أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية لدي المتفوقين دراسيا والعاديين من طلبة كلية التربية

د. أمل محمد أحمد زايد
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة كفر الشيخ

الملخص:

هدف البحث الحالي للكشف عن وجود فروق في أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية بين المتفوقين دراسيا والعاديين من طلبة كلية التربية، والكشف عن وجود فروق في متغيرات البحث بين الذكور والاناث، كما هدف البحث للتعرف على طبيعة العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية. وتكونت عينة البحث (٣١٠) من طلبة كلية التربية وُزعت على مجموعتين، (٩٠) من المتفوقين دراسيا(٣٥) ذكور، (٥٥) اناث، (٢٢٠) من العاديين، (١٠٠) ذكور، (١٢٠) اناث، بمتوسط عمر زمني (٢٢,٧٥) سنة وانحراف معياري قدره (٣,٧٢) بالفرقة الرابعة بكلية التربية– جامعة كفر الشيخ في العام الدراسي ٢٠١٧– ٢٠١٨، واشتملت أدوات البحث على: مقياس أنماط الاستثارة الفائقة (OEII) اعداد (Falk, Lind, Miller, Piechowski & Silverman,1999) وتعريب الباحثة، مقياسى المرونة المعرفية، جودة الحياة الأكاديمية اعداد الباحثة. وبتحليل بيانات البحث بالأساليب الاحصائية المناسبة؛ أسفر البحث عن النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقاييس أنماط الاستثارة الفائقة، المرونة المعرفية، وجودة الحياة الأكاديمية بين متوسطات درجات المتفوقين دراسيا والعاديين لصالح المتفوقين دراسيا، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والاناث في الاستثارة الفائقة (التخيلية–العقلية–الانفعالية–الحسية–الدرجة الكلية) لصالح الاناث، وفي الاستثارة الفائقة (النفس حركية) لصالح الذكور، ووجود فروق بين بين متوسطات درجات الذكور والاناث علي مقياسي المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية لصالح الاناث، كما أوضحت النتائج وجود ارتباط دال احصائيا بين أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية. وقدم البحث بعض التوصيات والمقترحات لخدمة التعليم الجامعي ورعاية المتفوقين دراسيا.

الكلمات المفتاحية: أنماط الاستثارة الفائقة، المرونة المعرفية، جودة الحياة الأكاديمية، المتفوقون دراسيا.

Overexcitability Patterns, Cognitive Flexibility, and Quality of Academic life of Overachievers and Average Students in College of Education

Dr. Amal Mohamed Ahmed Zayed
Lecturer of Educational psychology
Faculty of Education, Kafrelsheikh University.

The current paper aimed to investigate differences in Overexcitability Patterns, Cognitive Flexibility, and Quality of Academic life of Overachievers and Average students in college of Education. And investigate differences in the paper variables among males and females, As well, identify the relationship among Overexcitability Patterns,Cognitive Flexibility, and Quality of Academic life. The research sample consisted of (310) students, (90) Overachiever (35)males, (55)females, and (220) average students (100) males, (120) females at the mean of (22.75) years old, and standard deviation of (3.72) in fourth year, faculty of Education, Kafrelsheikh University during the 2017/2018 academic year.The used Measurements included The Overexcitability Questionnaire-Two:(OEQII)preparedbyFalk,Lind,Miller,Piechowski&Silverman,1999)and Arabized by current researcher,scales of Cognitive Flexibility and Quality of Academic life prepared by current researcher. By using the appropriate statistical methods to analyze the data, statistically significant differences in Overexcitability Patterns, Cognitive Flexibility,and Quality of Academic life among Overachievers and Average students in favor of Overachievers were found. Statistically significant differences in(Imaginational, Intellectual, Sensual, and Emotional) Overexcitability in favor of females, and in psychomotor Overexcitability in favor of males were found, statistically significant differences among males and females in Cognitive Flexibility and Quality of Academic life in favor of females were found. In addition statically significant correlation among Overexcitability Patterns,Cognitive Flexibility, and Quality of Academic life was found .Implications for higher Education and overachievers were discussed.

Keywords: Overexcitability Patterns, Cognitive Flexibility, Quality, Academic life, Overachievers.

مقدمة:

إن ما يشهده العالم اليوم من تطورات معرفية وتكنولوجية متلاحقة، وتقدم في شتى مناحي الحياة؛ يفرض على المهتمين بالعملية التعليمية بصفة عامة؛ والمختصين بالتعليم الجامعي بصفة خاصة؛ الاهتمام بطلبة الجامعة من مختلف الجوانب العقلية، النفسية، الاجتماعية، والبدنية وغيرها، ولايتحقق ذلك بدون الاقتراب منهم والتعرف على مشكلاتهم، ومساعدتهم على التوافق مع الآخرين، والاعتماد على أنفسهم، تحمل المسؤولية، ومن ثم يخرج لنا جيلًا واعيًا من الشباب القادرين على مواجهة التحديات واستثمار قدراتهم وطاقاتهم لتحقيق أهدافهم والنهوض بمجتمعاتهم.

وتشير قطامي(٢٠١٠) إلى أن هناك العديد من المشكلات التي تحول دون رعاية الموهوبين والمتفوقين كاستخدام أساليب ومحكات غير كافية مثل تقديرات المعلمين والاختبارات للكشف عنهم، ومن ثم فهناك حاجة ماسة لدراسة خصائص الموهوبين والمتفوقين دراسة علمية دقيقة.

ويضيف عبد العزيز (٢٠٠٣) الى أنه في ظل هذه التحولات يجب أن تتغير أساليب الكشف عن الطلاب المتفوقين ورعايتهم وتربيتهم، ولكن ينبئ واقع الحال فى الكثير من النظم التربوية بغير ذلك إذ ما زال يعطى الاهتمام الأكبر فيه للجانب المعرفي فى شخصية الطالب المتفوق اعتمادا على أن الطالب المتفوق يظهر أداء متميز فى التحصيل الأكاديمي، وقد يؤدى هذا التصور إلى أن يكبر الطلاب المتفوقين بمواهبهم المدفونة، وينتقلون من مرحلة تعليمية إلى أخرى دون الكشف عن مواهبهم التى تتضاءل إمكاناتها مع الزمن، أو يؤدى إلى حدوث فجوة لديهم بين الجانب المعرفي والجانب الثقافي والاجتماعي ليجدوا أنفسهم في عزلة اجتماعية، أو الدخول فى صراعات مع الآخرين، أو مواجهة صعوبات في التوافق، أو تجاهل وحتى إنكار موهبتهم وتفوقهم.

ويذكر يونس وآخرون(٢٠١٦) أن مفهوم أنماط الاستثارة الفائقة Overexcitability يستند إلى نظرية الاستعدادات والإمكانات التطورية Theory of Developmental Potential لدابروسكي Dabrowski التي تناولت تفسير نمو الشخصية الإنسانية، بحيث تعالج طبيعة عملية النمو والتطور ، وقد عرف Dabrowski الاستعداد التطوري بأنه موهبة

بنيوية متأصلة النمو العقلي والانفعالي للأشخاص، والتي يمكن قياسها من خلال الاستثارات النفسية الفائقة والقدرات الخاصة والمواهب، والقوى النمائية والمحركة.

ويذكر (Jackson & Moyle, 2009) أن نظرية Dabrowski لا تعد نظرية في النمو الانفعالي فقط، بل تشمل الجوانب الانفعالية في تفاعلها مع جوانب النمو الأخرى، وهي ليست نظرية للموهوبين وللمتفوقين فحسب، رغم تركيز Dabrowski على القدرات الكامنة للمتفوقين والموهوبين، حيث يعتقد أن امتلاك القدرات العقلية ضروري للتفوق لكنها غير كافية لحدوثه، ومن ثم لابد لكي يحدث التفوق؛ أن تتطور لدى الفرد استثارة فائقة بالاضافة لمجموعة من العوامل الأخرى.

وتعد الاستثارة الفائقة هدفاً لفهم مظاهر الموهبة الكامنة والتعرف على الطلبة المتفوقين والموهوبين، فقد أشارت العديد من الدراسات وجود علاقة قوية بين التفوق والموهبة، وانتشار مظاهر الاستثارة الفائقة لدى الطلبة المبدعين والموهوبين. (Akarusu&Guzel, 2006 ، Mendaglio, 2008)، (Tieso, 2007)، (Wirthwein, et al., 2011)، Siu, A. (2010)). ، Piirto, Montgomery & May, 2008).)، جروان (٢٠١١)، (Doll, 2013)، أبو قورة(٢٠١٩).

وأوضحت دراسات: (Feldhusen, 2009)؛ Piirto, 2010 ; السليمان(٢٠١٦) أن نظرية Dabrowski وجهت الأنظار لمفهوم الاستثارة الفائقة لما فيها من معان تتخطى مفهوم التوافق النفسي والتكيف الى مفهوم أوسع وهو التطور البنائي للشخصية، حيث أكد (Piechowisi, 2008) أنه من خلال تفاعل الطلبة المتفوقين مع أنماط الاستثارة الفائقة، فانهم يقومون ببناء مجموعة من القيم النفسية التي تساهم في نمو وتطور شخصياتهم. ومن ثم فأنماط الاستثارة الفائقة هي القوى التي تقود الة تقدم وتطور شخصية الطلبة من مرتفعي القدرات والمواهب، وينتج عنها ردود أفعال فوق المتوسط للمثيرات المحيطة، ومن ثم تسمح للفرد ببناء القيم النفسية، والتي تعد مؤشرا لنمو الشخصية وتطورها، الأمر الذي يدفعنا للكشف عنها واشباع متطلباتها.

ويشير (Csikszentmihaly, 1990) بأن الجوانب الانفعالية والنفسية للفرد تؤثر على سلوكياته من خلال عاملين، أحدهما: أن الطاقة الانفعالية تعيق الفرد وتسبب له عجزا ولا

يستطيع اكمال أعماله بدون تدخل، والثاني: قوة عظيمة تقود الفرد الى الكفاح والوصول لمستوى عال من التميز والابداع في الاعمال التني يقوم بها الفرد.

ويرى (Dabrowski, 1972)، (Piechowski & Cunningham, 1972) أن الاستثارة الفائقة هى استعداد طبيعي يتم عنه التعبير من خلال الاحساس الزائد بالمثير، وأن الصراع الداخلي ومعاناة الفرد ضرورية لنمو جوانب شخصيته، ويمتد هذا التطور وصولا الى قيم المحبة والايثار والتضحية، والفرد الذي يظهر أشكالا متنوعة من الاستثارات، يمتلك بالقدرة على رؤية الحقيقة بطرق متنوعة وكل وضوح.

ويضيف (Piechowski, 2006) أنه في حال وجود مستوى عالي من الاستثارة الفائقة لدى الطالب لم يتم اشباع متطلباتها؛ فانها تتحول الى سلوكيات أخرى كالشعور بالكمالية، الحساسية الزائدة، الكآبة، التوتر، الانطواء، القلق، وزيادة مشاعر الغضب والحزن، وقد يتم تشخيصها خطأ؛ مثل تشخيص الاستثارة الفائقة النفس حركية بالنشاط الزائد، لذا فمن الضروري أن يأخذ المعلمون والتربويون ذلك بعين الاعتبار عند تفسير سلوكيات المتعلمين وتوجيههم الوجهة الصحيحية.

ويوضح (Martin & Rubin, 1995) أن التفكير المرن يعد الأساس للنجاح في العديد من مجالات الحياة سواء العمل أو العلاقات الاجتماعية، يمنح الأفراد القدرة على مواجهة الأزمات والمواقف الصعبة، ولذا يُنصح الباحثون في مجال التفكير بضرورة تجنب الصلابة في نمط التفكير والحزم باستثناء بعض الظروف القليلة التي تتطلب ذلك.

ويرى كوستا وكاليك (٢٠٠٣) أن التفكير بمرونة هو احدى عادات العقل المعرفية والتي تعبر عن نزعة الفرد إلى التصرف تجاه المواقف المختلفة بطريقة ذكية عندما لا يستطيع التصرف تجاه تلك المواقف بطريقة مناسبة، كما أن التفكير المرن من أكثر عادات العقل صعوبة، ومن ثم فالمرونة هي القدرة علي معالجة المعلومات بطريقة مختلفة عن الطريقة المستخدمة سابقاً في معالجتها، فتعليم شخص ما حقيقة جديدة أمرا سهلا، لكن الصعوبة تكمن في تعليمه تغيير العقلية التي اعتاد رؤية الأشياء من خلالها، فالمرونة تعني القدرة على استخدام طرق غير تقليدية في حل المشكلات ومواجهة التحديات.

ويضيف(Dennis& Vendar, 2010) أن أهمية المرونة المعرفية تبرز كوظيفة أدائية تساعد الأفراد على تغيير وتنويع طرق التعامل العقلي مع الأمور بحسب طبيعتها، من خلال تحليل صعوباتها الى عوامل يمكن الاحاطة بها والاستفادة منها في ايجاد الحل.

ويشير(Martin&Rubin,1995)،(Chevalier&Blaye,2008)، (Timarova & Salaets, 2011 أن مفهوم المرونة المعرفية Cognitive Flexibility يعد من المفاهيم الحديثة، ويطلق عليه في بعض الأحيان المرونة العقلية والمرونة الانتباهية؛ وعلى الرغم من شيوع المصطلح واعتبار المرونة المعرفية من العلامات المميزة للذكاء الإنساني إلا أنه لا يوجد اتفاق على المقصود به نظرا لاختلاف وجهات النظر للمرونة المعرفية باختلاف المجالات والاهتمامات البحثية، كما أنها السبب الكامن وراء ذكاء وتفوق وتميز الاشخاص، فهى المولد الفعلي للأفكار والحلول والبدائل والابداع، ولا توجد المرونة المعرفية لدى أصحاب التفكير أحادي الاتجاه، وتعمل المرونة المعرفية على تطوير قدرة الأفراد على التكيف مع التغييرات الطارئة، كما أنها القدرة على تغيير أفكارنا المحددة الاستجابة لمواجهة المواقف الطائة في الحياة.

ويضيف(Martin & Anderson, 1998)، (Koesten et al., 2009)، (Martin, Stagger& Anderson, 2011)، (Bilgin, 2009) أن المرونة المعرفية هى وعي الفرد بالخيارات والبدائل المتاحة في أى موقف، واستعداده ورغبته في أن يكون مرنا ومتكيفا مع ما يمر به من مواقف، ولديه الكفاءة الذاتية واعتقاده وثقته في قدرته على علي التفكير بمرونة وتحقيق السلوك الصحي.

ويعرف (Canas, Fajardo, Antoli, & Salmeron, 2005) المرونة المعرفية بأنها القدرة على تغيير الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الفرد لمعالجة الظروف والمواقف الجديدة، ويشتمل هذا التعريف علي ثلاثة عناصر، أولها: أن المرونة المعرفية هي قدرة ومن ثم يمكن أن نكتسبها من خلال التدريب، ثانيا: يمكن حدوث تغيير في الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الفرد، والتي تستخدم لحل مشكلة ما، وتتضمن تقييم الخصائص المختلفة للمثير وتوليد البدائل والاختيار بينها، ثم اختيار البديل المناسب؛ ويعقبه حدوث التغيير لمواجهة الظروف والمواقف الجديدة وغير المتوقعة في البيئة.

ويشير (Martin, Anderson,&Thweatt, ،(Shaie, Dutta,&Willis, 1991) (1998،(Conoor, 2006) ، قاسم وعبداللاه (٢٠١٨) أن المرونة المعرفية تعد بعُدًا مهمًا من أبعاد الشخصية الإنسانية، وهى المسئولة عن تقبل التغيرات المفاهيمية والمثابرة في إكتساب أنماط جديدة من السلوك، والتخلي عن الأنماط الأخرى من السلوك والتي قد تكون قديمة وثابتة، وتمكن الفرد من تقبل الأفكار المتنوعة والسيطرة علي استراتيجياته المعرفية، وتشجعه على مواجهة الصعوبات التي تواجهه، كما تحدد الطريقة التي يتفاعل بها الأفراد مع الضغوط التي تواجهه وتقع المرونة المعرفية على إحدى طرفي متصل، حيث يقع التصلب المعرفي في الجانب الآخر منه وتتضح المرونة المعرفية كلما استطاع الفرد معرفة الخيارات والبدائل الخاصة بموقف ما، وتعديل استجابته حسب ما يتطلبه الموقف الذي يواجهه.

ويذكر (Kloo, Perner, Aichhorn & Schmidhuber , 2010) أن المرونة المعرفية هي السبب الحقيقي لكفاءة وسلوكياته الناجحة في حياته اليومية، كما أنها تُمكنه من ضبط سلوكه ومواجهة التغيرات في البيئة المحيطة، بالاضافة لأهميتها في حل المشكلات والسلوك الابداعي، وتمكن الفرد من استخدام الاستراتيجيات التنظيمية للتكيف مع متطلبات البيئة المتغيرة، وتصنف المرونة المعرفية تحت مظلة "الوظائف التنفيذية Executive Functions " التي تمكن الفرد من ضبط أفكاره بوعي وكذلك ضبط أفعاله وانفعالاته، كما أنها ضرورية للتخطيط والتركيز، وتنظيم الانتباه، وتثبيط السلوكيات غير المناسبة.

ويرى رشوان وعبد السميع (٢٠١٧) أن المرونة المعرفية تؤثر على إثراء تفكير الطلاب بمختلف أنواعه، حيث تتيح لهم فرصة تغيير زاوية التفكير، ومعتقداتهم عن الأداء الإبداعي، فالطلاب الذين يتميزون بالمرونة المعرفية يحاولون تطبيق الأفكار الجديدة لمواجهة المواقف غير المألوفة ولتكييف سلوكهم للإيفاء بمتطلبات الموقف، ولديهم مستوى عالي من الفاعلية الذاتية ومهارات المراقبة الذاتية.

ويضيف(Gokcen, et . al. , 2014)،(Johason & Krueger , 2006) ، Lee & (Im , 2007، Furnham & Christoforou , 2007 ، (Belus, et al., 2012) أن ارتفاع المرونة المعرفية يعزز النواحي الانفعالية الإيجابية لدي الفرد ويرفع من قدرته على التفاعل الاجتماعي السليم، ويمكن الفرد من تطويع قدراته والتوافق مع البيئة الخارجية،

المرونة المعرفية، وتحسن ما يمر به الفرد من محن من خلال تأثير الأفكار علي عاطفته، في حين أن انخفاض المرونة المعرفية يقلل من قدرة الفردعلى استخدام المعلومات الاجتماعية والانفعالية، وترى عبد الرازق (٢٠٠٨) أن هناك عدة وظائف تقوم بها الجامعة تسهم في ازدهار الحياة الأكاديمية بالنسبة للمنتسبين إليها من طلاب وأعضاء هيئة تدريس وباحثين. ولما كانت الجامعات المصرية من أهم المؤسسات التعليمية التي كان يحلم الطلاب بالالتحاق بها والتخرج فيها، فإنه من الأجدر بهذه المؤسسة العريقة أن تحافظ على تألقها وتوهجها و البحث عن عوامل الجذب التي تتميز بها عن غيرها، ولا يخفى على أحد ما أصاب الجامعات من تردي في الفترة الأخيرة، اتضحت مظاهرها في الكثافة الطلابية العالية والازدحام الشديد داخل قاعات الدراسة وسطحية المناهج وتعقدها وتغلب النظرية على التطبيق فيها، وقلة المشاركة الطلابية في الأنشطة المجتمعية وانشغالهم الدائم بالجانب التحصيلي النظري دون العملي، وعزوفهم عن الأنشطة الرياضية والتثقيفية، وانشغال أعضاء هيئة التدريس الدائم بأعمال الامتحانات والكنترولات والأعمال الإدارية التي تأخذ جانباً كبيراً من وقتهم والذي من المفترض أن يوجه للبحث والتدريس، إلى غير ذلك من المظاهر، مما أفقد الجامعة كثيراً من جودة الحياة الأكاديمية.

ويشير (Glasser, 1998) إلى أنه اذا لم تستطع النظم والمؤسسات والأسر أن تعمل على رفع مستوى جودة الجامعات وتقديم خدماتها للطلبة؛ فإنها ستفشل في التواصل معهم، حيث أن تحقيق الجودة الأكاديمية والتي تعد أحد مكونات الجودة الشاملة أصبح ضرورة لا رفاهية، ومن ثم مساعدة حالات عدم توافق الطلبة مع الدراسة، وتحسين مستوى جودة الحياة لكل المنتسبين للعملية التعليمية.

ويضيف(Massare, 1996) الى أنه من الضروري ألا نغفل تقدير درجة جودة الحياة الأكاديمية لدى الطالب، حيث أنه يمكنه أن يحقق مستوى أكاديمي أفضل من خلال شعوره بالرضا داخل مؤسسته الأكاديمية.

ويشير كل من: مهدي والسيد(٢٠١٤)، الزغبي والمراغي(٢٠١٥)، العنزي(٢٠١٨)، Odacı (& Cikrikci, 2019) الى أن جودة الحياة الأكاديمية لها دورا مهما في حياة الطالب وتوافقه مع المجتمع الجامعي، ومن ثم يؤدي هذا التوافق الانجاز الأكاديمي وتحقيق أهدافه،

كما أيضا ترتبط بالعديد من المتغيرات المهمة للفرد مثل الذكاءات المتعددة، وادارة الحوار، والمرونة المعرفية، والأمن النفسي، والتفكير المنظومي وغيرها من المتغيرات التي تسهم في بناء شخصيته.

ويضيف جروان (٢٠١١) أن الموهوبين والمتفوقين عادة ما يظهرون حساسية شديدة لما يدور حولهم في المحيط الأسري، أو المدرسي، أو الاجتماعي، فيمكن أن يتصفون بحدة الانفعال في استجاباتهم للمواقف التي يتعرضون لها، ويمكن أن يشعروا بالحزن والفرح في مواقف قد تكون عادية للآخرين، الأمر الذي من الممكن أن يتسبب لهم في مشكلات في البيت أو المدرسة نظرا لاختلاف الموهوبين والمتفوقين عن أقرانهم في مشاعرهم، أفكارهم، ردود أفعالهم، ونظرتهم للأمور، وحدتهم في انفعالاتهم وحساسيتهم الشديدة والقوية تجاه المواقف المختلفة، أو من المحيطين بهم أنفسهم والذين ينظرون لهم على أنهم شاذون أو عصبيون.

ويذكر (Piechowski, 1986)، حسن (٢٠١٧) أنه يجب أن يتم النظر بعين الاعتبار للعديد من خصائص الشخصية المرتبطة بالتفوق الدراسي عند اكتشاف وتعليم المتفوقين، ويتم عادة ملاحظة والتعرف على هؤلاء المتفوقين باعتبارهم نشطين، ومتحلين بالحماسة، والحساسية الأخلاقية، فضلا عن تمتعهم بالقدرة على استخدام الخيال الخصب والنابض بالحياة، والحساسية الانفعالية، وقد لوحظ أن الطلبة المتفوقين أثناء مراحلهم الدراسية يواصلون اصدار ردود أفعال شديدة تجاه المثيرات الجمالية والانفعالية والعقلية، وغالبا ما يتم تجاهل تلك الخصائص المهمة.

مشكلة البحث:

تعد المرحلة الجامعية من المراحل المهمة في حياة الانسان وبناء مستقبله المهني، قد يتعرض الطلبة خلال المرحلة الجامعية لبعض التغيرات النفسية والاجتماعية والتي يمكن أن تؤثر على مسار حياتهم وتحول دون تحقيق أهدافهم، والمتفوقين كغيرهم من العاديين يتعرضون لتحديات ومشكلات قد تعيق تحقيق أهدافهم بل ويمكن أن تؤدي الى انحراف مسارهم، ومن ثم ترى الباحثة أن الاهتمام بأنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة يُمكّنهم من اكتشاف الجوانب الايجابية لديهم وتوجيهها المسار الصحيح بما يضمن استثمار طاقاتهم وتحقيق أهدافهم. ونظرا لارتباط الاستثارة الفائقة بالعديد من المتغيرات وثيقة الصلة بالطلبة وقدرتهم علي الانجاز الاكاديمي وتحقيق

أهدافهم مثل: التحصيل الدراسي، استراتيجيات تنظيم الذات، التفكير الابداعي والتفكير القائم على الحكمة، مستويات تجهيز المعلومات، الكفاءة الذاتية، التفوق الدراسي كما في: المطيري (٢٠٠٨)، حسن (٢٠١٧)، الشياب (٢١٠٤)، بني يونس وآخرون (٢٠١٦)، الربيعي والبعاج (٢٠١٧)،السليمان(٢٠١٦).غنايم(٢٠٢٠).ونظرا لارتباط المرونة المعرفية بسرعة واستراتيجيات التعلم والانجاز الأكاديمي والتكيف الاجتماعي والأكاديمي، والكفاءة الاجتماعية والانفعالية والاكاديمية ونظرا لأن ذوي المرونة المعرفية المرتفعة يتصفون بمعدل أسرع في عملية التعلم من ذوي المرونة المعرفية المنخفضة، وكذلك وجود علاقة بين المرونة المعرفية واسترتيجيات التعلم السطحي والعميق مثل:(Douglas & Douglas,2006)؛ Kercood, (Lineweaver, Frank, & Fromm, 2017)؛ (Jan, 2009)؛ الفيل (٢٠١٤)؛ بريك (٢٠١٧)؛ (٢٠١٧). ونظرا لارتباط جودة الحياة الأكاديمية بدرجة كبيرة بالانجاز الاكاديمي والتوافق مع المجتمع كما في: .(Roberts & Clifton, 1992)، ; Hassan (2011) ; Pedro, Alves & Leitão , ، Shareef, et al., 2015 ; El-Hassan, 2014 .(2014)،(Sirgy et al, 2010)، سالم (٢٠١٧)؛ ترى الباحثة أنه من الضروري بحث طبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات والكشف عن الفروق بين الذكور والاناث وكذلك الفروق لدى المتفوقين والعاديين.

ومما سبق عرضه يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

١- هل توجد فروق بين متوسطات درجات طلبة كلية التربية تُعزى إلي النوع(ذكور – اناث) والمستوي الدراسي(المتفوقين دراسياً –العاديين)والتفاعل بينهم على مقياس أنماط الاستثارة الفائقة؟

٢- هل توجد فروق بين متوسطات درجات طلبة كلية التربية تُعزى إلي النوع (ذكور – اناث) والمستوي الدراسي(المتفوقين دراسياً–العاديين) والتفاعل بينهم على مقياس المرونة المعرفية؟

٣- هل توجد فروق بين متوسطات درجات طلبة كلية التربية تُعزى إلي النوع (ذكور – اناث) والمستوي الدراسي(المتفوقين دراسياً –العاديين) والتفاعل بينهم على مقياس جودة الحياة الأكاديمية؟

٤-هل يوجد ارتباط دال احصائيا بين أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية لدي المتفوقين دراسيا والعاديين من طلبة كلية التربية؟

٥-هل يوجد ارتباط دال احصائيا بين المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية لدي

المتفوقين دراسيا والعاديين من طلبة كلية التربية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي للكشف عن وجود فروق بين طلبة كلية التربية تُعزى إلي النوع (ذكور- اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً- العاديين) والتفاعل بينهم على مقاييس أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية، وكذلك الكشف عن وجود علاقة دالة احصائيا بين أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية لدي المتفوقين دراسيا والعاديين من طلبة كلية التربية.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

١- أهمية طلبة الجامعة الذين هم عينة البحث الحالي باعتبارهم الركيزة الأساسية لتقدم الأمم وتطورها وبناء الحاضر والمستقبل.

٢-يقدم البحث للتراث السيكولوجي والتربوي أداة مترجمة للغة العربية ومقننة لقياس لاستثارة الفائقة،كما يقدم أداتان جديدتان ومقننتان لقياس المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية.

٣-يقدم البحث أدباً تربوياً ونفسياً في موضوع الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية جودة الحياة الأكاديمية للباحثين والدارسين والمختصين بالعملية التربوية والمهتمين بموضوعات علم النفس المعرفي.

٤-يكشف البحث عن الفروق في أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية بين المتفوقين دراسيا والعاديين، وكذلك الكشف عن فروق تعزي للنوع (ذكور – اناث).

الأهمية التطبيقية:

١- يسهم البحث في تصميم طرق وأساليب تساعد الطلبة على تنمية قدراتهم المعرفية، وتعزيز سلوكياتهم الإيجابية والعمل على تحسين انجازهم الأكاديمي.

٢-توعية القائمين علي العملية التعليمية للاهتمام بقدرات الطلبة من حيث التعرف على أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية، لمساعدة المتعلمين والتدريس لهم بطرق توائم مهاراتهم المعرفية، واستخدام وسائل تقييم مناسبة لهم والوصول بهم الى مستوى مرتفع من جودة الحياة الأكاديمية.

٣- يمكن الاستفادة من نتائج البحث الحالي في تصميم برامج للمتفوقين في ضوء أنماط الاستثارة الفائقة لديهم والمرونة المعرفية.

المفاهيم الإجرائية لمصطلحات البحث:

الاستثارة الفائقة Overexcitability (OE):

عرّف(Dabrowski, 1972, 303) الاستثارة الفائقة بأنها استجابة أعلى من المتوسط للمثيرات والمنبهات، وتظهر هذه الاستجابة في خمسة أنماط هي: النفس حركية، التخيلية، العقلية، الانفعالية، الحسية .

ويعرفها (Akarsu& Guzel, 2006, 43) هي اثارة الطاقة نتيجة استجابة لحافز تزيد من حدتها، وتظهر علي شكل انفعالات في جوانب عديدة.

كما يُعرف (Piechowski, 2008) الاستثارة الفائقة بأنها" قدرة الفرد المتزايدة للاستجابة للمثير، والتعبيرعنها من خلال الاحساس العالي بالمثير من حيث الشدة والكثافة والتكرار وفق ما يتعرض له من مثيرات".

ويعرف(Piechowski,2006)أنماط الاستثارة الفائقة Patterns of Overexcitability كالتالي:

الاستثارة الفائقة النفس حركية (Psychomotor Overexcitability

وهي استثارة تظهر في صورة طاقة زائدة أو استثارة مفرطة للجهاز العضلي العصبي، ويبدو علي الفرد النشاط والحيوية وعدم التعب، وحب المنافسة، وسرعة الكلام، وحب الرياضة، والالعاب البدنية المكثفة.

الاستثارة الفائقة التخيلية Imaginational Overexcitability

تظهر على الأفراد في صورة استغراق عميق في الخيال، واستخدام الصور، وأحلام اليقظة، واللعب الحر، وتصور الأحداث، والتفكير التخيلي، والقدرة على الابداع.

الاستثارة الفائقة العقلية Intellectual Overexcitability

وترتبط بمشاعر الفرد في البحث عن المعرفة، والتعامل مع الوظائف العقلية، وتظهر في البحث عن الحقيقة، والتحليل، وحب الاستطلاع، وتفضيل الأعمال التي تتطلب تركيز عقلي، وحل المشكلات.

الاستثارة الفائقة الحسية Sensual Overexcitability

وهى ردود الفعل القوية تجاه المثيرات المستقبلة عبر الحواس، والميل للمتعة الحسية، والشعور بالنشاط والحيوية لرؤية الأشكال البصرية، والايقاعات، والمناظر الجميلة، وتمييز النكهات والروائح المختلفة.

الاستثارة الفائقة الانفعالية Emotional Overexcitability

وتظهر في شكل انفعالات ايجابية وسلبية، ومشاعر متناقضة كالميل للفرح والحزن والانطواء في نفس الوقت، وحساسية مفرطة نحو الآخرين، وصعوبة التكيف، والشعور بالغربة، والشعور بالذنب، وقد تنعكس على الاستجابات الجسدية مثل آلام المعدة، واحمرار الوجه.

وتحددها الباحثة إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب علي مقياس مقياس أنماط الاستثارة الفائقة (OEQ II): The Over excitability Questionnaire-Two

اعداد (Falk, Lind, Miller, Piechowski & Silverman , 1999) تعريب/ الباحثة

المرونة المعرفية Cognitive Flexibility :

يُعرّفها (Spiro, 1995, 169) بأنها قدرة الفرد علي البناء والتعديل المستمر في التمثيلات العقلية وتوليد البدائل استنادا الى المثيرات والمعلومات المتوفرة في الموقف وتغيير الاستجابة المعرفية التي يستخدمها الفرد لمعالجة الظروف والمواقف الجديدة وغير المتوقعة، وادراك العلاقات الداخلية بين المفاهيم وأوجه الشبه والاختلاف بينهما.

ويُعرفها (Canas, Fajardo, Antoli, & Salmeron, 2005) بأنها القدرة على تغيير الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الفرد لمعالجة الظروف والمواقف الجديدة وغير المتوقعة.

كما يُعرّف (Gunduz, 2013) المرونة المعرفية بأنها القدرة علي التعامل مع الأحداث الجديدة والمواقف الصعبة، والقدرة علي إنتاج الأفكار الجديدة والفعالة

وتحددها الباحثة إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب علي مقياس المرونة المعرفية اعداد/ الباحثة.

جودة الحياة الأكاديمية Quality of Academic life:

تُعرف نعيسة (٢٠١٢) جودة الحياة الجامعية بأنها شعور الفرد بالرضا وقدرته على اشباع حاجاته من خلال ما توفره له البيئة الجامعية من رقي في الخدمات التي تقدمها له بكل مجالاتها الدراسية والصحية والنفسية والاجتماعية، مع حسن ادارته للوقت والاستفادة منه.

ويُعرف عابدين (٢٠١٦) جودة الحياة الأكاديمية بأنها "شعور الطالب بالرضا عن حياته الأكاديمية وقدرته على اشباع حاجاته الأكاديمية من خلال المساندة الأكاديمية والتخطيط الجيد للمستقبل، فهى تشمل الرضا الأكاديمي، والمساندة الأكاديمية، والكفاءة الأكاديمية.

وتحددها الباحثة إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب علي مقياس جودة الحياة الأكاديمية اعداد/ الباحثة

الطلبة المتفوقون دراسيًا Overachiever Students:

تم تحديد المتفوقين دراسيا في البحث الحالي بأنهم طلبة الفرقة الرابعة والمنتظمون في الحضور للكلية وقت اجراء البحث، والحاصلون على نسبة مئوية ٨٠% فأعلى لدرجاتهم في الفرقتين الثانية والثالثة، وهي تعادل تقديرات ممتاز وجيد جدا وفقا للائحة كلية التربية جامعة كفر الشيخ.

الطلبة العاديون دراسيا Average Students:

هم طلبة الفرقة الرابعة والمنتظمون في الحضور للكلية وقت اجراء البحث والحاصلون على نسبة مئوية أقل من ٨٠% لدرجاتهم في الفرقتين الثانية والثالثة، وهي تعادل تقديرات جيد ومقبول وفقا للائحة كلية التربية جامعة كفر الشيخ.

الإطار النظري للبحث:

أولاً: الاستثارة الفائقة: Overexcitability (OEs)

يُعرّف(Tieso, 2007) الاستثارة الفائقة بأنها قدرة الفرد المتزايدة للاستجابة للمثيرات بقوة وشدة أكثر من المعتاد، ويتم التعبير عنها من خلال ارتفاع احساس الفرد بالمثير من حيث كثافته وشدته وتكراره لأنماط الاستثارة التي يتعرض لها.

ويشير(Ackreman, 1997) الى أنه يمكن الاعتماد على الاسثارة الفائقة في التعرف على المتفوقين عقليا ، نظرا لتشابه بروفايل ٣٥% من المتفوقين الذين أجريت عليهم الدراسة في أنماط الاسثارة الفائقة

ويرى(Kerr & Wells, 2009).أن نظرية Dabrowski تعد من أهم النظريات التي حاولت تفسير الاستثارة الفائقة حيث تفترض أن نمو شخصية الموهوبين والمتفوقين يسير وفق طريقة معينة، وينتقل الشخص من مرحلة التوظيف العقلي المعرفي البسيط الى مرحلة توظيف المهارات العليا في التفكير، ويكون الفرد في صراع داخلي وخارجي ويصبح حائرا

بين العالم الموجود به والعالم الذي يتمنى أن يكون عليه، ومن ثم تعمل قوة الوعى الذاتي على خلق مستويات تفكير عليا قادرة على حل الصراع الداخلي.

ويضيف (Dabrowski, 1972) الى أن مفهوم الاستثارة الفائقة يتمثل في: ردة فعل تتجاوز حدود الاستثارة، ردة فعل تدوم اكثر من المعدل او المتوقع، وردة فعل للتعبير عن الخبرات الانفعالية للجهاز العصبي.

ويضيف (Dabrowski, 1972) ،(Tillier,1996) أن هناك ثلاثة عوامل لشرح كيفية نمو الاستثارة الفائقة هي:

– الوراثة والدوافع الغريزية: حيث تدفع الفرد نحو انجاز أهدافه بما يتناسب مع امكاناته وقدراته، وترسم الحدود الأساسية لنمو وبناء شخصية الفرد وسلوكه

– البيئة الاجتماعية: والتي يعيش فيها الفرد ويلتزم بتقاليدها وقيمها الاجتماعية، وضغوط الأقران وتشجيع الفرد على التفكير مع الاخرين بدلا من التفكير الفردي، وتحدد البيئة مدى الارتقاء داخل تلك الحدود التي تضعها الوراثة، فالعلاقة بين الوراثة والبيئة هي علاقة تفاعلية، ووظيفية بين الاستعدادات والإمكانات.

– الارادة الذاتية: وهي العامل الوسيط بين الوراثة والدوافع الغريزية من جهة والبيئة الاجتماعية من جهة أخرى، وتعمل على تنظيم تلك العلاقة بين الاوراثة والبيئة، وللارادة الذاتية دور في نمو شخصية الفرد وبنائها.

ويذكر (Mendaglio, 2012) أن Dabrowski أشار لعدة مستويات لنمو الشخصية تعكس الاختلاف في خصائص الأفراد النفسية وتوضح الامكانات الكامنة لديهم تتمثل في: القدرات والمواهب الخاصة كالقدرات الموسيقية والرياضية، أنماط الاستثارة الفائقة الخمسة، الدوافع القوية والتي تميز الفرد عن غيره.

مستويات النمو وفق نظرية Dabrowski

حدد (Dabrowski, 1972) خمس مراحل يمر بها الفرد أثناء عملية النمو والتطور بناء على عدد من المتغيرات العقلية والاجتماعية والبيولوجية والنفسية وهي كالتالي:

١. اهتمامات الذات : يكون الفرد قادرا علي الفهم والتعاطف وفهم الذات، ولكن تسود الأنانية وحب الذات في هذه المرحلة، كما يكون الفرد غير قادر على تحمل المسئولية.

٢. قيم الجماعة: يكون لدى الفرد في هذه المرحلة صراع داخلي ناتج عن عدم وجود قيم داخلية نابعة من الفرد، حيث تتسم تلك المرحلة بالخضوع لقيم الجماعة ومعتقداتها وقيمها، ومن ثم تكون سلوكياته غير ثابته.

٣. النمو التكويني: يبدأ الفرد في هذه المرحلة بالانتماء للجماعة والآخرين، والميل نحو تحقيق الذات، ويبدأ احساس الفرد بما هو عليه الآن وما يحب أن يكون في المستقبل.

٤. تخطيط الذات: ويبدأ الفرد في هذه المرحلة تحمل المسئوليات عن الآخرين والتعاطف معهم، ويبدأ ميله نحو تحقيق الذات، والشعور بالاستقلالية في العمل والتفكير.

٥. تحقيق الشخصية: تنمو في هذه المرحلة الشخصية المثالية، ويصبح طموح الفرد هو العيش بسلام مع الآخرين والانسجام معهم.

ويوضح (Bailey, 2010, 6,7) خصائص كل نمط من أنماط الاستثارة الفائقة كالتالي:

خصائص ذوي الاستثارة الفائقة النفس حركية: سرعة في الكلام، الحماس والتصرفات الاندفاعية، الميل لممارسة الألعاب والرياضات السريعة، التعبير النفسي الحركي للتوتر، الشعور بالمتعة للنشاط الجسدس واللفظي، وفائض من الطاقة.

خصائص ذوي الاستثارة الفائقة التخيلية: سعة في الابتكار والتخيل، سهولة التصوير الخيالي، التفكير الحيوي النشط، القدرة علي الحياة في عالم الخيال، الخلط بين الحقيقة والخيال وأحلام اليقظة، وتصوير الأحداث بطريقة مسرحية.

خصائص ذوي الاستثارة الفائقة العقلية: الوعي الذاتي واصدار الأحكام القبلية، حب الاستطلاع، الرغبة في استقلالية التفكير، التركيز والقدرة علي القيام بجهد فكري متواصل، النشاط العقلي المستمر، والاصرار على حل المشكلات وتحدي الذات.

خصائص ذوي الاستثارة الفائقة الحسية: الاستمتاع بالحواس الخمس، تذوق الأشياء الجميلة والألوان والأشكال، الحس المرهف وتذوق الجمال، التعبير الحسي للتوتر العاطفي، الشعور بالبتهاج والسرور، والرغبة في البقاء تحت الأضواء.

خصائص ذوي الاستثارة الفائقة الانفعالية: العواطف والمشاعر المعقدة، التعبيرات الجسدية القوية، صعوبة التكيف مع البيئات الجديدة، القدرة على اقامة ارتباطات وعلاقات، الاحساس بمشاعر الآخرين، الشعور بالمسئولية تجاه الآخرين، والتمتع بذاكرة انفعالية وعاطفية قوية.

مما سبق يمكن أن نخلص الى أن الاستثارة الفائقة هى استجابة للمثيرات بصورة أعلى من المتوسط وتدوم فترة أعلى من المعدل، وتظهر في أنماط مختلفة؛ فمنها الحسية، والعقلية، والنفس حركية، والتخيلية، والانفعالية. وتعد نظرية Dabrowski من أهم النظريات التي فسرت الاستثارة الفائقة، وتنمو الاستثارة الفائقة نتيجة عوامل وراثية، وبيئية، والارادة الذاتية والتي تعد العامل الوسيط بين الوراثة والبيئة. كما حدد Dabrowski خمسة مراحل يمر بها الفرد أثناء عملية النمو تتمثل في: اهتمامات الذات، قيم الجماعة، النمو التكويني، تخطيط الذات، تحقيق الشخصية. وانتهي العرض السابق لمتغير الاستثارات السابقة بعرض بعض الخصائص لكل نمط من أنماط الاستثارة الفائقة.

ثانيأ: المرونة المعرفية Cognitive Flexibility

يرى (Deak (2004أن المرونة المعرفية تعد من سمات الذكاء الانساني والتي تظهر في التكيف مع المواقف غير المألوفة أو غير المتوقعة، والتوليف المبتكر للمفاهيم وتعديل المعرفة والعادات السابقة لإنتاج سلوكيات جديدة وتنظيم الخبرة بشكل ذو معنى، فالمرونة المعرفية تستلزم تنشيط ديناميكي وتعديل في العمليات المعرفية للاستجابة لتغيير متطلبات المهمة، فعندما تتغير متطلبات المهمة، يمكن لمنظومة التجهيز المعرفي أن تتوافق مع هذا التغير بتحويل الانتباه، وانتقاء المعلومات وذلك للاسترشاد واختيار السلوكيات الجديدة، والتخطيط، وتوليد حالة جديدة من التنشيط لتغذية النظام المعرفي كتغيير الأهداف والتصحيح الذاتي، ولو نتج عن هذه العمليات تمثيلات معرفية وسلوكيه تتوافق مع المتطلبات الجديدة للمهمة والسياق، يمكن هنا الحكم على النظام المعرفي بالمرونة.

ويرى(Ganas,Quesade,Antoli & Fagard, 2003)، (Bilgin, 2009) ، بلبل؛ حجازي (٢٠١٦)، رشوان؛ عبد السميع (٢٠١٧) أن المرونة المعرفية تعبر عن قدرة الفرد علي نقل المعرفة والمهارات للمواقف المختلفة، وتيسر علي الفرد تغيير الاستراتيجيات التي

يستخدمها للتكيف مع الأحداث والمواقف الحياتية الجديدة، وتساعده في حل المشكلات والتفاعل الاجتماعي السليم، ومن ثم فهي من أهم متطلبات نجاح الأداء في المجالات المختلفة.

ويرى(Carvalho & Amorim,2000) أن المرونة المعرفية تعد أمرا مهما وضروريًا لتطبيق المعرفة في الظروف والمواقف الجديدة وتناسبها العكسي مع مستوى التوتر الذي يعاني منه الفرد، أي أنه كلما زادت المرونة لدى الفرد قل التوتر الذي يعاني منه وتتضح أهميتها من حيث تغيير مستوى انتباه الفرد وفي تمثيل المهام التي تؤدي إلى تغيير الإستراتيجية التي يحملها الفرد، وهي أيضا تساعد على الإلمام بالموضوع وتمثيل المعرفة من عدة جوانب وتسهيل عملية اكتساب المعرفة وحل المشكلات المعقدة وتكييف إستراتيجيات الفرد للتغير غير المتوقع في البيئة.

ويُعرف (Carvalho & Moreira ,2005) ، (Spiro & Jehng (1990) المرونة المعرفية بأنها قدرة الفرد على إعادة تنظيم بنائه المعرفي بطرق مختلفة، وتكييف استجاباته لمواجهة التغيرات الطارئة في متطلبات المواقف التي يتعرض لها، ومن ثم فالمرونة المعرفية وظيفة لكل من الطريقة التي يتم بها تجهيز المعلومات والعمليات التي تتم على المعالجة العقلية.

ويعُرفِّها (Deak, 2003) بقدرة الفرد على البناء والتعديل المستمر في التمثيلات العقلية، وتوليد الاستجابات استنادا إلى المثيرات والمعلومات الموجودة في الموقف، فعندما تكون هناك مشكلة ما ولها عدد كبير من الحلول فإن الفرد المرن هو الذي يقوم ببناء تمثيلات عقلية جديدة أو تعديل التمثيلات السابقة.

ويرى(Bilgin, 2009) أن المرونة المعرفية هى العامل الذي ييسر علي الفرد التكيف مع المواقف والأحداث، كما أنه يُسهم في حل المشكلات وفي التفاعل الاجتماعي.

وتعرفها بغدادي (٢٠١٥) بأنها القدرة على تبني وتغيير الاستراتيجيات المعرفية المستخدمة لحل المشكلات ومعالجة المواقف الطارئة وغير المتوقعة.

كما يعرف هلال (٢٠١٥) المرونة المعرفية بأنها القدرة على التحويل بين الاستجابات، والمهام والسياقات المختلفة، وأخذ التناقضات الموجودة في موضوع واحد في الاعتبار.

ويُعرف بريك (٢٠١٧) المرونة المعرفية بأنها قدرة الشخص على تطوير استراتيجياته المعرفية بحيث يستطيع معالجة المواقف الجديدة ليكون أكثر انسجاماً معها.

ويشير عبدالوهاب(٢٠١١)، (Helsdingen, Van Gog & Van Merrienbor, 2009) أن المرونة المعرفية هي قدرة عقلية تعبرعن قدرة الفرد على نقل المعرفة والمهارات عبر المواقف والمجالات المختلفة والذي يعد أهم متطلبات نجاح الأداء في الجوانب المختلفة، خاصة عند وجود أحداث متغيرة وغير متوقعة وغامضة وغير مكتملة، كما تشير إلى قدرة الفرد على تغيير زاوية تفكيره أثناء قيامه بنشاط ما ودرجة السهولة التي يغير بها الشخص موقفه أو وجهته العقلية، وتعد أحد المتطلبات الضرورية في مواجهة المواقف المختلفة التي تواجه الفرد وما يترتب علي ذلك من تغيرات طارئة، وعليه أن يواجه جميع المواقف بطرق مختلفة تتفق مع المتغيرات المرتبطة بها، وأن يكون لديه السلاسة في أفكاره والتنوع فيها والانتقال من فكرة إلى أخرى دون التقيد بإطار محدد.

أهمية المرونة المعرفية:

أكدت العديد من الدراسات السابقة (Heath, Higgs, & Ambruso, 2008)، Mendes, (Suryavanshi, 2015) ، (Chieu, 2007)،Mosley & Counsell, 2001) على أهمية المرونة المعرفية في الانجاز الأكاديمي،وتأثيرها على قدرة المتعلمين على تحقيق الفهم العميق للمعلومات المقدمة وقدرتهم على توظيف المحتوى بمرونة باختلاف الموقف أثناء تطبيق المعرفة ونقل أثر التعلم .

ويشير (Dennis & Vander, 2010 ; Cartwright, 2008) إلي تميز الطلاب ذوي المرونة المعرفية المرتفعة بقدرتهم علي توليد الأفكار وتنظيم معارفهم وخبراتهم وتعديلها اعتمادا علي الخبرات السابقة ووفقاً لطبيعة الموقف، مما يترتب عليه حل المشكلات بفعالية، أما ذوي المرونة المعرفية المتدنية فإنهم يعالجون المشكلات بطريقة سطحية ويتعاملون مع المشكلة بسهولة.

ويشير (Farrant, et. al., 2012)، (Deak & Wiseheart , 2015)، المحسن؛ أحمد (٢٠١٦) الى أن المرونة المعرفية تعد أحد مظاهر عملية تجهيز ومعالجة المعلومات، كما تتضمن تفعيل وتعديل العمليات المعرفية استجابة للمتطلبات المتغيرة للمهام وعوامل السياق، وتشمل القدرة علي تحويل الانتباه وانتقاء الاستجابات المناسبة، وتساعد الفرد على تغيير

وتنويع طرق التعامل مع المواقف المختلفة، كما يتميز الأفراد ذوي المرونة المعرفية العالية بمهارات أفضل في الانتباه وتنظيم السلوك، كما إنها تمكنهم من الانتقال المرن بين المهام بالطريقة التي تيسر التحكم في انتباههم وسلوكياتهم، كما يشير (Cartwright, et. al., 2010) وجود تأثير إيجابي للمرونة المعرفية علي الفهم القرائي وعملية التذكر

ويوضح (Martin & Rubin, 1995) أن المرونة المعرفية ترتبط بالتصورات السابقة والمفاهيم والعواطف والدوافع والتصرفات المرتبطة بموضوع ما، ومن ثم تتأثر طريق التفكير بتغير البيئة والموقف والسلوك، والتفكير المرن لا يعني الاستسلام، ولكنه طريقة مختلفه للتكيف مع الحياة.

ويضيف (Deak& Wiseheart, 2015)؛ Cañas, AntolÍ , Fajardo, & Salmerón , 2005)؛ ؛ قاسم وعبداللاه (٢٠١٨)؛ وحيد (٢٠١٧) لأهمية المرونة المعرفية فهي تساعد في ادراك أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء، تساعد في تغيير مستوى ضبط الانتباه، يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي في ضوئها، تيسر الالمام بالجوانب المتعددة لموضوع التعلم، تمكن المتعلم من استخدام أفكار متنوعة لحل المشكلات، لها دور مهم في خفض التوتر والقلق المرتبطين بالتعلم وزيادة قدرته على التوافق، تظهر في سلوك الفرد بصفة عامة ولا ترتبط بموقف معين، تساعد في تحديد البدائل والخيارات والأولويات المرتبطة بموقف ما، وتتيح للمتعلم تطبيق المعرفة المكتسبة في مواقف جديدة.

مكونات المرونة المعرفية:

يذكر(Kloo, Perner, Aichhorn & Schmidhuber , 2010) أنه غالبا ما يتم الخلط بين مرونة الاستجابةResponse Flexibility ،والمرونة التمثيلية Representational Flexibilityوالتي يطلق عليها المرونة الانتباهية Attentional Flexibility ، ومرونة التمثيلات العقلية وهي الأقرب لمفهوم المرونة المعرفية كقدرة عقلية، بينما مرونة الاستجابة هي التي تعبر عن المرونة كسمة للعملية المعرفية، ومن ثم فمرونة الاستجابة هي ناتج للمرونة المعرفية كقدرة، فلكي يتمتع الفرد بالمرونة في سلوكه يحتاج إلى التفكير بمرونة حيث يمكنه التنقل بين التمثيلات العقلية أو الفئات المعرفية لمحتوى التفكير.

ويشير (Dennis& Vaner, 2010) لثلاثة جوانب للمرونة المعرفية تتمثل في: القدرة على توليد حلول بديلة للمواقف الصعبة، القدرة على ادراك تفسيرات بديلة للسلوك الانساني وبدائل الحياة، والميل الى ادراك المواقف الصعبة على أنها يمكن السيطرة عليها.

كمايضيف رشوان وعبد السميع (٢٠١٧) الى أن للمرونة المعرفية جانبان عقلي وأدائي، ويختص الجانب الأدائي بصورة أكبر بكيفية الأداء بصورة غير معتادة وهو مايسمى بالمرونة التحكمية، والذي يعتمد على الجانب العقلي المتمثل في وعي الفرد بالبدائل المتاحة وقدرته على اختيار البديل الصحي المناسب للموقف والذي يسمى بالمرونة البدائلية، وفي حالة صعوبة الاختيار وعدم وضوح البدائل فإن الفرد يسعى للتكييف مع الموقف ويحاول تغيير طريقة تفكيره للوصول إلى السلوك المناسب.

ويرى (Dillon &Vineyard, 1999) الى أن المرونة المعرفية لها ثلاث مكونات:

– الترميز المرن Flixible Encoding: ويشير الى قدرة المتعلمين على ترميز المثيرات باستخدام تعريفات عديدة.

– التجميع المرن Flixblel Combination: ويشير الى التفكير الاستقرائي حيث يبدأ المتعلم بالعناصر المتوفرة حتي يصل للحل.

– المقارنة المرنة Flixblel Comparison حيث يقوم المتعلم بانتقاء عناصر معينة للحل، ومقارنتها بالأنماط الأخرى للوصول لأفضل الحلول.

في حين يرى (Ionescu, 2012) الى المرونة المعرفية بأنها:

– قدرة نوعية Cognitive Flexibility as a Specific Ability :حيث يتم دراسة المرونة المعرفية تحت مظلة "الوظائف التنفيذية" باعتبا رها القدرة على تحويل الانتباه، وتحويل فئات التفكير، وعكس قدرة الفرد على التغير السريع من مهمه لأخرى أثناء الاستجابة، ومن ثم تكون المرونة المعرفية مرادفا للتحول بين المهام. Task-Switching .

– سمة للعمليات المعرفية Cognitive Flexibility as a Property of Cognitive : Processes وهنا يتم التركيز على تحليل العمليات المعرفية، كالمرونة في التصنيف، والمرونة اللفظية والمرونة التعبيرية والمرونة الاستقرائية.

ويشير (Martin & Rubin, 1995) الى أنه يمكن التدرب علي المرونة المعرفية من خلال:

- تغيير الحالة أو المحيط الذي يعيش فيه الفرد كأن يأخذ إجازة للراحة والتأمل، أو نزهة في الحي أو الطبيعة، وكذلك التمارين الرياضيةتساعد في تعزيز المرونة المعرفية بشكل كبير.
- مناقشة الأفكار والأقوال والوعي بما يقوله الفرد ويفكر فيه، وملاحظة طريقة الكلام واللغة التي يستخدمها، وانتزاع الأفكار والكلمات التي لا قيمة لها واستبدلها بأفكار وأقوال أكثر فعالية وفائدة.
- استخدام طرقاً مختلفة بالتفكير ومنح الفرد لنفسه الوقت الكافي للتركيز على الخطط والتحديات التي تواجهه والتي تمكنه من استخدام أنماط مختلفة من التفكير.
- ممارسة أي نشاط جديد مثل تعلم لغة جديدة، أو تعلم السباحة، أو تعلم وصفة جديدة في الطبخ، حيث يؤدي لانتعاش الذكاء وتنشيط العقل.
- وضع نظام جديد للحياة بصفة عامة يؤدي لتغير الحياة بصورة أفضل وينعكس بالايجاب علي تفكير الفرد.

ويذكر بركات(٢٠٠٦)مجموعة من الخصائص التي يمتكلها الافراد ذوي المرونة المعرفية منها

-يتميز بمداخلات ومناقشات راقية، حيث مفاهيمه ومقولاته منطقية وقابلة للتعديل والتغيير إذا اقتضت الحاجة لذلك.

- ويقدم نقده وملاحظاته للآخرين على شكل نقد بناء ومفيد، ويتميز بقدرته على اختيار كلامه بحيث لا يجرح الآخرين ولا يستهزئ بهم.

- يستخدم ما يناسب من مفاهيم ومصطلحات للموقف أو موضوع النقاش دون زيادة أو نقصان، وبالتالي يكون حديثه مناسب للموقف ومقنع للطرف الأخر.

- يتميز بفكر مستنير وقادر على إبداء الرأي مع احترام الرأي الأخر.

- يُذعن للحق ويتوق إلى معرفة الجديد من المعلومات سواء كان موافقاً أو مخالفاً لها.

- قادر على الحوار والمناقشة العلمية، قادر على الدخول في مناقشات وحوارات مثمرة ومفيدة بالنسبة له وللآخرين، تتمتع لغته ومفرداته بالمرونة قابلة للأخذ والعطاء.

– يقدم نفسه للآخرين بشفافية وبشكل متواضع، يحاول قدر الامكان إعطاء تصور طبيعي وواقعي عن ذاته أمام الآخرين، ويدرك أن المثالية والكمال ليست من صفات البشر.

– يمتلك أساليب مبتكرة وجديدة تتناسب والتطور السريع، ويقدم حلول ناجحة وفعالة للمشكلات المحيطة به وبغيره.

– يحرص أصحاب التفكير الإيجابي بأن لا يحدث ذلك معهم ويساعدهم على ذلك امتلاكهم ناصية من الفكر والثقافة والمرونة الفكرية التي تساعدهم على تجنب مثل هذه المواقف المحرجة.

من العرض السابق للمرونة المعرفية يمكننا أن نخلص الى المرونة المعرفية هي قدرة الفرد على تنظيم بنيته المعرفية وانتاج أكبر عدد ممكن من البدائل والاختيار البديل الأفضل لحل المشكلات والمواقف الطارئة التي تواجه الفرد وكذلك محاولة التكيف معها وتغيير طريقة التفكير ان لم يجد لها الحل المناسب. وتظهر أهمية المرونة المعرفية في تأثيرها على قدرة المتعلمين والفهم العميق للمعلومات وتوظيفها بالمواقف المختلفة، كما ترتبط المرونة المعرفية بالتصورات السابقة والدوافع والعواطف وادراك أوجه الشبه والاختلاف واستخدام أفكار متنوعة لحل المشكلات، والفهم القرائي، ويمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي في ضوء المرونة المعرفية.

ثالثا: جودة الحياة الأكاديمية

يرى(Mckay &Kember, 1999) أن تحقيق الجودة الشاملة يعتمد على تعليم الطالب كيف يتعلم، وممارسة التعلم الذاتي لاكتساب المهارات المختلفة، كما يعتمد على توقع الأفضل من أي طالب والعمل على تحقيق التحسن المستمر لأدائه من خلال ربط التعليم بالمجتمع وتنمية كل جوانب شخصية المتعلم، وتبني المعلم لاتجاهات جديدة في التدريس والتقويم، والاستفادة من كل طاقات المتعلم وإشباع رغباته وحاجاته.

وتشير شقير(٢٠١٠) الى أن جودة الحياة تعني أن يعيش الفرد في حالة جيدة متمتعا بصحة بدنية وعقلية وانفعالية على درجة من القبول والرضا. وأن يكون قوي الارادة صامدا أما

الضغوط التي تواجهه، ذا كفاءة اجتماعية عالية، راضيا عن حياته الأسرية والمهنية والمجتمعية، محققا لحاجاته وطموحاته، واثقا من نفسه، غير مغرور ومقدرا لذلتهمما يجعله يعيش شعور السعادة، وبما يشجعه ويدفعه لأن يكون متفائلا لحاضره ومستقبله ومتمسكا بقيمه الدينية والخلقية والاجتماعية، ومدافعا عن حقوقه وحقوق الغير، ومتطلعا للمستقبل.

ويرى النادر(٢٠١٧) أن جودة الحياة للطلبة في مجال التعليم هي عباره عن المعايير والمؤشرات التي تصب فيها فعاليات الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تطوير وتنمية الجانب التعليمي ومن هنا لابد من معرفة عدد من العوامل المؤثرة في العملية التعليمة بالنسبة للطلبة الجامعيين المتمثلة بالقدرات الذهنية والعقلية، الإمكانيات الجسمية، الإمكانيات المهارية، التوجهات والطموح، الدوافع النفسية، مما يتطلب من الإدارة الجامعية توفير أفضل التقنيات والمعلومات النوعية والكمية لغرض الارتقاءبالمستوى الفكري والمعرفي لدى الطالب الجامعي ، كما يعرف جودة الحياة بأنها درجة الطالب على مقياس جودة الحياة، وتتمثل هذه الدرجة في شعوره بالسعادة والرضا، وقدرته على اشباع حاجاته من خلال الخدمات والامكانيات المقدمة في شتى المجالات بالمجتمع، مع حسن ادارته للوقت واستفادته الكاملة منه.

ويشير عابدين(٢٠١٦)الى أن جودة الحياة الأكاديمية هى أحد أبعاد جودة الحياة، فهي تساعد الطالب على تحقيق التوافق مع البيئة التعليمية، وتتأثر جودة الحياة الأكاديمية بالبيئة التعليمية، فاذا توفرت فيها الخدمات التي تسمح للطالب باشباع حاجاته التعليمية والاستمتاع بدراسته وتحقيق ذاته؛ أدى ذلك للجودة الأكاديمية

ويعرف (Tayler, 2005) جودة الحياة الأكاديمية بأنها وصول الطالب إلى درجة الكفاءة والجودة في التعليم، مما يؤدي لنجاحه في الحياة، وشعوره بالرضا أثناء أدائه الأعمال الدراسية، التي يعبر عنها بحصوله على درجة الكفاءة في التعليم وأداء بعض الأعمال التي تتميز بالجودة، وشعوره بالمسئولية الشخصية والاجتماعية، والتحكم الذاتي والفعال في حياته وبيئته، وقدرته على حل مشكلاته مع ارتفاع مستوى الدافعية الداخلية نتيجة تفاعله مع بيئة تعليمية جيدة يشعر فيها بالأمن النفسي وامكانية النجاح، وادارة جيدة من المعلم، ويشعر فيها بالمساندة الاجتماعية من زملائه.

كما يعرفها (Cheng &Zhang, 2017,) بأنها" شعور الطالب بالرضا عن حياته الجامعية، وتلعب دورا مهما في مختلف جوانب نجاح الطلبة في الجامعة، بما في ذلك نجاحهم الأكاديمي وتكاملهم النفسي داخل الجامعة.

أبعاد جودة الحياة الأكاديمية:

عرض الحسينان (٢٠١٥) لبعض أبعاد جودة الحياة الأكاديمية مثل:

-جودة التخطيط للمستقبل: وتعني ادراك الطالب لقدراته والتخطيط لمستقبله وقدرته علي حل المشكلات.

-جودة الكفاءة الذاتية: وتعني ادراك الطالب لقدراته الشخصية وقدرته علة الانجاز الأكاديمي.

-الرضا عن الحياة: وتعني رغبة الطالب بالحياة بكل ما فيها وقناعته بها، واقباله عليها بحب وتفاؤل.

-جودة الحياة الدينية: وتشير لادراك الطالب لأهمية تمسكه بعقائده الدينية والتزامه بشعائره والسعي لفعل الخير

-جودة العلاقات الاجتماعية: وتعنى ادراك الطالب بالرضا عن علاقاته الاجتماعية مع الآخرين.

-جودة العلاقات الأسرية: وتشير لادراك الطالب بالتمتع بحياة أسرية متماسكة يسودها الحب والتفاهم والثقة.

-جودة الصحة النفسية: تتمثل في شعور الفرد بالسعادة والرضا تجاه ذاته.

-شغل أوقات الفراغ: وتعني ادراك الطالب بالسعادة عند ممارسة هواياته وشغل أوقات فراغه بما يعود عليه بالنفع.

فيما يشير عابدين(٢٠١٦) الى بعض أبعاد جودة الحياة الأكاديمية مثل: التوقعات المستقبلية، العلاقات الاجتماعية الايجابية، الرضا عن الحياة، العلاقات الأسرية الايجابية، الرضا الأكاديمي، الممارسات الدينية، فعالية الأداء.

ويشير عبد المطلب (٢٠١٤) لأهمية البيئة الدراسية في تحسين جودة الحياة لدى الطلاب من خلال: اتاحة الفرصة أمام الطلبة لتحقيق الانجازات الايجابية في بيئة التعلم، توافر التحديات المفيدة من خلال المناهج الدراسية المستخدمة، اشباع رغبة الطالب الجامعي في حب الاستطلاع والاستقلالية في التعلم، احساس الطالب الجامعي بقيمة ذاته، توفر المرح والاستمتاع في بيئة التعلم.

ويعرض عبد المطلب (٢١٠٤) لمكونات جودة الحياة الأكاديمية وهي:

– مساندة الزملاء والمدرسين: ويعني مستوى رضا الطالب عن مساندة الزملاء وتتمثل في الشعور بالسعادة وانخفاض القلق وتواجده معهم، والشعور بحرصهم على تقديم النصيحة والدعم، والرضا عن المعلمين من خلال اهتمامهم في الاجابة عن تساؤلاته وتقديم الاستشارات له ومساعدته علي حل مشكلاته.

– الكفاءة الدراسية: من خلال رضا الطالب عن قدراته في انهاء المهام والتكليفات الدراسية التي تطلب منه، وتفعيل التعلم في المواقف المختلفة وتوظيفها لحل مشكلاته.

– الرضا العام عن الدراسة: ويقيس رضا الطلبة عن التخصص والمقررات الدراسية التي يدرسونها بالجامعة، والمشاركة في المهام الفردية والجماعية، وشعور الطالب بالسعادة لتلبية متطلبات الدراسة لطموحاته حتي بعد انتهائه من الدراسة.

– توجه الهدف: وهو مجموعة من الدوافع والتطلعات التي ترتبط بالأهداف الدراسية، والتي تكمن خلف نجاح الطالب في الدراسة.

وتشير مصطفى (٢٠٠٩) الى محددات جودة الحياة الأكاديمية:

– اشباع العلاقات الاجتماعية: توجد علاقة ايجابية بجودة الحياة الأكاديمية.

– الكفاءة التعليمية: Educational Efficiency

– المساندة الاجتماعية: Social support حيث أن شعور الطالب بالمساندة الاجتماعية من الأقران والمعلمين والأسرة له تأثير ايجابي على جودة الحياة الاكاديمية لديه.

– اشباع الحاجات: نظرا لأن اشباع الحاجات الأساسية يحقق السعادة ويمكن التنبؤ به في جودة الحياة الأكاديمية.

– بيئة الصف Class environment: حيث أن شعور المتعلم بالأمن النفسي والنجاح بدوره يعزز جودة الحياة الأكاديمية.

– خصائص عضو هيئة التدريس وأدواره: ضرورة تمتع عضو هيئة التدريس بالخصائص التدريسية، والاجتماعية، والشخصية، والسلوك الادارى، والخصائص المتعلقة بالتقويم والامتحانات، حيث أن رضا الطلبة عن المعلمين من أكثر المتغيرات ذات العلاقة بجودة الحياة الأكاديمية.

مما سبق يتضح أن جودة الحياة الأكاديمية هى أحد أبعاد جودة الحياة وتعني وصول الطالب لدرجة من الكفاءة والجودة في التعليم، وتساعد الطالب على تحثيق التوافق واشباع حاجاته التعليمية والاستمتاع بدراسته وتحقيق أهدافه، كما تم العرض لبعض أبعاد جودة الحياة الأكاديمية والتي تمثلت في جودة التخطيط للمستقبل، جودة الكفاءة الذاتية، الرضا عن الحياة، جودة الحياة الدينية، جودة العلاقات الأسرية، جودة أوقات الفراغ، التوقعات المستقبلية وجودة الصحة النفسية. تلى ذلك العرض لمكونات جودة الحياة الأكاديمية وتمثلت في: مساندة الزملاء، الكفاءة الدراسية، الرضا العام عن الدراسة، وتوجه الهدف.

الدراسات السابقة:

أولا:الدراسات التي تناولت أنماط الاستثارة الفائقة.

هدفت دراسة (Walberg, 2004) للتعرف علي الفروق في أنماط الاستثارة الفائقة بين الطلاب الموهوبين وغير الموهوبين لدى(٢١٢) طالبا وطالبة بجامعة هيوستين، وأسفرت عن أن درجات الاستثارة الحسية كانت الأعلي، ثم الاستثارة العقلية، ثم الانفعالية، والنفس حركية، والتخيلية، لصالح الموهوبين.

وقارنت دراسة(Akarsu& Guzel, 2006) أنماط الاستثارات الفائقة بين التلاميذ الموهوبين وغير الموهوبين لدى(٧١١) تلميذا وتلميذة بالصف العاشر، وأسفرت عن وجود فروق دالة احصائيا في الاستثارات الفائقة لصالح الموهوبين، وعدم وجود فروق تعزي لمتغير النوع (ذكور – اناث) في أنماط الاستثارة الفائقة.

كما قارنت دراسة (Piirto, Montgomery & May, 2008) بين أنماط الاستثارة الفائقة لدى الموهوبين في الولايات المتحدة وكوريا الجنوبية لدى(٢٧٧) من الموهوبين بالمرحلة الثانوية بولاية أوهايو، (٣٤١) من الموهوبين المدارس الثانوية بكوريا الجنوبية، وأسفرت عن تفوق الاناث والذكور الكوريين في الاستثارة الفائقة النفس حركية، بينما تفوق الذكور والاناث الأمريكيين في الاستثارة الفائقة التخيلية، ولم توجد فروق دالة في الاستثارة الفائقة العقلية أو الحسية أو الانفعالية.

وفحصت دراسة المطيري(٢٠٠٨) العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وبين الذكاء والتحصيل الدراسي وفاعليتها في الكشف عن الطلبة الموهوبين بالصفين السابع والتاسع بالكويت لدى(١٠٢٠) طالبا وطالبة، وأسفرت عن وجود فروق دالة احصائيا بين الموهوبين والعاديين على الأبعاد الانفعالية والعقلية والتخيلية والنفسحركية من مقياس الاستثارة الفائقة لصالح الموهوبين، بينما لم توجد فروق دالة على بعد الاستثارة الحسية الفائقة، ووجود علاقة ارتباطية دالة بين الموهوبين على مقياس الاستثارة العقلية الفائقة الفرعي وبين درجات التحصيل الدراسي لصالح الموهوبين، وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور على بعد الاستثارة النفسحركية الفائقة، فيما كانت الفروق دالة إحصائيا لصالح الإناث على بعد الاستثارة الانفعالية الفائقة.

وقارنت دراسة (Yoon & Moon, 2009) بين أنماط الاستثارة الفائقة لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين بالمرحلة الابتدائية لدى(١٦٦) من المتفوقين،(٢٠٦) من العاديين، وأسفرت عن وجود فروق دالة احصائيا بين المتفوقين والعاديين في أنماط الاستثارة الفائقة، ووجود فروق بين الذكور والاناث في الاستثارة التخيلية لصالح الاناث.

وتحققت دراسة جروان(٢٠١١)من فاعلية مقياس الاستثارات الفائقة في الكشف عن الموهوبين أكاديميا، والتعرف علي الفروق في الاستثارة الفائقة وفقا لمتغيري الجنس والفئة العمرية لدى(١١٥)من الموهوبين،(١٧٤) من العاديين بالصف التاسع والحادي عشر، وأسفرت عن وجود فروق دالة احصائيا بين الموهوبين والعاديين في الاستثارة الفائقة لصالح الموهوبين، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق بين الذكور والاناث لصالح الذكور في الاسثارة الفائقة التخيلية، ولصالح الاناث في الاستثارة الفائقة الانفعالية، بينما لم توجد فروق بين الذكور والاناث في بقية الأنماط.

وهدفت دراسة (Wirthwein, Becker, Loehr and Rost, 2011) للتعرف الفروق بين الاستثارة الفائقة بين الموهوبين والعاديين، والكشف عن الفروق في الاستثارة الفائقة بين الذكور والاناث من البالغين، لدى (٩٦) من الموهوبين،(٩١) من العاديين، وأسفرت عن

وجود فروق دالة احصائيا بين الموهوبين والعاديين في الاستثارة الفائقة لصالح الموهوبين، وفروق علي مقياس الاستثارة الفائقة بين الذكور والاناث لصالح الاناث.

وكشفت دراسة (Piirto, Fraas, 2012) عن الفروق في الاستثارة الفائقة بين الطلبة الموهوبين وطلبة المدارس المهنية، لدى(٦١) من الموهوبين، (٥٣) من العاديين، وأسفرت عن وجود فروق في الاستثارة الفائقة النفس حركية والحسية والانفعالية لصالح الطلبة الموهوبين، ووجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في أنماط الاستثارة الفائقة العقلية والتخلية لصالح الذكور.

وفحصت دراسة عبود (٢٠١٢) العلاقة بين أنماط الاستثارات الفائقة لدى عينة من الطلاب الموهوبين والعاديين بالصفين السابع والتاسع المتوسط لدى(١٢٧) طالب وطالبة موهوبون وعددهم (٤٨)، (٨٠) عاديون، أسفرت عن وجود فروق دالة بين الموهوبين الذكور والإناث في الأبعاد(العقلية، التخيلية والحسية) لصالح الذكور، ولصالح الاناث في الاستثارة الانفعالية، وعدم وجود فروق على مقياس الاستثارة النفس حركية، وجود فروق دالة احصائيا بين على مقياس أنماط الاستثارة الفائقة بين الموهوبين والعاديين لصالح الموهوبين باستثناء المقياس الانفعالي الفرعي.

وهدفت دراسة العنيزات (٢٠١٣) للتعرف علي أثر الثقافة والجنس علي الاستثارة الفائقة لدي عينة من الموهوبين في الكويت والأردن لدى(١١٥) طالبا وطالبة من الموهوبين، وأسفرت عن وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في أنماط الاستثارة الفائقة النفس حركية لصالح الذكور، ولصالح الاناث في بعد الاستثارة الفائقة الانفعالية، ولم توجد فروق بين الذكور والاناث في بقية الأنماط.

وتحققت دراسة (Al-Onizat, 2013) من خصائص النسخة الأردنية لمقياس أنماط الاستثارات الفائقة لدى عينة مكونة من (٢٨٩) من المدارس الثانوية بالأردن، وأسفرت عن صلاحية المقياس للكشف عن أنماط الاستثارة الفائقة.

كما هدفت دراسة(Alias,et al.,2013) للتعرف علي أنماط الاستثارة الفائقة لدى(٣٣٥) من الموهوبين من طلبة المدارس الثانوية، وأسفرت عن وجود مستويات عالية من الاستثارة الفائقة التخيلية، والنفس حركية بنسبة أكثر من بقية الأنماط.

وتعرفت دراسة(Doll, 2013) على ادراك معلمي الموهوبين في المدارس الثانوية لانماط الاستثارات الفائقة لدى(٥) معلمين، (٣٧) طالب وطالبة من الموهوبين، (٣٧) من العاديين، وأسفرت عن وجود فروق دالة احصائيا بين الموهوبين والعاديين لصالح الموهوبين، وتفوق الطلبة الموهوبين في الاستثارة الفائقة العقلية .

وهدفت دراسة الشياب(٢٠١٤) للتعرف علي أنماط الاستثارة الفائقة والتفكير الابداعي لدى الطلبة الموهوبين والعاديين، لدى(٣٣٦) من الموهوبين بالصف السابع والتاسع، منهم(١٠٠) طالب وطالبة من الموهوبين، وأسفرت عن: بالنسبة للموهوبين: جاءت الاستثارة العقلية في الترتيب الاول يليها النفس حركية ثم الحسية ثم التخيلية وأخيرا الاستثارة الفائقة التخيلية، وبالنسبة للعاديين جاءت الاستثارة الفائقة الحسية في المرتبة الأولي، تليها الاستثارة التخيلية، ثم النفس حركية، ثم الانفعالية، والاستثارة العقلية الفائقة في المركز الأخير، كما أسفرت عن وجود فروق بين الموهوبين والعاديين في الاستثارة الفائقة لصالح الموهوبين.

وتحققت دراسة بني يونس(٢٠١٤) من فاعلية مقياسي أنماط الجهاز العصبي وأنماط الاستثارة الفائقة للكشف عن الموهوبين بالمرحلة المتوسطة، والكشف عن وجود فروق بين التلاميذ الموهوبين وغير الموهوبين علي مقياسي أنماط الجهاز العصبي وأنماط الاستثارة الفائقة لدى عينة من(٤٥) تلميذ موهوب، (٤٥) غير موهوب بالصف الأول والثاني والثالث متوسط، وأسفرت عن فاعلية المقياسين المستخدمين في الكشف عن التلاميذ الموهوبين، ووجود فروق بين التلاميذ الموهوبين وغير الموهوبين علي مقياسي أنماط الجهاز العصبي وأنماط الاستثارة الفائقة لصالح الموهوبين.

وبحثت دراسة العازمي(٢٠١٥) العلاقة بين الاستثارات الفائقة وبعض أبعاد الشخصية للطلاب الموهوبين والعاديين لدى(١٢٠) تلميذا وتلميذة بالمرحلة الثانوية بالكويت، وأسفرت عن وجود فروق في الاستثارة الفائقة لصالح الموهوبين، ووجود فروق دالة في الاستثارة

النفس حركية والتخيلية لصالح الذكور، والحسية والانفعالية لصالح الاناث، فيما لا توجد فروق في الاستثارة العقلية.

وكشفت دراسة بني يونس(٢٠١٦) عن مستويات أنماط الاستثارة الفائقة وسمة الانفعالية المعرفية والاجتماعية لدى(١٤٠) طالب بمرحلة البكالوريوس بالكليات العلمية والأدبية، وأظهرت فروقا دالة احصائيا في مستويات الاستثارة الفائقة تبعا للمتغيرات الديمغرافية.

وهدفت دراسة السليمان(٢٠١٦) للتعرف علي أنماط الاستثارة، والكشف عن وجود علاقة دالة بين أنماط الاستثارة الفائقة والتفوق الدراسي والقدرات الابداعية لدي عينة من(٣١٠) طالبة بالجامعة، وأظهرت وجود علاقة دالة احصائيا بين الاستثارة الفائقة العقلية والتفوق الدراسي، وكذلك بين الاستثارة الفائقة الحسية والدرجة الكلية للابداع.

كما هدفت دراسة محمد (٢٠١٦) للتعرف علي دلالة الفروق في الاستثارة الفائقة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في ضوء متغيري الجنس والتخصص والدراسي، والكشف عن العلاقة بين الاستثارة الفائقة وحل المشكلات وأنماط الشخصية، وأسفرت عن امتلاك أفراد العينة للاستثارات النفسحركية، التخيلية، والانفعالية فقط دون الاستثارة النفس حركية والانفعالية.

وهدفت دراسة الربيعي والبعاج(٢٠١٧) للتعرف علي طبيعة العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة واستراتيجيات التنظيم الذاتي واتخاذ القرار لدى عينة من(٤٠٠) طالب وطالبة بالكليات العلمية والأدبية، وأسفرت عن: ترتيب أنماط الاستثارة الفائقة كانت علي الترتيب: الانفعالية، التخيلية، الحسية، العقلية، النفس حركية، وعدم وجود فروق بين الذكور والاناث في جميع أبعاد الاستثارة الفائقة.

وهدف بحث المكصوصي وهادي(٢٠١٧) للتعرف علي مستوي أنماط الاستثارات الفائقة، ومعرفة الفروق بين المتميزين والعاديين بالمدرسة الثانوية، والفروق بين الذكور والاناث لدى(٢٥٠) متميز، (٢٥٠) من العاديين، وأسفر عن وجود مستوي فوق المتوسط في أنماط الاستثارة الفائقة لدي المتميزين، ووجود فروق دالة في أنماط الاستثارة الفائقة بين المتميزين والعاديين لصالح المتميزين، ووجود فروق دالة بين الذكور والاناث لصالح الاناث في الاستثارة الفائقة الانفعالية، ولم توجد فروق بين الذكور والاناث في باقي الأنماط.

وهدف بحث حسن(٢٠١٧) للتعرف علي العلاقة بين مستويات تجهيز المعلومات وأنماط الاستثارة الفائقة لدى المتفوقين دراسيا والعاديين لدى(١١٦) من المتفوقين،(٢٣٥) من الطلبة العايين بالفرقة الأولي بكلية التربية جامعة بني سويف، وأسفرت النتائج عن وجود فروق في الاستثارة الفائقة ومستويات تجهيز المعلومات بين المتفوقين والعاديين لصالح المتفوقين.

وحدد بحث الملاحيم(٢٠١٩) العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية والاستثارة الفائقة، وقياس مستوى الكفاءة الذاتية والاستثارة الفائقة لدي عينة من(١٢٦) طالب وطالبة بالمدارس الثانوية، وأسفرت النتائج عن وجود مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة، ومستوى متوسط للاستثارة الفائقة بجميع أنواعها.

وكشف بحث الطنطاوي(٢٠١٧) عن العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة لدي المتفوقين عقليا والعاديين، والكشف عن الفروق بين الذكور والاناث في أنماط الاستثارة الفائقة لدى(٦٨٢) من المتفوقين عقليا، (٥٧٦) من العاديين بالصف الأول والثاني والثالث الثانوي، وأسفرت النتائج عن وجود فروق في أنماط الاستثارة الفائقة بين المتفوقين والعاديين لصالح المتفوقين، ووجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في الاستثارة الفائقة النفس حركية لصالح الذكور، وكذلك في الاستثارة الفائقة الانفعالية لصالح الاناث.

وكشف بحث أبو قورة(٢٠١٩) عن مستوى فاعلية الذات الابداعية، وأنماط الاستثارة الفائقة، وأساليب التعلم النوعية، وتأثير النوع الاجتماعي في متغيرات البحث، لدى عينة من (٢٦٩) طالب وطالبة بالمرحلة الثانوية، وأسفرت النتائج عن ارتفاع مستوى فاعلية الذات الابداعية، وكذلك الاستثارة الفائقة في جميع الأنماط ماعدا الاستثارة الفائقة الانفعالية فكان المستوى متوسط، ووجود فروق في أنماط الاستثارة الفائقة الحسية والاستثارة الفائقة الانفعالية بين الذكور والاناث لصالح الاناث، ولصالح الذكور في الاستثارة الفائقة التخيلية، كما أسفر عن وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين فاعلية الذات الابداعية، وأنماط الاستثارة الفائقة، وأساليب التعلم النوعية.

وهدف بحث الزغبي(٢٠١٩) للتعرف علي العلاقة بين الاستثارات الفائقة والابدع العاطفي، والفروق في ضوء متغيري الجنس والصف لدى(٢٦٤) طالب وطالبة بالصفين السابع

والعاشر بعمّان، وأسفرت النتائج عن وجود الاستثارة الفائقة لدي العينة بمستوي متوسط، كما وجدت فروق بين الذكور والاناث لصالح الاناث في الاستثارة العقلية والتخيلية والانفعالية، وفي الاستثارة النفس حركية لصالح الذكور.

وتعرفت دراسة راشد(٢٠١٩) علي مستوى الاستثارات الفائقة لدى الطلبة الموهوبين وفق متغير الجنس، ومعرفة القيمة التنبؤية لمقياس الاستثارات الفائقة في الكشف عن الموهوبين لدى(٤٠٠) من طلبة مدارس الموهوبين، وأسفرت عن وجود مستوى جيد من الاستثارات الفائقة، وكان مستوى أبعاد الاستثارة الفائقة علي الترتيب: العقلية، الانفعالية، النغس حركية، التخيلية، الحسية، ووجود فروق بين الذكور والاناث لصالح الذكور في الاستثارة الفائقة الحسية والتخيلية والعقلية والانفعالية، في حين لم توجد فروق بين الذكور والاناث في الاستثارة الفائقة النفس حركية.

وهدفت دراسة نجم ورشيد(٢٠١٩) للتعرف علي الاستثارة الفائقة، والكشف عن وجود فروق دالة في الاستثارة الفائقة تعزي للنوع (ذكور – اناث) والتخصص (علمي– أدبي)، ومعرفة أي من أنماط الاستثارة الفائقة شيوعا لدى عينة من(٥٠٠) طالب وطالبة بجامعة بغداد، وأسفرت النتائج عن وجود الاستثارة الفائقة لدي عينة الدراسة، وعدم وجود فروق بين الذكور والاناث في الاستثارة الفائقة، وأنماط الاستثارة الفائقة الأكثر شيوعا علي الترتيب: الانفعالية، الحسية، التخيلية، النفس الحركية، العقلية.

وكشف بحث النجار ومحمد (٢٠٢٠) عن نمو وتطور الاستثارات الفائقة ودافعية الاتقان، والكشف عن العلاقة والفروق بين متغيري البحث لدى(١٤٦) بالصفوف الاول والثاني والثالث بمدرسة المتفوقين في العلوم والتكنولوجيا، STEM، (٥٨) من العاديين، أسفرت النتائج عن وجود علاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة (التخيلية،العقلية، الانفعالية) والدرجة الكلية مع دافعية الاتقان، ووجود فروق بين الذكور والاناث لصالح الذكور في الاستثارة الفائقة النفس حركية ولصالح الاناث في الاستثارة الفائقة الحسية والانفعالية، وعدم وجود فروق بين الذكور والاناث في الاستثارة الفائقة التخيلية والعقلية.

وأخيرا هدف بحث غنايم(٢٠٢٠) للتعرف على الفروق فى الحكمة بأبعادها وبدرجتها الكلية وفقاً لأنماط الاستثارات النفسية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية المتفوقين أكاديمياً، والكشف عن الفروق فى أنماط الاستثارات النفسية الفائقة لدى (٢٨) طالباً وطالبة من المتفوقين أكاديمياً ، وأسفرت النتائج عن امتلاك طلبة المرحلة الجامعية المتفوقين أكاديمياً مستوى متوسط من الحكمة والاستثارة الفائقة، عدم وجود فروق فى جميع أنماط الاستثارات النفسية الفائقة تبعًا لنوع الجنس عدا نمط الاستثارة النفس حركية كانت الفروق لصالح الذكور.

ثانيا:الدراسات التي تناولت المرونة المعرفية:

هدفت دراسة(Canas, Fajardo, Antoli, & Salmeron, 2005) للتعرف على فاعلية أنماط تدريبية مختلفة لتنمية المرونة المعرفية، وأثرها على استخدام الاستراتيجيات المختلفة لحل المشكلات لدى(٨٠) من طلبة االجامعة، وأظهرت أن نمط التدريب يؤثر في المرونة المعرفية، فالمشاركون الذين تدربوا على أكثر من نمط كانت مرونتهم المعرفية أكبر.

وهدفت دراسة(Carvalho, & Amorim, **2000**) لتنمية المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة لدى عينة من (٢٨) طالبا وطالبة في السنة الثالثة بالجامعة، وأسفرت عن فعالية التدريبات في تنمية المرونة المعرفية لدى الطلبة، وتحسنت قدرة الطلبة على نقل المعرفة إلى المواقف الجديدة وغير المألوفة.

وكشفت دراسة عبد الوهاب(٢٠١١) عن الفروق بين الذكور والاناث من أعضاء هيئة التدريس في المرونة العقلية، والفروق في أهداف الانجاز والمنظور المستقبلي، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة، لدى(٢١٥) من أعضاء هيئة التدريس، وأسفرت عن عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في المرونة المعرفية.

وأعدت دراسة عبد الكريم وابراهيم(٢٠١٥) برنامجا تدريبيا لتنمية المرونة المعرفية ومهارات التدريس الابداعي والدافعية العقلية لدى عينة من(٥٣) طالبة من ذوي الدافعية العقلية المنخفضة قسمت علي مجموعتين، وأسفرت عن فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية المرونة المعرفية، ورفع الدافعية العقلية.

وهدفت دراسة عبد الحافظ(٢٠١٦) للتعرف علي درجة التفكير ماوراء المعرفي والمرونة المعرفية، والكشف عن الفروق بين الذكور والاناث والتخصص، لدى(٤٠٠) طالب وطالبة بالجامعة من تخصصات علمية وأدبية، وأسفرت عن امتلاك العينة لمستوى جيد من المرونة المعرفية، ووجود فروق في المرونة المعرفية بين الذكور والاناث لصالح الذكور ، ووجود علاقة ارتباطية بين التفكير ماوراء المعرفي والمرونة المعرفية.

وهدفت دراسة العارضة(٢٠١٦) للتعرف علي علاقة الهوية النفسية بالمرونة المعرفية لدى(٢٣١) من طلبة المرحلة الثانوية، وأسفرت عن وجود المرونة المعرفية بدرجة متوسطة لدى عينة الدراسة، وعدم وجود فروق بين الذكور والاناث في المرونة المعرفية.

وحددت دراسة (Yucel et al , 2016) تأثير المرونة المعرفية ومهارات التنظيم الذاتي علي تحصيل الطلبة لدى(٧٥) من طلبة الجامعة، وأسفرت عن وجود مستويات مرتفعة من المرونة العقلية لدى عينة الدراسة، ووجود علاقة ايجابية بين المرونة المعرفية وتحصيل الطلبة، وعدم وجود فروق في بين الذكور والاناث في المرونة المعرفية.

وكشفت دراسة المحسن وأحمد(٢٠١٦) عن مستوى المرونة المعرفية والتطرف الفكري لدي عينة من(٣٥٨٩) من طلبة الجامعة ، وأسفرت عن امتلاك العينة لمستوى مرتفع من المرونة المعرفية، ووجود فروق في المرونة المعرفية بين الذكور والاناث لصالح الاناث.

كما كشفت دراسة سواعد(٢٠١٦) عن علاقة المرونة المعرفية في التفكير بالحاجة إلى المعرفة في ضوء متغيري الجنس و الصف الدراسي لدى(٢١٨) من طلبة المرحلة الثانوية، وأسفرت عن وجود مستوى مرتفع من الحاجة إلى المعرفة و المرونة المعرفية، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين الحاجة إلى المعرفة و المرونة المعرفية لدى العينة، عدم وجود فروق في المرونة المعرفية والحاجة الى المعرفة تعزى لمتغيري الجنس.

وهدفت دراسة وحيد(٢٠١٧) للتعرف علي دافعية الاتقان والمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة، والكشف عن دلالة فروق تعزي للنوع والصف الدراسي والتخصص الدراسي في المرونة المعرفية، ومعرفة العلاقة بين دافعية الاتقان والمرونة المعرفية لدي(٨١٠٦) بالصف الثاني والرابع بالجامعة، وأسفرت عن تمتع أفراد عينة الدراسة بمستوى جيد من الاتقان والمرونة

المعرفية، وجود علاقة ارتباطية بين درجة الاتقان والمرونة المعرفية، وعدم فروق في المرونة المعرفية تعزي للنوع أو التخصص أو الصف الدراسي.

وكشفت دراسة رشوان وعبد السميع(٢٠١٧) عن إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية من خلال المرونة المعرفية وبيئة التعلم المدركة لدى(٣٧٠) طالبا وطالبة بالفرقة الثالثة بكلية التربية بقنا، وأسفرت عن إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية في ضوء المرونة المعرفية، وقدرة المرونة المعرفية وبعض أبعاد بيئة التعلم المدركة في التمييز بين الطلاب مرتفعى ومنخفضى فاعلية الذات الإبداعية.

وهدفت دراسة بريك(٢٠١٧) للتعرف علي العلاقة بين المرونة المعرفية والتكيف الاجتماعي والأكاديمي، والكشف عن الاسهام النسبي للمرونة المعرفية في التنبؤ بالتكيف الاجتماعي والأكاديمي لدى(٦٨) من الطلاب الوافدين بجامعة الملك سعود، وأسفرت عن وجود علاقة دالة احصائيا بين المرونة المعرفية والتكيف الاجتماعي والأكاديمي.

وهدفت دراسة اسماعيل (٢٠١٧) للتعرف علي وجود ارتباط دال بين المرونة المعرفية واليقظة العقلية لدى(٢٢٣) من طلبة كلية التربية ، وأسفرت عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين المرونة المعرفية واليقظة العقلية، ويمكن التنبؤ بالمرونة المعرفية من خلال اليقظة العقلية.

وهدفت دراسة حسن(٢٠١٧) للتعرف علي العلاقة بين المرونة العقلية والتفكير ماوراء المعرفي لدى(٣٠٩) من طلاب البكالوريوس بجامعة أم القرى، وأسفرت عن وجود مستوى مرتفع من المرونة العقلية، ووجود ارتباط دال بين المرونة العقلية والتفكير ماوراء المعرفي.

كما هدفت دراسة العرسان(٢٠١٧) للتعرف علي فاعلية استخدام بعض استرتيجيات التعلم النشط في تنمية المرونة المعرفية ودافع الانجاز الأكاديمي لدى(٦٥) من طلاب تخصص علم النفس، وأسفرت عن وجود ارتباط دال بين المرونة المعرفية ودافعية الانجاز الأكاديمي.

وهدفت دراسة الفريحات ومقابلة(٢٠١٨) للتعرف علي القدرة التنبؤية لبيئة التواصل الأسري، والكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية بالمرونة المعرفية لدى(٤٠٠) طالب وطالبة بالصف العاشر، وأسفرت عن امتلاك أفراد العينة للمرونة المعرفية بدرجة متوسطة، ووجود فروق بين الذكور والاناث في المرونة المعرفية لصالح الاناث.

كما هدفت دراسة قاسم وعبد اللاه(٢٠١٨) للتعرف علي طبيعة العلاقة بين السعادة النفسية والمرونة المعرفية والثقة بالنفس، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث، لدى (٢٩٧) طالباً وطالبة بالدراسات العليا، وأسفرت عن وجود ارتباط دال إحصائياً علي مقياسي السعادة النفسية والمرونة المعرفية والثقة بالنفس، ووجود فروق دالة احصائيا علي مقياس المرونة المعرفية لصالح الذكور.

وكشفت دراسة أحمد(٢٠١٨)عن فاعلية برنامج تدريبي لمهارات ما وراء الذاكرة وأثره على المرونة المعرفية ومفهوم الذات الأكاديمية ، والتعرف على العلاقة الارتباطيه بين المرونة المعرفية ومفهوم الذات الأكاديمية لدى(٦٦) طالبة بالجامعة،وأسفرت عن وجودعلاقة ارتباطيه موجبة بين المرونة المعرفية ومفهوم الذات الأكاديمية.

وهدفت دراسة التميمي والياسري(٢٠١٩) للتعرف علي فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى(٨٠) من طلبة كلية التربية الاساسية، وأسفرت عن وجود ارتباط دال بين المرونة المعرفية والكفاءة الذاتية.

كما هدفت دراسة بلعربي(٢٠١٩) للتعرف علي مستوى المرونة المعرفية لدى(٣٠٩) بالجامعة، وأسفرت عن وجود مستوى مرتفع من المرونة المعرفية واليقظة العقلية لدى عينة الدراسة.

ثالثا:الدراسات التي تناولت جودة الحياة الأكاديمية:

كشفت دراسة جميل وعبدالوهاب(٢٠١٢) عن وجود فروق بين الذكور والاناث في جودة الحياة الأكاديمية، والتعرف على طبيعة العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والذكاءات المتعددة لدى(١٧٤) طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية، وأسفرت عن وجود فروق في جودة الحياة الأكاديمية تعزى للنوع (ذكور – اناث) لصالح الذكور.

وصممت دراسة العتيبي(٢٠١٤) مقياس لجودة الحياة الأكاديمية لدى(٢٢٤) طالبة بكليات نظرية وعملية، وأسفرت عن توفر المؤشرات السيكومترية اللازمة في المقياس المعد لقياس جودة الحياة الأكاديمية.

وحسنت دراسة حبيب (٢٠١٦) جودة الحياة الأكاديمية من خلال برنامج مكون من (١٩) جلسة لدى عينة من (٢٠) طالبة موهوبة بمدارس مدينة الرياض، وأسفرت النتائج عن فعالية البرنامج المستخدم في تحسين جودة الحياة الأكاديمية.

وبحثت دراسة مهدي والسيد(٢٠١٤) أثر الذكاء الاجتماعي وادارة الحوار في ادراك جودة الحياة الأكاديمية لدى(٣٢٤) من طلبة الجامعة، وأسفرت عن امتلاك طلبة الجامعة لمستوى متوسط من جودة الحياة الأكاديمية، ووجود فروق بين الذكور والاناث في ادراك جودة الحياة الأكاديمية لصالح الاناث.

كما بحثت دراسة الزغبي والمراغي(٢٠١٥) أثر الذكاء المنظومي في جودة الحياة الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدي(٦٢) من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية، وأسفرت عن فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين جودة الحياة الأكاديمية .

وهدفت دراسة سالم(٢٠١٧) للتعرف على العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والتسويف الأكاديمي لدى(١٥٣) طالبا بالجامعة، وأسفرت عن وجود ارتباط دال سالب بين جودة الحياة الأكاديمية والتسويف الأكاديمي.

وتعرفت دراسة العنزي(٢٠١٨) على العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والأمن النفسي، والكشف عن مستوى جودة الحياة الأكاديمية والأمن النفسي، والكشف عن العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والأمن النفسي، والتعرف على الفروق في جودة الحياة الأكاديمية لدى(٤١٢) من طالبات الجامعة، وأسفرت عن وجود فروق في مستويات جودة الحياة الأكاديمية، ووجود علاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والأمن النفسي.

وهدفت دراسة (de Matos Pedro, Alves, & Leitão, 2018) للتعرف على أثر جودة الحياة الأكاديمية على الجانب المعرفي والوجداني للطلبة لدى(٧٢٦) من طلبة الجامعة، وأسفرت عن تأثير جودة الحياة الأكاديمية على الجانب المعرفي والجانب الوجداني لعينة الدراسة.

وتقصت دراسة (Odacı & Cikrikci, 2019) الدور الوسيط للمرونة المعرفية في العلاقة بين العوامل الخمسة للشخصية والرضا عن الحياة الجامعية لدى(٦٢٠) من طلبة الجامعة، وأسفرت عن وجود ارتباط دال بين المرونة المعرفية والعوامل الخمسة للشخصية والرضا عن الحياة الجامعية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق: تناول المحور الأول الدراسات السابقة الخاصة بأنماط الاستثارة الفائقة، فهدفت بعض هذه الدراسات للتعرف علي الفروق في أنماط الاستثارة الفائقة بين الطلاب الموهوبين والمتفوقين والعاديين، مثل(Walberg, 2004)، (Akarsu& Guzel, 2006) ، المطيري (٢٠٠٨)؛ جروان (٢٠١١)؛ Wirthwein, Becker, Loehr and (Piirto, Fraas, 2012) ، (Doll, 2013) ،الشياب (٢٠١٤)، بني (Rost, 2011 يونس(٢٠١٤)، العازمي(٢٠١٥)، الطنطاوي (٢٠١٧)، حسن (٢٠١٧)، وتناولت الدراسات في هذا المحور الكشف عن الفروق بين الذكور والاناث والصفوف الدراسية والتخصصات الأكاديمية في أنماط الاستثارة العقلية. وأجريت الدراسات على عينات مختلفة بداية من المرحلة الابتدائية (Yoon & Moon, 2009) ، المرحلة الثانوية مثل: المطيري (٢٠٠٨)، (Piirto, Montgomery & May, 2008)، جروان (٢٠١١)، (Doll, 2013)، (Al-Onizat, 2013)، المكصوصي وهادي (٢٠١٧)، أبو قورة (٢٠١٩)، النجار ومحمد(٢٠٢٠)، غنايم (٢٠٢٠)، ومنها ما تم اجراءه على عينات من طلبة الجامعة مثل: Walberg, 2004)، عبود (٢٠١٢)، بني يونس (٢٠١٦)، السليمان (٢٠١٦، حسن (٢٠١٧)، نجم ورشيد (٢٠١٩) وتناول بعضها طلبة الدراسات العليا، كما عرضت الدراسات السابقة أنماط الاستثارة السابقة في علاقتها ببعض المتغيرات الأخرى مثل التفوق الدراسي، سمة الانفعالية المعرفية والاجتماعية، أنماط الجهاز العصبي، الذكاء، التحصيل الدراسي،التفكير الابداعي،أبعاد الشخصية،استراتيجيات التنظيم الذاني، واستراتيجيات تجهيز المعلومات، الكفاءة الذاتية، فاعلية الذات الابداعية، الابداع العاطفي، مستوى الحكمة.

أما بالنسبة للمحور الثاني والمتعلق بالمرونة المعرفية، فتناولت بعض الدراسات المرونة المعرفية كمدخل تدريبي لتحسين بعض المتغيرات الاخرى مثل(Canas, Fajardo, Antoli, & Salmeron, 2005)، (Carvalho, & Amorim, 2000)، عبد الكريم وابراهيم (٢٠١٥) ومنها ما عرضت لعلاقة المرونة المعرفية بمتغيرات أخرى مثل (Deák, & Wiseheart, 2015)، ومن حيث عينة الدراسة فتناولت الدراسات السابقة عينات مختلفة بداية من مرحلة ماقبل المدرسة، المرحلة الثانوية، الجامعية، وأعضاء هيئة التدريس، كما

عرضت بعض هذه الدراسات لعلاقة المرونة المعرفية بمتغيرات أخرى مثل: الدافعية العقلية، التفكير ماوراء المعرفي، مهارات التدريس الابداعي، الاستجابات اللفظية، وأهداف الانجاز، والمنظور المستقبلي، مهارات التنظيم الذاتي، والتطرف الفكري، دافعية الاتقان، فاعلية الذات الابداعية، التكيف الاجتماعي والأكاديمي، اليقظة العقلية، والتعلم النشط، الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية والاكاديمية،بيئة التواصل الأسري، السعادة النفسية، الثقة بالنفس، ماوراء الذاكرة.

وفيما يتعلق بالمحور الثالث والذي تناول جودة الحياة الأكاديمية، عرضت بعض هذه الدراسات لجودة الحياة الأكاديمية من مدخل تجريبي مثل حبيب (٢٠١٦)، ومنها التي تناولت جودة الحياة الأكاديمية في ارتباطها بالمتغيرات الأخرى مثل الذكاء الاجتماعي، ادارة الحوار، التفكير المنظومي، الأمن النفسي، التسويف الأكاديمي، الجانب المعرفي والوجداني، السعادة النفسية، العوامل الخمسة للشخصية، والذكاءات المتعددة، ودافعية الانجاز الأكاديمي، كما اختلفت العينات المدروسة، فبعض هذه الدراسات أجريت علي المرحلة الثانوية، وبعضها على المرحلة الجامعية، وطلبة الدراسات العليا، ومنها ما أجريت على عينات من ذوي صعوبات التعلم والعاديين، كما بحثت بعض الدراسات للفروق في جودة الحياة الأكاديمية بين الذكور والاناث.

ومما سبق يتضح أنه لا توجد دراسة سابقة وحيدة عربية أو أجنبية " في حدود ما اطلعت عليه الباحثة" تناولت أنماط الاستثارة الفائقة في علاقتها بالمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية لدى المتفوقين دراسيا والعاديين.

فروض البحث:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة كلية التربية تُعزى إلي النوع (ذكور – اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) والتفاعل بينهم على مقياس أنماط الاستثارة الفائقة.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة كلية التربية تُعزى إلي النوع (ذكور – اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) والتفاعل بينهم على

مقياس المرونة المعرفية.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة كلية التربية تُعزى إلي النوع (ذكور- اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً-العاديين) والتفاعل بينهم على مقياس جودة الحياة الأكاديمية.

٤- لا يوجد ارتباط دال احصائيا بين أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية لدي المتفوقين دراسيا والعاديين من طلبة كلية التربية.

٥- لا يوجد ارتباط دال احصائيا بين المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية لدي المتفوقين دراسيا والعاديين من طلبة كلية التربية.

الطريقة والإجراءات:

أولاً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة علي المنهج الوصفي وذلك باستخدام كل من الأسلوب الارتباطي والأسلوب الفارق أو المقارن؛ حيث أنه أكثر ملاءمة لأهداف البحث الحالي، فالأسلوب الارتباطي للكشف عن العلاقة بين متغيرات البحث، والأسلوب المقارن للكشف عن الفروق بين متغيرات البحث تبعا لمتغير النوع(ذكور-اناث)، والمستوى التحصيلي (المتفوقين- العاديين).

ثانياً: عينة البحث:

١- العينة الاستطلاعية: وهي عينة للتأكد من الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث، وتكونت من(٦٠) طالب وطالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية- جامعة كفر الشيخ في العام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨ .

٢- عينة البحث الأساسية: وتكونت من(٣١٠) من طلبة كلية التربية بمتوسط عمر زمني (٢٢,٧٥)سنة وانحراف معياري قدره (٣,٧٢)من بعض التخصصات العلمية والأدبية بالفرقة الرابعة بكلية التربية- جامعة كفر الشيخ في العام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨، منهم (٩٠) طالب وطالبة من المتفوقين دراسيا(٣٥) ذكور،(٥٥)اناث من الحاصلين على نسبة مئوية ٨٠% فأعلى لدرجاتهم في الفرقتين الثانية والثالثة، وهي تعادل تقديرات ممتاز وجيد جدا وفقا للائحة كلية التربية جامعة كفر الشيخ،(٢٢٠) طالب وطالبة من العاديين دراسيا، (١٠٠)

ذكور،(١٢٠) اناث من الحاصلين على نسبة مئوية أقل من ٨٠% لدرجاتهم في الفرقتين الثانية والثالثة، وهي تعادل تقديرات جيد ومقبول وفقا للائحة كلية التربية جامعة كفر الشيخ.

ثالثاً: أدوات البحث:

للتحقق من أهداف البحث وفروضه، استخدمت الباحثة الاختبارات والمقاييس التالية:

١- **مقياس أنماط الاستثارة الفائقة The Over excitability Questionnaire-Two: (OEQ II)** اعداد**(Falk, Lind, Miller, Piechowski &Silverman ,1999)** تعريب الباحثة

٢- **مقياس المرونة المعرفية Cognitive Flexibility Scale** اعداد الباحثة

٣- **مقياس جودة الحياة الأكاديمية Quality of Academic life Scale** اعداد الباحثة

وفيما يلي عرض تفصيلي لأدوات الدراسة:

١- **مقياس أنماط الاستثارة الفائقة (OEQ II):** The Over excitability Questionnaire-Two اعداد**(Falk, Lind, Miller, Piechowski & Silverman ,1999)** تعريب الباحثة

استخدمت الباحثة النسخة الثانية من مقياس الاستثارة الفائقة (OEQ II) الذي تم بناءه في ضوء نظرية (Dabrowski, 1977)، نظرا لتمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق والثبات، كما يمكن استخدامه مع أعمار زمنية مختلفة (Guzer & Akarus, 2006) ، (Ackerman, 1998)،(Moon &Montgomery,2005) ، (Ionescu, T. (2012)، قامت الباحثة بترجمة عبارات المقياس الي اللغة العربية، ثم عرضته علي مختصين في اللغة الإنجليزية لاعادة ترجمة عبارات المقياس من اللغة العربية للانجليزية للتأكد من دقة وسلامة الترجمة.

وصف المقياس:

يتكون المقياس من(٥٠) عبارة موزعة علي خمس أنماط ويتكون كل نمط من أنماط الاستثارة الفائقة علي ١٠ بنود هي : الاستثارة الفائقة النفس حركية وتشمل العبارات (٢، ٧، ١٠، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٩، ٣٩، ٤٢، ٥٠)، الاستثارة الفائقة التخيلية وتشمل العبارات (١، ٤، ١٤، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٨، ٣٣، ٣٤، ٤٧)، الاستثارة الفائقة العقلية وتشمل العبارات (٥، ١٢، ١٦، ١٩، ٢٣، ٢٥، ٣٠، ٣٦، ٤٠، ٤٣)، الاستثارة الفائقة الانفعالية

وتشمل العبارات (٦، ٩، ١١، ١٧، ٢٦، ٣١، ٣٥، ٤١، ٤٤، ٤٩)، الاستثارة الفائقة الحسية وتشمل العبارات (٣، ٨، ١٣، ٢٧، ٣٢، ٣٧، ٣٨، ٤٥، ٤٦، ٤٨) ، وتكون الاستجابة علي المقياس من خلال مقياس تقدير خماسي وفقا لطريقة ليكرت (لا تنطبق علىّ اطلاقا، لا تنطبق علىّ كثيرا، تنطبق علىّ الي حد ما، لا تنطبق علىّ كثيرا، لا تنطبق علىّ كثير جدا، وتعطي الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) علي الترتيب، وجميع عبارات المقياس موجبة ماعدا (٣٨، ٤٤) فهي عبارات سالبة وتعطي (١، ٢، ٣، ٤، ٥) علي الترتيب، وتتراوح درجة الفرد علي كل نمط من أنماط المقياس من (١٠-٥٠)، أما الدرجة الكلية للفرد علي المقياس تتراوح بين (٥٠- ٢٥٠)، تم تصنيف درجات أنماط الاستثارة الفائقة الي مستوى الاستثارة الفائقة المنخفض، مستوى الاستثارة الفائقة المتوسط، مستوى الاستثارة الفائقة المرتفع من خلال حساب طول الفئة حيث طول الفئة مساوي للحد الأعلى – الحد الأدنى مقسوما علي عدد الفئات = ٥-١ مقسوما علي ٣= ١,٣

ومن ثم يكون المستوى المنخفض للاستثارة الفائقة اذ كانت متوسطات درجة البند من(١-٢,٣٣)، والمستوى المتوسط للاستثارة الفائقة (٢,٣٤- ٣,٦٧)، ثم المستوى المرتفع للاستثارة الفائقة (٣,٦٨-٥,٠)

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

قام (Falk, et, al, 1999) بالتأكد من صدق المقياس باستخدام دلالات الصدق العاملي عن طريق استخدام طريق التدوير المتعامد وفقا لمعادلة Varimax لفحص تشبع الفقرات حول العوامل، حيث تم الحصول على خمسة عوامل تشبعت حولها فقرات المقياس، وتم اعتماد ١٠ مفردات في كل عامل ، وتم تسمية كل بعد بنمط من الاستثارة الفائقة بناء على محتوى المفردات من خلال بعض المظاهر السلوكية.

كما قامت الباحثة الحالية بحساب الصدق والثبات والاتساق الداخلي للمقياس كالتالي:

صدق المقياس:

- **الصدق الظاهري:** طبقت الباحثة الصورة الأولية لمقياس الاستثارة الفائقة علي عينة مكونة من (٦٠) طالب وطالبة من كلية التربية من خارج عينة البحث الأساسية، للتأكد من سهولة

ووضوح التعليمات والعبارات، وقد تم التأكد من ذلك أثناء تقنين المقياس.

– **صدق المفردات:** قامت الباحثة بحساب صدق مفردات مقياس أنماط الاستثارة الفائقة عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكانت جميع معاملات الإرتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه المفردة بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد دالة احصائيا عند (٠,٠٥) حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٥–٠,٧١) مما يشير إلى أن المقياس على درجة عالية من الصدق.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال الطرق التالية:

–إعادة التطبيق:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بإعادة تطبيقه بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني على عينة مكونة من (٦٠) طالب وطالبة من كلية التربية من خارج عينة البحث الأساسية، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط (الثبات) باستخدام طريقة إعادة التطبيق لبنود المقياس موجبة ودالة حيث بلغت قيم معامل الارتباط من (٠,٦١–٠,٧٩) للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس وهي قيم مرتفعة تكفي للدلالة على ثبات المقياس.

– طريقة ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب معامل ألفا كرونباخ لمقياس المرونة المعرفية، وتراوحت قيم معامل الثبات (٠,٦٣–٠,٧٢) وهي معاملات مرتفعة ودالة مما يؤكد ثبات المقياس كما بجدول (١).

جدول (١) يوضح معاملات الارتباط ومعاملات ثبات أنماط الاستثارة الفائقة بطريقة ألفا كرونباخ ن= ٦٠

أنماط الاستثارة الفائقة	معامل الثبات ألفا كرونباخ	معامل الارتباط
الاستثارة الفائقة النفس حركية	٠,٦٣	٠,٦٥*
الاستثارة الفائقة التخيلية	٠,٧١	٠,٧١*
الاستثارة الفائقة العقلية	٠,٦٣	٠,٦١*
الاستثارة الفائقة الانفعالية	٠,٦٩	٠,٦٩*

الاستثارة الفائقة الحسية	٠,٧٢	٠,٧٩*

* دالة عند ٠,٠١

- التجزئة النصفية :

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية للمقياس بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون وقد بلغ معامل الثبات ٠,٦١ للدرجة الكلية للمقياس وهو معامل ثبات مقبول.

الاتساق الداخلي:

وقامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للنمط ، وكذلك معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت معاملات الارتباط من(٠,٦١- ٠,٧٩) وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠١) ، ويشير ذلك إلى أن المقياس على درجة جيدة من الإتساق الداخلي.

٢-مقياس المرونة المعرفية Cognitive Flexibility Scale اعداد الباحثة

يهدف لقياس المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة، وقامت الباحثة بالاطلاع علي التراث السيكولوجي والخاص بمتغير المرونة المعرفية وكذلك المقاييس التي تناولتها بعض الدراسات السابقة لقياس متغير المرونة المعرفية مثلٍ:(Spiro, et al., 1988) ، (Dibetset, et al., 2006)، (Dennis, Vander, 2010)، (Ran, et al., 2009)، عبدالوهاب (٢٠١١)، .(Ionescu, 2012)، (Johnco, Wuthrich & Rapee, 2014)،

ويتكون المقياس من(٣٠) عبارة، وتكون الاستجابة علي المقياس من خلال مقياس تقدير خماسي وفقا لطريقة ليكرت وهي علي الترتيب : موافق بشدة، موافق، متردد، غير موافق، غير موافق بشدة، وتعطي الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) علي الترتيب، ويوجد بالمقياس بعض العبارات السالبة فتعطي الدرجات(١، ٢، ٣، ٤، ٥) ، وتتراوح الدرجة علي المقياس بين (٣٠- ١٥٠)، وكلما ارتفعت الدرجة علي المقياس كان ذلك مؤشراً على ارتفاع مستوى المرونة المعرفية لدي الطالب.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس:

– **الصدق الظاهري:** طبقت الباحثة الصورة الأولية لمقياس المرونة المعرفية علي عينة مكونة من (٦٠) طالب وطالبة من كلية التربية من خارج عينة البحث الأساسية، للتأكد من سهولة ووضوح التعليمات والعبارات، وقد تم التأكد من ذلك أثناء تقنين المقياس.

– **صدق المفردات:** قامت الباحثة بحساب صدق مفردات مقياس المرونة المعرفية عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكانت جميع معاملات الإرتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه المفردة بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد دالة احصائيا عند (٠,٠١) حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٤–٠,٧٥) مما يشير إلى أن المقياس على درجة عالية من الصدق.

- صدق المقارنة الطرفية: ويقصد به المقارنة بين الفئة العليا (أعلي ٢٧%) والفئة الدنيا (أقل ٢٧%) من أفراد العينة علي المقياس والمجموع الكلي للمقياس، وقامت الباحثة بترتيب درجات أفراد عينة التقنين (٦٠) طالبا وطالبة بكلية التربية (من غير عينة البحث الأساسية)، علي المرونة المعرفية (الدرجة الكلية للمقياس) ترتيبا تنازليا، ثم قارنت بين (٢٧%) من الحاصين علي أعلي الدرجات، (٢٧%) من الحاصلين علي أقل الدرجات باستخدام اختبار "ت"، وُجد فروق دالة احصائيا عند مستوي (٠,٠٥) بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات علي مقياس المرونة المعرفية، حيث كانت قيمة "ت(٤٨,١٥)، مما يشير لقدرة المقياس علي التمييز بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي المرونة المعرفية.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال الطرق التالية:

–إعادة التطبيق:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بإعادة تطبيقه بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني على عينة مكونة من (٦٠) طالب وطالبة من كلية التربية من خارج عينة البحث الأساسية، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط (الثبات) باستخدام طريقة إعادة التطبيق لبنود المقياس موجبة ودالة حيث بلغت قيم معامل الارتباط من (٠,٦٠–٠,٧٩) للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس وهي قيم مرتفعة تكفي للدلالة على ثبات المقياس.

- طريقة ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب معامل ألفا كرونباخ لمقياس المرونة المعرفية، وقد بلغ معامل الثبات ٠,٥٢، للدرجة الكلية للمقياس وهو معامل مرتفع ودال مما يؤكد ثبات المقياس.

- التجزئة النصفية :

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية للمقياس بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون وقد بلغ معامل الثبات ٠,٦٥ للدرجة الكلية للمقياس وهو معامل ثبات مقبول.

الاتساق الداخلي:

ويتم عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد، وكذلك معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت معاملات الارتباط من(٠,٥٣- ٠,٧٩) وهي قيم دالة عند مستوى(٠,٠١) ، ويشير ذلك إلى أن المقياس على درجة جيدة من الإتساق الداخلي .

٣-مقياس جودة الحياة الأكاديمية Academic Quality of life Scale اعداد الباحثة

يهدف جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية، وقامت الباحثة بالاطلاع علي التراث السيكولوجي والخاص بمتغير جودة الحياة الأكاديمية وكذلك المقاييس التي تناولتها بعضالدراسات السابقة لقياس جودة الحياة الأكاديمية مثل:منسي وكاظم(٢٠١٠)، العتيبي(٢٠١٤)، راضي (٢٠١٤)، مهدي والسيد (٢٠١٤)، حبيب (٢٠١٦)، (El-Hassan , 2014)، et , (Pedro, Alves & Leitão , 2014). ،(Sirgy , et al., 2010) ،(Sirgy al., 2007)

ويتكون المقياس من(٦٢)عبارة، وتكون الاستجابة علي المقياس من خلال مقياس تقدير ثلاثي وهي علي الترتيب: تنطبق علىّ بدرجة مرتفعة، تنطبق علىّ بدرجة متوسطة، لاتنطبق علىّ، وتعطي الدرجات (٣،٢،١) علي الترتيب، وتتراوح الدرجة علي المقياس بين (٦٢-١٨٦)، وكلما ارتفعت الدرجة علي المقياس كان ذلك مؤشراً على ارتفاع جودة الحياة الاكاديمية لدي الطالب.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس:

- **الصدق الظاهري:** طبقت الباحثة الصورة الأولية لمقياس جودة الحياة الاكاديمية علي

عينة مكونة من (٦٠) طالب وطالبة من كلية التربية من خارج عينة البحث الأساسية، للتأكد من سهولة ووضوح التعليمات والعبارات، وقد تم التأكد من ذلك أثناء تقنين المقياس.

– **صدق المفردات:** قامت الباحثة بحساب صدق مفردات مقياس جودة الحياة الاكاديمية عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكانت جميع معاملات الإرتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه المفردة بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد دالة احصائيا عند(٠,٠٥) حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين(٠,٦١–٠,٧١)مما يشير إلى أن المقياس على درجة عالية من الصدق.

- صدق المقارنة الطرفية: ويقصد به المقارنة بين الفئة العليا (أعلي ٢٧%) والفئة الدنيا (أقل ٢٧%) من أفراد العينة علي المقياس والمجموع الكلي للمقياس، وقامت الباحثة بترتيب درجات أفراد عينة التقنين(٦٠) طالبا وطالبة بكلية التربية (من غير عينة البحث الأساسية)، علي جودة الحياة الاكاديمية (الدرجة الكلية للمقياس) ترتيبا تنازليا، ثم قارنت بين (٢٧%)من الحاصين علي أعلي الدرجات،(٢٧%) من الحاصلين علي أقل الدرجات باستخدام اختبار "ت" ، وُجد فروق دالة احصائيا عند مستوي (٠,٠١) بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات علي مقياس المرونة المعرفية، حيث كانت قيمة"ت(٥٠,٣٥)، مما يشير لقدرة المقياس علي التمييز بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي جودة الحياة الأكاديمية.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال الطرق التالية:

–إعادة التطبيق:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بإعادة تطبيقه بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني على عينة مكونة من (٦٠) طالب وطالبة من كلية التربية من خارج عينة البحث الأساسية، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط (الثبات) باستخدام طريقة

إعادة التطبيق لبنود المقياس موجبة ودالة حيث بلغت قيم معامل الارتباط من (٠,٥٩- ٠,٧٧) للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس وهي قيم مرتفعة تكفي للدلالة على ثبات المقياس.

- طريقة ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب معامل ألفا كرونباخ لمقياس جودة الحياة الاكاديمية ، وقد بلغ معامل الثبات ٠,٦١، للدرجة الكلية للمقياس وهو معامل مرتفع ودال مما يؤكد ثبات المقياس.

- التجزئة النصفية :

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية للمقياس بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون وقد بلغ معامل الثبات ٠,٦٠ للدرجة الكلية للمقياس وهو معامل ثبات مقبول.

الاتساق الداخلي:

ويتم عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد، وكذلك معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت معاملات الارتباط من(٠,٥٥-٠,٧١) وهي قيم دالة عند مستوى(٠,٠١)، ويشير ذلك إلى أن مقياس جودة الحياة الاكاديمية على درجة جيدة من الإتساق الداخلي .

رابعا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث: استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات والانحرافات المعيارية، معامل الارتباط، تحليل التباين ، واستخدمت الباحثة برنامج ((SPSS V20 في تحليل نتائج الدراسة.

نتائج البحث وتفسيرها :

نتائج الفرض الأول ومناقشته وتفسيره:

وينص على :" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة كلية التربية تُعزى إلي النوع (ذكور- اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً-العاديين) والتفاعل بينهم على مقياس أنماط الاستثارة الفائقة** "

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدم اختبار "تحليل التباين الثنائي" لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلاب كلية التربية عينة الدراسة على مقياس أنماط الاستثارة الفائقة حسب النوع (ذكور – اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) والتفاعل بينهم

المتغيرات			المتوسط	الانحراف المعياري	العدد "ن"
الاستثارة النفس حركية	الذكور	المتفوقين دراسياً	٤٦,٠٠	٣,٤٢	٣٥
		العاديين	٤٠,٣٣	٤,٠٢	١٠٠
		الكلي	٤٢,٦٠	٤,٧٠	١٣٥
	الاناث	المتفوقين دراسياً	٤٢,٧٥	٣,١٧	٥٥
		العاديين	٣٤,٤٢	٤,٨٦	١٢٠
		الكلي	٣٧,٧٥	٥,٩٠	١٧٥
	العينة الكلية	المتفوقين دراسياً	٤٤,١٤	٣,٦٥	٩٠
		العاديين	٣٦,٩٥	٥,٣٨	٢٢٠
		الكلي	٣٩,٨٣	٥,٩٢	٣١٠
التخيلية	الذكور	المتفوقين دراسياً	٣٦,٥٨	٥,٠٨	٣٥
		العاديين	٣٠,٦٧	٢,٩٢	١٠٠
		الكلي	٣٣,٠٣	٤,٨٨	١٣٥
	الاناث	المتفوقين دراسياً	٣٨,٨١	٤,٧٩	٥٥
		العاديين	٣٣,٥٤	٤,٦٩	١٢٠
		الكلي	٣٥,٦٥	٥,٣٨	١٧٥
	العينة الكلية	المتفوقين دراسياً	٣٧,٨٦	٥,٠٢	٩٠
		العاديين	٣٢,٣١	٤,٢٧	٢٢٠
		الكلي	٣٤,٥٣	٥,٣٣	٣١٠
العقلية	الذكور	المتفوقين دراسياً	٤٢,٥٠	٣,١٢	٣٥
		العاديين	٣٣,٨٩	٣,٥٨	١٠٠
		الكلي	٣٧,٣٣	٥,٤٢	١٣٥
	الاناث	المتفوقين دراسياً	٤٤,٩٤	٣,٦٠	٥٥
		العاديين	٣٤,٥٤	٤,٩٤	١٢٠
		الكلي	٣٨,٧٠	٦,٧٧	١٧٥
	العينة الكلية	المتفوقين دراسياً	٤٣,٨٩	٣,٦٠	٩٠
		العاديين	٣٤,٢٦	٤,٤١	٢٢٠
		الكلي	٣٨,١١	٦,٢٦	٣١٠
الانفعالية	الذكور	المتفوقين دراسياً	٣٨,٣٣	٤,٧٥	٣٥
		العاديين	٣٣,١٧	٣,٤٧	١٠٠

		الكلي	٣٥,٢٣	٤,٧٥	١٣٥
	الاناث	المتفوقين دراسياً	٤٤,٦٣	٣,٤٥	٥٥
		العاديين	٣٣,١٩	٤,١٢	١٢٠
		الكلي	٣٧,٧٧	٦,٨١	١٧٥
	العينة الكلية	المتفوقين دراسياً	٤١,٩٣	٥,١١	٩٠
		العاديين	٣٣,١٨	٣,٨٤	٢٢٠
		الكلي	٣٦,٦٨	٦,١٤	٣١٠
الحسبة	الذكور	المتفوقين دراسياً	٣٨,٠٨	٤,٠٢	٣٥
		العاديين	٣٣,٢٨	٤,٢٥	١٠٠
		الكلي	٣٥,٢٠	٤,٧٧	١٣٥
	الاناث	المتفوقين دراسياً	٤٤,٧٨	٣,٩٧	٥٥
		العاديين	٣٧,٧١	٣,٢٣	١٢٠
		الكلي	٤٠,٥٤	٤,٩٦	١٧٥
	العينة الكلية	المتفوقين دراسياً	٤١,٩١	٥,١٩	٩٠
		العاديين	٣٥,٨١	٤,٣٠	٢٢٠
		الكلي	٣٨,٢٥	٥,٥٤	٣١٠
الدرجة الكلية	الذكور	المتفوقين دراسياً	٢٠١,٥٠	١٠,٢٢	٣٥
		العاديين	١٧١,٣٣	٨,١٤	١٠٠
		الكلي	١٨٣,٤٠	١٧,٣٤	١٣٥
	الاناث	المتفوقين دراسياً	٢١٥,٩٠	٨,٥٧	٥٥
		العاديين	١٧٣,٤٠	٨,٢٦	١٢٠
		الكلي	١٩٠,٤٠	٢٢,٤٩	١٧٥
	العينة الكلية	المتفوقين دراسياً	٢٠٩,٧٣	١١,٧١	٩٠
		العاديين	١٧٢,٥١	٨,٢٥	٢٢٠
		الكلي	١٨٧,٤٠	٢٠,٧١	٣١٠

جدول (٣) قيمة "ف" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات متوسطات درجات طلبة كلية التربية وفقاً إلي النوع (ذكور- اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً-العاديين) والتفاعل بينهم على مقياس أنماط الاستثارة الفائقة

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
النوع	الاستثارة النفس حركية	١٧٢٨,٥٧	١	١٧٢٨,٥٧	١٠٤,٣٠	دال عند ٠,٠٠١
	التخيلية	٥٣٥,٩٤	١	٥٣٥,٩٤	٢٧,٦١	دال عند ٠,٠٠١
	العقلية	١٩٦,٤٥	١	١٩٦,٤٥	١٢,٠٦	دال عند ٠,٠٠١
	الانفعالية	٨٢٠,٨١	١	٨٢٠,٨١	٥٢,٩٧	دال عند ٠,٠٠١
	الحسية	٢٥٤٤,٧٦	١	٢٥٤٤,٧٦	١٧٤,١٧	دال عند ٠,٠٠١

	الدرجة الكلية	٥٥٧٧,٩٧	١	٥٥٧٧,٩٧	٧٤,٢٩	دال عند ٠,٠٠١
مستوي الدراسة	الاستثارة النفس حركية	٤٠٣٢,٠٠	١	٤٠٣٢,٠٠	٢٤٣,٢٩	دال عند ٠,٠٠١
	التخيلية	٢٥٧٤,٧٢	١	٢٥٧٤,٧٢	١٣٢,٦٤	دال عند ٠,٠٠١
	العقلية	٧٤٣١,٧٢	١	٧٤٣١,٧٢	٤٥٦,٠٥	دال عند ٠,٠٠١
	الانفعالية	٥٦٦٨,٦٦	١	٥٦٦٨,٦٦	٣٦٥,٨٤	دال عند ٠,٠٠١
	الحسية	٢٨٩٩,٥٤	١	٢٨٩٩,٥٤	١٩٨,٤٥	دال عند ٠,٠٠١
	الدرجة الكلية	١٠٨٦٢٦,٢٩	١	١٠٨٦٢٦,٢٩	١٤٤٦,٧٣	دال عند ٠,٠٠١
النوع * مستوي الدراسة	الاستثارة النفس حركية	١٤٦,٢٩	١	١٤٦,٢٩	٨,٨٣	دال عند ٠,٠٠٥
	التخيلية	٨,٥٨	١	٨,٥٨	٠,٤٤	غير دالة
	العقلية	٦٥,٥٢	١	٦٥,٥٢	٤,٠٢	دال عند ٠,٠٥
	الانفعالية	٨٠٧,٨٦	١	٨٠٧,٨٦	٥٢,١٤	دال عند ٠,٠٠١
	الحسية	١٠٥,١٧	١	١٠٥,١٧	٧,٢٠	دال عند ٠,٠١
	الدرجة الكلية	٣١٢٩,١٤	١	٣١٢٩,١٤	٤١,٦٨	دال عند ٠,٠٠١
الخطأ	الاستثارة النفس حركية	٥٧٣٤,١٧	٣٠٦	١٦,٥٧		
	التخيلية	٦٧١٦,٥٦	٣٠٦	١٩,٤١		
	العقلية	٥٦٣٨,٣٧	٣٠٦	١٦,٣٠		
	الانفعالية	٥٣٦١,١٧	٣٠٦	١٥,٤٩		
	الحسية	٥٠٥٥,٣٨	٣٠٦	١٤,٦١		
	الدرجة الكلية	٢٥٩٧٩,٠٠	٣٠٦	٧٥,٠٨		
الكلي	الاستثارة النفس حركية	٥٦٧٤٥٠,٠٠	٣١٠			
	التخيلية	٤٢٧١٧٥,٠٠	٣١٠			
	العقلية	٥٢٢١٠٠,٠٠	٣١٠			
	الانفعالية	٤٨٤٠٤٤,٠٠	٣١٠			
	الحسية	٥٢٢٧٥٧,٠٠	٣١٠			
	الدرجة الكلية	١٢٤٤١٢٠٦,٠٠	٣١٠			

يتضح من الجدول (٢) و(٣) ما يلي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة كلية التربية وفقاً للنوع (ذكور -اناث) على مقياس أنماط الاستثارة الفائقة (التخيلية-العقلية-الانفعالية-الحسية-الدرجة الكلية) لصالح الاناث. وفي بعد الاستثارة الفائقة (النفس حركية) لصالح الذكور.

٢-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة كلية التربية وفقا للمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً-العاديين) على مقياس أنماط الاستثارة الفائقة (الاستثارة النفس حركية-التخيلية-العقلية-الانفعالية-الحسية-الدرجة الكلية) لصالح المتفوقين.

٣-وجود تأثير للتفاعل بين النوع (ذكور -اناث) للمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً-العاديين) على مقياس أنماط الاستثارة الفائقة بأبعاده (الاستثارة النفس حركية-العقلية-الانفعالية-الحسية-الدرجة الكلية)، وجاءت الفروق في صالح اناث المتفوقين دراسياً،عدا نمط الاستثارة النفس حركية كان لصالح ذكور المتفوقين دراسياً، وعدم وجود فروق في نمط الاستثارة التخيلية.

وفي ضوء النتائج السابقة يتوجب رفض الفرض الصفري

وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج:(Gallagher,1986) ؛Buerschen,1995؛ (Bouchet& Falk, 2001) (Limont, 2009)؛ Moon& Montgomery, 2005) (Akarsu& Guzel, 2006) ؛ المطيري (٢٠٠٨) ؛ Yoon& (Walberg, 2004)؛ Wirthwein, Becker, Loehr and Rost, 2011 ؛(Siu, 2010)،(Moon, 2009) ()؛ (Piirto, Fraas, 2012)؛عبود (٢٠١٢)؛ (Doll, 2013)؛ (Alias, et al., 2013)؛الشياب(٢٠١٤)؛العازمي(٢٠١٥)؛السليمان(٢٠١٦)؛حسن (٢٠١٧)؛ المكصوصي وهادي (٢٠١٧)، الطنطاوي (٢٠١٧) في وجود فروق بين المتفوقين دراسيا والعاديين في أنماط الاستثارة الفائقة لصالح المتفوقين. ويمكن أن يرجع سبب ذلك للخصائص العقلية للطلبة المتفوقين حيث يتميزون بالقدرة على التحليل والتلخيص واستخلاص النتائج وادراك العلاقات والتركيز والفهم والتعرف والقدرة على حل المشكلات، القدرة على الانتباه والملاحظة والتركيز لوقت طويل، القدرة على الاستيعاب والفهم، تخزين وتجهيز المعلومات ، التخطيط الجيد،القدرة على والتركيب والتأليف، القدرة على التقويم، استعمال المنطق، النضج الانفعالي، طرح الأسئلة،حل المشكلاتPerkins, 1995،سليمان(٢٠٠١)، زحلوق(٢٠٠٣)

.

وفيما يخص الفروق في أنماط الاستثارة الفائقة بين الذكور والاناث تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسات: المطيري (٢٠٠٨)؛ (Piirto, Montgomery & May, 2008)؛

العنيزات وآخرون (٢٠١٣)؛ الشايب(٢٠١٦)؛ والتميمي (٢٠١٨)؛ النجار ومحمد (٢٠٢٠)؛ غنايم (٢٠٢٠) والتي أسفرت عن تفوق الذكور عن الاناث في نمط الاستثارة الفائقة النفس حركية. وتتفق جزئيا مع (Bouchet & Falk, 2001) حيث توصلت الى وجود فروق في الاستثارة العقلية والتخيلية والنفسحركية لصالح الذكور، وكانت الفروق لصالح الاناث في الاستثارة الانفعالية والحسية كما تختلف مع عبود (٢٠١٢) حيث أسفرت عن عدم وجود فروق في الاسثارة النفس حركية وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين الموهوبين الذكور والإناث في الأبعاد(العقلية، التخيلية والحسية) لصالح الذكور، وتتفق جزئيا مع غنايم (٢٠٢٠) في تفوق الذكور على الاناث في الاستثارة النفس حركية ولكن تختلف معها في الجزء الخاص بعدم وجود فروق بين الذكور والاناث في باقي أنماط الاسثارة الفائقة، كما تتفق جزئيا مع النجار ومحمد (٢٠٢٠) في وجود فروق في الاستثارة الفائقة الحسية والانفعالية لصالح الاناث.

وتختلف مع نتائج دراسات: (Walberg, 2004)؛ الربيعي والبعاج (٢٠١٧)؛ نجم ورشيد (٢٠١٩) في عدم وجود فروق تعزى لمتغير النوع (ذكور –اناث) على مقياس أنماط الاستثارة الفائقة. ويمكن تفسير ذلك في ضوء طبيعة الذكور الذين يميلون للجري والأنشطة البدنية، الحركة السريعة، وكونهم يمتلكون بنية عضلية أقوى من الاناث، اضافة لامتلاكهم طاقة التنفيس عن طاقاتهم باللعب في أي مكان متاح مثل المدرسة، الشارع، أوالنادي، على عكس الاناث اللائي يفضلن الهدوء وقضاء معظم أوقاتهن في المنزل ومساعدة أمهاتهن، أو المذاكرة، أوممارسة الهوايات والألعاب التي لا تعتمد غالبا على الحركة نظرا لطبيعة التنشئة الاجتماعية، وثقافة المجتمع فيما يخص أساليب التربية بين الذكور والاناث والأدوار الاجتماعية لكل منهما. كما تتسم الاناث بأنهن مرهفات الحس ولديهن العاطفة الجياشة والانفعال والتعاطف مع الأشخاص في المواقف المختلفة.

نتائج الفرض الثاني ومناقشته وتفسيره:

وينص على:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة كلية التربية تُعزى إلي النوع (ذكور – اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) والتفاعل بينهم على مقياس المرونة المعرفية**"

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدمت الباحثة اختبار "تحليل التباين الثنائي" لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلاب كلية التربية عينة الدراسة على مقياس المرونة المعرفية حسب النوع (ذكور – اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) والتفاعل بينهم

المتغيرات			المتوسط	الانحراف المعياري	العدد "ن"
المرونة المعرفية	الذكور	المتفوقين دراسياً	١٣٤,٢٠	٨,٦٨	٣٥
		العاديين	١٠١,٧٨	١٣,٠٥	١٠٠
		الكلي	١١٤,٧٥	١٩,٦٤	١٣٥
	الاناث	المتفوقين دراسياً	١٣٥,٤٦	٧,١٥	٥٥
		العاديين	١١٣,٩٦	١٣,٣٠	١٢٠
		الكلي	١٢٢,٥٦	١٥,٤١	١٧٥
	العينة الكلية	المتفوقين دراسياً	١٣٤,٩٢	٧,٨٤	٩٠
		العاديين	١٠٨,٧٤	١٤,٤٨	٢٢٠
		الكلي	١١٩,٢١	١٧,٧٥	٣١٠

جدول (٥) قيمة "ف" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات متوسطات درجات طلاب كلية التربية وفقاً إلي النوع (ذكور– اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) والتفاعل بينهم على مقياس المرونة المعرفية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
النوع	٣٧١٧,٥٨	١	٣٧١٧,٥٨	٢٨,٧٨	دال عند ٠,٠٠١
مستوي الدراسة	٥٩٨٢٢,٨٥	١	٥٩٨٢٢,٨٥	٤٦٣,٠٨	دال عند ٠,٠٠١
النوع * مستوي الدراسة	٢٤٥٢,٢٠	١	٢٤٥٢,٢٠	١٨,٩٨	دال عند ٠,٠٠١
الخطأ	٤٤٦٩٧,٨٣	٣٠٦	١٢٩,١٨		
الكلي	٥٠٨٣٩٤٨,٠٠	٣١٠			

يتضح من الجدول (٤) و(٥) السابق ما يلي :

١– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة كلية التربية وفقاً للنوع (ذكور –اناث) على مقياس المرونة المعرفية لصالح الاناث.

٢– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة كلية التربية وفقا للمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) على مقياس المرونة المعرفية لصالح المتفوقين دراسياً.

٣- وجود تأثير للتفاعل بين النوع (ذكور-اناث) للمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً-العاديين) على مقياس المرونة المعرفية لصالح المتفوقين دراسياً، وجاءت الفروق في لصالح اناث المتفوقين دراسياً.

ومن النتائج السابقة يتوجب رفض الفرض الصفري

وتتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسات: بغدادي (٢٠١٥)؛ المحسن وأحمد (٢٠١٦)؛ الفريحات ومقابلة (٢٠١٨)؛ على (٢٠١٨) في وجود فروق بين الذكور والاناث على مقياس المرونة المعرفية لصالح الاناث.

وتختلف مع نتائج دراسات: عبد الحافظ (٢٠١٦)؛ قاسم؛ عبد اللاه (٢٠١٨)؛ في وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في المرونة المعرفية لصالح الذكور.

وتختلف مع نتائج دراسات: عبد الوهاب (٢٠١١)؛ Lin, Tsai, Lin and chen, 2014 ؛العارضة (٢٠١٦)؛ (Yucel et al. , 2016) ؛ سواعد (٢٠١٦)؛ وحيد (٢٠١٧)؛ محسن والسماوي (٢٠١٨)؛ الرقاد والصوالحة (٢١٠٨)؛ في عدم وجود فروق دالة احصائيا في المرونة المعرفية بين الذكور والاناث.

ويمكن تفسير هذه النتيجة لطبيعة الاناث وميلهن لترتيب المعلومات وتنظيمها، وعمل ترابطات بين أجزائها وقيامهن بترتيب الاعمال الأكاديمية وهذا بدوره يعمل على تحسين البنية المعرفية وسهولة استدعاء المعلومات المخزنة فيما بعد واستخدامها في ايجاد أفضل البدائل لحل المشكلات التي تواجهن والتكيف معها.

كما أن وجود فروق في المرونة المعرفية بين المتفوقين دراسيا والعاديين لصالح المتفوقين يمكن أن نرجعه الى أن خصائص يمكن أن يرجع للخصائص المعرفية للمتفوقين حيث أنهم أكثر إدراكا لأهمية السلوك العقلي المنتج فى حياتهم فهم يشعرون بذاتهم فى المجتمع نتيجة لتقدمهم فى التحصيل على اقرانهم العاديين وبالتالي يظهر سلوكهم العقلي المنتج فى التعامل داخل المجتمع، ، ذاكرة فائقة، معلومات شديدة الثراء والتنوع، مستويات مرتفعة من التفكير المجرد ، تفضيل التعامل مع المهام والتحديات المعقدة، وقدرات غير عادية فى تجهيز ومعالجة المعلومات ، ومستويات مرتفعة من الابتكار والتفكير الإبتكارى، القدرة على الانتباه

والملاحظة والتركيز لوقت طويل ، القدرة على الاستيعاب والفهم ، تخزين المعلومات وتذكرها ، التخطيط الجيد ،القدرة على التحليل والتركيب والتأليف ، القدرة على التقويم ، استعمال المنطق،حل المشكلات، والقدرة على تقبل آراء الآخرين والقدرة على الاقتناع واقناع الآخرين سليمان (٢٠٠١)، زحلوق (٢٠٠٣).

بالإضافة إلى أن الطلبة المتفوقين يتمتعون بخصائص عقلية واجتماعية ووجدانية عالية يتمتعون بقدرات توظيف المعلومات في بنيته المعرفية ولتوضيح المواقف والمشكلات التي يتعرضون لها ، كما أنهم قادرون على مواصلة التعلم من خلال طرح الأسئلة للتحقق من التناقض فى ظاهرة ما ومواصلة التركيز بالمهمة ومراقبة انجازهم للحصول على أفضل النتائج (Perkins , 1995)، كل هذه الخصائص تساعد المتفوقين على التكيف مع المواقف الطائة ووضع بدائل وخيارات وانتقاء أفضل البدائل وتوليد أفكار جديدة مما يجعل المتفوقين دراسيا أكثر تميزا في المرونة المعرفية. ونظرا لانخفاض متوسطات درجات العاديين على مقياس المرونة المعرفية، فيعني هذا لاحتياجهم المزيد من التدريب على المرونة المعرفية.

نتائج الفرض الثالث ومناقشته وتفسيره:

وينص على: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة كلية التربية تُعزى إلي النوع (ذكور – اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) والتفاعل بينهم على مقياس جودة الحياة الأكاديمية**"

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدمت الباحثة اختبار "تحليل التباين الثنائي" لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلاب كلية التربية عينة الدراسة على مقياس جودة الحياة الأكاديمية حسب النوع (ذكور –اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) والتفاعل بينهم

المتغيرات		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد "ن"
الذكور	المتفوقين دراسياً	١٦٢,٣٠	١٤,٧٣	٣٥
	العاديين	١٤٣,٨٣	١٣,٢٠	١٠٠

	الكلي	١٥١,٢٢	١٦,٥٠	١٣٥
الاناث	المتفوقين دراسياً	١٦٦,١٦	١١,٥١	٥٥
	العاديين	١٤٦,١٣	١٣,١٩	١٢٠
	الكلي	١٥٤,١٤	١٥,٩٢	١٧٥
العينة الكلية	المتفوقين دراسياً	١٦٤,٥١	١٣,٠٨	٩٠
	العاديين	١٤٥,١٤	١٣,٢١	٢٢٠
	الكلي	١٥٢,٨٩	١٦,٢١	٣١٠

جدول (٧) قيمة "ف" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات متوسطات درجات طلبة كلية التربية وفقاً إلي النوع (ذكور – اناث) والمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) والتفاعل بينهم على مقياس جودة الحياة الأكاديمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
النوع	٧٧٩,١٢	١	٧٧٩,١٢	٤,٥٣	دال عند ٠,٠٥
مستوي الدراسة	٣٠٤٩٨,٦٠	١	٣٠٤٩٨,٦٠	١٧٧,٤٣	دال عند ٠,٠٠١
النوع * مستوي الدراسة	٥٠,٧٦	١	٥٠,٧٦	٠,٣٠	غير دال
الخطأ	٥٩٤٧٣,١١	٣٠٦	١٧١,٨٩		
الكلي	٨٢٧٢٩٧٣,٠٠	٣١٠			

يتضح من الجدول (٦) و(٧) ما يلي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة كلية التربية وفقاً للنوع (ذكور–اناث) على مقياس جودة الحياة الأكاديمية لصالح الاناث.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة كلية التربية وفقا للمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) على مقياس جودة الحياة الأكاديمية لصالح المتفوقين دراسياً.

٣- عدم وجود تأثير للتفاعل بين النوع (ذكور–اناث) للمستوي الدراسي (المتفوقين دراسياً–العاديين) على مقياس جودة الحياة الأكاديمية.

ويعني هذا أن النوع (ذكور–اناث) له دور في جودة الحياة الأكاديمية مما يعني عدم صحة الفرض ورفض الفرض الصفري ، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات : مهدي والسيد

(٢٠١٤) ؛ راضـــي (٢٠١٤)؛ (Goodarzi,etal.,2010)؛ كامـــل (٢٠٠٧)؛ حيـــث توصلت لوجود فروق في جودة الحياة الاكاديمية بين الذكور والاناث لصالح الاناث.

وتختلف مع نتائج دراسات: كريدي (٢٠٠٦)؛ عبد العظيم (٢٠٠٩)؛ حنفي، عبد الباقي (٢٠١٠)؛ جميل وعبد الوهاب (٢٠١٢) والتي حيث توصلت لوجود فروق لصالح الذكور. كما تختلف مع نتائج دراسات: (Zhang, Norvilitism 2002)، آمال جودة (٢٠٠٦) ، نجوي اليحفوفي (٢٠٠٦) (premeger, et al., 2004)، أمسية السيد(٢٠٠٧)، النادر (٢٠١٧) ، الحسينان (٢١٠٥) والتي أسفرت عن عدم وجود فروق تعزي للنوع (ذكور– اناث) على مقياس جودة الحياة الأكاديمية.

ويمكن أن يكون السبب في هذه النتيجة هو طبيعة الطلاب وتفكيرهم الدائم في مستقبلهم المهني والبحث عن الوظيفة وتدبير نفقاتهم ونفقات الأسرة وتدبير نفقات الزواج وتكوين أسرة، وغيرها من المور التي تؤثر على صفو الحياة الأكاديمية، في حين لا تشغل معظم الاناث تفكيرهن بهذه الأمور.

كما يمكن أن يرجع تميز المتفوقين في درجات جودة الحياة الأكاديمية الي قدرتهم على الاتزان الانفعالي وضبط النفس وحسن تقدير الموقف، وثقتهم بنفسهم الاعتماد على النفس الاكتفاء الذاتي، يتمتعون بمستوى من التوافق والصحة النفسية بدرجه عالية، إرادتهم قويه لا يحبطون بسهولة ، لديهم القدرة على الصبر والتسامح، كما يتميز المتفوقون بالعديد من السمات الشخصية الايجابية، مثل الجرأة ، والمغامرة ، والرغبة فى التفوق ، مع درجة عالية من دافعية الانجا ، ودرجة عالية من الثقة بالنف ، واللياقة الشخصية والاجتماعية ، وحسن التصرف. سليمان (٢٠٠١) ، زحلوق (٢٠٠٣). كل هذه الصفات تعمل على تحسن علاقتهم بأساتذتهم في الجامعة، وأداء مهامهم الدراسية في أوقاتها المحددة، وبناء علاقات اجتماعية ناجحة بينهم وبين زملائهم وأساتذتهم وشعورهم بالسعادة أثناء وجودهم في الجامعة.

وبالنسبة لحصول العاديين على درجات منخفضة في جودة الحياة الأكاديمية فيعني هذا حاجتهم للدعم النفسي وومساعدتهم في التعرف على مشكلاتهم ومواجتها حتى للوصول لمستوى جيد من الرضا عن حياتهم الجامعية والخدمات المقدمة بالجامعة.

نتائج الفرض الرابع ومناقشته وتفسيره:

وينص على: "لا يوجد ارتباط دال احصائيا بين أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية لدي المتفوقين دراسيا والعاديين من طلبة كلية التربية"

لاختبار صحة الفرض السابق استخدمت الباحثة "معامل ارتباط بيرسون "وكانت النتائج كما يلي :

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجات طلبة كلية التربية (المتفوقين دراسيا –العاديين) على مقياسي أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية

المتغير	طلبة كلية التربية	الانماط	المرونة المعرفية
الاستثارة الفائقة	المتفوقين دراسيا ن= ٩٠	النفس حركية	٠,٠٥٨
		التخيلية	٠,٠١٥
		العقلية	٠,٠٥٠
		الانفعالية	٠,٠٦٩
		الحسية	*٠,١٦٧
		الدرجة الكلية	*٠,١٨٢
	العاديين ن=٢٢٠	النفس حركية	*٠,١٦٥
		التخيلية	٠,٠٣٩
		العقلية	**٠,٢١٥
		الانفعالية	-٠,٠١٢
		الحسية	٠,١١٢
		الدرجة الكلية	٠,٠٨٠
	العينة الكلية ن=٣١٠	النفس حركية	**٠,٢٨٧
		التخيلية	**٠,٣٤٦
		العقلية	**٠,٥٢٦
		الانفعالية	**٠,٤٢٤
		الحسية	**٠,٤٠٩
		الدرجة الكلية	**٠,٥٦٥

*دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥، **دالة عند مستوي دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٨) ما يلي :

١-وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين درجات طلبة كلية التربية (المتفوقين دراسيا) على مقياسي أنماط الاستثارة الفائقة (الاستثارة النفس حركية- العقلية) والمرونة المعرفية، وعدم وجود ارتباط دال احصائياً مع الاستثارة الفائقة (التخيلية-الانفعالية-الحسية-الدرجة الكلية).

٢-وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين درجات طلبة كلية التربية (العاديين) على مقياسي أنماط الاستثارة الفائقة (الحسية-الدرجة الكلية) والمرونة المعرفية، وعدم وجود ارتباط دال احصائياً مع الاستثارة الفائقة (النفس حركية- العقلية -التخيلية-الانفعالية).

٣-وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين درجات طلبة كلية التربية في العينة الكلية من (المتفوقين دراسيا -العاديين) على مقياسي أنماط الاستثارة الفائقة (الاستثارة النفس حركية-العقلية -التخيلية-الانفعالية- الحسية-الدرجة الكلية) والمرونة المعرفية.

وفي ضوء النتائج السابقة يتوجب علينا رفض الفرض الصفري.

وعلى الرغم من عدم وجود دراسات سابقة تؤيد أو تعارض وجود هذه النتائج ، ومن ثم هناك ضرورة لاجراء المزيد من الأبحاث المتعلقة بدراسة العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية، الا أنه يمكننا تفسير وجود ارتباط موجب بين أنماط الاستثارة الفائقة العقلية والمرونة المعرفية للمتفوقين نظرا لامتلاك المتفوقين مستوى مرتفع من القدرات العقلية والتي تساعدهم في المعالجة الجيدة للمعلومات وتوليد الأفكار وانتاج العديد من البدائل وانتقاء أفضل هذه البدائل وصولا لحل المشكلة، وكذلك لديهم بناء معرفي قوي يساعدهم علي التعامل مع المواقف الطارئة والتكيف معها.

وبالنسبة للنتيجة الخاصة بعدم وجود ارتباط بين المرونة المعرفية وأنماط الاستثارة الفائقة (التخيلية، الانفعالية، الحسية) يمكن اعتبارها نتيجة منطقية حيث أن المرونة المعرفية تعد أحد مظاهر عملية تجهيز ومعالجة المعلومات وتتضمن تفعيل وتعديل العمليات المعرفية استجابة للمتطلبات المتغيرة للمهام (Farrant, et. al., 2012)، Deak & Wiseheart , (2015)، المحسن؛ أحمد (٢٠١٦) وتعتمد بدرجة كبيرة على الجانب المعرفي في في تحديد البدائل والخيارات والأولويات المرتبطة بموقف ما، تطبيق المعرفة المكتسبة في مواقف جديدة، الالمام بالجوانب المتعددة لموضوع التعلم ، تغيير مستوى ضبط الانتباه، استخدام أفكار متنوعة لحل المشكلات ((Cañas, AntolÍ , Fajardo, & Salmerón , 2005؛ قاسم وعبداللاه (٢٠١٨)؛ وحيد (٢٠١٧) أكثر منه على الجانب الحسي، الخيالي، والانفعالي.

نتائج الفرض الخامس ومناقشته وتفسيره:

وينص على:"لا يوجد ارتباط دال احصائيا بين المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية لدي المتفوقين دراسيا والعاديين من طلبة كلية التربية"

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدمت الباحثة "معامل ارتباط بيرسون "وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٩) معاملات الارتباط بين درجات طلبة كلية التربية (المتفوقين دراسيا –العاديين) على مقياسي المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية

	طلبة كلية التربية	جودة الحياة الأكاديمية	مستوي الدلالة
المرونة المعرفية	المتفوقين دراسيا ن= ٩٠	*٠,١٧٨	دالة عند ٠,٠٥
	العاديين ن=٢٢٠	٠,٠٩٠	غير دالة
	العينة الكلية ن=٣١٠	**٠,٣٦٣	دالة عند ٠,٠١

يتضح من جدول (٩) ما يلي :

١- وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين درجات طلبة كلية التربية (المتفوقين دراسيا) على مقياسي المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية.

٢- عدم وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين درجات طلبة كلية التربية (العاديين) على مقياسي المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية.

٣- وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين درجات طلبة كلية التربية في العينة الكلية من (المتفوقين دراسيا –العاديين) على مقياسي المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية .

ومن خلال نتائج البحث الحالي يتوجب علينا رفض الفرض الصفري .

وتتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسات: ؛.(Sirgy, Grzeskowiak & Rahtz, 2007) (. Odacı & Cikrikci, 2019) ؛ .(Çikrıkci, 2018)، والتي أسفرت النتائج عن وجود ارتباط دال احصائيا بين المرونة المعرفية والرضا عن الحياة الجامعية، المحتسب؛ العبادلة؛ العكر(٢٠١٧)؛ (Zong, J. G, 2010)؛ (Rudnik, et al., 2019)، والتي أسفرت عن وجود ارتباط بين المرونة وجودة الحياة، بريك (٢٠١٧) والتي أسفرت عن وجود ارتباط دال بين المرونة المعرفية والتكيف الأكاديمي، قاسم؛ عبداللاه؛ (Van De , et al., 2017 Ven)، (٢٠١٨) والتي أسفرت عن وجود ارتباط دال بين المرونة المعرفة والسعادة النفسية، (de Matos Pedro, Alves, & Leitão, 2018) والتي أسفرت عن تأثير جودة الحياة

الأكاديمية على الجانب المعرفي والجانب الوجداني. ويمكن تفسير ذلك أن امتلاك الفرد للمرونة المعرفية يمكنه من حل مشكلاته وتنظيم أولوياته واختيار أفضل البدائل وتوليد أفكار جديدة، وتغيير الاستراتيجيات المستخدمة في موقف ما لتناسب المواقف الطارئة وتذليل عقباته، كما أن للمرونة المعرفية دور مهم في خفض التوتر والقلق المرتبطين بالتعلم وزيادة قدرته على التوافق.وتتيح له تطبيق المعرفة المكتسبة في مواقف جديدة قاسم وعبداللاه (٢٠١٨)؛ وحيد (٢٠١٧) ، الأمر الذي يؤدي لتحسين أدائه الأكاديمي واقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع أساتذته وزملائه والرضا عن حياته الجامعية ويرتفع لديه مستوى جودة الحياة الاكاديمية. ويمكن تفسير وجود ارتباط موجب بين درجات طلبة كلية التربية (المتفوقين دراسيا) على مقياسي المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية لخصائص للمتفوقين يشعرون بذاتهم فى المجتمع نتيجة لتميزهم فى التحصيل على اقرانهم العاديين وبالتالي يظهر سلوكهم العقلي المنتج فى التعامل داخل المجتمع، كما أن لديهم مستوى مرتفع من تجهيز المعلومات، مستوي مرتفع من التفكير المجرد ، تفضيل التعامل مع المهام والتحديات المعقدة، ومستويات مرتفعة من الابتكار والتفكير الإبتكارى، القدرة على الانتباه والملاحظة والتركيز لوقت طويل، ولديهم القدرة على الاستيعاب والفهم ، تخزين المعلومات وتذكرها ، التخطيط الجيد ، القدرة على التحليل والتركيب والتأليف ، القدرة على التقويم ، استعمال المنطق ، حل المشكلات، والقدرة على تقبل آراء الآخرين والقدرة على الاقتناع واقناع الآخرين، كما أنهم يتمتعون بقدرات توظيف المعلومات في بنيته المعرفية ولتوضيح المواقف والمشكلات التي يتعرضون لها وقادرون على مواصلة التعلم من خلال طرح الأسئلة للتحقق من التناقض فى ظاهرة ما ومواصلة التركيز بالمهمة ومراقبة انجازهم للحصول على أفضل النتائج , Perkins (1995)، كل هذه الخصائص تساعد المتفوقين على التكيف مع المواقف الطائة ووضع بدائل وخيارات وانتقاء أفضل البدائل وتوليد أفكار جديدة مما يجعل المتفوقين دراسيا أكثر تميزا في المرونة المعرفية وهو ما ينعكس بدوره على جودة الحياة الأكاديمية لديهم. وبالنسبة لعدم وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين درجات طلبة كلية التربية (العاديين) على

مقياسي المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية فيعني هذا حاجتهم المزيد من التدريب على المرونة المعرفية ومساعدتهم في التغلب على المشكلات المختلفة التي قد تواجهم بالجامعة.

التوصيات التربوية:

من خلال النتائج السابقة خلصت الباحثة لمجموعة من التوصيات منها:

١. عقد دورات تدريبية لتطوير المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة.

٢. توجيه القائمين علي العملية التعليمية ومصممي المناهج باهمية الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية، لتأثيرها المباشر على الانجاز الأكاديمي والتوافق النفسي.

٣. ضرورة توفير بيئة أكاديمية جاذبة للطلبة وتحقق لهم الاشباع النفسي والأكاديمي

٤. ضرورة توجيه المعلمين والآباء والأخصائيين النفسيين بأهمية المرونة المعرفية وتدريب الأبناء والمتعلمين على التكيف مع المواقف الطارئة و تعديل أفكارهم وسلوكياتهم السابقة.

٥. توعية المعلمين والاخصائيين النفسيين والآباء بمظاهر الاستثارات الفائقة وما يترتب عليها من خصائص ومتطلبات نفسية واستراتيجيات للتعامل معها.

٦. توجيه أعضاء هيئة التدريس بضرورة أخذ أنماط الاستثارة الفائقة لدى المتعلمين في الاعتبار وتحديد الأنماط التي يتفوقون فيها ومراعاة ذلك عند تقديم الخدمات التعليمية لهم.

البحوث المقترحة:

١. أثر برنامج تدريبي قائم علي أنماط الاستثارة الفائقة في تحسين التفكير التأملى.

٢. دراسة طولية لأنماط الاستثارة الفائقة عبر مراحل دراسية مختلفة.

٣. أثر برنامج تدريبي للمرونة المعرفية في تحسين دافعية الانجاز الأكاديمي والتوافق النفسي لذوي صعوبات التعلم.

٤. دراسة التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية في ضوء المرونة العقلية وأنماط الاستثارة الفائقة.

٥. دراسة العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والاخفاق المعرفي والتوافق النفسي.

المراجع

أبوقورة، كوثر قطب (٢٠١٩). فاعلية الذات الابداعية وعلاقتها بأنماط الاستثارة الفائقة وأساليب التعلم النوعية(Memletics) لدي طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا (STEM). *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج،*(٦٣)، ١٥٨- ٢٤٨.

أحمد، ميمي السيد (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء الذاكرة وأثره على كل من المرونة المعرفية ومفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات الجامعة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (٥)، ١٧٣- ٢١٠.

اسماعيل، هالة اسماعيل (٢٠١٧). المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية. مجلة الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٥٠).

التميمي، وسام نجم(٢٠١٩). فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تحصيل مادة القياس والتقويم لدى طلبة كلية التربية الاساسية. *مجلة ابحاث البصرة للعلوم الأنسانية*, ٤٤(٣), ٣٩-٦٤.

التميمي، وسام نجم؛ الياسري، نداء محمد.(٢٠١٩). فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلبة كلية طلبة كلية التربية الاساسية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*, (٤٣)، ١٦٦١-١٦٧٧.

الحسينان، ابراهيم بن عبدالله (٢٠١٥). جودة حياة الطالب الجامعية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمجرافية: دراسة على عينة من طلاب جامعة المجمعة، *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، (٤١)، ١٧٨- ٢٣٣.

الجراح، عبد الناصر (٢٠١٠). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد السادس*، ٤، ٣٣٣ – ٣٤٨.

الربيعي، فاضل جبار؛ البعاج، رؤى مهدي (٢٠١٧). أنماط الاستثارة الفائقة وعلاقتها باستراتيجيات تنظيم الذات واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، (٨٢)، ٢٦١-٢٩٦.

الرقاد، هناء خالد؛ الصوالحة، وصفي أحمد (٢٠١٨). الأمن النفسي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة البلقاء. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية، جامعة بابل، (٤١). ٦٦٥- ٦٧٧.

الزغبي، أحمد محمد (٢٠١٩). أنواع الاستثارات الفائقة وعلاقتها بالابداع العاطفي لدى طلبة الصفين السابع والعاشر. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٧،(٣)، ٢٢- ٥٠.

الزغبي، أمل عبد المحسن؛ المراغي، ايهاب السيد (٢٠١٥). أثر تنمية الذكاء المنظومي في جودة الحياة الأكاديمية والتحصيل الدراسي لذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف*، ١، ٣٤٠- ٤٠٩.

الشياب، آلاء يوسف (٢٠١٤). العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة (وفق نظرية دابروسكي) وبين التفكير الابداعي لدى الطلبة الموهوبين والطلبة العادية في مدارس السلط. *رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.*

السليمان، نورة ابراهيم (٢٠١٦). أنماط فرط الاستثارة وعلاقتها بالتفوق الدراسي والقدرات الابداعية لدي الطالبات بالمرحلة الجامعية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٧، (٢)، ٥٩٩- ٦٢٦.

الطنطاوي، محمود محمد (٢٠١٧). أنماط الاستثارة الفائقة لدي المتفوقين عقليا وعلاقتها بمستوى الكمالية. مجلة التربية الخاصة- *مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية، جامعة الزقازيق*،(٢٠)، ٣٠٨-٣٦٠

العارضة، محمد (٢٠١٦). حالات الهوية النفسية وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٣ (١٦)، ٥٧٩- ٦٣٦.

العازمي، مشعل حمود (٢٠١٥). الاستثارات الفائقة وبعض أبعاد الشخصية لدي كل من الطلاب الموهوبين وأقرنهم العاديين بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت. *المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين" نحو استراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين" ١٩-٢١ مايو جامعة الامارات العربية المتحدة*، ٣٣٠- ٣٦٠.

العتيبي، لفا محمد (٢٠١٤). تصميم مقياس جودة الحياة الأكاديمية لطلاب الجامعة. مجلة القراءة والمعرفة، (١٤٨)، ٢٤١-٢٨٠.

العمري، ريسة أحمد؛ الحبشي، نجلاء محمود (٢٠١٩). الاستثارة الفائقة في ضوء بعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة بمنطقة الباحة.

العنزي، عواطف فرحان (٢٠١٨). جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى طالبات المرحلة الجامعية. رسالة *ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية*.

العرسان، سامر رافع (٢٠١٧). فاعلية استخدام إستراتيجيات التعلم النشط المستندة إلى النظرية المعرفية الاجتماعية في تنمية المرونة المعرفية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب قسم علم النفس في جامعة حائل. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ٥، (١٨)، ١٥٩- ١٧٧.

العنيزات، صباح حسن؛ المطيري، ثامر فهد؛ السبيعي، معيوف طلق (٢٠١٣). تأثير العوامل الثقافية والجنس على فرط الاستثارة لدي الطلبة الموهوبين في الكويت والأردن(دراسة عبر ثقافية). *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٤، (٢)، ٤٢٣- ٤٥٧.

الفريحات، عفاف متعب؛ مقابلة، نصر يوسف (٢٠١٨). القدرة التنبؤية لبيئة التواصل الأسري، والكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ٨، (٢٤)، ١٦٣- ١٨٠.

المحتسب، عيسى؛ العبادلة، نعيم؛ العكر، محمد (٢٠١٧). المرونة كمتغير وسيط بين قلق البطالة وجودة الحياة لدى الخريجين. *مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٥، (٣)، ١٢٧- ١٨٩.

المحسن، سلامة عقيل؛ أحمد، عبد الفتاح فرح (٢٠١٦). المرونة المعرفية وعلاقتها بالتطرف الفكري لدى طلبة جامعة الأمير سلطام بن عبد العزيز. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، ٣٢، (٤)، ١١٠- ١٤٠.

الملاحيم، عودة ابراهيم (٢٠١٧). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بأنماط الاستثارة الفائقة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الشوبك. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (١٨)، ٥٨١- ٦٠٢.

المطيري، ثامر فهد (٢٠٠٨). العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وفق نظرية دابروسكي وبين الذكاء والتحصيل الدراسي وفاعليتها في الكشف عن الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. *دراسة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا*. الأردن.

المطيري، ثامر فهد (٢٠١٠). نظرية دابروسكي للكشف عن الموهوبين. الكويت: دار المسيلة للنشر والتوزيع.

المكصوصي، عدنان؛ هادي، مازن (٢٠١٧). أنماط الاستثارة الفائقة لدى الطلبة المتميزين والعاديين في المدارس الثانوية (دراسة مقارنة). *مجلة الباحث*، (٢٤)، ٧- ٣٩.

النادر، هيثم محمد(٢٠١٧). جودة الحياة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية. *مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*،٣٢، (٥)، ٩١- ١١٨.

النجار، حسني ومحمد، محمد مصطفى (٢٠٢٠). الاستثارات الفائقة ودافعية الاتقان لدى طلبة مدارس المتفوقين في العلوم والتكنولوجيا STEM دراسة نمائية مقارنة. *المؤتمر السادس والثلاثين لعلم النفس في مصر والثامن والعشرين العربي، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ٢- ٥ فبراير ٢٠٢٠، الغردقة.*

بريك، السيد رمضان (٢٠١٧). الاسهام النسبي للمرونة المعرفية في التنبؤ بالتكيف الاجتماعي والأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الملك سعود. *المجلة التربوية المتخصصة*، ٦، (١)، ٩٥- ١٠٧.

بلعربي، كوثر (٢٠١٩). المرونة المعرفية و اليقظة العقلية لدى عينة من طلبة علم النفس العيادي. *رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.*

بركات، زياد (٢٠٠٦). التفكير الإيجابي والتفكير السلبي لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

بغدادي، مروة مختار(٢٠١٥). العوامل المنبئة بالمرونة المعرفية لدى طلاب الجامعة. *دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان*، ٢١ (٣)، ١٠٥٩- ١١١٠.

بقيعي، نافز (٢٠١٣). ما وراء الذاكرة والمرونة المعرفية لدى طلبة السنة الجامعية الأولى، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، الم*جلد (14)، العدد (٣)، ص ٣٢٩ – ٣٥٨.

بني يونس، محمد (٢٠١٤). فاعلية مقياسي أنماط الجهاز العصبي وأنماط الاستثارة الفائقة في الكشف عن التلاميذ الموهوبين في المرحلة الأساسية بتبوك ،

بني يونس، محمد؛ الشمري، سعود؛ الزعارير، أحمد (٢٠١٦). أنماط الاستثارات النفسية الفائقة وعلاقتها بسمة الانفعالية المعرفية والاجتماعية المميزة لطلاب جامعة تبوك. دراسات، العلوم الانسانية والاجتماعية، ٤٣، (٢)، ٦٦٣- ٦٧٦.

حبيب، سالي حسن (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي لتحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى الطالبات الموهوبات. مجلة التربية الخاصة، كلية كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، ٤، (١٦)، ٢١٩- ٢٦٣ .

حسن، رمضان علي (٢٠١٧). أنماط الاستثارة النفسية الفائقة وعلاقتها بمستويات تجهيز المعلومات لدى المتفوقون دراسيا والعاديون من طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، الجزء الأول، يوليو، ١-٥٠.

حسن، محمد علي (٢٠١٧). المرونة العقلية وعلاقتها بالتفكير ماوراء المعرفي لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

حنفي، علي عبد رب النبي؛ العايدي، غادة عبد العزيز (٢٠١٦). الخدمات المساندة المقدّمة للطلاب الصم و ضعاف السمع و دورها في جودة الحياة الأكاديمية في برامج التعليم العالي بمدينة الرياض .مجلة التربية الخاصة و التأهيل، ٤، (١٣)، ١-٤١.

جروان، عبد الرحمن(٢٠١١). فاعلية مقياس الإستثارات الفائقة في الكشف عن الطلبة الموهوبين أكاديمياً. العلوم التربوية، ١٩، (٣)، ١٨٤-١٦١.

جميل، سمية؛ عبدالوهاب، داليا(٢٠١٢) جودة الحياة في ضوء بعض الذكاءات المتعددة لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية من تخصصات مختلفة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، ٢٢، (١)، ٦٧- ١٠٦.

راشد، زينة عبد المحسن (٢٠١٩). القيمة التنبؤية لمقياس الاستثارات الفائقة للكشف عن الطلبة الموهوبين. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، جامعة بابل، (٤٢)، ١٢٠٨- ١٢٢٣.

راضي، ابتسام (٢٠١٤) الذكاء الانفعالي وعلاقته بجودة الحياة لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية الأساسية*، ٢٠، (٨٢)، ٦٩١-٧٣٤.

رشوان، ربيع عبده؛ عبدالسميع، محمد عبد الهادي (٢٠١٧). بيئة التعلم المدركة والمرونة المعرفية كمنبئات بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب كلية التربية بقنا، *مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، ٣٠ ، (١)، ج ٢، ١-١٢٠.*

زحلوق، مها (٢٠٠٣). المتفوقون دراسيا فى جامعة دمشق ، واقعهم حاجاتهم مشكلاتهم ، دراسة ميدانية. *مجلة دمشق للعلوم التربوية*، ١٧ (١)، ٩ – ٥٥.

سالم، سري محمد (٢١٠٧). جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود. *مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم*، (١٠)، ٢-٥٤.

سواعد، مديحة كامل (٢٠١٦). الحاجة إلى المعرفة و علاقتها بالمرونة المعرفية في التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأعلى. *رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمّان العربية، الأردن*.

شقير، زينب (٢٠١٠). جودة الحياة واضطرابات النوم، المؤتمر الاقليمي الثاني لعلم النفس، رابطة الأخصائيين النفسيين، ٧٧٣- ٧٩٠.

عابدين، حسن سعد (٢٠١٦). مهارات تنظيم الذات والمرونة النفسية وعلاقتها بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية جامعة الاسكندرية، *مجلة كلية التربية بالاسكندرية*، ٢٦، (٦)، ١٥٣-٢٣٤.

عبد الحافظ، ثناء عبد الودود (٢٠١٦). التفكير ماوراء المعرفي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. *مجلة الأستاذ*، ٢، (٢١٧)، ٣٨٥- ٤١٠.

عبد الرازق، فاطمة (٢٠٠٨). تطوير الجامعات المصرية لتحقيق جودة الحياة الأكاديمية على ضوء بعض المؤشرات المعاصرة: دراسة تحليلية. *المؤتمر الدولي السنوي الثاني لقطاع الدراسات العليا والبحوث لكلية البنات جامعة عين شمس، بعنوان*: البحث العلمي من منظور استراتيجية ٢٠٣٠ آفاق وتحديات.

عبد العزيز، رشاد(٢٠٠٣). الفروق فى بعض المتغيرات النفسية فى ضوء متغيري الذكاء الوجداني والجنس . *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس* ، ٢٧ (٢)، ١٥٣ – ١٩٥ .

عبد الوهاب، صلاح شريف (٢٠١١). المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الانجاز

لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (٢٠)، ٢٠-٧٨.

عبد الكريم، سحر محمد؛ ابراهيم، سماح محمود (٢١٠٥). فعالية برنامج تدريبي قائم علي نظرية المرونة المعرفية في تنمية مهارات التدريس الابداعي ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطالبات المعلمات ذويي الدافعية العقلية المنخفضة. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٤، (١٠)، ٤٠- ٧٢.

عبد المطلب، السيد الفضالي (٢٠١٤). جودة الحياة الجامعية الدراسية في ضوء كل من توجه الهدف والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية. *مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية بالزقازيق*، (٧٣)، ٧١-١٢٦.

عبود، يسري ذكي(٢٠١٢). العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة والقدرة المدرسية لدى عينة من الطلاب الموهوبين والعاديين في المرحلة المتوسطة في محافظة الاحساء. مجلة كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ٢٢، (٢)، ٢٢٣-٢٦٣.

علي، أحمد رمضان (٢٠١٨). سعة الذاكرة العاملة وعلاقتها بالمرونة المعرفية الأكاديمية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي. *العلوم التربوية*، ٢، (٢)، ٢٥- ٨١.

غنايم، أمل محمد (٢٠٢٠). الحكمة لدى المتفوقين أكاديمياً بالمرحلة الجامعية فى ضوء أنماط الاستثارات النفسية الفائقة "وفق نظرية دابروسكى OEs. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، ٧١، (٧١)، ٥٩٤- ٦٣٩.

كوستا، أرثر وكاليك، بينا (٢٠٠٣). *عادات العقل – سلسلة تنموية- تفعيل وإشغال عادات العقل*، ترجمة: مدارس الظهران الأهلية، الدمام، المملكة العربية السعودية: دار الكتاب للنشر والتوزيع.

قاسم، آمنة قاسم؛ عبد اللاه، سحر محمود (٢٠١٨). السعادة النفسية في علاقتها بالمرونة المعرفية والثقة بالنفس لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بجامعة سوهاج. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، (٥٣)، ٧٩- ١٤٥.

قطامي، نايفة (٢٠١٠). مناهج وأساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين. عمّان، دار المسيرة.

محسن، عبد الكريم؛ السماوي فجر (٢٠١٨). المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الانسانية*، ٤٣، (٢)، ٢٩٦- ٣١٣.

محمد، إبراهيم صبري (٢٠١٦). حل المشكلات وعلاقته بالاستثارة الفائقة وأنماط الشخصية لطلبة المرحلة الإعدادية. *رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.*

مصطفي، هانم مصطفى (٢٠٠٩). تحسين جودة حياة الطالب باستخدام برنامج ارشادي قائم على نظرية الاحتيار. *مجلة كلية التربية بالاسماعلية*، (١٤)، ١٥٧-١٩٦.

منسي، محمود عبد الحليم؛ كاظم، علي مهدي(٢٠١٠). تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في سلطنة عمان. *مجلة امبارك*، ١، (١)، ٤١-٦٠.

مهدي، رشا أحمد؛ السيد، أحمد محمود (٢٠١٤). أثر الذكاء الاجتماعي وادارة الحوار في ادراك جودة الحياة الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة.

نجم، مروة طالب؛ رشيد، أزهار هادي (٢٠١٩). بناء مقياس الاستثارة الفائقة. مركز البحوث النفسية، ٣٠، (٢)، ٥١٥- ٥٦٠.

نعيسة، رغداء (٢٠١٢). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين. مجلة جامعة دمشق، ٢٨،(١)، ١٤٥-١٨١.

هلال، أحمد الحسيني(٢٠١٥).نمذجة العلاقات السببية بين الذكريات اللارادية والمرونة المعرفية والتفكير في أحداث المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة.*مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس*،(٤٤)،١- ٤٩

وحيد، مصطفي فاضل (٢٠١٧). دافعية الاتقان وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. *رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القادسية.*

Ackerman, C. & Paulus, L. **(**1997**)**. Identifying gifted adolescents using personality characteristics: Dabrowski's overexcitabilities. *Roeper Review, 19***(**4**)**, 229-236.

Ackerman, C. **(**2009**)**. The essential elements of dabrowski's theory of positive disintegration and how they are connected. *Roeper Review, 31,* 81–95.

Akarsu, G. & Gazel, F.**(**2006**)**. Comparing overexcitabilities of gifted and non-gifted 10th grade students in turkey. *High Ability Studies, 17***(**1**)**, 43-56.

Alias, A., Rahman, S., Abd Majid, R & Yassin, S. (2013). Dabrowski's Overexcitabilities Profile among Gifted Students. *Asian Social Science,* 9,(16) 120-125.

Al-Onizat, S. H. (2013). The psychometric properties of a Jordanian version of Overexcitability Questionnaire-Two, OEQII. *Creative Education, 4*(01), 49.

Bailey, C. L. (2010). Overexcitabilities and sensitivities: Implications of Dabrowski's Theory of Positive Disintegration for counseling the gifted.

Belus, J. , Brown, B. ,& Monson, C. (2012). "Thinking about your Thought: Investigating Different Cognitive Change Strategies". *Journal of Psychology* ,31 , 423-432.

Bilgin, M. (2009). Developing a cognitive flexibility scale: Validity and reliability studies. *Social Behavior and Personality, 37*(3), 343-354.

Borwick, C., Lal, R., Lim, L. W., Stagg, C. J., & Aquili, L. (2020). Dopamine depletion effects on cognitive flexibility as modulated by tDCS of the dlPFC. *Brain stimulation*, 13(1), 105-108.

Bouchard, L. **(**2004**)**. An instrument for the measure of Dabrowskian overexcitabilities to identity gifted elementary students. *Gifted Child Quarterly, 48***(**4**)**, 339-350

Bouchet, N. & Falk, F. **(**2001**)**. The relationship among giftedness, gender, and Overexcitability. *Gifted Child Quarterly, 45***(**4**)**, 260-267.

Buerschen, T. (1995): Researching an alternative assessment in the identification of gifted and talented students. Unpublished manuscript,Miami University, Oxford, OH.

Buitenweg, J. I., Van De Ven, R. M., Ridderinkhof, K. R., & Murre, J. M. (2019). Does cognitive flexibility training enhance subjective mental functioning in healthy older adults?. Aging, Neuropsychology, and Cognition, 26(5), 688-710.

Canas, J., Fajardo, I., Antoli, A. & Salmeron, L. (2005). Cognitive inflexibility and the development and use of strategies for solving complex dynamic problems: *effects of different types of training. Theoretical Issue in Ergonomics Science,* 6 (1), 95- 108.

Carvalho, A. A., & Moreira, A. (2005). Criss-crossing cognitive flexibility theory based research in Portugal: An overview. *Interactive Educational Multimedia, 11*, 1-26.

Cheng, S., & Zhang, L. (2017). Thinking styles and quality of university life among deaf or hard of hearing and hearing students. *American Annals of the Deaf*, 162(1), 8–23.

Çikrıkci, Ö. (2018). The predictive roles of cognitive flexibility and error oriented motivation skills on life satisfaction. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 9(31), 717-727.

Dabrowski, K & Piechowski, M (1977). *Theory of levels of emotional development: Multilevel ness and positive disintegration.* Oceanside, NY: Dabor.

Dabrowski, K. (1972). P*sychoneurosis is not an illness.* London, UK: Gryf.

Dajani, D. R., Odriozola, P., Winters, M., Voorhies, W., Marcano, S., Baez, A., & Uddin, L. Q. (2020). Measuring Cognitive Flexibility with the Flexible Item Selection Task: From MRI Adaptation to Individual Connectome Mapping. *Journal of Cognitive Neuroscience, 1-20*.

de Matos Pedro, E., Alves, H., & Leitão, J. (2018). Does the quality of academic life mediate the satisfaction, loyalty and recommendation of HEI students*?*. *International Journal of Educational Managemen*t.

Deak, G., & Wiseheart, M. (2015) . "Cognitive Flexibility in young children: General or task-specific capacity" . Journal of Experimental Child Psychology , 138 , 31-53.

Deák, G.O., & Wiseheart, M. (2015). Cognitive flexibility in young children: A general or task- specific capacity? *Journal of Experimental Child Psychology*, 138, 31-53.

Demirtaş, A. S. (2020). Cognitive Flexibility and Mental Well-Being in Turkish Adolescents: The Mediating Role of Academic, Social and Emotional Self-Efficacy. *Anales De Psicología/Annals of Psychology*, 36(1), 111-121.

Demirtaş, A. S. (2020). Cognitive Flexibility and Mental Well-Being in Turkish Adolescents: The Mediating Role of Academic, Social and Emotional Self-Efficacy. *Anales De Psicología/Annals of Psychology*, 36(1), 111-121.

Dennis, J., and Vander, J. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development and Estimates of reliability and validity cogn ther Res, 34, pp. 241-253 .

Dibbets ,Pauline, Jolles, Jellemer (2006): The Switch Task for Children: Measuring Mental Flexibility in Young Children, Journal Articles, Cognitive Development, 21, (1), 60-71.

Doll, M. M. (2013). Teacher Perceptions of Overexcitabilities in Secondary Gifted Students: Implications for Practice in Gifted Education. *Doctoral dissertation, Southern Illinois University, Edwardsville, Illinois.*

Douglas, J., & Douglas, A. (2006). Evaluating teaching quality. *Quality in Higher Education*, 12(1), 3-13.

El-Hassan K. (2014) Student Quality of Life. In: Michalos A.C. (eds) Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research. Springer, Dordrecht.

Falk, R. F., Lind, S., Miller, N. B., Piechowski,, *CO: Institute for the Study of Advanced Development*.

Farrant, M., Maybery ,T. & Fletcher, J. (2012). "Language, cognitive flexibility and expect false belief understanding : longitudinal analysis in typical development and specific language impairment". Child development. ,83 . ,1, 223-235.

Furnham , A. , & Christoforou , I. (2007) . "Emotional Intelligence and multiple Happiness , North American" . *Journal of Psychology* , 9 ,(4) , 439 - 462 .

Gallagher, S. (1986): A comparison of the concept of overexcitabilities with measures of creativity and school achievement in sixth-grade students. Roeper Review, 8(2), 115-119

Gokcen, E.; Petrides, K. V.; Hudry, K.; Frederickson, N. & Smillie, L.D. (2014). Sub-threshold autism traits: The role of trait emotional intelligence and cognitive flexibility . *British Journal of psychology* , 105 , 187-198.

Hassan, K. (2011). Quality of college life (QCL): Validation of a measure of student well-being in the Middle East. *The International Journal of Educational and Psychological Assessment*, 8(1), 12-22.

Helsdingen, A., Van Gog, T., & Van Merriënboer, J. (2009, June). Critical thinking instruction contextual interference to increase cognitive flexibility in complex judgment tasks. Paper presented at the Joint meeting of the Scientific Network on "Developing critical flexible thinking" and the European Network on Epistemological beliefs, Belgium.

http://counselingoutfitters.com/vistas/vistas10/Article_10.pdf

Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility. New Ideas in Psychology, 30(2), 190–200. doi.org/10.1016/j.newideapsych.2011.11.001.

Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility. *New ideas in psychology*, 30(2), 190-200.

Jackson, S.,& Moyle, V .(2009). With Dabrowski in mind: Reinstating the outliers in support of full-spectrum development. Roeper Review, 31 (3), 150–160.

Johason , W . & Krueger , R. (2006) . "How money buys Happiness : Genetic and environmental Processes liking finances and life satisfaction ". *Journal of Personality and Social Psychology* , 90 , (4) , 680 - 691 .

Johnco, C., Wuthrich, V. M., & Rapee, R. M. (2014). Reliability and validity of two self-report measures of cognitive flexibility. Psychological assessment, 26(4), 1381.

Kercood, S., Lineweaver, T. T., Frank, C. C., & Fromm, E. D. (2017). Cognitive Flexibility and Its Relationship to Academic Achievement and Career Choice of

College Students with and without Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 30(4), 329-344.

Kloo, D., Perner, J., Aichhorn, M., & Schmidhuber, N. (2010). Perspective taking cognitive flexibility in the dimensional change card sorting (DCCS) task. Cognitive Development, 25(3), 208–217. doi.org/10.1016/j.cogdev.2010.06.001.

Koesten, J., Schrodt, P., & Ford, D. (2009). Cognitive flexibility as a mediator of family communication environments and young adults' well-being. *Health Communication, 24*(1), 82–94. doi: 10.1080/10410230802607024

Lee , J. ,& Im , G. (2007) . "Self - enhancing biasing Personality , Subjective Happiness and perception of life - events : A replication in a Koran aged sample" . A*ging and Mental Health* , 11 , 1, 57 - 60 .

Limont, W. (2009). Overexcitablity and specific abilities. 18th world conference on Gifted and talented children.Vancouver, Canada.

Lin, W., tsai, P., Lin h & chen, H. (2014). How Does Emotion Influence Different Creative Performances? The Mediating Role Of Cognitive Flexibility, Cognition & Emotion, 28(5), 834-844.

Lind, S. (2000). Overexcitablity and the highly gifted child. The Communicator, California.Association for the gifted, 31(4), 45-49.

Lind, S. **(**2001**)**. Overexcitability and the gifted. *SENG Newsletter, 1***(**1**)**, 3-6.

Ludyga, S., Gerber, M., Mücke, M., Brand, S., Weber, P., Brotzmann, M., & Pühse, U. (2020). The acute effects of aerobic exercise on cognitive flexibility and task-related heart rate variability in children with ADHD and healthy controls. *Journal of attention disorders*, 24(5), 693-703.

Martin, M. M., & Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. Communication Reports, 11(1), 1-9. doi.org/10.1080/08934219809367680**57**

Martin, M. M., Cayanus, J. L., McCutcheon, L. J., & Maltby, J. (2003). Celebrity worship and cognitive flexibility. *North American Journal of Psychology, 5*(1), 75-80.

Martin, M., Anderson, C. & Thweatt, K. (1998). Aggressive Communication Traits and Their Relationship with Cognitive Flexibility Scale. *Journal of Social Behavior & Personality*, 13 (3), 531- 540.

Martin, M; Rubin, R. (1995). "A new measure of cognitive flexibility". Psychological Reports. 76: 623–626

Massare,y. (1996) Quality Measurement in Australia; An Assessement of The Holistic Approach, *Higher Education Mana gement* , 7, 1.

Mckay ,J & Kember ,D (1999): Quality Assurance and Educational Development: Part 1 The limitations of *Quality Control , Journal of Quality Assurance in Education* , 7, 1.

Mendaglio, S & Tillier, W (2006): Dabrowski's theory of positive disintegration research findings. *Journal for the Education of the Gifted,* 30(1), 68-87.

Mendaglio, S., & Tillier, W. **(**2006**)**. Dabrowski's theory of positive disintegration and giftedness, overexcitabilities research findings. *Journal for the Education of the Gifted, 30***(**1**)**, 68-87.

Menezes, J., Neves, B. H., Gonçalves, R., Benetti, F, & Mello-Carpes, P. B. (2020). Maternal deprivation impairs memory and cognitive flexibility, effect that is avoided by environmental enrichment. Behavioral brain research, 112468.

Miller, K. **(**1988**)**. *A Comparison of dabrowski's concept of overexcitibilities with Measures of verbal and mathematical aptitude among academically precocious Adolescents.* Unpublished doctoral dissertation, University of Denver, Denver, Colorado.

Moon, J & Montgomery, D. (2005). Profiles of overexcitabilities for Korean high school Gifted students according to gender and domain of study. *Journal of Gifted Talented Education*, 15, 1-10.

Odacı, H., & Cikrikci, Ö. (2019). Cognitive flexibility mediates the relationship between Big Five personality traits and life satisfaction. *Applied Research in Quality of Life, 14*(5), 1229-1246.

Oner, C. (2014). The relation Between Cognitive Flexibility and Academic, Social and Emotional Self-Efficacy Belifs among Adolescents. *Education &Science*, 39 (176), PP.347-363. -Ran, R. Hassin (2009). Social Cognition, Automatic and Flexible, Nonconscions Goalpursuit Nonconscious, No. 1, PP. 30-36.

Pedro, E., Alves, H., & Leitão, J. (2014). Evaluating Students' Quality of Academic Life: Using Data in a Structural Model Approach. In Using Data to Improve Higher Education (pp. 93-118). Brill Sense.

Piechowski, M. (2006). Mellow out ' they say, if only could: Intensities and Sensitivities Of young and bright. Madison, WI: Yunasa Books.

Piechowski, M. (2008). Discovering DA browski"s theory. In S. Mengaglio. The Dabrowski Theory of positive Disintegration, 41-78.Scottsda, AZ: Great Potential Press.

Piirto J & Fraas, J.(2012). A Mixed-Methods Comparison Of Vocational And Identified-Gifted High School Students On The Overexcitability Questionnaire (OEQ), *Journal for the Education of the Gifted*, 35(1),1-63.

Piirto, J., Montgomery, D., & May, J. (2008). A comparison of Dabrowski's overexcitabilities by gender for American and Korean high school gifted students. *High Ability Studies*, 19(2), 141-153.

Pirto, J, Cassone, G, Ackerman, C, & Fraas, J. **(**1996**)**. *An international study of intensity in talented teenagers using the overexcitabilities Questionnaire (OEQ).* Unpublished manuscript. Ashland University, Ashland, Ohio, USA.

Rudnik, A., Piotrowicz, G., Basińska, M. A., & Rashedi, V. (2019). The importance of cognitive flexibility and flexibility in coping with stress for the

quality of life in inflammatory bowel disease patients during biological therapy. A preliminary report. Przegląd Gastroenterologiczny, 14(2), 121.

Shaie, K., Dutta, R. & Willis, Sh. (1991). Relationship between Rigidity-Flexibility and Cognitive Abilities in Adulthood. Psychology and Aging, 6 (3), 371- 383.

Shareef, M. A., AlAmodi, A. A., Al-Khateeb, A. A., Abudan, Z., Alkhani, M. A., Zebian, S. I., ... & Tabrizi, M. J. (2015). The interplay between academic performance and quality of life among preclinical students. BMC medical education, 15(1), 193.

Sirgy, M. J., Grzeskowiak, S., & Rahtz, D. (2007). Quality of college life (QCL) of students: Developing and validating a measure of well-being. *Social Indicators Research*, 80(2), 343-360.

Sirgy, M. J., Lee, D. J., Grzeskowiak, S., Grace, B. Y., Webb, D., El-Hasan, K., ... & Kangal, A. (2010). Quality of college life (QCL) of students: Further validation of a measure of well-being. *Social Indicators Research*, 99(3), 375-390.

Siu, A. (2010). Comparing Overexciatbilities of gifted and non-gifted school children In Hong Kong: does culture make deference?. Asia Pacific *Journal of Education*, 30(1), 71-83.

Spiro, R. J., Collins, B. P & Ramchandran, A. R. (2007) Modes of Openness and Flexibility in Cognitive Flexibility Hypertext Learning, Idea Group Inc .

Spiro, R., Coulson, R., Feltovich, P., & Anderson, D. (1988). Cognitive flexibility theory: Advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. Technical Report No. 441, Urbana-Champaign, University of Illinois, Center for the Study of Reading.

Tayler, M.(2005). Motivation of adolescent students toward saccess in school Eileen Friday . http.//by Fgcu.edu./1-4

Tieso, C. (2007). Patterns of overexcitabilities in identified gifted students and their parents. *Gifted Child Quarterly, 51***(**1**)**, 11-22.

Tieso, C. (2007). Patterns of Overexcitabilites in Identified Students and Their Parents. *Gifted Child Quarterly*, 51(1), 11-22.

Tillier, W. **(**2009**)**. Dabrowski without the theory of positive disintegration just isn't Dabrowski. *Roeper* Review, 31, 123–126.

Tillier, William. (1996). The basic concepts of Dabrowski's Theory of Positive Disintegration. In W. Tillier (Ed.), Perspectives on the self: Proceedings of the Second Biennial Conference on Dabrowski's *Theory of Positive Disintegration* , 5-14).

Timarova, S., & Salaets, H. (2011). Learning styles, motivation, and cognitive flexibility in interpreter training self-selection aptitude. *Interpreting, 13*(1), 31–52. doi: 10.1075/intp.13.1.03tim

Van De Ven, R. M., Murre, J. M., Buitenweg, J. I., Veltman, D. J., Aaronson, J. A., Nijboer, T. C., ... & Schmand, B. (2017). The influence of computer-based cognitive flexibility training on subjective cognitive well-being after stroke: A multi-center randomized controlled trial. PloS one, 12(11).

Walberg, A. (2004). Dabrowski's overexcitabilities as identifiers of creative giftedness. *Unpublished master's thesis, University of Honston, Honston.*

Wirthwein, L.,Becker, C., Loehr, E & Rost, D.(2011). Overexcitabilities in gifted and non-gifted adults: does sex matter?, *High Ability Studies*, 22(2), 145-153.

Yucel, Ö., Karahoca, D., Karahoca, A. (2016). The effects of problem based learning on cognitive flexibility, self-regulation skills and students' achievements. Global *Journal of Information Technology*, 6(1), 86-93.

Zong, J. G., Cao, X. Y., Cao, Y., Shi, Y. F., Wang, Y. N., Yan, C., ... & Chan, R. C. (2010). Coping flexibility in college students with depressive symptoms. *Health and Quality of Life Outcomes*, 8(1), 66.