International Journal for Scientific Research (IJSR)
المجلة الدولية للبحوث العلمية
IJSR
Vol. (5), No. (1) January 2026 الإصدار (5)، العدد (1)

درجةُ إسهامِ اليقظةِ العقليَّةِ والمُرونةِ المَعرفيَّة في المُيول المِهْنِيَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقينَ دراسيًّا في المرحلةِ الثَّانويَّة في مَدارس محافظةِ بيت لحم-برنامجٌ إرشاديٌّ مُقترح

ياسر تيم عبدالقادر زبون
محاضر، كلية التنمية الاجتماعية والأسرية، جامعة القدس المفتوحة، بيت لحم، فلسطين
yzboun@qou.edu

مُلخص

هدف الدراسة: هدفتِ الدِّراسةُ إلى التَّعرُّف إلى درجة إسهامِ اليقظة العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة في المَيول المِهْنِيَّة لدى الطلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثَّانويَّة في مدارسِ محافظةِ بيت لحم، واقتراح برنامجٍ إرشاديّ.

منهجية الدراسة: اعتمدتِ الدِراسةُ المنهجَ الوصفيَّ الارتباطيَّ، واستخدمتْ مقاييسَ اليقظة العقليَّة، والمَرونة المعرفيَّة، والمَيول المِهْنيَّة لجمْع البيانات، وتكوَّنتْ عيّنةُ الدِّراسة من (293) طالباً وطالبةً منَ المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثَّانويَّة في مدارس محافظة بيت لحم، واختِيرَتْ بطريقةِ العيّنةِ المُتيَسَّرة.

نتائج الدراسة: أظهرتْ نتائجُ الدِّراسةِ أنَّ مستوى اليقظةِ العقليَّة ككلٍّ لدى الطلبة المُتفوّقين، مرتفعٌ؛ إذ بلغَ المتوسِّطُ (4.03). كما أظهرتِ النَّتائجُ وجودَ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيَّة في المتوسِّطات الحسابيَّة لليقظةِ العقليَّة تبعًا لمُتغيّر الجنس، لصالح الإناث في محاور (المُراقبة، وعدم الحكم، والتَّفاعليَّة) وتبعًا لمُتغيّر المستوى الاقتصاديّ في محور الوصف، لصالح المستوى المُرتفع، وفي محور العملِ معَ الوعي، لصالح كلٍّ مِنَ المُستويَيْنِ المتوسِّط والمُرتف، كما بيَّنَتِ النَّتائج وجودَ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيَّة في المتوسِّطات الحسابيَّة للمُرونة المعرفيَّة تبعًا لمُتغيّر الجنس لصالح الإناث، وأظهرتِ النَّتائجُ، كذلك، وجودَ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيَّةٍ في المتوسِّطاتِ الحسابيَّة للمُيول المِهْنِيَّةِ تبعًا لمُتغيّر الجنس في النَّمط الواقعيّ، لصالح الذُّكور، وفي النَّمط الاجتماعيّ لصالح الإناث، وتبعًا لمُتغيّر مكانِ السَّكن في النَّمط العقلانيّ لصالح سكان القرى، وأشارتِ النَّتائج، أيضاً، إلى وجودِ قدرةٍ تنبؤيَّة دالّةٍ إحصائيًّا عند مستوى ($\alpha \leq .05$) لكلٍّ مِنَ اليقظةِ العقليَّة والمُرونة المَعرفيَّة في التنبُّؤ بالمُيول المِهْنِيَّة لدى الطلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثَّانويَّة في مدارس محافظة بيت لحم.

توصيات الدراسة: أوصَتْ الدِّراسةُ بتنفيذ برامجَ إرشاديَّةٍ؛ تهدفُ إلى تحسين اليقظة العقليَّة لدى الطلبة الذُّكور، مع التَّركيز على المجالاتِ التي تفوَّقَتْ فيها الإناثُ (مثل الوصف، وعدم التَّفاعُل التَّلقائي) من خلال أنشطةٍ تتناسَبُ مع اهتماماتِهم.

الكلمات المِفتاحيَّة: اليقظة العقليَّة، المُرونة المَعرفيَّة، المُيول المِهْنِيَّة، البرنامج الإرشاديّ.

International Journal for Scientific Research (IJSR)
المجلة الدولية للبحوث العلمية
IJSR
Vol. (5), No. (1) January 2026 الإصدار (5)، العدد (1)

The Degree of Contribution of Mindfulness and Cognitive Flexibility to the Vocational Interests of Academically Outstanding High School Students in the Schools of Bethlehem Governorate – A Proposed Counseling Program

Yaser Tayem Abed-Alqader Zboun
Lecturer, Faculty of Social and Family Development, Al-Quds Open University, Bethlehem, Palestine
yzboun@qou.edu

Abstract

Study Objectives: The study aims to identify the extent to which mindfulness and cognitive flexibility contribute to vocational interests among academically gifted high school students in schools in the Bethlehem Governorate, and to propose a counseling program.

Methodology: The study adopts the descriptive correlational approach and applied scales of mindfulness, cognitive flexibility, and vocational interests to collect data. The study sample consists of 293 academically gifted high school students from schools in the Bethlehem Governorate, selected through convenient sampling.

Results: The results of the study show that the overall level of mindfulness among academically gifted high school students in the Bethlehem Governorate was high, with a mean score of 4.03. The results also show statistically significant differences in the means of mindfulness according to the gender variable in favor of females in the dimensions of (observation, non-judgment, and non-reactivity), and according to the economic level variable in the description dimension favoring the high level, and in the acting with awareness dimension, favoring both medium and high levels. The results also indicates statistically significant differences in the means of cognitive flexibility according to the gender variable in favor of females. The results further show statistically significant differences in the means of vocational interests according to the gender variable in the realistic pattern, favoring males, and in the social pattern, favoring females, and according to the place of residence variable in the intellectual pattern, favoring village residents. The results also reveals a statistically significant predictive ability at the significance level $\alpha \leq .05$ for both mindfulness and cognitive flexibility in predicting vocational interests among these students.

Recommendations: The study recommends implementing counseling programs to

improve mindfulness among male students, focusing on the areas where females outperformed (such as describing and non-reactivity), through activities that align with their interests.

Keywords: Mindfulness, Cognitive Flexibility, Vocational Interests, the Guidance Program.

المقدمة

يُمثل طلبة فلسطين المتفوقون رأس مال بشري واعد، يسعون بوعي إلى بناء مساراتهم المهنية المستقبلية رغم ما يواجهونه من تحديات في اختيار التخصصات المناسبة، وما يرافق ذلك من حيرة واضطرابات نفسية وسلوكية، ويبرز هنا دور اليقظة العقلية والمرونة المعرفية في توجيه الميول المهنية بما يتوافق مع قدرات الطلبة واهتماماتهم، الأمر الذي يستدعي دراستهما وتحليل أثرهما في هذه المرحلة الحاسمة.

تُعَدُّ الميولُ المِهْنِيَّةُ لدى الطلبة عاملًا مُهمًّا في اتِّخاذ القرارات المِهْنِيَّة، كما أنَّها ترتبطُ ارتباطًا وثيقًا بالتَّحصيل الأكَّاديميّ، وبالنتائج التَّعليميَّة، والمِهْنِيَّة الإيجابيَّة (Quinlan, 2023) ويمكِنُ أنْ يتجلَّى التَّفتُّح العقليّ في مَيل الفرْد إلى استيعاب مجموعةٍ متنوَّعةٍ منَ المَنظورات الفكريَّة والقيم والمواقف والآراء أو المُعتقدات، بما في ذلك تلك التي تتعارَضُ مع آرائه السَّابقة، ويرى الباحثونَ (Quinlan,2023) (Cunha, 2022) أنَّ مستوى التَّفتُّح العقليّ لدى الفرْد ليس ثابتًا، بل قد يختلفُ تبعًا للسِّياقات أو المجالات.

وتبرز أهميَّة المُيول في أنَّها تدفعُ الأفراد نحوَ تفضيل أنواعٍ معيَّنةٍ من الأنشطة والمحتويات، ما يؤدِّي إلى نمطِ نشاطٍ مميَّزٍ وإبداعي، وتُعزِّزُ هذه المُيول الفرديَّة عمليَّات التَّعلُّم والتَّطوير الشَّخصيّ، إذ تعملُ برامج الإرشادِ والتَّوجيه على تعزيزها وتوجيهها نحو تحقيقِ أهدافِ شخصيَّة ومِهْنِيَّة أكثرَ دقةً وتوجُّهًا (الغامدي، 2021).

في نظريِّته للمُيول المِهنِيَّة، أكَّدَ هولاند Holland أنّ المُيولَ المِهنيَّة تُعَدُّ جزءاً منَ الشَّخصيَّة، وأنّ وصفَ المَيل المِهْنِيّ للفرْد يعكِسُ وصفًا لشخصيَّته (عرب، 2023). كذلك، فإنّ المُيولَ تؤثِّرُ تأثيرًا كبيرًا في الاستعدادِ النَّفسي والانفتاح الذّهنيّ للفرْد تجاهَ تعلُّم المهارات اللازمة، وتطويرِ القُدراتِ العقليَّة المَطلوبة؛ فالعلاقةُ بين المُيول المِهْنيَّة واليقظة العقليّةِ تعكِسُ تأثيرًا ثنائيَّ الاتِّجاهِ يمكِنُ تفسيرُه تفسيرًا متبادلا، فالميولُ المِهْنِيَّة تُشكِّلُ العوامل التي يختارُها الفردُ بناءً على اهتماماتِه ومَيْلِه نحوَ نوعٍ معيَّنٍ منَ الأعمال أوِ المِهَن (المعايطة، 2022).

هناكَ في مجال اليقظة العقليَّة جملةٌ، تقولُ: "اِتْرِكْ بابَكَ الأماميَّ، وبابكَ الخلفيّ مَفتوحَين، واِسْمَحْ لأفكارِكَ أنْ تأتيَ وتذهب؛ فقط لا تُقدِّمْ لها الشَّاي." (سايح، 2024: ص12) تلك المَقولة تعبِّرُ عن ضرورة منح الذِّهن الفرْصة لاستقبالِ أفكارٍ جديدةٍ وتجديدها، دونَ أنْ يلتزمَ بها التزامًا قاطعًا دونَ إحداثِ تغييرات

أو إبداعات.

وتُعزِّزُ اليقظةُ العقليَّةُ شعورَ الفرْد بالقدرة على إدارة البيئة المُحيطة من خلالِ تعزيز الاستجابات الكفيلة بمواجهة الضغوط. كما تحسِّنُ من شعورِ الفرْد بالتَّماسُك، إذ يسهِّل الوعيُ اللحظيُّ الانفتاحَ على الخبرات والتفاعل معها، وتمنحُ اليقظة العقليَّة زيادةً في تركيزِ الانتباه، ممَّا يمنحُ الفردَ القوَّةَ والثِّقةَ والسَّيطرةَ في جميع جوانبِ الحياة. والتَّركيزُ النَّاتجُ عنِ اليقظةِ العقليَّة، يُعزِّزُ أداءَ الفرد في العمل، ويعزِّزُ شعورَه بمعنى الحياة (الضبيب، 2024)، تجدر الإشارة إلى أن اليقظة العقلية حسَبَ لانجر (Langer, 1992) هي حالةٌ منَ الوعي الحسيّ الذي يتمتَّعُ بصورةٍ فعَّالةٍ متنوّعةٍ ومختلفة؛ التي تجعلُ الفردَ حسّاساً، ويمتازُ بالانفتاحِ (ابراهيم، 2024).

توجدُ علاقة تكامليَّةٌ يمكِنُ ملاحظتُها بين اليقظة العقليَّة، والمُرونة المعرفيَّة لدى الطلبة المُتفوِّقين، التي تعكِسُ التَّكامُل بين قدراتِهم على التركيز والتَّفاعُل الذَّكيِّ معَ المحيط الدِّراسيّ، وقدرتِهم على التَّكيُّف معَ التَّحدِّيات العقليَّة تكيُّفًا مَرنًا وفعّالاً؛ الأمر الذي يُسهمُ في تحقيقِ أداء أكّاديميّ متميَّز، وتنميةِ مهاراتِهم العقليَّة والتَّفكير النَّقديّ تنميةً مستدامًا (الحربي، 2023).

إنّ المرونةَ المعرفيَّةَ اصطلاحٌ من اصطلاحاتِ علم النَّفسِ التَّربويّ، يُشيرُ إلى: قُدرة الفرد على التَّقديرِ المُوضوعيّ السَّليم، والتَّصرُّف السَّليم في المواقف المختلفة، وهذه المُرونةُ تتضمَّنُ: الموضوعيَّة، وعدمَ التَّحيُّز (جابر، 1989)، والمُرونة المعرفيَّة، هي: القدرةُ البشريَّة على تكييفِ استراتيجيات المعالجة المعرفيّة؛ لمواجهةِ ظروفٍ جديدة، وغيرِ متوقَّعة في البيئة (Cunha, 2022).

تُعَدُّ المرونة المعرفية إحدى أهمِّ المَهارات الضَّروريَّة لحياة الأفرادِ بشكلٍ عامّ، وللمتعلِّمين بشكلٍ خاصٍّ على جميعِ مستوياتهم العُمُريّة؛ فهي تساعدُ الأفرادَ على التَّأقلُم معَ المواقف الحياتيَّة بشكلٍ عامٍّ، وتمكّنهم من تغيير استراتيجياتهم للتَّعامُل معَ التَّحدِّيات التي يواجهونَها (الزعبي، 2022)، وقد ظهر مفهوم المرونة المعرفية في التسعينيات من القرن الماضي، والذي يشير إلى وعي الفرد بالخيارات التي تتناسب مع المواقف الجديدة، وقدرته على التكيف معها، بالإضافة إلى شعوره بالاستعداد والكفاءة، عندما يكون لديه مرونة (عبد الرحيم، 2023)، كذلك؛ فإنّ المرونة المعرفية تُعد بُعداً من أبعاد الشخصية بفضل تأثيرها الإيجابي على حياة الأفراد (الزهيري، 2024).

من هنا، تسعى هذه الدِّراسة، إلى البحث في درجةِ إسهام اليقظةِ العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة في المُيول المِهْنِيَّة لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة المُتفوِّقين دراسياً، ومعَ تنفيذ الدِّراسة في محافظة بيت لحم؛ التي تمثّلُ بيئةً محدَّدةً جغرافيّاً وثقافيّاً؛ فإنَّه يُسلَّطُ الضَّوْءُ على العواملِ المحليَّة، التي قد تؤثِّرُ في ميول الطلبة المِهْنيَّة، ممَّا يجعلُ النَّتائجَ ذاتَ أهميَّةٍ خاصَّةٍ للتَّعليم في هذه المنطقة، في ظلِّ الأزماتِ السِّياسيَّة والأَمنيَّة والاجتماعيَّة نتيجةَ انتهاكاتِ الاحتلال الإسرائيليِّ المتواصلة. كما إنَّ وجودَ برنامجٍ إرشاديٍّ في هذه الدراسة، يُسهمُ في توفير الدَّعم والتَّوجيه اللَّازمَين للطلبة؛ لاكتشاف مُيولهم المِهْنِيَّة، وتوجيههم نحوَ خياراتٍ

تعليميَّةٍ ومِهْنِيَّة مُلائمة، كما يعملُ على تعزيزِ مهاراتِ اليقظةِ العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة لديهم؛ ممَّا يمكِنُهم منَ التَّكيُّف معَ متغيِّرات سوق العمل، وتحدِّياتها تكيُّفًا أفضلَ، ممَّا يجعلُ البرنامجُ الإرشاديُّ عنصراً أساسيًّا في تطويرِ مسارات التَّعليمِ والمِهْنِيَّة وتعزيزهما لدى الطلبة المُتفوِّقين في محافظة بيت لحم، ويُسهمُ في بناءِ جيلٍ قادرٍ على المنافسةِ والنّجاح في سوقِ العمل المُتغيِّر.

من الدراسات التي تناولت اليقظة العقلية جاءت دراسةُ **عليوة (2025)** إلى التَّعرُّفِ إلى التَّأثيرات المباشَرة وغيرِ المباشَرة لكلٍّ مِنْ اليقظةِ العقليَّةِ، وتحمُّلِ الغُموضِ في العلاقةِ بين الوعي ما وراءَ المعرفيّ (الميتا معرفيّ) والنَّزعةِ إلى التَّفكير النَّاقد لدى طلاب الجامعة، تكوَّنَتْ عيِّنةُ البحثِ منْ 1024 طالباً وطالبةً من طلاب كليَّةِ التَّربية النَّوعيَّة في جامعة سوهاج، واستَخدمَتِ الدّراسةُ المنهجَ الوصفيَّ الارتباطيَّ التَّنبُّؤيّ، كما استَخدَمتْ قائمةَ الوعي ما وراءِ المعرفيّ من إعداد (Schraw & Dennison, 1994) ومِقياسَ النَّزعة إلى التَّفكيرِ النَّاقدِ من إعداد (Irani et al., 2007) ومِقياسَ اليقظةِ العقليَّة والانفعاليَّة من إعداد (Feldman et al., 2022)ومِقياسَ تحمُّلِ الغموضِ من إعداد (McLain, 2009) توصَّلتِ الدِّراسة إلى مجموعةٍ مِنَ النَّتائجِ أهمُّها: أنَّ الوعيَ ما وراءَ المعرفيّ يُفسِّرُ 50% منَ التَّبايُن في النزعةِ إلى التَّفكير النَّاقد، وتفسِّرُ اليقظةُ العقليَّة 28% منَ التَّبايُنِ في النَّزعةِ إلى التَّفكير النَّاقد.

كما هدفتْ **دراسةُ عودةِ (2024)** إلى التَّعرُّف إلى مستوى التَّفكير الإيجابيّ واليقظة العقليَّة لدى طلبة كليَّات التَّربية في الجامعات الفلسطينيَّة، والعلاقة بينهما، والفروقِ فيهما تبعًا لمُتغيِّر الجنس، استخدمتِ الدِّراسةُ المنهجَ الوصفيَّ التَّحليليَّ، وطُبِّقَتِ الدِّراسةُ على عيِّنةٍ عشوائيَّةٍ طبقيَّةٍ مكوَّنةٍ مِنْ(1000) طالبٍ وطالبة، بنسبةِ (16%) من مجتمع الدِّراسة، واستُخدمَ مقياسانِ الأولُ مقياسُ عبد الحميد (2011) لقياس التَّفكيرِ الإيجابيّ، ويتكوَّنُ من سبعِ فقرات، والثاني مقياسُ المري (2019) لقياسِ اليقظةِ العقليَّة، ويتكوَّنُ من ثمانٍ وعشرين فقرة. وتوصَّلت الدِّراسةُ إلى مجموعةٍ منَ النّتائج، أهمُّها: أنّ مستوى التَّفكير الإيجابيّ واليقظة العقليَّة لدى طلبة كليَّات التَّربية في الجامعات الفلسطينيَّة كانَ عالياً، وبوزنٍ نسبيٍّ للاستجابة عليهما على التَّوالي: (77) % و(76.4) % وأيضاً كشفتْ عن وجودِ علاقةٍ إيجابيَّة بين التَّفكير الإيجابيِّ واليقظةِ العقليَّة، كما لا توجد فروق دالة إحصائياً في التفكير الإيجابي واليقظة العقلية لدى طلبة كليات التربية في الجامعات الفلسطينية تُعزى لمتغير الجنس.

هدفَتْ **دراسةُ الهابس (Alhabeis, 2024)** إلى تحديدِ العلاقة بين اليقظةِ الذِّهنيَّة والضُّغوط النَّفسيَّة بين الطلاب المُتميزّين في المرحلة الأَساسيَّة المَدرسيَّة، شملَتِ الدِّراسة مجموعةً منْ 232 طالبًا في الفئة العُمُريَّة بين 10 و14 عامًا؛ اختيروا بناءً على سجلّاتهم الأَكَّاديميَّة، واستُخدِمَتْ استبانةٌ تتضمَّن مقياسًا للضُّغوط النَّفسيَّة، بالإضافةِ إلى مِقياس لليقظة الذِّهنيَّة، وتوصَّلتِ الدِّراسةُ إلى مجموعةٍ منَ النَّتائج، أهمُّها: كانتْ لدى الطّلاب المُتميِّزين مستوياتٌ عاليةٌ منَ اليقظةِ الذِّهنيَّة، ومستوياتٌ منخفضةٌ منَ الضُّغوط النَّفسيَّة، وتبيَّنَ وجودُ علاقةٍ سلبيَّةٍ بين الضُّغوط النَّفسيَّة واليقظة الذِّهنيَّة، كما لم تَظْهرْ هناكَ

فروقٌ تُعزى للجنْس ملحوظةٌ في مقاييسِ الدِّراسة لليقظة الذِّهنيَّة أوِ الضُّغوط النَّفسيّة.

هدفتْ دراسةُ بهنساوي (2021) إلى التَّعرُّف إلى مستوى اليَقظة العقليَّة لدى المُعلّمين، والكشْف عن طبيعة العلاقةِ بين اليَقظةِ العقليَّة والكفاءة المِهْنِيَّة لدى المُعلّمين، وكذلك، الكشْفِ عنِ الفُروقِ بين المُعلّمين والمُعلّمات في اليَقظة العقليَّة، وإمكانيَّة التَّنبُّؤ بالكفاءة المِهْنِيَّة من خلالِ أبعادِ اليَقظة العقليَّة، وتكوَّنَتْ عيِّنةُ البحثِ منْ (100) مُعلّم ومُعلّمة، واشتملَتْ أدواتُ البحثِ علي مِقياس اليَقظة العقليَّة (إعداد /فوقية رضوان، نسرين سويد: 2019) ومِقياس الكفاءةِ المِهْنِيَّة، وتوصَّلتِ الدِّراسةُ إلى النَّتائجِ التالية: وجودُ مستوًى مرتفعٍ منَ اليَقظة العقليّة لدى المُعلّمين، ووجودُ علاقةٍ ارتباطيَّةٍ موجبةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عندَ مستوى (0.01) بين اليَقظة العقليَّة والكفاءة المِهْنِيَّة لدى المُعلّمين، لا توجدُ فروقٌ دالَّة إحصائيًّا بين المُعلّمين والمُعلّمات في اليَقظة العقليَّة، كما توصَّلتِ النَّتائجُ إلى إمكانيَّة التَّنبُّؤ بالكفاءة المِهْنِيَّة من خلال اليَقظة العقليَّة.

ومن الدراسات التي تناولت المرونة المعرفية **دراسةُ شين (Chen, 2024)** التي هدفَتْ إلى التَّعرُّفِ إلى العلاقةِ بين المُرونة المَعرفيَّة، وتكيُّف الأطفالِ الاجتماعيّ، معَ التَّركيزِ على الدّوْرِ الوسيط للدَّعم الاجتماعيِّ المُدْرَك. شاركَ في الدِّراسةِ عيِّنةٌ مكوَّنةٌ منْ 185 طفلاً في المرحلة الابتدائيَّة، تتراوحُ أعمارُهم بين 9 و14 عامًا، في تقييمٍ مستمرٍّ لمدَّة 10 أيّام، إذ أكملوا استباناتٍ يوميَّةً باستخدامِ الورقِ والقلمِ في السَّاعة 16:00. وقُيِّمتِ المرونةُ المَعرفيَّةُ باستخدامِ نسخةٍ مختصرةٍ منَ استبانةِ المرونة المعرفيَّة (CFI) وقِيَسَتِ العواملُ الأُخرى مثلُ تنظيم العَواطف، والتَّوتُّر المُدْرَك، والمشاركة الاجتماعيَّة، من خلال استباناتٍ مصمَّمةٍ خصيصاً، وأشارتِ النَّتائجُ إلى: أنَّ المُرونة المعرفيَّة ترتبطُ بالدَّعمِ الاجتماعيّ المُدرَك والتَّكيف الاجتماعيّ على مستوى الأفراد، ولكن ليس بشكل ملحوظٍ على مستوى الشَّخص الواحد.

كما هدفتْ **دراسةُ زهينج (Zheng, 2024)** إلى تحديدِ العلاقةِ بين المُرونة المعرفيَّة للمُراهقين والأداء الأكَّاديميّ في سياقات اجتماعيَّة وثقافيَّة متنوّعة. اعتمدتِ الدِّراسة المنهجَ الوصفيَّ التَّحليليّ، تَستخدمُ هذه الدِّراسةُ بياناتِ المسح الدَّوليَّة من برنامجِ التَّقييم الدَّوليّ للطُّلاب (PISA) لاستكشافِ ما إذا كانت تأثيراتُ المُرونة المعرفيَّة على أداءِ المُراهقين الأكَّاديميّ التي كَشَفَتْ عنها الأبحاث السَّابقة تظلُّ قويَّة في سياقٍ ثقافيّ متنوّع، وما إذا كانتْ هذه العلاقةُ تتأثَّرُ بالمُرونة الاجتماعيَّة. تُظهر نتائجُ التَّحليلاتِ متعدِّدة المُستويات لـ 378,087 مراهقًا من 57 دولةً أنَّ المُرونةَ المعرفيَّة للمُراهقين مرتبطةٌ إيجابيًّا بالأداءِ الأكَّاديميّ في سياقٍ عالميّ. ومعَ ذلك، يكشِفُ اصطلاحُ التَّفاعلِ أنَّ فوائدَ المُرونةِ المعرفيَّة للمُراهقين في الأداءِ الأكَّاديميّ تكونُ أكبرَ بشكلٍ مَلحوظٍ في المجتمعاتِ الأكثر مرونة. بالإضافةِ إلى ذلك، نُحدِّدُ الخصائصَ الفرديَّةَ وعبْر الوطنيّة التي تؤثِّرُ في الأداء الأكَّاديميّ للمُراهقين مثلِ الجنْس، والوضعِ الاجتماعيِّ الاقتصاديِّ، والثَّروةِ الوطنيَّة، والمستوى التَّعليميّ.

بينما هدفتْ **دراسة الزّعبي (2022)** إلى التَّعرُّفِ إلى المُرونةِ المعرفيَّة لدى طلبةِ المرحلة الأساسيَّة في

الأردن، والتَّعرُّفِ إلى الفُروق بينها تَبعًا لمتغيِّرات (الجنس، والصَّف الدّراسيّ) واعتُمِدَ المنهجّ الوصفيُّ، وطُوِّرَ مِقياسُ المُرونةِ المعرفيَّة، إذ تمثَّلتْ عيِّنةُ الّدراسةِ بـ (747) طالباً وطالبةً من طلبةِ صفوف (السَّادس والثّامن، والعاشر) وتوصَّلتِ الدِّراسةُ إلى مجموعةِ منَ النَّتائجِ، من أهمِّها: يوجدُ مستوًى مرتفعٌ منَ المُرونةِ المعرفيَّة وأبعادِها (البدائل والتَّحكُّم) وأظهرتِ النَّتائجُ عدمَ وجودِ فروقٍ دالٍّ إحصائيًّا بين المتوسِّطات الحسابيَّة للمُرونةِ المعرفيَّة -يُعزى للجنْس، وأيضاً، يوجدُ فروقٍ دالٍّ إحصائيًّا بين المتوسِّطات الحسابيَّة للمُرونة المُعرفيَّة -يُعزى للصِّفِّ الدِّراسيّ، ولصالحِ الصَّفِ السَّادس.

في حين من الدراسات التي تناولت الميول المهنية جاءت **دراسةُ المعايطة (2022)** والتي هدفتْ إلى معرفةِ مفهومِ الذَّات، وعلاقتِه بتنميَةِ المُيول المِهْنِيَّة لدى طالبات الصَّفِّ العاشر من وجهةِ نظرِهُنَّ؛ ولتحقيقِ هدف الدِّراسة استُخدِمَتِ المنهجُ الوصفيُّ الارتباطيُّ، على عيِّنةٍ تتألَّفُ منْ (280) طالبة، كما طُوِّرَ مِقياسٌ يتكوّنُ من محوَرَين هما مفهومُ الذَّاتِ والتَّنمية المِهْنِيَّة بالاستنادِ إلى مجموعةٍ منَ الدِّراساتِ السَّابقةِ ذاتِ العلاقةِ، ومنْ أهمِّ النَّتائج التي توصَّلتْ لها الدِّراسة أنَّ مستوى مفهومِ الذَّات لدى طالبات الصَّفِّ العاشر كان متوسِّطًا، وأنَّ درجةَ المُيول المِهْنِيَّة لدى طالبات الصَّف العاشر، أيضاً، كانتْ متوسِّطةً، وكشفتْ عن وجودِ علاقةٍ ارتباطيَّةٍ إيجابيَّةٍ بين مفهومِ الذَّات والمُيول المِهْنِيَّة لدى طالبات الصَّفِّ العاشر. وقد أَوْصَتِ الدِّراسة، بضرورة، تعزيزِ ثقافةِ المُيول المِهْنِيَّة في الوسْط التَّربوي، بدءًا بالقائمين على إدارة المُؤسَّسات التَّربويَّة، مرورًا بأخصائيّي التَّوجيه المِهْنِيّ والمُعلّمين، وانتهاءً بالطلبة.

أمّا **دراسةُ الدميني (2020) فهدفتِ** الدِّراسةُ إلى تحديدِ العلاقة بين المُيول المِهْنِيَّة وبعضِ المُتغيّرات الدِّيمغرافيّة والاجتماعيّة لدى طلبةِ جامعة ذمار وَفْقًا لنظريَّة هولاند، إذ تكوَّنت عيِّنةُ الدِّراسة من (280) طالبًا وطالبةً منَ التَّخصّصات العلميَّة والإنسانيَّة في جامعةِ ذمار للعام الدِّراسي (2012-2013) وكانَ الاختيارُ للعيِّنةِ بطريقةٍ عشوائيَّة، واستخدمَ الباحثُ مِقياسَ المُيول المِهنيَّة لهولاند (1985) حيث كشَفَتْ نتائجُ الدِّراسةِ أنَّ جميعَ الأبعادِ تراوحَتْ بين مستوًى عالٍ، ومستوًى عالٍ جدًّا، وجاءتِ الدَّرجةُ الكُليَّة للمِقياسِ ضمن المستوى العالي، أمّا ترتيبُ الأبعادِ فكانَ النحو الآتي: الميول (الفنيَّة، التَّحليليَّة، الواقعيَّة، التَّجاريَّة، الاجتماعيَّة، التَّقليديَّة) وكذلك، كشفتْ عن وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيَّةٍ بين الذُّكور والإناث لصالحِ الذُّكور في جميع أبعادِ المُيولِ المِهْنِيَّة والدَّرجة الكُليَّة للمِقياس، وعدمِ وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيَّة تعودُ لمتغيِّر التَّخصُّص في جميعِ الأبعاد، والدَّرجة الكُليَّة للمِقياس.

تمت الإفادة من الدِّراساتِ السَّابقة من خلال بلورة مشكلةِ الدِّراسةِ الحاليّة، وتحديدِ أهدافِها وأهميَّتها، والتَّعرُّفِ إلى الجانب النظري، وإثرائِه لديها، إضافةً إلى اختيار المنهجِ المناسبِ، والاطِّلاعِ على مختلف المقاييس، مثلِ مقياس لانجر وهولاند.

أما فيما يتعلَّقُ بالتَّشابهِ والاختلافِ بين الدِّراسة الحاليَّة والدِّراسات السّابقة: فالدِّراسةُ الحاليَّة هدَفَتْ إلى التَّعرُّف على درجةِ إسهامِ اليقظة العقليَّة والمُرونةِ المعرفيَّة في تعزيز المُيول المِهْنيَّة لدى طلبةِ المرحلةِ

الثَّانويَّة المتفوقين دراسياً في محافظة بيتَ لحم، بينما تنوَّعت أهدافُ الدِّراسات السَّابقة بين دراسةِ مستويات المُرونة المعرفيَّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة، واستكشافِ علاقةِ المُرونةِ المعرفيَّة بالإيجابيَّة، ومستقبلِ الحياةِ المِهْنِيَّة للطَّلبةِ في بعضِ الدِّراسات، كما استهدفتْ دراساتٌ أُخرى تحليلَ تأثيرِ المناهج الدِّراسيَّة في ميولِ الطلبةِ المِهْنِيَّة، واكتشافِ العلاقاتِ بين أشكالِ الذَّكاءاتِ المُتعدِّدة والمُيول المِهْنِيَّة للطَّلبة، الأقربَ جزئيًّا إلى الدِّراسة الحالية، إذ إنَّها سعتْ إلى الكشْفِ عن طبيعةِ المُيول المِهْنِيَّة السَّائدة عندَ المُتفوِّقين دراسيًّا، ولكنَّ الباحثَ لم يجدْ دراسةً سابقةً اشتملَتْ على المُتغيِّراتِ التي تتناولُها الدِّراسةُ الحالية. كذلك، فإنَّ هذه الدِّراسةَ استهدفَتِ الطَّلبةُ المُتفوِّقين من طلبةِ المرحلةِ الثَّانويَّة الفلسطينيّين، وتحديداً من محافظة بيتَ لحم، وبذلك، سوْفَ يتمتَّعُ موضوعُ هذه الدِّراسة بالجديَّة والأَصالة، حيث لم يُدرسْ مِنْ قبلُ في المجتمعِ الفلسطينيّ.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يواجِهُ بعض الطلبةِ مشكلةَ اختيارِ التَّخصُّص، أوِ المِهْنة التي تتناسَبُ وقدراتِهم وأهدافَهم، ويَجدونَ أنْفسهم حائرينَ عندما يُنْهَونَ دراستَهم الثَّانوية؛ بسببِ عدمِ وجودِ رؤيةٍ واضحة. وبما أنَّ المَيْلَ يُعَدُّ سمةً من سماتِ الشَّخصيّة؛ فإنَّ عدمَ تحديدِ المَيل المِهْنِيّ، يمكِنُ أنْ يؤدِّي إلى عدم التَّوافُق الوظيفيّ، وعدمِ الرِّضا الوظيفيّ، ممَّا يزيد من احتماليَّة التَّعرُّض للاضطرابات النَّفسيَّة والسُّلوكيَّة. وكلَّما توافَقَ المَيْلُ المِهْنِيُّ للفرد معَ قدراتِه وطريقةِ تفكيره، يُصبح أكثرَ انسجامًا؛ ممَّا يُعزِّزُ منْ فعاليَّتِه وإنتاجيَّته. بمعنًى آخرَ: فإنَّ عدمَ وعيِ الطُّلاب بطبيعةِ المُوادّ والتَّخصُّصات التي سيدرسونَها أوِ الوظيفةِ التي سينتقلونَ إليها، قد يؤدِّي إلى عدم الرِّضا عنِ الدِّراسة أو الوظيفةِ، وحتى إلى الفَشَلِ فيها (الغامدي، 2021).

كذلك، إذا كانَ الفردُ يفتقدُ اليقظةَ العقليَّة، فإنَّ ذلك يؤدِّي إلى تبنِّي نظرةٍ أُحاديَّةِ الاتِّجاهِ، وقطعيَّة تجاه الأحداثِ التي يواجِهها؛ ممَّا يسبِّبُ الرَّكودَ الفكريَّ، وصعوبةَ قبولِ الرُّؤى الجديدة (الضريبي، 2024).

تتأثَّرُ اليقظةُ العقليَّةُ والمُرونة المعرفيَّة بالبيئةِ التَّعليميَّة والمدرسيَّة؛ إذ قد لا تتوفَّرُ البرامجُ اللازمة لتعليم هذه المهاراتِ تعليمًا منهجيًّا، أو قدْ يفتقرُ الطَّلبة للدَّعمِ الكافي منَ الإدارة المدرسيَّة، كما يمكِنُ أنْ تكونَ الضُّغوطُ الدِّراسيَّة والاجتماعيَّة عائقًا أمامَ تطوير اليقظة العقليَّة والمُرونة المَعرفيَّة؛ ما يؤثِّرُ سلبًا في قدرتِهم على التَّفاعُل تفاعُلًا صحيحًا معَ المتطلَّبات الأكَّاديميَّة والشَّخصيَّة.

كما يتعرّضُ الطَّلبة لمواقفَ صعبة، وغيرِ مألوفةِ تعرُّضًا متكرِّرًا. هذا يتطلَّبُ منهم أنْ يتمتَّعوا بسماتٍ وقدراتٍ عقليَّةٍ، بما في ذلك المُرونة المعرفيَّة؛ التي تمكِنُهم منْ ابتكارِ حلولٍ متنوَّعةٍ لمشكلاتهم المختلفة (عبد الرحيم، 2023) كما يتعرَّضونَ لضغوطٍ نفسيَّةٍ في مختلفِ المجالات الأكَّاديميَّة، والعقليَّة والاجتماعيَّة؛ ممَّا يستدعي منهم امتلاكَ مستوًى منَ المُرونة المعرفيَّة للتَّعامُل معَ التَّناقضات والتَّداخُلات في المعارف والتجارب التي يواجهونَها، ويلزمُ الفردُ تحديدَ الأساليبِ التي يتَّبعُها في التَّعامُل معَ الضُّغوطِ

اليوميَّة، التي ترتبطُ بالقدرات الإيجابيَّة للحالةِ النَّفسيَّة، والقدرة على التَّغيير الذَّاتي؛ لتعزيزِ القدرة والكفاءة الشخصيَّة، يتضمَّنُ ذلك ابتكارَ أساليب غيرِ تقليديَّة لمواجهة التَّحدِّيات، وتعديلِ الاستجابات؛ لتكونَ قابلةً للقَبول اجتماعيّا.

تُعَدُّ المرونة المعرفيَّة: عمليَّةً نمائيَّةً تتطلَّبُ وقتًا طويلاً، وتوجيهًا مستمرًا خلالَ سنواتِ التَّعليمِ في جميع المراحل؛ ما يجعلُ، منَ الضّروريّ، على الباحثين والمُربِّينَ، التَّركيزَ على الجوانبِ النَّفسيَّة الإيجابيَّة؛ بما في ذلك المُرونة المعرفيَّة، من خلال دراستِها وتطويرِ برامجَ تدريبيَّةٍ متخصَّصة بهذا الصَّدد (الزعبي، 2022).

يتَّضحُ منَ الدِّراسات والبيانات الفلسطينيَّة الحديثةِ أنَّ التَّوجُّهاتِ الجندريَّةَ تشكّلُ عاملًا مؤثِّرًا مهمًّا في اختيارات الطلبة المِهْنِيَّة؛ فهناك تفاوتاتٌ ملحوظةٌ في مُيول الذُّكور والإناث نحوَ مجالاتٍ مهنيَّةٍ معيّنةٍ، وقيودٍ اجتماعيَّة واقتصاديَّة تُقيِّد تحقُّقَ الطموحات المِهْنِيَّة للإناث بالرَّغم منْ ارتفاع مستوياتِ التَّحصيل العلميّ لدى بعضِهُنَّ (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2022؛ الأمم المتحدة/UN Women، 2021) كما تُؤثِّر الظروفُ الاقتصاديَّةُ والبطالةُ المرتفعةُ وفجوةُ العَرْض والطَّلبُ في سوق العملِ، في توجهات الطلاب المهنية في الضفة الغربية عامةً، وعلى محافظة بيت لحم خاصةً، حيث يُشكّل ارتفاع معدلات البطالة ونقص الفرص الحقيقية عاملًا ضاغطًا على اختيار التخصصات التي تُعزّز فرص التوظيف أو التشغيل الذاتي (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2023؛ صندوق النقد الدولي، 2023).

وفي محافظة بيت لحم، قد تؤثِّرُ الظُّروف الاقتصاديَّة والاجتماعيَّة، مثل: مستوى الدَّخل، والتَّعليم، والفُرَص المتاحة، على توجُّهات الطُّلاب المِهْنِيَّة والتَّطلُّعات المُستقبليَّة لهم.

ولا يمكِنُ تجاهُل التَّحدِّيات والتَّأثيرات النَّاتجة عنِ التِّكنولوجيا، ووسائل الإعلام؛ إذ تؤثِّرُ وسائل التَّواصُل الاجتماعي، والتِّكنولوجيا على نمط حياةِ الطُّلاب واهتماماتِهم؛ ومِن ثَمَّ، على تشكيل مُيول مِهْنِيَّة معيّنة، أو توجيه الطُّلاب نحوَ مجالاتٍ مِهْنِيَّة معيّنة بناءً على المعلوماتِ والتَّأثيرات التي يتلقَّونَها من هذه الوسائل، وبناءً على ما سَبقَ ذكرُهُ تتمثَّلُ مشكلةُ الدِّراسةِ بالسُّؤال الرَّئيسي التالي:

- ما درجةُ إسهامِ اليقظةِ العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة في المُيول المِهنِيَّة لدى طلبةِ المرحلة الثانويَّة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في محافظة بيتَ لحم؟

وتتفرَّع عنِ السُّؤال الرَّئيسي، الأسئلةُ الفرعيَّةُ الآتيةُ:

- **السُّؤال الأوَّل:** ما مستوى اليقظة العقليَّةِ لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظة بيتَ لحم؟

- **السؤال الثاني:** ما مستوى المُرونةِ المعرفيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارسِ محافظةِ بيتَ لحم؟

- **السؤال الثالث:** ما مستوى المُيول المِهْنِيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارسِ

محافظةِ بيت لحم؟

- **السؤال الرابع:** هل توجدُ قُدرةٌ تنبُّؤيَّة دالَّةً إحصائيًّا لكلٍّ مِنَ اليقظة العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة في التَّنبُّؤ بالمُيول المِهْنِيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارسِ محافظة بيت لحم؟
- **السؤال الخامس:** هل توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين متوسِّطات اليقظةِ العقليَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى متغيِّرات: الجنس، المستوى الاقتصاديّ للأُسْرة، مكان السَّكن؟
- **السُّؤال السَّادس:** هل توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين متوسِّطات المُرونة المعرفيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظة بيتَ لحم -تُعزى إلى متغيِّرات: الجنس، المستوى الاقتصاديّ للأُسرة، مكان السَّكن؟
- **السُّؤال السَّابع:** هل توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مستوى الدّلالة (α<.05) بين متوسِّطات المُيول المِهْنِيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظة بيتَ لحم -تُعزى إلى متغيِّرات: الجنس، المستوى الاقتصادي للأُسرة، مكان السَّكن؟
- **السُّؤال الثامن:** ما البرنامجُ الإرشاديُّ المقترحُ لطلبة المرحلة الثانويَّة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في محافظة بيتَ لحم؟

3.1 فرضيَّات الدِّراسة

تتمثَّلُ فرضيَّاتُ الدِّراسةِ فيما يلي:

- **الفرضيَّة الأُولى:** لا توجدُ قدرةٌ تنبُّؤيَّة دالَّةً إحصائيًّا عندَ مستوى دلالة (α ≤.05) لكلٍّ مِنَ اليقظةِ العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة في التَّنبُّؤ بالمُيول المِهْنِيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارسِ محافظة بيت لحم.
- **الفرضية الثانية:** لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مستوى الدّلالة (α<.05) بين متوسِّطات اليقظةِ العقليَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارسِ محافظة بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّرات: الجنس، المستوى الاقتصاديّ للأُسْرة، مكان السَّكن.
- **الفرضية الثالثة:** لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مستوى الدّلالة (α<.05) بين متوسِّطات المُرونةِ المعرفيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارسِ محافظة بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّرات: الجنس، المستوى الاقتصاديّ للأُسْرة، مكان السَّكن.
- **الفرضية الرابعة:** لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مستوى الدّلالة (α<.05) بين متوسِّطات المُيولِ المِهْنِيَّةِ لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارسِ محافظة بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّرات: الجنس، المستوى الاقتصاديّ للأُسْرة، مكان السَّكن.

4.1 أهداف الدراسة

تسعى الدِّراسةُ الحاليّةُ إلى تحقيقِ الأهداف الآتية:

1. معرفةِ مستوى اليقظةِ العقليَّةِ لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظة بيتَ لحم.
2. تحديدِ مستوى المُرونة المعرفيَّة لدى الطَّلبة المُتفوقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظة بيت لحم.
3. تحديد مستوى المُيولِ المِهْنِيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظة بيت لحم.
4. معرفةِ إذا ما توجدُ قدرةٌ تنبُّؤيّة دالةً إحصائيًّا لكلٍّ مِنَ اليقظةِ العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة في التَّنبُّؤ بالمُيولِ المِهْنِيَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظة بيت لحم.
5. تحديدِ إذا ما توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين متوسِّطات اليقظةِ العقليَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظة بيتَ لحم -تُعزى إلى متغيِّرات: الجنس، المستوى الاقتصاديّ للأُسْرة، مكان السَّكن.
6. الكشفِ عن وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين متوسِّطاتِ المُرونةِ المعرفيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظةِ بيت لحم -تُعزى إلى متغيِّرات: الجنس، المستوى الاقتصاديّ للأُسْرة، مكان السَّكن.
7. الكشْفِ عن وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى الدّلالة (α<.05) بين متوسِّطات المُيول المِهْنِيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظة بيت لحم -تُعزى إلى متغيِّرات: الجنس، المستوى الاقتصاديّ للأُسْرة، مكان السَّكن.
8. تقديمِ برنامجٍ إرشاديٍّ لطلبة المرحلة الثَّانويَّة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في مدارسِ محافظةِ بيتَ لحم.

5.1 أهميَّة الدِّراسة

الأَهميَّة النَّظريَّة: تستمدُّ الدِّراسةُ الحاليَّة أهميَّتها منْ أهميَّة المُتغيّرات التي تتناولُها، وهي المُيولُ المِهنيَّة، والمُرونة المعرفيَّة، واليقظة العقليَّةُ لدى طلبة المرحلة الثانويَّة المُتفوِّقين دراسيًّا. فمن خلالِ توثيق العلاقة بين هذه العوامل؛ يمكِنُ للدِّراسةِ أن تُثريَ الأدلَّةَ العلميَّةَ من خلال توفير أدلَّةٍ علميَّةٍ تُعزِّزُ من قُبول هذه العلاقات في المجتمع الأكَّاديميّ، وتزيدُ من مصداقيَّة الأبحاثِ السَّابقة والمستقبليَّة.

تُعَدُ هذه الدّراسةُ الأُولى التي تجمْعُ بين المُتغيِّرات الثَّلاثة حسَبَ علمِ الباحث: المُيول المِهْنِيَّة، والمُرونة المعرفيَّة، واليقظة العقليَّة، إذ إنَّ المُيول المِهْنِيَّة والمُرونة المعرفيَّة واليقظة العقليَّة تمثِّلُ عناصرَ أساسيَّةً في تطويرِ الطلاب ونجاحهم في التَّعليم؛ فالمُيولُ المِهْنِيَّةُ تعكِسُ الاهتماماتِ والمُيولِ الشَّخصيَّةِ للطَّلاب

نحوَ مجالاتٍ معيَّنةٍ منَ الدِّراسة، أوِ العمل، ممَّا يساعدُهم على تحديدِ الأهداف، وملائمة لتطوير مساراتِهم المِهْنِيَّة المُستقبليَّة. بالإضافة إلى ذلك، فإنَّ المُرونةَ المعرفيَّة تُعزِّزُ من قدرةِ الطلاب على التَّكيُّف معَ المُتغيِّرات التَّعليميَّة والمِهْنِيَّة، وتعملُ على تحفيزهم لاستكشاف، وتعلُّم مهاراتٍ جديدة، وتطوير قدراتِهم العقليَّة. أمَّا اليقظةُ العقليَّة فتمثِّلُ عنصراً أساساً في نجاح طلاب المرحلةِ الثانويَّة المُتفوِّقين دراسيًّا؛ إذ تساعدُهم على: تعزيزِ التَّركيز، والانتباه خلالَ الدِّراسة؛ ممَّا يؤدِّي إلى تحسينِ أدائِهم الأكَّاديميّ، وبفضل اليقظةِ العقليَّة، يكونُ الطلابُ أكثرَ قدرةً على التَّفكير النَّقديّ، وحلِّ المشكلات، وهذا يُعزِّزُ من قدرتِهم على التَّكيُّف معَ المُتغيِّرات الدِّراسية، وتحقيقِ نتائج متميِّزة. بالإضافة إلى ذلك، تُسهمُ اليقظةُ العقليَّةُ في تحسينِ صحة الطّلاب النَّفسيَّة، وتقليلِ مستويات الإجهادِ والقلق؛ ممَّا يُسهمُ في تعزيزِ رفاهيّتهم العامّة، واستعدادهم لمستقبلهم الأكَّاديميّ والمِهْنِيّ استعدادًا أكبر.

وأيضاً، تسهمُ الدّراسةُ الحالية في رفْدِ المكتبةِ العلميَّة التَّربويَّة والنَّفسيَّة، وتقديمِ نتائجِ الدِّراسة للمُعنِيّين من أجلِ الإفادة، الأمرُ الذي يعودُ على البحث العلميّ والمجتمع بالفائدة والتَّطوُّر.

الأهميَّة العمليَّة: تطويرُ استراتيجيَّاتٍ وأساليبَ تدريسيَّةٍ تُعزِّزُ منَ التَّفاعُل الإيجابيّ، والنتائجِ التَّعليميَّة للطلبة، إذ يمكِنُ للدِّراسة أنْ تقدِّمَ أفكاراً ورؤًى قيِّمَةً حولَ كيفيَّة دعمِ الطَّلبة في تطويرِ طريقةِ التَّفكير وتنميتها، وميولهم المِهنِيَّة تطويرًا فعَّالا؛ ما يُسهمُ في تحفيزهم، وتعزيز ثقتهم من مساراتهم المُستقبليَّة.

وعندما تربطُ عواملُ تأثير اليقظة العقليّة، والمُرونة المعرفيّة بالميول المِهْنِيَّة، فإنَّه يمكِنُ للمدارس والمعلمين أنْ يعملوا على توفير فُرَصٍ متساويةٍ للطَّلاب لتحقيقِ أهدافِهم المِهْنِيَّة، بغضِّ النَّظر عن خلفيَّاتِهم الاجتماعيَّة أوِ التَّعليميَّة.

تقدّمُ الدِّراسةُ الحاليّةُ إطارًا عمليًّا للمُرشدينَ التَّربويّين يساعدُهم على تصميم برامجَ إرشاديَّةٍ وتنفيذها قائمةٍ على تنمية اليقظة العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقين، بما يمكِّنُهم من فهْمٍ أعمقَ لذواتِهم ومهاراتِهم، وتحليلِ ميولهم المِهنِيَّة بوعيٍ واستقلاليَّة، كما تزوّدُ المُرشدينَ بأدواتِ وأساليبَ تطبيقيَّةٍ؛ لتوجيه الطَّلبة نحوَ قراراتٍ مِهْنِيَّة أكثرَ توازُنًا تتلاءمُ معَ متطلّبات سوق العمل، وتحدِّيات المُستقبل.

الأهمية التطبيقيَّة: من خلال البرنامجِ الإرشاديِّ الذي تقدُّمُه الدِّراسةُ لتوجيه الطّلبة نحوَ مساراتٍ تعليميَّة ومِهْنِيَّة مناسبة؛ فإنَّ منَ المُتوقّع: تعزيز التفاعُل الإيجابيّ بين الطّلبة والمجتمع المُحيط بهم، وتخفيفِ مشكلات عدمِ التَّوافُق بين مؤهّلاتهم ومتطلَّباتِ سوق العمل، وتحقيقِ التَّوازُن بين الطُّموحات الشَّخصيَّة، وحاجات المجتمع والسُّوق، الأمرُ الذي يساعدُ في تقليلِ معدّلات البطالة، وتعزيزِ فُرَصِ العملِ المُستدامة والمُرضيَّة للطَّلبة في المُستقبل.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثَّلُ حدودُ الدِّراسة في الآتي:

1.6.1 الحدودِ البشريَّة: اقتصرَ تطبيقُ الدِّراسةِ الحاليّةِ على طلبة المرحلةِ الثَّانويَّة المُتفوِّقينَ دراسيًّا للصَّفَّينِ العاشرِ والحادي عشَر.

2.6.1 الحدودِ المكانيَّة: طُبِّقَتِ الدِّراسةُ على مَدارسِ محافظةِ بيتَ لحم.

3.6.1 الحدودِ الزَّمانيَّة: طُبِّقَتْ هذه الدِّراسةُ في العام الجامعي 2025/2024م.

4.6.1 الحدودِ المَفاهيميَّة: اقتصرتِ الدِّراسةُ الحاليّةُ على الحدودِ المفاهيميَّة والاصطلاحات الواردة في الدراسة.

5.6.1 الحدودِ الإجرائيَّة: استُخدِمَ في هذه الدِّراسةِ مِقياسُ اليقظةِ العقليَّة، الذي طُوِّرَ باستخدام الدِّراسات التالية: (بالقاسمي، 2020 ,Laeequddin, 2023 ,Aladsanim 2024 ,Langer, 1992) كما طُوِّرَ مقياسُ المُرونة المعرفيَّة استنادًا على الدِّراساتِ التالية: (Rubin & Martin, 1995) (Kazu, 2023) (PATTI, 2022) أمَّا مقياسُ المُيولِ المِهْنِيَّة فقد طُوّر المقياسُ استناداً إلى Holland, J. L. (1997) ودراسة الجاسر، 2024.

6.6.1 محدِّداتُ الدِّراسة: اقتصرَ نطاقُ هذه الدِّراسةِ على محافظةِ بيتَ لحم دونَ سائر المحافظاتِ الفلسطينيَّة، كما واجهتِ الدراسة مُحدِّداتٍ ميدانيَّةً تمثّلتْ في صعوبة الوصولِ إلى بعضِ المدارس الواقعةِ في مناطقَ نائيةٍ أو خاضعةٍ لإجراءاتٍ أمنيَّة مُشدَّدة، الأمرُ الذي أثَّر في شمول العيِّنةِ الميدانيَّة على نحوٍ كامل، ولا سيما في ظلِّ الظُّروفِ السياسيَّة والأمنيَّة والتَّعقيدات التي يفرضُها الاحتلالُ الإسرائيليُّ على الأرض والشَّعب والمؤسّسات في فلسطين.

7.1 التعريفات لمتغيرات الدراسة

اليقظة العقليَّة: النَّشاطُ العقليُّ الذي يمكِنُ للفرد، من خلاله، أنْ يكونَ على وعي تامٍّ بمشاعره، وأفكاره، ومعتقداته في لحظةِ حدوثِه، دونَ أنْ يُصدِرَ أيَّ أحكامٍ عليها (عودة، 2024: 4).

وتعرِّفُ إجرائيًّا بأنَّها: الدرجةُ التي يحصلُ عليها الطَّلبةُ على مِقياس اليقظة العقليَّة، الذي سيُطبَّقُ على عيِّنةٍ منَ الطَّلبة المُتفوِّقين في المرحلة الثَّانويَّة في مدارس محافظةِ بيتَ لحم.

المرونة المعرفيَّة: القُدرة على التَّكيُّف، والتَّعامُل مع التَّحدِّيات المتغيِّرة، والمواقف المختلفةِ بفعاليَّةٍ باستخدام زوايا متعدِّدةٍ للنَّظر إليها، وهي القدرةُ على تعديلِ الاستراتيجيّات والأفكارِ وتغييرها بناءً على المَوقفِ الحاليّ؛ ممَّا يساعدُ الفردَ على التَّكيُّف بسرعةٍ وبثقةٍ معَ تغيُّرات البيئةِ أوِ المُتطلَّبات المُحيطة به

(Hحمد، 2020: 136).

وتعرَّفُ إجرائيًّا بأنَّها: الدَّرجةُ التي يحصلُ عليها الطَّلبة على مِقياس المُرونة المعرفيّة، الذي سيُطبَّقُ على عيِّنةٍ منَ الطَّلبة المُتفوِّقين في المرحلة الثَّانويَّة في مدارس محافظةِ بيتَ لحم، وهي قدرةُ طلبة المرحلة الثَّانوية المُتفوِّقين على التَّكيُّف معَ التَّغيُّرات التَّعليميَّة والمعرفيَّة بطُرُقٍ فعَّالة؛ لتحقيقِ النَّجاح في الدِّراسة، وتحقيقِ أهدافهم المِهْنِيَّة.

المُيول المِهْنِيَّة: هي الاستجابةُ التي يُظهرها الفردُ، سواءً أكانتْ إيجابيَّةً أو سلبيَّة، تجاهَ شخصٍ ما، أو نشاطٍ مُحدَّد، أو فكرةٍ معيَّنة، وتتأثَّرُ هذه الاستجابةُ بالعواملِ العاطفيَّة والنَّفسيَّة، والمَيلُ المِهْنِيُّ هو المجموعُ الكليُّ لاستجابات القَبول التي يُبديها الشَّخص؛ التي تتعلَّقُ بمِهْنَةٍ معيَّنة، ويُعرَّفُ المَيْلُ المِهْنِيُّ بأنَّه: "مجموعةٌ منِ استجاباتِ الشَّخص تجاهَ نشاطٍ مُحدَّدٍ أو مجموعةٍ منَ الأنشطةِ المُتشابهة، وترتبطُ هذه الاستجاباتُ بمدَى محبَّته لتلك الأنشطة، ورغبتِهِ في ممارستها بوصفِها مهنةً، أو جزءًا مِن هُوِيَّتِه، وتتأثَّرُ بالخبراتِ السَّابقة، والبيئة الأُسرية (المعايطة، 2022: 1278).

وتُعرَّفُ إجرائيًّا بأنَّها: الدَّرجة التي يحصلُ عليها الطلبة على مِقياس المُيول المِهْنِيَّة؛ الذي سيُطَبَّقُ على عيِّنةٍ منَ الطَّلبة المُتفوِّقينَ في المرحلة الثانويَّة، في مدارسِ محافظة بيت لحم، وهي الاتِّجاهات والاهتماماتِ والتَّفضيلات التي يُظهرها الطَّلبةُ نحوَ مجالاتٍ معيَّنة منَ العمل أوِ التَّخصُّصات المِهْنِيَّة التي يمكِنُ أنْ يختاروها لمستقبلِهم المِهْنِيِّ؛ التي تأتي نتيجةً لتجارُب الطَّلبة الشَّخصيَّة، والتَّعلُّم، والتَّفاعُل معَ بيئتِهم وخبراتهم المختلفة خلالَ المرحلة الثانويَّة.

الطلبة المُتفوِّقون دراسيًّا: همُ الطَّلبةُ الذين يُحقِّقونَ أداءً متميزًا ومتفوِّقًا في النَّتائج الأَكَّاديميَّة والامتحانات المَدرسيَّة، وتُحَدَّدُ هذه الفئةُ منَ الطلاب، عادةً، استناداً إلى مَعايير الأَداءِ الأَكَّاديميّ مثلِ الدَّرجاتِ النِّهائيَّة في الموادِّ المَدرسيَّة.

وتُعرَّفُ إجرائيًّا بأنَّهم: الطلبةُ الذين يحصلونَ على مُعدَّل 90% فما فوق، وهم من طلبةُ المرحلةِ الثانويَّة، وتحديدًا من طلبةِ الصَّفِّ العاشر والحاديَ عشَرَ في مدارسِ محافظة بيتَ لحم.

البرنامجُ الإرشاديّ: هو سلسلةٌ منَ الخطواتِ التي تُتيحُ تقديمَ خدماتِ الإرشادِ منَ المُرشدِ إلى المُسترشد، وتُمثِّلُ العمليَّةُ الإرشاديَّةُ الجانبَ التَّطبيقيَّ للإرشاد؛ إذ يصبحُ الإرشادُ دونَها مجرَّدَ آراءٍ أو نصائحَ أو توجيهاتٍ (عبد المنعم، 2024).

ويُعرّفُ إجرائيًّا بأنَّه: خطواتٌ وأنشطةٌ منظَّمَةٌ ومُصمَّمةٌ تصميمًا منهجيًّا؛ تهدفُ إلى تقديم خدماتِ الإرشادِ والتَّوجيه لطلبة المرحلة الثَّانويَّة المُتفوِّقين دراسيًّا في مَدارس محافظةِ بيتَ لحم، ويتضمَّنُ البرنامجُ الإرشاديُّ تحليلًا لحاجات الطَّلبة، وتصميم أنشطةٍ توجيهيَّة مُخصَّصةٍ وتنفيذها من أجلِ دعمِ ميولِهم المِهْنِيَّةِ بناءً على اليقظة العقليَّةِ والمُرونة المعرفيَّة التي يُظهرُها الطُّلاب.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة

لتحقيقِ أهداف الدِّراسة استُخْدِمَ المنهجُ الوصفيُّ الارتباطيُّ؛ الذي يهدفُ إلى تحليل العلاقةِ بين اليَقظةِ العقليَّة والمُرونةِ المعرفيَّة والمُيول المِهْنِيَّة لدى الطلبة المُتفوِّقين دراسيًّا، ولتحديدِ درجةِ إسهامِ كلٍّ منَ اليَقظة العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة في التَّنبُّؤ بالمُيول المِهْنِيَّة، لُجِئَ إلى تحليلِ الانحدار المُتعدّد، الذي يُعَدُّ إحدى الأساليب الإحصائيَّة المُستخدمة في الدِّراسات التَّنبُّؤيَّة، يُسْهِمُ هذا التَّحليلُ في تقديرِ مدى تأثير كلِّ متغيِّرٍ مستقلٍّ على المتغيِّر التَّابع، بالإضافة إلى قوَّةِ العلاقة واتِّجاهها (Creswell, 2014).

مجتمع الدراسة وعينتها

أولاً: مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمعُ الدِّراسة من جميع الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مَدارس محافظةِ بيتَ لحم، والبالغُ عددُهم (1235) طالباً وطالبة، حسَبَ إحصائيَّة مديريَّة التَّربيةِ والتَّعليم في محافظةِ بيتَ لحم بالاعتماد على نتائجِ الطَّلبة المَنشورةِ على مَنَصَّة (E-school) للفصلِ الأوَّل منَ العام الدِّراسيّ (2025/2024) والجدولُ (1) يُوضِّحُ توزيعَ مجتمعِ الدِّراسةِ حسَب مُتغيِّرِ الجنْس.

جدول (1) :توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس

		العدد
الجنس	ذكر	312
	أنثى	923
المجموع		1235

ثانياً: عيِّنة الدِّراسة:

أمَّا عيِّنةُ الدِّراسة، فقد اختِيرت كالآتي:

أ- العيِّنةُ الاستطلاعيَّة (Pilot Study): اختيرتْ عيِّنةُ استطلاعيَّةٌ مكوَّنةٌ منْ (37) منَ الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مَدارس محافظةِ بيتَ لحم، وذلك، بغرَضِ التَّأكُّد من صلاحيَّةِ أدوات الدِّراسة، واستخدامِها لحسابِ الصَّدْق والثَّبات.

ب- عيِّنة الدِّراسة (Sample Study): اختيرَتْ عيِّنةُ الدِّراسة بالطَّريقة المُتيسِّرة، وقد حُدِّدَ حجمُ العيِّنة بناءً على معادلةِ روبرت ماسون، إذ يُشيرُ بشماني (2014) أنَّه يَجِبُ تحديدُ حجمِ العيِّنةِ منَ المجتمعِ عن طريقِ معادلةِ إحصائيَّة، كما في المعادلةِ الآتية:

معادلة روبرت ماسون لتحديد حجم العينة

$$n = \frac{M}{\left[\left(S^2 \times (M-1)\right) \div pq\right] + 1}$$

M	حجم المجتمع
S	قسمةُ الدَّرجةِ المِعياريَّة المقابلةِ لمستوى الدِّلالة (0.95) أيْ، قسمةُ معاملِ الخطأِ (0.05) على الدَّرجة (1.96)
P	نسبة توافر الخاصية وهي 0.50
Q	النسبة المتبقية للخاصية وهي 0.50

وقد بلغَ حجمُ العيِّنةِ (293) منَ الطَّلبةِ المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظةِ بيتَ لحم، مُوزَّعين (74) طالباً و(219) طالبة، والجدولُ (2) يُوَضِّحُ توزيعَ عيِّنةِ الدِّراسةِ حسَبَ مُتغيِّراتها الدِّيمغرافيَّة:

جدول (2): عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات الديمغرافية

المتغير	المستوى	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	74	25.3
	أنثى	219	74.7
	المجموع	293	100
المستوى الاقتصادي للأسرة	منخفض	33	11.3
	متوسط	241	82.3
	مرتفع	19	6.5
	المجموع	293	100.0
مكان السّكن	مدينة	119	40.6
	قرية	146	49.8
	مخيم	28	9.6
	المجموع	293	100.0

أدوات الدراسة

لتحقيقِ أهدافِ الدِّراسة، اعتُمَدِتْ ثلاثةُ مقاييسَ لجمْع البيانات، هي: مِقياسُ اليَقظة العقليَّة، مِقياسُ المُرونة المعرفيَّة، ومِقياسُ المُيولِ المِهْنِيَّة، كما يلي:

أولاً: مقياس اليقظة العقلية:

من أجْلِ تحقيقِ الغايةِ المنشودةِ منَ الدِّراسةِ الحاليَّة، وبعدَ اطِّلاع الباحثِ على الأدبِ التّربويّ والدِّراساتِ السَّابقة، وعلى مقاييسِ اليقظةِ العقليَّة المُستخدمةِ في بعضِ الدِّراسات، ومنها: دراسةُ (Laeequddin, 2023) ودراسةُ (Aladsani, 2024) وقد بنى الباحثُ مِقياسَ اليَقظةِ العقليَّة استناداً إلى تلك الدراسات.

ثانياً: مقياس المرونة المعرفية:

من أجْل تحقيقِ الغايةِ المنشودةِ من الدِّراسة الحاليَّة، وبعدَ اطِّلاع الباحث على الأدبِ التَّربويّ والدِّراساتِ السَّابقة، وعلى مقاييسِ المُرونة المَعرفيَّة المُستخدمةِ في بعضِ الدِّراسات، ومنها: دراسةُ (Kazu, 2023) ودراسةُ (PATTI, 2022) وقد بنى الباحثُ مِقياسَ المُرونةِ المعرفيَّة استناداً إلى تلك الدِّراسات.

ثالثاً: مِقياسُ المُيول المِهْنِيَّة:

من أجْل تحقيقِ الغايةِ المنشودةِ من الدِّراسة الحاليَّة، وبعدَ اطِّلاع الباحث على الأدبِ التَّربويّ والدِّراساتِ السَّابقة، وعلى مقاييسِ الميول المِهنِيّة المُستخدمةِ في بعضِ الدِّراسات، ومنها: دراسة الجاسر (2024)، ودراسة عرب (2023)، Holland (1997) وقد بنى الباحثُ مِقياسَ المُيول المِهنيّة استناداً إلى تلك الدِّراسات.

الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة:

من أجْلِ فحْصِ الخصائصِ السّيكومتريَّة لمقاييسِ الدِّراسةِ الثلاثة، طُبِّقَتِ المَقاييسُ على عيِّنةٍ استطلاعيَّةٍ مكوَّنةٍ منْ (37) منَ الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مَدارس محافظةِ بيتَ لحم، ومن خارجِ عيِّنةِ الدِّراسة، وكانتِ النَّتائج كالآتي:

أ) صدق البناء لمقاييس الدراسة (Construct Validity): استُخدِمَ صدقُ البناءِ، على عيِّنةٍ استطلاعيَّةٍ مكوَّنةٍ منْ (37) منَ الطَّلبةِ المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارسِ محافظة بيتَ لحم، إذ حُسِبَ معاملُ ارتباطِ بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراجِ قيَمِ معاملاتِ ارتباطِ الفقراتِ معَ المجالِ الذي تنتمي إليه والدَّرجة الكُليَّة، وكذلك، قيمِ معاملاتِ ارتباط المجالات معَ الدَّرجةِ الكُليَّة لكلِّ مِقياسٍ على حدةٍ من مقاييسِ اليَقظةِ العقليَّة والمُيول المِهْنِيَّة، وكذلكَ، لاستخراجِ قيَمِ معاملاتِ ارتباطِ الفقراتِ معَ الدَّرجة الكُليَّة لِمقياسِ المُرونة المعرفيَّة، كما هو مُوَضَّحٌ في الجداول (3)، (4)، (5):

International Journal for Scientific Research (IJSR)
المجلة الدولية للبحوث العلمية
IJSR
Vol. (5), No. (1) January 2026 الإصدار (5)، العدد (1)

الجدول (3): قيمُ معاملاتِ ارتباطِ فقرات مِقياس اليَقظةِ العقليَّة بالمجالِ الذي تنتمي إليه، وقيمُ معاملات ارتباطِ الفقرات معَ الدَّرجة الكُليَّة للمقياس، كذلك، قيَمُ معاملاتِ ارتباطِ كلِّ مجالٍ معَ الدَّرجةِ الكُليَّة للمِقياس (ن=37)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
المراقبة			الوصف			العمل مع الوعي		
1	2**.6	.35*	8	.50**	.49**	15	.66**	.34*
2	.62**	.36*	9	.44**	.21	16	.60**	.50**
3	.63**	.51**	10	.46**	.37**	17	.57**	.67**
4	.50**	.49**	11	.45**	.46**	18	.72**	.47**
5	.60**	.48**	12	.70**	.60**	19	.64**	.44**
6	.45**	.41**	13	.75**	.59**	20	.41**	.47**
7	.56**	.40**	14	.46**	.46**	-	-	-
.50درجة كلية للمجال			**درجة كلية للمجال**.82**			**درجة كلية للمجال**.69**		
الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	،	-	-
عدم الحكم			التفاعلية			-	-	-
21	.39*	.60**	27	.68**	.72**	-	-	-
22	.59**	.51**	28	.55**	.43**	-	-	-
23	.22	.15	29	.58**	.35*	-	-	-
24	.63**	.43**	30	.65**	.45**	-	-	-
25	.76**	.59**	31	.56**	.42**	-	-	-
26	.80**	.47**	32	.62**	.57**	-	-	-
درجة كلية للمجال.74**			**درجة كلية للمجال**.80**			-	-	-

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p <.05 *) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p <.01 **)

يُلحظُ منَ البياناتِ الواردة في الجدولِ (3) أنَّ قيمةَ معاملِ ارتباط الفقرات: (9، 23) كانتْ ذاتَ درجةٍ غيرِ مَقبولةٍ وغيرِ دالَّةٍ إحصائيّاً، وتحتاجُ إلى حذْفٍ، أمَّا قيَمُ باقي الفقراتِ تراوحَتْ ما بين (.34 -.80) وكانتْ ذاتَ درجاتٍ مَقبولةٍ ودالَّةٍ إحصائيّاً. وفي ضَوْءِ ما أشارَ إليه جارسيا (Garcia, 2011) أنَّ قيمةَ معاملِ الارتباطِ التي تقلُّ عن (.30) تُعَدُّ ضعيفة، والقِيَمَ التي تقَعُ ضمْنَ المَدى (.30 -أقل أو يساوي .70) تُعَدُّ متوسِّطة، والقيمةَ التي تزيدُ عنْ (.70) تُعَدُّ قويَّة، لذلك، حُذِفَتِ الفقراتُ: (9، 23) وأصبحَ عددُ فقراتِ المِقياسِ (30) فقرة، للتَّطبيقِ على العيِّنةِ الأساسيَّة.

الجدول (4): قِيَمُ معاملِ ارتباطِ فقرات مِقياسِ المُرونة المعرفيَّة معَ الدَّرجةِ الكُليَّة للمِقياس (ن=37).

الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.45**
2	.43**
3	.55**
4	.51**
5	.43**
6	.46**
7	.42**
8	.55**
9	.53**
10	.39*
11	.40**

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p <.01 **)

يُلحظُ منَ البياناتِ الواردةِ في الجدول (4) أنَّ قيَمَ معاملِ ارتباطِ الفقراتِ تراوحَتْ ما بين (39. -55.) وكانَتْ ذاتَ درجاتٍ مَقبولةٍ ودالَّة إحصائيّاً. وفي ضَوْءِ ما أشارَ إليه جارسيا (Garcia, 2011) فلمْ تُحْذَفْ أيُّ فقرةٍ منْ فقراتِ المِقياس.

الجدول (5): قِيَمُ معاملاتِ ارتباطِ فقراتِ مِقياسِ المُيولِ المِهْنِيَّة بالمجالِ الذي تنتمي إليه، وقِيَمُ معاملاتِ ارتباطِ الفقراتِ معَ الدَّرجةِ الكُليَّة للمِقياس، كذلك، قيمُ معاملاتِ ارتباطِ كلِّ مجالٍ معَ الدَّرجةِ الكُليَّة للمِقياس (ن=37)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
النمط الواقعي			النمط العقلاني			النمط الفني		
1	.73**	.52**	8	.65**	.47**	15	.53**	.42**
2	.85**	.57**	9	.69**	.48**	16	.67**	.37*
3	.88**	.63**	10	.85**	.74**	17	.64**	.47**
4	.78**	.71**	11	.65**	.37*	18	.76**	.53**
5	.70**	.57**	12	.86**	.74**	19	.78**	.54**
6	.73**	.68**	13	.82**	.58**	20	.52**	.44**
7	.82**	.68**	14	.89**	.72**	-	-	-
.80درجة كلية للمجال**			**درجة كلية للمجال**.76**			**درجة كلية للمجال**.70**		

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	'	-	-
النمط الاجتماعي			النمط المغامر			النمط التقليدي		
21	.53**	.67**	28	.37**	.45**	35	.47**	.37*
22	.67**	.49**	29	.62**	.71**	36	.59**	.47**
23	.43**	.30*	30	.56**	.81**	37	.68**	.53**
24	.54**	.45**	31	.47**	.65**	38	.67**	.55**
25	.66**	.42**	32	.46**	.71**	39	.55**	.41**
26	.73**	.67**	33	.43**	.69**	40	.68**	.55**
27	.48**	.34*	34	.32*	.61**	41	.67**	.61**
درجة كلية للمجال.81**			**درجة كلية للمجال**.70**			**درجة كلية للمجال**.81**		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05> p *) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01> p **)

يُلحظُ منَ البياناتِ الواردةِ في الجدول (5) أنَّ قيَمَ معاملِ ارتباطِ الفقراتِ تراوحَتْ ما بين (30. -89.) وكانَتْ ذاتَ درجاتٍ مَقبولةٍ ودالَّة إحصائيّاً. وفي ضَوْءِ ما أشارَ إليه جارسيا (Garcia, 2011) فلمْ تُحْذَفْ أيُّ فقرةٍ منْ فقراتِ المِقياس.

ب) الثبات لمقاييس الدراسة: للتَّأكُّد من ثباتِ مَقاييسِ الدِّراسة الثلاثة، فقد جرى التَّحقُّقُ منْ ثباتِ الاتِّساق الدَّاخليّ (Internal Consistency Reliability) لكلِّ مِقياس، باستخدامِ معاملِ كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العيِّنةِ الاستطلاعيَّة، بعدَ استخراجِ الصِّدْق، والجدولُ (6) يُوضِّحُ ذلك:

معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا لمقاييس الدراسة:

الأداة	المجالات	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
اليقظة العقلية	المراقبة	7	.77
	الوصف	6	.67
	العمل مع الوعي	6	.69
	عدم الحكم	5	.69
	التفاعلية	6	.63
	اليقظة العقلية ككل	**30**	**.89**
المرونة المعرفية	-	**11**	**.70**
الميول المهنية	النمط الواقعي	7	.90
	النمط العقلاني	7	.89
	النمط الفني	6	.73
	النمط الاجتماعي	7	.66
	النمط المغامر	7	.79
	النمط التقليدي	7	.71
	الميول المهنية ككل	**41**	**.93**

يتَّضِحُ منَ الجدولِ (6) أنَّ قِيَمَ معاملِ الثَّباتِ لمجالات مِقياسِ اليَقظة العقليَّة جاءتْ ما بين (.63 - .77) وللدَّرجةِ الكُليَّة (.89). أمَّا قِيَمُ معاملِ ثباتِ كرونباخ ألفا لِمقياسِ المُرونةِ المعرفيَّة بلغَتْ (.70) أمَّا قِيَمُ معاملِ الثَّباتِ لمجالاتِ مقياسِ المُيولِ المِهْنِيَّة جاءتْ ما بين (.66-.90) وللدَّرجةِ الكُليَّة (.93) وتُعَدُّ هذه القيَمُ مناسبةً، وتجعلُ منَ الأدواتِ قابلةً للتَّطبيقِ على العيِّنةِ الأصليَّة.

متغيرات الدراسة

اشتملتِ الدِّراسةُ على المُتغيِّراتِ الآتية:

- **المتغيِّراتُ المُستقلّة (المُنْبِئَة):** اليَقظة العقليَّة، والمُرونة المعرفيَّة.
- **المُتغيِّر التَّابع (المُتَنَبَّأُ به):** المُيول المِهْنِيَّة.
- **المتغيّرات الدّيمغرافية:**

1. **الجنس:** وله مستويانِ، هما: (1-ذكر، 2-أنثى).
2. **المستوى الاقتصاديّ للأُسرة:** وله ثلاثةُ مستويات، هي: (1-منخفض، 2-متوسط، 3-مرتفع).
3. **مكانُ السّكن:** وله ثلاثةُ مستويات، هي: (1-مدينة، 2-قرية، 3-مخيم).

المعالجات الإحصائية

منْ أجْلِ معالجةِ البياناتِ، وبعدَ جمْعها قامَ الباحثُ باستخدامِ برنامجِ الرّزم الإحصائيَّة للعلومِ الاجتماعيَّة (SPSS, 28) وذلك باستخدامِ المعالجاتِ الإحصائيَّة الآتية:

1. المتوسِّطاتُ الحسابيَّة والانحرافاتُ المعياريَّة والنِّسَب المئويَّة.

2. معاملُ ارتباطِ بيرسون (Person Correlation) لتحديدِ معاملاتِ ارتباطِ كلِّ فقرةٍ منْ فقراتِ مِقياسِ الدِّراسة بالدَّرجة الكُليَّة، وفحْص العلاقاتِ بين المِقاييس.
3. معادلةُ كرومباخ ألفا؛ لتحديدِ قِيَمِ معاملِ ثباتِ مِقياس الدِّراسة.
4. اختبارُ معاملِ الانحدارِ المُتعدِّد التَّدريجيّ (Stepwise Multiple Regression) باستخدامِ أسلوبِ الإدخالِ (Stepwise) لمعرفةِ تأثيرِ إسهامِ كلٍّ مِنَ اليَقظةِ العقليَّة والمُرونةِ المعرفيَّة في التَّنبُّؤ بالمُيول المِهْنِيَّة.
5. اختبارُ تحليلِ التَّبايُن المُتعدِّد "دونَ تفاعُل" (MANOVA "without Interaction") لفحْصِ الفُروقِ بين متوسِّطاتِ واليَقظةِ العقليَّة والمُيولِ المِهْنِيَّة، كلٍّ على حِدة، تَبَعًا إلى مُتغيِّراتِ الدِّراسةِ الدِّيمغرافيَّة.
6. اختبارُ تحليلِ التَّبايُن الثلاثيّ "دون تفاعُل" (3-way ANOVA "without Interaction") لفحْصِ الفُروقِ بين متوسِّطات المُرونة المعرفيَّة تَبَعًا إلى مُتغيِّراتِ الدِّراسةِ الدِّيمغرافيَّة.
7. اختبارُ (Scheffe) للمقارناتِ البُعديَّة.

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

النتائج المتعلقة بالسُّؤال الأول:

- ما مستوى اليَقظةِ العقليَّةِ لدى الطَّلبة المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلةِ الثانويَّة في مَدارسِ محافظةِ بيتَ لحم؟

للإجابةِ عنِ السُّؤالِ الأوَّل، حُسِبَتِ المتوسِّطاتُ الحسابيَّةُ والانحرافاتُ المِعياريَّةُ والنِّسَبُ المِئويّةُ لمِقياسِ اليقظةِ العقليَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلة الثَّانويَّة في مَدارسِ محافظةِ بيتَ لحم، والجدولُ (7) يُوضِّحُ ذلكَ:

الجدولُ (7): المتوسِّطاتُ الحسابيَّة والانحرافاتُ المِعياريَّةُ والنِّسَبُ المِئويَّةُ لكُلِّ مجالٍ مِنْ مجالاتِ مِقياسِ اليَقظة العقليَّة، وعلى المِقياسِ ككلٍّ مُرتَّبةٍ تنازليًا

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
		اليقظة العقلية ككل	4.03	.458	80.6	مرتفع

يتَّضحُ منَ الجدولِ (7) أنَّ المُتوسِّطَ الحِسابيَّ لتقديراتِ عيِّنةِ الدِّراسة على مِقياسِ اليَقظة العقليَّة ككلٍّ بلَغَ (4.03) وبنسبةٍ مئويَّة (80.6%) وبمستوًى مُرتفع. أمَّا المُتوسِّطاتُ الحِسابيَّةُ لمجالاتِ مِقياسِ اليَقظةِ العقليَّة فقدْ تراوحَتْ ما بيْنَ (3.82-4.12) وجاءَ مجالُ "المُراقبة" بالمرتبةِ الأُولى بمتوسِّطٍ حسابيٍّ قدرُهُ (4.12) وبنسبةٍ مئويّة (82.4%) وبمستوًى مُرتفع، بينما جاءَ مجالُ "عدمِ الحُكم" في المَرتبة الأَخيرة، بمتوسِّطٍ حسابيٍّ بلَغ (3.82) وبنسبةٍ مئويَّة (76.4%) وبمستوًى مُرتفع.

بالنَّظرِ إلى الدِّراساتِ السَّابقة في هذا المجالِ نجِدُ أنَّ هذه النَّتيجةَ تتوافَقُ معَ بعضِ الدِّراسات السَّابقة؛ فقد وجَدَتْ دراسةُ عودة (2024) ارتفاعًا ملحوظًا في مستوى اليَقظة العقليَّة لدى طلبة التَّربية في الجامعات الفلسطينيَّة، ممَّا يُبرِزُ أهميَّةَ البرامجِ التَّعليميَّة التي تُنمِّي الوعيَ الذِّهنيّ، كما أكَّدتْ دراسةُ (Alhabeis, 2024) أنَّ الطَّلبةَ المُتفوِّقين يتمتَّعونَ بيقظةٍ ذهنيَّةٍ مُرتفعة، ممَّا يعكِسُ فعاليَّة الدَّعم الأُسريّ والنَّماذج التَّربويّة، إضافةً إلى دراسةِ بهنساوي (2021) التي أشارتْ إلى أنَّ مستوى اليَقظة العقليَّة لدى المُعلّمين جاءَ مرتفعًا كذلك، الكفاءةِ المِهْنِيَّة لديهم، ما يُشيرُ إلى أنَّ تنميةَ هذه السِّمةِ في مرحلة الثانوية يُترْجَمُ إلى امتيازاتٍ عمليَّةٍ مُستقبليّة.

كما أوضَحتِ الأدبيَّاتُ النَّظريَّةُ (Langer, 1992؛ Alhabeis, 2024؛ Kaur, 2023) فإنّ اليقظةَ العقليَّة تُعَدُّ حالةً منَ الوعي الحسيّ والانتباهِ الواعي للَّحظة الرَّاهنة، وهي ترتبطُ بالقُدرة على التَّركيز، والانفتاح الذّهني، والتَّعامُل معَ الضُّغوطِ النَّفسيَّة بفاعليَّة، وكلّها مهاراتٌ تتطلَّبُها البيئةُ الأكَّاديميَّة للطَّلبة المُتفوِّقين. وتؤكِّدُ الدِّراساتُ الحديثةُ (Chen, 2024)؛ (Suranata, 2023) العلاقةَ الإيجابيَّةَ بين اليَقظة الذِّهنيَّة والإنجازِ الأكَّاديميّ، والقُدرةِ على حلِّ المشكلاتِ، وتنظيمِ العواطف، وهي نتائجُ تدعَمُ التَّقديرِ المُرتفع، الذي أظهرَتْه الدِّراسةُ الحاليَّة.

ويُلحَظُ أنَّ مجالَ "المراقبة" جاءَ في المرتبةِ الأُولى بين أبعادِ اليَقظة العقليَّة بمتوسِّط (4.12) وهو ما يتَّفقُ معَ التَّوجهاتِ النَّظرية التي تؤكِّدُ أنَّ المراقبةَ الذهنيَّة الواعية (monitoring) تُسهمُ في تعزيزِ وعي الطالبِ بمشاعرِه وأفكاره، ممَّا يمكِّنُه من ضبْطِ انتباهه، وإعادةِ توجيهه حسَبَ الحاجة (Suranata, 2023) أمَّا مجالُ "عدمِ الحُكم" فقد جاءَ في المرتبة الأخيرة رَغْمَ بقائِهِ ضمْنَ المستوى المُرتفع، ما يُشيرُ إلى وجودِ وعيٍ إدراكيٍّ لدى الطَّلبة، لكنَّه قد لا يكونُ مُصحوبًا بمستوًى كافٍ منَ القُبول أوِ التَّعاطُف معَ الذَّات، وهو ما تؤكِّدُه بعضُ الأدبيَّاتِ بأنَّ "عدمَ الحُكم" هو البُعدُ الأكثرُ تطلُّبًا في الممارسة الذّهنيَّة (سايح، 2024).

وتتَّضِحُ أهميَّةُ هذه النّتائجِ في المجتمع الفلسطينيّ؛ إذ تُشيرُ النَّتيجةُ إلى أنَّ هؤلاءِ الطلبةَ يتمتَّعون بقدرةٍ عاليَةٍ على التركيز والوعي باللَّحظة الرَّاهنة، وهو أمْرٌ يُعَدُّ مُهمًّا في ظلِّ الظُّروف السِّياسيَّة والاجتماعيَّة الصَّعبة التي تَعيشها محافظةُ بيتَ لحم، فالطَّلبةُ في هذه المنطقةِ يواجهونَ تحدِّياتٍ يوميَّةً ناتجةً عنْ وجودِ الاحتلال، مثلَ الحواجزِ العسكريَّة، والقيودِ على الحركة، إلى جانبِ الضُّغوط الاجتماعيَّة والاقتصاديَّة، إلا أنَّ المستوى المُرتفع لليَقظة العقليَّة يعكِسُ قدرتَهم على التَّكيُّف النَّفسيّ، وتنظيمَ انفعالاتِهم، والتَّعامُل معَ التَّوتُّر بطريقةٍ إيجابيَّة، كما يُحتملُ أنْ يكونَ هذا المستوى منَ اليقظةِ نتيجةً لوجودِ بيئةٍ مَدرسيَّةٍ وأُسريّةٍ داعمةٍ تُسهمُ في تنميةِ مهارات الوعي الذَّاتي والانتباهِ الذِّهني، ممَّا يمكِّنُ هؤلاءِ الطلبةُ منَ الحفاظ على تفوُّقِهم الأكَّاديميّ رغْمَ التّحدِّيَات المُحيطة.

ولكنَّ على الرَّغم مِنْ أنَّ النَّتيجةَ تعكِسُ مستوًى مُرتفعًا منَ اليقظة العقليّة لدى الطّلبة المُتفوِّقين في

محافظةِ بيتَ لحم، إلا أنَّ ذلك لا ينبغي أنْ يُخفيَ التَّحدِّيات البنيويَّة التي قد تُعيقُ تنميةَ هذه المهارةِ لدى باقي الطّلبة، خاصَّة في ظلِّ بيئةٍ تعليميَّةٍ فلسطينيَّةٍ تعاني نقصًا في الموارد، واكتظاظًا في الصفوف، وغيابًا للبرامج النَّفسيَّة المُنتظمة داخلَ المَدارس، كما أنَّ التَّركيزَ على الطَّلبة المُتفوِّقين، فقط، قد يُغْفِلُ أهميَّةَ تنميةِ اليقظة العقليَّة لدى جميعِ فئاتِ الطَّلبة، ولا سيما أولئك الذين يعانونَ صعوباتٍ نفسيَّةً أو تحصيليّةً ناجمةً عن الظروفِ الاجتماعيَّة أوِ السياسيّة. ومِنْ ثَمَّ، ينبغي أنْ تُشكِّلَ هذه النَّتيجةُ حافزًا لصُنَّاع القرار التربوي في محافظةِ بيتَ لحم، وفي فلسطين عمومًا، للعملِ على دمْجِ مهاراتِ اليَقظةِ الذِّهنيَّة ضمْنَ المناهجِ والأنشطةِ المَدرسيَّة لجميعِ الطَّلبة؛ بهدفِ تعزيزِ الصَّلابة النَّفسيَّة والنَّجاح الأكّاديميّ في ظلِّ واقعٍ مليء بالتحديات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

- ما مستوى المُرونةِ المعرفيَّة لدى الطَّلبةِ المُتفوّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثَّانويَّة في مدارس محافظةِ بيتَ لحم؟

للإجابةِ عنِ السُّؤالِ الثاني، حُسِبَتِ المتوسِّطاتُ الحسابيَّةُ والانحرافاتُ المِعياريَّةُ والنِّسَبُ المِئويّةُ لِمقياسِ المرونةِ المعرفيّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلة الثَّانويَّة في مَدارسِ محافظةِ بيتَ لحم، والجدولُ (8) يُوضِّحُ ذلكَ:

الجدول (8): المتوسِّطاتُ الحسابيَّةُ والانحرافاتُ المِعياريَّةُ والنِّسبُ المِئويَّة لفقراتِ مجالِ المرونة المعرفيّة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	6	أفكر في خيارات متعددة قبل اتخاذ القرارات	4.25	.975	85.0	**مرتفع**
		المرونة المعرفية ككل	4.03	.513	80.6	**مرتفع**

يتَّضِحُ منَ الجدولِ (8) أنَّ المُتوسِّطَ الحسابيَّ لتقديراتِ عيِّنةِ الدِّراسةِ على مِقياسِ المَرونةِ المَعرفيَّة بلغ (4.03) وبنسبةٍ مئويَّةٍ (80.6%) وبتقديرٍ مُرتفع، أمَّا المُتوسِّطاتُ الحسابيَّة لإجاباتِ أفرادِ عيِّنة الدِّراسةِ عن فقراتِ مقياسِ المرونةِ المعرفيَّة تراوحَتْ ما بيْنَ (4.25 -3.30) وجاءتْ فقرةُ "أُفكِّرُ في خياراتٍ مُتعدّدةٍ قبلَ اتِّخاذِ القراراتِ" بالمُرتبة الأُولى بمتوسِّطٍ حسابيٍّ قدرُهُ (4.25) وبنسبةٍ مِئويَّة (85.0%) وبتقديرٍ مُرتفع، بينما جاءَ فقرةُ "أَستطيعُ تغييرَ رأيي بسهولةٍ عندما تُعرَضُ عليَّ خياراتٌ" في المَرتبة الأخيرة، بمتوسِّطٍ حسابيٍّ بلغَ (3.30) وبنسبةٍ مِئويَّةٍ (66.0%) وبتقديرٍ متوسِّط.

وبالرجوعِ إلى الدِّراساتِ السَّابقة؛ يَظهرُ أنَّ النَّتيجةَ تتفِقُ معَ نتائجِ دراسةِ الزّعبي (2022) التي توصَّلتْ إلى ارتفاعِ المُرونة المَعرفيَّة لدى طلبة المرحلة الأساسيّة في الأُردن، كما يتفِقُ معَ ما توصَّلت إليه دراسةُ Zheng (2024) التي أظهرَتْ أنَّ الطَّلبة الجامعيين يمتلكونَ مستوياتٍ عاليَةً منَ المرونةِ المعرفيَّة تُعزِّزُ منْ أدائِهم الأكّاديميّ، وكذلك، معَ دراسة Chen (2024) التي بيَّنتْ ارتفاعَ المرونةِ

المعرفيَّة لدى الطلبة الصينيين وقدرتِهم على التَّكيُّف الاجتماعيّ.

يمكِنُ تفسيرُ النّتيجةِ بقُدرةِ هؤلاءِ الطَّلبة على التَّكيُّف السَّريع والفعّال معَ المواقف التَّعليميَّة المَختلفة، وهو ما يتماشى مع التَّعريف النَّظري للمرونة المعرفيَّة بوصفه مفهومًا نفسيًّا تربويًّا يشيرُ إلى قدرة الفردِ على التَّقدير الموضوعيّ، والتَّصرُّفِ السَّليم في المواقفِ المُتغيّرة (جابر، 1989) وكذلك، القُدرةِ على تكييفِ استراتيجيَّات المعالجةِ المعرفيَّة لمواجهةِ ظروفٍ جديدةٍ وغيرِ مُتوقّعة (Cunha, 2022) فارتفاعُ مستوى المُرونة المعرفيَّة يعكِسُ امتلاكَ الطَّلبة لمهاراتِ التَّنقل بين استراتيجيّات التَّفكير المختلفة، كما أوضحَ سبيرو (1988) ونظريَّتُه التي تُؤكّدُ أهميَّةَ بناء المعرفة من زوايا مُتعدّدةٍ؛ لتلبيَةِ الحاجات المُتغيِّرة، وهو أمرٌ حاسمٌ في بيئةٍ تعليميَّة ديناميكيَّة مثلِ المرحلة الثانويَّة.

وبناءً على أبعادِ المُرونة المعرفيَّة، فإنَّ هذا المتوسِّط العالي يدلُّ على قدرةِ الطّلبة على إدراك الحاجةِ للتَّغيير، وتوليدِ بدائلَ متعدّدةٍ لحلِّ المُشكلات، وإعادةِ بناءِ معرفتهم بما يتناسَبُ معَ المُتغيّرات البيئيَّة (عبد الرحيم، 2023) كما يعكِسُ ذلك، أيضاً، امتلاكَهم لسِمات أصحاب المُرونة العاليَّة مثلَ الصَّبر، والتَّسامح، والقُدرة على تقبُّل النَّقد، والإبداع، والاستبصار، التي تُمكّنُهم من مواجهةِ تحدِّيات التَّعلُّم بفعاليَّة (عبد القوي، 2024)؛ إذ إنّ هذه السِّماتَ تساعدُ الطَّلبةَ المُتفوّقينَ على تجاوزِ الجمودِ الفكريّ والانتقالِ نحوَ تفكيرٍ إبداعيٍ ومُنفتح.

إنَّ هذه النَّتيجةَ تَعكِسُ امتلاكَ الطَّلبة المُتفوّقين مستوًى عالٍ منَ المُرونة المعرفيَّة التي تمكِّنُهم مِنْ تنظيمِ أفكارهم، وسلوكيَّاتهم، بصورةٍ مَرِنَةٍ ومتنوّعة، ما يدعمُ تفوُّقهم الدِّراسي، ويؤهِّلُهم؛ لمواجهةِ المواقف الجديدةِ والمُعقَّدة بكفاءةٍ وفعاليَّةٍ، وهو ما يتماشَى، تماماً، معَ المفاهيمَ النّظريّة التي تُؤكّدُ دورَ المُرونةِ المعرفيَّةِ بوصفِها مهارةً معرفيَّةً تنفيذيَّةً أساسيَّةً للنَّجاحِ والتَّكيُّف في البيئاتِ التَّعليميَّة المختلفة.

كما تعكِسُ النَّتيجةُ قدرةَ الطَّلبة المُتفوّقينَ دراسيًّا على التَّكيُّف الذِّهنيّ، والقُدرةِ على التَّعامُل معَ التَّحدِّياتِ التَّعليميَّة والاجتماعيَّة التي يواجهونَها في بيئةٍ محفوفةٍ بالضُّغوطات؛ إذ إنّ بيتَ لحم، كغيرها من محافظاتِ فلسطين، تواجِهُ واقعًا معقَّدًا يتميَّزُ بعدم الاستقرار السِّياسيّ والاقتصادي، إضافةً إلى تأثيرات الاحتلالِ التي تَفْرضُ قيودًا على الحركة، وتحدِّيات على الحياة اليوميَّة، إذ يَفْرضُ هذا الواقعُ على الطَّلبة تطويرَ مهاراتٍ معرفيَّةٍ عاليّة، مثلَ القُدرة على التَّبديل بين الأفكار واستراتيجيَّات التَّعلُّم المُختلفة، واستيعاب وجهاتِ نظرٍ مُتعدّدة، ممَّا يُعزِّزُ من مرونتهم المعرفيَّة. ويمكِنُ القولُ: إنَّ التَّفوُّقَ الدِّراسيَّ في مثل هذه البيئةِ لا يعتمدُ، فقط، على القُدراتِ الذِّهنيَّة التَّقليديَّة، بل يتطلَّبُ، أيضاً، مهاراتِ تكيُّفٍ ذهنيَّة تمكِّنُ الطلبةُ من مواجهةِ المواقفِ الجديدةِ والمُعقَّدة بنجاح، وهو ما يفسِّرُ ارتفاعَ تقديراتِ المُرونة المعرفيَّة لدى هؤلاء الطَّلبة، مع التأكيد بأنَّ هذه المُرونة تُعَدُّ

عاملاً مساعدًا أساسيًّا في تحقيق النَّجاح الأكَّاديميّ والقُدرة على التَّعاملِ معَ ضغوط الحياة اليوميَّة في مُحافظة بيتَ لحم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

- ما مستوى المُيولِ المِهْنِيَّةِ لدى الطَّلبةِ المُتفوّقينَ دراسيًّا في المَرحلةِ الثَّانويَّة في مَدارسِ محافظةِ بيتَ لحم؟

للإجابةِ عنِ السُّؤالِ الثَّالث حُسِبَتِ المُتوسِّطاتُ الحسابيَّةُ والانحرافاتُ المِعياريَّةُ والنِّسَبُ المِئويَّةُ لمقياسِ المُيولِ المِهْنِيَّة لدى الطَّلبةِ المُتفوّقينَ دراسيًّا في المرحلةِ الثَّانويَّةِ في مَدارسِ مُحافظةِ بيتَ لحم، والجدولُ (9) يُوَضِّحُ ذلك:

الجدول (9): المُتوسِّطاتُ الحسابيَّةُ والانحرافاتُ المِعياريَّة والنِّسَبُ المِئويَّة لكلِّ مجالٍ مِنْ مجالاتِ مِقياسِ المُيولِ المِهْنِيَّة وعلى المِقياسِ ككلٍّ مُرتَّبةٍ تنازليًّا.

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
الدرجة الكلية للميول المهنية			3.52	.652	70.4	متوسط

يتَّضِحُ منَ الجدول (9) أنَّ المُتوسِّطَ الحسابيَّ لتقديراتِ عيِّنةِ الدِّراسة على مقياسِ المُيولِ المِهْنِيَّة ككلٍّ بلَغَ (3.52) وبنسبةٍ مئويَّةٍ (70.4%) وبمستوًى متوسط، أمَّا المُتوسِّطاتُ الحسابيَّةُ لإجاباتِ أفرادِ عيِّنةِ الدِّراسة عنْ مجالاتِ مقياسِ المُيولِ المِهْنِيَّة تراوحَتْ ما بيْن (3.80-3.12) وجاءَ مجالُ "النَّمطِ المُغامِر" بالمرتبة الأُولى بمتوسِّطٍ حسابيٍّ قدرُهُ (3.80) وبنسبةٍ مئويَّةٍ (76.0%) وبمستوًى مُرتفع، بينما جاءَ مجالُ "النَّمطِ الواقعيّ" في المَرتبة الأَخيرة، بمتوسِّطٍ حسابيٍّ بلَغ (3.12) وبنسبةٍ مئويَّةٍ (62.4%) وبمستوًى متوسِّط.

بالنَّظر إلى الدِّراسات السَّابقة فقدِ اتَّفقتِ النَّتيجةُ معَ نتائجِ دراسةِ المُعايطة (2022) التي أظهرَتْ ميولاً مِهْنِيَّةً متوسّطةً بين طالباتِ الصّف العاشر معَ وجودِ علاقةٍ إيجابيَّةٍ بين مفهومِ الذَّات والمُيول المِهْنِيَّة، وكذلك، مع دراسةِ الدّميني (2020) التي وَجَدتْ ميولاً مِهْنِيَّة مرتفعةً بين طلبةِ جامعةِ ذمار معَ تنوُّعٍ في ترتيبِ المُيول حسَب المجالات.

يمكِنُ تفسيرُ النَّتيجةِ التي تتضمَّنُ أنّ مستوى المُيول المِهنيَّة لدى الطَّلبةِ المُتفوّقينَ هو في الحدودِ المتوسطة، بأنّ ذلكَ يعكِسُ انفتاحًا نسبيًّا لهؤلاءِ الطَّلبة على مجموعةٍ متنوّعة منَ الخيارات المِهْنِيَّة دونَ تمركُزٍ واضحٍ في اتِّجاهٍ مُحدّد، إنَّ هذا التَّوجُّه يمكن تفسيره من خلال نظريَّة إريكسون، التي تُعَدُّ مرحلةُ المُراهقة – وهي المرحلة العُمُريَّة لهؤلاءِ الطَّلبة – مرحلةَ تشكيلِ هُوِيَّة الأَنا، إذ يسعى المُراهق لتحديدِ هُوِيّته الشَّخصيَّة والمِهْنِيَّة (عرب، 2023) إنَّ هذا السَّعيَّ يُفسِّرُ سببَ التَّردُّدِ النَّسبيّ والانفتاحِ المُتنوِّع على المِهَنِ المختلفة دونَ حسْمٍ نهائيّ، إذ إنَّ الطَّالبَ ما زالَ يمرُّ بمرحلةٍ تجريبيَّةٍ لاكتشافِ الذات والدور الاجتماعي والمهني الذي يناسبه. كذلك، فإن النتيجة تنسجم مع ما أشار إليه هولاند في

نظريّته، بأنَّ المُيولَ المِهْنِيَّة تتشكّلُ بوصفِه نتيجةً لتفاعُلٍ مُعقَّدٍ بين العواملِ الوراثيَّة، والبيئيَّة، والثَّقافيَّة، والشَّخصيَّة (مرياح، 2022). ومِنْ ثَمَّ، فإنَّ المستوى المتوسِّط يعكِسُ هذا التَّفاعُل المُستمرّ وعدمِ اكتمالِ التّبلور المِهنِيّ بَعد.

كما وتُفسَّر النتيجة باعتباراتٍ نظريَّةٍ عدّةٍ؛ فحسَب نظريَّة هولاند، فإنَّ النَّمط المغامر (Enterprising) يتَّصِفُ بالأَشخاص الذين يفضّلون القيادةَ، والتَّأثير في الآخرين، والمغامرة، وتحمُّل المسؤوليَّة، ويتميَّزون بالثِّقة من النَّفس والطُّموح (Charnley, 2023) ومنَ المُعروفِ أنَّ الطلبةَ المُتفوِّقينَ يتمتَّعون، غالباً، بمستوًى عالٍ منَ الدَّافعيَّة الدَّاخليَّة والقيادة والتَّخطيط الذَّاتيّ، وهي سماتٌ تنسَجِمُ معَ ميولِ النَّمط المُغامر، كما أنَّ البيئةَ المَدرسيَّة الدَّاعمة للتَّفوُّق قد تُعزِّزُ مْنْ هذه المُيول، من خلالِ منحِهم فُرَصًا للرِّيادةِ والتَّميُّز، ممَّا يقوّي ارتباطِهم بهذا النَّمط المِهْنِيّ، أمَّا النَّمطُ الواقعيُّ، فيتميَّزُ بميولٍ نحوَ الأعمالِ اليدويَّة والمَهامِّ التي تعتمدُ على استخدام الأدواتِ والآلات، والابتعاد عنِ التَّفاعُل الاجتماعيّ أوِ التَّعبيرِ اللفظيّ، وهي خصائصُ قد لا تنسَجِمُ مع طموحات الطَّالب المُتفوُّق الذي يسعى، عادةً، لمِهَنٍ ذاتِ مركزٍ اجتماعيٍّ مرموقٍ أو أُفُقٍ أكَّاديميٍّ عالٍ (هولاند في الدميني، 2020) كما أنَّ المِهَنَ المرتبطةَ بالنَّمط الواقعيّ لا تحظى، غالباً، بتقديرٍ اجتماعيٍّ مُرتفعٍ في الواقعِ الفلسطينيّ، ممّا يُضْعِفُ من توجُّهِ الطَّلبةِ المُتفوِّقينَ نحوَها.

إلى جانب ذلك، تؤكِّدُ الأُطُرُ النَّظريَّة (Quinlan, 2023) على أنَّ المُيول المِهْنِيَّة تتأثَّرُ بعواملَ عدّة، منها: الأُسرة، البيئة المدرسيَّة، المناهج، التَّوجيه المِهْنِيّ، والثِّقة من النَّفس، ومنَ المُرجَّحِ أنَّ البيئةَ التي نشأَ فيها الطَّلبةُ المُتفوِّقون – سواءً في الأُسرةِ أوِ المُدرسة – أسهمتْ في توجيههم نحوَ المِهَنِ ذاتِ الطَّابعِ القياديّ والمكانةِ الاجتماعيَّة المُرتفعة، ممَّا عزَّزَ النَّمط المُغامر، وأضعفَ ميولهم نحوَ النَّمط الواقعيّ، ومن منظورِ نظريَّة إريكسون، فإنَّ الطَّلبة في هذه المرحلةِ العُمُريَّة يعيشونَ أزمةَ "هُوِيَّة الأنا" ويبحثونَ عن الذَّات من خلالِ التَّجريب المِهْنِيّ والاجتماعيّ (عرب، 2023) ويبدو أنَّ تقدُّمَ النَّمط المُغامر يعكِسُ محاولةَ لإثبات الذَّات، وإثباتِ الوجود في المجتمعِ من خلال المِهَنِ التي توفّر النُّفوذ والمكانة، ممَّا يُعزِّزُ التَّقدير الذَّاتي والثِّقة من التَّطابُق بين الصُّورةِ الذَّاتيَّة وصورةِ الآخرين (مرياح، 2022).

وبالنَّظر إلى المجتمعِ الفلسطينيِّ، فإنَّ النَّتيجةَ تعكِسُ حالةً منَ الانفتاحِ على خياراتٍ مِهْنِيَّة مُتعدِّدةٍ دونَ انحيازٍ قاطعٍ لنمطٍ مِهْنِيّ مُعيّن، ويمكِنُ تفسيرُ هذا المستوى في ضَوْءِ الواقع الفلسطينيّ الذي يَتَّسِمُ بعدمِ الاستقرار السِّياسيّ والاقتصاديّ، وغيابِ منظومةٍ فعَّالة للإرشادِ المِهْنِيّ داخلَ المَدارس، ممَّا يتركُ الطَّلبةَ في حالةٍ من الحيرةِ والتَّردُّد بين المُيول الشَّخصيَّة ومتطلَّبات الواقع، أمَّا تصدُّرُ النَّمط المُغامر بنتيجةٍ مُرتفعةٍ، فيعكِسُ طموحَ الطَّلبة المُتفوِّقين نحوَ التَّجديد والرِّيادة، وهو أمرٌ يرتبطُ بطبيعة التَّحدِّيات التي يعيشونَها في محافظةِ بيتَ لحم، التي تدفعُهم للبحث عن بدائلَ جديدةٍ

ومبتكرةٍ خارجَ الإطارِ التَّقليديّ للوظائف، ولا سيما في ظلِّ محدوديَّة فُرَص العملِ، وازديادِ التَّوجُّه نحو العمل الحُرّ والمبادرات الفردية. ومن جهة أخرى، فإنَّ انخفاضَ درجةِ النَّمط الواقعيّ يُشيرُ إلى عزوفِ المُتفوّقين عنِ المِهَنِ التَّطبيقيَّة أو اليدويّة، وهو ما قد يُعزى إلى الصُّورة النَّمطيَّة السَّائدة التي تُعَدُّ تلك المِهَنُ أقلَّ مكانةً اجتماعيَّةً، بالإضافةِ إلى ضعْفِ الاستثمار في التَّعليم المِهْنِيّ في بيت لحم، ممَّا يجعلُ هذه الخياراتِ غيرَ جذَّابةٍ حتى للطَّلبة غيرِ المُتفوّقين، وتتماشى هذه النَّتيجةُ مع نظريَّة هولاند، التي تربطُ بين مُيول الفردِ، وبيئته، حيث يبدو أنَّ البيئة التَّعليميَّة والاجتماعيَّة في بيت لحم تُعزِّزُ أنماطَ الميولِ الفكريَّة والمُغامِرة أكثرَ منَ الأنماط الواقعيَّة أوِ التَّقليديَّة.

النتائج المتعلقة بالفرضيات

للإجابةِ عن السُّؤال الرَّابع جرى تحويله إلى الفرضيَّة الأُولى.

النتائجُ المتعلّقةُ بالفرضيَّة الأُولى:

- لا توجدُ قدرةٌ تنبُّؤيَّةٌ دالّةٌ إحصائيًّا عندَ مستوى دلالة (α ≤.05) للِيَقظةِ العقليَّة والمُرونةِ المعرفيَّة في التَّنبُّؤ بالمُيول المِهْنِيَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثَّانوية في مَدارسِ محافظةِ بيتَ لحم:

لاختبارِ الفرضيَّة الأُولى، ومن أجْلِ قياسِ تأثيرِ إسهامِ كلٍّ منَ اليَقظةِ العقليَّة والمُرونةِ المَعرفيَّةِ في التَّنبُّؤِ بالمُيولِ المِهْنِيَّةِ لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المَرحلةِ الثَّانويَّة في مَدارسِ محافظةِ بيتَ لحم-استُخْدِمَ معاملُ الانحدارِ المُتعدِّد التَّدريجيّ (Stepwise Multiple Regression) باستخدامِ أُسلوبِ الإدخالِ (Stepwise) والجدول (10) يُوَضِّحُ ذلك:

الجدول (10): نتائجُ تحليلِ الانحدارِ المُتعدِّدَ التَّدريجيّ لتأثيرِ إسهامِ كلٍّ منَ اليَقظةِ العقليَّة والمُرونةِ المَعرفيَّةِ في التَّنبُّؤِ بالمُيولِ المِهْنِيَّةِ لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المَرحلةِ الثَّانويَّة في مَدارسِ محافظةِ بيتَ لحم

	النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة	معامل الارتباط (R)	التباين المفسر R^2	معامل الارتباط المعدل
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا β					
1	الثابت	.303	.281		1.079	.282			
	اليقظة العقلية	.797	.069	.560	11.527	.000	.560[a]	.313	.311
2	الثابت	**.060**	.287		.208	.836			
	اليقظة العقلية	**.598**	.093	.420	6.396	.000			
	المرونة المعرفية	**.260**	.083	.204	3.113	.002	.579[b]	**.336**	.331
	قيمة "ف" المحسوبة لليقظة العقلية= 132.868 دالة عند مستوى دلالة 001.>								
	قيمة "ف" المحسوبة لليقظة العقلية والمرونة المعرفية= 73.264 دالة عند مستوى دلالة 001.>								

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (01.> p *)

يتَّضِحُ منَ الجدولِ (10) وجودُ أَثَرٍ دالٍّ إحصائيًّا عندَ مستوى الدِّلالة (05. ≥α) لكلٍّ مِنَ: (اليَقظةِ العقليَّة، والمُرونة المعرفيَّة) إذ وضَّحَا معًا (33.6%) من نسبةِ التَّبايُن في مستوى المُيول المِهنيَّة، وتجدرُ الإشارةُ إلى أنَّ قِيَمَ عاملِ تضخُّمِ التَّبايُن (VIF) للنَّموذجيْنِ التَّنبُؤيَّينِ كانَتْ منخفضة؛ مما يشير إلى عدم وجودِ مشكلةِ التَّعدُّديَّة التَّساهميَّة (Multicollinearity) أيْ، عدمُ وجودِ ارتباطات قوية بين المتنبئات.

وعليه، يمكِنُ كتابةُ معادلةِ الانحدارِ، كما يلي: ($\hat{y}$ =.060 + x1.598 + x2.260)،

إذ تمثل $\hat{y}$: الميول المهنية، x1: اليقظة العقلية، x2: المرونة المعرفية.

أيْ، كلَّما تغيَّرَ متغيِّرُ اليَقظةِ العقليَّة درجةً واحدةً يحدُثُ تغيُّرٌ طرديٌّ موجبٌ في المُيول المِهْنِيَّة بمقدارِ (.598) وكلَّما تغيَّر متغيِّرُ المُرونة المَعرفيَّة درجةً واحدةً يحدُثُ تغيُّرٌ طرديٌّ موجبٌ في المُيول المِهْنِيَّة بمقدار (.260).

بالنَّظر إلى الدِّراسات السَّابقة؛ فإنَّ هذه النَّتيجةَ تتَّفقُ معَ دراساتِ عودة (2024) و(2024 Alhabeis,) وبهنساوي (2021) التي أكَّدتِ الدَّوْر لليَقظةِ العقليَّة في الارتباطِ أوِ التَّنبُؤِ الأداءِ الأكَّاديميّ والتَّخطيطِ المُستقبليّ.

أهميَّةَ المَرونةِ المعرفيَّةِ بوصفِه مُتَنَبِّئًا قويًّا بالمُيول المِهْنِيَّة ومقاومةِ الضُّغوطِ، واستعادةِ الأَداء.

يمكِنُ تفسيرَ هذه النَّتائجُ نظريًّا بالرُّجوعِ إلى نظريَّة الوظائفِ التَّنفيذيَّة التي تربطُ بينَ القُدراتِ المَعرفيَّة العُليا (كالتَّحكُم في الانتباهِ والمرونة) واتِّخاذِ القراراتِ الاستراتيجيَّة (Diamond, 2013) فعندما تركِّزُ اليقظةُ العقليَّة على الوعي باللحظةِ الحاليَّة، تُمكِّنُ الطَّالبَ منْ استكشافِ اهتماماتِه المِهْنيَّة بعمْقٍ، بينما تُسمحُ المُرونةُ المعرفيَّةُ بالتَّكيُّفِ معَ المعلومات الجديدةِ، وإعادةِ تقييم الخيارات، ويشُكِّلُ هذا التفاعلُ نظامًا مُتكامِلًا يدعمُ التَّوجيه المِهْنِيّ، إذ تُعزِّزُ اليقظةُ الوضوحَ الذَّاتيّ للقِيَمِ المِهْنِيَّة، ويدعمُ هذه النّتيجةَ ما ذهبتِ إليه دراسةُ الحربي (2023) التي وَجَدَتْ أنَّ اليقظةَ العقليَّةَ والمُرونةَ المَعرفيَّةَ تُسهمانِ إسهامًا فعّالًا في التَّنبُؤِ بالكفاءةِ الذَّاتيَّة الأكَّاديميَّة لدى طالباتِ جامعة أم القُرى، ممَّا يدلُّ على أنَّ الأبعادَ الانتباهيَّة والتَّنظيميَّة للعقلِ، تُعزِّزُ الثِّقةَ والخِططَ المُستقبليَّة لدى المُتعلِّمين، كما تدعمُ هذه النتيجةَ دراسةُ مقلد (2020) التي أشارتْ إلى إمكانيَّة التَّنبُؤِ بالتَّفكيرِ الإبداعيِّ من خلالِ اليَقظةِ الذِّهنيَّة والمُرونةِ المعرفيَّة، إذ أظهرتْ علاقةً ارتباطيَّةً مُوجبةً بين هذه المُتغيِّرات والإبداع. ومِنْ ثَمَّ؛ فإنَّ إسهامَ اليقظةِ العقليَّة بقوَّة أكبرَ (.598) في التَّنبُؤِ بالمُيول المِهْنِيَّة، ببرزُ دورَها المحوريّ في توجيه الاهتماماتِ المِهْنيَّة، وتليها المرونةُ المعرفيَّة (.260) التي تُمكِّنُ الطالبَ من استكشافِ نطاقٍ أوسعَ منَ الخيارات، وإعادةِ ضبْطِ استراتيجيَّاته المِهْنيَّة.

تشيرُ هذه النَّتائجُ، أيضاً، إلى أهميَّةِ العواملِ السَّياقيَّة والاجتماعيَّة في تعزيزِ العلاقةِ بين اليَقظة العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة والمُيول المِهْنِيَّة؛ إذ يمكِنُ تفسيرُ ارتفاعِ القُدرة التَّنبؤيَّة لهذَيْن المُتغيرَين ضمْنَ بيئةٍ تعليميَّةٍ مثلِ محافظةِ بيت لحم بوجودِ ضغوط إجتماعيَّة واقتصاديَّة تدفعُ الطلبةَ المُتفوِّقين إلى

التَّفكيرِ الواقعيّ والواعي في مستقبلِهم المِهْنِيّ، ممَّا يُعزِّزُ الحاجةَ إلى مهاراتِ الوعي الذَّاتي والتَّكيُّفِ المعرفيّ، كما أنَّ التَّطوُّرَ السَّريعَ في التِّكنولوجيا، والفُرَصَ المِهْنِيَّةَ الرَّقميَّةَ يَفْرضُ على الطَّلبة امتلاكَ مرونةٍ معرفيَّةٍ تسمحُ لهم بإعادةِ توجيه ميولِهم بما يتلاءَمُ معَ متطلّبات العَصْر، وهو ما يدعمُ دورَ المدرسةِ والمُرشدِ التَّربويّ في تنمية هذه القُدراتِ من خلالِ برامجِ إرشاديَّة قائمةٍ على التَّفكير التَّأمُلي والتَّخطيط المِهْنِيّ الواعي، وتَنسَجِمُ هذه النَّتيجة مع الاتجاهات الحديثة في علْم النَّفس التَّربويّ التي تؤكِّدُ أنَّ الدَّمجَ بين المهارات العقليَّة العُليا والذَّكاء العاطفيّ يُعزِّزُ منْ وضوحِ الهُوِيَّة المِهْنِيَّة واتِّخاذ قراراتٍ مِهْنِيَّة أكثرَ استقرارًا في المراحل الانتقاليَّة الحسَّاسة من حياةِ الطَّلبة.

النّتائجُ المُتعلّقة بالفرضيَّة الثَّانية:

- لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مستوى الدِّلالة (α<.05) بين متوسِّطات اليَقظة العقليَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثانويَّة في مدارس محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى متغيِّر: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأُسرة، مكانِ السُّكن:

لاختبارِ الفرضيَّة الثانية، حُسِبتَ المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المُعياريّة لاستجاباتِ أفرادِ عيّنة الدّراسة على مِقياس اليقظةِ العقليَّة لدى الطَّلبة المتفوّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مِدارس محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى متغيِّرات: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأُسرة، مكان السَّكن، والجدولُ (11) يبيِّنُ ذلك:

المتوسّطاتُ الحسابيَّة والانحرافاتُ المِعياريّة لاستجاباتِ عيِّنة الدِّراسة على مِقياس اليَقظة العقليَّة -تُعزى إلى متغيِّرات: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأسرة، مكان السّكن

المتغير	المستوى	الإحصائي	المراقبة	الوصف	العمل مع الوعي	عدم الحكم	التفاعلية	اليقظة العقلية ككل
الجنس	ذكر	M	3.92	3.97	3.86	3.63	3.89	3.86
		SD	.544	.531	.653	.738	.598	.471
	أنثى	M	4.19	4.16	4.05	3.88	4.12	4.09
		SD	.451	.530	.626	.719	.535	.440
المستوى الاقتصادي للأسرة	منخفض	M	4.02	3.92	3.67	3.61	4.01	3.86
		SD	.649	.517	.787	.812	.644	.543
	متوسط	M	4.14	4.12	4.04	3.83	4.06	4.05
		SD	.449	.528	.592	.707	.548	.433
	مرتفع	M	4.09	4.35	4.17	4.04	4.18	4.17
		SD	.664	.590	.745	.832	.572	.544
مكان السّكن	مدينة	M	4.11	4.08	4.02	3.81	4.01	4.02
		SD	.474	.512	.555	.723	.570	.429
	قرية	M	4.14	4.16	4.01	3.85	4.14	4.07
		SD	.490	.567	.685	.749	.520	.479
	مخيم	M	4.11	4.02	3.91	3.66	3.90	3.94
		SD	.574	.469	.716	.671	.666	.462

M= المتوسط الحسابي SD= الانحراف المعياري

يتّضحُ منَ الجدولِ (11) وجودُ فروقٍ ظاهريَّةٍ بين المتوسّطات الحسابيَّة لدرجات أفرادِ عيّنة الدّراسة على مِقياس اليقظة العقليَّة في ضَوْءِ توزيعِها حسَبَ متغيِّرات الدِّراسة، وللكشْف عن دلالةِ الفُروقِ بيْن المتوسِّطاتِ الحسابيَّة للدِّرجة الكُليَّة والمجالاتِ الفرعيَّة لمِقياس اليَقظة العقليَّة، فقدْ أُجريَ تحليلُ التَّبايُنِ المُتعدِّد "دون تفاعُل" ("MANOVA "without Interaction) والجدولُ (12) يُبيِّنُ ذلك:

الجدولُ (12): تحليلُ التَّبايُن المُتعدِّدُ (دونَ تفاعُل) على الدِّرجة الكُليَّة والمجالات الفرعيَّة لمِقياس اليَقظة العقليَّة -تُعزى إلى مُتغيِّرات: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأسرة، مكان السّكن

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	المراقبة	4.140	1	4.140	18.129	.000*
	الوصف	1.645	1	1.645	5.930	.015*
	العمل مع الوعي	1.271	1	1.271	3.239	.073
	عدم الحكم	2.614	1	2.614	4.989	.026*
	التفاعلية	2.621	1	2.621	8.684	.003*
	الدرجة الكلية	2.403	1	2.403	12.079	.001*
المستوى الاقتصادي للأسرة	المراقبة	.270	2	.135	.592	.554
	الوصف	1.776	2	.888	3.202	.042*
	العمل مع الوعي	3.734	2	1.867	4.758	.009*
	عدم الحكم	1.681	2	.841	1.604	.203
	التفاعلية	.181	2	.090	.299	.742
	الدرجة الكلية	.910	2	.455	2.287	.103
مكان السّكن	المراقبة	.135	2	.067	.295	.745
	الوصف	.480	2	.240	.866	.422
	العمل مع الوعي	.000	2	.000	.000	1.000
	عدم الحكم	.373	2	.187	.356	.701
	التفاعلية	1.643	2	.821	2.721	.068
	الدرجة الكلية	.270	2	.135	.678	.508
الخطأ	المراقبة	65.541	287	.228		
	الوصف	79.606	287	.277		
	العمل مع الوعي	112.605	287	.392		
	عدم الحكم	150.381	287	.524		
	التفاعلية	86.630	287	.302		
	الدرجة الكلية	57.083	287	.199		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p <.05 *)

يتَّضِحُ منَ الجدولِ (12) الآتي:

- وجودُ فروقٍ دالّة إحصائيًا عندَ مستوى الدِّلالة (α≤ .05) على مقياسِ اليَقظة العقليَّة ومجالاتِه باستثناءِ مجالِ: (العملِ معَ الوعي) لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثَّانويَّة في مَدارس محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّر الجنْس، جاءتَ الفروقُ لصالحِ الإناث.

اختلفَتِ النَّتائجُ معَ دراسةِ عودة (2024) التي لم تَجِدْ فروقًا دالَّةً إحصائيًا بين الجنْس على عيِّنةٍ منْ طلبةِ الجامعة، فإنَّ ظهورَ الفُروقِ في هذه الدِّراسةِ الحاليّة لصالحِ الإناثِ قد يُعزَى مقارنةً بدراسةِ عودة (2024) لاختلافِ الفئةِ العُمُريَّة، وارتفاعِ متطلَّباتِ التَّنظيم الذِّهنيّ في المرحلة الثانوية التي تَتَرافَقُ مع ضغوطٍ أكَّاديميَّة واجتماعيَّة أكبرَ على الإناث، فتفوُّقُ الإناثِ في اليَقظة قد يكونُ مرتبطًا بقُدراتِهن على مواجهةِ الضُّغوط وإدارتِها.

يمكِنُ تفسيرُ هذه النَّتيجةِ انطلاقاً مِنْ أنَّ اليَقظةَ العقليَّة لا تُعَدُّ فقط حالةً منَ الانتباهِ الذِّهنيّ، بل منظومةً متكاملةً تشملُ مكوِّناتٍ وجدانيَّة، وسلوكيَّة، ومعرفيَّة، وتشيرُ الأدبيَّاتُ إلى أنَّ الإناثَ، غالباً، ما يكُنَّ أكثرَ انفتاحًا على الخبراتِ الدَّاخليَّة، وأكثرَ قدرةً على التَّعبير عنِ المُشاعر والانفعالات، وهي مكوِّناتٌ مركزيَّةٌ في بنيةِ اليّقظة العقليَّة (محمود، 2024) كما تشيرُ بعضُ النَّظريَّات، مثل نظريَّة لانجر في اليّقظة العقليَّة، إلى أنَّ الأفرادِ الذين يتمتَّعون بقدرةٍ أكبرَ على التَّركيز على الحاضرِ دونَ إصدارِ الأَحكام، يكونونَ أكثرَ قُدرةً على التَّفاعُل الإيجابيّ معَ الخبراتِ المُحيطةِ، كما أنَّ المرونةَ الذِّهنيَّة لديهم أعلى، ممَّا يدعمُ الوعيَ والانتباهَ لحظيًا (إبراهيم، 2024) وهذا يتَّفِقُ معَ الخصائص النَّفسيَّة والاجتماعيَّة التي، غالباً، ما تتَّسِمُ بها الإناثُ في مرحلة المُراهقة، مثلِ المَيْلِ إلى التَّأمُل، والاستبطانِ، والانتباهِ للخبراتِ الانفعاليَّة، وهي جوانبُ تدعمُ مُؤشِّرَ اليقظة العقليَّة وَفْقَ مكوّناتها الأَساسيَّة مثل: الملاحظة، والوصف، والتَّصرُّف بوعي، وعدم الحُكْم على الخبرةِ، وعدم التَّفاعل معها (محمود، 2024).

أمَّا المجالُ الوحيدُ الذي لم تَظهرْ فيه فروقٌ دالَّةٌ هو "العملُ معَ الوعي" فقد يكونُ ذلك راجعًا إلى أنَّ هذا المجالَ يتعلَّقُ أكثرُ بالسُّلوك التَّنفيذيّ المُتعلّقُ بالأَداءِ العمليّ، وليس، فقط، بالانتباهِ الشُّعوريّ، ومِنْ ثَمّ، قد لا تظهرُ فيه الفُروقُ بين الجنسَين بالوضوحِ نفسِه، إذ إنَّ هذا النوع منَ الممارساتِ قد يتأثَّر بعوامل إضافيَّة مثلِ البيئةِ المدرسيَّة، والمتطلّبات الدّراسيَّة، وطبيعةِ التّخصّصات الأكّاديميَّة، التي قد تكونُ مشتركةً نسبيًا بين الجنْسَيْن في مَدارس المُتفوِّقين، وتؤكِّدُ نظريَّة التَّصميمِ الذّاتيّ والمُعاملة الخاصّة (Deci & Ryan, 2002) على أنَّ الانفتاحَ الواعي على الخبراتِ الذَّاتيَّة يُسهمُ في إشباعِ الحاجات النَّفسيَّة الأساسيَّة، مثلِ الكفاءةِ، والانتماء، والاستقلاليَّة، ممَّا يُعزِّزُ التَّنظيمَ الذَّاتيّ، ويُسهمُ في رفاهيَّة الفرد، ويبدو أنَّ الإناثَ أكثرُ تفاعُلًا مع هذا النَّوع منَ التَّنظيم الذَّاتي الذي يُعَدُّ من صميمِ مكوِّنات اليَقظة العقليَّة.

ومن ثمَّ، فإنَّ النَّتيجةَ التي أظهرتْ تفوُّقَ الإناث في معظم مجالاتِ اليَقظة العقليّة يُمكِنُ تفسيرُها من خلالِ الخصائص النَّفسيَّة والسُّلوكيّة المُرتبطةِ بالنَّوع الاجتماعيّ، التي تنعَكسُ على قُدرةِ الإناثِ في التَّعبيرِ عن الخبراتِ الذّاتية والانتباه لها، كما تدعمُ الأُطرُ النَّظريَّة المُتعددة – كنظرية لانجر ونظريَّة ديسي ورايان – هذا التَّفسيرَ، إذ تؤكِّدُ أهميَّةَ المُرونةِ الذِّهنيَّة والانفتاحِ الذَّاتيّ بوصفِها

عواملَ حاسمةٍ في تطوير مستوياتٍ أعلى منَ اليَقظة الذِّهنيَّة (شاهين، 2024؛ محمود، 2023؛ إبراهيم، 2024) وهي عواملُ يبدو أنَّها تتوفَّرُ لدى الإناثِ بدرجةٍ أعلى مقارنةً بالذُّكور في هذه المرحلة العُمُريَّة.

تعكِسُ النَّتيجةُ واقعاً اجتماعيًّا وثقافيًّا ملموسًا في المجتمع الفلسطينيّ؛ فالإناثُ، عادةً، ما تُرَبَّى في بيئةٍ تُشجِّعُ على الانضباطِ والاهتمام بالتَّفاصيل، ولديهنَّ الكثيرُ منَ التَّركيز على المَشاعر، ممَّا يُعزِّزُ لديهنَّ مهاراتِ اليَقظة العقليَّة مثلَ الوعي بالذّات، والانتباه، وعدمِ إصدار الأحكام، كما أنَّ الضُّغوطَ الاجتماعيَّة والسِّياسيَّة التي يعيشُها الفلسطينيُّون تدفعُ الإناثَ إلى تطويرِ مهاراتٍ تأمُليَّةٍ وتنظيميَّةٍ داخليَّةٍ تساعدُهنَّ على التَّعامُل معَ التَّحدِّيات تعامُلًا أكثرَ وعيًا وانضباطًا مقارنةً بالذُّكور، الذين قد يتَّجهون إلى أنماطٍ أكثرَ اندفاعيَّة أو خارجيَّة في المُواجهة.

أمَّا عدمُ وجودِ فُروقٍ في مجالِ "العملِ معَ الوعي" فيمكِنُ تفسيرُهُ بأنَّ هذا الجانبَ مُرتبطٌ بالمَهامِّ السُّلوكيّة والتَّنفيذيَّة التي تشترِكُ فيها كلٌّ منَ الطالباتِ والطَّلبةِ في بيئةٍ مَدرسيَّةٍ تُحفِّزُ على التفوُّق، ممَّا يقلِّلُ منَ الفُروقِ بين الجنْسَين في هذا المجال، بهذا، تعكِسُ هذه النَّتائجُ تأثيرَ العواملِ الاجتماعيَّة والثَّقافيَّة والتَّربويَّة في تشكيلِ مستوياتِ اليَقظة العقليَّة بين الذُّكور والإناثِ في الواقع الفلسطينيّ.

- عدمُ وجودِ فروقٍ دالّةٍ إحصائيًّا عندَ مستوى الدِّلالة (α≤ .05) على مِقياس اليَقظةِ العقليَّة ومجالاتِهِ باستثناءِ مجالَي: (الوصف، العمل مع الوعي) لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثانويَّة في مَدارسِ محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّر المستوى الاقتصاديّ للأسرة.

- عدمُ وجودِ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عندَ مستوى الدِّلالة (α≤ .05) على مِقياسِ اليَقظةِ العقليَّة ومجالاتِهِ لدى الطَّلبةِ المُتفوِّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مَدارس مُحافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّر مكانِ السَّكن.

يمكنُ النَّظر إلى عدم وجودِ فُروقٍ دالَّةٍ إحصائياً في اليَقظة العقليَّة بين الطَّلبة المُتفوِّقين -تُعزى إلى مُتغيِّرِ مكان السَّكن إلى استنتاجِ أنَّ الفُروقاتِ في المناطقِ الجغرافيَّة لم تُسهمْ في تغيُّر مهاراتِ اليَقظة ضمْنَ هذه العيِّنة المُنتقاة منَ المُتفوّقين، وهو ما يمكِنُ عزوُه إلى عواملَ منهجيَّةٍ عديدة. منها أولاً، توحُّد المناهجِ الدِّراسيَّة، وبرامجِ الإرشادِ في مَدارس محافظةِ بيتَ لحم؛ ما يمنحُ جميعَ الطَّلبة فُرَصًا متكافئةً؛ لممارسة التَّأمُّل والتَّركيز الذِّهنيّ أثناءَ اليومِ المَدرسيّ. ثانيًا، يشتركُ معظمُ المُتفوِّقين دراسيًّا في مستوياتٍ عاليَةٍ منَ الدَّافعيَّة الذاتيَّة والدَّعم الأُسَريّ، بغضِّ النَّظر عن عنوانِهمُ الجغرافيّ، فتَطْغَى عواملُ الشَّخصيَّة والدَّافعيَّة على الاختلافاتِ في مكان السَّكن.

وللكشْفِ عنْ موقعِ الفُروقِ بيْن المُتوسِّطاتِ الحسابيَّة لمجالَي: (الوصف، العمل مع الوعي) لدى

الطَّلبةِ المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلة الثَّانويَّة في مَدارس مُحافظة بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّر المُستوى الاقتصاديّ للأُسرة -استُخدِمَ اختبارُ (Scheffe) نظرًا لتحقُّقِ تجانُس التَّبايُن بين المجموعاتِ بناءً على قيمةِ اختبارِ (Levene's, p >.05) والجدولُ (18.4) يُوضِّحُ ذلك:

الجدول (13): نتائجُ اختبارِ (Scheffe) للمقارنات البَعديَّة بيْن المُتوسِّطات الحسابيَّة على مجالَي: (الوصف، العمل مع الوعي) لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى متغيِّر المستوى الاقتصاديّ للأُسرة

المتغير	المستوى	المتوسط	منخفض	متوسط	مرتفع
الوصف	منخفض	3.92	—	-0.197	-0.427*
	متوسط	4.12		—	-0.230
	مرتفع	4.35			—
العمل مع الوعي	منخفض	3.67	—	-0.369*	-0.500*
	متوسط	4.04		—	-0.131
	مرتفع	4.17			—

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p <.05)

يتبيَّنُ منَ الجدولِ (13) الآتي:

- وجودُ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عندَ مستوى الدلالة (α≤.05) على مجالِ: (الوصف) لدى الطَّلبةِ المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارس محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّرِ المُستوى الاقتصاديِّ للأُسرةِ بيْن (منخفض) و(مرتفع) جاءتِ الفروقُ لصالحِ (مرتفع).
- وجودُ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عندَ مُستوى الدِّلالةِ (α≤.05) على مجالِ: (العمل معَ الوعي) لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثَّانويَّة في مَدارسِ مُحافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّرِ المستوى الاقتصاديّ للأُسرةِ بيْن (مُنخفض) مِنْ جهةٍ وكلٍّ مِنْ: (متوسِّط) و(مُرتفع) من جهةٍ أُخرى، جاءتِ الفُروقُ لصالحِ كُلٍّ مِنْ: (متوسّط) و(مرتفع).

كَشفتِ النَّتائجُ عن عدم وجودِ فُروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا على مِقياس اليَقظة العقليَّة، ومجالاتِه باستثناءِ مجالَي: (الوصف، العمل مع الوعي) لدى الطَّلبة المتفوّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مَدارس محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّر المُستوى الاقتصاديّ للأُسرة، جاءتِ النَّتائجُ على مجال: (الوصف) تُعزى إلى مُتغيِّرِ المستوى الاقتصاديّ للأُسْرة بين (منخفض) و(مرتفع) الفُروقِ لصالحِ (مرتفع) وعلى مجالِ: (العمل مع الوعي) تُعزى إلى مُتغيِّر المُستوى الاقتصاديّ للأُسرة بين (منخفض) من جهةٍ وكلٍّ مِنْ: (متوسط) و(مرتفع) من جهةٍ أُخرى، لصالحِ كُلٍّ مِنْ: (متوسط) و(مرتفع).

يمكِنُ النَّظرُ إلى تفوّقِ أصحاب المستوى الاقتصاديّ المُرتفع على المُنخفض في بُعدي: (الوصف، العمل مع الوعي) مقارنةً في باقي أبعادِ المِقياس، إلى أنَّ الأُسَر ذاتَ الدَّخل الأَعلى توفِّرُ بيئاتٍ داعمةً ماليًّا ونفسيًّا، تمكّنُ أبنائَها من تخصيصِ وقتٍ كافٍ للأنشطةِ الهادفةِ، وتخصيصَ برامجَ في النَّوادي الثَّقافيَّة والتَّرفيهيَّة مقابلَ مبلغٍ ماليّ. يتيحُ ذلك لهؤلاءِ الطَّلابِ فرصًا أوسعَ للتَّأمُّل

والملاحظةِ الذَّاتيَّة، ممَّا يُعزّزُ قدرتَهم على التَّعبيرِ الدَّقيقِ عن تجاربِهم الدَّاخلية. على النَّقيض من ذلك، قد يُثقِلُ العبءُ الماليُّ والالتزاماتُ المنزليَّةُ كاهلَ الطَّلبة منَ الأُسَر منخفضةِ الدَّخْل، فتقلُّ فُرَصَهم لممارسةِ تمارينِ اليقظة أوِ الاهتمامِ بالتَّفاصيل الذَّاتيَّة.

أمَّا غيابُ الفروقِ في مجالَي "المراقبة" و"عدم الحكم"، فيُعزَى إلى طبيعةِ هذه المهاراتِ التي تعتمدُ أكثرَ على السَّمات الشَّخصيَّة والممارسات الفرديَّة اليوميّة (كالتَّأمل الذَّاتيّ أو تقبُّل التَّجارب) التي يمكِنُ تنميتُها عبْر مواردَ مجانيَّةً كالتَّنفُّس الواعي أو تدوين اليوميّات، دونَ حاجةٍ كبيرةٍ إلى دعْم ماديّ، كما قد تُسهمُ البرامجُ المدرسيَّة المُوحَّدة التي تُركّز على إدارة الانفعالات، وتقبُّلِ الذَّات في تعويض التَّفاوت الاقتصاديّ، ممَّا يحافظُ على تكافُؤٍ نسبيٍّ في هذه المجالات بين جميع الطَّلبة.

النَّتائجُ المُتعلّقةُ بالفرضيَّة الثالثة:

- لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مستوى الدِّلالة (α<.05) بين متوسِّطات المرونةِ المعرفيّة لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثانويَّةِ في مَدارسِ محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى متغيِّر: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأُسرة، مكانِ السُّكن:

لاختبارِ الفرضيَّة الثالثة، حُسِبتَ المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المُعياريّة لاستجاباتِ أفرادِ عيّنة الدّراسة على مِقياس المرونةِ المعرفيّة لدى الطَّلبة المتفوّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مِدارس محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى متغيِّرات: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأُسرة، مكان السَّكن، والجدولُ (14) يبيِّنُ ذلك:

الجدول (14): المتوسِّطاتُ الحسابيَّةُ والانحرافاتُ المِعياريَّة لاستجاباتِ عيّنةِ الدِّراسةِ على مِقياس المُرونةِ المعرفيَّة -تُعزى إلى مُتغيِّراتِ: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأُسرة، مكان السّكن

المتغير	المستوى	الإحصائي	المرونة المعرفية
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	3.86
		الانحراف المعياري	.471
	أنثى	المتوسط الحسابي	4.09
		الانحراف المعياري	.440
المستوى الاقتصادي للأسرة	منخفض	المتوسط الحسابي	3.86
		الانحراف المعياري	.543
	متوسط	المتوسط الحسابي	4.05
		الانحراف المعياري	.433
	مرتفع	المتوسط الحسابي	4.17
		الانحراف المعياري	.544
مكان السّكن	مدينة	المتوسط الحسابي	4.02
		الانحراف المعياري	.429
	قرية	المتوسط الحسابي	4.07
		الانحراف المعياري	.479
	مخيم	المتوسط الحسابي	3.94
		الانحراف المعياري	.462

يتَّضِحُ منَ الجدولِ (14) وجودُ فروقٍ ظاهريَّةٍ بيْنَ المُتوسِّطاتِ الحسابيَّة على مقياسِ المُرونةِ المعرفيَّةِ في ضَوْءِ توزيعِها حسَبَ متغيِّرات الدِّراسة، وللكشْفِ عن دلالةِ الفُروقِ بينَ المتوسِّطات الحسابيَّة لمقياسِ المرونةِ المعرفيَّة، فقدْ أُجْرِيَ تحليلُ التَّبايُن الثّلاثي "دون تفاعُل" (3- way ANOVA "without Interaction") والجدولُ (15) يُبَيِّنُ ذلك:

الجدول (15): تحليلُ التَّبايُن الثلاثي (دون تفاعُل) على مِقياسِ المرونةِ المعرفيَّة لدى عيِّنةِ الدِّراسة -تُعزى إلى مُتغيِّرات: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأُسرة، مكان السّكن

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	3.474	1	3.474	14.019	.000*
المستوى الاقتصادي للأسرة	1.439	2	.719	2.903	.056
مكان السكن	.000	2	.000	.001	.999
الخطأ	71.123	287	.248		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p <.05 *)

يتَّضِحُ منَ الجدولِ (15) الآتي:

- وجودُ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عندَ مستوى الدِّلالة (α≤ .05) على مِقياس المُرونةِ المعرفيَّةِ لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثَّانوية في مدارس محافظة بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّرِ الجنْس، جاءتِ الفروقُ لصالحِ الإناث.

يمكِنُ تفسيرُ النَّتيجةِ نظريًّا منْ خلالِ وجهاتِ النَّظر الرَّئيسية المُفسِّرة للمُرونة المعرفيّة: توجيهُ الانتباهِ والتَّمثيلُ العقلي، فمن منظورِ توجيه الانتباه، تُفسَّرُ المُرونةُ المعرفيَّةُ بقُدرةِ الفردِ على تحويلِ انتباهِهِ بسرعةٍ وفعاليَّة بين المُحفِّزاتِ المختلفة، ولا سيما في بيئاتٍ تتَّسِمُ بالتَّغيُّرِ والتَّعقيد (الزعبي، 2022) وبما أنَّ الإناثَ قد يُظهِرْنَ قدرةً أعلى على تنظيمِ الانتباه، والتَّحكُّمِ فيه ضمْن المَهامِ المُتعدّدة، فهذا يفسِّرُ تفوُّقَهنَّ في المُرونةِ المعرفيَّة مقارنةً بالذُّكور، إذ يكُنّ قادراتٍ على التَّكيُّفِ السَّريع معَ المُتغيِّرات البيئيةِ التي تواجِهُهن أثناءَ العمليَّة التَّعليميَّة.

أمَّا من ناحيةِ التَّمثيل العقليّ، فتعتمدُ المرونةُ المعرفيَّة على قدرةِ الفَردِ على إعادةِ تنظيم، وتمثيلِ المعرفةِ من زوايا مُتعدِّدةٍ وتحديثِ التَّمثيلات العقليَّة السَّابقة، بما يتناسَبُ معَ متطلَّبات المَهَمَّةِ الجديدةِ (الزعبي، 2022) إذ تُعزِّزُ هذه القدرةُ منَ التَّكيُّف السُّلوكيّ والذِّهنيّ معَ المواقفِ المُتغيّرة، ومن المُحتملِ، أنْ تمتلكَ الإناثُ نتيجةً لتفاعلاتهنَّ الاجتماعيَّةِ، ونُضْجِهنّ العاطفيِّ المعرفيّ، قدرةً أكبرَ على إنشاء تمثيلاتٍ عقليَّةٍ مَرِنَةٍ تُمَكِّنُهنَّ مِنَ التَّعامُلِ بفعاليّةٍ أكبرَ معَ المواقف الدِّراسيَّة المُختلفة.

إلى جانب ذلك؛ تؤثِّرُ عواملُ النَّضجِ والنُّموِّ والتَّفاعُل الاجتماعيّ تأثيرًا مباشَرًا في تطوير المُرونة المَعرفيَّة (طاهر، 2024) ومِنْ ثَمَّ، قد تؤدِّي البيئةُ الاجتماعيَّة والدَّعم الأُسريُّ والمَدرسيُّ دورًا في تعزيز هذه القُدرة لدى الإناث تعزيزًا أكبرَ، إذ تَميلُ الإناثُ في المجتمعاتِ المختلفةِ إلى الحصول على

دعْمٍ اجتماعيٍّ يُسهمُ في تنميَة مهاراتِ التَّفكير المَرِنِ.

ويمكِن تفسيرُ النَّتيجة بالنَّظر إلى الواقع الفلسطينيّ من خلال جوانبَ عدة، أولاً: قد تعكِسُ هذه الفُروقُ دورَ العوامل الاجتماعيَّة والثقافيَّة، التي تؤثِّرُ في تنميةِ المهاراتِ المعرفيَّة بين الجنْسين، إذ تُميل الإناثُ في المجتمعِ الفلسطينيّ إلى تحمُّل مسؤوليَّاتٍ أكَّاديميَّة وشخصيَّة أكبرَ، ممَّا يُعزِّزُ من مهاراتِ التَّنظيم الذَّاتي والمُرونةِ في التَّفكير لمواجهةِ تحدِّيات الدِّراسة والبيئةِ المُحيطة. ثانياً: قد ترتبطُ الفروقُ بحجمِ الدَّعم الاجتماعيِّ والنَّفسيّ، الذي تحظى به الإناثُ في مراحلِ التَّعليم، ولا سيما في بيئاتٍ مثلِ بيتَ لحم حيث تقدِّرُ العائلاتُ والأوساطُ التَّعليميَّةُ أداءَ الفتياتِ وتشجعُهنّ على تطويرِ مهاراتِ التَّفكير والابتكار، كما أنَّ الإناثَ في هذه المرحلة العُمُريَّة، غالباً، ما يُبْدينَ قدرةً أعلى على التَّعامُل معَ الضُّغوطات الأكَّاديميَّة المُتعدّدة وتحويلِها إلى فُرَص للتَّعلُّم والتَّكيُّف، ممَّا ينعكِسُ على زيادةِ المُرونة المعرفيَّة لديهُنَّ، ثالثاً: يمكِنُ أنْ تسهمَ الاختلافاتِ في نمطِ التَّفاعُل الاجتماعيِّ والتَّنشئةِ بين الذُّكور والإناث في فلسطينَ في تعزيزِ هذه المُرونة لدى الإناث، إذ تميلُ الإناثُ إلى تطوير مهاراتٍ تعاونيَّةٍ، وحلِّ المشكلات التي تتطلَّبُ مرونةً ذهنيَّة أكبرَ، الأمر الذي يُعزِّزُ قدرتهُنَ على تعديل استجابتِهِنَّ للأوضاعِ المتغيِّرة، ومِنْ ثَمَّ، تعكِسُ هذه النَّتيجةُ أهميَّةَ أخذ الفروقِ الجَندريَّة، بعينِ الاعتبارِ، عندَ تصميمِ البرامجِ التَّعليميَّة والتَّربويّة في فلسطين، إذ ينبغي تعزيزُ استراتيجيَّاتٍ تدعمُ تطوُّرَ المُرونةِ المعرفيَّة لدى كِلَا الجنْسَينِ معَ مراعاة الخصوصيَّات الاجتماعيَّة والثَّقافيّة التي تُؤثِّرُ في أدائِهم الدِّراسيّ، وسلوكِهم المعرفيّ.

- عدمُ وجودِ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عندَ مستوى الدِّلالة (05. ≥α) على مِقياسِ المُرونةِ المعرفيَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثانويَّة في مَدارس محافظة بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيّري المستوى الاقتصاديّ للأُسْرة، مكان السَّكن.
- بخصوص النتائج المتعلقة بمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة: تتعارضُ هذه النَّتيجةُ مع دراسةِ Zheng (2024) التي تُشيرُ إلى أنَّ الأداءَ الأكَّاديميَّ المُرتبطَ بالمُرونةِ المعرفيَّة يتأثَّرُ بعواملَ عدّة منها الوضعُ الاجتماعيُّ الاقتصاديُّ، وهذا قد يتعارَضُ معَ عدمِ وجود فروقٍ دالَّةٍ حسَبَ المستوى الاقتصاديّ، إذ تشيرُ الدراسةُ إلى أنَّ الوضعَ الاقتصاديَّ يمكِنُ أنْ يؤثِّرَ في العلاقةِ بين المُرونةِ المعرفيَّة والأداءِ الأكَّاديميّ.

تُعزَى هذه النَّتيجةُ إلى أنَّ هذه المهارةَ التَّنفيذيَّة – المعرفيَّة تعتمدُ في الأَساسِ على خبراتِ التَّعلُّم الصفيَّة والمناهج الدِّراسيّة المُوجهة للطّلبة، أكثرَ من اعتمادِها على الموارِدِ الماليّة للأُسَر، يدعمُ ذلك ما توصّلَ إليه الجابري (2024) إذ أشارتْ إلى أنَّ تلاميذَ الصَّفِّ الثالث الابتدائي من مختلف الخلفيَّات أظهروا مستوياتٍ من "متوسِّطٍ جدًا" إلى "مرتفعٍ جدًا" في مؤشِّراتِ سُرعةِ المُعالجة (المُرونةِ المَعرفيَّة) ممَّا يُبَرْهِنُ على قُدرةِ البيئةِ المَدرسيّة على صَقْلِ هذه القُدرةِ مبكرًا دونَ اعتبارٍ للفُروق الاقتصاديَّة.

من ناحيةٍ أُخرى، يُؤدِّي التَّميزُ الأكّاديميّ دورًا مهمًّا في هذه النَّتيجة؛ إذ إنَّ الطلبةَ في العيّنةِ الحاليّةِ منَ المُتفوّقين الذينَ يتمتَّعون بطبيعتِهم بخصائصَ شخصيَّة ونفسيَّة، مثلِ الدافعيَّة العالية، والانضباط الذَّاتيّ، ممَّا يُمكِّنُهم من تحويلِ التَّحدِّيات الماديَّة إلى فُرَصٍ للإبداع. وبالنَّظرِ إلى نموذجِ التَّعلُّمِ الذَّاتي المُنظّم، يمتلكُ هؤلاءِ الطَّلبةُ وعيًا بآليَّات تعلُّمهم، وقدرةً على توظيف الموارِدِ المَتاحة (كمكتبة المدرسة أو المشاريع الجماعيَّة) بكفاءة، ممَّا يُقلِّلُ تأثيرَ التَّفاوُتِ الاقتصاديّ، كما تُسهمُ برامجُ الإرشادِ التَّربويّ المُوجَّهة لجميع الطَّلبة في تعزيز هذه القُدرات عبْر حصَصٍ توجيهٍ جميعٍ تركِّزُ على حلِّ المُشكلاتِ، والتَّفكير التَّبَاعُديّ، التي تقدِّمُ لجميع الطَّلبة بصرْفِ النَّظر عن خلفيَّاتهم الاقتصاديَّة.

كما أنَّه لا يمكِنُ إغفالُ دورِ السِّياساتِ الشَّاملة في هذه النَّتائج، فالمبادراتُ كالمُسابقاتِ العلميَّةِ التي تنظِّمُها وزارةُ التَّربية والتَّعليم الفلسطينيَّة تُظهرُ كيفَ يُمكِنُ تحويلَ التَّركيزِ من الإمكاناتِ الماديَّةِ إلى الابتكار الفكريّ، ممَّا يخلُقُ مساحةً تنافسيَّةً عادلة.

تعكِسُ النَّتيجةُ خصوصيَّةَ الواقع الفلسطينيّ، فرغم التَّبايُن في الظُّروفِ الاقتصاديَّة للأُسر، يبدو أنّ البيئةَ الفلسطينيَّةَ بما تحْمِلُهُ من تحدِّياتٍ وضغوطاتٍ اجتماعيَّةٍ وسياسيَّةٍ مشتركة، تُسهمُ في تنميَةِ مهاراتِ التَّكيُّفِ والمُرونة لدى الطَّلبة بشكلٍ عام، بغضِّ النَّظرِ عن خلفيَّتِهم الاقتصاديَّة، كما أنّ الثَّقافةَ المجتمعيَّة التي تُولِي أهميَّةً كبيرةً للتَّفوُّقِ الدِّراسيّ، والدَّعمِ الأُسَريّ والمعنويّ، الذي يتلقَّاهُ الطَّلبةُ المُتفوّقونَ في مُختلفِ الطَّبقات الاجتماعيَّة، قد تُؤدِّي دورًا مهمًّا في بناءِ مُرونتِهم المعرفيَّة، ويُعزِّزُ هذا التَّفسيرُ أنَّ الطَّلبة المُتفوّقين، عادة، ما يحظَوْنَ باهتمامٍ خاصٍّ منَ المُدرسة والأُسرة، ممَّا يُسهمُ في تنميَةِ قدراتِهم المعرفيَّة والوجدانيَّة بعيداً عن تأثيراتِ الوضعِ الماديّ، الأمرُ الذي يُفَسِّرُ عدمَ ظهورِ فُروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيَّةٍ مُرتبطةٍ بالمستوى الاقتصاديّ.

بخصوص النتائج المتعلقة بمتغير مكان السكن: يمكِنُ عزوُ هذه النَّتيجةِ منْ خلال النَّظر إلى عوامل مترابطةٍ عدة، يتوفَّرُ في المَدارس مرشدٌ تربويٌّ يعملُ ضمْن خطةٍ إرشاديَّةٍ تحرِصُ على تزويدِ جميعِ الطَّلبة بفُرصٍ متساويَةٍ لتنميَةِ مهاراتِ التَّفكير المَرِنِ وتوكيدِ الذَّات، وحلِّ المُشكلات مستنداً إلى نظريَّات في الإرشادِ، كالنَّظريَّة المعرفيَّة التي تعملُ على تحسين مستويَّات التَّفكير تحسينًا عقلانيًّا ومرنا، لدى الطلبة جميعاً بغضّ النَّظرِ عنِ الخلفيَّة الجغرافيَّة، ممَّا يعوّضُ أيَّ نقصٍ في الموارِدِ الخارجيَّة المُرتبطةِ بموقعِ السَّكن، ويُحوِّلُ المدرسةَ إلى بيئةٍ معياريَّةٍ تُذيبُ الفُروقَ الجغرافيَّة.

من ناحيةٍ أُخرى، تُشكّلُ الخصائصُ النَّفسيَّةُ للطَّلبة المُتفوّقين عاملًا مُهمًّا في هذه النَّتيجة، فهُمْ بحكْمِ تفوُّقِهم الأكّاديميّ يتمتَّعونَ بدافعيَّةٍ ذاتيَّةٍ عاليَةٍ وانضباطٍ معرفيّ، ممّا يمكِنُهم من توظيفِ استراتيجيَّاتِ تعلُّمٍ مَرِنةٍ كالتَّخطيطِ الدِّينامِيكيّ، وإعادةِ تقييم الأساليبِ وَفْقًا لنموذجِ التَّفكيرِ ما وراءَ المعرفيّ (Zimmerman & Martinez-Pons, 1990) تمنحُ هذه السِّماتُ الطلبةَ قدرةً على تجاوُزِ التَّحدِّيات البيئيَّة، إذ يحوِّلونَ أيَّ قيودٍ مرتبطةٍ بموقعِ السَّكن إلى فُرَصٍ للتَّعلُّم الذَّاتي، مُستفيدين منَ

الموارِدِ المُتاحة بغضِّ النَّظر عن كمِّها أو نوعها، كما يُسهمُ التَّفاعلُ الإيجابيُّ بين الطَّلبة والمُعلِّمين في تعزيز هذا التأثير؛ فالمدارسُ سواءً في مناطقِ المدينةِ أو القريةِ أو المخيم، توفِّرُ بيئاتٍ صفيَّةٍ مستقرَّةٍ تعتمدُ على أساليب تدريسيَّةٍ تشجيعيَّة كالتَّعلُّم القائمِ على المشاريع، الذي يُنمِّي القُدرةَ على رؤيةِ المُشكلاتِ من زوايا متعدّدة، ممَّا يُضعِفُ أيَّ تأثيرٍ محتملٍ للعاملِ الجغرافيّ، كما أنَّه لا يمكِنُ إغفالُ دورِ أنَّ الطَّلبةَ يتشاركونَ سماتٍ معرفيَّةً وأكَّاديميَّةً ونفسيَّةً متجانسةً يقلّلُ منَ التَّباينِ الدَّاخليّ، ويسهمُ في عزْلِ تأثيرِ متغيِّرِ مكانِ السَّكن.

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

- **لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مستوى الدِّلالة (α<.05) بين متوسِّطات الميولِ المِهنيّةِ لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثانويَّةِ في مَدارسِ محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى متغيِّر: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأُسرة، مكانِ السُّكن:**

لاختبارِ الفرضيَّة الرابعة، حُسِبتَ المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المُعياريّة لاستجاباتِ أفرادِ عيّنة الدّراسة على مِقياس الميول المِهنيّة لدى الطَّلبة المتفوّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مِدارس محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى متغيِّرات: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأُسرة، مكان السَّكن، والجدولُ (16) يبيِّنُ ذلك:

الجدول (16): المتوسِّطاتُ الحسابيَّةُ والانحرافاتُ المِعياريَّة لاستجاباتِ عيِّنةِ الدِّراسةِ على مِقياس الميول المِهنيّة -تُعزى إلى مُتغيِّراتِ: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأُسرة، مكان السّكن

المتغير	المستوى	الإحصائي	النمط الواقعي	النمط العقلاني	النمط الفني	النمط الاجتماعي	النمط المغامر	النمط التقليدي	الميول المهنية ككل
الجنس	ذكر	M	3.43	3.47	3.15	3.50	3.63	3.62	3.47
		SD	.824	.862	.932	.734	.719	.591	.535
	أنثى	M	3.02	3.42	3.28	3.83	3.86	3.76	3.53
		SD	1.123	.914	.914	.728	.789	.769	.687
المستوى الاقتصادي للأسرة	منخفض	M	3.09	3.52	3.18	3.51	3.64	3.57	3.42
		SD	.950	.937	.840	.955	.840	.844	.712
	متوسط	M	3.09	3.41	3.22	3.76	3.80	3.72	3.51
		SD	1.077	.887	.922	.714	.781	.716	.641
	مرتفع	M	3.53	3.60	3.68	3.96	4.07	4.02	3.81
		SD	1.151	1.016	.939	.606	.540	.642	.630
مكان السّكن	مدينة	M	2.99	3.25	3.13	3.73	3.78	3.72	3.44
		SD	1.059	.867	.908	.677	.737	.644	.588
	قرية	M	3.20	3.56	3.33	3.77	3.85	3.76	3.59
		SD	1.080	.906	.908	.732	.787	.746	.661
	مخيم	M	3.25	3.55	3.31	3.67	3.63	3.57	3.50
		SD	1.044	.907	.995	1.035	.895	.966	.829

M= المتوسط الحسابي SD= الانحراف المعياري

يتَّضِحُ منَ الجدولِ (16) وجودُ فروقٍ ظاهريَّة بين المُتوسِّطات الحسابيَّة لدرجاتِ أفرادِ عيِّنةِ الدِّراسةِ على مِقياسِ المُيولِ المِهْنِيَّة في ضَوْءِ توزيعِها حسَب متغيِّراتِ الدِّراسة، وللكشْفِ عنْ دلالةِ الفُروقِ بين المتوسِّطاتِ الحسابيَّة للدِّرجة الكُليَّة والمجالاتِ الفرعيَّة لمِقياسِ المُيول المِهْنِيَّة -فقد أُجريَ تحليُل التَّبايُن المُتعدِّد "دونَ تفاعُل" ("MANOVA "without Interaction) والجدولُ (17) يُبَيِّنُ ذلك:

الجدولُ (17): تحليلُ التَّبايُن المُتعدِّد (دونَ تفاعُل) على الدَّرجةِ الكُليَّة والمجالات الفرعيَّة لمِقياسِ المُيول المِهْنِيَّة -تُعزى إلى مُتغيِّرات: الجنْس، المستوى الاقتصاديّ للأُسْرة، مكان السّكن

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	النمط الواقعي	10.033	1	10.033	9.079	.003*
	النمط العقلاني	.049	1	.049	.061	.805
	النمط الفني	.799	1	.799	.960	.328
	النمط الاجتماعي	5.124	1	5.124	9.629	.002*
	النمط المغامر	2.218	1	2.218	3.719	.055
	النمط التقليدي	.717	1	.717	1.355	.245
	الدرجة الكلية	.114	1	.114	.272	.603
المستوى الاقتصادي للأسرة	النمط الواقعي	4.501	2	2.251	2.036	.132
	النمط العقلاني	.707	2	.354	.443	.643
	النمط الفني	3.823	2	1.912	2.297	.102
	النمط الاجتماعي	1.978	2	.989	1.859	.158
	النمط المغامر	1.586	2	.793	1.330	.266
	النمط التقليدي	1.878	2	.939	1.774	.172
	الدرجة الكلية	1.943	2	.972	2.312	.101
مكان السّكن	النمط الواقعي	3.129	2	1.564	1.415	.244
	النمط العقلاني	6.431	2	3.216	4.027	.019*
	النمط الفني	3.110	2	1.555	1.869	.156
	النمط الاجتماعي	.204	2	.102	.192	.825
	النمط المغامر	.654	2	.327	.548	.579
	النمط التقليدي	.493	2	.247	.466	.628
	الدرجة الكلية	1.428	2	.714	1.700	.185
الخطأ	النمط الواقعي	317.180	287	1.105		
	النمط العقلاني	229.189	287	.799		
	النمط الفني	238.810	287	.832		
	النمط الاجتماعي	152.726	287	.532		
	النمط المغامر	171.215	287	.597		
	النمط التقليدي	151.921	287	.529		
	الدرجة الكلية	120.580	287	.420		

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p <.05)

يتِّضِحُ منَ الجدولِ (17) الآتي:

- عدمُ وجودِ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عندَ مستوى الدلالة (α≤ .05) على مقياسِ الميولِ المِهْنِيَّة ومجالاتِه

باستثناءِ مجالَي: (النَّمط الواقعيّ، النَّمط الاجتماعيّ) لدى الطَّلبة المُتفوّقينَ دراسيًّا في المرحلة الثّانويَّة في مدارسِ محافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّرِ الجنْس، وفي المقابل، جاءتِ الفُروقُ دالَّةً إحصائيًّا على مجالَي: (النَّمط الواقعيّ، النَّمط الاجتماعيّ) كانتِ لصالحِ الذُّكور على النَّمط الواقعيّ، وفي حين، جاءتْ لصالحِ الإناث على النَّمط الاجتماعيّ.

تتَّفِقُ هذه النَّتيجةُ مع نتائجِ دراساتٍ سابقةٍ منها مثلاً ما أكَّدتْه دراسةُ الدِّميني (2020) وجودَ فروقٍ لصالح الذُّكور، ممَّا يدعمُ ربطِ جنس الطَّالب بنمطِ ميولِهِ المِهْنِيَّة.

تُعزَى هذه النَّتيجةُ إلى التَّمايُز في تداخُل العواملِ البيولوجيَّة والاجتماعيَّة والتَّربويَّة، فمن ناحيةٍ، قد تُفسَّرُ تفضيلاتُ الذّكور للمِهَنِ الواقعيَّة بتركيبتهم السيكولوجيَّة والنَّفسيَّة والجسديَّة التي تَميلُ إلى التَّفاعُل معَ الأدواتِ والأجهزة الماديَّة، أو نتيجةً لتنشئةٍ اجتماعيَّةٍ تُصوِّرُ هذه المِهَنَ بوصفِها مجالاتٍ "ذكوريَّةً" تتطلّبُ القوّةَ والتَّحمُّلَ. في المقابل، قد تعكِسُ تفضيلاتُ الإناثِ للمِهَنِ الاجتماعيَّة أدوارًا ثقافيَّةً سيكولوجيَّةً نفسيَّةً راسخةً تربطُ بين الأُنوثةِ والقُدرةِ على التَّعاطُفِ ورعايةِ الآخرين، التي تُغذِّيها الأُسْرةُ والمدرسةُ عبْرَ توجيهِ الفتياتِ نحوَ أنشطةٍ تطوُّعيَّةٍ أو تربويَّة.

من جهةٍ أُخرى، تؤدّي المنظومةُ التَّعليميَّةُ دورًا مُهمًّا في تعزيز هذه الفروق، فالمدارسُ عن قَصْدٍ أو غيرِ قصدٍ تُقدِّمُ أنشطةً صفيَّةً ولا صفيَّةً مُختلفةً لكلِّ جنْس، مثلِ توجيه الذُّكور إلى أنشطةٍ ذكوريَّةٍ، والإناثِ إلى أنشطةٍ أنثويَّة، ممَّا يُكرِّسُ صورةً نمطيَّةً عنِ "المِهَنِ المناسبة".

أمَّا نتيجةُ عدمِ وجودِ فُروقٍ في مجالَي: (النَّمط الواقعيّ، النَّمط الاجتماعيّ) فيُشيرُ ذلك إلى احتمال وجودِ تحوُّلاتٍ طفيفةٍ في البيئة التَّعليميَّة أوِ المجتمعيّة، فقد تعكِسُ مبادراتٍ حديثةً، بدايةً لتغيُّرِ الصُّورِ النَّمطيَّة مثلِ تشجيعِ الإناثِ على دراسةِ التِّكنولوجيا أو مشاركةِ الذُّكور في أعمالِ التَّمريض التَّطوعيّة، إلا أنَّ هذه التَّحوُّلاتِ ما تزالُ قليلةَ التَّأثير، إذ تبقى الثَّقافة المجتمعيَّة والأُسريَّة هي الحاضنةُ الأقوى للتَّصوُّرات التَّقليديَّة عنِ الأدوارِ الجندريَّة.

ولتعزيزِ تكافُؤِ الفُرَصِ المِهْنِيَّة، يُقترَحُ تبنِّي استراتيجيَّاتٍ تعليميَّةٍ هادفةٍ، مثلِ تصميم مناهجَ تُظهرُ نماذجَ ناجحةً لمِهْنِيِّين مخالِفينَ للتَّوقُّعاتِ الجَنْدريَّة (كالمُهندسات أو المُمرِّضين) وإطلاقِ برامجَ إرشاديَّةٍ تُعرِّفُ الطَّلبةَ بمِهَنٍ متنوّعةً بعيدًا عن التَّحيّز حسَبَ الجِنْس، إلى جانبِ تعزيز التَّعاوُن بين المَدارس والأُسَر لخلْقِ وعيٍ جماعيٍّ بأهميَّةِ اختيارِ المِهَنِ بناءً على المهاراتِ والرَّغباتِ الفرديَّة، لا العاداتِ الاجتماعيَّة.

وبالنَّظر إلى الواقع الفلسطينيّ؛ فتُعزَى هذه الفروقُ إلى مجموعةٍ منَ العوامل المرتبطةِ بالمجتمع الفلسطينيّ، منها الأدوارُ الاجتماعيَّة التَّقليديَّة التي ما زالتْ تؤثِّرُ في توجُّهات الطَّلبة، إذ يُشجِّعُ الذُّكور، غالباً، على اختيار المِهَنِ العمليَّة والتَّقنيَّة المُرتبطة بالنَّمط الواقعيّ كالهندسةِ والصِّيانة والتِّكنولوجيا، وفي حين، تُفضِّلُ الإناثُ المِهَنَ ذاتَ الطَّابع التَّفاعليّ والاجتماعيّ مثلِ التَّعليم والتَّمريض والعمل المجتمعيّ، التي تتوافَقُ معَ النَّمط الاجتماعيّ، ويعكِسُ هذا التّباينُ تأثيرَ الثَّقافة

المجتمعيَّة والتَّنشئة الاجتماعيَّة في تشكيل المَيول المِهنِيَّة، حتى لدى الطَّلبة المُتفوِّقين، ممَّا يدلُّ على أهميَّةِ تطويرِ برامجِ إرشادٍ مِهْنِيٍّ تُراعي النوع الاجتماعيّ، وتسعَى إلى كسْرِ الصُّور النَّمطيّة في اختيارِ المِهَن.

تعكِسُ نتائجُ الدِّراسة صورةً واقعيَّةً للمُيول المِهْنِيَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقين في محافظة بيتَ لحم، ويمكِنُ دعمُها منْ خلالِ قراءة نقديَّةٍ تأخذُ، بعيْنِ الاعتبار، الخصوصيَّة الثَّقافية والاجتماعيَّة والاقتصاديَّة للمنطقة. فبيتَ لحم، مثلِ غيرها منَ المحافظاتِ الفلسطينيَّة، تتأثَّرُ بعواملَ مجتمعيَّةٍ تقليديَّةٍ تُعيدُ إنتاجَ أدوارِ النوع الاجتماعيِّ في المُؤسَّسات التَّعليميَّة والأُسريَّة. ففي النَّمط الواقعيّ، يُلحظُ أنَّ الذُّكورَ يُشجَّعون منذُ سِنٍّ مبكرّة على الاهتمامِ بالمَهارات التَّقنيَّة والعمليَّة، إمَّا نتيجةً لتوقّعاتٍ مجتمعيّةٍ أو فُرَصِ عمَلٍ محدودةٍ تتطلَّبُ الكفاءةَ اليدويَّة أوِ التَّقنيَة، ولا سيما في ظلِّ الواقعِ الاقتصاديِّ الضَّاغط الذي يجعلُ المِهنَ العمليَّة أكثرَ جذبًا بوصفها وسيلةً مباشَرةً للانخراطِ في سوقِ العملِ أوِ السَّفر للعمل في الخارج، أمَّا في النَّمط الاجتماعيّ، فتفضيلُ الإناثُ لهذا النَّمط يعكِسُ، بدورِهِ، التَّنشئةَ القائمةَ على تعزيزِ أدوارِ الرِّعاية والخدمةِ لدى الفتياتِ، وتوجيههن نحوَ تخصُّصات مثلِ التَّعليم أوِ الخدمةِ الاجتماعيَّة التي تُعَدُّ أكثرَ "قبولاً" في البيئةِ المُحافظة نسبيًّا في بيتَ لحم، وذاتِ طابعٍ إنسانيٍّ يُنسَجِمُ معَ التَّوقُّعات المجتمعيَّة من المرأة.

- عدمُ وجودِ فروقٍ دالَّة إحصائيًّا عندَ مستوى الدّلالة (α≤ .05) على مِقياس المُيول المِهْنِيَّة ومجالاتِهِ لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مدارسِ محافظةِ بيتِ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّرِ المُستوى الاقتصاديّ للأُسرة.

ويمكِنُ تفسيرُ هذا التَّجانسُ في المُيول المِهْنِيَّة ومجالاتها، لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا، في المرحلة الثانويّة في مدارسِ مُحافظة بيتَ لحم، حسَبَ متغيِّر المستوى الاقتصادي للأسرة، عبْر عواملَ مُترابطةٍ عدّة، منها: طبيعةُ العيِّنةِ المُتمثلّة في الطَّلبة المُتفوّقين، الذين يتمتَّعونَ بدرجةٍ عاليَةٍ منَ الدَّافعيَّة الذَّاتيَّة والنَّشاط الأكَّاديميّ العالي، ممَّا يخلُق بيئةً موحَّدةً تُعْلي منْ سعيهم لتنميَة مهاراتِهم المِهْنيَّة، وتجاوُز تأثيرِ العوائق الماديَّة؛ فالتَّفوُّقُ الدِّراسيُّ، هنا، لا يعكِسُ، فقط، القدراتِ المعرفيَّة، بل يشكِّلُ هُوِيَّة مشتركةً تُنمّي قواسمَ مِهْنِيَّةً وعقليَّةً متشابهةً، مثلَ الثِّقة منَ النَّفس والقُدرة على المبادرة، التي قد تؤدِّي دورًا مُهمًّا في توجيهِ المُيولِ أكثرَ منَ العواملِ الاقتصاديَّة.

من ناحيةٍ أُخرى، قد يعكِسُ هذا التَّجانُسُ سياقاتٍ ثقافيَّةً وتربويَّةً خاصَّةً في محافظةِ بيتَ لحم، إذ تُولِي الأُسَر والمَدارس أولويَّةً عاليةً؛ لتعزيز المهاراتِ الشَّخصيَّة والقياديَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقين، بوصفِها جزءًا من استراتيجيَّة جماعيَّةٍ لمواجهة التَّحدِّيات الاقتصاديَّة والسِّياسيَّة التي يوجِّها مجتمعنُا الفلسطينيُّ في ظلِّ الواقعِ الذي يَفْرضُهُ الاحتلال، فمجتمعنُا الفلسطينيُّ، بشكلٍ عامٍّ، يُعاني مُحدوديَّةَ الموارد، ممَّا يدفعُ الأُسَرَ الطُّموحةَ إلى التَّركيزِ على استثمارِ رأْسِ المال البشريِّ بوصفِهِ بديلًا

عن رأس المالِ الماديّ، ممَّا يُعزِّزُ نزعةً مشتركةً نحوَ المهنِ القائمةِ على المعرفةِ والمَهاراتِ الذِّهنيَّة.

- عدمُ وجودِ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عندَ مستوى الدّلالةِ (α≤ .05) على مِقياس المُيولِ المِهْنِيَّة ومجالاتِهِ باستثناءِ مجالِ: (النَّمط العقلانيّ) لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في مَدارس مُحافظةِ بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّر مكان السَّكن.

وللكشْف عن موقعِ الفُروق بيْن المتوسِّطاتِ الحسابيَّة لمجالِ النَّمط العقلانيِّ لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثانويَّة في مَدارس مُحافظة بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّر مكان السَّكن -استُخدِمَ اختبارُ (Scheffe) نظرًا لتحقُّق تجانُس التَّبايُن بيْن المجموعاتِ بناءً على قيمةِ اختبارِ (Levene's, p >.05) والجدولُ (18) يُوَضِّحُ ذلك:

الجدول (18): نتائجُ اختبارِ (Scheffe) للمقارناتِ البَعديَّة بين المتوسِّطاتِ الحسابيَّةِ لمجالِ النَّمط العقلانيّ لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثانويَّة في مَدارسِ محافظةِ بيت لحم -تُعزى إلى مُتغيّر مكان السَّكن

المتغير	المستوى	المتوسط	مدينة	قرية	مخيم
النمط العقلاني	مدينة	3.25	—	-0.309*	-0.300
	قرية	3.56		—	0.009
	مخيم	3.55			—

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p <.05 *)

يتبيَّنُ منَ الجدولِ (18) الآتي:

- وجودُ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عندَ مستوى الدِّلالة (α≤.05) في مجالِ: (النَّمط العقلانيّ) لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثَّانويَّة في مَدارس مُحافظة بيتَ لحم -تُعزى إلى مُتغيِّرِ مكان السَّكن بيْن (مدينة) و(قرية) وجاءتِ الفروقُ لصالحِ (قرية).

يمكِنُ تفسيرُ عدمِ وجودِ فروقٍ دالَّةٍ في المُيول المِهْنِيَّة بين المدينة والقرية والمخيم في محافظةِ بيتَ لحم بتجانُس الفُرَصِ والخبراتِ التَّعليميّة التي توفِّرُها وزارةُ التَّعليمِ الفلسطينيَّة في جميعِ المَدارسِ، ولجميع الطلبة في المحافظة؛ إذ تُبنَى هذه المُيولُ من خلالِ سياساتٍ موحَّدةً في المناهجِ الدِّراسيَّة والأَنشطة اللاصفيَّة، كالمشاريعِ العلميَّة والمسابقات الثَّقافية، ممَّا يُسهمُ في بناء بيئةٍ تعليميَّة متجانسةٍ تُنمِّي المهاراتِ العامَّة مثلِ العملِ الجماعيِّ والتَّفكير النَّقديّ لدى جميعِ الطَّلبة، بغضِّ النَّظر، عن موقعِهم الجغرافيّ أو مكانِ سكنِهم، هذا التَّجانسُ قد يعكِسُ نجاحَ النِّظامِ التَّعليميّ في تعويضِ التّفاوتاتِ المُحتملةِ النَّاتجة عنِ الظُّروف الاقتصاديَّة أو الاجتماعيَّة، ولا سيما في ظلِّ التَّحدّيات والظّروف السِّياسيَّة التي تواجِهُها المحافظة.

أمَّا فيما يتعلَّقُ بالفُروق في مجال النَّمط العقلانيّ فقد أظهرَ طلبةُ القُرى تفوُّقًا مَلحوظًا، ويمكِنُ تفسيرُ ذلك من خلالِ طبيعةِ الحياةِ اليوميَّةِ في الرِّيف الفلسطينيِّ التي تَتَطَلَّبُ تفاعُلًا مباشَرًا معَ تحدِّيات عمليَّة، مثلِ المشاركةِ في الأعمالِ الزِّراعيَّةِ أوْ إصلاحِ الأدواتِ المَنزليَّة باستخدامِ مَواردَ

محدودةٍ، ممَّا يُعزِّزُ مهاراتِ التَّحليلِ، والتَّفكيرِ المنطقيّ، وحلِّ المشكلاتِ منذُ الصِّغَر، هذه الخبرات العمليَّة تتوافَقُ معَ ما أشارتْ إليه نظريَّةُ "التَّعلُّم التَّجريبيّ" (Experiential Learning) لكولب (Kolb & Kolb, 2005) التي تُؤكِّدُ أنَّ الممارسةَ المباشَرة تُشكِّلُ أنماطَ التَّفكيرِ بشكلٍ أعمقَ منَ التَّعلُّم النَّظريّ. وفي المُقابل، قد تُقلِّلُ البيئةُ الحضريَّةُ من فُرَصِ الطَّلبة في تنميَةِ هذه المهاراتِ؛ ويُعزى ذلك إلى الاعتمادِ على الخدماتِ الجاهزة، والمُختصِّين الحِرَفِيّين، الأمرُ الذي يُحِدُّ منَ الحاجةِ إلى توظيفِ إلى التَّفكير التَّحليليّ التَّطبيقيّ.

وبوجهٍ عام، يمكنُ استنتاجُ تفسيرٍ موحَّدٍ مفادُه: أنَّ المدارس في القريةِ والمدينةِ والمُخيَّمِ تشتركُ في توفير أُطُرٍ متكافئةٍ؛ لتطويرِ المُيول المِهنيَّة في الأنماط المِهْنِيَّة النَّظريّةِ غيرِ التَّطبيقيَّةِ، من خلالِ المناهجِ والأنشطةِ المُوحَّدَةِ في تلك المدارس، وفي حين، يتأثَّرُ النَّمطُ التَّحليليَّ على نحوٍ خاصٍّ بالخبراتِ العمليَّة اليوميَّةِ التي تختلفُ بين الرِّيف والمدينة، الأمرُ الذي يُفَسِّرُ بروزَ الفارقِ في هذا النَّمط دونَ سواه.

الإجابةُ عنِ السُّؤال الثَّامن:

- **ما البرنامجُ الإرشاديُّ المُقترحُ لطلبةِ المرحلةِ الثانويَّة المُتفوّقين دراسيًّا في محافظةِ بيتَ لحم؟**

أولاً: مسمَّى البرنامج:

فاعليَّةُ برنامجٍ إرشاديٍّ مُقترحٍ لتطويرِ اليّقظة العقليَّة والمُرونةِ المعرفيَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة في محافظةِ بيتَ لحم، بالاعتمادِ النَّظريَّة الانتقائيَّة.

ثانياً: تعريف البرنامج الإرشادي:

يُعَدُّ هذا البرنامجُ الإرشاديُّ مُقترَحًا تربويًّا نفسيًّا موجَّهًا نحوَ تعزيزِ اليقظة العقليَّة (Mindfulness) والمرونةِ المعرفيَّة (Cognitive Flexibility) لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلة الثانويَّة، وذلك في سياقِ التّحدّيات المعرفيَّة والاجتماعيَّة والمِهْنِيَّة التي يواجِهها المُراهقون؛ يهدفُ البرنامجُ إلى تزويدِ الطَّلبةِ بمجموعةٍ منَ المهاراتِ الأساسيَّة التي تساعدُهم على تطويرِ وعيِهم الذَّاتي والانتباهَ لمشاعرِهم وأفكارِهم في اللحظةِ الرَّاهنة، والتَّفاعُل معها دونَ أحكامٍ، بما يُسهمُ في تحسينِ اتِّخاذ القراراتِ المِهْنِيَّة بطريقةٍ مُتَّزِنَةٍ ومستقلَّة عنِ الضُّغوط الاجتماعيَّة أوِ الصُّور النّمطيَّة، كما يسعى البرنامجُ إلى تحسينِ قُدرة الطَّلبة على التَّفكير بمرونةٍ، والانتقالِ بيْن وجهاتِ نظَرٍ متعدّدة، وتوليدِ حلولٍ متنوَّعةٍ للمُشكلات، خصوصًا لدى الذُّكورِ وطلبةِ الأُسر ذاتِ الدَّخْلِ المُحدود، بناءً على الفُروقاتِ التي أظهرتْها نتائجُ الدِّراسةِ الأَصليَّة، ويأخذُ البرنامجُ، بعيْن الاعتبارِ، الفروقَ الاجتماعيَّةَ والاقتصاديَّةَ والجَندريَّة التي تؤثِّرُ في نموِّ هذه المَهارات، مُقدّمًا أنشطةً تتناسَبُ مع بيئةِ الطَّلبة وميولِهم وحاجاتهم التنمويَّة في مرحلةِ المَراهقة، وهي مرحلةٌ حَرِجَةٌ في تكوينِ الهُوِيَّة وصنْع التَّوجُّهاتِ المُستقبليَّة.

ثالثاً: الأساسُ النَّظريُّ المُعتمدُ في تصميم البرنامج:

اعتُمِدَ على النَّظريّةِ الانتقائيّةِ في اختيارِ البرنامج؛ إذ تُعَدُّ النَّظريَّة الانتقائيَّة منَ الاتِّجاهات الحديثةِ التي ظهرَتْ نتيجةَ الحاجةِ إلى تجاوُز القُصورِ، الذي تعانيه النَّظريَّات الأُحاديَّة في تفسيرِ الظَّواهر النَّفسيَّة والتَّربويّة والاجتماعيَّة، وتقوم هذه النَّظريَّة على مبدأِ الجمْع الواعي، والمُنظّم بين عناصر منْ نظريَّاتٍ مُتعدّدة؛ بهدفِ بناءِ إطارٍ تفسيريٍّ أو تطبيقيٍّ أكثرَ شمولًا ومُرونة، فهي لا تتقيَّدُ باتِّجاهٍ فكريٍّ واحد، وإنَّما تنتقي من كلِّ نظريَّةٍ ما يتناسَبُ معَ الموقفِ أوِ الظَّاهرة موضوعَ الدِّراسةِ أوِ العلاج، وقد نشأتِ النَّظريَّة الانتقائيّة في منتصفِ القرن العشرين، خاصَّة في مجالِ العلاجِ النَّفسيّ، حينَ بدأتْ تظهرُ الحاجةُ إلى أدواتٍ أكثرَ مُرونةً وتنوُّعًا في التَّعامُل معَ مشكلاتِ الأفراد، وأسهمَ عددٌ منَ العلماءِ في تطويرِ هذا التَّوجُّه، ويُعَدُّ أرنولد لازاروس (Arnold Lazarus) من أبرزِ روَّادِهِ من خلالِ ما يُعرَفُ بالعلاجِ مُتعدّد الوسائط (Multimodal Therapy)، الذي يُعَدُّ أحدَ أشهرِ تطبيقاتِ النَّظريَّةِ الانتقائيَّة، كما أسهمَ بول واتكنز (Paul Wachtel) في تعميقِ النَّظريَّة من خلالِ الدَّمْج بيْن المَدارس الدِّناميكيَّة والمَعرفيَّة.

ظهرتْ هذه النَّظريَّة لأسبابٍ عدّةٍ، من أهمِّها: أنَّ النَّظريَّاتِ الفرديَّةَ -سواءً كانَتْ سلوكيَّةً أوْ معرفيَّةً أو تحليليّةً -لم تستطعْ وحدَها تفسيرَ كلَّ أبعادِ السُّلوكِ الإنسانيّ المُعقّد، كما أنَّ التَّغيُّراتِ المُجتمعيَّةَ والثَّقافيَّةَ المُتسارعة، وتزايدَ التَّحدِّيات النّفسيَّة والتَّعليميَّة، فَرضَتِ الحاجةَ إلى منهجٍ يُراعي التَّنوُّع والخصوصيَّة، ويَمنحُ الباحثُ أوِ المعالجُ قُدرًا منَ الحريَّة لاختيارِ الأنسبِ منَ النَّظريَّات المُختلفةِ بحسَبِ المَوقف، وتتكوَّنُ النَّظريَّة الانتقائيَّة من عناصرَ رئيسة عدَّة، أولها: المُرونة النظرية، إذ تُتيحُ للباحثِ أوِ المُعالجِ استخدامَ مفاهيمَ من أكثرِ منْ نظريَّة. وثانيها: التَّكامُل المنهجيّ الذي يُسمحُ باستخدامِ أدواتِ ووسائلَ علاجيَّةٍ أوِ تعليميَّةٍ متنوّعة. أمَّا العنصرُ الثَّالث فهو المواءمةُ السِّياقيَّة، أيْ ملاءمةُ الاختياراتِ النَّظريَّة معَ السِّياقِ الثَّقافيّ والاجتماعيّ للفرد أوِ المجموعة.

أمَّا مكوّناتُ النَّظريَّة الانتقائيَّة فتشملُ الأساسُ النَّظريّ الذي يُبنَى على دمْجِ مناهجِ مُتعدّدة مثلِ السُّلوكيَّة، المعرفيَّة، التَّحليل النَّفسيّ، والإنسانيَّة، كما تشملُ المنهجيَّة التَّطبيقيَّة التي تعتمدُ على التَّفاعُل بيْن الجانبِ النَّظريّ والواقع العمليّ، لتكييفِ الأدواتِ والاستراتيجيَّات بحسَبِ حاجات الأفرادِ، ولا يمكِنُ إغفالُ البُعدِ الأخلاقيِّ والمِهْنيّ الذي يشكِّلُ مكوّنًا أساسيًّا في هذه النّظريّة، إذ تُلزِمُ المُختصّ باحترامِ خصوصيَّة الأفرادِ وعدم فرْضِ توجُّهٍ نظريٍّ مُعين عليهم.

يعتمدُ تصميمُ هذا البرنامجِ وباعتمادِهِ على النَّظريَّة الانتقائيَّة، التي تسمحُ توظيفِ مزيجٍ متكاملٍ من النَّظريَّات النَّفسيّة الحديثة، التي أثْبتَتْ فعاليَّتها في تنميةِ القُدرات المعرفيَّة والمهاراتِ الذاتيَّة لدَى المُراهقين. يستندُ أولاً إلى نظريَّة العلاجِ المعرفيِّ السُّلوكيّ (Cognitive Behavioral Therapy -CBT) التي تؤكّدُ أهميَّةَ تعديل أنماطِ التَّفكيرِ السَّلبيّ، وتعزيزِ التَّفكيرِ المَرِنِ في مواجهةِ التَّحدِّيات، كما يستلهِمُ منْ نظريَّة اليقظةِ العقليَّة (Mindfulness Theory) كما قدَّمَها "جون كابات-زين" التي تُعنَى بتنميَةِ الانتباهِ

الهادفِ إلى الحاضر؛ ممَّا يساعدُ الطَّلبة على تهدئةِ العقلِ والتَّقليل منَ الاستجاباتِ التِّلقائيَّة والانفعاليَّة. هذا ما يساعدُ على تحسينِ "الوصف" و"العمل بالوعي" وهي أبعادٌ أظهرتِ الدِّراسةُ أنَّ لدى الذُّكورَ والطّلبةَ من ذوي الدَّخْل المُحدودِ فيها قصورٌ نسبيّ، كذلك، يستندُ البرنامجُ إلى نظريَّة المُرونة المعرفيَّة (Cognitive Flexibility Theory) كما طوّرها "سبيرو وزملاؤه" التي تُشيرُ إلى قدرة الفردِ على التّبديلِ بيْن الأُطر المعرفيَّة والتَّكيّف معَ البيئاتِ المُتغيّرة، وحلِّ المشكلاتِ المعقَّدة، من خلال التَّفكيرِ المُتعدّد الأبعادِ، إذ تُعَدُ هذه القدرة ضروريَّةً للنَّجاح الأكّاديميّ والمِهْنيّ، خاصَّة في مجتمعٍ سريعِ التَّغيُّر كالمجتمعِ الفلسطينيّ، تكاملُ هذه الأُسسِ النَّظريَّة يمنحُ البرنامجَ بِنْيَةً علميَّةً متينةً تدعمُ فعاليّته في تحقيقِ أهدافِه، وتلبيةِ حاجات الفئة المُستهدفة.

تجدرُ الإشارةُ إلى أنّ فترةَ المُراهقةِ هي مِنْ أهمِّ الفتراتِ والمراحلِ التي يَمُّر فيها الإنسانُ، وقد تناوَلَ العالِمُ النَّفسيُّ إريك إريكسون فترةَ المُراهقةِ بوصفِها المرحلةَ الخامسةَ مِنْ مراحلِ نموِّ الإنسانِ النَّفسيّ-الاجتماعيّ، التي تمتَدُّ تقريبًا مِنْ سنِّ 12 إلى 18 عاماً، وأُطلِقَ عليها اسمُ "مرحلةِ الهُوِيَّة مقابلَ تَشوُّش الهُوِية (Identity vs. Role Confusion)" وهي مِنْ أهمَّ المراحلِ وأخطرها في تطوُّر الشَّخصية. يرى إريكسون أنَّ المَهَمَّةَ الأساسيَّة للمُراهق في هذه المرحلةِ هي تكوينِ هُوِيَّةٍ شخصيَّةٍ واضحةٍ ومتماسكةٍ، وذلك من خلالِ استكشافِ القيَم، والمُعتقدات، والأدوار الاجتماعيَّة المختلفة، ليصِلَ في النِّهاية إلى تصوُّر ثابتٍ عن" مَنْ هُو "وإلى أين يتَّجه؟ إذا نجحَ المُراهقُ في حلِّ هذه الأزمة النَّفسيّة، فإنَّه يخرجُ منَ المرحلةِ بشعورٍ قويٍّ بالهُوِيَّة الذَّاتيَّة والقُدرة على اتِّخاذ قراراتٍ مستقبليَّة تخصُّ التَّعليم، والعمل، والعلاقات الشخصية، أمَّا إذا فشِلَ في ذلك، فإنَّه يعاني تشوُّشَ الهُوِيَّة أوْ ما يُعرَفُ بـ "أزمة الهُوِيَّة" إذ يشعرُ بالضِّياع، والتَّردد، والاغترابِ عن الذَّات والمجتمع؛ ممَّا قد يؤدِّي إلى تبنِّي أدوارٍ متضاربةٍ أو غيرِ مُستقرّة.

رابعاً: محتويات البرنامج الإرشاديّ:

لتحقيقِ أهداف البرنامج الإرشاديّ وغاياته، فقد جرى تصميمُ محتواهُ على النحو الآتي:

1. جلساتٍ لرفعِ الوعيِ الذَّاتيّ والانتباهِ للخبراتِ الحاليّة.
2. تدريباتٍ على تقنيَاتِ اليَقظةِ الذِّهنيَّة (التَّنفُّس، التَّركيز، التَّأمُل).
3. تمارينَ لزيادةِ المُرونةِ المعرفيَّة (إعادةِ الهيكلة المعرفيَّة، التَّحليل المنطقيّ).
4. أنشطةٍ تستهدفُ المُيول المِهْنِيَّة المُتحرّرة منَ القوالب النَّمطيّة.
5. مهاراتِ التَّفكير النَّقديّ وحلِّ المشكلاتِ، واتِّخاذ القرار.
6. أنشطةٍ تعاوُنيَّةٍ بين طلبةِ المدينةِ والقُرى؛ لتعزيزِ التَّفكير العقلانيّ، والتبادُل المعرفيّ.

خامساً: الهدفُ العامُّ للبرنامج:

تعزيزُ مستوى اليَقظةِ العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقين دراسيًّا في المرحلةِ الثانويَّة بما

ينعكِسُ إيجابًا على اختياراتِهم المِهْنِيَّة، وتكيُّفِهم النَّفسيّ والمعرفيّ معَ متغيِّراتِ الواقع.

سادساً: الأهداف الفرعية:

ولتحقيقِ الهدف العام، سعتِ الدّراسةُ إلى تحقيق الأهداف الفرعيّة الآتية:

1. رفْعِ درجةِ وعي الطَّلبة باللحظةِ الرَّاهنة، وتعزيزِ مهارات التَّركيز والانتباه.
2. تنميةِ مهاراتِ "الوصْف" و "الانفصال عنِ التَّلقائيَّة" خاصَّة لدى الطَّلبة الذُّكور، وذوي الدَّخْل المُحدود.
3. تحسينِ القُدرةِ على التَّفكير المَرِن، وتوليدِ بدائلِ مُتعدّدة للمُشكلات اليوميَّة.
4. مساعدةِ الطَّلبة على التَّحرُّر منَ التَّنميط الجندريّ عندَ التَّفكير بالمِهَن.
5. تعزيزِ القُدراتِ العقلانيَّة مثلِ التَّحليل المنطقيّ، وحلِّ المُشكلاتِ في سياقاتٍ متعدّدة.

سابعاً: المنطلقات الفلسفية للبرنامج الإرشادي:

ينطلِقُ البرنامجُ الإرشاديُّ من مجموعةٍ منَ الأُسس الفلسفيَّة التي تَدمِجُ بين البُعد الإنسانيّ، والنِّمائيّ، والمعرفيّ، في التَّعامُل معَ الطَّلبة المُراهقين المُتفوّقين، وأوَّل هذه المنطلقاتِ هو الإيمانُ بقدرةِ الإنسانِ على التَّغيير والنُّمو؛ إذ يَفترِضُ البرنامجُ أنَّ كلَّ طالبٍ يمتلِكُ إمكاناتٍ عقليَّةً ووجدانيَّةً قابلةً للتَّطوير إذا ما توفَّرتْ له البيئةُ الدَّاعمة والتَّدخُّلات الإرشاديَّة المناسبة، كما يستندُ إلى النَّموذجِ الإنسانيّ في الإرشادِ النَّفسيّ الذي يُعلي من قيمةِ الذَّات الإنسانيَّة، ويركِّزُ على تعزيزِ الوعي الذَّاتيّ والتَّقبُّل، بما ينسَجِمُ معَ مبدأ اليَقظة العقليَّة القائمة على الحضورِ الذِّهنيّ والتَّعامُل معَ الذَّات دونَ إصدار أحكام، من جهةٍ أُخرى، ينطلِقُ البرنامجُ من فلسفةِ التَّعلُّم القائمِ على الخِبْرة (Experiential Learning) التي تؤكِّدُ أنَّ التَّعلُّمَ الحقيقيَّ يحدثُ عندما يشاركُ الفردُ في أنشطةٍ واقعيَّةٍ تعكِسُ تجاربَه اليوميَّة، وهذا ما يُترجَمُ مِنْ خلال تصميمِ أنشطةٍ تفاعليَّة تدمِجُ الطَّلبة في مواقفَ تعلّميَّة حقيقيَّة تنمّي مهاراتِهم المعرفيَّة والذِّهنيَّة، كما يعكِسُ البرنامجُ فلسفةَ العدالةِ التَّربويَّة التي تَضَعُ، في الاعتبار، الفروقاتِ الاجتماعيَّةَ والاقتصاديَّةَ بين الطَّلبة، وتسعى إلى تقليص الفجواتِ من خلالِ توفير فُرَصٍ تدريبيَّةٍ مُخصَّصة، خصوصًا لطلبة الأُسَر مُحدودةِ الدَّخْل، أو ممَّن يعانون فجواتٍ في مهاراتٍ مُحدّدةٍ كالذُّكور في بعض أبعادِ اليَقظةِ العقليَّة. وأخيرًا، يستندُ البرنامجُ إلى مَبْدأ التَّكامُل بين العقلِ والعاطفة، من خلال تعزيزِ التَّوازُن بين التَّفكير العقلانيّ، وحضورِ الوعيِ بالمشاعر والانفعالات، وهو ما يُعَدُّ ضروريًّا لصياغةِ ميولِ مِهْنِيَّةٍ ناضجةٍ وواعيَةٍ في مرحلةِ المُراهقة.

ثامناً: الفنيَّات والأساليبُ الإرشاديَّةُ المستخدمة في البرنامج:

يعتمدُ البرنامجُ الإرشاديُّ المُقترحُ على مجموعةٍ متنوَّعة منَ الفنيّات والأساليب الإرشاديَّة التي تُراعي

الخصائصَ النّمائيَّة والمعرفيَّة للمُراهقين المُتفوّقين، وتستندُ إلى مبادئِ التَّفاعُل النَّشِط والتَّكامُل بين النَّظريَّة والتَّطبيق، التي يمكنُ تلخيصها في النقاط الآتية:

- **المحاضرة والمناقشة:** تُعَدُّ المحاضرةُ والمناقشةُ منَ الأساليب الكلاسيكيَّة الفعَّالة في الإرشادِ الجمعيّ، إذ يُقدِّمُ المرشدُ المعلوماتِ النَّظريَّةَ المُتعلّقةَ باليَقظة العقليَّةِ والمُرونة المعرفيّةِ من خلالِ محاضراتٍ موجزةٍ ومنظَّمة، تليها مناقشاتٌ تفاعليَّةٌ معَ الطلبة، يُتيحُ هذا الأسلوبُ فرصةً؛ لفهْم المفاهيم الأساسيَّة مثل "الوعي اللّحظي" و "إعادة البناءِ المعرفيّ" و "التَّفكير المَرِن" بصورةٍ أعمقَ من خلال تبادُلِ وجهاتِ النَّظَرِ والقِصَص الشَّخصيّة، كما تُسهمُ المناقشةُ في ترسيخ التَّعلُّم عبْرَ تفعيل التَّفكير النَّقديّ، وتشجيعِ الطَّلبة على التَّعبير عن أنفسهم بوضوحٍ وثقةٍ، مثال تطبيقيّ: في جلسةٍ حوْل" الوعي باللحظةِ الرَّاهنة"، يُقدِّمُ المُرشدُ شرحًا نظريًّا مبسطًا عن مفهومِ اليَقظة، ثُمَّ يسألُ الطَّلبةَ": متى آخر مرَّةٍ شعرتْم فيها بأنَّكم تعيشونَ اللّحظة تمامًا؟" ويفتَحُ المَجالَ للنِّقاش الجماعيّ.
- **النَّمذجة (Modeling):** تُعَدُّ النمذجةُ منَ الفنيَّات السُّلوكيَّة المُعتمدة في العديد منَ البرامجِ النَّفسيَّة والإرشاديَّة، إذ يُقدِّمُ المُرشدُ أو أحدُ الطَّلبة المُتطوّعين نموذجًا لسلوكٍ مُستهدَفٍ، مثل كيفيَّة التَّعاطي مع موقفٍ مُثيرٍ للتَّوتُّر باستخدام التفكير المَرِن، أو ممارسةِ تمرينِ تأمُّلٍ ذهنيٍّ بطريقةٍ صحيحة، تعملُ النَّمذجةُ على تسهيل عمليَّة تعلُّم المهاراتِ منْ خلالِ الملاحظةِ والتَّقليد، وتُسهمُ في بناءِ قناعةٍ لدى المُراهقين بأنَّ التَّغيير ممكنٌ وقابلٌ للتَّطبيق، خاصَّةً إذا قُدِّمَ النَّموذجُ بطريقةٍ قريبةٍ منْ واقعِهم وحاجاتهم.
- **عرض الصُّور والمقاطعِ البَصريَّة:** يُستخدَمُ عرضُ الصُّور والوسائطِ البصريّة بوصفها وسيلةً داعمةً؛ لتعزيزِ الفهْم، وتحفيز الانتباهِ لدى الطلبة، فالمُراهقُ، بطبيعتِهِ، يتفاعَلُ معَ المُدخَلات البَصريّة تفاعُلًا أكبرَ منَ المعرفيَّة المُجردة، لذا، يُمكِنُ توظيفَ صورٍ تعبِّرُ عن مشاعرَ مختلفة، أو فيديوهات قصيرةٍ تسلّطُ الضَّوْءَ على مواقفَ تتطلَّبُ اتِّخاذ قراراتٍ مرنةٍ أو إدراكِ الذات، ما يجعلُ المفاهيمُ المعقَّدة أكثرَ واقعيَّةً ووضوحًا، كما تُتيحُ هذه الوسائطُ فتحَ نقاشاتٍ حوْلَ معاني الصُّور، وربْطها بتجارُب الطّلبة.
- **الواجب البيتيّ (Homework Assignments):** يُعَدُّ أداةً تطبيقيَّة؛ تهدفُ إلى ربْط ما تُعَلّمَ داخلَ الجَلْسةِ بالحياةِ اليوميَّة للطَّالب، ويكلَّفُ الطَّلبةُ بمهامٍ مُحدّدة مثل "مارِسْ تمرينَ تأمُّلٍ مدَّة 5 دقائق يوميًا" أو "اُكْتُبْ مَوقفًا استَخْدَمْتَ فيه مُرونتَكَ في التَّفكيرِ خلالَ الأسبوع، تُسهمُ هذه الأنشطةُ في تعزيزِ الاستمراريَّة والتَّكامُل بينَ التَّدريبِ الإرشاديّ والتَّجربة الحياتيَّة، كما تُعطي المُرشدَ فرصةً؛ لتقييم مَدى التقدُّم لدى الطَّلبة، وتقديم التّوجيه المناسبِ بناءً عليه في الجلسات التالية.

ويمكنُ أنْ تندرِجَ من ضمْنِها التَّغذية الرّاجعةُ التي تؤدِّي دورًا مِحوريًّا في تطويرِ السُّلوك المعرفيّ والوجدانيّ لدى الطّلبة.

- **تمارين التَّأمُل الواعي (Mindfulness Exercises):** تُستخدَمُ هذه التَّمارين؛ لتعزيزِ القُدرة على التَّركيز على اللّحظة الرَّاهنة دونَ إصدارِ أحكام، وهي مِنْ أبرزِ المكوِّنات العمليَّة لتنميَةِ اليَقظة العقليَّة، تشملُ التَّمارينُ أنشطةَ تنفُّسٍ عميقٍ، مراقبةِ الأفكار، أو الانتباهِ الحسيّ للأصواتِ أو الروائحِ أو المشاعر الجسديَّة، تُساعدُ هذه التَّمارينُ الطَّلبةَ على تهدئةِ عقولِهم، والتَّحرُّر منَ التَّشتُّت والانفعالات اللحظيَّة، ممَّا يُحسِّنُ من قدرتِهم على اتِّخاذِ قراراتٍ عقلانيَّةٍ، ويُقلِّلُ منَ التَّوتُّر.
- **تمثيل الأدوار (Role Playing):** يُعَدُّ تمثيلُ الأدوارِ منَ الأَساليب التَّفاعليَّة التي تُتيحُ للطَّلبة محاكاةَ مواقفَ حياتيَّةٍ واقعيَّةٍ قد يواجهونَها في محيطِهم الدِّراسيّ أوِ الاجتماعيّ، يُكلَّفُ الطَّلبةُ بتمثيل مواقفَ تتطلّب مرونةً معرفيّةً أو يقظةً ذهنيَّةً، مثل: التَّعامل مع ضغط الاختبارات، أو اتِّخاذِ قرار مِهْنِيٍّ صعْب، يتيحُ هذا الأسلوبُ للطَّلبة تجربةَ ردودِ أفعالِهم وتقييمها، وتعلَّمَ طُرُقٍ جديدةٍ للتَّعامُل مع المشكلات، كما يُنمّي التَّعاطُف والوعي الذَّاتي من خلالِ رؤيَةِ الأمور من وجهات نظرٍ مختلفة.
- **التعلُّم القائم على المُشكلات (Problem-Based Learning):** يُعرَضُ على الطلبةِ مشكلاتٌ واقعيَّةٌ معقَّدةٌ تتطلَّبُ التَّفكيرَ التَّحليليّ، واتِّخاذَ قراراتٍ مَرِنَة لحلّها. يُعزِّزُ هذا الأسلوبُ القدرةَ على تطبيق مهارات التَّفكير المنطقيّ، وتوليدِ بدائل، وتقييمِ الحُلول، واختيار الأَنسب، من أمثلةِ المشكلات التي يمكِنُ طرحُها: "كيف تتصرَّفُ إنْ شعرْتَ بعدمِ التَّقدير منَ المُعلّمين؟" أو "كيفَ تَتَعامَلُ معَ ضغْط الأُسْرة لاختيارِ تخصُّصٍ دراسيٍّ لا تميلُ إليه؟" ويُحفِّزُ هذا الأسلوبُ المَهاراتِ العُليا للتَّفكير، ويُعزِّزُ الاستقلاليَّة في اتِّخاذ القَرار.
- **المجموعات الصَّغيرة التَّعاونيَّة (Cooperative Learning Groups):** يُقَسَّمُ الطلبةُ إلى مجموعاتٍ صغيرةٍ؛ لمناقشةِ موضوعاتٍ أو تنفيذِ مَهامٍّ مُحدَّدة، مثل التَّفكير في طُرُقٍ لزيادةِ اليَقظةِ الذِّهنيَّة في حياتِهم اليوميّة، يُتيحُ هذا الأسلوبُ بناءَ المهاراتِ الاجتماعية، والتَّعلُّم الجماعيّ، كما يُحفِّزُ التّفاعُلَ الإيجابيَّ، وتبادلَ الخبرات، ويُقلِّلُ منَ التَّوتُّر لدى الطَّلبة الخَجولين الذين قد يتردَّدونَ في التَّعبيرِ ضمْنَ المجموعةِ الكبيرة.
- **التَّأمُّل الكتابيّ (Journaling):** يُشجّعُ التَّأمُل الكتابيّ الطلبة على التَّعبيرِ الحُرِّ عن أفكارهم ومشاعرهم وتطوُّراتِهم النَّفسيَّة بعدَ كلِّ جَلْسةٍ إرشاديَّة، تُساعدُ هذه التَّقنية في تعزيز الاستبْطانِ (introspection) وتحليلِ الذَّات، وتتبُّعِ مَسار التَّغيير على المستوى العقليّ والعاطفيّ، كما يمكِن للمرشدِ استخدامُ هذه الكتاباتِ؛ لتحديدِ النُّقاط التي تحتاج إلى تعميقٍ أو دعْمٍ في الجَلسات التالية، ممَّا يجعلُ العمليَّة الإرشاديَّة أكثرَ تخصيصًا وفعاليَّة.
- **التَّعليمات:** وضْعُ تعليماتٍ واضحةٍ تسهّلُ عمليّةَ تنفيذِ البرنامج، وتضمَنُ التزامَ الطَّلبةِ بسلوكيَّاتٍ، تُعزِّزُ مناخًا آمنًا ومُشجِّعًا للتَّفاعُل، مثالٌ تطبيقيّ على ذلك:

- الالتزامُ بالحضورِ في الوقت المُحدّد.
- عدمُ مقاطعةِ الآخرينَ أثناءَ الحديث.
- احترامُ الآراءِ المختلفة.
- الالتزامُ بالأنشطةِ المنزليَّة.
- سريَّةُ ما يُقالُ في الجَلْسات.
- الاستعدادُ الذِّهنيّ لكلِّ تمرين.

تاسعاً: المراحل الأساسية للبرنامج:

المرحلة الأولى: التهيئة والتعريف بالبرنامج:

الهدفُ: تهيئةُ الطّلبةِ نفسيًّا ومعرفيًا لاستقبالِ البرنامج، والتَّعريفُ بأهدافِه وأهمِّيَّتِه.

الأنشطة: جَلْسةٌ افتتاحيَّةٌ تعريفيَّةٌ، أو عَرْضٌ تقديميٌّ حوْل مفهوم اليَقظة العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة، أو مناقشةٌ مفتوحةٌ لتحفيز المشاركة، أو توزيعُ دليلٍ إرشاديٍّ مُبسَّطٍ للطَّلبة.

النَّتائج المُتوقّعة: فهْمٌ واضحٌ لدى الطَّلبة لأهداف البرنامج، واستعدادٌ نفسيٌّ إيجابيٌّ، وتحفيزٌ على المشاركةِ الفعَّالة.

المرحلة الثانية: تنمية مهارات اليقظة العقلية:

الهدف: تعزيزُ قُدرةِ الطَّلبة على الوعي الذَّاتيّ، والانتباه، والوصفِ غيرِ التَّفاعُليّ للمواقف.

الأنشطة: تمارينُ تدريبيَّةٌ على التَّنفُّس، والوعي بالجسَد، أو أنشطةُ وصْفِ المواقفِ والأفكارِ دونَ إصدارِ أحكامٍ، أو استخدامُ تقنيَاتِ التَّأمُّل القصيرة، أو مناقشاتٌ تطبيقيَّة.

النَّتائج المُتوقعة: تحسُّنٌ في قدرةِ الطلبة على التَّركيز، وتقليلُ ردودِ الفعلِ الانفعاليَّة، وزيادة الوعي الذّاتيّ.

المرحلة الثالثة: تعزيزُ المُرونةِ المعرفيَّة:

الهدف: تطويرُ مهاراتِ التَّفكيرِ المَرِن، والتَّحليلُ المَنطقيّ، وحلُّ المشكلاتِ المُعقَّدة.

الأنشطة: ألعابٌ ذهنيَّةٌ، وحلُّ الألغاز، أو دراساتُ حالةٍ؛ لتحليلِ المَواقف المُتعدِّدة الأوجه، أو تمارينُ تبادُلِ الأدوار، أو جَلْساتُ عصْفٍ ذهنيّ.

النَّتائج المُتوقّعة: زيادةُ القدرةِ على التَّكيُّف مع المواقف المُتغيّرة، وتحسينُ مهاراتِ حلِّ المشكلات، وتنويعُ أساليبِ التَّفكير.

المرحلة الرابعة: توجيه مِهْنِيٌّ غيرُ تقليديّ:

الهدف: تعريفُ الطلبة بالمِهَنِ غيرِ النَّمطيّة، وتشجيعُهم على اختيارِ المِهْنَةِ، بناءً على المهارات، وليسَ الجنْس.

الأنشطة: وُرَشُ عملٍ مِهْنِيَّةٍ، أو لقاءاتٌ مع مِهْنِيِّينَ من مجالاتٍ مُتنوّعة، أو عُروضُ فيديو تُوضِّحُ مِهَنَ غيرَ تقليديَّة، أو مناقشاتٌ جماعيَّةٌ عن الصُّورة النَّمطيَّة.

النَّتائجُ المُتوقعة: توسيعُ مَداركِ الطَّلبة المِهْنِيَّة، وتقليلُ الصُّورِ النَّمطيَّة، وتعزيزُ اختيارٍ مِهْنِيٍّ مَدروسٍ وواقعيّ.

المرحلة الخامسة: التقييم والمتابعة:

الهدفُ: قياسُ مَدى تحقيقِ الأهداف، وتقييمُ تقدُّمِ الطَّلبة، وضمانُ استمراريَّة التَّعلُّم.

الأنشطة: اختباراتٌ تقييميَّة، واستباناتُ رأيٍّ، أو جَلْساتُ تغذيَةٍ راجعَةٍ فرديَّةٍ وجماعيَّة، أو إعدادُ تقاريرَ تقدُّميَّة.

النَّتائج المتوقعة: تحديدُ نقاطِ القوَّة والضَّعْف، وتحسينٌ مستمرٌّ للبرنامج، وتحفيزُ الطَّلبة على الاستمرارِ في تنميَةِ مهاراتِهم.

عاشراً: جدولُ (19): ترتيب جَلْساتِ البرنامج وتَسَلْسُلها

رقم الجلسة	الموضوع	المدة الزمنية	الأنشطة المقررة
1	مقدمة في اليقظة العقلية والمرونة المعرفية	1.5 ساعة	محاضرة تفاعلية لعرض المفاهيم العامة لليقظة العقلية والمرونة المعرفية وأهميتهما في التوجيه المهني.
2	الانتباه الواعي والتواجد الذهني.	2 ساعة	تمارين تركيز وتنفس – أنشطة ذهنية تفاعلية – مناقشة حالات واقعية.
3	الملاحظة دونَ حكم.	2 ساعة	تمارين تأمل – نشاط مراقبة الأفكار والانفعالات – كتابة تأملية.
4	تقبّل التجربة الحاضرة والمرونة العاطفية	1.5 ساعة	تمارين وورش تفاعلية – لعبة الوعي بالمشاعر – تحليل تجارب ذاتية.
5	مهارة إعادة التفسير المعرفي.	2 ساعة	ورشة تحليل مواقف – أنشطة جماعية لإعادة تفسير الأحداث – لعب أدوار.
6	التبديل المعرفي بين المهام والمنظورات.	1.5 ساعة	تدريب على حل مشكلات – تمارين تبديل أدوار – ألعاب معرفية متنوعة.
7	تقبّل الغموض وعدم اليقين.	2 ساعة	مناقشة قصص واقعية – أنشطة تفاعلية عن الغموض – تحليل مواقف مقلقة.
8	الدمج بين المرونة واليقظة في اتخاذ القرار المهني.	2 ساعة	محاكاة قرارات مهنية – لعبة السيناريوهات – مناقشة جماعية.
9	تحديد الميول المهنية باستخدام مهارات التفكير الواعي.	2 ساعة	تطبيق اختبارات ميول – ربط النتائج بمهارات اليقظة والمرونة – تمرين بصري.
10	التعرف إلى التحيزات الفكرية والحدّ منها.	1.5 ساعة	ورشة عمل تحليل أفكار – ألعاب كشف التحيزات – مناقشة نقدية.
11	تدريب على التعامل مع الضغط الأكاديمي بمرونة ويقظة.	1 ساعة	أنشطة تقبل الضغط – تمارين تنظيم الأفكار – مشاركة تجارب الطلاب.
12	التقييم النهائي والتخطيط المستقبلي.	2 ساعة	مناقشة تفاعلية – استمارات تقييم – عرض المهارات المكتسبة وخطط العمل الشخصية.

ينسَجمُ هذا البرنامجُ الإرشاديُّ المُقترحُ بدرجةٍ كبيرةٍ معَ توصياتِ الدِّراسة التي تبحثُ في درجةِ إسهامِ اليَقظة العقليَّةِ والمُرونةِ المعرفيَّة في المُيول المِهنيَّة لدى الطَّلبة المُتفوِّقين دراسيًّا في محافظة بيتَ لحم، ويتَّضح ذلك من خلالِ أمورٍ عدّة، أولاً: توافُقِ البرنامجِ معَ التَّوصياتِ الخاصَّة باليَقظة العقليَّة لدى الذُّكور؛ فقد أوصَتِ الدِّراسةُ بإجراء برامجَ إرشاديَّة تهدفُ إلى تحسين مستويات اليَقظة العقليَّة لدى الطَّلبة الذكور، ولا سيما في بُعديّ "الوصف" و "عدمِ التَّفاعُل التَّلقائيّ" إذ أظهرتِ النَّتائجُ تفوُّقَ الإناثِ في هذين البُعدَين، ويأتي البرنامجُ الإرشاديُّ المُقترحُ متوافقًا مع هذه التَّوصية من خلالِ تخصيص جَلْساتٍ مُحدَّدةٍ لتنميَة هذه المهاراتِ، مثل جَلْسة "الانتباهِ الواعي والوجود الذِّهنيّ" التي تعُزِّزُ مهاراتِ التَّركيز، والوعيَ اللَّحظيّ، بالإضافة إلى جَلْسة "الملاحظةِ دونَ حكم" التي تساعدُ الطلبةَ على مُراقبة أفكارِهم دونَ إصدارِ أحكامٍ تلقائيَّة، وقد صُمِّمت هذه الجَلْساتُ بأسلوبٍ تفاعُليٍّ يتناسبُ مع اهتمامات الذُّكور المُتفوِّقين، من خلال استخدام أنشطةٍ عقليَّةٍ وحركيَّة تجذُبُ مشاركتَهم. ثانياً: مُراعاةِ الفُروق الاقتصاديَّة، ودعمِ طلبةِ الأُسر مُحدودةِ الدَّخْل، ففي ضَوْء التَّوصيات المتعلِّقةِ بضرورةِ الاهتمام بتنميَةِ مهارات اليَقظة العقليَّة لدى طلبةِ الأُسرِ مُحدودةِ الدَّخْل، فإنَّ البرنامجَ الإرشاديَّ المُقترحَ يُعَدُّ مناسبًا من حيثُ طبيعةُ أنشطتِه، التي لا تَتَطلَّبُ مواردَ ماديَّةً كبيرةً، فقد صُمِّمَتِ الجَلَسات بحيثُ يمكِنُ تنفيذُها باستخدامِ أدواتٍ بسيطة، كما يمكِنُ تحويلُ بعضِ تمارينِ التَّأمُّل، والمراقبةِ الذَّاتيَّةِ إلى أنشطةٍ صفيَّةٍ يوميَّةٍ تُدمَجُ ضمْنَ الحِصَص الدِّراسيّة، وهذا يتيحُ إمكانيَّةَ تطبيقِ البرنامج داخلَ المدارسِ الحكوميّة، التي تخدِمُ الفئاتَ الأقلَّ حظًّا اقتصاديًّا، مع إمكانيَّةِ تدريبِ المُعلِّمين على استخدامِ هذه الأنشطةِ؛ لتعزيزِ أثرِ البرنامج. ثالثاً: تحسينِ المرونةِ المعرفيَّة لدى الذّكور، إذ تضمَّنَتْ توصياتُ الدِّراسة دعوةً واضحةً إلى تحسين مستوى المرونة المعرفيَّةِ لدى الطَّلبة الذُّكور، ويستجيبُ البرنامجُ المُقترحُ لهذه الحاجةِ من خلال ثلاثِ جَلَساتٍ محوريَّة، تتناولُ أبعادًا مَركزيَّة في المُرونة المعرفيَّة، وهي: إعادةُ التَّفسير المعرفيّ، والتَّبديل بين وجهاتِ النَّظر، وتقبُّلُ الغموض، وتُستخدَمُ في هذه الجَلْساتِ استراتيجيَّات تفاعليَّة مثلِ لعْبِ الأدوار وتحليلُ المواقف؛ ممَّا يُسهمُ في تطويرِ القُدرة على التَّكيُّف العقليّ والتَّفكير بمرونةٍ لدى الطلبة، وخصوصًا الذُّكورَ منهم الذين أظهرتِ النَّتائجُ انخفاضًا في بعضِ جوانبِ هذه المهارة. رابعاً: تعزيزِ التَّوجيهِ المِهْنِيّ غيرِ النَّمَطيّ، شدَّدت التَّوصيات على أهميَّة توظيفِ الإرشاد المِهْنِيّ لتشجيع الطلبةِ على اختيار مِهَنٍ غيرِ تقليديَّةٍ مبنيَّة على المهاراتِ الفرديَّة لا على النوع الاجتماعيّ، ويُراعي البرنامجُ هذه النقطةَ من خلالِ جَلْساتٍ تُركِّزُ على تعزيزِ استقلاليَّةِ القرار المِهْنِيّ، وتطويرِ التَّفكيرِ التَّحليلي عندَ تقييم المُيول، مثلِ جَلْسة "الدَّمجِ بين المُرونةِ، واليقظةَ في اتِّخاذ القرارِ المِهْنِيّ "وجَلْسَة" تحديدِ المُيول المِهْنِيّة باستخدامِ مهاراتِ التَّفكير الواعي "كما أنَّ هذه الجَلَسات تُشجِّعُ على كَسْرِ الصُّورِ النَّمطيَّة من خلالِ محاكاةِ مواقفَ واقعيَّةٍ وتمارينَ تطبيقيَّةٍ، تساعدُ الطلبةَ على اختيارِ المِهَنِ وَفْقًا لقُدراتِهم، وليس وَفْقًا للصُّوَرِ التَّقليديَّة المرتبطة بالجَنْدر. خامساً: توافُق البرنامجِ معَ بيئاتِ المُدارس المُختلفة (مدينة وقرية) إذ أوصَتِ الدِّراسةُ ببرامجِ تبادُلٍ معرفيٍّ بين مدارسِ المدينة والقرية؛ بهدَفِ نقْلِ المهاراتِ، وتعزيزِ التَّفكيرِ العقلانيّ، ويتميّزُ البرنامجُ الإرشاديُّ المقترحُ

بمرونتِه، إذ يمكِنُ تطبيقُه بسهولةٍ في بيئاتٍ تعليميَّةٍ متنّوعة، ويمكِنُ تعديلُ الجَلْساتِ لتراعي واقعِ الطَّلبة في القُرى، من خلالِ توظيف أمثلة وسيناريوهات أكثرَ ارتباطًا ببيئتِهم الاجتماعيّة، كما يمكِنُ تفعيلُ جَلْساتِ المشروعِ أوِ الدِّراسة المَيدانية؛ لربْطِ المهاراتِ الذِّهنيَّة بالتحدّيات الحياتيّة الواقعيَّة، ما يُسهمُ في دمْج النَّظريَّة بالتّطبيق، ويحقِّقُ الهدفُ منَ التّوصيّات. سادساً: تمهيدُ لدراساتٍ مستقبليَّة حوْلَ الفُروق الجندريَّة، والدَّعم الأُسري، نظرًا؛ لأنَّ البرنامجَ يركّزُ على مهاراتٍ معرفيَّةٍ وعقليَّةٍ قابلةً للقياسِ الكميِّ قبْل وبَعدَ التَّطبيق، فإنَّه يشكِّلُ قاعدةً جيّدةً لإجراءِ دراساتٍ مستقبليَّةٍ تستكشفُ تفاعُلَ هذه المهاراتِ معَ متغيِّرات مثل الجندر، والدَّعم الأُسْري، والمستوى الاقتصاديّ، ويمكِنُ، أيضًا، الإفادةُ منَ التَّقييم النِّهائيّ للبرنامجِ؛ لتحليلِ أثَرِه بشكلٍ منفصَلٍ على الذّكور والإناث، أو على طلبةٍ مِنْ خلفيَّات اجتماعيَّةٍ مختلفة، ممَّا ينسَجِمُ معَ التَّوصية الدَّاعية إلى استكشافِ هذه التَّفاعُلات استكشافًا أوسعَ.

يتّضِحُ منَ التَّحليل المُتكامُلِ أنَّ البرنامجَ الإرشاديَّ المقترحَ لا يقتصرُ، فقط، على تلبيَةِ أهدافِ الدِّراسةِ النَّظريَّة، بل يُترْجِمُ توصياتِها إلى ممارساتٍ تطبيقيَّةٍ واقعيَّة وقابلةٍ للتَّنفيذِ داخلَ البيئةِ التَّربويَّة الفلسطينيَّة، ولا سيما في مدارسِ محافظةِ بيتَ لحم، فقد راعَى البرنامجُ الفُروقَ الفرديَّة والجندريَّة والاقتصاديَّة، وسعَى إلى تنميَةِ مهاراتِ اليقظةِ العقليَّة والمُرونة المعرفيَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقين بما يَنْسَجِمُ معَ حاجاتهم التَّنمويَّة، وبما يُعزِّزُ قدرتَهم على اتِّخاذِ قراراتٍ مِهْنِيَّة واعيةٍ ومَرِنَةٍ تتجاوَزُ الأنماطَ التَّقليديَّة.

إنَّ تركيزَ البرنامجِ على تنميَةِ الأبعادِ الجوهريَّة لليَقظة والمُرونة، واعتمادِه على أنشطةٍ تفاعُليَّة مدروسة، يجعلُ منه أداةً فعَّالةً لدَعمِ التَّوجيه المِهْنيّ القائمِ على التَّفكير التَّحليليّ، والانفتاحِ الذِّهني، كما يُعَدُّ هذا البرنامجُ نواةً أُولى يمكِنُ البناءُ عليها؛ لتصميمِ تدخُّلاتٍ أوسع، وتُسهمُ في تطويرِ السِّياسات التَّربويَّة والإرشاديَّة، وتدعمُ الانتقالَ منَ التَّوجيه النَّمطيّ إلى الإرشادِ التَّكامُليّ المُعتمِدِ على المَهارات.

وعليه، فإنَّ اعتمادَ هذا البرنامجِ، وتفعيلَه ضمْنَ البيئةِ المدرسيَّة من شأنِهِ أنْ يُحدِثَ تحوُّلًا نوعيًّا في توجيه الطَّلبة المُتفوّقين نحوَ مساراتٍ مِهْنِيَّة أكثرَ وعيًا ومُرونة، ويُشكّل أساسًا علميًّا يمكِنُ تطويرُه لاحقًا في دراساتٍ مستقبليَّةٍ تراعي التَّغيُّرات الاجتماعيَّة والنَّفسيّة والاقتصاديَّة في المُجتمع الفلسطينيّ.

التوصيات

في ضَوْءِ النَّتائجِ التي توصَّلتْ إليها هذه الدِّراسةُ، فإنَّ الباحثَ يوصي بما يأتي:

1. بناءِ برامجِ إرشاديَّةٍ؛ منْ أجْلِ تحسينِ اليَقظةِ العقليَّةِ للطّلبة الذُّكور، تركّزُ على المجالاتِ التي تفوَّقتْ فيها الإناثُ (مثل الوصف، وعدم التَّفاعُل التَّلقائيّ) من خلال أنشطةٍ تتناسَبُ معَ اهتماماتِهم.
2. اهتمامِ المدارسِ في تنميةِ مهاراتِ (الوصفِ) و(العملِ معَ الوعي) لطلبةِ الأُسَرِ مَحدودةِ الدَّخْل من خلالِ أنشطةٍ يوميَّةٍ بسيطةٍ، معَ تدريبِ المُعلّمين على دمْجِها في الحصصِ؛ لتعويضِ الفجوةِ

الاقتصاديَّة.

3. بناءِ برامجِ إرشاديَّة؛ من أجْلِ تحسينِ المُرونةِ المَعرفيَّة لدى الطَّلبة الذُّكور.
4. تركيزِ المُرشدينَ في حصَصِ التَّوجيهِ المِهْنيِّ على التّعريفِ بالمِهَنِ غيرِ التَّقليديَّة، بحيثُ لا تُكرّسُ الصُّور النّمطية؛ بهدفِ تعزيزِ اختيارِ المِهَنِ بناءً على المهارةِ لا الجِنْس.
5. تنفيذِ برنامجِ تبادُلٍ تعليميٍّ بين مدارس المدينة والقرية يركّزُ على تعزيزِ مهاراتِ النَّمطِ العقلانيِّ (كالتَّحليل المنطقيّ، وحلِّ المشكلاتِ المُعقّدة) لدى طلبة المُدينة.
6. تدريبِ مُعلّمي المدينةِ على أساليبَ تعليميَّة تُعزّزُ التَّفكيرِ العقلانيّ (كالتَّعلُّم القائم على المشاريعِ التَّحليليَّة).
7. إجراءِ برامجَ تعليميَّةٍ في مدارسِ المدينةِ تُحاكي الخبراتِ العمليّةَ في القرية، مثلِ مشاريعِ STEM القائمةِ على حلِّ المشكلات المجتمعيَّة.
8. إجراءِ دراساتٍ مستقبليّةٍ لاستكشافِ كيفيَّةِ تفاعُلِ الفُروقِ الجَنْدريَّة مع متغيِّراتٍ أُخرى مثلِ الدَّعم الأُسريّ والمستوى الاقتصاديّ.

المقترحات

استنادًا إلى نتائج الدِّراسة الحاليّة وما انبثق عنها من توصياتٍ تُعرَضُ فيما يأتي مجموعةٌ من المقترحات العلميّةِ التي يمكنُ أن تُسهمُ في توسيع آفاقِ البحوث التربويّة مستقبلاً:

1. الرّبطُ بين المُيولِ المِهْنِيَّة ومخرجاتِ سوقِ العملِ الفلسطينيِّ من خلالِ دراساتٍ مستقبليَّة تُقارِنُ بيْن التَّوجُّهاتِ المِهْنِيَّةِ للطَّلبةِ المُتفوِّقينَ وحاجاتِ السُّوق، ممَّا يساعدُ في توجيه السِّياساتِ التَّربويَّة والتَّعليميّة نحوَ مهَنِ المُستقبل.
2. استكشافُ العلاقةِ بين استخدام التِّكنولوجيا (مثل تطبيقاتِ التَّأمُل الرَّقميّ أوِ الألعاب التَّفاعليّة) وتنمية مهاراتِ اليَقظةِ العقليَّة لدى المُراهِقين، وتأثيرها غيرِ المباشَر في المُيول المِهْنِيَّة.
3. إجراءُ دراساتٍ كميَّةٍ ونوعيَّةٍ على عيّناتٍ منَ الطَّلبةِ غيرِ المُتفوّقينَ دراسيًّا؛ لمقارنةِ أَثَرِ اليقظةِ العقليَّةِ والمُرونةِ المعرفيَّة في المُيول المِهْنِيَّة باختلافِ مستوى التَّحصيلِ الأَكَّاديميّ، ممَّا يُسهمُ في تعميمِ النَّتائجِ على شرائحَ أوسعَ.
4. دمجُ متغيِّراتٍ إضافيَّةٍ في الدِّراساتِ المُستقبليَّةِ، مثلَ: الذَّكاءِ العاطفي، الدَّعم الأُسَريّ، تقديرُ الذَّات، أو المناخ المَدرسيّ؛ لاختبارِ نماذجَ تفسيريَّةٍ أوسعَ وأكثرَ شُمولاً للمُيولِ المِهنِيَّة لدى الطَّلبة المُتفوّقين.
5. تقييمُ أثَرِ البرنامجِ الإرشاديِّ المُقترحِ تجريبيًّا من خلالِ تصميمِ دراسةٍ شبْهِ تجريبيَّةٍ (باستخدامِ مجموعاتٍ ضابطةٍ وتجريبيَّةٍ) لقياسِ فعاليَّتِه في تعزيزِ اليَقظةِ العقليَّة والمُرونة المعرفيَّةِ، ومِنْ ثَمَّ، تحسين دقَّةِ التَّوجيه المِهْنِيّ.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية:

- ابراهيم، أسماء. (2024). اليقظة الذهنية وعلاقتها بالتفاخر الأصيل لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة -دراسة مقارنة، مجلة المدارات العلمية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 2 (1)، 320-356.
- أحمد، إيمان محمد. (2020). الإسهام النسبي للمرونة المعرفية في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق الدراسي لدى طلاب الصف الأول والثاني، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، 13(3)، 133-172.
- بهنساوي، صبري. (2021). اليقظة العقلية وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى المعلمين، مجلة دراسات تربوية ونفسية، (112)، 377-325، مصر.
- جابر، عبد الحميد جابر. (1989). معجم علم النفس والطب النفسي، الجزء الثاني، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.
- الجابري، حورية. (2024). المرونة المعرفية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي دراسة حالة باستخدام مقياس وكسلر لذكاء الأطفال الطبعة الرابعة. مجلة العلوم التربوية، 5(1)، 243-228.
- الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2023). توزيع طلبة المرحلة الثانوية في مدارس فلسطين حسب الجهة المشرفة والمنطقة والمحافظة والجنس، للأعوام الدراسية 2011/2012-2022/2023، تاريخ زيارة الموقع الإلكتروني 16.7.2024 https://www.pcbs.gov.ps.
- الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2023). PCBS. The Results of the Labour Force) رام الله، فلسطين. تاريخ زيارة الموقع الإلكتروني 10.10.2025 https://www.pcbs.gov.ps/post.aspx?ItemID=4421&lang=en.
- الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2022). Women in Palestine — key indicators (Press release, 7 March 2022)، رام الله، فلسطين. تاريخ زيارة الموقع الإلكتروني 10.10.2025 https://www.pcbs.gov.ps/portals/_pcbs/PressRelease/Press_En_7-3-2022-woman-en.pdf.
- الحربي، نوار. (2023)، اليقظة العقلية والمرونة المعرفية كمنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات جامعة أم القرى، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7(4)، 96-120.
- الدميني، أحمد. (2020). الميول المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية والاجتماعية لدى طلبة جامعة ذمار وفقاً لنظرية هولاند، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 4(2)، 8-33.

- الزعبي، ألاء. (2022). مستوى المرونة المعرفية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، مجلة جامعة عمان العربية للبحوث، سلسلة البحوث التربوية، 7(3)، 133-151.
- الزهيري، انتصار. (2024). "الصدمة الثقافية وعلاقتها بالاندماج الأكاديمي والمرونة المعرفية لدى الطلبة الوافدين بجامعة الأزهر في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، مجلة التربية (الأزهر)، 43 (202)، 559-621.
- سايح، نادية. (2024). مستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة ورقلة -دراسة ميدانية على طلبة تخصص علوم تربية (علم النفس التربوي، إرشاد وتوجيه، تربية خاصة)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- شاهين، محمد. (2024). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي مدمج قائم على اليقظة الذهنية لرفع فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الرياديين في كلية الأمة، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، (24)، 89-107.
- صندوق النقد الدولي. (2023). (IMF). West Bank and Gaza: Selected Issues — Country Report 14، تاريخ الزيارة 13.10.2025 https://www.imf.org/-/media/Files/Publications/CR/2023/English/1WBGEA2023002.ashx.
- الضبيب، أمجاد. (2024). فاعلية برنامج إرشادي قائم على اليقظة الذهنية للتخفيف من وصمة الذات المرتبطة بالسمنة وأثره على جودة الحياة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة بريدة، المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة، (4)، 52 – 114.
- الضريبي، عبد الله. (2024). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتنظيم الانفعالي لدى طالبات جامعة سيئون، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، (24)، 317-351.
- طاهر، زمن. (2024). دور نظرية المرونة المعرفية في تعزيز مهارات التنور المعلوماتي لدى طلبة كلية التربية الأساسية -جامعة سومر، مجلة جامعة سومر للعلوم الإنسانية، 2024: عدد خاص بوقائع المؤتمر العلمي الدولي الثالث للعلوم الإنسانية والتربوية والنفسية تحت شعار (بالبحث العلمي نستلهم الماضي ونرتقي بفكرنا التربوي والقانوني) للفترة من 24-25 نيسان 2024، العراق.
- عبد الرحيم، محمود. (2023). المرونة المعرفية وعلاقتها بالحيوية الذاتية لدي طلاب الجامعة، مجلة القراءة والمعرفة، 23(255)، 171-216.
- عبد القوي، رانيا. (2024). الإسهام النسبي لكل من جودة الحياة والمرونة المعرفية في التنبؤ بالازدهار النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا، مجلة كلية التربية عين شمس، 48(1): 311-385.
- عبد المنعم، أحمد. (2024). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات القيادة المستقبلية لدى الشباب الجامعي، مجلة الإرشاد النفسي، 77(2)، 355-414.

- عرب، خالد. (2023). تصميم حقيبة تدريبية للميول المهنية وأثرها على جودة الحياة للفتيات ذوات الإعاقة الفكرية بمدينة تبوك، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 146(2)، 107-132.
- عليوة، هناء. (2025). التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لليقظة العقلية وتحمل الغموض في العلاقة بين الوعي ما وراء المعرفي والنزعة للتفكير الناقد لدى طلاب الجامعة، المجلة التربية، 130(4): 1003-1092.
- عودة، أحمد. (2024). العلاقة بين التفكير الإيجابي واليقظة العقلية لدى طلبة كليات التربية في الجامعات الفلسطينية، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 1(13)، 1-19.
- الغامدي، صالح. (2021). السيطرة الدماغية وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلاب المرحلة الثانوية، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5(44)، 153-179.
- محمود، عبد الرزاق. (2024). أبعاد اليقظة العقلية ومدى توافرها لدى التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية، المجلة العلمية (كلية التربية)، 40 (1)، 165-190.
- مرياح، دليلة. (2020). الميول المهنية السائدة عند المتفوقين دراسياً، أشبال الأمة نموذجا: دراسة استكشافية، المجلة العلمية للتربية الخاصة. 2(5)، 107-132.
- المعايطة، رانية. (2022). مفهوم الذات وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى طالبات الصف العاشر من وجهة نظرهم، مجلة جرش للبحوث والدراسات، 23(1)، 1273-1302 المعجم الوسيط (2 / 890).
- مقلد، هالة. (2020). اليقظة الذهنية والمرونة المعرفية كمنبئات بالتفكير الإبداعي لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية -بنها، 31(123)، 1-42.
- ناصر، سلوى. (2023). الإسهام النسبي لعادات العقل والمرونة المعرفية في التنبؤ بالحكمة الاختبارية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي، مجلة الاقتصاد المنزلي، 33(1)، 345-404.

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية:

- Alhabeis, F. (2024), the relationship between psychological stress and mindfulness among outstanding students in the school basic stage, Journal of Advances and Scholarly Researches in Allied Education, 26(3).
- Charnley, Diana. (2023), Practical Activities Using Holland's Theory in Career Counseling Courses, the National Career Development Association (NCDA), UK.
- Chen, D., Wen, X., Zhou, Y., Zhang, Q., & Xu, W. (2024). Cognitive flexibility and social adjustment in daily life among children: the role of perceived social support. Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues, 43(20), 18463–18473. https://doi.org/10.1007/s12144-024-05613-5.

- Cunha, Hermine. (2022), Cognitive flexibility and its relation with forecasting: the Ukrainian crise as a case study, Universidade Católica Portuguesa, Portugal.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Handbook of self-determination research. University of Rochester Press. United States.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. Annual review of psychology, 64, 135–168. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750.
- Kaur, Jasvir. (2023). Mindfulness and the level of stress among college students, Humanities and Social Science Studies, Vol. 12, Issue 2, No. 7.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. Academy of Management Learning & Education, 4(2), 193–212.
- Langer, E. J. (1989): Mindfulness. New -York: Addison-Wesley.
- Quinlan, K. M., & Corbin, J. (2023). How and why do students' career interests change during higher education? Studies in Higher Education, 48(6), 771–783. https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2166916.
- Spiro, R. J., Coulson, R. L., Feltovich, P. J., & Anderson, D. K. (1988). Cognitive flexibility theory: Advanced knowledge acquisition in ill-structured domains (Technical Report No. 44). Center for the Study of Reading, University of Illinois / Proceedings of the Tenth Annual Conference of the Cognitive Science Society. https://escholarship.org/uc/item/1dr9x302.
- Suranata, Kadek. (2023). Mindfulness and Academic Performance: A Literature Review, Migration Letters, 20(9):341-358. DOI:10.59670/ml.v20i9.6087.
- UN Women / الأمم المتحدة. (2021). Gender alert: oPt (analysis/report). Date of visiting 13.10.2025 https://palestine.un.org/sites/default/files/2021-12/un%20women%20gender%20alert%20analysis-111121_compressed.pdf.
- Zheng, W., Akaliyski, P., Ma, C., & Xu, Y. (2024). Cognitive flexibility and academic performance: Individual and cross-national patterns among adolescents in 57 countries. Personality and Individual Differences, 217, 1–6. https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112455.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). Student 1 Differences in Self-Regulated Learning: Relating Grade, Sex, and Giftedness to self-Efficacy and Strategy Use. Journal of Educational Psychology, 82, 51-59. https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.51.