النموذج البنائى للعلاقات بين الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمى والهوية الأخلاقية وقابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي لدى طلاب الدراسات العليا

The Structural Model of the relationships between Proactive Personality, Regulatory Focus, Moral Identity, and Learning Adaptability in light of the spread of Artificial Intelligence Applications in Scientific Research among Graduated Students

إعداد

د.عائشة على رف الله عطية
استاذ علم النفس التربوى المساعد
كلية التربية – جامعة الفيوم

د.سالى نبيل عطا
استاذ علم النفس التربوى المساعد
كلية التربية – جامعة الفيوم

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التوصل إلى نموذج بنائي يصف العلاقات السببية بين الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمى والهوية الأخلاقية وقابلية التكيف للتعلم لدى طلاب الدراسات العليا فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي ، وتكونت عينة الدراسة من (439) طالب وطالبة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الفيوم، تم تطبيق أدوات الدراسة عليهم وتشمل أربعة مقاييس وهي: مقياس الشخصية الاستباقية، ومقياس التركيز التنظيمى، ومقياس الهوية الاخلاقية بالإضافة إلى مقياس قابلية التكيف للتعلم (إعداد الباحثتين)، وتم التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة على عينة مكونة من (460) طالب وطالبة، وقد توصلت النتائج إلى مطابقة النموذج البنائي المفترض مع بيانات عينة الدراسة الأساسية بأدلة مطابقة جيدة. وأظهرت النتائج وجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيًا لكل من الشخصية الاستباقية وتركيز التحسين فى قابلية التكيف للتعلم، وكذلك وجود تأثير مباشر سالب دال احصائيا لكل من تركيز الوقاية والهوية الأخلاقية فى قابلية التكيف للتعلم، كما وجد تأثير غير مباشر دال إحصائيًا للشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم عبر تركيز التحسين والهوية الاخلاقية، وأخير وجد أثر معدل دال احصائيا لتركيز الوقاية فى علاقة الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم.

الكلمات المفتاحية: الشخصية الاستباقية، التركيز التنظيمى، الهوية الاخلاقية، قابلية التكيف للتعلم، طلاب الدراسات العليا، تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

Abstract:

The study aimed to determine the best structural model that explains the causal relationships between the Proactive Personality, Regulatory Focus, Moral Identity, and Learning Adaptability through sample contain (439) Graduated Students,four measures were applied, including Proactive Personality, Regulatory Focus , Moral Identity, and Learning Adaptability
The psychometric properties of instruments were investigated in a sample of (460) Students, the supposed structural model was a good fit .The results revealed that the assumed structural model was matched with the data of the sample with good matching evidence. The results showed that there was a statistically significant positive direct effect for each of Proactive Personality, and Promotion Focus on Learning Adaptability.and there was a statistically significant negative direct effect for each of Prevention Focus and Moral Identity on Learning Adaptability. In addition, there was an indirect effect (via Moral Identity and Promotion focus) of Proactive Personality, on Learning Adaptability.There was also Prevention focus had a moderating effect in the relationship between Proactive Personality and Learning Adaptability.

Key words:
Proactive Personality, Regulatory Focus, Moral Identity, Learning Adaptability**,** Graduated Students, Artificial Intelligence Applications

المقدمة

يعد التعليم بصفة عامة والتعليم العالى بصفة خاصة من أهم الركائز التى تقود نهضة الأمم والمجتمعات، حيث تسهم مؤسسات التعليم العالى بدورها الأساسى لإعداد كوادر علمية قادرة على مواجهة تحديات العصر ومواكبة مستحدثات التكنولوجيا التى فرضت نفسها وأصبحت واقعا ملموسا فى عالمنا المعاصر. وأصبح الاعتماد على التكنولوجيا المتطورة والمتسارعة ضرورة لا غنى عنها ولا يمكن تجاهلها أو إغفالها فهى أهم قوة دافعة للتطور والتقدم والحصول البيانات والمعلومات فى كافة المجالات ومنها مجال البحث العلمي فى أقل وقت وبأقل جهد.

تعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي أحدث التطبيقات بل وأهم التحولات التعليمية والذى حظى باهتمام بالغ من جميع المؤسسات التعليمية فى عالمنا العربي عامة والمصري بصفة خاصة. ولقد حرصت كل الدول على توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي لإعداد جيل من الطلاب القادرين على التفاعل والتكيف مع التكنولوجيا المتطورة لاكسابهم مهارات تحقق لهم القدرة على التعايش ومواكبة العالم من حولنا بل حرص الطلاب أنفسهم على البحث وتعلم أى مستحدثات لشعورهم بأهميتها الحالية والمستقبلية بالإضافة إلى أن التكنولوجيا فرضت نفسها كعضو جديد فى المجتمعات وفى كافة المجالات والتخصصات.

طلاب الدراسات العليا أكثر حرصا على تعلم واستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي سواء فى دراستهم أو أبحاثهم لما يمكن أن تقدم هذه التطبيقات من خدمات علمية لهم. ولقد أدت هذه المستحدثات والتقنيات والمتغيرات المتتالية والمتتابعة إلى تغيرات بيئية كأن من نتائجها تغيير الأنماط السلوكية للأفراد لتتناسب مع متطلبات البيئة بل أصبح من الضرورى أن يقوم الأفراد بتطوير استجاباتهم كى تتسق وتتناسب بل وتتوازن مع التغيرات المحلية والعالمية ويختلف الطلاب فى قدرتهم على التكيف للمواقف البيئية الجديدة خاصة المتعلقة بتعلمهم لضمان تحقيق تعلم أفضل وهو ما يعرف بقابلية التكيف للتعلم الذى يمكن الطالب من إجراء التعديلات المناسبة على استراتيجيات وسلوكيات التعلم الخاصة به بشكل فعال بناءً على بيئة التعلم، وزيادة مهاراته وكفاءته فى التعامل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي؛ مما له تأثير مباشر على دافعية التعلم والأداء الأكاديمي لديه. فقابلية الطلاب للتكيف للتعلم يتضمن تكيف داخلى لتحقيق أهداف الفرد وأيضا تكيف خارجى مع البيئة بصفة عامة لانتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعى.

لكى يستطيع الطلاب مواجهة كل هذه التغيرات عليهم أن يتقنوا استخدام الوسائل والتطبيقات الحديثة بل وتوقع ظهور تطبيقات أكثر حداثة كى يكونوا قادرين على التعامل معها وفهمها ليصبح بناء متكامل فهى سلسة من الأفعال المترابطة التى تتطلب خبرة ماضية وحاضرة وهذا ما يعرف بالشخصية الاستباقية فالفرد الاستباقي يكون أكثر وعيا وتفاعلاً ودراية ودقة فى تعامله مع البيئة ومتطلباتها فى كل

فترة زمنية ويتعامل مع كل ماهو جديد ويتوقع ما سوف يكون أكثر جدة . حيث يؤكد Covey (2004, 71) على أهمية الشخصية الاستباقية فالشخص الاستباقي يدرك مسئولية القدرة على الاستجابة أى مسئولية القدرة على اختيار الرد، فأنه لا يلوم الظروف وتعد الشخصية الاستباقية نوعًا من سمات الشخصية الإيجابية النشطة والمبدعة التى تعكس القدرة على التأثير فى البيئة واستمرارية البحث عن الفرص وإظهار المبادرات وإتخاذ الإجراءات والصمود أمام العقبات حتى يتحقق التطوير والتغيير للأفضل فى بيئة الفرد ومنتهز لكل الفرص التى تقابله لتحقيق ذاته وتحسينها وتطويرها.

ترتبط السلوكيات الاستباقية ببعض السلوكيات التى تزيد من توقع النجاح وبالتالى يجب الاهتمام بالعملية التى ينظم به الفرد سلوكه بما لا يتعارض مع مفهوم الذات وتقديرها من خلال فهم الدوافع والمعتقدات ويلبى متطلبات لافراد الشخصية وهذا ما اشارت اليه التركيز التنظيمى فهو أسلوب للتنظيم الذاتى ذو أهمية فى التأثير على العمليات المعرفية والتحفيزية والانفعالية للفرد فى جميع المجالات التى يسعى لتحقيق الهدف منها، مما يؤثر على سلوكه فى مواجهة المواقف المختلفة واتخاذه للقرارات المناسبة (Cavallo, 2020)، حيث يعد التنظيم الذاتى عاملًا جوهريًا فى التمييز بين الأفراد فى تحقيق النجاح، فيعبر عن الوسائل التى يستخدمها الأفراد لإدارة أنفسهم، وعلى الرغم أن نشاط التنظيم الذاتى عادةً ما يكون بوعى وبطريقة مقصودة، إلا أنه يحدث فى كثير من الأحيان بدون قصد أو انتباهأ وجهد من الفرد، حيث يتضمن مفهوم التنظيم الذاتى الكفاءات والميول واستراتيجيات متعددة تعمل معًا لتفسير التباين فى مجموعة واسعة من السلوكيات والنواتخ خلال حياة الأفراد (Hoyle & Bradfield, 2010, 3)

كما يعد التركيز التنظيمى أسلوبًا تحفيزيًا ودافعيًا يوجه سلوكيات الطلبة بما يحقق أهدافهم، فغالبًا ما يسعى الأفراد فى تحقيق أهداف متشابهة ولكنهم يستخدمون سلوكيات مختلفة لتحقيق هذه الأهداف بناءً على تفضيلاتهم فهناك من يفضل السلامة والأمان على المخاطرة والسعى نحو التوفيق بين أنفسهم والذوات الواجبة؛ مما يزيد من تجنب الخسائر المحتملة وهو تركيز الوقاية ، وهناك من يفضل المخاطرة على السلامة أثناء السعى لتحقيق هذه الأهداف وما يطلق عليه تركيز التحسين ويتحكم كلا الأسلوبين فى كيفية التنظيم الذاتى للفرد لتحقيق النتائج الإيجابية والسلبية، فيهتم تركيز التحسين بوجود أو غياب النتائج الإيجابية، بينما يهتم تركيز الوقاية بوجود أو غياب النتائج السلبية (Cavallo, 2020, 4352).

أصبح الذكاء الاصطناعي أداة ومجال من مجالات علوم الكمبيوتر يتميز بالقدرة على إعطاء ردود فعل تماثل البشر بل وتتفوق عليه ذكاءً فعلى الرغم من أنه صناعة بشرية إلا إنها أكثر ذكاءاً ومهارة وسرعة من استجابات البشر وسلوكهم فهو وسيلة لتوسيع ذكاء الانسان من خلاله يمكن التحكم وحل الكثير من المشكلات المعقدة التى وقف أمامها الإنسان عاجزا وبالرغم من مميزاته الهائلة الذى يقدمها للمستخدمين إلا أنه ظهرت الكثير من التحذيرات التى أشارت إلى سيطرة هذه التقنية على الانسان بدلا من سيطرته هو عليها بالرغم من أن الذكاء الاصطناعي وجد لخدمة الانسان ومنفعته بصفة عامة

إلا أن البعض استغله بالقيام بسلوكيات لا اخلاقية تهدد الأمن وتخرق الخصوصية وتعتمد على التضليل والابتزاز وكذلك السرقات العلمية والأدبية إلا أن هذا لا يعد من عيوب هذا النوع من التكنولوجيا لأنه يتعلق بسوكيات الفرد وأخلاقياته واحترامه لقيم وعادات المجتمع ومعتقداته التى يتفرد بها لتشكيل هويته الاخلاقية

إن اخلاقيات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وإيجابيته تتوقف على سلوكيات مستخدمة والهوية الاخلاقية التى تميز كل فرد وكذلك الرقابة التى يجب أن تفرض من قبل المؤسسات لضمان عدم تعدى الحدود المقبولة والمسموح بها.

فالذكاء الاصطناعي أداة مُحَسَّنة للبحث العلمي، ومع ذلك، يمكن أن يسهم في نشر بيانات مغلوطة أو مضللة، وهذا يمكن أن يضر بعمل العلماء وجودة البحث العلمي، وبالتالي فإن استخدام الباحثين لأدوات الذكاء الاصطناعي يجب أن يكون ضمن الحدود المسموحة والتي تقرها الجامعات والمؤسسات البحثية، وبما يتناسب مع أخلاقيات البحث العلمي، حيث أن خروج الباحثين عن هذه الحدود يسيء إلى العلم والبحث العلمي والنتاج المعرفي للبشرية عمومًا، فلابد من التأكيد على أن كتابة البحوث العلمية يجب أن تكون أصيلة بما يضمن دقة الإجراءات المتبعة وسلامة النتائج التي تم التوصل إليها من خلال هذه الإجراءات، وعليه يجب أن يتسم طالب الدراسات العليا ببعض السمات أثناء استخدامه لتطبيقات الذكاء الاصطناعى ومن أهمها الأمانة والقيم والفضائل والأخلاق والتى يجب أن تكون جزءًا لا يتجزأ من الذات لديه أى تكون ضمن هويته الأخلاقية.

لقد أصبحت الهوية الاخلاقية متغيرا مهما الآن أكثر من أى عصر مضي لدراستها فى ظل انتشار التقنيات الحديثة التى تنقل أخلاقيات دخيلة من مجتمعات مختلفة من حيث القيم والعادات والمعتقدات ، حيث يعكس مفهوم الهوية الأخلاقية مدى رؤية الفرد للمكونات المختلفة لهويته على أنها أخلاقية كالأهداف والفضائل والقيم، فعندما تكون هذه المكونات مهمة لهويته فسيعمل ذلك على تحفيزه للتصرف بما يتوافق مع شعوره الأخلاقى بداخله، فهى تقييم لفضائل الفرد التى تربط الإدراك الأخلاقى بالسلوك الأخلاقى وتعززه ، كما أنها من الصفات الفردية المستقرة التى تتحدد من خلال مجموعة من القيم والسمات والمخططات الأخلاقية التى يمتلكها الفرد وتقوم بتحديد وتوجيه سلوكه (Aquino& Reed, 2002, 1424).

وفى ضوء كل ما سبق تؤكد الباحثتان أن الذكاء الاصطناعي رغم كل ما يوجه إليه من تخوفات ليس هو المسئول عن أي سلبيات فهو مجرد أداة فى يد البشر عليهم تقع المسئولية الكاملة سواء من حيث ايجابياته أو سلبياته فإن تخلي الفرد عن اخلاقياته وقيمه انعكس ذلك على الجانب المظلم والسلبي من الذكاءالاصطناعي.

مشكلة الدراسة

لقد انتشرت تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي بسرعة واصبحت متاحة لجميع المستخدمين ومنهم الطلاب لتستخدمها بكل يسر وسهولة وتمكنهم من الحصول على معلومات وفقرات جاهزة موثقة بالمراجع والمصادر المختلفة لعمل دراسة علمية كاملة بدون تعب أو بأقل جهد ممكن وفى زمن قياسي أى القيام بجميع مراحل البحث العلمي الإجرائية دون تدخل للطالب .

لقد لاحظت الباحثتان حرص طلاب الدراسات العليا واقبالهم غير المسبوق على تعلم تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي فقد تتطلب هذا القيام بعمل دراسة علمية فقامت الباحثتان بدراسة استكشافية للتعرف على مدى اقبال الطلاب والرغبة الملحة لديهم فى تعلم تلك التطبيقات .

حيث قامتا بمناقشة 50 طالب وطالبة من طلاب الدراسة العليا ممن أبدوا اهتماما بتعلم هذه التطبيقات بصفة عامة وكيفية استخدامها والانتفاع منها فى البحث العلمي، حيث أكدت هذه المناقشة أن الطلاب يشعرون بأهمية هذا النوع من التطبيقات ليس فقط لمساعدتهم فى إنهاء أبحاثهم المطلوبة منهم بل أيضا لشعورهم وتوقعاتهم بأهمية هذه التطبيقات واقتناعهم الكامل بسيطرتها مستقبلا فى جميع المجالات البحثية والتى يمكن أن تضمن وظائف مرموقة لمن يتقن تعلمها واستخدامها.

كما أنهم لديهم شغف لمعرفة وتعلم تلك التطبيقات وكيفية استخدامها فى عمل البحث العلمي وماهي تلك البرامج، كما ظهر لديهم جانب استباقى فى سلوكهم من حب التعلم والاستطلاع والبحث والتجريب لهذه التطبيقات والمغامرة والمخاطرة وانتهاز الفرص بمعرفة هذه التطبيقات لإنهاء بحثهم العلمي فى أقل وقت ممكن أو من التهرب من السرقات العلمية وعدم اكتشافها.

كما توصلت نتائج المناقشة إلى إغفال الطلاب للجانب الاخلاقي الذى يجب مراعاته فى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي من حيث إمكانية الحصول على أبحاث ومراجع جاهزة بكل اجراءتها وايضا التحليل الاحصائي للبيانات .هذا ما دعا الباحثتان الى اعداد دراسة للتوصل لبنية العلاقات السببية بين الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمى والهوية الاخلاقية وقابلية التكيف فى التعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

وتصبح الدراسة الحالية أكثر أهمية لأنه بمسح أدبيات الدراسة حول هذا المجال فإنه لاتوجد دراسات عربية ولا أجنبية – فى حدود إطلاع الباحثتين– تناولت نمذجة العلاقات بين متغيرات البحث وكذلك الدور الوسيط والمعدل، وما وجد من دراسات قد اقتصر على دراسات ارتباطية، علاوة على ندرة دراسات النمذجة الأجنبية والعربية– فى حدود اطلاع الباحثين– التي تناولت متغيرات الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمى والهوية الاخلاقية وقابلية التكيف فى التعلم مع انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمى في بناء واحد مفترض؛ لذا فإن هناك حاجة ماسة لدراسة التفاعل المعقد بين هذه المتغيرات من خلال توصيف نموذج مفترض يتضمن التأثيرات المباشرة وغير المباشرة، والدور

الوسطى والمعدل بين المتغيرات؛ وهذا يساعد بدوره علي فهم أفضل للعوامل التي تؤثر في قابلية الطلاب للتكيف للتعلم، ومن ثم عمل تدخلات لتحسين ورفع مستوى قابلية التكيف للتعلم مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي بما يتلائم مع خصائص شخصية الطالب وهويته الاخلاقية فى دراسات تجريبية لاحقة.

تساؤلات الدراسة :

في ضوء الدراسات السابقة تتحدد مشكلة الدراسة الحالية بطرح الأسئلة الآتية:

1. ما أدلة المطابقة للنموذج البنائى المفترض للعلاقات السببية بين كل من الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمى والهوية الأخلاقية وقابلية التكيف في التعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي لدى طلاب الدراسات العليا ؟
2. مادلالة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمتغيرات النموذج المفترض فى قابلية التكيف في التعلم لدى طلاب الدراسات العليا ؟
3. هل يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الأستباقية وقابلية التكيف للتعلم على تباين مستويات الهوية الأخلاقية لدى عينة البحث؟
4. هل يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الأستباقية وقابلية التكيف للتعلم على تباين مستويات التركيز التنظيمي(التحسين – الوقاية) لدى عينة البحث؟
5. هل يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين تركيز التنظيمي (التحسين –الوقاية) وقابلية التكيف للتعلم على تباين مستويات الهوية الأخلاقية لدى عينة البحث؟
6. هل يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الاستباقية والهوية الاخلاقية على تباين مستويات التركيز التنظيمي(التحسين – الوقاية) لدى عينة الدراسة.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى اختبار:-

1. ما إذا كان كل من الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمى والهوية الأخلاقية يفسرون تباينًا فريدًا في قابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي لدى عينة البحث.
2. التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات البحث في النموذج المفترض للعلاقات السببية بين هذه المتغيرات.
3. الدور المُعدِّل للهوية الأخلاقية لاتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الأستباقية وقابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

4. الدور المُعدِّل للهوية الأخلاقية لاتجاه العلاقة وقوتها بين تركيز التنظيمي (التحسين –الوقاية) وقابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

5. الدور المُعدِّل للتركيز التنظيمي(التحسين – الوقاية) لاتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الأستباقية وقابلية التكيف للتعلم_فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

6. الدور المُعدِّل للتركيز التنظيمي(التحسين – الوقاية) لاتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الأستباقية والهوية الاخلاقية0

أهمية الدراسة :-

تنبع أهمية الدراسة من عدة اعتبارات أهمها:-

1.العينة وهي طلاب الدراسات العليا والتى تمثل شريحة مهمة فى المجتمع، بما يمثلوه من ثروة بشرية، فهم باحثين المستقبل الذين تبنى بجهودهم وسواعدهم تنمية وتقدم المجتمعات، لأنه يقع على عاتقهم مسئولية إنتاج المعرفة العلمية لحل المشكلات فى جميع المجالات.

2.يستمد البحث الحالي أهميته النظرية والعملية من أهمية المتغيرات التي تتناولها والتى تأتى ضمن متغيرات علم النفس المعرفى المهمة فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي والتى تساعد طلاب الدراسات العليا فى النجاح البحثى والمستقبلي .

3.أهمية تناول متغير مهم وهو الشخصية الاستباقية وتأثيره فى الجانب السلوكى والمعرفى والوجدانى للطلاب.

4.تتناول الدراسة متغيراً مهماً وهو قابلية التكيف للتعلم فى ظل تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي؛ وهذا المتغير حظى باهتمام الدراسات الأجنبية ، إلا أنه يندر وجود الدراسات تناولته فى البيئة العربية خاصة مع متغيرات الهوية الاخلاقية والشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمى وذلك فى حدود اطلاع الباحثتين.

5.أهمية متغيرات الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمى والهوية الأخلاقية نظراً لانتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعى التى باتت تفرض نفسها وتؤثر بقوة على طلاب الدراسات العليا مما يؤثر ذلك فى قدرتهم على التكيف فى التعلم كما تفيد فى فهم طبيعة العلاقات القائمة بين متغيرات الدراسة.

6.ربما تساعد نتائج الدراسة فى بناء برامج تدريبية لطلاب الدراسات العليا تعتمد على التركيز التنظيمى والهوية الاخلاقية من أجل تحسين قابلية التكيف للتعلم وإحداث تغييرات إيجابية وتعليمية وسلوكية فى شخصياتهم بحيث يصبحوا استباقيون بالإضافة إلى تحسين حياتهم عن طريق تحسين العوامل المؤثرة فى هذه المتغيرات.

7.مساعدة المحاضرين وأعضاء هيئة التدريس فى تقديم معلومات عن الهوية الاخلاقية كمدخل مهم فى تحسين قابلية التكيف لتعلم تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي .

8. يضيف البحث مقاييس وأدوات فيما يخص متغيرات الدراسة مما يساعد فى إجراء المزيد من البحوث المستقبلية فى هذا المجال.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة :-

بعد الاطلاع على التعريفات الخاصة بمتغيرات الدراسة والمفاهيم النظرية ، عرفت الباحثتان مصطلحات الدراسة على النحو الآتي:-

1- الشخصية الاستباقية Proactive Personality

تعرف الشخصية الاستباقية بأنها "شخص غير مقيد نسبيًا بقوى الموقف، ويؤثر على التغيير البيئي(Bateman & Crant, 1993, 105).

يعرفها الباحثتان إجرائياً بأنها:-"نزعة داخلية مستقرة نسبيًا تدفع الفرد لأخذ زمام المبادرة الشخصية فى مدى واسع من المواقف والأنشطة الفعالة والخطوات المنظمة، وإحداث تغييرات إيجابية فى البيئة من خلال إدراك الأفكار وفرص التغيير المتاحة، والمبادرة بالتحرك نحو التنفيذ ومواجهة العقبات والمشكلات التى تواجهه، وأتخاذ الإجراءات والخطوات الفعالة، والمثابرة فى وجة العقبات لتحقيق التغييرات والنتائج المنشودة."

2- التركيز التنظيمي Regulatory Focus

يعرفها الباحثتان إجرائياً بأنه:- الطريقة التى يستخدمها الفرد فى المهام المختلفة وسعيه نحو تحقيق الأهداف، وتتغير تبعًا لمتطلبات المهمة التى يواجهها، وتتضمن نوعين

- **تركيز التحسينPromotion Focus** : سعى الطالب نحو الوصول إلى الحالة النهائية الإيجابية ويؤكد على النمو والتطور والتحسين والآمال والتطلعات والمثل العليا والحساسية لوجود أو غياب النواتج الإيجابية من خلال الإنجاز دون النظر للخسائر المحتملة.
- **تركيز الوقايةPrevention Focus** : سعى الطالب لتجنب الحالة النهائية السلبية ويؤكد على الأمن والسلامة والواجب والمسئولية والإلتزام والمحافظة على الذات والحساسية لوجود أو غياب النتائج السلبية مما يجعلهم أكثر حذرًا لتجنب الخسارة وتقليل المخاطر حتى لو تم التخلى عن التطور والنمو.

3- الهوية الاخلاقية Moral Identity

يعرفها Black and Reynolds (2016, 3) "بأنها الادراك الأخلاقى والعمليات العقلية الواعية وغير الواعية التى تحدد ما إذا كان فعل معين صحيحًا أو خاطئًا وفقًا للنموذج الأخلاقى السائد وتتكون من مكونين النزاهة الأخلاقية والذات الأخلاقية.

- الذات الأخلاقية: مدى اتساق أفعال الفرد وقيمه وتصرفاته وسلوكياته بما يتوافق مع مفهومه الذاتى.
- النزاهة الأخلاقية: مدى اتساق نية الفرد للسوك الأخلاقى وأفعاله الفعلية أمام الآخرين مع بعضها البعض.

وقد اضافت الباحثتان البعد الثالث

- أخلاقيات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمى: مدى اتساق تصرفات الفرد وأفعاله مع قيمه الأخلاقية فى البحث العلمى أثناء استخدامه لتطبيقات الذكاء الاصطناعى.

4- قابلية التكيف للتعلم Learning Adaptability

تشير الى قدرة الطالب وحرصه على احداث توازن داخلى وخارجى بين قدراته النفسية والعقلية وبيئة التعلم من خلال ضبط عوامله النفسية والسلوكية وتحديد أهدافه وتعديل خططه واستراتجيات تعلمه ورغبته فى تعلم كل ماهو جديد وزيادة مهاراته وكفاءته لتتناسب وتنسجم مع ظروف البيئة والتقنيات الجديدة وتطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي فى مواقف التعلم المختلفة لمواجهة الصعوبات والتحديات الأكاديمية لتحقيق أفضل إنجاز أكاديمي .

حدود الدراسة: تتحدد نتائج الدراسة بما يلى :

أ- العينة المستخدمة فيها وعددها (439) طالباً بالدراسات العليا (مهنية –خاصة – ماجستير – دكتوراة) بكلية التربية بالفيوم للعام الجامعى 2024 م.

ب- المتغيرات موضوع الدراسة وهى (الشخصية الاستباقية – التركيز التنظيمى – قابلية التكيف للتعلم– الهوية الاخلاقية).

الاطار النظرى والدراسات السابقة

أولاً: الشخصية الاستباقية تلخيص

تعددت وجهات النظر التى تناولت الشخصية الاستباقية والسلوك الاستباقى، فقد تناول Vough, Bindl and Parker (2017, 193) السلوك الاستباقى على أنه تصرف شخصى يتضمن مجموعة من الإجراءات التى يقوم بها الفرد وتظهر من خلال الخصائص الفردية له، فى حين تناول Parker, Williams and Turner (2006, 636) السلوك الاستباقى بأنه لا ينتج فقط عن الخصائص الشخصية وأنما تؤدى الظروف البيئية والمواقف الحياتية التى يمر بها الفرد دورًا بارزًا أيضًا فى تشكيل السلوك الاستباقى. ويرى كل من Chen and Kanfer (2006, 227) أن السلوك الاستباقى عملية موجهة نحو تحقيق الهدف بحيث تتضمن تحديد الهدف والسعى نحو تحقيقه.

الشخصية الاستباقية هى بناء مركب يحدد الاختلافات بين الأفراد فى المدى الذى يتخذون فيه الإجراءات للتأثير على بيئاتهم وكيفية تأثيرها على السلوك الفردى فى العمل، فهى النزعة المستقرة نسبيًا لإحداث التغيير البيئى وروح المبادرة بالعمل، أى أنها النزعة إلى الانخراط فى توجهات الدور الفعال مثل بدء التغيير والتأثير على البيئة، فهى الأداء غير المقيد بظروف الفرد المختلفة، فهم الأفراد غير المقيدون نسبيًا بالقوى الظرفية والذى يؤدى إلى تغيير مؤثر فى البيئة (Bateman & Crant, 1993, 103- 105).

ويعرف Seibert, Crant and Kraimer (1999, 417) الشخصية الاستباقية بأنها بناء طبيعى يحدد الاختلافات بين الأفراد للقيام بنشاطات تؤدى للسيطرة على البيئة وتحسينها والقيام بمبادرات

فردية لمجموعة متنوعة من الأنشطة، والمثابرة عليها حتى يتحقق التغير المراد الوصول إليه. ويشير كل من Hou, Wu ;gCrant and Batemant (2000, 64); Grant and Ashford (2008, 8) and Liu; (2014, 904) إلى الشخصية الاستباقية بأنها بناء يحدد الفروقات بين الأفراد فى الدرجة التى يمكن أن يقوموا بالأعمال للتأثير على أنفسهم وفى بيئاتهم. ويرى Webster (2002) أن الشخص الاستباقى هو الشخص الذى يستطيع القيام بالإجراء المناسب ليس بعد ظهور المشكلة ولكن قبل ظهورها (Ozkurt, & Alpay, 2018, 151).

. وأكد Johnson (2015, 18) أن الشخصية الاستباقية هى شخصية تبحث دائمًا عن فرص للتغيير، وتضع أهداف فعالة وموجهة نحو هذا التغيير، كما تتوقع المشكلات والعقبات التى قد تواجهها وتعوقها، وتفعل الأشياء على نحو مختلف، كما تغير من خططها وأدواتها بأستمرار لتتلاءم مع المستجدات وتبارد بالسعى والتحرك نحو تحقيق أفضل النتائج. كما يرى كل من Belwalka (2016, 42) وهناء محمد (2022، 311) أن الشخصية الاستباقية سمة شخصية متعددة الأبعاد تشير لسلسلة من المراحل والأفعال المترابطة وتتضمن مجموعة من الإجراءات مثل التوقع والتخطيط والسعى للحصول على تأثير وتغيير فى البيئة، فهى ميل الفرد المستقر نسبيًا للاندماج فى عمل ما يؤثر فى البيئة والبحث بحيوية ونشاط عن فرص للتغيير واتخاذ كافة الإجراءات اللازمة لتنفيذها والمثابرة حتى يتحقق التغيير المنشود، وذلك من خلال ثلاثة عمليات مترابطة ومتفاعلة معًا هدفها إحداث تغيير بيئى أولهما الإدراك والذى يشير إلى إدراك وتقييم وإعادة بناء الموقف بشكل مختلف والبحث بنشاط عن فرص التغيير، وثانيًا التنفيذ والذى يشير إلى تفسير التغيير وتحقيقه أو تحويل الأفكار إلى واقع، وثالثًا المثابرة وتشير إلى تنفيذ التغيير رغم الصعوبات.

ويشير Ozkurt and Alpay (2018, 151) أن الأشخاص الاستباقيين هم الأشخاص الذين يحاولون الوصول إلى الهدف بنجاح من خلال بذل جهد حقيقى للوصول إلى كل ما سيتم تنفيذه، فهم لن يقوموا بتغيير الظروف القائمة فقط بل سيعملون على تطوير هذه الظروف بما يتوافق مع أهدافهم من أجل تحقيق النتائج المنشودة.

فى حين ينظر كل من زينب كريم وعلى حسين (2019، 178) إلى الشخصية الاستباقية بأنها بناء استعدادى للسيطرة على البيئة وتحدد الفروقات بين الأفراد فى المثابرة على سلوك لتحقيق الأهداف المرغوبة. ويذكر كل من Hu, Liu, Zhang and Wang (2020, 42) أن الشخصية الاستباقية هى عملية تحدد الطريقة الشخصية التى يستجيب بها الفرد للتغيرات البيئية الاجتماعية فالأفراد الاستباقيين يتحدون الوضع الراهن وتحسين الوضع الحالى بدلًا من قبول الأدوار بشكل سلبى، حيث أشاروا فى دراستهم الى أن الشخصية الاستباقية تساهم فى التكيف الثقافى (الأكاديمى والاجتماعى) للطلاب المغتربين وذلك من خلال توفر الذكاء الثقافى لديهم، حيث يتوسط الذكاء الثقافى جزيئيًا العلاقة بين

الشخصية الاستباقية والتكيف الأكاديمى ويتوسط كليًا العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتكيف الاجتماعى، أى أن الشخصية الاستباقية تؤثر فى عملية التكيف الثقافى من خلال الذكاء الثقافى.

أما Chen et al (2021, 2) فأشاروا فى دراستهم إلى أن الشخصية الاستباقية مفهوم مرتبط بالنجاح فى مجال العمل وجودة الحياة والإنجاز، وتشير للاختلاف فى البنى العقلية للأفراد فى تحركاتهم ومبادرتهم على التأثير فى البيئة، ومن خلال تحليل هذه الشخصية وجد أنها تتميز بالمخاطرة المحسوبة فى الوقت والمكان المناسب والتعلم من الدروس الحياتية الفاشلة، وتتميز بنمط من السلوك السلمى الذاتى والتفكير التحليلى واحترام الذات واستخدام المعرفة والقدرة الفكرية والذكاء المعرفى والوجدانى والروحى ومواجهة المخاوف وحل المشكلات.

وفى هذا السياق، أكد سامح حسين وحازم شوقى (2023، 823) بأنها نزعة داخلية تدفع الفرد للقيام ببعض الأنشطة والإجراءات الفعالة والخطوات المنظمة، لإحداث تغييرات إيجابية فى البيئة مع الإتصاف بمزيد من الوعى والإدراك للأفكار وفرص التغيير المتاحة، والمبادرة بالتحرك نحو التنفيذ ومواجهة المشكلات والعقبات التى تعترض طريقه والمثابرة لتحقيق أفضل النتائج الممكنة.

ومما سبق يمكن للباحثتان تعريف الشخصية الاستباقية بأنها "نزعة داخلية مستقرة نسبيًا تدفع الفرد لأخذ زمام المبادرة الشخصية فى مدى واسع من المواقف والأنشطة الفعالة والخطوات المنظمة، وإحداث تغييرات إيجابية فى البيئة من خلال إدراك الأفكار وفرص التغيير المتاحة، والمبادرة بالتحرك نحو التنفيذ ومواجهة العقبات والمشكلات التى تواجهه، وأتخاذ الإجراءات والخطوات الفعالة، والمثابرة فى وجة العقبات لتحقيق التغييرات والنتائج المنشودة.

ويصف Bateman and Crant (1993) نموذج الشخصية الاستباقية بأنها تكون لدى الفرد الذى لم يتم إجباره على الضغوط التى تنتجها المواقف ويؤثر على التغييرات البيئية، كما أنه هناك مجموعة من الخصائص التى يتحلى بها الفرد ذو الشخصية الاستباقية منها أنه شخص غير مقيد نسبيًا بالقوى الظرفية فهو يؤثر على التغيير البيئى كما أنه يتحلى بالطموحات العالية والتفكير العالى والمبدع والتفكير فى الوسائل اللازمة لجعل المستحيل ممكن الحدوث والاستفادة من الماضى لتطوير المستقبل، كما يهيئ مجالات جديدة للعمل وتحديد المشكلات الجديدة وإيجاد حلول جديدة وتوافر القيادة الفعالة من خلال مستقبل غير واضح بالإضافة إلى تغيير قواعد المنافسة ومن ثم تغيير العالم حيث أنه يأخذ على عاتقه أن يكون له تأثير على العالم من حوله، كما ينخرط الفرد ذو الشخصية الاستباقية فى العديد من السلوكيات الاستباقية منها البحث عن الفرص للتغيير ويظهرون المبادرة ووضع أهداف فعالة وموجهة نحو التغيير وتوقع ومنع المشاكل والقيام بأشياء مختلفة وأداء الأعمال بنحو مختلف والسعى لتحقيق النتائج والمثابرة فى ذلك حتى يصلوا فى النهاية إلى إحداث التغيير، كما يأخذون على عاتقهم أن يكون لهم تأثير على العالم من حولهم ومن المحتمل أيضًا أن ينخرط فى سلوك استباقى يتضمن إجراءات

محددة تهدف لتغيير البيئة بشكل مباشر، أما الأشخاص غير الاستباقيين فيظهرون أنماطًا معاكسة فهم يفشلون فى تحديد الفرص كما يظهرون قليل من المبادرة ويعتمدون على الآخرين ليكونوا قوى للتغيير فهم يتأقلمون بشكل سلبى مع ظروفهم بل ويتحملونها (Bateman & Crant , 1993, 103- 105; Bateman & Crant, 1999, 69).

كما أشار كل من Andri, Adawiyah, Purnomo and Sholikhah (2020, 93) فى دراستهم أن الشخصية الاستباقية إيجابية دائمة التطور والتغيير فى البيئة ولديهم درجة مرتفعة من المبادرة فى العمل بما يتوافق مع أهدافهم بالإضافة لكونهم مدفوعين ذاتيًا للبحث عن الفرص والمبادرات واتخاذ الإجراءات وإحداث تغيير ذى مغزى، فهم فى حالة مبادرة دائمة لتعزيز النمو الشخصى والتغيير الإيجابى وقيادة المواقف نحو الانفتاح والإبداع والتفاعل والتوافق النفسى والتعاون ويتعاملون مع الضغوط بشكل فعال ولديهم وعى بسلوكياتهم وقيمته.

وما يميز الشخص الاستباقى هو إمكانية القيام بالإجراءات المناسب قبل ظهور المشكلة ولذلك فهو لدية قدرة تنبؤية للفرص والمخاطر من خلال تقييمه للوضع الراهن وايجاد ظروف جديدة من خلال تحديد الظروف غير المناسبة لقيم البيئة ويتجه نجو التغيير، من خلال تطوير الظروف الحالية والمثابرة حتى يتم التغيير ذات المغزى ولا يتكيف أو يستسلم مع الظروف الحالية، ولديه دائمًا خطط وحلول بديلة ، ويستخدم معارفه وقدراته الفكرية جنبًا إلى جنب مع الحس الايجابي، مما يشير إلى وجود تناغم بين ذكائه المعرفى وذكائه الوجدانى وذكائه الروحى، كما أنه يميل الى التعلم فى عدة مجالات من الحياة، ومن المرجح نجاحه لأنه يستفيد من أخطائه ولا يصر عليها ويعمل على تعديلها ويتعلم منها ويجعلها دروسًا فى حياته، والاشخاص الاستباقين لا يترددون فى تغيير مواقفهم غير المؤثرة وذلك وفقًا للمتطلبات والظروف، فهم يفكرون بشكل نقدى من خلال استكشاف البيئة ليجدوا فرصًا للتميز فى المستقبل، كما أنهم يستمتعون بالنشاط الاستباقى بشكل مستمر لتحسين ذواتهم والسعى للحصول على تغذية راجعة إيجابية من الآخرين من حولهم، ويتحدون المواقف المعقدة(Ozkurt & Alpay, 2018, 151).

ويؤثر الاستباقيون على بيئاتهم بأربعة طرق مختلفة وهى اختيار المواقف للمشاركة فيها، وإعادة الهيكلة المعرفية أى إدراك وتقييم وإعادة بناء الموقف بشكل مختلف، والاستحضار أى استحضار ردود فعل الآخرين عن غير قصد وتشجيع التغيير، والمعالجة البارعة أى تغيير ردود أفعال الآخرين لتغيير بيئاتهم (Belwalkar, 2016).

ويتفق كل من Spina (2013, 24) ; Prabhu (2007, 12) أنه لكى يكون الفرد استباقيًا فإن ذلك يتطلب إحداث تغيير وليس مجرد توقعه، حيث أن الاستباقية لا تنطوى فقط على السمات اللازمة للمرونة والقدرة على التكيف مع مستقبل غير مؤكد، ولكنه أيضًا يجب على الفرد أن يأخذ زمام المبادرة فى تحسين الظروف الحالية أو الراهنة أو ايجاد ظروف جديدة، مما يشكل تحديًا للوضع الحالى بدلًا من

التكيف السلبى معه. كما تتميز الشخصية الاستباقية بأستمراية البحث عن الفرص والصمود حتى تحقيق التحول المنشود والنشاط وتحمل الصعوبات والحرص على التغيير (Seneldir, Burcu& Senol, 2018, 342). كما أن لديهم القدرة على التأثير فى البيئة الاجتماعية التى يتم تضمينها ويشكلون تبادلاتهم الاجتماعية مع الآخرين من أجل تطوير ثقة اجتماعية تهدف لمساعدة الآخرين وممارسة سلوك المواطنة وبناء شبكة اجتماعية نشطة لتحقيق أهدافهم وإنجازهم الشخصى (Wang, Li& Tu, 2019, 2473).

ويذكر Pitt, Ewing, and Berthon (2002, 639) ثلاثة أنواع من الأشخاص وهم الأشخاص الذين يصنعون الأشياء (وهم الذين يصنفون على أنهم استباقيون)، والأشخاص الذين يشاهدون الأشياء تحدث، والأشخاص الذين يتساءلون عما حدث. ويرى Johnson (2015, 22) أن الأفراد ينقسمون إلى استباقيين وعاديين، حيث يقوم الأفراد الاستباقيين بفحص المواقف من أجل تعديل الفرص ووضع الأهداف الفعالة وتقويم سير هذه الأهداف بالإضافة إلى التنبؤ بالمشكلات ومنع حدوثها والقيام بأداء المهام بطريقة مختلفة ويتخذون الإجراءات المناسبة ويجتهدون ويحققون نتائج مرضية كما أنهم يغيرون من أدواتهم ووسائلهم وخططتهم باستمرار لتتلاءم مع المستجدات، على عكس الأفراد العاديين الذين يكونون غير مرنيين فكريًا وملتزمين بالأساليب التقليدية فى مواجهة المواقف وحل المشكلات ومنخرطين فى الوضع الراهن ولا يملكون تغييرًا له.

والتصرف بصورة استباقية لا يعود فقط للدوافع الإيثارية للفرد لكنه يرجع إلى مشاركة الفرد فى اتخاذ القرارات والتى قد تغير حياته بصورة إيجابية، حيث أن التفاعل مع المواقف المختلفة بمرونة وعدم التردد فى اتخاذ القرارات هو ما يدفع الفرد للتصرف بصورة استباقية (Koiste, 2013, 30).

ويحدد Grant and Ashford (2008, 10) خمسة مجالات للشخصية الاستباقية وهى (شكل السلوك، والهدف المقصود منه، ودرجة تكراره، ووقت حدوثه، وأساليبه)، فيما يتعلق بشكل السلوك الاستباقى والذى يشير إلى النوع الذى ينتمى إليه السلوك مثل الحصول على تغذية راجعه (وهو سلوك متعلم)، والتواصل عبر شبكات التواصل الاجتماعى (وهو سلوك اجتماعى)، وفيما يتعلق بالهدف المقصود من السلوك حيث يختلف السلوك الاستباقى بحسب الهدف المراد تحقيقه والفائدة المرجوه منه، ودرجة تكراره ووقت حدوثه، أما عن الأساليب فتصف كيفية استخدام الفرد للطرق الخاصة واستراتيجيات السلوك الاستباقى، فهذه المجالات الخمسة يمكن على أساسها التمييز بين السلوك الاستباقى والعادى ووصفه بشكل مناسب.

كما وصف Smith (2017, 3) الشخصية الاستباقية بأنها الفرد الذى يبدأ التفكير الذاتى ويتطلع إلى الأمام ويشارك بنشاط فى السلوك والذ يهدف إلى تحسين نتائج الحياة العامة.

وتذكر زينب كريم وعلى حسن (2019، 176– 178) أن الأفراد الاستباقيون لديهم إصرار على التفوق عن طريق التحديد الدقيق لمشكلاتهم وإيجاد الحلول لها بما يمتلكون من مهارات للانخراط فى التغيير الفعال لبيئة العمل كما أنهم يحددون مشكلاتهم بدقة ويحاولون إيجاد الحلول المناسبة لها، حيث أنهم يحددون الفرص المناسبة ويتصرفون وفقًا لها ويبحثون عن طرائق جديدة لتحسين بيئاتهم وحياتهم الخاصة فهم يظهرون مبادرات شخصية تتمثل فى مدى واسع من الأنشطة والفعاليات ويثابرون لحين تحقيق ما يطمحون إليه من تغيير إيجابى، وفى المقابل فإن الأفراد الغير استباقيين أو العاديين يكونون سلبيين ولا يقومون إلا بما يطلب منهم فهم يميلون إلى التكيف مع ظروفهم الحالية بدلًا من تغيرها، حيث قاموا بدراسة هدفت إلى تحديد مستوى امتلاك طلاب الدراسات العليا للشخصية الاستباقية، وذلك على عينة مكونة من (400) طالبًا وطالبة من طلاب الدراسات العليا جامعة الفرات، وقام الباحثان ببناء مقياس للشخصية الاستباقية ليتضمن ثلاثة مجالات (المجال المعرفى، والمجال الوجدانى، والمجال الفعال)، وأسفرت نتائج الدراسة عن أمتلاك طلبة الدراسات العليا للشخصية الاستباقية.

أن الأشخاص الاستباقيين يأخذون زمام المبادرة لتعلم أشياء جديدة فى طرق البحث العلمى، وتتبع الطرق التى تدفعهم إلى الأمام، ويجدوا كل ما هو مبتكر فى بحثهم العلمى، كما يسعون إلى أتقان أساليب البحث العلمى فى مجال تخصصهم، وتكوين وجهات نظر بحثية وأراء أكاديمية حول مشكلة البحث الخاصة بهم، فهم متحمسون لمواجهة الصعوبات والعقبات التى تواجههم فى البحث العلمى ويتصدون لها دون ملل أو أحباط أو تنازل ويقومون باستمرار بتقييم وتعديل أرائهم فى البحث العلمى وتنظيم سلوكهم البحثى، واكتشاف فرص الانخراط فى البحث العلمى، فكلما كان طالب الدراسات العليا يتمتع بالشخصية الاستباقية كلما أرتفع احساسه ووعيه بالمسئولية، فهم يسعون باستمرار لتحسين ذواتهم فى المعرفة والبحث العلمى، ولديهم إيمان قوى بقدرتهم على خلق المعرفة. Wang & Liang (2020, 2514).

يرى Bandura (1986) أن بناء الشخصية الاستباقية ركيزة مهمة فى نظرية الإدراك الاجتماعى كما أنه متجذر فى النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا (1986) والتى تنص على أنه من خلال ترتيب الطوارئ البيئية ووضع أهداف محددة وإحداث عواقب لأفعالهم، يمكن تعليم الأفراد ممارسة التحكم فى سلوكهم، حيث ترى هذه النظرية أن معظم سلوك الأفراد يصدر عن عمليات داخلية ذات تنظيم ذاتى، فهم يختارون وينظمون ويحولون المثيرات التى تؤثر علهم من خلال ممارسة قدر من التنظيم الذاتى والتى يتحكم الأفراد من خلالها فى أفعالهم الخاصة وإنجازاتهم، لذلك يتمكن الفرد من التحكم بالمتغيرات البيئية الطارئة من خلال شعوره بالقدرة الشخصية فى استخدام مهاراته السلوكية التى تتلاءم مع الموقف (Crant, 1996, 44).

كما يذكر باندورا أن كل من السلوك والعوامل الشخصية الداخلية للفرد (بما فى ذلك الأفكار والمعتقدات والتفضيلات والتصورات الذاتية والتوقعات) بالإضافة إلى التأثيرات البيئية فإن كل ذلك يعمل

معًا بطريقة مترابطة ليؤثر كل منهما فى الآخر ويؤثر عليه، فتعنى هذه الحتمية المتبادلة فى أن الأفراد يتمتعون ببعض الحرية فى التصرف على الرغم من قلة الخيارات المتاحة أمامهم، إما بسبب ضعف قدراتهم أو القيود الخارجية أو عدم رغبتهم فى التصرف بطرق معينة، كما يتمتعون بالحرية إلى حد ما حيث يمكنهم التأثير على بيئاتهم وظروفهم البيئية المستقبلية من خلال تنظيم سلوكهم ويتم ذلك خلال العمليات المعرفية والتعزيز الذاتى، كما تؤثر البيئة على الأفراد بقدر تأثير الأفراد عليها، لذا فإن العلاقة بين الفرد وبيئته علاقة تفاعل متبادلة، يشكل الفرد البيئة بينما تحدد البيئة الدوافع التى تحرك سلوك الفرد (ماهر عيدان وعلى تركى، 2021، 162)

وأقترح هذا المنظور التفاعلى أنه يتم التحكم فى السلوك داخليًا وخارجيًا، لذلك يستطيع الأفراد التأثير بشكل مقصود ومباشر على أوضاعهم (Crant, 1995, 532)، ويعنى هذا أن الأفراد ليسوا متلقيين سلبيين للضغوط البيئية، فالافتراض الأساسى لباندورا أن النشاط البشرى عبارة عن عوامل يستخدمها الأفراد عن عمد فى محاولة لتحقيق الأشياء، ومن هنا تعكس الشخصية الاستباقية ميلًا أكثر للتأثير على بيئة الفرد، ووفقًا لذلك يميل الأفراد الاستباقيون بشكل أكبر إلى بدء وإدامة الإجراءات التى تهدف إلى تغيير وضعهم مقارنةً بالأفراد ذوى الشخصية الأقل نشاطًا، والذين هم أفراد أكثر سلبية (Greenleaf, 2011, 48).

حدد Bateman and Crant (1993, 103) مفهوم الشخصية الاستباقية كبنية سلوكية تحدد الاختلافات بين الأفراد فى المدى الذى يتخذون فيه إجراءات للتأثير على بيئاتهم، وعليه طور Bateman & Crant (1993) مفهوم الشخصية الاستباقية ونظر إليها على أنها اتجاه مستقر نسبيًا لإحداث تغيير بيئى يميز الأفراد بناءً على مدى اتخاذهم إجراءات للتأثير على بيئاتهم، كما أن الأفراد الاستباقيون يحددون الفرص ويتصرفون بناءً عليها ويظهرون المبادرة ويتخذون الإجراءات ويثابرون حتى يصلوا إلى التغيير الذى يريدونه.

وأشار Bateman & Crant (1999, 63- 65) أن السمة الرئيسية المميزة للشخصية الاستباقية والسلوك الاستباقى هى النهج النشط وليس السلبى ولديهم مسح فرص تغيير أى البحث المستمر عن طرق جديدة للنمو، وتحديد أهداف موجهة نحو التغيير، حيث يرتكز السلوك الاستباقى على الإنجاز وخصوصًا الإنجاز الذى له تأثير حقيقى، وتوقع المشاكل والوقاية منها أى مراقبة المخاطر المحتملة فى البيئة ومعالجتها قبل ظهور المشاكل، والقيام بأشياء مختلفة وإيجاد طريقة أفضل للقيام بشئ ما وليس بالطرية التقليدية، وأتخاذ إجراء فى دراساتهم المستقبلية حيث أن الأفراد الاستباقيين لم يتوقفوا عن التفكير والمبادرة، والمثابرة حيث أنهم يواصلون جهودهم ولا يتراجعون رغم وجود احباطات وعقبات، وتحقيق النتائج فالتغيير ليس مجرد التفكير فيه أو محاولة تحقيقه ولكنه إحداث تأثير قائم على التغيير فى البيئة،

أما الغير استباقيون يفشلون فى تحديد الفرص لتغيير الأشياء وغير قادرين على اغتنامها، كما أنهم يعتمدون على الآخرين لإجراء التغييرات، ويتكيفون مع المواقف حتى ولو كانت سلبية.

والسلوك الاستباقى والمدفوع بالشخصية الاستباقية يدفع الأفراد أنفسهم على أن يصبحوا أكثر فعالية ويبحثون عن الطرق الفعالة لتعزيز هذا النوع من السلوك (Dubrin, 2013, 113).

فى حين حدد كل من سامح حسن وحازم شوقى (2023، 824– 826)مجموعة من الخصائص المعرفية والانفعالية والاجتماعية والسلوكية للشخصية الاستباقية، حيث تشمل الخصائص المعرفية (التفكير المنظم، والقدرة على التخطيط الجيد، ووضع أهداف طويلة المدى، ومستوى عالٍ من الوعى المعرفى، والقدرة على التغيير وحل المشكلات، والمفهوم الإيجابى والمرتفع عن الذات وفاعلية الذات، القدرة على تقييم وإعادة بناء المواقف على نحو مختلف، والقدرة على وضع تصور للمستقبل والتخطيط له، والقدرة على تحويل الأفكار المخطط لها إلى واقع ملموس)، أما عن الخصائص الانفعالية فتشمل على (القدرة على ضبط الذات فى المواقف المختلفة، الإتزان الانفعالى، والتعبير عن الانفعال بطريقة إيجابية، القدرة على مواجهة الضغوط واحتواء التوترات المختلفة، لديهم مستوى مرتفع من المرونة والصلابة النفسية والتفاؤل والتوجه الإيجابى نحو الحياة والتمكين النفسى والتوافق مع المستقبل)، أما عن الخصائص الاجتماعية والسلوكية فتشمل (لديهم مستوى مرتفع من المهارات الاجتماعية والقيادة، والكفاءة الاجتماعية، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، لديهم روح المبادرة فى تغيير وتحسين البيئة، والنشاط، والفاعلية، والبحث الدائم عن فرص للتغيير، والمثابرة والإصرار والسعى لتحقيق الأهداف، والقدرة على تحمل المسئولية).

أبعاد الشخصية الاستباقية

قد بحثت دراسة Bateman and Crant (1993) النزعة الشخصية نحو السلوك الاستباقى والذى يعرف بأنه الميل المستقر نسبيًا لإحداث التغيير البيئى، وقد تم تطوير مقياس لتقييم الشخصية الاستباقية أحادى البعد، حيث تم دراستها كبنية أحادية البعد وقامت عدد من الدراسات ليس بقليل على هذا التصور الأحادى البعد للشخصية الاستباقية مثل دراسة Chen, Bao& Gao (2021)، وأنبثقت معظم المقاييس التى تقيس الشخصية الاستباقية كنظرة أحادية من مقياس Bateman & Crant(1993) فمنهم من قاموا بحذف بعض العبارات ومنهم من أضافوا إليه بعض العبارات ومنهم من استخدموه كما هو. وفى هذا السياق، أكد كل من زينب كريم وعلى حسين (2019، 176) فى دراستهما التى تناولت الشخصية الاستباقية لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الفرات أن الشخصية الاستباقية ينظر إليها كدرجة كلية وليس أبعاد.

فى حين جاءت دراسة Fuller and Marler (2009) لتتوقع عن إمكانية أن تكون الشخصية الاستباقية سمة شخصية مركبة لأنها ترتبط بأكثر من عامل من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وحدد

الشخصية الاستباقية فى ثلاثة أبعاد هى النشاط المستمر للبحث عن فرص التغير وأتخاذ الإجراءات اللازمة للتنفيذ والمثابرة حتى يتحقق الهدف المنشود، كما جاءت دراسة Grant & Ashford (2009, 10) لتحدد خمسة أبعاد للشخصية الاستباقية وهى (شكل السلوك، والهدف المقصود منه، ودرجة تكراره، ووقت حدوثه، وأساليبه واستراتيجياته).

وتأكيدًا لما سبق حاول Belwalka (2016) بناء تصور ثلاثى للشخصية الاستباقية والنظر إليها على أنها سمة شخصية متعددة الأبعاد تشير إلى سلسلة من المراحل أو الأفعال المترابطة وتتضمن مجموعة من الإجراءات مثل التخطيط والتوقع والسعى وقام ببناء مقياس ثلاثى الأبعاد للشخصية الاستباقية ليشمل أبعاد الإدراك والذى يشير إلى إدراك وتقييم وإعادة بناء الموقف بشكل مختلف والبحث بنشاط عن فرص التغيير، والتنفيذ والذى يشير إلى تفسير التغيير وتحقيقه وتحويل الأفكار إلى واقع ويشمل التنفيذ جانبين هما التنفيذ بدافع داخلى والتنفيذ بدافع خارجى ، والمثابرة والتى تشير لتنفقيذ التغيير رغم الصعوبات . واتفقت معه دراسة كل من هناء محمد (2022)، وسامح حسن وحازم شوقى (2023) أن للشخصية الاستباقية ثلاث أبعاد الإدراك والتنفيذ والمثابرة. فى حين توصلت زينب كريم وعلى حسين (2019) أن الشخصية الاستباقية تشمل ثلاثة مجالات هى المجال المعرفى والمجال الوجدانى والمجال الفعال،.

أما عن الشخصية الاستباقية فى العملية التعليمية فقد قام كل من زينب كريم وعلى حسين (2019، 181) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الشخصية الاستباقية لدى طلبة الدراسات العليا لدى عينة بلغت (400) طالب وطالبة من طلاب الدراسات العليا فى جامعة بابل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى إمتلاك طلبة الدراسات العليا للشخصية الاستباقية بنسبة عالية ترجع إلى طبيعة عملهم الذي يتطلب أن تكون شخصياتهم أكثر وعياً بنوع تفاعلاتهم وعلاقاتهم الاجتماعية, فضلاً عن عمل طالب الدراسات العليا يتطلب منه أن يكون نشطاً وعلى مستوى عال من الدقة والفاعلية في تعامله مع البيئة المحيطة به، وقد تكون المشكلات التي تواجه طالب الدراسات العليا تزيد الخبرة وتدريبه على التفكير الجيد، الأمر الذي يؤدي إلى تكوين شخصية ناضجة تتعامل مع ظروف الحياة بشكل جيد.

كما أشارا الى أن الشخصية الاستباقية تعد سمة مصدرية أساسية تتصف بها شخصية الفرد، كما أن الشخصية الاستباقية لدى طلبة الدراسات العليا ترجع إلى طبيعة عملهم الذى يتطلب أن تكون شخصياتهم أكثر وعيًا بنوع تفاعلاتهم وعلاقاتهم الاجتماعية، بالإضافة إلى أن عمل طالب الدراسات العليا يتطلب منه أن يكون نشطًا وعلى مستوى عالٍ من الدقة والفاعلية فى تعامله مع البيئة المحيطة، وقد تكون المشكلات التى تواجهه بمثابة زيادة الخبرة والتدريب على التفكير الجيد للأمر الذى يؤدى إلى تكوين شخصية ناضجة تتعامل مع ظروف الحياة بشكلٍ جيد.

كما كشفت دراسة كل من سامح حسن وحازم شوقى (2023، 908) عن تأثير الشخصية الاستباقية فى التوافق مع الحياة الجامعية بشكل مباشر أو غير مباشر وذلك لدى عينة مكونة من (524) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية جامعة بنها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للشخصية الاستباقية فى التوافق مع الحياة الجامعية فضلًا عن الدور الوسيط للدافعية الأكاديمية كما توصلوا الى أن الطلاب ذو الشخصية الاستباقية يتسمون بالمبادرة الذاتية ويكونون موجهين نحو التغيير، كما يسعون نحو إجراء تغييرات بناءة فى حياتهم واستكشاف الفرص المتاحة وتحديدها، واتخاذ المبادؤات والمثابرة حتى يتم تحقيق الأهداف، وذلك لأن الشخصية الاستباقية تعزز من النشاط والرغبة فى التغيير من أجل التكيف مع الظروف المحيطة، حيث أن الطالب الذى يمتلك شخصية استباقية يميل إلى البحث عن فرص النجاح بطرق متنوعة تدفعه إلى إقامة علاقات داعمة من خلال التعاون مع أساتذته وزملائه وإجراء حوار بناء مع الآخرين فى بيئته التعليمية، وطرح التساؤلات وتقبل أراء الآخرين، مما يعزز من التوافق الاجتماعى، كما ان الشخصية الاستباقية تساعد الطلاب على مواجهة المشكلات التى تحول دون تحقيق الأهداف فضلًا عن القدرة على تحمل الضغوط ومواجهتها، كما يتصف بالتخطيط الجيد والإلتزام بالخطة والاصرار والمثابرة على تنفيذها وهو مايعزز التوافق الأكاديمى والتوافق مع الحياة الجامعية.

ثانيا: التركيز التنظيمى Regulatory Focus

تعد نظرية التركيز التنظيمى أحد أشكال نظرية التناقض الذاتى التى تفترض أن الأفراد يسعون بشكل دائم إلى توطيد العلاقة بين أنواع الذات الثلاثة (الذات الحقيقية والذات المثالية والذات الاجتماعية)، ويوضح Higgins (1997, 1282) أن الفرد يسعى إلى تقليل هذه التناقضات بين أنواع الذات الحقيقية والمثالية والاجتماعية وأن الدافع لتقليل التناقض يؤثر على ما يشعرون به وما يفكرون به وما يفعلونه فإن التناقض بين الذات الحقيقية والذات الاجتماعية يؤدى إلى الشعور بالقلق والتناقض بين الذات الحقيقية والذات المثالية يرتبط بالإكتئاب، وارتبط الانشغال بتقليل التناقض بين الذات الحقيقية والذات الاجتماعية بالتركيز الوقائى بينما ارتبط الانشغال بتقليل التناقض بين الذات الحقيقية والذات المثالية بتركيز التحسين، وتهتم نظرية التركيز التنظيمى بالعملية التى ينظم بها الأفراد سلوكهم لتتواءم مع مفهوم الذات والتوجه الذاتى، ويشير التركيز التنظيمى إلى العملية التى ينظم بها الأفراد سلوكهم، كما توفر نظرية التركيز التنظيمى إطارًا مطورًا لفهم الدوافع والمعتقدات والسلوكيات المختلفة بشكل أفضل وتحدد كيفية التنظيم الذاتى للأفراد، حيث يوصف التنظيم الذاتى على أنه قدرة الأفراد على توجيه أفعالهم نحو الأهداف والمثل العليا التى تنتج من رغباتهم الشخصية أو توقعات الآخرين ومساعدة الأفراد على التوافق مع متطلبات المجتمع والبيئة .

ويميز Carver and Scheier (1981) بين نظم التنظيم الذاتى ذات القيم المرجعية الإيجابية مقابل التنظيم الذاتى ذات القيم المرجعية السلبية، فيمتلك التنظيم الذاتى ذات القيم المرجعية الموجبة حالة نهائية مرغوبة كنقطة مرجعية فيعمل على تقليل التناقض ويشمل محاولات لتحريك الحالة الذاتية الفعلية المدركة فى الوقت الراهن إلى الإقتراب من النقطة المرجعية المرغوبة كلما أمكن ذلك، على عكس التنظيم الذاتى ذات القيم المرجعية السلبية يمتلك حالة نهائية غير مرغوبة كنقطة مرجعية فيعمل على تضخيم التناقض ويشمل محاولات لتحريك الحالة الذاتية الفعلية المدركة فى الوقت الراهن إلى الابتعاد عن النقطة المرجعية غير المرغوبة كلما أمكن ذلك (أمينة حسن، 2022، 136).

ويطلق على الحالات المرجعية المرغوبة فى نظرية التناقض الذاتى على أنها موجهات ذاتية، وتتضمن هذه الموجهات الذاتية نوعين أولهما الموجهات الذاتية المثالية والتى تشير إلى تمثيلات فردية للخصائص التى يرغب الفرد نفسه فى أمتلاكها بشكل مثالى والمتمثلة فى آمال الفرد وطموحاته ورغباته وتطلعاته، وثانيهما الموجهات الذاتية الواجبة والتى تشير إلى تمثيلات للصفات التى يعتقد الفرد أنه ينبغى أو يلزم إمتلاكها فتتضمن معتقدات الفرد عن الواجبات والمسئوليات والإلتزامات (Higgins, 1998, 1282)، وتفترض نظرية التناقض الذاتى أن التنظيم الذاتى فى علاقته بالمثل العليا متمايز دافعيًا عن التنظيم الذاتى فى علاقته بالواجبات، كما تختلف الاستراتيجيات التى التى يتم اختيارها بناء على ما إذا كانت الحالة النهائية الموجهة للذات مثالية أم واجبة (سامح حسن، 2020، 115).

لذا تفترض نظرية التركيز التنظيمى وجود أسلوبين دافعيين مستقلين للتنظيم (تركيز التحسين وتركيز الوقاية) ويتحكم كلا الأسلوبين فى كيفية تنظيم الفرد لذاته لتحقيق الأهداف المرغوبة (الإيجابية أو السلبية) والاستراتيجيات التى يختارها وردود أفعاله على النجاح والفشل ويتعلق تركيز التحسين بالحساسية لوجود أو غياب النتائج الإيجابية فى حين يتعلق تركيز الوقاية بالحساسية لوجود أو غياب النتائج السلبية(Cavallo, 2020, 4351).

يصف **تركيز التحسين Promotion** الظروف التى تدفع فيها الحاجات إلى تحسين ونمو الأفراد إلى محاولة التوفيق بين أنفسهم والذات المثالية؛ مما يزيد من أهمية المكاسب المحتملة أى أنها تشير إلى الحالة التى ترتبط بتحقيق الموجه الذاتى المثالى، فيركز فيه الفرد على النمو والتطوير والتحسن والتقدم والرغبة فى تحقيق الإنجازات وطموحاته وآماله.

بينما يصف **تركيز الوقاية Prevention** الظروف التى تحفز فيها الحاجات لأمن وسلامة الأفراد إلى السعى نحو التوفيق بين أنفسهم والذات الواجبة؛ مما يزيد من تجنب الخسائر المحتملة أى أنها تشير إلى الحالة التى ترتبط بتحقيق الموجه الذاتى الواجب، فيركز فيه الفرد على الأمن والسلامة ووقاية نفسه من الأخطاء وتجنب الخسائر والرغبة فى تنفيذ واجباته ومسئولياته. ويتوقف تفضيل الأفراد لأسلوب تركيز على أخر على الاحتياجات التى يسعون إلى تلبيتها سواء كانت احتياجات النمو أو

الأمان وطبيعة الأهداف التى يسعون لتحقيقها سواء كانت تتعلق بالذات المثالية أو الذات الواجبة (Bryant, 2006; Higgins, 1997, 1282).

وعليه يضيف Brockner and Higgins (2001, 37) أن البؤر التنظيمية للأفراد تتكون من ثلاثة عوامل تساعد فى التمييز بين نوعى التركيز التنظيمى وهذه العوامل هى الحاجات أو الدوافع التى يسعى الأفراد إلى إشباعها، طبيعة المعيار أو الهدف الذى يسعى الأفراد إلى تحقيقه أو مطابقته، والموقف النفسى أو النتائج المهمة للافراد. بمعنى أن ذوى تركيز التحسين الحافز والدافع لديهم هو تحقيق النمو والتقدم والذى يدفعهم إلى محاولة جعل أنفسهم متوافقين مع احتياجاتهم وذواتهم المثالية بناء على آمالهم وتطلعاتهم؛ مما يزيد من بروز المكاسب المتوقع تحقيقها والشعور بنتائج إيجابية، فى حين أن ذوى تركيز الوقاية تكون احتياجاتهم هو تحقيق الأمن والسلامة والتى تدفعهم إلى محاولة المواءمة بين أنفسهم مع ما يجب عليهم فعله بناءً على إحساسهم بالواجب والمسئولية وبالتالى زيادة ظهور الخسائر المحتملة التى يجب تجنبها والشعور بتجنب النتائج السلبية (Brockner, Higgins & Low, 2004, 204).

ينظر Cavallo (2020, 4351) إلى التركيز التنظيمى على أنه سمة شخصية طويلة المدى تتشكل تدريجيًا لدى الأفراد خلال فترات النمو وتتطور مع مرورهم بالخبرات الحياتية المختلفة، وتتوقف على تقييمهم لقوة التحسين ومخاوف الوقاية، فإذا كانت اهتمامات الفرد بالتحسين والنمو أكبر من اهتماماته بالوقاية فيكون فى هذه الحالة التركيز على التحسين عند السعى لتحقيق الأهداف، أما إذا كانت مخاوف الفرد للوقاية أكبر من مخاوفه الخاصة بالتحسين فيكون التركيز على الوقاية عند السعى لتحقيق الأهداف. ويرى Johnson et al (2015, 1503) أنه بالرغم من اعتبار أسلوب التركيز التنظيمى سمة شخصية إلا أنه أيضًا يعتبر موقفى بمعنى أنه قد يعدل الفرد الأسلوب الذى يتبناه أثناء السعى لتحقيق هدفه للتكيف مع التغييرات البيئية والشخصية، لذلك فقد تؤدى التغييرات التى قد تطرأ إلى تغير حالة التركيز التنظيمى للفرد.

كما أشار سامح حسن (2020، 92) إلى التركيز التنظيمى بأنه الطريقة التى ينظم بها الفرد سلوكه حتى يتلاءم مع الموجهات الذاتية (المثالية أو الواجبة) رغبة فى الاقتراب من المخرجات المرغوبة أو تجنب المخرجات غير المرغوبة، ويتضمن تركيز التحسين الذى يشير إلى تركيز الفرد على نمو والتقدم والتحسين ومحاولة التوفيق بين سلوكه والذات المثالية رغبة فى الإنجاز وتحقيق الطموحات والآمال، وتركيز الوقاية الذى يشير إلى تركيز الفرد على الأمن والسلامة ومحاولة التوفيق بين سلوكه والذات الواجبة رغبة فى تنفيذ الواجبات والمسئوليات وتجنب الخسائر والإخفاقات.

ويذكر Cui and Ye (2017, 838) التركيز التنظيمى طبيعته إما مزمنة أوظرفية، فالتركيز التنظيمى المزمن هو نوع من النزعة الشخصية طويلة المدى التى تتشكل تدريجيًا فى عملية النمو، فهو ميل ثابت يتأثر بأسلوب الأبوين فى عملية نمو الفرد، فالأباء الذين أولوا اهتمامًا أكبر لتنمية احتياجات

نمو الأطفال ويميلون إلى تنمية روح المبادرة والاستقلالية لدى أبنائهم يتشكل لدى ابنائهم تركيز التحسين، فى حين أن الأباء الذين أولوا اهتمامًا أكبر بحماية أبنائهم من الأذى فيميلون إلى وضع شعور أعلى بالأمان والمسئولية فيتشكل لدى أبنائهم تركيز الوقاية، بينما التركيز التنظيمى الظرفى فهو نوع من النزعة الشخصية قصيرة المدى تنجم عن موقف محدد أو مهمة محددة، فالحوافز الظرفية التى تؤكد الحاجة إلى النمو وتحقيق المثل الأعلى والفوائد المحتملة فذلك يحفز تركيز التحسين فى حين ان الحوافز الظرفية التى تؤكد احتياجات السلامة والإلتزامات الأداء والخسائر المحتملة فذلك يحفز تركيز الوقاية، أى أن التركيز التنظيمى للفرد قد يتأثر بتاريخ التنظيم الذاتى للفرد وحينئذ يكون سمة شخصية طويلة المدى كما يتأثر أيضًا بالوضع الحالى أو المهمة الحالية وحينئذ يكون توجه تحفيزى مؤقت.

تعد هذه التركيزات التنظيمية منفصلة ومستقلة عن بعضها البعض ولا يتم النظر إليهما على أنها مفاهيم ثنائية القطب حيث إن إمكانية تحقيق الموجهات الذاتية المثالية والواجبة فى نفس الوقت، يمكن لإحدى هذه الأنماط أن تتفوق على الأخرى ويكون لدى الفرد تركيزًا أعلى وأكثر قوة من الأخرى (Krishna, 2017)، كما يمكن أن يكون لدى الأفراد مستويات مرتفعة فى كل من تركيزى التحسين والوقاية أو مستويات منخفضة فى كل منهما أو يسيطر عليهم تركيز عن الآخر (Keller, Mayo, Greifeneder& Pfattheicher, 2015, 3)، وكلما كان التركيز التنظيمى مرتفع كلما كانت الاستجابات الانفعالية أكثر ارتباطًا بالتطابق أو عدم التطابق مع الموجه الذاتى ذو الصلة أى أنه كلما ازدادت مستوياتها كلما تحسنت حالته الانفعالية وأقترب أكثر من الحالة النهائية التى يسعى إليها، فهى حالة شعوية واعية يعتمد عليها الفرد لتحقيق الموجهات الذاتية (المثالية والواجبة) التى يسعى إلى تحقيقها، والموجه الذاتى المثالى يسعى الفرد من خلاله إلى تفعيل استراتيجياته نحو الإقدام وتحقيق الحالة النهائية الإيجابية، فى حين الموجه الذاتى الواجب يسعى الفرد من خلاله إلى تفعيل الاستراتيجيات نحو التجنب والابتعاد عن الحالة النهائية السلبية(Krishna, 2017).

مما سبق يمكن للباحثتان تعريف التركيز التنظيمى بأنه الطريقة التى يستخدمها الفرد فى المهام المختلفة وسعيه نحو تحقيق الأهداف، وتتغير تبعًا لمتطلبات المهمة التى يواجهها، وتتضمن نوعين الأول هو تركيز التحسين ويرتبط بالسعى نحو الوصول إلى الحالة النهائية الإيجابية ويؤكد على النمو والتطور والتحسين والآمال والتطلعات والمثل العليا والحساسية لوجود أو غياب النواتج الإيجابية من خلال الإنجاز دون النظر للخسائر المحتملة، أما الثانى فهو تركيز الوقاية ويرتبط بالسعى لتجنب الحالة النهائية السلبية ويؤكد على الأمن والسلامة والواجب والمسئولية والإلتزام والمحافظة على الذات والحساسية لوجود أو غياب النتائج السلبية مما يجعلهم أكثر حذرًا لتجنب الخسارة وتقليل المخاطر حتى لو تم التخلى عن التطور والنمو.

ويتسم ذوى تركيز التحسين أنهم أكثر استعدادًا لقبول اختيارات ومسارات عمل جديدة وتحملًا للمخاطر ويسعون لتضمين أكبر عدد ممكن من الاختيارات لتحقيق الأهداف، حيث يتسمون بالاهتمام بالتقدم والنمو والكفاح من أجل تحقيق الآمال والرغبات والطموحات من خلال الإنجاز دون النظر إلى الخسائر المحتملة، ويتم المواءمة بين الذات الفعلية بما تتضمنه من تصورات ذاتية والذات المثالية فيسود الشغف والحماس لديهم، بالإضافة إلى أنهم مدفوعين إلى الانخراط والاندماج النشط فى العمل بما يتضمنه من تجاوز التوقعات واستكشاف البدائل والتجريب وتحمل المخاطر، وإجراءات المهمة، ومساعدة أعضاء الفريق فى العمل، والاهتمام باحتياجاتهم والمشاركة فيها، ويفضلون المخاطر على السلامة أثناء السعى لتحقيق الأهداف (Wallace, Butts, Johnson, Stevens & Smith, 2016, 984; Kumar, 2016, 987.

لذا يتميز الطلبة ذوى تركيز التحسين بالاهتمام بتحقيق المكاسب والسعى الدائم إلى تذكر الآثار الإيجابية للمواقف الإيجابية أو السلبية الماضية المخزنة فى الذاكرة الانفعالية، كما يميلون إلى الاهتمام بالتقدم وتحقيق النمو وعدم التركيز على النتائج السلبية والتخلى عن المخاوف والمغامرة والمخاطرة، وينظرون إلى الأهداف على أنها مثل عليا أو تطلعات يأملون إلى تحقيقها والسعى للأقتراب من النتائج الإيجابية وتجنب الانسحاب ، فذوى تركيز التحسين يحاولون التركيز على الحالة النهائية الإيجابية والوصول إلى منطقة يشعرون فيها بالسعادة ويتميزون بالتركيز على أهداف طويلة المدى، كما يتسمون بالعمل الدؤوب لتحقيق إنجازات جديدة والمحافظة على الإنجازات الحالية، والمثابرة على الأداء وتكثيف الجهود لإنجاز المهمات والحصول على التعزيزات المادية والرمزية، ولديهم حساسية أكبر نحو الأحداث التى ينتج عنها مكاسب جديدة وتحسين الروابط الشخصية مع الآخرين والعلاقات الاجتماعية (Cavallo, 2020, 4351).

وأوضح كل من Tan, Liew and Gan (2020, 38) أن الطلبة ذوى تركيز التحسين يميلون إلى أداء المهام التى تتضمن تحديات ويتعاملون معها على أنها فرص تعزز تحقيق أهداف التطور والنمو، ولديهم دافع قوة لأداء المهام الأكاديمية، كما يميلون إلى الوصول إلى شخصية مثالية من أجل توجيه أفعالهم نحو الهدف المحدد مما يدفعهم إلى تحقيق الإنجازات فى النجاح، وينخرطون فى استراتيجية الشغف عند الاقتراب من أداء مهمة جديدة، ويتوافر لديهم مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية مما يجعلهم يشعرون بالثقة فى قدراتهم ومهاراتهم. بالإضافة إلى أن تركيز التحسين يرتبط إيجابيًا بالابداع فهو يزيد من حث الأفراد على البحث عن مزيد من الحلول أثناء حل المشكلات وبالتالى تحسين طلاقة توليد الأفكار ومن ثم زيادة التفكير الابداعى لديهم (Wang, Cui, Wang, Wang, Du& Luo, 2021, 2). وفى هذا الأطار أظهرت نتائج دراسة Wang et al (2021) أن تركيز التحسين يؤثر إيجابيًا على ابداع الأفراد، فى حين أشارت نتائج دراسة Luo, Xin, Li and Yu (2021) أن تركيز

التحسين وتركيز الوقاية كلاهما يؤثر إيجابيًا فى ابداع الأفراد إلا أن تركيز التحسين يؤثر بشكل أكبر فى الابداع مقارنةً بتركيز الوقاية.

أشار كل من Deng, Lei, Guo, Li, Ge and Hu (2022, 708) أن الطلبة ذوى تركيز التحسين يسعون إلى بذل المزيد من الجهد للبحث عن المزيد من المواد الدراسية والدورات التدريبية عبر الأنترنت لتحقيق النجاح، فيقبلون على تعلم المزيد من المهارات لرفع المستوى الأكاديمى فيميلون إلى أداء المهام والأنشطة الأكاديمية فى التعلم الإلكترونى، فلديهم نشاط وحافز للبحث عن فرص التعلم والنجاح ولا ينظرون إلى مواقف التعلم التى تتضمن الفشل، فيميلون دائمًا للبحث عن حلول للصعوبات والمشاكل التى تواجههم فى العملية التعليمية لتحويل المواقف السلبية إلى فرص للتطور والنمو. كما يسهم تركيز التحسين فى خفض قلق الطلاب نحو التعلم وزيادة التركيز المعني بالإنجازات (Jiang& Papi, 2021, 28)، وفى إطار هذا هدفت دراسة هناء محمد ورانيا محمد (2022) إلى دراسة مدى إسهام التركيز التنظيمى (التحسين والوقاية) فى التنبؤ بالاندماج فى التعلم الإلكترونى لدى عينة مكونة من (339) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة وتوصلت نتائج الدراسة إلى إسهام تركيز التحسين فى التنبؤ بالاندماج فى التعلم الإلكترونى.

وعلى الجانب الأخر يميل ذوى تركيز الوقاية إلى تفضيل اختيارات الوضع الراهن واتخاذ قرارات أكثر تحفظًا وهم أكثر انكارًا لمحاولات الإقناع ويميلون إلى تجنب عدم التطابق مع أهدافهم مما يجعلهم أكثر حذرًا ويفكرون بشكل أكثر تقيدًا فى الاختيارات الملائمة بشكل واضح Kumar (2016) فهم يتسمون بالاهتمام بالأمن والسلامة وتنفيذ الواجبات والمسئوليات ويكافحون من أجل الأهداف باستخدام دليل الذات– الواجب والتى تتضمن الأهداف التى يجب تحقيقها فهم يسعوا جاهدين لتجنب الخسارة وتقليل المخاطر حتى لو تم التخلى عن التطور والنمو، فالوقائيين يحاولون التركيز على الحالة النهائية والوصول إلى منطقة يشعرون فيها بالاستقرار والأمان بصرف النظر عن النتائج التى قد تكون سلبية، فهم يفضلون الأعمال الروتينية والمحافظة على القرارات بعيدًا عن المغامرة ولا تكون جديدة، ويكونون انطباعات عالية للحفاظ على الأمن والسلامة والمهم هو ليس الربح والتقدم بل هو الجانب المتوسط والمعتدل من خلال المحافظة على ما لديه بحيث لا يفقد ما تم تحقيقه(Cavallo, 2020, 4351)، حيث تتضمن تركيز الوقاية جعل الذات الفعلية تتماشى مع الذات التى يجب على الفرد القيام بها أى الوفاء بواجبات الفرد ومسئولياته وكذلك الرغبة فى تجنب الخسائر، حيث يفضلون السلامة على المخاطر أثناء السعى لتحقيق الأهداف (Keller, et al., 2015, 3)، ويتبنى الأفراد ذوى تركيز الوقاية نظام تضخيم التناقض لتجنب الحالات النهائية غير المرغوبة حيث يتوقعون الألم، لذلك يستخدمون وسائل مرتبطة بالحذر أثناء السعى نحو الهدف، وينظرون إلى النتائج على أنها خسائر أو عدم خسائر(سامح حسن، 2020، 117).

كما يميل الأفراد ذوى تركيز الوقاية نحو عدم وقوع الخسائر ويتجنبون أخطاء الواجبات التى تحدث كنتيجة لفعل تم اتخاذه، كما يعد الحفاظ على الوضع الراهن بارز ويجلب السرور بينما يتم الشعور بالألم عندما تحدث الخسائر، ويرتبط النجاح فى تحقيق الأهداف من خلال تركيز الوقاية بالشعور بالسكون والهدوء والصفاء، بينما يرتبط الفشل فى تحقيقها بالشعور بالإثارة والإحباط (Baas et al, 2008, 802; Johnson et al, 2015, 1503)، والأفراد ذوى تركيز الوقاية أقل احتمالًا لتحمل المخاطر والبحث عن الفرص مقارنةً بالأفراد ذوى تركيز التحسين (Wallace et al, 2016, 987)، لذا يرتبط تركيز الوقاية بالسلوكيات التى تقلل من احتمالية الفشل مثل الإذعان والامتثال وأداء المهمة (Waterwall, 2017).

ويشعر الطلبة ذوى تركيز الوقاية بالقلق عند الإقبال على مهام جديدة تتضمن تحديات وصعوبات، وينصب تركيزهم على ما يجب عليهم فعله أى تصور ما يريده الأخرون كى يقوم به على أساس الواجب والمسئولية والإلتزام، لذلك يوجه سلوكه نحو الهدف، فيميلون إلى تبنى استراتيجية اليقظة عند السعى وراء تحقيق الأهداف (Tan et al, 2020, 38)، فينظرون إلى استخدام الانترنت على أنه غير مناسب لهم لإتمام عملية التعلم، وأنهم غير قادرين على التعامل مع المهام الأكاديمية عبر الأنترنت فيشعرون بالقلق نحو التغيير والتطوير، وينخفض مستوى الكفاءة الذاتية لديهم فمعتقداتهم حول قدراتهم وأمكانياتهم ومهاراتهم متدنية، ويركزون على الانفعالات الأكاديمية السلبية والتركيز على مواقف التعلم التى تتضمن الفشل والسلبية، كما يرتفع لديهم مستوى العبء المعرفى مما يعيق المعالجة المعرفية لديهم ويؤثر بالسلب على عملية تعلمهم بالإضافة إلى انشغالهم المفرط بالمهام والمسئوليات الأكاديمية (Deng et al, 2022, 708).

كما يشير Jiang and Papi (2022, 28) أن الأفراد ذوى التركيزات التنظيمية المختلفة يظهرون ميولًا استراتيجية مختلفة فى سعيهم لتحقيق الهدف، فذوى تركيز التحسين يميلون نحو الشغف واستغلال الفرص يهدف إلى تعظيم فرص التقدم والنمو فى حين يتبع ذوى تركيز الوقاية استراتيجية اليقظة لتقليل فرص الفشل، بالإضافة إلى أن ذوى التركيزات التنظيمية المختلفة يواجهون مشاعر مختلفة والتى قد تحفزهم أو تعيقهم لتحقيق الأهداف، فيشعر الأفراد ذوى تركيز التحسين بالسعادة والبهجة عندما ينجحون فى الأقتراب من النتائج الإيجابية ويشعرون بالحزن والاكتئاب عندما يفشلون فى الأقتراب من النتائج الإيجابية، فى حين يشعر ذوى تركيز الوقاية بالهدوء عندما ينجحون فى تجنب النتائج السلبية ويشعرون بالقلق عندما يفشلون فى تجنب النتائج السلبية.

يوضح Sassenberg and Vliek (2019, 54) نظرية التركيز التنظيمى فى الجدول التالى

نظرية التركيز التنظيمى

السوابق	استراتيجيات التنظيم الذاتى	اللواحق

تركيز التحسين		
➢ السعى وراء المثل العليا. ➢ تأكيد البيئة على المكاسب. ➢ معاملة والدية معززة وداعمة. ➢ الاستقلالية.	➢ الاستراتيجية : المخاطرة. ➢ طريقة السعى: الشغف (استغلال الفرص). ➢ الأحداث: المكاسب مقابل عدم المكاسب.	➢ البهجة فى حالة النجاح مقابل الإحباط فى حالة الفشل. ➢ التفاؤل. ➢ الأداء الابداعى. ➢ الأداء التفاوضى وتبنى وجهة نظر.
تركيز الوقاية		
➢ السعى وراء الإلتزامات والواجبات. ➢ تأكيد البيئة على الخسائر. ➢ معاملة والدية عقابية وناقدة. ➢ الإعتمادية.	➢ الاستراتيجية: الدفاعية. ➢ طريقة السعى: اليقظة (تجنب الأخطاء). ➢ الأحداث: عدم الخسائر مقابل الخسائر.	➢ الهدوء فى حالة النجاح مقابل الزعر فى حالة الفشل. ➢ مقاومة التغيير. ➢ الأداء التحليلى. ➢ التحيزات المحافظة.

ويلخص سامح حسن (2020، 118- 119) المخرجات التى يرتبط بها كل من تركيز التحسين وتركيز الوقاية، حيث يرتبط تركيز التحسين فى وجود حساسية خاصة لوجود أو عدم وجود نتائج إيجابية، وتطبيق وسائل استراتيجية الحماس لضمان تحقيق النجاح وتجنب أخطاء التجاوز أو الإهمال، والسعى المتحمس والطموح للوصول إلى تطلعات الفرد، ومشارع البهجة والاكتئاب كاستجابة للأحداث الإيجابية و السلبية، فى حين يرتبط تركيز الوقاية فى وجود حساسية خاصة فى وجود أو غياب المخرجات السلبية، وتطبيق وسائل استراتيجية اليقظة والحذر لضمان حالات الرفض الصحيح وتجنب أخطاء الواجبات، وتوجه دفاعى فى السعى لتحقيق الحد الأدنى من الأهداف، وانفعال الهدوء والإثارة كاستجابة للأحداث الإيجابية والسلبية.

ثالثاً: الهوية الأخلاقية

الهوية الأخلاقية من الصفات الفردية المستقرة التى تتحدد من خلال مجموعة من القيم والسمات والمخططات الأخلاقية التى يمتلكها الفرد وتقوم بتحديد وتوجيه سلوكه وتعرف بأنها عملية التنظيم الذاتى التى تحفز الأفراد على التصرف الأخلاقى، فهى الصورة الذهنية التى يمتلكها الفرد حول طبيعة شخصيته الأخلاقية، لذا يمكن اعتبار الهوية الأخلاقية أحد جوانب الهوية التى ترتبط بالمعايير والقيم الأخلاقية، فهى تمثل المخطط الذاتى الذى يتمحور حول مجموعة من السمات الأخلاقية أى أنه يعنى

تصور الذات المنظم حول مجموعة السمات الأخلاقية، فتشير إلى الدرجة التى يعتبر بها الأفراد كونهم أخلاقين هو جزء من مفهومهم الذاتى (Aquino & Reed, 2002, 1424).

وأشار إليها Hart, Atkins and Ford (1998) بأنها إلتزامات الفرد التى تتوافق مع مشاعره فيقوم بالسلوكيات التى تعزز الصحة العقلية والجسدية للآخرين وحمايتها واستخدامها فى أتخاذ قراراتهم واختياراتهم (in: MH, Hayjneh& Melhem, 2019, 224)، فى حين يعرفها Reynolds & Ceranic (2007, 1610) بأنها آلية لتنظيم الذات من خلال وضع مجموعة من المعايير التى يستخدمها الفرد فى سلوكياته، حيث تحفز السلوكيات التى توصف بأنها أخلاقية.

ويعرف Glenn, Koleva, Iyer, Graham and Ditto (2010, 497) بأنها المفاهيم الأخلاقية التى يعتقد بها الفرد فى حياته ويحاول التقيد بها بحيث تصبح من أهم موجهات السلوك لديه.

كما يعبر Hardy, Walker, Olsen, Woodbury and Hickman (2014, 45) عن الهوية الأخلاقية بأنها الدرجة التى تكون فيها الأخلاق مهمة لهوية الفرد وتعزز الهوية الأخلاقية المرتفعة إمكانية الفرد إلى الوصول للمخططات والأبنية الذهنية التى توجه التنظيم الذاتى وتعزز السلوك الأخلاقى لديه، بمعنى إذا شعر الأفراد أن القيم الأخلاقية مثل الصدق والرحمة والعدالة والكرم هى قيم أساسية لتحديد هويته فسيكون ذلك مؤشرًا على أنه يمتلك مستوى عالى من الهوية الأخلاقية وسيكون مؤشر واضح للإنخراط فى هذه القيم والسلوكيات الأخلاقية.

فهى المخطط الذى يتألف من شبكة من العلاقات بين السمات الأخلاقية كالعدالة والطيبة والتعاطف والتى ترتبط مع بعضها البعض ومع الأهداف الأخلاقية والمخططات السلوكية الأخرى، لذا فالهوية الأخلاقية تمثيل ذهنى للشخصية يؤمن به الفرد ويعمل على ممارسته (Leavitt, Zhu& Aquino, 2015, 787).

كما تُعرف الهوية الأخلاقية بأنها "مخطط ذاتي منظم حول مجموعة من السمات الأخلاقية (على سبيل المثال، عادلة وصادقة ولطيفة) – السمات التي تتبادر إلى أذهان الناس عادة عندما يُسألون عما يعنيه أن تكون أخلاقياً (Reed et al., 2016, 437).

ويعكس مفهوم الهوية الأخلاقية عن مدى رؤية الفرد للمكونات المختلفة لهويته على أنها أخلاقية كالأهداف والفضائل والقيم، فعندما تكون هذه المكونات مهمة لهويته فسيعمل ذلك على تحفيزه للتصرف بما يتوافق مع شعوره الأخلاقى بداخله (Vitell et al, 2019, 149) ، ويذكر Bjarehed et al (2019, 9579) بأنها تقييم لفضائل الفرد التى تربط الإدراك الأخلاقى بالسلوك الأخلاقى وتعززه .

يركز الافراد اللذين لديهم هوية اخلاقية مرتفعة

ويركز الأفراد الذين يوصفون بأن لديهم هوية أخلاقية مرتفعة على الأفعال الأخلاقية وعلى التفكير الأخلاقى، لذلك يكون لديهم مستويات مرتفعة من الوعى الاخلاقى بالآثار الأخلاقية المترتبة على المواقف المختلفة (Wang, Long, Zhang & He, 2018, 474).

خلصت سلوى عبد المحسن (2019، 8) إلى أن الهوية الأخلاقية أحد المفاهيم التى تصور مقدار الإلتزام بالمبادئ الأخلاقية مرتبطة بسمات أخلاقية يتم استثارتها من خلال مجموعة فرعية من السمات المرتبطة بالمفهوم الذاتى للأخلاق عند الفرد، إلا أنها ليست سمة شخصية ولكنها تعكس جزئيًا الاتساق مع الذات، مما يجعلها حلقة الوصل بين الأهداف الأخلاقية والسلوك.

شبه كل من Xu and Ma (2016, 547) الفرد الذى لديه مأزق أخلاقى بالشخص الذى يقود السيارة، حيث تمثل الهوية الأخلاقية دواسة البنزين التى تمد السيارة بالطاقة، فى حين تمثل الاحكام الأخلاقية عجل السيارة الذى يتحكم فى توجيه السيارة، حيث يحتاج الفرد لكل من الطاقة المحركة والقوة الموجهه حتى يتمكن من الوصول إلى المكان الصحيح من الناحية الاخلاقية، حيث يمتلك الأفراد ذو الهوية الأخلاقية المرتفعة تجارب ثرية فى ممارسة نموذج القيم الأخلاقية حيث يتم استدعاء تلك القيم الأخلاقية عند حل المشاكل الأخلاقية بشكل غير مباشر، كما أن حسهم الأخلاقى يجعلهم يقومون بسلوك أخلاقى عند الوقوع فى أى مأزق أخلاقى، وذلك لأنهم يقدرون الاخلاق ويسعون لتحقيق الهدف بأن يكونوا أخلاقيين. فالأفراد ذو الهوية الأخلاقية المرتفعة لديهم الدافع للتصرف بشكل أخلاقى لمواءمة مفهومهم الذاتى مع سلوكهم الأخلاقى فهم أقل انخراطًا فى السلوكيات غير الأخلاقية فالمعايير الأخلاقية التى يحملها الأفراد ذو الهوية الأخلاقية المرتفعة تمكنهم من التعرف على السلوك غير الأخلاقى ومقاومته، أما منخفضي الهوية الاخلاقية فيكونون أقل قدرة على مقاومة السلوكيات غير الاخلاقية والتى يرونها مبررا مناسبا لسلوكياتهم أو الطريقة الوحيدة لتحقيق اهدافهم (Aquino & Reed, 2002, 126) -1424.

أهتم علماء النفس بدراسة السلوك الأخلاقى من خلال نموذجين هما نموذج علم النفس المعرفى والذى تناول دراسة الاستدلال الأخلاقى والنموذج الاجتماعى المعرفى والذى تناول دراسة آليات التنظيم الذاتى (MH, et al.,, 2019, 223). ويعد Blasi (1983) من العلماء الذين فسروا الهوية الأخلاقية فى نظريته المعروفه بإسم النموذج الذاتى للروابط بين الحكم الأخلاقى والفعل كما شرح فى نموذجه كيف تحفز الهوية الأفعال الأخلاقية، فيرى أن المسئول عن الأفعال الأخلاقية هى الأحكام الأخلاقية، فينظر الفرد إلى الفعل ليس فقط على أنه أخلاقى ويعتقد أنه مسئول عن فعله، فعندما تتركز هوية الفرد على القيم والأخلاق ويشعر بأهميتها يكون هذا دافعا له للتصرف بطريقة تتفق مع نظرته لذاته أن احكام الفرد الاخلاقية فى المواقف المختلفة تتنبأ بسلوكه حيث تعبر هذه الاحكام عن هوية الفرد الاخلاقية من خلال أفعاله وتصرفاته مما يشير ال الاتساق الداخلي والخارجى بين أحكامه وأفعاله ، فالهوية الأخلاقية تمثل جسرا بين الحكم الاخلاقي والفعل الاخلاقي ويشرح ذلك بمثال حيث يحدد الفرد اولا السلوك الصحيح فى موقف ما ثم يقرر ما اذا كان عليه القيام به ام لا وذلك أن القرار الذى يراه الفرد مناسبا يعتمد على الدافع من ادراكه وفكرته عن ذاته فاذا كانمحافظا على القيم الاخلاقية وهويته الاخلاقية سوف يتوافق

قراره مع فكرته عن ذاته مما يشبع الدافع الاخلاقي الرئيسي لديه (Abbasi-Asl, Hashemi, Kenari& Baezzat, 2019, 2).

كما يشير Blasi (1983) إلى أن الهوية الأخلاقية للأفراد تختلف فى محتواها من فرد لآخر، حيث أن هناك بعض السمات الأخلاقية التى قد تكون محورية لمفهوم الفرد عن ذاته أكثر من سمات أخرى، فقد يرى فرد ما أن العدل هو أمر مركزى فى هويته الأخلاقية فى حين قد يرى فرد آخر أن التعاطف هو الأمر المركزى فى هويته الأخلاقية، وقد يكون هناك العديد من السمات الأخلاقية غير المتداخلة التى تؤلف الهوية الأخلاقية لكل شخص فريد، إلا أن هناك مجموعة من السمات الأخلاقية المشتركة التى من المحتمل أن تكون مركزية فى الهوية الأخلاقية لمعظم الأفراد(أحمد محمد وعمر عطا الله وفاتن عبد الرحمن ، 2023، 211).

وفى هذا السياق أشار Gu and Neesham (2014, 529) أن الأهمية النسبية للمفهوم الذاتى للأخلاق قد تختلف من فرد لآخر، فالأفراد الذين لديهم هوية أخلاقية مرتفعة يتصورون أن الأخلاق مركزية بالنسبة للمفهوم الذاتى لديهم فى حين أن الأفراد الذين لديهم هوية أخلاقية منخفضة يتصورون أن الأخلاق هامشية بالنسبة للمفهوم الذاتى لديهم.

ويرى Erikson فى تفسيره للهوية الأخلاقية أن هناك تقارب بين الذات والأخلاق حيث أن الأخلاق والهوية ضروريتان من أجل تحقيق القوة الأخلاقية، فالقدرة الأخلاقية هى المعيار الصحيح للهوية ، أى أن الفرد الأخلاقى يربط بشكل جيد ومثالى بين الهوية والأخلاق، فالهوية الأخلاقية هى الهدف الواضح لكل من نمو الهوية ونمو الاخلاق (Bhatti, Arain, Akram Fang& Yasin, 2020, 8).

أما الأتجاه المعرفى الاجتماعى ينظر إلى الهوية الأخلاقية كمخطط للذات الأخلاقية يتألف من مجموعة مترابطة من السلوكيات والسمات والقيم الأخلاقية، ويفترض أن الفرد الذى تكون هويته الأخلاقية متاحة بشكل كبير أمام مفهومه الذاتى فإنه يتصرف بطريقة تتسق مع تصوراته الأخلاقية، فالفرد ذو الهوية الأخلاقية المرتفعة يمتلك مستوى عال من الأحترام والاهتمام لحقوق ومصالح الآخرين (Smith, Aquino, Koleva, & Graham, 2014, 1555). ويحاول الأفراد ذو الهوية الأخلاقية المرتفعة إحداث توازن نفسى بعد ممارستهم لسلوك غير أخلاقى حيث أن هذه الممارسة تشعرهم بالتناقض مع معاييرهم الذاتية ويدفعهم الضغط الواقع عليهم على محاولة تعديل سلوكياتهم، فى حين الأفراد ذو الهوية الاخلاقية المنخفضة يكونون أقل اهتمامًا بتقييم سلوكياتهم مع معاييرهم الأخلاقية فلا يشعرون بأى تناقض أو ضغط لذل يكونون أقل واقعية فى تعديل سلوكياتهم بعد ممارستهم لأى فعل غير أخلاقى (Mulder & Aquino, 2013, 223).

ووفقًا لهذا الإطار فسر Reynolds and Ceranic (2007) الهوية الأخلاقية من خلال مبدأ الاتساق، فإذا كانت الهوية تلزم الفرد بأن يكون صادقًا مع نفسه فإنه سوف يتصرف بشكل أخلاقى متسق مع هويته، ومن ثم فالهوية الأخلاقية المرتفعة سوف تلزم الفرد على التصرف بشكل أخلاقى (سلوى عبد المحسن، 2019، 8).

كما أشار Colby and Damon (1992) أن الهوية الأخلاقية أتحاد بين الأنظمة الأخلاقية والأنظمة الذاتية وأن ما يميز الأفراد ذوى الأخلاق عن غيرهم هى الدرجة التى يختبرون بها الأتساق بين حسهم الأخلاقى وأهدافهم الشخصية، حيث تستلزم الهوية الاخلاقية دوافع ذات صلة بالقوة أى المصلحة الذاتية للفرد وبين المشاركة أى الأخلاق الموجه نحو الآخرين كونها متكاملة بدلًا من التنافس أو التداخل مع بعضها البعض، وهذا التكامل للأهداف الشخصية والأخلاقية بمثابة مصدر قوى للدوافع والإلتزام الأخلاقى(فى: أحمد محمد وعمر عطا الله وفاتن عبد الرحمن ، 2023، 211).

ويرى بعض الباحثين أن السلوك الأخلاقى هو نتيجة لكل من الحكم الأخلاقى والهوية الأخلاقية، وتستخدم الهوية الأخلاقية لسد الفجوة بين الأحكام الأخلاقية والسلوك الأخلاقى، حيث تعكس الهوية الأخلاقية أهمية القيم الأخلاقية فى هوية الفرد، فهناك بعض الأفراد تكون المعايير والقيم الأخلاقية بارزة لديهم فى أنشطتهم اليومية وذلك لأن الأخلاق متجذرة فى جوهرهم وفى ذواتهم، فى حين أن هناك أفراد آخرين تكون المعايير والقيم الأخلاقية لديهم ليست بارزة فى أنشطتهم اليومية لأنها ليست ضمن مفهومهم الذاتى بمعنى عدم اتساقها مع المواقف المختلفة والمتشابهة (Xu & Ma, 2016, 538).

أبعاد الهوية الأخلاقية

أما عن أبعاد الهوية الأخلاقية فقد تناولها Aquino and Reed(2002, 1426) فى بعدين أحدهما خاص ويمثل الجانب الكامن فى جوهر الفرد وأطلق عليه الاستدماج **(Internalization)** ويتعلق بدرجة أهمية المبادئ والسمات الأخلاقية بالنسبة للمفهوم الذاتى ويهتم بالجانب الخاص والشخصى من الذات، أما البعد الثانى عام ويظهر من خلال التصرفات ويمثل الجانب العلنى والصريح وهو التجسيد أو الترميز **(Symbolization)** ويتعلق بدرجة أنعكاس تلك السمات على أفعال الفرد أمام العالم، حيث يهتم بالجانب الاجتماعى أو الخارجى للذات الأخلاقية، وعليه تعكس الهوية الأخلاقية مدى أهمية القيم الأخلاقية ضمن هوية الفرد، حيث تكون بارزة فى حياة بعض الأفراد وفى أنشطتهم اليومية وضمن مفهومهم الذاتى بسبب استدماج الأخلاقيات فى جوهر ذاتهم، بينما تكون غير بارزة لأفراد آخرين (Aquino & Reed, 2002, 1424- 1427).

وقد تحققوا من هذه الأبعاد فى دراسة كل من Resende and Porto(2017) ; MH, et al., (2019) ; Paruzel-Czachura and Blukacz(2021) ، وفى هذا الإطار يشير Olsen and

Espevik (2017, 4-5) أن بعد التجسيد للهوية الأخلاقية يمثل دافعية الفرد لإظهار القيم الأخلاقية بشكل علنى حيث لا يكفى أن يكون الفرد أخلاقيًا من الداخل فقط (الاستدماج) ولكن يجب أن يظهر هذا فى موقفه الاخلاقى بشكل علنى (التجسيد).

أما Black and Reynolds (2016, 82) فأطلقوا على بعدين الهوية الأخلاقية الأول هو الذات الأخلاقية (Moral Self) والذى يشير إلى مدى الاتساق بين نية الفرد وفعله وسلوكه بمعنى أن تكون سلوكه وتصرفاته معبرة عن نيته ورغبته ومبادئه الأخلاقية ، والثانى هو النزاهة الأخلاقية (Moral Integrity) والذى يشير إلى رغبة الفرد فى جعل النية والفعل متسقين،أى نية الفرد ورغبته فى التصرف بطريقة أخلاقية ومدى القيمة التى يضعها الفرد للتصرف وفقًا للمبادئ الأخلاقية، وأكد هذه الأبعاد وتحقق منها كل من دراسة Segura, Gallardo-Pujol& Feixas (2018) ودراسة Tissot, Van Hiel, Haerens& Constandt (2023).

رابعاً: قابلية التكيف للتعلم

يشير التكيف – طبقًا لنظرية التطور المعرفى– إلى العملية التى تتغيير فيها الأنماط السلوكية الأساسية للفرد بما يتناسب مع متطلبات البيئة (Xu& Tu, 2023, 586). فهو عملية نفسية يقوم فيها الأفراد بتطوير وضبط أنفسهم للاستجابة بنشاط للتغيرات الحادثة فى البيئة ومن ثم تنسيقها والتوازن مع البيئة الخارجية (Li, Huang& Chen, 2023, 753). فالقدرة على التكيف هو قدرة الفرد على التغيير فى المواقف الجديدة، وقدرته على ضبط سلوكياته وإدراكه ومشاعره فى مواجهة المواقف الداخلية والخارجية الجديدة غير المعروفة(Tan, Wei& Tum, 2023, 80).

وتعد قابلية التكيف للتعلم واحدة من المؤشرات المهمة لقياس تأثير تعلم الطلاب، فهو المفتاح لقياس جودة التعلم، وقد أظهرت العديد من الدراسات قابلية التكيف للتعلم الجيدة تعد ضمانًا مهمًا للطلاب لتحقيق أداء أكاديمى وتعلم أفضل، حيث أن القدرة على التكيف تتنبأ بشكل إيجابى بالأداء الأكاديمى، فى حين أن ضعف القدرة على التكيف للتعلم تؤدى إلى نقص الدافع والحافز ومن ثم عدم الاستقرار النفسى وإنعدام الثقة والذى بدوره يؤثر فى التطور الأكاديمى للطلاب (Cao& Zhu, 2022, 2).

يرى Baker (1985) أن قابلية التكيف للتعلم هى الإتجاه الإيجابى للفرد نحو تحديد أهداف التعلم وإكمال المهام الأكاديمية والجهود المبذولة لتلبية الاحتياجات التعليمية والتكيف مع بيئة التعلم (Tan, et al.,, 2023, 80). وأضاف Gerdes and Mallinckrodt (1994, 282) أن قابلية التكيف للتعلم لا تتضمن فقط قدرات الطلاب لتحقيق النجاح الأكاديمى، ولكن تتضمن أيضًا قدرة الطلاب على ضبط عواملهم النفسية والسلوكية والوجدانية. فى حين يعتقد Feng and Li (2002, 44)

أن قابلية التكيف للتعلم هى العملية السلوكية التى يسعى فيها المتعلمون إلى ضبط أنفسهم بشكل مناسب للوصول إلى حالة من التوازن داخل بيئة التعلم.

وتشير Wang (2002) إلى قابلية التكيف للتعلم بأنها كيفية تكيف الطلاب مع بيئة التعلم وتغيير وتعديل خطط التعلم وعاداتهم والحالات الخاصة بهم للحفاظ على توافقهم وانسجامهم مع بيئة التعلم(in Jiang, 2023, 2). ووصفه Tian (2004) بأنه قدرة المتعلمين على تعديل قدراتهم البدنية والعقلية للحفاظ على التوازن مع البيئة المبنية على تغير حالة التعلم من حيث الاتجاه والطريقة والأسلوب(in Zhu, 2014, 232).

ويشير Chen, Wang and Cao (2011, 1532) إلى قابلية التكيف للتعلم بأنها ميل الأفراد للتغلب على الصعوبات المختلفة وتلبية الاحتياجات والتكيف مع التغيرات في البيئة في عملية التعلم الخاصة بهم من أجل تحقيق إنجازات أكاديمية أفضل. فهو قدرة الأفراد على إجراء التعديلات المناسبة على سلوكياتهم أو إدراكهم أو عواطفهم عند مواجهة حالات شك في عملية التعلم (Martin, Nejad, Colmar& Liem, 2013, 732).

ويعبر عنه كل من Jianhai and Xiaozhao (2014, 2799) بأنه الاتجاه النفسى للمتعلم الذى يسعى من خلاله التغلب على صعوبات عملية التعلم والتوافق مع بيئة التعلم وذلك للحصول على نتائج التعلم الإيجابية، فهو العملية السلوكية التى يقوم بها المتعلم إلى ضبط ذاته لتحقيق التوازن مع بيئة التعلم وفقًا لحاجة البيئة والتعلم، ومن أهم العوامل المؤثرة فى قابلية التكيف للتعلم لدى طلاب الدراسات العليا العوامل الشخصية والعوامل البيئية، وأكدوا فى دراستهما على أهمية الاهتمام بتنمية وتحسين قابلية التكيف للتعلم لدى طلاب الدراسات العليا لأن ذلك يعزز من قدرتهم على التعلم الذاتى وتنظيم ذواتهم وتعلمهم ووضع أساس جيد لتحقيق أهدافهم التعليمية.

يري Zhu (2014, 232) أن قابلية التكيف للتعلم هى الميل إلى التغلب على الصعوبات من أجل تحسين الأداء الأكاديمى. ويتكون من التنظيم الذاتى الذى يتضمن (دافعية التعلم والقدرة على التعلم وأسلوب التعلم) والتكيف مع بيئة التعلم ويتضمن (طريقة التدريس ومستوى التكيف مع البيئة). كما أشار إلى وجود علاقة عكسية بين قابلية التكيف للتعلم والتسويف الأكاديمى حيث توجد علاقة بين القدرة على التكيف الإيجابى للتعلم وانخفاض التسويف الأكاديمى، ووجود علاقة بين القدرة على التكيف السلبى للتعلم وارتفاع التسويف الأكاديمى.

ويشير Tian & Lu(2018) أن قابلية التكيف للتعلم بأنها سلوك التعلم الذاتي الذي يقوم به الأفراد مع الوعي بالبيئة الداخلية والخارجية أثناء عملية التعلم، مما يساعد في الحفاظ على علاقة متناغمة وتفاعلية مع البيئة.

ويتفق She, Liang, Jiang and Xing (2023, 1) مع Collie and Martin (2017, 29) فى وصفها بناءً على نظرية النمو المعرفي باعتبارها شكل من أشكال التنظيم الذاتي في السياقات الصعبة إلى قدرة المتعلمين على تعديل استراتيجيات وسلوكيات التعلم الخاصة بهم بشكل فعال بناءً على بيئة التعلم من حيث المناهج والمعلمين وأساليب التدريس وطرقه لتتوافق الجوانب النفسية والسلوكية لديهم مع بيئة التعلم المتغيرة لتحقيق نتائج تعليمية إيجابية على أساس قاعدة المعرفة الحالية وبنية المعرفة لتنسيق علم النفس والسلوك التعليمي مع بيئة التعلم المتغيرة لتحقيق إنجازات تعليمية جيدة.

وفى هذا الإطار يصفه كل من Ma, Fan, Nie and Jia (2021, 70) بأنه قدرة الطلاب على ضبط أنفسهم للتغلب على الصعوبات المختلفة وتحقيق نتائج تعليمية أفضل في عملية التعلم، مما له تأثير مباشر على حماسة التعلم والأداء الأكاديمي لدى الطلاب. فقابلية التكيف للتعلم كقدرة أو عملية تدريجية تشير إلى ميل قدرة الطلاب على التكيف مع بيئة التعلم وطرق التعلم في العملية التعليمية، وكان هذا الاتجاه في القدرة عبارة عن توليف مجموعة متنوعة من العوامل النفسية. (Ma, Fan, Nie& Jia, 2021, 72).

وعرفها كل من Jiang and Al-Shaibani(2022, 3) بأنها عملية سلوكية تتطلب من المتعلمين التكيف مع بيئاتهم التعليمية والاستفادة من قدراتهم فى التغلب على الصعوبات التى تواجههم وبالتالى تحقيق نتائج التعلم الإيجابية.ويرى Stan, Topala, Necsoi and Cazan (2022, 3) بأنها قدرة المتعلم على تغيير استراتيجياته السلوكية من أجل تحقيق نتائج مختلفة بالرغم من عدم تغيير خصائص البيئة، فتشير إلى قدرة المتعلم على إجراء التعديلات المعرفية والوجدانية والسلوكية المناسبة فى حالة المواقف الجديدة والغامضة والتى تتنبأ بالنتائج الأكاديمية (الدافع والمشاركة) والنتائج غير الأكاديمية (احترام الذات والرضا عن الحياة).

ويؤكد Xu and Tu (2023, 586) بأن قابلية التكيف للتعلم هى سلوك المتعلمين فى التكيف الذاتى مع وعيهم بالبيئة الداخلية والخارجية أثناء عملية التعلم؛ مما يساعد على الحفاظ على علاقة تفاعلية متناغمة مع البيئة.

وأظهرت نتائج الدراسات أن قابلية التكيف للتعلم تعد جزءاً من الجودة النفسية الطلاب واتجاه الفرد لعملية التعلم للتغلب على صعوبات التعلم وتحقيق أداء تعليمى أفضل، حيث يوصف قابلية التكيف للتعلم بأنها جهود المتعلم فى التكيف الذاتى وتحقيق الأنسجام والتوازن بين العوامل البيئية والتعلم الذاتى، أى تحقيق التوازن بين العمليات النفسية والسلوكية، ويتضمن مفهوم قابلية التكيف للتعلم جانبين أحدهما هو قيام المتعلم بشكل فردى بحل صعوبات التعلم والحصول على التوازن والذى يعرف بإسم تأثير التعلم الأفضل، ووفقًا لظروف التعلم الخارجية التى جلبتها التقنيات الجديدة مثل تطبيقات الذكاء الاصطناعى ووسائل التواصل الاجتماعى واحيتاجات تعلمهم المعرفى، فيستطيع المتعلمون توفيق حالاتهم التعليمية

النفسية والسلوكية مع بيئة تعلمهم من خلال علميات التنظيم الذاتى والتى تساعد فى تحقيق نتائج تعليمية أفضل، لذلك يشمل قابلية التكيف للتعلم الجوانب النفسية والقدرة على التكيف الفسيولوجى والسلوكى(Liu, 2022, 44- 45).

وتؤكد نظرية النمو المعرفى التى طرحها بياجية أن الأفراد الذين يتكيفون بشكل كامل مع البيئة الخارجية من خلال الموقف، والتى هى القوة الدافعة لتطوره النفسى، والتكيف يتضمن جانبين هم الاستيعاب Assimilation والإقامة Accommodation، ويتضمن الاستيعاب تكامل المعلومات الخارجية والعوامل المرتبطة فى البنية المعرفية الحالية للمتعلمين، ويتضمن الإقامة تغيير البنية المعرفية للفرد للتكيف مع البيئة الجديدة، مما يخلق حالة التوازن فى البيئة المحيطة بالأفراد من خلال التكيف بهاتين الطريقتين(Wang, Liu, Ying& Lin, 2023, 6683).

والطلاب الذين يظهرون مستويات عالية من قابلية التكيف للتعلم يقومون بتعيين واتباع أهداف التعلم الخاصة بهم ويضعون الاستراتيجيات المناسبة وهيكلة البيئة وإدارة الوقت؛ مما يعزز ثقتهم على مواجهة التحديات والصعوبات الأكاديمية (Stan, et al., 2022, 3). وكلما زاد دعم الطلاب المدرك من المعلمين كلما تمكنوا من التكيف بشكل أفضل مع تعلمهم، وفى الوقت نفسه تتأثر العلاقة بينهما أيضًا بالشخصية والخصائص الداخلية الأخرى للمتعلم (Chen& Tu, 2019, 1). ويؤكد Stan, et al., (2022, 3) أنه يمكن للمتعلم لكى يتكيف مع التعلم يأخذ شكل استباقى عندما يتوقع حدوث أى تغييرات فى الظروف البيئية ويتخذ الإجراءات الوقائية لضمان هذا التكيف.

ويؤكد She, et al., (2023, 2) أن المهارات والكفاءات اللازمة لنجاح التعلم فى السياق الأكاديمى المتغير يجب أن تقوم على القدرة على التعلم الذاتى والتكيف والتأقلم مع التعلم، ويتمتع الطلاب الذين لديهم قدرة مرتفعة من قابلية التكيف للتعلم بقدرة عالية من المرونة وفقًا للتغيرات فى بيئة التعلم، كما يمكنهم تنظيم مخططاتهم المعرفية الحالية بفاعلية وتغيير سلوكهم التعليمى لتحقيق التوازن والانسجام. حيث الطلاب ذو القدرة المرتفعة فى التكيف فى التعلم يغيرون مخططاتهم المعرفية الحالية لأكتساب خطط جديدة أو استيعاب المعانى الجديدة من خلال مخططاتهم المعرفية الموجودة بالفعل، وهذا يتيح لهم تحقيق التوازن بسرعة أكبر وخلق مواقف تعلم إيجابية (Wang, et al.,, 2023, 6683- 6683).

أبعاد قابلية التكيف للتعلم

أما عن أبعاد قابلية التكيف للتعلم فأشارت نتائج العديد من الدراسات أن أبعاد قابلية التكيف للتعلم معقدة، وأكد كل من Liu (2022); Feng and Li (2002) على وجود خمسة أبعاد لقابلية التكيف للتعلم هى (دافعية التعلم، والقدرة على التعلم، والعوامل البيئية، وطريقة التدريس، والإتجاه نحو التعلم)، وقد أعتمدت العديد من الدراسات على مقياس Feng et al., (2006) مثل دراسة Liu, Liu

and Yang (2014) ودراسة Zhu (2014) ودراسة Chen& Tu (2019) واعتمدوا على الخمس أبعاد لقابلية التكيف للتعلم.

فى حين أشار Wang (2006) إلى وجود سبعة أبعاد لقابلية التكيف للتعلم وهى (الإتجاه نحو التعلم، والقدرة على التعلم، وتقنية التعلم، واستقلالية التعلم، وبيئة التعلم، وطريقة التدريس، ومحتوى التعلم).

كما أشار Martin, Nejad, Colmar and Liem (2012) إلى أربعة أبعاد لقابلية التكيف للتعلم وهى (الاستجابة للحداثة والتغيير، والوظائف المعرفية أو السلوكية أو الوجدانية، والتنظيم والتعديل والمراجعة، والهدف أو النتيجة المرجوة)، فى حين أشار Wu (2020) إلى تسعة أبعاد وهى (الإتجاه نحو التعلم، والدافعية، وأساليب التعلم، ومحو الأمية المعلوماتية، وخبرة المعلم، والدعم الوجدانى للمعلم، والدعم المعرفى، وإتقان الذات، وبيئة التعلم).

وحديثًا أعتمدت دراسة She, et al., (2023) على مقياس Gao (2019) والذى يتضمن على أربعة أبعاد لقابلية التكيف للتعلم هم دافعية التعلم ومهارات التعلم وكفاءة التعلم ومشكلات التعلم.

وفى ضوء ذلك عرفت الباحثتان فى الدراسة الحالية قابلية التكيف للتعلم تشير الى قدرة الطالب وحرصه على احداث توازن داخلى وخارجى بين قدراته النفسية والعقلية وبيئة التعلم من خلال ضبط عوامله النفسية والسلوكية وتحديد أهدافه وتعديل خططه واستراتجيات تعلمه ورغبته فى تعلم كل ماهو جديد وزيادة مهاراته وكفاءته لتتناسب وتنسجم مع ظروف البيئة والتقنيات الجديدة (كتطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي) فى مواقف التعلم المختلفة لمواجهة الصعوبات والتحديات الأكاديمية لتحقيق افضل انجاز اكاديمي .

ويشمل الابعاد التالية :

1- **مهارات التعلم Learning Skills** هي مجموعة من المهارات والقُدرات التي تُساعد الطلاب على الاستفادة القَصوى من عمليّة التعلّم. كالتنظيم، ، وتدوين الملاحظات.التفكيرالناقد، التنظيم الذاتى .

2- **كفاءة التعلم Learning Efficacy** تشير إلى درجة ثقة الفرد لتعلم واستخدام مهارات التطبيقات التكنولوجية التي يتم تعلمها ذاتيا أو فى الدورات التدريبية عن تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي .

3- **الاتجاه نحو التعلم Learning Attitude** معتقدات الطالب وادراكه ومشاعره التى تدور حول استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

4- **الرغبة فى التعلم(دافعية التعلم)Learning Motivation** هى الرغبة التى يمتلكها المتعلم وتدفع به الى المشاركة فى عمليات التعلم بشكل فعال واستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي.

5- **عوامل بيئية Environmental Factors** توفر مجموعة العوامل البيئية التى تشمل عوامل بشرية ومادية تؤثر فى فاعلية تعلم واستخدام الطلاب لتطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي (الدورات المتاحة – الظروف الاقتصادية – العلاقات مع الاخرين،,,,,)

خامسا: تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي

نظرًا لأن الذكاء الاصطناعي أصبح جزء لا يتجزأ من حياتنا اليومية، ونظرًا للتطورات الهائلة التى شهدها مجال الذكاء الاصطناعى فى مجال التعليم وإمكانية الإعتماد على الخوارزميات والتقنيات الذكية التى تسمح لأجهزة الكمبيوتر والآلات بمحاكاة الادراك البشرى وعمليات صنع القرار لإكمال المهام بنجاح، فإن الاستفادة من تطبيقاته أصبحت ضرورة ملحة لمواجهة هذه التطورات الكبيرة فى مجال ثورة المعلومات والاتصالات من أجل صنع مستقبل أفضل للأجيال القادمة. لذا فإن الدمج المنهجى للذكاء الاصطناعى فى التعليم يعطى القدرة على مواجهة بعض أكبر التحديات فى التعليم اليوم، وابتكار ممارسات التعليم والتعلم، وتسريع التقدم نحو تحقيق أهداف التنمية المستدامة (مجدى صلاح، 2021، 105).

يعد الذكاء الاصطناعى من المصطلحات الحديثة نسبيًا التى توجه الدول والقطاعات بأهميته، وتسعى البحوث والدراسات فى القطاع التعليمى إلى البحث فيه بهدف توظيفه وتطبيقه للإستفادة من مميزاته التى هى فى غاية الأهمية والجودة والدقة والسرعة وغيرها، مما يسهل الحياة اليومية والعملية التعليمية لجميع أفراد المجتمع. ويشير Verma (2018, 5) إلى الذكاء الاصطناعى بأنه ذلك المجال من علوم الكمبيوتر الذى يعتمد على الآلات الذكية التى تعمل وتعطى ردود فعل مماثلة للبشر، فهو مجموعة من برامج الكمبيوتر التى تقوم بحل المشاكل المعقدة مثل الإنسان، حيث يجعل الذكاء الاصطناعى عملية التعلم أكثر فعالية ويساعد على إنجاز المهام التعليمية بشكل أسرع وأكثر دقة.

عرف كل من رياض زروقى وأميرة فالته (2020، 2) الذكاء الاصطناعى بأنه العلم الذى يضم كل الخوارزميات والطرق النظرية منها والتتطبيقية التى تعنى بعملية أخذ القرار مكان الإنسان سواء كان بطريقة كاملة أو جزئية بمعية الإنسان مع القدرة على التأقلم والاقتباس والتنبؤ. كما أكد عصام محمد (2022، 118) أنه برامج تتيح للحواسيب القيام بجميع العمليات العقلية خاصة التى تستهدف مستويات التفكير العليا من اتخاذ القرارات وحل المشكلات والتفكير التباعدى وذلك من خلال محاكاة للعقل البشرى.

فى حين أشار كل من ناهد منير ومحمد سعيد (2023، 77) بأن الذكاء الاصطناعى هو علم تقنى جديد يقوم بدراسة وتطوير الأساليب والنظريات والتقنيات وأنظمة التطبيق لمحاكاه وتوسيع الذكاء البشرى، متضمنًا العديد من المجالات العلمية مثل علوم الكمبيوتر وعلم وظائف الأعضاء والفلسفة والرياضيات وعلم النفس، وتتمثل المهمة الأساسية له فى بناء نظام سلوك يمكنه تقليد وظائف الدماغ

البشرى والتحكم فيه بواسطة نظام كمبيوتر بشرى، ويوسع تطبيق هذه التقنية من موارد التعليم ويوفر نظامًا تعليميًا أكثر تنوعًا.

وفى هذا الإطار، رأى اسماعيل خالد (2023، 404) أنه مجال من مجالات علوم الحاسب الآلى وأنظمته قادرة على أداء مهام محددة تحاكى الذكاء البشرى وسلوكه، وله تطبيقات متعددة فى شتى مجالات الحياة وعلومها، ويمكن توظيف تطبيقاته فى مساعدة الباحثين التربويين فى الوصول إلى نتائج أكثر دقة وسرعة مع الإرتكاز إلى معيار أخلاقى ليلائم الباحثين فى الحقل التربوى فى المجتمعات العربية والإسلامية. فهو مجموعة من الانظمة التى تستند إلى الآلة والخوارزميات المتطورة التى تهدف إلى تطوير القدرة على تنفيذ مجموعة متنوعة من المهام الفكرية والعمليات المنطقية، وتتفاعل هذه الأنظمة مع العنصر البشرى والبيئة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة (دينا على، 2023، 19).

ويشير خالد أبو بكر (2017) أن هناك العديد من التطبيقات المختلفة للذكاء الاصطناعى تندرج جميعها ضمن ما يطلق عليه (عائلة الذكاء الاصطناعى)، وتشير إلى مجموعة متنوعة من التطبيقات الجديدة والحالية فى الحقول العلمية والنظرية المختلفة، لذلك فطبيعة هذه العائلة مفتوحة وتستقبل أفرادًا جدد وابتكارات ملازمة لاستخدامات غير معروفة سابقًا لتكنولوجيا الذكاء الاصطناعى (عبد الرازق مختار وأحمد محمد وأحمد عبد الفتاح، 2023، 117).

كما عرف كل من شيماء أحمد وإيمان محمد (2020، 473) تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى المجال التعليمى بأنها البرامج والتطبيقات التى تقدم للطالب الإرشادات والمساعدات أثناء تعلمه ليصل إلى حد التمكن، وتتميز بقدرتها على توليد وتقديم الاستجابات المناسبة للمستوى التعليمى له، وتتبع مسارات تصفحه وكيفية تنقله داخل البيئة التعليمية أثناء دراسته. كما أشارت إليها دينا على (2023، 26) بأنها مجموعة من تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى مجال التعليم ومنها الأنظمة الخبيرة والتى تقوم بنقل الخبرة البشرية للحاسب، والمحتوى الذكى وهو أنشاء محتوى رقمى بواسطة الروبوت بنفس مهارة الإنسان، وبيئات التعلم التكيفية والتى تهدف إلى تقديم مساحة للتعلم تلبى احتياجات لمتعلمين وإتاحة الفرصة للتعلم وفقًا لتفضيلات المتعلمين، وأنترنت الأشياء والحوسبة السحابية والذى يقدم مجموعة اتصالات جيدة من خلال أحدث التقنيات السلكية واللاسلكية لتشغيل ومراقبة الأنظمة الإدارية والتعليمية والبحثية المتعددة للجامعة، وبرنامج تمييز الكلام والذى يساعد الطلاب لتحقيق إمكاناتهم الكاملة وذلك بالنسبة للطلاب الذين يعانون من مشكلات الكتابة فيتيح للطلاب التعبير عن أنفسهم ببساطة عن طريق التحدث، وروبورتات الدردشة الذكية والمصممة للمحاكاة الذكية للمحادثات البشرية والتى توفر شكلًا من أشكال التفاعل بين المستخدم والبرنامج وفيها يتم التفاعل من خلال النص أو الصوت أو كليهما معًا.

وإن كان للذكاء الاصطناعى دور مهم فى كثير من الميادين والمجالات، فإن له دور أكثر أهمية فى العملية التعليمية والتربوية الحديثة،حيث يمثل ضرورة ملحة وأكدت الدراساست والأبحاث على أهمية

تطبيقاته فى العملية التربوية، مما يحقق العديد من المزايا منها تحسين عملية اتخاذ القرار، وتحسين جودة التعليم، وتنمية المهارات الحياتية، وتنمية التحصيل المعرفى والمهارات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس والباحثين (عبد الرازق مختار، 2020، 202).

يتم توظيف الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمى من خلال مجموعة من الأداوت المختلفة، فيمكن من خلاله ترجمة النصوص فى مختلف اللغات حتى يسهل الاطلاع عليها، وترجمة المقالات والنصوص، فمن خلال مايعرف بالتعلم الآلى الذى يتعرف على النصوص باللغة الأصلية، يمكن اختيرا التركيبات واللغة المناسبةبشكل يستوعبه القارئ، الأمر الذى يمكن أن يسهم فى توفير الوقت والجهد المبذول فى ترجمة العديد من المؤلفات من قبل الباحثين (جمال على، 2020، 9).

يتميز الذكاء الاصطناعى فى البحث التربوى بمجموعة من الخصائص قد لخصها اسماعيل خالد (2023، 411) فى إمكانية تمثيل المعرفة بواسطة الرموز، وقابلية التعامل مع المعلومات الناقصة، والقابلية للتعلم، واستخدام أسلوب مشابة للأسلوب البشرى فى حل المشكلات، والتعامل مع الفرضيات بشكل متزامن وبدقة وسرعة عالية، ومعالجة البيانات الرمزية غير الرقمية من خلال عمليات التحليل والمقارنة المنطقية، والقدرة على التفكير والادراك، ووجود حل متخصص لكل مشكلة ولكل فئة متجانسة من المشكلات، وإثارة أفكار جديدة تؤدى إلى الابتكار، والقدرة على اكتساب المعرفة وتطبيقها، والقدرة على التعلم من التجارب السابقة واستخدام الخبرات القديمة وتوظيفها فى مواقف جديدة.

ومن أشهر أدوات وتطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمى ما يلى:

1- Scite Assistant ويمكن من خلاله العثور على العديد من المؤلفات ومعرفة مؤلفيها وتفسيرها والاستخراج التلقائي للمعلومات الأساسية من الأبحاث والمؤلفات والمساعدة في تحديد الأبحاث ذات الصلة.

2- Techxperts موقع يساعد فى كتابة الابحاث من اختيار العنوان الى الكلمات المفتاحية وتحديد العناوين الفرعية ، التعامل مع ملفات البيانات وتحويل الصوت الى نص

3- My Wordai موقع كتابة الابحاث العلمية وجميع فصول رسائل الماجستير والدكتوراة من مقدمة واهمية واهداف ومصطلحات البحث بسرعة ودقة ومراجع حقيقية .

4- Eduwriter للكتابة العلمية واعادة الصياغة وكتابة النصوص باستخدام APA والمساعدة فى اختيار عنوان الرسائل وحساب نسبة الانتحال العلمي .

5- Consensus ويمكن من خلاله العثور على الأوراق البحثية ذات الصلة باستخدام التعلم الآلى واستخراج النتائج واستخلاصها مباشرة من البحث العلمي.

6- Elicit ويمكن من خلاله العثور والبحث وكتابة المعلومات ذات الصلة دون تطابق تام مع الكلمات الرئيسة وإنشاء عروض تقديمية للسمينارات والمساعدة فى العصف الذهنى وتصنيف النص وتلخيصه.

7- Semantic Scholar ويعمل على تحليل الأوراق البحثية واستخلاص المعلومات المهمة منها وإصدار التوصيات والبحث في الأعمال ذات الصلة وتحديد اتجاهات البحث الجديدة ومواكبة أحدث التطورات بالإضافة إلى تنظيم الأوراق في مجلداتٍ مخصصة وإنشاء مجلداتٍ عامةٍ ومشاركتها مع الآخرين.

8- QuillBot ويعمل على إنشاء محتوى عالي الجودة باستخدام خوارزميات البرمجة اللغوية العصبية وإعادة صياغة النص بطريقة أكثر احترافية وتطوراً كما يحسن طلاقة النص وقابلية قراءته.

9- Gradescope ويعمل على تقليل الوقت والجهد اللازمين لتقدير المهام والامتحانات ومشاريع الترميز عن طريق أتمتة العملية وإمكانية فك الشفرة والتعرّف على الكتابة اليدوية وتزويد الباحثين بتعليقاتٍ متعمّقةٍ من خلال خوارزميات التعلّم الآلي الخاصة بها والحصول على تحليلاتٍ مفصلّةٍ وإحصائياتٍ لكلّ سؤالٍ.

10- PDF Chat ويعمل على استخراج النص تلقائياً من ملفات PDF وترجمة اللغات والإجابة على الأسئلة المتعلقة بالمحتوى وتخزين الملفات بشكلٍ سحابيٍّ آمنٍ لا يتم مشاركتها أبداً وتوفير الوقت وتحسين دقة البحث.

11- ChatGPT ويعمل على إنشاء نص والترجمة إلى اللغات المختلفة والإجابة على الأسئلة واستنباط الاستنتاجات الفكرية المبنية على براهين وأدلة منطقية واكتشاف الأخطاء اللغوية في النصوص المعروضة من ناحية القواعد الإملائية والنحوية والصرفية. قادر على اعداد البحث بصورة كاملة او على الاقل يضع هيكل للبحث شامل الفصول والاشكال البيانية وتلخيص الابحاث تلخيصا غير مخل

12- Perplexity ويساعد فى الوصول إلى مجموعة كبيرة ومختلفة من المصادر المتنوعة وتقديم قائمة بالمراجع ذات الصلة بموضوع البحث.

13- Research Rabbit ويعمل الاستشهادات وإنشاء المراجع والملخصات للأوراق ومساعدة الباحثين على البقاء منظمين والاستفادة من وقتهم واستخدام الرسوم البيانية كنقاط انطلاقٍ جديدةٍ للبحث بشكلٍ أعمق.

14- Gptform لعمل المقاييس باستخدام الذكاء الاصطناعي

15- Datachat : يستخدم في تحليل البيانات وعمل رسومات بيانية وعمل معادلات إنحدارية وعمل تدريب للبيانات ثم اختبار النماذج على بيانات اختبارية.

وفى إطار هذا أشارت شيرين محمد (2023، 10) إلى أن من أهم وأشهر تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمى ما يعرف بتقنية Chat GPT وهو اختصار لعبارة Chatbot Generative Pre- Trained وهو برنامج للدردشة ذكى يعتمد على تقنية تعلم على محاكاة العقل البشرى فى طريقة التفكير وتحليل البيانات، ويمكن التحدث إليه والدردشة معه كأنه إنسان طبيعى، حيث تم تدريبه على بيانات واسعة النطاق تسمح بالتحدث بشكل عقلانى ومنطقى ويعطى معلومات ويجيب عن الأسئلة التى يسأل عنها، كما اكتسبت هذه التقنية كثيرًا من الانتباه فى السنوات الأخيرة فهو أكثر الأنظمة التى تمثل اللغة المدربة مسبقًا والأكثر تقدمًا، كما أنه يتميز بالتمثيل الإحصائى للغة يعمل من خلال إنتاج نص موثوق يعتمد على متطلبات المستخدم، كما يستطيع الأشخاص من خلاله أن يكون لديهم القدرة على المعرفة ما إذا كان المقال مكون من 500 كلمة قد كتبه بشر أم هو ذكاء اصطناعى بدقة متوسطة تصل إلى 52%، فيتمتع Chat GPT بقدرات رائعة كبديل للوسائل الأخرى مثل الترجمة، وتصنيف النصوص والحوار، وأنظمة الدردشة، وتلخيص المعرفة، والإجابة عن الأسئلة، والكتابة الابداعية، وكتابة التعليمات البرمجية التلقائية.

لذلك هدفت دراسة شيرين محمد (2023) إلى الكشف عن مدى تقبل الشباب المصرى لتقنية Chat GPT وتحديد مدى أهميته بالنسبة لهم وعيوب ومزايا هذا البرانامج من وجهة نظرهم وذلك على عينة مكونة من (121) شابًا ممن لديهم المعرفة بهذه التقنية، وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج من أهمها أن طبيعة المعلومات التى يفضلها المستخدمون عند استخدام تقنية Chat GPT حيث جاء السماح لاختيار المستخدمين مابين المعلومات التفصيلية والمختصرة فى المرتبة الأولى، وتوصلت الدراسة إلى أهم العوامل التى تزيد من فرص استخدام هذه التقنية منها (إذا حقق الفائدة بشكل فورى من الوصول لمعلومات إضافية) حيث جاء فى المرتبة الأولى، ثم جاء فى المرتبة الثانية (إذا تمكن المستخدم من استخدام البرنامج بشكل مجانى)، ثم جاء بعد ذلك (إذا كان البرنامج سهل الاستخدام) ثم (إذا وفر البرنامج معلومات منفردة ومتميزة) ثم (إذا وفر مزايا يسهل ملاحظتها عند الاستخدام).

أخلاقيات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي:

من خلال مما سبق عرضه يتأكد على الاستفادة الهائلة من تطبيقات الذكاء الاصطناعى المذهلة فى البحث العلمي بل قد يصل الى عمل بحث علمي كامل بدون تدخل بشري مطلقا وبهذا يكون التحدى الماثل أمام الباحثين هو الأخلاقيات اللازمة لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي، حتى لا يتحول إلى أداة لتنميط الأفكار البحثية وسرقة ابداعات الباحثين وتفريغ الباحث التربوى من المهنية والكفاءة والجدارة. وتسعى الدول جاهدة للحد من الأضرار المرتبطة بالسرقة الأدبية والغش والأستغناء عن العنصر البشرى وتوقف الأبتكار والابداع البشرى نتيجة محاكاة تطبيقات الذكاء الاصطناعى للعقل البشرى (شيرين محمد، 2023، 11).

ويشير اسماعيل خالد (2023، 395) ضرورة أن يسير الذكاء الاصطناعى جنبًا إلى جنب مع تطوير المبادئ الأخلاقية، للتأكد من أن الأفراد الذين سيتخرجون ليصبحوا قادة المستقبل، يقدمون للعالم تقدمًا تكنولوجيًا موازيًا للجانب الإنسانى المتمثل فى الوعى الأخلاقى بضرورة استخدام هذه التكنولوجيا من أجل الخير الاجتماعى والصالح العام. كما ينبغى وجود جرعة صحية من القيود التنظيمية لمعالجة التحيز فى خوارزميات الذكاء الاصطناعى بحيث تلتزم الخوارزميات بصورة أوثق بالقيم الاجتماعية، ومع استغراق المجتمعات أكثر وأكثر فى هذا المجال ينبغى النظر إلى مسائل حرية التعبير والرقابة والإنصاف وغيرها من المعايير الأخلاقية.

وتشير الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعى (2022) إلى اخلاقيات الذكاء الاصطناعى بأنها مجموعة من القيم والمبادئ والأساليب لتوجيه السلوك الأخلاقى فى تطوير تقنيات الذكاء الاصطناعى واستخدامها (اسماعيل خالد، 2023، 405).

وتؤكد دينا على (2023، 32) وجود مجموعة من المخاطر الناتجة عن الذكاء الاصطناعى بالرغم من المزايا التى يتمتع بها، ومن هذه المخاطر تقليل التفاعلات الشخصية والإصابة بإدمان الإنترنت، وتهديد الأمان والخصوصية، وارتفاع التكاليف من ناحية التثبيت والصيانة والإصلاح، والتضليل الإعلامى والابتزاز، وارتفاع معدلات البطالة، واحتمالية الخطأ فى البيانات التى تستخدم فى البحث العلمى، وفقدان مهارات التفكير الابداعى فى الكتابة العلمية.

ويطرح استخدام الذكاء الاصطناعى فى مختلف مجالات الحياة تساؤلات أخلاقية حول تطوير نظام ذكاء اصطناعى قادر على التفكير فى سياقه الاجتماعى والمعيارى وبحث العواقب الأخلاقية لقراراته، وهل بالإمكان بناء عوامل أخلاقية مصطنعة (Dignum, 2019, 71).

ان استخدام الباحث لمثل هذه التطبيقات فأنه يستبدل نفسه بالتطبيق ليقوم بالنيابة عنه ولا يكون له رأي أو وجهة نظر وفى هذه الحالة لا يكون قد قام بتنمية قدراته البحثية وتطويرها وهو احد اغراض البحث العلمي من الاساس ولذلك فان الباحث قد لا يكون له أى مشاركة حقيقة فى اعداد البحث العلمي وحتى الان لا يوجد أسلوب فعال لاكتشاف اعداد المحتوى أهو من قبل الباحث ام من خلال التطبيق ومن هنا ينطلق اخلاقيات استخدام الباحث لهذه التطبيقات فى البحث العلمي

وفى هذا السياق وضع اسماعيل خالد (2023، 428) و محمد حسام واخرون (2023) دليلا لاخلاقيات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي فى كتابه ليرشد الباحثين فى مجال العلوم التربوية، حيث يتضمن هذا الميثاق الأخلاقى عدة أبعاد مستنبطة من السياق التربوى واستنادًا إلى خصوصية المجتمعات العربية والإسلامية وتلخصه الباحثتان كالتالى:

1- مراعاة خصوصية الباحثين والمفحوصين: فالأدوات القائمة على الذكاء الاصطناعى تطلب من المستخدم تزويد التطبيق بالبيانات حتى تتيح توفير خدمات مقننة، وإذا لم يزود المستخدم بياناته الشخصية فلن

يحصل على المميزات التى يحصل عليها المستخدمين الآخرين، مما يشكل ضغطًا من أجل التخلى عن الخصوصية وتزويد المواقع ببيانات شخصية من أجل الراحة، لذا يجب وضع بروتوكول حماية دولية لبيانات الباحثين والمستخدمين لأدوات الذكاء الاصطناعى فى البحث التربوى.

2- توافر الموثوقية والأمان فى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعى فى البحث التربوى: من خلال إنشاء مراكز بحثية مدعومة بخدمات الذكاء الاصطناعى للباحثين والتى توفر أخصائى بيانات ومهندسى برمجة وتوفر برامج حماية وغيرها لضمان الأمان الرقمى.

3- المؤسسية فى استخدام الذكاء الاصطناعى: فالاستخدام الفردى لأدوات الذكاء الاصطناعى يمكن أن يوقع الباحثين فى مشكلة التمييز العنصرى أو نقص المعرفة بالتفاعلات الاجماعية وما يقف وراء ذلك من دوافع وسلوكيات بشرية، وبالتالى فإن الإعتماد على ذاتية الباحث وانفراده بتقرير النتائج المترتبة على البحث والتجميع والتبويب للبيانات عبر خوارزميات الذكاء الاصطناعى قد يوقع الباحث فى الكثير من الأخطاء، لذا يجب عمل بروتوكول تعاون تتبناه الجامعة مع الشركات أو المنصات المتخصصة فى البحث التربوى، وتدريب فرق بحثية فى تخصصات التربية للفحص المتبادل ومقارنة النتائج ضمانًا للموثوقية، واشتراك المشرفيين الأكاديميين فى متابعة الباحثين أثناء مراحل استخدام أدوات الذكاء الاصطناعى سواء فى الترجمة أو صياغة الفروض والأسئلة البحثية ومنهجية جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها ومناقشتها او مرحلة إعادة الصياغة أو تقليل نسبة الاقتباس، وآليات الوصول إلى المصادر وقواعد البيانات.

4- استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى دعم التواصل بين المؤسسات البحثية والمجتمع.

5- تخطيط البحث التربوى لخدمة المجتمع عن طريق تصميم خريطة للبحوث التربوية للتغلب على الهدر فى الأبحاث العلمية وتجنب الارتجال والعشوائية فى تناول الموضوع البحثى.

6- إتقان الباحثين التربويين للمهارات الناعمة وهى المهارات التى لا يمكن للإنسان الآلى أن يمارسها بتميز مثل الإنسان ومنها الابداع والإتقان والتعاون والتكيف واتخاذ القرار.

7- توفير التشريعات المنظمة لحقوق وواجبات الباحثين التربويين فى استخدام الذكاء الاصطناعى.

سادسا: مبررات العلاقة المفترضة بين متغيرات الدراسة

فى أطار العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمى يرى Yang and Zhou (2021, 3) أن الأشخاص الاستباقيون يميلون إلى تحدى الوضع الراهن والمبادرة بإدخال التغييرات والبحث عن المزيد من الفرص وتطوير أفكار مبتكرة لإنجاز المهام، كما يعزز الأشخاص الاستباقيون التأثيرات الإيجابية للضغوط والتحدى، فهم يحددون بنشاط الفرص المتاحة للنمو والتطور من خلال تحدى الضغوط والمثابرة فى إيجاد الحلول للتغلب على الصعوبات ومواجهتها خلال سعيهم لتحقيق الأهداف لذلك يرتفع لديهم مستوى تركيز التحسين، فى حين أن الأفراد الذين يتميزون بشخصية استباقية

منخفضة يفضلون الحفاظ على الوضع الراهن بدلًا من المخاطرة بتحديات إضافية أو فرص تطوير، لذلك يصعب عليهم تحديد فرص النمو وتوليد التفسيرات الإيجابية وانخفاض مستوى تركيز التحسين ويرتفع لديهم مستوى تركيز الوقاية، كما يمكن للأشخاص الاستباقيون إضعاف التفسيرات السلبية للضغوط التى تعوقه وتفسيرها بشكل إيجابى وتشكيل الموقف بطريقة إيجابية والتغلب على الصعوبات وبنشاط بحيث تتحول إلى ضغوط تحدى والذى بدوره يدعم فرص النمو والتطور ويزيد من احتمالية النجاح ومن ثم تقليل مستوى تركيز الوقاية لديهم، فى حين الأفراد ذو الشخصية الاستباقية منخفضة المستوى يميلون إلى إتباع العملية التقليديه وغير مستعدين لإجراء أى تغييرات إظهار التفسيرات السلبية للضغوط المعوقة وتشكيل الموقف بطريقة سلبية والذى بدوره يهدد السلامة والأمن بالنسبة لهم ويزيد من احتمالية الخسارة ومن ثم يرتفع مستواهم فى تركيز الوقاية.

وفى هذا السياق، هدفت دراسة Wan, Qin, Zhou and Wu (2023) إلى معرفة أثر الشخصية الاستباقية على كسر القواعد الاجتماعية للموظفين وبحث دور تركيز التحسين وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الشخصية الاستباقية تؤثر إيجابيًا فى تركيز التحسين وتزيد من قيمته.

كما هدفت دراسة Waterwall (2019) إلى معرفة العلاقة بين الشخصية الاستباقية والسلوك الاستباقى من خلال التركيز التنظيمى وذلك على عينة مكونة من (188) موظفًا، وأظهرت نتائج الدراسة الدور الوسطى للتركيز التنظيمى فى العلاقة بين الشخصية الاستباقية وأداء المهمات والسلوك الاستباقى حيث تؤثر الشخصية الاستباقية على أداء المهمات والسلوك الاستباقى من خلال الدور الوسطى للتركيز التنظيمى.

وتناولت دراسة Yang and Zhou (2021) بحث العلاقة بين التركيز التنظيمى والشخصية الاستباقية والإبداع والكشف عن الدور الوسطى للتركيز التنظيمى والدور المعدل للشخصية الاستباقية وذلك لدى مجموعة من المديرين، وتوصلت الدراسة إلى أن ضغوط التحدى يمكن أن تحسن من عملية الإبداع من خلال تحفيز تركيز التحسين كما تعزز الشخصية الاستباقية التأثير الإيجابى لضغوط التحدى على الإبداع، فى حين أن الضغوط المعيقة تقلل من التفاعل والابداع من خلال تركيز الوقاية.

ويؤكد كل من Shabbir and Ali (2021, 162- 163) أن الأفراد ذوى تركيز التحسين يركزون على الجوانب التحفيزية المرتبطة بالتقدم والنمو وذلك من خلال إظهار الفوائد والمكاسب المتوقع تحقيقها فيسعون إلى تحقيق الذات المثالية من خلال تطلعاتهم وآمالهم فيميلون إلى التركيز على احتمالات التقدم والتطور والنمو، لذا يحاولون أستغلال النتائج الإيجابية وتعظيمها، بالإضافة إلى أنهم يميلون إلى مواجهة رغباتهم فى التقدم واستخدام استراتيجيات إيجابية لتحقيق الأهداف التنظيمية لديهم، ومن جانب أخر يسعى الأشخاص الاستباقيين بقوة إلى إيجاد الفرص الجديدة وأتخاذ إجراءات أكثر فاعلية لإحداث التغيير المطلوب فى البيئة، فلديهم ميل ثابت نسبيًا لتحمل المخاطر والتحديات وتمكنهم

تصرفاتهم الشخصية وسلوكياتهم الاستباقية المتميزة من تحديد الفرص وتنمية الأفكار الابداعية لإنجاز المهام، وهنا يأتى دور تركيز التحسين الذى يركز على إضافة احتمالات تحقيق الفرد للتقدم والتطور والنمو ومحاولة استغلال النتائج الإيجابية ومن ثم يؤدى إلى ابداعهم، وفى إطار هذا هدفت دراستهم إلى معرفة أثر الشخصية الاستباقية على إبداع الموظفين من خلال الدور المعدل لتركيز التحسين، وذلك على عينة مكونة من (456) من أعضاء هيئة التدريس فى معاهد التعليم العالى، وأظهرت نتائج الدراسة أن الشخصية الاستباقية ترتبط ارتباط مباشر بابداع أعضاء هيئة التدريس، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه كلما زاد تركيز التحسين لدى أعضاء هيئة التدريس كلما زادت قوة العلاقة بين الشخصية الاستباقية والابداع لديهم.

ويؤكد كل من Peng, Song and Yu (2021, 4) أن الأفراد ذوى تركيز التحسين يكونون أكثر قلقًا بشأن تطورهم الوظيفى وأكثر حرصًا على السيطرة على حياتهم المهنية وأكثر تطلعًا للفرص الوظيفية الجديدة وأكثر ثقة حول قدرتهم على التغلب على تحديات المستقبل، فى حين أن الأفراد ذوى تركيز الوقاية أقل عرضه لهذا التغيير فيشعرون بالقلق من التطوير والتقدم الوظيفى ويعتقدون أنهم أقل قدرة على السيطرة فى حياتهم المهنية وأقل تطلعًا للفرص الوظيفية الجديدة وأقل ثقة بشأن قدرتهم على التغلب على تحديات المستقبل، كما هدفت هذه الدراسة الى معرفة ما إذا كان التركيز التنظيمى للأفراد يثير لديهم سلوكهم الاستباقى فى العمل واختبار الدور الوسيط للتكيف المهنى فى تأثير التركيز التنظيمى على السلوك الاستباقى فى العمل وذلك على عينة مكونة من (247) موظفًا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين التكيف المهنى والتركيز التنظيمى بنوعية لدى الأفراد، ووجود علاقة بين التكيف المهنى والسلوك الاستباقى، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضًا تأثير تركيز التحسين تأثيرًا غير مباشرًا موجبًا على السلوك الاستباقى فى العمل للموظفين من خلال التكيف المهنى لديهم، وتأثير تركيز الوقاية تأثيرًا غير مباشرًا سالبًا على السلوك الاستباقى فى العمل للموظفين من خلال التكيف المهنى لديهم.

وأخيرا أشار Baas, De Dreu and Nijstad, (2008, 801); Johnson et al, (2015, 1503).أن الافراد ذوى تركيز التحسين يرغبون من الإقتراب من المتعة وتجنب غيابها وعدم الوقوع فى أخطاء التجاوز أو الإهمال التى قد تحدث كنتيجة لعدم اتخاذ الفعل، لذا يرتبط تركيز التحسين بالسلوكيات التى تزيد من احتمالية النجاح مثل السلوكيات الاستباقية واستخدام الوسائل المرتبطة بالشغف والحماس أثناء السعى نحو الأهداف، ويرتبط النجاح فى تحقيق هذه الأهداف من خلال تركيز التحسين بالانفعالات الإيجابية كالاستمتاع والبهجة، فى حين يرتبط الفشل فى تحقيقها بالانفعالات السلبية كالحزن وخيبة الأمل والإحباط .

وتستخلص الباحثتان أن معظم الدراسات التى ربطت بين الشخصية الاستباقية وتركيز التنظيمي على الموظفين أو المدراء أو اعضاء هيئة التدريس ويوجد ندرة فى الدراسات التى تناولت علاقتهما لدى الطلاب بالرغم من أهميته المتغيرين لديهم.

وفى إطار العلاقة بين الشخصية الاستباقية والهوية الأخلاقية هدفت دراسة Yang (2013) إلى بحث العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتصور الأخلاقى والهوية الأخلاقية وذلك لدى عينة مكونة من (378) من طلاب الدراسات العليا وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير موجب مباشر للشخصية الاستباقية فى التصور الأخلاقى لدى طلاب الدراسات العليا حيث أن الشخصية الاستباقية كانت مرتبطة بشكل إيجابى بالتصور الأخلاقى للطلاب ذوى المستويات المرتفعة من الهوية الاخلاقية وكانت مرتبطة بشكل سلبى بالتصور الأخلاقى للطلاب ذوى المستويات المنخفضة من الهوية الاخلاقية. كما كشفت دراسة Liu et al (2016) عن وجود ارتباط موجب بين الشخصية الاستباقية ونية الإبلاغ عن المخالفات وأتخاذ القرار الأخلاقى لدى الموظفين. كما توصلت دراسة Velez and Neves (2018) إلى وجود علاقة بين الشخصية الاستباقية والقيادة الأخلاقية والسلوك الأخلاقى فى العمل، وأشارت نتائج دراسة Oyet and Withey (2021) إلى وجود علاقة بين الشخصية الاستباقية والهوية الأخلاقية لدى الموظفين وذلك لدى عينة مكونة من (177) موظفًا.

كما توصلت دراسة Wang, Weng, Kiani and Ali (2022) إلى تأثير الشخصية الاستباقية على الهوية الأخلاقية وذلك على عينتين مكونتين من (481) و(368) من الموظفين الصينيين، حيث تؤكد الدراسة أن الهوية الأخلاقية لدى الأفراد تؤثر فى السلوك غير الأخلاقى لديهم، فالأفراد ذو الهوية الأخلاقية المرتفعة يكونون أكثر مقاومة للسلوك غير الأخلاقى، ولكن هذا التأثير مؤقت، حيث أن الهوية الأخلاقية تحفز الفرد وتمكنه من مقاومة السلوك غير الأخلاقى من خلال مصادر التنظيم الذاتى ويتوقف ذلك على الخصائص الشخصية له أى الشخصية الاستباقية لديه والتى تؤثر على دافع المقاومة، أى أن الشخصية الاستباقية تعدل من التأثير المؤقت للهوية الأخلاقية على السلوك غير الأخلاقى، فالأشخاص الاستباقيين ذو الهوية الأخلاقية المرتفعة يكونون أقل عرضه وانخراطًا فى السلوكيات غير الأخلاقية مقارنةً بالأشخاص الاستباقيين ذو الهوية الأخلاقية المنخفضة فيكونون أكثر عرضه وانخراطًا للسلوك غير الأخلاقى لأن دافعيتهم لاتخاذ السلوك غير الأخلاقى بيكون إجراء سريع حيث أنهم أستباقيين.

فالصراع الحادث بين قبول السلوك غير الأخلاقى ومقاومة السلوك الأخلاقى لدى الأفراد ذو الشحصية الاستباقية المرتفعة قد يضعف من تأثير الهوية الاخلاقية على السلوك غير الأخلاقى لديهم، فالأفراد ذو الشخصية الاستباقية المنخفضة وهويتهم الأخلاقية عالية يكونون أقل ارتكابًا وانخراطًا للسلوك غير الأخلاقى لأن الذى يحركهم هو هويتهم الأخلاقية ودافعيتهم منخفضة للمشاركة فى أى إجراء فيه مخاطرة أو ارتكاب سلوك غير أخلاقى حيث أنهم غير استباقيون، عكس الأفراد ذو الشخصية الاستباقية

المرتفعة وهويتهم الأخلاقية منخفضة يكونون أكثر ارتكابًا وانخراطًا للسلوك غير الأخلاقى لأن لديهم رد فعل سريع وإجراء سريع حيث أنهم استباقيون. أن العلاقة بين الشخصية الاستباقية والهوية الأخلاقية علاقة موجبة حيث أن الأفراد ذو الشخصية الاستباقية المرتفعة وهويتهم الأخلاقية عالية يكونون أقل انخراطًا فى السلوكيات غير الأخلاقية، فى حين الأفراد ذو الشخصية المرتفعة وهويتهم الأخلاقية منخفضة يكونونو أكثر عرضة للانخراط فى السلوك غير الأخلاقى بسبب سمات شخصيته الاستباقية بينما الأفراد ذو الشخصية الاستباقية المنخفضة وهويتهم الأخلاقية عالية يكونون أيضًا أقل عرضة للانخراط فى السلوكيات غير الأخلاقية لأن هويته الاخلاقية مرتفعة ولا يميل إلى المخاطرة أو المشاركة فى أى إجراء أو سلوك غير أخلاقى.

بالاضافة الى ذلك هدفت دراسة هناء محمد (2022) لتحديد العلاقة بين الشخصية الاستباقية للمعلم ومجموعة من المتغيرات منها التصور الأخلاقى، وذلك على عينة مكونة من (312) معلمًا ومعلمة وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الشخصية الاستباقية والتصور الأخلاقى، كما توصلت الدراسة إلى وجود أثر موجب دال إحصائيًا للشخصية الاستباقية على التصور الأخلاقى.

وفى إطار العلاقة بين الشخصية الاستباقية وقابلية التكيف للتعلم أشارت العديد من الدراسات أن الشخصية الاستباقية ترتبط بشكل إيجابى بالدافعية للتعلم والمشاركة فى النشاط والمشاركة المهنية والتكيف مع العمل والإبداع الفردى، فالشخصية الاستباقية لا تتخذ مبادرات لتحسين الظروف فحسب، بل تغتنم أيضًا كل فرصة للتعليم والتعلم والتكيف مع البيئة التى يتعرضون لها، كما أنهم يبدأون فى أنشطة التعلم لإحداث التغيير البيئى والتوافق والتكيف مع البيئة الجديدة (Hu, et al.,, 2020, 47).

وفى ذات الاطار، أشار Hu et al., (2020, 42) أن الشخصية الاستباقية هى عملية تحدد الطريقة الشخصية التى يستجيب بها الفرد للتغيرات البيئية الاجتماعية فالأفراد الاستباقيين يتحدون الوضع الراهن وتحسين الوضع الحالى بدلًا من قبول الأدوار بشكل سلبى، حيث أشاروا فى دراستهم أن الشخصية الاستباقية تساهم فى التكيف الثقافى (الأكاديمى والاجتماعى) للطلاب المغتربين وذلك من خلال توفر الذكاء الثقافى لديهم، حيث يتوسط الذكاء الثقافى جزيئيًا العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتكيف الأكاديمى ويتوسط كليًا العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتكيف الاجتماعى، أى أن الشخصية الاستباقية تؤثر فى عملية التكيف الثقافى من خلال الذكاء الثقافى.

كما توصلت دراسة Jiang (2017) أن الشخصية الاستباقية تؤثر على قابلية التكيف الوظيفى من خلال الازدهار النفسي فكلما كان الأشخاص استباقيون فإنهم يتطورون من أنفسهم أكثر فى العمل الذى سيؤدى بشكل مباشر إلى تطورهم أكثر نحو قابلية التكيف الوظيفى(Suthar, 2020, 11)، كما اختبرت دراسة Suthar (2020) العلاقة الشخصية الاستباقية بالقدرة على التكيف الوظيفى مع المرونة

فى مواجهة العقبات المهنية وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الشخصية الاستباقية تؤثر فى القدرة على التكيف الوظيفى.

ويريسامح حسين وحازم شوقى (2023، 808) أن الشخصية الاستباقية ترتبط بمستوى مرتفع من الدافعية للتعلم والاندماج الأكاديمى، حيث يميل الطلاب الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الشخصية الاستباقية إلى الانخراط بشكل أكبر فى أنشطة التعلم، كما تؤثر الشخصية الاستباقية ايجابيا فى دافعية تعلم الطلاب.

وحديثا استكشفت دراسة Zhang, Xin, Wang, Li, Du and Wang (2023) العلاقة بين الشخصية الاستباقية لدى طلاب الدراسات العليا والتسويف الأكاديمي، والدور الوسطى من خلال فاعلية الذات البحثية الذاتية وقابلية التكيف للتعلم وذلك لدى عينة قوامها (905) من طلاب الدراسات العليا في الصين (الإناث = 70%؛ السنة الأولى = 56%؛ العلوم الإنسانية والاجتماعية = 54%). وأظهرت النتائج أن الشخصية الاستباقية ترتبط ارتباطا قويا بفاعلية الذات البحثية وقابلية التكيف للتعلم. كما توسط قابلية التكيف للتعلم العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتسويف الأكاديمي كما تشير النتائج إلى الحاجة إلى خدمات تطوير ودعم طلاب الدراسات العليا بهدف تحسين قابلية التكيف للتعلم لإكمال الدراسة في الوقت المناسب.

وفى أطار العلاقة بين التركيز التنظيمى والهوية الأخلاقية هدفت دراسة Zhou, Dong, Xing and Li (2023) إلى الكشف عن أثر التركيز التنظيمى واستراتيجيات اتخاذ القرار على الحكم الأخلاقى، وذلك على عينة مكونة من (120) طالبًا وطالبة وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود أثر ذات دلالة إحصائية للتركيز التنظيمى على الحكم الأخلاقى حيث يميل ذوى تركيز التحسين إلى إصدار أحكام أخلاقية نفعية حيث يميلون إلى التوجه إلى تحقيق أهدافهم بالطريقة المرغوبة لهم مع التأكيد على الآمال والإنجازات والتركيز على وجود أو غياب المكاسب، بينما يميل ذوى تركيز الوقاية إلى إصدار أحكام أكثر أخلاقية حيث يميلون إلى بناء أهدافهم بطريقة تعتبر آمنةمع التركيز على السلامة والمسئولية وكذلك تجنب الخسارة لذا فالأفراد ذوى تركيز الوقاية أكثر عرضة لتبنى أحكام أخلاقية.

كما فحص Cornwell and Higgins (2013) العلاقة بين التركيز التنظيمى والمعتقدات الأخلاقية وأظهرت النتائج أن تركيز الوقاية يرتبط إيجابيًا بالمعتقدات الأخلاقية فى حين تركيز التحسين يرتبط سلبيًا بالمعتقدات الأخلاقية حيث كان الأفراد ذوى تركيز الوقاية أكثر تأييدًا للأسس الأخلاقية مقارنةً بالأفراد ذوى تركيز التحسين.

وفى ذات السياق ، أظهرت نتائج دراسة Chung, Kim and Sohn (2014) إلى أن التركيز التنظيمى يؤثر فى الحكم الأخلاقى للأفراد، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن تركيز الوقاية ترتبط ارتباطًا دالًا إحصائيًا بالحكم الأخلاقى. وتؤكد دراسة Cowan and Yazdanparast (2021) أن الأفراد ذوى

تركيز الوقاية يقومون بمعالجة المعلومات حول الانتهاكات والتجاوزات الأخلاقية وعواقبها فيميلون إلى منع العواقب السلبية والوقاية من المخاطر المتعلقة بها لذلك فهم يرفضون الانتهاكات الأخلاقية ويقيموها بشكل سلبى لرفضهم لها مقارنةً بالأفراد ذوى تركيز التحسين.

كما هدفت دراسة Solgos (2016) إلى تحديد كيفية تأثير التركيز التنظيمى على استجاباتهم للمواقف الأخلاقية واتخاذ القرارات الأخلاقية وذلك فى المواقف الجامعية ومواقف العمل حيث تكونت عينة الدراسة من (93) فردًا، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأفراد ذوى تركيز التحسين أكثر عرضه للسلوك غير الأخلاقى مقارنةً بذوى تركيز الوقاية ولكن ذلك لدى طلاب الجامعة أى يرتبط اتخاذ قرارات غير أخلاقية بالأفراد ذوى تركيز التحسين فى المواقف الجامعية وليس فى مواقف العمل، حيث يركز الأفراد ذوى تركيز الوقاية على تجنب الخسائر ويكونون أكثر حذرًا فى حين يسعى الأفراد ذوى تركيز التحسين إلى تحقيق المكاسب بشكل أكبر وبالتالى يكونون أكثر انسياقًا للسلوك غير الأخلاقى.

ومن جهة أخرى فى إطار العلاقة بين التركيز التنظيمى وقابلية التكيف للتعلم وأبعاده المختلفة توصلت دراسة .Wang, et al., (2021) الى وجود علاقة بين التركيز التنظيمى (التحسين –الوقاية) ودافعية التعلم وذلك لدى عينة بلغت 418 طالبا من طلاب الثانوية العامة ويتفق ذلك مع دراسات كل من (Deci and Ryan, 2000; Smith et al., 2009; Vansteenkiste and Ryan, 2013; Li et al., 2016; Vaughn, 2016a,b) أن التركيز التنظيمى يؤثر على دافعية تعلم الطلاب ويزيد من اهتمامهم بالمهام المختلفة.

ويتفق ذلك مع ما توصل اليه كل من Deng, et al.,. (2022) أن الطلاب الذين لديهم تركيز التحسين ينخرطون بشكل كبير فى التعلم عبرالانترنت ويسعون الى تعلم المزيد من التطبيقات المختلفة

كما أجريت دراسات لتوضيح دور الهوية الاخلاقية فى قابلية التكيف للتعلم ومنها دراسة Moradi, Janabadi& Davarpanah(2023). التى أشارت الى دور الهوية الأخلاقية في التنبؤ بالتكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية للطلاب. وقد أظهرت النتائج الى وجود علاقة إيجابية بين الهوية الأخلاقية والتكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى الطلاب. وأن الهوية الأخلاقية يمكن أن تتنبأ بـ 67.6% من التغيرات في التكيف الأكاديمي و 70.4% من التغيرات في الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطلاب.

خلاصة وتعقيب على الإطار النظري والدراسات السابقة

1. ندرة الدراسات العربية التى أهتمت بدراسة قابلية التكيف للتعلم لدى طلاب الدراسات العليا وعلاقتها بالشخصية الاستباقية مما يعطى مبرراً لإجراء الدراسة.
2. انشغلت الدراسات بتأثير كل متغير على حدة دون التطرق للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة والتفاعل بين متغيرات الدراسة.

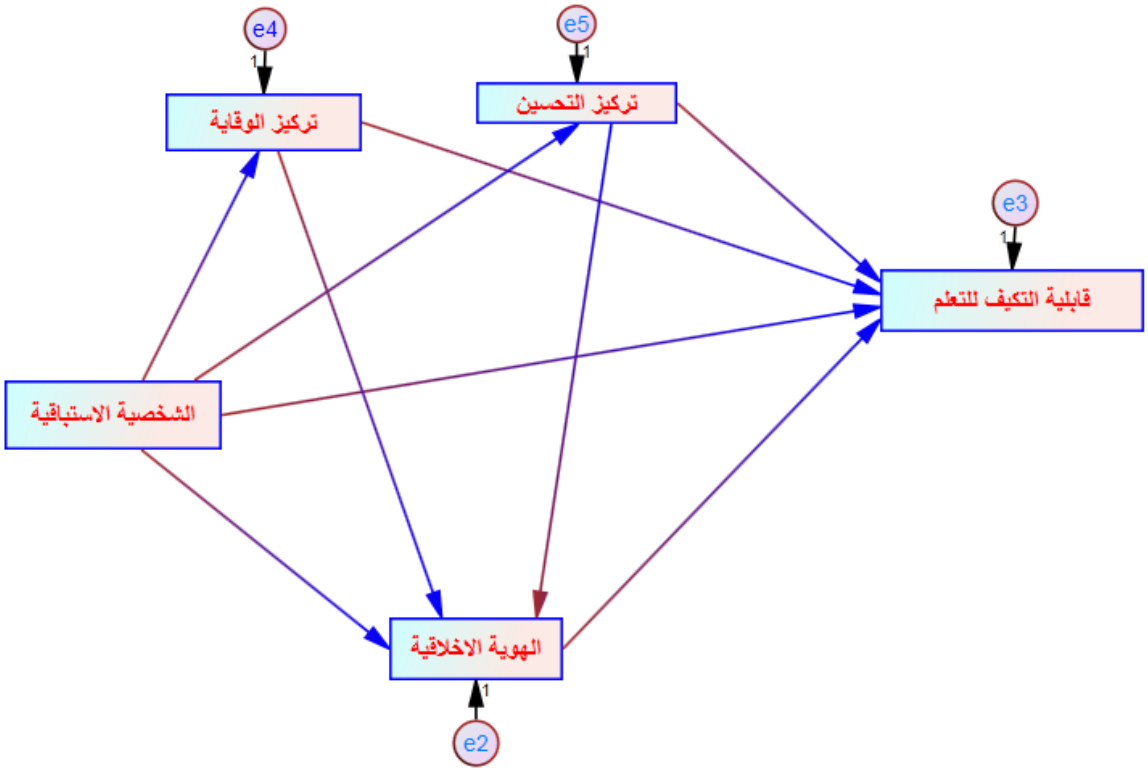
3. ندرة الدراسات التى تناولت متغير التركيز التنظيمي وأثره فى الهوية الأخلاقية وقابلية التكيف فى التعلم.
4. بالإضافة إلى ذلك عدم وجود أية دراسة عربية، مع ندرة الدراسات الأجنبية التى تناولت قابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي لدى عينة الدراسة.
5. ندرة الدراسات التى تناولت العلاقة بين التركيز التنظيمى وقابلية التكيف للتعلم ودور الهوية الاخلاقية فى هذه العلاقة .
6. ندرة الدراسات التى تناولت العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمى لدى الطلاب.

النموذج المفترض للدراسة:

من خلال مراجعة أدبيات البحث ذات العلاقة بمجال المشكلة وجد عدد من المتغيرات النفسية والشخصية التي تقود طالب الدراسات العليا لقابلية التكيف للتعلم فى طل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي والرغبة فى تعلمها واستخدامها. والهدف من هذه الدراسة هو اقتراح نموذج بنائى يتنبأ بالعلاقات بين كل من الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمي والهوية الأخلاقية وقابلية التكيف فى التعلم (شكل1).

من الدراسات السابقة اتضح وجود علاقات دالة بين الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمي مثل دراسات (Yang and Zhou (2021); Waterwall (2019) ، علاوة على أنه قد اتضح وجود علاقة بين الشخصية الاستباقية والهوية الاخلاقية للطلاب كما أشارت بذلك دراسات هناء محمد (2022) ;Wang, et al., (2022); Yang (2013)، كما تقترح الدراسات السابقة أن يكون هناك تأثير دال للتركيز التنظيمي في الهوية الاخلاقية كما أشارت بذلك دراسات (2014) ,.Chung et al Yazdanparast (2021) ;Solgos (2016); Cowan and

وفي نموذج المسار المفترض فإن المتغير التابع هو قابلية التكيف للتعلم بما يقترح أن يكون هذا المتغير هو المتغير داخلي المنشأ في النموذج ؛ وهو يفسر من خلال ثلاثة متغيرات : الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمي والهوية الاخلاقية و(شكل1) يوضح النموذج البنائى المفترض.



شكل(1) النموذج المفترض للعلاقات السببية بين متغيرات البحث

بناء على النموذج المفترض ونتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة بمجال الدراسة صيغ عدد من الفروض بشكل إجمالي على النحو الآتي:

1. يتسم النموذج البنائى المفترض للبحث بأدلة ملاءمة جيدة لاستجابات عينة البحث الأساسية.
2. توجد تأثيرات دالة إحصائيا مباشرة وغير مباشرة لمتغيرات النموذج في قابلية التكيف للتعلم لدى عينة الدراسة الأساسية فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.
3. يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الأستباقية وقابلية التكيف للتعلم على تباين مستويات الهوية الأخلاقية لدى عينة الدراسة فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.
4. يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الأستباقية وقابلية التكيف للتعلم على تباين مستويات التركيز التنظيمي(التحسين – الوقاية) لدى عينة الدراسة فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.
5. يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين تركيز التنظيمي (التحسين –الوقاية) وقابلية التكيف للتعلم على تباين مستويات الهوية الأخلاقية لدى عينة الدراسة فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

6. يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الاستباقية والهوية الاخلاقية على تباين مستويات التركيز التنظيمي(التحسين – الوقاية) لدى عينة الدراسة فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

منهج البحث وإجراءاته

استخدم المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة والمتغيرات موضع الاهتمام، حيث يحاول البحث الحالي استكشاف بنية العلاقات السببية بين متغيرات (الشخصية الاستباقية، والتركيز التنظيمي(تحسين-وقاية) والهوية الاخلاقية) وقابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا.

ثانيًا: المشاركون[1] في الدراسة:

أ- المجموعة الاولى:

الطلاب المشاركون للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

تكونت من (460) طالبًا وطالبةً من طلاب الدراسات العليا بالفصل الدراسى الأول لعام 2023-2024 ، بمتوسط عمر قدره (26.61)، وبانحراف معياري قدره (5.65) سنة.

ب- المجموعة الثانية: المشاركون في الدراسة الأساسية:

شملت العينة الأساسية (439) طالبًا وطالبةً من طلاب الدراسات العليا، بكلية التربية جامعة الفيوم، بالفصل الدراسى الأول لعام 2023/2023 بمتوسط عمر قدره (26.63)، وبانحراف معياري قدره (5.65)، ويوضح جدول (1) توزيع المشاركين فى الدراسة الأساسية.

جدول (1) : توزيع المشاركين فى الدراسة الأساسية

الدبلومة	النوع		الاجمالى
	الذكور	الاناث	
مهنية	30	120	150
الخاصة	16	130	146
الماجستير	15	110	125
الدكتوراة	6	12	18
الاجمالى	67	372	439

أدوات الدراسة

استخدمت الباحثتان الأدوات الآتية للتحقق من صحة فروض الدراسة:

[1] الطلاب اللذين وافقوا على التطبيق للادوات لضمان الاجابة بامانة وصدق

1. مقياس الهوية الأخلاقية (إعداد .Black & Reynolds (2016 . ترجمة وتعديل الباحثتان.
2. مقياس الشخصية الأستباقية (إعداد (Bateman & Crant, 1993 . ترجمة وتعريب الباحثتان.
3. مقياس التركيز التنظيمي إعداد Kümmel, & Kimmerle (2020) . ترجمة وتعريب وتعديل الباحثتان).
4. مقياس قابلية التكيف للتعلم (إعداد الباحثتان).

أولاً: مقياس الهوية الأخلاقية

استعانت الباحثتان بمقياس الهوية الأخلاقية لـ .Black & Reynolds (2016) **ويتكون من** 20 مفردة تقرير ذاتى موزعة على عاملين المفردات من 1-8 تقيس عامل الذات الاخلاقية والمفردات من 9الى 20 تقيس عامل النزاهة الاخلاقية وجميع مفرادت هذا العامل سلبية.

ونظرًا لطبيعة الدراسة التى تقوم بها الباحثتان على طلاب الدراسات العليا فى ظل تطبيقات الذكاء الاصطناعى وجدت الباحثتان ضرورة إضافة بعد ثالث فى الهوية الأخلاقية وهو أخلاقيات استخدام تطبيقات البحث العلمى، لتصبح أبعاد الهوية الاخلاقية هى

الذات الأخلاقية: وهى مدى اتساق أفعال الفرد وقيمه وتصرفاته وسلوكياته بما يتوافق مع مفهومه الذاتى. ومفرداته من 1-8.

النزاهة الأخلاقية: وهى مدى اتساق نية الفرد للسوك الأخلاقى وأفعاله الفعلية أمام الآخرين مع بعضها البعض. ومفرداته من 9-20

أخلاقيات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمى: وهى مدى اتساق تصرفات الفرد وأفعاله مع قيمه الأخلاقية فى البحث العلمى أثناء استخدامه لتطبيقات الذكاء الاصطناعى. ومفرداته من21-25.

وبالتالى اصبح المقياس يتكون فى صورته الأولية من 25 مفردة تقيس الهوية الاخلاقية لطلاب لدراسات العليا يُجاب عليها من خلال مقياس متدرج ليكرت خماسى من(5) (أوافق بشدة) إلى (1) (غير موافق بشدة) ماعدا المفردات السلبية يعكس التدريج.

وتمت ترجمة المقياس وتكيفه للبيئة العربية على النحو التالي:

(أ) الترجمة إلى العربية من قبل الباحثة الأولى[2] بشكل منفردة ثم مشاركة الباحثة الثانية[3] فى إعادة قراءة المفردات والاتفاق عليها.

(ب) الترجمة الى العربية بواسطة مديحة العزبى[4] بشكل منفردة كمتخصص فى علم النفس التربوي

[2] د.عائشة على رف الله
[3] د.سالى نبيل عطا
[4] أ.د/ مديحة محمد العزبى استاذ علم النفس التربوى كلية التربية –جامعة الفيوم

(ت) تمت مناقشة الباحثتين واتفاقتا على قيام بعض التعديلات وتم الرجوع إلى ترجمة مديحة العزبي وصياغة المفردات بشكلها النهائي وأضافة المفردات التى تقيس البعد الثالث .

(ث) أجريت الترجمة العكسية[5] أي من اللغة العربية المترجمة للغة الإنجليزية مرة أخرى.

(ج) عقدت مقارنة بين الترجمتين من العربية للانجليزية لحل أي تباينات بينهما.

(ح) مراجعة الفروق بين النسخ المختلفة للمقياس وحل أي فروق موجودة بينهم ومراجعتها لغوياً وتطبيقها على 20 طالب من طلاب المهنية للتأكد من فهم العبارات والتعرف على أى غموض في الصياغة.

الخصائص السيكومترية للمقياس: -

أولاً: صدق المقياس: -

للتحقق من صدق المقياس استخدمت الباحثتان الطرق الآتية: -

1. الصدق باستخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis

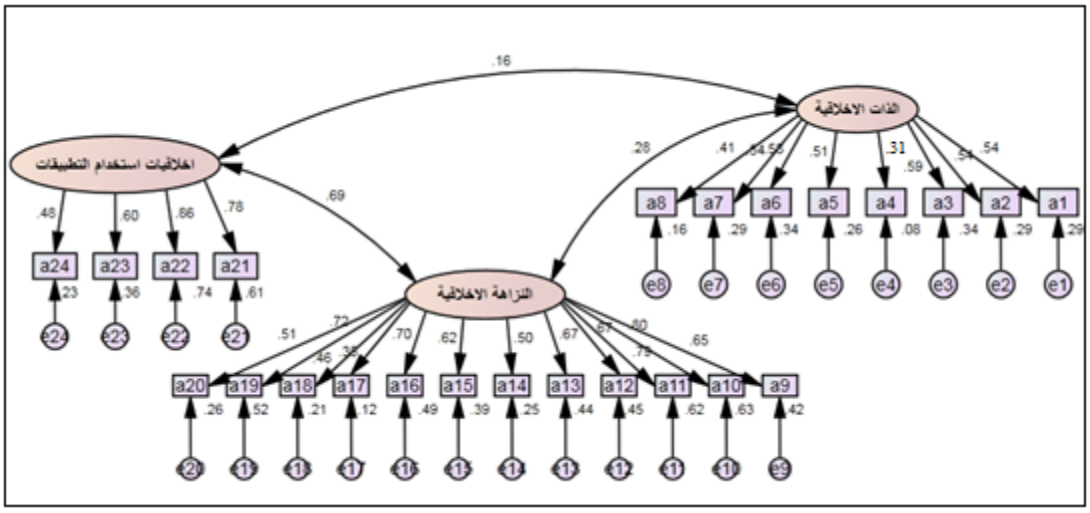
تم التحقق من صدق القياس اعتمادًا على إجراءات التحليل العاملي التوكيدي بواسطة آموس (Amos(version23 للتحقق من مدى ملاءمة هذه النموذج للبيانات التي جمعت من مجموعة الدراسة الحالية ونتيجة لهذا التحليل قد حذفت العبارة التى تنص على"" 25 لان تشبعها غير دالة احصائيا. ويعرض الجدول (2) أدلة الملاءمة للنموذج وفقًا لاستجابات مجموعة الدراسة.

جدول(2): أدلة الملاءمة النموذج الثلاثى وفقًا لاستجابات مجموعة الدراسة لمقياس الهوية الاخلاقية (ن=460)

النموذج المفترض	أدلة الملاءمة							
	χ^2	P	CMIN/df	IFI	TLI	CFI	GFI	RMSEA
الثلاثى	528.11	.001	2.12	0.919	0.910	0.919	0.912	0.049

مما يلاحظ أن جميع أدلة المطابقة وصلت للمحك، بما يؤكد على مطابقة النموذج ثلاثى العولمل لمقياس الهوية الاخلاقية لبيانات العينة. ويظهر الشكل (2) النموذج البنائي للمقياس.

[5] شكر خاص للدكتورة منى عبد التواب ود.كريمة عبد العزيز مدرستا المناهج وطرق التدريس اللغة الانجليزية كلية التربية –جامعة الفيوم



شكل(2) نموذج التحليل العاملى التوكيدى من الدرجة الأولى لمقياس الهوية الاخلاقية

وبناء على مخرجات التحليل العاملي التوكيدي فحصت الباحثتان أدلة الصدق البنائي اعتمادا على الإجراءات الآتية:

أ: فحص مؤشرات الصدق التقاربي Convergent Validity للبنية العاملية للمقياس

ويعنى الصدق التقاربى أنه لابد أن يكون هناك قدر كبير من التباين المشترك بين المفردات التى تقيس نفس البعد وللتأكد من للصدق التقاربي للمقياس فإنه يجب أن تكون قيم التشبعات العاملية والتى تعتمد على حجم العينة حيث أشار Hair et al(2006) أن العينة المكونة من 350 فما فوق فان القيم المطلوب تحققها من التشبعات العاملية هى0.30؛ بما يشير إلى أنه لو كانت قيم التشبعات $\lambda^{n}_{i=1}$ لكل المفردات على عواملها أكبر من 0.30 فإن هذا يعطي مؤشرا للصدق التقاربي للمقياس؛ ذلك النوع من الصدق الذي يعكس مدى تقارب كل المفردات لتقيس نفس العامل الكامن وقد استخدمت الباحثتان هذا المحك للتحقق من الصدق التقاربى للمقياس وذلك لان حجم العينة 460 طالب. ويظهر شكل(2) السابق قيم التشعبات $\lambda^{n}_{i=1}$ للمفردات على عوامل المقياس. مما يلاحظ أن قيم لامدا لجميع مفردات المقياس أكبر من 0.3 بما يشير لصدق تقاربي جيد.

ب: فحص مؤشرات الصدق التمايزي للبنية العاملية للمقياس.

تم التحقق من الصدق التمييزي لمقياس الهوية الاخلاقية من خلال الاعتماد على مصفوفة Factor Score Weights والتي توضح تشبعات كل بند على العوامل الثلاثة لمقياس الهوية الاخلاقية والتي يعبر عنها جدول (3).

جدول (3): مصفوفة قيم أوزان الدرجات لعوامل مقياس
الهوية الاخلاقية كمؤشر للصدق التمييزي (ن=460)

البند	العامل		
	اخلاقيات الاستخدام	النزاهة الاخلاقية	الذات الاخلاقية
a24	0.055	0.006	0
a23	0.083	0.01	0
a22	0.369	0.043	-0.001
a21	0.224	0.026	-0.001
a20	0.007	0.039	0.002
a19	0.021	0.115	0.004
a18	0.006	0.035	0.001
a17	0.004	0.02	0.001
a16	0.018	0.099	0.004
a15	0.012	0.064	0.002
a14	0.007	0.039	0.001
a13	0.015	0.079	0.003
a12	0.015	0.081	0.003
a11	0.029	0.158	0.006
a10	0.029	0.157	0.006
a9	0.012	0.064	0.002
a8	0	0.003	0.051
a7	-0.001	0.007	0.104
a6	-0.001	0.008	0.113
a5	-0.001	0.005	0.08
a4	0	0.002	0.027
a3	-0.001	0.007	0.107
a2	-0.001	0.007	0.107
a1	-0.001	0.007	0.103

يُلاحظ من نتائج جدول (3) أن تشبعات البنود بعواملها أعلى لو قورنت بتشبعاتها على العوامل الأخرى المنافسة لها، على سبيل المثال يُلاحظ أن البنود (1-2-3-4-5-6-7-8) تتشبع بتشبعات عالية بالعامل الذات الاخلاقية بينما كانت تشبعاتها ضعيفة بكل العوامل الأخرى. وهكذا بالنسبة لبقية البنود مع عواملها، وهذا يدل على تمتع المقياس بصدق تمييزي مرتفع.

ثانيًا: ثبات المقياس

استخدمت الباحثتان عددًا من مؤشرات الثبات لتقدير ثبات المقياس وهي ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's α وماكدونالدز McDonald's ω وثبات البنية CR لكل مقياس من المقاييس الفرعية الثلاثة ، وذلك باستخدام برنامج (JASP 0.9.2.0) وبرنامج (AMOS 26). ويوضح جدول(4) قيم معاملات الثبات دافعية الإنجاز.

جدول(4): قيم ثبات ألفا وثبات البنية وجتمان، وماكدونالد لمقياس الهوية الاخلاقية

المقياس	معامل ثبات ألفا Cronbach's α	ماكدونالد McDonald's ω	ثبات البنية

الهوية الاخلاقية	الذات الاخلاقية	0.706	0.730	0.728
	النزاهة الاخلاقية	0.872	0.885	0.884
	اخلاقيات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي	0.775	0.790	0.783
المقياس ككل		0.865	0.872	0.929

يُلاحظ من جدول (4) أن جميع قيم معاملات الثبات سواء لألفا أو لماكدونالد قد بلغت القيمة القطعية للثبات المقبول، كما يُلاحظ أن قيم ثبات البنية لكل مقياس فرعي كانت أكبر من القيمة المحكية (0.60) بما يشير إلى أن مقياس الهوية الاخلاقية يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

تقدير الدرجة على المقياس

تكون المقياس في صورته النهائية من (24) مفردة تقيس ثلاثة مكونات للهوية الاخلاقية، يُجاب عنها من خلال مقياس ليكرت خماسى الاستجابات(موافق بشدة، موافق، احيانا، غير موافق، غير موافق بشدة) حيث تحصل على الدرجات (5-4-3-2-1) على الترتيب وتعكس للعبارات السلبية وجدول(5) يوضح توزيع المفردات على العوامل.

جدول(5) توزيع مفردات مقياس الهوية الاخلاقيةعلى مكوناته

المكونات	المفردات	عدد المفردات	اعلى درجة	أقل درجة
الذات الاخلاقية	8 : 1	8	40	8
النزاهة الاخلاقية	20: 9	12	60	12
اخلاقيات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي	21:24	4	20	4
المقياس ككل		24	120	24

ثانيا: مقياس الشخصية الاستباقية (إعداد **(Bateman & Crant, 1993) ترجمة وتعريب** الباحثتان).

استعانت الباحثتان بمقياس الشخصية الاستباقية (إعداد (Bateman & Crant, 1993) ويشمل من 17 مفردة تقرير ذاتى تقيس الشخصية الاستباقية ويُجاب عليها من خلال مقياس متدرج ليكرت خماسى من(5) (أوافق بشدة) إلى (1) (غير موافق بشدة) فتصبح الدرجة العظمي للمقياس 85 والدرجة الدنيا 17 .و قد تمت ترجمة المقياس وتكيفه للبيئة العربية بنفس خطوات ترجمة المقياس السابق0

الخصائص السيكومترية للمقياس: -

أولاً: صدق المقياس: - للتحقق من صدق المقياس استخدمت الباحثتان الطرق الآتية: -

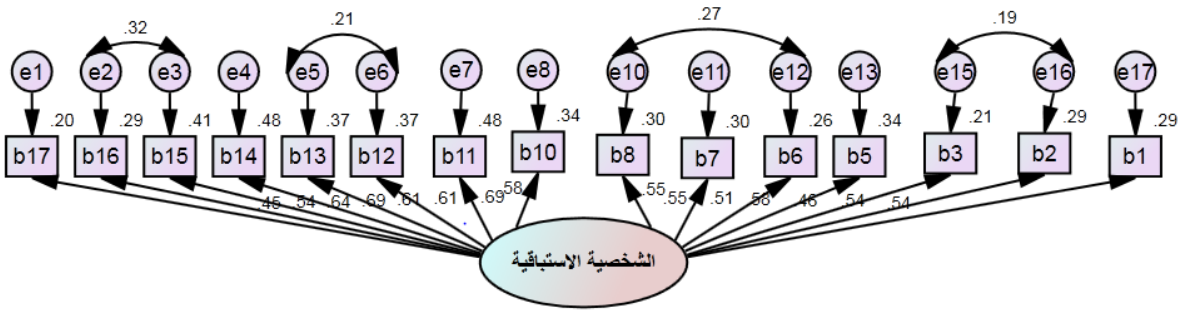
1. **الصدق باستخدام التحليل العاملى التوكيدي Confirmatory Factor Analysis**

تم التحقق من صدق القياس اعتمادًا على إجراءات التحليل العاملي التوكيدي ونتيجة لهذا التحليل قد حذفت العبارتين (4–9) لأن تشبعهما أقل من 0.3. ويعرض الجدول (6) أدلة الملاءمة للنموذج وفقًا لاستجابات عينة الدراسة.

جدول(6): أدلة الملاءمة النموذج أحادى العامل وفقًا لاستجابات عينة الدراسة لمقياس الشخصية الاستباقية (ن=460)

النموذج المفترض	أدلة الملاءمة							
	χ^2	P	CMIN/df	IFI	TLI	CFI	GFI	RMSEA
احادى العامل	250.62	0.001	2.91	0.923	0.905	0.922	0.928	0.06

مما يلاحظ أن جميع أدلة المطابقة وصلت للمحك، بما يؤكد على مطابقة النموذج ثلاثى العولمل لمقياس الشخصية الاستباقية لبيانات العينة. ويظهر الشكل (3) النموذج البنائي للمقياس.



شكل(3) نموذج التحليل العاملى التوكيدى من الدرجة الأولى لمقياس الشخصية الاستباقية

وبناء على مخرجات التحليل العاملي التوكيدي فحصت الباحثتان أدلة الصدق البنائي وذلك بفحص قيم التشبعات لجميع مفردات المقياس أكبر من 0.3 بما يشير لصدق تقاربي جيد للبنية العاملية للمقياس.

ثانيًا: ثبات المقياس

قد بلغت قيمة ثبات ألفا كرونباخ للمقياس 0.878 و قيمة ماكدونالدز ω 0.882 كما بلغت قيمة ثبات البنية 0.935للمقياس يُلاحظ أن جميع قيم معاملات الثبات سواء لألفا أو لماكدونالد قد بلغت القيمة القطعية للثبات المقبول، كما يُلاحظ أن قيمة ثبات أكبر من القيمة المحكية (0.60) بما يشير إلى أن مقياس الشخصية الاستباقية يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

تقدير الدرجة على المقياس

تكون المقياس في صورته النهائية من (15) مفردة تقيس الشخصية الاستباقية، يُجاب عنها من خلال مقياس ليكرت خماسى الاستجابات(موافق بشدة، موافق، احيانا، غير موافق، غير موافق بشدة) حيث

تحصل على الدرجات (5-4-3-2-1) على الترتيب فتصبح الدرجة العضمى للمقياس 75 والدرجة الدنيا 15.

ثالثاً: مقياس التركيز التنظيمي إعداد **Kümmel, & Kimmerle (2020) (ترجمة وتعريب** الباحثتان).

يتكون المقياس من 22 مفردة تقرير ذاتى موزعة على عاملين المفردات من 1-12 تقيس عامل تركيز التحسين والمفردات من 13 : 22 تقيس عامل تركيز الوقاية ويُجاب عليها من خلال مقياس متدرج ليكرت خماسى من(5) (أوافق بشدة) إلى (1) (غير موافق بشدة) ماعدا المفردات السلبية يعكس التدريج.

الخصائص السيكومترية للمقياس: -

أولاً: صدق المقياس: -

للتحقق من صدق المقياس استخدمت الباحثتان الطرق الآتية: -

الصدق باستخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis

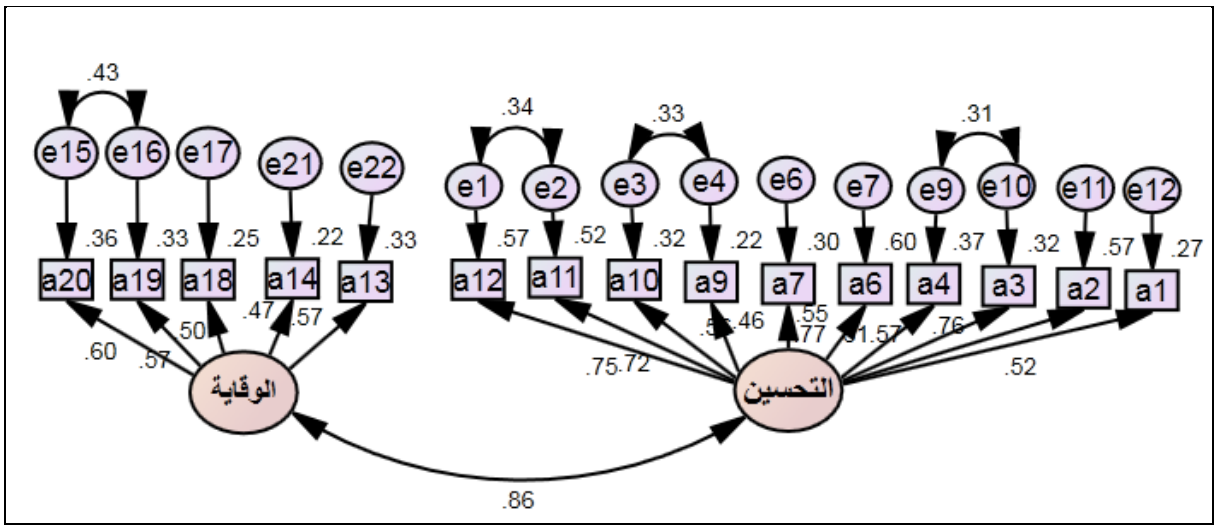
تم التحقق من صدق القياس اعتمادًا على إجراءات التحليل العاملي التوكيدي بواسطة آموس (Amos(version23 للتحقق من مدى ملاءمة هذه النموذج للبيانات التي جمعت من عينة الدراسة الحالية ونتيجة لهذا التحليل قد حذفت 7 عبارات (5-8-15-16-17-21-22) لأن تشبعتها غير دالة احصائيا. ويعرض الجدول (7) أدلة الملاءمة للنموذج وفقًا لاستجابات عينة الدراسة.

جدول(7): أدلة الملاءمة النموذج الثنائى وفقًا لاستجابات عينة الدراسة

لمقياس التركيز التنظيمي (ن=460)

النموذج المفترض	أدلة الملاءمة							
	χ^2	P	CMIN/df	IFI	TLI	CFI	GFI	RMSEA
الثنائى	224.82	0.001	2.64	0.94	0.93	0.94	0.93	0.06

مما يلاحظ أن جميع أدلة المطابقة وصلت للمحك، بما يؤكد على مطابقة النموذج ثنائى العولمل لمقياس التركيز لبيانات العينة. ويظهر الشكل (4) النموذج البنائي للمقياس.



شكل(4) نموذج التحليل العاملى التوكيدى من الدرجة الأولى لمقياس التركيز التنظيمي

وبناء على مخرجات التحليل العاملي التوكيدي فحصت الباحثتان أدلة الصدق البنائي اعتمادا على الإجراءات الآتية:

أ: فحص مؤشرات الصدق التقاربي Convergent Validity للبنية العاملية للمقياس : وذلك بفحص قيم التشبعات مفردات المقياس يلاحظ أن جميعها أكبر من 0.3 بما يشير لصدق تقاربي جيد.

ب: فحص مؤشرات الصدق التمايزي للبنية العاملية للمقياس.

تم التحقق من الصدق التمييزي لمقياس التركيز التنظيمي من خلال الاعتماد على مصفوفة Factor Score Weights والتي توضح تشبعات كل بند على العوامين لمقياس التركيز التظيمي والتي يعبر عنها جدول (8).

جدول (8): مصفوفة قيم أوزان الدرجات على عوامل مقياس التركيز التنظيمى كمؤشر للصدق التمييزي (ن=460)

البند	العامل	
	تركيز الوقاية	تركيز التحسين
a13	0.151	0.055
a14	0.072	0.026
a18	0.083	0.03
a19	0.075	0.027
a20	0.091	0.033
a1	0.023	0.048
a2	0.075	0.155
a3	0.021	0.043
a4	0.025	0.052
a6	0.084	0.173
a7	0.028	0.057
a9	0.013	0.027
a10	0.024	0.051

البند	العامل	
	تركيز الوقاية	تركيز التحسين
a11	0.046	0.095
a12	0.059	0.122

يُلاحظ من نتائج جدول (8) أن تشبعات البنود بعواملها أعلى لو قورنت بتشبعاتها على العوامل الأخرى المنافسة لها، على سبيل المثال يُلاحظ أن البنود (13-14-18-19-20) تتشبع بتشبعات عالية بالعامل الوقاية بينما كانت تشبعاتها ضعيفة بالعامل الاخر. وهكذا بالنسبة لبقية البنود مع عامل التحسين، وهذا يدل على تمتع المقياس بصدق تمييزي مرتفع.

ثانيًا: ثبات المقياس

يوضح جدول(9) قيم معاملات الثبات لمقياس التركيز التنظيمي.

جدول(9): قيم ثبات ألفا وثبات البنية وجتمان، وماكدونالد لمقياس التركيز التنظيمي

المقياس		معامل ثبات ألفا Cronbach's α	ماكدونالد McDonald's ω	ثبات البنية
التركيز التنظيمي	تركيز التحسين	0.726	0.749	0.868
	تركيز الوقاية	0.722	0.733	0.677

يُلاحظ من جدول(9)أن جميع قيم معاملات الثبات سواء لألفا أو لماكدونالد قد بلغت القيمة القطعية للثبات المقبول، كما يُلاحظ أن قيم ثبات البنية لكل مقياس فرعي كانت أكبر من القيمة المحكية (0.60) بما يشير إلى أن مقياس التركيز التنظيمي يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

تقدير الدرجة على المقياس

تكون المقياس في صورته النهائية من (15) مفردة تقيس مكونان التحسين والوقاية، يُجاب عنها من خلال مقياس ليكرت خماسى الاستجابات(موافق بشدة، موافق، احيانا، غير موافق، غير موافق بشدة) حيث تحصل على الدرجات (5-4-3-2-1) على الترتيب وتعكس للعبارات السلبية وجدول(10) يوضح توزيع المفردات على العوامل.

جدول(10) توزيع مفردات مقياس التركيز التنظيمي على مكوناته

المكونات	المفردات	عدد المفردات	اعلى درجة	أقل درجة
تركيز التحسين	12-11-10-9-7-6-4-3-2-1	10	50	10
تركيز الوقاية	20-19-18-14-13	5	25	5

رابعًا: مقياس قابلية التكيف للتعلم Learning Adaptability : إعداد الباحثتان

بناءً على مسح الدراسات والمقاييس السابقة التى اطلعت عليها الباحثتان والتى استخدمت فى الأدبيات السابقة لقياس قابلية التكيف للتعلم منها دراسات

Zhao, Chen, Liu, Lun, & Wang (2023) ; She, Liang, Jiang, W& Xing (2023); Tan, Wei& Tu (2023) ;Xu& Tu (2023);. Feng, et al.,(2006); Chen& Tu (2019); Li, et al.,. (2023);Ting& Yeh (2021).

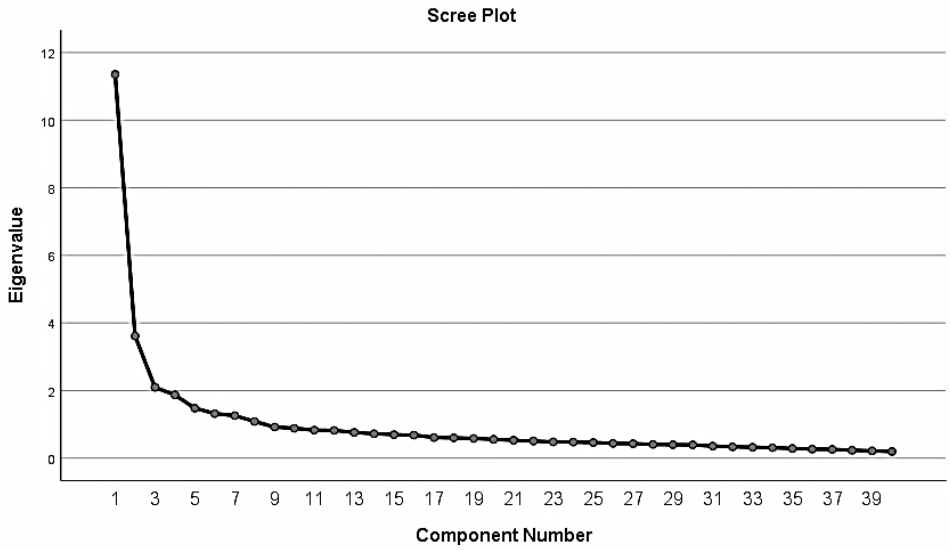
قامت الباحثتان بتصميم مقياس قابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلاب الدراسات العليا ، ويتكون المقياس من40 مفردة في صورته الأولية ، يُجاب عليها من خلال مقياس متدرج ليكرت خماسى من (5) (أوافق بشدة) إلى (1) (غير موافق بشدة) ماعدا المفردات السلبية يعكس التدريج. وقد تم عرضه على السادة المحكمين لمعرفة رأيهم ومدى ملاءمة المفردات.

ثانيًا: التحقق من البنية العاملية للمقياس:

1. الصدق العاملي:

أُجري التحليل العاملي الاستكشافى للتحقق من الصدق العاملي لمقياس قابلية التكيف للتعلم على عينة مكونة من (460) طالب وطالبة من طلاب الدراسات العليا، وذلك بطريقة المكونات الأساسية Principal Component، وقد رُوجعت معاملات الارتباط بمصفوفة الارتباط Correlation Matrix للتأكد من أن معظم معاملات الارتباط البينية تزيد عن (0.30) كمرحلة أولى لصلاحية التحليل، ووجد أن أكثر من (60) معامل ارتباط تزيد قيمتها عن (0.30)، علاوة على مراجعة القيم القطرية للمصفوفة الارتباط (Anti – Image) وذلك للتأكد أن كل مفردة من مفردات المقياس الفرعية لا تقل قيمة (MSA)عن (0.50)، كما روجعت قيمة اختبار Kaiser–Meyer–Olkin للتأكد من أنها لاتقل عن (0.60)، وتم التأكد من قيمة اختبار النطاق Bartlett's Test of Sphericity أنه دال إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.001)، وأن يكون لكل مفردة من مفردات المقياس معامل تشبع واحد على العامل المنتمية له بقيم تشبع قطعية 0.50، ومعاملات الشيوع للمفردات 0.5 فأكثر.

وقد أشارت الطرق المستخدمة لتحديد العوامل التي يجب الاحتفاظ بها فى مقياس قابلية التكيف للتعلم إلى استخلاص خمسة عوامل فقط ضمن التحليل العاملي النهائي لمقياس قابلية التكيف للتعلم مع استخدام التدوير المائل ومن بين "40" مفردة للمقياس في صورته الأولية تم حذف "14" مفردة في ضوء المحكات المستخدمة التي تبنتاها الباحثتان؛ بحيث تم إسقاط هذه المفردات من التحليلات اللاحقة وذلك بسبب إما أنها فسرت نسبا منخفضة جدا من التباين في ضوء معاملات الشيوع، أو أنها تشبعت بقيم مرتفعة على أكثر من عامل في نفس الوقت أو غير أنها لم تتشبع على أى عامل. ونتج عن هذه الإجراءات الصورة النهائية لمقياس قابلية التكيف للتعلم مكون من26مفردة فسرت نسبة مرتفعة من تباين قدرها 60.6%. ويعرض جدول (11) نتائج التحليل EFA لمفردات مقياس قابلية التكيف للتعلم وشكل (5) الشكل البيانى للجذور الكامنة للعوامل الخمسة.



شكل(5): المخطط البيانى للجذور الكامنة لعوامل قابلية التكيف للتعلم

وتكشف النتائج المبينة بالجدول(11) عن نتائج EFA للمقياس وفقًا لاستجابات عينة الدراسة

جدول(11): تشبعات المفردات على عوامل مقياس قابلية التكيف للتعلم

العوامل					المفردات
5	4	3	2	1	
				0.789	29
				0.784	32
				0.769	26
				0.702	25
				0.672	28
				0.649	31
				0.646	34
				0.644	27
				0.607	30
			0.798		21
			0.771		22
			0.720		20
			0.659		23
			0.646		18
			0.639		16
			0.624		17
			0.607		19
		0.827			7
		0.800			6
		0.780			5
	0.853				1
	0.820				2
	0.596				11
0.765					40
0.730					38

0.638					**39**
1.65	**2.27**	**2.66**	**4.35**	**4.81**	**الجذر الكامن**
6.35	**8.73**	**10.25**	**16.73**	**18.53**	**نسبة التباين**
%60.60					**نسبة التباين الكلية**
$\chi^2(780)=8410., P\langle 0.01$			0.926		KMO, Bartlett

مما يلاحظ على نتائج جدول (11) أن تشبعات جميع المفردات على الخمسة عوامل قد بلغت قيمًا مرضية من التشبع، بل وتجاوزت المحك 0.50، وأن قيمة التباين الكلي المفسر بواسطة هذه العوامل قد وصلت إلى60.6%. ويتكون العامل الأول من "9" مفردات أطلق عليها عامل "مهارات التعلم" ويفسر نسبة التباين قدرها18.53%، ويتكون العامل الثاني من "8" مفردات أطلق عليها عامل " كفاءة التعلم " حيث فسر هذا العامل نسبة تباين قدرها 16.73%، والعامل الثالث يتضمن من "3" مفردات أطلق عليها عامل " الاتجاه نحو التعلم " حيث فسر هذا العامل نسبة تباين قدرها 10.25%، ويتكون العامل الرابع من "3" مفردات أطلق عليها عامل "الرغبة فى التعلم" حيث فسر هذا العامل نسبة تباين قدرها 8.73% ، والعامل الخامس يتكون من "3" مفردات أطلق عليها عامل "عوامل بيئية" حيث فسر هذا العامل نسبة تباين قدرها 6.35%0. وتشير نسب التباين المفسرة إلى التباين المفسر وفقًا لنتائج ما بعد التدوير.

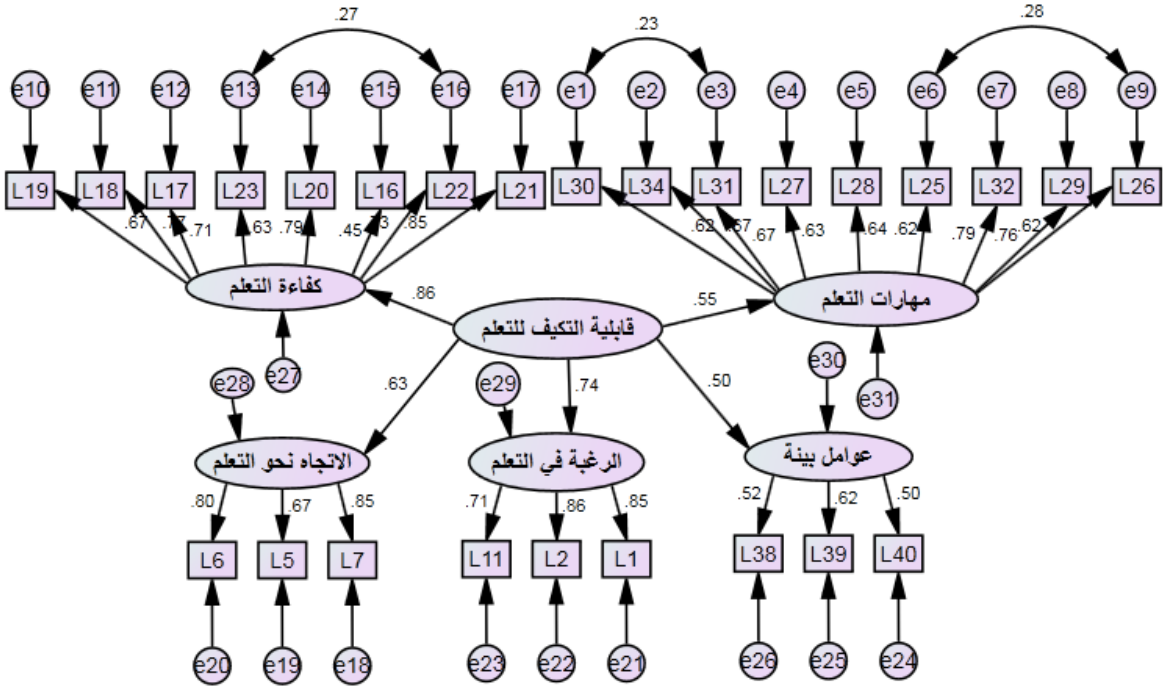
كما نفذت الباحثتان التحليل العاملي التوكيدي CFA للتحقق من مدى ملاءمة النموذج خماسي العامل للبيانات. وتظهر نتائج الجدول (12) أدلة الملاءمة للنموذج خماسي العامل.

جدول(12): أدلة الملاءمة للنموذج خماسي العامل

لمقياس قابلية التكيف للتعلم(ن= 460)

النموذج المفترض	**أدلة الملاءمة**							
	χ^2	**P**	**CMIN/df**	**IFI**	**TLI**	**CFI**	**GFI**	**RMSEA**
الثنائى	**681.27**	**0.001**	**2.34**	**0.92**	**0.91**	**0.92**	**0.90**	**0.05**

مما يلاحظ أن جميع أدلة المطابقة وصلت للمحك؛ حيث بلغت قيم مؤشرات الملاءمة القيم القطعية المتفق عليها بين الباحثين، وبرغم أن قيمة مربع كاي χ^2 دالة إحصائيًا إلا أن نسبة مربع كاي إلى درجات الحرية قد بلغت القيمة القطعية وهي أنها تساوي القيمة "3" أو أقل؛ بما يؤكد على مطابقة النموذج خماسي العامل لمقياس **قابلية التكيف للتعلم** لبيانات العينة. ويعرض الشكل(6) النموذج البنائي لمقياس **قابلية التكيف للتعلم** في صورته النهائية.



شكل(6): النموذج البنائى لمقياس قابلية التكيف للتعلم

كما أمكن التحقق من الصدق التمييزي للمقياس من خلال الاعتماد على بيانات مصفوفة Factor Score Weights المبينة بالجدول(12)

جدول(13): قيم أوزان الدرجات على العاملين

كمؤشر للصدق التمييزي لمقياس قابلية التكيف للتعلم

العوامل					المفردات
F1	F2	F3	F4	F5	
0.002	0.005	0.004	0.006	0.152	L38
0.002	0.008	0.006	0.008	0.216	L39
0.001	0.005	0.004	0.005	0.133	L40
0.003	0.009	0.008	0.174	0.009	L11
0.006	0.02	0.017	0.377	0.019	L2
0.005	0.017	0.014	0.316	0.016	L1
0.003	0.011	0.279	0.012	0.01	L6
0.002	0.007	0.172	0.007	0.006	L5
0.004	0.015	0.392	0.016	0.014	L7
0.007	0.165	0.02	0.027	0.022	L21
0.003	0.078	0.009	0.013	0.011	L22
0.001	0.033	0.004	0.005	0.004	L16
0.005	0.11	0.013	0.018	0.015	L20
0.002	0.043	0.005	0.007	0.006	L23
0.004	0.087	0.011	0.014	0.012	L17
0.005	0.108	0.013	0.017	0.015	L18
0.003	0.073	0.009	0.012	0.01	L19
0.063	0.003	0.003	0.003	0.003	L26

0.138	0.007	0.005	0.007	0.006	L29
0.168	0.008	0.007	0.009	0.007	L32
0.066	0.003	0.003	0.003	0.003	L25
0.091	0.004	0.004	0.005	0.004	L28
0.075	0.004	0.003	0.004	0.003	L27
0.07	0.003	0.003	0.004	0.003	L31
0.098	0.005	0.004	0.005	0.004	L34
0.056	0.003	0.002	0.003	0.002	L30

مما يلاحظ أن تشبعات المفردات الخاصة بالعامل الأول أكبر من تشبعاتها على العامل الثاني، وهكذا بالنسبة لباقى العوامل؛ بما يؤكد على تحقق الصدق التمييزي للمقياس.

وفيما يتعلق بمؤشرات ثبات المقياس فقد اعتمدت الباحثتان على حساب ثبات كل مكون من مكونات المقياس باستخدام معامل أوميجا لماكدونلد McDonald's ω وألفا وكذلك ألفا الطبقية للمقياس ككل وثبات البنية وجدول (14) يوضح قيمة ثبات المقياس.

جدول (14): قيم معاملات الثبات

لكل مكون من مكونات المقياس (ن=460)

المكونات	معامل الثبات McDonald's ω	Cronbach's α	CR
مهارات التعلم	0.882	0.880	0.879
كفاءة التعلم	0.879	0.876	0.887
الاتجاه نحو التعلم	0.821	0.817	0.820
الرغبة فى التعلم	0.846	0.840	0848
عوامل بيئية	0.566	0.565	0.601
المقياس ككل	0.902	0.895	0.960

مما يلاحظ على نتائج الجدول(14) مدى تمتع المقياس بدرجات جيدة من الثبات حيث بلغت جميع قيم الثبات القيمة المحكية أى أن قيم الثبات جميعها قيمة مرضية لثبات المقياس.

تصحيح المقياس:

تكون المقياس في صورته النهائية من (26) مفردة تقيس قابلية التكيف للتعلم موزعة على خمس مكونات ، يُجاب عنها من خلال مقياس ليكرت خماسى الاستجابات(موافق بشدة، موافق، احيانا، غير موافق، غير موافق بشدة) حيث تحصل على الدرجات (5-4-3-2-1) على الترتيب وتعكس للعبارات السلبية وجدول(15) يوضح توزيع المفردات على العوامل.

جدول(15): توزيع المفردات والدرجات على مكونات

مقياس قابلية التكيف للتعلم

الأبعاد	المفردات	أعلى درجة	أقل درجة
مهارات التعلم	26 29 32 25 28 27 31 34 30	45	9

8	40	20 16 22 21 19 18 17 23	كفاءة التعلم
3	15	7 5 6	الاتجاه نحو التعلم
3	15	1 2 11	الرغبة فى التعلم
3	15	40 39 38	عوامل بيئية
26	130		المقياس ككل

الأساليب المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثتان الأساليب الإحصائية الآتية لفحص الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة والتحقق من صحة فروض الدراسة:

(1) التحليل العاملي الاستكشافي (2) التحليل العاملي التوكيدي (3) معامل ثبات ألفا كرونباخ، معامل الثبات McDonald's ω ، CR (4) الإحصاءات الوصفية (المتوسط، الانحراف المعياري، معاملي الالتواء والتفلطح، (5) أسلوب تحليل المسار Path Analysis للتحقق من العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

تهدف الدراسة الحالية إلى استكشاف بنية العلاقات السببية بين الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمي والهوية الاخلاقية وقابلية التكيف للتعلم لدى طلاب الجامعة في ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي. وللتحقق من فروض الدراسة أتبعت الباحثتان الخطوات الاتية:

الخطوة الأولى :الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة

تم حساب الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، ومعاملي الالتواء والتفلطح لكل متغير، علاوة على تقدير VIF، Tolerance لتشخيص مدى وجود ارتباطات مبالغ فيها بين متغيرات الدراسة وحساب معاملات الارتباطات بين متغيرات الدراسة. ويظهر الجدول(16) هذه البيانات لدى عينة الدراسة الحالية.

جدول(16): الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة ومعاملات الارتباط بينها (ن=349)

المتغيرات	معاملات الارتباط					المتوسط	الوسيط	الانحراف المعيارى	الالتواء	التفلطح	Collinearity Statistics		Durbin-Watson
	١	٢	٣	٤	٥						Tolerance	VIF	
١. الهوية الاخلاقية	-	.336**	.322**	.279**	0.092	102.41	102	7.77	-0.39	0.31	0.87	1.15	1.215
٢. الشخصية الاستباقية		-	.752**	-.492**	.550**	60.67	61	7.22	-0.15	-0.54	0.37	2.67	
٣. تركيز التحسين		**	-	.582**	.547**	42.03	42	5.07	-0.34	-0.60	0.65	1.55	
٤. تركيز الوقاية				-	-.454**	21.50	22	2.25	-0.27	-0.61	0.42	2.37	
٥. قابلية التكيف للتعلم					-	93.66	93	13.11	0.27	-0.23			

* دالة عند مستوى لالة (٠.٠١)

يلاحظ من جدول (16) أن:

1. البيانات لا تعاني من الالتواء والتفلطح؛ بما يشير لاعتدالية توزيع البيانات لكل المتغيرات، حيث إن قيمة الالتواء تقع في حدود القاعدة المتعارف عليها بين الباحثين ±1 .

2. كما وجد أن قيم عامل تضخم أو تفلطح التباين VIF قد وقعت جميعها دون القيمة "5" أو "10" أو "2.5" كقيم مرجعية؛ مما تشير إلى أن بيانات الدراسة الحالية لاتعاني من مشكلة الارتباط الخطي المتعدد.

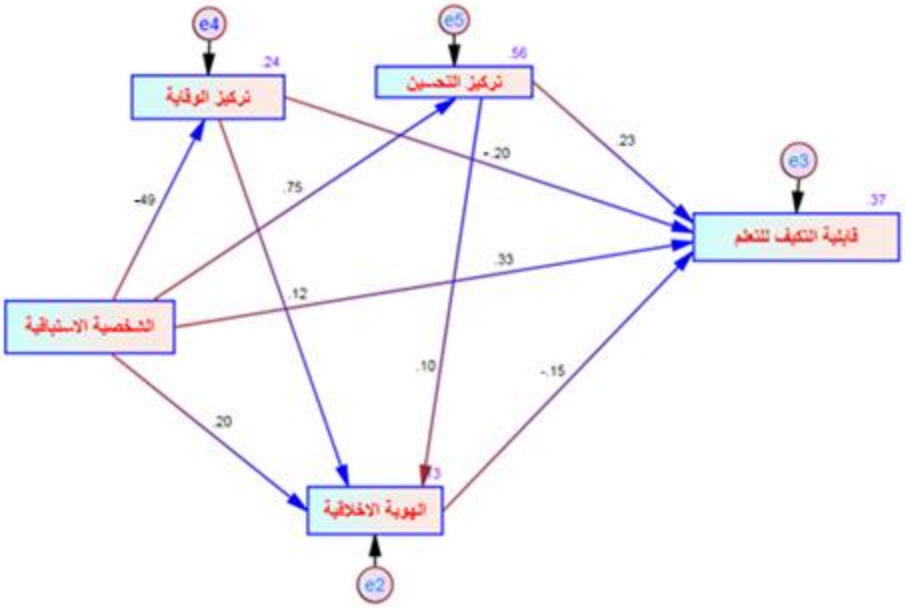
3. تؤكد نتائج مصفوفة الارتباط بين المتغيرات على أن البيانات لا تعاني من مشكلات سواء المتعلقة بالارتباط الخطي المتعدد حيث لا توجد ارتباطات بينية تجاوزت قيم 0.80 فأكثر.

4. إحصاءة Durbin–Watson statistic لاختبار وجود ارتباط متسلسل بين البواقي 1.215 وهذه القيمة وقعت ضمن المدى المقبول حيث إن البواقي لا تكون مرتبطة لو كانت قيمة إحصاءة ديربن – واطسون مساوية تقريبا "2.03" ، والمدى المقبول "1.50– 2.50" بما يشير إلى أن البيانات لاتعاني من مشكلة تسلسل الأخطاء. وبناء على هذه الإحصاءات التمهيدية يمكن الانتقال للخطوة الثانية من التحليل.

الخطوة الثانية: تنفيذ إجراءات تحليل المسار للتحقق من مطابقة النموذج المفترض لبيانات العينة

حاولت الباحثتان في هذه الخطوة اختبار نموذج المسار المفترض (شكل1) المشتمل على التأثيرات المباشرة وغير المباشرة من خلال تقدير نموذج المسار المفترض(شكل1) بواسطة تقدير الأرجحية القصوى **وذلك بهدف التحقق من صحة الفرض الأول الذى ينص على** " يتسم النموذج البنائى المفترض للبحث بأدلة ملاءمة جيدة لاستجابات عينة البحث الأساسية. **والفرض الثانى الذى ينص**" توجد تأثيرات دالة إحصائيا مباشرة وغير مباشرة لمتغيرات النموذج في قابلية التكيف للتعلم لدى عينة الدراسة الأساسية فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

يظهر الشكل(7) تمثيلاً تخطيطياً للنموذج المفترض الذي يشتمل على تقديرات معيارية للبارامترات الدالة وغير الدالة إحصائياً.



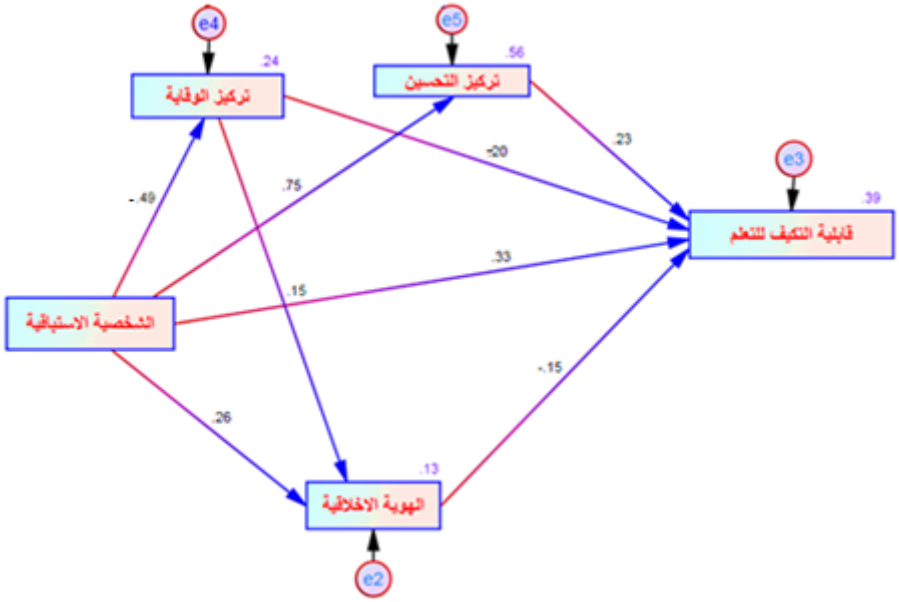
شكل(7): تمثيلاً تخطيطياً للنموذج المفترض الذي يشتمل على تقديرات معيارية للبارامترات الدالة وغير الدالة إحصائي

وكانت أدلة المطابقة لهذا النموذج غير جيدة حيث لم يؤد توصيف هذا النموذج لتقدير مستوى الاحتمال لدلالة النموذج، وبناء عليه كانت أدلة المطابقة لهذا النموذج:

$\chi^2(1) = 64.19,\ p = -,\ CFI = 0.92,\ RMSEA = 0.$.

بعمل تعديلات للنموذج السابق من خلال إسقاط المسارات غير الدالة وهي: المسار من تركيز التحسين إلى الهوية الأخلاقية لم يكن دالا حيث كان النموذج (1) الناتج بشكله النهائي كما بالشكل (8) مطابقا لبيانات العينة مطابقة جيدة وفقا لأدلة المطابقة حيث

$\chi^2(1) = 1.19, \mathrm{P} = 0.167,\ GFI = 0.998,\ AGFI = 0.974,\ NFI = 0.998,\ RFI = 0.977,$
$CFI = 0.999,\ RMSEA = 0.046,\ AIC = 29.91$



شكل(8): تمثيلاً تصويرياً لنموذج تحليل المسار النهائي للنموذج(1)

ويظهر الشكل(8) تمثيلاً تصويرياً لنموذج تحليل المسار النهائي للنموذج(1) الذي يشتمل على تقديرات معيارية للبارامتر، كما يشتمل على المسارات الدالة إحصائيا. يظهر الجدول(17) تقديرات بارامترات النموذج. ويبين تحليل المسار أن 39% ($R^2 = 0.39$) من التباين في قابلية التكيف للتعلم قد فسر بواسطة الشخصية الاستباقية والتركيز التنظيمي(التحسين– الوقاية) والهوية الأخلاقية بتأثيراتهم المباشرة وغير المباشرة .

جدول(17): نتائج تحليل المسار المشتملة على تقديرات البارامتر المعيارية للمسارات المباشرة فقط بالنموذج(1) بالشكل(8)

المسار	المتغيرات داخلية المنشأ	R^2	C.R	SE	β	p-value
الشخصية الاستباقية	قابلية التكيف للتعلم	0.39	5.625	0.106	0.33	0.001
تركيز التحسين	قابلية التكيف للتعلم		3.808	0.158	0.23	0.001
تركيز الوقاية	قابلية التكيف للتعلم		4.243	0.272	-0.20	0.001
الهوية الأخلاقية	قابلية التكيف للتعلم		3.676	0.068	-0.15	0.001
الشخصية الاستباقية	الهوية الأخلاقية	0.13	5.114	0.055	0.262	0.001
تركيز الوقاية	الهوية الاخلاقية		2.923	0.177	0.15	0.003
الشخصية الاستباقية	تركيز الوقاية	0.24	11.84	0.013	-0.49	0.001
الشخصية الاستباقية	تركيز التحسين	0.56	23.8	0.022	0.75	0.001

من الواضح أن:

1. نسبة التباين المفسر في قابلية التكيف للتعلم لتطبيقات الذكاء الاصطناعي بواسطة متغيرات النموذج حوالي 39 % ، كما أن نسبة التباين المفسر في الهوية الاخلاقية بواسطة متغيرات الشخصية الاستباقية وتركيز الوقاية حوال 13%. ونسبة التباين المفسرة فى تركيز الوقاية بواسطة الشخصية الاستباقية 24%، وفى تركيز التحسين 56%.

1. يوجد تأثير مباشر موجب دال إحصائيا لكل من تركيز التحسين والشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.
2. يوجد تأثير مباشر سالب دال إحصائيا لكل من تركيز الوقاية والهوية الاخلاقية فى قابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

2. يوجد تأثير مباشر موجب دال إحصائيا للشخصية الاستباقية فى تركيز التحسين والهوية الأخلاقية.
3. يوجد تأثير مباشر موجب دال احصائيا لتركيز الوقاية فى الهوية الأخلاقية .
4. يوجد تاثير مباشر سالب دال احصائيا للشخصية الاستباقية فى تركيز الوقاية.

الخطوة الثالثة: تحليل نتائج الدور الوسطي للتحقق من التأثيرات غير المباشرة ودلالتها

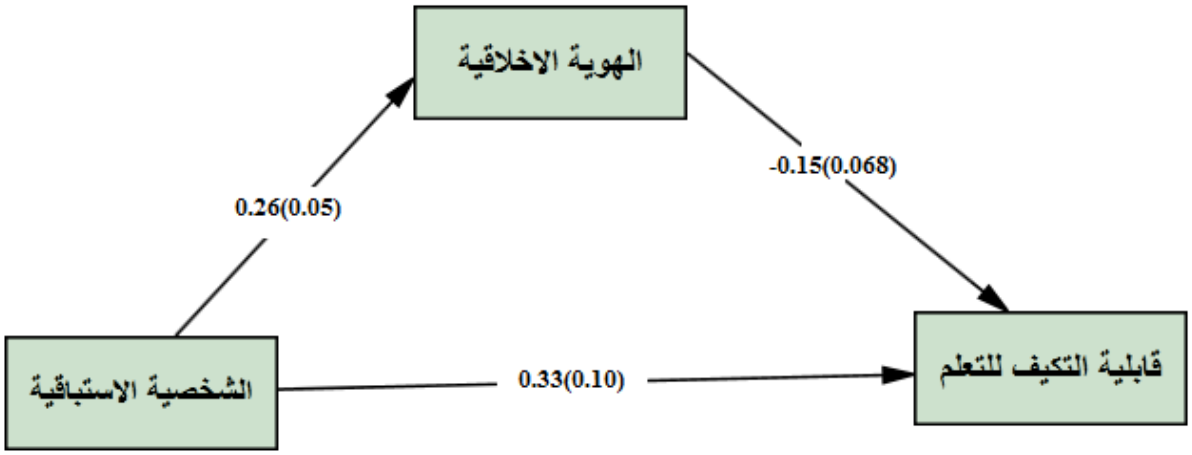
تم تقدير إحصاءات اختبار سوبل، وآرويان، وجودمان للتأثيرات غير المباشرة[6] وتقديره لقيم الخطأ المعياري لمعامل المسار المعياري(أو غير المعياري) للتأثير غير المباشر ووفقا لمخرجات تحليل المسار للنموذج(1) النهائي؛ ذلك النموذج الذي أنتج خمسة تأثيرات غير مباشرة هي:

أولا:تحليل التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر المتغير الوسطي(الهوية الأخلاقية):

يمكن التعبير عن هذا التأثير من خلال مخرجات تحليل المسار للنموذج النهائي(شكل8) على النحو المبين بالشكل(9):

[6] https://quantpsy.org/sobel/sobel.htm لحساب تقديرات اختبار سوبل Sobel's test اختبار آرويان Aroian

اختبار جودمان Goodman



شكل(9): **تحليل التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم عبر الهوية الاخلاقية**

وبتطبيق اختبار سوبل أمكن التوصل للنتائج المبينة بالجدول(18) لقيم إحصاءات اختبار سوبل، وآرويان، وجودمان لتقدير الخطأ المعياري ودلالة التأثيرات غير المباشرة بالرجوع لجداول التوزيع الطبيعي المعياري لقيم Z أو مقارنة النسبة الناتجة بالقيمة الحرجة؛ فحد الخطأ لآرويان Aroian يشير إلى أن القيمة الحرجة 0.05 تكون مساوية 0.9 بما يعني أن القيمة المطلقة لإحصاءة الاختبار المساوية 0.9 فما فوق تشير إلى أن تأثير الدور الوسيط دال إحصائيا. وباستخدام حد الخطأ لـ "سوبل" Sobel فإن القيمة الحرجة 0.05 هي 0.97 .

جدول(18): إحصاءات اختبار سوبل، وآرويان، وجودمان لتقدير الخطأ المعياري ودلالة التأثيرات غير المباشرة للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر الهوية الاخلاقية

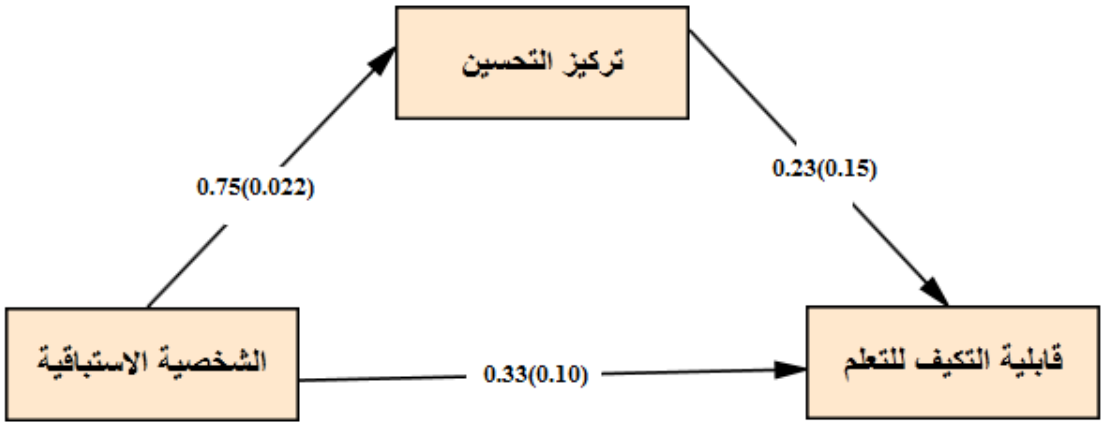
التأثير غير المباشر	الاختبار	الإحصاءة Z	الخطأ المعياري	قيمة الاحتمال
للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر الهوية الاخلاقية	سوبل	−2.030	0.019	0.04
	آرويان	−1.99	0.019	0.04
	جودمان	−2.06	0.019	0.04

مما يلاحظ أن جميع الاختبارات تشير أن التأثير غير مباشر دال إحصائيا عند مستوى 0.05 للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر الهوية الاخلاقية وبالتالي فإن حجم التأثير الوسطي للهوية الأخلاقية دال إحصائيا؛ بما يؤكد على أنه إلى أي مدى يتغير مستوى قابلية التكيف للتعلم لتطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي حينما يبقى تأثير الشخصية الاستباقية ثابتا؛ ومدى التغير في الهوية الأخلاقية الذي سيحدث مع تغير قدره الوحده في الشخصية الاستباقية؛ وبما أن التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية دال إحصائيا في قابلية التكيف للتعلم عبر الهوية الاخلاقية فإن نسبة التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية تساوي 13.5% تقريبا من تأثير الشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم يقل بسبب تأثير الهوية الأخلاقية كمتغير وسطي. بينما نسبة التأثير المباشر

للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم يساوي 86.5 % وبلغة أخرى تفسر الهوية الاخلاقية نسبة قدرها 13.5 % من علاقة الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم. ويشير هذا أن الهوية الاخلاقية تقلل من تأثير الشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم لطلاب الدراسات العليا للتطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي . بمعنى ان خصائص الشخصية الاستباقية يضعف تأثيرها فى قابلية للتكيف للتعلم بفعل الهوية الاخلاقية

ثانيا: تحليل التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر المتغير الوسطي(تركيز التحسين):

ويمكن التعبير عن هذا التأثير من خلال مخرجات تحليل المسار للنموذج النهائي(1 شكل8) على النحو المبين بالشكل(10):



شكل(10) تحليل التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم عبر تركيز التحسين

وبتطبيق معادلات سوبل، وآرويان، وجودمان أمكن التوصل للنتائج المبينة بالجدول(19) لقيم إحصاءات الاختبارات لتقدير الخطأ المعياري ودلالة التأثيرات غير المباشرة للشخية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر تركيز التحسين.

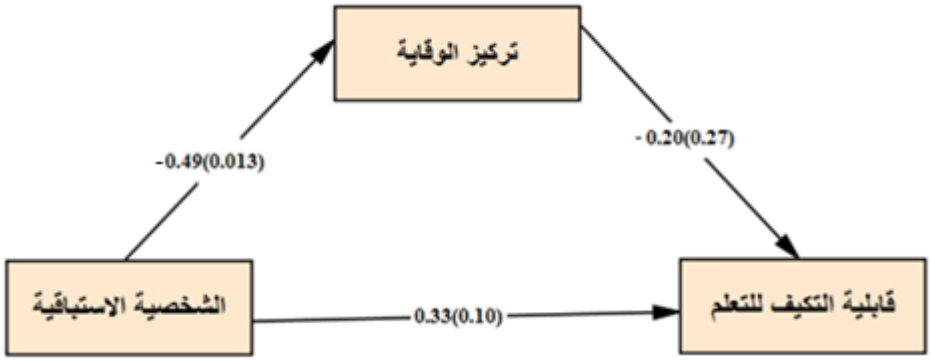
جدول(19): إحصاءات اختبار سوبل، وآرويان، وجودمان لتقدير الخطأ المعياري ودلالة التأثيرات غير المباشرة للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر تركيز التحسين

التأثير غير المباشر	الاختبار	الإحصاءة Z	الخطأ المعياري	قيمة الاحتمال
للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف فى التعلم عبر تركيز التحسين	سوبل	2.295	0.075	0.021
	آرويان	2.294	0.075	0.021
	جودمان	2.296	0.075	0.021

مما يلاحظ أن جميع الاختبارات تشير لتأثير غير مباشر دال إحصائيا عند مستوى 0.05 للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر تركيز التحسين وبالتالي فإن حجم التأثير الوسطي لتركيز التحسين دال إحصائيا ؛ وحيث إن الشخصية الاستباقية تؤثر تأثيرا مباشرا دالا فى قابلية التكيف للتعلم ؛ فإن هذا يعنى أن تركيز التحسين يقوم بدور وسطي جزئي فى علاقة الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم لدى طلاب الدراسات العليا أى أن يفسر تركيز التحسين نسبة قدرها 34.4 % من تأثير الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم لدى طلاب الدراسات العليا.

ثالثا: تحليل التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر المتغير الوسطي(تركيز الوقاية):

ويمكن التعبير عن هذا التأثير من خلال مخرجات تحليل المسار للنموذج النهائي(1 شكل8) على النحو المبين بالشكل(11):



شكل(11) تحليل التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم عبر تركيز الوقاية

وبتطبيق معادلات سوبل، وآرويان، وجودمان أمكن التوصل للنتائج المبينة بالجدول(20) لقيم إحصاءات الاختبارات لتقدير الخطأ المعياري ودلالة التأثيرات غير المباشرة للشخية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر تركيز الوقاية.

جدول(20): إحصاءات اختبار سوبل، وآرويان، وجودمان لتقدير الخطأ المعياري ودلالة التأثيرات غير المباشرة للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر تركيز الوقاية

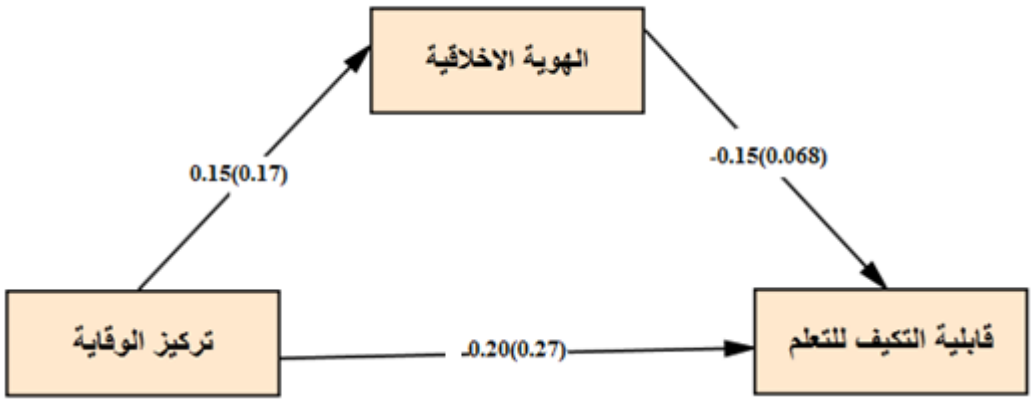
التأثير غير المباشر	الاختبار	الإحصاءة Z	الخطأ المعياري	قيمة الاحتمال
للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف فى التعلم عبر تركيز الوقاية	سوبل	0.740	0.13	0.45
	آرويان	0.740	0.13	0.45
	جودمان	0.740	0.13	0.45

مما يلاحظ على نتائج الجدول(20) مايأتي:

(1)أن قيمة الاحتمال المصاحبة لقيمة Z المساوية 0.45 هي قيمة أكبر من مستوى دلالة ألفا ذلك بالنسبة لمعادلة سوبل؛ بما يشير إلى أن التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم عبر تركيز الوقاية ليس دالاً. وتؤكد نتائج معادلة آرويان Aroian و معادلة جودمان نفس النتيجة المستنتجة من تطبيق معادلة Sobel.

رابعا :تحليل التأثير غير المباشر لتركيز الوقاية في قابلية التكيف للتعلم عبر المتغير الوسطي(الهوية الأخلاقية):

ويمكن التعبير عن هذا التأثير من خلال مخرجات تحليل المسار للنموذج النهائي(1 شكل8) على النحو المبين بالشكل(12):



شكل(12) تحليل التأثير غير المباشر لتركيز الوقاية فى قابلية التكيف للتعلم عبر الهوية الاخلاقية

وبتطبيق اختبارات سوبل، وآرويان، وجودمان أمكن التوصل للنتائج المبينة بالجدول(21) لقيم إحصاءات اختبار سوبل، وآرويان، وجودمان لتقدير الخطأ المعياري ودلالة التأثيرات غير المباشرة

جدول(21): إحصاءات اختبار سوبل، وآرويان، وجودمان لتقدير الخطأ المعياري ودلالة التأثيرات غير المباشرة لتركيز الوقاية في قابلية التكيف للتعلم عبر الهوية الاخلاقية

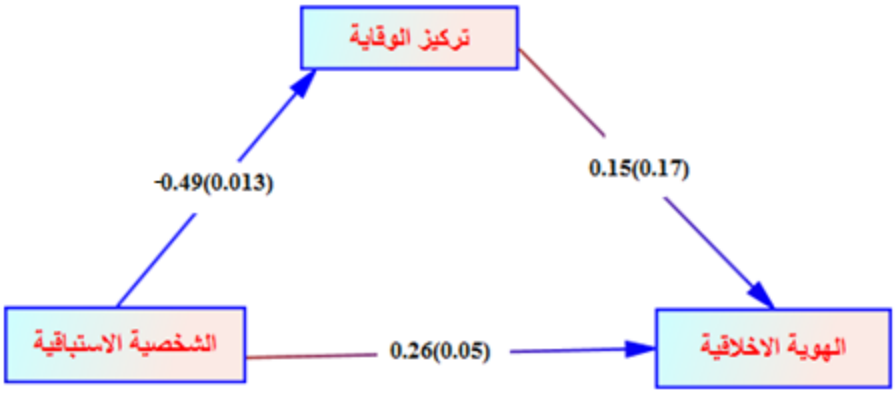
التأثير غير المباشر	الاختبار	الإحصاءة Z	الخطأ المعياري	قيمة الاحتمال
لتركيز الوقاية في قابلية التكيف للتعلم عبر الهوية الاخلاقية	سوبل	−0.819	0.027	0.41
	آرويان	−0.755	0.029	0.45
	جودمان	−0.903	0.025	0.36

مما يلاحظ على نتائج الجدول(21)أن قيمة الاحتمال المصاحبة لقيمة Z المساوية 0.41 هي قيمة أكبر من مستوى دلالة ألفا ذلك بالنسبة لمعادلة سوبل؛ بما يشير إلى أن التأثير غير المباشر لتركيز

الوقاية في قابلية التكيف للتعلم عبر الهوية الاخلاقية ليس دالاً. وتؤكد نتائج معادلة آرويان Aroian و معادلة جودمان نفس النتيجة المستنتجة من تطبيق معادلة Sobel.

خامسا: تحليل التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية في الهوية الأخلاقية عبر المتغير الوسطي(تركيز الوقاية):

ويمكن التعبير عن هذا التأثير من خلال مخرجات تحليل المسار للنموذج النهائي(1 شكل8) على النحو المبين بالشكل(13):



شكل(13): **تحليل التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية فى الهوية الاخلاقية عبر تركيز الوقاية**

وبتطبيق اختبار سوبل، وآرويان، وجودمان أمكن التوصل للنتائج المبينة بالجدول(22) لقيم إحصاءات الاختبارات لتقدير الخطأ المعياري ودلالة التأثيرات غير المباشرة

جدول(22): إحصاءات اختبار سوبل، وآرويان، وجودمان لتقدير الخطأ المعياري غير المباشرة للشخصية الاستباقية فى الهوية الاخلاقية عبر تركيز الوقاية

التأثير غير المباشر	الاختبار	الإحصاءة Z	الخطأ المعياري	قيمة الاحتمال
للشخصية الاستباقية في الهرية الاخلاقية عبر تركيز الوقاية	سوبل	-0. 833	0.08	0.37
	آرويان	-0. 833	0.08	0.37
	جودمان	-0. 832	0.08	0.37

مما يلاحظ على نتائج الجدول(22):أن قيمة الاحتمال المصاحبة لقيمة Z المساوية 0.37 هي قيمة أكبر من مستوى دلالة ألفا ذلك بالنسبة لمعادلة سوبل بما يشير إلى أن التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية في الهوية الاخلاقية عبر تركيز الوقاية ليس دالاً. وتؤكد نتائج معادلة آرويان Aroian و معادلة جودمان نفس النتيجة المستنتجة من تطبيق معادلة Sobel.

الخطوة الرابعة: التحقق من صحة الفروض من الثالث للسادس (الدور المُعدِّل)

أولا : التحقق من صحة الفرض الثالث للدراسة: الذى ينص على: "**يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الاستباقية وقابلية التكيف للتعلم على تباين مستويات الهوية الاخلاقية لدى عينة الدراسة فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي**". وللتحقق من صحة هذا الفرض استُخدِم تحليل الدور المُعدِّل Moderation analysis، وذلك من خلال الاعتماد على إجراءات Hayes A.PROCESS Macro (Model 1) في برنامج SPSS، ويُستخدم تحليل الدور المُعدِّل عندما يهدف البحث إلى تحديد ما إذا كان متغير معين مرتبط بحجم تأثير أحد المتغيرات في متغير آخر، حيث يمكن القول بأن أثر المتغير (X) في (Y) يتعدَّل بواسطة المتغير (M) لو كان حجم الأثر وإشارته أو قوته يتوقف على المتغير المُعدِّل (M). وفي هذه الحالة يُقال إن المتغير (M) يكون مُعدِّلًا لأثر (X) في (Y) (Hayes, 2018, 78).

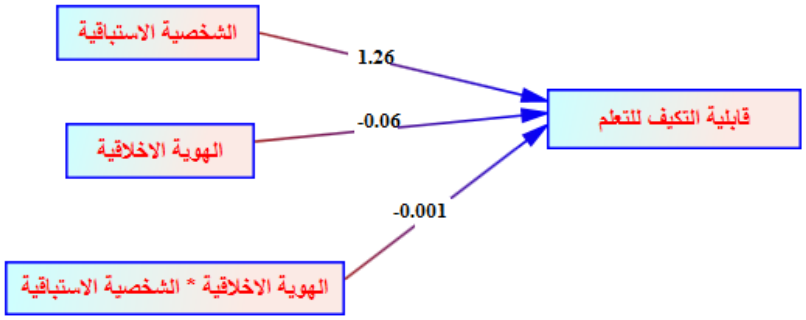
ويعرض الجدول (23) استخدام منهجية إجراءات Hayes A.PROCESS Macro (Model)لاختبار الأثر المُعدِّل للهوية الاخلاقية لعلاقة الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم لدى عينة البحث.

جدول (23): الأثر المُعدِّل للحساسية المُعدِّل للهوية الاخلاقية لعلاقة الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم (ن=)

الإحصاءات / المتغيرات	ΔR^2	F	P-value	المعامل	SE	t	P-value	LLCI	ULCI
الشخصية الاستباقية	-	-	-	1.26	.977	1.28	.198	-.66	3.18
الهوية الاخلاقية	-	-	-	-.060	.577	-.103	.917	-1.19	1.074
الشخصية الاستباقية*الهوية الاخلاقية	.0001	.040	.83	-.001	.009	.202	.83	-.020	.016

يتضح من الجدول (23) **أن الدور المُعدِّل للهوية الاخلاقية غير دال إحصائيًا لعلاقة الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم فى** ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

؛ أي أن الهوية الاخلاقية ليس لها دور مُعدِّل لاتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الاستباقية وقابلية التكيف للتعلم. كما هو مبين بالشكل(14) حيث إنه مع إضافة مصطلح التفاعل بين المستقل(الشخصية الاستباقية) والمعدل (الهوية الاخلاقية) للنموذج الانحداري وجد أن التغير في معامل التحديد لم يكن دالا إحصائيا بما يفيد أن إضافة حد التفاعل للنموذج لم يضف جديدا فيما يتعلق بقدرة النموذج على تفسير التباين في قابلية التكيف للتعلم، حيث $\Delta R^2 = 0.001, \Delta F(1, 435) = 0.040, P > 0.05$, b = – 0.001(0.009), t= 1.13, p 〉 .05.



شكل (14) نموذج دور الهوية الاخلاقية المُعدِّل لتأثير الشخصية الاستباقية في قابلية التكيف للتعلم،

ثانيا: التحقق من صحة الفرض الرابع للدراسة: الذى ينص على " **يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الاستباقية وقابلية التكيف للتعلم على تباين مستويات التركيز التنظيمي(تحسين–وقاية) لدى عينة الدراسة.** وللتحقق من صحة هذا الفرض اتبعت الباحثتان الإجراء المبين بالخطوة السابقة للتحليل في المخطط المبين بالشكل(15) وهو إجراء تحليل الأثر المعدل للتركيز التنظيمى (تحسين–وقاية) لعلاقة الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم .ويعرض الجدول(24) استخدام منهجية PROCESS Macro(نموذج 1) لاختبار الأثر المعدل الأثر المعدل للتركيز التنظيمى (تحسين–وقاية) لعلاقة الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم لدى عينة الدراسة (ن=439)

جدول(24): استخدام منهجية PROCESS Macro(نموذج 1) لاختبار الأثر المعدل الأثر المعدل للتركيز التنظيمى (تحسين–وقاية) لعلاقة الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم لدى عينة الدراسة

المتغيرات	ΔR^2	F	P–value	المعامل	SE	t	P–value	LLCI	ULCI
الشخصية الاستباقية	0.0015	0.999	0.317	0.022	0.56	0.039	0.96	−1.09	1.14
تركيز التحسين				0.023	0.78	0.029	0.97	−1.51	1.56
الشخصية الاستباقية*تركيز التحسين				0.013	0.013	0.999	0.31	−0.01	0.038
الشخصية الاستباقية	0.0078	5.229	0.022	0.76	0.68	1.11	0.26	−2.10	0.575
تركيز الوقاية				−2.88	1.89	1.52	0.12	−6.60	0.838
الشخصية الاستباقية*تركيز الوقاية				−.071	0.031	2.28	0.022	0.010	0.133

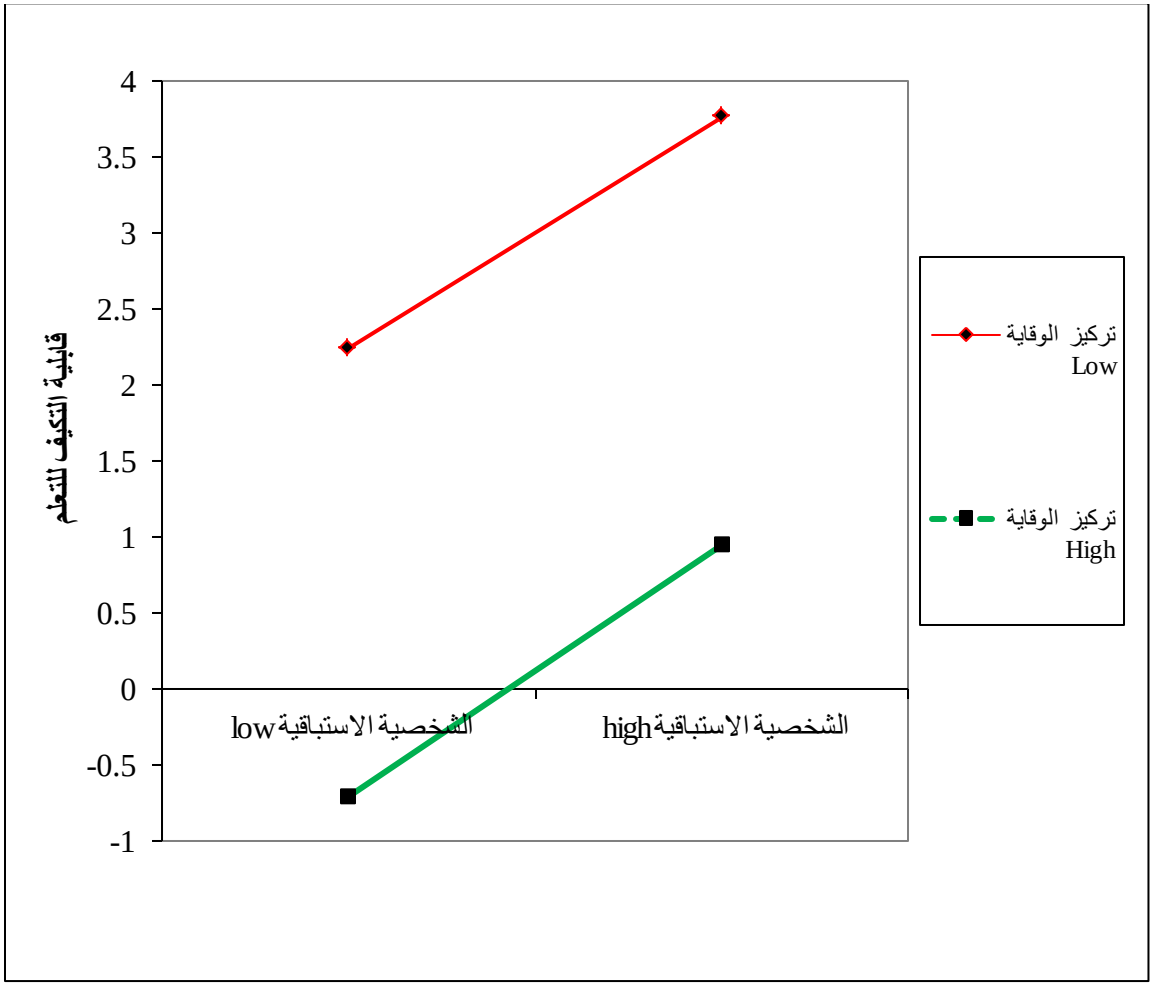
كشفت النتائج **عن أن الدور المعدل لتركيز التحسين لم يكن دالا إحصائيا بينما تركيز الوقاية دالا احصائيا** كما هو مبين بالشكل(15)

شكل(15)نموذج الدور المعدل لتركيز الوقاية لتأثير الشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم

حيث إنه مع إضافة مصطلح التفاعل بين المستقل والمعدل للنموذج الانحداري وجد أنه يفسر نسبة دالة من تباين قابلية التكيف لتعلم تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي، حيث إن

$\Delta R^2 = 0.007, \Delta F(1, 435) = 5.229, P\langle 0.05, b = 0.071(0.031), t = 2.28,$

$p = .01$. وقد أظهرت اللوحة البيانية للتفاعل(شكل16)*[7] الأثر المعزز حيث أن الشخصية الاستباقية المرتفعة وانخفاض مستوى تركيز الوقاية تؤدي لأعلى مستوى من قابلية التكيف للتعلم.



[7] تم الاستعانة ببرنامج الإكسل المبين في http://www.jeremydawson.co.uk/slopes.htm لرسم هذا التفاعل.

شكل(16) الميول الانحدارية للمتغير المنبئ(الشخصية الاستباقية) وقفا على مستويات المتغير المعدل(تركيز الوقاية)

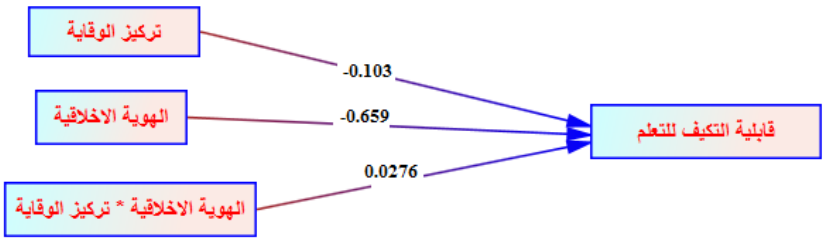
مما يلاحظ على الشكل(16) أن الخط الاحمر في الرسم له طرفان في اليسار يمثل(مستوى منخفض من تركيز الوقاية مع مستوى منخفض من الشخصية الاستباقية) وفي اليمين منه (مستوى منخفض من تركيز الوقاية مع مستوى مرتفع من الشخصية الاستباقية) بينما يمثل الخط الاخضر عن اليمين نقطة معبرة عن مستوى مرتفع من تركيز الوقاية ومرتفع من الشخصية الاستباقية) وفي الناحية اليسرى من نفس الخط الاخضر يوجد(مستوى مرتفع من تركيز الوقاية ومنخفض من الشخصية الاستباقية). بالتالي لو قورنت نتائج هذا التفاعل أو الأثر المعدل سنجد أن الطلاب ذوي المستوى المنخفض من تركيز الوقاية ولديهم شخصية استباقية مرتفعة يتكيفون بشكل أكثر في التعلم للتطبيقات الذكاء الاصطناعي للبحث العلمي مقارنة بالطلاب ذوي الشخصية الاستباقية المنخفضة والمستوى المنخفضة من تركيز الوقاية. ومن ناحية أخرى يتميز ذوو الشخصية الاستباقية المرتفعة وتركيز الوقاية مرتفع بمستوى أعلى من قابلية التكيف للتعلم مقارنة بذوي الشخصية الاستباقية المنخفضة والمستوى المرتفع لتركيز الوقاية. وتؤكد هذه النتيجة على الأثر المعدل لتركيز الوقاية في علاقة الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم لدى عينة الدراسة الحالية.حيث أن تركيز الوقاية يعدل من أثر الشخصية الاستباقية في قابلية التكيف لتعلم تطبيقات الذكاء الاصطناعي للبحث العلمي.

ثالثا: التحقق من صحة الفرض الخامس للدراسة: الذى ينص على " **يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين تركيز الوقاية وقابلية التكيف للتعلم على تباين مستويات الهوية الاخلاقية لدى عينة البحث.** وللتحقق من صحة هذا الفرض اتبعت الباحثتان الإجراء المبين بالخطوة السابقة للتحليل في المخطط المبين بالشكل(17) وهو إجراء تحليل الأثر المعدل للهوية الاخلاقية لعلاقة تركيز الوقاية بقابلية التكيف للتعلم وذلك من خلال الاعتماد على إجراءات Hayes A.PROCESS Macro(Model 1) in SPSS . ويعرض الجدول(25) استخدام منهجية PROCESS Macro (نموذج 1) لاختبار الأثر المعدل الأثر المعدل للهوية الاخلاقية لعلاقة تركيز الوقاية بقابلية التكيف للتعلم لدى عينة الدراسة (ن=439)

جدول(25): استخدام منهجية PROCESS Macro(نموذج 1) لاختبار الأثر المعدل الأثر المعدل للهوية الاخلاقية لعلاقة تركيز الوقاية بقابلية التكيف للتعلم **لدى عينة الدراسة**

المتغيرات	ΔR^2	F	P-value	المعامل	SE	t	P-value	LLCI	ULCI
تركيز الوقاية				-0.103	3.16	-0.032	0.97	-6.33	6.12
الهوية الاخلاقية				-0.659	0.675	-0.097	0.32	-1.98	0.668
الهوية الاخلاقية*تركيز الوقاية	0.0014	0.789	0.374	0.0276	0.031	0.888	0.37	0.088	-.033

يتضح من الجدول (25) **أن الدور المُعدِّل للهوية الاخلاقية غير دال إحصائيًا لعلاقة تركيز الوقاية بقابلية التكيف للتعلم**؛ أي أن الهوية الاخلاقية ليس لها دور مُعدِّل لاتجاه العلاقة وقوتها بين تركيز الوقاية وقابلية التكيف للتعلم



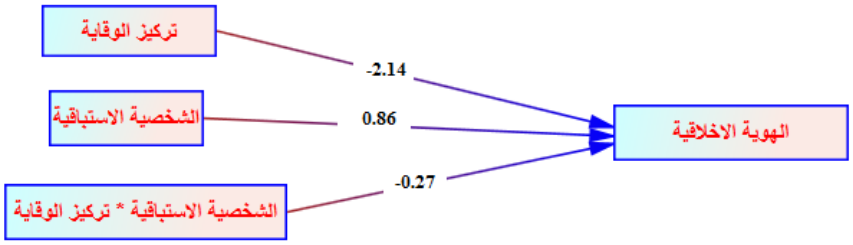
شكل(17)نموذج الدور المعدل للهوية الاخلاقية لعلاقة تركيز الوقاية بقابلية التكيف للتعلم

رابعا: التحقق من صحة الفرض السادس للدراسة:الذى ينص على " **يتوقف اتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الاستباقية والهوية الاخلاقية على تباين مستويات تركيز الوقاية لدى عينة الدراسة.** وللتحقق من صحة هذا الفرض اتبعت الباحثتان الإجراء المبين بالخطوة السابقة للتحليل في المخطط المبين بالشكل(18) وهو إجراء تحليل الأثر المعدل للهوية الاخلاقية لعلاقة تركيز الوقاية بقابلية التكيف للتعلم ويعرض الجدول(26) استخدام منهجية PROCESS Macro (نموذج 1) لاختبار الأثر المعدل لتركيز الوقاية لعلاقة الشخصية الاستباقية بالهوية الاخلاقية **لدى عينة الدراسة** (ن=439)

جدول(26): استخدام منهجية PROCESS Macro(نموذج 1) لاختبار الأثر المعدل لتركيز الوقاية لعلاقة الشخصية الاستباقية بالهوية الاخلاقية **لدى عينة الدراسة**

المتغيرات	ΔR^2	F	P-value	المعامل	SE	t	P-value	LLCI	ULCI
الشخصية الاستباقية	0.0032	1.58	0.20	0.866	0.461	1.85	0.06	-.052	1.78
تركيز الوقاية				-2.14	1.30	1.64	0.10	-0.41	4.69
الشخصية الاستباقية *تركيز الوقاية				-0.271	0.021	1.25	0.20	-0.06	0.015

يتضح من الجدول (26) **أن الدور المُعدِّل لتركيز الوقاية غير دال إحصائيًا لعلاقة الشخصية الاستباقية بالهوية الاخلاقية** ؛ أي أن تركيز الوقاية ليس لها دور مُعدِّل لاتجاه العلاقة وقوتها بين الشخصية الاستباقية والهوية الاخلاقية0 كما هو مبين بالشكل(18)



شكل(18)نموذج الدور المعدل لتركيز الوقاية لتأثير الشخصية الاستباقية فى الهوية الاخلاقية

الخطوة الخامسة: مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

أشارت النتائج إلى **أن هناك تأثيرا مباشرا موجبا دالاً إحصائياً للشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.**

. ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن الشخصية الاستباقية ترتبط بشكل إيجابى بالدافعية للتعلم والمشاركة فى الانشطة،لا تتخذ مبادرات لتحسين الظروف فحسب، بل تغتنم أيضًا كل فرصة للتعليم والتعلم والتكيف مع البيئة التى يتعرضون لها، كما أنه يبدأ فى أنشطة التعلم لإحداث التغيير البيئى والتوافق والتكيف مع البيئة الجديدة وتتفق ذلك مع ما اشار اليه Hu et al., (2020) .

كما يمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء خصائص الشخصية الاستباقية بأنها شخصية تتحلى بالطموحات العالية والتفكير الابداعي والتفكير فى الوسائل اللازمة لجعل المستحيل ممكن والاستفادة من الماضى وفحص الواقع لتطوير المستقبل؛ مما يمكن أن يهيئ مجالات جديدة للعمل وتحديد المشكلات الجديدة وتوقعها وإيجاد حلول جديدة، بالإضافة إلى تغيير قواعد المنافسة ومن ثم تغيير العالم حيث أنه يأخذ على عاتقه أن يكون له تأثير على العالم من حوله، كما يبحث دائمًا عن فرص للتغيير، مما يجعل لديه دافعية للتعلم والتكيف فى المواقف التعليمية ويضع أهداف فعالة وموجهة نحو هذا التغيير ويتوقع المشكلات والعقبات التى قد يواجهها، ويقوم بالاعمال على نحو مختلف وحريصا على اعداد خططه وأدواته باستمرار ووضع بدائل ليتلاءم مع المستجدات ويبارد بالسعى والتحرك نحو تحقيق أفضل النتائج والمثابرة فى ذلك حتى يصل إلى إحداث التغيير وتحقيق الاهداف.

فالشخص الاستباقى يتميز بالمخاطرة المحسوبة ويختار الوقت والمكان المناسب ويتعلم من الدروس الحياتية الفاشلة، ويتميز بنمط من السلوك السلمى الذاتى والتفكير التحليلى واحترام الذات واستخدام المعرفة والقدرة الفكرية والذكاء المعرفى والوجدانى والروحى ومواجهة المخاوف ويتغلب على العقبات، كما يأخذ على عاتقه أن يكون له تأثير على العالم من حوله ومن المرجح انخراطه فى سلوك استباقى يتضمن إجراءات محددة تهدف لتغيير البيئة بشكل مباشر، فالشخص الاستباقى إيجابى دائم التطور والتغيير فى البيئة مرن ولديه درجة مرتفعة من المبادرة فى العمل بما يتوافق مع أهدافه بالإضافة لكونه مدفوع ذاتيًا للبحث عن الفرص والمبادرات واتخاذ الإجراءات وإحداث تغيير ذى مغزى لتعزيز النمو الشخصى والتغيير الإيجابى ويواجه الضغوط بشكل فعال واعى بسلوكه وقيمته وحريص على التعلم فى كل مجال من مجالات الحياة ويكون لديه توجهات مستقبلية وتوقعات للتغيير فى المجالات المختلفة بطريقة تتفق مع توقعاته المستقبلية ويتخذ الإجراءات المناسبة ويجتهد لتحقيق نتائج مرضية يوفق بين سلوكياته لتتناسب مع المستجدات، فسمات الشخص الاستباقى لا تنطوى فقط على السمات اللازمة للمرونة والقدرة على التكيف مع مستقبل غير مؤكد، ولكنه أيضًا يأخذ زمام المبادرة فى تحسين الظروف

الحالية أو الراهنة أو خلق ظروف جديدة، مما يشكل تحديًا للوضع الحالى ويجعله متكيفا مع الاحداث والتغيرات الحالية والمستقبلية ، وكل هذه الخصائص والسمات تجعله يتكيف مع أى تعلم جديد ومع أى تغيرات تطرأ فى البيئة بصفة عامة وبيئة التعلم بصفة خاصة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه Jiang (2017); Suthar(2020) فى أنه كلما كان الطالب ذو شخصية استباقية فإنه يطور نفسه أكثر فى العمل الذى سيؤدى بشكل مباشر إلى تطوره أكثر نحو القدرة على التكيف.

وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن الأشخاص الاستباقيين يأخذون زمام المبادرة لتعلم أشياء جديدة فى طرق البحث العلمى، وتتبع الطرق التى تدفعهم إلى الأمام، ويجدوا كل ما هو مبتكر فى بحثهم العلمى، كما يسعون إلى أتقان أساليب البحث العلمى فى مجال تخصصهم، وتكوين وجهات نظر بحثية وأراء أكاديمية حول مشكلة البحث الخاصة بهم، فهم متحمسون لمواجهة الصعوبات والعقبات التى تواجههم فى البحث العلمى ويتصدون لها دون ملل أو أحباط أو تنازل ويقومون باستمرار بتقييم وتعديل أرائهم فى البحث العلمى وتنظيم سلوكهم البحثى، واكتشاف فرص الانخراط فى البحث العلمى، فكلما كان طالب الدراسات العليا يتمتع بالشخصية الاستباقية كلما أرتفع احساسه ووعيه بالمسئولية، فهم يسعون باستمرار لتحسين ذواتهم فى المعرفة والبحث العلمى، ولديهم إيمان قوى بقدرتهم على خلق المعرفة وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل اليه (2020) Wang& Liang و سامح حسن وحازم شوقى (2023).

الشخصية الاستباقية تعزز من النشاط والرغبة فى التغيير من أجل التكيف مع الظروف المحيطة والجديدة فانتشار الذكاء الاصطناعي فى كثير من المجالات يجعل لدي الطالب الفضول وحب الاستطلاع لتجربته، كما تساعده على مواجهة المشكلات التى تحول دون تحقيق أهدافه وتعلمه تلك التطبيقات فيكون لديه رغبة ودافعية ومهارات مختلفة فضلًا عن قدرته على تعلم الجديد والبحث عن الدورات المختلفة لتعلمها أى يكون لديه شغف مرتفع للتعلم. فهو شخص يتصف بالتخطيط الجيد والإلتزام بالخطة والاصرار والمثابرة على تنفيذها وهو مايعزز لديه التكيف الأكاديمى والتوافق مع الحياة الجامعية، وبالتالى يعزز قابلية التكيف للتعلم لتطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمى.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود **تأثير مباشر موجب دال إحصائياً لتركيز التحسين فى قابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.** ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن تركيز التحسين يعد عاملا مهما لقابلية التكيف لتعلم تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي وأن له دورا مباشرا فى زيادة قابلية الطالب للتعلم تلك التطبيقات. فالطلاب ذوى تركيز التحسين يركزون على الجوانب التحفيزية المرتبطة بالتقدم والنمو وذلك من خلال إظهار الفوائد والمكاسب المتوقع تحقيقها فيسعون إلى تحقيق الذات المثالية من خلال تطلعاتهم وآمالهم فيميلون إلى التركيز على احتمالات التقدم والتطور والنمو، لذا يحاولون أستغلال النتائج الإيجابية وتعظيمها، بالإضافة إلى أنهم يميلون إلى مواجهة رغباتهم فى التقدم واستخدام استراتيجيات إيجابية لتحقيق الأهداف التنظيمية لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسات كل من (Deci and Ryan, 2000; Smith et al., 2009; Vansteenkiste and Ryan, 2013; Li et al., 2016; Vaughn، 2016 أ، ب) التى أشارت إلى أن التركيز التنظيمي يؤثر على دافعية الطالب للتعلم بشكل مباشر وغير مباشر ويمكن يفسر ذلك ايضا بأن الطلاب الذين يركزون على تركيز التحسين يهتمون بالمهام مهما كانت مملة ويحاولون جعلها مهمة وأكثر استمتاعا، كما يميلون إلى الاهتمام بالمعايير المتعلقة بذواتهم المثالية ويتم تحفيزهم بسهولة لتحقيق أهداف إيجابية، ولديهم تقييم ذاتي أعلى لقدراتهم ومهاراتهم في تعلم تطبيقات الذكاء الاصطناعي التى تفيدهم فى البحث العلمي، ولديهم كفاءة ذاتية عالية وثقة فى تعلمها، مما يساهم بشكل مباشر في زيادة مستوي قابلية التكيف للتعلم لديهم.

وقد تفسر هذه النتيجة فى ضوء خصائص الطلاب ذوى التركيز التحسينى حيث يكون لديهم دوافع تساعدهم على التكيف مع كل ما هو جديد فى تعلم تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي كما يساعد تركيز التحسين الطلاب على اكسابهم استراتجيات التعلم المنظم ذاتيا والقدرة على توظيف استراتجيات معرفية مختلفة فى أداء وانجاز المهام التعليمية عبر هذه التطبيقات والمثابرة فى تعلم التطبيقات المختلفة التى قد تفيدهم فى البحث العلمي والتركيز على الفهم العميق والقدرة على فهم الأفكار المعقدة؛ مما ينعكس بدوره على سهولة تعلمه لتطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي.

كما أنهم ينخرطون فى استراتجية الشغف لتعلم كل ما هو جديد دون الاهتمام بالخسائر والإقبال على تعلم المهارات المختلفة لرفع مستواهم الأكاديمى، وكذلك يتوافر لديهم مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية فى التعلم؛ مما يجعلهم يشعرون بالثقة فى قدراتهم ومهاراتهم أثناء تعلم تطبيقات الذكاء الاصطناعي فهم ينظرون اليها على أنها فرص للنمو والتطور والتحدى فيعزز لديهم بذل الجهد لمواكبة التطور التكنولوجي الهائل والاستفادة منه ويتفق ذلك مع ما توصل اليه (Deng et al., 2021

كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيا للشخصية الاستباقية فى تركيز التحسين. وتتفق هذه النتيجة فى ضوء ما أشار إليه كل من Baas, De Dreu& Nijstad (2008) و(2015) Johnson et., al ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن تركيز التحسين يرتبط بالسلوكيات التى تزيد من احتمالية النجاح مثل السلوكيات الاستباقية واستخدام الوسائل المرتبطة بالشغف والحماس أثناء السعى نحو الأهداف.كما تتفق أيضًا مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Waterwall (2019) إلى تأثير الشخصية الاستباقية فى التركيز التنظيمى (التحسين والوقاية) حيث تؤثر الشخصية الاستباقية على أداء المهمات والسلوك الاستباقى من خلال الدور الوسطى لتركيز التحسين.

ومن جانب أخر يسعوا الأشخاص الاستباقيين بقوة إلى إيجاد الفرص الجديدة وأتخاذ إجراءات أكثر فاعلية لإحداث التغيير المطلوب فى البيئة، فلديهم ميل ثابت نسبيًا لتحمل المخاطر والتحديات وتمكنهم تصرفاتهم الشخصية وسلوكياتهم الاستباقية المتميزة من تحديد الفرص وتنمية الأفكار الابداعية

لإنجاز المهام، وهنا يأتى دور تركيز التحسين الذى يركز على إضافة احتمالات تحقيق الفرد للتقدم والتطور والنمو ومحاولة استغلال النتائج الإيجابية ومن ثم يؤدى إلى ابداعهم. وتتفق هذه النتيجة مع ما أكده كل من Shabbir and Ali (2021)

ويمكن تفسير تأثير الشخصية الاستباقية على تركيز التحسين فى ضوء خصائص الشخصية الاستباقية والتى تجعلهم يميلون إلى السعى نحو الوصول إلى الحالة النهائية الإيجابية والنمو والتطور والتحسين والآمال والتطلعات والمثل العليا والحساسية لوجود أو غياب النواتج الإيجابية من خلال الإنجاز دون النظر للخسائر المحتملة أى أنهم يميلون إلى اتباع تركيز التحسين فيجعلهم أكثر استعدادًا لقبول اختيارات ومسارات عمل جديدة وتحملًا للمخاطر ويسعون لتضمين أكبر عدد ممكن من الاختيارات لتحقيق الأهداف، ومن ثم الاهتمام بالتقدم والنمو والكفاح من أجل تحقيق الآمال والرغبات والطموحات من خلال الإنجاز دون النظر إلى الخسائر المحتملة، فيسود الشغف والحماس لديهم، بالإضافة إلى أنهم مدفوعين إلى الانخراط والاندماج النشط فى العمل بما يتضمنه من تجاوز التوقعات واستكشاف البدائل والتجريب وتحمل المخاطر، وإجراءات المهمة، ويفضلون المخاطر على السلامة أثناء السعى لتحقيق الأهداف، كما أنهم يهتمون بتحقيق المكاسب والسعى الدائم إلى تذكر الآثار الإيجابية للمواقف الإيجابية أو السلبية الماضية المخزنة فى الذاكرة الانفعالية.

كما أن الطلاب ذوي تركيز التحسين يميلون إلى الاهتمام بالتقدم وتحقيق النمو وعدم التركيز على النتائج السلبية والتخلى عن المخاوف، وينظرون إلى الأهداف على أنها مثل عليا أو تطلعات يأملون إلى تحقيقها والسعى للأقتراب من النتائج الإيجابية وتجنب فقدان فرص النمو، فذوى تركيز التحسين يحاولون التركيز على الحالة النهائية الإيجابية والوصول إلى منطقة يشعرون فيها بالسعادة ويتميزون بالتركيز على أهداف طويلة المدى، كما يتسمون بالعمل الدؤوب لتحقيق إنجازات جديدة والمحافظة على الإنجازات الحالية، والمثابرة على الأداء وتكثيف الجهود لإنجاز المهمات والحصول على التعزيزات المادية والرمزية، ولديهم حساسية أكبر نحو الأحداث التى ينتج عنها مكاسب جديدة، فيسعون إلى بذل المزيد من الجهد للبحث عن المزيد من المواد الدراسية والدورات التدريبية عبر الأنترنت لتحقيق النجاح، فيقبلون على تعلم المزيد من المهارات لرفع المستوى الأكاديمى فيميلون إلى أداء المهام والأنشطة الأكاديمية فى التعلم الإلكترونى، فلديهم نشاط وحافز للبحث عن فرص التعلم والنجاح ولا ينظرون إلى مواقف التعلم التى تتضمن الفشل، فيميلون دائمًا للبحث عن حلول للصعوبات والمشاكل التى تواجههم فى العملية التعليمية لتحويل المواقف السلبية إلى فرص للتطور والنمو وزيادة التعلم والمهارات ورغبة فى تعلم كل ما هو جديدد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي **ويفسر هذا وجود التأثير غير المباشر للشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم عبر تركيز التحسين.**

وبالنسبة للتأثير المباشر السالب للهوية الاخلاقية فى قابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي فقد يرجع ذلك إلى أن الهوية الأخلاقية تتضمن مجموعة من السمات الشخصية ذات الصلة بالأخلاق كالأمانة والنزاهة واخلاقيات التعامل؛ مما قد يجعل لديه حاجز فى الانخراط فى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي خوفاً من أنها قد تكون ضد اخلاقياته واخلاقيات البحث العلمي وايمانه أن للفرد دور فى كتابة البحث العلمي فى كل خطواته الإجرائية. كما يركز الأفراد الذين لديهم هوية أخلاقية مرتفعة على الأفعال الأخلاقية ولديهم تفكير أخلاقى، لذلك يكون لديهم مستويات مرتفعة من الوعى الاخلاقى بالآثار الأخلاقية المترتبة على المواقف المختلفة، بالإضافة إلى أنها أحد المفاهيم التى تصور مقدار الإلتزام بالمبادئ الأخلاقية المرتبطة بسمات أخلاقية يتم استثارتها من خلال مجموعة فرعية من السمات المرتبطة بالمفهوم الذاتى للأخلاق عند الفرد، ولأن الأفراد ذو الهوية الأخلاقية المرتفعة لديهم الدافع للتصرف بشكل أخلاقى لمواءمة مفهومهم الذاتى مع سلوكهم الأخلاقى فهم أقل انخراطًا فى السلوكيات غير الأخلاقية فالمعايير الأخلاقية التى يحملها الأفراد ذو الهوية الأخلاقية المرتفعة تمكنهم من التعرف على السلوك غير الأخلاقى ومقاومته من قابلية التكيف للتعلم لتطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث العلمي لما قد يبدو له أنها بها مجموعة من المحذورات التى يجب أخذها فى الاعتبار.

كما أشارت النتائج لوجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيا للشخصية الاستباقية فى الهوية الاخلاقية فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي. ويتفق هذا مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كما توصلت دراسة Wang et al., (2022) إلى تأثير الشخصية الاستباقية على الهوية الأخلاقية، حيث توصلوا أن الأشخاص الاستباقيين ذو الهوية الأخلاقية المرتفعة يكونون أقل عرضه وانخراطًا فى السلوكيات غير الأخلاقية مقارنةً بالأشخاص الاستباقيين ذو الهوية الأخلاقية المنخفضة فيكونون أكثر عرضه وانخراطًا للسلوك غير الأخلاقى لأن دافعيتهم لاتخاذ السلوك غير الأخلاقى يكون إجراء سريع حيث أنهم أستباقيين. كما أن الشخصية الاستباقية تعبر عن نزعة سلوكية لتحديد الفرص لتغيير الأوضاع مع الأخذ فى الإعتبار الالتزام بالمسئولية الاجتماعية والأخلاقية، كما لديهم الادراك وهو لغة العقل ومحفز للتفكير الصحيح والحكم الأخلاقي ويتفق ذلك مع ما توصل اليه Adam et al., (2022) وهذا عكس الاشخاص السلبيين أو غير الاستباقيين فإنهم يعبرون عن وجهة نظر برجماتية نفعية غير اخلاقية ويتفق ذلك مع ما توصلت اليه هناء محمد (2022) و دراسة Yang (2013).

فى حين الأفراد ذو الشخصية الاستباقية المرتفعة وهويتهم الأخلاقية منخفضة يكونون أكثر عرضة للانخراط فى السلوك غير الأخلاقى بسبب سمات شخصيته الاستباقية بينما الأفراد ذو الشخصية الاستباقية المنخفضة وهويتهم الأخلاقية عالية يكونون أيضًا أقل عرضة للانخراط فى السلوكيات غير

الأخلاقية لأن هويته الاخلاقية مرتفعة ولا يميل إلى المخاطرة أو المشاركة فى أى إجراء أو سلوك غير أخلاقى. **ويفسر ذلك التأثير الوسطى للشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم عبر الهوية الاخلاقية** فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي. حيث أن الهوية الاخلاقية تقلل من قيمة التأثير المباشر للشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم من المغامرة والمخاطرة فى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي دون وعي أو ادراك لمخاطرها.

ويمكن تفسير هذا بأن سلوكيات الانسان لا تتأثر بسلوكا أو سمة واحدة من سماته وانهما تتدخل الخصائص الشخصية والمتغيرات البيئية فمنهم من يقوي ويدعم سلوكا ما ومنهم قد يعوق ويضعف تأثير متغير اخر بل ويمنعه ايضا؛ ويعنى هذا أن تأثير الشخصية الاستباقية لا يضعف بفعل الهوية الاخلاقية ولكنهما يتدخلا ويندمجا ويشاركا فى التأثير فى إقبال الطلاب وقابلية الطالب للتكيف للتعلم. أى أن تأثير كل متغير فى متغير أخر لابد أن تختلف النتيجة اذا ما تم قياس تفاعل المتغيرات بعضهما مع بعض وذلك أن السلوك الانسانى تحركه عدة متغيرات داخلية خاصة بالشخص نفسه وخارجية خاصة بالبيئة المادية والاجتماعية المحيطة به سواء كان مأثرا أو متأثرا .

كما أشارت النتائج إلى وجود تأثير سالب دال إحصائيا لتركيز الوقاية فى قابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي. ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن الطالب ذوي تركيز الوقاية يميل إلى تفضيل اختيارات الوضع الراهن واتخاذ قرارات أكثر تحفظًا ويميل إلى تجنب عدم التطابق مع أهدافهم؛ مما يجعله أكثر حذرًا ويفكر بشكل أكثر تقيدًا فى الاختيارات الملائمة بشكل واضح، فيتسم بالاهتمام بالأمن والسلامة وتنفيذ الواجبات والمسئوليات ويكافح من أجل الأهداف التى يجب تحقيقها فهو يسعي جاهدا لتجنب الخسارة وتقليل المخاطر حتى لو تم التخلى عن التطور والنمو وبالتالى فهو يقلق بشأن أستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي خوفا من عدم سلامتها أو أمانها أو قد تحقق له خسارة إذا تم اكتشافها ببعض البرامج الاخري

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلاب ذوى التركيز الوقاية يكون لديهم انشغال مفرط بالمهام أو بالمسؤوليات المرتبطة بالتعلم مما يؤدي التركيز على الوقاية إلى قيام الأفراد بوضع توقعات ومعايير أقل لأنفسهم علاوة على ذلك، فإن التعرض الأولي للتعليم تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمى يمكن أن يشكل تحديًا لمعظم طلاب الدراسات العليا حيث أنها غير المألوفة نسبيًا، فيميل التركيز الوقائي إلى ضبط مستوى المشاركة في تعلم تلك التطبيقات من خلال استراتيجيات تؤكد على الدقة وتلبية الحد الأدنى من المعايير.

كما قد ترجع هذه النتيجة الى أن الطالب ذوى التركيز الوقائي يحاول التركيز على الحالة النهائية والوصول إلى منطقة يشعر فيها بالاستقرار والأمان بصرف النظر عن النتائج التى قد تكون سلبية، فهو يفضل الأعمال الروتينية والمحافظة على القرارات بعيدًا عن المغامرة ولا تكون جديدة،

فيحاول دائمًا المحافظة على حالة الأمن والسلامة والمهم هو ليس الربح والتقدم بل هو الجانب المتوسط والمعتدل من خلال المحافظة على ما لديه بحيث لا يفقد ما تم تحقيقه، فيميل نحو عدم وقوع الخسائر وتجنبها ويتجنب أخطاء الواجبات التى تحدث كنتيجة لفعل تم اتخاذه فيحافظ دائمًا على القيام بواجباته ومسئولياته، حيث يفضل السلامة على المخاطر أثناء السعى لتحقيق الأهداف، ويستخدم وسائل مرتبطة بالحذر أثناء السعى نحو الهدف، وينظر إلى النتائج على أنها خسائر أو عدم خسائر، حيث يعد الحفاظ على الوضع الراهن بارز ويجلب السرور بينما يتم الشعور بالألم عندما تحدث الخسائر، ويرتبط النجاح فى تحقيق الأهداف من خلال تركيز الوقاية بالشعور بالسكون والهدوء والصفاء، فهم أقل احتمالًا لتحمل المخاطر والبحث عن الفرص مقارنةً بالأفراد ذوى تركيز التحسين لذا يرتبط تركيز الوقاية بالسلوكيات التى تقلل من احتمالية الفشل مثل الإذعان والامتثال وأداء المهمة **وهذا يفسر أيضا التأثير المباشر الموجب لتركيز الوقاية فى الهوية الاخلاقية حيث أنهم يلتزمون بكل ما يطلب منهم ويخشون الوقوع فى الخطأ مما يزيد لديهم الهوية الاخلاقية والنزاهة فى التعامل .**

ومن ناحية اخري تفسر هذه النتيجة بأن الطلبة ذوى تركيز الوقاية تشعر بالقلق عند الإقبال على مهام جديدة تتضمن تحديات وصعوبات، وينصب تركيزهم على ما يجب عليهم فعله أى تصور ما يريده الأخرون كى يقوم به على أساس الواجب والمسئولية والإلتزام، لذلك يوجه سلوكه نحو الهدف، فيميلون إلى تبنى استراتيجية اليقظة عند السعى وراء تحقيق الأهداف وتتفق هذه النتيجة مع (Tan et al, 2020); Deng et al, 2022)، فينظرون إلى استخدام الانترنت على أنه غير مناسب لهم لإتمام عملية التعلم، وأنهم غير قادرين على التعامل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي فيشعرون بالقلق نحو التغيير والتطوير، وينخفض مستوى الكفاءة الذاتية لديهم فمعتقداتهم حول قدراتهم وأمكانياتهم ومهاراتهم متدنية، كما يرتفع لديهم مستوى العبء المعرفى؛ مما يعيق المعالجة المعرفية لديهم ويؤثر بالسلب على عملية تعلمهم بالإضافة إلى انشغالهم المفرط بالمهام والمسئوليات الأكاديمية المطلوبة منهم. **ويفسر هذا وجود التأثير المعدل لتركيز الوقاية فى علاقة الشخصية الاستباقية بقابلية التكيف للتعلم فى ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي. حيث أن تركيز الوقاية تقلل من تأثير الشخصية الاستباقية فى قابلية التكيف للتعلم فالشخص ذوى تركيز الوقاية تحجم من مغامرة للشخصية الاستباقية فى التعامل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي دون أمان وسلامة**

فالأشخاص الاستباقيون يميلون إلى تحدى الوضع الراهن والمبادرة بإدخال التغييرات والبحث عن المزيد من الفرص وتطوير أفكار مبتكرة لإنجاز المهام، كما يعزز الأشخاص الاستباقيون التأثيرات الإيجابية للضغوط والتحدى، فهم يحددون بنشاط الفرص المتاحة للنمو والتطور من خلال تحدى الضغوط والمثابرة فى إيجاد الحلول للتغلب على الصعوبات ومواجهتها خلال سعيهم لتحقيق الأهداف

لذلك يرتفع لديهم مستوى تركيز التحسين، فى حين أن الأفراد الذين يتميزون بشخصية استباقية منخفضة يفضلون الحفاظ على الوضع الراهن بدلًا من المخاطرة بتحديات إضافية أو فرص تطوير، لذلك يصعب عليهم تحديد فرص النمو وتوليد التفسيرات الإيجابية وانخفاض مستوى تركيز التحسين ويرتفع لديهم مستوى تركيز الوقاية، كما يمكن للأشخاص الاستباقيون إضعاف التفسيرات السلبية للضغوط التى تعوقه وتفسيرها بشكل إيجابى وتشكيل الموقف بطريقة إيجابية والتغلب على الصعوبات وبنشاط بحيث تتحول إلى ضغوط تحدى والذى بدوره يدعم فرص النمو والتطور ويزيد من احتمالية النجاح ومن ثم تقليل مستوى تركيز الوقاية لديهم، فى حين الأفراد ذو الشخصية الاستباقية منخفضة المستوى يميلون إلى إتباع العملية التقليديه وغير مستعدين لإجراء أى تغييرات إظهار التفسيرات السلبية للضغوط المعوقة وتشكيل الموقف بطريقة سلبية والذى بدوره يهدد السلامة والأمن بالنسبة لهم ويزيد من احتمالية الخسارة ومن ثم يرتفع مستواهم فى تركيز الوقاية ويتفق ذلك مع ما توصل اليه (Yang& Zhou, 2021) .

أن الأفراد ذوى تركيز التحسين يكونون أكثر قلقًا بشأن تطورهم الوظيفى وأكثر حرصًا على السيطرة على حياتهم المهنية وأكثر تطلعًا للفرص الوظيفية الجديدة وأكثر ثقة حول قدرتهم على التغلب على تحديات المستقبل، فى حين أن الأفراد ذوى تركيز الوقاية أقل عرضه لهذا التغيير فيشعرون بالقلق من التطوير والتقدم الوظيفى ويعتقدون أنهم أقل قدرة على السيطرة فى حياتهم المهنية وأقل تطلعًا للفرص الوظيفية الجديدة وأقل ثقة بشأن قدرتهم على التغلب على تحديات المستقبل ويتفق ذلك مع ما أشار اليه (Peng, Song& Yu, 2021) **ويفسر ذلك التأثير المباشر السالب للشخصية الاستباقية فى تركيز الوقاية وايجابيا فى تركيز التحسين.**

التوصيات والبحوث المقترحة:

1. الاهتمام بالهوية الأخلاقية من قبل مسؤولي التعليم والوالدين حيث أنها هي أحد أهم المتغيرات التي يمكن أن تتنبأ بالتكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب.
2. عمل دورات داخل الجامعات فى تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي وأخلاقيات استخدامه.
3. عمل دراسات وابحاث لتحسين قابلية التكيف للتعلم لما له دور فى تقليل التسويف الاكاديمي وإكمال الدراسة في الوقت المناسب.
4. توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية وخاصة الدراسات العليا حول دور التركيز التنظيمى فى التأثير على قابلية تكيف طلاب الدراسات العليا فى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي .
5. القاء المزيد من الدراسات حول التركيز التنظيمى والشخصية الاستباقية لندرة الدراسات التى تناولتهما فى البيئة العربية

6. انشاء قسم خاص بالذكاء الاصطناعي داخل الكليات لتكون متخصصة فى اعطاء دورات تدريبية للباحثين على مهارات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي.

البحوث المقترحة

1. برنامج تدريبى لتحسين الهوية الاخلاقية لدى طلاب الدراسات العليا.
2. برنامج تدريبي لتنمية تركيز التحسين وأثره فى الانخراط فى التعلم الالكترونى.
3. نمذجة العلاقات السببية بين الشخصية الاستباقية وقابلية التكيف للتعلم والنجاح الأكاديمى لدى طلاب الدراسات العليا .
4. تطور وتدريج مقياس قابلية التكيف للتعلم لدى طلاب الجامعة .
5. قابلية التكيف لتعلم العلوم والرياضيات بتطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلاب STEM.
6. برنامج تدريبي لتحسين قابلية التكيف للتعلم وأثره فى خفض التسويف الأكاديمى لدى طلاب الدراسات العليا.

المراجع :

إبراهيم عباس الزهيرى وآية محمد عبد الشافى ومحمد صبرى إبراهيم (2021). تطبيق الذكاء الاصطناعى فى التعليم العالى بمصر فى ضوء السياق الثقافى. *مجلة العلوم التربوية– جامعة جنوب الوادى*، 49، 72– 101.

أحمد محمد محاسنة وعمر عطا الله العظمات وفاتن عبد الرحمن مهيدات (2023). التحرر الأخلاقى وعلاقته بالهوية الأخلاقية لدى المراهقين. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية– جامعة السلطان قابوس*، 17 (2)، 208– 226.

اسماعيل خالد على المكاوى (2023). نحو ميثاق أخلاقى لاستخدام الذكاء الاصطناعى فى البحث التربوى. *المجلة التربوية لكلية التربية– جامعة سوهاج*، 2 (110)، 392– 442.

أمينة حسن محمد حلمى (2022). الدور الوسيط لإشباع الحاجات النفسية الأساسية فى العلاقة بين التركيز التنظيمى والازدهار النفسى لدى طلاب الجامعة. *مجلة البحث العلمى فى التربية– جامعة عين شمس*، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، 23 (2)، 128– 181.

جمال على الدهشان (2019). برامج إعداد المعلم لمواكبة متطلبات الثورة الصناعية الرابعة. *المجلة التربوية لكلية التربية – جامعة سوهاج*، 68، 3155– 3199.

دعاء عوض عوض ونرمين عونى محمد (2017). دافعية التعلم وعلاقته بالذاكرة العاملة لدى ذوى صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 9 (4)، 129– 184.

دينا على حامد أحمد (2023). استراتيجية مقترحة لمواجهة مخاطر تطبيقات الذكاء الاصطناعى فى البحث التربوى تشات جى بى تى Chat GPT نموذجًا. *مجلة كلية التربية ببنها*، 135 (3)، 1- 74.

رياض زروقى وأميرة فالتة (2020). دور الذكاء الاصطناعى فى تحسين جودة التعليم العالى. *المجلة العربية للتربية النوعية*، 4 (12)، 1- 12.

زينب كريم حميد وعلى حسين مظلوم المعمورى (2019). الشخصية الاستباقية لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة العلوم الإنسانية- جامعة بابل*، 26 (1)، 176- 183.

سامح حسن سعد الدين حرب (2020). الإسهام النسبى للتفكير المغاير والتركيز التنظيمى والاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال فى أساليب اتخاذ القرار. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية- كلية التربية*، 14 (8)، 82- 218.

سامح حسن سعد الدين حرب وحازم شوقى محمد (2023). النموذج البنائى للعلاقات بين الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسى والدافعية الأكاديمية والتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية- جامعة بنى سويف*، 116 (20)، 804- 941.

سلوى عبد المحسن عبد الله المجنونى (2019). الهوية الأخلاقية وعلاقتها بوجهة الضبط الداخلى- الخارجى لدى طالبات جامعة أم القرى. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 11 (1)، 1- 38.

شيرين محمد أحمد هندى (2023). تقبل الشباب المصرى لاستخدام تقنية GPT Chat كأحد تطبيقات الذكاء الاصطناعى: دراسة ميدانية. *مجلة البحوث الإعلامية- جامعة الأزهر*، 66 (1)، 9- 74.

شيماء أحمد محمد وإيمان محمد محمود (2020). برنامج معد وفق تطبيقات الذكاء الاصطناعى لتنمية مهارات القرن الحادى والعشرين والوعى بالأدوار المستقبلية لدى طلاب كلية التربية. *مجلة البحث العلمى فى التربية- جامعة عين شمس*، 13 (21)، 470- 505.

صالح أبو جادو (2010). *علم النفس التربوى*. عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الرازق مختار محمود (2020). تطبيقات الذكاء الاصطناعى: مدخل لتطوير التعليم فى ظل تحديات جائحة كرونا. *المجلة الدولية للبحوث فى العلوم التربوية*، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، تالين- أستونيا، 3 (4)، 171- 224.

عبد الرازق مختار محمود وأحمد محمد على رشوان وأحمد عبد الفتاح عبد الوهاب (2023). تطبيقات الذكاء الاصطناعى وأثرها فى تنمية الذات اللغوية الإبداعية لدى الطلاب الفائقين بالمرحلة الثانوية. *المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة أسيوط*، 39 (1)، 110- 135.

عصام محمد سيد (2022). برنامج تدريبى قائم على الذكاء الاصطناعى لتنمية مهارات التعلم الذاتى والاتجاه نحو التعلم التشاركى لدى معلمى مادة الكيمياء. *المجلة العلمية لكلية التربية– جامعة أسيوط*، 38 (3)، 107– 155.

القني عبد الباسط (2020). دافعية التعلم ودافعية الإنجاز مفهوم وأساسيات. *مجلة الباحث فى العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 2 (12)، 193– 204.

ماهر عيدان جاسم وعلى تركى نافل (2021). قياس الشخصية الاستباقية لدى موظفى الدولة. *مجلة الآداب*، 129 (2)، 157– 172).

محمد حسام وعلى ذيب و أمانى جمال ، زياد عبد التواب(2023).*دليل اخلاقيات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى البحث العلمي* . الجزائر: دار سوهام للنشر والتوزيع

منال عبد العزيز سالم وآمال محمد عبد الجواد وخيرية عون الشهرانى (2020). ممارسات المعلمة المؤثرة في تطوير الدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات العلوم المسلكية بمحافظة خميس نشيط. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 9 (1)، 35– 46.

ناهد منير جاد مكارى ومحمد سعيد سيد عجوة (2023). واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعى وتحدياته فى تأهيل الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة (اضطراب طيف التوحد– الإعاقة العقلية) من وجهة نظر المعلمين والاختصاصيين. *مجلة البحث العلمى فى التربية– جامعة عين شمس*، 24 (1)، 70– 149.

هناء محمد ذكى (2022). أثر الشخصية الاستباقية فى التصور الأخلاقى والتمكين النفسى وسلوك العمل المبدع لدى المعلمين. *مجلة البحث العلمى فى التربية– جامعة عين شمس*، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، 23 (1)، 304– 383.

هناء محمد زكى ورانيا محمد محمد سالم (2022). الإسهام النسبى للتركيز التنظيمى والصلابة الأكاديمية والذكاء الضمنى فى الاندماج فى التعلم الإلكترونى لدى طلبة الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 32 (117)، 405– 484.

Abbasi-Asl, R., Hashemi, S., Kenari, K, M., & Baezzat, F. (2019). Role of female students' self-regulation in predicting moral identity: A structural equation modeling study. *Women's Health Bulletin*, 6(2), 1-6.

Aquino, K., Freeman, D., Reed, A., & Lim, V. (2009). Testing a socialcognitive model of moral behavior: The interactive influence of situations and moral identity centrality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97 (1), 123–141.

Aquino, K., & Reed, A. I. (2002).The self-importance of moral identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83 , 1423–1440.

Andri, G., Adawiyah, W. R., Purnomo, R., & Sholikhah, Z. (2020). The Minang-https://hbr.org/2016/12/6-traits-that-predict-ethical-behavior-at-work.

Baas, M., De Dreu, C. K. W., & Nijstad, B. A. (2008). A metaanalysis of 25 years of mood-creativity research: Hedonic tone, activation, or regulatory focus?. *Psychological Bulletin*, 134(6), 779– 806.

Bateman, T. S. & Crant, J. M. (1993). The proactive component of organizational behavior: A measure and correlates. *Journal of Organizational Behavior*, 14, 103-118.

Bateman, T. S., & Crant, J. M. (1999). Proactive behavior: Meaning, impact, recommendations. *Business Horizons*, 42(3), 63-70.

Belwalkar, B. B. (2016). Reinventing proactive personality: A new construct and measurement. *Doctoral dissertation*, Louisiana Tech University.

Belwalkar, B., B.,& Tobacyk, J., J. (2016). Evidence for incremental validity of proactive personality in predicting task performance. *Psychology Research*, 6 (11), 631-639.

Bhatti, Z. A., Arain, G. A., Akram, M. S., Fang, Y. H., & Yasin, H. M. (2020). Constructive voice behavior for social change on social networking sites: A reflection of moral identity. *Technological Forecasting and Social Change*, 157, 1-32.

Bjarehed, M., Thornberg, R.., Wanstrom, L., & Gini, G. (2019). Individual moral disengagement and bullying among Swedish fifth graders: The role of collective moral disengagement and pro-bullying behavior within classrooms. *Journal of Interpersonal Violence*, 36 (17-18), 9576-9600.

Black, J. E., & Reynolds, W. M. (2016). Development, reliability, and validity of the Moral 245 Identity Questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 97, 1- 39.

Brockner, J., & Higgins, E. T. (2001). Regulatory focus theory: Implications for the study of emotions at work. *Organizational behavior and human decision processes*, 86(1), 35-66.

Brockner, J., Higgins, E. T., & Low, M. B. (2004). Regulatory focus theory and the entrepreneurial process. *Journal of business venturing*, 19(2), 203-220.

Bryant, P.T. (2006). The role of self-regulation in decision making by entrepreneurs. *Unpublished Doctoral Dissertation*, Macquarie University.

Budiningsih, I., Soehari, T. D., & Alfulailah, F. (2022, January). Strengthening Innovation and Information Technology Capabilities in Vocational Schools as Human Resources Development (HRD) Enter Point for Increasing SMEs Performance. *In 5th International Conference on Current Issues in Education,* (ICCIE 2021) (pp. 335-340). Atlantis Press.

Cao, L., & Zhu, S. (2022). Analysis of the Factors Influencing the Adaptability of College English Learning Based on Artificial Intelligence Teaching Assistance. *Mathematical Problems in Engineering*, 1- 9.

Cavallo, J. V. (2020). Regulatory focus theory. *In Encyclopedia of personality and individual differences*, 4351-4356.

Chen, P., Bao, C., & Gao, Q. (2021). Proactive Personality and Academic Engagement: The Mediating Effects of Teacher-Student Relationships and Academic Self- Efficacy. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-8.

Chen, G., & Kanfer, R. (2006). Toward a systems theory of motivated behavior in work teams. *Journal of Research in Organizational Behavior*, 27, 223-267.

Chen, J. Y., & Tu, C. C. (2019). A Study on Teacher Support and Learning Adaptation among Six-Year Normal University Freshmen: The Moderating Effect of the Hardiness. *EURASIA Journal of Mathematics*, Science and Technology Education, 15(12), 1- 10.

Chen X., Wang L., Cao R. (2011). Shyness-sensitivity and unsociability in rural Chinese children: Relations with social, school, and psychological adjustment. *Child Development*, 82, 1531-1543.

Chung, E. K., Kim, S. J., & Sohn, Y. W. (2014). Regulatory focus as a predictor of omission bias in moral judgment: Mediating role of anticipated regrets. *Asian Journal of Social Psychology*, 17(4), 302-311

Collie, R. J., & Martin, A. J. (2017). Teachers' sense of adaptability: Examining links with perceived autonomy support, teachers' psychological functioning, and students' numeracy achievement. *Learning and Individual Differences*, 55, 29-39.

Cornwell, J. F., & Higgins, E. T. (2013). Morality and its relation to political ideology: The role of promotion and prevention concerns. *Personality and social psychology bulletin*, 39(9), 1164-1172.

Covey, S. R. (2004). *The 7 habits of highly effective people*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Cowan, K., & Yazdanparast, A. (2021). Consequences of moral transgressions: How regulatory focus orientation motivates or hinders moral decoupling. *Journal of Business Ethics*, 170, 115-132.

Crant, J. M. (1995). The proactive personality scale and objective job performance among real estate agents. *Journal of Applied Psychology*, 80, 532–537.

Crant, J. M. (1996). The proactive personality scale a predictor of entrepreneurial intentions. *Journal of Small Business Management*, 34 (3). 42- 53.

Crant , J.M & Batemants (2000) : Charismatic leadership viewed from above , The impact of proactive personality . *Journal of organizational Behavior*, 21(1), 63- 75.

Cui, W., & Ye, M. (2017). An introduction of regulatory focus theory and its recently related researches. *Psychology*, 8(6), 837-847.

De Cremer, D. (2016). *6 Traits That Predict Ethical Behavior at Work*. Harvard Business Review.

Deng, W., Lei, W., Guo, X., Li, X., Ge, W., & Hu, W. (2022). Effects of regulatory focus on online learning engagement of high school students: The mediating role of self-efficacy and academic emotions. *Journal of Computer Assisted Learning*. 38, 707- 718.

Dignum, V. (2019). *Responsible artificial intelligence: how to develop and use AI in a responsible way*. Cham: Springer.

DuBrin, A. J. (2013). *Proactive personality and behavior for individual and organizational productivity*. Edward Elgar Publishing.

Feng, T. Y.,& Li, H. (2002). A preliminary study on the adaptation of contemporary university students to learning. *Exploring the New in Psychology*, (01), 44-48.

Feng T, Y.,& Li, H. (2002) The research of learning adaptability of undergraduates. Explorat Psychol, 22(1), 44–48.

Feng, Y. Y., Su, T., & Hu, X. W. (2006). The composing of learning adaptability about university students. *Acta Psychological Sinica*, 38, 762–769.

Fuller, J. B.,& Marler, L. E. (2009). Change driven by nature: A meta-analytic review of the proactive personality literature. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 329–345.

Gerdes, H.,& Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling & Development*, 72(3), 281-288.

Glenn, A., Koleva, S., Iyer, R., Graham, J.& Ditto, P. (2010). Moral identity in psychopathy. *Judgment and Decision Making*, 5 (7), 497–505.

Grant, A. M.,& Ashford, S. J. (2008). The dynamics of proactivity at work. *Research in organizational behavior*, 28, 3-34.

Greenleaf, A, T, (2011). Human agency, hardiness, and proactive personality : potential resources for emerging adults in the college-to-career transition, University of Iowa, Iowa Research Online.

Gu, J.,& Neesham, C. (2014). Moral Identity as Leverage Point in Teaching Business Ethics. *Journal of Business Ethics*, 124, 527– 536.

Hair, Jr., J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E., Tatham, R.L.,(2006). *Multivariate data analysis* (6th Ed.), Pearson-Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.

Hardy, S. A., Walker, L. J., Olsen, J. A., Woodbury, R. D.,& Hickman, J. R. (2014). Moral identity as moral ideal self: Links to adolescent outcomes. *Developmental Psychology*, 50 (1), 45–57.

Higgins, E. T. (1997). Beyond pleasure and pain. *American Psychologist*, 52(12), 1280–1300.

Higgins, E. T. (1998). Promotion and prevention: Regulatory focus as a motivational principle, *Advances in Experimental Social Psychology*, 30, 1-46.

Hou,C., Wu, L.,& Liu, Z. (2014). Effect of proactive personality and decision-making self-efficacy on career adaptability among chinese graduates. *Social Behavior and Personality An International Journal*, 42 (6). 903-912.

Hu, S., Liu, H., Zhang, S.,& Wang, G. (2020). Proactive personality and cross-cultural adjustment: Roles of social media usage and cultural intelligence. *International Journal of Intercultural Relations*, 74, 42- 57.

Hu, X., He, Y., Ma, D., Zhao, S., Xiong, H.,& Wan, G. (2021). Mediating model of college students' proactive personality and career adaptability. *The Career Development Quarterly*, 69(3), 216-230.

Jiang, C. (2023). The effect of intrinsic value, self-management learning, and mobile-assisted language learning on Chinese students' learning adaptability: A distal mediation model. *Acta Psychologica*, 239 (104022), 1- 7.

Jiang, C.,& Papi, M. (2022). The motivation-anxiety interface in language learning: A regulatory focus perspective. *International Journal of Applied Linguistics*, 32(1), 25-40.

Jiang, L.,& Kamel, S, G. (2022). Influencing factors of students' small private online course-based learning adaptability in a higher vocational college in China. *Interactive Learning Environments*, 1-22.

Jianhai, R.,& Xiaozhao, D. (2014). On improving the E-learning adaptability of the postgraduate freshmen. *In Frontier and Future Development of Information Technology in Medicine and Education*: ITME 2013, 2799-2805. Springer Netherlands.

Johnson, M, E. (2015) : Analysis of proactive personality in V.S air force academy cadets : Amixed Methood study . *Adissertation submitted to the Graduate Faculty of the University of Colorado at Colorado springs in partial Fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of philosophy* .

Johnson, P. D., Smith, M. B., Wallace, J. C., Hill, A. D.,& Baron, R. A. (2015). A review of multilevel regulatory focus in organizations. *Journal of Management*, 41(5), 1501– 1529.

Keller, J., Mayo, R., Greifeneder, R.,& Pfattheicher, S. (2015). Regulatory focus and generalized trust: The impact of prevention-focused self-regulation on trusting others. *Frontiers Psychology*, 6, Article 254, 1- 13.

Koiste, V. (2013) : The Effect of Proactive Personality and Perceived Organizational Support on Tertius Langens orientation and The Moderating Role of Organizational , *Openness Organization and*

Management Master's Thesis , Department of Manegment and international Business – Aalto. University School of Business.

Krishna, A. (2017). Regulatory focus theory and information processing- A series of exploratory studies. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Julius-Maximilians University.

Kumar, N. (2016). Springer briefs in finance.Chronic regulatory focus and financial decision-making: Asset and portfolio allocation. *Springer Science + Business Media*.
https://doi.org/10.1007/978-981-287-694-2

Leavitt, K., Zhu, L.,& Aquino, K. (2015). Good without knowing it: Subtle contextual cues can activate moral identity and reshape moral intuition. *Journal of Business Ethics*, 137, 785–800.

Li, J., Huang, J. H.,& Chen, J. Y. (2023). Relationship between hardiness and the learning adaptation of Chinese college students: The mediating role of teacher support and the moderating role of an only-child status. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 32(6), 753-768.

Liu, G. (2022). Research on the Relationship between Students' Learning Adaptability and Learning Satisfaction under the Mobile Media Environment. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 17(2), 43-58.

Liu, J. Y., Liu, Y. H.,& Yang, J. P. (2014). Impact of learning adaptability and time management disposition on study engagement among Chinese baccalaureate nursing students. *Journal of Professional Nursing*, 30(6), 502-510.

Liu, Y., Zhao, S., Jiang, L.,& Li, R. (2016). When does a proactive personality enhance an employee's whistle-blowing intention?: A cross-level investigation of the employees in chinese companies. *Ethics & Behavior*, 26(8), 660-677.

Luo, N., Xin, X., Li, H.,& Yu, X. (2021). Regulatory focus, boundaryless mindset, and creativity among chinese college students: a trait activation perspective. *Frontiers in Psychology*, 12, 670394.

Ma, X., Fan, C., Nie, Z.,& Jia, Y. (2021). Investigation and Countermeasure Research on the Learning Adaptability of the First-Year Junior High Freshman. *Open Journal of Social Sciences*, 9(8), 70-90.

Martin, A. J., Nejad, H., Colmar, S.,& Liem, G. A. D. (2012). Adaptability: Conceptual and empirical perspectives on responses to change, novelty and uncertainty. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 22(1), 58-81.

Martin, A.J., Nejad, H.G., Colmar, S.,& Liem, G.A.D. (2013). Adaptability: How students' responses to uncertainty and novelty predict their academic and non-academic outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 728-746.

MH, A., Hayjneh, W. S.,& Melhem, M. A. (2019). Measurement invariance of the moral identity scale among adolescents, according to student gender. *Educational Research* (ISSN: 2141-5161), 10 (1), 223- 235.

Mulder, L.,& Aquino, K. (2013). The role of moral identity in the aftermath of dishonesty. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 121, 219–230.

Moradi, A., Janabadi, H., & Davarpanah, A. S. (2023). The role of moral identity in predicting academic adjustment and academic self-efficacy of students. *Journal of Educational Psychology Studies*, *20*(50), 165-151.

Ozkurt, B.,& Alpay, C. B. (2018). Investigation of Proactive Personality Characteristics of the Students of High School of Physical Education and Sports through Various Variables. Asian. *Journal of Education and Training*, 4(2), 150-155.

Olsen, O.,& Espevik, R. (2017). Moral antecedents of authentic leadership: Do moral justice reasoning, self-importance of moral identity and psychological hardiness stimulate authentic leadership?. *Cogent Psychology*, 4, 1-13.

Oyet, M. C.,& Withey, M. J. (2021). Image risk as a deterrent to remedial voice: The moderating effect of proactive personality and moral identity. Canadian. *Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration.*

https://doi.org/10.1002/cjas.1642.

Parker, S. K., Williams, H. M.,& Turner, N. (2006). Modeling the antecedents of proactive behavior at work. *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 636–652.

Paruzel-Czachura, M.,& Blukacz, M. (2021). How relevant for you is to be a moral person? Polish validation of the Self-Importance of Moral Identity Scale. *Plos one*, 16(8), 1- 19.

Peng, P., Song, Y.,& Yu, G. (2021). Cultivating proactive career behavior: the role of career adaptability and job embeddedness. *Frontiers in Psychology*, 12, 603890.

Pitt, L. F., Ewing, M. T.,& Berthon, P. R. (2002). Proactive behavior and industrial salesforce Performance. *Industrial Marketing Management*, 31, 639-644.

Prabhu, V, P. (2007), Understanding the effect of proactive personality On job related outcomes in an Organizational change setting, *A Dissertation of Doctor of Philosophy,* the Graduate Faculty, Auburn University.

Resende, M. M.,& Porto, J. B. (2017). Escala de identidade moral: Evidências de validade para o contexto Brasileiro. *Psico-USF*, 22, 75-85.

Reynolds, S. J.,& Ceranic, T. L. (2007). The effects of moral judgment and moral identity on moral behavior: An empirical examination of the moral individual. *Journal of Applied Psychology,* 92(6), 1610–1624.

Sassenberg, K.,& Vliek, M. L. (2019). Self-regulation strategies and regulatory fit. In: K. Sassenberg, M. L. W. Vliek (Eds.), *Social Psychology in Action*, 51-64.

Schwabe, M., Dose, D. B.,& Walsh, G. (2017). ,"A Regulatory Focus Approach to Consumers' Moral Decision Making", in NA - Advances in Consumer Research Volume 45, eds. Ayelet Gneezy, Vladas Griskevicius, and Patti Williams, Duluth, MN : *Association for Consumer Research*, 874-875.

Segura, M. A., Gallardo-Pujol, D.,& Feixas, G. (2018). Moral Identity Questionnaire (MIQ) Adaptation and Psychometric Properties in Spanish Population. 1-9.

Seibert ,.M. Crant , K, M.& Kraimer, M, L. (1999) : Proactive personality and career success. *Journal of Applied Psychology*. 84 (3), 416- 427.

Seneldir, O., Burcu, Ü.,& Senol, L. (2018). The effect of demographic variable on the university's proactive personality and uncertainty avoidance. *Journal of Economic and Social Thought*, 5(4), 340-351.

Shabbir, A.,& Ali, B. (2021). Personality Dispositional Characteristic and Employee Creativity: The role of Proactive Personality, Radical and Incremental Creativity via moderating effect of Self-Regulatory Promotion focus from Higher Education Institutes of Pakistan. *International Journal of Business and Management Sciences*, 2(4), 153-185.

She, C., Liang, Q., Jiang, W.,& Xing, Q. (2023). Learning adaptability facilitates self-regulated learning at school: the chain mediating roles of academic motivation and self-management. *Frontiers in Psychology*, 14, 1162072, 1- 9.

Smith, I., Aquino, K., Koleva, S.,& Graham, J. (2014). The moral ties that bind . . . even to out-groups: The interactive effect of moral identity and the binding moral foundations. *Psychological Science*, 25 (8), 1554–1562.

Solgos, J. T. (2016). The effect of regulatory focus on ethical decision-making. *Doctoral dissertation*, Ohio University.

Spina, P,F. (2013), The Effects of The Proactive Personality on the Levels of Job Satisfaction and Burnout for Licensed Mental Health Counselors, *A Dissertation Doctoral of Philosophy*, Florida Atlantic University.

Stan, M. M., Topala, I. R., Necsoi, D. V.,& Cazan, A. M. (2022). Predictors of learning engagement in the context of online learning during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in psychology*, 13, 867122, 1- 13.

Suthar, D. (2020). Linking Proactive Personality, Career Adaptability with Resilient to Career Shock: A Moderation of Support. *Doctoral dissertation*, Tesis, Tallinn University of Technology].
https://digikogu.taltech.ee/en/Download/8e0b28d68d7548b38b58

Tan, S. M., Liew, T. W.,& Gan, C. L. (2020). Motivational virtual agent in e-learning: The roles of regulatory focus and message framing. *Information and Learning Sciences*, 121(1/2), 37-51.

Tan, G. J., Wei, J. Q.,& Tu, C. C. (2023). The Development of an Online Study Adaptability Scale for Chinese College Students During the Global COVID-19 Pandemic. International Journal of Learning, *Teaching and Educational Research*, 22(6), 78-97.

Tian, M., & Lu, G. (2018). Intercultural learning, adaptation, and personal growth: A longitudinal investigation of international student experiences in China. *Frontiers of Education in China*, 13(1), 56–92.

Tissot, T. T., Van Hiel, A., Haerens, L.,& Constandt, B. (2023). The Moral Identity Questionnaire predicts prosocial behavior better than the Moral Identity Scale. *Current Psychology*, 42(26), 22738-22744.

Velez, M. J.,& Neves, P. (2018). Shaping emotional reactions to ethical behaviors: Proactive personality as a substitute for ethical leadership. *The Leadership Quarterly*, 29(6), 663-673.

Verma, M.(2018). Artificial intelligence and its scope in different areas with special references to the field of education. *International Journal of Advanced Educational Research*, 3(1), 5- 10.

Vitell, S., King, R., Howie, K., Toti, J., Albert, L., Hidalgo, E.,& Yacout, O. (2016). Spirituality, moral identity, and consumer ethics: A multi-cultural study. *Journal of Business Ethics*, 139,147–160.

Vough, H. C., Bindl, U. K.,& Parker, S. K. (2017). Proactivity routines: The role of social processes in how employees self-initiate change. *Human Relations*, 70(10), 1191-1216.

Wallace, J. C., Butts, M. M., Johnson, P. D., Stevens, F. G.,& Smith, M. B. (2016). A multilevel model of employee innovation: Understanding the effects of regulatory focus, thriving, and employee involvement climate. *Journal of Management*, 42(4), 982– 1004.

Wan, J., Qin, M., Zhou, W.,& Wu, Y. (2023). Effect of proactive personality on employees' pro-social rule breaking: the role of promotion focus and psychological safety climate. *Current Psychology*, 1-14.

Wang, H. (2006). Study on College Students' Learning Adaptability and Its Influencing Factors. *Master dissertation*, Nanjing Normal University.

Wang, L., Cui, Y., Wang, X., Wang, J., Du, K.,& Luo, Z. (2021). Regulatory focus, motivation, and their relationship with creativity among adolescents. *Frontiers in psychology*, 12, 666071, 1- 10.

Wang, S., Li, Y.,& Tu, Y. (2019). Linking proactive personality to life satisfaction in the chinese context: The mediation of interpersonal trust and moderation of positive reciprocity beliefs. *Journal of Happiness Studies*, 20(8), 2471-2488.

Wang, L.,& Liang, X. (2020). The Influence of Leaders' Positive and Implicit Followership Theory of University Scientific Researc Teams on Individual Creativity: the Mediating Effect of Individual Self-Cognition and the

Moderating Effect of Proactive Personality. *Sustainability Journal*, 12, 2507- 2531.

Wang, X., Liu, Y. L., Ying, B.,& Lin, J. (2023). The effect of learning adaptability on Chinese middle school students' English academic engagement: The chain mediating roles of foreign language anxiety and English learning self-efficacy. *Current Psychology*, 42(8), 6682-6692.

Wang, T., Long, L., Zhang, Y.,& He, W. (2018). A social exchange perspective of employee–organization relationships and employee unethical pro‐organizational behavior: The moderating role of individual moral identity. *Journal of Business Ethics*, 159 (2), 473- 489.

Wang , D, Weng, Q., Kiani, A.,& Ali, A. (2022). Job insecurity and unethical pro-organizational behavior: The joint moderating effects of moral identity and proactive personality. *Personality and Individual Differences*, 195, 111685.

Wang, L., Cui, Y., Wang, X., Wang, J., Du, K., & Luo, Z. (2021). Regulatory focus, motivation, and their relationship with creativity among adolescents. *Frontiers in psychology*, *12*, 666071.

Waterwall, B.P. (2017). Understanding the effects of regulatory focus on proactive behavior (Publication No. 10753659) [*Doctoral Dissertation*, Louisiana Tech University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Waterwall, B. (2019) "Linking Proactive Personality and Proactive Behavior: The Mediating Effect of Regulatory Focus",. *Journal of Organizational Psychology*, 19(1)..

Wu, D. (2020). A study on the factors influencing the learning adaptability Adaptability: how students' responses to uncertainty and novelty predict their academic and nonacademic outcomes of university students in online learning spaces. *Master dissertation*, Huazhong Normal University.

Xu, C.,& Tu, C. C. (2023). Impact of college students' learning adaptation on learning conformity behavior in Hengyang: moderating role of peer attachment. *The Asia-pacific education researcher*, 32(5), 585-594.

Xu, Z. X.,& Ma, H. K. (2016). How can a deontological decision lead to moral behavior? The moderating role of moral identity. *Journal of Business Ethics*, 137, 537–549.

Yang, J. (2013). Linking proactive personality to moral imagination: Moral identity as a moderator. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 41(1), 165-175.

Yang, Y.,& Zhou, M. (2021). The impact of challenge-hindrance stressors on creativity: the mediating role of regulatory focus and the moderating role of proactive personality. *E3S Web of Conferences*, 245 (03031), 1-5.

Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational psychologist*, 25(1), 3-17.

Zhang, H., Xin, Z., Wang, Q., Li, Q., Du, J., & Wang, M. (2023). Proactive personality and academic procrastination in graduate students: Their chain-mediation by research self-efficacy and learning adaptability. *Journal of Psychology in Africa*, *33*(1), 63-68.

Zhou , L., Dong, S. H., Xing, Q.,& Li, J. (2023). The Influence of Fit Between Regulatory Focus and Decision-Making Strategies on Moral Judgment. *Advances in Cognitive Psychology*, 19(1). 21- 28.

Zhu, D. P. (2014). Feeling of Academic Success, Learning Adaptability and Academic Procrastination of the College Students Major in PE. *International Conference on Cybernetics and Informatics,* 231-237.

Zou, W., Zheng, Y.,& Zhu, J. (2011). Information seeking as a mediator between proactive personality and adjustment. *Journal of Systems Engineering Procedia*, 1, 294 – 300.