البحث الرابع عشر:

مهارات التفكير (ما وراء المعرفي) وعلاقتها بمستوى الصلابة النفسية لدى عينه من طالبات الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة

إعداد :

أ. عبير مسفر أحمد العبيدي
قسم علم النفس التربوي والإرشاد كلية الدراسات العليا التربوية
جامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية
إشراف : أ.د. نوال غرم الله الغامدي
قسم علم النفس التربوي والإرشاد كلية الدراسات العليا التربوية
جامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية

مهارات التفكير (ما وراء المعرفي) وعلاقتها بمستوى الصلابة النفسية لدى عينه من طالبات الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة

أ. عبير مسفر أحمد العبيدي
قسم علم النفس التربوي والإرشاد كلية الدراسات العليا التربوية
جامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية
إشراف : أ.د. نوال غرم الله الغامدي
قسم علم النفس التربوي والإرشاد كلية الدراسات العليا التربوية
جامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية

• **المستخلص** :
هدفت الدراسة إلى التعرّف على العلاقة فيما بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي، ومستوى الصلابة النفسية، لدى عينه من طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، وإيجاد الفروق فيما بين متوسطات مهارات التفكير ما وراء المعرفي والصلابة النفسية، وفقًا للمتغيّرات (العمر، الحالة الاجتماعية، مقر الإقامة، المستوى الاقتصادي للأسرة)، والتي تم تطبيقها على عينه من طالبات الدراسات العليا التربوية، والذي بلغ عددهن (٢٢٦) طالبة، ما بين عينة الدراسة الكميّة، والنّوعية، حيث اتبعت الدراسة المنهج المزجي، بالأسلوب التتابعي التفسيري، وتم استخدام المقابلة شبه المقننة، ومقياسي مهارات التفكير ما وراء المعرفي، والصلابة النفسية، من إعداد الباحثة، وبعد التأكد من خصائصها السيكو مترية، قامت الباحثة بتحليل البيانات الكمية أولا ببرنامج (SPSS)، متبعة الأساليب الإحصائية التالية: (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، تحليل التباين متعدد الاتجاهات، واختبار شيفيه، ومعامل ارتباط بيرسون)، يليها تحليل البيانات النوعية، وفق منهج التحليل الموضوعي، وتوصّلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أبرزها أنّ مستوى كلٌ من مهارات التفكير ما وراء المعرفي، والصلابة النفسية، قد تحقق لدى عينة الدراسة بدرجة مرتفعة، وأنّ هناك علاقة إرتباطية، موجبة، ذات دلالة إحصائية، فيما بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي، والصلابة النفسية، بالإضافة إلى نتائج الدراسة النوعية التي تمثّلت في تحديد بعض الصعوبات والتحديّات التي قد تواجه طالبة الدراسات العليا التربوية، والمتمثلة في كلٌ من المشكلات الدراسية والبحثية، والاجتماعية، والنفسية، مع إيجاد بعض الطرق والأساليب التي يمكن للطالبة أن تحقق من خلالها مهارات التفكير ما وراء المعرفي، والصلابة النفسية، خلال رحلتها الدراسية، وفي ضوء ما توصّلت إليه الدراسة من نتائج، فقد خلصت الباحثة إلى طرح العديد من التوصيات، والدراسات المستقبلية المقترحة، التي بوسعها أن تسهم في تنمية وتطوير كلٌ من مهارات التفكير ما وراء المعرفي، والصلابة النفسية بأبعادها، لدى التربويين، والمرشدين، وطلبة الدراسات العليا.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير ما وراء المعرفي، الصلابة النفسية، طالبات الدراسات العليا.

The Relationship Between Meta-Cognitive Thinking Skills and the Level of Psychological Hardiness among a Sample of Female Postgraduate Educational Students at King Abdulaziz University in Jeddah

Abeer Misfer Ahmed Al-Obaidi & Dr. Nawal Gharamallah Al-Ghamdi

Abstract

The study aimed to identify the relationship between meta-cognitive thinking skills and the level of psychological hardiness among a sample of female postgraduate educational students at King Abdulaziz University in Jeddah, and to find the differences between the averages of metacognitive

thinking skills and psychological hardiness, according to the variables (age Marital status, residence, economic level of the family), which were applied to a sample of female students of female postgraduate educational students, whose number reached (226) female students, between the quantitative and qualitative study sample. The study followed the combination method, in the sequential explanatory method, and the researcher used the semi-standardized interview, metrics for meta-cognitive thinking skills, and psychological rigidity, whose psychometric properties were ascertained, The researcher analyzes the quantitative data first using the SPSS program, following the following statistical methods: (arithmetic averages, standard deviations, multidirectional analysis of variance, Schiff test, and correlation coefficient Pearson), followed by the analysis of qualitative data, according to the objective analysis method, The study reached many findings, the most prominent of which is that the level of both metacognitive thinking skills and psychological hardiness were achieved among the study sample with a high degree, and that there is a correlational, positive, and significant statistical relationship between metacognitive thinking skills and psychological hardiness, in addition to the findings of the qualitative study, which were represented in identifying some of the difficulties and the challenges that a female postgraduate educational student may face represented in academic, research, social, and psychological problems. while finding some ways through which the female student can achieve metacognitive thinking skills and psychological hardiness during her academic journey. In light of the findings of the study, the researcher concluded proposing many recommendations and suggested future studies Which can contribute to the development of both Skills of thinking (Meta Cognitive) and psychological hardiness for educationalists, counselors, and female postgraduate students.

Keywords: Metacognitive Thinking Skills, Psychological Hardiness, Female Postgraduate Students.

- **المقدمة**:

يُعد مفهوم التفكير ما وراء المعرفي من المفاهيم التربوية الحديثة؛ لما له من دورٍ هام، وحاسم في التعلم والتعليم الناجح، ولارتباطه بنظريات الذكاء، والتعلم، وإستراتيجيات حل المشكلات، واتخاذ القرار (صفية، ٢٠١٩)، لذا فإنّه ومن المهم دراسة كيفية تطوير مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى الطلاب، والطالبات على مختلف المراحل الدراسية؛ بُغية تحديد مدى إمكانية الطلبة في الوصول إلى تطبيق العمليات المعرفية، والتي تهتم بتحقيق وانجاز المهام بشكل أفضل، من خلال السيطرة على مهارات التفكير ما وراء المعرفي، باعتبارها جزء مهم من القدرات الإنسانية التي تساعد على تطوير الخبرة التي يمتلكها الأفراد (قطرون، ٢٠١٨).

وقد ظهر مصطلح التفكير ما وراء المعرفي لأول مرة بواسطة عالم النفس جون فلافيل (John Flavell,1979)، وأشار إلى أنّ هناك جانبان رئيسيان لما وراء المعرفة متمثلة في كلٍّ من التفكير، والتنظيم الذاتي، بحيث ينطوي تفكير الفرد وتأمله على مدى وعيّه بطريقة تفكيره ذاتها، وفق مهارات التفكير ما وراء المعرفي المتمثلة في كلٍّ من عمليات التنظيم الذاتي، والتي تتضمن مهارة التخطيط التي تشير إلى قدرة الفرد على التخطيط لنهجه وطريقة سيره في التعلم، ومهارة المراقبة، التي تصف قدرة الفرد على مراقبة أنشطته، ومستوى أدائه، والتحكم فيه، وأخيراً مهارة

التقويم، من خلال تمكّن الفرد من تقويمه للخطة المعدّة سابقاً، والتحقق من دقة نتائجها (Sims, 2018).

كما يمثل التفكير ما وراء المعرفي، أعلى مستويات المعالجة المعرفية لدى الفرد، حيث يعمل على إنتاج المعطيات الحسية، والمدركة في أشكال جديدة مبتكره تمكنه من الاستقراء، واتخاذ القرار، وحل المشكلات التي قد تواجهه، كما أشارت المقاربات المعرفية على وجود مستويين من التفكير؛ هما التفكير المعرفي الذي يبرز من خلال استخدام الفرد للمعرفة السابقة في التحليل، والتركيب، والتقويم، والتفكير ما وراء المعرفي والذي يبرز من خلال وعي الفرد الذاتي بطريقة تفكيره، ومدى ضبطه وسيطرته على عملياته العقلية، وتوجيهها نحو الأداء للمهمّات المختلفة مما يتضمن الحوار الذاتي، والتفكير التأملي (صفية، ٢٠١٩).

وإنّ أهمية تعلّم واكتساب مهارات التفكير ما وراء المعرفي والعمل على تطويرها بشكلٍ مستمر يجب أن يتعدّا المجال المعرفي، أو التحصيل العلمي فقط، ويشمل كافةً مناحي الحياة العملية، ومجالاتها بما فيها المناحي النّفسية، والاجتماعية، والاقتصادية، فجميع من يعمل بتلك المجالات على كافة المستويات يجب أن يحقق مستوى عالٍ من الوعي والإدراك الذي يساعده على فهم الصعوبات والمعوقات التي قد تواجهه في مجاله، ويتمكن من السيطرة والتغلب عليها وإحراز أفضل النتائج وأعلاها على كافة المستويات.

وفي المقابل، فإنّ الإنسان دائمًا ما يواجه في حياته مجموعة من العوائق التي تمنعه من إشباع دوافعه وتحد من رغباته، فيشعر بانفعال خاص يشعره بالعجز وقلة الحيلة، وتختلف قدرة الأفراد على تحمّل المشاق والصعوبات التي قد تواجههم في الحياة، فمنهم من يُصاب بالإحباط، ومنهم من يتمتع بالصلابة النفسية، الصلابة التي تمكنهم من مواجهة الصعوبات والمتاعب، والتغلب على عوائق الأحداث اليومية بدرجة عالية من الصبر والتحمّل (صبحي، ٢٠٠٣).

والصلابة النفسية هي ما تسمى بالمقاومة، أو المرونة عند تلقي الصدمات، كما يشير مفهوم الصلابة النفسية إلى ترحيب الفرد، وتقبّله للتغيرات والحوادث، أو الضغوط التي يتعرض لها، بحيث تُعد الصلابة النفسية؛ حماية للفرد ضد العواقب السلبية للضغوط التي قد تواجهه، علاوة على أنّه، يُنظر إلى تلك الضغوط أنّها نوع من التحدّي، والمواجهة، وليست تهديدًا لكيان الفرد واستقراره (حمادة، عبد اللطيف، ٢٠٠٢).

وأنّ الأفراد الذين يتمتّعون بمستويات مرتفعة من الصلابة النفسية وأبعادها، يختلفون في قدرتهم على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، أو السلبية، عن أقرانهم ممن يعانون مما قد يسمى بالهشاشة النفسية، أو عدم التحمّل أو القدرة على المواجهة، وحل المشكلات، والتغلب على الصعوبات، مما قد يدفعهم إلى الانسحاب من المواقف أو التجنّب السلبي. كما يعتبر مفهوم الصلابة النفسية من المفاهيم الحديثة نسبيًا، حيث تزامن ظهوره مع بروز علم النفس الإيجابي في عام ١٩٨٠م،

ويعود مصطلح الصلابة النفسية إلى الباحثة الأمريكية سوزان كوبازا (Kobasa, 1997)؛ التي أشارت إلى وجود نمط الشخصية الذي يتسم بالقوة، والمثابرة، وقوة الصبر والاحتمال بحيث يستطيع من خلالها الفرد تحمّل الآثار السلبية لأحداث الحياة الضاغطة، ومواجهتها بصورة إيجابية، تتسم مع طبيعة تلك الأحداث، ولا تترك آثارًا سلبية على شتى جوانب حياته الشخصية (علاء الدين، ٢٠١٨).

وأنّ أهمية اكتساب الفرد للصلابة النفسية بأبعادها، وجعلها جزء رئيسي من شخصيته وتكوينه، وتمكنه من ممارستها بشكل تلقائي في مختلف المواقف الحياتية، يظهر جليًا من خلال معرفة الأدوار التي تؤديها في حياة الفرد، والتي بوسعها التخفيف من شعور الفرد بالإجهاد واستنزاف طاقاته، فيما يواجهه من ضغوطات وصعوبات في حياته، وتمكنه من مواجهتها والعمل على حلها والتغلب عليها.

وقد وضحت الرئيسي (٢٠١٦) أنّ للصلابة النفسية أبعاد تتمثل في الالتزام؛ وهو نوع من التعاقد النفسي، الذي يلتزم به الفرد تجاه نفسه، وأهدافه، وقيمه، والآخرين من حوله، والتحكم؛ وهو اعتقاد الفرد أنّ بإمكانه أن يتحكم فيما قد يعترضه من أحداث، وتحمّل المسؤولية الشخصية عما قد يحدث له، إضافة إلى قدرته على اتخاذ القرارات، والاختيار بين عدة بدائل، والمواجهة الفعّالة، مع بذل الجهد للدافعية والإنجاز، والتحدي وهو اعتقاد الشخص بأنّ ما يطرأ من تغيير على جوانب حياته، هو أمر ضروري للنمو النفسي، مما يساعده على المبادأة واستكشاف البيئة من حوله، ومعرفة المصادر النفسية، والاجتماعية التي تساعده على مواجهة الضغوط بفاعلية.

كما أنّه يمكن للفرد اكتساب للصلابة النفسية بأبعادها المتمثلة في كل من الالتزام، والتحكم، والتحدي، والاستدلال عليها وتفسيرها من خلال سلوكياته التي يمكنه توجيهها من خلال توقعاته، إزاء ما يتعرض له من مواقف وأحداث مختلفة، سلبية كانت أم إيجابية، مما ينعكس على إمكانية الحكم على مدى كفاءته في التعامل مع الظروف المحيطة به.

- **مشكلة الدراسة وتساؤلاتها**:

إنّ القدرة على التفكير ما وراء المعرفي، هي ما قد يميّز المفكّر الماهر، أو الحاذق، أو الخبير، إذ يكون لديه القدرة على التفكير مليًا في تفكيره والعمل على توجيهه نحو الحل، أو القرار الصائب للمشكلة التي قد تواجهه، بحيث يمثل قدرته على صياغة خطة عمل ومراجعتها ومراقبة تقدمه نحو تنفيذها، وتحديد الأخطاء أو الصعوبات التي قد تواجهه والعمل على معالجتها بمعنى إمكانية التأمل في تفكيره قبل إنجاز العمل، وفي اثنائه، وبعد الانتهاء منه، ومن ثم تقييم طريقة تفكيره من نقطة البداية وحتى النهاية، أي أن هذا النوع من التفكير يسعى إلى إدارة عملية التفكير بشكل جيد ومتكامل (كنعان، رطان، ٢٠٢٠). وأنّه يمكن للفرد المكتسب لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، أن يؤدي العديد من الأدوار في الموقف الواحد، بشكل آلي وتلقائي؛ نظرًا لكونها أصبحت جزء من تكوينه الشخصي، بالإضافة إلى اتساع

مدى وعيّه بتفكيره، وبذاته، واستخدام مهاراته بشكل مدروس؛ من أجل تحسين أداءه، وتحقيق أهدافه.

بالإضافة إلى ما أشارت إليه العديد من الدراسات في مدى ارتباطه بالعديد من المتغيرات التربوية والنفسية كدراسة حملاوي (٢٠١٨) حيث أفضت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية فيما بين التفكير ما وراء المعرفي وتقدير الذات، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى الطالب ارتفع لديه مستوى تقدير الذات والعكس صحيح، ودراسة خيشه (٢٠١٨) حيث أوضحت نتائجها أنها لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية فيما بين التفكير ما وراء المعرفي وقلق الامتحان (قبل الامتحان)، بمعنى أنه كلما زاد مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى الطالب أدى إلى انخفاض شعوره بقلق الامتحان قبله، والعكس صحيح، ودراسة صفية (٢٠١٩) التي خلصت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية فيما بين التفكير ما وراء المعرفي ودافعية الإنجاز، أي أنّ امتلاك الطلاب مهارة التفكير ما وراء المعرفي؛ ينعكس بشكل إيجابي على دافعية ومستوى إنجازهم في البيئة التعليمية، بالإضافة إلى دراسة كنعان، رطان (٢٠٢٠) التي أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية فيما بين التفكير ما وراء المعرفي ووجهة الضبط أي عزو نتيجة الموقف إلى داخل الشخص أو خارجه، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى الطالب ارتفع لديه مستوى وجهة الضبط والعكس صحيح، هذا وبناءً على ما سبق فإنه يتضح لنا ظهور الحاجة الماسة إلى العمل على رفع وتطوير مستوى التفكير ما وراء المعرفي على الصعيدين النفسي والتربوي لدى الطلبة في المدارس والجامعات (خيشة، ٢٠١٨).

حيث يمكن تدريب المتعلّمين على اكتساب وتنمية وتطوير مهارات التفكير ما وراء المعرفي، من خلال تطبيق العديد من الاستراتيجيات الفعّالة، وفق نظريات محددة تتناسب مع طبيعة المشكلات أو الأهداف، التي تواجه المتعلّمين ويسعون لحلها، أو تحقيقها، مما يجعله أكثر فاعليّة في عملية التعلم، وأكثر يقظة، ولديه القدرة على الوعي بتفكيره.

كما أنّ التعرض للضغوط والأزمات من طبيعة الوجود الإنساني، إلا أن شدة تلك الضغوط واستمرارها لفترة زمنية طويلة، يُظهر العديد من التأثيرات السلبية على صحة الفرد النفسية، والعقلية، والجسمية، والاجتماعية، وعلى مدى توافقه النفسي والاجتماعي في كافة المجالات، ذلك مما قد يؤدي إلى تعرضه لخطر الإصابة بالعديد من الاضطرابات والأمراض النفسية والجسمية (علاء الدين، ٢٠١٦).

وتشير الباحثة إلى ضرورة اكتساب الفرد للصلابة النفسية بأبعادها، وتحقيق قدرته على ممارستها في كافة مناحي الحياة بشكل تلقائي، باعتبار أنّها أحد مصادر مقاومة الأحداث الضاغطة، والتي يمكن بوسعها التأثير على صحة الفرد النفسية، والجسدية بشكل سلبي.

حيث كشفت مدينة الملك سعود الطبية ممثلة بقسم الصحة النفسية، عن واقع الأزمات والضغوط النفسية في المملكة العربية السعودية، والتي أشارت الهيئة العامة للإحصاء (٢٠٢٠) بأنّ إجمالي عدد سكانها (٢٧.١٣٦.٩٧٧) نسمة، وأنّ نسبة الإصابة بأي اضطراب نفسي وفق الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية الرابع في المملكة قد بلغت (٣٤.٢)٪، بالإضافة إلى ما أشارت إليه العيسى (٢٠٢٠)، من حيث توضيح واقع الإصابة بالاضطرابات النفسية المختلفة التي تؤثر على الصحة النفسية، حيث شكلت اضطرابات القلق نسبة (٢٣.٢)٪، وهو ما يتماشى مع معظم إحصائيات منظمة الصحة العالمية، يليها اضطرابات التحكم بالدوافع (١١.٢)٪، ثم الاضطرابات المزاجية (٩.٢)٪، واضطرابات الأكل (٦.١)٪، واضطرابات إساءة استخدام المواد (٤)٪، كما بينت أن أكثر الاضطرابات المنفردة انتشارًا كانت قلق الانفصال، بنسبة (١١.٩)٪، واضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بنسبة (٨)٪، واضطراب الاكتئاب الجسيم بنسبة (٦)٪، والرهاب الاجتماعي بنسبة (٥.٦)٪ وأخيرًا اضطراب الوسواس القهري بنسبة (٤.١)٪، وقد أكدت بأن تداخل وتفاعل الظروف الخارجيّة البيئية، كالمادية والاجتماعية، مع الظروف الداخلية، كالنفسية والجسمية بشكل معقد وجارف قد يقود الفرد إلى اظهار الكثير من السلوكيات غير التكيفية على الصعيدين الداخلي والخارجي.

وما أشار إليه ايضًا السويهري (٢٠٢٠) بشأن أزمة كورونا التي اجتاحت العالم، وانعكست آثارها النفسية على الناس بشكل لا يقل خطورة عن آثارها الصحية، والمادية، والاقتصادية؛ مما جعل لزامًا على الناس أن يفكروا بشكل أكثر جدية في تقوية، وتمتين بنائهم الداخلي، والنفسي، والذي تعتبر الصلابة النفسية من مكوناته الهامة والجوهرية.

وترى الباحثة من واقع دراستها كطالبة من طالبات الدراسات العليا أنّ تعرض الطالبة للضغوط والعقبات هو أمر حتمي، لا مفر منه، فواقع الحياة محفوفٌ بالعقبات والصعوبات وأشكال الفشل والنّكسات والظروف الشاقة، فنحن لا نستطيع تجنّب الفشل أو الإحباط أو الشعور بالاغتراب، ولا يمكننا الهروب من متطلبات التغيير في نمونا الشخصي، في أي مرحلة من مراحل حياتنا بمعنى أنّ جميع ما قد يعترض الفرد ويواجهه من أزماتٍ أو أحداث ضاغطة، وظروف، قد حظيت بالدور المحوري في التأثير على شخصيته، وسلامته النفسية، والجسدية، والاجتماعية كما يمكن أن تؤثر سلبًا على مستواه الدراسي، وتحصيله العلمي، ومخرجاته البحثية، ذلك مما قد يحول دون تحقيقه لطموحة ومبتغاه، لذا ارتأت الباحثة ضرورة معرفة وقياس مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الدراسات العليا، وعلاقته ومدى ارتباطه بمستوى الصلابة النفسية بأبعادها لديهن.

وعلى هذا الأساس، فقد تبلورت مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس: **ما العلاقة بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الصلابة النفسية لدى عينه من طالبات الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة؟**

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الدراسات العليا؟
- ما مستوى الصلابة النفسية لدى طالبات الدراسات العليا؟
- هل توجد فروق بين متوسطات درجات التفكير ما وراء المعرفي بأبعاده لدى عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (العمر– الحالة الاجتماعية – مقر الإقامة - المستوى الاقتصادي للأسرة)؟
- هل توجد فروق بين متوسطات درجات الصلابة النفسية بأبعادها لدى عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (العمر– الحالة الاجتماعية – مقر الإقامة - المستوى الاقتصادي للأسرة)؟

إضافة إلى أسئلة المقابلة شبه المقننة، والتي هي من نوع الأسئلة المقاليّة، والتي سيتم من خلالها تحصيل وجمع معلومات الدراسة النّوعية، وهي كالاتي:

- ماهي أبرز الصعوبات والتّحديّات التي واجهتك في مرحلة الدراسات العليا؟
- كيف تحققين مهارات التفكير ما وراء المعرفي خلال رحلتك الدراسية؟
- كيف تحققين أبعاد الصلابة النفسية خلال رحلتك الدراسية؟

- **أهداف الدراسة**:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على:

- العلاقة بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الصلابة النفسية لدى عينه من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.
- مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة الدراسة.
- مستوى الصلابة النفسية بأبعادها لدى عينة الدراسة.
- الفروق بين متوسطات درجات مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (العمر– الحالة الاجتماعية – مقر الإقامة - المستوى الاقتصادي للأسرة).
- الفروق بين متوسطات درجات الصلابة النفسية بأبعادها لدى عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (العمر– الحالة الاجتماعية – مقر الإقامة - المستوى الاقتصادي للأسرة).
- أبرز الصعوبات والتّحديّات التي تواجه الطالبة في مرحلة الدراسات العليا.
- كيفية تحقيق طالبة الدراسات العليا لمهارات التفكير ما وراء المعرفي خلال رحلتها الدراسية.
- كيفية تحقيق طالبة الدراسات العليا لأبعاد الصلابة النفسية خلال رحلتها الدراسية.

- **أهمية الدراسة**:

يمكن صياغة أهمية الدراسة في المحورين الآتيين:

- **الأهمية النظرية**:

- إثراء المعرفة الخاصة بمفهوم التفكير وما وراء المعرفي وعلاقته بمستوى الصلابة النفسية، كمفهوم نفس معرفي جديد.

- تسليط الضوء على أهمية إجراء البحوث التطبيقية والتربوية في المجال الجامعي ولاسيما لمرحلة الدراسات العليا لقلة تضمين هذه المرحلة في الدراسات السابقة العربية والأجنبية على حد علمها.
- رفع مستوى التأهيل النفسي والتربوي لطالبات الدراسات العليا من خلال الكشف عن نقاط القوة والضعف في مجال دراستهن، ومدى توافقهن مع البرامج الأكاديمية الملتحقات بها.
- التعرّف على أبرز الضغوطات النفسية التي قد تواجهها طالبة الدراسات العليا، وأساليب إدارتها لتلك الأزمات قبل وأثناء وبعد حدوثها.
- إعداد مرجع رصين ينطلق منه باحثون آخرون، للتعرف على المزيد من الحقائق المعرفية عن مجال التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالصلابة النفسية.

- **الأهمية التطبيقية**:

- تقديم صورة حقيقية لوزارة التعليم عن واقع التفكير ما وراء المعرفي، ومستوى الصلابة النفسية وقدرة طالبات الدراسات العليا على التعامل مع الضغوط النفسية التي قد تواجههن وتؤثر على مستواهن التعليمي والبحثي.
- إعداد خطط لبرامج إرشادية تساعد في تأهيل طالبات الدراسات العليا نفسيًا وتربويًا.
- المساهمة في إعادة تحديد شروط وضوابط الترشيح لإمكانية التحاق الطالبات بالبرامج الأكاديمية في الجامعات للدراسات العليا.
- تحفيز مركز التوجيه والإرشاد الجامعي إلى تكثيف إعداد وتقديم الندوات والدورات والبرامج الارشادية والتأهيلية لطالبات الدراسات العليا.

- **متغيّرات البحث**:

- **مهارات التفكير ما وراء المعرفي** (Skills of Thinking Meta Cognitive):

كما عرّفها جروان (٢٠٠٧) بأنّها" مهارات عقلية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتنموا مع التقدم في العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة، الموجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات، أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمّة التفكير" (ص. ٤٨).

وعرّفتها جندية (٢٠١٤) بأنّها" مجموعة من المهارات، والقدرات التي تساعد الفرد في إدراك ما يتعلّمه، والتفكير فيه، والاستفادة منه، وتطبيقه في مواقف جديدة، ويتم ذلك من خلال الفهم، والمراقبة، والتقويم للأداء الذي يقوم به" (أبو دية، ٢٠١٥، ص.٤٣).

كما اشار كلٌ من أبو جادوا وأبو نوفل (٢٠٠٩) إلى أنّ هناك ثلاث مهارات للتفكير ما وراء المعرفي تتمثل في:

- التخطيط (*Planning*): وتتضمن وجود هدف محدد للفرد، سواء كان الهدف محددًا من قبل الفرد نفسه، أو من قبل غيره، ويكون لديه خطة لتحقيق هذا

الهدف، وتتضمن مرحلة التخطيط العديد من الأسئلة؛ التي يوجهها الفرد لنفسه، مثل: ما لهدف الذي أسعى إلى تحقيقه؟ ما طبيعة المهمّة التي سأقدمها (ص. ٣٥١).

وبشكل عام فإن مهارة التخطيط كما أشار إليها أبو لطيفة (٢٠١٥) تشتمل على المهارات الفرعية الآتية":

- الإحساس بوجود مشكلة وتحديد طبيعتها.
- تحديد الهدف.
- اختيار استراتيجية التنفيذ ومهاراته.
- ترتيب تسلسل العمليات أو الخطوات.
- تحديد العقبات والأخطاء المحتملة.
- تحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء.
- التنبؤ بالنتائج المرغوب فيها أو المتوقعة" (ص. ٨٦).
- المراقبة *(Monitoring)*: "يحتاج الفرد في هذه المرحلة إلى توفير آليات ذاتية لمراقبة مدى تحقق الأهداف المراد تحقيقها، وتتضمن المراقبة طرح العديد من الأسئلة، مثل: هل للمهمّة التي أقوم بها معنى؟ وهل يتطلّب الأمر إجراء تغييرات ضرورية لتيسير عملية تحقيق الأهداف" (ص. ٣٥٢).

حيث أشار أبو لطيفة (٢٠١٥) إلى أنّ مهارة المراقبة تشتمل على المهارات الفرعية الآتية:

- الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام.
- الحفاظ على تسلسل العمليات أو الخطوات.
- معرفة متى يتحقق هدف فرعي.
- معرفة متى يجب الانتقال إلى العملية التالية.
- اختيار العملية الملاءمة التي تتبع السياق.
- اكتشاف العقبات والأخطاء.
- معرفة كيفية التغلب على العقبات والتخلّص من الأخطاء (ص. ٨٦).
- التقويم *(Assessment)*: وتتضمن مهارة التقويم العمل على تقييم المعرفة الراهنة، ووضع الأهداف، واختيار المصادر، وتضمن أيضًا أن يطرح الفرد أسئلة مثل: هل بلغت هدفي؟ وما الذي لدي؟ وما الذي لم ينجح؟" (ص. ٣٥٢).

وقد ذكر أبو لطيفة (٢٠١٥) أنّ مهارة التقويم تشتمل على المهارات الفرعية الآتية":

- تقويم مدى تحقق الهدف.
- الحكم على دقة النتائج وكفاءتها.
- تقويم كيفية تناول العقبات والأخطاء.
- تقويم مدى ملاءمة الأساليب التي استخدمت.
- تقويم فاعلية الخطة وتنفيذها" (ص. ٨٦ -٨٧).

وتُعرّف الباحثة مهارات التفكير ما وراء المعرفي إجرائيًا بأنها:

مجموعة من العمليات العقلية العليا، والمهارات الإدراكية التي تتيح للفرد، فرصة الفهم العميق والتخطيط المسبق لحل المشكلات التي قد تواجهه، أو تحقيق أهداف محددة وملموسه، مراقبًا أدائه، ولديه القدرة على تقويمه وإصدار الحكم بشأن مدى تمكّنه من حلّ مشكلاته ومواجهتها، وتحقيق أهدافه وإنجازها، وتتمثل في الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة من استجابتها على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي من تخطيط، ومراقبة، وتقويم، والمعد في الدراسة الحالية.

- **الصلابة النفسية** (Psychological Hardiness):

فقد عرّفتها كوبازا (Kobasa, 1997) بأنّها سمة رئيسية من سمات الشخصية تتمثل في اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته، وقدرته، على استثمار كل المصادر النفسية، والبيئية المتاحة؛ كي يدرك بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة والشاقة إدراكًا غير محرّف أو مشوّه؛ ويفسرها بواقعية، وموضوعية، ومنطقية، ويتعايش معها على نحو إيجابي، وتتضمن ثلاثة أبعاد هي: الالتزام، التحكم، التحدي (شلهوب، ٢٠١٦، ص. ٩).

وعرّفتها كلُ من حمادة، عبد اللطيف (٢٠٠٢) بأنّها" مصدر من المصادر الشخصية (الذاتية) لمقاومة الآثار السلبية لضغوط الحياة والتخفيف من آثارها على الصحة النفسية والجسمية، حيث تسهم الصلابة في تسهيل وجود هذا النوع من الادراك والتقويم والمواجهة، الذي يقود إلى الحل الناجح للموقف الذي خلقته الظروف الضاغطة" (ص. ٢٣٣).

حيث أشارت كوبازا (Kobasa, 1997) إلى أنّ للصلابة النفسية ثلاثة أبعاد رئيسية تتمثل فيما يأتي:

- الالتزام (*Commitment*): وهو نوع من التعاقد النفسي يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين من حوله.
- التحكم (*Control*): ويشير إلى مدى اعتقاد الشخص أنه بإمكانه أن يكون له تحكم فيما يلقاه من أحداث، ويتحمّل المسؤولية الشخصية عما يحدث له، ويتضمن التحكم القدرة على اتخاذ القرارات، والقدرة على تفسير الأحداث، والقدرة على المواجهة الفعالة للضغوط.
- التحدي (*Challenge*): وهو اعتقاد الفرد أن ما يطرأ من تغيير على جوانب حياته هو أمر مثير وضروري أكثر من كونه تهديدًا له، مما يساعده على المبادرة واستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعده على مواجهة الضغوط بفاعلية (عيسى، ٢٠١٤، ص. ١٢).

وتُعرّف الباحثة الصلابة النفسية إجرائيًا بأنها:

امتلاك الفرد لمجموعة من السمات النفسية التي تجعله قويًا، ومتحمّلًا للظروف والحوادث، والعقبات التي قد تواجهه، بحيث يتمكن من مقاومة القلق والتوتر الذي قد يصيبه جراء تعرضه للضغوط، في ضوء التزامه وتحمّله لمسؤولية ما قد يحدث، متحكمًا في ظروفه، متحدّيًا لها، ومتغلّبًا عليها بفاعليةٍ دون

اضطراب، ومحققاً لصحته النفسية والجسمية، وتتمثل في الدرجة الكليّة التي تحصل عليها الطالبة من استجاباتها على مقياس الصلابة النفسية وأبعاده، من التزام، وتحكم، وتحدي، والمعد في الدراسة الحالية.

- **الدراسات السابقة**:
- **أولا: الدراسات السابقة المرتبطة بمهارات التفكير ما وراء المعرفي وعلاقتها ببعض المتغيرات**:

تناولت العديد من الدراسات متغيّر التفكير ما وراء المعرفي ومهاراته واستراتيجياته المتنوعة في العديد من المجالات المختلفة، وستتناول الباحثة عرض ماله صلة بمجال الدراسة، وفقا للترتيب الزمني التصاعدي، أي من الأقدم إلى الأحدث كما يأتي:

فقد أجرى كلّ من محمود، بظاظو (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية ومدى أثره في تخفيض التسويف الأكاديمي وقلق الامتحان لدى الطالبات، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من طالبات المستوى الثالث، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، بجامعة القصيم، بينما تم اختيار كما تم اختيار (١٥٧) طالبة بطريقة عشوائية؛ ليمثلوا عينة الدراسة، بعدد (١٠٠) طالبة للعينة الاستطلاعية، وعدد (٥٧) طالبة للعينة الأساسية، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمدت الباحثتان على المنهج التجريبي، حيث قمن بتصميم برنامج معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي، بالإضافة إلى تطبيق قائمة مهارات التفكير ما وراء المعرفي (Chraw & Dennison, 1494)، وإعداد مقياس التسويف الأكاديمي، ومقياس قلق الامتحان كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، إثبات فاعلية البرنامج المصمم في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي والعمل على تخفيض التسويف الأكاديمي وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة.

في حين أجرى هيلات (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى دراسة العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الدبلوم المهني في التدريس بجامعة أبو ظبي، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطالبات المسجلات في المستوى الأول من الدبلوم المهني والذي بلغ عددهم (٢٧٣)، كما تم اختيار (١٣٥) طالبة، بطريقة عشوائية طبقية ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي الإرتباطي، كما استعانت بمقياس التفكير ما وراء المعرفي (الجرّاح، عبيدات، ٢٠١١)، ومقياس فاعلية الذات الإبداعية (Abbott, 2010)كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية تنبؤية فيما بين فاعلية الذات الإبداعية والتفكير ما وراء المعرفي لدى عينة الدراسة.

كما أجرت كلّ من Alghamdi and Abdulsalam (2018) دراسة هدفت إلى قياس مدى فاعلية برنامج التدريب الصيفي لمبادرة أرامكو السعودية البحثية للعلوم (SARSI) لتطوير مهارات إدارة الوقت والتفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات

المدارس الثانوية الموهوبات في المملكة العربية السعودية، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الموهوبات من طالبات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، المنطقة الشرقية، والذي بلغ عددهم (١٠٠) طالبة، في حين تم اختيار (٦٣) طالبة، بعدد (٣٢) طالبة للعينة الإستطلاعية، وعدد (٣١) للعينة الأساسية؛ بطريقة عشوائية قصديّة ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمدت الباحثتان على المنهج شبه التجريبي، كما قامت الباحثتان بتصميم مقياس لإدارة الوقت، ومقياس لمهارات التفكير ما وراء المعرفي كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، فاعلية البرنامج التدريبي (SARSI) في تطوير مهارات إدارة الوقت الذاتية، إضافة إلى مهارات التفكير ما وراء المعرفي من (تخطيط، ومراقبة وتحكم، وتقويم) لدى عينة الدراسة.

كما قامَ كلٌ من Tuncer and Bahadır (2018) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي والتوجّه نحو النجاح وتحقيق الكفاءة الذاتية في البحث العلمي، لدى طلاب وطالبات، كلية التربية، بجامعة ارزينجان في تركيا، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات، تخصصات كلية التربية، من الصفين الثالث والرابع، في حين تم اختيار (٤٧٠) طالب وطالبة، بعدد (٢٠٨) من الذكور، وعدد (٢٦١) من الإناث، بطريقة عشوائية قصديّة ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي الإرتباطي، كما استعانوا بمقياس الكفاءة الذاتية (Tuncer and Özeren, 2012)، ومقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي (Tuncer and Kaysi, 2013)، بالإضافة إلى مقياس التوجّه إلى الإنجاز (Akın, 2006)، كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، أنّ مهارات التفكير ما وراء المعرفي تلعب دورًا هامًّا ووسيطًا فيما بين التوجّه نحو النجاح وتحقيق الكفاءة الذاتية في البحث العلمي لدى عينة الدراسة.

كما قامت حملاوي (٢٠١٨) بإجراء دراسة هدفت إلى البحث في علاقة التفكير ما وراء المعرفي بتقدير الذات لدى المراهق المتمدرس، ثانوية صلاح الدين الأيوبي بالمسيلة، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف الثاني ثانوي، بالتخصصين العلمي، والأدبي، والبالغ عددهم (١٣٩) طالب وطالبة، وتم اختيار (٧٥) طالب وطالبة، بعدد (٣٥) من الذكور، وعدد (٤٠) من الإناث، بطريقة عشوائية طبقية ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الإرتباطي، كما استعانت بمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي (Chraw & Dennison, 1494)، ومقياس تقدير الذات للمراهق والراشد (سميث، ١٩٦٧) كأداة لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة ارتباطية، طردية، ذات دلالة إحصائية فيما بين مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى تقدير الذات لدى عينة الدراسة. في حين أجرت خيشة (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى إيجاد العلاقة فيما بين التفكير ما

وراء المعرفي وقلق الامتحان، لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا في قسم العلوم الاجتماعية، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات السنة الأولى من مرحلة الدراسات العليا، في قسم العلوم الاجتماعية، تخصص علم النفس، وعلوم التربية، بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، وتم اختيار (٩٠) طالب وطالبة، بطريقة قصديّة ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي، كما استعانت بمقياس التفكير ما وراء المعرفي (الجرّاح، عبيدات، ٢٠١١)، ومقياس قلق الامتحان (غربي، ٢٠١٥)، كأداتين لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة ارتباطية، ذات دلالة إحصائية فيما بين التفكير ما وراء المعرفي وقلق الامتحان (قبل الامتحان) لدى عينة الدراسة.

و أجرت كلٌ من إبراهيم، ميرغني (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بمستوى السلوك الأكاديمي الإيجابي لدى طلاب وطالبات الأقسام العلمية، والأدبية، بجامعة الجزيرة، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الأقسام العلمية المتمثلة في كلية الطب والصيدلة، والأدبية المتمثلة في كلية الشريعة والتربية، بجامعة الجزيرة، والذي بلغ عددهم (٤٠) طالب وطالبة، (٢٠) من كلية الطب والصيدلة، و (٢٠) من كلية الشريعة والتربية، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، طبقية في ضوء متغيّر النوع، ومتغيّر التخصص ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي الإرتباطي، كما قاما ببناء مقياسين أحدهما للتفكير ما وراء المعرفي، والآخر للسلوك الأكاديمي الإيجابي، كأداة لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة ارتباطية، ذات دلالة إحصائية فيما بين مستوى التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالسلوك الأكاديمي الإيجابي لدى عينة الدراسة.

كما قامت صفية (٢٠١٩) بإجراء دراسة هدفت إلى البحث في علاقة التفكير ما وراء المعرفي بدافعية الإنجاز لدى طلبة قسم علم النفس سنة أولى ماجستير، جامعة محمد بو ضياف بالمسيلة، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات السنة الأولى من مرحلة الماجستير، بجميع تخصصات قسم علم النفس، والبالغ عددهم (٢٩٤) طالب وطالبة، وتم اختيار (٩٣) طالب وطالبة، بعدد (٣٣) للعينة الاستطلاعية، وعدد (٦٠) للعينة الأساسية بطريقة عشوائية ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الإرتباطي، كما استعانت بمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي (فارس، ٢٠١٣)، ومقياس دافعية الإنجاز للأطفال والراشدين (هيرمانز، ١٩٧٠) كأداة لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة ارتباطية، ذات دلالة إحصائية فيما بين مستوى التفكير ما وراء المعرفي والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة.

وأجرى كلٌ من منذر وآخرون (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى تصميم برنامج لإكساب مهارات ما وراء المعرفة وفق نموذج راش، وقياس مدى فاعليته بكلية

التربية، جامعة بغداد، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات كليّة التربية، والذي بلغ عددهم (٣٥٠٠) طالب وطالبة، كما تم اختيار (١٣٠) طالب وطالبة بطريقة عشوائية؛ ليمثلوا عينة الدراسة، بعدد (٣٥) للعينة الاستطلاعية، وعدد (١٠٠) للعينة الأساسية، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمد الباحثون على المنهج التجريبي المقارن، كما قام الباحثون بتصميم برنامج لإكساب مهارات ما وراء المعرفة (التخطيط، التنظيم، التقويم) والوعي المصاحب لها أثناء حل المشكلات العامّة، بالإضافة إلى بناء اختبار تحصيلي قبلي وبعدي يقيس مدى اكتساب مهارات ما وراء المعرفة وفق نظرية السمات الكامنة لنموذج راش كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية في مستوى اكتساب مهارات ما وراء المعرفة للاختبارين القبلي والبعدي، إضافة إلى إثبات فاعلية البرنامج المصمم في اكساب مهارات ما وراء المعرفة المتمثلة في (التخطيط، والمراقبة والتحكم، والتقويم) والوعي المصاحب لها أثناء حل المشكلات العامّة لدى عينة الدراسة.

كما قام كلٌ من كنعان، رطان (٢٠٢٠) بدراسة هدفت إلى الكشف عن التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بوجهة الضبط لدى طلبة جامعة تكريت بالعراق، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات المرحلة الثالثة، للتخصصات العلمية والإنسانية، والذي بلغ عددهم (٣٣١٣)، في حين تم اختيار (٣٠٠) للعينة الأساسية، (١٥٠) من الذكور، و(١٥٠) من الإناث، من طلبة كليات جامعة تكريت؛ ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي الإرتباطي، كما قاما ببناء مقياس للتفكير ما وراء المعرفي ، في حين استعانوا بمقياس وجهة الضبط (جوني، ٢٠٠٨) كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية فيما بين التفكير ما وراء المعرفي ووجهة الضبط لدى عينة الدراسة.

- **ثانيًا: الدراسات السابقة المرتبطة بالصلابة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات:**

تناولت العديد من الدراسات متغيّر الصلابة النفسية وأبعادها واستراتيجيات اكتسابها المتنوعة في العديد من المجالات المختلفة، وستتناول الباحثة عرض ماله صلة بمجال الدراسة، وفقًا للترتيب الزمني التصاعدي، أي من الأقدم إلى الأحدث كما يأتي:

فقد قامَ كلٌ من عوض، عمر (٢٠١٦) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرّف على العلاقة فيما بين نمط التفكير الإيجابي والسلبي والصلابة النفسية لدى طلبة الجامعة، حيث تكوّن مجتمع الدراسة، من جميع طلاب وطالبات السنة الثالثة، من كلية التربية، بكافة تخصصاتها العلمية والإنسانية، بجامعة تكريت، والذي بلغ عددهم (٩٣٤) طالب وطالبة، في حين تم اختيار (٢٣٠) طالب وطالبة للعينة الأساسية، بالطريقة العشوائية البسيطة؛ ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات

الدراسة، اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي الإرتباطي، وبناء مقياس نمط التفكير الإيجابي والسلبي، ومقياس الصلابة النفسية، كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية، ذات دلالة إحصائية فيما بين نمط التفكير الإيجابي والسلبي بمستوى الصلابة النفسية لدى عينة الدراسة.

وأجرت مريم (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى التعرّف على العلاقة فيما بين الصلابة النفسية وجودة الحياة لدى طالبات جامعة الملك سعود، حيث تكوّن مجتمع الدراسة، من جميع طالبات جامعة الملك سعود من كليتي التربية، وإدارة الأعمال، في حين تم اختيار (٣٠٧) طالبة للعينة الأساسية، بالطريقة العشوائية العنقودية؛ ليمثلن عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، كما استعانت بمقياس الصلابة النفسية (مخيمر، ١٩٩٦)، ومقياس جودة الحياة (منسي، كاظم، ٢٠٠٦) كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية، تنبؤية، ذات دلالة إحصائية فيما بين الصلابة النفسية، وجودة الحياة لدى عينة الدراسة.

وقامت جديد (٢٠١٨) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرّف على العلاقة فيما بين الصلابة النفسية ومستوى الدافعية للتعلّم لدى الطلبة، حيث تكوّن مجتمع الدراسة، من جميع طلاب وطالبات السنة الأولى، في جامعة غرداية، بجميع تخصصاتها، والذي بلغ عددهم (٤٢٥١) طالب وطالبة، في حين تم اختيار (٢٧٨) طالب وطالبة، بالطريقة العشوائية البسيطة؛ ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الإرتباطي، والاستعانة بمقياس الصلابة النفسية (مخيمر، ٢٠٠٢)، ومقياس الدافعية للتعلم (قطامي، ١٩٨٩)، كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية، تنبؤية، ذات دلالة إحصائية فيما بين الصلابة النفسية ومستوى الدافعية للتعلّم لدى عينة الدراسة.

في حين أجرت كلٌ من حليمة، امال، (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرّف على العلاقة فيما بين الصلابة النفسية وأساليب مواجهة الضغوط لدى الطالبات الجامعيات المقيمات، حيث تكوّن مجتمع الدراسة، من جميع الطالبات المقيمات، بالإقامة الجامعية بوحديد بلقاسم، والذي بلغ عددهن (٧٠٠) مقيمة، في حين تم اختيار (٦٠) مقيمة للعينة الأساسية، بالطريقة العشوائية البسيطة؛ ليمثلن عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي الإرتباطي، كما استعن بمقياس الصلابة النفسية (مخيمر، ٢٠٠٦)، ومقياس أساليب مواجهة الضغوط (الهلالي، ٢٠٠٩) كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية، ذات دلالة إحصائية فيما بين الصلابة النفسية، وأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة الدراسة.

كما أجرى الرفوع (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى التعرّف على العلاقة فيما بين الصلابة النفسية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الطفلية بجنوب الأردن، حيث تكوّن مجتمع الدراسة، من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة الطفلية، والذي بلغ عددهم (١٧٤٠) معلم ومعلمة، في حين تم اختيار (٣٤٨) معلم ومعلمة، بالطريقة العشوائية البسيطة؛ ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، كما قامَ ببناء كلٌ من مقياس الصلابة النفسية، ومقياس الكفاءة الذاتية كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية، طردية، ذات دلالة إحصائية فيما بين الصلابة النفسية، والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة الدراسة.

وقامَ كلٌ من حمادة، حلمي (٢٠٢٠) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرّف على العلاقة فيما بين الرضا عن الحياة، والأفكار اللاعقلانية، والصلابة النفسية لدى العاملين في القطاع الصحي بمدينة جدة، حيث تكوّن مجتمع الدراسة، من ثلاث فئات رئيسية من العاملين بالقطاع الصحي بمستشفيات وزارة الصحة (الأطباء النفسيين، والأخصائيين النفسيين، والممرضين) في مدينة جدة، والذي بلغ عددهم (٥٥٧) سعودي، في حين تم اختيار (٢٢٨)، بالطريقة العشوائية الطبقية؛ ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الإرتباطي المقارن، كما استعان الباحثان بمقياس الرضا عن الحياة (عيسى، ٢٠١٣)، ومقياس الأفكار اللاعقلانية (الريحاني، ١٩٨٥)، ومقياس الصلابة النفسية (مخيمر، ٢٠٠٢) كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية، طردية، ذات دلالة إحصائية فيما بين مستوى الصلابة النفسية، وتحقيق الرضا عن الحياة، في حين وجود علاقة إرتباطية، طردية، ذات دلالة إحصائية فيما بين مستوى الصلابة النفسية، وتحقيق الرضا عن الحياة، وجود علاقة إرتباطية، عكسية، ذات دلالة إحصائية فيما بين مستوى الأفكار اللاعقلانية، وأثرها على تحقيق الرضا عن الحياة لدى عينة الدراسة.

وقامَ كلٌ من عبد اللطيف، عبد الجواد (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى تقصّي العلاقة فيما بين كلٌ من عادات العقل ومهارات حلّ المشكلات والتفكير عالي الرتبة والصلابة النفسية لدى طلاب الجامعة، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات السنة الثالثة، من كلية التربية، بتخصصاتها العلمية والأدبية، بجامعة المنيا، في حين تم اختيار (٤٨٥) طالب وطالبة؛ ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي الإرتباطي، كما استعانا بمقياس الصلابة النفسية (مخيمر، ١٩٩٦)، إضافة إلى بناءهما لمقياس عادات العقل، ومقياس حلّ المشكلات، ومقياس التفكير عالي الرتبة، كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية، ذات دلالة إحصائية فيما بين كلٌ من عادات العقل، وحلّ المشكلات، والتفكير عالي الرتبة، والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة.

وفي ذات السياق أجرى كلٌ من القرني، مزكى (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى التعرّف على العلاقة فيما بين الصلابة النفسية وتقدير الذات، لدى طلاب المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية، في محافظة الجموم، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب المرحلة الثانوية، في مدارس التعليم العام، بمحافظة الجموم، في حين تم اختيار (٢٠٠) طالب بالطريقة العشوائية البسيطة؛ ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي الإرتباطي، كما استعانا بمقياس الصلابة النفسية (مخيمر، ٢٠١١)، ومقياس تقدير الذات (الدريني وآخرون، ١٩٨٣)، كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية، طردية، ذات دلالة إحصائية فيما بين الصلابة النفسية، ومستوى تقدير الذات لدى عينة الدراسة.

وأجرى كلٌ من Yavuz, Dilmac, (2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور الرفاهية النفسية، والصلابة النفسية، واليقظة الذهنية، لدى طلاب الجامعات، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات قسم العلوم التربوية، في حين تم اختيار (٥٦١) طالب وطالبة للعينة الأساسية، (١٢٧) من الذكور، و(٤٣٤) من الإناث، من طلاب وطالبات قسم العلوم التربوية؛ ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي الإرتباطي، كما قاما ببناء مقياس للصلابة النفسية، ومقياس لليقظة الذهنية، ومقياس للرفاهية النفسية، كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية، طردية، ذات دلالة إحصائية فيما بين الرفاهية النفسية، والصلابة النفسية، واليقظة الذهنية لدى عينة الدراسة.

في حين أجرى Jafaripour, et, al (2020) دراسة هدفت إلى التعرّف على العلاقة فيما بين الصلابة النفسية والحماس الأكاديمي والحيوية الأكاديمية لدى طلاب جامعة أراك للعلوم الطبية، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب جامعة أراك للعلوم الطبية، من مختلف التخصصات، والذي بلغ عددهم (٣٠٥٥) طالب، في حين تم اختيار (٣٤١) طالب بالطريقة العشوائية الطبقية؛ ليمثلوا عينة الدراسة، ولمعالجة فرضيات الدراسة، اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي الإرتباطي، كما قاموا باستخدام مقياس الصلابة النفسية، ومقياس الحماس الأكاديمي، ومقياس الحيوية الأكاديمية، كأدوات لتطبيق الدراسة، والتي أشارت حينها إلى العديد من النتائج كان من أبرزها، وجود علاقة إرتباطية، طردية، ذات دلالة إحصائية فيما بين الصلابة النفسية والحماس الأكاديمي والحيوية لدى عينة الدراسة.

- **ثالثاً: تعقيب عام على الدراسات السابقة:**

أنّه من خلال الطّرح السابق للدراسات الحديثة، على الصّعيدين العربي والأجنبي، والتي تناولت متغيّرات الدراسة الحالية (مهارات التفكير ما وراء المعرفي، والصلابة النفسية) يتبيّن أنّ جميعها بحثت عن أحد المتغيّرين مع متغيّرات أخرى مرتبطة بالمجال النفسي، سواء ارتباط مباشر أو غير مباشر، وبغضّ النّظر عن

كونها متغيّرات مستقلّة أم تابعة، حيث أنّ ما يميّز الدراسة الحاليّة أنّها تناولت دراسة علاقة المتغيّرين ببعضهما البعض، وتوضّح ما إذا كانت هناك علاقة فيما بينهما، في حين أوضحت نتائج الدراسات السابقة التي تناولت متغيّر التفكير ما وراء المعرفي ومهاراته، كدراسة هيلات (٢٠١٧)، ودراسة Tuncer, Bahadır (2018)، ودراسة حملاوي (٢٠١٨)، ودراسة إبراهيم، ميرغني (٢٠١٩)، ودراسة صفية (٢٠١٩)، ودراسة كنعان، رطان (٢٠٢٠)، التي أشارت في نتائجها إلى وجود علاقة إرتباطية تنبؤية، طردية، فيما بين مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومهاراته المختلفة، وبعض المتغيّرات المختلفة التابعة لمجال علم النفس الإيجابي، كفاعلية الذات الإبداعية، والكفاءة الذاتية، والتوجّه إلى النجاح، وتقدير الذات، والسلوك الأكاديمي الإيجابي، ودافعيّة الإنجاز، ووجهة الضبط الداخلي، على سبيل المثال لا الحصر، بمعنى أنّه كل ما ارتفع مستوى اكتساب الفرد لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، فإنّه يمكن التنبؤ بما قد يتبعه من سلوكيات إيجابية، وتحقيق ارتفاع مستواها هي الأخرى؛ نظرًا لإطراد العلاقة فيما بين المتغيّرات، فيما أوضحت النتائج التي توصّلت إليها كلٌ من دراسة عوض، عمر (٢٠١٦)، ودراسة مريم (٢٠١٦)، ودراسة جديد (٢٠١٨)، ودراسة حليمة، آمال (٢٠١٨)، ودراسة الرفوع (٢٠١٩)، حمادة، حلمي (٢٠٢٠)، ودراسة عبد اللطيف، عبد الجواد (٢٠٢٠)، ودراسة القرني، مزكى (٢٠٢٠)، ودراسة Jafaripour, et, al (2020)، ودراسة Yavuz, Dilmac, (2020)، في وجود علاقة إرتباطية تنبؤية، طردية، فيما بين مستوى الصلابة النفسية وأبعادها، وبعض المتغيّرات التي تنتمي لنفس مجال الصلابة النفسية وهو علم النفس الإيجابي، كأنماط التفكير، وجودة الحياة، ومستوى الدافعيّة للتعلّم، وأساليب مواجهة الضغوط، والكفاءة الذاتية المدركة، والرضا عن الحياة، وحل المشكلات، والحماس والحيوية الأكاديمية، والرفاهية النفسية، واليقظة الذهنية، على سبيل المثال لا الحصر، بمعنى أنّه كل ما ارتفع مستوى الصلابة النفسية لدى الفرد، فإنّه يمكن التنبؤ بما قد يتبعه من سلوكيات إيجابية، وتحقيق ارتفاع مستواها هي الأخرى؛ نظرًا لإطراد العلاقة فيما بين المتغيّرات.

وانطلاقًا مما سبق، فقد توصّلنا إلى الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه الدراسة الحاليّة، من خلال تقصّي العلاقة فيما بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي، ومستوى الصلابة النفسية لدى طالبات الدراسات العليا، وهو مما لم تتناول دراسته الدراسات السابقة -على حد علم الباحثة - ومن الجدير ذكره اختلاف الدراسة الحالية في اعتمادها على منهج لم تتطرّق له جميع الدراسات السابقة، وهو المنهج المزجي بالأسلوب التتابعي التفسيري، وهو ما سيسهم في تفسير نتائج الدراسة الحاليّة بشكل دقيق ومقنّن، وسيزيد من قوتها، وإمكانيّة اعتمادها وتعميمها، في حين ستُطبّق الدراسة الحاليّة على طالبات الدراسات العليا، والتي تشابهت فيها مع عينات بعض الدراسات السابقة، كدراسة خيشة (٢٠١٨)، ودراسة صفية (٢٠١٩)، حيث تناولت هي أيضًا تطبيق دراساتهن على طالبات الدراسات العليا، على اختلاف تخصصاتهم، ذلك بالإضافة إلى اعتماد الباحثة لكليّة الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، كبيئة مناسبة

لتطبيق الدراسة الحاليّة، حيث أنّها أحد طالباتها في مرحلة الماجستير، ذلك ممّا كان له دور في تنفيذ إجراءات الدراسة، والوصول إلى العينة المختارة، ونشر أدوات الدراسة وتطبيقها بكل يسرٍ وسهولة.

- **المنهج والإجراءات**:
- **أولاً: منهج الدراسة**:

انطلاقا من طبيعة الدراسة، والبيانات المراد الحصول عليها، وللتحقق من فروض الدراسة، فقد أتّبعت الباحثة المنهج المزجي، والذي يقصد به مزج البيانات الكمّية، والنّوعية في دراسة واحدة، بالأسلوب التتابعي التفسيري شكل (١).

شكل (١): منهج التصميم التتابعي التفسيري الذي يجمع بين المنهج الكمي والنوعي في جمع البيانات وتحليلها

وقد أشار كريسويل (Creswell, n.d./2019) إلى المنهج المزجي بأنّه منهج يتضمن جمع بيانات كمّية، ونوعية، ودمجهما باستخدام تصاميم بحثية متمايزة، بحيث تصبح فكرة المنهج المزجي المحورية، هي دمج التصميمين الكمّي والنّوعي في دراسة واحدة؛ لكي يتم فهم مشكلة الدراسة بعمق، في حين وضح لنا أنّ أسلوب البحث المزجي التتابعي التفسيري يشير إلى جمع البيانات الكميّة أولا وتحليلها، ثم القيام ببناء المرحلة النّوعية عليها، بغرض التوسّع في فهم مشكلة الدراسة، كما أنّه سمّي بالتتابعي التفسيري؛ لأن البيانات الكمّية يتم تفسيرها بشكل أعمق من خلال البيانات النّوعية المبنية عليها.

• **ثانيًا: عينة الدراسة:**

وقد تكونت عينة الدراسة النهائية من (٢٢٠) طالبة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة، وفيما يلي وصفا لعينة الدراسة النهائية كالتالي:

جدول (١) خصائص العينة النهائية (ن=٢٢٠)

المتغيرات	المجموعات	العدد	النسبة
العمر	٢٥-٣٠ سنة	١٤٥	٥٦.٩٪
	٣٠-٣٥ سنة	٥٧	٢٥.٩٪
	٣٥ سنة فاكثر	١٨	٨.٢٪
الحالة الاجتماعية	عزباء	٧٩	٣٥.٩٪
	متزوجة	١٢٤	٥٦.٤٪
	منفصلة	١٧	٧.٧٪
مقر الإقامة	داخل جدة	١١٧	٥٣.٢٪
	خارج جدة	١٠٣	٤٦.٨٪
المستوى الاقتصادي	مرتفع	٣٣	١٥٪
	متوسط	١٦٢	٧٣.٦٪
	منخفض	٢٥	١١.٤٪

ويتضح من الجدول السابق أنّ النسبة الأكبر من أفراد العينة (٥٦.٩٪) ممن تراوحت أعمارهم من (٢٥ -٣٠ سنة)، يليهم من تراوحت أعمارهم من (٣٠ -٣٥ سنة) بنسبة (٢٥.٩٪)، وأخيرا من كانت أعمارهم من (٣٥ سنة فأكثر) بنسبة (٨.٢٪)، أما بالنسبة للحالة الاجتماعية فقد كانت النسبة الأكبر (٥٦.٤٪) من المتزوجين، يليهم الحالة الاجتماعية عزباء بنسبة (٣٥.٩٪)، وأخيرًا المنفصلين بنسبة (٧.٧٪)، وبالنسبة لمقر الإقامة كانت النسبة الأكبر (٥٣.٢٪) من داخل جدة، بينما (٤٦.٨٪) من خارج جدة، وبالنسبة للمستوى الاقتصادي فكانت النسبة الأكبر (٧٣.٦٪) ذو مستوى اقتصادي متوسط، يليهم مرتفعي المستوى الاقتصادي بنسبة (١٥٪)، وأخيرًا منخفضي المستوى الاقتصادي بنسبة (١١.٤٪).

• **ثالثًا: أدوات الدراسة:**

استخدمت الباحثة عددًا من الأدوات لجمع بيانات البحث، وتحليلها إحصائيًا، واختبار مدى صحة فروض البحث على النحو الآتي:

• **أولًا: جمع البيانات الكميّة:**

• **مقياس التفكير ما وراء المعرفي من إعداد الباحثة:**

وبعد الاطلاع على عدة مقاييس في مفهوم التفكير ما وراء المعرفي ومهاراته، فقد تبنت الباحثة في إعداده، مقياس كلٌ من الجراح، عبيدات (٢٠١١)، وبحري، فارس (٢٠١٤)، وجلجل (٢٠٠٩)، والحملاوي (٢٠١٨)، وخريسات (٢٠١٦)، وخيشة (٢٠١٨)، و(Schraw, Dennison (1994؛ وذلك لقياس مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينه من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز، بمدينة جدة.

• **التعريف بالمقياس وطريقة تصحيحه:**

حيث يتكون مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي من (٢١عبارة) إيجابية، مقسمة على مهارات التفكير ما وراء المعرفي المتمثلة في كلٌ من:

- البعد الأول: التخطيط، ويتضمن (٧) فقرات.
- البعد الثاني: المراقبة، ويتضمن (٧) فقرات.
- البعد الثالث: التقويم، ويتضمن (٧) فقرات.

ولكل فقرة خمس بدائل للتصحيح (ليكرت الخماسي) كالآتي: (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، وتمثل رقميًّا: (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي.

بحيث إذا كانت الدرجة الكلّية تتراوح ما بين (٢١ -٤٩) فإنّ مستوى وعي الطالبة بمهارات التفكير ما وراء المعرفي منخفض لديها، في حين إذا تراوحت الدرجة الكلية فيما بين (٤٩ -٧٧) فإنّ مستوى وعي الطالبة بمهارات التفكير ما وراء المعرفي متوسط لديها، وإذا تراوحت الدرجة الكلية فيما بين (٧٧ -١٠٥) فإنّ مستوى وعي الطالبة بمهارات التفكير ما وراء المعرفي فوق المتوسط لديها، في حين إذا تراوحت الدرجة الكلية فيما بين (٨٤ -١٠٥) فإنّ مستوى وعي الطالبة بمهارات التفكير ما وراء المعرفي مرتفع لديها.

- **مقياس الصلابة النفسية من إعداد الباحثة**:

أنّه وبعد الاطلاع على عدة مقاييس في مفهوم الصلابة النفسية وأبعادها، فقد تبنت الباحثة في إعداده، مقياس كلٌ من البيرقدار (٢٠١١)، واليازجي (٢٠١١)، وحليمه (٢٠١٨)، وعوده (٢٠١٠)، وعيسى (٢٠١٤)، وفاتح (٢٠١٥)، ومخيمر (٢٠٠٢)؛ وذلك لقياس مستوى الصلابة النفسية بأبعادها، لدى عينه من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز، بمدينة جدة.

- **التعريف بالمقياس وطريقة تصحيحه**:

حيث يتكون مقياس الصلابة النفسية من (٢١عبارة) إيجابية، مقسمة على أبعاد الصلابة النفسية المتمثلة في كلٌ من:

- البعد الأول: الالتزام، ويتضمن (٧) فقرات.
- البعد الثاني: التحكم، ويتضمن (٧) فقرات.
- البعد الثالث: التحدي، ويتضمن (٧) فقرات.

ولكل فقرة خمس بدائل للتصحيح (ليكرت الخماسي) كالآتي: (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، وتمثل رقميًّا: (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي. بحيث إذا كانت الدرجة الكلية تتراوح ما بين (٢١ -٤٩) فإنّ مستوى تمتّع الطالبة بالصلابة النفسية بأبعادها منخفض لديها، في حين إذا تراوحت الدرجة الكلية فيما بين (٤٩ -٧٧) فإنّ مستوى تمتّع الطالبة بالصلابة النفسية بأبعادها متوسط لديها، وإذا تراوحت الدرجة الكلية فيما بين (٧٧ -١٠٥) فإنّ مستوى تمتّع الطالبة بالصلابة النفسية بأبعادها فوق المتوسط لديها، في حين إذا تراوحت الدرجة الكلية فيما بين (٨٤ -١٠٥) فإنّ مستوى تمتّع الطالبة بالصلابة النفسية بأبعادها مرتفع لديها.

- **الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (صدق الأدوات وثباتها)**:
- **الصدق**:

للتحقق من صدق الاستبانة، ومعرفة مدى صلاحية استخدامها في قياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي وعلاقتها بمستوى الصلابة النفسية، فقد تم

التأكد من ذلك من خلال التحقق من نوعين من الصدق، هما: الصدق الظاهري (صدق المحتوى)، والصدق البنائي (صدق الاتّساق الداخلي).

- **الصدق الظاهري لأدوات الدراسة الحالية (صدق المحتوى):**

للتحقق من الصدق الظاهري للمقاييس، والتّأكد من أنها تقيس ما وضِعت لأجله؛ قامت الباحثة بعرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة، وقد طلب من المحكمين إبداء رأيهم في المقاييس، من حيث: مدى وضوح الفقرات، ومدى أهميتها، ومدى مناسبتها، وأية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة؛ (من حذف فقرات أو إضافة أخرى)، كما قامت الباحثة بعد ذلك بدراسة ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم، وحاولت الباحثة التوفيق فيما بينها، ومن ثم؛ أجرت التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (٨٠٪) من عدد المحكمين، حيث تم إعادة صياغة بعض فقرات الاستبانة؛ لتزداد وضوحًا، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة؛ بلغ عدد فقرات مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي في صورته النهائيّة (٢١) فقرة، وعدد فقرات مقياس الصلابة النفسية أيضًا (٢١) فقرة.

- **صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنائي):**

في ضوء ما تقدم، وبعد موافقة المحكّمين على صدق المقاييس؛ تم اعتماد (٤٢) فقرة في المقياس، وبعد ذلك جرى تطبيق المقياس إلكترونيًا على عينة استطلاعية، بلغت (٢٠) طالبة من طالبات الدراسات العليا، بجامعة الملك عبد العزيز، بمدينة جدة، لقياس مدى صدقه، حيث قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لمحاور المقياس، باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson (Correlation)، حيث تم حساب معامل الارتباط بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي له، والدرجة الكلية للمقياس.

- **أولاً: مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي:**

- **معاملات ارتباط فقرات مهارات التفكير ما وراء المعرفي بالبعد الذي تنتمي إليه وبالدرجة الكلية، ويوضح جدول (٢) نتائج ذلك:**

ويتضح من الجدول (٢) أنّ معاملات ارتباط جميع الفقرات جاءت موجبة وذات دلالة إحصائية، مما يدل على تمتعها بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

كما يوضح جدول (٣)، أنّ الأبعاد الثلاثة لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، تتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠.٩١٤) لبعد التخطيط، و(٠.٩٤٥) لبعد المراقبة، و(٠.٩٣٠) لبعد التقويم؛ مما يشير إلى أن استبانة مهارات التفكير ما وراء المعرفي تتمتع بدرجة عالية من الصدق، تجعلنا على ثقة من نتائجها.

و يتضح من الجدول (٤) أن معاملات الارتباط البينية لأبعاد مهارات التفكير ما وراء المعرفي جاءت جميعها موجبة وذات دلالة إحصائية، حيث كان معامل الارتباط بين بعد التخطيط والمراقبة = ٠.٨٢٣، وبين بعد التخطيط والتقويم = ٠.٧٣٦، وبين بعد المراقبة والتقويم= ٠.٨٣٨.

جدول (٢): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات مهارات التفكير ما وراء المعرفي بالبعد الذي تنتمي إليه وبالدرجة الكلية (ن= ٢٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
البعد الأول: التخطيط		
١	٠.٦٢٢**	٠.٧٣٥**
٢	٠.٧٢٢**	٠.٧٩٤**
٣	٠.٥٥٤*	٠.٥٤٢*
٤	٠.٧٥٤**	٠.٥٦١*
٥	٠.٧٦٦**	٠.٧٣٣**
٦	٠.٧٩١**	٠.٦٩٥**
٧	٠.٧٣٥**	٠.٧٦٤**
البعد الثاني: المراقبة		
١	٠.٤٦٢*	٠.٥٢١*
٢	٠.٦٥٧**	٠.٧١٠**
٣	٠.٦٣١**	٠.٦٢٤**
٤	٠.٧٠٧**	٠.٦٥٢**
٥	٠.٨٥٩**	٠.٨٨٠**
٦	٠.٥٥٧**	٠.٧١٤**
٧	٠.٤٢٠*	٠.٤٩٤*
البعد الثالث: التقويم		
١	٠.٦٢٧**	٠.٨١٥**
٢	٠.٥٩٢**	٠.٧٥٤**
٣	٠.٣٧٨	٠.٤٩١**
٤	٠.٤٥٣*	٠.٦٤٧**
٥	٠.٦٤٢**	٠.٧٧٠**
٦	٠.٥٦٢**	٠.٧٢٨**
٧	٠.٦٠٢**	٠.٦٢٥**

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ .. * دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥

جدول (٣): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين أبعاد محور مهارات التفكير ما وراء المعرفي والدرجة الكلية (ن= ٢٠)

أبعاد مهارات التفكير ما وراء المعرفي	معامل ارتباط بيرسون
البعد الأول: التخطيط	٠.٩١٤**
البعد الثاني: المراقبة	٠.٩٤٥**
البعد الثالث: التقويم	٠.٩٣٠**

** دال عند مستوى (٠.٠١)

- **معاملات الارتباط البينية لأبعاد مهارات التفكير ما وراء المعرفي، والجدول (٤) يوضح ذلك:**

جدول (٤) معاملات الارتباط البينية لأبعاد مهارات التفكير ما وراء المعرفي (ن=٢٠)

الأبعاد	التخطيط	المراقبة	التقويم
التخطيط	١	٠.٨٢٣**	٠.٧٣٦**
المراقبة		١	٠.٨٣٨**
التقويم			١

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

- **الثبات:**

- **ثبات مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي:**

حيث تم التحقق من ثبات مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي باستخدام الطرق التالية:

- **طريقة ألفا كرونباخ**:

حيث تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مهارات التفكير ما وراء المعرفي، ويوضح الجدول (٥) نتائج ذلك:

جدول (٥) معاملات ثبات أبعاد مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي والدرجة الكلية بطريقة ألفا كرونباخ

م	مهارات التفكير ما وراء المعرفي	معامل ألفا كرونباخ
١	التخطيط	٠.٨٠٨
٢	المراقبة	٠.٨٠٣
٣	التقويم	٠.٨٥٩
	الدرجة الكلية	٠.٩٣٢

ويتضح من الجدول (٥) أنّ معاملات ثبات ألفا كرونباخ جاءت مرتفعة، حيث كان معامل ثبات ألفا كرونباخ لبعد التخطيط = ٠.٨٠٨، أما بعد المراقبة = ٠.٨٠٣، وبعد القويم = ٠.٨٥٩، ومعامل ثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي = ٠.٩٣٢، مما يدل على تمتعه بدرجة عالية من الثبات، كما يتضح أنّ حذفٍ أي فقرة من الفقرات لن يسهم في ارتفاع معامل ثبات ألفا كرونباخ ككل وفقا للجدول رقم (٦)، مما يشير إلى أنّ مقياس مهارات التفكير بكل أبعاده يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

جدول (٦) قيم ثبات ألفا كرونباخ في حالة حذف المفردات

الفقرة	معامل الثبات في حالة حذف المفردة	الفقرة	معامل الثبات في حالة حذف المفردة
١	٠.٩٢٨	١٢	٠.٩٢٥
٢	٠.٩٢٧	١٣	٠.٩٢٨
٣	٠.٩٣٢	١٤	٠.٩٣٢
٤	٠.٩٢٣	١٥	٠.٩٢٥
٥	٠.٩٢٧	١٦	٠.٩٢٧
٦	٠.٩٢٨	١٧	٠.٩٣٢
٧	٠.٩٢٦	١٨	٠.٩٢٩
٨	٠.٩٣٢	١٩	٠.٩٢٧
٩	٠.٩٢٨	٢٠	٠.٩٢٧
١٠	٠.٩٢٩	٢١	٠.٩٣٠
١١	٠.٩٢٩		

- **طريقة التجزئة النصفية**:

جدول (٧) معاملات ثبات أبعاد مهارات التفكير ما وراء المعرفي والدرجة الكلية بطريقة التجزئة النصفية (ن=٢٠)

م	مهارات التفكير ما وراء المعرفي	التجزئة النصفية	
		سبيرمان – براون	جتمان
١	التخطيط	٠.٨٣٥	٠.٨٢٤
٢	المراقبة	٠.٨٧٤	٠.٨٥٩
٣	التقويم	٠.٨٤٤	٠.٨٣٤
	الدرجة الكلية	٠.٨٧٧	٠.٨٧٧

حيث يتضح من النتائج الواردة في جدول (٧) أنّ معاملات الثبات، بطريقة سبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها بطريقة جتمان، مما يدل على ثبات مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي، وبشكل عام تشير النتائج السابقة إلى أن

مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي يتمتع بخصائص سيكومترية مرتفعة من حيث الاتساق الداخلي، الصدق، الثبات، مما يعطي الثقة على تطبيقها، واستخدامها على العينة الأساسية لتحقيق غرض وأهداف الدراسة.

- **ثانياً: مقياس الصلابة النفسية وأبعادها:**
- **معاملات ارتباط فقرات الصلابة النفسية بالبعد الذي تنتمي إليه وبالدرجة الكلية، ويوضح جدول (٨) نتائج ذلك:**

جدول (٨) معاملات ارتباط الصلابة النفسية بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه، والدرجة الكلية (ن=٢٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
البعد الأول: الالتزام		
١	◆◆٠.٧٨٠	◆◆٠.٦٦٣
٢	◆٠.٤٥٦	◆٠.٥٢٧
٣	◆٠.٤٦١	◆◆٠.٥١٧
٤	◆◆٠.٧١٠	◆◆٠.٧٠٩
٥	◆◆٠.٧١٧	◆◆٠.٥٤١
٦	◆٠.٥١٩	◆٠.٤٨٠
٧	◆◆٠.٦٣٨	◆٠.٤٥٥
البعد الثاني: التحكم		
١	◆٠.٥١٤	◆◆٠.٧٠٠
٢	◆◆٠.٦٣٩	◆◆٠.٥٩٥
٣	◆٠.٥٠١	◆٠.٥١٢
٤	◆٠.٤٣٠	◆◆٠.٦٠٢
٥	◆◆٠.٦٧٥	◆◆٠.٨١٤
٦	◆٠.٥٢١	◆٠.٤٦٥
٧	◆◆٠.٦١٤	◆◆٠.٦٨٣
البعد الثالث: التحدى		
١	◆◆٠.٦٣٥	◆◆٠.٧٥٨
٢	◆٠.٥٣٢	◆٠.٤٥٣
٣	◆٠.٤٥١	◆◆٠.٦٢٦
٤	◆◆٠.٥٩٧	◆◆٠.٧٦٩
٥	◆◆٠.٦٣٥	◆◆٠.٧٦٩
٦	◆◆٠.٧٣٤	◆◆٠.٧٤٠
٧	◆٠.٥٥٢	◆◆٠.٧٠٢

◆◆ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ .. ◆دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥

حيث يتضح من الجدول (٨)، أنّ معاملات ارتباط جميع الفقرات جاءت موجبة وذات دلالة إحصائية، مما يدل على تمتعها بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

جدول (٩): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين أبعاد الصلابة النفسية والدرجة الكلية (ن= ٢٠)

أبعاد الصلابة النفسية	معامل ارتباط بيرسون
البعد الأول: الالتزام	❖❖٠.٩١١
البعد الثاني: التحكم	❖❖٠.٩٣٨
البعد الثالث: التحدي	❖❖٠.٩٣٧

◆◆ دال عند مستوى (٠.٠١)

كما يوضح جدول رقم (٩)، أنّ الأبعاد الثلاثة للصلابة النفسية، تتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠.٩١١) لبعد الالتزام، (٠.٩٣٨) لبعد التحكم، (٠.٩٣٧) لبعد التحدي؛ مما يشير إلى أن مقياس الصلابة النفسية يتمتع بدرجة عالية من الصدق، تجعلنا على ثقة من نتائجها.

- **معاملات الارتباط البينية لأبعاد الصلابة النفسية والجدول (١٠) يوضح ذلك:**

جدول (١٠) معاملات الارتباط البينية لأبعاد الصلابة النفسية (ن=٢٠)

الأبعاد	الالتزام	التحكم	التحدي
الالتزام	١	٠.٨٢٠◆◆	٠.٧٦٣◆◆
التحكم		١	٠.٧٩٣◆◆
التحدي			١

◆◆ دالة عند مستوى (٠.٠١)

ويتضح من الجدول (١٠)، أنّ معاملات الارتباط البينية لأبعاد الصلابة النفسية جاءت جميعها موجبة وذات دلالة إحصائية، حيث كان معامل الارتباط بين الالتزام والتحكم = ٠.٨٢٠، وبين الالتزام والتحدي = ٠.٧٦٣، وبين التحكم والتحدي = ٠.٧٩٣.

- **ثبات مقياس الصلابة النفسية وأبعاده:**

حيث تم التحقق من ثبات مقياس الصلابة النفسية باستخدام الطرق التالية:

- **طريقة ألفا كرونباخ:**

تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الصلابة النفسية، ويوضح الجدول (١١) نتائج ذلك:

جدول (١١) معاملات ثبات أبعاد الصلابة النفسية والدرجة الكلية بطريقة ألفا كرونباخ

م	الصلابة النفسية	معامل ألفا كرونباخ
١	الالتزام	٠.٧٠٩
٢	التحكم	٠.٧٨٢
٣	التحدي	٠.٨٥٠
	الدرجة الكلية	٠.٩١٦

ويتضح من الجدول (١١)، أنّ معاملات ثبات ألفا كرونباخ جاءت مرتفعة، حيث كان معامل ثبات ألفا كرونباخ لبعد الالتزام = ٠.٧٠٩، أما بعد التحكم = ٠.٧٨٢، وبعد التحدي = ٠.٨٥٠، ومعامل ثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لمهارات للصلابة المعرفية = ٠.٩١٦ ؛ مما يدل على تمتعه بدرجة مرتفعة من الثبات، كما يتضح أنّ حذف أي فقرة من الفقرات لن يسهم في ارتفاع معامل ثبات ألفا كرونباخ ككل، مما يشير إلى أن مقياس الصلابة النفسية بكل أبعاده يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

جدول (١٢) قيم ثبات ألفا كرونباخ في حالة حذف المفردات

الفقرة	معامل الثبات في حالة حذف المفردة	الفقرة	معامل الثبات في حالة حذف المفردة
١	٠.٩١١	١٢	٠.٩٠٧
٢	٠.٩١٤	١٣	٠.٩١٦
٣	٠.٩١٣	١٤	٠٩١١
٤	٠.٩١٠	١٥	٠.٩٠٨
٥	٠.٩١٣	١٦	٠.٩١٥
٦	٠.٩١٦	١٧	٠.٩١٣
٧	٠.٩١٦	١٨	٠.٩٠٩
٨	٠.٩١٠	١٩	٠.٩٠٨
٩	٠.٩١٣	٢٠	٠.٩٠٩
١٠	٠.٩١٦	٢١	٠.٩١٢
١١	٠.٩١٢		

• **طريقة التجزئة النصفية**:

جدول (١٣) معاملات ثبات أبعاد الصلابة النفسية والدرجة الكلية بطريقة التجزئة النصفية(ن=٢٠)

حيث يتضح من النتائج الواردة في جدول (١٢)، أنّ معاملات الثبات، بطريقة

م	الصلابة النفسية	التجزئة النصفية	
		سبيرمان – براون	جتمان
١	الالتزام	٠.٦٥٣	٠.٦٤٩
٢	التحكم	٠.٦٨٥	٠.٦٤١
٣	التحدي	٠.٩٠١	٠.٨٩٩
الدرجة الكلية		٠.٨٧٧	٠.٨٧٤

سبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها بطريقة جتمان، مما يدل على ثبات مقياس الصلابة النفسية، وبشكل عام فإنها تشير النتائج السابقة، إلى أنّ مقياس الصلابة النفسية يتمتع بخصائص سيكومترية متوسطة من حيث الاتساق الداخلي، الصدق، الثبات، مما يعطي الثقة من تطبيقها واستخدامها على العينة الأساسية لتحقيق غرض وأهداف الدراسة.

• **ثانيًا**: **جمع البيانات النّوعية**:

• **المقابلات الشخصية**:

بغرض التوسع في مشكلة الدراسة، جاء المنهج النّوعي مكملًا ومفسرًا للمنهج الكمّي، من خلال استخدام الباحثة للمقابلة شبه المقننة أو المتعمقة كأداة ثانية لجمع البيانات، حيث تم مقابلة (٦) طالبات من عينة الدراسة الكليّة، بشكل فردي، حيث تم اختيارهن بطريقة عشوائية بسيطة، بناءً على (استجابتهن، وتسجيلهن لبياناتهن في أدوات جمع البيانات الكميّة)، وتمت بعد ذلك مقابلتهن عن بعد عبر الفصول الافتراضية في برنامج الزووم (Zoom)؛ نظرًا لظروف الدراسة عن بعد التي فرضتها جائحة كوفيد ١٩ الحالية، وقد تراوحت مدة المقابلة الواحدة ما بين (٢٠) إلى (٤٠) دقيقة، فيما تم إتباع إجراءات المقابلة وفقا لأخلاقيات البحث العلمي، والتي نصت على أخذ الموافقة من جميع المشاركات بتسجيل المقابلات؛ ليتسنّى رجوع الباحثة إليها، وتدوينها ونشرها في ملاحق البحث بالترميز، بالإضافة إلى التّعهد لهن بسريّة المعلومات، وأنّها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وفيما يفيد الدراسة الحالية، مع إتاحة فرصتهن في الاطلاع المسبق على الأسئلة، وأخذ الأذن في حال التجاوز في زيادة الأسئلة لتحقيق أهداف الدراسة، مع إمكانية التوقف عن المشاركة إذا ما رغبوا في ذلك، وقد تم طرح عدة أسئلة مفتوحة حول موضوع الدراسة لزيادة البحث والتقصّي في الصعوبات والتحديات التي تواجه طالبة الدراسات العليا، بالإضافة إلى طريقة توظيفها لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، والصلابة النفسية خلال رحتها الدراسية، كما اعتمدت الباحثة في إعداد المقابلة، أن تتبع نمط المقابلات شبه المقننة أو المقابلات المتعمقة، من خلال تحديد الباحثة للأسئلة التي تريد إجراء المقابلة بصددها، وأنّ هناك نقاط معينة تريد تحصيلها من استجابات الطالباتٍ، كما تم تفريغ تسجيلات المقابلات بشكل سرّي وتدوينها، ثم تحليلها، وفقا لمنهج التحليل الموضوعي (Analysis Thematic)، حيث تم تحديد تكرار المواضيع ذات الصلة

بموضوع البحث، وذلك من خلال الإجابات والتصريحات والأفكار والتوضيحات، التي أدلى بها المستجيبين واستخراج عدة عناوين رئيسية تم توضيحها وشرحها بطريقة تحقق هدف تطبيق الأداة، وللتحقق من صدق وثبات المعلومات استخدمت الباحثة منهج التثليث (Triangulation)، والذي يهتم باستخدام عدة طرق لتأكيد معلومة واحدة، حيث استعانت الباحثة بعدد من المساعدين أثناء تجميع البيانات لقراءة ما تم تدوينه عدة مرات، وتحديد تكرار المواضيع ذات الصلة بموضوع البحث، وذلك من خلال تحديد الأفكار والموضوعات التي أدلت بها الطالبات، ومن ثم وضع الأفكار الرئيسية ومراجعة البيانات والتأكد من وحدة النتائج.

- **نتائج الفروض ومناقشتها وتفسيرها**:

وقد تم استعراض النتائج التي توصّلت إليها الدراسة، من خلال الإجابة على أسئلتها، والتأكد من صحة فروضها، وتحليلها كميًّا، ونوعيًّا، على النحو التالي:

- **عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على "ما مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك عبد العزيز"؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، ولحساب مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي سواء على الدرجة الكلية، أو الأبعاد الفرعية تم الاعتماد على معيار الفئات المفتوحة، حيث تم حساب المدى (أكبر قيمة – أصغر قيمة)، وبالتالي (٥ -١=٤)، وبقسمة المدى على الخمس فئات لمقياس ليكرت، يكون طول الفئة (٠.٨٠)، وبناءً على ذلك يكون المعيار على النحو التالي:

- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (٥ – ٤.١٢) تقع ضمن درجة مرتفعة جدًا، أي أن مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى أفراد العينة تحقق بدرجة مرتفعة جدًا.
- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (٤.٢٠ -٣.٤٠) تقع ضمن درجة مرتفعة، أي أن مستوى
- مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى أفراد العينة تحقق بدرجة مرتفعة.
- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (٣.٤٠ -٢.٦١) تقع ضمن درجة متوسطة، أي أن مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى أفراد العينة تحقق بدرجة متوسطة.
- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (٢.٦٠ -١.٨١) تقع ضمن درجة ضعيفة، أي أن مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى أفراد العينة تحقق بدرجة ضعيفة.
- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (١.٨٠ -١) تقع ضمن درجة ضعيفة جدًا، أي أن مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى أفراد العينة تحقق بدرجة ضعيفة جدًا.

• **أولاً: بعد مهارة التخطيط:**

جدول (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة لعبارات بعد مهارة التخطيط (ن=٢٢٠)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١	أعي تمامًا نقاط قوتي وضعفي الفكرية.	٤.٢١	٠.٧٦٦	مرتفع جداً	٢
٢	أفكر في عدة بدائل لحل أي مشكلة تواجهني.	٤.٢٢	٠.٧٤٥	مرتفع جداً	١
٣	أستخدم الاستراتيجيات التي نجحت في الماضي.	٤.١٨	٠.٦٧١	مرتفع	٣
٤	أضع أهدافا محددة قبل البدء بإنجاز المهمة.	٤.٠٧	٠.٨٦٥	مرتفع	٥
٥	أحرص على صياغة المعرفة الجديدة بكلماتي الخاصة حتى أتمكن من فهمها.	٤.١٣	٠.٩٣٤	مرتفع	٤
٦	أقوم بتجزئة العمل إلى مهام صغيرة ليسهل التعامل معها.	٣.٩٩	٠.٩٥٦	مرتفع	٦
٧	أمنح نفسي وقتًا كافيًا للتفكير قبل اتخاذ أي قرار.	٣.٩٨	٠.٩٢٦	مرتفع	٧
	المتوسط العام للبعد	٤.١١	٠.٥٢٣	مرتفع	

حيث يتضح من الجدول السابق، أنّ مستوى مهارة التخطيط قد تحقق بدرجة مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة حيث كان المتوسط الحسابي العام للفقرات٤.١١، بانحراف معياري ٠.٥٢٣، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٤.٢٢ - ٣.٩٨)، وكان أعلى متوسط حسابي ٤.٢٢ للعبارة رقم (٢)، وهي (أفكر في عدة بدائل لحل أي مشكلة تواجهني)، وكان أقل متوسط حسابي ٣.٩٨ للعبارة رقم (٧) وهي (أمنح نفسي وقتًا كافيًا للتفكير قبل اتخاذ أي قرار)، فيما قد تراوحت الانحرافات المعيارية ما بين (٠.٦٧١ - ٠.٩٥٦)، وكان أقل انحراف معياري ٠.٦٧١، للعبارة رقم (٣) وهي (أستخدم الاستراتيجيات التي نجحت في الماضي) مما يدل على أنّها أكثر العبارات التي تقاربت حولها آراء أفراد عينة الدراسة، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري ٠.٩٥٦، للعبارة رقم (٦) وهي (أقوم بتجزئة العمل إلى مهام صغيرة ليسهل التعامل معها)، مما يدل على أنّها أكثر عبارة اختلفت حولها آراء أفراد عينة الدراسة.

• **ثانياً: بعد مهارة المراقبة:**

جدول (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة لعبارات بعد مهارة المراقبة (ن=٢٢٠)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
٨	أستطيع تذكر المعلومات بشكل جيد.	٣.٦٨	٠.٩٠١	مرتفع	٧
٩	اعمل مراجعة دورية للمهام التي تم إنجازها.	٣.٧٦	١.١٥٠	مرتفع	٦
١٠	أركز انتباهي على المعلومات القيمة والمهمّة.	٤.٢٥	٠.٧٢٤	مرتفع جدا	١
١١	أقوم بترتيب وتنظيم افكاري ومعلوماتي لتساعدني على حل أي مشكلة تواجهني.	٤.١٠	٠.٨٣٥	مرتفع	٣
١٢	أستطيع تحديد أفضل طريقة لحل مشكلتي	٣.٨١	٠.٨٧١	مرتفع	٥
١٣	أعاود القراءة مراتٍ عديدة عندما أشعر بالحيرة.	٤.٢٢	٠.٨٥٩	مرتفع جدا	٢
١٤	أطلب المساعدة من الآخرين عندما لا أفهم المطلوب إنجازه.	٣.٨٢	٠.٩٧٥	مرتفع	٤
	المتوسط العام للبعد	٣.٩٥	٠.٥١	مرتفع	

حيث يتضح من الجدول السابق أن مستوى مهارة المراقبة قد تحقق بدرجة مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة، حيث كان المتوسط الحسابي العام للفقرات ٣.٩٥، بانحراف معياري ٠.٥١، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٤.٢٥ - ٣.٦٨) وكان أعلى متوسط حسابي ٤.٢٥، للعبارة رقم (١٠) وهي (أركز انتباهي على المعلومات القيمة والمهمّة)، وكان أقل متوسط حسابي ٣.٦٨، للعبارة رقم (٨) وهي (أستطيع تذكر المعلومات بشكل جيد)، فيما قد تراوحت الانحرافات المعيارية ما بين (٠.٧٢٤ - ١.١٥)، وكان أقل انحراف معياري ٠.٧٢٤، للعبارة رقم (١٠) وهي (أركز انتباهي على المعلومات القيمة والمهمّة)، مما يدل على أنّها أكثر العبارات التي تقاربت حولها آراء أفراد عينة الدراسة، بينما كانت أكبر قيمة للانحراف المعياري ١.١٥، للعبارة رقم (٩) وهي (أعمل مراجعة دورية للمهام التي تم إنجازها)، مما يدل على أنّها أكثر عبارة اختلفت حولها آراء أفراد عينة الدراسة.

- **ثالثًا: بعد مهارة التقويم:**

جدول (١٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة لعبارات بعد مهارة التقويم (ن=٢٢٠)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١٥	أجيد التحكم في صنع القرارات	٣.٨٨	٠.٨١٠	مرتفع	٣
١٦	أقيّم مدى فهمي للأشياء تقييمًا جيدًا.	٣.٩٨	٠.٩٢٦	مرتفع	٢
١٧	ألخص ما قمت به بعد أن أنهي المهمة.	٣.٣٣	١.٢٠٢	متوسط	٧
١٨	استخدم استراتيجيات مفيدة بشكل تلقائي.	٣.٧٥	٠.٨٧٤	مرتفع	٤
١٩	لدي القدرة على تجاوز نقاط ضعفي الفكرية.	٣.٦٨	٠.٨٣٩	مرتفع	٦
٢٠	أسأل نفسي عن مدى تحقيقي للأهداف.	٤.١٤	٠.٨٩٦	مرتفع	١
٢١	أقيّم نفسي فيما إذا أخذت بالاعتبار جميع الخيارات المتاحة بعد حل المشكلة.	٣.٧٤	١.٠٤٤	مرتفع	٥
	المتوسط العام للبعد	٣.٧٨	٠.٦٣	مرتفع	

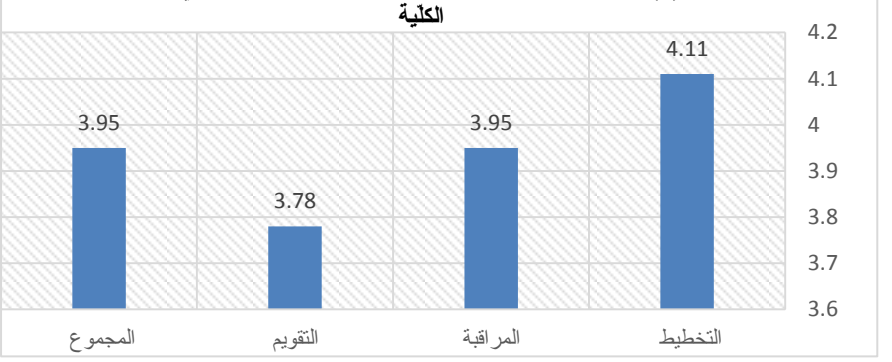
حيث يتضح من الجدول السابق أنّ مستوى مهارة التقويم قد تحقق بدرجة مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة، حيث كان المتوسط الحسابي العام للفقرات ٣.٧٨، بانحراف معياري ٠.٦٣، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٤.١٤ - ٣.٣٣)، وكان أعلى متوسط حسابي ٤.١٤، للعبارة رقم (٢٠) وهي (أسأل نفسي عن مدى تحقيقي للأهداف)، وكان أقل متوسط حسابي ٣.٣٣، للعبارة رقم (١٧) وهي (ألخص ما قمت به بعد أن أنهي المهمة).

فيما قد تراوحت الانحرافات المعيارية ما بين (٠.٨١٠ - ١.٢٠٢)، وكان أقل انحراف معياري٠.٨١٠، للعبارة رقم (١٥) وهي (أجيد التحكم في صنع القرارات)، مما يدل على أنّها أكثر العبارات التي تقاربت حولها آراء أفراد عينة الدراسة، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري ١.٢٠٢، للعبارة رقم (١٧) وهي (ألخص ما قمت به بعد أن أنهي المهمة)، مما يدل على أنّها أكثر عبارة اختلفت حولها آراء أفراد عينة الدراسة.

جدول (١٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة على مهارات التفكير ما وراء المعرفي

مهارات التفكير ما وراء المعرفي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
التخطيط	٤.١١	٠.٥٢٣	مرتفعة جداً	١
المراقبة والتحكم	٣.٩٥	٠.٥١	مرتفعة	٢
التقويم	٣.٧٨	٠.٦٣	مرتفعة	٣
المجموع	٣.٩٥	٠.٤٩	مرتفعة	

الشكل (٢) المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي والدرجة الكلية



حيث يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجة مهارات التفكير ما وراء المعرفي الكلية حققت درجة مرتفعة بمتوسط حسابي (٣.٩٥)، وانحراف معياري (٠.٤٩)، أي أنّ مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي قد تحقق عند أفراد العينة بدرجة مرتفعة، وكانت مهارة التخطيط هي أكثر المهارات شيوعًا بدرجة تحقق مرتفعة جدًا بمتوسط حسابي (٤.١١)، وانحراف معياري (٠.٥٢٣)، تليها مهارة المراقبة بدرجة تحقق مرتفعة بمتوسط حسابي (٣.٩٥)، وانحراف معياري (٠.٥١)، فيما جاءت مهارة التقويم في الترتيب الأخير بدرجة تحقق مرتفعة بمتوسط حسابي (٣.٧٨)، وانحراف معياري (٠.٦٣).

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة للدراسة الحالية على النحو الآتي:

إنّ ارتفاع مستوى اكتساب طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، يُعزى لطبيعة المناهج، وطرق واستراتيجيات التدريس، التي تتلقاها الطالبة، بالإضافة إلى طبيعة الأنشطة، والواجبات، والاختبارات، التي تتضمّن المستويات العليا من التفكير، مما يتطلّب من الطالبة المزيد من البحث والاطلاع المستفيض، في العديد من المجالات المختلفة، والقيام بالعديد من الأدوار التفاعليّة في القاعة الدراسية، وتقديم كل ما هو جديد ومبتكر، مما يجعل الطالبة أكثر وعيًا بما تتلقاه وتستقيه من تعلّم ومعرفة، وهذا ما اتفقت معه كلٌ من دراسة خريسات (٢٠١٦)، ودراسة هيلاتً

(٢٠١٧)، ودراسة عبد الكريم (٢٠١٧)، التي وضحت أيضًا سبب تفاوت اكتساب المتعلمين لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، حيث أشارت إلى أنّ مهارة التخطيط احتلت المرتبة الأولى، تليها مهارة المراقبة بالمرتبة الثانية، ثم مهارة التقويم في المرتبة الثالثة، وأنه يعود ذلك إلى الطريقة التي يكتسب من خلالها الطلبة هذه المهارات، إذ أنّ ان هذه المهارات تمثّل القدرات العقلية العليا التي تحتاج إلى طرائق واستراتيجيات تدريس، وتعلّم فعّالة حتى يتم اكتسابها والعمل على تنميتها بشكل ملحوظ لدى الطلبة، وفي ذات السياق فقد اتفقت مع الدراسات التي اعتمدت على تصميم البرامج التدريبية لإكساب المتعلمين مهارات التفكير ما وراء المعرفي، مما تطرّقنا لمناقشته سابقا، حيث أثبتت النتائج مدى فاعليّة البرامج التدريبية في إكساب المتعلمين مهارات التفكير ما وراء المعرفي، ورفع مستواها والعمل على تطويرها وتنميتها لديهم، على مستوى الاختبار البعدي، أي بعد تطبيق البرنامج عليهم وقياس نتائجه، ويُعزى ذلك إلى الطرق والأساليب، والاستراتيجيات الحديثة، والمبتكرة التي اعتمدت البرامج على استخدامها وتطبيقها على المتعلمين، كدراسة محمود، بظاظو (٢٠١٧)، ودراسة Alghamdi, Abdulsalam (2018)، ودراسة منذر وآخرون (٢٠٢٠)، ذلك مما يوضّح لنا أهمية تصميم البرامج التدريبية والإرشادية؛ لتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي، وإتاحة الفرصة بإكسابها للمتعلمين، وفق نظريّات، واستراتيجيات ومراحل وخطوات معينه، مما تمت الإشاره إليه في الإطار النظري سابقا. وفي المقابل يجب أنّ لا نغفل اختلاف النتيجة السابقة مع دراسة إسليم (٢٠١٩)، ودراسة الربابعة، المحسن (٢٠١٧)، والتي أشارت إلى ظهور مستوى متوسط في اكتساب طلابها لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، توسطا أقرب للتدنّي عن الارتفاع، وهذا ما قد يُعزى إلى طرق واستراتيجيات التدريس التقليدية، التلقينية المتبع استخدامها مع عينة الدراسة.

- **عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على "ما مستوى الصلابة النفسية لدى طالبات الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك عبد العزيز"؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات الصلابة النفسية بأبعادها، ولحساب مستوى الصلابة النفسية سواء على الدرجة الكلية أو الأبعاد الفرعية تم الاعتماد على معيار الفئات المفتوحة، حيث تم حساب المدى (أكبر قيمة – أصغر قيمة)، وبالتالي (٥ -١=٤)، وبقسمة المدى على الخمس فئات لمقياس ليكرت، يكون طول الفئة (٠.٨٠)، وبناءً على ذلك يكون المعيار على النحو التالي:

- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (٥ – ٤.١٢) تقع ضمن درجة مرتفعة جدًا، أي أن مستوى الصلابة النفسية لدى أفراد العينة تحقق بدرجة مرتفعة جداً.
- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (٤.٢٠ -٣.٤٠) تقع ضمن درجة مرتفعة، أي أن مستوى
- الصلابة النفسية لدى أفراد العينة تحقق بدرجة مرتفعة.
- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (٣.٤٠ -٢.٦١) تقع ضمن درجة متوسطة، أي أن مستوى الصلابة النفسية لدى أفراد العينة تحقق بدرجة متوسطة.

- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (٢.٦٠ -١.٨١) تقع ضمن درجة ضعيفة، أي أن مستوى الصلابة النفسية لدى أفراد العينة تحقق بدرجة ضعيفة.
- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (١.٨٠ -١) تقع ضمن درجة ضعيفة جدًا، أي أن مستوى الصلابة النفسية لدى أفراد العينة تحقق بدرجة ضعيفة جداً.

• **أولًا: بعد الالتزام:**

جدول (١٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة لعبارات بعد الالتزام (ن=٢٢٠)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١	مهما كانت الصعوبات فإني أستطيع تحقيق أهدافي	٤.١٣	٠.٨١٢	مرتفع	٣
٢	استثمر معظم أوقاتي في أنشطة ذات معنى وفائدة.	٣.٥١	٠.٩٥٨	مرتفع	٦
٣	أتيقن أن لحياتي هدفا ومعنًى أعيش لأجله.	٤.٥٩	٠.٧٣٢	مرتفع جدا	١
٤	أشترك في النشاطات التي تخدم مجتمعي.	٣.٠٧	١.٠٩٨	متوسط	٧
٥	أبادر إلى مساعدة الآخرين عند مواجهتهم لأي مشكلة.	٤.٣٣	٠.٨٠٧	مرتفع جدا	٢
٦	أهتم بما يحدث من حولي من قضايا وأحداث.	٣.٦٢	١.٠٦٣	مرتفع	٥
٧	أقف ثابتة وراسخة على مبادئي وقيمي مهما كانت الظروف	٤.١١	٠.٨٤٨	مرتفع	٤
	المتوسط العام للبعد	٣.٩١	٠.٥٥	مرتفعة	

حيث يتضح من الجدول السابق أن مستوى الالتزام قد تحقق بدرجة مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة حيث كان المتوسط الحسابي العام للفقرات ٣.٩١، بانحراف معياري ٠.٥٥، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٤.٥٩ - ٣.٠٧)، وكان أعلى متوسط حسابي٤.٥٩، للعبارة رقم (٣) وهي (أتيقن أن لحياتي هدفا ومعنًى أعيش لأجله)، وكان أقل متوسط حسابي ٣.٠٧، للعبارة رقم (٤) وهي (أشترك في النشاطات التي تخدم مجتمعي).

فيما قد تراوحت الانحرافات المعيارية ما بين (٠.٧٣٢ - ١.٠٩٨)، وكان أقل انحراف معياري ٠.٧٣٢، للعبارة رقم (٣) وهي (أتيقن أن لحياتي هدفا ومعنًى أعيش لأجله)، مما يدل على أنهّا أكثر العبارات التي تقاربت حولها آراء أفراد عينة الدراسة، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري ١.٠٩٨، للعبارة رقم (٤) وهي (أشترك في النشاطات التي تخدم مجتمعي)، مما يدل على أنّها أكثر عبارة اختلفت حولها آراء أفراد عينة الدراسة.

• **ثانيًا: بعد التحكّم:**

حيث يتضح من الجدول (١٩)، أنّ مستوى التحكّم قد تحقق بدرجة مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة حيث كان المتوسط الحسابي العام للفقرات ٤.٠٣، بانحراف معياري ٠.٥٧، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٤.٥٠ - ٣.٧٩)، وكان أعلى متوسط حسابي٤.٥٠، للعبارة رقم (١٣) وهي (أرى أن حياة الناس

جدول (١٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة لعبارات بعد التحكم (ن=٢٢٠)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
٨	أتخذ قراراتي بنفسي ولا تملى عليّ من أي مصادر خارجية.	٤.٠٢	٠.٨٤١	مرتفع	٣
٩	أضع خططي المستقبلية بعد التأكد من قدرتي على تنفيذها	٣.٨٧	١.٠٤٥	مرتفع	٦
١٠	نجاحي في حياتي يعتمد على جهدي وليس على الحظ أو الصدفة.	٤.١٢	٠.٧٩٩	مرتفع	٢
١١	لدي حب المغامرة والرغبة في استكشاف ما يحيط بي.	٣.٩٢	١.٠٥٢	مرتفع	٥
١٢	لدي القدرة على التحكم في مجرى أمور حياتي.	٣.٧٩	٠.٨٨٧	مرتفع	٧
١٣	أرى أن حياة الناس تتأثر بطرق تفكيرهم وتخطيطهم للأنشطة.	٤.٥٠	٠.٧٢٥	مرتفع جداً	١
١٤	يعود العمل غير الناجح إلى سوء التخطيط.	٤.٠٢	٠.٨٦٥	مرتفع	٤
	المتوسط العام للبعد	٤.٠٣	٠.٥٧	مرتفع	

تتأثر بطرق تفكيرهم وتخطيطهم للأنشطة)، وكان أقل متوسط حسابي ٣.٧٩، للعبارة رقم (١٢) وهي (لدي القدرة على التحكّم في مجرى أمور حياتي)، فيما قد تراوحت الانحرافات المعيارية ما بين (٠.٧٢٥ - ١.٠٥٢)، وكان أقل انحراف معياري ٠.٧٢٥، للعبارة رقم (١٣) وهي (أرى أن حياة الناس تتأثر بطرق تفكيرهم وتخطيطهم للأنشطة)، مما يدل على أنهّا أكثر العبارات التي تقاربت حولها آراء أفراد عينة الدراسة، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري ١.٠٥٢، للعبارة رقم (١١) وهي (لدي حب المغامرة والرغبة في استكشاف ما يحيط بي)، مما يدل على أنّها أكثر عبارة اختلفت حولها آراء أفراد عينة الدراسة.

- **ثالثًا: بعد التحدّي:**

جدول (٢٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة لعبارات بعد التحدي (ن=٢٢٠)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١٥	متعة الحياة تكمن في قدرة الفرد على مواجهة تحدياتها.	٤.٢٤	٠.٨٦٥	مرتفع	٣
١٦	أؤمن بأنّ الهروب من المشكلة لا يؤدي إلى حلها.	٤.٥٩	٠.٧٢٥	مرتفع جدا	١
١٧	لدي حب استطلاع ورغبة في استكشاف ما يحيط بي	٤.١٠	١	مرتفع	٥
١٨	لدي القدرة على المثابرة حتى الانتهاء من حل أي مشكلة تعترضني.	٤.٢٤	٠.٧٧٧	مرتفع	٤
١٩	أكون على استعداد لما قد يحدث في حياتي من أحداث وتغيرات.	٣.٨١	٠.٩٢٥	مرتفع	٧
٢٠	عندما أنجح في حل مشكلة ما أجد المتعة في التحرك لحل مشكلة أخرى.	٣.٩٩	١.٠٥١	مرتفع	٦
٢١	التغيير هو سنة الحياة والمهم هو القدرة على مواجهته بنجاح.	٤.٥٦	٠.٦٨٣	مرتفع جدا	٢
	المتوسط العام للبعد	٤.٢٢	٠.٥٤	مرتفع	

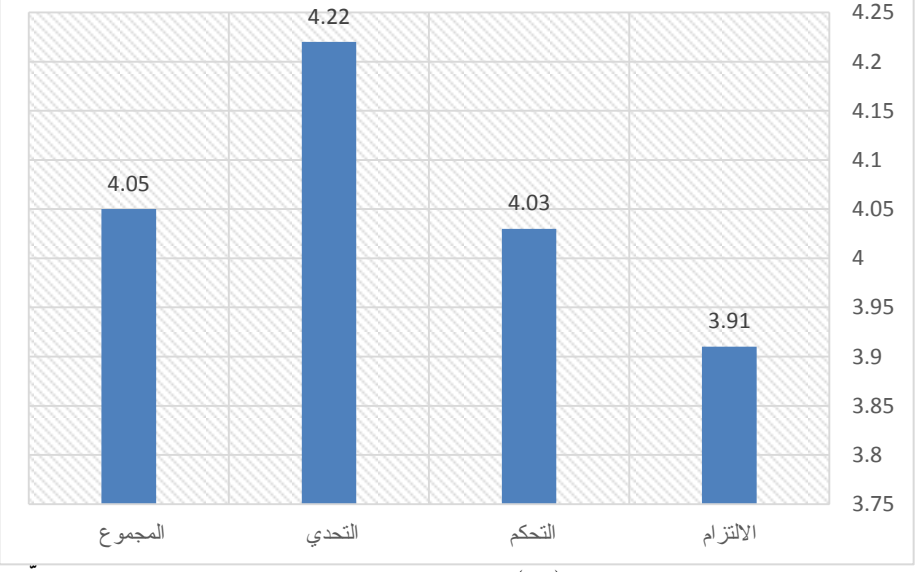
حيث يتضح من الجدول (٢٠) أن مستوى التحدي قد تحقق بدرجة مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة حيث كان المتوسط الحسابي العام للفقرات ٤.٢٢، بانحراف معياري ٠.٥٤، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٤.٥٩ -٣.٨١)

وكان أعلى متوسط حسابي٤.٥٩، للعبارة رقم (١٦) وهي (أؤمن بأنّ الهروب من المشكلة لا يؤدي إلى حلها)، وكان أقل متوسط حسابي ٣.٨١، للعبارة رقم (١٩) وهي (أكون على استعداد لما قد يحدث في حياتي من أحداثٍ وتغيرات)، فيما قد تراوحت الانحرافات المعيارية ما بين (٠.٦٨٣ -١.٠٥١)، وكان أقل انحراف معياري ٠.٦٨٣، للعبارة رقم (٢١) وهي (التغيير هو سنة الحياة والمهم هو القدرة على مواجهته بنجاح)، مما يدل على أنّها أكثر العبارات التي تقاربت حولها آراء أفراد عينة الدراسة، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري ١.٠٥، للعبارة رقم (٢٢) وهي (عندما أنجح في حل مشكلةٍ ما أجد المتعة في التحرك لحل مشكلةٍ أخرى)، مما يدل على أنّها أكثر عبارة اختلفت حولها آراء أفراد عينة الدراسة.

جدول (٢١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة على أبعاد الصلابة النفسية

أبعاد الصلابة النفسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
الالتزام	٣.٩١	٠.٥٥	مرتفعة	٣
التحكم	٤.٠٣	٠.٥٧	مرتفعة	٢
التحدي	٤.٢٢	٠.٥٤	مرتفعة جدا	١
المجموع	٤.٠٥	٠.٥٠	مرتفعة	

الشكل (٣) المتوسطات الحسابية لأبعاد الصلابة النفسية والدرجة الكلّية



حيث يتضح من الجدول (٢١) أن متوسط درجة الصلابة النفسية الكلّية حققت درجة مرتفعة بمتوسط حسابي (٤.٠٥)، وانحراف معياري (٠.٥٠)، أي أنّ مستوى الصلابة النفسية تحقق عند أفراد العينة بدرجة مرتفعة، وكان بعد التحدي هو أكثر الأبعاد شيوعًا بدرجة تحقق مرتفعة جدًا، بمتوسط حسابي (٤.٢٢)، وانحراف معياري (٠.٥٤)، يليه بعد التحكم بدرجة تحقق مرتفعة،

بمتوسط حسابي (٤.٠٣)، وانحراف معياري (٠.٥٧)، كما جاء بعد الالتزام في الترتيب الأخير بدرجة تحقق مرتفعة بمتوسط حسابي (٣.٩١) وانحراف معياري (٠.٥٥).

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة للدراسة الحالية على النحو الآتي:

أنّ ارتفاع مستوى الصلابة النفسية بأبعادها، لدى طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز، يُعزى إلى كون طالبات الدراسات العليا هنّ من ذوي الطموح المرتفع، والمتفوقات في مرحلة البكالوريوس، واللاتي أصبحن على مستوى عالي من الإعداد العلمي، وربما المهني، وتحقيق النضج المعرفي والنفسي، واكتساب الخبرات الحياتيه في مختلف المجالات، مما يجعلهن يتمتعن بمستوى عالي من الصلابة النفسية بأبعادها، وقادرات ومتمكنات من مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، مع إمكانية التنبؤ بامتلاكهن لمستويات عالية من المرونة النفسية، والسعادة الشخصية، وجودة الحياة، وغيرها من متغيّرات علم النفس الإيجابي، وهذا ما اتفقت به مع دراسة الكعبي (٢٠٢٠) التي أشارت إلى أنّ مستوى الصلابة النفسية يرتفع ويزداد مع تقدم الطالب في السنة الدراسية، والتفاعل مع الزملاء والأساتذة، واكتساب العديد من الخبرات الحياتية والتعليمية، مما يجعله قادرًا على مواجهة الأحداث والتمتّع بصلابة نفسية عالية.

وفي المقابل فقد اختلفت مع دراسة مريم (٢٠١٧)، التي أشارت إلى توسط مستوى امتلاك عينتها للصلابة النفسية بأبعادها، والتي تعزوها إلى أنّ الطالبات في المرحلة الجامعية تتمثّل جلّ اهتماماتهن في تحصيلاتهن الدراسية والنجاح، وبالتالي لم يخبرن مواقف صعبه وشاقة، تُظهر بوضوح مستوى الصلابة النفسية لديهن، كما اختلفت مع دراسة القرني، مزكى (٢٠٢٠)، في ترتيب أبعاد الصلابة النفسيّة، حيث أشارت الدراسة إلى أنّ الالتزام يأتي بالمرتبة الأولى، يليه بعد التحكّم في المرتبة الثانية، مختتمًا ببعد التقويم في المرتبة الثالثة، وتفسّر هذه النتيجة في ضوء أنّ الالتزام يعتبر مكونًا أساسيًا من مكونات الصلابة النفسية، فالشخص الملتزم يمكنه أن يتحكم في ذاته، ويتحدى الصعاب والعقبات التي قد تواجهه، ولذلك يأتي هذا البعد في المرتبة الأولى من حيث الأهمية.

- **عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على "هل توجد فروق بين متوسطات درجات مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (العمر– الحالة الاجتماعية – مقر الإقامة - المستوى الاقتصادي للأسرة)؟ لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز"؟**

وقد تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال التحقق من فرض الدراسة الأول الذي ينص على "توجدِ فروق بين متوسطات درجات مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (العمر– الحالة الاجتماعية – مقر الإقامة - المستوى الاقتصادي للأسرة)، حيث تم استخدام تحليل التباين متعدد الاتجاهات وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٢٢):

جدول (٢٢) نتائج تحليل التباين متعدد الاتجاهات وفقاً لمتغيرات (العمر – الحالة الاجتماعية – مقر الإقامة – المستوى الاقتصادي للأسرة) على مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز.

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العمر	التخطيط	٠.٨٥١	٢	٤٢٦.	١.٦١٢	٠.٢٠٢
	المراقبة	٠.٧١٣	٢	٣٥٦.	١.٤٥٨	٠.٢٣٥
	التقويم	١.٨٩١	٢	٩٤٥.	٢.٤١٧	٠.٠٩٢
	المجموع	١.٠٧٢	٢	٥٣٦.	٢.٢٩٢	٠.١٠٤
الحالة الاجتماعية	التخطيط	٠.١٧٦	٢	٠٨٨.	٣٣٣.	٠.٧١٧
	المراقبة	٠.٦٣٧	٢	٣١٩.	١.٣٠٣	٠.٢٧٤
	التقويم	٠.٢٢٠	٢	١١٠.	٢٨١.	٠.٧٥٥
	المجموع	٠.٠٥٨	٢	٠٢٩.	١٢٥.	٠.٨٨٣
مقر الإقامة	التخطيط	١.٥٠٧	١	١.٥٠٧	٥.٧٠٩	٠.٠١٨
	المراقبة	١.٣٢٢	١	١.٣٢٢	٥.٤٠٧	٠.٠٢١
	التقويم	٠.٥١٠	١	٥١٠.	١.٣٠٣	٠.٢٥٥
	المجموع	١.٠٦٢	١	١.٠٦٢	٤.٥٤٠	٠.٠٣٤
المستوى الاقتصادي للأسرة	التخطيط	٠.٩٤١	٢	٤٧٠.	١.٧٨٢	٠.١٧١
	المراقبة	١.٤٦٦	٢	٧٣٣.	٢.٩٩٩	٠.٠٦
	التقويم	١.٩٣٦	٢	٠.٩٦٨	٢.٤٧٥	٠.٠٨٧
	المجموع	١.٤١٥	٢	٠.٧٠٧	٣.٠٢٥	٠.٠٦٢

وتشير نتائج تحليل التباين المتعددة الواردة في جدول (٢٢) إلى:

- بالنسبة للعمر: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة الدراسة من طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز تعزى لمتغيّر العمر، حيث كانت قيمة مستويات الدلالة أكبر من ٠.٠٥، وهذا ما تفسره الباحثة بأنّ مهارات التفكير ما راء المعرفي هي مهارات وأنشطة عقلية عليا يمكن تنميتها وتطويرها من خلال ممارستها بشكل فعلي، فالتقدّم في العمر أمر حتمي وعندما يسير دون ممارسة الفرد للأنشطة العقلية التي تتطلّب منه المزيد من التركيز والوعي والتأمل، فإنّه لايكفي لنمو مهارات التفكير ما وراء المعرفي واكتساب القدره على ممارستها باعتبار أنّها أصبحت جزء لا يتجزأ من شخصيته، وقد اتفقت مع النتيجة السابقة دراسة إسليم (٢٠١٩)، ودراسة أبو لطيفة (٢٠١٥)، في حين أنّها اختلفت معها دراسة حملاوي (٢٠١٨)، التي أشارت إلى العمر، كأحد العوامل المؤثرة في مدى اكتساب الفرد لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، ودراسة خريسات (٢٠١٦)، ودراسة عبد الكريم (٢٠١٧)، التي أشارت جميعها إلى أنّه يمكن لمهارات التفكير ما وراء المعرفي أن تنمو وتتطور مع تقدم الفرد بالعمر، ومروره بالعديد من الخبرات الحياتية.
- بالنسبة للحالة الاجتماعية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة الدراسة من طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز، تعزى لمتغيّر الحالة الاجتماعية، حيث كانت قيمة مستويات الدلالة أكبر من ٠.٠٥، وهذا ما تفسره الباحثة بأنّه يعود إلى اختلاف أنماط الشخصية، وأنّ لكل شخص نمط خاص به،

وينفرد به عن الأفراد الآخرين في محيطه، من حيث السمات والخصائص، التي قد تعود إلى كلٌ من العوامل الأسرية، والاجتماعية، والاقتصادية، في حين أنّ مكوّن الشخصية بحد ذاته له تأثير في تفكير الفرد ومدى وعيه والذي يختلف باختلاف البيئة المحيطة، وعوامل الثقافة والتربية التي يتلقاها، من خلال عملية التعلم وتنمية الوعي والتركيز، وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، وفي حدود علمها أنّها لا توجد دراسات سابقة، اتفقت أو اختلفت نتيجتها مع النتيجة الحالية، وبالتالي تنفرد الدراسة الحاليّة عن غيرها، في الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مهارات التفكير ما وراء المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم)، تعزى لمتغيّر الحالة الاجتماعية لدى طالبات الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.

- بالنسبة لمقر الإقامة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات بعد التقويم لدى عينة الدراسة من طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز تعزى لمتغيّر مقر الإقامة، حيث كانت قيمة مستويات الدلالة أكبر من ٠.٠٥، بينما تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مهارتي التخطيط، والمراقبة، والدرجة الكليّة لمهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة الدراسة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز، تعزى لمقر الإقامة حيث كانت قيمة مستويات الدلالة أقل من ٠.٠٥، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية للأبعاد لتحديد اتجاه الفروق.

جدول (٢٣) المتوسطات الحسابية لمهارتي (التخطيط – المراقبة) والدرجة الكلّية

المتغير التابع	مقر الإقامة	المتوسط الحسابي
التخطيط	خارج جدة	٤.٢٨٩
	داخل جدة	٤.١١٩
المراقبة والتحكم	خارج جدة	٤.٠٥٦
	داخل جدة	٣.٨٩٧
الدرجة الكلية	خارج جدة	٤.٠٨١
	داخل جدة	٣.٩٣٨

حيث يتضح من الجدول (٢٣) أن الفروق كانت لصالح من يقيمون خارج جدة حيث كانت متوسطات درجاتهم أكبر من متوسطات درجات من يقيمون داخل جدة، وهذا ما تفسره الباحثة بأنّ الطالبة المغتربة، والتي التحقت ببرامج الدراسات العليا التربوية بمدينة جدة وهي من خارجها، يمكن التنبؤ بمدى وعيّها، وإدراكها الحقيقي بأهمّية المرحلة التي التحقت بها، وبدأت في دراستها، متجاهلة بوعي وإدراك عميق كافة المعوقات والصعوبات التي قد تواجهها بشأن ذلك، كما أنّها قد تعاني من ضيق الوقت، وتحمّل عناء المواصلات بفعل مقر اقامتها، لذا نجد أنّها وبصورة دائمة ومستمرة، على تخطيط ومراقبة وتقويم، لمهامّها وأهدافها التي تسعى إلى تحقيقها وإنجازها، وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، وفي حدود علمها أنّها لا توجد دراسات سابقة، اتفقت أو اختلفت نتيجتها مع النتيجة الحالية، وبالتالي تنفرد الدراسة الحاليّة عن غيرها، في الكشف عن الفروق ذات

الدلالة الإحصائية في مهارات التفكير ما وراء المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم)، تعزى لمتغيّر مقر الإقامة، لدى طالبات الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.

بالنسبة للمستوى لاقتصادي للأسرة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة الدراسة من طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز تعزى لمتغيّر المستوى الاقتصادي للأسرة حيث كانت قيمة مستويات الدلالة أكبر من ٠.٠٥، وهذا ما تفسره الباحثة بأنّ المستوى الاقتصادي للأسرة يرتبط بعدة عوامل من أهمها حجم الأسرة، والمستوى التعليمي للوالدين، فحجم الأسرة وأسلوب التنشئة الاجتماعية، يؤثر في مهارات وقدرات الأبناء، ولاسيما مستوياتهم العقلية، من حيث قدرتهم على توفير احتياجاتهم المادية، والإمكانيات التعليمية من دورات، وكتب ومجلات، مما هي بوسعها أن تمهّد لهم الطريق في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعرفة، وتنمية القدرات والمهارات العقلية العليا، واكتسابهم لمهارات التفكير ما وراء المعرفي والتمكّن من ممارستها بشكل آلي، وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، وفي حدود علمها أنّها لا توجد دراسات سابقة، اتفقت أو اختلفت نتيجتها مع النتيجة الحالية، وبالتالي تنفرد الدراسة الحاليّة عن غيرها، في الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مهارات التفكير ما وراء المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم)، تعزى لمتغيّر المستوى الاقتصادي للأسرة، لدى طالبات الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.

- **عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على "هل توجد فروق بين متوسطات درجات الصلابة المعرفية بأبعادها لدى عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات (العمر- الحالة الاجتماعية – مقر الإقامة - المستوى الاقتصادي للأسرة)؟ لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز"؟**

وقد تمت الاجابة عن هذا التساؤل من خلال التحقق من فرض الدراسة الثاني الذي ينص على "توجد فروق بين متوسطات درجات الصلابة النفسية بأبعادها لدى عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (العمر– الحالة الاجتماعية – مقر الإقامة - المستوى الاقتصادي للأسرة) حيث تم استخدام تحليل التباين متعدد الاتجاهات وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٢٤):

وتشير نتائج تحليل التباين المتعددة الواردة في جدول (٢٤) إلى:

- بالنسبة للعمر: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الصلابة النفسية وأبعادها (الالتزام – التحكّم) لدى عينة الدراسة من طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز تعزى لمتغيّر العمر، حيث كانت قيمة مستويات الدلالة أقل من ٠.٠٥، ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (٢٥) يوضح نتائج ذلك:

جدول (٢٤) نتائج تحليل التباين متعدد الاتجاهات وفقاً لمتغيرات (العمر– الحالة الاجتماعية – مقر الإقامة – المستوى الاقتصادي للأسرة) على الصلابة النفسية وأبعادها لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز.

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العمر	الالتزام	١.٨١٦	٢	٠.٩٠٨	٣.١٥٠	٠.٠٤٥
	التحكم	٢.٥٧٤	٢	١.٢٨٧	٤.٢٤٩	٠.٠١٦
	التحدي	١.٥١٥	٢	٠.٧٥٨	٢.٤٠١	٠.٠٩٣
	المجموع	١.٨٩٨	٢	٠.٩٤٩	٤.٠٦٥	٠.٠١٩
الحالة الاجتماعية	الالتزام	٠.٢٢٧	٢	٠.١١٤	٠.٣٩٥	٠.٦٧٤
	التحكم	٠.١٤٥	٢	٠.٠٧٣	٢٣٩.	٠.٧٨٧
	التحدي	٠.٨٨٧	٢	٠.٤٤٣	١.٤٠٥	٠.٢٤٨
	المجموع	٠.٢٠٨	٢	٠.١٠٤	٤٤٥.	٠.٦٤١
مقر الإقامة	الالتزام	٠.١٧٨	١	١٧٨.	٦١٩.	٠.٤٣٢
	التحكم	٠.٣٠٤	١	٠.٣٠٤	١.٠٠٣	٠.٣١٨
	التحدي	٠.٤٥٢	١	٠.٤٥٢	١.٤٣٢	٠.٢٣٣
	المجموع	٠.٣٠١	١	٠.٣٠١	١.٢٨٩	٠.٢٥٧
المستوى الاقتصادي للأسرة	الالتزام	٢.٦١٠	٢	١.٣٠٥	٤.٥٢٩	٠.٠١٢
	التحكم	٣.١١٢	٢	١.٥٥٦	٥.١٣٧	٠.٠٠٧
	التحدي	١.١٦٥	٢	٠.٥٨٢	١.٨٤٦	٠.١٦٠
	المجموع	٢.٢٠٨	٢	١.١٠٤	٤.٧٣١	٠.٠١٠

جدول (٢٥) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بالنسبة لمتغير العمر

المتغيّر التابع	(I) العمر	(J) العمر	الفروق في المتوسطات
الالتزام	25-30سنة	30-35سنة	-.0545-
		من 35 سنة فأكثر	-.3563-*
	30-35سنة	25-30سنة	.0545
		من 35 سنة فأكثر	-.3018-*
	من 35 سنة فأكثر	25-30سنة	.3563*
		30-35سنة	.3018*
التحكم	25-30سنة	30-35سنة	-.0826-
		من 35 سنة فأكثر	-.4110-*
	30-35سنة	25-30سنة	.0826
		من 35 سنة فأكثر	-.3284-*
	من 35 سنة فأكثر	25-30سنة	.4110*
		30-35سنة	.3284*
المجموع	25-30سنة	30-35سنة	-.0447-
		من 35 سنة فأكثر	-.3454-*
	30-35سنة	25-30سنة	.0447
		من 35 سنة فأكثر	-.3007-*
	من 35 سنة فأكثر	25-30سنة	.3454*
		30-35سنة	.3007*

كما يتضح من نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية: أن الفروق كانت فيما بين الفئة العمرية (٣٥ سنة فأكثر) وكلا الفئتين (٢٥ -٣٠)، و(٣٠ -٣٥)، لصالح الفئة العمرية (٣٥ سنة فأكثر)، وهذا ما تفسره الباحثة بأنّ تقدّم الأفراد في العمر، مع المرور بالعديد من الخبرات، والظروف الحياتية الضاغطة على مختلف الجوانب والمجالات، يدعم بناءهم النفسي، ويزيد من صلابتهم النفسية،

التي تمكّنهم من مواجهة ضغوطات الحياة والتغلّب عليها، ولاسيما التزامهم بالمسؤوليات التي توكل إليهم، والتحكم في مسار إنجازها بكل أريحية مع التقليل من آثارها السلبية المحتملة، ودون الشعور بأنّها تحدٍ يهدد كيانهم ويشعرهم بالعجز والإحباط، وهذا ما اتفقت معه دراسة القحطاني (٢٠١٧)، ودراسة حليمة، آمال (٢٠١٨)، والتي أشارت إلى أنّ اكتساب الفرد للصلابة النفسية بأبعادها يتقدم كلما تقدّم العمر في علاقة طردية، بفعل النضج والمرور بالخبرات الحياتية المختلفة.

- بالنسبة للحالة الاجتماعية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الصلابة النفسية وأبعادها، لدى عينة الدراسة من طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز تعزى لمتغيّر الحالة الاجتماعية، حيث كانت قيمة مستويات الدلالة أكبر من ٠.٠٥، وهذا ما تفسره الباحثة بأنّ الطالبات على مختلف حالاتهن الاجتماعية، يمكنّ بوسعهنّ تحقيق مستوى عالي من الصلابة النفسية وأبعادها من التزام وتحكم وتحدي، والقوة والثبات على مواجهة ضغوطات الحياة، وهذا ما اتفقت معه دراسة (الحمد وآخرون، ٢٠١٧)، التي أشارت إلى أنّ الصلابة النفسية تحتاج إلى نضج الشخصية، وتطورها باتجاه حماية النفس ضد أخطار الحياة، والثقة بالنفس بصورة إيجابية، والنظر إليها كعوامل دافعة، وعوامل تحدي أكثر من كونها تهديد لأمنها واستقرارها وبناءها النفسي، وهذا ما يمكن تحقيقه للفرد بصورة شخصية، دون الاكتراث لحالته الاجتماعية.
- بالنسبة لمقر الإقامة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الصلابة النفسية وأبعادها، لدى عينة الدراسة من طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز تعزى لمتغيّر مقر الإقامة حيث كانت قيمة مستويات الدلالة أكبر من ٠.٠٥، وهذا ما تفسره الباحثة بأنّ صلابة الطالبة المغتربة النفسية، تؤثر عليها العديد من العوامل بغض النظر عن مقر إقامتها، فالمشكلات التي قد تواجهها في مرحلة الدراسات العليا، وربما أحداث الحياة الضاغطة في مختلف المناحي، لا ترتبط ارتباط وثيق الصلة بما يخص مقر الإقامة، وقد تتعداها فهناك مشكلات وعقبات دراسية، وغيرها صحية، وربما اجتماعية واقتصادية، قد تتعرّض لها وتؤثّر عليها أكثر من مجرد اختلاف أو بعد مقر اقامتها عن الجامعة التي التحقت بها، وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، وفي حدود علمها أنّها لا توجد دراسات سابقة، اتفقت أواختلفت نتيجتها مع النتيجة الحالية، وبالتالي تنفرد الدراسة الحاليّة عن غيرها، في الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الصلابة النفسي بأبعادها (الالتزام، التحكم، التحدي)، تعزى لمتغيّر مقر الإقامة، لدى طالبات الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.
- بالنسبة للمستوى الاقتصادي للأسرة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الصلابة النفسية وأبعادها (الالتزام – التحكم)، لدى عينة الدراسة من طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز تعزى

لمتغيّر المستوى الاقتصادي للأسرة، حيث كانت قيمة مستويات الدلالة أقل من ٠.٠٥، ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (٢٦) يوضح نتائج ذلك:

جدول (٢٦) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بالنسبة لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة

المتغير التابع	(I) المستوى الاقتصادي للأسرة	(J) المستوى الاقتصادي للأسرة	الفروق في المتوسطات
الالتزام	متوسط	مرتفع	-.2590-*
		منخفض	.1784
	مرتفع	متوسط	.2590*
		منخفض	.4374*
	منخفض	متوسط	-.1784-
		مرتفع	-.4374-*
التحكم	متوسط	مرتفع	-.2872-*
		منخفض	.2159
	مرتفع	متوسط	.2872*
		منخفض	.5031*
	منخفض	متوسط	-.2159-
		مرتفع	-.5031-*
الدرجة الكلية	متوسط	مرتفع	-.2408-*
		منخفض	.1754
	مرتفع	متوسط	.2408*
		منخفض	.4163*
	منخفض	متوسط	-.1754-
		مرتفع	-.4163-*

ويتضح من نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية: أن الفروق كانت بين المستوى الاقتصادي المرتفع وكلا من المستويين المتوسط، والمنخفض لصالح المستوى المرتفع، وهذا ما تفسره الباحثة بأنّ الطالبة التي تنحدر من أسرة ذو مستوى اقتصادي موتفع، تتوفر لديها الإمكانية في توسيع مدركاتها المعرفية، والعمل على تعديلها من خلال الالتحاق بالدورات، واقتناء الكتب الملهمه في مختلف المجالات، ذلك مما يمهّد لها الطريق في تحقيق الثقة بالنفس بصورة إيجابية، واتباع أساليب فعّاله في مواجهة ضغوطات الحياة، والتعامل مع مشكلاتها والتغلب عليها، بالإضافة إلى دور البيئة الأسرية في ذلك فالأسرة التي تتسم بالدفء، والحب، والتقبل تجعل الفرد أكثر صلابة نفسية، وأكثر قدرة على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة بصورة إيجابية، وهذا كا اتفقت معه دراسة الحمد وآخرون (٢٠١٧)، ودراسة حليمة وآمال (٢٠١٨)، والتي أشارت إلى أنّ الأفراد الذين ينحدرون من أسر ذات مستوى اقتصادي واجتماعي مرتفع، يميلون إلى استخدام أساليب مواجهة الضغوط السلوكية والمعرفية بشكل فعّال، بينما الأفراد المنحدرين من أسر ذات مستوى اقتصادي واجتماعي منخفض يستعملون أساليب المواجهة التي تركز على التجنّب والشعور بالإحباط واليأس، حيث أنّ الأسرة ذو مستوى الدخل المنخفض سيتخللها ضغوطات وصعوبات بوسعها التأثير

على نفسية أطفالها وثقتهم بأنفسهم ناهيك عن عدم القدرة على تلبية احتياجاتهم على كافة الأصعدة.

- **عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس (الرئيس) والذي ينص على "هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات مهارات التفكير ما وراء المعرفي ودرجات الصلابة النفسية بأبعادها لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة؟ لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز"؟**

وقد تمت الإجابة على هذا التساؤل من خلال التحقق من فرض الدراسة الثالث الذي نص على "توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات مهارات التفكير ما وراء المعرفي ودرجات الصلابة النفسية بأبعادها لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون، والجدول (٢٧) يوضح نتائج ذلك:

جدول (٢٧) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات مهارات التفكير ما وراء المعرفي ودرجات الصلابة النفسية بأبعادها لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة

الأبعاد	الالتزام	التحكم	التحدي	الدرجة الكلية
التخطيط	٠.٥٢٧**	٠.٦٢٦**	٠.٥٥٧**	٠.٦٤٤**
المراقبة والتحكم	٠.٥٩٧**	٠.٦٦٧**	٠.٥٧٨**	٠.٦٩٣**
التقويم	٠.٦٠٤**	٠.٧٢٩**	٠.٥٨٠**	٠.٧٢٠**
المجموع	٠.٦٤٨**	٠.٧٦٠**	٠.٦٤٢**	٠.٧٧٢**

حيث يتضح من نتائج الجدول (٢٧)، أنّ معاملات الارتباط ما بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي، المتمثّلة في (التخطيط – المراقبة – التقويم)، والصلابة النفسية وأبعادها المتمثّلة في (الالتزام – التحكم – التحدي)، لدى طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، جاءت جميعها موجبة وذات دلالة إحصائية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة للدراسة الحالية على النحو الآتي:

أنّ وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية فيما بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي، ومستوى الصلابة النفسية بأبعادها، لدى طالبات الدراسات العليا التربوية، في جامعة الملك عبد العزيز، يتضح جليًّا من ارتفاع مستوى اكتساب افراد العينة لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، والصلابة النفسية، وتعزو الباحثةٍ تفسير تلك النتيجة إلى أنّ الأفراد المكتسبين لمهارات التفكير ما وراء المعرفي عادة ما يتّصفون بالقوة والثبات في اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، وتحقيق الأهداف، كما أنّهم يلتزمون بالأعمال والمهّام التي عليهم إنجازها، ولديهم القدرة على التحكّم في الأحداث وتغيير مجرياتها، وأنّ هذا التغيير هو بمثابة تحدّي يمكنهم التغلب عليه، وإثبات أنفسهم وقدراتهم تجاهه، وهذا ما يتفق مع خصائص الأفراد ذو الصلابة المرتفعة الواردة في دراسة الرفوع (٢٠١٩)، ويتفق أيضًا مع دراسة عوض، عمر (٢٠١٦)، ودراسة عبد اللطيف وعبد الجواد (٢٠٢٠)، التي أشارت إلى مدى أثر عادات العقل، وأنماط التفكير المتبعه من قبل الأفراد، في رفع مستوى صلابتهم النفسية، والقدرة على مواجهة أحداث الحياة المختلفة.

- **عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال السادس والذي ينص على ماهي أبرز الصعوبات والتحديّات التي تواجه الطالبات في مرحلة الدراسات العليا؟**

وللإجابة عليه قامت الباحثة بتحليل بيانات المقابلات شبه المقننة المجراة بصدد ذلك، وفقا لمنهج التحليل الموضوعي، حيث تم تحديد تكرار المواضيع ذات الصلة بموضوع البحث وأهدافه، وذلك من خلال إجابات عينة الدراسة وهن طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، على النحو التالي:

حيث أشارت جميع المستجيبات إلى أنّ هناك العديد من الصعوبات والتحديّات التي بوسعها أن تواجه طالبة الدراسات العليا التربوية، وتحد من مدى إنجازها للمهام المطلوبه ولاسيما تحقيق أهدافها، والتي تمثّلت فيما يلي:

مشكلات دراسية وبحثيّة، تتمثّل في صعوبة المناهج الدراسية، وكثرة التكليفات والمهام الموكله للطالبات في كل مقرر دراسي، ومدى الدقة المطلوبة في إنجازها، بالإضافة إلى عدم كفاية وقت تقديمها، وضعف الكتابة الأكاديمية لدى الطالبات بسبب عدم تأهيلهن المسبق لها، ولا سيما ظروف التعليم عن بعد التي طرأت بشكل مفاجئ على الطالبات في ظل جائحة كورونا، والتي تخللها مواجهتهنّ لبعض المشكلات الاجتماعية، المتمثلة في شعور الطالبات بالاغتراب الاجتماعي تجاه طالبات الدفعة، وصعوبة التواصل فيما بينهن، وعدم التمكّن من إنجاز الأعمال الجماعية على أكمل وجه، نظرًا لاختلاف الشخصيات في المجموعة الواحدة، وعدم إلمامهنّ بمهارات العمل الجماعي والتعاوني التي بوسعها أن تساهم في إنجازهن بفاعليةٍ، وحماس، وتنمية روح التعاون والانتماء للمجموعة، وللعمل المطلوب إنجازه بكل دقة وإتقان، بالإضافة إلى بعض المشكلات النفسية المتمثلة في الشعور بالقلق، والتوتر والخوف تجاه المهام المنجزه، وعدم الثقة فيما يتم تقديمه وكتابته، وهذا ما تفسره الباحثة بأنّ أمر طبيعي يرجع لقلة خبرة الطالبة في الإلمام بجميع المهارات المطلوبة في مرحلة الماجستير كونها مرحلة عليا، وتختلف عن جميع المراحل التي سبقتها، وتتطلّب مهارات وأنشطة عقلية عليا، تستلزم من الطالبة المزيد من الجهد المبذول، للحصول على المعلومات والمهارات في مختلف المجالات.

- **عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال السابع والذي ينص على كيف تحقق طالبة الدراسات العليا مهارات التفكير ما وراء المعرفي خلال رحلتها الدراسية؟**

وللإجابة عليه قامت الباحثة بتحليل بيانات المقابلات شبه المقننة المجراة بصدد ذلك، وفقا لمنهج التحليل الموضوعي، حيث تم تحديد تكرار المواضيع ذات الصلة بموضوع البحث وأهدافه، وذلك من خلال إجابات عينة الدراسة وهن طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، على النحو التالي:

حيث أشارت جميع المستجيبات إلى أنّ هناك العديد من الطرق والأساليب التي تحقق من خلالها طالبة الدراسات العليا التربوية، مهارات التفكير ماوراء المعرفي

المتمثلة في (التخطيط، والمراقبة، والتقويم)، مع تفاوت مستوى اكتسابها والقدرة على ممارستها، والتي تمثّلت فيما يلي:

من خلال قيام الطالبة بالتخطيط المستمر لجميع المهام المطلوب إنجازها، وتنظيم الوقت والحذر من تكدس المهام، وتغيير طريقة التفكير السلبية وإبدالها بالإيجابية، والبعد عن التذمر والتضجر، والسعي للتفكير في الحلول بدل التفكير في المشكلات، والعجز حيال التغلب عليها. وكتابة المهام المطلوبة في خطة زمنية مرتبة تاريخيًا من الأقرب إلى الأبعد، ومن المهام الأصغر إلى الأكبر، مع ضرورة أن يتخلل تلك الخطة بعض المرونة في حدود المعطيات المتاحة، حتى لا تصاب الطالبة بالضغط والإحباط حيال ذلك، ولا أن تبقى بلا خطة تنظم مسيرتها وتساعدها على الإنجاز، كما تراقب مدى إنجازها لتلك الخطة، بمراقبة الحلول والمقترحات التي وضعتها حيال إنجاز المهام المطلوبة، لكي ترى مدى فاعليتها في الإنجاز وما إذا كانت تفيد في الاستخدام بشكل متكرر في المواقف المشابهه أو بحاجة إلى تغييرها، مع تقويم ونقد أداءها بشكل بناء يساعد في نموه وتطوره، وليس التقليل منه وازدراءه، إلا أنّ المستجيبات في المقابلة أبدين تمكنهنّ من مهارات التفكير ماوراء المعرفي المتمثله في كلّ من مهارتي (التخطيط، والمراقبة)، مع وجود صعوبة في التمكن من مهارة التقويم وهذا ما اتفق مع نتائج الدراسة الكميّة السابقة في مدى اكتساب عينة الدراسة لمهارات التفكير ماوراء المعرفي وفق تسلسل التخطيط أولًا، وتليها المراقبة، وتليها التقويم في الترتيب الأخير، حيث أشارت إلى أنّ متوسط درجة مهارات التفكير ما وراء المعرفي الكلية حققت درجة مرتفعة بمتوسط حسابي (٣.٩٥)، وانحراف معياري (٠.٤٩)، أي أنّ مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي قد تحقق عند أفراد العينة بدرجة مرتفعة، وكانت مهارة التخطيط هي أكثر المهارات شيوعًا بدرجة تحقق مرتفعة جدًا بمتوسط حسابي (٤.١١)، وانحراف معياري (٠.٥٢٣)، تليها مهارة المراقبة بدرجة تحقق مرتفعة بمتوسط حسابي (٣.٩٥)، وانحراف معياري (٠.٥١)، فيما جاءت مهارة التقويم في الترتيب الأخير بدرجة تحقق مرتفعة بمتوسط حسابي (٣.٧٨)، وانحراف معياري (٠.٦٣)، وهذا ما تفسره الباحثة بمدى حاجة الطالبات إلى تطبيق المزيد من استراتيجيات وأساليب التدريس الذكية، والحديثة، وبذل المزيد من الجهد في القراءة والإطلاع، لتنمية المهارات التحليلية الناقدة المتمثلة في مهارات التفكير ماوراء المعرفي، التي تساعد في تدريب الطالبة على الأنشطة العقلية والمهارات العليا، مما يزيد من وعيها بمدى تعلمها والتركيز فيه، والتمكن من توظيفة وممارسته بشكلٍ آلي، وأن يصبح جزء لا يتجزأ من شخصيتها، وأنّه ما يتفق مع ما تم طرحه سابقا، من خطوات واستراتيجيات اكتساب وتنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي، بالإضافة إلى العوامل المؤثرة في مدى اكتسابها، وفق النّظريّات التي فسرت طبيعة اكتساب مهارات التفكير ما وراء المعرفي، وتحقيق القدرة على ممارستها، من خلال مدركات الفرد المعرفي، وقدرته على الاستبصار إزاء المواقف بصورة كليّة وإدراك العلاقات فيما بين عناصرها، مما ينعكس وبصورة واضحة على سلوكيات الفرد الظاهرة.

- **عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن والذي ينص على كيف تحقق طالبة الدراسات العليا أبعاد الصلابة النفسية خلال رحلتها الدراسية؟**

وللإجابة عليه قامت الباحثة بتحليل بيانات المقابلات شبه المقننة المجراة بصدد ذلك، وفقا لمنهج التحليل الموضوعي، حيث تم تحديد تكرار المواضيع ذات الصلة بموضوع البحث وأهدافه، وذلك من خلال إجابات عينة الدراسة وهن طالبات الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، على النحو التالي:

حيث أشارت جميع المستجيبات إلى أنّ هناك العديد من الطرق والأساليب التي تحقق من خلالها طالبة الدراسات العليا التربوية، الصلابة النفسية بأبعادها المتمثلة في (الالتزام، والتحكم، والتحدي)، مع تفاوت مستوى اكتسابها والقدرة على ممارستها، والتي تمثّلت فيما يلي:

أنّ الطالبة تستمد صلابتها النفسية وقدرتها على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، من خلال تقوية الوازع الديني، والثقة بالله والتقرب إليه، والصبر على جميع أقداره خيرها وشرها، والإيمان بأنّ كل صعب سيمر وينقضي، وتقبّل التحدي والإصرار عليه، ووعي الطالبة بقدراتها وإمكانيتها تجاه هذا التحدي، واتباعها لخطوات التحفيز الذاتي، وزيادة الثقة بالنفس، وتصغير الأمور السلبية والتغلب عليها وتجاوزها، في حين أشارت أحد المستجيبات الطالبة (ج) "أنّ الصلابة النفسية لا تأتي من فراغ، وإنما تأتي من تعرّض الفرد للخبرات والمواقف والتجارب المختلفة، بالإضافة إلى ضرورة القراءة والاطلاع لزيادة المعرفة بماهية الصلابة النفسية وكيفية العمل على اكتسابها، وممارسة كل ما ينميها من رفع الاستحقاق بالنفس، والبعد عن كل ما يعرض النفسية للهشاشة أو الانهيار"، مع ضرورة الفصل فيما بين المشكلات والتحديات التي قد تواجه الطالبة، وبين مستقبلها وطموحها، أيًّا كان نوع المشكلات، بحيث لا يمكنها التأثير عليها، لكونها تتحمّل المسؤولية الكاملة وتحقق الالتزام الذاتي تجاه دراستها، في حين أشارت الطالبة (و) إلى "أنّها بفضل الله ثم دعم عائلتها، واستقرارهم الأسري، تستمد قدرتها على مواجهة ضغوط الحياة"، وهذا ما اتفق سابقا مع نتائج الدراسة الكمية، في توضيح أثر الأسرة ودور مدى استقرارها، ومستواها الاقتصادي في تحقيق الطالبة للصلابة النفسية وأبعادها، كما أنّ المستجيبات في المقابلة أبدين تمكنهنّ من أبعاد الصلابة النّفسية المتمثله في كلٌ من بعدي (التحدي، والتحكم)، مع وجود صعوبة في التمكن من بعد الالتزام، وهذا ما اتفق مع نتائج الدراسة الكميّة السابقة في مدى اكتساب عينة الدراسة للصلابة النفسية وأبعادها، وفق تسلسل التحدي أولا، ويليها التحكم، ويليها الالتزام في الترتيب الأخير، والذي تعارض مع المستجيبة الطالبة (ه)، والتي أبدت تمكنها من مهارتي (الالتزام، والتحكم)، دون القدرة على التحدي، باعتبار "أنّ التحدي ما هو إلا تغيير يهدد كيانها ولا ترغب في خوضه ولا حتى التفكير فيه"، وهذا ما تفسره الباحثة بأنّه يعود إلى اختلاف أنماط الشخصيات، واختلاف فهم كل طالبة لمستوى صلابتها النفسية وممارستها، والتي يمكن أن نعزوها للعديد من العوامل التي

بوسعها التأثير على مدى اكتساب الطالبة للصلابة النفسية بأبعادها، والقدرة والتمكن من مواجهة أحداث الحياة المختلفة، ومدى وعيها بما تكتسبه، وتمارسه بشكل آلي، من حيث طريقة التنشئة الاجتماعية، والعوامل الأسرية، والعوامل النفسية، والثقافية والدينية، التي تتلقاها الطالبة منذ الصغر وتحيا بها، وتصبح جزء من شخصيتها، إلا أنّها يجب عليها بذل المزيد من الجهد للقراءة والاطلاع على هذا الجانب والعمل على تنميته بشكل مستمر، فالصلابة النفسية تعد بمثابة واقٍ يحمينا بعد الله من الانهيار والشعور بالعجز حيال جميع أحداث الحياة التي يمكن أن تواجهنا وتؤثر علينا بشكل سلبي.

- **التوصيات**:

في ضوء نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها، خلصت الباحثة إلى عدد من التوصيات منها:

- إعداد وتصميم برامج تدريبية وإرشادية، تساهم في تنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي، والصلابة النفسية بأبعادها، وفق نظريات إرشادية معينه، ولاسيما في عمر الطفولة المبكرة.
- أهمية إثراء المناهج التعليمية بطرق واستراتيجيات مهارات التفكير ما وراء المعرفي لتنمية القدرات العقلية العليا لدى الطلاب والطالبات في مختلف المراحل الدراسية.
- توضيح الفروق فيما بين التفكير ماوراء المعرفي، والتفكير التأملي، وعادات العقل، والتفكير عالي الرتبة كما هو وارد في دراسة عبد اللطيف، وعبد الجواد (٢٠٢٠).
- أهمية تزويد طلبة الدراسات العليا بالأساليب التطبيقية التي يمكن بوسعها التأثير في مدى اكتسابهم لمهارات التفكير ماوراء المعرفي، والصلابة النفسية، وغيرها من مفاهيم علم النفس الإيجابي مما يساعدهم في تخطي العقبات والتحديات التي قد تواجههم.
- تقديم الدورات التدريبية، وورش العمل، لطلبة الدراسات العليا، فيما يخص الكتابة الأكاديمية ومهاراتها، لمساعدتهم على تخطي تلك الصعوبة التي قد تواجههم عند كتابة أبحاثهم.
- الحرص على توعية جميع الطلاب والطالبات، في مختلف المراحل الدراسية، ولاسيما طلبة الدراسات العليا في أهمية القراءة المستفيضة، والإطلاع على كل ماهو جديد ومثري في مختلف المجالات، مما ينمي لديهم مهارات التفكير المعرفي، وينتقل بهم إلى ماوراء المعرفي، ويساعدهم على الارتقاء بمستواهم العلمي والعملي في مختلف مناحي الحياة.

- **المقترحات**:

وفي نهاية هذا البحث تضع الباحثة دراسات مقترحة لجهود علمية بحثيّة مستقبلية تتمثّل في:

- تصميم برنامج تدريبي إرشادي يتضمّن مهارات التفكير ما وراء المعرفي وتطبيقه على مرحلة الطفولة المبكرة.

- تصميم برنامج تدريبي تأهيلي يتضمّن مهارات التفكير ما وراء المعرفي وتطبيقه على فئة من ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب معهم.
- إعادة تطبيق الدراسة بمتغيّراتها على بيئة، ومرحلة دراسية مختلفة، مع تضمين المتغيّرات الدموغرافية بذاتها، حيث تفردت الدراسة الحالية ببعضها، ونحرص على زيادة دراستها والتأكد من نتائجها لتعميمها.
- دراسة علاقة مهارات التفكير ما وراء المعرفي، بمتغيّرات أخرى كالذكاء متعدد الاتجاهات، والسلامة النفسية.

- **المراجع**:
- **أولاً: المراجع العربية**

- إبراهيم، هنادي عيسى، ميرغني، سمر يوسف. (٢٠١٩). *التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالسلوك الأكاديمي الإيجابي وبعض المتغيّرات الديموغرافية لدى طلاب جامعة الجزيرة*. جامعة الأمير سطام، (١٣٨)، ٩٣_١٣٢، تم الاسترجاع من قاعدة بيانات دار المنظومة.
- أبو جادو، صالح محمد، ونوفل، محمد بكر. (٢٠٠٧). *تعليم التفكير النظرية والتطبيق*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو دية، أحمد شحدة. (٢٠١٥). *تقويم مناهج التكنولوجيا في ضوء مهارات ما وراء المعرفة للمرحلة الأساسية*. [رسالة ماجستير، الجامعة السلامية]. تم الاسترجاع من file:///C:/Users/hp/Downloads/file_1%20(1).pdf
- أبو لطيفة، لؤي حسن. (٢٠١٥). *مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة الباحة بالمملكة العربية السعودية*. [رسالة ماجستير، جامعة الباحة]. تم الاسترجاع من https://journals.qou.edu/index.php/nafsia/article/view/117/113
- البيرقدار، تنهيد عادل. (٢٠١١). الضغط النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، ١١(١)، ٢٨-٥٦. تم الاسترجاع من https://berj.mosuljournals.com/article_25528_18cb137d845315736fa3da0a6fe2e318.pdf
- جديد، أحلام. (٢٠١٨). علاقة الصلابة النفسية بالدافعية للتعلم: دراسة على عينة من طلبة السنة الأولى بجامعة غرداية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٣٣(٣)، ٧٨٥_٧٩٨. https://revues.univ-ouargla.dz/images/banners/ASTimages/Ssocialesimages/SOCN33/VOL3/S3366.pdf
- الجراح، عبد الناصر، وعبيدات، علاء الدين. (٢٠١١). مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٧(٢)، ١٤٥-١٦٢. تم الاسترجاع من https://journals.yu.edu.jo/jjes/Issues/2011/Vol7No2/3.pdf
- جروان، فتحي عبد الرحمن. (١٩٩٩). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. دار الكتاب الجامعي.
- جروان، فتحي عبد الرحمن. (٢٠٠٧). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات* (ط.٣). دار الفكر للنشر والتوزيع.
- حليمة، شابي، وآمال، نواورية. (٢٠١٨). الصلابة النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط لدى الطالبات المقيمات. [رسالة ماجستير، جامعة ٠٨ ماي ١٩٤٥]. تم الاسترجاع من https://fshs.univ-guelma.dz/sites/deppsychologie.univ-guelma.dz/files/chabi.pdf

- حماد، أيمن عبد العزيز، حلمي، بسمة عبد العزيز. (٢٠٢٠). الأفكار اللاعقلانية كمتغيّر وسيط في العلاقة بين الرضا عن الحياة والصلابة النفسية لدى العاملين في القطاع الصحي بمدينة جدة. *مجلة الإرشاد النفسي*، (٦١)، ٦٣-١١٠. تم الاسترجاع من قاعدة بيانات دار المنظومة.
- حمادة، لولوة، وعبد اللطيف، حسين. (٢٠٠٢). *الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدى طلاب الجامعة*. [رسالة ماجستير، جامعة الكويت]. تم الاسترجاع من قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الحمد، نايف فدعوس، البدارنه، مهدي محمد والمومني، حازم عيسى. (٢٠١٧). الصلابة النفسية وعلاقتها بسوء التكيف النفسي والأكاديمي لدى الطالبات المتزوجات وغير المتزوجات. *دراسات العلوم الاجتماعية والإنسانية*، ٤٤ (١)، ١٥-٣١. تم الاسترجاع من قاعدة بينات دار المنظومة.
- حملاوي، عقيلة. (٢٠١٨). *التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بتقدير الذات لدى المراهق المتمدرس*. [رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف]. تم الاسترجاع من http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/9749
- خيشة، نجوى. (٢٠١٨). *التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بقلق الامتحان لدى طلبة العلوم الاجتماعية*. [رسالة ماجستير، جامعة حمه لخضر بالوادي]. تم الاسترجاع من http://dspace.univ-eloued.dz/xmlui/handle/123456789/1714
- راضي، زينب نوفل. (٢٠٠٨). الصلابة النفسية لدى أمهات شهداء انتفاضة الأقصى وعلاقتها ببعض المتغيّرات. [رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية – غزة]. تم الاسترجاع من https://iugspace.iugaza.edu.ps/handle/20.500.12358/21284?locale-attribute=en
- الرئيسي، نورة حمد. (٢٠١٦). *الصلابة النفسية لدى عينة من الأخصائيين النفسيين في سلطنة عُمان*. [رسالة ماجستير، جامعة بنها]. تم الاسترجاع من قاعدة بيانات المنهل.
- الرفوع، محمد أحمد. (٢٠١٩). درجة الصلابة النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الطفيلة جنوب الأردن. دراسات: العلوم التربوية، ٤٦(٣)، ١٨١- ٢٠٠. تم الاسترجاع من قاعدة بيانات شمعة.
- شلهوب، دعاء جهاد. (٢٠١٦). *قلق المستقبل وعلاقته بالصلابة النفسية (دراسة ميدانية لدى عينة من الشباب في مراكز الإيواء المؤقت في مدينتي دمشق والسويداء)*. [رسالة ماجستير، جامعة دمشق]. تم الاسترجاع من http://mohe.gov.sy/master/Message/Mc/doaa%20shalhob.pdf
- شويطر، خيرة، والزقاي، ناديا. (٢٠١٥). *الصلابة النفسية لدى الأمهات العاملات بقطاع التعليم بوهران - دراسة سيكومترية وصفية*. جامعة قاصدي مرباح ورقلة، (١٥)، ٤٧-٦٦. تم الاسترجاع من قاعدة بيانات المنهل.
- صبحي، سيد. (٢٠٠٣). *الإنسان وصحته النفسية*. الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.
- صفية، تواتي. (٢٠١٩). *التفكير الميتامعرفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة السنة أولى ماستر علم النفس*. [رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف]. تم الاسترجاع من http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/19149/%D9%85%D8%B0%D9%83%D8%B1%D8%A9%20pdf%20%D9%83%D8%A7%D9%85%D9%84%D8%A9.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- عبد الكريم، أسماء عزيز. (٢٠١٧). *مهارات التفكير ماوراء المعرفي لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية*. ١-١٧. تم الاسترجاع من https://www.researchgate.net/publication/315741734_mharat_altfkyr_mawra_almrfy_ldy_tlbt_qsm_allght_alrbyt_fy_klyt_altrbyt
- عبد اللطيف، محمد سيد، عبد الجواد، ميرفت عزمي. (٢٠٢٠). نمذجة العلاقات بين عادات العقل ومهارات حل المشكلات والتفكير عالي الرتبة والصلابة النفسية لطلاب الجامعة. *المجلة التربوية*،

(٧٤)، ٥٨٨_٦٥٣.
http://eds.a.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=13&sid=1f46d929-4eef-40e7-978c-20c8c985a850%40sdc-v-sessmgr02
- العتوم، عدنان يوسف. (٢٠١٢). *علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق* (ط.٣). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العتوم، عدنان، الجراح، عبد الناصر، وبشارة، موفق، (٢٠٠٩). *تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية* (ط.٢). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن علي. (٢٠١٥). *التفكير: أنواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمه*. دار الصفا للنشر والتوزيع.
- عوده، محمد محمد. (٢٠١٠). *الخبرة الصادمة وعلاقتها بأساليب التكيف مع الضغوط والمساندة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى أطفال المناطق الحدودية بقطاع غزة*.[رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية]. تم الاسترجاع من https://iugspace.iugaza.edu.ps/handle/20.500.12358/20505?locale-attribute=en
- عوض، نادية عبد الخالق، عمر، بشرى خطاب. (٢٠١٦). نمط التفكير الايجابى والسلبى وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلبة الجامعة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، ٢٣ (٥)، ١_٢١، تم الاسترجاع من http://www.jtuh.tu.edu.iq/index.php/hum/article/view/440/396
- عيسى، عصام عوني. (٢٠١٤). *الصلابة النفسية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى العاملين في المؤسسة الأمنية في محافظتي الخليل وبيت لحم*. (رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين). تم الاسترجاع من https://dspace.alquds.edu/bitstream/handle/20.500.12213/2908/MT_2014_21111869_8103.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- فاتح، سعيدة. (٢٠١٥). *الصلابة النفسية لدى المرأة المصابة بسرطان الثدي دراسة ميدانية لدى المصابات بسرطان الثدي- مستشفى الحكيم سعدان- بسكرة*. [رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر]. تم الاسترجاع من http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/6926/1/32.pdf
- القرني، صالح علي، مزكى، جمال الدين. (٢٠٢٠). الصلابة النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الجموم. *مجلة مجمع*، (٣٣)، ٢٣٨_٢٨٠. تم الاسترجاع من قاعدة بيانات دار المنظومة.
- قطرون، خيرة. (٢٠١٨). *أنماط الشخصية وعلاقتها باستراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية دراسة وصفية ارتباطية لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة الوادي*. [رسالة ماجستير، جامعة الوادي]. تم الاسترجاع من http://dspace.univ-eloued.dz/handle/123456789/1050
- كريسويل، جون. (د.ت). تصميم البحوث الكمية والنوعية والمزجية. (عبد المحسن القحطاني، مترجم). دار المسيلة للنشر والتوزيع.
- كنعان، وفاء، رطان، زهير. (٢٠٢٠). *التفكير الميتامعرفي وعلاقته بوجهة الضبط لدى طلبة الجامعة*. [رسالة ماجستير، جامعة تكريت]. تم الاسترجاع من http://jtuh.tu.edu.iq/index.php/hum/article/view/1095/959
- محمود، حنان حسين، بظاظو، أنسام مصطفى. (٢٠١٧). *فعالية برنامج معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تخفيض التسويف الأكاديمي وقلق الامتحان لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية*. جامعة القصيم، ١_٦٧. تم الاسترجاع من قاعدة بيانات المنهل.

- مخيمر، عماد محمد. (٢٠٠٢). *استبيان الصلابة النفسية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- منذر، عدنان غسان، الكنانى، الفاتح وابراهيم، فتحية عمر. (٢٠٢٠). تصميم برنامج لاكساب مهارات ما وراء المعرفة وفق نموذج راشل لدى طلاب كلية التربية. جامعة بغداد، ٢١(١)، ١٨٥-٢٠٢. تم الاسترجاع من http://repository.sustech.edu/handle/123456789/25135
- هيلات، مصطفى قسيم. (٢٠١٧). العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والتفكير فوق المعرفي لدى طالبات الدبلوم المهني في التدريس بجامعة أبو ظبي. *المجلة التربوية للبحوث الدولية*، ٤١ (٩)، ٢٤٥-٢٧٩. تم الاسترجاع من http://search.shamaa.org/PDF/Articles/TSIjre/IjreVol41SpecNo3Y2017/ijre_2017-v41-spen3_245-279.pdf
- اليازجي، محمد رزق. (٢٠١١). الاتجاه نحو المخاطرة النفسية وعلاقته بالصلابة النفسية دراسة ميدانية على الشرطة الفلسطينية. (رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين). تم الاسترجاع من file:///C:/Users/hp/Downloads/file_1.pdf

- **ثانيًا: المراجع الأجنبية**

- Alghamdi, A. K., & Abdulsalam, N. (2018). The Effectiveness of the Summer Immersion Program for Developing Time Management and Metacognitive Thinking Life Skills among Female Secondary School Students in Saudi Arabia. *Journal of Educational and Psychological Studies [JEPS]*, *12*(4), 750-758. https://journals.squ.edu.om/index.php/jeps/article/view/2803/2506
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. American Psychologist, 34, 906 -911. http://jwilson.coe.uga.edu/EMAT7050/Students/Wilson/Flavell%20(1979).pdf
- Jafaripour, H., Qomi, M., Moslemi, Z., Mahmoudi, S. A., & Moslemi, A. (2020). The Relationship between Psychological Hardiness and Academic Enthusiasm and Vitality in Students of Arak University of Medical Sciences. *Strides in Development of Medical Education*, *17*(1). http://sdme.kmu.ac.ir/article_91546_976fdea4d126de5a3be83bb647d3b309.pdf
- Livingston, J. A. (2003). *Metacognition: An Overview*. https://eric.ed.gov/?id=ED474273
- Schraw, G. & Dennison, R.S. (1994). *Assessing metacognitive awareness*. Contemporary Educational Psychology, 19, 460-475. https://services.viu.ca/sites/default/files/metacognitive-awareness-inventory.pdf

- Sims, S. (2018). *Thinking about how we think: promoting museum literacy skills with metacognition*. Journal of Museum Education, 43(4), 325-333. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10598650.2018.1512821
- Tuncer, M., & Bahadır, F. (2018). RELATIONSHIPS BETWEEN SUCCESS ORIENTATION, SELF EFFICACY ON SCIENTIFIC RESEARCH AND METACOGNITIVE THINKING SKILLS. *European Journal of Education Studies*. https://acikerisim.firat.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11508/12134/1788-7053-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Yavuz, B., & Dilmaç, B. (2020). The relationship between psychological hardiness and mindfulness in university students: The role of spiritual well-being. Spiritual Psychology and Counseling, 5, 257–271.https://spiritualpc.net/wp-content/uploads/2020/11/01_dilmac.pdf

❋❋❋❋❋❋❋