

**التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال
المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز
الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا
بجامعة الأزهر**

إعداد

د/ سناء محمد الفتاح أحمد على

قسم علم النفس، كلية الدراسات الإنسانية – بالدقهلية،
جامعة الأزهر، مصر

التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر

سناء عبدالفتاح أحمد علي

قسم علم النفس، كلية الدراسات الإنسانية - الدقهلية، جامعة الأزهر،
الدقهلية، مصر.

البريد الإلكتروني: sanaa_abdelfattah@azhar.edu.eg

المستخلص:

تمثل مرحلة الدراسات العليا أهمية كبيرة في العملية التعليمية، وتسهم في إمداد المجتمع بالباحثين الذين يقدمون الأبحاث التي تدفع عجلة التنمية والتقدم والتطور، والدراسة الحالية هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات والوعي بالأمن الرقمي، والكشف عما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية تعزي لمتغير النوع (ذكور/ إناث) والبرنامج الدراسي (دبلوم - ماجستير - تمهيدي دكتوراه)، والكشف عن إمكانية التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي لدى طلبة الدراسات العليا (عينة الدراسة) بمعلومية أدائهم على مقاييس المرونة المعرفية، والعزم الأكاديمي، وتمايز الذات. وتكونت عينة الدراسة من (٢١٤) طالبًا وطالبة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر، بمتوسط عمري قدره (٢٨,٣٢)، وانحراف معياري (٢,٦٤٢)، وتم تطبيق مقياس المرونة المعرفية ومقياس تمايز الذات ومقياس الوعي بالأمن الرقمي (إعداد الباحثة) ومقياس العزم الأكاديمي (تعريب الباحثة)، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين المرونة المعرفية والوعي بالأمن الرقمي، وعلاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين العزم الأكاديمي والوعي بالأمن الرقمي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين تمايز الذات والوعي بالأمن

**التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي
وتمايز الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر**

الرقمي، كما أظهرت النتائج أنه يمكن التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي تنبؤاً دالاً احصائياً بمعلومية (المرونة المعرفية يليها العزم الأكاديمي وتمايز الذات)، وأنه لا يوجد فروق تبعاً لمتغير النوع (الذكور والإناث) ومتغير البرنامج الدراسي (دبلوم- ماجستير- تمهيدي دكتوراه) في الوعي بالأمن الرقمي وأبعاده.

الكلمات المفتاحية: المرونة المعرفية، العزم الأكاديمي، تمايز الذات، الوعي بالأمن الرقمي، طلبة الدراسات العليا.

**Predicting digital security awareness through
cognitive flexibility, Academic Grit, and Self
Differentiation among a sample of graduate students
at Al-Azhar University**

Sanaa Abdel-Fattah Ahmed Ali

Department of Psychology, Faculty of Humanities,
Dakahlia, Al-Azhar University, Dakahlia, Egypt.

E-mail: sanaa_abdelfattah@azhar.edu.eg

Abstract:

The graduate studies phase holds significant importance in the educational process, contributing to the development of researchers who produce studies that drive progress, development, and innovation. The present study aimed to explore the nature of the relationship between cognitive flexibility, academic grit, self-differentiation, and digital security awareness. It also sought to examine whether there are statistically significant differences attributable to gender (male/female) and to determine the extent to which digital security awareness can be predicted based on students' performance on cognitive flexibility, academic grit, and self-differentiation scales. The study sample consisted of (214)graduate students at Al-Azhar University, with a mean age of (28.32)years and a standard deviation of (2.642.)The study employed the Cognitive Flexibility Scale, the Self-Differentiation Scale, the Digital Security Awareness Scale (developed by the researcher), and the Academic Grit Scale (adapted by the researcher). The results revealed a statistically significant positive correlation between cognitive flexibility and digital security awareness, as well as between academic grit and digital security awareness. Additionally, a statistically

significant positive correlation was found between self-differentiation and digital security awareness. Furthermore, the study found that digital security awareness could be statistically predicted based on cognitive flexibility, followed by. Regarding gender differences, the findings indicated there were no significant gender differences in, its digital security awareness and its sub-dimensions and academic Program (Diploma - Master's - Pre-Doctorate).

Keywords: Cognitive Flexibility, Academic Grit, Self-Differentiation, Digital Security Awareness, Graduate Students.

مقدمة الدراسة

تمثل مرحلة الدراسات العليا أهمية كبيرة في العملية التعليمية، وتسهم في إمداد المجتمع بالباحثين الذين يقدمون الأبحاث التي تدفع عجلة التنمية والتقدم والتطور في المجتمع وتساعد على الرقي والازدهار في شتى التخصصات العلمية؛ حيث يقاس تقدم الأمم بمقدار ما حققته في مجال البحث العلمي، وتطور العلم والمعرفة، وعدد الأبحاث وكفاءتها، ومدى الاستفادة منها، وكذلك تقدم الجامعات وتصنيفاتها محلياً وعالمياً، وهنا تبدو واضحة أهمية مرحلة الدراسات العليا وطلابها الذين يبنون على سواعدهم هذا التقدم.

ونظراً لما يشهده العصر الحالي من تغيرات متلاحقة ومتسارعة، أصبحت حياتنا أكثر تعقيداً وتزايدت التحديات والعقبات التي تواجه الطلبة في حياتهم الدراسية؛ الأمر الذي يتطلب قدر من المرونة المعرفية، والتي تعتبر من أهم العوامل المكونة للقدرة على التفكير الإبداعي، وهي عكس الجمود والتمسك بالرأي، وتعني قدرة الطالب على تغيير وجهة تفكيره أثناء قيامه بأنشطته المختلفة، وقد أهتم كثير من علماء النفس اهتماماً كبيراً بإجراء الدراسات عن مفهوم المرونة المعرفية وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى؛ لأهميتها للفرد سواء على المستوى الأكاديمي أو المهني. (سائد الفراية، ٢٠٢٤).

وأوضحت هذه الدراسات أن المرونة المعرفية المولد الفعلي للحلول والأفكار، فهي السبب الكامن وراء تفوق الطلاب، ولكنها غير متوفرة لدى الطلاب ذوي التفكير أحادي الإتجاه؛ حيث أنهم لا يتمتعون بالقدرة على تغيير أفكارهم المجردة والمحددة للاستجابة بفعالية من أجل أي مواقف قد تواجههم مستقبلاً في الحياة، كما إنهم لم تتطور لديهم القدرة على التكيف

مع التغيير. (أماني الصواف، ٢٠٢٤)، وتعد المرونة المعرفية عادة من عادات العقل؛ حيث يسمح العقل للطلاب بمرونة البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها، خلافاً لما تنادي به النظم التقليدية التي تركز على المعرفة وسرد المعلومات فقط، الأمر الذي يتطلب البحث عن استراتيجيات تعليمية تشجع على ممارسة مهارات التفكير المرن بدءاً بالعمليات الذهنية البسيطة ووصولاً إلى العمليات المعقدة، مما يساعد الطالب على تطوير نتاجه الفكري، واكتساب العادات العقلية المرنة. (عبدالكريم محسن وفجر السماوي، ٢٠١٨)

واعتبرتها (أمينة قاسم وسحر عبداللاه، ٢٠١٨) بُعداً هاماً من أبعاد الشخصية التي لها تأثير إيجابي وفعال على شخصية الفرد؛ حيث تمكنه من تقبل الأفكار المتنوعة والسيطرة على استراتيجياته المعرفية، وكذلك تشجعه على مواجهة ما يعترضه من صعوبات، فهي تعبر عن قدرة الفرد على نقل المعرفة والمهارات عبر المواقف المختلفة، والتي تعد من أهم متطلبات نجاح الأداء في المواقف المختلفة.

وإحدى العوامل الأساسية التي تسهم في تحقيق النجاح في المهام الحياتية التي تُطلب من الفرد؛ حيث تلعب دوراً هاماً في التكيف مع المواقف الجديدة وحل المشكلات اليومية، وكذلك تحسين العلاقات الاجتماعية، كما أنها تعكس وجهة نظرهم تجاه المواقف المختلفة وتساعدهم على اكتساب الخبرات للتعامل مع المشكلات التي تواجههم أكاديمياً. (حصة السميّط وآخرون، ٢٠٢٢).

وهنا تبرز أهمية العزم الأكاديمي الذي يُعد من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال علم النفس التربوي؛ حيث يهتم بالمتابعة والشغف الأكاديمي وهما من أهم القدرات الواجب توافرها لدى الطلاب بصفة عامة وطلاب الدراسات

العليا بصفة خاصة، وتوفر لهم دليل على النضج الأكاديمي للطلاب ويسهم في التنبؤ بالنتائج الإيجابية للتحصيل والإنجاز الدراسي. (Duckworth & Yeager, 2015) فهو سمة ترتبط بالنتائج الأكاديمية؛ حيث يبذل الطلاب ذو المستويات المرتفعة من العزم الأكاديمي جهدًا عاليًا يسهم في نجاحهم أكاديميًا، ويتمتعون بالمتابعة والإصرار على تحقيق أهدافهم مما يزيد من فرصهم في التحصيل الدراسي. (Oriol et al., 2017)، كما يلعب العزم الأكاديمي دورًا كبيرًا في التغلب على الصعوبات والاستمرار في التعلم والمتابعة في الجهد والانخراط في الأنشطة حتى الوصول للهدف، وتعتبر المتابعة عن الدافعية، ويعتبر الشغف مصدر الطاقة النفسية للمشاركة؛ مما ينعكس على الأداء الأكاديمي. (هناء زكي، ٢٠٢١)، ويعرف مفهوم العزم من خلال مجموعة من الأهداف المحددة، والاستمرار في العمل الجاد لتحقيقها، وتؤكد تلك الأهداف على التوجيه والعمل المستمر، ومتابعة الجهد تحت الضغط، والالتزام والشغف في متابعة الأهداف والتطوير المستمر. (Lam & Zhou, 2019)، ويتضح مصطلح العزم الأكاديمي من خلال مكونين أساسيين أولهما: المتابعة الأكاديمية، وتدل على قيام الطالب بأداء المهام والأنشطة الأكاديمية بإتقان رغم الصعوبات التي تواجهه، وثانيهما: الشغف ويبدو في قدرة الطالب على المحافظة على اهتماماته طول الوقت وحرصه على استكمال دراسته بنجاح (Valdez, Datu & King , 2016)، وفي نفس السياق يرى (Hernandez ,et al., 2020) أن العزم الأكاديمي سمة تتكون من عنصرين أحدهما هو: الإهتمام ويشير إلى القدرة على الاحتفاظ بالاهتمام طول الوقت. والثاني: الجهد الذي يمثل المفهوم الأوسع للمتابعة، ويجمع بين خصائص الصمود والشغف وضبط الذات في خاصية واحدة تساعد على الإنجاز الأكاديمي. كما يقوم العزم

الأكاديمي على أربعة خصائص نفسية هي: الاهتمامات؛ حيث يتطلب العزم الأكاديمي قدر كبير من الشغف، والممارسة: وتعني التحسن المستمر في أداء الطلاب بغض النظر عن مستوى الكفاءة الذي حققوه، والغرض: الذي يوضح أن فهم الطالب للغرض من أداء المهام يجعله يستمر فيها ويبذل الجهد لتحقيقها والإنجاز فيها، وأخيرًا الأمل: ويشير إلى التطلع إلى المستقبل مما يساعد على تخطي العقبات وتحقيق الأهداف. (Reed & Jeremiah,2017)، وأشارت دراسة (عبدالله العصيمي وحسن الحميدي، ٢٠٢٢) إلى إرتباط مفهوم العزم الأكاديمي بالنهوض الأكاديمي؛ فالمثابرة كأحد أبعاد العزم الأكاديمي تتطلب من الطلاب التغلب على الصعوبات والعقبات التي تواجههم، كما يرتبط الإتساق في الاهتمامات - كأحد الأبعاد للعزم الأكاديمي - بقدرات الطلاب على تقدير وفهم كيفية إرتباط الأنشطة الأكاديمية بأهدافهم المستقبلية.

ويشير (osher, 2016) إلى أن التعامل بكفاءة وفعالية مع المواقف الصعبة والتحديات يرتبط بشكل ايجابي مع التمايز الذاتي من خلال تحقيق الاستقلالية والتحكم في الأمور والسيطرة عليها. وهو مؤشر على التفرد والاستقلالية الذاتية.

ويعتبر مصطلح الذات بكل تركيباته مثل تقدير الذات، وتوكيد الذات، وقيمة الذات، وتحقيق الذات، وتمايز الذات كانت ومازالت من أهم المصطلحات التي ركزت عليها نظريات الإرشاد النفسي والأسري، لما لها من أهمية، وكانت " ساتير" تطلق على مصطلح الذات "الوعاء" وأن لكل إنسان قيمة لذاته سواء كانت إيجابية أو سلبية، وكانت على قناعة تامة أن العامل الجوهرى فيما يحدث (داخل) الناس وما (بين) الناس يكمن في قيمة الذات وتمايزها(نضال قواقنة وسهام أبو عيطه، ٢٠١٦)، والشخص الأكثر

تمايزًا يكون أكثر استقلالية في أفكاره، وآراءه ولا يتأثر بالآخرين، وهذا يعكس ادراكه لذاته وتعمقه فيها، أما الشخص الأقل تمايزًا يفتقر إلى الإستقلال، ويجد صعوبة بالغة في المبادرة واتخاذ القرار، ويميل إلى الخضوع والتأثر السلبي بالآخرين. (جنار الجباري، ٢٠١٥).

ويعد التمايز صفة أساسية من صفات أي نظام سواء كان بيولوجيًا أو اجتماعيًا أو نفسيًا، واستخدم مفهوم التمايز في العديد من المجالات ومنها علم النفس؛ حيث أستخدم بصورة مرادفة لمفاهيم أخرى منها "الاستقلالية، والتفردية، والتخصص، والتوظيف النفسي والمعرفي". (عدنان عباس، ٢٠١٨)، وأوضح بون Bowen أن التمايز يحدث من خلال التفاعل الذي يحدث بين الإدراك والشعور والاستقلالية والاتحاد مع تقدم الشخص خلال فترة الحياة، وأن تمايز الذات يكون كاملاً إلى حد كبير بحلول الوقت الذي يغادر فيه الشخص أسرته الأصلية، ويستمر تمايز الذات في التغيير طوال العمر وخاصة في الفترات الانتقالية مثل الزواج أو الوصول للمرحلة الجامعية. (Bowen, 1978)، وتعد نظرية Witkin, 1979 إحدى نظريات المجال في دراسة الشخصية، والتي ركزت على دراسة العلاقة بين خصائص الفرد الشخصية، والطريقة التي يدرك بها العالم ادراكًا حسيًا، والفكرة الأساسية في نظرية Witkin هي: أن صفات الانفعالية لن تؤثر في الادراك الحسى للفرد، والاختلافات بين البشر في تفسيراتهم لمثيرات غامضة ماهي الا دليل على حاجاتهم الخاصة وخصائصهم الشخصية. (رضية صباغ وحسن الصميلي، ٢٠٢٣).

وطبيعة الدراسات العليا تتطلب من الطلاب القدرة على الاستخدام الالكتروني لبعض المواقع لاستكمال الأنشطة والتكليفات الدراسية وهنا كما ذكر (جميلة الزهراني وآخرون، ٢٠٢٠) لابد أن يكون لدى الطلاب الوعي

الكافي بالمخاطر التي يمكن أن يتعرضوا لها عبر البيئات الرقمية بكل أنواعها، ومنها الانتحال وترويج الأفكار والمعتقدات الهدامة، وسرقة البيانات الشخصية، وهذا من شأنه أن يحميهم من خطر الإصابة بما يهدد أمنهم الرقمي. وفي نفس السياق أوضحت دراسة (Spiering, 2013) أن نقص الوعي بالأمن الرقمي يؤدي إلى إلي العديد من المشكلات ومنها تعرض الطلاب لحالات الاستمالة، والاطلاع على محتويات غير آمنة، وأوضح أفراد عينة دراسته أن تلك المشكلات ترجع إلى غياب التوعية بالأمن الرقمي وقلة المختصين في مجال الأمن الرقمي. وحاولت دراسة (عبير الشعيبان وأحمد المسعودي، ٢٠٢٤) التعرف على اتجاهات الطلبة نحو التحول الرقمي وعلاقته بالمرونة المعرفية، وسعت دراسة (أمل زايد، ٢٠٢٣) إلى تحديد العلاقة بين العزم الأكاديمي والكفاءة الرقمية.

وانطلاقاً مما تقدم؛ تسعى الدراسة الحالية إلى معرفة التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات لدى طلبة الدراسات العليا (عينة الدراسة).

مشكلة الدراسة:

من خلال قيام الباحثة بالتدريس لطلبات الدراسات العليا؛ لاحظت وجود تباين واختلاف بينهم في درجة الانتباه والتركيز أثناء المحاضرة، كما لاحظت تفاعل البعض مع التكاليف والمهام المطلوبة، والحرص على تنفيذها على أكمل وجه في حين يؤدي البعض هذه المهام بشكل نمطي تقليدي يخلو من التميز والإبداع وأحياناً يخلو من الإهتمام والتركيز. كذلك تأتي بعض التكاليف سطحية غير موثقة بالمراجع الكافية، وكانت التبريرات حول عدم قدرة البعض على استخدام المنصات والمواقع المتخصصة، وتخوف البعض من استخدامها بسبب الخوف من البرامج الضارة وهجمات

الأجهزة الأخرى، أو الخوف من فقد الحسابات الإلكترونية من السرقة وإبقائها في أمان.

ونظرًا لما يتطلبه العمل البحثي والأكاديمي من قدرات على استخدام المواقع والمنصات الإلكترونية، واستخدام التكنولوجيا بكافة أنواعها لاستكمال المتطلبات البحثية، والوصول إلى أداء أكاديمي يمكن الطلبة من تحقيق أهدافهم باستثمار هذه المرحلة بالصورة المطلوبة، الأمر الذي قد يمثل للبعض مشكلات تعيق الوصول إلى ما يصبون إليه من أهداف؛ مما يتطلب توفر قدر من المرونة المعرفية والشغف والمثابرة الأكاديمية، والقدرة على تحمل الصعاب من أجل تحقيق الأهداف. ويساعد العزم الأكاديمي الطلاب على تحديد الأهداف طويلة المدى والمثابرة حتى تحقيقها؛ مما يحقق السعادة، وهو جانب وثيق الصلة بتمايز الذات (Oriol , et al., 2020) فهو مهارة ضرورية للنجاح الأكاديمي والتغلب على المواقف الضاغطة، وتحقيق الأهداف من خلال بعدين هما المثابرة الأكاديمية، والشغف الأكاديمي. (Ray & Brown , 2015)

وأشارت دراسة (حسام علي، ٢٠٢٢) وجود علاقة بين المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية ووجود علاقة بين المرونة المعرفية والتحول الرقمي (عبير الشعيقان وأحمد المسعودي، ٢٠٢٤)، وأوضحت دراسة (أمل زايد، ٢٠٢٣) علاقة العزم الأكاديمي والكفاءة الرقمية للطلبة، وتناولت دراسة (عبدالنبي خاطر وإبراهيم حمد، ٢٠٢٤) تحديد متطلبات الأمن الرقمي، بينما ركزت دراسة (خديجة العيسى، ٢٠٢٤) على معرفة مدى توافر مفاهيم الأمن الرقمي، وحاولت دراسة (محمد السيد ووليد أحمد، ٢٠٢٢) الوقوف على درجة توفر قيم تعزيز الأمن الرقمي.

من خلال هذه الدراسات المتعددة في أهدافها والمتنوعة في نتائجها تبين ندرة الدراسات النفسية - في حدود اطلاع الباحثة - التي تناولت مفهوم الوعي بالأمن الرقمي، والدراسات التي تناولت الإسهام النسبي للمرونة المعرفية والعزم الأكاديمي، وتمايز الذات في التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي لدى طلبة الدراسات العليا، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في سؤال رئيس هو ما الإسهام النسبي للمرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات في التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر ؟ ويندرج منه التساؤلات التالية.

١- هل هناك علاقة بين الوعي بالأمن الرقمي وبين المرونة المعرفية؟

٢- هل هناك علاقة بين الوعي بالأمن الرقمي وبين العزم الأكاديمي؟

٣- هل هناك علاقة بين الوعي بالأمن الرقمي وبين تمايز الذات ؟

٤- هل يوجد اختلاف بين درجات الطلبة في الوعي الرقمي باختلاف

البرنامج الدراسي (دبلوم - ماجستير-تمهيدي دكتوراه -)، والنوع

(ذكور - إناث) ؟

٥- هل يمكن التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال (المرونة

المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات) ؟

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

❖ اثراء المجال التربوي بما تقدمه الدراسة من إطار نظري يتناول

متغيرات هامة تشمل (المرونة المعرفية، والعزم الأكاديمي، وتمايز

الذات) وهي من المتغيرات ذات التأثير الفعال المطلوب لإنجاز

المرحلة الدراسية بنجاح وتميز؛ خاصة في ظل ما طرأ من

مستجدات تكنولوجيا هائلة ارتبطت بالأداء البحثي الأكاديمي لطلاب الدراسات العليا.

❖ الفئة التي تتناولها الدراسة والتي تمثل قمة الهرم التعليمي، ومالها من أهمية بالغة في إمداد المجتمع بالباحثين والمتخصصين الذين يسهموا في تقدم المجتمع والنهوض به، من خلال ما يقدموه من أبحاث عملية ونظرية تُسهم في إيجاد حلول للمشكلات المجتمعية والصحية والنفسية والتربوية.

❖ لقاء الضوء على مفهوم الوعي بالأمن الرقمي ومتطلباته، والذي يعد من الموضوعات الحديثة التي يجب إلقاء الضوء عليها لما يواجهه الطلاب بمرحلة الدراسات العليا من تحديات ناتجة عن الثورة الرقمية والتكنولوجية التي فرضت نفسها على نمط الحياة بقوة.

❖ ما تقدمه نتائج الدراسة من معلومات ذات أهمية فيما يتصل بدور بعض المتغيرات الديموجرافية في تحديد الإسهام النسبي لمتغيرات المرونة المعرفية، والعزم الأكاديمي، وتمايز الذات على الوعي بالأمن الرقمي لدى طلاب الدراسات العليا.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

❖ الإسهام في إثراء المكتبة النفسية والعربية بمقاييس المرونة المعرفية وتمايز الذات والوعي بالأمن الرقمي، وتعريب مقياس العزم الأكاديمي.

❖ توجيه وإرشاد المختصين والمشرفين القائمين على المجال التربوي بأهمية القدرات الدينامية والشخصية والمعرفية ومنها " المرونة المعرفية، والعزم الأكاديمي، وتمايز الذات، وضرورة تعزيزها ودعمها وتطويرها من خلال البرامج التدريبية للطلاب في المراحل

الدراسية المتقدمة؛ لما تحققه من فائدة في تحمل الأعباء
والتحديات الدراسية.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

١- التعرف على طبيعة العلاقة بين المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي
وتمايز الذات والوعي بالأمن الرقمي.

٢- الكشف عما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية تعزي لمتغير
النوع (ذكور/ إناث)، والبرنامج الدراسي (دبلوم - ماجستير -
تمهيدي دكتوراه).

٣- الكشف عن إمكانية التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي لدى طلبة
الدراسات العليا (عينة الدراسة) بمعلومية أدائهم على مقاييس
المرونة المعرفية، والعزم الأكاديمي، وتمايز الذات.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

الوعي بالأمن الرقمي Digital security awareness:

ويقصد به الوعي بكيفية الاستخدام الآمن للتقدم التكنولوجي
والمعلوماتي، من خلال استخدام منصات التعلم والمنصات البحثية
المتنوعة، والوعي بأهمية الحفاظ على المعلومات الشخصية من الانتهاكات
الإلكترونية، وعدم وصول الآخرين لها إلا بإذن شخصي، لما قد يترتب عليه
من مخاطر الاختراق وغيرها. ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب
على مقياس الوعي بالأمن الرقمي بأبعاده (الوعي بمفهوم الأمن الرقمي،
الوعي بتطبيقات الأمن الرقمي، الوعي بالحماية الرقمية) إعداد (الباحثة).

المرونة المعرفية Cognitive Flexibility:

تعرفه الباحثة بأنه قدرة الطلاب على استخدام طرق متنوعة من التفكير
تسهم في التفاعل والتكيف مع المتطلبات الحياتية والأكاديمية، والقدرة على

استنتاج حلول بديلة للمشكلات، وتوظيفها أثناء اتخاذ القرار، ووفق متطلبات الموقف الذي يتعرض له، وتتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس المرونة المعرفية بأبعاده (التفاعل العاطفي، القدرة على اتخاذ القرار، الاندماج مع الآخرين) إعداد (الباحثة).

العزم الأكاديمي Academic Grit:

تعرفه الباحثة بأنه ما يتميز به الطلاب من قدرات وسمات نفسية تمكنهم من إنجاز العمل المطلوب منهم من خلال بذل المزيد من الجهد دون كلل أو ملل، بحماس ومثابرة وشغف، ورغم الصعوبات والتحديات التي تواجههم، من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف والإنجاز الأكاديمي بكفاءة عالية، ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس العزم الأكاديمي ببعديه (المثابرة الأكاديمية، والشغف الأكاديمي) ترجمة (الباحثة).

تمايز الذات Self-Differentiation:

تعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه قدرة الطالب على الفصل بين العمليات العقلية والعمليات العاطفية المتعلقة بالمشاعر؛ مما يحقق التوازن بين الأفكار والمشاعر، وبناء علاقات مع الآخرين دون أن تسيطر هذه العلاقة على سلوكياته وتصرفاته، أو تحد من استقلاليته، والشعور الواضح بالذات وتقديرها. ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس تمايز الذات بأبعاده (التفاعل العاطفي، والقدرة على اتخاذ القرار، والاندماج مع الآخرين) إعداد (الباحثة).

طلبة الدراسات العليا Higher Education Students:

يقصد بهم الطلاب والطالبات المقيدين في برامج الدراسات العليا بعد الانتهاء من المرحلة الجامعية الأولى، وهم (الفرقة الأولى، والفرقة الثانية دراسات عليا / الدبلوم التربوي، تمهيدي ماجستير، تمهيدي دكتوراه).

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة بالمحددات الزمنية والمكانية والبشرية؛ حيث تم تطبيق أدوات الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الأول وبداية الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥) على عينة تكونت من (٢١٤) طالباً وطالبة من طلاب الدراسات العليا (بكلية الدراسات العليا - وكلية الدراسات الإنسانية تفهنا الأشراف، والتأهيل التربوي، واللغة العربية بالقزايق) بجامعة الأزهر، كما تحددت الدراسة بالأساليب الإحصائية التي استخدمت لتحليل فروض الدراسة.

الإطار النظري:

المرونة المعرفية:

تعتبر المرونة المعرفية وظيفة ذهنية أدائية تساعد على التنوع في استخدام طرق التعامل الذهني مع المشكلات والأزمات حسب طبيعتها، من خلال تحليلها والوقوف على أبعادها واقتراح الحلول لها واختيار أنسبها. (Vitiello, et al., 2011)، وترجع جذور مفهوم المرونة المعرفية إلى نظرية الجشطالت، حيث أوضح كوهلر هذا المفهوم بأنه الرؤية داخل المشكلة وفهم جوانبها المعرفية إعادة هيكلتها بشكل يثمر عن الحل الأمثل لها. (عبدالكريم محسن وفجر السماوي، ٢٠١٨) وسوف تستعرض الباحثة بعض تعريفات مفهوم المرونة المعرفية.

عرفها (Biligin, 2009) بأنها العامل الذي ييسر على الفرد تكيفه مع الأحداث والمواقف، كما أن هذا العامل يسهم مساهمة كبيرة في حل مشكلات التفاعل الاجتماعي. بينما عرفها (Diamond, 2013) بأنها القدرة على الاختيار من بين البدائل المتاحة، لتقديم حلول للموقف المشكل، مما يشير إلى قدرة الفرد على تنفيذ المهام المطلوبة منه، وقدرته على

التعامل مع المشكلات بمرونة دون جمود. ويرى (Rivera, 2016) أنها القدرة على تغيير طريقة التفكير لإيجاد حلول للمشكلة، وهوما يمكن الفرد من التكيف والتوافق مع المواقف الحياتية. في حين تعرف المرونة المعرفية عند (يسرا بلبل وإحسان حجازي، ٢٠١٦) بأنها قدرة لدى الفرد تساعده على التفاعل والتكيف مع المواقف الحياتية الجديدة عن طريق تغيير الاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد، وكذلك توليد بدائل جديدة عند مواجهة المشكلات واختيار البديل المناسب للموقف الراهن.

ويرى (عبدالمعظم الدردير وآخرون، ٢٠١٨) أنها القدرة على إدراك المعرفة وتغيير المواقف للحالة الذهنية للطالب لمعالجة الظروف الجديدة وغير المتوقعة في بيئتهم، أي أنها القدرة على إدراك المعرفة بعدة طرق وشكل تلقائي، وتكيف الاستجابات للتغيرات المختلفة التي يتطلبها الموقف. وعند (Demirtas, 2020) المرونة المعرفية هي القدرة على تغيير الأفكار حسب ظروف البيئة المتغيرة ومدى القدرة على التعامل مع وجهات نظر المحيطين بطرق مرنة، واستيعاب الأمر من أجل التوافق والتكيف، وعرفها (إيناس الدسوقي وسهير إسماعيل، ٢٠٢١) بأنها قدرة متعلمة يكتسبها الفرد نتيجة الوعي بالعلاقات بين متغيرات المشكل أو الموقف مما يدفع الفرد إلى عمق التفكير. وأوضح (حسام علي، ٢٠٢٢) أنها قدرة الفرد على التوافق مع المواقف الجديدة والاستجابة للمهام والمطالب الحياتية المتغيرة وغير المتوقعة، وإدراك البدائل المتنوعة لحل المشكلات، والقدرة على إنتاج الحلول البديلة وتوظيفها أثناء إتخاذ القرار، وتتألف من بعدين (المرونة التلقائية، والمرونة التكيفية).

وعند (رضية صباغ وحسن صميلي، ٢٠٢٣) هي قدرة الفرد على التوافق مع المواقف الجديدة والاستجابة للمهام والمطالب الوظيفية والحياتية

المتغيرة وغير المتوقعة، وإدراك البدائل المتنوعة لحل المشكلات، والقدرة على إنتاج الحلول البديلة وتوظيفها أثناء اتخاذ القرار، وتتألف من الأبعاد: المرونة التكيفية، والمرونة التلقائية، والمرونة الإدراكية. ويعرفها (محمد عبدالرحيم وأحمد بدوي، ٢٠٢٣) بأنها قدرة الطالب الجامعي على التحول الذهني وتغيير الوجهة العقلية والاستراتيجيات المعرفية في مواجهة المواقف الصعبة والمشكلات الجديدة، وتوليد حلول وبدائل متنوعة لتلك المواقف والمشكلات. وترى (حورية الجابري، وآخرون، ٢٠٢٤) أنها قدرة ذهنية تساعد الطالب على معالجة معطيات المواقف التعليمية الجديدة والتنقل براحة بين الاستراتيجيات المعرفية لاختيار البدائل الملائمة.

يتضح من خلال التعريفات التي تناولت مفهوم المرونة المعرفية، تركيز بعضها على أنها مكون عقلي والبعض يرى أنها قدرة، ويعرفها البعض أنها إدراك، ولكن التعريفات أجمعت على أنها تشير إلى التكيف مع المواقف الجديدة بطريقة مرنة دون جمود، والقدرة على إنتاج الحلول البديلة وتوظيفها أثناء إتخاذ القرار. وأنها تتكون من أبعاد هي:

أبعاد المرونة المعرفية:

■ ادراك الحاجة للتغيير: ويقصد بها رغبة الفرد للتغيير نتيجة إدراكه للمنفعة المحتملة من ورائه، فيتعرف على وجهات النظر المتعارضة والعلاقات بين المتغيرات الجديدة للمواقف، وأوجه الشبه والاختلاف. توليد البدائل: ويقصد بها القدرة على توليد أكبر عدد ممكن من الاستجابات المتنوعة استنادًا إلى المثيرات والمعلومات المتوفرة في الموقف.

■ التعديل والبناء المعرفي: ويقصد به معالجة الظروف والمواقف الجديدة وغير المتوقعة من خلال إعادة النظر في الأفكار القائمة

والمعارف السابقة وتعديلها مع مزامنة هذا التغيير وضبط فعاليته فيشعر الفرد بإيجابية هذه الأفكار.

■ التنوع والتكيف الاستراتيجي: ويقصد به قدرة الفرد على التنقل بين الاستراتيجيات والعمليات المعرفية لتوليد استراتيجيات جديدة بناءً على الظروف والمواقف المختلفة، ووصولاً إلى حلول تتلائم مع المواقف الجديدة وغير المتوقعة. (إيناس الدسوقي وسهير إسماعيل، ٢٠٢١)، (محمد عبدالرحيم وأحمد بدوي، ٢٠٢٣)

وأشار (عبدالمنعم الدردير وآخرون، ٢٠١٨)، (حسام الدين علي، ٢٠٢٢) إلى أن أبعاد المرونة المعرفية هي:

المرونة التكيفية: ويقصد بها قدرة الفرد على التغيير في أساليب تفكيره وسلوكه حينما تواجهه مشكلة أو موقف ما ويتطلب منه حلها دون التقيد بإطار معين.

المرونة التلقائية: وهي قدرة الفرد على سرعة انتاج أكبر قدر من الأفكار المتنوعة حول موقف ما دون التقيد بإطار معين.

المرونة الإدراكية: وتشير إلى قدرة الفرد على التحول المعرفي من خلال الانتقال من مهمة إلى أخرى أو من سلوك لآخر حسب المواقف والأحداث.

وبناءً على هذا العرض لأبعاد المرونة المعرفية حددت الباحثة في الدراسة الحالية بعدين هما **المرونة التلقائية Spontaneous Flexibility** وتعرف إجرائياً بأنها: قدرة الطالب على أنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار المتنوعة في أقل وقت ممكن تجاه موقف معين. وتعديل وجهة النظر حسب مقتضيات الموقف.

المرونة التكيفية Adaptive Flexibility وتعرف إجرائيًا بأنها: قدرة الطالب على تغيير اتجاهاته خلال حل المشكلات، والتكيف مع المشكلات الجديدة باختلاف أشكالها وصورها، والوصول إلى حلول تتلائم مع المواقف الجديدة وغير المتوقعة.

خصائص المرونة المعرفية:

- تعد المرونة المعرفية أحد جوانب الإبداع الذي يعد أحد ضروريات إتمام النجاح وتحقيق الأهداف.
- يُسهم التعدد في الأفكار وتنوعها اسهامًا كبيرًا في حل المشكلات دون التقيد بفكرة محددة أو الجمود الذهني.
- تسهم المرونة في مساعدة المتعلم على تنظيم اجراءات الحصول على المعرفة، وتوظيف ما تعلمه في مواجهة المواقف الحياتية التي ينعرض لها. (Mulyadi, 2010)
- تشير المرونة المعرفية إلى القدرة على التكيف والانتقال المرن بين المهام بالطريقة التي تيسر التحكم في المشكلات.
- تساعد على سيطرة الفرد على استراتيجياته المعرفية، والاستمرار في مواجهة الصعوبات، وإدارة الوقت بإيجابية. (Bergamin, et al., 2012 . Farrant, et al., 2012)

العزم الأكاديمي Academic Grit

يعد العزم الأكاديمي من المفاهيم النفسية الحديثة نسبيًا، وظهر من خلال كتابات (Angela, 2004) عندما حاولت تحديد السمات المميزة للطلاب العسكريين المتفوقين الذين اجتازوا برنامج تدريب شديد القسوة، وتوصلت إلى أن الشغف والمثابرة عاملين أساسيين للعزم الأكاديمي، وأنه متغير معرفي له أصول في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. (Wood,

2020)، وتشير البحوث النفسية إلى أن العزم الأكاديمي عبارة عن سمة إيجابية غير معرفية تدفع الأفراد إلى الشغف والسعي الدائم لتحقيق أهداف معينة، وهو بمثابة حوافز قوية تزيد من دافعيتهم وجهودهم في التغلب على الصعوبات الأكاديمية. (Vonculin , et al., 2014)

ويري (Stapp & Lambert., 2020) أن العزم الأكاديمي هو المثابرة المستدامة من خلال بذل الجهد مع الشغف الذي يتعلق بالإنجاز والانبهار والتشويق المرتبط بالنواحي الأكاديمية. وأيده (Wang,2017) فعرف العزم الأكاديمي بأنه الميل إلى السعي لتحقيق أهداف طويلة الأجل بشغف ومثابرة، ويتضمن الحفاظ على كل من الشغف والجهد تجاه تحقيق الأهداف. وعرفه (Porter, 2019) أنه سمة شخصية تتضمن المثابرة والشغف الأكاديمي لتحقيق أهداف طويلة المدى ويطلق عليه العزم الأكاديمي لأنه يستخدم في الأوساط الأكاديمية. وعرفه (Lozano ,et al. 2021)، أنه الحماس والإصرار على تحقيق الأهداف بعيدة المدى وتخطي العقبات، وهو قوة شخصية دينامية تساعد على الأداء بكفاءة للمهام والأنشطة الأكاديمية دون التأثير على الجوانب الأخرى. وأضاف (Wu et al., 2022) العزم الأكاديمي على أنه خاصية فردية ترتبط بالمثابرة والانفعالات في تحقيق أهداف أكاديمية طويلة المدى، وهو مؤشر مهم للإنجاز الأكاديمي. ويشير (عبدالله العصيمي وحسن الحميدي، ٢٠٢٢) إلى العزم الأكاديمي بأنه قدرات الطلاب على بذل المزيد من الجهد والمثابرة بدون كلل أو ملل، ولفترات طويلة من الزمن لأداء مهامهم الدراسية المتوافقة والمتسقة مع اهتماماتهم الدراسية. وأوضح (سامح حرب وغادة منتصر، ٢٠٢٢) أن العزم الأكاديمي سمة نفسية إيجابية تساعد الفرد على مجابهة التحديات والصعوبات، وينظر إلى العزم الأكاديمي على أنه قوة نفسية

تحافظ على الدافع الحماسي والجهد المستمر من أجل الوصول إلى الأهداف الأكاديمية، وتحقيق النجاح. وعند (نصرة جلال وإحسان هنداي، ٢٠٢٣) هو قدرة الطالب على بذل المزيد من الجهد، والمثابرة دون توقف أو ملل، وشغفه لعملية التعلم بحماس، واستمراره في السعي لتحقيق أهدافه المنشودة على الرغم من الصعوبات والتحديات التي تواجهه، ويتكون من بعدان هما (المثابرة الأكاديمية، والشغف الأكاديمي)، ويمثل العزم الأكاديمي عند (أية عبد الحميد وآخرون، ٢٠٢٤) قدرة الطلاب على بذل المزيد من الجهد لتحقيق الأهداف الأكاديمية، على الرغم من الصعوبات والعقبات التي قد تواجههم، وعلى مدى فترات زمنية طويلة، أثناء أداء المهام الأكاديمية المتسقة مع اهتماماتهم الأكاديمية. وعرفه (أسامة عطا، ٢٠٢٤) بأنه سمة تتضمن المثابرة والشغف لتحقيق أهداف طويلة المدى ويطلق عليه العزم الأكاديمي لأنه يستخدم في سياق الأوساط الأكاديمية، ويشمل بعدين أساسيين هما: استمرار الإهتمام (الشغف)، والمثابرة في الجهد. كما يعرف عند (نشوة البصير، ٢٠٢٤) بأنه رغبة الفرد في تحقيق أهدافه الأكاديمية، والمثابرة والشغف في تحقيق تلك الأهداف، من خلال مكونين أساسيين هما اتساق الإهتمام بالالتزام بتحقيق الهدف والشغف به والالتزام بالوقت، والمثابرة في الجهد ويتمثل في المثابرة والاجتهاد والرغبة في التعلم ومواجهة الأزمات والتحديات المختلفة.

ويتضح من تنوع وتعدد التعريفات التي تناولت مفهوم العزم الأكاديمي أنه عامل مهم يقيس قدرة الطالب على مواجهة التحديات وتحقيق الأهداف الدراسية طويلة المدى، وتعددت أبعاده ما بين بعدين، وأربعة أبعاد وفيما يلي عرض لتلك الأبعاد وتحديد أبعاد الدراسة الحالية.

أبعاد العزم الأكاديمي: حددها (Clark & Malecki, 2019) كالتالي:
الصمود **Resilience**: ويشير إلى القدرة على المقاومة وتجنب الصدمات، والتقدم رغم التحديات.

التصميم **Determination**: ويقصد به تكثيف الجهد لتحقيق الأهداف بعيدة المدى، والسيطرة على جوانب الحياة، والإصرار على أن تكون الأمور كما يجب أن تكون.

التركيز **Focus**: وهو ترتيب الأهداف المرغوب في تحقيقها حسب أولوياتها واحدًا تلو الآخر بتركيز يساعد على تحقيقها.
بينما تتمثل أبعاد العزم الأكاديمي عند (أية عبد الحميد وآخرون، ٢٠٢٤) في بعدين هما :

اتساق الاهتمام: ويمثل حفاظ الطلاب على الاهتمام والتركيز على المهام الأكاديمية، والأهداف المحددة؛ بحيث لا يغير الطلاب تلك الأهداف التي تم تحديدها ولا يمكن تشتيت انتباههم بأي شيء آخر من أجل تحقيق أهدافهم التي تم تحديدها سابقًا.

المثابرة في الجهد: وتمثل قدرة الطلاب على الاستمرار في بذل الجهد والمحاولات القوية لأداء المهام الأكاديمية، ومواجهة الطلاب للتحديات والصعوبات التي يتعرضون لها من أجل تحقيق الأهداف.

في حين حدد (أسامة عطا، ٢٠٢٤) بعدين للعزم الأكاديمي هما :
استمرار الاهتمام (الشغف): ويشير إلى السعي نحو الأهداف عبر الزمن والسياقات والحماس الأكاديمي والاهتمام الأكاديمي الذي لا يُفقد عبر مسار طويل الأجل للأداء الأكاديمي.

المثابرة في الجهد: وتتضمن مجهودًا شاقًا ومجهّدًا نحو تحقيق الأهداف على الرغم من المصاعب والسعي المستمر للتغلب على الإخفاق والإحباطات التي يواجهها الفرد في مساره الأكاديمي.

وحددت الباحثة بُعدين هما الشغف الأكاديمي والمثابرة الأكاديمية وعرفتهم إجرائيًا كما يلي: الشغف الأكاديمي : ويقصد به قدرة الطالب على التصدي للتحديات الدراسية، وتحقيق الأهداف بعيدة المدى، والحرص على استكمال المهام الدراسية بكفاءة عالية.

المثابرة الأكاديمية: ويقصد به التخطيط المسبق للمهام وبذل الجهد لإنجازها، والاستفادة من الوقت الدراسي، وتأدية المهام بشغف دون تأثر ذلك على الجوانب الحياتية الأخرى.

تمايز الذات Self- Differentiation:

يشير مصطلح التمايز في علم النفس إلى القدرة على التمييز بين الأفكار والمشاعر، والتفكير الهادئ والمنطقي، ويدل الأداء الأكثر تمايزًا على قدرة الشخص على التكيف مع التوتر والقلق، ويتسم الأشخاص ذوي تمايز الذات الضعيف بصعوبة الاحتفاظ بهدوئهم عند التعرض للمواقف الضاغطة. (Hilkens, et al., 2003).

وتعد نظرية بوبن من أهم النظريات التي قدمت توضيح وتفسير لمفهوم تمايز الذات، وأن التمايز يحدث عندما يتم التفاعل بين الإدراك والشعور والاستقلالية خلال مراحل حياة الفرد المتتالية، وتعد مرحلة الرشد من أهم مراحل اكتمال تمايز الذات لدى الفرد، ويستمر في المراحل التالية (Kerr & Bown, 1988)، كما أهتمت نظرية (Witkin) بتطوير مفهوم تمايز الذات؛ حيث أطلق عليه في البداية مفهوم (الاستقلال) ثم مفهوم (القدرة التحليلية) وأخيرًا مفهوم تمايز الذات وأنه يقصد به الدرجات التي يكون فيها مجال الاداء النفسي عند الأفراد يتسم بالاستقلالية والفصل بين العواطف والمشاعر والتفكير والإدراك، والاختيار بين التوجيه عبر الفكر أو الوجدان، مما يجعل الفرد يتسم بالتفكير المنطقي المتزن، ويعمل الاداء

الأكثر تمايزاً على القدرة على التوافق والتكيف مع القلق والتوتر على المستويين الوجداني والمنطقي مع الاحتفاظ بالذاتية في العلاقات الودية مع المحيطين؛ بينما يجد الأشخاص ذوي التمايز المنخفض صعوبة في الاحتفاظ بهدوئهم كاستجابة للحالة الوجدانية للآخرين (Kerry, 2003)، (Nisbett & Temoshok, 1976).

وعرف (Sharf, 2000) تمايز الذات بأنه القدرة على الفصل بين جوانب الشخصية (المشاعر والادراك والتفكير) مما يساعد الفرد على التمييز بين المثيرات التي يتعرض لها في المواقف الحياتية، ويختار الأسلوب المناسب للاستجابة لتلك المواقف. ويمثل تمايز الذات عند (جهاد علاء الدين، ٢٠١٠) القدرة على تمييز العمليات العقلية من العمليات العاطفية المتعلقة بالمشاعر والخاصة بالفرد، وعندما لا يتم التمييز بين الأفكار والمشاعر يحدث الاندماج والانصهار، ويكون الشخص متميزاً بصورة عالية عندما يكون مدرّكاً بصورة جيدة لآرائه ومشاعره. وعند (نضال قواقنة وسهام ابوعيطه، ٢٠٢٢) أنه القدرة على الفصل بين العمليات العاطفية المتعلقة بالمشاعر، وبين العمليات العقلية، أو التمييز بين أداء الفرد العقلي الخاص به، وبين مشاعره الخاصة. وعرفه (مهذ فرعون، ٢٠٢٠) بأنه قدرة الفرد على الفصل بين أفكاره ومشاعره، وقدرته على بناء علاقات مع الآخرين، والمحافظة على استقلاليته، وضبط انفعالاته عند التعرض لمواقف ضاغطة. وأوضحت (سهام الكعبي، ٢٠٢٠) أن تمايز الذات يشير إلى الحفاظ على التقارب العاطفي مع المحيطين دون أن تطفئ عليهم عواطفهم أو تسيطر عليها، والأفراد الذين يتمتعون بمستويات عالية من تمايز الذات يتعاطفوا مع الآخرين، ووجهات نظرهم، ويقدموا الدعم مع الحفاظ على هويتهم الخاصة، مما يمنع التشابك العاطفي ويزيد من الشعور

بالاستقلالية. وفي نفس السياق عرفه (Duch & Skowron, 2020) أنه قدرة الفرد على التمييز بين أدائه الفعلي الخاص به ومشاعره، وبين الخضوع لمشاعر وإرادة من حوله في علاقات تتسم بالاحترام المتبادل ويساعد تمايز الذات على التوافق في مختلف المواقف الحياتية على المستويين الإنفعالي والمعرفي، مع الشعور الواضح بالذات وتقديرها. وعند (رضية صباغ وحسن صميلي، ٢٠٢٣) قدرة نفسية معرفية تمكن الفرد من التمييز بين أفكاره ومشاعره أمام المواقف والأحداث التي يواجهها في حياته وبين علاقاته مع الآخرين مع احتفاظه بشخصيته المستقلة عنهم، وتتألف من أربعة أبعاد (التفاعل العاطفي، والتباعد العاطفي، والاندماج مع الآخرين، موقفي أنا " اتخاذ موقف الأنأ")، وعند (أية عبد الحميد وآخرون، ٢٠٢٤) هو قدرة الفرد على إيجاد التوازن بين أفكاره ومشاعره، والقدرة على إقامة علاقات مع الآخرين، واتخاذ القرار، ويتضح في اندماجه مع الآخرين وتفاعله معهم واستقلاليته، والقدرة على تقليل الانفعال العاطفي، والحفاظ على إحساس محدد بالذات دون الانصهار مع الآخرين، وما يمتلكه الفرد من قدرة على تحليل إدراك المواقف التي تواجهه بطريقة مستقلة

وترى الباحثة من هذا العرض للتعريفات المتعددة لمفهوم تمايز الذات أنه مستوى من التطور العاطفي الذي يُسهم في مساعدة الفرد على التعرف على ذاته، وخصائص شخصيته المتعددة، وإدراك نقاط القوة، ونقاط الضعف، وما يمتلكه من قدرة عالية على حل المشكلات.

خصائص تمايز الذات: خصائص الأشخاص ذوي التمايز الذاتي المنخفض:

يتسم الأشخاص ذوي التمايز الذاتي المنخفض بأنهم يعيشون في عالم يهيمن عليه الشعور، ويكون فيه من المستحيل تمييز الأوهام من الحقائق، كما أنهم يفقدون الكثير من الطاقة في البحث عن الحب والتقبل والحفاظ

على العلاقة مع الآخرين في حالة من الانصهار، وعند الفشل في تحقيق القبول والاستحسان يمضون حياتهم في الانسحاب أو الهروب والعزلة، ويتخذون القرارات الحياتية الهامة على أساس ما يشعرون أنه صحيح، ويقضون حياتهم في صراع يومي للحفاظ على توازن نظام العلاقات، وغير قادرين على وضع أهداف بعيدة المدى فهم تابعين واعتماديين. (عدنان عباس، ٢٠١٨) وأوضح (Pele, 2005) ان تمايز الذات يمثل قدرة الفرد على التمييز بين المشاعر والأفكار، دون التأثير بالآخرين عند إتخاذ القرارات، لذا فهو يرتبط بأربعة أبعاد هي (التفاعل العاطفي - القدرة على إتخاذ القرار - القطع العاطفي - الانصهار مع الآخرين).

خصائص الأشخاص ذوي التمايز الذاتي المرتفع: يتسم الأفراد ذوي التمايز الذاتي المرتفع بأنهم يتمتعوا بالصلابة النفسية، وقادرون على العيش بشكل أكثر حرية، وأكثر رضا عن حياتهم العاطفية، كما أنهم لديهم فترات من الراحة والتراخي يسمحون فيها للنظام الوجداني بالتدفق التلقائي للسيطرة على الأحداث وتولي الأمر لتهدئة القلق وتجنب الأزمات الحياتية. (عدنان عباس، ٢٠١٨)، وبناءً على ما تم عرضه من تعريفات لمفهوم تمايز الذات، وخصائص الأشخاص ذوي التمايز الذاتي المرتفع، وذوي التمايز الذاتي المنخفض قامت الباحثة بتحديد ثلاثة أبعاد لتمايز الذات هي :

التفاعل العاطفي: ويقصد به قدرة الطالب على الفصل بين المشاعر والأفكار، والاحتفاظ بالهدوء الانفعالي كاستجابة للحالة الوجدانية للآخرين، وهو مؤشر يوضح كيف يدرك الطالب ذاته، ويعززها.

القدرة على إتخاذ القرار: ويقصد به قدرة الطالب على إتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب، وعدم تغيير القرارات لمجرد إرضاء الآخرين، وتحمل مسؤولية تلك القرارات.

الاندماج مع الآخرين: ويقصد به تفاعل الطالب مع من حوله مع الاحتفاظ بالاستقلالية والخصوصية، والمشاركة معهم بطريقة تفاعلية إيجابية، ومعرفة كيف يفكر الآخرون لتحديد آلية التعامل معهم.

الوعي بالأمن الرقمي Digital security awareness :

اختلفت معالم الحياة اليوم اختلافاً جذرياً بحيث أصبحت التكنولوجيا الرقمية فيها هي عصب الحياة التي فرضت نفسها على نمط الحياة بقوة. وعرف (عارف المنصوري، ٢٠٢١) الأمن الرقمي بأنه إبقاء معلومات الفرد تحت سيطرته المباشرة والكاملة، بمعنى عدم إمكانية الوصول إلى معلوماته من أي شخص دون إذن منه، وأن يكون على علم بالمخاطر المترتبة على السماح لشخص ما بالوصول إلى معلوماته الخاصة. وعند (أسماء مهران، ٢٠٢٤) هو مجموعة من الأدوات والسياسات والمفاهيم الأمنية، والضمانات والمبادئ التوجيهية، ونهج إدارة المخاطر، والإجراءات، والتدريب، وأفضل الممارسات والتقنيات التي يمكن استخدامها لحماية البيئة التكنولوجية. وعرفه (مركز هورد لدعم التعبير الرقمي في أسماء مهران، ٢٠٢٤) بأنه كيفية استخدام شبكة الإنترنت استخداماً فعالاً دون التعرض لأي تهديدات أو مخاطر تهدد خصوصية وسرية المعلومات.

أهداف الأمن الرقمي :

- الحفاظ على الأجهزة المستخدمة من الاختراق.
- توفير الكفايات اللازمة لتقليل المخاطر والجرائم الإلكترونية التي يتعرض لها المستخدمين.
- الحد من التعرض للفيروسات والانتهاك والتجسس الإلكتروني.
- تدريب الأشخاص على أساليب وآليات حديثة وفعالة لمواجهة التحديات الرقمية المتعلقة باختراق الأجهزة وسرقة المعلومات الشخصية.

- التوعية الرقمية بالجرائم الإلكترونية واكتساب مهارات الأمن الرقمي على الصعيد الشخصي والتكنولوجي. (جميلة الزهراني وآخرون، ٢٠٢٠).

ويمكن من خلال التعريفات السابقة لمفهوم الوعي بالأمن الرقمي تحديد أبعاد ثلاثة تتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها هي:

الوعي بمفهوم الأمن الرقمي: ويقصد به ما يتوفر لدى الطالب من معلومات حول مفهوم الأمن الرقمي ومخاطر الاستخدام غير الآمن، وخطورة فتح ملفات مجهولة المصدر، وأهمية التحديثات الآمنة للأجهزة الخاصة به، وإعداد نسخ احتياطية للملفات الهامة.

الوعي بتطبيقات الأمن الرقمي: ويقصد به مدى وعي الطالب باستخدام قدراته ومهاراته الإلكترونية لمواكبة التحول الرقمي، واستخدام التطبيقات المتنوعة وفق الضوابط والاخلاقيات التي تحافظ على حقوق الآخرين.

الوعي بالحماية الرقمية: وهو ما يقوم به الطالب من الاستخدام الصحيح لبرامج مكافحة الفيروسات، واستخدام أكثر من طريقة (البصمة - كلمة المرور) لعمل باسورد للأجهزة الخاصة به، ومتابعة سياسات ومعايير الأمن الرقمي.

الدراسات السابقة: فيما يلي عرض للدراسات السابقة التي نخلص منها إلى مبررات الدراسة الحالية، وتم تقسيمها إلى أربعة محاور هي :

المحور الأول: دراسات تناولت المرونة المعرفية وعلاقتها بالوعي الرقمي وبعض المتغيرات:

استهدفت دراسة (عبدالكريم محسن وفجر السماوي، ٢٠١٨) قياس المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة في محافظة البصرة، على عينة بلغت

(٤٠٠) طالب وطالبة، وإيجاد دلالة الفرق الإحصائي بحسب متغير النوع (ذكور - إناث)، والتخصص الدراسي (علمي - إنساني)، وأظهرت النتائج أن طلبة الجامعة يملكون مستوى عالي من المرونة المعرفية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير النوع والتخصص الدراسي.

وسعت دراسة (أماني الصواف، ٢٠٢٤) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين المرونة المعرفية والذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الجامعية، وتكونت العينة من (٢٨٨) طالبًا وطالبة من طلاب كلية التربية النوعية بدمياط، واستخدمت مقياس المرونة المعرفية إعداد (دينيس وفاندرول)، ومقياس الاندماج الأكاديمي إعداد الباحثة والذكاء الإنفعالي إعداد أحمد علوان، وأشارت أهم النتائج إلى على وجود علاقة ارتباطية بين المرونة المعرفية والاندماج الأكاديمي، والوصول على نموذج بنائي يفسر العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بين المرونة المعرفية والذكاء الإنفعالي والاندماج الأكاديمي.

وهدف دراسة (حسام الدين علي، ٢٠٢٢) إلى الكشف عن علاقة المرونة المعرفية بجودة الحياة الأكاديمية واليقظة العقلية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩٦) طالب وطالبة من جامعة جنوب الوادي، وطبق عليهم مقياس المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية واليقظة العقلية، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين المرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية، وإمكانية التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية من خلال المرونة المعرفية واليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة.

وحاولت دراسة (عبير الشعيان وأحمد المسعودي، ٢٠٢٤) التعرف على اتجاهات الطلبة نحو التحول الرقمي وعلاقته بالمرونة المعرفية ومعرفة مستوى المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة، وتكونت العينة من (٨٦)

طالب وطالبة، وتم تطبيق مقياس المرونة المعرفية والاتجاه نحو التحول الرقمي إعداد الباحثين، وأشارت النتائج إلى وجود فروق في المرونة المعرفية تعزي لمتغير النوع (ذكور - إناث)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاتجاه نحو التحول الرقمي ومستوى المرونة المعرفية، وأوصت بتحفيز الطلاب على استخدام منصات التعلم الإلكترونية لتطوير مهاراتهم بشكل مستقل، وتعزيز القدرة الطلابية على استيعاب التقنيات الجديدة.

المحور الثاني: دراسات تناولت العزم الأكاديمي وعلاقته بالوعي الرقمي وبعض المتغيرات:

سعت دراسة (Sigmundssona, et al., 2020) للتعرف على العلاقة بين الشغف الأكاديمي والمثابرة الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٦) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الجامعية وأوضحت نتائج الدراسة وجود ارتباط موجب ودال بين الشغف الأكاديمي والمثابرة الأكاديمية، وعدم وجود فروق بين أفراد العينة تعزي لمتغير العمر والنوع.

وهدف دراسة (هناك زكي، ٢٠٢١) إلى التعرف على مستوى العزم الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية ببها، والكشف عن الفروق في كل من ضبط الانتباه والعزم الأكاديمي والاندماج في التعليم الإلكتروني باختلاف كل من النوع، والتخصص الدراسي، وبلغ عدد العينة (٤٢٠) طالب وطالبة، وتم استخدام مقياس العزم الأكاديمي إعداد (Porter, 2019) تعريب الباحثة، ومقياسي للاندماج في التعليم الإلكتروني، وضبط الانتباه، وتوصلت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من العزم الأكاديمي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في العزم الأكاديمي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات التخصصين العلمي والأدبي.

وكشفت دراسة (عبدالله العصيمي وحسن الحميدي، ٢٠٢٢) عن العلاقة بين العزم الأكاديمي، والنهوض الأكاديمي، والقدرة على التكيف ومنظور زمن المستقبل لدى طلاب الصف العاشر بالكويت، وتكونت العينة من (٤٦٢) طالباً، وأوضحت أهم النتائج إمكانية التنبؤ من العزم الأكاديمي بالنهوض الأكاديمي، ومكوناته المختلفة، مع اختلاف نسب إسهام عاملي المثابرة والشغف. وأوصت بضرورة إعداد البرامج الإرشادية والتوجيهية، وورش العمل حول كيفية تحقيق النهوض الأكاديمي والعزم الأكاديمي، وتحسين القدرة على التكيف لدى الطلاب.

وحاولت دراسة (نصرة جلجل وإحسان هنداوي، ٢٠٢٣) الكشف عن العلاقة بين العزم الأكاديمي وفاعلية الذات البحثية والحيوية الذاتية لدى طلبة الدراسات العليا، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٤) طالب وطالبة تراوحت أعمارهم بين (٢٣ - ٣٥) عاماً، واشتملت أدوات الدراسة على مقاييس (العزم الأكاديمي - فاعلية الذات) إعداد الباحثتان ومقياس الحيوية الذاتية إعداد المصري، ٢٠٢٠، وأشارت أهم النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين متغيرات الدراسة، وإمكانية التنبؤ بالحيوية الذاتية من خلال درجات الطلبة على مقياسي العزم الأكاديمي وفاعلية الذات البحثية، وعدم وجود تأثير دال إحصائياً تبعاً للتفاعل بين النوع (ذكور - إناث) والمرحلة الدراسية (ماجستير - دكتوراه).

وأعدت دراسة (عاصم السماحي، ٢٠٢٤) نموذج بنائي للعلاقات السببية بين العزم الأكاديمي، والحيوية الذاتية، واليقظة العقلية، والكشف عن تأثير كل من النوع (ذكور وإناث) والتخصص (علم النفس، الصحة النفسية، التربية المقارنة، أصول التربية، المناهج وطرق التدريس، رياض الأطفال) والفرقة الدراسية (دبلوم عام، دبلوم مهني، دبلوم خاص، ماجستير، دكتوراه)

على عينة مكونة من (٩١٠) طالبًا وطالبة من الدراسات العليا، وقد اشتملت أدوات البحث على مقياس العزم الأكاديمي إعداد نصره جليل وإحسان هنداي (٢٠٢٣)، ومقياسي الحيوية الذاتية واليقظة العقلية، وتوصلت أهم النتائج إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل بين النوع (ذكور وإناث) والتخصص، والفرقة الدراسية في درجات العزم الأكاديمي واليقظة العقلية والحيوية الذاتية لدى طلبة الدراسات العليا، وأنه يمكن التنبؤ بالعزم الأكاديمي من خلال أبعاد اليقظة العقلية والحيوية الذاتية.

وسعت دراسة (أمل زايد، ٢٠٢٣) إلى تحديد العلاقة بين العزم الأكاديمي والكفاءة الرقمية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٠) طالبًا وطالبة من طلاب كلية التربية بكفر الشيخ، واستخدمت الباحثة مقياس العزم الأكاديمي إعداد (Clark & Malecki, 2019) ومقياس الكفاءة الرقمية إعداد (Tzafilkou, & Perifanou, 2022) ترجمة وتقنين الباحثة، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الكفاءة الرقمية والعزم الأكاديمي لدى أفراد العينة، وأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير النوع أو التخصص الدراسي.

بينما هدفت دراسة (نشوة البصير، ٢٠٢٤) إلى الكشف عن العلاقة بين العزم الأكاديمي والحيوية الذاتية والأداء الوظيفي للنظم الجبهيّة لدى طلبة الدراسات العليا، ومدى اختلاف هذه العلاقة تبعًا لاختلاف متغيرات (النوع - البرنامج الأكاديمي - الحالة الوظيفية - الحالة الاجتماعية)، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٨) طالب وطالبة من طلاب الدراسات العليا بجامعة عين شمس، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس العزم الأكاديمي إعداد (Porter, 2019) تعريب الباحثة ومقياس الحيوية الذاتية ومقياس سلوك النظم الجبهيّة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين

الأداء الوظيفي للنظم الجبهية والعزم الأكاديمي، ووجود اختلافات جوهرية في قوة العلاقة الارتباطية تبعاً لاختلاف البرنامج الأكاديمي، ولم تختلف قوة العلاقة الارتباطية باختلاف النوع.

المحور الثالث: دراسات تناولت تمايز الذات وعلاقته ببعض المتغيرات:

تبنت دراسة (رضية صباغ وحسن صميلي، ٢٠٢٣) هدف التعرف على مستوى تمايز الذات والمرونة المعرفية، والكشف عن العلاقة بين تمايز الذات والمرونة المعرفية، والتحقق من إمكانية التنبؤ بدرجة المرونة المعرفية من خلال درجة تمايز الذات لدى الموجهات الطلابيات بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان، وتم استخدام المنهج الوصفي؛ حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٠٢) موجهة طلابية وتم اعداد مقياسين تمايز الذات، والمرونة المعرفية، وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من تمايز الذات (التفاعل العاطفي، والاندماج مع الآخرين، واتخاذ موقف الانا، الدرجة الكلية)، ومستوى منخفض ببعدها (التباعد العاطفي)، ووجود مستوى مرتفع من المرونة المعرفية (المرونة التكيفية، والمرونة التلقائية، والمرونة الإدراكية، والدرجة الكلية)، ووجود علاقة دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين تمايز الذات، والمرونة المعرفية، كما أنه يمكن التنبؤ بدرجة المرونة المعرفية وأبعادها من خلال درجة تمايز الذات وأبعادها لدى الموجهات الطلابيات بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان.

وسعت دراسة (ميرفت عبد الحميد وسارة رياض، ٢٠٢٤) إلى بناء نموذج للعلاقات السببية بين تمايز الذات والتدفق النفسي والشغف الأكاديمي والرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية بجامعة حلوان، وتكونت العينة من (٤٠٥) طالباً وطالبة، وتم تطبيق مقياس الرشاقة المعرفية وتمايز الذات والتدفق النفسي والشغف الأكاديمي، وأشارت أهم النتائج إلى أنه لا توجد

فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب على مقياس تمييز الذات، والشغف الأكاديمي والأبعاد الفرعية تعزي لمتغير النوع (ذكور / إناث) بينما توجد فروق تعزي لمتغير التخصص الأكاديمي لصالح التخصصات العلمية.

وحاولت دراسة (Maddi ,et al.,2022) التحقق من العلاقة بين التمايز الذاتي والمرونة النفسية لدى عينة مكونة من (٢٣٥) فرد من الشباب في المرحلة العمرية من (١٨-٣٠) عامًا، وطبقت مقياس المرونة النفسية ومقياس تمييز الذات، وأشارت أهم النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تمايز الذات والمرونة النفسية، وأن تمايز الذات ينبأ بالمرونة النفسية، وعدم وجود فروق ترجع إلى متغير النوع.

وقامت دراسة (مريم مزاری ونبيلة بوقارة، ٢٠١٨) بالكشف عن العلاقة بين تمايز الذات وفاعلية الذات والقدرة على اتخاذ القرار، وتكونت العينة من (١٢٠) تلميذ وتلميذة في المرحلة الثانوية، واستخدمت مقياس تمييز الذات إعداد الباحثين ومقياس فاعلية الذات إعداد المصري (٢٠١١) والقدرة على اتخاذ القرار إعداد زواري (٢٠١١)، وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تمايز الذات وفاعلية الذات والقدرة على اتخاذ القرار المدرسي، ووجود فروق دالة في درجة تمايز الذات بين الجنسين (ذكور -إناث) لصالح الذكور.

المحور الرابع: دراسات تناولت الوعي بالأمن الرقمي ومتغيرات أخرى:

هدفت دراسة (عبدالنبي خاطر وإبراهيم حمد، ٢٠٢٤) إلى تحديد متطلبات الأمن الرقمي لطلاب الخدمة الاجتماعية، وتحديد المعوقات التي تواجه تحقيق الأمن الرقمي لطلاب الخدمة الاجتماعية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتطبيق استبانة على عينة قوامه

(١٠٠) من الطلاب، وأشارت النتائج إلى أن المتوسط العام للمتطلبات اللازمة لتنمية وعي الطلاب بالحقوق والمسؤوليات الرقمية، وبالوعي بالأمن الرقمي كما يدركه الطلاب بلغ (٢,٩٣) وهو معدل مرتفع.

وكشفت دراسة (خديجة العيسى، ٢٠٢٤) عن درجة توافر مفاهيم الأمن الرقمي لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر الوالدين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت المنهج الوصفي، وطبقت استبانة مكونة من (٢٦) عبارة، موزعة على ثلاثة محاور (الأمن الرقمي الشخصي، والأمن الرقمي التكنولوجي، والأمن الرقمي الاجتماعي)، وأشارت النتائج إلى أن الدرجة الكلية لتوافر مفاهيم الأمن الرقمي لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر الوالدين جاءت بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (٣,٥٢) وانحراف معياري (٠,٩٤٣).

وهدف دراسة (محمد السيد ووليد أحمد، ٢٠٢٢) إلى الوقوف على درجة توفر قيم تعزيز الأمن الرقمي لدى طلاب الجامعات في مصر، واعتمدت على استبانة مكونة من خمس محاور هي (حرية الرأي والتعبير الرقمي، والرقابة الذاتية، واحترام الخصوصية الرقمية، واحترام حقوق الملكية الفكرية الرقمية، والحماية من المخاطر والتهديدات الرقمية) وطبقت استبانة على عينة مكونة من (١٠٣٦) طالبًا وطالبة بالجامعات الحكومية المصرية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن قيم تعزيز الأمن الرقمي لدى الطلاب متوفرة بدرجة متوسطة، ووجود فروق بين العينة تبعًا لمتغير النوع (ذكور - إناث) لصالح الإناث، وتبعًا لمتغير التخصص (نظري - عملي) لصالح العملي، وأوصت بضرورة تنمية قيم تعزيز الأمن الرقمي لدى طلاب الجامعة لمواجهة تحديات الثورة الرقمية من خلال بعض الآليات الإجرائية المقترحة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- تناولت الدراسات في المحور الأول علاقة المرونة المعرفية ببعض المتغيرات ومنها الذكاء الانفعالي، والاندماج الأكاديمي (أمني الصواف، ٢٠٢٤)، وجودة الحياة الأكاديمية واليقظة العقلية (حسام الدين علي، ٢٠٢٢) وعلاقة المرونة المعرفية بالتحول الرقمي (عبير الشعيقان وأحمد المسعودي، ٢٠٢٤) وتحديد مستوى المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة (عبدالكريم محسن وفجر السماوي، ٢٠١٨).
- وتكونت العينات المطبق عليها مقاييس الدراسات من طلبة الجامعة.
- وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين المرونة المعرفية، والمتغيرات التي تمت دراستها، وتحديد أن طلبة الجامعة يمتلكون مستوى عالي من المرونة، وأنه يمكن الوصول لنموذج بنائي يفسر العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بين المرونة المعرفية والاندماج الأكاديمي، وإمكانية التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية بمعلومية المرونة المعرفية، ووجود علاقة ارتباطية بين المرونة المعرفية والاتجاه نحو التحول الرقمي.
- وتناولت الدراسات في المحور الثاني علاقة العزم الأكاديمي ببعض المتغيرات، ومنا النهوض الأكاديمي، والقدرة على التكيف، وعلاقته بفاعلية الذات البحثية (عبدالله العصيمي وحسن الحميدي، ٢٠٢٢)، (نصرة جلجل وإحسان هنداي، ٢٠٢٣) والحيوية الذاتية واليقظة العقلية (عاصم السماحي، ٢٠٢٤) وعلاقته بالكفاءة الرقمية (أمل زايد، ٢٠٢٣)، وتناولت دراسة (Sigmundssona, et al. ,)

(2020) العلاقة بين بعدي العزم الأكاديمي الشغف الأكاديمي والعزم الأكاديمي، وحاولت دراسة (هناء زكي، ٢٠٢١) التعرف على مستوى العزم الأكاديمي.

- وتتوعد العينة المستخدمة في تلك الدراسات ما بين طلبة في المرحلة الجامعية (Sigmundssona, et al. , 2020)، (هناء زكي، ٢٠٢١)، (عبدالله العصيمي وحسن الحميدي، ٢٠٢٢)، (أمل زايد، ٢٠٢٣) وطلبة في مرحلة الدراسات العليا (نصرة جلجل وإحسان هندأوي، ٢٠٢٣)، (عاصم السماحي، ٢٠٢٤)، (نشوة البصير، ٢٠٢٤).

- كما أوضحت النتائج وجود ارتباط موجب ودال احصائيًا بين الشغف الأكاديمي، والمثابرة الأكاديمية، ووجود مستوى مرتفع من العزم الأكاديمي لدى الطلبة، وإمكانية التنبؤ من العزم الأكاديمي بالنهوض الأكاديمي، وأنه يمكن التنبؤ بالعزم الأكاديمي من خلال الحيوية الذاتية، ووجود علاقة ارتباطية بين العزم الأكاديمي والكفاءة الرقمية.

- وتناولت الدراسات في المحور الثالث علاقة متغير تمايز الذات بالمرونة المعرفية (رضية صباغ وحسن صميلي، ٢٠٢٣) وعلاقته بالمرونة النفسية (Maddi et al., 2022) والعلاقة بفاعلية الذات والقدرة على اتخاذ القرار (مريم مازري ونبيلة بوقارة، ٢٠١٨) وعلاقته بالشغف الأكاديمي والرشاقة المعرفية (ميرفت عبدالحميد وسارة رياض، ٢٠٢٤). وتباينت العينات بين موجّهات طلابيات، وطلبة بالمرحلة الثانوية، وطلبة بالمرحلة الجامعية.

- وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين تمايز الذات والمرونة المعرفية، وإمكانية التنبؤ بالمرونة المعرفية من خلال درجة تمايز الذات، ووجود علاقة بين تمايز الذات والقدرة على إتخاذ القرارات والرشاقة المعرفية والشغف الأكاديمي.
- وتناولت الدراسات في المحور الرابع الوعي بالأمن الرقمي تحديد متطلبات الأمن الرقمي (عبدالنبي خاطر وإبراهيم حمد، ٢٠٢٤)، وتوافر مفاهيم الأمن الرقمي (خديجة العيسى، ٢٠٢٤)، والوقوف على درجة توفر قيم تعزيز الأمن الرقمي (محمد السيد ووليد أحمد، ٢٠٢٢).
- ولاحظت الباحثة من هذا العرض للدراسات السابقة أن بعض الدراسات التي تناولت متغير المرونة المعرفية أهتمت بعلاقة المرونة المعرفية بتمايز الذات والمرونة المعرفية والتحول الرقمي.
- والدراسات التي تناولت تمايز الذات تناولته في علاقته باتخاذ القرار وهو أحد أبعاد التمايز في الدراسة الحالية، وعلاقة تمايز الذات بالشغف الأكاديمي وهو أحد أبعاد العزم الأكاديمي، والرشاقة المعرفية والتي يشير مدلولها إلى مفهوم المرونة المعرفية.
- ووجود دراسة واحدة - في حدود اطلاع الباحثة - تناولت العلاقة بين العزم الأكاديمي والكفاءة الرقمية (لا الوعي الرقمي).
- والدراسات التي تناولت الوعي بالأمن الرقمي ركزت على الكفاءة الرقمية والتحول الرقمي، وتعزيز قيم الأمن الرقمي.
- كما أتضح للباحثة الاختلاف بين الدراسات في نتائج الفروق بين الجنسين (ذكور - إناث) في متغيرات الدراسة (المرونة المعرفية - العزم الأكاديمي - تمايز الذات)؛ حيث أشارت دراسة (عبدالكريم

محسن وفجر السماوي، ٢٠١٨) إلى أنه لا توجد فروق بين (الذكور والإناث) في المرونة المعرفية بينما أشارت دراسة (عبير الشعيقان وأحمد المسعودي، ٢٠٢٤) إلى وجود فروق. وفي متغير العزم الأكاديمي أشارت دراسة (Sigmundssona, et al., 2020)، (هناء زكي، ٢٠٢١)، (نصرة جليل وإحسان هنداي، ٢٠٢٣)، (عاصم السماحي، ٢٠٢٤)، (أمل زايد، ٢٠٢٣)، (نشوة البصير، ٢٠٢٤) أنه لا توجد فروق بين (الذكور والإناث). وأشارت دراسة (ميرفت عبدالحميد وسارة رياض، ٢٠٢٤)، (Maddi, et al., 2022) أنه لا توجد فروق بين (الذكور والإناث) في متغير تمايز الذات، بينما أشارت دراسة (مريم مزارى ونبيلة بوقاره، ٢٠١٨) إلى وجود فروق بين الكور والإناث.

ومن خلال الدراسات السابقة يتضح أهمية متغيرات الدراسة الحالية (المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات)، في التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي، إلى جانب التعرف على طبيعة الفروق باختلاف البرنامج الدراسي (دبلوم - ماجستير - تمهيدي دكتوراه)، والنوع (ذكور، إناث) والإجابة على تساؤلات الدراسة، والتحقق من صحة فروضها.

فروض الدراسة:

- ١- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة الدراسات العليا على مقياس الوعي بالأمن الرقمي وبين درجاتهم على مقياس المرونة المعرفية.
- ٢- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة الدراسات العليا على مقياس الوعي بالأمن الرقمي وبين درجاتهم على مقياس العزم الأكاديمي.

٣- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة الدراسات العليا على مقياس الوعي بالأمن الرقمي وبين درجاتهم على مقياس تمايز الذات.

٤- يمكن التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي تنبؤاً دالاً إحصائياً بمعلومية (المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات) لدى طلبة الدراسات العليا.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة الدراسات العليا وفقاً لمتغير البرنامج الدراسي (دبلوم - ماجستير - تمهيدي دكتوراه)، والنوع (ذكور - إناث) في الوعي بالأمن الرقمي.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن الذي يرصد الظاهرة في سياقها الطبيعي.

ثانياً: المشاركون في الدراسة:

(١) المشاركون في الدراسة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية للدراسة من (١٥٠) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر، بمتوسط عمري قدره (٢٧,٠٨)، وانحراف معياري (١,٤٠٩)، واستخدمت بيانات هذه العينة في التحقق من ثبات وصدق أدوات الدراسة الحالية.

(٢) المشاركون في الدراسة الأساسية:

تكونت العينة الأساسية للدراسة من (٢١٤) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر، بمتوسط عمري قدره (٢٨,٣٢)، وانحراف

**التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي
وتمايز الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر**

معياري (٢,٦٤٢)، واستخدمت بيانات هذه العينة في التحقق من صحة فروض الدراسة، والجدول (١) التالي يوضح توزيع أفراد العينة :

جدول (١) توزيع عينة الدراسة

م	المتغيرات التصنيفية	العدد	المجموع
١	النوع	ذكور ٨٩	٢١٤
		إناث ١٢٥	
٢	البرنامج الأكاديمي	دبلوم ١٠٢	٢١٤
		ماجستير ٦٦	
		دكتوراه ٤٦	
المجموع		٢١٤	

ثالثاً: أدوات الدراسة:

١- مقياس المرونة المعرفية (إعداد الباحثة)

٢- مقياس العزم الأكاديمي (تعريب الباحثة)

٣- مقياس تمايز الذات (إعداد الباحثة)

٤- مقياس الأمن الرقمي (إعداد الباحثة)

وفيما يلي خطوات إعداد هذه الأدوات وخصائصها السيكمترية:

حساب الخصائص السيكمترية لمقياس المرونة المعرفية (إعداد الباحثة):

يهدف مقياس المرونة المعرفية إلى التعرف على قدرة الطلاب على استخدام طرق متنوعة من التفكير تسهم في التفاعل والتكيف مع المتطلبات الحياتية والأكاديمية، والقدرة على استنتاج حلول بديلة للمشكلات، وتوظيفها أثناء اتخاذ القرار، ووفق متطلبات الموقف الذي يتعرض له، وبناءً على ما أطلعت عليه الباحثة من مقاييس المرونة المعرفية ومنها مقياس المرونة المعرفية إعداد (يسرا بلبل وإحسان حجازي، ٢٠١٦) ومقياس (أمنية قاسم وسحر عبداللاه، ٢٠١٨)، ومقياس (إيناس الدسوقي وآخرون، ٢٠٢٢)،

(محمد عبدالرحيم وأحمد بدوي، ٢٠٢٣) وجدت الباحثة تنوع الأبعاد للمقاييس وعدم مناسبتها للدراسة الحالية، وقامت بإعداد مقياس يتناسب مع الدراسة الحالية وأهدافها يتكون من بعدين هما (المرونة التكيفية والمرونة التلقائية).

وقامت الباحثة ببناء الصورة الأولية للمقياس، وتكونت من (١٦) مفردة

موزعين علي بعدين، وفيما يلي التعريف الإجرائي لكل بُعد

- **بُعد المرونة التلقائية:** ويقصد به قدرة الطالب على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار المتنوعة في أقل وقت ممكن تجاه موقف معين. وتعديل وجهة النظر حسب مقتضيات الموقف.

- **بُعد المرونة التكيفية:** ويقصد به قدرة الطالب على تغيير اتجاهاته خلال حل المشكلات، والتكيف مع المشكلات الجديدة باختلاف أشكالها وصورها، والوصول إلى حلول تتلائم مع المواقف الجديدة وغير المتوقعة.

- ثم قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس وعددهم (٥)، وقد أرفقت بالمقياس المقدم مرفقاً أوضحت فيه عنوان الدراسة وهدفها، والعبارات المتضمنة في كل بعد مع التعريف الإجرائي لمفهوم المرونة المعرفية والأبعاد التي يتضمنها المقياس، وطلبت منهم إبداء وجهة نظرهم حول (مدى اتفاق بنود المقياس مع الهدف الذي وضعت من أجله، وإرتباط المفردات بالأبعاد المرجو قياسها في ضوء التعريف الإجرائي لكل بعد، ومدى مناسبة العبارة لطبيعة العينة)، والحكم على مدى دقة صياغة العبارات، وإبداء ما يقترحونه من ملاحظات حول تعديل أو إضافة أو حذف ما يلزم.

- وفي ضوء توجيهات السادة المحكمين تم إعادة صياغة بعض العبارات، وتعديل بعض العبارات بحيث تتضمن موقفاً واضحاً،

وحذف بعض العبارات التي لم تصل نسبة الاتفاق فيها على ٨٥% من عدد المحكمين.

وقامت الباحثة بدراسة استطلاعية بتطبيق المقياس على عينة من طلبة الدراسات العليا للتعرف على أهم الصعوبات أو العوائق التي قد تواجه الباحثة أثناء تطبيق المقياس ووضع بعض التعديلات لحلها أو تفاديها وكذا لمعرفة مدى مناسبتها لغويًا. وقد روعي أثناء التطبيق تدوين الملاحظات التي أبدتها أفراد العينة وقد تم تعديلها بالصورة المناسبة حتى يسهل عليهم فهمها والإجابة عليها بسهولة. وقد حققت التجربة الاستطلاعية أهدافها من مناسبة المقياس لعينة الدراسة، ومن حيث المحتوى المقدم في المقياس، والزمن المناسب لتطبيق المقياس.

وبعد تطبيق المقياس في صورته التجريبية على العينة الاستطلاعية، تم التحقق من مدى صلاحيته من خلال حساب صدقه وثباته على النحو التالي:

صدق المقياس: اعتمدت الباحثة في حساب صدق المقياس على ما يلي:

❖ البنية العامية للمقياس :

حساب التحليل العاملي لدرجات المقياس باتباع الخطوات الآتية:

■ إعداد مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس 16×16 على العينة الاستطلاعية (ن = ١٥٠).

■ حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام

اختبار Kmo Test حيث بلغت قيمة إحصائي اختبار Kmo في تحليل هذا المقياس (0.821)، أي أكبر من الحد الأدنى الذي اشتراطه Kaiser وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء هذا التحليل.

■ إجراء التحليل العاملي بطريقة تحليل المكونات الرئيسية لهوتلينج للحصول على العوامل المكونة للمقياس بجذر كامن لهذه العوامل أكبر من الواحد الصحيح.

■ تم التوصل إلى عاملين، وكانت قيم الجذر الكامن للعوامل على التوالي هي: (٣,٥٠٥، ٢,٧٨٥)

■ لإعطاء معنى نفسي لهذه العوامل الناتجة في كل بعد، تم عمل التدوير المتعامد للعوامل على الحاسوب بطريقة فاريما كس لكايزر (Kaiser)، واتبعت الباحثة محك كايزر Kaise لاختيار تشبعات المفردات بالعوامل، والذي يعتبر التشبعات التي تصل إلى ٠,٣ أو أكثر تشبعات دالة.

■ وتشير نتيجة التحليل العاملي الاستكشافي بعد التدوير إلى وجود عاملين كما هو موضح بالجدول (٢) التالي :

جدول (٢) العوامل المستخرجة وتشبعاتها

بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس المرونة المعرفية

المفردة	العامل الأول	العامل الثاني	المفردة	العامل الأول	العامل الثاني
1		.403	9	.725	
2	.414		10		.650
3	.635		11	.607	
4	.588		12		.584
5		.629	13	.691	
6	.543		14	.522	
7		.569	15		.679
8	.310		16	.456	
الجذر الكامن			الجذر الكامن	3.505	2.785
التباين			التباين	%21.909	%17.405

تحديد المفردات التي تشبعت على كل عامل: بالنظر إلى جدول (٢)

السابق لتحليل البنية العامليه بعد التدوير يتضح:

أن العامل الأول قد تشبع بالمفردات رقم (2، 3، 4، 6، 8، 9، 11، 13، 14، 16) وبلغ عددها (10)، وقد كان الجذر الكامن 3.505 بنسبة تباين 21.909%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن التمكن من تغيير وجهة النظر عند حل المشكلات، وتبسيط المشكلة للتمكن من حلها، والتكيف مع المواقف، وتنوع أساليب التفكير والمرونة في الانتقال من فكرة لأخرى لاختيار أنسب الحلول، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل بـ (المرونة التكيفية).

والعامل الثاني قد تشبع بالمفردات رقم (1، 5، 7، 10، 12، 15) وبلغ عددها (6)، وقد كان الجذر الكامن 2.785 بنسبة تباين 17.405%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن الخرص على حل المشكلات والتصدي للتحديات، مع الأخذ في الاعتبار بآراء الآخرين ووجهات نظرهم ومدى ملائمتها للموقف، كذلك تغير وجهة النظر إذا ما ثبت خطأها وتعديل السلوك وفق مقتضيات الموقف، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل بـ (المرونة التلقائية).

كما يتضح أن جميع المفردات لها تشبعات دالة حيث كانت التشبعات أكبر من (0.3)، وبالتالي لم يتم حذف أي مفردة من المقياس وبذلك تصبح الصورة النهائية لمقياس المرونة المعرفية مكونة من (١٦) مفردة.

الاتساق الداخلي:

وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٣) التالي معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين الأبعاد

والدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية

م	الأبعاد	المرونة التكيفية	المرونة التلقائية	الدرجة الكلية
1	المرونة التكيفية	1		
2	المرونة التلقائية	.557**	1	
	الدرجة الكلية	.940**	.808**	1

يتضح من الجدول (٣) السابق: أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.557، 0.940)، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس. كما قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة، والبعد الذي تنتمي إليه تلك المفردة، ويوضح جدول (٤) التالي معاملات الارتباط بين المفردة والبعد الذي تنتمي إليه:

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجات

كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

البعد الأول: المرونة التكيفية		البعد الثاني: المرونة التلقائية	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
2	.533**	1	.578**
3	.631**	5	.583**
4	.584**	7	.609**
6	.604**	10	.675**
8	.467**	12	.606**
		15	.682**

يتضح من الجدول (٤) السابق: أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.467، 0.682)، وأن هذه القيم مقبولة.

كذلك تم حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية، ويوضح جدول (٥) التالي معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	.557**	٧	.519**	13	.545**
2	.502**	٨	.454**	14	.652**
3	.597**	9	.576**	15	.585**
4	.542**	10	.574**	16	.608**
5	.312**	11	.559**		
6	.585**	12	.474**		

يتضح من الجدول (٥) السابق: أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.312، 0.652)، وأن هذه القيم مقبولة، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس المرونة المعرفية.

الثبات: استخدمت الباحثة لحساب الثبات الطرق التالية:

■ أولاً: الثبات المركب: Composite Reliability يعتمد في تقدير

الثبات المركب على مساهمات كل متغير مقياس في تفسير عامله مع الأخذ في الحسبان قيم الأخطاء.

قامت الباحثة بحساب الثبات المركب (CR) لكل عامل من عوامل النموذج للتأكد من ثبات البنية العاملية لأبعاد المرونة المعرفية وجاءت النتائج حسب الجدول (٦) التالي :

جدول (٦) معامل الثبات المركب لأبعاد المرونة المعرفية

م	البعد	CR
1	المرونة التكيفية	.797
2	المرونة التلقائية	.681
	الدرجة الكلية	.837

من خلال معاينة نتائج الجدول (٦) السابق تلاحظ ثبات البنية العاملية للنموذج حيث تراوحت قيمة معامل الثبات المركب (CR) لكل بُعد (0.681 - 0.797) وبلغت الدرجة الكلية للمقياس (0.837)، وهي قيم مقبولة مما يؤكد صلاحية استخدام المقياس، وهذا مؤشر دال على ثبات البنية العاملية للنموذج.

ثانيًا: معامل ثبات ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية معامل ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (٧) معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

جدول (٧) معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية

م	البعد	معامل الثبات
1	المرونة التكيفية	.796
2	المرونة التلقائية	.680
	الدرجة الكلية	.835

باستقراء الجدول السابق (٧) يتضح: أن قيمة معامل ألفا لكرونباخ بالنسبة لأبعاد المقياس المستخدم تراوحت بين (0.680 و 0.796)، وبلغت قيمتها للمقياس ككل (0.835)، وهي قيم مقبولة مما يؤكد صلاحية استخدام المقياس.

ثالثاً: معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة:

استخدمت الباحثة لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة، كما يوضحه جدول (٨) التالي:

جدول (٨) قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة لمقياس المرونة المعرفية

رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة	رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة
1	.825	9	.824
2	.829	10	.824
3	.823	11	.826
4	.827	12	.830
5	.833	13	.826
6	.823	14	.819
7	.827	15	.823
8	.833	16	.822

وباستقراء الجدول (٨) السابق يتضح: أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (0.819، 0.833)، وأن جميع هذه المعاملات مقبولة، مما يؤكد صلاحية استخدام المقياس.

تحديد تعليمات المقياس، الصورة النهائية، وطريقة التصحيح، وتفسير الدرجات:

تعليمات المقياس: يعتمد مقياس المرونة المعرفية على التطبيق الفردي لكل فرد من أفراد العينة، وتقوم بالتصحيح وفقاً للتدرج الخماسي (تطبق بشدة، تنطبق، الى حد ما، لا تنطبق، لا تنطبق بشدة) للتقدير الكمي لاستجابات المفحوصين على المقياس.

الصورة النهائية للمقياس: بعد حساب الخصائص السيكمترية لمقياس المرونة المعرفية، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من

(١٦) مفردة، ويوضح الجدول التالي (٩) التالي الصورة النهائية لمقياس المرونة المعرفية وتوزيع العبارات على أبعاد المقياس.

جدول (٩) الصورة النهائية لمقياس المرونة المعرفية

م	الأبعاد	العبارات	عدد العبارات
١	المرونة التكيفية	١٦، ١٤، ١٣، ١١، ٩، ٦، ٥، ٤، ٣، ٢	١٠
٢	المرونة التلقائية	١٥، ١٢، ١٠، ٧، ٥، ١	٦
	المجموع		١٦

طريقة التصحيح: تتطلب الإجابة على بنود المقياس الاختيار من بدائل خمسة وتكون التقديرات عليها بالترتيب: (١، ٢، ٣، ٤، ٥) عندما يكون اتجاه العبارات إيجابي، بينما تكون التقديرات بالترتيب (١، ٢، ٣، ٤، ٥) عندما يكون اتجاه العبارات سلبي، ليصبح الحد الأدنى للدرجات التي يحصل عليها المفحوص (١٦) درجة والحد الأقصى (٨٠) درجة، وتفسر درجات مقياس المرونة المعرفية كما يلي: تعتبر الدرجة المنخفضة تشير إلى انخفاض في مستوى المرونة المعرفية، بينما تعتبر الدرجة المرتفعة دلالة عن ارتفاع مستوى المرونة المعرفية وتمتع الطلبة ذوي المستوى المرتفع بالقدرة على استخدام طرق متنوعة من التفكير تسهم في التفاعل والتكيف مع المتطلبات الحياتية والأكاديمية، والقدرة على استنتاج حلول بديلة للمشكلات، وتوظيفها أثناء اتخاذ القرار، ووفق متطلبات الموقف.

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس العزم الأكاديمي:

يهدف مقياس العزم الأكاديمي إلى التعرف على ما يتميز به الطلبة من قدرات وسمات نفسية تمكنهم من إنجاز العمل المطلوب منهم من خلال بذل المزيد من الجهد دون كلل أو ملل، بحماس ومثابرة وشغف، واطلعت الباحثة على مقياس العزم الأكاديمي إعداد (porter,2019) ترجمة (هنا)

زكي، ٢٠٢١)، ومقياس (أية عبد الحميد، وآخرون، ٢٠٢٤) ومقياس (حسن وعبدالله، ٢٠٢٢) و(نصرة جليل وإحسان هنداوي، ٢٠٢٣) وقد وجدت الباحثة أنها غير ملائمة لعينة الدراسة، وقامت الباحثة بترجمة وتعريب مقياس (Kuruveettissery, 2023) ثم عرضه على أساتذة ذوي تخصص في علم النفس واللغة الانجليزية لإجراء الترجمة العكسية، والتأكد من سلامة الترجمة والحصول على النسخة النهائية من المقياس، ثم قامت بتطبيق النسخة النهائية، والنسخة المترجمة لحساب صدق المحتوى على عينة مكونة من (١٥٠) طالب وطالبة، وبلغ معامل الارتباط بين النسختين الأصلية والمترجمة (٠,٨٨) مما يدل على صدق محتوى المقياس.

صدق المقياس: اعتمدت الباحثة في حساب صدق المقياس على ما يلي:

❖ **البنية العاملية للمقياس:** تم حساب التحليل العاملي لدرجات المقياس باتباع الخطوات الآتية:

■ إعداد مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس 16×16 على العينة الاستطلاعية (ن = ١٥٠).

■ حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار Kmo Test حيث بلغت قيمة إحصائي اختبار Kmo في تحليل هذا المقياس (0.895)، أي أكبر من الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء هذا التحليل.

■ إجراء التحليل العاملي بطريقة تحليل المكونات الرئيسية لهوتلينج للحصول على العوامل المكونة للمقياس بجذر كامن لهذه العوامل أكبر من الواحد الصحيح.

■ تم التوصل إلى عاملين، وكانت قيم الجذر الكامن للعوامل على التوالي هي: (4.843، 3.624)

■ لإعطاء معنى نفسي لهذه العوامل الناتجة في كل بعد، تم عمل التدوير المتعامد للعوامل على الحاسوب بطريقة فاريما كس لكايزر (Kaiser)، واتبعت الباحثة محك كايزر Kaiser لاختيار تشعبات الفقرات بالعوامل، والذي يعتبر التشعبات التي تصل إلى 0.3 أو أكثر تشعبات دالة.

■ وتشير نتيجة التحليل العاملي الاستكشافي بعد التدوير إلى عاملين يوضحها الجدول (١٠) التالي:

جدول (١٠) العوامل المستخرجة وتشعباتها

بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس العزم الأكاديمي

المفردة	الأول	الثاني	المفردة	الأول	الثاني
1	.536		9	.665	
2	.693		10		.535
3	.687		11		.612
4	.695		12		.687
5	.719		13		.737
6	.715		14		.714
7	.762		15		.636
8	.731		16		.667
الجذر الكامن			الجذر الكامن	4.843	3.624
التباين			التباين	%30.266	%22.648

تحديد المفردات التي تشبعت على كل عامل: بالنظر إلى جدول (١٠)

السابق للتحليل العاملي بعد التدوير يتضح:

أن العامل الأول قد تشبع بالمفردات رقم (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9) وبلغ عددها (9)، وقد كان الجذر الكامن 4.843 بنسبة تباين

30.266%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن قدرة الطالب على تحديد فترة زمنية لإنهاء التكاليف المطلوب إنجازها والإصرار على تحقيق الأهداف، والتغلب على المشكلات، وتحدي الذات لتتطور وترقى، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (المتابعة الأكاديمية).

والعامل الثاني قد تشبع بالمفردات رقم (10، 11، 12، 13، 14، 15، 16) وبلغ عددها (7)، وقد كان الجذر الكامن 3.624 بنسبة تباين 22.648%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن الشعور بالأمل تجاه المستقبل والمرحلة الدراسية، وعدم الاستسلام للفشل، والشعور بالسعادة لاستكمال الدراسات العليا وأن استكمالها يعني الحياة، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الشغف الأكاديمي).

كما يتضح أن جميع المفردات لها تشبعات دالة حيث كانت التشبعات أكبر من (٠,٣)، وبالتالي لم يتم حذف أي مفردة من المقياس وبذلك تصبح الصورة النهائية لمقياس العزم الأكاديمي (١٦) مفردة.

الاتساق الداخلي:

وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس العزم الأكاديمي، ويوضح جدول (١١) التالي معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١١) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس العزم الأكاديمي

م	الأبعاد	المتابعة الأكاديمية	الشغف الأكاديمي	الدرجة الكلية
1	المتابعة الأكاديمية	1		
2	الشغف الأكاديمي	.633**	1	
	الدرجة الكلية	.922**	.884**	1

يتضح من الجدول (١١) السابق: أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.633، 0.922)، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة، والبعد الذي تنتمي إليه تلك المفردة، ويوضح جدول (١٢) التالي معاملات الارتباط بين المفردة والبعد الذي تنتمي إليه:

جدول (١٢) معاملات الارتباط بين درجات المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	.528**	9	.639**
2	.708**	10	.633**
3	.666**	11	.582**
4	.732**	12	.735**
5	.722**	13	.610**
6	.685**	14	.520**
7	.598**	15	.688**
8	.780**	16	.602**

يتضح من الجدول السابق (١٢): أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.520، 0.780)، وأنها قيم مقبولة. كذلك تم حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي (١٣) يوضح معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٣) معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس العزم الأكاديمي

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	.597**	9	.698**
2	.761**	10	.670**
3	.721**	11	.658**
4	.763**	12	.774**
5	.780**	13	.714**
6	.746**	14	.659**
7	.705**	15	.749**
8	.812**	16	.713**

يتضح من الجدول (١٣) السابق: أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.812، 0.597)، وأن هذه القيم مقبولة، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس العزم الأكاديمي.

الثبات: استخدمت الباحثة لحساب الثبات الطرق التالية:

أولاً: الثبات المركب: Composite Reliability يعتمد في تقدير الثبات المركب على مساهمات كل متغير مقياس في تفسير عامله مع الأخذ في الحسبان قيم الأخطاء.

قامت الباحثة بحساب الثبات المركب (CR) لكل عامل من عوامل النموذج للتأكد من ثبات البنية العاملية لأبعاد العزم الأكاديمي وجاءت النتائج حسب الجدول (١٤) التالي :

جدول (١٤) معامل الثبات المركب لأبعاد العزم الأكاديمي

م	البعد	CR
1	المثابرة الأكاديمية	.890
2	الشغف الأكاديمي	.832
	الدرجة الكلية	.907

من خلال معاينة نتائج الجدول (١٤) السابق يتضح ثبات البنية العاملية للنموذج حيث تراوحت قيمة معامل الثبات المركب (CR) لكل بُعد (0.832 - 0.890) وبلغت الدرجة الكلية للمقياس (0.907)، وهي قيم مقبولة مما يؤكد صلاحية استخدام المقياس.

ثانيًا: معامل ثبات ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية معامل ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (١٥) التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

جدول (١٥) معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس العزم الأكاديمي

م	البعد	معامل الثبات
1	المتابعة الأكاديمية	.888
2	الشغف الأكاديمي	.831
	الدرجة الكلية	.907

باستقراء الجدول السابق (١٥) يتضح: أن قيمة معامل ألفا لكرونباك بالنسبة لأبعاد المقياس المستخدم تراوحت بين (0.831، 0.888)، وبلغت قيمتها للمقياس ككل (0.907)، وهي قيم مقبولة تشير إلى صلاحية استخدام المقياس.

ثالثاً: معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة:

استخدمت الباحثة لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة، ويوضح ذلك جدول (١٦) التالي:

جدول (١٦) قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة لمقياس العزم الأكاديمي

رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة	رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة
1	.907	9	.902
2	.900	10	.903
3	.901	11	.905
4	.899	12	.899
5	.899	13	.903
6	.900	14	.907
7	.903	15	.900
8	.897	16	.904

**التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي
وتمايز الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر**

وباستقراء الجدول السابق (١٦) يتضح: أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (0.897، 0.907)، وأن جميع هذه المعاملات مقبولة، مما يؤكد صلاحية استخدام المقياس.

تحديد تعليمات المقياس، الصورة النهائية، وطريقة التصحيح، وتفسير الدرجات:

تعليمات المقياس: يعتمد مقياس العزم الأكاديمي على التطبيق الفردي لكل فرد من أفراد العينة، وتقوم بالتصحيح وفقا للتدرج الخماسي (تتطبق بشدة، تنطبق، الى حد ما، لا تنطبق، لا تنطبق بشدة) للتقدير الكمي لاستجابات المفحوصين على المقياس.

الصورة النهائية للمقياس: بعد حساب الخصائص السيكومترية لمقياس العزم الأكاديمي، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (١٦) مفردة، ويوضح الجدول التالي (١٧) الصورة النهائية للمقياس وتوزيع العبارات على أبعاد المقياس.

جدول (١٧) الصورة النهائية لمقياس العزم الأكاديمي

م	الأبعاد	العبارات	عدد العبارات
١	المثابرة الأكاديمية	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩	٩
٢	الشغف الأكاديمي	١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦	٧
	المجموع		١٦

طريقة التصحيح: تتطلب الإجابة على بنود المقياس الاختيار من بدائل خمسة وتكون التقديرات عليها بالترتيب: (١، ٢، ٣، ٤، ٥) عندما يكون اتجاه العبارات إيجابي، بينما تكون التقديرات بالترتيب (١، ٢، ٣، ٤، ٥) عندما يكون اتجاه العبارات سلبي، ليصبح الحد الأدنى للدرجات التي يحصل عليها المفحوص (١٦) درجة والحد الأقصى (٨٠) درجة، وتفسر

درجات مقياس العزم الأكاديمي كما يلي: تعتبر الدرجة المنخفضة دلالة على انخفاض في مستوى العزم الأكاديمي، بينما تدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى العزم الأكاديمي وتمتع الطلبة بقدرات وسمات تمكنهم من إنجاز العمل المطلوب منهم من خلال بذل المزيد من الجهد بحماس ومثابرة وشغف، ورغم الصعوبات والتحديات التي تواجههم، من أجل تحقيق الإنجاز الأكاديمي بكفاءة عالية.

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس تمايز الذات:

يهدف مقياس تمايز الذات إلى التعرف على قدرة الطالب على الفصل بين العمليات العقلية والعمليات العاطفية المتعلقة بالمشاعر؛ مما يحقق التوازن بين الأفكار والمشاعر، وقامت الباحثة بالاطلاع على مقياس (نصرة جليل وإحسان هندأوي، ٢٠٢٣) ومقياس (سهام الكعبي، ٢٠٠٧)، وقامت بإعداد مقياس تمايز الذات ويشمل ثلاثة أبعاد (التفاعل العاطفي، والقدرة على اتخاذ القرار، والاندماج مع الآخرين)

صدق المقياس: اعتمدت الباحثة في حساب صدق المقياس على ما

يلي:

❖ البنية العاملية للمقياس:

تم حساب التحليل العاملي لدرجات المقياس باتباع الخطوات الآتية:

■ إعداد مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس 30×30 على العينة الاستطلاعية (ن = 150).

■ حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار Kmo Test حيث بلغت قيمة إحصائي اختبار Kmo في تحليل هذا المقياس (0.826)، أي أكبر من الحد الأدنى الذي اشتراطه Kaiser وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء هذا التحليل.

■ إجراء التحليل العاملي بطريقة تحليل المكونات الرئيسية لهوتلينج للحصول على العوامل المكونة للمقياس بجذر كامن لهذه العوامل أكبر من الواحد الصحيح.

■ تم التوصل إلى ثلاثة عوامل، وكانت قيم الجذر الكامن للعوامل على التوالي هي: (7.617، 4.914، 3.185)

■ لإعطاء معنى نفسي لهذه العوامل الناتجة في كل بعد، تم عمل التدوير المتعامد للعوامل على الحاسوب بطريقة فاريما كس لكايزر (Kaiser)، واتبعت الباحثة محك كايزر Kaiser لاختيار تشبعات الفقرات بالعوامل، والذي يعتبر التشبعات التي تصل إلى (٠,٣) أو أكثر تشبعات دالة.

■ وتشير نتيجة التحليل العاملي الاستكشافي بعد التدوير إلى وجود ثلاثة عوامل كما هو موضح بالجدول (١٨) التالي :

جدول (١٨) العوامل المستخرجة وتشبعاتها

بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس تمايز الذات

المفردة	الأول	الثاني	الثالث	المفردة	الأول	الثاني	الثالث
1	.653			16		.686	
2	.829			17		.494	
3	.720			18		.710	
4	.671			19		.759	
5	.754			20		.501	
6	.735			21		.839	
7	.630			22		.569	
8	.827			23		.761	
9	.568			24		.684	
10	.791			25		.473	

المفردة	الأول	الثاني	الثالث	المفردة	الأول	الثاني	الثالث
11	.758		26			.489	
12	.626		27			.798	
13	.627		28			.431	
14	.654		29			.429	
15	.580		30			.742	
الجزر الكامن			الجزر الكامن	7.617	4.914	3.185	
التباين			التباين	%25.389	%16.380	%10.616	

تحديد المفردات التي تشبعت على كل عامل: بالنظر إلى جدول (١٨)

السابق للتحليل العاملي بعد التدوير يتضح:

أن العامل الأول قد تشبع بالمفردات رقم (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 14، 15، 17، 18، 21، 22) وبلغ عددها (14)، وقد كان الجذر الكامن 7.617 بنسبة تباين 25.389%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن قدرة الطالب على الفصل بين المشاعر والأفكار، والاحتفاظ بالهدوء الانفعالي كاستجابة للحالة الوجدانية للآخرين، وهو مؤشر يوضح كيف يدرك الطالب ذاته، ويعززها، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (التفاعل العاطفي).

والعامل الثاني قد تشبع بالمفردات رقم (9، 10، 11، 12، 13، 16، 19، 20) وبلغ عددها (8)، وقد كان الجذر الكامن 4.914 بنسبة تباين 16.380%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن تفاعل الطالب مع من حوله مع الاحتفاظ بالاستقلالية والخصوصية، والمشاركة معهم بطريقة تفاعلية إيجابية، ومعرفة كيف يفكر الآخرون لتحديد آلية التعامل معهم، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (القدرة على اتخاذ القرار).

والعامل الثالث قد تشبع بالمفردات رقم (23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30) وبلغ عددها (8)، وقد كان الجذر الكامن 3.185 بنسبة تباين 10.616%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن قدرة الطالب على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب، وعدم تغيير القرارات لمجرد إرضاء الآخرين، وتحمل مسئولية تلك القرارات، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الاندماج مع الآخرين).

كما يتضح أن جميع المفردات لها تشبعات دالة حيث كانت التشبعات أكبر من (0.3)، وبالتالي لم يتم حذف أي مفردة من المقياس وبذلك لتصبح الصورة النهائية للمقياس مكونة من (30) مفردة.

الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس تمايز الذات، ويوضح جدول (١٩) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٩) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس تمايز الذات

م	الأبعاد	التفاعل العاطفي	القدرة على اتخاذ القرار	الاندماج مع الآخرين	الدرجة الكلية
1	التفاعل العاطفي	1			
2	القدرة على اتخاذ القرار	.536**	1		
3	الاندماج مع الآخرين	.855**	.873**	1	
	الدرجة الكلية	.932**	.733**	.320**	1

يتضح من الجدول (١٩) ما يلي: أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.320، 0.932)، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس تمايز الذات.

كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة، والبعد الذي تنتمي إليه تلك المفردة، ويوضح جدول (٢٠) التالي معاملات الارتباط بين المفردة والبعد الذي تنتمي إليه:

جدول (٢٠) معاملات الارتباط

بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	.639**	10	.818**	23	.733**
2	.814**	11	.771**	24	.654**
3	.705**	12	.679**	25	.400**
4	.768**	13	.741**	26	.420**
5	.717**	16	.749**	27	.773**
6	.727**	19	.771**	28	.565**
7	.711**	20	.653**	29	.562**
8	.773**			30	.739**
9	.697**				
14	.740**				
15	.691**				
17	.608**				
18	.794**				
21	.846**				
22	.704**				

يتضح من الجدول السابق (٢٠): أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.400، 0.846)، وأن معظم هذه القيم مقبولة.

كذلك تم حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية، ويوضح جدول (٢١) التالي معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس تمايز الذات.

**التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي
وتمايز الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر**

جدول (٢١) معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس تمايز الذات

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	.581**	16	.528**
2	.725**	17	.599**
3	.631**	18	.748**
4	.736**	19	.582**
5	.640**	20	.593**
6	.666**	21	.757**
7	.690**	22	.704**
8	.668**	23	.223**
9	.716**	24	.165*
10	.518**	25	.172*
11	.447**	26	.191*
12	.490**	27	.246**
13	.636**	28	.201*
14	.719**	29	.191*
15	.640**	30	.199*

يتضح من الجدول (٢١) السابق: أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.165، 0.757)، وأن هذه القيم مقبولة، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس تمايز الذات.

الثبات: استخدمت الباحثة لحساب الثبات الطرق التالية:

أولاً: الثبات المركب: Composite Reliability

يعتمد في تقدير الثبات المركب على مساهمات كل متغير مقاس في تفسير عامله مع الأخذ في الحسبان قيم الأخطاء.

قامت الباحثة بحساب الثبات المركب (CR) لكل عامل من عوامل النموذج للتأكد من ثبات البنية العاملية لأبعاد تمايز الذات وجاءت النتائج حسب الجدول (٢٢) التالي:

جدول (٢٢) معامل الثبات المركب لأبعاد تمايز الذات

م	البعد	CR
١	التفاعل العاطفي	.940
٢	القدرة على اتخاذ القرار	.865
٣	الاندماج مع الآخرين	.782
	الدرجة الكلية	.923

من خلال معاينة نتائج الجدول (٢٢) السابق نلاحظ ثبات البنية العاملية للنموذج حيث تراوحت قيمة معامل الثبات المركب (CR) لكل بُعد (0.782 - 0.940) وبلغت الدرجة الكلية للمقياس (0.923)، وهي قيم مقبولة مما يؤكد صلاحية استخدام هذا المقياس.

ثانيًا: معامل ثبات ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية معامل ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (٢٣) التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

جدول (٢٣) معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس تمايز الذات

م	البعد	معامل الثبات
1	التفاعل العاطفي	.937
2	القدرة على اتخاذ القرار	.863
3	الاندماج مع الآخرين	.768
	الدرجة الكلية	.917

**التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي
وتمايز الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر**

باستقراء الجدول السابق (٢٣) يتضح: أن قيمة معامل ألفا لكرونباك بالنسبة لأبعاد المقياس المستخدم تراوحت بين (0.937، 0.768)، وبلغت قيمتها للمقياس ككل (0.917)، وهي قيم مقبولة
ثالثاً: معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة:

استخدمت الباحثة معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة، ويوضحه جدول (٢٤) التالي:

جدول (٢٤) قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة لمقياس تمايز الذات

رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة	رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة	رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة
1	.913	11	.915	21	.910
2	.911	12	.915	22	.911
3	.912	13	.912	23	.918
4	.910	14	.911	24	.917
5	.912	15	.912	25	.917
6	.912	16	.914	26	.917
7	.911	17	.913	27	.917
8	.912	18	.910	28	.917
9	.911	19	.913	29	.917
10	.914	20	.913	30	.917

وباستقراء الجدول السابق (٢٤) يتضح: أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (0.917، 0.910)، وأن جميع هذه المعاملات مقبولة، مما يؤكد صلاحية استخدام هذا المقياس.

تعليمات المقياس: يعتمد مقياس تمايز الذات على التطبيق الفردي لكل فرد من أفراد العينة، وتقوم بالتصحيح وفقاً للتدرج الخماسي (تتطبق بشدة، تتطبق، الى حدما، لا تتطبق، لا تتطبق بشدة) للتقدير الكمي لاستجابات المفحوصين على المقياس.

الصورة النهائية للمقياس: بعد حساب الخصائص السيكمترية لمقياس تمايز الذات، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (30) عبارة، ويوضح الجدول (٢٥) التالي الصورة النهائية لمقياس تمايز الذات وتوزيع العبارات على أبعاد المقياس.

جدول (٢٥) الصورة النهائية لمقياس تمايز الذات

م	الأبعاد	العبارات	عدد العبارات
١	التفاعل العاطفي	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٤، ١٥، ١٧، ١٨، ٢١، ٢٢	١٥
٢	القدرة على اتخاذ القرار	١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٠	٧
٣	الاندماج مع الآخرين	٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠	٨
٣٠	المجموع		

طريقة التصحيح: تتطلب الإجابة على بنود المقياس الاختيار من بدائل خمسة وتكون التقديرات عليها بالترتيب: (١، ٢، ٣، ٤، ٥) عندما يكون اتجاه العبارات إيجابي، بينما تكون التقديرات بالترتيب (١، ٢، ٣، ٤، ٥) عندما يكون اتجاه العبارات سلبي، ليصبح الحد الأدنى للدرجات التي يحصل عليها المفحوص (٣٠) درجة والحد الأقصى (١٥٠) درجة، وتفسر درجات مقياس تمايز الذات كما يلي: تعتبر الدرجة المنخفضة دلالة على انخفاض في مستوى تمايز الذات، بينما تدل الدرجة المرتفعة على قدرة الطالب على تحقيق التوازن بين الأفكار والمشاعر، وبناء علاقات مع الآخرين دون أن تسيطر هذه العلاقة على سلوكياته وتصرفاته، والشعور الواضح بالذات وتقديرها.

حساب الخصائص السيكمترية لمقياس الوعي بالأمن الرقمي:

يهدف مقياس الوعي بالأمن الرقمي إلى معرفة درجة الوعي بكيفية الاستخدام الآمن للتقدم التكنولوجي والمعلوماتي، من خلال استخدام منصات

التعلم والمنصات البحثية المتنوعة. وقامت الباحثة بالإطلاع على الاستبانة التي أعدها (محمد السيد ووليد أحمد، ٢٠٢٢)، للتعرف على قيم تعزيز الأمن الرقمي، واستبانة (عبدالنبي خاطر وإبراهيم حمد، ٢٠٢٤) عن متطلبات الوعي بالأمن الرقمي، وقامت الباحثة بإعداد مقياس الوعي بالأمن الرقمي ليتناسب مع الدراسة الحالية وعينتها وأهدافها. ويشمل ثلاثة أبعاد هي كالتالي:

عُرف بُعد الوعي بمفهوم الأمن الرقمي: بأنه ما يتوفر لدى الطالب من معلومات حول مفهوم الأمن الرقمي ومخاطر الاستخدام غير الآمن، وخطورة فتح ملفات مجهولة المصدر، وأهمية التحديثات الآمنة للأجهزة الخاصة به، وإعداد نسخ احتياطية للملفات الهامة.

وبُعد الوعي بتطبيقات الأمن الرقمي: يقصد به مدى وعي الطالب باستخدام قدراته ومهاراته الإلكترونية لمواكبة التحول الرقمي، واستخدام التطبيقات المتنوعة وفق الضوابط والاخلاقيات التي تحافظ على حقوق الآخرين.

وبُعد الوعي بالحماية الرقمية: هو ما يقوم به الطالب من الاستخدام الصحيح لبرامج مكافحة الفيروسات، واستخدام أكثر من طريقة (البصمة - كلمة المرور) لعمل باسورد للأجهزة الخاصة به، ومتابعة سياسات ومعايير الأمن الرقمي.

صدق المقياس: اعتمدت الباحثة في حساب صدق المقياس على ما يلي:

❖ البنية العاملية للمقياس :

تم حساب التحليل العنقلي لدرجات المقياس باتباع الخطوات الآتية:

■ إعداد مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس 25×25 على العينة الاستطلاعية (ن = 150).

■ حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار Kmo Test حيث بلغت قيمة إحصائي اختبار Kmo في تحليل هذا المقياس (0.911)، أي أكبر من الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء هذا التحليل.

■ إجراء التحليل العاملي بطريقة تحليل المكونات الرئيسية لهوتلينج للحصول على العوامل المكونة للمقياس بجذر كامن لهذه العوامل أكبر من الواحد الصحيح.

■ تم التوصل إلى ثلاثة عوامل، وكانت قيم الجذر الكامن للعوامل على التوالي هي: (4.201، 4.765، 6.328).

■ لإعطاء معنى نفسي لهذه العوامل الناتجة في كل بعد، تم عمل التدوير المتعامد للعوامل على الحاسوب بطريقة فاريما كس لكايزر (Kaiser)، واتبعت الباحثة محك كايزر Kaiser لاختيار تشعبات الفقرات بالعوامل، والذي يعتبر التشعبات التي تصل إلى (0.3) أو أكثر تشعبات دالة.

■ وتشير نتيجة التحليل العاملي الاستكشافي بعد التدوير إلى وجود ثلاثة عوامل كما هو موضح بالجدول (٢٦) التالي:

جدول (٢٦) العوامل المستخرجة وتشعباتها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات

مقياس الوعي بالأمن الرقمي

المفردة	الأول	الثاني	الثالث	المفردة	الأول	الثاني	الثالث
1	.722			14		.591	
2	.741			15		.530	
3	.784			16		.609	
4			.655	17		.575	

**التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي
وتمايز الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر**

المفردة	الأول	الثاني	الثالث	المفردة	الأول	الثاني	الثالث
5	.607			18	.543		
6	.812			19	.730		
7	.532			20	.642		
8	.545			21	.852		
9	.558			22	.877		
10	.704			23	.679		
11	.430			24	.585		
12	.577			25	.577		
13	.682				.591		
الجزر الكامن				الجزر الكامن	4.765	4.201	6.328
التباين				التباين	%19.060	%16.806	%25.314

تحديد المفردات التي تشبعت على كل عامل: بالنظر إلى جدول

(٢٦) السابق للتحليل العاملي بعد التدوير يتضح ما يلي:

أن العامل الأول قد تشبع بالمفردات رقم (1، 2، 3، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 15، 16، 23) وبلغ عددها (13)، وقد كان الجزر الكامن 6.328 بنسبة تباين 25.314%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن ما يتوفر لدى الطالب من معلومات حول مفهوم الأمن الرقمي ومخاطر الاستخدام غير الآمن، وخطورة فتح ملفات مجهولة المصدر، وأهمية التحديثات الآمنة للأجهزة الخاصة به، وإعداد نسخ احتياطية للملفات الهامة، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الوعي بمفهوم الأمن الرقمي).

والعامل الثاني قد تشبع بالمفردات رقم (12، 13، 14، 15، 18، 19، 20، 24) وبلغ عددها (8)، وقد كان الجزر الكامن 4.765 بنسبة

تباين 19.060%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن مدى وعي الطالب باستخدام قدراته ومهاراته الإلكترونية لمواكبة التحول الرقمي، واستخدام التطبيقات المتنوعة وفق الضوابط والاخلاقيات التي تحافظ على حقوق الآخرين، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الوعي بتطبيقات الامن الرقمي).
والعامل الثالث قد تشبع بالمفردات رقم (4، 21، 23، 25) وبلغ عددها (4)، وقد كان الجذر الكامن 4.201 بنسبة تباين 16.806%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن وهوما يقوم به الطالب من الاستخدام الصحيح لبرامج مكافحة الفيروسات، واستخدام أكثر من طريقة (البصمة - كلمة المرور) لعمل باسورد للأجهزة الخاصة به، ومتابعة سياسات ومعايير الأمن الرقمي، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الوعي بالحماية الرقمية).
كما يتضح أن جميع المفردات لها تشبعات دالة حيث كانت التشبعات أكبر من (0.3)، وبالتالي لم يتم حذف أي مفردة من المقياس وبذلك تصبح الصورة النهائية للمقياس مكونة من (25) مفردة.

الاتساق الداخلي:

وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٢٧) التالي معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٢٧) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الأمن الرقمي

م	الأبعاد	الوعي بمفهوم الأمن الرقمي	الوعي بتطبيقات الامن الرقمي	الوعي بالحماية الرقمية	الدرجة الكلية
1	الوعي بمفهوم الأمن الرقمي	1			
2	الوعي بتطبيقات الامن الرقمي	.746**	1		
3	الوعي بالحماية الرقمية	.609**	.594**	1	
	الدرجة الكلية	.958**	.885**	.738**	1

**التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي
وتمايز الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر**

يتضح من الجدول (٢٧) السابق: أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.594، 0.958)، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس. وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة، والبعد الذي تنتمي إليه تلك المفردة، ويوضح جدول (٢٨) التالي معاملات الارتباط بين المفردة والبعد الذي تنتمي إليه:

جدول (٢٨) معاملات الارتباط

بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
.768**	4	.762**	12	.679**	1
.866**	21	.777**	13	.776**	2
.902**	22	.708**	14	.803**	3
.760**	25	.680**	17	.704**	5
		.679**	18	.845**	6
		.701**	19	.740**	7
		.760**	20	.757**	8
		.734**	24	.783**	9
				.825**	10
				.683**	11
				.634**	15
				.716**	16
				.777**	23

يتضح من الجدول السابق (٢٨) السابق: أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.634، 0.902)، وأن معظم هذه القيم مقبولة. كذلك تم حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية، ويوضح جدول (٢٩) التالي معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٢٩) معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس الأمن الرقمي

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	.590**	14	.649**
2	.730**	15	.615**
3	.751**	16	.681**
4	.603**	17	.641**
5	.695**	18	.585**
6	.765**	19	.517**
7	.739**	20	.682**
8	.763**	21	.571**
9	.802**	22	.606**
10	.789**	23	.725**
11	.699**	24	.636**
12	.749**	25	.638**
13	.704**		

يتضح من الجدول (٢٩) السابق: أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.517، 0.802)، وأن هذه القيم مقبولة، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

الثبات: استخدمت الباحثة لحساب الثبات الطرق التالية:

■ أولاً: الثبات المركب: **Composite Reliability** يعتمد في

تقدير الثبات المركب على مساهمات كل متغير مقياس في تفسير عامله مع الأخذ في الحسبان قيم الأخطاء.

قامت الباحثة بحساب الثبات المركب (CR) لكل عامل من عوامل النموذج للتأكد من ثبات البنية العاملية لأبعاد الأمن الرقمي وجاءت النتائج حسب الجدول (٣٠) التالي

**التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي
وتمايز الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر**

جدول (٣٠) معامل الثبات المركب لأبعاد الأمن الرقمي

م	البعد	CR
1	الوعي بمفهوم الأمن الرقمي	.935
2	الوعي بتطبيقات الامن الرقمي	.862
3	الوعي بالحماية الرقمية	.837
	الدرجة الكلية	.951

من خلال معاينة نتائج الجدول (٣٠) السابق تلاحظ ثبات البنية العاملية للنموذج حيث تراوحت قيمة معامل الثبات المركب (CR) لكل بُعد (0.837 - 0.935) وبلغت الدرجة الكلية للمقياس (0.951)، وهي قيم مقبولة مما يؤكد صلاحية استخدام هذا المقياس، وهذا مؤشر دال على ثبات البنية العاملية للنموذج.

ثانيًا: معامل ثبات ألفا كرونباخ: استخدمت الباحثة لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية معامل ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (٣١) التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

جدول (٣١) معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الأمن الرقمي

م	البعد	معامل الثبات
1	الوعي بمفهوم الأمن الرقمي	.934
2	الوعي بتطبيقات الامن الرقمي	.863
3	الوعي بالحماية الرقمية	.836
	الدرجة الكلية	.949

باستقراء الجدول السابق (٣١) السابق يتضح: أن قيمة معامل ألفا لكرونباخ بالنسبة لأبعاد مقياس الوعي بالأمن الرقمي تراوحت بين (0.836، 0.934)، وبلغت قيمتها للمقياس ككل (0.949)، وهي قيم مقبولة مما يؤكد صلاحية استخدام المقياس.

ثالثاً: معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة:

استخدمت الباحثة لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية معامل

ثبات ألفا بحذف درجة المفردة، ويوضحه جدول (٣٢) التالي:

جدول (٣٢) قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة لمقياس الأمن الرقمي

رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة	رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة
1	.949	14	.948
2	.947	15	.948
3	.946	16	.947
4	.948	17	.948
5	.947	18	.948
6	.946	19	.949
7	.947	20	.947
8	.946	21	.949
9	.946	22	.948
10	.946	23	.947
11	.947	24	.948
12	.947	25	.948
13	.947		

وباستقراء الجدول السابق (٣٢) يتضح: أن قيم معاملات الثبات

تراوحت بين (0.946، 0.949)، وأن جميع هذه المعاملات مقبولة، مما

يؤكد صلاحية استخدام المقياس.

تعليمات المقياس: يعتمد مقياس الوعي بالأمن الرقمي على التطبيق

الفردى لكل فرد من أفراد العينة، وتقوم بالتصحيح وفقاً للتدرج الخماسي

**التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي
وتمايز الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر**

(تتطبق بشدة، تتطبق، الى حدما، لا تتطبق، لا تتطبق بشدة) للتقدير الكمي
لاستجابات المفحوصين على المقياس.

الصورة النهائية للمقياس: بعد حساب الخصائص السيكمترية
لمقياس الوعي بالأمن الرقمي، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون
من (25) عبارة، ويوضح الجدول التالي (٣٣) الصورة النهائية للمقياس
وتوزيع العبارات على الأبعاد.

جدول (٣٣) الصورة النهائية لمقياس الأمن الرقمي

م	الأبعاد	العبارات	عدد العبارات
١	الوعي بمفهوم الأمن الرقمي	١، ٢، ٣، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٥، ١٦، ٢٣	١٣
٢	الوعي بتطبيقات الامن الرقمي	١٢، ١٣، ١٤، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢٤	٨
٣	الوعي بالحماية الرقمية	٤، ٢١، ٢٢، ٢٥	٤
	المجموع		٢٥

طريقة التصحيح: تتطلب الإجابة على بنود المقياس الاختيار من بدائل خمسة وتكون التقديرات عليها بالترتيب: (١، ٢، ٣، ٤، ٥) عندما يكون اتجاه العبارات إيجابي، بينما تكون التقديرات بالترتيب (١، ٢، ٣، ٤، ٥) عندما يكون اتجاه العبارات سلبي، ليصبح الحد الأدنى للدرجات التي يحصل عليها المفحوص (٢٥) درجة والحد الأقصى (١٢٥) درجة، وتفسر درجات مقياس الوعي بالأمن الرقمي كما يلي: تعتبر الدرجة المنخفضة دلالة على انخفاض في مستوى الوعي بالأمن الرقمي، بينما تدل الدرجة المرتفعة على الوعي بكيفية الاستخدام الآمن للتقدم التكنولوجي والمعلوماتي،

واستخدام منصات التعلم والمنصات البحثية المتنوعة، والوعي بأهمية الحفاظ على سرية المعلومات الشخصية، وعدم وصول الآخرين لها الا بإذن شخصي، لما قد يترتب عليه من مخاطر الاختراق وغيرها.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها :

ينص الفرض الأول على أنه " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلببة الدراسات العليا على مقياس الوعي بالأمن الرقمي وبين درجاتهم على مقياس المرونة المعرفية.

وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الارتباط بين الوعي بالأمن الرقمي والمرونة المعرفية لدى طلببة الدراسات العليا، كما هو موضح في جدول (٣٤).

جدول (٣٤) معاملات الارتباط بين الوعي بالأمن الرقمي والمرونة المعرفية

معامل الارتباط			المرونة المعرفية الوعي بالأمن الرقمي
الدرجة الكلية للمرونة المعرفية	المرونة التلقائية	المرونة التكيفية	
.928**	.290**	.417**	الوعي بمفهوم الأمن الرقمي
.820**	.284**	.422**	الوعي بتطبيقات الامن الرقمي
.700**	.328**	.266**	الوعي بالحماية الرقمية
.955**	.326**	.438**	الدرجة الكلية للوعي بالأمن الرقمي

وباستقراء الجدول السابق (٣٤) يتضح أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الوعي بالأمن الرقمي والمرونة المعرفية لدى طلببة الدراسات العليا، مما يشير إلى صحة الفرض الأول. وهذا يعنى أنه كلما ازداد الوعي بالأمن الرقمي لدى طلببة الدراسات العليا كلما أدى ذلك

إلى زيادة وتدعيم المرونة المعرفية، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (عبير الشيعفان وأحمد المسعودي، ٢٠٢٤) التي أوضحت نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اتجاه الطلبة نحو التحول الرقمي ومستوى المرونة المعرفية لديهم، وأوصت بتحفيز الطلاب على استخدام منصات التعلم الإلكترونية لتطوير مهاراتهم بشكل مستقل، وتعزيز القدرة الطلابية على استيعاب التقنيات الجديدة.

ودراسة (جميلة الزهراني وآخرون، ٢٠٢٠) التي أكدت على ضرورة أن يكون لدى الطلاب المرونة المعرفية والوعي الكافي بالمخاطر التي يمكن أن يتعرضوا لها عبر البيئات الرقمية بكل أنواعها، ومنها الانتحال وترويج الأفكار والمعتقدات الهدامة، وسرقة البيانات الشخصية، وهذا من شأنه أن يحميهم من خطر الإصابة بما يهدد أمنهم الرقمي. ودراسة (Spiering, 2013) التي أشارت إلى وجود أكثر من مشكلة للطلبة ناتجة عن نقص الوعي بالأمن الرقمي ومنها تعرض الطلاب لحالات الاستمالة، والتتمر الإلكتروني، والاطلاع على محتويات غير آمنة.

وترى الباحثة أن المرونة المعرفية تمكن الطلبة من تقبل وجهات النظر المتعارضة مع وجهات نظرهم الخاصة، وتوليد الأفكار والحلول المتنوعة لتخطي الأزمات وحل المشكلات، والتحرر من الجمود الذهني مما يسهم في زيادة الوعي بصفة عامة والوعي الرقمي بصفة خاصة، ويدعم لديهم التصدي للمشكلات الإلكترونية التي ربما تواجههم. ويؤيد ذلك ما ذكرته (أمانى الصواف، ٢٠٢٤) من خصائص الطلبة ذوو المرونة المعرفية: بأنهم ذوو شخصية متحررة يتقبلون تصحيح الأخطاء ويعترفون بها، ويتبعون وسائل حديثة في حل المشاكل التي تواجههم، ويرغبون في التعلم والتغيير، ويتميزون بالقدرات العقلية المتطورة المرنة الناضجة، ولا يتأثرون

بالمشتتات الموجودة في المواقف لكونهم أكثر قدرة على تركيز الانتباه على عناصر الموقف.

وهذا ما لاحظته الباحثة من أن تمتع الطلبة بهذا القدر من المرونة المعرفية يدعم الاستفادة من التطبيقات الرقمية؛ مما يسهم في تنمية التفكير الابداعي في التعامل مع التكنولوجيا، وأصبحت استفادة الطالب بالحصول على المعلومة غير مقترن بوقت وساعد ذلك على التوافق بين التعليم التقليدي والتعليم الرقمي، في عالم اختلفت معالمه اختلافاً جذرياً ؛ حيث أصبحت التكنولوجيا الرقمية فيه عصب الحياة وفرضت نفسها وبقوة، وأصبحت شريان من شرايين العملية التعليمية، مع الأخذ في الاعتبار ضرورة الوعي الصحيح بها، والقدرة على استخدامها بحذر.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة الدراسات العليا على مقياس الوعي بالأمن الرقمي وبين درجاتهم على مقياس العزم الأكاديمي.

وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الارتباط بين الوعي بالأمن الرقمي والعزم الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، كما هو موضح في جدول (٣٥).

جدول (٣٥) معاملات الارتباط بين الوعي بالأمن الرقمي والعزم الأكاديمي

معامل الارتباط			مقياس العزم الأكاديمي
الدرجة الكلية للعزم الأكاديمي	الشغف الأكاديمي	المثابرة الأكاديمية	
.500**	.431**	.460**	الوعي بمفهوم الأمن الرقمي
.565**	.481**	.525**	الوعي بتطبيقات الامن الرقمي
.363**	.303**	.342**	الوعي بالحماية الرقمية
.552**	.472**	.511**	الدرجة الكلية للوعي بالأمن الرقمي

وباستقراء الجدول السابق (٣٥) يتضح أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الوعي بالأمن الرقمي والعزم الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، مما يشير إلى صحة الفرض الثاني. وهذا يعني أنه كلما ازداد الوعي بالأمن الرقمي لدى طلبة الدراسات العليا كلما أدى ذلك إلى زيادة وتدعيم العزم الأكاديمي، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (هناك زكي، ٢٠٢١) التي أشارت إلى علاقة العزم الأكاديمي بالاندماج في التعلم الإلكتروني، ودراسة (أمل زايد ٢٠٢٣) التي تناولت العلاقة بين العزم الأكاديمي والكفاءة الرقمية، وأوضحت وجود علاقة ارتباطية كوجبة دالة احصائياً تشير إلى الارتباط بين العزم ببعديه المثابرة والشغف وبين الكفاءة الرقمية المتضمنة لمحو الأمية الرقمية، وإنشاء المحتوى الرقمي، والوعي الرقمي واستكشاف الأخطاء وإصلاحها والتعامل معها بطريقة آمنة. وأوضحت الدراسات وجود علاقة ارتباطية بين العزم الأكاديمي والذات البحثية والليقظة العقلية والاندماج الإلكتروني (عاصم السماحي، ٢٠٢٤)، (نشوة البصير، ٢٠٢٤)، (هناك زكي، ٢٠٢١) وكلها تدعم الشغف الأكاديمي والمثابرة الأكاديمية التي تمثل أبعاد العزم الأكاديمي.

وترى الباحثة أن العزم الأكاديمي يبدو في قدرة الطالب على المحافظة على اهتماماته طول الوقت وحرصه على استكمال دراسته بنجاح، ويقوم على الشغف والمثابرة في أداء المهام والحرص على تحقيقها وتنفيذها على أكمل وجه، ويعد هذا من المؤشرات الإيجابية على قدرة الطالب على تحقيق الأهداف، وبالتالي فمن الضروري الاستخدام الفعال والأمن للدعم الرقمي والأجهزة التكنولوجية والأجهزة اللوحية التي يستخدمها الطلبة بشكل متكرر، مما يتطلب أن يكون استخدامها آمن ضد الهجمات والفيروسات، فالاستخدام للمنصات البحثية يحتاج للوعي الرقمي وزيادة المعرفة الرقمية، والوعي بالأمن الرقمي، وأمن البيانات الشخصية.

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها :

ينص الفرض الثالث على أنه " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة الدراسات العليا على مقياس الوعي بالأمن الرقمي وبين درجاتهم على مقياس تمييز الذات.

وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الارتباط بين الوعي بالأمن الرقمي وتمييز الذات لدى طلبة الدراسات العليا، كما هو موضح في جدول (٣٦).

جدول (٣٦) معاملات الارتباط بين الوعي بالأمن الرقمي وتمييز الذات

معامل الارتباط				مقياس تمييز الذات مقياس الوعي بالأمن الرقمي
الدرجة الكلية لتمييز الذات	الاندماج مع الآخرين	القدرة على اتخاذ القرار	التفاعل العاطفي	
.916**	.746**	.910**	.522**	الوعي بمفهوم الأمن الرقمي
.825**	.727**	.833**	.453**	الوعي بتطبيقات الأمن الرقمي
.705**	.620**	.713**	.301**	الوعي بالحماية الرقمية
.950**	.799**	.950**	.518**	الدرجة الكلية للوعي بالأمن الرقمي

وباستقراء الجدول السابق (٣٦) يتضح أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الوعي بالأمن الرقمي وتمييز الذات لدى طلبة الدراسات العليا، مما يشير إلى صحة الفرض الثالث. وهذا يعني أنه كلما ازداد الوعي بالأمن الرقمي لدى طلبة الدراسات العليا كلما أدى ذلك إلى زيادة وتدعيم تمييز الذات؛ حيث أوضح بون Bowen أن التمايز يحدث من خلال التفاعل الذي يحدث بين الإدراك والشعور والاستقلالية والاتحاد مع تقدم الشخص خلال فترة الحياة، وأن تمييز الذات يستمر في التغيير طوال العمر وخاصة في الفترات الانتقالية ومنها المرحلة الجامعية. (Bowen,1988)، وهذا بدوره يدعم الوعي بالأمن الرقمي وأوصت دراسة (محمد السيد ووليد أحمد، ٢٠٢٢) بضرورة تنمية قيم تعزيز الأمن الرقمي لدى طلاب الجامعة لمواجهة تحديات الثورة الرقمية وتشمل

(حرية الرأي والتعبير الرقمي، والرقابة الذاتية، واحترام الخصوصية الرقمية، واحترام حقوق الملكية الفكرية الرقمية، والحماية من المخاطر والتهديدات الرقمية)، فالأمن الرقمي يشير إلى إبقاء معلومات الفرد تحت سيطرته المباشرة والكاملة، بمعنى عدم إمكانية الوصول إلى معلوماته من أي شخص دون إذن منه، وأن يكون على علم بالمخاطر المترتبة على السماح لشخص ما بالوصول إلى معلوماته الخاصة (عارف المنصوري، ٢٠٢١)، ويقصد بتمايز الذات القدرة على الفصل بين جوانب الشخصية (المشاعر والادراك والتفكير) مما يساعد الفرد على التمييز بين المثيرات التي يتعرض لها في المواقف الحياتية، ويختار الأسلوب المناسب للاستجابة لتلك المواقف (Sharf, 2000) وهو ما تفسره الباحثة للعلاقة الارتباطية الموجبة بين تمايز الذات والوعي بالأمن الرقمي؛ حيث يتسم الطلبة ذوي الشخصية المتميزة بالفصل بين الادراك والتفكير والمشاعر، ويتمكنوا كذلك من الحفاظ على هويتهم الخاصة أثناء الاستخدام الآمن للرقمنة البحثية وهم في طريقهم لتحقيق أهدافهم الدراسية لما يتمتعوا به من وعي رقمي يشمل محو الامية الرقمية واستكشاف الأخطاء واصلاحها، ويشمل أيضاً الوعي بتطبيقات الأمن الرقمي، والحماية الرقمية وتظل معلوماته الخاصة ومعلوماته الدراسية تحت سيطرته المباشرة والكاملة.

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على أنه " يمكن التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي تنبؤاً دالاً احصائياً بمعلومية (المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات) لدى طلبة الدراسات العليا. ولمعرفة إمكانية التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي لدى طلبة الدراسات العليا من خلال (المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات) تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، والجدول (٣٧) التالي يوضح ذلك.

جدول (٣٧) دلالة إسهام المتغيرات المدروسة (المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي

وتمايز الذات) في الوعي بالأمن الرقمي لدى طلبة الدراسات العليا

النموذج النهائي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعي	الانحدار	50970.515	3	16990.172	932.3	0.01
بالأمن	البواقي	3826.929	210	18.223	24	
الرقمي	المجموع	54797.444	213			

يتضح من الجدول (٣٧) السابق أن قيمة "ف" لمعرفة التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي تنبؤاً دالاً احصائياً بمعلومية (المرونة المعرفية، والعزم الأكاديمي، وتمايز الذات) لدى طلبة الدراسات العليا تعتبر دالة إحصائية. والجدول (٣٨) التالي يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة المتغيرات المنبئة (المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات) بالوعي بالأمن الرقمي لدى طلبة الدراسات العليا

جدول (٣٨) نتائج تحليل الانحدار المتعدد

المتغير المحك	المتغيرات المنبئة	معاملات الانحدار غير المعيارية B	الخطأ المعياري لمعاملات النموذج	معاملات الانحدار المعيارية Beta	قيمة (ت) المحسوبة لمعاملات النموذج	مستوى الدلالة	معاملات الارتباط المتعدد والتفسير
الوعي بالأمن الرقمي	المرونة المعرفية	.848	.100	.528	8.506	0.05	معامل الارتباط المتعدد (ر) = ٠,٩٦٤
	العزم الأكاديمي	.106	.041	.055	2.568	0.01	معامل التحديد المتعدد (م٢) = ٠,٩٣٠
	تمايز الذات	.416	.062	.417	6.751	0.01	معامل التحديد المتعدد (المصحح (م٢) = ٠,٩٢٩

يتضح من الجدولين (٣٧)(٣٨) السابقين أن: قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي لدى طلبة الدراسات العليا بلغت

(٩٣٢,٣٢٤) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وكما بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد (٠,٩٦٤)، بلغ معامل التحديد (٠,٩٣٠)، وبينما بلغت قيمة (ت) للمرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات (٨,٥٠٦، ٢,٥٦٨، ٦,٧٥١) على التوالي، للدلالة على فاعلية هذه المتغيرات في التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي لدى طلبة الدراسات العليا، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وبهذا تعد المرونة المعرفية أفضل المتغيرات إسهاماً في الوعي بالأمن الرقمي لدى طلبة الدراسات العليا، يليها تمايز الذات ثم العزم الأكاديمي.

وفيما يلي معادلة الانحدار:

الوعي بالأمن الرقمي = $0.335 + (0.848 \times \text{المرونة المعرفية}) + (0.106 \times \text{العزم الأكاديمي}) + (416 \times \text{تمايز الذات})$ ويلاحظ أن ترتيب المنبئات كانت المرونة المعرفية ثم تمايز الذات ثم العزم الأكاديمي.

وبالنظر إلى النتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي في الجدول رقم (٣٧) السابق يلاحظ تحقق الفرض الرابع، مما يشير إلى قبول الفرض، الذي ينص على أنه يمكن التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي تنبؤاً دالاً إحصائياً بمعلومية (المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي وتمايز الذات) لدى طلبة الدراسات العليا؛ حيث أوضحت دراسة (عبدالكريم محسن وفجر السماوي، ٢٠١٨) ودراسة (أماني الصواف، ٢٠٢٤) أن طلبة الجامعة يملكون مستوى عالي من المرونة المعرفية، وأشارت دراسة (حسام الدين علي، ٢٠٢٢) إلى علاقة المرونة المعرفية بجودة الحياة الأكاديمية، وجاءت دراسة (عبر الشعيان وأحمد المسعودي، ٢٠٢٤) لتوضح وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاتجاه نحو التحول الرقمي ومستوى المرونة المعرفية، وأوصت بتحفيز الطلاب على استيعاب التقنيات الجديدة. كما أوضحت دراسة (أمل زايد،

٢٠٢٣) العلاقة بين العزم الأكاديمي والكفاءة الرقمية، وكشفت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين الكفاءة الرقمية والعزم الأكاديمي. وأوضحت دراسة (رضية صباغ وحسن صميلي، ٢٠٢٣) العلاقة بين تمايز الذات والمرونة المعرفية، والتحقق من إمكانيه التنبؤ بدرجة المرونة المعرفية من خلال درجة تمايز الذات.

وترى الباحثة أن الترتيب للمتغيرات (المرونة المعرفية يليها تمايز الذات ثم العزم الأكاديمي) ترتيباً مقبول منطقياً فما يتسم به الطلبة من مرونة تكيفية ومرونة تلقائية تساعدهم على التصدي للمشكلات والتحديات التي يتعرضوا لها، واستخدام قدراتهم على تبسيط المشكلات وإيجاد حلول لها وخاصة المشكلات الإلكترونية، كذلك يتسموا بتنوع التفكير وتغيير السلوك وفق مقتضيات الموقف، والرغبة في التعرف على كل جديد لمواكبة التطورات، وكلها سمات تُشير إلى شخصية تتسم بالمرونة المعرفية لا بالجمود الذهني وهذا مطلب رئيس للوعي بالأمن الرقمي.

يليه تمايز الذات بما يتضمنه هذا المفهوم من تفاعل عاطفي، وقدرة على اتخاذ القرار، والاندماج مع الآخرين دون الانصهار التام، والاحتفاظ بالخصوصية وسرية المعلومات الشخصية، وتحمل مسؤولية إتخاذ القرار. والحفاظ على الهوية الرقمية والتعرف على متطلبات تطبيق الأمن ال رقمي بآلية تمنع من التعرض للانتهاكات الإلكترونية وسرقة المعلومات والبيانات الخاصة. ويدعم مفهومي المرونة المعرفية وتمايز الذات العزم الأكاديمي ببعديه الشغف والمثابرة فيأتي في المرتبة الثالثة كمنبئ بالوعي بالأمن الرقمي، وما يحققه العزم الأكاديمي من دعم للطالب لاستكمال مهامه والأنشطة الأكاديمية مع التخطيط المسبق الذي يساعد على الاستفادة التامة من الوقت والجهد.

**التنبؤ بالوعي بالأمن الرقمي من خلال المرونة المعرفية والعزم الأكاديمي
وتمايز الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأزهر**

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

ينص الفرض الخامس على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة الدراسات العليا وفقاً لمتغير البرنامج الدراسي (دبلوم - ماجستير - تمهيدي دكتوراه)، والنوع (ذكور - إناث) في الوعي بالأمن الرقمي. وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي (Statistical Package for Social Sciences) SPSS الإصدار السابع والعشرون (V27)؛ لحساب أسلوب تحليل التباين الثنائي (Two-way ANOVA)، ويوضح الجدول (٣٩) التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (٣٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيري النوع والبرنامج الأكاديمي في الوعي بالأمن الرقمي

النوع	البرنامج الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إناث	دبلوم	62	99.9	18.65
	ماجستير	32	98.1	14.73
	تمهيدي دكتوراه	31	101.6	14.07
ذكور	دبلوم	62	96.8	12.90
	ماجستير	32	96.0	17.80
	تمهيدي دكتوراه	31	94.2	14.44

جدول (٤٠) نتائج تحليل التباين الثنائي لتأثير

كل من النوع والبرنامج الأكاديمي في الوعي بالأمن الرقمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
النوع	800.404	1	800.404	3.096	0.080. غير دالة
البرنامج الأكاديمي	62.672	2	31.336	.121	0.886. غير دالة
النوع * البرنامج الأكاديمي	184.320	2	92.160	.356	0.701. غير دالة
الخطأ	53773.123	208	258.525		
الكلي	54797.444	213			

باستقراء الجدول السابق (٤٠) يتضح أن القيمة الفائية المحسوبة بلغت (٣,٠٩٦) وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوع (ذكور - إناث) في الوعي بالأمن الرقمي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البرنامج الأكاديمي (دبلوم - ماجستير - دكتوراه) في الوعي بالأمن الرقمي حيث بلغت قيمة (ف) (٠,١٢١) وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ في حين لم يظهر تفاعل دال إحصائياً بين النوع (ذكور - إناث) والبرنامج الأكاديمي (دبلوم - ماجستير - دكتوراه) في الوعي بالأمن الرقمي حيث بلغت قيمة (ف) (٠,٣٥٦) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (محمد السيد ووليد أحمد، ٢٠٢٢) التي هدفت إلى الوقوف على درجة توفر قيم تعزيز الأمن الرقمي لدى طلاب الجامعات في خمس محاور منها (حرية الرأي والتعبير الرقمي، واحترام الخصوصية الرقمية، والحماية من المخاطر والتهديدات الرقمية) وهي قريبة في المعنى من أبعاد الدراسة الحالية (الوعي بمفهوم الأمن الرقمي، الوعي بتطبيقات الامن الرقمي، الوعي بالحماية الرقمية) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث) لصالح الإناث.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي، وتبعاً لمتغير النوع بين (الذكور والإناث) في الدراسة الحالية في الوعي بالأمن الرقمي وأبعاده (الوعي بمفهوم الأمن الرقمي، الوعي بتطبيقات الامن الرقمي، الوعي بالحماية الرقمية) يرجع إلى انتشار طرق توعية الطلبة بمهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة والحرص على التوعية والتحذير من الاختراقات والهجمات الإلكترونية ووجود بعض البرامج التوعوية، وأحياناً تعرض البعض للانتهاكات والهاكرز فينقل الخبرة للآخرين، أو تعرض

البعض لضياح الباسورد أو ضياح ملفات هامة على اجهزته مما يجعله يتوخى الحذر فيما بعد، ويقوم بعمل نسخ احتياطية. مما يحقق أهداف الأمن الرقمي ومن أهمها الحد من التعرض للفيروسات والانتهاك والتجسس الإلكتروني.

التوصيات :

- استثمار وتوظيف تمايز الذات للتغلب على التحديات والصعوبات التي يواجهها الطلبة وتنمية القدرة على إتخاذ القرار وتحمل المسؤولية من خلال التفاعل الإيجابي مع المحيطين، والاحتفاظ بالاستقلالية الذاتية.
- توعية الطلبة بأهمية المرونة المعرفية، وعدم الجمود الذهني في التعامل مع المواقف الحياتية بصفة عامة والأكاديمية بصفة خاصة.
- الإهتمام بتنمية العزم الأكاديمي لماله من تأثيرات إيجابية على الجانب النفسي والأكاديمي.
- تقديم الدورات التدريبية للطلاب لتوعيتهم بطرق التعامل مع شبكات التواصل الإلكتروني، لمواكبة التقنيات الحديثة، والتعرف على الاستخدام الآمن للهواتف المحمولة، والأجهزة اللوحية التي من خلالها يتم الإتصال الرقمي والمعلوماتي باختلاف أنواعها؛ حتى لا يتعرضوا للاختراقات المعلوماتية أو الجرائم الرقمية، وحماية خصائصهم وهويتهم
- تعزيز الوعي بالأمن الرقمي لدى الطلاب، وتنظيم ورش عمل ودورات تدريبية حول استخدام أدوات الأمان الرقمي، وكيفية استخدام برامج الرقابة والأمان لحماية المعلومات، وتمكينهم من استخدام التكنولوجيا بشكل آمن ومسؤول.

• قد تؤدي كلمات المرور سهلة التخمين إلى سرقة الأجهزة والمعلومات الشخصية. مما يتطلب صياغة كلمات مرور قوية لجميع الحسابات، وخاصةً الحسابات المهمة مثل البريد الإلكتروني ووسائل التواصل الاجتماعي؛ حتى لا يتمكن الأشخاص الذين يحصلون عليها من الوصول إليها بسهولة. وعد مشاركة كلمات المرور الخاصة مع أي شخص أبدًا، وتجنب استخدام نفس كلمة المرور لحسابات وأجهزة متعددة. والقيام بتغييرها بشكل متكرر كلما أمكن ذلك لتحقيق أقصى قدر من الأمان.

البحوث المقترحة :

- نموذج بنائي للعلاقة السببية بين تمايز الذات والعزم الأكاديمي والرفاهية الرقمية لدى طلبة الجامعة.
- الاسهام النسبي للعزم الأكاديمي والذات البحثية في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة
- الاسهام النسبي للوعي بالأمن الرقمي والرفاهية الرقمية في التنبؤ بالعزم الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا.
- المرونة النفسية وعلاقتها بالمرونة المعرفية والإجهاد الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

المراجع العربية :

- أسماء جابر علي مهران. (٢٠٢٤). الانعكاسات والمخاطر الاجتماعية للجرائم والهجمات السيبرانية على الأمن الرقمي آليات المواجهة في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠. مجلة الأمن القومي والاستراتيجية، مج ٢، ع ٤٤، ٨٨-١٠٣.
- أسامة أحمد عطا. (٢٠٢٤). فعالية برنامج تدريبي مستند إلى مفاهيم عقلية النمو في تنمية العزم الأكاديمي لدى طلاب الجامعة المعرضين للخطر الأكاديمي. مجلة العلوم التربوية، س ٧، ع ١٤، ٣٨٠-٤٤١.
- أماني محمد فتحي الصواف. (٢٠٢٤). نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الانفعالي والمرونة المعرفية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية. مجلة كلية التربية، ع ٤٥، ٣٣١-٤٠٣.
- أمل محمد أحمد زايد. (٢٠٢٣). التعلم الموجه ذاتيًا والكفاءة الرقمية والعزم الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة كلية التربية، مج ٢٠، ع ١١٩، ٣٦١-٤٢٥.
- أمينة قاسم إسماعيل قاسم، وسحر محمود محمد عبداللاه. (٢٠١٨). السعادة النفسية وعلاقتها بالمرونة المعرفية والثقة بالنفس لدى عينة من طلاب الدراسات العليا جامعة سوهاج. المجلة التربوية، ع ٥٣، ٧٩-١٤٥.
- أية خالد عبدالحميد، وعصام على الطيب مرزوق، وشيما سيد سليمان. (٢٠٢٤). الخصائص السيكمترية لمقياس العزم

الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية. مجلة العلوم التربوية، ع ٥٩، ٥١٧-٥٤١.

- إيناس عبدالقادر الدسوقي وسهير السعيد إسماعيل. (٢٠٢١).
الإسهام النسبي للمرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية في التنبؤ
بالأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. المجلة التربوية، ج ٨٣،
٦٥١-٧٠٣.

- جميلة عبدالله الزهراني ، وشعاع حمد العيدي، وجوهرة بجاد
الغامدي، وبدور حسن اليافعي، وأريج محمد القاديدي، ووزيرة سعيد
باوزير. (٢٠٢٠). درجة ممارسة طالبات المرحلة الثانوية
بمحافظة جدة لمفهوم الأمن الرقمي والحقوق والمسؤوليات
الإلكترونية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ع ٤٠.

- جنار الجباري. (٢٠١٥). أنماط الشخصية وفق نظرية الإنيكرام
وعلاقتها بالعبء المعرفي وتمايز الذات، المكتب الجامعي
الحديث، الإسكندرية.

- جهاد محمود علاء الدين. (٢٠١٠). نظريات وفنيات الإرشاد
الأسري. الأهلية للنشر والتوزيع، الأردن، ط ١.

- حسام الدين أبوحسن علي. (٢٠٢٢). اليقظة العقلية والمرونة
المعرفية وعلاقتها بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.
مجلة كلية الآداب، قنا، ع ٥٧، ١٣٨١-١٤٤٩.

- حصة عبدالرحمن السميّط ، وسامي عبداللطيف العازمي، ومنال
عبدالله الخزي. (٢٠٢٢). المرونة المعرفية وعلاقتها بتحمل
المسؤولية لدى عينة من الفتيات المقبلات على الزواج. مجلة
البحوث في مجالات التربية النوعية، ع ٣٨، ٨٠١-٨٣٢.

- حورية شرقي الجابري، وفضيلة سعدات، ونريمان معامير. (٢٠٢٤). المرونة المعرفية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي: دراسة حالة باستخدام مقياس وكسلر لذكاء الأطفال الطبعة الرابعة. مجلة التربية، ١٤، ٢٢٨-٢٤٣.
- خديجة علي العيسى. (٢٠٢٤). درجة توافر مفاهيم الأمن الرقمي لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر الوالدين. المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، ٢٧ع، ١٣٥-١٦٢.
- رضية أحمد صباغ، وحسن بن إدريس صميلي. (٢٠٢٣). تمايز الذات وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى الموجهات الطلابيات بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان. مجلة كلية الآداب بقاء، ٦١ع، ٥١٥-٥٦٨.
- سائد صلاح عودة الفرية. (٢٠٢٤). المرونة العقلية وعلاقتها بكل من عادات العقل المعرفية والأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة الأردنية الهاشمية. العلوم التربوية، مج ٣٢، ١ع، ٢١-٦٤.
- سامح حسن حرب، وغادة عبدالحميد منتصر. (٢٠٢٢). التأثيرات الوسيطة المتعددة للعزم الأكاديمي والمناعة النفسية في العلاقة بين المعتقدات اللاعقلانية والإجهاد الأكاديمي. مجلة كلية التربية، مج ٣٣، ١ع، ١٣٢، ٤٢١-٥٣٤.
- سهام مطشر الكعبي. (٢٠٢٠). التشابه الزوجي في تمايز الذات لدى موظفي الجامعة. مجلة التربية للبنات، مج ٢٣، ٢ع، ٤٠٦-٤١٩.

- عارف محمد المنصوري. (٢٠٢١). تقويم محتوى كتب التربية الوطنية في ضوء مفاهيم المواطنة الرقمية. مجلة العلوم للتربية والدراسات الإنسانية، ع٧.
- عاصم مبروك السماحي. (٢٠٢٤). نمذجة العلاقات السببية بين اليقظة العقلية والحيوية الذاتية والعزم الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة كفر الشيخ. المجلة التربوية، ج١٢٣، ١٥٢٧-١٦٣١.
- عبدالمنعم أحمد الدردير، وأحمد عبدالرحمن عبدالرحمن، ومحمد عبدالسميع عبدالهادي. (٢٠١٨). الكفاءة السيكمترية لمقياس المرونة المعرفية لدى كلية التربية بقنا، مجلة العلوم التربوية، ع٣٧، ٧٥-٩٤.
- عبدالرحيم، محمد أحمد عبدالرحيم، وأحمد علي بدوي. (٢٠٢٣). المرونة المعرفية وعلاقتها بالحيوية الذاتية لدى طلاب الجامعة. مجلة القراءة والمعرفة، ع٢٥٥، ١٧١-٢٠١.
- عبدالكريم غالي محسن، فجر حسين السماوي. (٢٠١٨). المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، مج٤٣، ع٢، ٢٩٦-٣١٣.
- عبدالنبي أحمد خاطر، وإبراهيم عبدالمنعم حمد. (٢٠٢٤). متطلبات الأمن الرقمي لطلاب الخدمة الاجتماعية. مجلة العلوم الاجتماعية والتطبيقية، ع٣، ٣٣٢-٣٦٥.
- عبدالله سليمان العصيمي، وحسن عبدالله الحميدي. (٢٠٢٢). النهوض الأكاديمي وعلاقته بالعزم الأكاديمي والقدرة على التكيف

- ومنظور زمن المستقبل لطلاب الصف العاشر بالكويت. حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، الحولية ٤٣.
- عبير عبدالرحمن الشعيان، وأحمد سليم المسعودي. (٢٠٢٤). الاتجاه نحو التحول الرقمي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى عينة من طلبة جامعة تبوك. المجلة العربية للتربية النوعية، ع٣٣، ١١٧-١٥٦.
- عدنان محمود عباس. (٢٠١٨). قياس تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة. مجلة الفتح، مج٧٥، ع١٤، ٣٣-٥٩.
- محمد إبراهيم السيد، ووليد سعيد أحمد. (٢٠٢٢). قيم تعزيز الأمن الرقمي لدى طلاب الجامعات في مصر لمواجهة تحديات الثورة الرقمية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ع١٦، ج٥، ٣٤٠-٤٢٧.
- مركز هردو لدعم التعبير الرقمي. (٢٠١٧). الأمن الرقمي وحماية المعلومات- الحق في استخدام شبكات آمنة. القاهرة.
- مريم مزارى، ونبيلة بوقارة. (٢٠١٨). تمايز الذات وعلاقته بكل من فاعلية الذات والقدرة على إتخاذ القرار المدرسي لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي. كلية التربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة المدية، الجزائر.
- مهند محمد فرعون. (٢٠٢٠). مساهمة تمايز الذات والوجود النفسي الممتلئ في التنبؤ بأعراض اضطراب ضغط ما بعد الصدمة عن اللاجئين في الأردن. رسالة دكتوراه - جامعة مؤتة، الاردن.

- ميرفت حسن عبدالحميد، وسارة عاصم رياض. (٢٠٢٤). نمذجة العلاقات السببية بين الرشاقة المعرفية والتدفق النفسي والتمايز الذاتي والشغف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان. المجلة التربوية، ج١٢٣، ١٢٠٩ - ١٣٦٥.
- نشوة عبدالمنعم البصير. (٢٠٢٤). الأداء الوظيفي للنظم الجبهية وعلاقته بالعزم الأكاديمي والحيوية الذاتية لدى طلاب الدراسات العليا. العلوم التربوية، مج٣٢، ع٢، ١٣٣ - ١٨٧.
- نصرة محمد جلجل، وإحسان نصر هنداوي. (٢٠٢٣). الحيوية الذاتية وعلاقتها بالعزم الأكاديمي وفاعلية الذات البحثية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة كفر الشيخ. المجلة التربوية، ج١١٠، ٤٤٣ - ٤٩٣.
- نضال عقبة قواقنة، وسهام درويش أبو عيطة. (٢٠٢٢). تمايز الذات وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى الأحداث الجانحين في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.
- هناء محمد زكي. (٢٠٢١). الدور الوسيط لضبط الانتباه في تأثير العزم الأكاديمي على الاندماج في التعلم الإلكتروني والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. المجلة التربوية، ج٩٢، ١٤٩٧ - ١٥٩١.
- يسرا بلبل، وإحسان حجازي. (٢٠١٦). التنبؤ بالذاكرة العاملة من المرونة المعرفية والذكاء السائل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع٩٣، ٥٣ - ١١٣.

المراجع الأجنبية

- Bergamin,B. ,Werlen,E. ,& Siegenthaler, E. (2012). "The relationship between flexible and self-regulated learning". Open and distance universities. 13 , 2 , 25-53.
- Biglan, A. (2009). Increasing psychological flexibility to influence cultural evolution. Behavior and Social Issues, 18(1), 15-24.
- Bowen,m.(1978),Family therapy in clinical practice NYand London Jason aronson.
- Clark, K., & Malecki, C. (2019). Academic Grit Scale: Psychometric properties and associations with achievement and life satisfaction. Journal of school Psychology, 72, 49-66.
- Demirtaş, A. (2020). Cognitive flexibility and mental well-being inturkish adolescents: the mediating role of academic, social and emotional self-efficacy. Anales De Psicología / Annals of Psychology, 36(1), 111-121.
- Diamond A. (2013). Executive functions. Annu. Rev. Psychol, 64, 135–168.
- Duch, C., Oliver, J. & Skowron, E. (2020). Differentiation of Self and Its Relationship with Emotional Self-Regulation and Anxiety in a Spanish Sample. The American Journal of Family Therapy ,49(5), 1-17.
- Duckwort, A.,& Yeager, D. S. (2015). Measurement matters: Assessing personal qualities other than cognitive ability for educational purposes. Educational Research, 44 (4), 237-251.
- Farrant,M., Maybery ,T. & Fletcher, J. (2012). Language, cognitive flexibility and expect false

- belief understanding longitudinal analysis in typical development and specific language impairment". Child development. Vol. 83. No.1.PP. 223-235.
- Hernández, E. H., Moreno-Murcia, J. A., Cid, L., Monteiro, D., & Rodrigues, F. (2020). Passion or perseverance? The effect of perceived autonomy support and grit on academic performance in college students. International. Journal of Environmental Research and Public Health, 17(6), 3142-2155.
 - Hilkens, C. M., Schlaak, J. F. , & Kerr, I. M. (2003). Differential responses to IFN- α subtypes in human T cells and dendritic cells. The Journal of Immunology, 171(10), 5255-5263.
 - Kerr, M.E., & Bowen,. (1988). Family evaluation, New York: Norton.
 - Kerr, M.E. (2003). Bowen Family System theory. Presentation at annual Convention of American psychological association Division43, Honolulu, HI.
 - Kuruveettissery, S., Gupta, S. & Rajan, S.K..(2023). Development and psychometric validation of the three dimensional grit scale. Curr Psychol 42, 5280–5289.
 - Lam, K., &Zhou, M. (2019). Examining the relationship between grit and academic achievement within K-12 and higher education: A systematic review. Psychology in the Schools, 56(10), 1654-1686.
 - Lozano-Jiménez, J. E., Huéscar, E., & Moreno-Murcia, J. A. (2021). Fromautonomy support and grit to satisfaction with life through selfdetermined

motivation and group cohesion in higher education. Frontiers in Psychology.

- Maddi, S., Kim, E., & Khoshaba, D. (2022). Self-differentiation as a predictor of resilience and well-being in young adults. Journal of Happiness Studies, 23(1), 149-163. doi: 10.1007/s10902-021-00387-6.
- Mulyadi,S.(2010) Effect of psychological security and psychological freedom on verbal creativity of Indonesia homes chooling students.New York,USA:Center For Promoting.
- Oriol, X., Miranda, R., Oyanedel, J.& Torres, J.(2017). The role of selfcontrol and grit in domains of school success in students of primary and secondary school. Frontiers in Psychology, 8, 1-9.
- Oriol, X., Miranda, R., Bazán, C., & Benavente, E. (2020). Distinct Routes Understand the Relationship Between Dispositional Optimism and Life Satisfaction: Self-Control and Grit, Positiv Affect, Gratitude, and Meaning in Life. Frontiers in Psychology, 11. Article 907.
- Osher, D. (2016). Self-concept and mental health. In Handbook of Adolescent Behavioral Problems (pp. 1-15). Springer, Cham.
- Peleg,O.(2005). The Relation between differentiation and social anxiety. what can be learned from students and parents? The American journal of family therapy, 33,167-183.
- Porter, M. (2019). The development and validation of a vignette-based academic grit scale. The University of Alabama.
- Ray, R., & Brown, J. (2015). Reassessing student potential for medical school success: Distance

- travelled, grit, and hardiness. *Military Medicine*, 180, 138–141.
- Reed ,L & Jeremiah, J, (2017). Student Grit as an Important Ingredient for Academic and Personal Success , *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, 44, 252-256.
 - Rivera, J. (2016). Cognitive Flexibility: using mental simulation to improve script adaptation Unpublished doctoral dissertation, College of Sciences at the University of Central Florida Orlando, Florida.
 - Sharf, R. (2000). *Theories of Psychotherapy and Counseling*. Australia: Brooks/Cole.
 - Sigmundssona, H., Hagaa, M., & Hermundsdottird, F. (2020). The passion scale: Aspects of reliability and validity of a new 8Item scale assessing passion. *Journal of New Ideas in Psychology*, 56, 1-6.
 - Spiering, A. (2013). Improving cyber safety awareness education at duch elementary school. Unpublished master thesis. Leiden: Leidein university.
 - Stapp, A., & Lambert, A., (2020). The impact of mindfulness-based interventions on fifth-grade students perceived anxiety and International Electronic Journal of Elementary Education, 12 (5), 471-480.
 - Valdez, Datu, & King, R. (2016). Perseverance counts but consistency does not! Validating the Short Grit Scale in a collectivist setting. *Current Psychology*, 35, 121-130.
 - Vitiello, V., Greenfield, D., Munis, P., & George, J. (2011). Cognitive flexibility, approaches to learning, and academic school readiness in Head

- Start preschool children. Early Education and Development, 22(3),388-410.
- VonCulin,K., Tsukayama, E., & Duckworth, A. L. (2014). Unpacking grit: Motivational correlates of perseverance and passion for long-term goals. The Journal of Positive Psychology, 9(4), 306-312.
 - Wang, S., Zhou, M. Yang, X., Chen G., Wang, M., Gong, Q.(2017). Grit and the brain: spontaneous activity of the dorsomedial prefrontal cortex mediates the relationship between the trait grit and academic performance. Social Cognitive and Affective Neuro Science 7, 452-460
 - Woodward, L. (2020). Grit. The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences: Models and Theories, 231-235.