التفكير المرن في ضوء مستويات مختلفة من الكفاءة الاجتماعية–الانفعالية لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر

أ.م.د/وسام علي أحمد جلبط

أستاذ مساعد بقسم الاقتصاد المنزلي التربوي
كلية الاقتصاد المنزلي - جامعة الأزهر

كلية معتمدة

مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية

معرف البحث الرقمي DOI: 10.21608/jedu.2022.139031.1669

المجلد التاسع العدد 44 . يناير 2023

الترقيم الدولي

P-ISSN: 1687-3424 **E- ISSN: 2735-3346**

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري https://jedu.journals.ekb.eg/

موقع المجلة http://jrfse.minia.edu.eg/Hom

العنوان: كلية التربية النوعية . جامعة المنيا . جمهورية مصر العربية

التفكير المرن في ضوء مستويات مختلفة من الكفاءة الاجتماعية–الانفعالية لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر

أ.م.د/ وسام علي أحمد جلبط

مستخلص البحث:

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن الفروق في التفكير المرن والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر التي تعزى لاختلاف الجنس، والعمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، والتخصص، بالإضافة إلى دراسة الفروق في التفكير المرن وفقا لاختلاف مستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (مرتفعة–متوسطة–منخفضة). ولتحقيق ذلك طُبّق مقياس التفكير المرن والكفاية الانفعالية الاجتماعية على (704) عضو من أعضاء هيئة التدريس جامعة الأزهر. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية0,01 بين متوسطات درجات عينة البحث في التفكير المرن وفقاً للعمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير المرن وفقا لمتغير الجنس، والتخصص العلمي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية0,01 بين متوسطات درجات عينة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وفقاً لمتغير العمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وفقا لمتغير الجنس والتخصص العلمي. ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنوية0,01 بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في التفكير المرن ككل وأبعاده وفقاً لمستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لصالح مرتفعي الكفاءة الاجتماعية الانفعالية.

الكلمات المفتاحية: التفكير المرن؛ الكفاءة الاجتماعية الانفعالية؛ أعضاء هيئة التدريس؛ جامعة الأزهر.

Flexible Thinking based on Various Levels of Social-Emotional Competence with a Sample of Faculty Staff at Al-Azhar University

Abstract:

The Research aims to reveal the differences in flexible thinking and social-emotional competence in a sample of faculty staff at Al-Azhar University attributed to the differences in gender, age, marital status, academic degree, and specialization. In addition, the research addresses the differences in flexible thinking attributed to the various levels of social-emotional competence (high – medium – low). To study such differences, a scale of flexible thinking and social-emotional competence were applied to (704) members of faculty staff at Al-Azhar University. The findings showed differences at statistical significance level of 0.01 between the average scores of the research sample in flexible thinking according to age, marital status, and academic degree. there are no significant differences in flexible thinking in the variables of gender and scientific specialization. and there are differences at statistical significance level of 0.01 between the average scores of the research sample in social-emotional competence according to age, marital status, and academic degree, there are no differences in the social-emotional competence according to the gender and scientific specialization, Moreover, the findings showed that there are differences of statistical significance at level of 0.01 between the average scores of the faculty staff in the research sample of flexible thinking as a whole and its dimensions according to the levels of social-emotional competence for high social-emotional efficiency.

Key Words: Flexible thinking ؛ social-emotional competence ؛ faculty staff ؛ Al-Azhar University.

مقدمة البحث ومشكلته:

تعد الجامعة مؤسسة اجتماعية في المقام الأول فضلا عن كونها مؤسسة تعليمية مهمة لها دور في صقل وتهذيب شخصية الفرد، فهي وسط اجتماعي يسمح للجميع بأن يعملوا معاً لبناء علاقات فاعلة في بيئة آمنة تسمح بانخراط ثري وتعلم حقيقي، ولهذا وضعت الأمم المتطورة جل اهتمامها في بناء الجامعات وتطويرها من الاهتمام بالبنية التحتية، ووضع المناهج التي تتلاءم مع العصر الذي نعيشه، وإعداد الكوادر العلمية التي تسهم بفاعلية في إعداد أجيال المستقبل لمواجهة التحديات المختلفة التي يفرضها العصر الحالي.

ويعتبر عضو هيئة التدريس من العناصر الهامة لقيام الجامعة بالدور المنوط بها، ولكنه يواجه العديد من المشكلات الأكاديمية، والاجتماعية، والوجدانية، والاقتصادية وغيرها من المشكلات، ويمر بالكثير من المواقف الصعبة والغامضة وأحيانا الغريبة وغير المألوفة مما يتطلب منه التحلي بمجموعة من السمات الشخصية، والقدرات العقلية والمهارات الاجتماعية الانفعالية التي تعينه على مواجهة هذه المشكلات والتغلب عليها.

فمعرفة وإلمام عضو هيئة التدريس بالمادة العلمية التي يقوم بتدريسها وبأساليب التدريس واستراتيجياته أمر حاسم ومهم لنجاحه المهني، غير أن مهارات مثل إدارة الذات والوعي بالذات والأخذ في الحسبان وجهة نظر الطرف الآخر والتواصل الفعال؛ تعد من المهارات الأساسية لتحقيق هذا النجاح المهني (Kasler, et al.,2013). وهناك تحول جذري من الاهتمام بقدره عضو هيئة التدريس على توصيل المعلومة أو المحتوى العلمي، إلى التركيز على امتلاك عضو هيئة التدريس لمهارات معرفية وانفعالية وسلوكية تتيح له الفهم الكامل للأبعاد الاجتماعية الانفعالية في الحياة الجامعية، وتزوده بطرق تتيح له النجاح في إدارة مهام الحياة والعلاقات مع الآخرين، وحل المشكلات اليومية والتكيف مع المتطلبات المعقدة والمركبة للنمو والتطور (Marlow, et al., 2000). فالمهارات الاجتماعية الانفعالية أصبحت مطلبا ضروريا لقيامه بدوره عن أي وقت مضى، حيث الأعداد المتزايدة من الطلاب الوافدين إلى الجامعة دون استعداد كافي، يواجهون خطر المشكلات الصحية والعقلية والسلوكية،

والمتوقع من المعلم في الوقت الحالي تقديم الدعم الانفعالي لجميع الطلاب وتوفير بيئة صفية فيها الدفء والرعاية، ويكون أنموذجا في التنظيم الذاتي وإدارة التحديات وتدريب الطلاب على حل مواقف النزاع (Jenning,2010).

وتناول الباحثون في مجال التعلم الاجتماعي الانفعالي كثيرًا من المفاهيم ذات الصلة بمصطلح الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، ومن هذه المفاهيم: الذكاء الانفعالي، والذكاء الاجتماعي، والكفاءة الانفعالية، والكفاءة الاجتماعية، والذكاء الاجتماعي الانفعالي. فالبداية كانت مع "سالوفي "و"ماير" (Salovey & Mayer, 1990) اللذين وضعا الأساس لمصطلح الذكاء الانفعالي، وعرّفاه بأنه قدره الفرد على ملاحظة مشاعره ومشاعر الآخرين، والقدرة على تمييز الانفعالات ومعرفتها، مع توظيف تلك المعرفة في تشكيل ردود فعل مناسبة (Arghode, 2013) .

وتختلف الكفاءة الانفعالية عن الذكاء الانفعالي بأنها تتضمن الفاعلية الذاتية في مواقف التفاعل الاجتماعي، فالكفاءة الانفعالية هي القدرة على الانخراط الناجح في التفاعلات الاجتماعية (Ates, 2016). أمّا مصطلح الكفاءة الاجتماعية الانفعالية فيدل على مهارة فك رموز انفعالات وأفعال الآخرين وحلّها بطريقة مقبولة اجتماعيا مع احترام الآخر؛ فهي تعكس امتلاك الفرد القدرة على التفكير وفهم المشاعر والسلوك واستخدام تلك المعرفة والتفكير بطريقة فاعلة في المواقف الاجتماعية، مع إظهار القدرة على الانتباه واليقظة للوقت والمحتوى والمناسبة والأداء بطريقة مناسبة (Arghode, 2013)

وتسهم المهارات الاجتماعية الانفعالية في تحسين نوعية الحياة وإيجاد مناخ صفي يتسم بالأمان والرعاية، والمساعدة على قراءة الفرد لنفسه والآخرين وحل المشكلات التي تواجهه، وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو الذات والآخرين (McCuin,2012).

بالإضافة إلى ارتباط الكفاية الاجتماعية الانفعالية بخفض السلوكيات السلبية وتنمية الجوانب الإيجابية؛ مثل اكتساب المهارات الإدارية ومهارات العمل الجماعي والتواصل وتنمية الدافعية، وإدارة الانفعالات وتوظيفها بطريقة فاعلة للنجاح في الحياة، وتوظيف استراتيجيات أفضل لحل النزاع مع خفض ردود الفعل العدوانية والاكتئاب والقلق والمعتقدات المعادية (Frederickson, 2009).

ومن خصائص عضو هيئة التدريس الذي يمتلك الكفاية الاجتماعية الانفعالية؛ الوعي بالذات، ومعرفة انفعالاته، وكيف يوظف تلك الانفعالات لتنمية دافعية التعلم لدى الطلبة. كما أنه يمتلك فهمًا واقعيًا لقدراته وجوانب القوة والضعف لديه، هذا بالإضافة إلى أنه يملك وعيًا اجتماعيًّا مرتفعًا؛ فيعرف كيف تؤثر تعابيره الانفعالية في تفاعله مع الآخرين، ويدرك انفعالات الآخرين ويفهمها، ويعرف كيف يدير انفعالاته وسلوكه وعلاقاته مع الآخرين، ولديه أيضاً وعي بالثقافة المحيطة؛ فيدرك أن الآخرين قد يكون لديهم وجهة نظر مختلفة عن وجهة نظره، ويتحمل مسؤولية قراراته. وفي المقابل عندما يمتلك عضو هيئة التدريس مستوى منخفضاً من الكفاية الاجتماعية الانفعالية سيتعرض لضغط انفعالي يؤثر في عمله وأدائه، قد يقوده إلى الاحتراق النفسي مما يكون له آثار سلبية في إدارة المناخ الصفي الذي يجعله يشعر بأن لديه القليل ليقدمه في مهنة التدريس، وقد لا يستمر في هذه المهنة أو يلجأ إلى التكيف مع عدم شعوره بالسعادة(Jenning & Greenberg, 2009) . فكفاءة عضو هيئة التدريس الاجتماعية الانفعالية تسهم في إيجاد مناخ صفي صحي عن طريق نمو العلاقات الداعمة بينه وبين الطالب، وتحقيق الإدارة الصفية الفاعلة؛ فيمكن لتلك الكفاية أن تزيد الروابط بين عضو هيئة التدريس والطالب مما يساعد في بناء دافعية عالية والحد من المشكلات السلوكية، وتنمية مشاعر الأمان وتقوية الروابط بين الطلبة .(McCuin,2012)

وجدير بالذكر أن هناك بعض الدارسات والبحوث تناولت الكفاءة الاجتماعية الانفعالية مثل دراسة (Sollars,2010) والتي توصلت إلى وجود علاقة بين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وكل من الدافعية وتقدير الذات والثقة بالنفس واستراتيجيات المواجهة والصمود، ودراسة (Shek,et al.,2012) والتي أوضحت أن النمو الاجتماعي الانفعالي يعمل على زيادة النمو الخلقي والصحي والاحساس بالمواطنة والتعلم الأكاديمي وزيادة الدافعية نحو التحصيل الدراسي ، ودراسة (سليمان إبراهيم، 2015) والتي توصلت إلى أن الكفاءة الاجتماعية الانفعالية تسهم في معالجة صعوبة تحديد المشاعر والتمييز بينها ووصف المشاعر للآخرين ومعالجة قصور القدرة على التخيل والتفكير الموجه والحد من الانفعالات السلبية . ودراسة (نجلاء إبراهيم ،2015)

والتي توصلت إلى أن تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية كان له أكبر الأثر في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات. بالإضافة إلى دراسة (سامر عبد الهادي وغانم البسطامي،2016) والتي أظهرت نتائجها أن أعضاء هيئة التدريس من جامعة أبوظبي تمتلك مستوى مرتفعا من الوعي بالذات وإدارة الذات والوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات، ومستوى متوسطاً من الكفاية المعرفية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) بين أعضاء هيئة التدريس في مستوى الكفاية الاجتماعية الانفعالية وفقا لمتغيرات النوع، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير التخصص بين أعضاء هيئة التدريس من التخصصات العلمية، والتخصصات التربوية الاجتماعية لصالح التخصصات التربوية الاجتماعية، وفروق بين أعضاء هيئة التدريس من التخصصات العلمية والتخصصات الإدارية والإنسانية لصالح التخصصات الإدارية والإنسانية. ودراسة (Foster,2016) والتي أظهرت وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والتفكير المرن، كما أن الذكاء الانفعالي ينبأ بتفكير مرن أعلى لدى الأفراد، ويساهم في تحسين المشاركة بالعمل من خلال التأثير الإيجابي المعزز والمرونة النفسية المرتبطة بالعمل بعد التدريب على الكفاءة الذاتية العاطفية. كما أوضحت أن الأفراد الأذكياء انفعاليا بارعين في الحفاظ على التأثير الإيجابي العاطفي للأفراد. ودراسة (Westerhof,2017) والتي أسفرت نتائجها عن ارتباط الخلفية الثقافية للفرد بالكفاءة الاجتماعية الانفعالية، وتفاوت مستوى الكفاءة الاجتماعية الانفعالية باختلاف الجنس والحالة الاجتماعية والاقتصادية، بالإضافة إلى ذلك أن الكفاءة الاجتماعية الانفعالية تنبئ بنجاح الطالب الأكاديمي. ودراسة (محمد حميدة ،2017) والتي توصلت إلى إسهام الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في التنبؤ بالصمود النفسي وفاعلية البرنامج القائم على الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في تنمية الصمود النفسي والرجاء. ودراسة (Zych&Llorent,2020) والتي أوضحت أن المعلمين بحاجة إلى أن يتمتعوا بمستوى عال من الكفاءة الاجتماعية الانفعالية مثل الإدراك العاطفي والفهم العاطفي لإدارة الكفاءة الاجتماعية واتخاذ القرار المسؤول لتعزيز هذه الكفاءات لدى طلابهم ومن

ثم يجب تقييم هذه الكفاءات عند المعلمين والحاقهم بالبرامج التدريبية التي تساعد على رفع كفاءاتهم في ذلك سواء قبل الخدمة أو بعدها.

مما سبق يتضح أهمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية للفرد لتحسين الانخراط الناجح في الحياة وتكوين العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الذات والآخرين، وعلى صعيد آخر يواجه الفرد في حياته مواقف جديدة تتطلب منه استجابة مناسبة وعليه أن يمتلك قدرات عقلية مرنة تمكنه من التكيف مع هذه المواقف، ولقد ظهر مفهوم التفكير المرن في علم النفس المعاصر، لما تتطلبه الحياة المعاصرة من سرعة في التغيير والتبديل من وقت لآخر، وتتطلب أشخاصاً قادرين على التكيف مع المتطلبات البيئية.

ويعد التغيير جانب أساسي من جوانب الحياة الحديثة، إلا أن الناس يختلفون في كيفية استجابتهم له؛ فنجد البعض منفتح على التجارب الجديدة، والبعض الآخر يميل إلى تجنبها عندما يكون ذلك ممكنًا، فالذين يتمتعون بالتفكير المرن هم أكثر المحبين للبدء في التغيير وأقل عرضة لمقاومته(Oreg, et al., 2008) . وأضح (Vernon.2006) أن العصر الحالي هو عصر التفكير الذي يركز على حاجة الفرد للتفكير المرن ويجعل منه تحديا كبيرا للأفكار السليمة على الذات والآخرين، لا سيما ونحن نعيش في زمن متسارع مع كثرة ما نواجه من مصاعب وتحديات.

واستخدم مصطلح "المرونة المعرفية "بالتبادل مع مصطلح "التفكير المرن"؛ حيث رأى (Spiro& Jehng,1990) أن المرونة المعرفية هي "القدرة على إعادة هيكلة الفرد تلقائيًا للمعرفة من نواح كثيرة في استجابة تكيفية للمتطلبات الظرفية المتغيرة جذريًا، فهي تعتبر بمثابة مهارة تفكير عالية تساعد على التعامل مع التغيرات أو الأحداث غير المتوقعة وتستلزم التكيف مع المواقف الجديدة أو تحويل الانتباه من مهمة إلى أخرى. وفي مشروع تقييم مهارات القرن الحادي والعشرين، تناول المرونة كجزء من مجال طرق التفكير، مشيرًا إلى الحاجة إلى تثقيف الناس ليصبحوا منفتحين وذوي عقلية منصفة ومرنة في النظر للآراء البديلة (Griffin, et al., 2012).

فالتفكير المرن يعني القدرة على إجراء تغيير من نوع ما كالتغير في المعنى، أو التفسير أو الاستعمال أو استراتيجية العمل أو تغيير في اتجاه التفكير بحيث يؤدي هذا التغيير إلى العثور على حل ملائم لموضوع التفكير (عدنان العتوم وآخرون،

2009)، فهو مهارة ضرورية لحل المشكلات وتطبيق المعرفة على مواقف جديدة (Ionescu,2012).

وأشارت هورناي أن التفكير المرن وسيلة لفهم الآخرين وحماية النفس من مشاعر القلق، فإمكانية الفرد على تحمل التناقض بينه وبين الآخرين سوف يجنب الفرد الأذى والألم والصراع معهم، مما يؤدي إلى زيادة قدره الفرد للتعامل مع الأزمات بطرائق مرنة، بينما يرى سكنر أن التفكير المرن هو الذي يجعل الفرد أكثر سيطرة وتحكم في البيئة أو أي عناصر أخرى محيطة به ، ويرى روتر أن الناس يجهدون أنفسهم في التفكير المرن من أجل زيادة الإثابة وتجنب العقوبات، مما يعني أن الشخص ذوي التفكير المرن عندما يوفر القدر الكافي من الحركة والعواطف والعلاقات الأسرية والعلاقات مع الآخرين يصبح قادراً على التأثير في الآخرين ، وأكد روجرز أن الفرد ذوي التفكير المرن يتصف بالقابلية على التفاعل والانفتاح على الذات والآخرين والوعي بالذات وإمكاناتها وحدودها والميل للتعبير والإتقان والسعي لتحقيق النمو الشخصي والهدف فيما يريد أن يكون في حياته (روبرت ورانجيت ، 2005) .

فطبيعة الفرد ذوي التفكير المرن لديه القدرة على توليد أفكار متنوعة، ودائما ما يكون محفزا لزملائه في جلسات العمل الجماعي، وحين تزداد مرونة الفرد في التفكير تجده يهتم بالدقة والتفاصيل والتقدم المنظم، حيث يقوم بالتركيز على الأشياء، ويعرف كيف ينتقل بين المواقف، لأنه يستخدم طرائق غير تقليدية في حل المشكلات التي تواجهه (سماح الجفري، 2012). أما الاشخاص ضعيفي التفكير المرن فهم أُناس منغلقون على أنفسهم نتيجة تعاملهم مع فكرة واحدة؛ لأنهم يرون في هذه الفكرة قيمة قصوى وقد يكون هذا نتيجة لعدم اطلاعهم وضعف ثقافتهم، كما يشعرون أنهم ليس بمقدورهم أن يتعايشوا مع أفكار الآخرين، حيث لا توجد لديهم مساحة مرنة من التفكير تتيح لهم أن يتقبلوا أو يختاروا من هذه الأفكار (Nauta,2004).

وجدير بالذكر أن هناك بعض الدارسات والبحوث التي تناولت التفكير المرن مثل دراسة (علي العايدي ،2015) والتي أسفرت عن تمتع طلبة كلية التربية جامعة الواسط بمستوى مرتفع من التفكير المرن، وأنهم يستخدمون التفكير المرن لقياس مواجهة الضغوط باستخدام أسلوب المواجهة والأسلوب الديني، ودراسة Cheng& Koszalka

(2016,) والتي توصلت إلى أن التفكير المرن يدعم تطوير مهارات التفكير العليا مثل حل المشكلات ويحث على إحداث تغييرات إيجابية في المجال العاطفي للمتعلم، ويدفع المتعلمين إلى الانخراط بعمق في المحتوى التعليمي. ودراسة (Barak,2018) والتي أظهرت أن الطلاب الجامعيين الذين يميلون إلى التكيف مع مواقف التعلم الجديدة هم أقل مقاومة للتغيير وأقل بحثا عن الروتين، كما أن المتمرسون في التكنولوجيا هم أكثر مرونة في التفكير وأقل ميلا لمقاومة التغيير ويفضلون التعلم التعاوني. ودراسة (محمد محمد، 2018) والتي توصلت إلى أن عينة البحث من طلبة الجامعة ببغداد يتمتعون بمستوى متوسط من التفكير المرن، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التفكير المرن، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين الأسلوب الإبداعي "التجديدي–التكيفي" والتفكير المرن. ودراسة (أزهار السباب ، 2019) والتي أظهرت نتائجها أن الطلبة عينة البحث يتمتعون بمستوى متوسط من المرونة في التفكير، ولا توجد فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث، بالإضافة إلى وجود علاقه ارتباطية عالية بين أسلوب التفاوض الفعال ومرونة التفكير، ودراسة (حسين الشكري وأحمد الشكري ، 2019) والتي أثبتت فاعلية التفكير المرن في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي بالعراق ، ودراسة (محمد البدرماني، 2020) والتي أظهرت نتائجها عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المتفوقين عقلياً في المرونة المعرفية تعزى لاختلاف النوع (ذكور– إناث) والتخصص (علمي– أدبي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين متوسطات درجات الطلاب المتفوقين عقلياً في المرونة المعرفية تعزى لاختلاف مستويات الكفاءة الأكاديمية المدركة (مرتفعة-منخفضة) لصالح الطلاب المتفوقين عقليا مرتفعي الكفاءة الأكاديمية المدركة، ودراسة (Rahayuningsih,et al.,2021) والتي توصلت إلى أن ذوي التفكير المرن يميلون إلى استخدام المحاولة والخطأ، والبحث عن أنماط الأرقام، والتخمين والتحقق، ورسم المخططات عند حل المشكلات الرياضية.

مما سبق يتضح أن أهمية البحث الحالي تكمن في تسليط الضوء على التفكير المرن والكفاءة الاجتماعية الانفعالية حيث لا توجد دراسات وبحوث نفسية في البيئة

المصرية تناولت هذين المتغيرين معاً (على حد علم الباحثة)، بالإضافة إلى وجود تعارض وتباين بين نتائج الدراسات والبحوث التي تناولت التفكير المرن والكفاءة الاجتماعية الانفعالية في ضوء بعض المتغيرات (النوع ،التخصص الدراسي)، وتوصية بعض الدراسات بدراسة هاذين المتغيرين مثل دراسة (Foster,2016) والتي قدمت دعمًا بدراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي والتفكير المرن وتعظيم سمات الشخصية ذات الصلة بعمليات صنع القرار ، وأوضحت أن هناك حاجة إلى مزيد من البحث لاختبار هذه العلاقة واستكشاف الاتجاهات المستقبلية لطرق بديلة لقياس التفكير المرن لا سيما مقاييس الأداء الموجزة أو التقارير الذاتية ؛ ودراسة (Westerhof,2017) والتي أوصت بالقيام بالعديد من الأبحاث المستقبلية التي تربط الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بغيرها من المتغيرات وتحديد الكفاءات التي تتنبأ بنتائج النجاح ؛ ودراسة (Zych&Llorent,2020) والتي أشارت إلى أن هذا الموضوع يحتاج إلى مزيدا من البحث لتحديد المكونات التي تكون لها أكبر الأثر في تعزيز الكفاءة الاجتماعية الانفعالية للمعلمين والتي يمكن تقديمها لهم قبل وأثناء الخدمة، فضلا عن أهمية العينة المراد دراستها وهي أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر ؛ حيث أن هناك تحول جذري من الاهتمام بقدره عضو هيئة التدريس على توصيل المعلومة أو المحتوى العلمي، إلى التركيز على امتلاك عضو هيئة التدريس لمهارات معرفية وانفعالية وسلوكية تتيح له الفهم الكامل للأبعاد الانفعالية الاجتماعية في الحياة الجامعية، وتزوده بطرق تتيح له النجاح في إدارة مهام الحياة والعلاقات مع الآخرين، وحل المشكلات اليومية والتكيف مع المتطلبات المعقدة والمركبة للنمو والتطور (Marlow, et al., 2000). هذا بالإضافة إلى ندرة البحوث العربية والأجنبية التي قامت بدراسة الفروق في التفكير المرن في ضوء بعض المتغيرات لدى أعضاء هيئة التدريس ذوي مستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية المختلفة، وبهذا تمثلت مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

1. ما الفروق في التفكير المرن وأبعاده الفرعية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر التي تعزى لاختلاف الجنس، والعمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، والتخصص؟

2. ما الفروق في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وأبعادها الفرعية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر التي تعزى لاختلاف الجنس، والعمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، والتخصص؟

3. ما الفروق في التفكير المرن وأبعاده الفرعية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر التي تعزى لاختلاف مستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (مرتفعة–متوسطة–منخفضة)؟

فروض البحث: للإجابة على أسئلة البحث تم وضع الفروض الآتية :

1. توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≤ 0,0 5 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في التفكير المرن وأبعاده الفرعية تعزي لاختلاف الجنس، والعمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، والتخصص.
2. توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≤ 0,0 5 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وأبعادها الفرعية تعزي لاختلاف الجنس، والعمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، والتخصص.
3. توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≤ 0,0 5 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في التفكير المرن وأبعاده الفرعية تعزي لاختلاف مستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (مرتفعة–متوسطة–منخفضة).

أهداف البحث: يهدف البحث إلى الكشف عن:

1. الفروق في التفكير المرن وأبعاده الفرعية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر التي تعزى لاختلاف الجنس، والعمر، والدرجة العلمية، التخصص، الحالة الاجتماعية.
2. الفروق في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وأبعادها الفرعية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر التي تعزى لاختلاف الجنس، والعمر، والدرجة العلمية، والتخصص، والحالة الاجتماعية.

3. الفروق في التفكير المرن وأبعاده الفرعية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر التي تعزى لاختلاف مستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (مرتفعة–متوسطة–منخفضة).

أهمية البحث: يمكن تحديد أهمية البحث فيما يلي:

1- الأهمية النظرية: تحددت الأهمية النظرية للبحث الحالي فيما يلي:

- تتحدد أهمية البحث بأهمية متغيراته؛ فالتفكير المرن يمثل قدره الفرد على تغيير الأساليب والاستراتيجيات التي يستخدمها في حل المشكلات، والتغلب على المواقف الغامضة بما يتناسب وطبيعة الموقف، كما تشمل تغيير الوجهة العقلية والتحرر من التصلب المعرفي الذي يعيق تقدم الفرد ورقيه. أما الكفاءة الاجتماعية الانفعالية فتشير إلى قدره الفرد على فهم وإدارة الجوانب الانفعالية والاجتماعية بطريقة تمكنه من الإدارة الناجحة لمهام الحياة، وتكوين أو تشكيل العلاقات، وحل مشكلات الحياة اليومية، والتكيف مع المطالب المختلفة.
- توجيه نظر الباحثين إلى التركيز على متغيري التفكير المرن والكفاءة الاجتماعية الانفعالية، والاهتمام بدراستهما، وقياسهما، لدى فئات مختلفة من أفراد المجتمع.
- الوقوف على أحدث الدراسات والبحوث التي تناولت التفكير المرن والكفاءة الاجتماعية الانفعالية، وذلك على اختلافها وتباينها.
- قد تضيف النتائج التي سيسفر عنها البحث جديداً للمعرفة العلمية.

2- الأهمية التطبيقية: تحددت الأهمية التطبيقية لهذا البحث فيما يلي:

- الإسهام في الميدان التربوي بإعداد وبناء مقاييس لمتغيرات البحث وهي: التفكير المرن، والكفاءة الاجتماعية الانفعالية.
- .يمكن للباحثين الاستفادة من النتائج التي أسفر عنها البحث عند تصميم البرامج التدريبية، والتي من شأنها تنمية التفكير المرن، والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى أعضاء هيئة التدريس أو الطلاب.
- توجيه اهتمام الباحثين والمعلمين وأساتذة الجامعات للتركيز على التفكير المرن والكفاءة الاجتماعية الانفعالية ومحاولة تنميتها وتعزيزها لدى الطلاب، مما يسهم

في الارتقاء بمستواهم التحصيلي والأكاديمي وتفوقهم الدراسي وكفاءتهم الاجتماعية.

حدود البحث: التزم البحث الحالي بالحدود التالية

- **الحد الموضوعي:** حيث تحدد البحث بالمتغيرات التي تناولها، والتي تمثلت في: التفكير المرن، الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، النوع، التخصص الدراسي، العمر، الحالة الاجتماعية.
- **الحد البشري:** طبق البحث على (704) عضو من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر.
- **الحد الزمني:** طبق البحث خلال العام الجامعي 2021 / 2022 م.
- **الحد المكاني:** جامعة الأزهر.

مصطلحات البحث:

- التفكير المرن (Flexible Thinking): يعرف إجرائيا في هذا البحث بأنه قدره عضو هيئة التدريس على التحول الذهني وتغيير الوجهة العقلية عند مواجهة المواقف الصعبة والمشكلات الجديدة، والاستفادة من تجارب الآخرين وقبول التكنولوجيا في الحياة لإنتاج الحلول والبدائل الجديدة والمتنوعة للتوافق مع المواقف الحياتية الجديدة والمتغيرة بكفاءة وفعالية. ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس على مقياس التفكير المرن.
- الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (Social Emotional Competence): تعرف إجرائيا في هذا البحث بأنها مجموعة من القدرات والمهارات الاجتماعية والانفعالية التي تساعد عضو هيئة التدريس على التفاعل الاجتماعي البناء وإقامة علاقات إيجابية وفهم مشاعره وانفعالاته والسيطرة عليها وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين وحسن التعامل معهم، وتشمل الوعي بالذات وإدارة الذات والوعي الاجتماعي ومهارات العلاقة وحل المشكلات واتخاذ القرار، وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس على مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية.

إجراءات البحث: اشتملت إجراءات البحث على الجوانب التالية:

- **منهج البحث:** تم استخدام المنهج الوصفي(السببي–المقارن)، وذلك لملاءمته لطبيعة مشكلة البحث؛ حيث يستخدم المنهج السببي المقارن للكشف عن الفروق بين (الذكور –الإناث)، والتخصص الدراسي (الأدبي –العلمي) ، والحالة الاجتماعية(أعزب–متزوج–مطلق–أرمل)، ومستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية المختلفة (مرتفعة – متوسطة –منخفضة) في التفكير المرن.
- **مجتمع البحث وعينته:** تم تحديد مجتمع هذا البحث بأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر من التخصصات العلمية والأدبية، والذين بلغ عددهم (7837) **وفقا لإحصاءات مركز المعلومات والتوثيق ودعم اتخاذ القرار بجامعة الأزهر للعام الجامعي 2021/2020م.**

وشملت عينة البحث (704) عضواً من أعضاء هيئة التدريس جامعة الأزهر، وهم فقط الذين استجابوا للدراسة من ضمن أعضاء هيئة التدريس الذين يمثلون مجتمع البحث، وقد تم توزيع أدوات البحث الكترونيا على مجموعات الواتس أب لأعضاء هيئة التدريس بالكليات المختلفة وعلى صفحة الفيس بوك لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر. وكان العدد النهائي الذي تسلمته الباحثتان هو استجابات (704) عضو هيئة تدريس فقط، فشكل هذا العدد أفراد عينة البحث النهائي. والجدول التالي يوضح توزيع عينة البحث حسب الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، الدرجة العلمية والتخصص، والتي تم جمعها من خلال استمارة البيانات العامة والتي تم إعدادها في صورة جدولية لتحقق أهداف البحث.

جدول (1) التوزيع النسبي لعينة البحث وفقاً للمتغيرات الشخصية

البيـان		العدد	النسبة المئوية%
جنس	ذكر	320	%45.5
	أنثى	384	%54.5
العمر	أقل من 30 عاماً	16	%2.3
	من 30 إلى أقل من 40 عاماً	336	%47.7
	من 40 إلى أقل من 50 عاماً	160	%22.7
	من 50 إلى أقل من 60 عاماً	112	%15.9
	من 60 عاما فأكثر	80	%11.4
الحالة الاجتماعية	أعزب	48	%6.8
	متزوج	576	%81.8
	مطلق	32	%4.5
	أرمل	48	%6.8
الدرجة العلمية	مدرس	320	%45.5
	أستاذ مساعد	176	%25
	أستاذ	208	%29.5
التخصص	علمي	448	%63.6
	أدبي	256	%36.4
المجمـوع		704	%100

الإطار النظري للبحث: تم تناول الإطار المرجعي للبحث في محورين هما التفكير المرن – الكفاءة الاجتماعية الانفعالية.

أولا: التفكير المرن

أصبحت القدرة على التفكير المرن ذات أهمية متزايدة للنجاح في العمل والحياة والتعلم في القرن الحادي والعشرين. حيث يمكّن التفكير المرن الطلاب من التغلب على ثبات التفكير وتوليد الأفكار الإبداعية وتطبيق ما تعلموه عند مواجهة المجهول والتحديات غير المألوفة (Li,2020).

- **مفهوم** التفكير **المرن:**

يتكون مصطلح التفكير المرن من شقين هما التفكير والذي يعد أحد العوامل الهامة في حياة الإنسان حيث يساعد على تخطي الصعوبات وتجنب الأخطاء وحل

المشكلات المختلفة. والمرونة والتي تشير إلى قدره الفرد على إنتاج عدد متنوع من الأفكار والاستجابات، والتي تنعكس على إحساس الفرد بالسعادة نتيجة تكيفه مع متطلبات الحياة.

وأشار Cost & Kallic (2000) إلى التفكير المرن بأنه القدرة على تعميم الحلول أو الأفكار أو الخيارات وتحويلها إلى أفكار مناسبة وملائمة. كما عرفه (Bannett& Muller,2005) بأنه قدرة الشخص على التحول بمرونة من فكرة واحدة إلى أفكار أخرى جديدة ومتنوعة. وعرفه (Dennis & Vander, 2010) بأنه قدره الفرد على التحول المعرفي والتكيف مع مؤثرات البيئة المتغيرة، وإنتاج حلول بديلة متعددة للمواقف الصعبة والمتغيرة. وأوضح (Gumduz,2013) التفكير المرن بأنه القدرة على التعامل مع المواقف الجديدة والصعبة، وإنتاج الخيارات، والأفكار الجديدة والفاعلة. وعرفه (جابر عبد الحميد وآخرون، 2015) بأنه القدرة على تغيير استجابة الفرد الانفعالية والعقلية تبعا لتغيير الموقف، بحيث يتمكن الفرد من التكيف الإيجابي مع مواقف الحياة المختلفة. كما عرفه (Umbach, et al.,2017) بأنه قدره الفرد على تغيير وجهته الذهنية تجاه المثيرات الجديدة والمفاجئة عند مواجهته لموقف أو مشكلة ما، وإنتاجه العديد من الأفكار المتنوعة في أقل وقت ممكن سعيا للوصول الي حل مناسب للمشكلة.

ويعرف التفكير المرن في البحث الحالي بأنه قدره الفرد على توظيف المعارف والمهارات والخبرات التي يمتلكها للنظر إلى الأمور ومواقف الحياة من زوايا وطرق مختلفة؛ والتفكير في فئات مختلفة من الأفكار والانتقال من فئة لأخرى مما يساعد على توليد المزيد من الأفكار ومواجهة المواقف الصعبة والتكيف مع المتغيرات والتأقلم مع كل ما هو جديد.

- **أهمية التفكير المرن في حياة الإنسان**: يمكن تحديد أهمية التفكير المرن كما أشار إليها كل من (Tracy,et al.,2011) (Merati,2016) **فيما يلي:**
  - ضروري لتحقيق الأهداف بنجاح.
  - أفضل طريقة تحمي من الانكسار أمام المواقف الصعبة.

- يعزز الإبداع، ويساعد على تحقيق الأهداف الشخصية والجماعية على نحو فعال ومثمر.
- يمنح القدرة على التكيف والتقويم الصحيح، والتكيف مع الأعمال المختلفة.
- يجعل الفرد يبتعد من التفكير المحدود، إلى آفاق الانفتاح والإمكانيات اللامحدودة.
- يدفع الفرد إلى العناية بالأشياء من وجهات نظر متعددة من أجل توسيعها وزيادة البدائل المتنوعة.

كما أشار Carvalho & Amorim (2000) إلى أن التفكير المرن يساعد الفرد على الإلمام بالموضوع وتمثيل المعرفة من عدة جوانب، وتسهيل عملية اكتساب المعرفة، وحل المشكلات المعقدة، وتكييف استراتيجيات الفرد للتغير غير المتوقع في البيئة. في حين أوضح(Tranter &Koutstaal, 2007) بأنه يساعد الفرد على تنمية المهارات الاجتماعية وتنظيم السلوك والانفعالات، وفهم المفاوضات والموازنة بين وجهات النظر المتباعدة بالوصول إلى حلول عملية خصوصا في البيئات متعددة الثقافات، كما أنه يؤثر إيجابيا على عمل المجموعة وقدره أعضائها على التعاون. كما أضاف (Tal,2011) بأنه يعطي الفرد القدرة على النظر إلى وجهات نظر متعددة للأمور ومن ثم يعطي خيارات أوسع لشعور أكبر بالسيطرة مما يساهم في زيادة الشعور بالرفاهية.

وقد أثبتت العديد من الدراسات أهمية التفكير المرن مثل دراسة (Thamas,1999) والتي توصلت إلى أن التفكير المرن يؤدي إلى ارتفاع السعادة والكفاءة في التعامل مع البيئة المحيطة بالفرد، إذ إن هناك نوعاً من الموازنة بين مرونة التفكير والانفعال، فحين يرتفع أحدهما ينخفض الآخر، وكلما كان الفرد أكثر تحملاً للمتناقضات كان أكثر كفاءة. ودراسة (Star, 2006) والتي توصلت إلى أن أصحاب التفكير المرن لديهم أكثر من طريقه لحل المشكلة واختيار الطريق الأسهل والأنسب، إضافة إلى ابتكارهم طرق جديده عند مواجهه مشكلات غير مألوفة. ودراسة كل من (Legris, et al,2003; Barak,2014) والتي توصلت إلى أن المفكرين المرنين لديهم القدرة على تحمل الضغوط بسبب التغييرات وتبنى بيئات عمل وتعلم جديدة.

ودراسة (Barak & Levenberg, 2016) والتي توصلت إلى أن المفكرون المرنون هم أولئك المنفتحون على التجارب الجديدة، الذين يتأقلمون مع المواقف الجديدة ويتكيفون مع الظروف المختلفة، والذين يولدون أفكارًا جديدة بسهولة ويعملون بشكل جيد في مناخ عدم اليقين. ودراسة (حسين الشكري وأحمد الشكري، 2019) والتي توصلت إلى فاعلية التفكير المرن في اكتساب المفاهيم وتحقيق التعزيز في التعلم ذو المعنى من خلال منح فرص للمتعلمين بتجديد نشاطهم وحيوتهم، كما أنه يؤدي إلى نتائج نمائية سريعة في الاستيعاب وإدراك المفاهيم.

- **بعض النظريات المفسرة للتفكير المرن:** تطرقت بعض النظريات والاتجاهات المختلفة في علم النفس إلى مفهوم التفكير المرن وحاولت تفسيره وفقا لمبادئها ومفاهيمها، ومن هذه النظريات:

1- نظرية وليم جميس (William James,1910-1942)

أعطت هذه النظرية للوظائف العقلية للفرد أكثر من محتوى الشعور ومكوناته، واهتمت بدراسة التوافق والإدراك لدى الفرد، وذلك لأن وظيفة السلوك هو التكيف مع البيئة، ووظيفة الإدراك كالنشاط العقلي يعتمد على بقية الوظائف الأخرى كالحاجات والانفعالات، كما أوضحت هذه النظرية أن الأفراد يمكن تصنيفهم إلى صنفين؛ يتصف الأول بالعقلية المتصلبة بينما يتصف الآخر بالعقلية المرنة (جابر عبد الحميد وآخرون،2015) .

2- نظرية كوين وتومبسون (Cowen & Thompson,1951)

حددت هذه النظرية المرونة بأنها ميل الفرد إلى الانفتاح على طرائق متعددة في حل المسائل، بالإضافة إلى أن المرونة صفة للاستجابة تضم كل مظاهر سلوك الفرد الذي يتصف بكثرة الكفاية الإنتاجية، وقوة التخيل، وكثرة الحيلة، والقدرة عن التعبير الانفعالي في المجال الإبداعي، والميل الى عدم ترك الميدان عندما تتأزم الأمور والمدى المتعدد من الاهتمامات والمجال الواسع في الأداء، والتوافق مع المجتمع أما التصلب في التفكير فيعني العكس في ذلك كله (سامية خزعل، 1998).

3- نظرية ستيرنبرج (Sternberg,1988)

أوضحت هذه النظرية التفكير المرن بأنه تكيف للموقف وتعديل الرتابة والروتين والتوقعات والأفكار وتغييرها، فهو يتطلب تحولات في التفكير من موضوع إلى آخر، ويكون الفرد قادراً على رؤية موضوع ما أو محتوى ما من منظور جديد. أي أن ذلك يتطلب تغيير الأحوال الصعبة وتحديثها لكي تتماشى مع الأحوال الجديدة؛ بوساطة استعمال أساليب تفكير مناسبة لتتناسب مع المواقف الناشئة. كما أوضحت هذه النظرية أن اساليب التفكير وان كانت تمثل مجموعة من الطرائق المفضلة لدى كل فرد في التفكير وتوضح له كيفية استعمال أو استغلال الفرد للقدرات التي يمتلكها، فإن مرونة التفكير مهارة تؤدي إلى توظيف أساليب التفكير مع أهمية اختيار المحيط البيئي الذي يمكن للفرد أن ينجح فيه، وأهمية التكيف مع ذلك المحيط أو إعادة تشكيله إذا لزم الامر (Fisher,2003).

4- نظرية كوستا وكاليك (Costa and kellick,2000)

ذكر كوستا وكاليك ان التفكير المرن وتقليب الأمور لأكثر من جهة امراً لابد منه لكل من يريد الوصول إلى رأي صائب يبعدنا عن التعصب، فالأفراد ذوي التفكير المرن يتميزون بأن لديهم القدرة على تغيير آرائهم عندما يتلقون بيانات إضافية، ويعملون في مخرجات وأنشطة متعددة في آن واحد، ويعتمدون على ذخيرة مخزونة من استراتيجيات حل المشكلات. كما أوضحت هذه النظرية أن التفكير المرن عادة عقلية ينبغي أن تصبح ملازمة للفرد أثناء معالجته لمختلف المشكلات والمواقف طول الحياة.

- **خطوات التفكير المرن:**للتفكير المرن خطوات ذكرها كوهين (Cohen,2009) فيما يلي:
- السؤال (Question): وتعني أسأل نفسك هل تفكيرك مرن؟ أي تحدد المواقف التي تحتاج إلى المرونة الفكرية، وتعطي لنفسك فرصة للأخذ والعطاء ورؤية الأشياء والمواقف من زوايا متعددة في محاولة لإيجاد طرائق جديدة والنظر إلى الأمور من منظور مختلف، مراجعة النفس قبل التحدث لاسيما المواقف الصارمة.
- الاعتراف (Recognize): ويتم فيها تحديد أسباب التفكير الغيرالمرن هل يرجع إلى الشخص نفسه أو شخص ما على وجه الخصوص أو البيئة المحيطة بالفرد.

- الوضوح (Clarity): وتتمثل في إيقاظ البصيرة لدى الفرد، وجعله أكثر وضوحاً عند النظر إلى الأمور والمواقف.
- الاستماع (Listen): وتعني الاصغاء إلى وجهات نظر الآخرين وإلى الأفكار والأساليب والطرائق التي تساعد الفرد في حل المشكلات التي تواجهه.
- الخيال (Imagination): ويقصد به استثمار خيال الفرد لجعل تفكيره أكثر مرونة، فالخيال الخصب يولد شرارة الإبداع للمفكر المرن.
- أنواع المرونة في التفكير: تتمثل أنواع المرونة في التفكير فيما يلي:

1. **المرونة التلقائية:** وتشير إلى سرعة الفرد في إصدار أكبر عدد من الافكار المتنوعة والمرتبطة بمشكله ما أو موقف مثير، ويميل الفرد إلى المبادرة التلقائية في المواقف ولا يكتفي لمجرد الاستجابة فقط (أمل الخليلي، 2005).
2. **المرونة التكيفية:** وتتمثل في التوصل لحل المشكلة أو المسألة بناء على التغذية الراجعة التي ترتبط بهذه المشكلة، كما أنها تشير إلى القدرة على توليد حلول غير مألوفة للمشكلات؛ وهذه إشارة إلى أن الفرد كلما زادت لديه القدرة على تغيير استجاباته ليتلائم مع الموقف الجديد ازدادت لديه المرونة التكيفية (ختام سحيمات، 2010).
3. **المرونة عبر المشكلات:** ويقصد بذلك التغيير بين المشكلات من خلال الاستراتيجيات المتمثلة في الطرق المتبعة في حل المشكلات (Erdogan, 2015)، فالفرد الذي يعتمد على استراتيجيه واحده في حل المشكلة ولا يستطيع استخدام غيرها يعاني من عدم المرونة في التفكير.
4. **المرونة داخل المشكلات:** وهي تشير إلى سهوله الانتقال من طريقه لحل المشكلة إلى طريقه أخرى مختلفة لحل نفس المشكلة، وقد يلجأ في ذلك للتخمين لاختيار طرق متعددة وبديله (Von,2002).

- **مكونات التفكير المرن: أوضح كل من** Levenberg&Barak (2016) **أن التفكير المرن يتألف من ثلاث مكونات وهي:**

1. **قبول التغير التكنولوجي في التعلم: والتي تشير إلى** قبول التقنيات الجديدة أو المتغيرة والتي تعكس قدره الفرد على التكيف مع التقنيات المتقدمة واستخدامها بشكل فعال في التعلم الهادف.
2. **الانفتاح العقلي لأفكار الآخرين:** والتي تشير إلى القدرة على الانفتاح على أفكار الآخرين والتعلم منها، وإدارة العمل الجماعي، والاستماع إلى وجهات نظر متعددة والتعامل مع النزاعات.

3. **التكيف مع التغير في مواقف التعلم:** ويشير إلى قدرة المتعلم على إيجاد حلول متعددة، وحل المشكلات غير المألوفة ونقل المعرفة إلى مواقف جديدة.

وتتضح هذه المكونات في الشكل التالي:

شكل (1) مكونات التفكير المرن

ووفقا لما تم الاطلاع عليه من الدراسات السابقة والمفهوم المقترح في البحث الحالي للتفكير المرن وعينة البحث تم تحديد مكونات التفكير المرن فيما يلي:

- قبول التكنولوجيا في الحياة: وتشير إلى قدره الفرد على قبول التغير التكنولوجي وتطبيقاتها الحديثة وتوظيفها في مناشط الحياة المختلفة.
- الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين: وتشير إلى قدره الفرد على تطوير ذاته من خلال الاطلاع على كل ما جديد، وتقبل آراء الآخرين وتطويرها والاستفادة منها.

- التكيف في المواقف الحياتية: وتشير إلى قدره الفرد على التصرف بمرونة في المواقف الحياتية المختلفة التي يمر بها.

ثانيا: الكفاءة الاجتماعية الانفعالية

تعد الكفاءة الاجتماعية الانفعالية أحد المكونات الوظيفية الفعالة للأنظمة الإنسانية التي تحدد طبيعة العلاقات المتبادلة بين الأفراد، وهي رؤية جديدة للحياة الإنسانية ومفهوم جديد للعلاقات الاجتماعية، ينطلق من علاقة الفرد بنفسه انتقالا إلى الآخرين وإلى كل شيء في الحياة، ومؤشراً جيداً للصحة النفسية نستطيع الحكم من خلاله على مدى التوافق الشخصي والاجتماعي.

- **مفهوم الكفاءة الاجتماعية الانفعالية:**

تعرف الكفاءة بأنها القدرة على مواجهة مطالب الحياة (Gianesini،2011)، وتشير إلى قدره الفرد على إدارة التحديات بطريقة ناجحة والتي تتضمن جوانب انفعالية، ومعرفية، واجتماعية مطلوبة ومهمة للنمو الصحي والنجاح في الحياة (Ferreira,et al.,2012). وتعرف الكفاءة الاجتماعية بأنها القدرة على التجهيز ودمج واستخدام التفكير، والمشاعر، والسلوك لتحقيق المهام الاجتماعية(weare &Gray,2003)، كما أنها تشير إلى جوانب القوة لدى الفرد في التواصل، والتعاطف، والرعاية والقدرة على الاتصال بالآخرين (Smith،2012). أما الكفاءة الانفعالية فتشير إلى وعي الفرد بانفعالاته والقدرة على فهم انفعالات الآخرين، واستخدام مفردات الانفعال، والقدرة على التمييز بين الخبرة الانفعالية الذاتية الداخلية وبين التعبير الانفعالي الخارجي والقدرة على إدارة الانفعال(Shek, et al., 2012) ، كما تعرف بأنها قدره الفرد على تحديد وفهم وتنظيم واستخدام انفعالاته للتكيف مع البيئة(Brasseur, et al.,2013).

وقد ركزت بعض التعريفات في الكفاءة الاجتماعية على أنها المهارات الاجتماعية؛ بينما ركزت أخرى على الأبعاد الانفعالية للكفاية الاجتماعية مثل مهارات التعاطف، وأخرى ركزت على الأبعاد المعرفية مثل حل المشكل ات(joy,2016)، وأشار (Gundersen, 2014) أن مصطلح الكفاية الاجتماعية يتضمن مهارات وممارسات اجتماعية وتفاهم عاطفي، ويشير إلى قدره الفرد على امتلاك مجموعه من المهارات

الاجتماعية التي تمكنه من الممارسات الاجتماعية بالإضافة الى قدرته على تكييف تلك المهارات بناء على متغيرات محدده في الموقف الاجتماعي.

أما الكفاءة الاجتماعية الانفعالية فتعرف بأنها القدرة على فهم وإدارة الجوانب الانفعالية والاجتماعية في حياة الفرد والتعبير عنها بطريقة تمكنه من الإدارة الناجحة لمهام الحياة، وتكوين أو تشكيل العلاقات، وحل مشكلات الحياة اليومية، والتكيف مع المطالب المختلفة (Weare & Gray, 2003) ، وهي مجموعة من المهارات والقدرات المعرفية التي يجب اكتسابها للتغلب علي الصعوبات والمحن بفاعلية خلال الحياة (Smith ،2012) ، وهي أيضاً قدره الفرد علي التعامل مع الآخرين وإقامة العلاقات معهم (Sheridan, et al.،2010) ، كما تعرف بانها نسق من المهارات المعرفية والوجدانية والسلوكية والتي تيسر صدور سلوكيات اجتماعيه تتوافق مع المعايير الاجتماعية أو الشخصية او كليهما معا، وتساهم في تحقيق قدر ملائم من الفاعلية والرضا في مختلف مواقف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (Boyatzis,2009) .

ويعرفها البحث الحالي بأنها قدره الفرد على فهم وإدارة الجوانب الاجتماعية والانفعالية والتعبير عنها بطريقة تمكنه من التعامل الناجح مع مهام الحياة المختلفة، وتوجيه وقيادة الفرد في مواجهة المحن والمشكلات التي تواجهه في حياته، وتكوين العلاقات، والتوافق مع متطلبات الحياة.

- **النظريات المفسرة للكفاءة الاجتماعية –الانفعالية:** هناك العديد من النظريات التي حاولت تفسير الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ومنها:

  - **نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory)**

اهتمت هذه النظرية بالدور الإيجابي للفرد حيث يمكنه تعلم السلوك السيئ والسلوك الجيد من خلال بيئته الاجتماعية التي يعيش فيها. وتتمثل الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في القدرة على فهم وإدارة التعبير عن المظاهر الانفعالية للحياة بطرائق تمكن من النجاح في إدارة مهام الحياة، وتشتمل على الوعي بالذات والتحكم في الاندفاعية والعمل التعاوني مع الجماعة والعناية بالذات والآخرين. ويمكن من خلال التعلم الاجتماعي الانفعالي التركيز على استراتيجيات التعلم النشط واتخاذ القرار والقدرة على حل

المشكلات وتنمية الاتجاهات والمهارات والقيم الضرورية لاكتساب الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، ومساعدة الأفراد في تطوير سلوكياتهم واتجاهاتهم التي تصبح ذات كفاية انفعالية (السيد السمادوني ،2007).

- **نظرية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ل** Boyatzis

يعد العالم السلوكي الامريكي Boyatzis أول من أشار إلى مفهوم الكفاءة الاجتماعية الانفعالية على أنها مجموعه من القدرات الانفعالية والمهارات الاجتماعية التي يستعملها الفرد لتسيير حياته. وقد أوضح ان الذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي مترابطان وان كل منهما مكمل للآخر، ولا يكون الفرد واعيا انفعاليا ما لم يكن واعيا اجتماعيا، ولا تكون لديه اداره لذاته مالم تكن لديه اداره لعلاقاته. ويرجع الاهتمام بمهارات الكفاية لاجتماعيه الانفعالية إلى كونها عاملا مهما في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في مجالات الحياة المختلفة والتي تعد في حاله اتصافها بالكفاءة من عوامل التوافق النفسي الشخصي والاجتماعي. وتنعكس مظاهر الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في كافة صور التواصل الاجتماعي وكيفية وإدارة الذات وحل المشكلات الاجتماعية والانفعالية والتوافق النفسي والاجتماعي للفرد وتتكون الكفاءة الاجتماعية من أبعاد أو مجالات وهي الوعي الانفعالي وإدارة الذات والوعي الاجتماعي واداره العلاقات (Boyatzis,2009).

- **نظرية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية** ل Dulrak

يري Durlak أن الكفاءة الاجتماعية الانفعالية تتمثل في مجموعة من السمات الشخصية التي تتفاعل مع القدرات العقلية، وقد أوضح أنها تتكون من خمس مجالات هي: الوعي الانفعالي، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات واتخاذ القرار، وأن لكل واحد من هذه المجالات مهمة في حياة الفرد، وكل مجال منها مهم في حياة الفرد، وإن افتقار الفرد لأحد هذه المجالات يعني عدم امتلاكه لهذه الكفاية بدرجة معينة، فالفرد الذي لا يستطيع التحكم بانفعالاته والتعبير عن مشاعره لا يمكنه أن يؤسس علاقات اجتماعية ناجحة (Durlak,et al., 2011).

- أنموذج Ford & Tisak,

حيث يرى العالمان Ford & Tisak أن المتغير المهم في الكفاية الاجتماعية الانفعالية هو الذكاء الانفعالي والاجتماعي، ويعني الأولى قدره الفرد على تعرف انفعالاته الإيجابية والسلبية وفهمها والتعبير عنها والتحكم بها واستعمالها في فهم انفعالات الآخرين للتفاعل معهم ومشاركتهم وجدانيا. أما الثاني فيعني قدره الفرد على إحراز أهدافه الاجتماعية في سياق معين للحصول على مخرجات إيجابية متطورة، كما يتمتع الشخص الذكي انفعاليا واجتماعيا بسمات معينة، ويتميز بقدر عالي من المسؤولية، وتكون لدى هؤلاء الأفراد مهارات تواصل جيدة مع قدرات قيادية، ويكون متكيفا اجتماعا ومنفتحا على الناس ومتمتعا بمفهوم ذات ايجابي (فدوى ثابت، ٢٠٠٩).

- **أهمية الكفاءة الاجتماعية – الانفعالية:**

أوضح (Tom, 2012) أن الكفاءة الاجتماعية الانفعالية تلعب دورا مهما في إدارة الفرد لانفعالاته، وتساعد على الإحساس بالهناء الذاتي، وتعمل علي زيادة مستوي الصمود لدى الفرد في مواجهة الظروف والأحداث المستقبلية الضاغطة، وتقلل من العقبات والحواجز في الوصول إلى الأهداف، وتحسين وتعزيز المهارات التي تساعد على الاندماج في الأنشطة الاجتماعية الأكاديمية.

كما أنها تلعب دورا مهما داخل بيئة العمل من خلال تشكيل العلاقات الإيجابية مع الآخرين، وتساهم في اكتساب مهارات اجتماعية وانفعالية مهمة في إقامة العلاقات الإيجابية مع الآخرين، وتجعلهم أقل عنفا واندماجا في سلوك اتخاذ المخاطرة، وتعمل على إعداد الفرد للمستقبل من خلال تزويده بمهارات تمكنه من النجاح في مجالات العمل والحياة (Brasseur, et al.,2013).

وقد أثبتت العديد من الدراسات أهمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في حياة الفرد مثل دراسة كل من (Domitrovich,et al,2007) (Sollars,2010، Shek, (et al.,2012)، (سليمان إبراهيم، 2015)، (نجلاء إبراهيم، 2015)، (سامر عبد

الهادي وغانم البسطامي،2016)،(Foster,2016)،(sterhof,2017)، (Zych&Llorent,2020).

- **مهارات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية:**

هناك العديد من المهارات التي تعد جزءاً أساسياً في الكفاءة الانفعالية، ومن الملاحظ أنه يمكن تعليم هذه المهارات في السياقات الاجتماعية (Saarni،1999) وتشمل: الوعي بالحالة الانفعالية للفرد، والقدرة على فهم انفعالات الآخرين، والقدرة على استخدام مفردات ولغة ومصطلحات مناسبة للتعبير عن الانفعال، والقدرة على التعاطف والاندماج في الخبرات الانفعالية مع الآخرين، والقدرة على المواجهة المكيفة مع الانفعالات الضاغطة عن طريق استخدام التنظيم الذاتي. وقد صنف جولمان (Goleman,1998) مهارات الكفاءة الاجتماعية في فئات ثلاثة:

1- مهارات انفعالية: لتحديد وتسمية المشاعر والتعبير عنها وتقويم شدتها وإدارتها وتأجيل الإشباع وضبط الاندفاع وتقليل الضغط والتمييز بين المشاعر والانفعال.

2- مهارات معرفية: وتشمل الحديث إلى الذات واستخدام وتوظيف خطوات حل المشكلة واتخاذ القرار وفهم وجهة نظر الطرف الآخر وفهم معايير السلوك والاتجاه الإيجابي نحو الحياة والوعي بالذات.

3- مهارات سلوكية: وتشمل التواصل اللفظي وغير اللفظي بمراعاة الكلمات والألفاظ ودلالات الجسم وتعابير الوجه.

في حين حدد كل من (Weare& Gray،2003) قائمة بالمهارات المطلوبة لتنمية الكفاءة الاجتماعية – الانفعالية وقسمها إلى فئتين الأولى خاصة بالكفاءة الانفعالية والتي تشير إلى أن الفرد يكون لديه تقدير ذات مرتفع، ومفهوم ذات إيجابي دقيق، ويتمتع بالاستقلالية، ولديه وعي بانفعالاته، وقدره على التعبير عنها، وقدره على الصمود والضبط أو التحكم الانفعالي. والثانية خاصة بالكفاءة الاجتماعية وتتضمن مهارات الارتباط بالآخرين، والتعاطف، والاتصال بفاعلية، وإدارة العلاقات.

ولخص كل من (Kasler,et al.,2013) (Elia,et al.,2009) مهارات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في معرفة الانفعالات الذاتية وإدراكها ، الاستماع والتواصل بشكل دقيق وباهتمام ، إدراك نقاط القوة الذاتية ونقاط القوة لدى الآخرين ، إظهار المسؤولية الأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية، المبادرة بالحديث مع أفراد مختلفين وتحيتهم، الأخذ في الحُسبان وجهة نظر الطرف الآخر، إدراك مشاعر الآخرين بدقة، احترام الآخرين، إعداد أهداف تكيفية، حل المشكلات واتخاذ قرارات فاعلة، التعاون، القيادة، أن يكون عضواً فاعلاً في فريق ، التشاور والنقاش وإدارة النزاع بشكل سلمي ، بناء علاقات أخلاقية بناءة متبادلة، البحث عن المساعدة من الآخرين، وتقديم المساعدة لهم .

وأوضح (Baltaci, et al.,2013) أن الكفاءة الاجتماعية– الانفعالية تشتمل على خمس مهارات هي:

- **الوعي بالذات:** ويتضمن تحديد وفهم الفرد لانفعالاته، ونواحي ضعفه وقوته، وامتلاكه لمستوي مناسب من الثقة بالذات.
- **إدارة الذات: وتتضمن** قدره الفرد على إدارة انفعالاته والتحكم فيها، والتعامل مع المواقف الضاغطة وتنظيم الانفعالات، والقدرة على التعبير عنها.
- **الوعي الاجتماعي:** ويتضمن التعاطف مع الآخرين وفهم انفعالاتهم.
- **مهارات العلاقة:** وتتضمن القدرة على إقامة وتنمية العلاقات الإيجابية مع الآخرين، وكذلك القدرة علي التعاون والعمل الجماعي والتواصل مع الآخرين.
- **حل المشكلات واتخاذ القرار:** ويتضمن القدرة على خلق وتوليد الحلول البديلة تجاه المشكلات، واتخاذ القرارات المناسبة في المواقف المختلفة سواء الاجتماعية أو الأكاديمية.

وهذه المهارات هي التي اعتمد عليها البحث الحالي في إعداد مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بهدف تحديد مستوى الكفاءة الاجتماعية الانفعالية **لدى أعضاء هيئة التدريس جامعة الأزهر، ودراسة الفروق في الكفاءة الاجتماعية** الانفعالية التي

تعزى لاختلاف الجنس، والدرجة العلمية، والتخصص، والحالة الاجتماعية، ومعرفة هل اختلاف مستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (مرتفعة–متوسطة –منخفضة) لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر ينتج عنها فروق في مستوى التفكير المرن لدى عينة البحث أم لا؟

أدوات البحث: تم استخدام الأدوات الآتية لقياس متغيرات البحث:

1- مقياس التفكير المرن. (إعداد الباحثة)

2- مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية. (إعداد الباحثة)

وفيما يلي عرضاً موجزاً لهذه الأدوات من حيث الوصف والخصائص السيكومترية.

أولاً: وصف أدوات البحث

1- **مقياس التفكير المرن:** هدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى قدره عضو هيئة التدريس بجامعة الأزهر على التحول الذهني وتغيير الوجهة العقلية عند مواجهة المواقف الصعبة والمشكلات الجديدة، والاستفادة من تجارب الآخرين وقبول التكنولوجيا في الحياة لإنتاج الحلول والبدائل الجديدة والمتنوعة للتوافق مع المواقف الحياتية الجديدة والمتغيرة بكفاءة وفعالية والذى أعد في ضوء المفهوم الإجرائي للبحث، وتم تحديد عبارات المقياس وأبعاده بعد الاطلاع على أدبيات البحث والدراسات السابقة مثل دراسة (Barak& Levenberg,2016) ؛ (فوزية نعام ،2016).

ويتكون المقياس في صورته الأولية من (32) فقرة، تتضمن كل منها عبارة لها ثلاث استجابات توزعت على (أ،ب،ج) ويطلب من عضو هيئة التدريس أن يختار منها ما يعبر عن وجهة نظره وما يقوم به في حياته وذلك لقياس مستوى التفكير المرن لديه . وهذه العبارات موزعة على ثلاثة أبعاد وهي:

البعد الأول: قبول التكنولوجيا في الحياة: اشتمل هذا البعد على (12) فقرة تقيس قدره عضو هيئة التدريس بجامعة الأزهر على قبول التغير التكنولوجي وتطبيقاتها الحديثة وتوظيفها في مناشط الحياة المختلفة. **وكانت أرقام مفرداته 1، 4، 5، 6، 7، 8، 23، 24، 27، 29، 31، 32.**

البعد الثاني: الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين: اشتمل هذا البعد على (10) فقرات تقيس قدره عضو هيئة التدريس بجامعة الأزهر على تطوير ذاته من خلال الاطلاع على كل ما جديد، وتقبل آراء الآخرين وتطويرها والاستفادة منها. **وكانت أرقام مفرداته2، 3، 10، 14، 16 ،19، 20، 22، 26 ،30.**

البعد الثالث: التكيف في المواقف الحياتية: اشتمل هذا البعد على (10) فقرات تقيس **قدره** عضو هيئة التدريس **بجامعة الأزهر على التصرف بمرونة في المواقف الحياتية المختلفة التي يمر بها.** والجدول التالي يوضح توزيع عبارات المقياس على الأبعاد. وكانت أرقام مفرداته **9، 11، 12، 13، 15، 17، 18، 21، 25، 28.**

2- **مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية:** هدف هذا المقياس إلى الكشف عن مستوى القدرات والمهارات الاجتماعية والانفعالية التي تساعد عضو هيئة التدريس **بجامعة الأزهر** على التفاعل الاجتماعي البناء وإقامة علاقات إيجابية وفهم مشاعره وانفعالاته والسيطرة عليها وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين وحسن التعامل معهم؛ والذي أعد في ضوء المفهوم الإجرائي للبحث، وتم تحديد عبارات المقياس وأبعاده بعد الاطلاع على أدبيات البحث والدراسات السابقة مثل دراسة (Tom,2012)؛ (محمد حميدة ،2017).

ويتكون المقياس في صورته الأولية من (41) عبارة خبرية لقياس مستوى الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى عضو هيئة التدريس، وهذه العبارات موزعة على خمسة أبعاد وهي:

البعد الأول: الوعي بالذات: اشتمل هذا البعد على (8) عبارات تقيس مستوى عضو هيئة التدريس في تحديد وفهم انفعالاته، ونواحي ضعفه وقوته، وامتلاكه لمستوي مناسب من الثقة بالذات. وكانت أرقام عباراته 1، **2، 7، 15 ،25 ،26، 27، 36.**

البعد الثاني: إدارة الذات: اشتمل هذا البعد على (8) عبارات تقيس مستوى عضو هيئة التدريس في إدارة انفعالاته والتحكم فيها، والتعامل مع المواقف الضاغطة وتنظيم الانفعالات، والقدرة على التعبير عنها. وكانت أرقام عباراته 8، **9، 11، 12، 14، 17، 18، 39.**

البعد الثالث: الوعي الاجتماعي: اشتمل هذا البعد على (8) عبارات تقيس مستوى عضو هيئة التدريس في التعاطف مع الآخرين وفهم انفعالاتهم. وكانت أرقام عباراته **3، 4، 5، 6، 13، 19، 28، 29.**

البعد الرابع: مهارات العلاقة: اشتمل هذا البعد على (8) عبارات تقيس مستوى عضو هيئة التدريس في القدرة على إقامة وتنمية العلاقات الإيجابية مع الآخرين، وكذلك القدرة علي التعاون والعمل الجماعي والتواصل مع الآخرين. وكانت أرقام عباراته **20، 21، 22، 23، 24، 32، 34، 40.**

البعد الخامس: حل المشكلات واتخاذ القرار: اشتمل هذا البعد على (9) عبارات تقيس مستوى عضو هيئة التدريس في القدرة على خلق وتوليد الحلول البديلة تجاه المشكلات، واتخاذ القرارات المناسبة في المواقف المختلفة سواء الاجتماعية أو الأكاديمية. والجدول التالي يوضح توزيع العبارات على أبعاد المقياس. وكانت أرقام عباراته **10، 16، 30، 31، 33، 35، 37، 38 ،41.**

ثانياً: الخصائص السيكومترية لأدوات البحث

1- **صدق الأدوات Validity**: تم التحقق من صدق أدوات البحث باستخدام:

- **الصدق العاملي** : تم حساب الصدق العاملي من الدرجة الأولى لمصفوفة معاملات الارتباط لدرجات عبارات مقياس التفكير المرن وذلك بطريقة المكونات الأساسية Principal components ، وتم تدوير العوامل تدويراً متعامداً بطريقة الفاريماكس Varimax على عينة قوامها (150) عضوا من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث للتحقق من الصدق العاملي لمقياس التفكير المرن ، وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي لمفردات المقياس عن وجود (3) عوامل جميعها جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسرت هذه العوامل 40,61 % من التباين الكلي المفسر، والجدول التالي يوضح العوامل المستخرجة وجذورها الكامنة، ونسبة التباين لكل عامل ، والنسبة التراكمية للتباين.

جدول (2) العوامل المستخرجة وجذورها الكامنة

ونسبة التباين لكل عامل، والنسبة التراكمية للتباين لمقياس التفكير المرن

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	النسبة التراكمية للتباين
قبول التكنولوجيا في الحياة	5,1	16,1	16,1
الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين	4,2	13,2	29,3
التكيف في المواقف الحياتية	3,7	11,5	40,8

يتضح من الجدول السابق أن التحليل العاملي لعبارات مقياس التفكير المرن على درجة مناسبة من الصدق مما يوضح أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق وصالح لما وضع لقياسه.

كما تم حساب الصدق العاملي من الدرجة الأولى لمقياس **الكفاءة الاجتماعية الانفعالية**، وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي لمفردات المقياس عن وجود (5) عوامل جميعها جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسرت هذه العوامل 70,9 % من التباين الكلي المفسر، والجدول التالي يوضح العوامل المستخرجة وجذورها الكامنة، ونسبة التباين لكل عامل، والنسبة التراكمية للتباين.

جدول (3) العوامل المستخرجة وجذورها الكامنة

ونسبة التباين لكل عامل، والنسبة التراكمية للتباين لمقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	النسبة التراكمية للتباين
الوعي بالذات	7,1	17,1	17,1
إدارة الذات	6,8	16,6	33,7
الوعي الاجتماعي	5,7	13,8	47,5
مهارات العلاقة	5,4	13,2	60,7
حل المشكلات واتخاذ القرارات	4,2	10,2	70,9

من الجدول السابق يتضح أن التحليل العاملي لعبارات مقياس التفكير المرن على درجة مناسبة من الصدق مما يوضح أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق وصالح لما وضع لقياسه.

- صدق المحك التلازمي لمقياس التفكير المرن: وتم ذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس التفكير المرن والدرجة الكلية لمقياس التفكير المرن في التعليم إعداد(Barak& Levenberg ,2016) ترجمة الباحثتان بعد تطبيقه على عينة مكونه من (35) عضو من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين المقياسيين (0,647) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0,01) مما يدل على صدق المقياس.
- الصدق البنائى: وهو صدق الاتساق الداخلي لكل من مقياس التفكير المرن، ومقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، وذلك عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الخاص بها.

جدول (4) صدق الاتساق الداخلي لمقياس التفكير المرن

البعد الأول: قبول التكنولوجيا في الحياة												
العبارة	1	4	5	6	7	8	23	24	27	29	31	32
معامل الارتباط	0.75 **	0.86 **	0.92 **	0.93 **	0.66 **	0.55 **	0.70 **	0.55 **	0.61 **	0.54 **	0.63 **	0.53 **
البعد الثاني: الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين												
العبارة	2	3	10	14	16	19	20	22	26	30		
معامل الارتباط	0.78 **	0.91 **	0.83 **	0.52 **	0.63 **	0.73 **	0.76 **	0.76 **	0.71 **	0.79 **		
البعد الثالث: التكيف في المواقف الحياتية												
العبارة	9	11	12	13	15	17	18	21	25	28		
معامل الارتباط	0.93 **	0.88 **	0.62 **	0.87 **	0.89 **	0.89 **	0.78 **	0.92 **	0.92 **	0.78 **		

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى معنوية (0,01) بين عبارات كل بعد والدرجة الكلية لنفس البعد لجميع عبارات المقياس مما يدل على أنه صادق فيما وضع لقياسه.

جدول (5) صدق الاتساق الداخلي لمقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية

البعد الأول: الوعي بالذات								
العبارة	1	2	7	15	25	26	27	36
معامل الارتباط	0.77 **	0.91 **	0.87 **	0.79 **	0.53 **	0.53 **	0.83 **	0.82 **
البعد الثاني: إدارة الذات								
العبارة	8	9	11	12	14	17	18	39
معامل الارتباط	0.83 **	0.74 **	0.87 **	0.89 **	0.91 **	0.85 **	0.81 **	0.88 **
البعد الثالث: الوعي الاجتماعي								
العبارة	3	4	5	6	13	19	28	29
معامل الارتباط	0.73 **	0.78 **	0.86 **	0.92 **	0.95 **	0.97 **	0.86 **	0.83 **
البعد الرابع: مهارات العلاقة								
العبارة	20	21	22	23	24	32	34	40
معامل الارتباط	0.84 **	0.79 **	0.80 **	0.83 **	0.92 **	0.93 **	0.92 **	0.73 **
البعد الخامس: حل المشكلات واتخاذ القرارات								
العبارة	10	16	30	31	33	35	37	38	41
معامل الارتباط	0.76 **	0.86 **	0.76 **	0.97 **	0.89 **	0.79 **	0.91 **	0.74 **	0.81 **

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى معنوية (0,01) بين عبارات كل بعد والدرجة الكلية لنفس البعد لجميع أبعاد المقياس مما يدل على أنه يتمتع بدرجة عالية من الصدق. ومن ثم فإن أدوات البحث تتمتع بدرجة عالية من الصدق وصالحة لما وضعت لقياسه.

2- **ثبات الأدواتReliability:** تم حساب ثبات الأدوات بطريقة ألفا كرونباخCronbach Alpha لمقياس التفكير المرن، ومقياس الكفاءة

الاجتماعيــة الانفعاليــة بحســاب معامــل ألفــا لكــل بعــد مــن أبعــاد المقيــاس وللمقياس ككل.

جدول (6) قيم معامل الفا لمقياس التفكير المرن

البعد	قبول التكنولوجيا في الحياة	الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين	التكيف في المواقف الحياتية	المقياس ككل
معامل ألفا(α)	**0,66**	**0,74**	**0,75**	**0,83**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس التفكير المرن قيمة مرتفعة، حيث بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل **(0,83)**، كما يتضح أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للأبعاد تراوحت بين**(0,66)** و (0,75)، وجميعها قيم مقبولة تؤكد على اتساق المقياس وثباته.

جدول (7) قيم معامل الفا لمقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية

البعد	الوعي بالذات	إدارة الذات	الوعي الاجتماعي	مهارات العلاقة	حل المشكلات واتخاذ القرارات	المقياس ككل
معامل ألفا(α)	**0,90**	**0,93**	**0,88**	**0,90**	**0,95**	**0,97**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية قيمة مرتفعة، حيث بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل **(0,97)**، كما يتضح أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للمحاور تراوحت بين **(0,88)** و**(0,95)**، وجميعها قيم مقبولة تؤكد على اتساق المقياس وثباته.

ثالثاً: تصحيح الأدوات:

تم تصحيح مقياس التفكير المرن عن طريق تخصيص ثلاث درجات للاستجابة التي تعبر عن تمتع صاحبها بدرجة عالية من التفكير المرن ؛ ودرجتان للاستجابة التي تعبر عن تمتع صاحبها بدرجة متوسطة من التفكير المرن ؛ ودرجة واحدة للاستجابة التي تعبر عن تمتع صاحبها بدرجة منخفضة من التفكير المرن ؛ وتم تحديد مستوى هذه الاستجابات وفقا للأسس النظرية الخاصة بالتفكير المرن ، كما تم تصحيح مقياس الكفاءة الاجتماعية الانفعالية طبقاً لمقياس Likert الخماسي؛ بأن يتم اختيار أحد

الاستجابات (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) في كل عبارة من عبارات المقياس؛ وتم التصحيح على ميزان (1،2،3،4،5) .

رابعاً: المعاملات الإحصائية المستخدمة: للإجابة عن أسئلة البحث وإختبار فروضه تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS Ver23، واستخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار (ت) T test.
- تحليل التباين أحادى الاتجاه One way Anova.
- اختبار توكى(Tukey).

نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها:

1- **النتائج الخاصة بالفرض الأول**: والذي ينص على "توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ≤ 0,05 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في التفكير المرن وأبعاده الفرعية تعزي لاختلاف الجنس، والعمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، والتخصص". وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم استخدام اختبار ت (T. test) لحساب الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في التفكير المرن تبعاً (الجنس- التخصص)، كما تم التحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً باستخدام اختبار تحليل التباين في اتجاه واحدOne Way Anova للوقوف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في التفكير المرن وفقاً (الحالة الاجتماعية- الدرجة العلمية- العمر).

- **متغير الجنس:**

جدول (8) دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في التفكير المرن تبعاً للجنس

البيان / المتغيرات	ذكور ن=320		إناث ن=384		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
قبول التكنولوجيا في الحياة	24,10	2,21	24,20	2,71	0,573	غير دالة
الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين	30,55	2,42	30,62	2,98	0,361	غير دالة
التكيف في المواقف الحياتية	28,25	3,13	27,87	3,28	1,540	غير دالة
التفكير المرن ككل	82,90	5,77	82,70	7,05	0,389	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في التفكير المرن وأبعاده (قبول التكنولوجيا في الحياة – الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين – التكيف في المواقف الحياتية) تبعا للجنس، حيث بلغت قيمة (ت) المعبرة عن هذه الفروق (0.389)، (0.573)، (0.361)، (1.540) على التوالي، وهي قيم غير دالة إحصائياً. وهذا يعنى أن مستوى التفكير المرن وأبعاده (قبول التكنولوجيا في الحياة – الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين – التكيف في المواقف الحياتية) لم يختلف لدى أعضاء هيئة التدريس عينة البحث تبعا لاختلاف الجنس. وقد يرجع ذلك إلى طبيعة عينة البحث (أعضاء هيئة التدريس) والدور المنوط بهم والمهام الملقاة على عاتقهم والتي لا فرق فيها بين الذكور والإناث، فضلا عن طبيعة العصر الحالي الذي يوصف بأنه عصر الثورة التكنولوجية، والمعرفية، والثقافية، والذي يسمح لجميع أعضاء هيئة التدريس من الذكور والإناث باستثمار ذلك في البحث والاطلاع في مختلف المجالات

العلمية والثقافية والاجتماعية وتنمية الذات وممارسة الهوايات المفضلة المختلفة والمتنوعة؛ وهذا من شأنه يسهم في تحسين مستوى التفكير المرن لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (علا الجلاد،2014؛محمد محمد، 2018؛ أزهار السباب، 2019؛ بندر المالكي، 2019؛ مريم البدري، 2019؛محمد البدرماني، 2020)، ويتفق ذلك مع طبيعة المجتمع وتطوره؛ حيث تشير نتائج الدراسات السابقة إلى أن الإناث أصبحن يخرجن إلى المجتمع ويتلقين نفس الاهتمام والتعليم، في حين اختلفت تلك النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات والبحوث، والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا في التفكير المرن تعزى لاختلاف النوع لصالح الإناث، ومن بينها (مروة جابر، 2015 ؛ محمد صفية، ورافع زغول، 2017 ؛ Esen–Aygun, 2018)، بينما أشار بعضها الآخر إلى أن هذه الفروق ترجع لاختلاف النوع لصالح الذكور مثل دراسة (عيسى الهزيل، 2015 ؛آمنة قاسم، وسحر عبد الله، 2018 ؛ ندى الجنابي، 2018).

- **متغير التخصص:**

جدول (9)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في التفكير المرن تبعاً للتخصص (علمي–أدبي)

البيان / المتغيرات	أدبي ن=256		علمي ن=448		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
قبول التكنولوجيا في الحياة	23,62	2,67	24,46	2,33	4,345	0,001
الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين	30,43	2,81	30,67	2,70	1,122	غير دالة
التكيف في المواقف الحياتية	28,25	3,46	27,92	3,07	1,274	غير دالة
التفكير المرن ككل	82,31	6,98	83,07	6,19	1,491	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في التفكير المرن وأبعاده (الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين – التكيف في المواقف الحياتية) تبعا للتخصص، حيث بلغت قيمة (ت) المعبرة عن هذه الفروق (1,491)، (1,122)، (1,274) على التوالي، وهي قيم غير دالة إحصائياً. وهذا يعنى أن مستوى التفكير المرن وأبعاده (الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين – التكيف في المواقف الحياتية) لم يختلف لدى أعضاء هيئة التدريس عينة البحث تبعا لاختلاف التخصص علمي أو أدبي. بينما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث في قبول التكنولوجيا في الحياة تبعا للتخصص، حيث بلغت قيمة (ت) المعبرة عن هذه الفروق (4,345) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (0,001). وهذا يعنى أن مستوى قبول التكنولوجيا في الحياة يختلف باختلاف التخصص، حيث بلغ متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث الذين ينتمون لتخصصات علمية (24,46) مقابل (23,62) لأعضاء هيئة التدريس عينة البحث الذين ينتمون لتخصصات أدبية، وهذا يعني أن مستوى قبول التكنولوجيا في الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس عينة البحث الذين ينتمون لتخصصات علمية أعلى من نظائرهم الذين ينتمون إلى تخصصات أدبية.

وقد اتفقت نتيجة هذا الفرض مع نتائج عدد من الدراسات والبحوث، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير المرن ككل تعزى لاختلاف التخصص(علمي- أدبي) ، ومنها دراسة (نبيل أحمد، 2013 ؛علا الجلاد،2014؛ ثناء عبد الحافظ، 2016 ؛ سلامة المحسن وعبد الفتاح أحمد، 2016 ؛ حسني النجار، 2018 ؛ ندى الجنابي، 2018؛ محمد البدرماني، 2020)، بينما اختلفت مع نتائج بعض الدراسات والبحوث والتي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائيا في التفكير المرن ككل تعزى لاختلاف التخصص الدراسي (علمي- أدبي) لصالح التخصص العلمي ، ومن بينها على سبيل المثال دراسة (مروة جابر، 2015؛ محمد العارضة، 2016؛ محمد بن حسن، 2017 ؛ محمد صفية ورافع زغول، 2017 ؛ مصطفى وحيد، 2017 ؛ عبد الكريم محسن، وفجر السماوي، 2018) .

- **متغير العمر:**

جدول (10) تحليل التباين فى اتجاه واحد للتفكير المرن تبعا للعمر

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
قبول التكنولوجيا فى الحياة	بين المجموعات	1014,258	4	253,565	52,626	0,001
	داخل المجموعات	3367,924	699	4,818		
	الكلى	4382,182	703			
الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين	بين المجموعات	180,544	4	45,136	6,175	0,001
	داخل المجموعات	5109,638	699	7,310		
	الكلى	5290,182	703			
التكيف في المواقف الحياتية	بين المجموعات	542,850	4	135,713	14,050	0,001
	داخل المجموعات	6751,695	699	9,659		
	الكلى	7294,545	703			
التفكير المرن ككل	بين المجموعات	3148,145	4	787,036	20,708	0,001
	داخل المجموعات	26566,400	699	38,006		
	الكلى	29714,545	703			

يتضح من الجدول السابق وجود تباين دال إحصائياً بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في التفكير المرن وأبعاده (قبول التكنولوجيا في الحياة – الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين – التكيف في المواقف الحياتية) وفقاً للعمر، حيث بلغت النسبة الفائية المعبرة عن هذه الفروق **(20,708)**، **(52,626)**، **(6,175)**، **(14,050)** على التوالي، وهي قيم أكبر من مثيلتها الجدولية. وهذا يعنى أن الفئة العمرية التي ينتمي إليها أعضاء هيئة التدريس عينة البحث أسهمت في تحقيق التباين في مستوى التفكير المرن وأبعاده (قبول التكنولوجيا في الحياة – الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين – التكيف في المواقف الحياتية).

وفى ضوء هذه النتائج تم تطبيق اختبار توكىTukey لمقارنة المتوسطات لمعرفة اتجاه التباين، والذي أوضح أن أعلى فئة عمرية في **التفكير المرن** من أعضاء

هيئة التدريس عينة البحث كانت الفئة العمرية أقل من 30عاما بمتوسط بلغ (95)، يليها الفئة العمرية من 30 عاماً إلى أقل من 40 عاماً بمتوسط قدره (83,28)، يليها الفئة العمرية من 40 عاماً إلى أقل من 50 عاماً بمتوسط قدره (82,60)، ثم الفئة العمرية 60 عاماً فأكثر بمتوسط قدره (82)، وأخيراً الفئة العمرية من 50 عاماً إلى أقل من 60 عاماً بمتوسط قدره (80,42).

كما اتضح أن أعلى فئة عمرية في **قبول التكنولوجيا في الحياة** من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث كانت الفئة العمرية أقل من 30عاما بمتوسط بلغ (29)، يليها الفئة العمرية من 40 عاماً إلى أقل من 50 عاماً بمتوسط قدره (24,80)، يليها الفئة العمرية من 30 عاماً إلى أقل من 40 عاماً بمتوسط قدره (24,52)، ثم الفئة العمرية 60 عاماً فأكثر بمتوسط قدره (23,20)، وأخيراً الفئة العمرية من 50 عاماً إلى أقل من 60 عاماً بمتوسط قدره (22,14).

هذا بالإضافة إلى أن أعلى فئة عمرية في **الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين** من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث كانت الفئة العمرية أقل من 30 عاما بمتوسط بلغ (33)، ثم الفئة العمرية 60 عاماً فأكثر بمتوسط قدره (31,20)، يليها الفئة العمرية من 50 عاماً إلى أقل من 60 عاماً بمتوسط قدره (31)، يليها الفئة العمرية من 30 عاماً إلى أقل من 40 عاماً بمتوسط قدره (30,38)، وأخيراً الفئة العمرية من40 عاماً إلى أقل من50 عاماً بمتوسط قدره (30,20). كما اتضح أن أعلى فئة عمرية في **التكيف في المواقف الحياتية** من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث كانت الفئة العمرية أقل من 30عاما بمتوسط بلغ (33)، يليها الفئة العمرية من 30 عاماً إلى أقل من 40 عاماً بمتوسط قدره (28,38)، ثم الفئتين العمريتين من 40 عاماً إلى أقل من 50 عاماً والفئة العمرية 60 عاماً فأكثر بمتوسط قدره (27,60)، ثم الفئة العمرية من 50 عاماً إلى أقل من 60 عاماً بمتوسط قدره (27,28).

وتتفق هذه النتيجة مع خصائص مرحلة الشباب التي تميل إلى التكيف مع المواقف الجديدة وحب التغيير والبعد عن الروتين والانفتاح على التكنولوجيا؛ وهذا ما يقوم به التفكير المرن حيث يساعد الفرد على التوائم مع المواقف المختلفة والتفاعل والانفتاح على الذات والآخرين والوعي بالذات وإمكاناتها وحدودها والميل للتعبير والإتقان والسعي

لتحقيق النمو الشخصي، كما أنه يجعل الفرد أقل مقاومة للتغيير وأقل بحثا عن الروتين، وهذا ما يتفق مع دراسة (انتصار كرمان، 2005؛ مالهي وآخرون، 2005؛سماح الجفري ،2012؛ Barak,2018).

- **متغير الحالة الاجتماعية:**

جدول (11) تحليل التباين في اتجاه واحد للتفكير المرن تبعا للحالة الاجتماعية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
قبول التكنولوجيا فى الحياة	بين المجموعات	308,848	**3**	102,949	17,692	**0,001**
	داخل المجموعات	4073,333	**700**	5,819		
	الكلى	4382,182	**703**			
الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين	بين المجموعات	307,515	**3**	102,505	14,401	**0,001**
	داخل المجموعات	4982,667	**700**	7,118		
	الكلى	5290,182	**703**			
التكيف في المواقف الحياتية	بين المجموعات	313,212	**3**	104,404	10,467	**0,001**
	داخل المجموعات	6981,333	**700**	9,973		
	الكلى	7294,545	**703**			
التفكير المرن ككل	بين المجموعات	837,212	**3**	279,071	6,765	**0,001**
	داخل المجموعات	28877,33	**700**	41,253		
	الكلى	29714,55	**703**			

يتضح من الجدول السابق وجود تباين دال إحصائياً بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في التفكير المرن وأبعاده (قبول التكنولوجيا في الحياة – الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين – التكيف في المواقف الحياتية) تبعا للحالة الاجتماعية، حيث بلغت النسبة الفائية المعبرة عن هذه الفروق (6,765)، (17,682)، (14,401)، (10,467) على التوالي، وهي قيم أكبر من مثيلتها الجدولية. وهذا يعنى أن الحالة الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس عينة البحث أسهمت في تحقيق التباين في مستوى التفكير المرن وأبعاده (قبول التكنولوجيا في الحياة – الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين – التكيف في المواقف الحياتية).

وفى ضوء هذه النتائج تم تطبيق **اختبار توكى**Tukey لمقارنة المتوسطات لمعرفة اتجاه التباين، والذي أوضح أن الأرامل من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث حققوا أعلى درجات فى **التفكير المرن** بمتوسط قدره (83,33)، يليهم المتزوجين بمتوسط قدره (83,16)، ثم المطلقين بمتوسط قدره (80,5) وأخيراً العزاب بمتوسط قدره (79,33).

كما اتضح أن المتزوجين من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث حققوا المستوى الأعلى في **قبول التكنولوجيا في الحياة** بمتوسط قدره (24,41)، يليهم العزاب بمتوسط قدره (23,66)، يليهم الأرامل بمتوسط قدره (23,33)، وأخيراً المطلقين بمتوسط قدره (21,50).

في حين تبين أن المطلقين من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث حققوا أعلى درجات في **الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين** بمتوسط قدره (33)، يليهم الأرامل بمتوسط قدره (30,66)، ثم المتزوجين بمتوسط قدره (30,58)، وأخيراً العزاب بمتوسط قدره (29).

كما اتضح أن الأرامل من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث حققوا أعلى درجات في **التكيف في المواقف الحياتية** بمتوسط قدره (29,33)، يليهم المتزوجين بمتوسط قدره (28,16)، ثم العزاب بمتوسط قدره (26,66)، وأخيرا المطلقين بمتوسط قدره (26).

وقد يرجع ذلك إلى عامل الخبرة الحياتية المكتسبة من المواقف الاجتماعية المختلفة التي يمر بها الأرامل والتي تفرض عليهم التعامل بمرونة مع الحياة الاجتماعية والتغلب على بعض المواقف الحياتية التي تتطلب ذلك، وتفرض على المتزوجين قبول التكنولوجيا في الحياه لمسايرة هذا الواقع والتعايش معه بفاعلية ومواكبته، كما أن المطلقين لديهم من التجارب الحياتية ما يساعدهم على ضرورة الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين، وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من (انتصار كرمان، 2005؛ رندة حماد ،2017) .

- **متغير الدرجة العلمية:**

جدول (12) تحليل التباين في اتجاه واحد للتفكير المرن تبعا للدرجة العلمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
قبول التكنولوجيا فى الحياة	بين المجموعات	274,277	**2**	137,138	23,402	**0,001**
	داخل المجموعات	4107,905	**701**	5,860		
	الكلى	4382,182	**703**			
الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين	بين المجموعات	4,515	**2**	2,257	0 ,299	غير دالة
	داخل المجموعات	5285,667	**701**	7,540		
	الكلى	5290,182	**703**			
التكيف في المواقف الحياتية	بين المجموعات	481,186	**2**	240,593	24,754	**0,001**
	داخل المجموعات	6813,359	**701**	9,719		
	الكلى	7294,545	**703**			
التفكير المرن ككل	بين المجموعات	1406,333	**2**	703,166	17,413	**0,001**
	داخل المجموعات	28308,213	**701**	40,383		
	الكلى	29714,545	**703**			

يتضح من الجدول السابق وجود تباين دال إحصائياً بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في التفكير المرن ككل وأبعاده (قبول التكنولوجيا في الحياة–التكيف في المواقف الحياتية) تبعا للدرجة العلمية، حيث بلغت النسبة الفائية المعبرة عن هذه الفروق (17,413)، (23,402)، (24,754) على التوالي، وهي قيم أكبر من مثيلتها الجدولية. وهذا يعنى أن الدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس عينة البحث أسهمت فى تحقيق التباين فى مستوى التفكير المرن وأبعاده (قبول التكنولوجيا في الحياة – التكيف في المواقف الحياتية). بينما يتضح عدم وجود تباين دال إحصائياً بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين تبعا للدرجة العلمية، حيث بلغت النسبة الفائية المعبرة عن هذه الفروق (0,299) وهي قيمة أصغر من مثيلتها الجدولية. وهذا يعنى أن

الدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس عينة البحث لم تسهم في تحقيق التباين في مستوى الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين.

وفى ضوء هذه النتائج تم تطبيق **اختبار توكىTukey** لمقارنة المتوسطات لمعرفة اتجاه التباين، والذي أوضح أن الأستاذ المساعد حقق أعلى درجات في **التفكير المرن** بمتوسط قدره (83,81)، يليه المدرس بمتوسط قدره (83,65)، وأخيراً الأستاذ بمتوسط قدره (80,61). وكذلك اتضح أن الأستاذ المساعد حقق أعلى درجات في **قبول التكنولوجيا في الحياة** بمتوسط قدره (24.81)، يليه المدرس بمتوسط قدره (24.40)، وأخيراً الأستاذ بمتوسط قدره (23.23). كما اتضح أن المدرس حقق أعلى درجات في **التكيف في المواقف الحياتية** بمتوسط قدره (28,6)، يليه الأستاذ المساعد بمتوسط قدره (28,54)، وأخيراً الأستاذ بمتوسط قدره (26,76). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (انتصار كرمان ،2005).

وقد يرجع عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث فى الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الآخرين تبعا للدرجة العلمية إلى الطبيعة الوظيفية لعضو هيئة التدريس التي تجعل من الاطلاع على كل ما هو جديد ومسايرة الواقع منهج حياة حيث أنها ضرورة حتمية لنجاحه المهني ومواكبة التطور الحادث بالمجتمع، فضلا عن عملية إعداده المهني والأكاديمي والتي تبدأ منذ التحاقه بالعمل الجامعي مما يكسبه القدرة على الانفتاح العقلي والقناعة بالاستفادة من تجارب الآخرين.

2- **النتائج المتعلقة بالفرض الثاني:** والذي ينص على " توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≤ 0,05 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وأبعادها الفرعية تعزي لاختلاف الجنس، والعمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، والتخصص ". وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم استخدام اختبار ت (T. test) لحساب الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وأبعادها تبعاً (الجنس-التخصص). كما تم التحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً باستخدام اختبار تحليل التباين في اتجاه واحد One Way

Anovaللوقوف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وأبعادها تبعاً (الحالة الاجتماعية– الدرجة العلمية– العمر).

- **متغير الجنس:**

جدول (13)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية تبعاً للجنس

البيان / المتغيرات	ذكور ن=384		إناث ن=320		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الوعي بالذات	34.85	4.39	34.12	3.91	2.315	غير دالة
إدارة الذات	32.90	5.42	31.70	4.38	3.220	0,001
الوعي الاجتماعي	34.85	4.66	35.12	3.11	0.932	غير دالة
مهارات العلاقة	39.35	5.38	38.41	4.40	2.530	0,001
حل المشكلات واتخاذ القرارات	34.10	5.90	34.25	4.57	0.380	غير دالة
الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ككل	176.05	24.36	173.62	17.02	1.549	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ومحاورها (الوعي بالذات –الوعي الاجتماعي– حل المشكلات واتخاذ القرارات) تبعا للجنس، حيث بلغت قيمة (ت) المعبرة عن هذه الفروق (1,549)، (2,315)، (0,932)، (0,380) على التوالي، وهي قيم غير دالة إحصائياً. وهذا يعنى أن الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ومحاورها (الوعي بالذات –الوعي الاجتماعي– حل المشكلات واتخاذ القرارات) لم يختلف لدى أعضاء هيئة التدريس عينة البحث تبعا لاختلاف الجنس.

وقد ترجع هذه النتائج إلى أن أفراد العينة ينتمون إلى المجتمع ذاته، ويتعرضون لخبرات متشابهة قد توفر فرصاً قريبة لاكتساب مهارات الكفاية الاجتماعية الانفعالية، باختلاف مؤهلهم العلمي، ونوعهم، والدرجة العلمية لديهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (Edannur,2010؛ Mehta,2013؛ Hans,et al.,2013؛ سامر عبد الهادي وغانم البسطامي ،2016).

بينما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في محاور الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (إدارة الذات– مهارات العلاقة) تبعا للجنس، حيث بلغت قيمة (ت) المعبرة عن هذه الفروق (3,22)، (2,53) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (0,01). وهذا يعني أن مستوى إدارة الذات ومهارات العلاقة لدى أعضاء هيئة التدريس عينة البحث تختلف باختلاف الجنس. حيث بلغ متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس الذكور في كل من إدارة الذات ومهارات العلاقة (32,90)، (39,35) على التوالي مقابل نظائرهم من لإناث (31,70)، (38,41) على التوالي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (السيد السمادوني، 2001؛ محمد العمرات ،2014؛ Westerhof,2017) .

- **متغير التخصص:**

جدول (14)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية تبعاً للتخصص

البيان / المتغيرات	أدبي ن=256		علمي ن=448		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الوعي بالذات	35.12	4.54	34.07	3.85	3.262	0,001
إدارة الذات	32.87	6.04	31.89	4.11	2.557	0,001
الوعي الاجتماعي	34.62	5.21	35.21	2.87	1.933	0.05
مهارات العلاقة	39.25	5.78	38.60	4.29	1.679	غير دالة
حل المشكلات واتخاذ القرارات	33.87	6.11	34.35	4.62	1.180	غير دالة
الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ككل	175.75	26.16	174.14	16.81	0.991	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ككل ومحوريها (مهارات العلاقة – حل المشكلات واتخاذ القرارات) تبعا للتخصص، حيث بلغت قيمة (ت) المعبرة عن هذه الفروق (0,991)، (1,679)، (1,180) على التوالي، وهي قيم غير دالة إحصائياً. وهذا يعنى أن الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ومحوريها (مهارات العلاقة – حل المشكلات واتخاذ القرارات) لم تختلف لدى أعضاء هيئة التدريس عينة البحث تبعا لاختلاف التخصص. وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من (السيد السمادوني ،2001؛ عمر مغربي،2008؛) وتختلف مع نتيجة دراسة (محمد العمرات ،2014) بالإضافة إلى نتيجة دراسة(سامر عبد الهادي وغانم البسطامي ،2016) والتي أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث خاصته في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ككل وفي جميع الأبعاد لصالح التخصصات الأدبية الاجتماعية منها والإنسانية وأرجع الباحث ذلك إلى طبيعة الموضوعات التي تتناولها بالبحث والدراسة التخصصات التربوية والاجتماعية وارتباطها المباشر بالمهارات الاجتماعية الانفعالية على عكس من التخصصات العلمية .

بينما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في محاور الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (الوعي بالذات –إدارة الذات– الوعي الاجتماعي) تبعا للتخصص، حيث بلغت قيمة (ت) المعبرة عن هذه الفروق (3,262)، (2,557)،(1,933) على التوالي، وهى قيم دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (0,001)، (0,01) ،(0,05). وهذا يعنى أن مستوى الوعي بالذات وإدارة الذات والوعي الاجتماعي لدى أعضاء هيئة التدريس عينة البحث يختلف باختلاف التخصص. حيث بلغ متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس الذين ينتمون إلى تخصصات أدبية في كل من الوعي بالذات وإدارة الذات (35,12)، (32,87) على التوالي مقابل نظائرهم الذين ينتمون لتخصصات علمية (34,07)، (31,89) على التوالي. في حين بلغ متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس الذين ينتمون إلى

تخصصات علمية في الوعي الاجتماعي (35,21) مقابل نظائرهم الذين ينتمون لتخصصات أدبية (34,62).

- **متغير العمر:**

جدول (15) تحليل التباين في اتجاه واحد للكفاءة الاجتماعية الانفعالية تبعا للعمر

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعى بالذات	بين المجموعات	1649,517	4	412,379	27,555	0,001
	داخل المجموعات	10461,029	699	14,966		
	الكلى	12110,545	703			
إدارة الذات	بين المجموعات	2696,876	4	674,219	32,885	0,001
	داخل المجموعات	14331,124	699	20,502		
	الكلى	17028	703			
الوعي الاجتماعي	بين المجموعات	1551,543	4	387,886	29,676	0,001
	داخل المجموعات	9136,457	699	13,071		
	الكلى	10688	703			
مهارات العلاقة	بين المجموعات	2924,201	4	731,050	36,747	0,001
	داخل المجموعات	13905,981	699	19,894		
	الكلى	16830,182	703			
حل المشكلات واتخاذ القرارات	بين المجموعات	4841,261	4	1210,315	59,147	0,001
	داخل المجموعات	14303,467	699	20,463		
	الكلى	19144,727	703			
الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ككل	بين المجموعات	57125,236	4	14281,309	40,874	0,001
	داخل المجموعات	244230,4	699	349,400		
	الكلى	301355,636	703			

يتضح من الجدول السابق وجود تباين دال إحصائياً بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ومحاورها (الوعي بالذات – إدارة الذات– الوعي الاجتماعي – مهارات العلاقة–حل المشكلات واتخاذ القرارات) تبعا للعمر، حيث بلغت النسبة الفائية المعبرة عن هذه الفروق (40,874)، **(27,555)**، **(32,885)**، **(29,676)**، **(36,747)**، **(59,147)** على التوالي،

وهي قيم أكبر من مثيلتها الجدولية. وهذا يعنى أن الفئة العمرية التي ينتمي إليها أعضاء هيئة التدريس عينة البحث أسهمت في تحقيق التباين في مستوى الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ومحاورها (الوعي بالذات – إدارة الذات– الوعي الاجتماعي – مهارات العلاقة– حل المشكلات واتخاذ القرارات).

وفي ضوء هذه النتائج تم تطبيق **اختبار توكى**Tukey لمقارنة المتوسطات لمعرفة اتجاه التباين، والذى أوضح أن أعضاء هيئة التدريس الذين ينتمون للفئة العمرية من 60 عاماً فأكثر حققوا أعلى درجات **الكفاءة الاجتماعية الانفعالية** بمتوسط قدره(194)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من 50عاماً إلى أقل من 60 عاماً بمتوسط قدره (183)، ثم الأقل من 30 عاماً بمتوسط قدره (176)، ثم الذين ينتمون للفئة العمرية من 40عاماً إلى أقل من 50 عاماً بمتوسط قدره(174)، وأخيراَ الذين ينتمون للفئة العمرية من 30عاماً إلى أقل من 40 عاماً بمتوسط قدره(167,28).

كما اتضح أن أعضاء هيئة التدريس أعضاء هيئة التدريس الذين ينتمون للفئة العمرية من 60 عاماً فأكثر حققوا أعلى درجات **الوعي بالذات** بمتوسط قدره (38)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من 50عاماً إلى أقل من 60 عاماً بمتوسط قدره (35,71)، ثم الذين ينتمون للفئة العمرية من 40عاماً إلى أقل من 50 عاماً بمتوسط قدره (34,30)، ثم الذين ينتمون للفئة الأقل من 30 عاماً بمتوسط قدره (34)، وأخيراَ الذين ينتمون للفئة العمرية من 30عاماً إلى أقل من 40 عاماً بمتوسط قدره (33,28).

هذا بالإضافة إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين ينتمون للفئة العمرية من 60 عاماً فأكثر حققوا أعلى درجات في **إدارة الذات** بمتوسط قدره (36,60)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من 50عاماً إلى أقل من 60 عاماً بمتوسط قدره (34,20)، ثم الذين ينتمون للفئة العمرية الأقل من 30 عاماً بمتوسط قدره (32)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من30 عاماً إلى أقل من 40 عاماً بمتوسط قدره (31,33)، وأخيراَ الذين ينتمون للفئة العمرية من 40عاماً إلى أقل من 50 عاماً بمتوسط قدره (30,60).

كما اتضح أن أعضاء هيئة التدريس الذين ينتمون للفئة العمرية من 60 عاماً فأكثر حققوا أعلى درجات **الوعي الاجتماعي** بمتوسط قدره (37,40)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من 50عاماً إلى أقل من 60 عاماً بمتوسط قدره (37,28)، يليهم

الذين ينتمون للفئة العمرية من 40 عاماً إلى أقل من 50 عاماً بمتوسط قدره (34,60)، ثم الذين ينتمون للفئة العمرية من 30عاماً إلى أقل من 40 عاماً بمتوسط قدره (34). وأخيراً الذين ينتمون للفئة العمرية الأقل من 30 عاماً بمتوسط قدره (32).

في حين اتضح أن أعضاء هيئة التدريس الذين ينتمون للفئة العمرية الأقل من 30 عاماً حققوا أعلى درجات **مهارات العلاقة** بمتوسط قدره (43)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من 60 عاماً فأكثر بمتوسط قدره (42,40)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من 50عاماً إلى أقل من 60 عاماً بمتوسط قدره (40,42)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من40 عاماً إلى أقل من 50 عاماً بمتوسط قدره (39,6)، وأخيرا الذين ينتمون للفئة العمرية من 30عاماً إلى أقل من 40 عاماً بمتوسط قدره (36,9).

كما اتضح أن أعضاء هيئة التدريس الذين ينتمون للفئة العمرية من 60 عاماً فأكثر حققوا أعلى درجات **الوعي الاجتماعي** بمتوسط قدره (37,40)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من 50عاماً إلى أقل من 60 عاماً بمتوسط قدره (37,28)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من 40عاماً إلى أقل من 50 عاماً بمتوسط قدره (34,60)، ثم الذين ينتمون للفئة العمرية من 30عاماً إلى أقل من 40 عاماً بمتوسط قدره (34). وأخيراً الذين ينتمون للفئة العمرية الأقل من 30 عاماً بمتوسط قدره (32).

هذا بالإضافة إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين ينتمون للفئة العمرية من 60 عاماً فأكثر حققوا أعلى درجات في **حل المشكلات واتخاذ القرار** بمتوسط قدره (39,60)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من 50عاماً إلى أقل من 60 عاماً بمتوسط قدره (35,85)، يليهم الذين ينتمون للفئة العمرية من 40عاماً إلى أقل من 50 عاماً بمتوسط قدره (35,30)، ثم الذين ينتمون للفئة العمرية الأقل من 30 عاماً بمتوسط قدره (35). وأخيراً الذين ينتمون للفئة العمرية من 30عاماً إلى أقل من 40 عاماً بمتوسط قدره (31,76).

وتتفق هذه النتيجة مع خصائص التطور النمائي الذي يمر به الفرد خلال المراحل المتعاقبة من حياته ؛ ويؤثر على نمو المهارات الاجتماعية الانفعالية المختلفة لديه، نتيجة مروره بالخبرات الحياتية والمهنية المختلفة فضلا عن تمايز قدرته على الانتباه والإدراك والتذكر والتوقع ونمو الخيال (Hamed,2012)،(حسن عبد المعطي ،

2017)، كما تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Hans, et al.,2014) والتي توصلت إلى وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في الذكاء الانفعالي وفقا لمتغير العمر ولكن جاءت أعلى درجة لصالح الفئة العمرية التي تراوحت أعمارهم بين (31 –35) عام ، على عكس نتائج هذا البحث الذي أوضح أن أعلى درجة كانت للفئة العمرية 60 عاما فأكثر في المقياس ككل وفي أبعاده الفرعية ما عدا البعد الخاص بمهارات العلاقة حيث حققت الفئة العمرية أقل من 30 عاما أعلى الدرجات فيها .

- **متغير الحالة الاجتماعية:**

جدول (16) تحليل التباين في اتجاه واحد للكفاءة الاجتماعية الانفعالية تبعا للحالة الاجتماعية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعى بالذات	بين المجموعات	642,990	3	214,330	13,083	0,001
	داخل المجموعات	11467,556	700	16,382		
	الكلى	12110,545	703			
إدارة بالذات	بين المجموعات	1184,444	3	394,815	17,444	0,001
	داخل المجموعات	15843,556	700	22,634		
	الكلى	17028	703			
الوعي الاجتماعي	بين المجموعات	655,111	3	218,370	15,236	0,001
	داخل المجموعات	10032,889	700	14,333		
	الكلى	10688	703			
مهارات العلاقة	بين المجموعات	1375,960	3	458,653	20,775	0,001
	داخل المجموعات	15454,222	700	22,077		
	الكلى	16830,182	703			
حل المشكلات واتخاذ القرارات	بين المجموعات	1418,061	3	472,687	18,666	0,001
	داخل المجموعات	17726,667	700	25,324		
	الكلى	19144,727	703			
الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ككل	بين المجموعات	22612,081	3	7537,360	18,928	0,001
	داخل المجموعات	278743,556	700	398,205		
	الكلى	301355,636	703			

يتضح من الجدول السابق وجود تباين دال إحصائياً بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ومحاورها (الوعي بالذات – إدارة الذات– الوعي الاجتماعي – مهارات العلاقة–حل المشكلات واتخاذ القرارات) تبعا للحالة الاجتماعية، حيث بلغت النسبة الفائية المعبرة عن هذه الفروق (18,928)، (13,083)، (17,444)، (15,236)، (20,775)، (18,666) على التوالي، وهي قيم أكبر من مثيلتها الجدولية. وهذا يعنى أن الحالة الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس عينة البحث أسهمت في تحقيق التباين في مستوى الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ومحاورها (الوعي بالذات – إدارة الذات– الوعي الاجتماعي – مهارات العلاقة–حل المشكلات واتخاذ القرارات).

وفي ضوء هذه النتائج تم تطبيق **اختبار توكيTukey** لمقارنة المتوسطات لمعرفة اتجاه التباين، والذي أوضح أن المطلقين من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث حققوا أعلى درجات **الكفاءة الاجتماعية الانفعالية** بمتوسط قدره (166)، يليهم الأرامل بمتوسط قدره (164)، ثم العزاب بمتوسط قدره (155)، وأخيراً المتزوجين بمتوسط قدره (100).

بينما اتضح أن الأرامل من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث حققوا أعلى درجات **الوعي بالذات** بمتوسط قدره (37,33)، يليهم المتزوجين بمتوسط قدره (34,44)، ثم المطلقين بمتوسط قدره (33,50)، وأخيراً العزاب بمتوسط قدره (32.33).

كما اتضح أن الأرامل من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث حققوا أعلى درجات **إدارة الذات** بمتوسط قدره (36)، يليهم المتزوجين بمتوسط قدره (32,22)، ثم المطلقين بمتوسط قدره (32)، وأخيراً العزاب بمتوسط قدره (29).

في حين اتضح أن المطلقين من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث حققوا أعلى درجات **الوعي الاجتماعي** بمتوسط قدره (37,50)، يليهم الأرامل بمتوسط قدره (35,66)، ثم المتزوجين بمتوسط قدره (35,05)، وأخيراً العزاب بمتوسط قدره (32).

كما اتضح أن الأرامل من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث حققوا أعلى درجات **مهارات العلاقة** بمتوسط قدره (41)، يليهم المتزوجين بمتوسط قدره (39,05)، ثم المطلقين بمتوسط قدره (39)، وأخيراً العزاب بمتوسط قدره (34).

وأخيراً اتضح أن الأرامل من أعضاء هيئة التدريس عينة البحث حققوا أعلى درجات **حل المشكلات واتخاذ القرار** بمتوسط قدره (37)، يليهم المطلقين بمتوسط قدره (35,50)، ثم المتزوجين بمتوسط قدره (34,25)، وأخيراً العزاب بمتوسط قدره (29,66).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Westerhof,2017) والتي توصلت إلى وجود فروق في مستوى الكفاءة الاجتماعية الانفعالية يرجع إلى اختلاف الحالة الاجتماعية لدى الفرد، وقد يرجع ذلك إلى شدة وصعوبة المواقف التي يمر بها المطلقين والأرامل والتي تكسبهم المهارات التي تسمح لهم بتحديد الانفعالات والتعبير عنها وإدارتها بفاعلية في المواقف الحياتية؛ بالإضافة إلى تحقيق مهام الحياة الأساسية؛ مثل التعلم، وتشكيل علاقات مُرضية والمحافظة عليها، والتكيف مع متطلبات البيئة وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

- **متغير الدرجة العلمية:**

جدول (17) تحليل التباين في اتجاه واحد للكفاءة الاجتماعية الانفعالية تبعا للدرجة العلمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعى بالذات	بين المجموعات	494,115	2	247,057	14,909	0,001
	داخل المجموعات	11616,431	701	16,571		
	الكلى	12110,545	703			
إدارة بالذات	بين المجموعات	430,249	2	215,124	9,086	0,001
	داخل المجموعات	16597,751	701	23,677		
	الكلى	17028	703			
الوعي الاجتماعي	بين المجموعات	731,765	2	365,883	25,761	0,001
	داخل المجموعات	9956,235	701	14,203		
	الكلى	10688	703			
مهارات العلاقة	بين المجموعات	1103,144	2	551,572	24,585	0,001
	داخل المجموعات	15727,038	701	22,435		
	الكلى	16830,182	703			
حل المشكلات واتخاذ القرارات	بين المجموعات	2671,776	2	1335,888	56,848	0,001
	داخل المجموعات	16472,951	701	23,499		
	الكلى	19144,727	703			
الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ككل	بين المجموعات	23019,860	2	11509,930	28,988	0,001
	داخل المجموعات	278335,776	701	397,055		
	الكلى	301355,636	703			

يتضح من الجدول السابق وجود تباين دال إحصائياً بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية ومحاورها (الوعي بالذات – إدارة الذات– الوعي الاجتماعي – مهارات العلاقة–حل المشكلات واتخاذ القرارات) تبعا للدرجة العلمية، حيث بلغت النسبة الفائية المعبرة عن هذه الفروق (28,988)،(14,909)،(9,086)،(25,761)،(24,585)،(56,848) على التوالي، وهي قيم أكبر من مثيلتها الجدولية. وهذا يعنى أن الدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس عينة البحث أسهمت في تحقيق التباين في مستوى الكفاءة الاجتماعية

الانفعالية ومحاورها (الوعي بالذات – إدارة الذات– الوعي الاجتماعي – مهارات العلاقة–حل المشكلات واتخاذ القرارات).

وفي ضوء هذه النتائج تم تطبيق **اختبار توكى**Tukey لمقارنة المتوسطات لمعرفة اتجاه التباين، والذي أوضح أن الأستاذ حقق أعلى درجات **الكفاءة الاجتماعية الانفعالية** بمتوسط قدره (182,38)، يليه الأستاذ المساعد بمتوسط قدره (176,09)، ثم المدرس بمتوسط قدره (169).

كما اتضح أن الأستاذ حقق أعلى درجات **الوعي بالذات** بمتوسط قدره (35,38)، يليه الأستاذ المساعد بمتوسط قدره (35)، ثم المدرس بمتوسط قدره (33,55). وقد حقق الأستاذ أعلى درجات **في إدارة الذات** بمتوسط قدره (33,07)، يليه الأستاذ المساعد بمتوسط قدره (32,81)، ثم المدرس بمتوسط قدره (31,40). بالإضافة إلى أن الأستاذ قد حقق أعلى درجات في **الوعي الاجتماعي** بمتوسط قدره (36,30)، يليه الأستاذ المساعد بمتوسط قدره (35، 36)، ثم المدرس بمتوسط قدره (33,95). كما اتضح أن الأستاذ حقق أعلى درجات **مهارات العلاقة** بمتوسط قدره (40,53)، يليه الأستاذ المساعد بمتوسط قدره (39,09)، ثم المدرس بمتوسط قدره (37,60). وأخيراً فقد حقق الأستاذ أعلى درجات **حل المشكلات واتخاذ القرار** بمتوسط قدره (37,07)، يليه الأستاذ المساعد بمتوسط قدره (33,81)، ثم المدرس بمتوسط قدره (32,50).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Hans,et al.,2013) والتي أسفرت عن وجود علاقة خطية بين الدرجة العلمية والذكاء الانفعالي؛ فالزيادة في الدرجة العلمية يتبعها زيادة في الذكاء الانفعالي. ومن الممكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاهتمام المتزايد بموضوع الكفاية الانفعالية الاجتماعية، ودورها في تنمية علاقات إيجابية مع الآخرين، والوصول إلى النجاح المهني، والتحول الجذري من الاهتمام بقدرة عضو هيئة التدريس على توصيل المعلومات والمحتوى العلمي؛ إلى التركيز على امتلاك عضو هيئة التدريس مهارات معرفية وانفعالية واجتماعية وسلوكية، تتيح له الفهم الكامل لأبعاد الحياة الجامعية الانفعالية والاجتماعية، ودورها في إدارة العلاقات مع الآخرين، وحل المشكلات اليومية، والتكيف مع المتطلبات والظروف المحيطة (Marlow, 2000) .

كما أن النضج والخبرة يلعبان دورًا هاماً في تنظيم عضو هيئة التدريس لانفعالاته الذاتية، والوعي بتلك الانفعالات والإدارة الفاعلة للعلاقات، والوعي الاجتماعي. بالإضافة إلى تطوير مهاراته الانفعالية الاجتماعية من خلال اللقاءات المستمرة مع الطلاب في القاعات الدراسية؛ فالعلاقات الاجتماعية داخل القاعات الدراسية تسمح لعضو هيئة التدريس بتنمية مهارات تُساعده على إيجاد علاقات فاعلة مع الطلاب (McCuin, 2012).

النتائج المتعلقة بالفرض الثالث: والذي ينص على"توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≤ 0,05 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في التفكير المرن وأبعاده الفرعية تعزي لاختلاف مستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية (مرتفعة-متوسطة-منخفضة). وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم استخدام اختبار تحليل التباين في اتجاه واحدOne Way Anova للوقوف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في التفكير المرن وأبعاده تعزي لاختلاف مستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية.

جدول (18) تحليل التباين في اتجاه واحد للتفكير المرن تبعا لمستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
قبول التكنولوجيا في الحياة	بين المجموعات	180,511	2	90,255	15,058	0,001
	داخل المجموعات	4201,671	701	5,994		
	الكلى	4382,182	703			
الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الاخرين	بين المجموعات	1421,737	2	710,869	128,816	0,001
	داخل المجموعات	3868,444	701	5,518		
	الكلى	5290,182	703			
التكيف في المواقف الحياتية	بين المجموعات	1039,328	2	519,664	58,237	0,001
	داخل المجموعات	6255,218	701	8,923		
	الكلى	7294,545	703			
التفكير المرن ككل	بين المجموعات	6526,208	2	3263,104	98,646	0,001
	داخل المجموعات	23188,338	701	33,079		
	الكلى	29714,545	703			

يتضح من الجدول وجود تباين دال إحصائياً بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في التفكير المرن ككل وأبعاده (قبول التكنولوجيا في الحياة – الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الاخرين– التكيف في المواقف الحياتية) تبعا لمستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية(مرتفعة–متوسطة–منخفضة) لصالح مرتفعي الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، حيث بلغت النسبة الفائية المعبرة عن هذه الفروق (98,646)، (150,58)، (128,816)، (58,237) على التوالي، وهي قيم أكبر من مثيلتها الجدولية. وهذا يعنى أن مستوى الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لأعضاء هيئة التدريس عينة البحث أسهم في تحقيق التباين في مستوى التفكير المرن وأبعاده (قبول التكنولوجيا في الحياة – الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الاخرين– التكيف في المواقف الحياتية).

وفي ضوء هذه النتائج تم تطبيق **اختبار توكى**Tukey لمقارنة المتوسطات لمعرفة اتجاه التباين، والذي أوضح أن أعضاء هيئة التدريس عينة البحث الذين ينتمون للمستوى المرتفع في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية حققوا أعلى درجات في **التفكير المرن** ككل بمتوسط قدره (85.44)، يليهم الذين ينتمون للمستوى المتوسط في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بمتوسط قدره (81)، وأخيراً الذين ينتمون للمستوى المنخفض في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بمتوسط قدره (79.22).

كما اتضح أن أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة الذين ينتمون للمستوى المرتفع في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية حققوا أعلى درجات في **قبول التكنولوجيا في الحياة** بمتوسط قدره (25)، يليهم الذين ينتمون للمستوى المتوسط في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بمتوسط قدره (24,56)، وأخيراً الذين ينتمون للمستوى المنخفض في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بمتوسط قدره (23,55).

كما تبين أن أعضاء هيئة التدريس عينة البحث الذين ينتمون للمستوى المرتفع في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية حققوا أعلى درجات في **الانفتاح العقلي والاستفادة من تجارب الاخرين** بمتوسط قدره (31.80)، يليهم الذين ينتمون للمستوى المتوسط في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بمتوسط قدره (31)، وأخيراً الذين ينتمون للمستوى المنخفض في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بمتوسط قدره (28,88).

هذا بالإضافة إلى أن أعضاء هيئة التدريس عينة البحث الذين ينتمون للمستوى المرتفع في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية حققوا أعلى درجات في **التكيف في المواقف الحياتية** بمتوسط قدره (29,08)، يليهم الذين ينتمون للمستوى المتوسط في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بمتوسط قدره (26,77)، وأخيراً الذين ينتمون للمستوى المنخفض في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بمتوسط قدره (25).

ويمكن تفسير ذلك بأن الكفاءة الاجتماعية الانفعالية بوجه عام تؤثر على أداء الفرد في مجالات مختلفة، فتؤثر على أدائه في المجال الاجتماعي وتسمى بالكفاءة الاجتماعية، وتؤثر على أدائه في المجال الوجداني وتسمى بالكفاءة الانفعالية، وتؤثر على أدائه في المجال الأكاديمي وتسمى بالكفاءة الأكاديمية، وتؤثر على أدائه في المجال الإبداعي وتسمى بالكفاءة الإبداعية. وفي نفس السياق قد يعزى ذلك إلى أن مرتفعي الكفاءة الاجتماعية الانفعالية قد يتميزون بقدرتهم المرتفعة على حل المشكلات الأكاديمية والاجتماعية، والثقة بالنفس، والصمود النفسي، والتخطيط، والتنظيم الذاتي، وارتفاع مستوى التحصيل الدراسي، والتوافق النفسي، والاجتماعي، والتكيف الأكاديمي، والمهارات الاجتماعية، وانخفاض الانفعالات السلبية، كالقلق، والتوتر، وغيرها من المتغيرات التي ترتبط بشكل أو بآخر بالتفكير المرن، ويدعم ذلك العديد من الدراسات والبحوث مثل دراسة(Jenning & Greenberg, 2009؛Frederickson, 2009؛McCuin,2012؛Ball,2012؛نجلاء إبراهيم،2015؛سامر عبد الهادي وغانم البسطامي،2016؛ محمد حميدة ، 2017) .

كما أن مرتفعي الكفاءة الاجتماعية الانفعالية يمتلكون درجة كبيرة من الاعتقاد في قدرتهم على التفكير، والتصرف بمرونة، فضلا على أن ذوي التفكير المرن يتصفون بالقابلية على التفاعل والانفتاح على الذات والآخرين والوعي بالذات وإمكانياتها والاتقان والسعي لتحقيق النمو الشخصي، حتى يمكنه التفكير في حلول متنوعة للمشكلات التي تواجهه، وتجربة طرق متعددة لمحاولة القيام بالمهام، والأعمال الأكاديمية التي يكلف بها، والنظر إلى الموضوعات من وجهات نظر مختلفة. كما يحتاج التفكير المرن قدرة على السيطرة على الانفعالات عامة، والسلبية خاصة، وضبطها، والتحكم فيها وتمتعه بالهدوء، والاتزان الانفعالي بما يعني تمتعه بالكفاءة الاجتماعية الانفعالية، حيث أنها

ذات علاقة واضحة في التعامل مع الضغوط والاحتراق الداخلي لعضو هيئة التدريس، خاصة الوعي بالذات والإدارة الذاتية اللتين تلعبان الدور الرئيس في التكيف مع المطالب الانفعالية لعملية التدريس (Jennings & Greenberg, 2009).والتي تجعله أكثر قدرة على فهم مشاعره وانفعالاته، وكذلك مشاعر الآخرين والاستجابة المناسبة لها، حتى يتمكن من التوصل لحلول متنوعة للمشكلات، كما يساعده ذلك على تقبل وجهات نظر الآخرين، والتكيف مع جميع المواقف التي يتعرض لها، والتعامل مع كافة شئون حياته بدرجة من المرونة. ويتفق هذا مع ما أشار إليه (Boyatzis,2009) بأن مظاهر الكفاية الاجتماعية الانفعالية تنعكس في كافة صور التواصل الاجتماعي وكيفية اداره الذات وحل المشكلات الاجتماعية والانفعالية والتوافق النفسي والاجتماعي للفرد.

كما قد يعزى ذلك إلى وجود علاقات دالة إحصائياً بين التفكير المرن، والكفاءة الاجتماعية الانفعالية، وإمكانية التنبؤ بالتفكير المرن من خلال الكفاءة الاجتماعية والوجدانية، ويؤكد على ذلك العديد من الدراسات والبحوث مثل دراسة (Sollar,2010؛ Sheck,et al.,2012؛ Nath&Pradhan, 2014؛ سليمان إبراهيم،2015؛ Foster,2016؛عفاف الفريحات،2018 ؛ Zych&Llorent , 2020).

إضافة إلى ما سبق هناك العديد من الدراسات والبحوث التي اتفقت نتائجها مع نتيجة هذا الفرض، مثل دراسة (Celikkaleli, 2014) والتي توصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين المرونة المعرفية ومعتقدات الكفاءة الاجتماعية والوجدانية، كما أنه يمكن التنبؤ من خلال معتقدات الكفاءة الوجدانية والاجتماعية بدرجات المرونة المعرفية لدى عينة الدراسة. ودراسة (Esen,et al.,2017) والتي توصلت إلى أن المرونة المعرفية يتم التنبؤ بها بشكل إيجابي دال إحصائياً من خلال الكفاءة الوجدانية والاجتماعية. بالإضافة إلى دراسة (عفاف الفريحات، 2018) والتي أثبتت وجود إسهام نسبي ذو دلالة إحصائية لكل من الكفاءة الأكاديمية والانفعالية للتنبؤ بالمرونة المعرفية. وأخيراً دراسة (Demirtas, 2020) والتي أظهرت أن المرونة المعرفية مرتبطة بشكل إيجابي مع الكفاءة الوجدانية والاجتماعية. ودراسة (محمد البدرماني،

2020) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة المعرفية ترجع إلى اختلاف مستويات الكفاءة الأكاديمية لصالح مرتفعي الكفاءة الأكاديمية.

مما سبق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية0,01 بين متوسطات درجات عينة البحث في التفكير المرن وفقاً لمتغير العمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير المرن وفقا لمتغير الجنس، والتخصص العلمي. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية0,01 بين متوسطات درجات عينة البحث في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وفقاً لمتغير العمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وفقا لمتغير الجنس والتخصص العلمي. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنوية0,01 بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس عينة البحث في التفكير المرن ككل وأبعاده وفقاً لمستويات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لصالح مرتفعي الكفاءة الاجتماعية الانفعالية.

توصيات البحث: في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث، يمكن التوصية بما يلي:

1. ضرورة تحلي المربين والمعلمين بالتفكير المرن، والكفاءة الاجتماعية الانفعالية؛ حتى يتمكنوا من إكسابهم لطلابهم وتدريبهم عليها.
2. عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتنمية التفكير المرن والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لتأثيرهم المباشر على الكفاءة المهنية والاجتماعية لهم.
3. عقد ورش عمل للطلاب على المتغيرات وثيقة الصلة بالتفكير المرن والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لارتباطها المباشر بمعدل التحصيل الأكاديمي والتفوق الدراسي.
4. تصميم مناهج ومساقات متخصصة في التفكير المرن والكفاءة الاجتماعية الانفعالية وتدريسها بصورة مباشرة للطلاب في المدارس والجامعات.

بحوث مقترحة: بناءً على ما توصل إليه البحث من نتائج، يمكن اقتراح البحوث الأتية:

1. دراسة مقارنة لأنماط التفكير المرن، والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لطالبات كلية الاقتصاد المنزلي–جامعة الأزهر.
2. دراسة العوامل المسهمة في التنبؤ بالتفكير المرن، والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي –جامعة الأزهر.
3. برنامج تدريبي قائم على التفكير المرن لتنمية كفايات المعلم الرقمي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر.
4. تطوير منهج الاقتصاد المنزلي في ضوء مهارات الكفاءة الاجتماعية الانفعالية وفاعليته في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المرحلة الثانوية.

مراجع البحث:

- أزهار محمد السباب (2019). أسلوب التفاوض وعلاقته بمرونة التفكير لدى طلبة الجامعة. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة تكريت، العدد 26(7)، ص ص 549–619.
- أمل عبد السلام الخليلي (2005). الطفل ومهارات التفكير. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- آمنة قاسم إسماعيل، سحر محمود عبد الله (2018). السعادة النفسية في علاقتها بالمرونة المعرفية والثقة بالنفس لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بجامعة سوهاج. المجلة التربوية، 53، ص ص79 – 145.
- السيد إبراهيم السمادوني (2001). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم، دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام. مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، 3(1)، ص ص 61–151.
- السيد إبراهيم السمادوني (2007). الذكاء الوجداني أسسه وتطبيقاته. مكتبه الأنجلو المصرية: القاهرة.
- ثناء عبد الودود عبد الحافظ (2016). التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. مجلة الأستاذ، 217(2)، ص ص386 –410.

- جابر عبد الحميد جابر، أسماء محمد عدلان ومنى حسني السيد (2015). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية الثقة بالنفس والتفاؤل والمرونة الفكرية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا، 23(2)، 295- 333.
- حسني زكريا النجار (2018). الإسهام النسبي لأساليب اتخاذ القرار والمرونة المعرفية وفعالية الذات الاجتماعية في التنبؤ بالحكمة لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 113 (29)، ص ص537 -601.
- حسين حميد الشكري وأحمد حميد الشكري (2019). أثر التفكير المرن في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية، 47، ص ص303-317.
- ختام عبد الرحمن سحيمات (2010): التفكير المفاهيم والأنماط. دار الراية للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- رندة محمد حماد (2017). الأسلوب المعرفي (التصلب-المرونة) لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقته بمعالجة المعلومات. رسالة ماجستير، جامعة القدس، كلية العلوم التربوية.
https://dspace.alquds.edu/bitstream/handle/20.500.12213/2926/MT_2017_21420048_8103.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- روبرت دبليو ريرنر ورانجيت سينج مالهي (2005). تعزيز تقدير الذات: إعادة بناء وتنظيم نفسك للنجاح في الألفية الجديدة. مكتبة جرير: دمشق.
- سامر عدنان عبد الهادي وغانم جاسر البسطامي (2016). الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس من جامعة أبو ظبي في ضوء متغيرات النوع (ذكر / أنثى) والمؤهل العلمي والتخصص والخبرة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مركز النشر العلمي ،17(3)، ص ص 303-335.

- سامية حسن خزعل (1998): التصلب – المرونة وعلاقته بالقلق العصابي، رسالة ماجستير ، كلية الآداب، جامعة بغداد.
https://www.researchgate.net/profile/Ziad_Rachid/publication/3424122
- سلامة عقيل المحسن وعبد الفتاح فرح أحمد (2016). المرونة المعرفية وعلاقتها بالتطرف الفكري لدى طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط،32 (4)، ص ص110 –140.
- سليمان عبد الواحد إبراهيم (2015): أثر التدريب القائم على الكفاءة الاجتماعية – الانفعالية في خفض الألكسيثيميا والانفعالات الأكاديمية السلبية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، 61، ص ص 13– 56.
- سماح حسين الجفري (2012). أثر استخدام غرائب الصور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول متوسط مدينة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة ام القرى.
https://platform.almanhal.com/Files/2/94346
- عبد الكريم غالى محسن، وفجر حسين السماوي (2018). المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. مجلة أبحاث البصرة، كلية العلوم الإنسانية، العراق، 43 (2)، ص ص296 – 313.
- عدنان يوسف العتوم وعبد الناصر ذياب الجراح وموفق بشارة (2009). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط2. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: الأردن.
- عفاف متعب الفريحات (2018). القدرة التنبؤية لأنماط التواصل الأسري، والكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
http://search.mandumah.com/Record/953467

- علا أحمد الجلاد (2014): التفكير المرن وعلاقته بالدافع المعرفي لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية الآداب.
http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=107075
- علي عناد العايدي (2015). قياس التفكير المرن لدى طلبة الجامعة. لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، جامعة واسط، كلية التربية ،20، ص ص530–554.
- عمر عبد الله مغربي (2008). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية.
http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=34524
- عيسى سلطان الهزيل (2015). **المرونة المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في بئر السبع وعلاقتها بالتنظيم الذاتي**. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان.
- فدوى ناصر ثابت (2006). فاعليه برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنميه حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدى أطفال الروضة، رسالة دكتوراه، جامعه عمان، كليه الدراسات العليا.
- فوزية نعام (2016). بناء اختبار لقياس التفكير المرن في حل المشكلات الرياضية: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الرابعة متوسط بمدينة ورقلة. رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.
https://www.theses-algerie.com/6390303745585991
- محمد إسماعيل حميدة (2017). فعالية برنامج قائم على الكفاءة الاجتماعية – الانفعالية في تنمية الصمود النفسي وأثره على الرجاء لدي طلاب المرحلة الثانوية: بحث تنبؤي – تجريبي . المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، المجلد (27)، العدد(96)، ص ص287–347 . http://search.mandumah.com/Record/1011014

- محمد سالم العمرات (2014). مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري المدارس ومديراتها في الأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 10(2)، ص ص177-190.
- **محمد عاطف البدرماني (2020). الفروق في المرونة المعرفية في ضوء مستويات مختلفة من الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى الطلاب المتفوقين عقليا بكلية التربية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان.**
https://jsu.journals.ekb.eg/article_92832.html
- محمد عباس محمد (2018). الأسلوب الإبداعي" التجديدي- التكيفي " وعلاقته بالتفكير المرن لدى طلبة الجامعة. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية، العدد (33)، ص ص 389- 404.
- محمد عبد الله العارضة (2016). حالات الهوية النفسية وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 169 (3)، ص ص 578 - 636.
- محمد علي حسن (2017). المرونة العقلية وعلاقتها بالتفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=127856
- محمد كمال صفية؛ ورافع زغول (2017). أثر الكفاءة في اللغة الثانية على الذاكرة العاملة والمرونة المعرفية لدى الطلبة ثنائي اللغة في مدينة عكا. مجلة جامعة النجاح للأبحاث. العلوم الإنسانية،31 (9)، ص ص1489 - 1524.
- مروة مختار جابر (2015). العوامل المنبئة بالمرونة المعرفية لدى طلاب الجامعة. **دراسات تربوية واجتماعية**، جامعة حلوان، كلية التربية، 20(3)، ص ص 1059-1110.
- مريم هاشم البدري (2019). تطور التفكير المرن لدى المراهقين. مجلة كلية الإمام الكاظم للعلوم الاسلامية الجامعة ،4(3)، ص ص 289-317.

- مصطفي فاضل وحيد (2017). دافعية الإتقان وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القادسية.
- نايفة يوسف قطامي (2009): تفكير وذكاء الطفل. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: الأردن.
- نبيل عبد الهادي أحمد (2013). أثر تفاعل مستوى ما وراء الذاكرة والتخصص الأكاديمي في المرونة المعرفية لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، كلية التربية، جامعة الأزهر، 4 (155)، ص ص 70 – 122.
- نجلاء عبد الله إبراهيم (2015). أثر تنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية في خفض القلق الاجتماعي وتحسين الثقة بالذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم. المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية،88(25)، ص ص391–427.
- ندى صباح الجنابي (2018). التفكير ما فوق المعرفي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة كلية التربية الأساسية. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع. كلية الإمارات للعلوم التربوية. 24، ص ص 258 – 289.

- Ates, B. (2016). The Effect of Solution-Focused Brief Group Counseling upon the Perceived Social Competences of Teenagers. Journal of Education and Training Studies. 4(7),pp. 28-36.
- Ball, R. (2012). The Relationship of Academic Self-Concept & Social Competence in Learning disabled early Adolescents. Ph. D, The Fielding Graduate University, California. Retrieved from https://search.proquest. com/dissertations.
- Baltaci, H. (2013): Turkish 6th - 8th Grade Students' Social Emotional Learning Skills and Life Satisfaction. International Journal on New Trends in Education and their Implication, 1, pp .1-14.
- Bannett, J., & Mueller, U. (2005): The Development of Abstraction & Flexible Thinking in Preschoolers, Department

of Psychology, University of Victoria. https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.233.4194&rep=rep1&type=pdf

- Barak, M.,& Levenberg,A.(2016): Flexible Thinking in Learning: An Individual Differences Measure for Learning in Technology-enhanced Environments . The Faculty of Education in Science and Technology, Computers & Education ,an International Journal ,pp.39-51. www.elsevier.com/locate/compedu
- Barak, M.(2018) . Are Digital Natives open to change? Examining Flexible Thinking and Resistance to change. Computers & Education ,an International Journal ,121 ,pp.115-123. www.elsevier.com/locate/compedu
- Boyatzis, R.E. (2009). Competencies as Behavioral Approach to Emotional Intelligence. Journal of Management Development, 28(9),pp. 749-770.
- Brasseur, S.; Gregoire, J.; Bourdu, R. & Mikolajczak, M. (2013): The Profile of Emotional Competence (PEC): Development and Validation of a Self- reported Measure that fits Dimensions of Emotional Competence Theory, PLOS, 8 (5), pp.1-8.
- Carvalho,A., & Amorim,A.(2000). How To Develop Cognitive Flexibility in a WWW Course. Reports, In: Annual Proceedings of Selected Research and Development Papers Presented at the National Convention of the Association for Educational Communications and Technology, pp.141-150. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED455763.pdf
- Celikkaleli,O. (2014). The Relation Between Cognitive Flexibility and Academic, Social and Emotional Self-Efficacy Beliefs Among Adolescents. Education and Science,39,347-354. https://www.researchgate.net/publication/292991980
- Cheng, J., & Koszalka,T.(2016). Cognitive Flexibility Theory and its Application to Learning Resources. Syracuse University – RIDLR project.

- Cohen, J. (2009). Educating Minds and Hearts: Social Emotional Learning and the Passage into Adolescence. Teachers College Press. https://www.amazon.com/Educating-Minds-Hearts-Emotional-Adolescence /dp /0807738387
- Costa, A.,& Kalick,B.(2000). Discovering and Exploring Habits of Mind. A Developmental Series, Book 1. ASC D, Alexandria, VA. https://eric.ed.gov/?id=ED439101
- Dennis, J., &Vander, J. (2010): The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development and Estimates of reliability and validity cogn ther Res, 34, pp. 241-253.
- Domitrovich, C.; Cortes, R., & Greenberg, M. (2007). Improving Young Children's Social and Emotional competence, A randomized trail of the pre school "PATHS" curriculum. The Journal of Primary Prevention, 28 (2), pp.67-91.
- Durlak, A.; Weissberg, P.; Dymnicki, B.; Taylor, D. & Schellinger, B. (2011). The Impact of Enhancing Students Social and Emotional Learning: A meta- analysis of School based Universal Interventions. Child development, 82(1), pp.405-432.
- Elias, M.,&Kolovou,A.(2009). Exploring Strategy use and Strategy Flexibility in Non-routine Problem Solving by Primary School high Achievers in Mathematics. The International Journal on Mathematics Education, 41(5), pp.605-618
- Erdogan ,A.(2015). Turkish Primary School Students Strategies in Solving a Non-routine Mathematical Problem and some Implications for the Curriculum Design and Implementation. International Journal for Mathematics Teaching and Learning.pp.1-27. https://www.researchgate.net/publication/292143622_
- Esen, H. (2018). The Relationship Between Pre–Service Teachers Cognitive Flexibility and Interpersonal Problem Solving Skills. Eurasian Journal of Educational Research, 77, pp.105-128.

- Ferreira, M.; Simoes, C.; Mators, M.; Ramiro, L. & Diniz, J. (2012): The Role of Social and Emotional Competence at risk Behaviors in Adolescence. The International Journal of Emotional Education, 4(1), pp.43-55.

- Fisher, T.(2003): thinking Toxonomyadvas. Studies competency through teacher/counselor collaboration. Education, 120(4),pp.668-674.

- Foster,R. (2016).The Power of Emotional Intelligence for Facilitating Psychologically Flexible Thinking: A contextual perspective in decision making and workplace flourishing. Ph. D, The Australian National University.

- Frederickson, N. (2009). Special Educational Needs Inclusion and Diversity: A Textbook 2nd Edition. Open University Press.

- Gianesini, G. (2011). Resilience As a Relational Construct: The Oretical and Empirical Evidence. PH. D, Dipartimento di Psicologia Applicata Dottorato di Ricerca in Scienze Psicologiche.

- Goleman, D. (1998). Working with Emotional Intelligence. New York: Bantam.

- Griffin, P.; McGaw, B. & Care, E. (2012). Assessment and Teaching of 21st Century Skills. Dordrecht: Springer. http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007- 2324-5.

- Gumduz, B. (2013): The Contribution of Attachment Styles, Irrational Believes and Psychological Systems to the Prediction of Cognitive Flexibility. Educational Sciences: Theory and Practice, 13 (4), pp.2079-2085.

- Gundersen, K. (2014). Social Emotional Competence: Too Much or too little. The International Journal of Emotional Education, 6 (1), pp.4-13.

- Hamed, H. (2012): The Relationship between Self Efficacy Beliefs and Social- Emotional Competence in at risk girls. PH.D. The State University of New Jersey.

- Ionescu, T. (2012). Exploring the Nature of Cognitive Flexibility. New Ideas in Psychology, 30(2), pp.190–200. http://dx.doi.org/10.1016/j.newideapsych.2011.11.001.
- Jenning, A., & Greenberg, M. (2008). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. Educational Research, 79 (1), pp. 491- 525.
- Jenning, P. (2010). Promoting Teachers Social Emotional Competence to Support Performance and Reduce Burnout. In A. Cohan & A. Honigsfeld (Eds.) , Breaking the mold of preservice and inservice teacher education:Innovative and successful practices for the twenty- first century. New York: Rowman & Littlefield.
- Joy, J. (2016). Evaluating Positive Social Competence in Preschool Populations. School Community Journal, 26(2), pp.263-289.
- Kasler, J.; Hen, M., & Nov, A. (2013). Building Emotional Competence in Educators. International Journal of Higher Education, 2 (4), pp.31- 41.
- Kim, M.; Pizzo, P., & Garcia, Y. (2011): The Path towards Social and Emotional Competence. Social Emotional Development, pp.14- 27.
- Legris, P.; Ingham, J., & Collerette, P. (2003). Why do People use Information Technology? A Critical Review of the Technology Acceptance model. Information Management, 40(3), pp.191-204.

  http://dx.doi.org/10.1016/S0378-206(01)00143-4.
- Li, T. (2020). Use of Magic Performance as a Schema Disruption Method to Facilitate Flexible Thinking. Thinking Skills and Creativity, The University of Georgia, ScienceDirect, journal homepage: www.elsevier.com/locate/tsc
- Marlow, L.; Bloss, K., & Bloss, D. (2000). Promoting Social and Emotional

- McCuin, D. (2012). Teachers working with Social Emotional Competence: Student's Perspectives on the Positive Effects. Ph. D. Colorado State University, Colorado, USA.
- Merati, A. (2016). The Role of Cognitive Flexibility and Spiritual Intelligence in the Research Self-Efficacy of Faculty Members of Payam Noor University of Kermanshah Province. The Caspian Sea Journal,10(1), pp.41-45.
- Nath, P.,&Pradhan, R.(2014).Does Feeling Happy Contributes to Flexible Thinking: Exploring the Association Between Positive Emotions and Cognitive Flexibility. National Academy of Psychology, India, 59(2),pp.180–190.
- Rahayuningsih,S.; Sirajuddin,S.,& Nasrun,N.(2021). Cognitive Flexibility: Exploring Students Problem-Solving in Elementary School Mathematics Learning. Journal of Research and Advances in Mathematics Education, 6(1), pp. 59 – 70.
- Saarni, C. (1999). A Skill based Model of Emotional Competence: A Developmental Perspective. A paper presented at the Biennial meeting of society for Research in child development. NM, pp.15-16.
- Shek, D.; Sun, R., & Merrick, J. (2012). Positive youth development constructs: Conceptual review and Application. The Scientific World Journal, pp.1-3.
- Sheridan, S.; Knoche, L.; Edwards, C.; Bovaird, J., & Kupzyk, K. (2010): Parent Engagement and School Readiness: Effects of the getting ready intervention on preschool children's Social- Emotional Competencies. Early Education and Development, 21 (1), pp.125-156.
- Smith, J. (2012). Effects of Asocial Emotional Learning Program on the Resiliency of Students at Risk, PHD, University of Wyoming.
- Sollars,V.(2010). Social and Emotional Competence: Are Preventive Programs necessary in childhood Education and Care. The International Journal of Emotional Education,2(1), pp.49-60.

- Star, R.(2006).The Development of Flexible Procedural knowledge in Equation Solving .Contemporary Educational Psychology .31(3).pp.280-300.
- Thamas, F. (1999) . Research of Happiness and Its Relationship to Emotional and Confronting Environmental Pressures. Journal of Clinical Child Psychology, 18 (2),18-27.
- Tom, K. (2012): Measurement of Teachers Social- Emotional Competence: Development of the Social- Emotional Competence Teacher Rating Scale. PH.D., School of the University of Oregon.
- Tracy, F.; Betterini, W.; Bronstein, S.,& Cohen, K. (2011). Flexible Thinking. https://www.sociallyskilledkids.com/flexible-thinking .
- Tranter,L.,&Koutstaal,W(2007).Age and Flexible thinking: An Experimental Demons Tration of the Beneficial Effects of Inereased Cognitvely Sitimulating Activity on Fluid intelligence in Healthy Older Adults/Psychology .University of Minnesota,Minneapolis,MN,Usa/psychology press.
- Umbach , R.;Raine, A.;Ruben,C., & Portnoy,J. (2017). Neighborhood Disadvantage and Neuropsychological Function as part Mediators of the Race – Antisocial Relationship: A Serial Medication Model. Journal of Quantitative Criminology. 10.1007/s10940 -017-9343-z.
- Uysal, R. (2015). Social Competence and Psychological Vulnerability: The Mediating Role of Flourishing. Psychological Reports, 117(2), pp.554–565.
- Von, E.(2002). Radical Constructivism in Mathematics Education (7thed).The Netherlands: Springer Science &Business Media.

https://books.google.com.eg/books?id=PmgQBwAAQBAJ&lpg=PR12&ots=IZtna9pjkO&dq

- Wang, C.&Bryan,C.(2014).Andragogical and Pedagogical Methods for Curriculum and Program Development . USA.Florida: IGI Globle.
- Weare, K., & Gray, G. (2003): What works in Developing Children's Emotional and Social Competence and well being? Research Report, Education and Skills, pp.1-113.

- Westerhof,L.(2017).Social Emotional Competence: Culturally-bound or Context-free?. Faculty of Law, University of Minnesota, Published by ProQuest LLC.
- Zych, I.,&Llorent,V.(2020).An intervention Program to Enhance Social and Emotional Competencies in Pre-service Early Childhood Education Teachers. Psychology Society and Education, 12(1), pp. 17-30.