأهيلهم تربويًا للعمل كمعلمين في المعاهد والمدارس داخل وخارج جمهورية مصر العربية.

ويتطلب مرور الطلاب بعد تخرجهم من الكليات المختلفة بخبرة سلبية من عدم توفر فرص عمل لهم في مجال تخصصهم أن يتمتعوا بالإيجابية والطاقة والتفكير المفعم بالأمل Hopeful Thinking لكي يقوموا بعملية التدريب التحويلي إلى العمل كمعلمين من خلال التحاقهم ببرنامج التأهيل التربوي وإيجاد أهداف أخرى يسعون إلى تحقيقها، وبالتالي تتغير طريقة تفكيرهم من السلبية إلى الإيجابية مع تحفيز ذواتهم لتحقيق النجاح.

ويُعد التفكير المفعم بالأمل أمرًا ضروريًا لجميع الأفراد بالمجتمع بصفة عامة ولطلاب برنامج التأهيل التربوي بصفة خاصة، وذلك لمساعدتهم في مواجهة التحديات المختلفة التي تواجههم، إذا أنه يشعر الأفراد بأنهم يقفون على أرضية صلبة تمكنهم من التواصل مع متطلبات الحياة لتحقيق الطموحات والغايات، والتنبؤ بالأفضل في المستقبل.

ويُشير Reeves et al (2005,19) أن المتعلمين يواجهون الكثير من الصعوبات في حياتهم اليومية بصفة عامة والتعليمية بصفة خاصة وإذا فقدوا التفكير المفعم بالأمل سيفقدون الشعور بالعزيمة والإصرار والتوقف عن محاولة تحقيق أهدافهم والعزوف عن مواجهة العقبات التي تقف أمامهم مما يشعرهم باليأس والعجز والإحباط.

ويُبين Michael (2000,355) أن الأفراد ذوي التفكير المفعم بالأمل المنخفض لا يجعلون من المواقف التي فشلوا بها خطوة للعمل والسعي بشكل أفضل والتخطيط الأكثر دقة، بل يحكمون على أدائهم بأنه ضعيف وغير قابل للتحسن، وتصبح المواقف التي فشلوا بها خطوة سلبية قد تمنع العمل والسعي بشكل أفضل لحل مشكلاتهم.

ويرى الباحث أنه نظرًا للتغيرات السريعة في المجال المعرفي المحيط بالمتعلمين في عصر الذكاء الاصطناعي أصبح لزامًا على المتعلمين تركيز انتباههم على تحقيق المهام الموكلة إليهم وتجاهل المشتتات الأخرى والعمل بمرونة، والانفتاح المعرفي على وجهات نظر الآخرين، والاستفادة منها في مواجهة المشكلات والتحديات المعاصرة، وهو ما يسميه علماء علم النفس المعرفي الرشاقة المعرفيةcognitive agility حيث تُساعد المتعلمين على مواجهة التحديات واتخاذ القرارات في المواقف المختلفة.

ويُشير white (2017, 10) إلى ضرورة الاهتمام بالرشاقة المعرفية في المؤسسات التعليمية لأنها تمكن المتعلمين من اتخاذ القرارات والتفريق بين التعليمات والمعلومات، كما أنها

تفسر مجموعة واسعة من المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى المتعلمين، وتُساعد المتعلمين على التكيف داخل البيئات الديناميكية.

ويُوضح(2005) Kane et al أن الرشاقة المعرفية تتضمن القدرة على التحول بسرعة وفعالية بين المهام والعمليات المعرفية المختلفة بما في ذلك حل المشكلات واتخاذ القرارات والتعلم، كما أنها تتضمن القدرة على التكيف مع الأوضاع والسياقات الجديدة والتفكير بشكل ابداعي ونقدي والحفاظ على نهج مرن ومفتوح للتعلم وحل المشكلات.

ويذكر الفيل (٢٠٢٠، ٦٤١) أن الرشاقة المعرفية تنقل الطلاب من الجمود المعرفي إلى المرونة المعرفية والانفتاح العقلي، وتحسن من معالجتهم المعرفية للموضوعات بشكل مختلف، وأدائهم للمهام بشكل أفضل، كما أنها تمكن الطلاب من حل المشكلات التي تواجههم وتزيد من إيجابيتهم وفاعلية الذات لديهم، ومن ثم تزيد من فرص نجاحهم الأكاديمي.

وتحظى فاعلية الذات بمكانة بارزة في الأدب التربوي والسيكولوجي كونها أحد أهم المتغيرات المؤثرة في سلوك الفرد والتحكم فيه، فهي تُعد معيارًا للنجاح في شتى مناحي الحياة، وذلك لكونها تتضمن اعتقاد الفرد بشأن المهارات والقدرات التي يمتلكها وتؤثر في قراراته وسلوكياته، وميزت العديد من البحوث والدراسات السابقة بين فاعلية الذات العامة وهى إدراك الفرد لكفاءته في مجالات الحياة، وفاعلية الذات المهنية والتي تتعلق باعتقادات الأفراد في قدرتهم على أداء المهام الموكلة إليهم في مهنته بفاعلية والتغلب على العقبات التي تواجههم، لذا يهتم البحث الحالي بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر حيث يتلقون تدريبًا تحويليًا من تخصصاتهم المختلفة ليكونوا مُعلمين في المستقبل القريب.

ويرى Skaalvik, & Skaalvik (2007) أن فاعلية الذات المهنية للمعلمين Professional self-efficacy تعني إيمانهم بقدرتهم على التخطيط وتنظيم وإجراء الأنشطة لتحقيق الأهداف التعليمية التي حددوها، حيث تعتبر متغيرًا مهما في التعليم الشامل لأن معتقدات المعلمين يمكن أن تؤثر على فاعلية التدريس الخاصة بهم، كما أن المستويات العالية من فاعلية الذات المهنية للمعلمين تعمل على تحسين دوافع الطلاب وانجازهم ونجاح استراتيجيات إدارة الفصل الدراسي وقدرة المعلمين على العمل مع الطلاب بمرور الوقت.

ويذكر (Islam et al (2018,4 أن الأفراد الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من فاعلية الذات المهنية يمتلكون مخططات معرفية أفضل يمكن استخدامها في أداء مهامهم، وهؤلاء الأشخاص أكثر قدرة على بناء المخططات المطلوبة للقيام بالمهام الجديدة مقارنة بأولئك الذين لديهم مستوى أقل من فاعلية الذات المهنية.

ويرى **(**2015,681) Pecháčková et al أنه يجب عند الإعداد الجامعي لمعلمي المستقبل أن يكون شخصية متعلمة مهنيًا وناضجة ومهيأة للتواصل في المواقف المختلفة وإبداء الرأي، وينعكس نضجها الشخصي في التواصل والتعاون مع أولياء الأمور والأطباء النفسيين وغيرهم من الخبراء الذين يمكن أن يقابلهم أثناء مهنته كمعلم، وأنه من الافتراضات الضرورية لأداء مهنة التدريس هي فاعلية الذات المهنية التي لا بد أن يكتسبها الطالب المعلم أثناء دراسته حيث يتعلم الطالب المعلم كيفية التخطيط والتواصل الإيجابي أثناء دراسته حيث يتأثر اكتساب الخبرة الشخصية والعملية بالجهد والدافعية والتفضيلات المهنية للطالب المعلم.

ويتضح مما سبق أن التفكير المفعم بالأمل يساعد طلبة برنامج التأهيل التربوي على مواجهة الكثير من الصعوبات في حياتهم اليومية، وإذا فقدوا الأمل سيفقدون العزيمة والإصرار ويتوقفون عن محاولة تحقيق أهدافهم؛ لذا كان من الضروري أن يتسم الطلاب بخصائص التفكير المفعم بالأمل، والتركيز على المهام التي يحددوها لأنفسهم، وينفتحون على وجهات نظر الآخرين،

ويستفيدون منها برشاقة معرفية، والذي قد يؤثر على مستوى فاعلية الذات المهنية لديهم واتخاذهم للقرارات المستقبلية المهنية، حيث إن فاعلية الذات المهنية لها دورًا كبيرًا في إدارة ضغوط العمل وتعزيز الرفاهية النفسية وموردًا أساسيًا للتعامل بنجاح مع التحديات في الحياة بصفة عامة وبيئة العمل بصفة خاصة.

مشكلة البحث:

يُواجه طلاب الدراسات العليا بشكل عام وطلاب برنامج التأهيل التربوي بشكل خاص تحديات كثيرة وصعبة مع تزايد القلق والضغوط النفسية عليهم بعد تخرجهم من الكليات المختلفة والتي تتطلب أنماطًا شخصية تتسم بالإيجابية تمكنهم من مواجهة التحديات المختلفة والمضي قدما لتحقيق أهدافهم، كما أن مستوى التفكير المفعم بالأمل لديهم يؤدي دورًا مؤثرًا في النجاح الأكاديمي وتقدير الذات وخفض حدة الضغوط النفسية التي تواجههم بعد التخرج وذلك للاندماج في سوق العمل.

ويرى الباحث أن الأفراد الذين يتبنون التفكير المفعم بالأمل في حياتهم هم أقل عرضة للإصابة بالمشكلات النفسية والانفعالية لأنهم يخططون لحياتهم ويستطيعون إيجاد مسارات أخرى للتفكير في حل المشكلات بما يحقق لهم الوصول إلى أهدافهم؛ مما يجعلهم يتمتعون بصحة نفسية وعقلية مرتفعة.

ويُوضح Trzmielewska et al (2022,139) أن القدرة على إنتاج التفكير المفعم بالأمل تعتمد على السعي لتحقيق مجموعة من الأهداف المحددة لدى الفرد، وهذا أمر متوقع لأنه عند تجربة تحقيق هدف فعّال، تكون الذكريات إيجابية ويمكن أن تكون بمثابة عملية للتحفيز والتعزيز الذاتي التي قد تحسن الأفكار المفعمة بالأمل، وعلى النقيض من ذلك، عند مواجهة الفرد لأهداف غير قابلة للتحقيق، تكون الذكريات سلبية، ويمكن أن تثير مشاعر سلبية تقلل من التفكير المفعم بالأمل؛ لذلك يمكن تنمية مستوى التفكير المفعم بالأمل من خلال تجارب الحياة السابقة، ومن خلال برامج التدريب الطولية التي تركز على تحديد الأهداف.

ويرى Snyder (1994) أن التفكير المفعم بالأمل هو متغير معرفي ولا يمكن اعتباره متغيرًا عاطفيًا أو غير معرفي حيث يشير إلى وجود أهداف محددة لدى الفرد يسعى إلى تحقيقها، وطرقًا للتفكير تساعده على تخطي العقبات التي تواجهه أثناء تحقيق الأهداف باستراتيجيات مختلفة.

ويُشير Rose (2023,37) إلى أنه على القادة التربويون أن يدركوا أن التعليم يتغير، ولابد أن يتمتعوا بمستوى عالٍ من الرشاقة المعرفية والمرونة العقلية للتغير مع تغيير المواقف، ويجب أن يتعلموا كيف يكونوا قادرين على التحول والتكيف حتى يكون لديهم قدرة على مواجهة التحديات المستقبلية، ويتمكنوا من تطوير المناهج الدراسية للتركيز على الاستعداد للصراع في القرن الحادي والعشرين، ويأتي هذا مع فهم أن المناهج الدراسية يجب أن تدور حول التغيرات الجيلية والتطورات العالمية.

وإضافة إلى ما سبق فإن الرشاقة المعرفية تُعد عنصرًا فعالًا يُسهم في معالجة المشكلات المتعددة التي تواجه الطلاب سواء داخل المؤسسات التعليمية أو خارجها، والتكيف مع المعلومات الجديدة والمستجدات العلمية في التخصصات المختلفة، وتُمكنهم من إجادة الاتصال بالآخرين والتفاوض لحل النزاعات والتوصل لحلول إبداعية للمشكلات(Good &Yeganeh,2012)؛ لذا أصبحت الحاجة إلى أن يكون المتعلم رشيقا معرفيًا تتزايد يوميًا مع زيادة المعارف والتعقيدات والغموض الذي أصبح يحيط ببيئة المهام التعليمية التي تعودنا عليها من قبل (Hutton&Tuner,2019).

ويرى الباحث الحالي أن المناهج والمقررات الدراسية ببرنامج التأهيل التربوي ينبغي أن تركز على تنمية الرشاقة المعرفية لدى طلبة البرنامج، حيث إنها تجعل الطلاب قادرين على التكيف والتعلم التحويلي والتكيفي لضمان الاستعداد الذهني للمواقف غير المألوفة، وبالتالي يستطيعون مواجهة التحديات المستقبلية حيث ستكون تلك التحديات غامضة وتفتقر إلى المعلومات الكافية لاتخاذ القرارات.

وما نلاحظه في الآونة الأخيرة من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية والسناتر التعليمية وأصبحت مهنة التدريس مهنة من لا مهنة له، ويعمل بها غير المختصين، وحتى من يعمل منهم في تخصصه فإنه يعمل بدون خبرة في المجال التربوي أو أنه ليس على دراية بطرق الدريس المختلفة فيجتهد في إيجاد طرق تدريس قد تجعله يبعد تمامًا عن وقار وهيبة مهنة التعليم.

كما تُحاول العديد من البلدان حل مشكلة نقص المعلمين في المدارس، وأن بعض المعلمون يفضلون التقاعد المبكر وذلك من خلال تنفيذ سياسات وخدمات داعمة ومعززة لتعزيز فاعلية الذاتية المهنية للمعلمين، وذلك نظرًا لأن تقاعد المعلمين يساهم بشكل كبير في نقص المعلمين في المؤسسات التعليمية، فمن المتوقع أن يؤثر انخفاض مستوى فاعلية الذات المهنية على زيادة التقاعد المبكر للمعلمين (Abdullah et al.,2024,279)

لذا كان لابد من إعداد الطلاب مهنيًا من خلال برنامج التأهيل التربوي، واكسابهم فاعلية الذات المهنية ليستطيعوا أداء مهام مهنتهم كمعلمين بما يتناسب مع طرق ونظريات التعلم الحديثة، والتأكد من أن المعلمين يمتلكون المهارات والمعرفة اللازمة لتقديم تعليم عالي الجودة، وبالإضافة إلى ما سبق لابد أن تكون هناك معايير صارمة لاختيار وتدريب المعلمين لضمان أنهم قادرون على تلبية احتياجات طلابهم وتقديم تعليم فعّال.

وهناك عدة عوامل أسهمت في شعور الباحث بمشكلة البحث الحالي يمكن توضيحها في النقاط الآتية:

أولًا: إشارة الدراسات والبحوث السابقة إلى أهمية المتغيرات المدروسة (التفكير المفعم بالأمل-الرشاقة المعرفية-فاعلية الذات المهنية): حيث إن التفكير المفعم بالأمل له تأثير إيجابي على الأداء الأكاديمي والصحة العقلية والبدنية، وتشير دراسة (Cheavens et al.,2005) إلى أن الطلاب ذوي الأمل المرتفع يظهرون أداءً أكاديميًا متفوقًا مقارنة بالطلاب ذوي الأمل الضعيف في جميع مستويات التعليم.

كما تُعد الرشاقة المعرفية عملية أساسية للنجاح في بيئات العمل السريعة والديناميكية، فهي تسمح للأفراد بالتكيف بسرعة مع التغيرات السريعة وحل المشكلات بطريقة فعالة، كما أنها ترتبط بتحقيق النتائج الأكاديمية والمهنية بشكل أفضل، بما في ذلك درجات أعلى وأداء وظيفي أفضل ورضا أكبر في بيئة العمل(Kane et al.,2005).

ويُشير(Knox et al.,2023) إلى أن الرشاقة المعرفية أصبحت من المهارات الرئيسة للتعلم الريادي، لإيجاد جيل من الشباب القادة ورواد الأعمال الناجحين في المستقبل يمتلكون مهارات اتخاذ القرار والمرونة والقدرة على التكيف.

وتوصلت نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة أن فاعلية الذات المهنية تعمل كوسيط في العلاقة بين العوامل المهنية مثل الرضا الوظيفي والتواصل المهني، وبين أداء المهام والاتصال المهني (Peng et al.,2021)، وأداء العمل والدافع الوظيفي (Cetin & Celik,2018)، وانعدام الأمن الوظيفي والتعلم المرتبط بالوظيفة (Hootegem et al.,2021).

بالإضافة إلى ما سبق يرى (Abdullah et al.,2024,279) أن فاعلية الذات المهنية ضرورية للمعلمين لإحداث تغييرات تحويلية في تسهيل التعلم الفعال للطلاب، وضمان امتلاكهم

للمعرفة الحديثة والكفاءات في المناهج وطرق التدريس والكفاءة في استخدام التقنيات المختلفة لتحسين أداء التدريس والتعلم حيث تؤثر فاعلية الذات المهنية على رضا المعلمين واندماجهم في مهنتهم، وبالتالي تعزيز الولاء لمهنة التدريس.

ثانيًا: تناقض نتائج البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بمعرفة مستوى فاعلية الذات المهنية لدى الطلاب والمعلمين: حيث توصلت نتائج دراسة (عبد العزيز،٢٠٢١) إلى انخفاض مستوى فاعلية الذات المهنية لدى طلبة الدراسات العليا، بينما توصلت نتائج دراسة (الضبع وفتحي،٢٠١٦؛ المقبالي والخواجة،٢٠٢٠) إلى أن مستوى فاعلية الذات المهنية لدى المشاركين متوسط ، وتوصلت نتائج دراسة (أبا الخيل،٢٠١٧، حسن،٢٠١٩؛ الفارسية،٢٠١٩، ساسي، ٢٠٢٣، عبد الحليم وجميلة،٢٠٢٣) إلى ارتفاع مستوى فاعلية الذات المهنية لدى الطلاب.

ثالثًا: تناقض نتائج البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بمعرفة الفروق في فاعلية الذات المهنية لدى الطلاب والمعلمين وفقا لمتغير النوع (ذكور-إناث): حيث توصلت نتائج دراسة (Tunkler et al.,2016 أبا الخيل،٢٠١٧؛ جبريل،٢٠١٨؛ الفارسية ،٢٠١٩، عبد العزيز،٢٠٢١) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في فاعلية الذات المهنية، بينما توصلت دراسة (حسن،٢٠١٩، عبد الحليم وجميلة،٢٠٢٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في فاعلية الذات المهنية لصالح الذكور.

رابعًا: ندرة البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت ببحث الإسهام النسبي للتفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية: على الرغم من أهمية متغيرات البحث وحداثتها نسبيا في مجال علم النفس ؛ إلا أنه توجد ندرة في الدراسات والأبحاث التي اهتمت بدراسة تلك المفاهيم لدى طلبة الدراسات العليا بصفة عامة وطلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بصفة خاصة في البحوث والدراسات العربية والأجنبية في حدود علم الباحث؛ ومن هذا المنطلق سعى الباحث من خلال البحث الحالي إلى معرفة الإسهام النسبي للتفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

ومن خلال ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

هل يُسهم التفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر؟

ويتفرع من التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما مستوى فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر؟
٢- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير المفعم بالأمل وفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر؟
٣- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر؟
٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر في فاعلية الذات المهنية ترجع إلى متغير النوع (ذكور- إناث)؟
٥- ما الإسهام النسبي لأبعاد التفكير المفعم بالأمل في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر؟
٦- ما الإسهام النسبي لأبعاد الرشاقة المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر؟

٧- ما الإسهام النسبي لكل من التفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر؟

هدف البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر، والتعرف على طبيعة العلاقة بين كل من (التفكير المفعم بالأمل- الرشاقة المعرفية) وفاعلية الذات المهنية، ومعرفة الفروق في فاعلية الذات المهنية وفقا لمتغير النوع (ذكور-إناث) لدى المشاركين بالبحث، والتعرف على الإسهام النسبي لكل من التفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية وأبعادهما في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

أهمية البحث:

تتلخص أهمية البحث من الناحية النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

أولًا: الأهمية النظرية:

١- تزويد المكتبة العربية بإطار نظري عن متغيرات البحث (التفكير المفعم بالأمل-الرشاقة المعرفية-فاعلية الذات المهنية) والذي يساعد الباحثين في فهم طبيعة تلك المتغيرات وكيفية الاستفادة منها في مجال التعلم.

٢- أهمية عينة البحث والمتمثلة في طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر، حيث سيكون لهم دورًا كبيرًا في تعليم الطلاب والطالبات بمختلف المراحل التعليمية حين يندمجون في سوق العمل.

٣- تسليط الضوء على بعض المتغيرات المهمة لدى عينة البحث والتي تتسم بالحداثة النسبية، والتعرف على طبيعة العلاقة بينها.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

١- تزويد المكتبة النفسية بمقاييس نفسية للتفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية وفاعلية الذات المهنية، والتي يمكن أن يطبقها الباحثون في دراساتهم وأبحاثهم النفسية.

٢- توجيه نظر القائمين على التعليم بضرورة عقد ورش عمل تدريبية وإرشادية تستهدف تنمية فاعلية الذات المهنية لدى المعلمين حيث إنها تمكنهم من إدارة ضغوط العمل ليصبحوا أكثر كفاءة في المستقبل ويشعرون بالرضا الوظيفي الذي يجعلهم يتحملون الأعباء والمسئوليات التي يكلفون بها.

٣- تحفيز الباحثين في مجال علم النفس لإجراء مزيد من البحوث حول إمكانية التدريب على التفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية وبحث أثر ذلك في فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

١-التفكير المفعم بالأمل Hopeful Thinking

"العملية التي تساعد طلبة برنامج التأهيل التربوي على تحديد أهدافهم بدقة والتخطيط لتحقيقها والتوقع بأنهم قادرين على تحقيق أهدافهم في المستقبل من خلال التفكير في مسارات بديلة لمواجهة العقبات أثناء السعي لتحقيق الأهداف المرجوة، وتوقع العوائق المحتملة مسبقًا ووضع الاستراتيجيات التي تساعدهم على اتخاذ القرار المناسب؛ مما يجعلهم أكثر نجاحًا في الدراسة والعمل وتمتعهم بمهارات تنافسية عالية."

٢-الرشاقة المعرفية cognitive agility

" بنية عقلية معرفية متعددة الأبعاد يقوم من خلالها طلبة برنامج التأهيل التربوي بتركيز انتباههم خلال أدائهم للمهام المطلوبة منهم، والانتقال من فكرة إلى أخرى بمرونة، بما في ذلك التي تتعارض مع آرائهم وأفكارهم وتعديل ما لديهم من أفكار ومعتقدات خاطئة إذا توافرت لديهم الأدلة والحجج القوية التي تدعم ذلك".

٣-فاعلية الذات المهنيةProfessional self-efficacy

" اعتقاد طلبة برنامج التأهيل التربوي في قدرتهم على التقييم الذاتي لقدراتهم ومهاراتهم المهنية، وجمع المعلومات المهنية من مصادر متعددة وموثوق فيها، ووضع الخطط المستقبلية وتعديلها وفق المستجدات المهنية المستقبلية، والسعي لتطوير أنفسهم مهنيًا وذلك من خلال حضور الدورات التدريبية وورش العمل، والاستفادة منها في تطوير ممارساتهم المهنية".

حدود البحث:

تمثلت حدود تعميم نتائج البحث في المتغيرات المتمثلة في: التفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية وفاعلية الذات المهنية والتي تقاس بالمقاييس التي أعدها الباحث، وطلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر، وتم تطبيق أدوات البحث في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م.

المفاهيم النظرية الأساسية للبحث:

أولا: التفكير المفعم بالأمل Hopeful Thinking

يُعد التفكير المفعم بالأمل من المفاهيم المهمة في علم النفس الإيجابي، لما له من دور كبير في مساعدة الأفراد على التعامل مع كل ما يواجههم في الحياة من الشعور باليأس والإحباط، ويمكن أن يساعدهم في الهروب من القيود العقلية والاجتماعية والهزيمة النفسية، لأنه يعمل بمثابة قوة دافعة للأفراد في التخطيط لأهدافهم، ويثابرون في سبيل تحقيقها، ومواجهة الأزمات والشدائد بقوة التفكير وإيجاد المسارات البديلة، وبذلك يُعد من أكبر محددات النجاح في المستقبل.

ويُعرفه Snyder(1995,355) بأنه عملية تدفع الفرد لامتلاك القوة من أجل الوصول للأهداف وتحقيقها".

كما يُعرفه زيتون (٢٠٠٣، ٢) بأنه عملية داخلية تعزي إلى نشاط ذهني تفاعلي انتقائي موجه نحو حل مسألة ما أو اتخاذ قرار معين، أو إشباع رغبة في الفهم أو إيجاد معنى أو إجابة شافية لسؤال ما.

بينما يُعرفه سليم (٢٠١٦، ٢٠٢) بأنه اعتقاد الفرد بقدرته على إيجاد مسارات وسبل لتحقيق الأهداف المرغوبة فيها ، كما يصبح الفرد مدفوعًا لاستخدام هذه المسارات وتلك السبل.

ويُوضح Turk-Kurtca et al (2020,68) بأنه بنية معرفية وتحفيزية تعكس تصورات الأفراد لقدراتهم، وتتضمن وجود أهداف محددة ومسارات للتفكير ودوافع لاستخدام تلك المسارات والحفاظ عليها.

كما يُعرف بأنه " مجموعة من القدرات والمهارات التي تدفع الطالب على إيجاد المسارات الصحيحة لتحقيق الأهداف المنشودة، وتكمن تلك القدرات في المسارات والقوة والأهداف" (المرشود،٢٠٢١، ٢٧٢).

في حين يمكن تعريفه بأنه "عملية داخلية تعزي إلى نشاط عقلي تفاعلي موجه نحو حل مشكلة ما أو اتخاذ قرار، والتكيف مع الواقع، ويتعلم الفرد من خلاله معارف ومهارات جديدة لمساعدة الفرد على فهم الموقف المشكل والتعامل معه" (على،٢٠٢١، ٤٥٤).

ويُشير منصور (٢٠٢٢، ٥٧٤) بأنه "وجهة معرفية من التحفيز الإيجابي المستمد بشكل تبادلي من الشعور بالنجاح، ومن اعتقاد الفرد بقدرته للسعي بقوة وحماس ومثابرة نحو أهدافه وقدرته على وضع الخطط والمسارات الضرورية للوصول لأهدافه".

ويستنتج الباحث من التعريفات السابقة اختلاف الباحثين في تعريف التفكير المفعم بالأمل باختلاف توجهاتهم النظرية، فبعض الباحثين عرفه على أنه عملية مثل (زيتون،٢٠٠٣؛ Snyder,1995)، ومنهم من عرفه على أنه اعتقاد مثل (سليم،٢٠١٦)، والبعض الآخر عرفه على أنه مجموعة من القدرات والمهارات مثل (المرشود،٢٠٢١) ، كما أن بعض الباحثين عرفه على أنه بنية معرفية أو وجهة معرفية مثل (منصور،٢٠٢٢؛ Turk-Kurtca et al,2020)، ويتفق الباحث مع التعريفات التي ترى أن التفكير المفعم بالأمل عملية حيث يقوم من خلالها الأفراد بتحديد أهدافهم، والتفكير في مسارات بديلة عند مواجهة العقبات أثناء تحقيق تلك الأهداف مع الاحتفاظ بالدافعية والمثابرة أثناء السعي لتحقيق أهدافهم.

خصائص الأفراد مرتفعي التفكير المفعم بالأمل:

باطلاع الباحث على بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة (Snyder et al, 2002; Tarhan et al.,2011,572 ؛ محمد ورشيد، ٢٠٢٣ Nguyen & McDermott, 2023) أمكنه استخلاص خصائص الأفراد المرتفعين في التفكير المفعم بالأمل، ويمكن عرضها كما يلي:

١- لديهم إصرار على تحقيق أهدافهم، ويمكنهم استعادة نشاطهم عندما يواجهون مشكلة ما.
٢- يمكنهم إنشاء مسارات بديلة واستخدامها بطريقة فعالة.
٣- يتمتعون بمرونة عالية في عملية الإدراك.
٤- لديهم أفكار موجهه تساعدهم على سرعة اتخاذ القرار.
٥- يركزون على النجاح بدلًا من الفشل، ولديهم حالة انفعالية إيجابية.
٦- يتغلبون على العقبات التي تواجههم أثناء حل المشكلات.
٧- لا يشعرون بالإرهاق عندما يواجهون حالة تمنعهم من تحقيق أهدافهم ويكافحون من أجل حل تلك المعضلات.
٨- أكثر نجاحًا في الدراسة والعمل ويتمتعون بمهارات تنافسية عالية.
٩- لديهم نظرة إيجابية للأمور المختلفة بأثر رجعي.
١٠-يسعون بقوة وحماس ومثابرة نحو تحقيق أهدافهم.

مكونات التفكير المفعم بالأمل:

من خلال اطلاع الباحث على بعض الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بدراسة مكونات بالتفكير المفعم بالأمل، وجد أن معظم تلك الدراسات تعتمد على مكونين لقياس التفكير المفعم بالأمل وهما (قوة التفكير- مسارات التفكير)، مثل دراسة (Sinnott,2008) التي قامت بعمل تحليل عاملي للتفكير المفعم بالأمل، ودراسة (المرشود،٢٠٢١؛ منصور،٢٠٢٢)، لدى طلاب الجامعة، ودراسة (Nguyen & McDermott, 2023) ؛ بينما تبنت بعض الدراسات والبحوث السابقة التي استهدفت طلبة الدراسات العليا مقياس (Snyder, 1995) الذي يتكون من (١٢) فقرة موزعة على مكونين (قوة التفكير- مسارات التفكير)، مثل دراسة (عبيد ورزق،٢٠٢١؛ محمد ورشيد، ٢٠٢٤).

ومما سبق يستنتج الباحث أن الدراسات والبحوث السابقة اتفقت على مكونين للتفكير المفعم بالأمل، وهما نفس المكونين في مقياس (Snyder, 1995)، ولم يعتمد عليه الباحث في البحث لكونه مقياس غير حديث نسبيًا، ولعدم مناسبته لخصائص عينة البحث، لذا قام الباحث ببناء مقياس جديد

للتفكير المفعم بالأمل لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بناء على هذين المكونين وهما (قوة التفكير-مسارات التفكير)، وقام الباحث بالتأكد من البنية العاملية للمقياس من خلال إجراء التحليل العاملي التوكيدي للمقياس، ويمكن تعريف هذين المكونين إجرائيًا كما يلي:

١-قوة التفكير Power Thinking

" تحديد طلبة برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر لأهدافهم بدقة والتخطيط لتحقيقها والتوجه نحوها والإيمان بقدراتهم التي تدفعهم نحو تحقيق أهدافهم، والبناء التراكمي على خبراتهم السابقة والاستفادة منها، والسعي بقوة وحماس ومثابرة نحو تحقيق أهدافهم.

٢-مسارات التفكيرPathways Thinking

" تطوير طلبة برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر للاستراتيجيات والخطط البديلة للتغلب على العقبات التي تواجههم، وتوقع العوائق المحتملة التي تواجههم أثناء تحقيق أهدافهم، لتغيير طريقة تفكيرهم واتخاذ القرار المناسب.

النظريات المفسرة للتفكير المفعم بالأمل:

نظرًا لحداثة مفهوم التفكير المفعم بالأمل نسبيًا في الدراسات والبحوث السابقة، قام الباحث بعرض نظرية (Snyder ,1994) والتي حاولت تفسير مفهوم التفكير المفعم بالأمل وتوضحه تلك النظرية بأنه قدرة الفرد على تحقيق أهدافه بنجاح، وهذا يتوقف على قدرة الفرد على تحديد أهدافه بدقة، والمحافظة على دافعيته أثناء تحقيق الأهداف، ووضع مسارات محددة واستراتيجيات بديلة للتغلب على العقبات التي تواجهه، وذلك لكي يتمكن من تحقيق الأهداف المنشودة، وبناءً على ذلك فإن مفتاح التفكير المفعم بالأمل يوجد في سلوكيات الأفراد الموجهة نحو تحقيق الأهداف، والتي يتم تحديدها من خلال مفهومين هما: مسارات التفكير وقوة التفكير.

ويوضح (Snyder, 1994) المفهوم الرئيس الأول(قوة التفكير) بأنه القوة الدافعة في التفكير المفعم بالأمل، حيث يوفر الحافز والطاقة والالتزام للحفاظ على تركيز الأفراد للتحرك نحو أهدافهم.

ويرى (Sinnott,2008,8) أن تلك الطاقة العقلية تستمد جزئيًا من التجارب الناجحة للفرد ومعرفة أن تحقيق الهدف قد تم تحقيقه من خلال العمل والتغلب على العقبات والحواجز، والبناء التراكمي على النجاحات السابقة، وزيادة الطاقة الموجهة نحو الأهداف اللاحقة ، لذا تعمل (قوة التفكير) كقوة تحفيزية وخزان لدافعية الفرد وقيادته ، ويجب أن تكون الأهداف مفهومة بوضوح ومهمة في ذهن الفرد، وعندما يمتلئ الخزان تشعل هذه الطاقة القدرة على العمل.

كما يوضح (Snyder, 1994) المفهوم الرئيس الثاني(مسارات التفكير) بأنه قدرة الفرد على تخطيط الطرق والاستراتيجيات التي يجب عليه مراعاتها للوصول إلى الأهداف والغايات المنشودة.

ويرى (Sinnott,2008,9) أن عملية التخطيط هذه تكون أكثر كفاءة عندما تكون الأهداف محددة جيدًا، وعندما يمكن تطبيق التخطيط على أهداف متعددة في وقت واحد، ومعرفة متى يتم تقسيم الأهداف طويلة المدى أو الواسعة إلى تسلسلات يمكن التحكم فيها من الخطوات التقدمية، وعند توقع العوائق المحتملة مسبقًا، ووضع الخطط والبديلة الطرق، وتوفير الفرصة للاختيار والتحكم، وعندما يتم الاستفادة من التجارب السابقة.

ويرى (Snyder, 1995) أن الأمل أحد عمليات التفكير والذي يقترن عادة بجوانب معرفية ذات علاقة بعمليات التفكير التي يمتلك الفرد بواسطتها إحساسًا بقوة الأهداف والمسارات والسبل المؤدية إلى تحقيقها، أي أن الأمل مفهوم معرفي في طبيعته.

ومما سبق يستنتج الباحث أن نظرية Snyder في تفسير التفكير المفعم بالأمل ترى أنه يتكون من مفهومين هما: قوة التفكير ومسارات التفكير حيث يشير مفهوم قوة التفكير إلى السعي نحو تحقيق الأهداف بإصرار وعزم ومثابرة، ويشير مفهوم مسارات التفكير إلى إيجاد أساليب متعددة وطرق بديلة عند مواجهة العقبات والتحديات، وأن قوة التفكير ومسارات التفكير مكونان متكاملان ويدعم كل منهما الآخر، وقد اعتمد عليهما الدراسات والبحوث السابقة عند قياس التفكير المفعم بالأمل، لذا قام الباحث عند بناء مقياس التفكير المفعم بالأمل لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بالاعتماد على هذين المكونين.

أهمية التفكير المفعم بالأمل:

يُعّد التفكير المفعم بالأمل أحد أهم المتغيرات الحديثة نسبيًا في مجال علم النفس الإيجابي لما له من دورٍ بارزٍ في تمتع الأفراد بالصحة النفسية والجسدية، وكما يُعّد مصدرًا للتوافق النفسي والاجتماعي، وبالتالي يؤهل الفرد لكي يحقق طموحاته المستقبلية، وعلى الجانب الآخر فإن انخفاض مستوى التفكير المفعم بالأمل يصيب الفرد بالإحباط واليأس، ويصبح سلوكه غير سوي وكون عرضة للإصابة بالاكتئاب الذي يُمكن أن يجعل الفرد معرضًا لخطر الإصابة بالأمراض النفسية والصحية.

ويدعم ما سبق ما توصلت إليه دراسة (Ciarrochi et al.,2007) أن الأمل يتنبأ بقدر أكبر من التباين في الدرجات المدرسية من تقدير الذات أو أسلوب الإسناد الإيجابي.

ويوضح (Snyder et al,2002; Coduti & Schoen, 2014) أن الطلاب المرتفعين في الأمل أكثر مرونة، ويعد الأمل جزءًا من مرونتهم أمام الضغوطات الخارجية أو العقبات التي تواجهه، وعندما يواجهون مثل تلك العقبات يكونون قادرين على التفكير في حلول متعددة للمشكلات التي تواجههم، وأن الأفراد الذين لديهم مستويات مرتفعة من الأمل أكثر قدرة على الوصول إلى أهدافهم من الأفراد الذين لديهم مستويات منخفضة.

ويُضيف كل من (Patrick&Hagtvedt,2014) أن التفكير المفعم بالأمل يساعد الافراد على تحقيق الأهداف بنجاح عند مواجهة العقبات في الحياة، حيث يوجه الفرد للتحرك نحو هدف معين، ووضع استراتيجيات للوصول إلى هذا الهدف.

ويرى (Snyder et al., 2020,327) أن الأفراد الذين لديهم مستوى عالٍ من الأمل فإن المستويات التحصيلية لهم تكون مرتفعة وذلك لدى الطلاب من المرحلة الابتدائية إلى الطلاب في المرحلة الجامعية حيث يتنبأ الأمل بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية وانخفاض معدلات التسرب من التعليم، لذلك تقوم بعض الدراسات والأبحاث العلمية بتطوير التدخلات القائمة على الأمل للطلاب المعرضين للخطر، على سبيل المثال تتكون المشاريع في جامعتي كانساس ووايومنغ من فصول جامعية مصممة لتحسين مستويات الأمل لدى الطلاب وتحسين أدائهم الأكاديمي.

وبالإضافة إلى ما سبق يؤدي التفكير المفعم بالأمل دورًا مهمًا في وقاية الأفراد من الوقوع في الكثير من الاضطرابات النفسية والسلوكية، ويجعلهم أكثر قدرة على المواجهة الفعالة والتوافق الإيجابي مع الضغوط، فضلًا عن تحسين الإنجاز الدراسي، ويمكن بموجبه التنبؤ بحالة الحيوية الذاتية العامة في الحياة(Snyder et al., 2020).

ومن خلال ما سبق يستنتج الباحث أن التفكير المفعم بالأمل يُساعد الطلاب على التركيز في عملية التعلم لزيادة نجاحهم الأكاديمي، وأن طلبة برنامج التأهيل التربوي يحتاجون إلى ذلك النوع من التفكير لما يُواجههم من ضُغوط بعد تخرجهم، وصعوبات أثناء بحثهم عن فرصة عمل في مجال تخصصهم، وبالتالي يحتاجون قدرًا مناسبًا من العزيمة والإصرار، وتحديد الأهداف بدقة

للتغلب على الصعوبات التي تواجههم، والتفكير في مسارات متعددة من أجل الاندماج في سوق العمل، والوقاية من التعرض لليأس والإحباط أو الإصابة بالأمراض النفسية.

قياس التفكير المفعم بالأمل:

يُعد Snyder مؤسس نظرية الأمل صاحب أولى المحاولات لقياس الأمل في صورة عبارات تقرير ذاتي، حيث قام بإعداد مقياس الأمل للراشدين (Snyder et al., 1991) ويتكون من (١٢) عبارة يتم الاستجابة عليها وفق مقياس ليكرت الثماني، كما قام بإعداد مقياس الأمل (Snyder et al., 1996) ويتكون من (٦) عبارات، بالإضافة لمقياس الأمل للأطفال(Snyder et al., 1997) ويتم تطبيقه من (٨-١٦) عامًا ويتكون من (٦) عبارات، وكذلك المقياس المعدل (Shorey&Snyder,2004) ، وتبنت العديد من الدراسات مقياس (Snyder et al., 1997) مثل دراسة (Zhang et al.,2014) ، كما تبنت بعض الدراسات مقياس(Snyder et al., 1991) مثل دراسة (Turk-Kurtca et al.,2020)، وقامت دراسة (Sinnott,2008) بإجراء تحليل عاملي للتفكير المفعم بالأمل، وتوصلت إلى مكونين هما: قوة التفكير ومسارات التفكير، وهما نفس المكونين في نظرية Snyder.

وبناءً على ما سبق قام الباحث ببناء مقياس للتفكير المفعم بالأمل لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر، وهو مقياس تقرير ذاتي، حيث إنه الاتجاه الذي تبنته الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بقياس التفكير المفعم بالأمل، ولمناسبته مع طبيعة البحث وخصائص المشاركين، وقام الباحث بالتأكد من البنية العاملية للمقياس من خلال إجراء التحليل العاملي التوكيدي للمقياس.

ثانيًا: الرشاقة المعرفيةCognitive Agility

تتضمن الرشاقة المعرفية التوازن والتكامل بين عدة قدرات معرفية في ظروفٍ بيئيةٍ متغيرة، كما أنها تجمع بين المرونة وقابلية التكيف؛ لذا فهي تُعبر عن المستوى المعرفي الذي يُمكن المتعلم من تكييف أدائه مع المحتوى المتغير للمهام التي يكلف بأدائها تحت ضغط محدودية الوقت (Good,2009,19).

ويُعرفها Hutton&Tuner(2019,2) بأنها مدى قدرة الفرد على العمل بمرونة بين الانفتاح المعرفي والانتباه المركز، ويظهر ذلك في درجة انفتاحه على كافة البدائل المتاحة في المهمة ودرجة مرونته في الاستجابة لها، فهو قادر على تغيير تركيز انتباهه بمرونة بين الاتجاهات الواسعة والضيقة أثناء محاولات تحليل محتوى المهمة"

بينما يُعرفها الفيل(٢٠٢٠، ٦٤٦) بأنها بنية عقلية متعددة الأبعاد تجمع بين الانفتاح المعرفي والمرونة وتركيز الانتباه، والمستويات المرتفعة منها تزيد من أداء الطالب في السياقات الديناميكية الغنية بالأحداث.

كما تُعرف بأنها "بنية عقلية متعددة الأبعاد تجمع بين الانفتاح المعرفي والمرونة المعرفية وتركيز الانتباه، وتُمكن المتعلم من استخدام عملياته المعرفية بتناغم وانسجام، بحيث تسهم في تحقيق أهدافه في المهام التعليمية، وتحقق له تكييف الأداء المطلوب للتعامل مع البيئة المتغيرة المحيطة بتلك المهام" (أبو عرب ٢٠٢٢، ٦٦٤).

في حين يمكن تعريفها بأنها بنية عقلية مركبة تتضمن ثلاث مكونات معرفية تعمل بتناغم وانسجام معًا، وهي الانفتاح المعرفي وتركيز الانتباه والمرونة المعرفية، ويظهر ذلك في الانفتاح على كل جديد، وتركيز الانتباه في معالجة المعلومات، والمرونة في فهم المعلومات والأفكار باستمرار (بدر وفرج،٢٠٢٣، ٨٠٠).

كما تُعرف بأنها "بنية عقلية متعددة الأبعاد، تمكن المتعلم من استخدام عملياته المعرفية بكفاءة لأداء المهام، وتساعده على التكيف مع البيئة من خلال الانفتاح العقلي والمرونة المعرفية، وتركيز الانتباه على المثيرات المرتبطة وإهمال ما عداها" (عبد الحميد ورياض،٢٠٢٤، ١٢٢٥).
بينما يعرفها(LaCroix et al (2024,266 بأنها "القدرة على تكييف استراتيجيات المعالجة المعرفية بشكل متعمد بما يتوافق مع التحولات الديناميكية في المتطلبات الظرفية والبيئية، وذلك لتسهيل اتخاذ القرار والتكيف مع التغيير".

ويستنتج الباحث من التعريفات السابقة اختلاف الباحثين في تعريفهم للرشاقة المعرفية باختلاف توجهاتهم النظرية، حيث يرى كل من (Hutton&Tuner,2019; LaCroix et al,2024) أنها قدرة، إلا أن معظم الباحثين يرى أنها بنية عقلية متعددة الأبعاد مثل (الفيل، ٢٠٢٠؛ أبو عرب،٢٠٢٢؛ بدر وفرج،٢٠٢٣؛ عبد الحميد ورياض،٢٠٢٤)، ويتفق الباحث مع التعريفات التي ترى أن الرشاقة المعرفية بنية عقلية معرفية متعددة الأبعاد، حيث تتكون من تركيز الانتباه والمرونة المعرفية والانفتاح المعرفي، بحيث تكون لدى الفرد المرونة في تحريك العقل بكل سلاسة ومرونة بين تلك المكونات الثلاثة، فيركز انتباهه لملاحظة المعلومات الجديدة ، ويدمجها في عمليات المعالجة المعرفية للمعلومات يمرونه، ويستفيد من خبراته السابقة وآراء الآخرين للوصول إلى حلول جديدة للمشكلات التي تواجههم.

خصائص الأفراد المرتفعين في الرشاقة المعرفية:

من خلال اطلاع الباحث على بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل Ross et al., 2018 ، الفيل، ٢٠٢٠، عبد ربه،٢٠٢١، Storme et al.,2020,35 ، أبو عرب، ٢٠٢٢، بدر وفرج ،٢٠٢٣، عبد الحميد ورياض،٢٠٢٤، Kamal&Ahmed,2024) أمكنه استخلاص خصائص الأفراد المرتفعين في الرشاقة المعرفية، ويمكن عرضها في النقاط الآتية:

١- لديهم القدرة على مواجهة المواقف غير المألوفة لتجربة طرق جديدة لحل المشكلات.
٢- يتقبلون النقد البناء، ولديهم وعى بالخبرات البديلة.
٣- يركزون انتباههم على المعلومات المهمة، ويستبعدون المثيرات المشتتة.
٤- يمكنهم استخدام المعلومات بمرونة وتطبيقها بطرق مختلفة وفقا للسياق.
٥- ينظرون إلى الأحداث من زوايا مختلفة، ولا يتسرعون في الاستنتاجات.
٦- يفندون الآراء المتعارضة، ويتخذون قرارهم بمفردهم.
٧- لديهم القدرة على التوقع والتخطيط والتعلم من أخطاء الماضي.
١٠- ينفتحون على الأفكار والخبرات الجديدة وفحص البدائل المطروحة.
١١-لا يقومون بإصدار أحكام قطعية أو نهائية دون التحقق منها.

مكونات الرشاقة المعرفية :

اتفقت معظم البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة الرشاقة المعرفية مثل (Good&Yaganeh,2012 ، الفيل، ٢٠٢٠، عبد ربه، ٢٠٢١، أبو عرب، ٢٠٢٢، Kamal&Ahmed,2024) على أنها تتكون من ثلاثة مكونات وهى (تركيز الانتباه-المرونة المعرفية-الانفتاح المعرفي)، إلا أنهم اختلفوا في تعريف تلك المكونات حسب الهدف من البحث وخصائص المشاركين فيه، ويتبنى الباحث المكونات السابقة كونها الأكثر تكرارًا في البحوث والدراسات السابقة، ولمناسبتها لخصائص المشاركين في البحث، كما قام الباحث بإجراء التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من تلك المكونات، ويمكن تعريفها إجرائيًا على النحو الآتي:

١- تركيز الانتباه Focused Attention

"العملية التي يقوم من خلالها طلبة برنامج التأهيل التربوي بتركيز انتباههم على ما يقومون به من مهام، ومقاومة عوامل التشتت التي تطرأ عليهم أثناء تنفيذهم مهمة محددة، والاندماج في المواقف والمهام المختلفة؛ مما يساعدهم على معالجة المعلومات ذات الصلة بالمهمة للتصرف بطريقة واعية".

٢- المرونة المعرفية Cognitive Flexibility

" العملية التي يتمكن من خلالها طلبة برنامج التأهيل التربوي تغيير نمط تفكيرهم، والانتقال من فكرة إلى **أخرى**، والتنوع في الأفكار والحلول التي ينتجونها دون التقيد بإطار معين، والتكيف مع الأوضاع التي تتطلبها المشكلة عندما تتغير البيئة والظروف المحيطة به، وانتقاء الاستجابة الملائمة، والتكيف مع ضغوط الحياة، والتغيير والتعديل لمسايرة الأمور، وإدراك التفسيرات البديلة والمتعددة للمواقف الصعبة".

٣- الانفتاح المعرفي Cognitive openness

"العملية **التي** يقوم من خلالها طلبة برنامج التأهيل التربوي بالاطلاع على وجهات النظر والآراء والأفكار المختلفة، بما فيها تلك التي تتعارض مع آرائهم وأفكارهم وتعديل ما لدية من معتقدات خاطئة إذا توافرت لديهم الأدلة والحجج القوية التي تدعم ذلك، وتقبلهم للنقد ووجهات النظر المختلفة والأفكار الجديدة، وعدم التسرع في إصدار الأحكام أو اتخاذ القرارات، والتعلم من وجهات النظر المتناقضة".

أهمية الرشاقة المعرفية:

يرى (Vurdelja,2011,30) أن الرشاقة المعرفية تزيد من قدرة الطالب على التحرك بسهولة ذهابًا وإيابًا بين الانفتاح العقلي وتركيز الانتباه، وتمكنه من الإدراك الجيد لبيئته وتشكيلها عندما يستجيب للتحديات الغامضة أو التي لا يمكن التنبؤ بها عندما يتعامل مع الغموض.

كما يشير (De meuse,2017,270) أن الرشاقة المعرفية تُشجع المتعلمين على المعالجة المعرفية والسلوكيات البشرية عالية المستوى كالتجريب والوعي الذاتي والتحسين المستمر والتأمل الذاتي.

وبالإضافة إلى ما سبق تُساعد الرشاقة المعرفية الطلاب على تنسيق قدراتهم، والعمل على تكاملها، وإحداث نوع من التوازن بين هذه القدرات في ظل ما يحيط بهم من ظروف وسياقات متغيرة، وإمكانية تكييف معارفهم وقراراتهم مع ما يواجهون من مواقف مختلفة؛ مما يساعدهم على تحسين أدائهم وما يتخذونه من قرارات كما أنها تعمل على تحسين ذكاء الطلاب الوجداني، ومهارات الاتصال لديهم وجودة أدائهم في المهام التعليمية(Ross et al.,2018).

ويرى Reyes-Guerra et al(2016,407) أن الرشاقة المعرفية تتضمن القدرة على البحث عن حلول بديلة، والتكيف معرفيًا بسرعة وكفاءة مع التغيرات المحيطة بالفرد، وإنها المفتاح لتغيير منظور الفرد وفهم غموض تعقيدات ما بعد الحداثة، وتنفيذ أقصى قدر من التغيير بأقل قدر من الجهد في البيئات الديناميكية والمضطربة، وتأدية المهام بشكل أفضل.

ويشير Holloway(2020) أن الرشاقة المعرفية تُنمي القدرة على الأداء المعرفي الأمثل والمستقر في المواقف المختلفة، كما أنها تُعد بمثابة حاجز ضد نقاط الضعف النفسية والاجتماعية، والضغوط البيئية والتشوهات المعرفية ومشاكل الصحة العقلية.

ويرى الباحث أن طلبة برنامج التأهيل التربوي" بحاجة إلى أن يكون لديهم قدر مناسب من الرشاقة المعرفية، وذلك نظرًا لتزايد المعلومات والمعارف المتلاحقة والمعقدة؛ والتي تتطلب منهم أن يكونوا أكثر اطلاعا على التغيرات في تخصصاتهم بصورة مستمرة، وذلك ليواكبوا التغيرات

السريعة في سوق العمل، ولتعطيهم قدرة تنافسية عن غيرهم، تجعلهم ينجحون في حياتهم الأكاديمية والمهنية، وهذا يتطلب من إدارة برنامج التأهيل التربوي تحديث المقررات والمناهج بالبرنامج بصفة مستمرة، وينتقل التعلم إلى التمحور حول المتعلم، والتركيز على قضايا ومشكلات المجتمع.

قياس الرشاقة المعرفية:

اختلفت الدراسات والبحوث السابقة في كيفية قياس الرشاقة المعرفية، ويمكن عرض ذلك في ثلاث اتجاهات كما يلي:

الاتجاه الأول: ويتمثل في مقاييس الأداء: حيث يتم القياس من خلال مهام أدائية باستخدام الحاسوب حيث يشرح للمفحوص قواعد المهمة ويقوم بتأديتها تحت إشراف الفاحص، واهتمت بعض الدراسات والبحوث بهذا الاتجاه مثل دراسة(Good,2009,52; Mariscal,2017,13) حيث اعتمدت على اختبار ستروب Stroop Task لقياس المرونة المعرفية، ومهمة Go/NoGo لقياس تركيز الانتباه، واختبار Alternative Uses Test لقياس الانفتاح العقلي.

الاتجاه الثاني: ويتمثل في مقاييس التقدير الذاتي: والتي تتكون من عدة عبارات يستجيب عليها المفحوص وفق مقياس ليكرت مثل دراسة(الفيل،٢٠٢٠؛ أبو عرب، ٢٠٢٢، بدر وفرج ،٢٠٢٣، عبد الحميد ورياض،٢٠٢٤، Kamal&Ahmed,2024).

الاتجاه الثالث: وتبنى هذا الاتجاه تطبيق المهام الأدائية باستخدام الحاسوب ومقاييس التقرير الذاتي معًا لقياس الرشاقة المعرفية مثل دراسة (Haupt, et al., 2017) وذلك ضمن مشروع بحثي بالولايات المتحدة الأمريكية لقياس الرشاقة المعرفية لدى الطلاب والطالبات بكلية الدراسات العليا البحرية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباطات دالة احصائيا بين ما تقيسه المهام الأدائية باستخدام الحاسوب وبين ما تقيسه مقاييس التقرير الذاتي النفسية.

ويرى الباحث الحالي أن الاتجاه الأول يؤخذ عليه عدم دقة القياس بتلك المهام وذلك بسبب مشكلات التطبيق حيث إنه كلما تم تكرار المهمة كلما أعطت نتائج مختلفة لنفس المفحوص، كما أن تلك المهام الأدائية قد تقيس مهام معرفية أخرى غير الرشاقة المعرفية، ولذلك يصعب الاعتماد عليها في قياس الرشاقة المعرفية؛ لذا اعتمد الباحث على إعداد مقياس يتكون من عبارات يستجيب عليها المفحوص وفق مقياس ليكرت الثلاثي، وذلك حتى تصبح النتائج أكثر صدقًا وموضوعية، ولتناسبها مع خصائص المشاركين بالبحث.

ثالثًا: فاعلية الذات المهنية Professional self-efficacy

تُعد فاعلية الذات من المفاهيم المهمة في مجال علم النفس فهي تُعبر عن ما يمتلكه الفرد من قدرات وامكانيات تساعده على مواجهة العقبات والمشكلات، أما فاعلية الذات المهنية فهي تعبر عن معتقدات الفرد حول أدائه المتوقع في مجال مهنته، ومدى رضاه عن دوره في محيط مهنته.

ويعرفها أبو رياح (٢٠٢٠، ٥٢٢) بأنها " ثقة المعلم في قدرته على أداء وإنجاز المهام المرتبطة بمهنته، وما يتعلق بذلك من توقعات المبادرة والجهد والمثابرة والتحدي والنجاح والتنبؤ بكيفية إدارة الذات".

كما تُعرف بأنها" اعتقادات الأفراد حول قدراتهم المهنية مع امتلاكهم للمعلومات المهنية الكافية من خلال التطوير المهني لذواتهم" (عبد العزيز ،٢٠٢١، ٣٢٧).

ويبين عطية (٢٠٢٣،١٣) بأنها "ما يتوقعه الفرد عن نفسه ويعتقد بأنه قادر عليه، ويستطيع إنجازه في مجال مهنته ومحيط عمله، ويستطيع الفرد من خلالها أن يرفع من مستوى الثقة بنفسه، ويكون قادرًا على مواجهة المعوقات والصعاب التي قد تعترض طريقه في سبيل تحقيق أهدافه المهنية".

ويوضح Morales-García et al (2024,3) بأنها "معتقدات الفرد حول قدرته على تنفيذ المهام، والتغلب على التحديات في بيئة عمله".

بينما يعرفها Abdullah et al (2024,283) بأنها معتقدات الفرد حول استطاعته العمل بفاعلية ورضاه عن جودة عمله، وشعوره بنجاحه في عمله وثقته في نفسه للدفاع عن وجهة نظره حول العمل.

ويستنتج الباحث من التعريفات السابقة أن فاعلية الذات المهنية تُعبر عن معتقدات الأفراد في قدراتهم المهنية، والتغلب على التحديات التي يواجهونها في بيئة عملهم، والسعي باستمرار لتطوير أنفسهم مهنيًا، ووضع الخطط المستقبلية وتعديلها وفق المستجدات المهنية، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم في بيئة العمل، وذلك لتدارك الأخطاء التي تواجههم في حياتهم المهنية.

خصائص الأفراد المرتفعين في فاعلية الذات المهنية.

بعد اطلاع الباحث على بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة (الحوارنة،٢٠١٤؛ Kontaş & Demir, 2015؛ Guo et al,2017الفارسية،٢٠١٩؛ المقبالي والخواجة،٢٠٢٠، المسقرية ،٢٠١٩؛ Matthews,2020 ؛ Weissblueth & Linder ,2020؛ عبد العزيز،٢٠٢١ ؛Muzyka et al.,2021 ؛عطية،٢٠٢٣؛ Karaca & Sarı, 2024 أمكنه استخلاص خصائص الأفراد المرتفعين في فاعلية الذات المهنية، ويمكن تلخيصها في النقاط الآتية:

١- يمكنهم تقييم قدراتهم المهنية بشكل دقيق، وكتابة التقارير النقدية الذاتية عن ممارساتهم المهنية.
٢- يبذلون قصارى جهدهم لتحقيق أهدافهم التي قاموا بتحديدها.
٣- يمكنهم التعامل بنجاح مع التحديات التي تواجههم في بيئة العمل.
٤- يتمكنون من اتخاذ القرارات المهنية وتحمل مسئوليتها.
٥- يعرفون اتجاه سوق العمل في اختياره لنوعية الموظفين في المستقبل.
٦- يهتمون بجمع المعلومات عن مهنة التعليم من مصادر متعددة.
٧- لديهم وعى بكيفية تمييز وتصنيف المعلومات المرتبطة بمهنة التعليم.
٨- يضعون خطة لتحقيق أهدافهم المهنية في المستقبل.
٩- يمكنهم تغيير أهدافهم المهنية في ضوء المستجدات التي تواجههم.
١٠-يستخدمون التعلم الذاتي لتطوير أدائهم المهني.
١١-يهتمون بالقرارات المتخصصة ذات العلاقة بتخصصهم الأكاديمي.
١٢-يوظفون التكنولوجيا الحديثة لتنمية قدراتهم المهنية.
١٣-يهتمون بحضور البرامج التدريبية وورش العمل والدورات التدريبية للتواصل مع الخبراء للاستفادة من خبراتهم في ثقل مهاراتهم المهنية.

مكونات فاعلية الذات المهنية.

استخلص الباحث أربعة مكونات لفاعلية الذات المهنية وهى (التقييم الصحيح للذات-جمع المعلومات المهنية-إعداد الخطط المستقبلية-التطوير المهني)، وذلك بعد اطلاعه على بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل (الحوارنة،٢٠١٤؛ Kontaş & Demir, 2015 ؛ Guo et al,2017الفارسية ،٢٠١٩؛ المقبالي والخواجة،٢٠٢٠، المسقرية،٢٠١٩؛ Matthews,2020 ؛ عبد العزيز،٢٠٢١ ؛عطية،٢٠٢٣؛ Karaca & Sarı, 2024)، حيث إنها الأبعاد الأكثر تكرارًا في الدراسات والبحوث السابقة، كما أنها تتناسب مع خصائص المشاركين بالبحث، وقام الباحث

بالتحليل العاملي التوكيدي للمقياس الذي أعده للتأكد من مناسبة تلك المكونات للمشاركين للبحث، ويمكن تعريف تلك المكونات إجرائيًا على النحو الآتي:

١- التقييم الذاتي: Self-assessment

" اعتقاد طلبة برنامج التأهيل التربوي في قدراتهم المهنية وتقييمهم لها، وكتابتهم لتقارير نقدية ذاتية عن ممارساتهم المهنية تتضمن نقاط القوة والضعف لديهم في بيئة العمل، وذلك لتدارك الأخطاء التي تواجههم في حياتهم المهنية، وقدرتهم على توظيف مهارات حل المشكلات لاتخاذ القرارات المهنية وتحمل مسئوليتها، والعمل بكفاءة مع المستجدات في الحياة المهنية.

٢- جمع المعلومات المهنية: Collecting professional information

" اعتقاد طلبة برنامج التأهيل التربوي في قدرتهم على جمع المعلومات المهنية من مصادر متعددة ومن المتخصصين، وتمييزهم للمعلومات والتأكد من صحتها والتي تساعدهم في معرفة اتجاه سوق العمل ومتطلباته، ومعرفة المسارات المهنية، والتفاصيل المهنية التي تساعدهم على النجاح المهني.

٣- إعداد الخطط المستقبلية: Preparing future plans

" قيام طلبة برنامج التأهيل التربوي بوضع خطة لتحقيق أهدافهم المهنية وقدرتهم على تغيير أهدافهم المهنية وفق المستجدات التي تحدث في بيئة العمل، واعتقادهم بأن هناك فرص كثيرة تنتظرهم في المستقبل والتي تساعدهم على تحقيق طموحهم المهني، وتجنب العديد من المشكلات المستقبلية المهنية"

٤- التطور المهني: Professional development

" مدى قدرة طلبة برنامج التأهيل التربوي على التعلم الذاتي واستخدام التكنولوجيا الحديثة لتنمية قدراتهم المهنية، والاطلاع على القراءات المتخصصة، وحضور الندوات والمؤتمرات وورش العمل والبرامج التدريبية التي تساعدهم على التنمية المهنية المستدامة، ومتابعة المستجدات في مجال التخصص، والاستفادة منها في تطوير ممارساتهم المهنية".

أهمية فاعلية الذات المهنية.

يرى (Tschannen-Moran & Hoy,2001) أن فاعلية الذات المهنية تنعكس على أداء المعلمين حيث تكسبهم مهارات تنظيمية عالية، واستعدادًا للأساليب المبتكرة، وحماسًا للتدريس، وتفانيًا في مساعدة الطلاب المتعثرين.

ويضيف (Islam et al.,2018,4) أن فاعلية الذات المهنية تجعل الأفراد أكثر كفاءة في التعرف على المعلومات التي تتناسب مع المشكلة المطروحة، فقد يقومون بتفعيل المخططات ذات الصلة في ذاكرتهم وتطوير مسار عمل لإنجاز المهمة في أسرع وقت ممكن، كما يتعرفون تلقائيًا على المعلومات الأكثر صلة بالموضوع ويعالجونها، ويركزون على الأنشطة الرئيسية التي قد تعمل بدورها على تحسين كفاءة مهامهم، كما يتمكنون من إيجاد طرق مختلفة للتعامل مع المهام بطريقة فعالة، وبالتالي يدركون إمكاناتهم ليصبحوا أكثر كفاءة في المستقبل، ويفترضون أنهم مسؤولين عن إنتاجيتهم، ويشعرون بعدم الرضا عن وظائفهم بدرجة أقل من زملائهم الذين يظهرون مستوى أقل من فاعلية الذت المهنية.

وتشير دراسة (Islam et al.,2018) إلى أن الأفراد ذوى فاعلية الذات المهنية يكون لديهم رضا وظيفي مرتفع، ولا يعانون من الإرهاق في العمل عندما تزيد عليهم الأعباء والمسئوليات التي يكلفون بها.

وتوضح Ranta et al(2020,204) أن فاعلية الذات المهنية مفيدة للطلاب الباحثين عن العمل عند توظيفهم، حيث تعمل على إيجاد طرق للقيام بالوظيفة بشكل أفضل وبنتائج أكثر إيجابية،

وأنها تعمل على زيادة المهارات الناعمة والمهارات الصلبة لدى الطلاب، حيث تساعد المهارات الصلبة الطالب في الحصول على وظيفة، والمهارات الناعمة هي التي تسمح له بالاحتفاظ بالوظيفة.
ويرى (Pecháčková et al.,2015,684) أن فاعلية الذات المهنية للمعلمين تتشكل أثناء إعدادهم للمهنة في كليات التربية، ويتم صقلها أثناء الحياة المهنية من خلال اكتساب الخبرة الإضافية والتعلم، حيث إن ملف مخرجات خريجي الجامعات في كلية التربية هو في الأساس كفاءات مهنية وتعليمية، والتي يتمثل جوهرها في المعرفة المهنية والمهارات التربوية.

ويرى الباحث الحالي أن فاعلية الذات المهنية تعتبر من العوامل الأساسية التي تُساهم في تطوير الأداء المهني لدى طلاب التأهيل التربوي، حيث تكسبهم الثقة في قدراتهم المهنية، ويكونون أكثر استعدادًا لمواجهة التحديات الأكاديمية، وتحقيق نتائج أفضل، كما أنهم يكونون أكثر حماسًا واستعدادًا للمشاركة في الأنشطة التعليمية، كما تساعدهم على اتخاذ قرارات مستقلة، وتحمل المسئولية والتكيف مع التغيرات في بيئة العمل، ووضع أهداف واضحة والعمل على تحقيقها؛ مما يعزز من فرص نجاحهم في المستقبل المهني.

قياس فاعلية الذات المهنية.

اتفقت الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بقياس فاعلية الذات المهنية لدى عينات مختلفة على أنه يمكن قياس فاعلية الذات المهنية من خلال مقاييس التقدير الذاتي تتكون من مجموعة من العبارات، ويستجيب عليها المفحوص وفق أحد مقاييس ليكرت، ولكنها اختلفت في عدد ومسميات مكونات فاعلية الذات المهنية حسب طبيعة وأهداف الدراسات والبحوث السابقة وخصائص المشاركين فيها.

فبعض الدراسات والبحوث السابقة توصلت إلى أنها مكون أحادي البعد مثل دراسة (Morales-García et al.,2024) على عينة من المرضات ، وكذلك مقياس(Calderón-De la Cruz et al.,2018) لدى العاملين الإداريين بالشركات، وبعض الدراسات والبحوث ترى أنها مكون متعدد الأبعاد مثل دراسة (Muzyka et al.,2021) ودراسة كل من (Weissblueth & Linder ,2020) ودراسة (Kontaş & Demir,2015)إلا أن تلك الدراسات اختلفت في عدد تلك المكونات ومسمياتها.

ومما سبق يستنتج الباحث أن الدراسات والبحوث السابقة التي توصلت نتائجها إلى أن فاعلية الذات المهنية مكون أحادي البعد كانت عيناتها مختلفة عن عينة الدراسة الحالية، وأن الاتجاه السائد الذي عليه معظم الدراسات والبحوث السابقة أن فاعلية الذات المهنية متغير متعدد المكونات؛ لذا قام الباحث ببناء مقياس لفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر يتكون من أربعة مكونات (التقييم الصحيح للذات-جمع المعلومات المهنية-إعداد الخطط المستقبلية-التطور المهني) حيث استخلصهم الباحث من الدراسات والبحوث السابقة، وهو مقياس تقدير ذاتي حيث إنه الاتجاه السائد في البحوث السابقة، ولمناسبته مع طبيعة البحث، وخصائص العينة، وقام الباحث بالتحليل العاملي التوكيدي للمقياس للتحقق من البنية العاملية لفاعلية الذات المهنية لدى المشاركين بالبحث.

دراسات وبحوث سابقة:

أولًا: دراسات وبحوث اهتمت بدراسة التفكير المفعم بالأمل وفاعلية الذات المهنية.

نظرًا لندرة الدراسات والبحوث السابقة التي جمعت بين التفكير المفعم بالأمل وفاعلية الذات المهنية قام الباحث بعرض الدراسات والبحوث التي اهتمت ببحث فاعلية الذات بصفة عامة أو أحد أنواعها أو أحد أبعاد فاعلية الذات المهنية والتفكير المفعم بالأمل أو أحد أبعاده أو الأمل بشكل عام.

هدف بحث Madison (2009) إلى معرفة مدى تنبؤ الأمل وفاعلية الذات الأكاديمية بالمثابرة في دورة الكتابة التنموية لدى طلاب كلية المجتمع في جنوب شرق الولايات المتحدة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي وبلغ عدد المشاركين (٢٣٨) طالبًا من الطلاب المسجلين في دورات الكتابة التنموية خلال عامهم الأول في الكلية، وتم تطبيق مقياس فاعلية الذات الأكاديمية ومقياس الأمل ومقياس المثابرة على المشاركين، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين الأمل وفاعلية الذات الأكاديمية لدى المشاركين، كما توصل البحث إلى أن الأمل وفاعلية الذات الأكاديمية يتنبأن بالمثابرة، وأن الأمل أكثر إسهامًا من فاعلية الذات الأكاديمية في التنبؤ بالمثابرة.

بينما هدف بحث Muwonge et al (2017) إلى دراسة تنبؤ فاعلية الذات وقيمة المهمة والأمل الأكاديمي بالمثابرة بين المتدربين على تدريس العلوم في أوغندا، وبلغ عدد المشاركين (٢٧٨) متدربًا على تدريس العلوم في مرحلة البكالوريوس، وتم تطبيق مقياس فاعلية الذات ومقياس الأمل الأكاديمي ومقياس المثابرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباطات موجبة دالة احصائيًا بين فاعلية الذات وقيمة المهمة والأمل الأكاديمي وبين المثابرة بشكل مستقل، كما تنبأت قيمة المهمة والأمل الأكاديمي (دون فاعلية الذات) بشكل كبير بمثابرة الطلاب، وأن الأمل الأكاديمي يسهم بشكل أكبر في مثابرة الطلاب مقارنة بقيمة المهمة، ولم يقدم التأثير المشترك لقيمة المهمة والأمل الأكاديمي أي مساهمة كبيرة في مثابرة الطلاب.

وقام حنتول (٢٠٢٠) ببحث هدف إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات البحثية والصلابة النفسية والشعور بالأمل، وكذلك التحقق من إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات البحثية من خلال الصلابة النفسية والشعور بالأمل، بالإضافة إلى استكشاف الفروق في فاعلية الذات البحثية التي تعزي إلى النوع والتخصص لدى عينة عن طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان، وتكونت العينة من (٦٨) طالبًا وطالبة من طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان، وطبق عليهم مقياس فاعلية الذات البحثية، ومقياس الصلابة النفسية، ومقياس الشعور بالأمل، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الدرجة الكلية لفاعلية الذات البحثية والصلابة النفسية، كما وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الدرجة الكلية لفاعلية الذات البحثية والشعور بالأمل، كما توصلت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات البحثية وأبعادها بمعلومية الصلابة النفسية والشعور بالأمل، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في فاعلية الذات البحثية تعزي للنوع والتخصص لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان.

كما هدف بحث Jones et al (2024) إلى معرفة العلاقات بين الأمل وفاعلية الذات والهوية المهنية بين مجموعة من طلاب الهندسة الجامعيين في الولايات المتحدة، وبلغ عددهم (١٤٧) طالبًا، واستخدم الباحث المنهج المختلط، وتم تطبيق مقياس الأمل ومقياس فاعلية الذات ومقياس الهوية المهنية وتوصلت نتائج البحث إلى أن مستوى الأمل لدى المشاركين بالبحث مرتفع، وأن مستوى الأمل بين المشاركين يختلف باختلاف التخصص؛ حيث وجد أن الطلاب الذين يتخصصون في برامج تتطلب الحصول على ترخيص في نهاية البرنامج أعلى في الأمل من الذين يتخصصون في برامج لا تتطلب الحصول على ترخيص، كما أنه يوجد مستوى مرتفع في فاعلية الذات والهوية المهنية لدى المشاركين، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين فاعلية الذات والأمل لدى المشاركين بالبحث.

ويتضح للباحث من دراسات وبحوث المحور الأول أنها هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات المهنية أو فاعلية الذات بشكل عام والتفكير المفعم بالأمل أو أحد أبعاده أو الأمل بشكل عام لدى عينات مختلفة من المشاركين، ومعرفة إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات المهنية من خلال التفكير

المفعم بالأمل أو أحد أبعاده، وتراوحت أعداد المشاركين فيها بين (٦٨- ٢٧٨) مشاركًا، وتوصلت نتائج الدراسات والبحوث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين فاعلية الذات بصفة عامة أو أحد أنواعها وبين التفكير المفعم بالأمل أو أحد مكوناته أو الأمل بشكل عام مثل دراسة (Madison,2009; Muwonge et al,2017)،كما توصلت بعض تلك الدراسات إلى أنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات بصفة عامة أو بعض أنواعها من خلال التفكير المفعم بالأمل أو أحد أبعاده أو الأمل بشكل عام مثل دراسة (حنتول، ٢٠٢٠)، ولاحظ الباحث في حدود اطلاعه عدم وجود دراسات ربطت بين التفكير المفعم بالأمل وفاعلية الذات المهنية بشكل مباشر، وأن معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي، واستفاد الباحث من بحوث ودراسات هذا المحور في إعداد مقياس التفكير المفعم بالأمل، وفي صياغة مشكلة البحث وفروضه ، كما استفاد منها في تفسير نتائج البحث.

ثانيًا: دراسات وبحوث اهتمت بدراسة الرشاقة المعرفية فاعلية الذات المهنية.

نظرًا لندرة الدراسات التي جمعت بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات المهنية قام الباحث الدراسات والبحوث التي اهتمت ببحث فاعلية الذات بصفة عامة أو أحد أنواعها أو أحد أبعاد فاعلية الذات المهنية والرشاقة المعرفية أو أحد أبعادها.

هدف بحث أبو رياح (٢٠٢٠) إلى معرفة العلاقة بين فاعلية الذات المهنية والمرونة النفسية (أحد أبعاد الرشاقة المعرفية) وضبط الذات، لدى معلمي ومعلمات الطلاب ذوى الإعاقة الصرية، وتحديد الفروق بينهم في كل منها، وتحديد إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات المهنية من خلال المرونة النفسية وضبط الذات، وبلغ عدد المشاركين بالبحث (١١٣) مشاركًا بواقع (٦٨) معلمًا، (٤٥) معلمة، بمتوسط عمري (٤٢,٩) عامًا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين فاعلية الذات المهنية والمرونة النفسية وضبط الذات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في فاعلية الذات والمرونة النفسية، وإمكانية التنبؤ بفاعلية الذات المهنية من المرونة النفسية وضبط الذات لدى المشاركين بالبحث.

كما هدف بحث أحمد (٢٠٢٠) إلى التعرف على العلاقة بين المرونة المعرفية(أحد أبعاد الرشاقة المعرفية) وفاعلية الذات الأكاديمية والتوافق الدراسي والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في متغيرات البحث، ومعرفة درجة إسهام المرونة المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات الاكاديمية، واستخدمت الباحث المنهج الوصفي، وبلغ عدد المشاركين (٢٠٣) طالبًا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وتم تطبيق مقياس المرونة العرفية ومقياس فاعلية الذات الاكاديمية ومقياس التوافق الدراسي، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين المرونة المعرفية وفاعلية الذات الأكاديمية، ووجود فروق دالة احصائيًا في فاعلية الذات الاكاديمية لصالح الإناث، كما أنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الأكاديمية والتوافق الدراسي من درجات المشاركين بالبحث.

وأجرى Gajda & Gralewski (2021) بحثًا كان الهدف منه التعرف على العلاقة بين تركيز الانتباه (أحد أبعاد الرشاقة المعرفية) وفاعلية الذات الابتكارية في الرياضيات واللغة تبعًا لمتغير النوع (ذكور-إناث)، ومدى تنبؤ تركيز الانتباه بفاعلية الذات الابتكارية لدى الطلاب، وبلغ عدد المشاركين بالبحث (٥٢٣) طالبًا وطالبة من المرحلة المتوسطة، (٥٣,٢% ذكور- ٤٦,٨% إناث)، وطبق الباحثان مقياس فاعلية الذات الابتكارية ومقياس تركيز الانتباه، وتوصلت نتائج البحث إلى أن تركيز الانتباه يتنبأ بفاعلية الذات الابتكارية لدى عينة الإناث، في حين لم تصل معاملات

الانحدار بين تركيز الانتباه وفاعلية الذات الابتكارية لدى الذكور إلى مستوى الدلالة، وأن تركيز الانتباه يعد مؤشرًا مهمًا لفاعلية الذات الابتكارية لدى الإناث فقط دون الذكور.

كما قام Kazu& Pullu (2023) ببحث كان الهدف منه دراسة العلاقة بين مستويات المرونة المعرفية (أحد أبعاد الرشاقة المعرفية) لدى معلمي ما قبل الخدمة وفاعلية الذات المدركة، تم استخدام المنهج المسحي الارتباطي، وبلغ عدد المشاركين بالبحث (٣٨٩) من طلاب السنة الرابعة الذين كانوا يدرسون في أقسام "تعليم تقنيات الكمبيوتر والتعليم"، و"التدريس في الفصول الدراسية"، و"تدريس الفنون"، و"تدريس الرياضيات"، و"تدريس اللغة التركية"، و"تدريس الدراسات الاجتماعية"، و"تدريس ما قبل المدرسة"، و"تعليم العلوم"، بكلية التربية، جامعة فيرات خلال العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠، وطبق الباحثان مقياس المرونة المعرفية، ومقياس فاعلية الذات المدركة، وتوصلت نتائج البحث إلى أن مستويات المرونة المعرفية ومستويات فاعلية الذات المدركة مرتفعة لدى المعلمين قبل الخدمة، في حين كان مستوى المرونة المعرفية لدى المعلمات قبل الخدمة أعلى من المعلمين قبل الخدمة الذكور، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين المرونة المعرفية وفاعلية الذات المدركة لدى المشاركين بالبحث.

كما هدف بحث Kartal et al (2023) إلى دراسة العلاقة بين فاعلية الذات والمرونة المعرفية (أحد أبعاد الرشاقة المعرفية) لمعلمي التربية البدنية والرياضة تجاه التعليم الشامل، ويتكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية البدنية والرياضة العاملين في المدارس الحكومية في ساكاريا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وبلغ عدد المشاركين (١٥٧) معلمًا، بواقع ١٢٠ ذكرًا (٧٦.٤٪) و ٣٧ أنثى (٢٣.٧٪)، وطبق الباحث "مقياس فاعلية الذات و"مقياس المرونة المعرفية"، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة إيجابية دالة احصائيًا بين المرونة المعرفية للمعلمين وفعاليتهم الذاتية، وأن المرونة المعرفية لها قوة تنبؤية كبيرة في تفسير فاعلية الذات لدى المشاركين بالبحث.

ويتضح للباحث من دراسات وبحوث المحور الثاني أنها هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات المهنية أو فاعلية الذات بشكل عام والرشاقة المعرفية أو أحد أبعادها، لدى عينات مختلفة من المشاركين، ومعرفة إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات المهنية من خلال الرشاقة المعرفية أو أحد أبعادها، وتراوحت أعداد المشاركين فيها بين (١١٣- ٥٢٣)، وتوصلت نتائج الدراسات والبحوث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين فاعلية الذات بصفة عامة أو أحد أنواعها وبين الرشاقة المعرفية أو أحد مكوناتها مثل دراسة (أبو رياح، ٢٠٢٠؛ أحمد،٢٠٢٠؛ Kartal et al ,2023 (Kazu& Pullu ,2023، كما توصلت بعض تلك الدراسات إلى أنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات بصفة عامة أو بعض أنواعها من خلال الرشاقة المعرفية أو أحد أبعادها مثل دراسة (مطاوع ، ٢٠١٨؛ أحمد، ٢٠٢٠؛ Kartal et al 2023) ، بينما توصلت دراسة Gajda & Gralewski (2021) إلى أن تركيز الانتباه (أحد أبعاد الرشاقة المعرفية) يتنبأ بفاعلية الذات لدى عينة الإناث، في حين لم تصل معاملات الانحدار بين تركيز الانتباه وفاعلية الذات الابتكارية لدى الذكور إلى مستوى الدلالة، وأن تركيز الانتباه يُعد مؤشرًا مهما لفاعلية الذات الابتكارية لدى الإناث فقط دون الذكور، ولاحظ الباحث في حدود اطلاعه عدم وجود دراسات ربطت بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات المهنية بشكل مباشر، وأن معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي، واستفاد الباحث من بحوث ودراسات هذا المحور في إعداد مقياس الرشاقة المعرفية، وفي صياغة مشكلة البحث وفروضه، كما استفاد منها في تفسير نتائج البحث.

ثالثًا: دراسات وبحوث اهتمت بدراسة فاعلية الذات المهنية مع بعض المتغيرات.

هدف بحث Tunkler et al(2016) إلى دراسة العلاقة بين اتجاهات المعلمين قبل الخدمة نحو الدورات التدريبية(ITMD) وفاعلية الذات المهنية، ومعرفة الفروق بين اتجاهات المعلمين قبل الخدمة نحو الدورات التدريبية(ITMD) التي ترجع إلى متغير النوع (ذكور-إناث)، بالإضافة إلى معرفة الفروق بين المعلمين قبل الخدمة في فاعلية الذات المهنية التي ترجع إلى متغير النوع (ذكور-إناث)، واستخدم البحث المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق البحث على (٥٢٣) معلمًا قبل الخدمة، وتوصلت نتائج البحث إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين اتجاهات المعلمين قبل الخدمة نحو الدورات التدريبية(ITMD) وفاعلية الذات المهنية، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين قبل الخدمة نحو الدورات التدريبية(ITMD) ترجع إلى متغير النوع (ذكور-إناث) لصالح الإناث، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين قبل الخدمة في فاعلية الذات المهنية التي ترجع إلى متغير النوع (ذكور-إناث).

كما هدف بحث جبريل (٢٠١٨) إلى التعرف على العلاقة بين قيم العمل وفاعلية الذات المهنية، وإمكانية التنبؤ بفاعلية لذات المهنية من خلال أبعاد قيم العمل، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (٤١٢) معلمًا من معلمي المرحلة الثانوية، وطبق الباحث مقياسين أحدهما لقيم العمل والآخر لفاعلية الذات المهنية (إعداد الباحث)، وتوصلت نتائج البحث إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين قيم العمل وفاعلية الذات المهنية، وأنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات المهنية من خلال أبعاد قيم العمل، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في فاعلية الذات المهنية.

وأجرى المقبالي والخواجة (٢٠٢٠) بحثًا هدف إلى التعرف على مستوى طلبة دبلوم التعليم العام بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عمان في فاعلية الذات المهنية والتعرف على العلاقة بين قلق المستقبل المهني وفاعلية الذات المهنية، واتبع الباحثان المنهج الوصفي، وتم تطبيق البحث على عينة مكونة من (٤٨٨) طالبًا وطالبة من طلبة الدبلوم العام، وطبق الباحثان مقياس قلق المستقبل المهني ومقياس فاعلية الذات المهنية، وتوصلت نتائج البحث إلى أن مستوى فاعلية الذات المهنية لدى طلبة دبلوم التعليم العام متوسط، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيًا بين قلق المستقبل المهني وفاعلية الذات المهنية لدى المشاركين في البحث.

بينما هدف بحث عبد العزيز (٢٠٢١) إلى التحقق من فعالية العلاج المختصر المتمركز حول الحل في تحسين فاعلية الذات المهنية وخفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنيا، ومعرفة الفروق في فاعلية الذات المهنية وفقا لمتغير النوع (ذكور-إناث) لدى المشاركين، وقد اتبع البحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من(١٧٣) طالبًا وطالبة من طلاب الدراسات العليا بأعمار تراوحت(٢٥-٣٦) عاما، بمتوسط عمري(٢٦,٧٨)، ثم اُختيرت منهم عينة البحث التجريبية والتي تمثلت في (٢٠) طالباً وطالبةً تم تطبيق مقياسي فاعلية الذات المهنية وقلق المستقبل المهني (إعداد الباحثة)، وتم تطبيق برنامج العلاج المختصر المتمركز حول الحل (إعداد الباحثة) على المجموعة التجريبية. وتوصلت النتائج إلي: فعالية برنامج العلاج المختصر المتمركز حول الحل في تحسين فاعلية الذات المهنية وخفض قلق المستقبل المهني للمجموعة التجريبية، كما أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في فاعلية الذات المهنية تُعزى لمتغير النوع (ذكور-إناث).

كما هدفت دراسة ساسي(٢٠٢٣) إلى معرفة مستوى فاعلية الذات المهنية لدى مدرسي التعليم الابتدائي، ومعرفة الفروق في فاعلية الذات المهنية بين المعلمين التي ترجع إلى متغير سنوات الخبرة، واعتمدت الباحثة على النهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠) معلما ومعلمة من

معلمي المرحلة الابتدائية، وتم تطبيق مقياس فاعلية الذات المهنية (إعداد الباحثة)، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى فاعلية الذات لدى معلمي المرحلة الابتدائية مرتفع، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات المهنية لدى المعلمين ترجع إلى متغير سنوات الخبرة لصالح من لديه سنوات خبرة أعلى، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المرحلة الابتدائية ترجع إلى متغير العمر الزمني لصالح الأكبر في العمر.

وأجرى عبد الحليم وجميلة (٢٠٢٣) بحثًا هدف إلى معرفة مستوى فاعلية الذات المهنية لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط وأثرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلما من معلمي مرحلة التعليم المتوسط، وطبق الباحثان مقياس فاعلية الذات المهنية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين فاعلية الذات المهنية لدى المعلمين وتحصيل الدراسي للتلاميذ، وأن مستوى فاعلية الذات المهنية لدى معلمي التعليم المتوسط مرتفع، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات المهنية لدى المعلمين وفقا لمتغير النوع (ذكور-إناث) لصالح الذكور، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات المهنية لدى معلمي التعليم المتوسط ترجع إلى متغير الخبرة المهنية.

بينما هدف بحث الضبع وصفحي(٢٠١٦) إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات المهنية وعلاقتها بالصلابة المهنية لدى معلمي الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة البحث من (٩٤) معلمًا ومعلمة من معلمي الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، متوسط أعمارهم الزمنية (٣٤,١٢) سنة، وانحراف معياري قدره (٦,٥١)، وتم تطبيق مقياس فاعلية الذات المهنية لدى معلمي الطلاب ذوي الإعاقة البصرية إعداد الباحثَيْن، واستبيان الصلابة المهنية ترجمة الباحِثَيْن، وأشارت أهم نتائج البحث إلى وجود مستوى متوسط لفاعلية الذات المهنية لدى أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين فاعلية الذات المهنية والصلابة المهنية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في فاعلية الذات المهنية بين المعلمين والمعلمات من أفراد عينة البحث.

ويتضح للباحث من دراسات وبحوث المحور الثالث أن معظمها هدف إلى الكشف عن مستوى فاعلية الذات المهنية، والتعرف على الفروق في فاعلية الذات المهنية وفق بعض المتغيرات الديموجرافية كالنوع على عينات مختلفة، وتراوحت أعداد المشاركين في تلك الدراسات والبحوث ما بين (٩٤-٥٢٣) مشاركا، وتوصلت نتائج بعض الدراسات إلى أن مستوى فاعلية الذات المهنية مرتفع مثل دراسة (عبد الحليم وجميلة،٢٠٢٣؛ ساسي، ٢٠٢٣) بينما توصلت نتائج بعض البحوث والدراسات إلى أن مستوى فاعلية الذات المهنية لدى المشاركين متوسط مثل دراسة (الضبع وفتحي،٢٠١٦؛ المقبالي والخواجة، ٢٠٢٠) ، كما توصلت نتائج الدراسات والبحوث السابقة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات المهنية ترجع إلى متغير النوع لصالح الذكور مثل دراسة (عبد الحليم وجميلة، ٢٠٢٣) بينما توصلت نتائج بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق وفقا لمتغير النوع مثل دراسة (الضبع وفتحي،٢٠١٦؛ جبريل،٢٠١٨؛ عبد العزيز، ٢٠٢١)، واستفاد الباحث من دراسات وبحوث هذا المحور في إعداد مقياس فاعلية الذات المهنية، وفي صياغة مشكلة البحث، وصياغة تساؤلات الدراسة وفروضها، وتفسير نتائج البحث الحالي.

فروض البحث:

سعى البحث إلى التحقق من الفروض الآتية:

١- لا يُوجد مستوى مرتفع من فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

٢- لا تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل من التفكير المفعم بالأمل(الأبعاد-الدرجة الكلية) وفاعلية الذات المهنية(الأبعاد- الدرجة الكلية) لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.
٣- لا تُوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من الرشاقة المعرفية(الأبعاد- الدرجة الكلية) وفاعلية الذات المهنية(الأبعاد- الدرجة الكلية) لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.
٤- لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر في فاعلية الذات المهنية ترجع إلى متغير النوع (ذكور – إناث).
٥- لا يُوجد بُعد من أبعاد التفكير المفعم بالأمل أكثر إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.
٦- لا يُوجد بُعد من أبعاد الرشاقة المعرفية أكثر إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.
٧- لا يُوجد مُتغير من متغيري البحث (التفكير المفعم بالأمل- الرشاقة المعرفية) أكثر إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

إجراءات البحث:

أولًا: منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي لدراسة المتغيرات البحثية من أجل الوصول إلى تفسيرات ذات دلائل وبراهين منطقية تتعلق بالمتغيرات التي تم دراستها بالبحث.

ثانيًا: المشاركون في البحث:

بلغ عدد المشاركين في البحث الحالي (٩٩٢) مشاركًا من طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بواقع (٤٠٩) طالبًا و(٥٨٣) طالبة، وتراوحت أعمارهم ما بين (٢٣-٣٠) عامًا بمتوسط (٢٥,٧٦)عامًا، وانحراف معياري (٢,٢٢)، موزعين على مراكز التأهيل التربوي تبعًا للنطاق الجغرافي كالآتي:

جدول(١)

توزيع المشاركين في البحث على مراكز التأهيل التربوي التابعة لكلية التربية جامعة الأزهر

م	المركز	العدد	م	المركز	العدد
١	القاهرة (كلية التربية بالقاهرة)	٨٧	٩	إيتاى البارود(كلية اللغة العربية بنين)	١٢١
٢	الجيزة(كلية العلوم بنين بالقاهرة)	١٠٤	١٠	بني سويف(كلية الدراسات الإسلامية)	٧٨
٣	الإسكندرية(كلية الدراسات الإسلامية والعربية بنات)	٥٨	١١	المنيا(كلية البنات الأزهرية)	٥٤
٤	الإسماعيلية(المنطقة الأزهرية بالإسماعيلية)	٤٦	١٢	أسيوط(كلية الدراسات الإسلامية والعربية)	٣٧
٥	المنصورة(كلية اللغة العربية بنين)	٨٨	١٣	سوهاج(كلية الدراسات الإسلامية والعربية)	٧١
٦	طنطا(كلية الشريعة والقانون)	٤١	١٤	قنا(كلية الدراسات الإسلامية والعربية)	٣٤
٧	الزقازيق(كلية أصول الدين)	١١٣	١٥	الأقصر(كلية البنات الإسلامية بطيبة)	٢٢
٨	السادات(كلية الدراسات الإسلامية والعربية)	٣٨			
العدد الكلي			٩٩٢		

وتم تقسيم المشاركون في البحث، وذلك على النحو الآتي:

أ- **المشاركون في حساب الخصائص السيكومترية:**

يقصد بهم المشاركون الذين طبق عليهم الباحث أدوات البحث في صورتها الأولية لحساب صدقها وثباتها، حيث تم تطبيق أدوات البحث على (٢٠٠) مشاركًا بواقع (٨٠) ذكرًا و(١٢٠) أنثى موزعين على مراكز التأهيل التربوي المشاركة في تطبيق المقاييس، وذلك بمتوسط عمري قدره (٢٥,٨٠) عامًا، وانحراف معياري(٢,٢٣).

ب- **المشاركون في البحث الأساسي:**

يقصد بهم المشاركون الذين طبق عليهم الباحث أدوات البحث في صورتها النهائية للتحقق من الفروض، وعددهم (٧٩٢) مشاركًا بواقع (٣٢٩) ذكرًا و(٤٦٣) أنثى موزعين على مراكز التأهيل التربوي المشاركة في تطبيق المقاييس، وذلك بمتوسط عمري قدره (٢٥,٧٦) عامًا، وانحراف معياري(٢,٢١).

ثالثا: أدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث في مقياس التفكير المفعم بالأمل ومقياس الرشاقة المعرفية ومقياس فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر وجميعهم من إعداد الباحث، وفيما يلي عرض تفصيلي لكل أداة من أدوات البحث، وكيفية بنائها، والتحقق من الخصائص السيكومترية لها.

أولًا: مقياس التفكير المفعم بالأمل لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر (إعداد الباحث) ملحق (١).

وقد اعتمد الباحث في بناء مقياس التفكير المفعم بالأمل لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر على الخطوات الأتية:

أ- **تحديد الهدف من المقياس**: وهو قياس التفكير المفعم بالأمل لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

ب- **الاسترشاد ببعض المقاييس التي استهدفت قياس التفكير المفعم بالأمل لدى عينات مختلفة:** قام الباحث بالاطلاع على بعض الدراسات والأبحاث السابقة التي استهدفت قياس التفكير المفعم بالأمل في البيئتين العربية والأجنبية للاستفادة منها في بناء المقياس، مثل (Snyder, 1995؛ المرشود،٢٠٢١؛ عبيد ورزق،٢٠٢١؛ منصور،٢٠٢٢؛ محمد ورشيد،٢٠٢٤).

ج- **تحديد مكونات التفكير المفعم بالأمل :** بالاطلاع على البحوث والدراسات السابقة وجد الباحث أن معظم تلك الدراسات اتفقت على أن هناك مكونين لقياس التفكير المفعم بالأمل وهما (قوة التفكير- مسارات التفكير)، مثل (Snyder, 1995؛ المرشود،٢٠٢١؛ عبيد ورزق،٢٠٢١؛ منصور،٢٠٢٢؛ محمد ورشيد،٢٠٢٤)، وبناءً على ذلك اعتمد الباحث على هذين المكونين للتفكير المفعم بالأمل في بناء مقياسه، وذلك لعدم وجود مقياس لطلبة برنامج التأهيل التربوي، وعدم مناسبة مقياس (Snyder, 1995) لخصائص عينة البحث، ولكونه مقياس غير جديد، وقام الباحث الحالي بإعداد مقياس للتفكير المفعم بالأمل يتكون المقياس من (٢٣) عبارة، يتم تصحيحها وفق مقياس ليكرت الثلاثي حيث تحصل الاستجابة غالبًا على الدرجة(٣)، وتحصل الاستجابة أحيانًا على الدرجة(٢)، وتحصل الاستجابة نادرًا على الدرجة(١)، وتم صياغتها في ضوء كل من الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بالتأصيل النظري لمفهوم التفكير المفعم بالأمل، والدراسات والبحوث الأجنبية السابقة التي اهتمت بقياس التفكير المفعم بالأمل، وخصائص الأفراد مرتفعي

التفكير المفعم بالأمل، والمؤشرات السلوكية الدالة على التفكير المفعم بالأمل، والتعريفات الاجرائية للتفكير المفعم بالأمل.

د- تم عرض المقياس في صورته الأولية والبالغ عدد عباراته (٢٣) عبارة على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي بكليات التربية، والبالغ عددهم (٧) محكمين ملحق (٢)، وذلك لإبداء الرأي حول عبارات المقياس مع امكانية الإضافة أو الحذف أو التعديل لما يرونه مناسبًا، وبناءً عليه تم تعديل صياغة بعض العبارات وفق آراء السادة المحكمين.

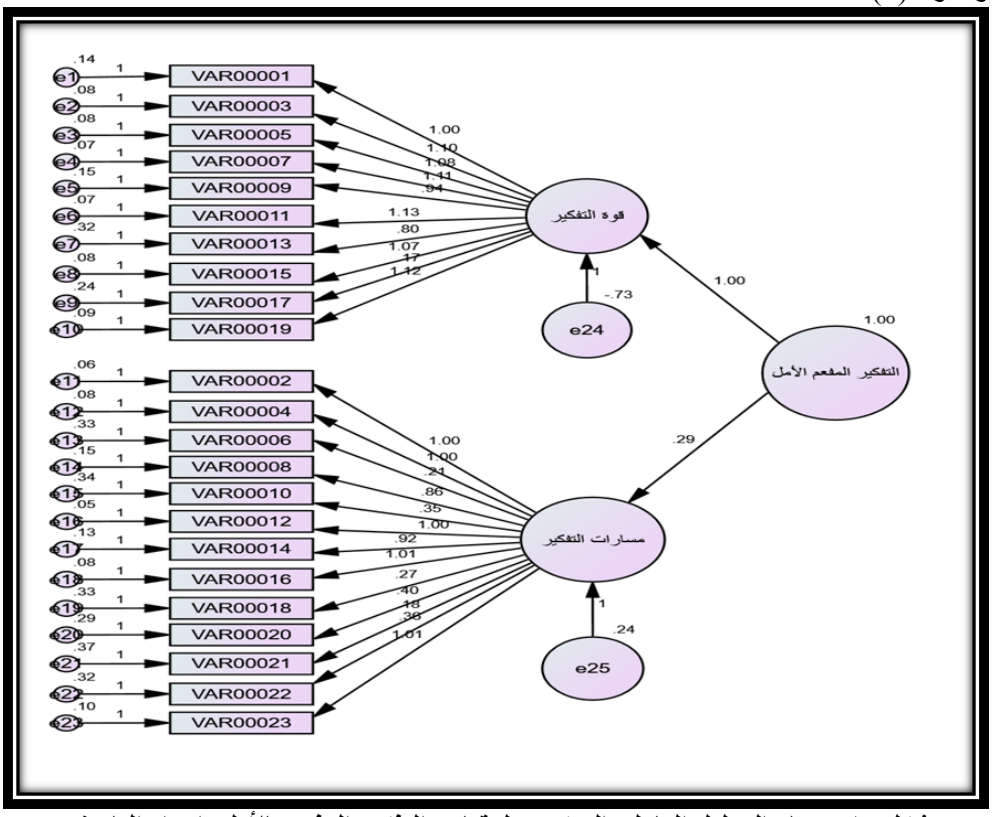
ه- تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية وعددها (٢٠٠) من طلاب الجامعة، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس وذلك كما يلي:

صدق المقياس:

اعتمد الباحث في التحقق من صدق المقياس على التحليل العاملي التوكيدي، وذلك كما يأتي:

التحليل العاملي التوكيدي:

قام الباحث بإجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي AMOS.V.23.، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها كما في شكل (١) وجدول (٢).



شكل (١) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير المفعم بالأمل (إعداد الباحث)

جدول (٢)
معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير المفعم بالأمل (ن= ٢٠٠)

المكون الأساسي	العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
قوة التفكير	١				٠,٨١٠	٠,٠٠١
	٣	١,٠٩٦	٠,٠٦٩	١٥,٨٩٥	٠,٨٩٧	٠,٠٠١
	٥	١,٠٨٣	٠,٠٦٩	١٥,٧٨٣	٠,٨٩٣	٠,٠٠١
	٧	١,١٠٩	٠,٠٦٨	١٦,١٩٦	٠,٩٠٨	٠,٠٠١
	٩	٠,٩٣٧	٠,٠٧٢	١٣,٠٧٠	٠,٧٨٨	٠,٠٠١
	١١	١,١٢٩	٠,٠٦٩	١٦,٤٤٦	٠,٩١٦	٠,٠٠١
	١٣	٠,٨٠٢	٠,٠٨٨	٩,٠٩١	٠,٥٩٥	٠,٠٠١
	١٥	١,٠٧١	٠,٠٦٨	١٥,٦٩٤	٠,٨٩٠	٠,٠٠١
	١٧	٠,١٧٣	٠,٠٦٨	٢,٥٣٢	٠,١٨٠	٠,٠١
	١٩	١,١١٨	٠,٠٧١	١٥,٧٧١	٠,٨٩٣	٠,٠٠١
مسارات التفكير	٢				٠,٩١٣	
	٤	١,٠٠١	٠,٠٤٨	٢١,٠٣٦	٠,٨٩٩	٠,٠٠١
	٦	٠,٢١٤	٠,٠٧٢	٢,٩٦٢	٠,٢٠٩	٠,٠٠١
	٨	٠,٨٦٣	٠,٠٥٦	١٥,٣٣٢	٠,٧٨٥	٠,٠٠١
	١٠	٠,٣٥٥	٠,٠٧٤	٤,٨٠٠	٠,٣٢٩	٠,٠٠١
	١٢	١,٠٠١	٠,٠٤٢	٢٣,٦٣٠	٠,٩٣٤	٠,٠٠١
	١٤	٠,٩٢٥	٠,٠٥٥	١٦,٨٦٩	٠,٨٢٢	٠,٠٠١
	١٦	١,٠١٣	٠,٠٤٨	٢١,١٧٦	٠,٩٠١	٠,٠٠١
	١٨	٠,٢٦٧	٠,٠٧٣	٣,٦٤٥	٠,٢٥٥	٠,٠٠١
	٢٠	٠,٤٠٤	٠,٠٦٩	٥,٨٤٩	٠,٣٩٣	٠,٠٠١
	٢١	٠,١٧٨	٠,٠٧٧	٢,٣٠٤	٠,١٦٤	٠,٠١
	٢٢	٠,٣٦٤	٠,٠٧٢	٥,٠٦٨	٠,٣٤٦	٠,٠٠١
	٢٣	١,٠٠٧	٠,٠٥٢	١٩,٥٤٥	٠,٨٧٥	٠,٠٠١

يتضح من شكل (١)، وجدول (٢) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة، مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية المقترح لمقياس التفكير المفعم بالأمل لدى المشاركين في إعداد المقياس. كما تم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح كما في جدول (٣).

جدول (٣)
مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير المفعم بالأمل لدى المشاركين

مؤشرات المطابقة	RMR	GFI	AGFI	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
قيمة المؤشر	٠,٠٢٥	٠,٨٥٩	٠,٩٠١	٠,٧٨٥	٠,٧٩٣	٠,٨٢٤	٠,٨٨٤	٠,٨٩٣

يتضح من جدول (٣) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المثالي، مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير المفعم بالأمل مع بيانات المشاركين في إعداد المقياس بدرجة كبيرة.

ثبات المقياس:

قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (٢٠٠) مشاركًا، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

جدول (٤)

معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التفكير المفعم بالأمل

م	المكون	معامل الثبات
١	قوة التفكير	٠,٩٤٠
٢	مسارات التفكير	٠,٨٩٥
	الدرجة الكلية	٠,٩٥٤

يتضح من جدول (٤) أن معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠,٨٩٥-٠,٩٥٤) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس.

جدول (٥)

توزيع عبارات مقياس التفكير المفعم بالأمل على كل بعد من أبعاده (الصورة النهائية)

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات في المقياس	المجموع
١	**قوة التفكير**	١-٣-٥-٧-٩-١١-١٣-١٥-١٧-١٩	١٠
٢	**مسارات التفكير**	٢-٤-٦-٨-١٠-١٢-١٤-١٦-١٨-٢٠-٢١-٢٢-٢٣	١٣
	إجمالي عبارات المقياس		٢٣

ثانيًا: مقياس الرشاقة المعرفية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر (إعداد الباحث) ملحق (٣).

وقد اعتمد الباحث في بناء مقياس الرشاقة المعرفية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر على الخطوات الأتية:

أ- **تحديد الهدف من المقياس**: هو قياس الرشاقة المعرفية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

ب- **الاسترشاد ببعض المقاييس التي استهدفت قياس الرشاقة المعرفية لدى عينات مختلفة:** قام الباحث بالاطلاع الباحث الحالي على بعض الدراسات والأبحاث السابقة التي اهتمت بقياس الرشاقة المعرفية مثل دراسة (Good&Yaganeh,2012 ، الفيل، ٢٠٢٠، عبد ربه، ٢٠٢١، أبو عرب، ٢٠٢٢، Kamal&Ahmed,2024).

ج- **تحديد مكونات الرشاقة المعرفية :** من خلال اطلاع الباحث الحالي على بعض الدراسات والأبحاث السابقة التي اهتمت بالرشاقة المعرفية وجد أن معظم تلك الدراسات تعتمد على ثلاثة أبعاد لقياس الرشاقة المعرفية وهى (تركيز الانتباه- المرونة المعرفية-الانفتاح المعرفي)، مثل دراسة (Good&Yaganeh,2012 ، الفيل، ٢٠٢٠، عبد ربه، ٢٠٢١، أبو عرب، ٢٠٢٢، Kamal&Ahmed,2024) وبناءً على ذلك اعتمد الباحث على تلك المكونات للرشاقة المعرفية في بناء مقياسه، وقام بإعداد مقياس للرشاقة المعرفية يتكون المقياس من (٣١) عبارة، يتم تصحيحها وفق مقياس ليكرت الثلاثي حيث تحصل الاستجابة غالبًا على الدرجة(٣)، وتحصل الاستجابة أحيانًا على الدرجة(٢)، وتحصل الاستجابة نادرًا على الدرجة(١)، وتم صياغتها في ضوء كل من الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بالتأصيل النظري لمفهوم الرشاقة المعرفية، والدراسات والبحوث الأجنبية السابقة التي اهتمت بقياس للرشاقة المعرفية، وخصائص الأفراد مرتفعي للرشاقة المعرفية ، والمؤشرات السلوكية الدالة على الرشاقة المعرفية، والتعريفات الاجرائية للرشاقة المعرفية.

د- تم عرض المقياس في صورته الأولية والبالغ عدد عباراته (٣١) عبارة على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي بكليات التربية، والبالغ عددهم (٧) محكمين ملحق (٤)، وذلك لإبداء الرأي حول عبارات المقياس مع امكانية الإضافة أو الحذف أو التعديل لما يرونه مناسبًا، وبناءً عليه تم تعديل صياغة بعض العبارات وفق آراء السادة المحكمين.

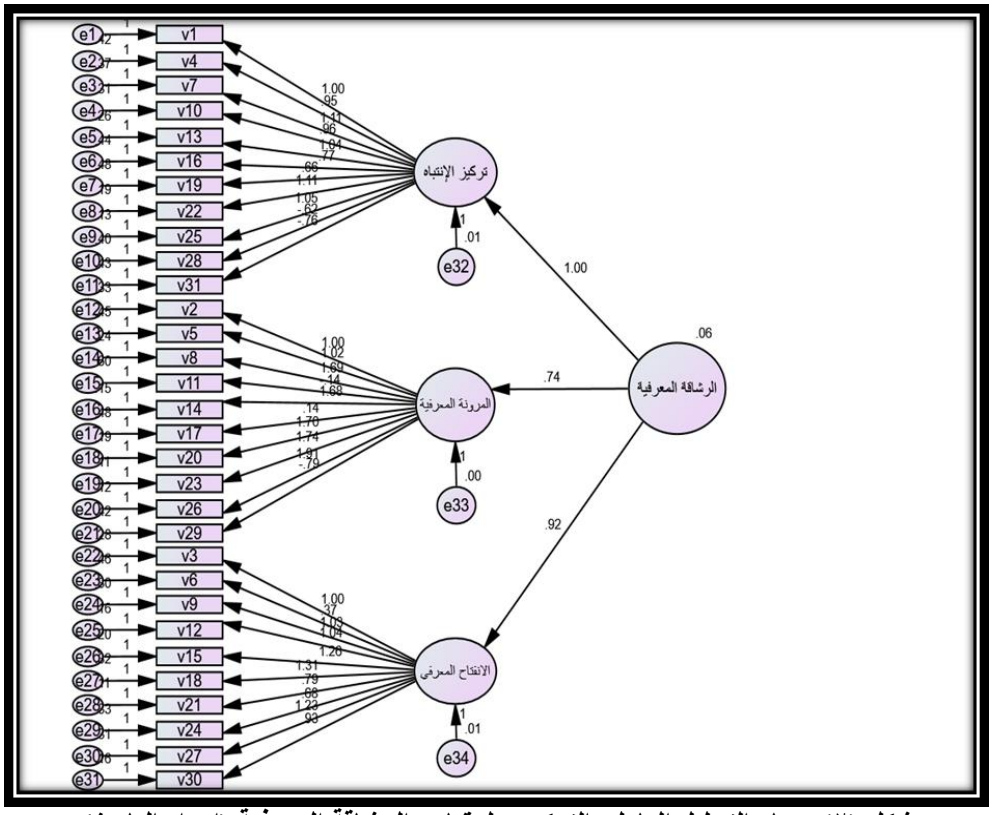
ه- تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية وعددها (٢٠٠) من طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس وذلك كما يلي:

صدق المقياس:

اعتمد الباحث في التحقق من صدق المقياس على التحليل العاملي التوكيدي، وذلك كما يأتي:

التحليل العاملي التوكيدي:

قام الباحث بإجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي AMOS.V.23.، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها كما في شكل (٢) وجدول (٦).



شكل (٢) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الرشاقة المعرفية (إعداد الباحث)

جدول (٦)
معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي
لمقياس الرشاقة المعرفية (ن= ٢٠٠)

المكون الأساسي	العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
تركيز الانتباه	١	١			٠,٤٠٧	
	٤	٠,٩٥٢	٠,٢٥٢	٣,٧٨٥	٠,٣٧٠	٠,٠٠١
	٧	١,١١٥	٠,٢٦٤	٤,٢٢٧	٠,٤٤٦	٠,٠٠١
	١٠	٠,٩٥٥	٠,٢٣٣	٤,٠٩٦	٠,٤٢٢	٠,٠٠١
	١٣	١,٠٤٠	٠,٢٣٦	٤,٤١٢	٠,٤٨٤	٠,٠٠١
	١٦	٠,٧٦٦	٠,٢٣٤	٣,٢٧٨	٠,٣٠٠	٠,٠٠١
	١٩	٠,٦٦٠	٠,٢٣١	٢,٨٥٤	٠,٢٥٠	٠,٠٠١
	٢٢	١,١٠٥	٠,٢٣٣	٤,٧٣٥	٠,٥٦٤	٠,٠٠١
	٢٥	١,٠٤٦	٠,٢١٤	٤,٨٩٤	٠,٦١٣	٠,٠٠١
	٢٨	٠,٦٢٠	٠,٢١٣	٢,٩١٥	٠,٢٥٦	٠,٠٠١
	٣١	٠,٧٥٩	٠,٢٣١	٣,٢٨٥	٠,٣٠١	٠,٠٠١
المرونة المعرفية	٢	١			٠,٣٠٦	
	٥	١,٠٢٤	٠,٣٦٧	٢,٧٨٩	٠,٢٧٣	٠,٠٠١
	٨	١,٦٩٢	٠,٤٥١	٣,٧٥٥	٠,٥٣٧	٠,٠٠١
	١١	١,٢٥٨	٠,٢٦٢	٤,٨٠١	٠,٥٧٥	٠,٠٠١
	١٤	١,٦٨٥	٠,٤٣٢	٣,٨٩٩	٠,٦٢٣	٠,٠٠١
	١٧	٠,١٣٦	٠,٢٨٦	٠,٤٧٤	٠,٠٣٦	٠,٦٣٥
	٢٠	١,٦٩٧	٠,٤٤٢	٣,٨٣٤	٠,٥٨١	٠,٠٠١
	٢٣	١,٧٣٧	٠,٤٣٦	٣,٩٨٣	٠,٦٩٠	٠,٠٠١
	٢٦	١,٩٠٨	٠,٤٧٦	٤,٠١١	٠,٧١٧	٠,٠٠١
	٢٩	٠,٧٨٦	٠,٣٢٦	٢,٤١٠	٠,٢١٨	٠,٠١
الانفتاح المعرفي	٣	١			٠,٤١٣	
	٦	٠,٣٦٦	٠,٢٢٦	١,٦١٧	٠,١٢٩	٠,١٠٦
	٩	١,٠٢٧	٠,٢٥٠	٤,١١٢	٠,٤١١	٠,٠٠١
	١٢	١,٠٣٥	٠,٢٢٠	٤,٦٩٩	٠,٥٢٨	٠,٠٠١
	١٥	١,٢٥٩	٠,٢٦١	٤,٨١٦	٠,٥٥٧	٠,٠٠١
	١٨	١,٣٠٨	٠,٢٨٩	٤,٥١٨	٠,٤٨٧	٠,٠٠١
	٢١	٠,٧٩١	٠,١٧٤	٤,٥٥٢	٠,٤٩٤	٠,٠٠١
	٢٤	٠,٦٧٦	٠,٢١٨	٣,٠٩٧	٠,٢٧٢	٠,٠٠١
	٢٧	١,٢٢٩	٠,٢٧٨	٤,٤٢١	٠,٤٦٧	٠,٠٠١
	٣٠	٠,٩٢٦	٠,٢٠٥	٤,٥٢٣	٠,٤٨٨	٠,٠٠١

يتضح من شكل (٢)، وجدول (٦) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة، مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية المقترح لمقياس الرشاقة المعرفية لدى المشاركين في إعداد المقياس. كما تم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح كما في جدول (٧).

جدول (٧)

مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الرشاقة المعرفية لدى المشاركين

مؤشرات المطابقة	RMR	GFI	AGFI	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
قيمة المؤشر	٠,٠٤٤	٠,٨٠٥	٠,٨٦٠	٠,٧٨٣	٠,٨٤٢	٠,٨٢٨	٠,٨٨٩	٠,٨١٩

يتضح من جدول (٧) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المثالي، مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الرشاقة المعرفية مع بيانات المشاركين في إعداد المقياس بدرجة كبيرة.

ثبات المقياس:

قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (٢٠٠) مشاركًا، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

جدول (٨)

معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الرشاقة المعرفية

م	المكون	معامل الثبات
١	تركيز الانتباه	٠,٨٠٤
٢	المرونة المعرفية	٠,٨٦٢
	الانفتاح المعرفي	٠,٨٣٠
	الدرجة الكلية	٠,٨٩١

يتضح من جدول (٨) أن معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠,٨٠٤-٠,٨٩١) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس.

جدول (٩)

توزيع عبارات مقياس الرشاقة المعرفية على كل بعد من أبعاده (الصورة النهائية)

م	ابعاد المقياس	ارقام العبارات في المقياس	المجموع
١	تركيز الانتباه	١-٤-٦-٩-١٢-١٥-١٧-٢٠-٢٣-٢٦-٢٩	١١
٢	المرونة المعرفية	٢-٥-٧-١٠-١٣-١٨-٢١-٢٤-٢٧	٩
	الانفتاح المعرفي	٣-٨-١١-١٤-١٦-١٩-٢٢-٢٥-٢٨	٩
	إجمالي عبارات المقياس		٢٩

ثالثًا: مقياس فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر (إعداد الباحث) ملحق (٥).

وقد اعتمد الباحث في بناء مقياس فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر على الخطوات الأتية:

أ- **تحديد الهدف من المقياس**: هو قياس فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

ب- **الاسترشاد ببعض المقاييس التي استهدفت قياس فاعلية الذات المهنية لدى عينات مختلفة:** قام الباحث بالاطلاع على بعض الدراسات والأبحاث السابقة التي اهتمت بفاعلية الذات المهنية مثل (الحوارنة،٢٠١٤؛ Kontaş & Demir, 2015 ؛ Guo et al,2017الفارسية،٢٠١٩؛ المقبالي والخواجة،٢٠٢٠، المسقرية ،٢٠١٩؛ Matthews,2020 ؛ عبد العزيز،٢٠٢١ ؛عطية،٢٠٢٣؛ Karaca & Sarı, 2024).

ج- **تحديد مكونات فاعلية الذات المهنية:** من خلال اطلاع الباحث الحالي على بعض الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بقياس فاعلية الذات المهنية مثل (الحوارنة،٢٠١٤؛ Kontaş & Demir, 2015؛ Guo et al,2017الفارسية،٢٠١٩؛ المقبالي والخواجة،٢٠٢٠، المسقرية وبكار،٢٠١٩؛ Matthews,2020 ؛ عبد العزيز،٢٠٢١ ؛عطية،٢٠٢٣؛

Karaca & Sarı, 2024)، استخلص الباحث أربعة مكونات لفاعلية الذات المهنية وهى (التقييم الصحيح للذات-جمع المعلومات المهنية-إعداد الخطط المستقبلية-التطوير المهني)، وقام الباحث الحالي بإعداد مقياس فاعلية الذات المهنية حيث يتكون المقياس من (٣٨) عبارة، يتم تصحيحها وفق مقياس ليكرت الثلاثي حيث تحصل الاستجابة غالبًا على الدرجة(٣) ، وتحصل الاستجابة أحيانًا على الدرجة(٢)، وتحصل الاستجابة نادرًا على الدرجة(١)، وتم صياغتها في ضوء كل من الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بالتأصيل النظري لمفهوم فاعلية الذات المهنية، والدراسات والبحوث الأجنبية السابقة التي اهتمت بقياس فاعلية الذات المهنية، وخصائص الأفراد مرتفعي فاعلية الذات المهنية، والمؤشرات السلوكية الدالة على فاعلية الذات المهنية، والتعريفات الاجرائية فاعلية الذات المهنية.

د- تم عرض المقياس في صورته الأولية والبالغ عدد عباراته (٣٨) عبارة على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي بكليات التربية، والبالغ عددهم (٧) محكمين ملحق (٦)، وذلك لإبداء الرأي حول عبارات المقياس مع امكانية الإضافة أو الحذف أو التعديل لما يرونه مناسبًا، وبناءً عليه تم تعديل صياغة بعض العبارات وفق آراء السادة المحكمين.

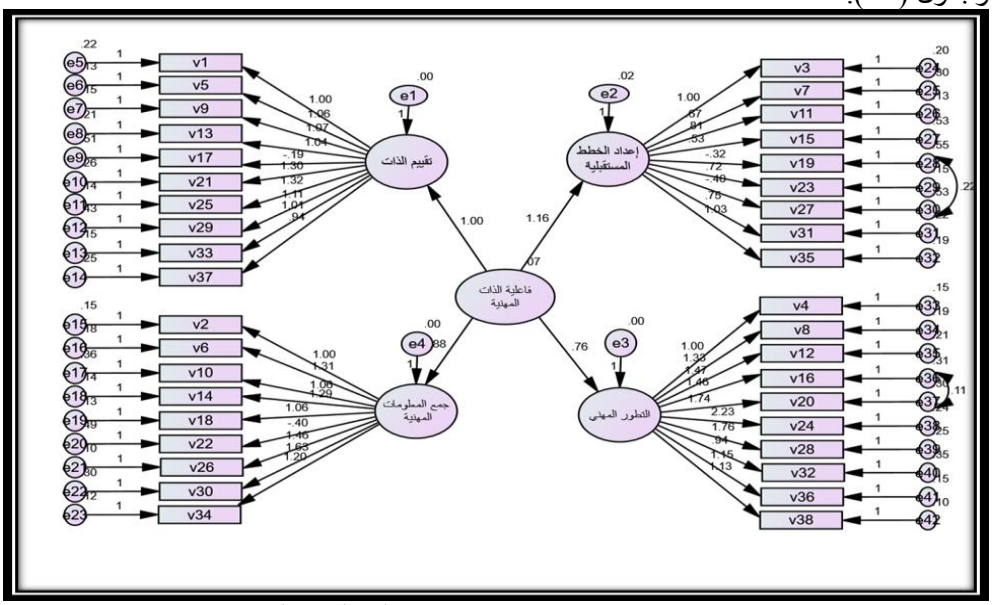
ه- تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية وعددها (٢٠٠) من طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس وذلك كما يلي:

صدق المقياس:

اعتمد الباحث في التحقق من صدق المقياس على التحليل العاملي التوكيدي، وذلك كما يأتي:

التحليل العاملي التوكيدي:

قام الباحث بإجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي AMOS.V.23.، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها كما في شكل (٣) وجدول (١٠).



شكل (٣) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس فاعلية الذات المهنية **(إعداد الباحث)**

جدول (١٠)
معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي
لمقياس فاعلية الذات المهنية (ن= ٢٠٠)

المكون الأساسي	العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
تقييم الذات	١	١			٠,٤٩٥	
	٥	١,٠٥٦	٠,١٦٩	٦,٢٢٨	٠,٦١٧	٠,٠٠١
	٩	١,٠٧٢	٠,١٧٦	٦,٠٩٢	٠,٥٩٣	٠,٠٠١
	١٣	١,٠٤٥	٠,١٨٥	٥,٦٤١	٠,٥٢٢	٠,٠٠١
	١٧	٢,٢٢٧	٠,٣٤٩	٦,٣٨١	٠,٦٥١	٠,٠٠١
	٢١	١,٣٠١	٠,٢٢٠	٥,٩١٠	٠,٥٦٣	٠,٠٠١
	٢٥	١,٣٢٤	٠,٢٠١	٦,٥٩٦	٠,٦٨٨	٠,٠٠١
	٢٩	١,١١٠	٠,٢٣١	٤,٨٠٩	٠,٤١٤	٠,٠٠١
	٣٣	١,٠١٢	٠,١٦٩	٥,٩٩٦	٠,٥٧٧	٠,٠٠١
	٣٧	٠,٩٤١	٠,١٨٤	٥,١٠٦	٠,٤٥٠	٠,٠٠١
جمع المعلومات المهنية	٢	١			٠,٥١١	
	٦	١,٣٠٨	٠,٢١١	٦,٢١٠	٠,٥٧٨	٠,٠٠١
	١٠	١,٠٥٧	٠,٢٣٠	٤,٦٠٠	٠,٣٧٩	٠,٠٠١
	١٤	١,٢٨٦	٠,١٩٧	٦,٥٤٦	٠,٦٣١	٠,٠٠١
	١٨	١,٠٦٤	٠,١٧٣	٦,١٤٣	٠,٥٦٨	٠,٠٠١
	٢٢	٠,٩٤١	٠,١٨٤	٥,١٠٦	٠,٦٥٠	٠,٠٠١
	٢٦	١,٤٥٩	٠,٢٠٦	٧,٠٧٥	٠,٧٢٩	٠,٠٠١
	٣٠	١,٦٢٧	٠,٢٦٥	٦,١٥١	٠,٥٦٩	٠,٠٠١
	٣٤	١,٢٠٢	٠,١٨٥	٦,٤٨٥	٠,٦٢١	٠,٠٠١
إعداد الخطط المستقبلية	٣	١			٠,٦٠٩	
	٧	٠,٦٧١	٠,١٤٢	٤,٧٢٠	٠,٣٨٢	٠,٠٠١
	١١	٠,٨٠٨	٠,١١٦	٦,٩٨٠	٠,٦١٠	٠,٠٠١
	١٥	٠,٣٣٤	٠,١٧٢	٣,٠٩٨	٠,٢٤٣	٠,٠٠١
	١٩	٠,٣٢٤	٠,١٧١	١,٨٩٧	٠,٥٤٦	٠,٠٠١
	٢٣	٠,٧١٩	٠,١١٥	٦,٢٤٨	٠,٥٣٠	٠,٠٠١
	٢٧	٠,٣٩٧	٠,١٦٩	٢,٣٥١	٠,١٨٢	٠,٠١
	٣١	٠,٧٤٦	٠,١٣١	٥,٦٩٨	٠,٤٧٤	٠,٠٠١
	٣٥	١,٠٢٩	٠,١٤٥	٧,١١٩	٠,٦٢٦	٠,٠٠١
التطور المهني	٤	١			٠,٤٨٢	
	٨	١,٣٣٤	٠,٢٣٨	٥,٦١٥	٠,٥٤٧	٠,٠٠١
	١٢	١,٤٧١	٠,٢٥٧	٥,٧٢٤	٠,٥٦٥	٠,٠٠١
	١٦	١,٤٥٦	٠,٢٧٨	٥,٢٤٢	٠,٤٨٩	٠,٠٠١
	٢٠	١,٧٣٧	٠,٣٠٥	٥,٦٩٧	٠,٥٦١	٠,٠٠١
	٢٤	٢,٢٢٧	٠,٣٤٩	٦,٣٨١	٠,٦٩٧	٠,٠٠١
	٢٨	١,٧٥٨	٠,٢٩٦	٥,٩٤٠	٠,٦٠٤	٠,٠٠١
	٣٢	٠,٩٤٢	٠,٢٤٤	٣,٨٦١	٠,٣٢١	٠,٠٠١
	٣٦	١,١٥٣	٠,٢٠٧	٥,٥٦٠	٠,٥٣٧	٠,٠٠١
	٣٨	١,١٣٣	٠,١٨٩	٦,٠٠٠	٠,٦١٦	٠,٠٠١

يتضح من شكل (٣)، وجدول (١٠) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة، مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية المقترح لمقياس فاعلية الذات المهنية لدى المشاركين في إعداد المقياس. كما تم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح كما في جدول (١١).

جدول (١١)

مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس فاعلية الذات المهنية لدى المشاركين

مؤشرات المطابقة	RMR	GFI	AGFI	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
قيمة المؤشر	٠,٠٣٨	٠,٨٩٣	٠,٨٥٥	٠,٨٧١	٠,٨٤٣	٠,٨٠٩	٠,٨٨٥	٠,٨٠٤

يتضح من جدول (١١) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المثالي، مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس فاعلية الذات المهنية مع بيانات المشاركين في إعداد المقياس بدرجة كبيرة.

ثبات المقياس:

قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (٢٠٠) مشاركًا، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

جدول (١٢)

معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات المهنية

م	المكون	معامل الثبات
١	التقييم الصحيح للذات	٠,٨٣٢
٢	جمع المعلومات المهنية	٠,٨٢٠
٣	إعداد الخطط المستقبلية	٠,٨١٧
٤	التطور المهني	٠,٨٧٣
الدرجة الكلية		٠,٨٩٨

يتضح من جدول (١٢) أن معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠,٨١٧-٠,٨٩٨) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس.

جدول (١٣)

توزيع عبارات مقياس فاعلية الذات المهنية على كل بعد من أبعاده (الصورة النهائية)

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات في المقياس	المجموع
١	التقييم الصحيح للذات	١-٥-٩-١٣-١٧-٢١-٢٥-٢٩-٣٣-٣٧	١٠
٢	جمع المعلومات المهنية	٢-٦-١٠-١٤-١٨-٢٢-٢٦-٣٠-٣٤	٩
٣	إعداد الخطط المستقبلية	٣-٧-١١-١٥-١٩-٢٣-٢٧-٣١-٣٥	٩
٤	التطور المهني	٤-٨-١٢-١٦-٢٠-٢٤-٢٨-٣٢-٣٦-٣٨	١٠
إجمالي عبارات المقياس			٣٨

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية للتحقق من فروض البحث وهي اختبار "ت" لعينة واحدة، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار المتعدد المتدرج باستخدام طريقة stepwise.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

١- لا يُوجد مستوى مرتفع من فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والمتوسط الفرضي، واختبار "ت" لعينة واحدة، وذلك كما في الجدول التالي:

جدول (١٤)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر في فاعلية الذات المهنية (ن= ٧٩٢)

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
فاعلية الذات المهنية	٩٧,٢٣	٩,٨٠	٧٦	٦٠,٩٢١	٠,٠١

يتضح من الجدول (١٤) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بلغت (٩٧,٢٣)، وهي قيمة أعلى من المتوسط الفرضي حيث بلغت قيمته (٧٦)، وباستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة لمقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي، اتضح أن قيمة "ت" بلغت (٦٠,٩٢١) وهي قيمة دالة احصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يعني أن رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه" يوجد مستوى مرتفع من فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر".

وتتفق تلك النتيجة مع بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة (أبا الخيل،٢٠١٧، حسن،٢٠١٩؛ الفارسية،٢٠١٩، ساسي، ٢٠٢٣، عبد الحليم وجميلة،٢٠٢٣) التي توصلت نتائجها إلى أن مستوى فاعلية الذات المهنية لدى الطلاب مرتفع.

وتختلف مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة (عبد العزيز،٢٠٢١) التي توصلت إلى انخفاض مستوى فاعلية الذات المهنية لدى طلبة الدراسات العليا، بينما توصلت نتائج دراسة (الضبع وفتحي،٢٠١٦؛ المقبالي والخواجة،٢٠٢٠) إلى أن مستوى فاعلية الذات المهنية لدى المشاركين متوسط.

ويرى المقبالي والخواجة (٢٠٢٠) أن مستوى فاعلية الذات المهنية المرتفع يُعد مُؤشرًا على ثقة الفرد بنفسه وقدرته على الإنجاز والقيام بمهامه الوظيفية والمهنية، فهي تؤثر في نوعية المهام التي يختارها الفرد للقيام بها، وحجم الجهد الذي يبذله من أجل إنجاز تلك المهام، كما أن لفاعلية الذات المهنية أثر في مواجهة العقبات والصعوبات التي يمكن أن تواجه الفرد عند القيام بمهامه الوظيفية.

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن ارتفاع مستوى فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي ربما يرجع إلى طبيعة المقررات الدراسية التي قاموا بدراستها في برنامج التأهيل التربوي والتي وضحت لهم الكثير من الأمور المهنية، وكيفية تطبيقها وفق الاستراتيجيات والنظريات الحديثة في التعلم؛ الأمر الذي جعلهم على اطلاع بأساليب التدريس الحديثة، وكيفية تنفيذها داخل الفصل المدرسي؛ مما ساهم في تعزيز مستوى فاعلية الذات المهنية لدى الطلاب والطالبات، ومن خلال تدريس الباحث لبعض طلبة البرنامج وتواصله معهم أثناء العام الدراسي لاحظ أنهم يُطبقون ما يتعلموه أثناء شرحهم للطلاب سواء بالمدارس الخاصة أو في الدروس الخصوصية، وربما ساعدهم ذلك في تطوير أنفسهم مهنيًا.

كما يرى الباحث أن فاعلية الذات المهنية تُمكن الطلاب من مواجهة الضغوط المحيطة بهم ومواجهة العقبات واستغلال الإمكانيات المتاحة، وهو ما أشار إليه (قاسم، ٢٠١٨) إلى أن فاعلية الذات المهنية تُعد أحد مُحددات التعلم المهمة والتي تُعبر عن مجموعة من الأحكام التي لا ترتبط فقط بما ينجزه الفرد، ولكن ترتبط بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأنها تمثل مرآة معرفية للفرد تُشعره بقدرته على التحكم في البيئة المحيطة.

ويرى الباحث أن ارتفاع مستوى فاعلية الذات المهنية يجعل لدى الطالب قدرًا من الوعي المهني الذي يساعده في تحديد الرغبة المهنية، وفهم متطلبات سوق العمل وتحديد متطلباته، والوعي بضرورة التأهيل والتدريب المتخصصين، وذلك للاستعداد لتلقى الإعداد التربوي والمهني لتحقيق طموحه المهني وتطلعاته المستقبلية واتخاذ القرار المهني.

٢- لا تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل من التفكير المفعم بالأمل(الأبعاد-الدرجة الكلية) وفاعلية الذات المهنية(الأبعاد- الدرجة الكلية) لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات التفكير المفعم بالأمل (الأبعاد- الدرجة الكلية) وفاعلية الذات المهنية(الأبعاد- الدرجة الكلية) ، كما في جدول (١٥)

جدول(١٥)

معاملات الارتباط بين درجات التفكير المفعم بالأمل وفاعلية الذات المهنية (ن=٧٩٢)

التفكير المفعم بالأمل	فاعلية الذات المهنية				
	التقييم الذاتي	جمع المعلومات المهنية	إعداد الخطط المستقبلية	التطور المهني	الدرجة الكلية
قوة التفكير	٠,٧٨٢**	٠,٦٩١**	٠,٨٧٩**	٠,٦٨٢**	٠,٦٩٤**
مسارات التفكير	٠,٦٦٧**	٠,٩٠٠**	٠,٧٥٠**	٠,٨٦٩**	٠,٧١٧**
الدرجة الكلية	٠,٦٤٧**	٠,٧٧٣**	٠,٧٣٦**	٠,٧٦٣**	٠,٦٧٥**

يتضح من جدول (١٥) أن قيم معاملات الارتباط بين درجات التفكير المفعم بالأمل (الأبعاد- الدرجة الكلية) وفاعلية الذات المهنية (الأبعاد- الدرجة الكلية) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من التفكير المفعم بالأمل(الأبعاد-الدرجة الكلية) وفاعلية الذات المهنية (الأبعاد- الدرجة الكلية) لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة مثل دراسة (Madison,2009; Muwonge et al,2017; Jones et al.,2024) والتي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين التفكير المفعم بالأمل وفاعلية الذات.

ويُفسر الباحث وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين التفكير المفعم بالأمل وفاعلية الذات المهنية بأن التفكير المفعم بالأمل يزيد من الدافعية الذاتية للطلاب، ويزودهم بالعزم الأكاديمي أثناء الدراسة ببرنامج التأهيل التربوي، ويشعرون بالرضا والتفاؤل؛ مما يكون له أثر إيجابي على سلوكياتهم وطريقة تفكيرهم، وينكس ذلك على أدائهم في المهام المختلفة، فيتعاملون بإيجابية مع التحديات التي تواجههم، ويميلون لرؤية التحديات على أنها فرص للنجاح، ويكون ذلك بمثابة أساسًا لإيجاد بيئة مهنية منتجة وفعالة.

٣- لا تُوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من الرشاقة المعرفية(الأبعاد- الدرجة الكلية) وفاعلية الذات المهنية(الأبعاد- الدرجة الكلية) لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الرشاقة المعرفية (الأبعاد- الدرجة الكلية) وفاعلية الذات المهنية(الأبعاد- الدرجة الكلية) ، كما في جدول (١٦)

جدول(١٦)

معاملات الارتباط بين درجات الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات المهنية (ن=٧٩٢)

الرشاقة المعرفية	فاعلية الذات المهنية				
	التقييم الذاتي	جمع المعلومات المهنية	إعداد الخطط المستقبلية	التطور المهني	الدرجة الكلية
تركيز الانتباه	٠,٧٥٥**	٠,٧٦٢**	٠,٧٩٤**	٠,٨٧٦**	٠,٧٤٧**
المرونة المعرفية	٠,٧٧٢**	٠,٨٥٦**	٠,٧٤٦**	٠,٦٩٩**	٠,٧٠٧**
الانفتاح المعرفي	٠,٧٠٢**	٠,٨٢٠**	٠,٨٧٣**	٠,٧٧٩**	٠,٧٢٥**
الدرجة الكلية	٠,٦١٣**	٠,٦٠٩**	٠,٦٠١**	٠,٦٥٥**	٠,٨٦٥**

يتضح من جدول (١٦) أن قيم معاملات الارتباط بين درجات الرشاقة المعرفية (الأبعاد- الدرجة الكلية) وفاعلية الذات المهنية (الأبعاد- الدرجة الكلية) دالة احصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من الرشاقة المعرفية(الأبعاد-الدرجة الكلية) وفاعلية الذات المهنية (الأبعاد- الدرجة الكلية) لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة (أبو رياح،٢٠٢٠، أحمد،٢٠٢٠، Kazu&Pullu,2023, Kartal et al.,2023) حيث توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين الرشاقة المعرفية أو أحد أبعادها وفاعلية الذات.

ويُفسر الباحث وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين الرشاقة المعرفية وفاعلية الذات المهنية بأن الرشاقة المعرفية تتضمن تركيز الانتباه والمرونة المعرفية والانفتاح المعرفي وهي من المهارات المعرفية التي تُمكن الفرد من السيطرة على طريقة تفكيره وتحسن من المعالجة المعرفية؛ مما ينعكس على اتخاذ القرار لديه، وتقييم نفسه ذاتيًا للوقوف على نقاط القوة والضعف لديه للعمل على تطوير نفسه مهنيًا وإعداد الخطط المستقبلية لديه.

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه (الفيل،٢٠٢٠) أن الرشاقة المعرفية شأنها أن تزيد من مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلاب، وتزيد من فاعلية الذات لديهم وتُمكنهم من حل المشكلات التي تواجههم، كما أنها تحسن مستوى التحصيل الدراسي لديهم، ومن ثم تزيد من فرص نجاحهم الأكاديمي.

كما أن الطلاب ذوي الرشاقة المعرفية لديهم القدرة على مواجهة مواقف غير مألوفة لتجربة طرق جديدة للتواصل، وتقبل النقد البناء والوعي بالخيارات البديلة، ولديهم القدرة على التركيز على المعلومات المهمة واستبعاد المشتتات، وتوظيف المعلومات بمرونة وتطبيقها بطرق مختلفة (Ross et al.,2018)

ويرى الباحث أن طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر يمرون بخبرات متنوعة من خلال دراستهم للمقررات التربوية بالبرنامج وهى بذلك تجعل لديهم من المرونة والرشاقة ما يستطيعون من خلاله توظيف المعلومات في مجال تخصصهم باستراتيجيات وطرق

التدريس والانتقال من استراتيجية إلى أخرى حسب خصائص الطلاب ومحتوى المقررات الدراسة واتخاذ القرارات بالطرق المناسبة لحل المشكلات التي تواجههم، واقتراح العديد من البدائل في ضوء ما يمتلكه هؤلاء الطلاب من معارف وخبرات سابقة، ويكون لديهم قناعة بقدراتهم الذاتية وأكثر تقديرا لذاتهم وأكثر قدرة على التحكم في الظروف المتغيرة من حولهم، وتطوير أنفسه مهنيا لمواكبة تلك التغيرات.

٤- لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر في فاعلية الذات المهنية ترجع إلى متغير النوع (ذكور – إناث).

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وذلك كما في الجدول التالي.

جدول (١٧)
قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في فاعلية الذات المهنية (ن=٧٩٢)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
فاعلية الذات المهنية	ذكور	٣٢٩	٩٧,٨٢	٨,٧٥	١,٤٤٣	٠,١٤٩ غير دالة
	إناث	٤٦٣	٩٦,٨٠	١٠,٤٨		

يتضح من الجدول(١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في فاعلية الذات المهنية، حيث بلغت قيمة "ت" (١,٤٤٣) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا؛ مما يعني قبول الفرض الصفري الذي ينص على أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر في فاعلية الذات المهنية ترجع إلى متغير النوع (ذكور – إناث)".

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة (Tunkler et al.,2016أبا الخيل،٢٠١٧؛ جبريل،٢٠١٨؛ الفارسية ،٢٠١٩، عبد العزيز،٢٠٢١) حيث توصلت نتائجها إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في فاعلية الذات المهنية، بينما تختلف تلك النتيجة مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة (حسن،٢٠١٩، عبد الحليم وجميلة،٢٠٢٣) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في فاعلية الذات المهنية لصالح الذكور.

ويُفسر الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في فاعلية الذات المهنية إلى أن الذكور والإناث يعانون من نفس التحديات التي تواجههم في سوق العمل الذي يتميز بسرعة التغير طبقًا للتغيرات العالمية في شتى المجالات؛ مما يتطلب أن يقوموا بالتفكير بشكل إيجابي وتمتعهم بتأكيد الذات والمثابرة لتحقيق الأهداف، والميل للمخاطرة للاندماج في سوق العمل، ولتحقيق ذلك يجب عليهم الاشتراك في الدورات التدريبية وورش العمل المتعلقة بالنمو المهني في تخصصهم الدقيق وفي المجال التربوي بصفة عامة، والتخطيط الجيد لمستقبلهم المهني.

٥- لا يُوجد بُعد من أبعاد التفكير المفعم بالأمل أكثر إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج بطريقة stepwise لمعرفة إسهام أبعاد التفكير المفعم بالأمل في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية، وذلك كما في الجدول التالي:

جدول (١٨) نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتنبؤ بفاعلية الذات المهنية بمعلومية أبعاد التفكير المفعم بالأمل (ن=٧٩٢)

المتغير المتنبئ به	المتغيرات المنبئة	معامل الارتباط R	معامل التفسير R^2	معامل R^2 المعدل	ثابت الانحدار	قيمة "ف" ودلالتها	معامل الانحدار B	معامل الانحدار المعياري BETA	قيمة "ت" ودلالتها	R^2 لكل متغير	الإسهام النسبي
فاعلية الذات المهنية	مسارات التفكير	٠,٧٥٢	٠,٥٦٥	٠,٥٦٤	٢٢,٦٣٥	**٥١٢,٧٧٠	١,٢١٤	٠,٤٤٨	**١٢,٣١٠	٠,٥١٤	٥١,٤٪
	قوة التفكير						١,٣٢٢	٠,٣٥٢	**٩,٦٧٥	٠,٠٥	٥٪

يتضح من الجدول (١٨) أن نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج أظهرت أن بُعدى التفكير المفعم بالأمل (قوة التفكير- مسارات التفكير) يُسهما إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر، حيث بلغت قيمة "ف" لدلالة التنبؤ (٥١٢,٧٧٠) وهى قيمة دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١).

كما يتضح من الجدول السابق أن بُعدى التفكير المفعم بالأمل (قوة التفكير-مسارات التفكير) يمكنهما التنبؤ بفاعلية الذات المهنية حيث يفسران (٥٦,٤%) من التباين الكلي لفاعلية الذات المهنية، كما أن بُعد مسارات التفكير أكثر إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية أكثر من بُعد قوة التفكير، حيث بلغت نسبة الإسهام النسبي لبُعد مسارات التفكير (٥١,٤%)، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو الآتي: فاعلية الذات المهنية = ١,٢١٤× مسارات التفكير + ١,٣٢٢ × قوة التفكير + ٢٢,٦٣٥.

ويُفسر الباحث تلك النتيجة بأن طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر يقومون بتطوير الاستراتيجيات والخطط البديلة للتغلب على العقبات التي تواجههم، وتوقع العوائق المحتملة التي تواجههم أثناء تحقيق أهدافهم، لتغيير طريقة تفكيرهم واتخاذ القرار المناسب؛ مما يحقق لديهم الاستقلالية ويساعدهم على التخلص من القيود العقلية والاجتماعية في التفكير، ويؤدى دورًا كبيرًا في الرضا عن الحياة والكفاءة الاجتماعية والمهنية.

كما يُفسر الباحث تلك النتيجة في ضوء نظرية (Snyder,2000) للتفكير المفعم بالأمل حيث ترى أن الأفراد ذوي التفكير المفعم بالأمل لابد أن يكون تفكيرهم موجه نحو هدف معين، ويحاولون إيجاد طرق مختلفة لتحقيق تلك الأهداف، ويجب أن يكون لديهم اعتقادًا بأن لديهم القدرة على التغيير، حيث يُعد ذلك من المحددات الرئيسة للنجاح في المستقبل.

ويشير (Morrow,2006, 615-616) أن مسارات التفكير ركن أساسي في التفكير المفعم بالأمل حيث يقوم الفرد بتقسيم الأهداف طويلة المدى إلى أهداف قصيرة المدى والبدء في العمل على أول هدف، وبمجرد تحقيقه لهذا الهدف ينتقل إلى الهدف الذي يليه، ويستخدم خريطة ذهنية تتضمن طرق بديله لتحقيق الهدف في حالة مواجهته للعقبات أو الضغوطات، وإذا لم ينجح في تحقيقه للهدف المحدد، فإنه ينبغي إيجاد استراتيجية بديله بدلًا من إلقاء اللوم على نفسه والشك الذاتي، ويمكن طلب المساعدة من الآخرين بدلًا من الاعتماد على الذات بصورة كلية.

كما يفسر الباحث تلك النتيجة في ضوء خصائص الأفراد ذوي التفكير المفعم بالأمل حيث إن لديهم سمات إيجابية عالية مثل التعاون، ولديهم القدرة على التغلب على العقبات والتركيز على النجاح بدلًا من الفشل، كما أنهم لا يستنفذون عندما يواجهون مشكلة تعترض طريقهم نحو تحقيق

الأهداف، بل يقاتلون من أجل التغلب على تلك العقبات، كما أن لديهم قدرة تنافسية عالية أكثر من غيرهم، ويحققون نجاحهم المهني.

٦- لا يُوجد بُعد من أبعاد الرشاقة المعرفية أكثر إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج بطريقة stepwise لمعرفة إسهام أبعاد الرشاقة المعرفية في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية، وذلك كما في الجدول التالي:

جدول (١٩)
نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتنبؤ بفاعلية الذات المهنية بمعلومية أبعاد الرشاقة المعرفية (ن=٧٩٢)

المتغير المتنبئ به	المتغيرات المنبئة	معامل الارتباط R	معامل التفسير R^2	معامل R^2 المعدل	ثابت الانحدار	قيمة "ف" ودلالتها	معامل الانحدار B	معامل الانحدار المعياري BETA	قيمة "ت" ودلالتها	R^2 لكل متغير	الإسهام النسبي
فاعلية الذات المهنية	تركيز الانتباه	٠,٧٨٠	٠,٦٠٨	٠,٦٠٧	١٧,١٢٦	**٤٠٧,٨٤٦	١,٢٧٥	٠,٣٨٤	**٨,٩٠٢	٠,٥٥٨	٥٥,٨٪
	المرونة المعرفية						٠,٩٩٦	٠,٢٣٣	**٥,٨٤٠	٠,٠٣٩	٣,٩٪
	الانفتاح المعرفي						٠,٨٦٨	٠,٢١٦	**٤,٧٨٧	٠,٠١	١٪

يتضح من الجدول (١٩) أن نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج أظهرت أن أبعاد الرشاقة المعرفية (تركيز الانتباه- المرونة المعرفية-الانفتاح المعرفي) يُسهموا إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر، حيث بلغت قيمة "ف" لدلالة التنبؤ (٤٠٧,٨٤٦) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١).

كما يتضح من الجدول السابق أن أبعاد الرشاقة المعرفية (تركيز الانتباه- المرونة المعرفية-الانفتاح المعرفي) يمكنها التنبؤ بفاعلية الذات المهنية حيث يفسران (٦٠,٧%) من التباين الكلي لفاعلية الذات المهنية، كما أن بُعد تركيز الانتباه أكثر الأبعاد إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية حيث بلغت نسبة الإسهام النسبي لبُعد له (٥٥,٨%)، يليه بعد المرونة المعرفية حيث بلغت نسبة الإسهام النسبي له (٣,٩%) وفي المرتبة الثالثة بعد الانفتاح المعرفي حيث بلغت نسبة الإسهام له (١%) ، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو الآتي: فاعلية الذات المهنية = ١,٢٧٥× تركيز الانتباه + ٠,٩٩٦ × المرونة المعرفية + ٠,٨٦٨ × الانفتاح المعرفي+ ١٧,١٢٦.

ويُفسر الباحث تلك النتيجة بأن طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر يركزون انتباههم بصورة كبيرة أثناء تنفيذهم للمهام الموكلة إليهم، ولديهم القدرة على تصفية المعلومات من خلال التركيز على المنبهات الأساسية ويبتعدون عن عوامل التشتت.

ويرى شاهين (٢٠١١،١٠٢) أن عملية تركيز الانتباه تحدث حينما يتعمد الفرد توجيه انتباهه إلى شيء معين، ويتطلب ذلك مجهودًا ذهنيًا كبيرًا، ويستلزم وجود دافع قوي واستمرار بذل الجهد لفترة طويلة.

ومن جهة أخرى يركزون على الحاضر ولا ينظرون إلى الوراء أو العمل على اجترار الأفكار السلبية وخبرات الفشل، وكذلك القلق بشأن المستقبل، وينعكس ذلك على ثقة الفرد بنفسه في تحقيق النجاح في المواقف المختلفة، ويكونون أكثر إصرارا عند مواجهة ما يعوق نجاحهم.

وفي هذا الصدد يشير (Bandura,2000, 75-78) إلى أن فاعلية الذات تعمل كمعينات ذاتية أو معوقات ذاتية في مواجهة المشكلات، حيث إن الفرد الذي لديه إحساس بفاعليته الذاتية يركز جل اهتمامه عند مواجهته للمشكلة على تحليلها بغية الوصول إلى حلول مناسبة لها، أما إذا تولد لديه الشك بكفاءته الذاتية فسوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيدا عن مواجهة المشكلة، فيركز على جوانب الضعف وعدم الفاعلية وتوقع الفشل.

ويضيف (Bandura,2023, 180) أن الأفراد المشككون في قدراتهم عندما يواجهون المشكلات والعقبات والتحديات في حياتهم فإنهم يتراخون في بذل الجهود أو يستسلمون قبل الأون، أو يكتفون بحلول سيئة لتلك المشكلات، أما أولئك الأفراد الذين لديهم إيمان قوى بقدراتهم فإنهم يضاعفون جهودهم للتغلب على تلك التحديات.

وبناءً على ما سبق يستخلص الباحث أن تركيز الانتباه له دور كبير في تعزيز فاعلية الذات المهنية وبدونه لن تتحقق الأبعاد الأخرى للرشاقة المعرفية؛ لذا يأتي في المقام الأول من حيث الاسهام في فاعلية الذات المهنية، فهو يساعد الفرد على انجاز الاعمال بكفاءة عالية وتحسين جودة أدائه للمهام التي يكلف بها، وتطوير المهارات الشخصية والمهنية، وعندما يجد الفرد ذلك يكتسب الثقة في نفسه وفي قدراته ويقلل من الجهد المبذول أثناء أدائه للمهام المختلفة، وبالتالي يتخذ قرارات فعالة في ظل الضغوط المتنوعة التي تواجهه، ويستفيد من تجاربه السابقة في التعامل مع المواقف الجديدة.

٧- لا يُوجد مُتغير من متغيري البحث (التفكير المفعم بالأمل- الرشاقة المعرفية) أكثر إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج بطريقة stepwise ، وذلك كما في الجدول التالي:

جدول(٢٠)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لإسهام (التفكير المفعم بالأمل- الرشاقة المعرفية) في فاعلية الذات المهنية (ن=٧٩٢)

المتغير المتنبئ به	المتغيرات المتنبئة	معامل الارتباط R	معامل التفسير R^2	معامل R^2 المعدل	ثابت الانحدار	قيمة "ف" ودلالتها	معامل الانحدار B	معامل الانحدار المعياري BETA	قيمة "ت" ودلالتها	R^2 لكل متغير	الإسهام النسبي
فاعلية الذات المهنية	الرشاقة المعرفية	٠,٨٦٩	٠,٧٥٦	٠,٧٥٥	١٢,٣٧٣	**١٢٢٢,١٨٦	١,٠١٤	٠,٧٧٩	**٣١,١٦٦	٠,٧٤٩	٧٤,٩٪
	التفكير المفعم بالأمل						٠,١٧٨	٠,١٢١	**٤,٨٥٧	٠,٠٠٦	٠,٦٪

يتضح من الجدول (٢٠) أن نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج أظهرت أن متغيري التفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية يُسهمان إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية حيث بلغت قيمة "ف" (١٢٢٢,١٨٦) وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

كما يتضح من الجدول السابق أن التفكير المفعم بالأمل والرشاقة المعرفية يمكنها التنبؤ بفاعلية الذات المهنية حيث يفسران (٧٥,٥%) من التباين الكلي لفاعلية الذات المهنية، كما أن الرشاقة المعرفية أكثر المتغيرين إسهامًا في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية حيث بلغت نسبة الإسهام النسبي للرشاقة المعرفية (٧٤,٩%)، يليها التفكير المفعم بالأمل حيث بلغت نسبة الإسهام النسبي له

(٠,٦%) ، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو الآتي: فاعلية الذات المهنية = ١,٠١٤× الرشاقة المعرفية + ١,٧٨ × التفكير المفعم بالأمل + ١٢,٣٧٣.

ويُفسر الباحث تلك النتيجة بأن طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر يسعون دائمًا إلى تطوير بنيتهم المعرفية لتساعدهم على اتخاذ القرار المهني المناسب، والتكيف مع التغيرات البيئية، كما أن لديهم الرغبة في التعلم من خلال التجريب والممارسة، ومن ثم تطبيق ذلك على مواقف جديدة؛ مما يُكسبهم الثقة بالنفس في قدراتهم، ولا يستسلمون بسهولة للعقبات التي تواجههم، ويمتلكون القدرة على التخطيط للمستقبل بكفاءة.

كما يُمكن أن يرجع ذلك إلى كون هؤلاء الطلاب لديهم معرفة بطبيعة الحياة الأكاديمية بالجامعة ويمتلكون قدرًا كافيًا من القدرة على الانفتاح المعرفي وتركيز انتباههم في مواجهة التحديات ويساعدهم ذلك على زيادة الإصرار لديهم بما يمكنهم من تحقيق أهدافهم التي يسعون إليها.

ويفسر الباحث كون الرشاقة المعرفية أكثر إسهامًا من التفكير المفعم بالأمل في التنبؤ بفاعلية الذات المهنية بأن التفكير المفعم بالأمل إذا لم يكن مدعومًا بخطط واقعية واستراتيجيات للتعامل مع العقبات والتحديات ومرونة معرفية للتعامل الجيد مع المستجدات فلن يكون كافيًا للنجاح المهني، إذا لابد من وجود الرؤية العملية والخطوات الفعلية لتحقيق الأهداف.

وإضافة إلى ما سبق فإن الرشاقة المعرفية تتطلب القدرة على التكيف بسرعة مع التغيرات وحل المشكلات في بيئة العمل، والفرد الذي لديه رشاقة معرفية يمكنه التعامل مع المواقف غير المتوقعة بشكل أفضل ويضع حلولا ابتكارية لتلك المشكلات مما يعزز فاعلية الذات لديهم؛ لذا فإن الرشاقة المعرفية تعطي للفرد الأدوات التي تساعده على تحقيق أهدافه، أما التفكير المفعم بالأمل يعطى الفرد الدافعية للنجاح وتكرار المحاولات للنجاح؛ مما يعزز م ثقته بقدرته على التعامل مع المواقف الجديدة.

كما أن الرشاقة المعرفية أكثر تنبؤًا بفاعلية الذات المهنية لأنها تتعامل مع المهارات العملية والقدرات التنفيذية التي تؤدي إلى الأداء الفعال في البيئة المهنية، والتكيف بسرعة مع المتغيرات المهنية مما يزيد من شعورهم بالفاعلية الذاتية.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يمكن تقديم التوصيات التالية:

١- ضرورة وضع برامج تدريبية وإرشادية للتدريب على الرشاقة المعرفية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر، وذلك لتحسين تركيز انتباههم أثناء أدائهم للمهام المعرفية، وانفتاحهم المعرفي على وجهات النظر الأخرى ومرونتهم المعرفية عند الانتقال من فكرة إلى أخرى، لما لذلك من أثر بالغ في فاعلية الذات لديهم ومساعدتهم في اتخاذ القرارات المهنية المستقبلية.

٢- تطوير المناهج والمقررات الدراسية ببرنامج التأهيل التربوي وتحديثها بصورة مستمرة، لتواكب التغيرات السريعة في العملية التعليمية لمواكبة سوق العمل ومساعدة الطلاب على التطور المهني المستمر.

٣- عقد دورات تدريبية وندوات توعوية لطلاب التأهيل التربوي باعتبارهم معلمي المستقبل في التفكير المفعم بالأمل لما له من تأثير على تخطيطهم للمستقبل ورفع الروح المعنوية لديهم للعمل بجدية وزيادة مستوى الطموح المهني لديهم.

٤- تشجيع الطلاب المعلمين على تطوير أدوات التقييم الذاتي للتعرف على نقاط القوة والضعف لديهم للعمل على معالجة نقاط الضعف أولا بأول، ولمواكبة التطور الحديث في أساليب التعلم

وطرق واستراتيجيات التعلم الحديثة في تدريس المقررات الدراسة بما يتوافق مع خصائص المتعلمين وطبيعة كل مرحلة تعليمية.

٥- ضرورة اهتمام إدارة كلية التربية بنين بالقاهرة وهى الجهة المنوط بها الإدارة والإشراف على العملية التعليمية ببرنامج التأهيل التربوي بالتعاون مع الوحدات المختلفة بالكلية مثل وحدة القياس والتقويم ووحدة ضمان الجودة لعقد دورات تدريبية لهم في مجالات مختلفة تساعدهم على التنمية المهنية ودراسة جوانب أخرى مختلفة لم تتناولها المقررات الدراسة بالبرنامج مثل دورات الذكاء الاصطناعي في التعليم، والمنصات الإلكترونية في التدريس عن بعد، وأدوات التقويم الرقمي، كما أنها يمكن أن تساعد في تطبيق استبانات عن رضا الطلاب عن المقررات الدراسة وأعضاء هيئة التدريس وإدارة البرنامج؛ مما يساهم في تلبية احتياجات الطلاب وتحديث لوائح البرنامج بصورة مستمرة.

٦- تفعيل التربية العملية ببرنامج التأهيل التربوي بالمراكز المختلفة، وعدم الاقتصار على دراستها نظريًا، حيث إن ممارسة الطلاب للتدريس، وتدريبيهم بالمدارس المختلفة يساعد على تصحيح أخطائهم أولا بأول، وتوظيف الاستراتيجيات وطرق التدريس الحديثة أثناء شرحهم للمقررات الدراسية في مجال تخصصهم، وينعكس ذلك على فاعلية الذات المهنية لديهم.

٧- ضرورة التعاون بين وزارة التعليم العالي ووزارة القوى العاملة لتطبيق خدمة التوجيه والإرشاد المهني للطلاب في المراحل الدراسية المختلفة، وإطلاق برامج توعوية لهم لتبين للطلاب مصادر الحصول على المعلومات المهنية ومتطلبات سوق العمل، حيث إن بعض الطلاب يضعون توقعات غير واقعية وغير متسقة مع سوق العمل نتيجة لاعتمادهم على غير المتخصصين في جمع المعلومات المهنية.

بحوث مقترحة:

من خلال نتائج البحث، يقترح الباحث بعض البحوث المستقبلية التي تحتاج إلى المزيد من الاهتمام وتناولها بالبحث والدراسة، وهي كما يلي:

١- فعالية برنامج قائم على نظرية التعلم التكيفي في فاعلية الذات المهنية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة الأزهر.

٢- بعض المتغيرات النفسية المُسهمة في فاعلية الذات المهنية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة الأزهر.

٣- فعالية التدريب على الرشاقة المعرفية في فاعلية الذات المهنية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

٤- التنبؤ بفاعلية الذات المهنية من العزم الأكاديمي والاندماج الوظيفي لدى المعلمين.

٥- البنية العاملية للتفكير المفعم بالأمل لدى فئات عمرية مختلفة.

٦- أثر التفاعل بين الأمل الأكاديمي ومستوى الرشاقة المعرفية في التأمل الناقد لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر.

المراجع:

أبا الخيل، آمنة (٢٠١٧). الفاعلية الذاتية المهنية وعلاقتها بصعوبة اتخاذ القرار المهني لدى عينة من طالبات وطلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك عبد العزيز، *مجلة العلوم التربوية*، ٢٥ (٢)، ٥٣-٩٧.

أبو رياح، محمد (٢٠٢٠). فاعلية الذات المهنية وعلاقتها بالمرونة النفسية وضبط الذات لدى معلمي ومعلمات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، *مجلة العلوم التربوية*، (٢٣)، ٥١١- ٥٧٨.

أبو عرب، إيمان (٢٠٢٢). توظيف استراتيجية محطات التعلم الرقمية عبر منصات التعليم الالكتروني لتحسين الرشاقة المعرفية والاستمتاع بالتعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية، *مجلة بحوث التربية النوعية*، (٦٧)، ٦٤٥- ٧١٤.

أحمد، إيمان (٢٠٢٠). الإسهام النسبي للمرونة المعرفية في التنبؤ بالكفاءة الذاتية لأكاديمية والتوافق الدراسي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية*،٣٠ (٣)، ١٣٣- ١٧٢.

بدر، صفاء وفرج، نشوه (٢٠٢٣). برنامج مقترح في ضوء المعنى الوجودي للحياة لتنمية الرشاقة المعرفية والطمأنينة النفسية لدى الطالبات المعلمات، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، (١٧)، ٧٤٧-٨٧٢.

جبريل،فاروق(٢٠١٨). قيم العمل كمنبئ بفاعلية الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*،١٠٣ (٢)، ١٢٩-١٧٠.

حسن، حيدر(٢٠١٩). فاعلية الذات المهنية لدى تدريسي جامعة بغداد، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، (١٣٩)، ٤٠٦- ٤٢٦.

حنتول، *أحمد (٢٠٢٠)*. فاعلية الذات البحثية وعلاقتها بالصلابة النفسية والشعور بالأمل لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان، *مجلة جامعة جازان للعلوم الإنسانية*، ٩ (١)، ١٣-٤٠.

الحوارنة، إياد(٢٠١٤). *فاعلية برنامج توجيه مهني في تحسين الفاعلية الذاتية المهنية واكتساب مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف العاشر*[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة العلوم الإسلامية العالمية جامعة عمان.

زيتون، حسن (٢٠٠٣). تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة، عالم الكتب.

ساسي، بسمة(٢٠٢٣). *فاعلية الذات المهنية لدى مدرسي التعليم الابتدائي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة قاصدي مرباح-ورقلة.

سليم، عبد العزيز (٢٠١٦). الحيوية الذاتية وعلاقتها بسمات الشخصية الاجتماعية الإيجابية والتفكير المُفعم بالأمل لدى معلمي التربية الخاصة، *مجلة الإرشاد النفسي*، (٤٧)، ١٧١- ٢٦٢.

شاهين، عوني(٢٠١١). *متلازمة النشاط الزائد: الاندفاعية وتشتت الانتباه*. دار الشروق للنشر والتوزيع.

الضبع، فتحي وصفحي، محمد(٢٠١٦). فاعلية الذات المهنية وعلاقتها بالصلابة المهنية لدى معلمي التربية الخاصة (دراسة ميدانية على عينة من معلمي الطلاب ذوي الإعاقة البصرية)، *مجلة كلية التربية بالوادي الجديد*، جامعة أسيوط.

عبد الحليم، موفق وجميلة، يونس(٢٠٢٣). فاعلية الذات المهنية لدى أساتذة التعليم المتوسط وأثرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ (دراسة ميدانية)، *مجلة رواد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية*، ١ (٣)، ٤٠٨-٤٣٢.

عبد الحميد، ميرفت ورياض، سارة.(٢٠٢٤). نمذجة العلاقات السببية بين الرشاقة المعرفية والتدفق النفسي والتمايز الذاتي والشغف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلون، *المجلة التربوية جامعة سوهاج-كلية التربية*، ج٤ (١٢٣)، ١٢٠٩-١٣٦٥.

عبد العزيز، أسماء(٢٠٢١). فعالية العلاج المختصر المتمركز حول الحل في تحسين فاعلية الذات المهنية وخفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب الدراسات العليا. *مجلة البحث العلمي في التربية كلية البنات للآداب والعلوم والتربية*، (٣٣)،٣٢١-٣٦٦.

عبد ربه، محمد.(٢٠٢١). دور الرشاقة المعرفية في الاستجابة للتغذية المرتدة العكسية أثناء مهام اتخاذ القرار الدينامي لدى المعلمين، *المجلة التربوية جامعة سوهاج كلية التربية، ٨٣*، ٨١٩-٩٠٠.

عبيد، ورزق(٢٠٢١). أنماط مركز التفكير وعلاقتها بالتفكير المفعم بالأمل لدى عينة من طلبة الماجستير في جامعة دمشق، *مجلة جامعة حماه، ٤* (١٣)، ٢١٣- ٢٤٩.

عطية، السيد.(٢٠٢٣). *فاعلية الذات المهنية وسمات الشخصية والمخاوف المدركة من الإصابة بكورونا كمنبئات بقلق الموت لدى العاملين بالمستشفيات الجامعية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية جامعة مدينة السادات.

علي، سناء(٢٠٢١). دراسة استكشافية لتفاعل الحيوية الذاتية والتفكير المفعم بالأمل في خفض الأعراض الاكتئابية لدى عينة من زارعي القوقعة الإلكترونية، *مجلة كلية التربية جامعة طنطا، ٨٤*(٤)، ٤٤٥-٥٠١.

الفارسية، فاطمة(٢٠١٩). *فاعلية الذات المهنية وعلاقتها بأزمة الهوية وقلق المستقبل المهني لدى طلبة الصف الحادي عشر بحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.

الفيل، حلمي.(٢٠٢٠). فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في تحسين عقلية الإنماء والرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية، *المجلة التربوية جامعة سوهاج كلية التربية*، ٧٨، ٦٢٩- ٧٠٤.

قاسم، إبراهيم.(٢٠١٨). تصميم برنامج تدريبي قائم على تطبيقات بحوث الفعل لتنمية مهارات التفكير التأملي والكفاءة المهنية لدى الطلاب المعلمين شعبة التعليم الصناعي بكلية التربية جامعة حلوان، *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، رابطة التربويين العرب، ٩، ١١-٦١.

محمد، زينب ورشيد، أزهار(٢٠٢٤).التفكير المفعم بالأمل لدى طلبة الدراسات العليا، *مجلة البحوث التربوية والنفسية جامعة بغداد، ٢١* (٨٠)، ٥٠٩- ٥٤٣.

المرشود، جوهرة (٢٠٢١). فاعلية برنامج إثرائي في تنمية التدفق النفسي والتفكير المفعم بالأمل لدى عينة من طالبات كلية التربية جامعة القصيم، *مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، (٢٩)، ٢٥٩-٣١٤.

المسقرية، فاطمة (٢٠١٩). *الأفكار المهنية اللاعقلانية والفاعلية الذاتية المهنية وعلاقتهما بسلوك الاستكشاف المهني لدى طلبة الصف العاشر بسلطنة عمان*،[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس، عمان.

المقبالي، علي والخواجة، عبد الفتاح.(٢٠٢٠). قلق المستقبل المهني وعلاقته بفاعلية الذات المهنية ومستوى الطموح المهني لدى طلبة دبلوم التعليم العام بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عمان، *مجلة العلوم النفسية والتربوية، ٤* (٣٧)، ٢٠-٣٨.

منصور، محمد(٢٠٢٢). نمذجة العلاقات السببية بين النفور من السعادة والتفكير المفعم بالأمل وأعراض الاكتئاب، *مجلة المنهج العلمي والسلوك، ٣* (٦)، ٥٦٢- ٦٤٨.

Abdullah, S.H., Puad, M.H.M., Murad, M. A. Z. & Marlisah, E. (2024). Influences Of Technology and Data Use on The Professional Self-Efficacy Of Malaysian Teachers, *Journal of Institutional Research South East Asia*, *22*(1), 275-301.

Bandura , A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, *9*, 75 – 78.

Bandura, A. (2023). *Cultivate self- efficacy for personal and organizational effectiveness*.In Locke,A (Ed),The Handbook of Principles of Organizational Behavior: Evidence- Based Management,(3rd Ed), 113-135. New York: Wiley.

Calderón-De la Cruz, G., Dominguez-Lara, S., & Arroyo-Rodriguez, F. (2018). Análisis psicométrico preliminar de una medida breve de autoeficacia profesional en trabajadores peruanos: AU-10. [Preliminary psychometric analysis of a brief measure of professional self-efficacy in Peruvian workers: AU-10.] ,*Psicogente, 21*(39), 12-24.

Cetin, F., & Celik, D. A. (2018). The effect of occupational self-efficacy on work performance through intrinsic work motivation, *Management Research Review, 41*(2), 186-201.

Cheavens, J. S., Michael, S. T., & Snyder, C. R. (2005). The correlations of hope: Psychological and Physiological benefits. In J. Elliot (Ed.) *Interdisciplinary Perspectives on Hope*, New York: Nova Science Publishers Inc.

Ciarrochi, J. W., Heaven, P. & Davies, F. (2007). The impact of hope, selfesteem, and attributional style on adolescent's school grades and emotional well-being: A longitudinal study, *Journal of Research in Personality, 41*,1161-1178.

Coduti, W. A., & Schoen, B. (2014). Hope model: A method of goal attainment with rehabilitation services clients, *Journal of Rehabilitation, 80*(2), 30–40.

De Meuse, K. (2017). Learning agility: Its evolution as a psychological construct and its empirical relationship to leader success, *Consulting Psychology Journal, 69*(4), 267-295.

Gajda, A., & Gralewski, J. (2021). Attention effect on student's creative self-efficacy and the role of gender, *Thinking Skills and Creativity, 41*, 1-12.

Good, D. J. (2009*). Explorations of cognitive agility: A real time adaptive capacity* [unpublished doctoral dissertation]. Case Western Reserve University.

Good, D.J. & Yeganeh, B. (2012). Cognitive Agility: Adapting to real-time decision making at work, *Journal of OD Practitioner, 12* (2), 13-17.

Guo, B., Zhao, L., Gao, Y., Peng, X., & Zhu, Y. (2017). The status of professional identity and professional self-efficacy of nursing

students in China and how the medical documentaries affect them: A quasi-randomized controlled trial, *International Journal of Nursing Sciences, 4*(2), 152-157.

Haupt, M.A., Kennedy, Q., Buttrey, S., Alt, J., Mariscal, M. & Fredric, K.L. (2017). Cognitive agility measurement in a complex environment, USA,*TRADOC Analysis Center*, 1-119.

Holloway, M. (2020). Evaluating the Impact of a High Intensity Cognitive Agility Optimization Intervention in Special Operations Forces: A Randomized Comparative Effectiveness Trial, *Uniformed Services University of the Health Sciences Bethesda United States*,1-15.

Hootegem, A. Van, Sverke, M., & Witte, hans De. (2021). Does occupational self-efficacy mediate the relationships between job insecurity and work- related learning? A latent growth modelling approach, *An International Journal of Work, Health & Organizations,36*(3),229-250.

Hutton, R. & Tuner, P. (2019). Cognitive agility: Providing the performance edge, Wavell Room Articles: Concepts and Doctrine, Retrieved from: https://wavellroom.com/2019/07/09/cognitive.

Islam, N., Mavengere, N., Ahlfors, U. R., Ruohonen, M., Serenko, A., & Palvia, P. (2018). A stress-strain-outcome model of job satisfaction: the moderating role of professional self-efficacy, *Twenty-fourth Americas Conference on Information Systems*, New Orleans.

Jones, S. H., Campbell, B. D., Alarcon, I. V., & Putney, L. G. (2024). I Think I Can, I Hope I Can: Professional Efficacy, Hope, and Identity among Undergraduate Engineering Students, *Educational Research Theory and Practice, 35*(1), 104-117.

Kamal,Z&Ahmed,F.(2024). Analysis of the Content of "The Chemistry Book for the Third Intermediate Grade" According to Cognitive Agility, *Scientific Journal of Educational Sciences and Mental Health, 6*(1), 187-214.

Kane, M. J., Hambrick, D. Z., & Conway, A. R. (2005). Working memory capacity and fluid intelligence are strongly related constructs: Comment on Ackerman, Beier, and Boyle (2005), *Psychological bulletin, 131*(1),66-71.

Karaca, M. A., & Sarı, H.(2024). ÖĞRETMENLER İÇİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİYLE İLGİLİ MESLEKİ ÖZ-YETERLİK ÖLÇEĞİ, *Turkish Special Education Journal: International, 6*(1), 1-17.

Kartal, E., Onbaşı, S. İ., & İlhan, E. L. (2023). Examining the Relationship between Self-Efficacy and Cognitive Flexibility of Physical Education and Sports Teachers towards Inclusive Education, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,* 1-14.

Kazu, H., & Pullu, S. (2023). Cognitive flexibility levels and self-efficacy perceptions of preservice teachers, *Discourse and Communication for Sustainable Education, 14*(1), 36-47.

Knox, B. J., Sütterlin, S., & Lugo, R. (2023). Cognitive agility for improved understanding and self-governance: a human-centric AI enabler. In Carayannis & Grigoroudis(ed),*Handbook of Research on Artificial Intelligence, Innovation and Entrepreneurship*(152-172). Edward Elgar Publishing.

Kontaş, H., & Demir, M. (2015). The effect of pedagogical formation courses upon the professional self-efficacy perception of pre-service teachers, *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 174*, 1643-1649.

LaCroix, J. M., Baggett, C. M. R., Lee-Tauler, S. Y., Carter, S. P., Vileta, S., Neff, L. C. R. D. R.,& Ghahramanlou-Holloway, M. (2024). Special operations cognitive agility training (SOCAT) for special operations forces and spouses,*Military psychology, 36*(3), 266-273.

Madison, S. S. (2009*). Does hope matter? The influence of dispositional hope on persistence in a developmental writing course*[unpublished doctoral dissertation].Florida International University.

Mariscal, M. C. (2017). *An exploration of cognitive agility as quantified by attention allocation in a complex environment* [unpublished doctoral dissertation]. Monterey, California.

Matthews, S. E. (2020*). Advocacy and Accountability in School Counseling: Assessing the Use of Data as Related to Professional Self-Efficacy*[unpublished doctoral dissertation].University of Missouri-Columbia.

Michael, S. T. (2000). *Hope conquers fear: Overcoming anxiety and panic attacks. In Handbook of hope*, Academic Press.

Morales-García, W. C., Vallejos, M., Sairitupa-Sanchez, L. Z., Morales-García, S. B., Rivera-Lozada, O., & Morales-García, M. (2024). Depression, professional self-efficacy, and job performance as predictors of life satisfaction: the mediating role of work engagement in nurses, *Frontiers in Public Health, 12*, 1-12.

Morrow R (2006) Hope, Entrepreneurship and Foresight, *Regional frontiers of entrepreneurship research: compilation of papers of the third AGSE*

international entrepreneurship research exchange. Melbourne: Swinburne university, 606-618.

Muwonge, C. M., Schiefele, U., Ssenyonga, J., & Kibedi, H. (2017). Determinants of persistence among science teacher-trainees: Examining the role of self-efficacy, task value, and academic hope, *Journal of Science Teacher Education, 28*(6), 522-548.

Muzyka, O. L., Muzyka, O. O., Stavytska, S. O., & Stavytskyi, G. A. (2021). Psychosemantic fundamentals of professional self-efficacy of students: the state of modern scientific discourse, *Interdisciplinary Studies of Complex Systems, 18*, 99-112.

Nguyen, S. P., & McDermott, C. (2023). Positive Future Expectancies: When Hopeful Thinking Contributes to Happiness in Children, *Journal of Cognition and Development, 24*(4), 459-485.

Patrick, V. M., & Hagtvedt, H. (2014). "I don't" versus "I can't": When empowered refusal motivates goal-directed behavior, *Journal of Consumer Research, 41*,112–122.

Pecháčková, Y., Drahokoupilová, M., & Krámová, M. (2015). Professional self-efficacy of students in the field of teaching, *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 171*, 680-685.

Peng, J., Zhang, J., Zhou, X., Wan, Z., Yuan, W., Gui, J., & Zhu, X. (2021). Validation of the Occupational Self-Efficacy Scale in a Sample of Chinese Employees, *Frontiers in Psychology, 12*, 1–9.

Ranta, J. A., Davis, D., & Bergstrom, A. (2020). Career confidence: Fostering professional self-efficacy through student-run agencies and integrative learning, *Journalism & Mass Communication Educator, 75*(2), 196-209.

Reeves, W. C., Wagner, D., Nisenbaum, R., Jones, J. F., Gurbaxani, B., Solomon, L.& Heim, C. (2005). Chronic fatigue syndrome–a clinically empirical approach to its definition and study, *BMC medicine*, 3, 1-9.

Reyes-Guerra, D., Pisapia, J., & Mick, A. (2016). The preparation of cognitively agile principals for turnaround schools: a leadership preparation programme study, *School Leadership & Management, 36*(4), 401-418.

Rose, Y. O. (2023). Cognitive Agility and Mental Resilience: Preparing Leaders for Future Challenges, *Journal of Advanced Research in Leadership, 2*(2), 22-40.

Ross, J., Miller, L., & Deuster, P. (2018). Cognitive Agility as a Factor in Human Performance Optimization, *Journal of special operations*, (18), 86-91.

Shorey, H. S., & Snyder, C. R. (July, 2004). Exploring the possibility of a revised Hope Scale, *Poster presented at the American Psychological Association Convention*, Honolulu, Hawaii.

Sinnott, D. E. (2008). *What does hopeful thinking measure? A confirmatory factor analysis of the Hope Scale with an analysis of the relationships between the constructs of hope, fluid intelligence, and self-determination* [unpublished doctoral dissertation]. Capella University.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout, *Journal of Educational Psychology*, *99*(3), 611–625.

Snyder, C. R. (1994). *The psychology of hope: You can get there from here*. Simon & Schuster.

Snyder, C. R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope, *Journal of Counseling and Development*, (73), 355 - 360.

Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., & Harney, P. (1991). The Will and the Ways: Development and Validation of an Individual Differences Measure of Hope, *Journal of Personality and Social Psychology*, *60*(4), 570–585.

Snyder, C. R., Sympson, S. C., Ybasco, F. C., Borders, T. F., Babyak, M. A., & Higgins, R. L. (1996). Development and validation of the State Hope Scale, *Journal of personality and social psychology*, *70*(2), 321.

Snyder, C. R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M., ... & Stahl, K. J. (1997). The development and validation of the Children's Hope Scale, *Journal of pediatric psychology*, *22*(3), 399-421.

Snyder, C.R., Feldman, D.B., Shorey, H.S. & Rand, K.L. (2002). Hopeful Choices: A School Counselor's Guide to Hope Theory, *Professional School Counseling*, *5* (5), 298-308.

Snyder, C. R., Lopez, S. J., Edwards, L. M., & Marques, S. C. (Eds.). (2020). *The Oxford handbook of positive psychology*. Oxford university press.

Storme, M., Suleyman, O., Gotlib, M., & Lubart, T. (2020). Who is agile? An investigation of the psychological antecedents of workforce agility, *Global Business and Organizational Excellence, 39*(6), 28-38.

Tarhan, S., Bacanlı, H., Dombaycı, M. A., & Demir, M. (2011). Quadruple thinking: Hopeful thinking, *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 12*, 568-576.

Trzmielewska, W., Brzóska, P., & Zięba, M. (2022). Success and Failure Influences Hopeful Thinking in Polish Women and Men Differently, *Roczniki Psychologiczne, 25*(2), 137-155.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teachers' Sense of Efficacy Scale 1(long form), *Teaching and Teacher Education, 17*(1), 783–805.

Tunkler, V., Ercan, A.N., Beskirli, M. & Sahin, I. (2016). Relationship between preservice teachers' course attitudes and professional self-efficacy beliefs, *International Journal of Research in Education and Science (IJRES), 2*(1), 212-222.

Turk-Kurtca, T., Bakiler, E., & Yavuz-Birben, F. (2020). The Effect of Self-Construal, Hopeful Thinking and Problem-Solving on Life Satisfaction in Teacher Candidates, *Online Submission, 9*(2), 66-78.

Vurdelja, I. (2011). *How leaders think: Measuring cognitive complexity in leading organizational change* [unpublished doctoral dissertation]. Antioch University.

Weissblueth, E., & Linder, I. (2020). The Effects of Simulations on Principals' Training and Professional Self-Efficacy, *International Journal of Education Policy and Leadership, 16*(14), n14.

White, M,(2017*). The Effect of Teacher Cognitive and Behavioral Agility on Student Achievement* [unpublished doctoral dissertation]. Florida Atlantic University.

Zhang, A., Cui, L., Iyer, A., Jetten, J., & Hao, Z. (2014). When reality bites: Hopeful thinking mediates the discrimination–life satisfaction relationship, *Analyses of Social Issues and Public Policy, 14*(1), 379-393.