

الأداء على ملف الإنجاز وعلاقته بالأداء على الاختبارات ومستوى المثابرة والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة)

عبدالمحسن رشيد المبدل*

الملخص _ هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة الأداء بملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرري التقويم التربوي وعلم النفس التربوي بكل من الأداء على الاختبارات ومستوى المثابرة والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة). وقد استخدمت الدراسة اختبار الصداقة الشخصية من إعداد سوييف [1] لقياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة). وكذلك مقياس مستوى المثابرة من إعداد (الباحث). وتكونت عينة الدراسة من (70) طالباً من طلاب مقرر علم النفس التربوي و (60) طالباً من طلاب مقرر التقويم التربوي للعام 1436/1435 هـ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية، والأداء على الاختبارات لمقرري التقويم التربوي وعلم النفس التربوي، وكذلك وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين المثابرة، والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية، بينما لم تظهر هناك علاقة دالة إحصائياً بين المثابرة، والأداء على الاختبارات، وأيضاً لم تكن هناك علاقة دالة إحصائياً بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة)، والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية. في حين تبين وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة)، والأداء على الاختبارات. كما تم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

الكلمات المفتاحية: ملف الإنجاز، التقويم التربوي، علم النفس التربوي، الاختبارات، الأساليب المعرفية.

الأداء على ملف الإنجاز وعلاقته بالأداء على الاختبارات ومستوى المثابرة والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة)

1. المقدمة

كنج واعد لدراسة الفروق الفردية للشخصية [10,11,12,13,14,15, 16,17,18] ومن المعروف أن الأساليب المعرفية ترتبط بالعديد من الوظائف المعرفية مثل: الإدراك، والتعلم، والأداء الأكاديمي، وحل المشكلات، والتفكير، والذكاء، والإبداع [15,18,19,20,21,22,23]. وفي الوقت نفسه يعتقد كيرتون وآخرون [24] أن الأساليب المعرفية هي تعبير مباشر عن سمات الشخصية.

ويرى ريدينغ و ويغلي [11] أن السلوك البشري يتحدد في المقام الأول بموارد الشخصية (معانيه، وخطته، وقيمه، وما إلى ذلك)، في حين تلعب الأساليب المعرفية دوراً تابعاً من خلال تعزيز أو إضعاف كفاءة موارد الشخص. ويقدم شكوراتوفا [25] وجهة نظر متطرفة مدعياً أن الأساليب المعرفية يجب أن تُغنى من فئة العمليات المعرفية "البحثية" وأن تحال إلى فئة السمات الشخصية.

وباعتبار أن الأساليب المعرفية نماذج لتكوين المعلومات وتناولها ومعالجتها بغض النظر عن مصدر هذه المعلومات، سواءً أكان العالم الخارجي المحيط بالفرد، أم الفرد نفسه؛ لذلك فهي تساهم في تفسير قطاع هام من الحياة النفسية للفرد، فالأساليب المعرفية تعكس كلا من الجوانب الفكرية والشخصية للسلوك البشري. هناك بالفعل بعض الدراسات التي تشير إلى العلاقة بين الأساليب المعرفية والشخصية [16]. ويؤكد هودجكينسون وسادلسميث [23] على أن الأسلوب المعرفي يسمح لعلماء النفس بتوحيد العمليات المعرفية والشخصية في كل واحد. وأشار ستيرنبرغ [15] إلى أن "الأساليب يمكن أن توفر جسراً بين دراسة الإدراك (على سبيل المثال: كيف نتصور، وكيف نتعلم، وكيف نفكر)، ودراسة الشخصية؛ وبالتالي يمكن أن نستقي من الأساليب المعرفية تفسيراً لأداء الطالب على ملف إنجاز المهمة الأدائية. وعلى ذلك فقد تم التركيز في الدراسة الحالية على الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) من منطلق أن متطلبات ملف إنجاز متنوعة وتحتاج إلى التنقل المهاري، والتفكير في اتجاهات مختلفة من أجل الوصول إلى أفضل أداء.

والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) يوصف بأنه: "نمط يرتبط بالفروق بين الأفراد فيما يتعلق بمدى تأثرهم بمشتتات الانتباه والتناقضات المعرفية التي يتعرضون لها، فالأفراد الذين تكون لديهم القدرة على الانتباه إلى خصائص الموقف بشكل مباشر يمكنهم استبعاد المشتتات الموجودة في الموقف، فهؤلاء يوصفون بأنهم مرونة (flexible)، أما الأفراد الذين لا يستطيعون إدراك المشتتات بدرجة كبيرة، مما يجعل استجاباتهم تتأثر بالتناقض الموجود بين المثيرات فإنهم أفراد متصلبون [26] "constricted". فالمرونة تعني قدرة الفرد على تغيير زوايا رؤاه للأشياء والمواقف المتعددة والمتباينة، والانتقال الحر بين فئات الأفكار دون التوقف أو الاقتصار على فكرة معينة [27].

كما أن المثابرة تعد من الجوانب الشخصية اللامعرفية، والتي يفترض أن لها علاقة بالأداء الأكاديمي للطالب، ومن ذلك الأداء على

من المعلوم أن طريقة أداء الطالب على المهمات الأكاديمية التي تكون قريبة من الأداء الواقعي تختلف عن أدائه على الاختبارات الشفوية أو التحريرية التقليدية؛ فمعرفة الطالب بالمفاهيم والمهارات لمادة ما لا تعني بالضرورة قدرته على تطبيق هذه المفاهيم والمهارات واقعياً [2]، إذ أن التركيز الرئيسي يكون على التعلم عن طريق الأداء العملي؛ وعليه يحتاج المعلمون إلى تطوير أساليب تقويم جديدة تركز على أداء الطالب المهاري، وأحد هذه الطرق هو استخدام ملفات الإنجاز [3]، لذلك فإن الاتجاهات الحديثة للتقويم تأخذ بعين الاعتبار أهمية ملف إنجاز المهمة الأدائية للطلاب، والذي يمكن اعتباره مدخلاً متكاملًا للتدريب والتقويم؛ حيث يتم فيه متابعة أداء الطالب طوال الفصل الدراسي، ومراقبة نموه المعرفي والمهاري، وما يصاحب ذلك من تصحيح وتعديل لمسار هذا النمو [4].

ويُعد أداء الطالب على ملف إنجاز مدخلاً حديثاً لتقويم التحصيل؛ حيث أنه يعكس أهداف المقرر بشكلٍ إجرائي، ويعزز التعلم الصفي، وهذا يقود إلى الوصول إلى معلومات عن أداء الطالب الفعلي والتي من الصعب الوصول إليها من خلال الاختبارات الشفوية والتحريرية؛ حيث تكشف عن مدى قدرة الطالب على تحويل المعارف إلى مهارات أدائية؛ ذلك أن الأداء على ملف الإنجاز بالتكامل بين الممارسات التدريسية والتقييمية، يجعل المتعلم مقوماً ذاتياً لأعماله، كما يشجعه على ممارسة مهارات ما وراء المعرفة؛ لكي يكون واعياً بأدائه وما يقوم به من أعمال، إضافة إلى تنمية المثابرة والتعلم المستمر طول الحياة [5,6].

ويشير كل من البلادي [7] وأبو مطلق [8] إلى أن ملف الإنجاز يعطي الفرصة للمعلم لمتابعة مدى تقدم الطالب، ويساعد على تقويم البرامج والمقررات الدراسية، ويجعل الطالب شريكاً في التقويم من خلال ممارسة التقويم الذاتي، وتقويم الأهداف التعليمية.

كما تتضح أهمية استخدام ملف إنجاز المهمة الأدائية للطالب في أنه يساعد المعلم في الكشف عن جوانب شخصية ومعرفية لدى الطالب قد يكون لها دور في أدائه على ملف الإنجاز: كالأساليب المعرفية، والمثابرة في أداء المهمة الأكاديمية، والتي قد لا يمكن التعرف عليها بوسائل تقويمية أخرى.

فالأساليب المعرفية تعد من العوامل التي يفترض أنها ذات علاقة بأداء الطالب على ملف إنجاز المهمة الادائية؛ حيث يعتبر الأسلوب المعرفي تكويناً فرضياً؛ لتفسير العملية التي تتوسط حدوث المثير وصدور الاستجابة [9]. تعد الأساليب المعرفية من أهم مداخل فهم الأنشطة العقلية التي يمارسها الفرد في مختلف المواقف الحياتية، إذ تشير إلى مدى تمايز الأفراد في كيفية استقبال ومعالجة وتنظيم المدركات، وهو مفهوم يمكن أن يستوعب كل العمليات العقلية المعرفية التي تبدأ من لحظة استقبال المثير.

ومعظم علماء النفس المعاصرين ينظرون إلى الأساليب المعرفية

الوحدة المقترحة للتلميذات.

كما أجرى ابوعقيل [39] دراسة هدفت إلى الكشف عن معوقات استخدام ملف الإنجاز لدى طلبة مقرر التربية بجامعة الخليل العلمية، وأهمية استخدامه من وجهة نظرهم، وكذلك اتجاهاتهم نحوه، وتكونت العينة من (94) طالباً وطالبة، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي، حيث قام بإعداد استبانة تضمنت ثلاثة مجالات وهي: الأهمية، والمعوقات، والتوجه. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود أهمية ملف الإنجاز وأهمها أنه مجموعة من الأعمال الذاتية، وتكمن أهم المعوقات في عدم وجود الوعي الكافي بكيفية استخدامه،

أما أهم الاتجاهات فكانت الرغبة نحو التغيير والتجديد والتنوع.

وفي نفس السياق أجرت فلمبان [40] دراسة تهدف إلى تحديد أهمية ملف الإنجاز، ودرجة استخدامه، وأبرز الصعوبات التي تحول دون استخدامه، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي؛ حيث قامت بإعداد استبانة مكونة من (53) عبارة، واشتملت على ثلاثة محاور (الأهمية، ودرجة الاستخدام، والصعوبات)، وطبقت على عينة طبقية عشوائية من معلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية والمشرفات التربويات على تعليمها. وبلغ عدد أفراد العينة (153) معلمة لغة عربية، و(21) مشرفة تربوية، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن الصعوبات التي تحول دون استخدام معلمات اللغة العربية ملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، حيث كانت الاستجابة بدرجة عالية. وتمثلت في (19) صعوبة من أهمها: قصور وعي التلميذات وأولياء الأمور بأهمية ملف الإنجاز، إلى جانب ضعف اقتناع المعلمة بجدوى الملف، وزيادة عدد التلميذات في الصف الدراسي.

كما قام دشتي [41] بدراسة تستهدف الفروق بين المكفوفين وغير المكفوفين في بعد المرونة-التصلب، والتنبؤ من خلاله بمستوى التفوق العقلي لدى الطلاب بدولة الكويت، وأجريت الدراسة على (60) طالباً مقسمين إلى (30) طالبا مكفوفاً، و(30) طالباً غير مكفوف)، وتم اعتبار الإنجاز الأكاديمي كمؤشر للتفوق العقلي، وكذلك تم استخدام مقياس التصلب الشخصي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أنه لا يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال أنواع السلوك التصليبي.

وفي دراسة أجراها بركات [42] هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الجمود الذهني لدى طلاب المرحلتين الأساسية والثانوية وتأثير ذلك على قدرتهم في حل المشكلات والتحصيّل الدراسي، أُستخدم لهذا الغرض مقياسين: الأول، مقياس أيزنك وولسون للجمود الذهني Eysenck & Wilson Dogmatism- Flexibility Scale، والآخر، مقياس أساليب حل المشكلات (إعداد الباحث)، وتكونت عينة الدراسة من (240) طالباً وطالبة، منهم (120) طالباً، و(120) طالبة، موزعين على المرحلتين الأساسية والثانوية بالتساوي، وخلصت النتائج إلى أن ما نسبته (24.2%) من الطلاب قد أظهروا مستوى مرتفعاً من الجمود الذهني، بينما أظهر ما نسبته (47.1%) مستوى منخفضاً من الجمود الذهني، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الجمود الذهني والقدرة على حل المشكلات. وأيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التحصيل الدراسي تُعزى لمستوى الجمود الذهني.

ملف إنجاز المهمة الأدائية؛ فالمثابرة واحدة من سمات الشخصية التي لها طابع دينامي محرك للسلوك، حيث تستثير توتراً لدى الفرد يدفع به لأن يسلك بطريقة خاصة تستقر في سلوكه وتميزه، والمثابرة لها دور هام في التأثير على متغيرات الجانب المعرفي والأدائي لدى الفرد يمكن معها التنبؤ بشكل دقيق عن استجابة الفرد لمشكلات واقعه، وتقدير مستوى أدائه [28]. ومن منظور علم النفس الإيجابي تعتبر المثابرة قوة الشخصية المرتبطة بالصحة النفسية؛ فعندما ينجم النشاط المستدام عن قوة داخلية، فإنه يكون جذاباً للغاية، وعندما يكتمل النشاط، فإنه يولد الرضا [29].

وتشير نتائج الدراسات إلى أن مثابرة الطلاب تعد أكثر المتغيرات النفسية أهمية في تفسير الأداء على المهام ذات الأهداف طويلة المدى [30]، وعلى ذلك يؤكد توفار غارسيا [31] أن التعليم القائم على هدف طويل الأجل يتطلب مستواً عالياً من المثابرة.

وفي سياق برنامج التقييم الدولي للطالب بيسا Programme for International Student Assessment (PISA) أحد برامج منظمة التنمية والتعاون الاقتصادي - (OECD) تم دراسة المرونة ومثابرة الطلاب على حل المشكلات كمحددات تحفيزية لعمليات التعلم. ويتألف هذان المتغيران من عناصر ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتوجهات الأهداف والشخصية والميول، وتصف رغبة الطلاب في الانخراط في حل المشاكل، حتى عند مواجهة العقبات [32]. ومن خلال ما توصلت إليه الدراسات حول العلاقة الإيجابية بين كل من المرونة والمثابرة مع القدرات المعرفية العامة للطلبة [33,34]، يمكن التوقع بوجود علاقة إيجابية للمثابرة والمرونة مع حل المشكلات بما في ذلك الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية- باعتبارها مشكلة تعليمية أدائية تتطلب من الطالب المثابرة على أدائها، وكذلك تتطلب المرونة في التجاوب مع متطلباتها. كما أن نتائج برنامج بيسا (PISA) تدعم هذا التوقع [35,36]. وعلى الرغم من أن المثابرة والمرونة يظهران تداخلاً مفاهيمياً، فإنهما لم يُدرسا بعد بصورة مشتركة [37].

من خلال مراجعة الدراسات السابقة، لم يجد الباحث دراسة تكشف عن علاقة الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية بكل من مستوى المثابرة والأسلوب المعرفي، ولكن تظهر بعض الإشارات الضمنية في نتائجها تشير إلى العلاقة بين متغيرات الدراسة الحالية. فمن الدراسات التي أهتمت بمستوى المثابرة على المهام الأكاديمية ما قامت به السيد [38] والتي كانت تهدف إلى بناء وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي وتدريبها باستخدام شبكات التفكير البصري، ثم قياس فاعليتها في تنمية مهارات التفكير التأملي، وتحسين مستوى المثابرة في أداء المهام الأكاديمية المرتبطة بالاقتصاد المنزلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة البحث من (65) تلميذة بالصف الخامس الابتدائي (مجموعة تجريبية واحدة)، واشتملت الأدوات البحثية على اختبار لقياس مهارات التفكير التأملي، ومقياس المثابرة في أداء المهام الأكاديمية المرتبطة بالاقتصاد المنزلي، وكلا الأداتين من إعداد الباحثة، ودلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائياً في متغيرات البحث التابعة (مهارات التفكير التأملي، والمثابرة في أداء المهام الأكاديمية) لصالح القياس البعدي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بينها كنتيجة لتدريس

الأداء على ملف الإنجاز وعلاقته بالأداء على الاختبارات ومستوى المثابرة والأسلوب المعرفي

عبدالمحسن المبدل
مستوى مرتفع من التصلب في التعامل مع ملف الإنجاز. في حين اختلفت النتيجة التي توصل إليها كل من بركات [42] ودشتي [41] فيما يخص العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء الأكاديمي. توصلت دراسة بركات [42] إلى تأثير الأداء الأكاديمي بمستوى الجمود الذهني (التصلب)، بينما توصلت دراسة دشتي [41] إلى أنه لا يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال أنواع السلوك التصليبي.

وفي هذا الشأن فإن الدراسة الحالية تتميز عن الدراسات السابقة في محاولة الوصول إلى تصور أكثر شمولية في العلاقة بين هذه المتغيرات، من خلال السعي إلى معرفة علاقة الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرري التقويم التربوي وعلم النفس التربوي بكل من الأداء على الاختبارات ومستوى المثابرة والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة).

2. مشكلة الدراسة

تعاني الأوساط التربوية من المفهوم السائد، والمنظور الضيق للتقويم، والذي يقتصر على الامتحانات الاعتيادية [45]، لدرجة أن الفصل الدراسي يمكن أن يُختزل في أيام الاختبارات فقط -سواء الاختبارات الخاصة بأعمال الفصل أو الاختبارات النهائية-، وإذا حسبنا هذه الأيام فقد لا تتجاوز الثلاثة أيام على مستوى المقرر الواحد. والدرجات التي تنتج عن هذه الاختبارات لا تعبر في كثير من الأحيان عن مستوى الأداء الحقيقي للطلاب، إضافة إلى أنها تزيد من مستوى التوتر والقلق لدى الطالب.

وبرزت الحاجة في السنوات الأخيرة إلى التقويم الواقعي Authentic Assessment أو التقويم البديل Alternative Assessment كتوجه يعالج إشكالية التقويم القائمة على الاختبارات، أي التقويم الذي يعكس إنجازات الطلاب في مواقف حقيقية، ويجعلهم ينجحون في مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، فيبدو كمشاطات تعلم وليس اختبارات سرية [46].

وهنا تبرز إشكالية العلاقة بين الأداء على الاختبارات والأداء على ملف إنجاز المهمات الأدائية، والتي يمكن النظر إليها على أنها مكملات لبعضها البعض بحكم أن الأداء على الاختبارات يعكس الجوانب المعرفية، في حين أن الأداء على ملف الإنجاز يعكس الجوانب المهارية الأدائية.

ومن خلال متابعة الباحث لأداء الطلاب على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرري التقويم التربوي (151 نفس) وعلم النفس التربوي (222 نفس) في كلية التربية بجامعة الملك سعود، لاحظ أن هناك مقاومة من بعض الطلاب في القيام بالتعديلات، أو أنهم يقدمون التعديلات بنفس أسلوبهم السابق، كما أن البعض منهم يتوقف عن استكمال أداء المهمة بمجرد إعادتها إليه وقراءته للملاحظات المكتوبة عليها، وكأنه أصيب بنوع من الإحباط من أول أو ثاني مرة تعاد إليه المهمة لتعديلها فيتوقف عن إكمالها، ولا يستمر في إنجاز المطلوب.

وفي ضوء هذه الإشكالية تأخذ هذه الدراسة منطلقاً لها للتحقق من هذه المشكلة في الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر التقويم التربوي وعلاقته بكل من المثابرة والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة). ويمكن تلخيص مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

وذلك في اتجاه فئة الطلاب ذوي المستوى المنخفض من الجمود الذهني.

كما أن دراسة ميريت [43] هدفت إلى بحث المتغيرات المعرفية والسلوكية المرتبطة بالإنجاز الأكاديمي في مقرري الرياضيات واللغة الانجليزية، وذلك على (411) من تلاميذ الصفوف التاسع والعاشر والحادي عشر، وتم استخدام استبياناً (من إعداد الباحث)، يقيس توجهات الهدف والمتغيرات ذات الصلة (قيمة المهمة، والكفاءة الذاتية المدركة، والمثابرة في الأداء على المهمة) فيما يتعلق بالرياضيات والإنجليزية، كما تم استخدام درجات مقرري الرياضيات الإنجليزية كمقاييس للإنجاز الأكاديمي. وأظهرت نتائج تحليل الانحدار أن المثابرة على المهمة الأكاديمية من أهم المتغيرات التي تؤثر على الإنجاز الأكاديمي.

وأجرى فلاي [44] دراسة للتعرف على دور الفهم القرآني والمثابرة في النجاح أو الفشل في مقرر التعليم الذاتي بمساعدة الحاسوب. وقد تم إعطاء (114) طالباً اختباراً حاسوبياً تشخيصياً يتكون من جزأين، الجزء الأول هو اختبار القراءة العامة، حيث كان على الطلاب قراءة الفقرات والعثور على المعلومات المتناقضة، أما الجزء الثاني فكان يتضمن سلسلة من القطع المكتوبة ذات الصلة بالمقرر، تليها أسئلة الاختيار من متعدد. كما تم فحص عدد المحاولات الناجحة والفاشلة مقارنة بمستوى مثابرة الطلاب. وخلص إلى أنه في حين أن فهم القراءة مهم، فإن المتغير الأكثر أهمية في تحديد نجاح الطلاب في مقرر التعليم الذاتي هو المثابرة.

ومن استعراض الدراسات السابقة يتبين ما أُشير إليه في الدراسة الحالية، حيث يمكن التعقيب عليها من جانب هدف الدراسة، وأدواتها، والنتائج التي توصلت إليها. فمن حيث الهدف، نجد أن دراسة السيد [38] سعت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي في تحسين مستوى المثابرة على المهام الأدائية، بينما هدفت دراسي كل من ابوعقيل [39] وفلمبان [40] إلى الكشف عن معوقات استخدام ملف الإنجاز، في حين أن دراسة فلاي [44] ودراسة ميريت [43] ركزت في بعض أهدافها على علاقة المثابرة في الأداء على المهمة بالإنجاز الأكاديمي. كما أن بركات [42] ودشتي [41] اهتمتا في دراستيهما بعلاقة متغير (التصلب/المرونة) بالأداء الأكاديمي. أما من حيث الأدوات، فمن الواضح أن الدراسات السابقة التي أهتمت بالمثابرة استخدمت أدوات من أعداد الباحثين مثل السيد [38] ودراسة ابوعقيل [39] وفلمبان [40] دراسة فلاي [44] وميريت [43]، في حين أن الدراسات التي أهتمت بالأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) استخدمت أدوات سابقة. والدراسة الحالية تُستخدم في قياس المثابرة أداة من أعداد الباحث، وتستخدم في قياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) أداة تم إعدادها مسبقاً. أما من حيث النتائج فقد توصلت دراسة السيد [38] إلى ارتفاع مستوى المثابرة في أداء المهام مع استخدام ملف الإنجاز ويؤيدها ما توصلت إليه دراسة كل من فلاي [44] وميريت [43] من أن المثابرة على المهمة الأكاديمية من أهم المتغيرات التي تؤثر على الإنجاز الأكاديمي. كما اتفقت دراسة أبو عقيل [39] مع فلمبان [40] في أن عدم الوعي بأهمية ملف الإنجاز وكيفية استخدامه من أهم المعوقات التي تواجه استخدام ملف الإنجاز، إلى جانب ضعف اقتناع المعلمة بجدوى الملف، مما يشير إلى

ما أحرزه من تقدم أو نمو دراسي، وما حققه من إنجازات في هذا الاتجاه، وذلك في مجال ما من المجالات الدراسية، أو موضوع من موضوعات الدراسة" [49]. كما عُرف أيضاً بأنه: مجموعة منظمة من أعمال الطالب يمكن قياسها من خلال معايير تقدير معروفة مقدماً، وهذه المعايير تشمل أدلة تقدير، أو بطاقات ملاحظة، أو قوائم مراجعة، أو مقاييس التقدير، ويمكن أن تشمل على تقييمات مبنية على الأداء، أو تقارير معملية، أو تقارير بحثية [50]. كما يعرفه إسماعيل [51] بأنه: "تجميع متنوع لأفضل الأعمال المنتقاة للطالب خلال فترات متتابعة من دراسته لمساق تعليمي معين، وتختلف مكونات الملف من طالب لآخر حسب فلسفته التربوية في تنظيم ذلك الملف". ويعرفه خليل [52] بأنه: "البيان الموثق المادي لنمو الطالب وتقدمه في التعليم، ويتضمن مجموعة هادفة من أدائه والتي تمثل أفضل ما أنجزه، وتوضح جهوده، وتروي قصة تقدمه خلال فترة دراسية محددة".

من خلال التعريفات السابقة، يتضح أن ملف الإنجاز عبارة عن جمع منظم وهادف لأعمال التلاميذ، في ملف يصنف تحت مهارات معينة، فهو مجموعة نامية، ومتكاثرة لعمل التلميذ، ويشير إلى إنجازاته وتقدمه الدراسي، وليس حافظة، أو وعاء يحتوي على جميع أعمال التلميذ، أو أعمال منتقاة عشوائياً، فالتعريفات تؤكد على أن محتويات الملف يتم انتقاؤها بعناية؛ لتقدم دليلاً على حدوث التعلم، وما يستطيع أن يؤديه التلميذ في مجال دراسي معين، وفي مواقف حقيقية، وليس في المواقف الاختبارية. فبوجود خطوط أساسية، وأمثلة واضحة لما يجب أن يعرض في الملف، سيجد التلميذ بوضوح معايير للعمل الجيد، وهنا يصبح التلميذ متعلم ونشط؛ مما يجعله هو محور العملية التعليمية بدلاً من المعلم [53].

ويرى الباحث أن ملف إنجاز المهمة الأدائية للطالب هو: "عبارة عن أعمال موثقة يقدمها الطالب في مقرر دراسي ما خلال فترة زمنية محددة وفق معايير محددة سلفاً، وتختلف محتوياته وطرق عرضه باختلاف المقرر والطريقة التي يتبعها المعلم وتظهر فيه مدى قدرة الطالب على استخدام المعارف وتطبيقها في مواقف حقيقية".

الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر التقويم التربوي:

ويعرّف الباحث الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر التقويم بأنه: "الدرجة التي يحصل عليها الطالب مقابل الأعمال التي يقدمها في مقرر التقويم التربوي خلال فترة زمنية معينة وفق معايير محددة سلفاً لملف الإنجاز".

المهمة الأدائية في مقرر التقويم التربوي (151 نفس)

اسم المهمة: إعداد اختبار تحصيلي [54]

تهدف المهمة الأدائية لمقرر التقويم التربوي إلى تزويد الطالب بمهارات إعداد وتطبيق وتحليل نتائج الاختبار، وتأتي هذه المهمة استكمالاً للمهمة الأدائية لمقرر علم النفس التربوي، والتي تعلم الطالب فيها صياغة الأهداف السلوكية، وأيضاً استكمالاً المهمة خطة الدرس في مقرر طرق التدريس، والتي تعلم الطالب فيها كيفية التحضير لحصة تدريسية وتنفيذها.

خطوات إعداد اختبار تحصيلي:

لإعداد هذه المهمة يقوم الطالب بما يلي:

أ. أسئلة الدراسة

1- هل توجد علاقة بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية والأداء على الاختبار النهائي؟

2- هل توجد علاقة بين المثابرة والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية؟

3- هل توجد علاقة بين المثابرة والأداء على الاختبار النهائي؟

4- هل توجد علاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية؟

5- هل توجد علاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على الاختبار النهائي؟

ب. أهمية الدراسة

1. يمكن أن تسهم الدراسة الحالية في لفت انتباه الباحثين إلى الظواهر النفسية المتعلقة بالأداء على ملف الإنجاز: كالمثابرة والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والتي تتطلب مزيداً من البحث والاستقصاء.

2. تزويد المختصين بتصوير عن طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة الحالية لتكون منطلقاً لمزيد من البحوث والدراسات في المجال.

3. وكذلك تزويد الباحثين بمقياس للمثابرة وهو من مقاييس التقرير الذاتي؛ حيث يتسم مجال قياس المثابرة بعدد قليل من المقاييس النفسية.

4. استخدام نتائج البحث الحالي في تفسير أداء الطلاب على ملف الإنجاز من خلال فهم علاقته بالأداء على الاختبارات ومستوى المثابرة والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة).

5. كما تكمن أهمية الدراسة في تناولها موضوعاً حيوياً في الميدان التربوي، يمكن تطبيقه والاستفادة منه في المؤسسات التربوية، مما قد يسهم في رفع مستوى الأداء عند الطلاب وتنمية الاتجاهات الإيجابية، وقد يسهم في إعادة النظر في خطط المقررات في التعليم الجامعي وتعديلها لتناسب مع أهداف ملف الإنجاز.

6. يعد ملف إنجاز المهمة الأدائية أداة مهمة في عملية تقييم أداء الطالب، إذ أنها تعتمد على ما لدى الطالب من مهارات عقلية عليا؛ ومن هنا برزت الحاجة لدراسة علاقتها مع المتغيرات النفسية والمعرفية التي قد يكون لها تأثير في مستوى الأداء عليها.

ج. هدف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر التقويم التربوي وعلم النفس التربوي، وعلاقته بالأداء على الاختبارات ومستوى المثابرة، والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى طلاب كلية التربية في جامعة الملك سعود.

د. مصطلحات الدراسة

ملف الإنجاز:

ظهرت عدة تعريفات لملف الإنجاز منها: تعريف جابر [47] الذي يرى بأنه "ملف يحتوي على توثيق وتجميع هادف لأعمال الطالب ومهاراته، أو أفكاره حول مساق ما". في حين يرى كل من مس وسورينلي [48] بأن ملف الإنجاز هو "مجموعة من أعمال الطالب وأنشطته التي قام بها أثناء تعلمه لموضوع ما، ويُستخدم كدليل على تعلم الطالب لذلك الموضوع"، كما عُرف بأنه: "حصيلة ذات أهداف وأغراض عن أعمال الطالب تمثل جهوده التي قام بها ونشاطاته التي أنجزها، توضح مدى

الأداء على ملف الإنجاز وعلاقته بالأداء على الاختبارات ومستوى المثابرة والأسلوب المعرفي

1. صياغة أهداف سلوكية والتأكد من مناسبتها وتنوع مستوياتها لجدول المواصفات.
2. كتابة أسئلة الاختبار وفق متطلبات جدول المواصفات.
3. إخراج الاختبار بصورة ملائمة، ليكون جاهزاً للتطبيق وذلك بمراعاة مواصفات الأوراق الاختيارية.
4. تطبيق الاختبار على عينة تجريبية من الطلبة المستهدفين.
5. تحليل الاختبار وفق مفردات مقرر التقويم التربوي واستخراج المؤشرات الإحصائية الملائمة "الصعوبة، والتميز، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري".
6. التفكير في جميع الخطوات السابقة، واقتراح تعديلات لتحسين الأداء على الاختبار بناء على تحليل النتائج.
- ويقاس الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر التقويم التربوي وفق مصفوفة تقدير لفظي مكونة من خمس مراحل

جدول 1

مصفوفة تقدير لفظي ويقاس الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر التقويم التربوي

المحكات	غير مقبول	مقبول	مستهدف
كتابة الأسئلة والتأكد من توافقها مع جدول المواصفات	كتابة أسئلة غير متفقة مع مستويات بلوم المحددة في جدول المواصفات، أو أنها تتفق بشكل محدود والأسئلة من نوع واحد وكثير من مفرداتها لا تلائم المرحلة العمرية.	كتابة أسئلة يتوافق بعضها مع مستويات بلوم المحددة في جدول المواصفات والأسئلة متنوعة من حيث النوع ومفرداتها تتلاءم مع المرحلة العمرية.	كتابة أسئلة تتوافق جميعها أو أغلبها مع مستويات بلوم المحددة في جدول المواصفات والأسئلة متنوعة من حيث النوع ومفرداتها تتلاءم مع المرحلة العمرية.
إخراج الاختبار	إخراج الاختبار بشكل غير ملائم من حيث التنسيق وعدم مراعاته لمواصفات الورقة الاختيارية ويشمل: (المسافات بين الأسئلة، وحجم الخط، ووضوح الأشكال والرسومات إن وجدت).	إخراج الاختبار بشكل يتسم بدرجة مقبولة من الوضوح والتنسيق، وبراغي معظم مواصفات الورقة الاختيارية ويشمل (المسافات بين الأسئلة، وحجم الخط، ووضوح الأشكال والرسومات إن وجدت).	إخراج الاختبار بشكل متقن ويتسم بدرجة عالية من الوضوح والتنسيق، براغي جميع مواصفات الورقة الاختيارية ويشمل (المسافات بين الأسئلة، وحجم الخط، ووضوح الأشكال والرسومات إن وجدت).
تطبيق الاختبار وتصحيحه	لم يتم تطبيق الاختبار وتصحيحه.	تم تطبيق الاختبار على عينة غير المستهدفة ثم تصحيحه.	تم تطبيق الاختبار على العينة المستهدفة ثم تصحيحه.
تحليل نتائج الاختبار واستخراج المؤشرات الإحصائية الملائمة	لم يتم تحليل نتائج الاختبار، أو أن التحليل غير ملائم ويفتقر الطالب المعرفة بالمؤشرات الإحصائية الملائمة والتحليل غير شامل لجميع محتوى الاختبار أو الدرجة الكلية.	تم تحليل نتائج الاختبار بشكل ملائم ويعكس التحليل معرفة الطالب بعدد من المؤشرات الإحصائية الملائمة لل فقرات والدرجة الكلية.	تم تحليل النتائج بشكل متقن لجميع فقرات الاختبار، وللدرجة الكلية، ويعكس التحليل يمكن الطالب من عدد من المؤشرات الإحصائية التي تلائم فقرات الاختبار والدرجة الكلية إضافة إلى مؤشرات الصدق والثبات.
التفكير في الاختبار	غير قادر على تحديد جوانب القوة والضعف بشكل مناسب لمحتوى الاختبار.	قادر على تحديد جوانب القوة والضعف من حيث ملاءمة فقرات الاختبار واقتراح التعديلات بناء على النتائج، ويقترح طرق تقييم بديلة للأهداف السلوكية المستهدفة التي كان الأداء عليها غير مرضي.	قادر على تحديد جوانب القوة والضعف من حيث ملاءمة فقرات الاختبار لمستوى الطلبة الكلي، ويقترح التعديلات على الأهداف السلوكية، أو طريقة التدريس، أو طرق التقييم التي تسعى لتحسين الأداء على الاختبار.

الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر علم النفس التربوي: يعرف الباحث الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر علم النفس التربوي بأنه: "الدرجة التي يحصل عليها الطالب مقابل الأعمال التي يقدمها في مقرر علم النفس التربوي خلال فترة زمنية معينة وفق معايير محددة سلفاً لملف الإنجاز".

المهمة الأدائية في مقرر علم النفس التربوي (222 نفس) اسم المهمة: إجراء صياغة للأهداف السلوكية "المعرفية والانفعالية والحس حركية" في موضوع ما مستخدماً في ذلك قواعد بناء الهدف السلوكي [54].

وصف المهمة وهدفها: تعتبر مهمة صياغة الأهداف السلوكية ضمن متطلبات مقرر علم النفس التربوي (222- نفس) تحت إشراف أستاذ المقرر؛ حيث يقوم الطالب بإعداد الأهداف السلوكية في موضوع ما كل حسب تخصصه، إذ تهدف المهمة إلى إكساب الدارس مهارات كتابة الهدف السلوكي، والتحقق من القدرة الأدائية للطلاب الخريج.

التعليمات والإجراءات:

1- يقوم أستاذ المقرر بتكليف الطلاب بصياغة أهداف سلوكية لوحدة دراسية كل حسب تخصصه.

2- مراعاة شروط وقواعد ومهارات كتابة الهدف السلوكي.

3- يقوم الطالب وفقاً لجدول زمني بعرض الأهداف السلوكية بعد الانتهاء منها وفقاً للمدة الزمنية المقررة.

4- تقييم أداء الدارس من قبل أستاذ المقرر وفقاً لمحكات واضحة كما هو موضح أمام جوانب الأداء والتي تعكس مهارات صياغة هدف سلوكي.

ويقاس الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر علم النفس التربوي وفق مصفوفة تقدير لفظي مكونة من أربع مراحل:

المحكات	المستويات القياسية المتدرجة للأداء	أداء متميز	
	أداء مقبول	أداء غير مقبول	
تحليل المقرر واهدافه التعليمية	لا يذكر الأهداف التعليمية، ولا يستطيع إخبار الدارسين ما هو متوقع منهم، وما يجب عليهم بالتحديد معرفته وما النتائج التعليمية المستوحاة منهم؟.	يذكر الأهداف التعليمية لكنها ليست واضحة. كما يزيد المتعلمين ببعض المعلومات المتعلقة بما هو متوقع منهم، ولا يزودوا بمعلومات محددة وكافية حول ما يجب عليهم تعلمه ليكون قادرا على تحقيق النتائج التعليمية. يستخدم إجراءات مناسبة لتحقيق مخرجات تعليمية إلا أن بعض الخطوات غير مناسبة أو غير منطقية ولا تنسجم مع الهدف (موضوع الدرس). إضافة إلى عدم استخدامه الأفعال الصحيحة المستمدة من تصنيف بلوم.	الأهداف التعليمية وموضوعاتها واضحة، والمتعلمون لديهم فهم واضح لما هو متوقع منهم، وقدرة على تحديد ما يجب عليهم معرفته ليكونوا قادرين على تحقيق النتائج التعليمية والتعلمية. والمهم أيضاً أن جميع الموضوعات المستهدفة صيغت أفعالها استناداً إلى تصنيف بلوم لكل مستوى.
الخطوات الإجرائية: كفية بناء الأهداف السلوكية التقييم	خطوات تحقيق الهدف ليست مكتملة وغير منطقية. كما أنها غير مناسبة ولا تنسجم مع موضوع الدرس. لا يوجد طريقة لتقييم الطلبة قابلة للملاحظة والقياس وإن وجدت فهي غير مرتبطة بالأهداف التعليمية للمقرر أو الإجرائية التي صاغها من قبل.	بعض الخطوات الإجرائية مناسبة لنتائج التعلم، والبعض الآخر غير ملائم لموضوع الدرس وربما غير منطقي. طريقة تقييم تعلم الطلبة غامضة وإن وجدت فهي لا تعتمد على قائمة شطب أو تصحيح مستندة إلى مستويات التفكير عند بلوم، إذ أنها تعتمد على المعلم دون توفر محكات التقييم.	الخطوات التعليمية مناسبة وتحقق نتائج تعليمية، كما أن الخطوات المتبعة تتيج للطلاب فرصة تعلم المادة بشكل سلس ومتسلسل، مما يضمن تحقيق الهدف من الدرس. طريقة تقييم تعلم الطلبة واضحة وأصلية، وهي مرتبطة تماماً مع تصنيفات بلوم وموضوعاته، وتتسم بالموضوعية والارتباط بالأهداف الإجرائية.
التنظيم والعرض	عرض غير منظم ولم يقدم الأداء بطريقة مرتبة وعلمية	الأداء منظم إلا أن تقديمه ليس جذاباً أو باهراً.	خطة الدرس مكتملة بجمع أبعادها وقدمت بطريقة مميزة وجذابة.

المثابرة: الوقت، بالرغم من الفشل الأولي". على سبيل المثال، إنجاز مهمة أكاديمية ذات درجة عالية من الصعوبة يوضح سمة الإصرار. أما ريبير [57] فيؤكد على أن المثابرة تشير إلى العمليات التي تستمر حتى بعد أن لا يكون للمثير الذي استثارتها وجوداً [57]. ويرى زهران [46] أن كلمة Persistence تشير إلى المثابرة والمداومة والإصرار أو العناد أو الإلحاح. ويعرفها غنيم [58] بأنها "القدرة على تحمل ومواصلة بذل الجهد في العمل رغم ما يصادف الفرد من متاعب ومشطبات". كما عرفها كل من فراج والعتيبي [27] بأنها: "محاولة بذل الجهد مرات ومرات دون ملل، أو ضيق سريع من المشكلات والصعوبات التي يقابلها الفرد وصولاً للحل".

ومن ذلك يرى الباحث أن المثابرة perseverance هي: الإصرار على تحقيق الهدف مع بذل الجهد وتحمل المشقة ومقاومة الاحباط. ويعرف الباحث المثابرة إجرائياً بأنها: "مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس المثابرة المستخدم في الدراسة الحالية". الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة):

يعد الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) عبارة عن نسق معرفي مغلق يصف الاتساق الذي يتميز به الفرد في توظيفه للمعلومات وفي مواقف متنوعة ومتباينة، ويلاحظ من التمسك بالأحكام المتطرفة التي تتصف بالثبات والجمود ومسايرتها والميل إلى القبول المطلق، أو الرفض المطلق مع مقاومة التغيير وعدم تحمل الغموض. أما المرونة

ظهر مفهوم المثابرة بعد أن ظل اعتقاداً سائداً لفترة طويلة للجوانب غير المعرفية دوراً ثانوياً في عملية التعليم. ولكن تبين أنه لا يمكن فصل الجوانب المعرفية عن الجوانب غير المعرفية في التعليم؛ حيث إن الجوانب غير المعرفية ترتبط بوظيفة الدماغ، وتعمل كقوة شاحنة منشطة ومحركة للخطة المعرفية والبنية الفكرية، كما أن السلوك الظاهر الذي يختلف باختلاف الأشخاص مع تساويهم في الجانب المعرفي يعتبر دليلاً لدور الجوانب غير المعرفية في تحديد السلوك [38]. وتعرّف المثابرة في مجال علم النفس الإيجابي على أنها "استمرار طوعي للعمل الموجه نحو الهدف على الرغم من العقبات والصعوبات والإحباط والملل" [29].

ونظراً لأن المشاكل المعقدة لا يحتمل أن تحل على الفور، فمن الضروري المثابرة من أجل حلها. وقد تبين أن الأفراد الذين استمروا لفترة أطول في محاولات حل المشاكل أكثر احتمالاً لحل المشكلة [55]. وتعتبر المثابرة من أهم المتغيرات اللامعرفية اللازمة للعمل الأكاديمي، وقد عرفها جيلفورد Guilford بأنها: "ميل للاستمرار في محاولة إكمال مهمة معينة على الرغم من المشاق والتعلق بالهدف رغماً عن النتائج العكسية والمقاومة والتثبيط" [56].

ويعرف كل ماركيس & ديمان [29] المثابرة بأنها "الإصرار في التركيز فترة طويلة مع الحفاظ على الجهد والاهتمام بنفس الهدف على مر

فروض البحث

- 1- توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية والأداء على الاختبار النهائي.
- 2- توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين المثابرة والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية.
- 3- توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) علاقة بين المثابرة والأداء على الاختبار النهائي.
- 4- توجد علاقة سلبية دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) علاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية.
- 5- توجد علاقة سلبية دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) علاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على الاختبار النهائي.

4. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

استخدم الباحث في الدراسة الحالي المنهج الوصفي الارتباطي الذي يهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها بصورة كمية.

ب. مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من الطلاب المنتظمين المسجلين في مقرري التقييم التربوي (151 نفس) وعلم النفس التربوي (222 نفس)، وذلك في الفصل الدراسي الأول عام 1435/1436 هـ، وكان عددهم (275) طالباً، تم اختيار (130) طالباً بالطريقة العشوائية البسيطة. (60 طالباً من مقرر التقييم) (70 طالباً من مقرر علم النفس التربوي).

ج. أدوات الدراسة

مقياس المثابرة (إعداد الباحث)

اعتمد الباحث في إعداد هذا المقياس على نتائج الدراسات والمقاييس التي تناولت المثابرة بشكل مباشر أو كبعد فرعي، وفي ضوء ذلك قام البحث بصياغة الصورة الأولية للمقياس حيث تكون من (42) فقرة، يجاب عليها من خلال مقياس متدرج يبدأ بعبارة (دائماً- غالباً- أحياناً-نادراً-لا إطلاقاً). بعد ذلك تم عرض المقياس على خمسة من المحكمين المتخصصين في علم النفس بجامعة الملك سعود، وقد احتفظ الباحث بالفقرات التي كانت نسبة الاتفاق عليها تزيد على (80%)، كما قام بإجراء التعديلات المقترحة. وخرجت الصورة النهائية للمقياس بعد التحكيم في (32) فقرة .

ولحساب الثبات تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة من (70) طالباً من طلاب كلية التربية، وكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.86)، مما يشير إلى قيمة مرتفعة لثبات المقياس.

وللتحقق من الصدق قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس المثابرة ومعدلاتهم التراكمية على عينة استطلاعية من طلاب كلية التربية عددهم (70) طالباً، وكانت قيمة معامل الارتباط (0.31)، مما يشير إلى صدق مقبول للمقياس؛ إذ تشير الدراسات إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين التحصيل والمثابرة؛ حيث أظهر التحليل الماورائي (meta analysis) لعدد من الدراسات التي تناولت العلاقة بين القدرة على التحصيل ممثلاً بالمعدل التراكمي

فهي عبارة عن نسق معرفي يصف الاتساق الذي يميز الشخص في توظيفه للمعلومات في المواقف المختلفة والمتباينة، وتظهر بعدم التمسك بالأحكام المتطرفة التي تمتاز بالثبات والجمود والميل إلى القبول المتدرج، أو الرفض المتدرج مع الإقبال على التغير، وتحمل الغموض [9].

والأسلوب المعرفي (التصلب /المرونة) من الأساليب التي استأثرت باهتمام الكثير من الدراسات من خلال ربطه بعدد من المتغيرات مثل: حل المشكلات، والعصابية، والاتجاهات، وقوة الأنا، ومستوى التحصيل، والإنجاز. ويؤدي الأسلوب المعرفي (التصلب /المرونة) دوراً نشطاً في تحديد أنماط الاستجابة في المواقف المختلفة، كما أنه يسهم في بناء شخصية الطالب [59]، فالمرونة لها أهميتها في إصدار الحكم والانتاج الفكري [60]، ولا غنى عن مرونة التفكير في التكيف مع المستجدات والمعلومات الجديدة التي يواجهها الطالب، وعليه فإن الأداء على ملف الإنجاز من المستجدات والأساليب الحديثة في تقويم الطالب، والتي تحتاج إلى مرونة في التفكير للتكيف معها.

ويُعد ميسيك [61] من أشهر الباحثين الذين تناولوا الأسلوب المعرفي (المرونة/التصلب) من خلال خصائص النظام المعرفي وعلاقة هذه الخصائص في تحديد مدى المرونة أو التصلب [61]. إن التصلب نوع من التمسك بنوع من الأداء أو السلوك أو التفكير وعدم القدرة على تغييره، فقد أشار ليفين Lewin إلى أن أسلوب (المرونة/التصلب) يمكن أن يفسر بمدى توقع الفرد داخل بيئته النفسية وعزله عن العالم الخارجي (مجال الحياة) بحائظ يحول دون الاقتراب بين المنطقة الشخصية الداخلية والمجال الحيوي، وربط القدرة أو عدم القدرة على تغيير اتجاه السلوك بالوسط المرن، أو الوسط الجامد الذي يقاوم التغير [10]، ويعد روكيتش Rockeach من المنظرين المهتمين بالبناء المعرفي للفرد وخاصة (المرونة/التصلب)، فالمتصلب عنده يتصف بالتسلطية والانغلاق المعرفي للمعتقدات، ومقاومة التغير، وعدم احتمال الغموض.

في حين أن المرونة عنده تتصف بالقدرة على تقبل التغير وتحمل الغموض والتسامح مع الآراء المضادة والميل إلى التلقائية والانفتاح على الخبرة [62]. والمرونة في التفكير تعد إحدى الخصائص الضرورية لمعالجة المشكلات بصورة فعالة وفي إجابة الاتصال مع الآخرين ولعب الأدوار والتفاوض وحل النزاعات والتوصل إلى حلول إبداعية للمشكلات، في حين أن التصلب والجمود الذهني يتناقض مع العقل العلمي الذي يفتح دائماً على الخبرات ويتغذى من التجارب [63]. ويشير مفهوم التصلب إلى العجز النسبي عن تغيير الفرد لتصرفاته واتجاهاته عندما تتطلب الظروف الموضوعية ذلك [64].

والتصلب: يعني أن يكون الشخص لديه اتجاهات معينة لا يرغب في تغييرها، ويستمر عليها حتى وإن كانت مضرّة بصحته أو مستقبله الوظيفي [1].

ويعرف الباحث الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) إجرائياً بأنه: "مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على اختبار الصداقة الذي أعده سوف [1] المستخدم في الدراسة الحالية". وتدل الدرجة المرتفعة على التصلب والدرجة المنخفضة على المرونة.

(2+)، والتطرف السلبي (-2) وتشير الدرجة المرتفعة إلى التصلب، أما الدرجة المنخفضة فتشير إلى المرونة [1].

ولحساب ثبات اختبار الصداقة الشخصية الخاص بقياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة)، تم تطبيق المقياس على (70) طالباً، وكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ لاختبار الصداقة تساوي (0.70)، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع.

وللتحقق من الصدق قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب على اختبار الصداقة الشخصية ودرجات على مقياس الدوجماتية المتوازن من إعداد راي (1970) Ray وترجمة بن مبارك [66]: وكانت قيمة معامل الارتباط (0.64) ودال إحصائياً عن مستوى (0.05)، مما يشير إلى صدق مقبول للمقياس.

5. النتائج

قام الباحث بتطبيق أدوات البحث وتحليل النتائج إحصائياً لاختبار فروض الدراسة التحقق من مدى صحتها. وللتحقق من الفرض الأول الذي ينص على أنه: "توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى (2005) بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية والأداء على الاختبارات لمقرري التقويم التربوي وعلم النفس التربوي"، تم حساب معامل الارتباط بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية والأداء على الاختبارات لمقرري التقويم التربوي وعلم النفس التربوي، والجدول رقم (3) يوضح النتائج المتعلقة بالفرض الأول.

جدول 3

الارتباط بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية والأداء على الاختبارات لمقرري التقويم التربوي وعلم النفس التربوي، وقيمة (Z) للفرق بين معاملات الارتباط

المجموعة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة لمعامل الارتباط	قيمة Z للفرق	مستوى الدلالة
طلاب مقرر علم النفس التربوي	0.60*	دال عند مستوى (0.05)	2.18*	دال عند مستوى (0.05)
طلاب مقرر التقويم التربوي	0.26*	دال عند مستوى (0.05)		

طلاب مقرر التقويم التربوي أقوى منه لدى طلاب مقرر علم النفس التربوي. وللتحقق من الفرض الثاني الذي ينص على أنه: "توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين المثابرة والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية"، تم حساب معامل الارتباط بين المثابرة والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرري التقويم التربوي وعلم النفس التربوي. والجدول رقم (5) يوضح النتائج المتعلقة بالفرض الثاني.

جدول 4

الارتباط بين المثابرة والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرري التقويم التربوي وعلم النفس التربوي، وقيمة (Z) للفرق بين معاملات الارتباط

المجموعة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة لمعامل الارتباط	قيمة Z للفرق	مستوى الدلالة
طلاب مقرر (علم النفس التربوي)	0.31*	دال عند مستوى (0.05)	0.56-	غير دالة
طلاب مقرر (التقويم التربوي)	0.44*	دال عند مستوى (0.05)		

الفرق بين معاملات الارتباط بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية والأداء على الاختبارات لدى طلاب مقرري التقويم التربوي وعلم النفس التربوي تبين أنها غير دالة عند مستوى (0.05)، مما يشير إلى أنه لا

والمثابرة وكان معامل الارتباط بين المثابرة والتحصيل (0.25) وحجم العينات لهذه الدراسات (5551) مشاركاً [65].

اختبار الصداقة الشخصية سوييف [1]

لقياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) تم استخدام اختبار الصداقة الشخصية من إعداد سوييف [1]، والاختبار يتكون من (70) صفة تمثل الصفات التي يرغب الأفراد أو لا يرغب في أن تكون موجودة في أصدقائهم، وعلى الفرد أن يقدر درجة تفضيله أو نفوره منهم بدرجات تفضيل كما يلي: الدرجة (2+) تشير إلى الصفات التي لا بد من توافرها لقيام الصداقة، وتشير الدرجة (1+) إلى الصفات التي أرغب في توافرها لقيام الصداقة، والدرجة (صفر) تشير إلى الصفات التي لا تهمني في حكمي على من أصادق، والدرجة (-1) ترمز للصفات التي يحسن ألا توجد، وإذا وجدت تكون عبئاً ولكنها على كل حال محتملة، والدرجة (-2) تدل على الصفات التي يجب ألا توجد وإذا وجدت فلا يمكن قيام الصداقة. وما يهمنا في هذا الاختبار هو درجة التطرف في الاستجابة باعتبارها ممثلة أو دالة لمستوى التصلب، فلو وجدنا أن الشخص يختار الاستجابات على طرف المتصل كأن يصر على مواصفات عالية جداً في الشخص الذي سيختاره صديقاً، نقول أن هذا الشخص متصلب وقد وقع في الاستجابة المتطرفة. ويتم حساب درجة التطرف العام، وهي عبارة عن مجموع درجات التطرف الإيجابي

يتبين من الجدول (3) أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية والأداء على الاختبارات لدى كل من طلاب التقويم التربوي وطلاب علم النفس التربوي. وباختبار قيمة (Z) ودلالاتها للفرق بين معاملات الارتباط بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية والأداء على الاختبارات لدى طلاب مقرري التقويم التربوي وعلم النفس التربوي تبين أنها دالة عند مستوى (0.05)، مما يشير إلى أن الارتباط بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية، والأداء على الاختبارات لدى

يتبين من الجدول (4) أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين المثابرة والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لدى كل من طلاب التقويم التربوي وطلاب علم النفس التربوي. وباختبار قيمة (Z) ودلالاتها

الأداء على ملف الإنجاز وعلاقته بالأداء على الاختبارات ومستوى المثابرة والأسلوب المعرفي

وللتحقق من الفرض الثالث الذي ينص على أنه: "توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين المثابرة والأداء على الاختبارات"، تم حساب معامل الارتباط بين المثابرة والأداء على الاختبارات لمقرري التقييم التربوي وعلم النفس التربوي. والجدول رقم (5) يوضح النتائج المتعلقة بالفرض الثالث.

جدول 5

الارتباط بين المثابرة والأداء على الاختبارات لمقرري التقييم التربوي وعلم النفس التربوي

المجموعة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
طلاب مقرر التقييم التربوي	0.18	غير دال
طلاب مقرر علم النفس التربوي	0.29	غير دال

من الجدول (5) يتبين عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين مستوى المثابرة والأداء على الاختبارات لمقرر التقييم التربوي، وكذلك عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين مستوى المثابرة والأداء على الاختبارات لمقرر علم النفس التربوي. وبالتالي تم رفض الفرض الثالث. وللتحقق من الفرض الرابع الذي ينص على أنه: "توجد علاقة سلبية

جدول 6

الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرري التقييم التربوي وعلم النفس التربوي

المجموعة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
طلاب مقرر التقييم التربوي	0.13	غير دال
طلاب مقرر علم النفس التربوي	0.22	غير دال

من الجدول (6) يتبين عدم تحقق الفرض الرابع، أي عدم وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر التقييم التربوي، وكذلك عدم وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر علم النفس التربوي.

جدول 7

الارتباط بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على الاختبارات لدى طلاب مقرري التقييم التربوي وعلم النفس التربوي

المجموعة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
طلاب مقرر التقييم التربوي	-0.41	دال عند مستوى (0.01)
طلاب مقرر علم النفس التربوي	-0.16	غير دال

بين المتغيرين لدى طلاب مقرر التقييم التربوي أعلى من معامل الارتباط بين المتغيرين لدى طلاب مقرر علم النفس التربوي وبدلالة إحصائية، ويمكن تفسير ذلك بأن المهمة الأدائية في مقرر التقييم التربوي تغطي جميع مفردات المقرر، حيث إنها تشمل: (صياغة أهداف سلوكية والتأكد من مناسبتها وتنوع مستوياتها لجدول المواصفات، وكتابة أسئلة الاختبار وفق متطلبات جدول المواصفات، وإخراج الاختبار بصورة ملائمة ليكون جاهزاً للتطبيق، وتطبيق الاختبار على عينة تجريبية من الطلبة المستهدفين، وتحليل الاختبار، واستخراج المؤشرات الإحصائية الملائمة، والتفكير في جميع الخطوات السابقة، واقتراح تعديلات لتحسين الأداء على الاختبار بناء على تحليل النتائج). بينما نجد أن المهمة الأدائية في مقرر علم النفس التربوي لا تغطي إلا وحدة واحدة من محتوى المقرر، وهي ذلك الجزء المرتبط بالأهداف التربوية وصياغة الأهداف السلوكية، بمعنى أن هناك تماثل بين متطلبات ملف الإنجاز

من الجدول (7) يتبين:
أ. وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على الاختبارات لدى طلاب مقرر التقييم التربوي.
ب. عدم وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على الاختبارات لدى طلاب مقرر علم النفس التربوي.

6. مناقشة النتائج

العلاقة بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية والأداء على الاختبارات
دلّت النتائج على وجود أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية والأداء على الاختبارات لدى كل من طلاب التقييم التربوي وطلاب علم النفس التربوي، وأن معامل الارتباط

أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على الاختبارات لدى طلاب مقرر التقويم التربوي، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة بركات [42] وتخالف ما توصلت إليه دراسة دشقي [41]، ويمكن تفسير ذلك بأن اختبارات مقرر التقويم التربوي تقيس جوانب تطبيقية مشابهة لتلك الموجودة في المهمة الأدائية، بحيث يُقدم الطالب أمثلة واقعية أو يحل أمثلة تطبيقية أكثر من مجرد مستوى تذكر أو مستوى الفهم. وحيث أن الطالب أثناء أداء الاختبار يضع إجاباته دون ضغط أو مناقشة أو مراجعة من الاستاذ فإن الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) يظهر في هذا الموقف، بينما لم يظهر في العلاقة مع الأداء على ملف الإنجاز؛ بسبب تدخل الاستاذ في التعديل، وإجبار الطالب على تنفيذ التعديلات لكي يحصل على الدرجة. وهذا ما لم يتحقق في العلاقة مع الأداء على الاختبارات؛ أي أن الاستاذ لا يتواصل مع الطالب عند أداء الاختبار؛ فلذلك نجد أن الطالب يضع الإجابة التي يكون مقتنع بها؛ وعليه يمكن اعتبار تدخل الاستاذ كمتغير وسيط بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) وأداء الطالب على الاختبارات لمقرر التقويم التربوي.

كما أظهرت النتائج أنه لم يكن هناك علاقة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على الاختبارات لدى طلاب مقرر علم النفس التربوي، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة دشقي [41] وتخالف ما توصلت إليه دراسة بركات [42]، ويمكن تفسير ذلك بأن اختبارات مقرر علم النفس التربوي تتضمن جوانب نظرية، ولا تحتوي إلا على سؤال واحد تطبيقي عن الأهداف التربوية، بينما في بقية الأسئلة يعتمد الطالب في إجاباته على مستوى الاسترجاع، وتذكر المعلومات أكثر من تطبيق ما لديه من معلومات على أمثلة واقعية تحتاج تفكير أعمق للوصول إلى الإجابة، لذلك لم تكن هناك علاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على الاختبارات بسبب غياب الجانب التطبيقي في اختبارات مقرر علم النفس التربوي، إذ أن مستوى التطبيق يحتاج إلى تفكير أعمق من مجرد تذكر معلومات.

7. التوصيات

- 1- التعامل مع المهمة الأدائية للمقرر كنوع من التدريب خارج الصف، وليس مجرد واجب يقدمه الطالب نهاية الفصل الدراسي، وذلك من خلال المتابعة المستمر أثناء أداء المهمة، مع تصحيح الأخطاء لكي يصل الطالب إلى مرحلة الاتقان. وهذا لا يأتي إلى من خلال تقليل عدد الطلاب في الشعبة.
- 2- العمل على تنمية مستوى المثابرة من خلال تكليف الطلاب بالمهام الأدائية متنوعة المهارات.
- 3- ضرورة تماثل المهارات المطلوبة في المهمة الأدائية للمقرر مع المهارات التي سيتم اختبار الطالب فيها عند الانتهاء من تدريس المقرر.
- 4- التأكيد على أهمية الجانب التطبيقي أثناء تدريس المقررات، وربط ذلك بالجانب العملي الذي سيكون عليه الطالب بعد تخرجه من كلية التربية.
- 5- ربط مفردات مقرر التقويم التربوي وعلم النفس التربوي بالمعايير

وأستلة الاختبار في مقرر التقويم التربوي، بينما تقل نسبة التماثل هذه في مقرر علم النفس التربوي، وهذا ما يفسر ارتفاع معامل الارتباط لدى طلاب مقرر التقويم التربوي مقابل معامل الارتباط لدى طلاب علم النفس التربوي.

العلاقة بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية ومستوى المثابرة تبين من عرض النتائج أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية ومستوى المثابرة لدى كل من طلاب التقويم التربوي وطلاب علم النفس التربوي، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة السيد [38] ودراسة فلاي [44] ودراسة ميريت [43]، ويمكن تفسير ذلك بأن العمل على ملف إنجاز المهمة الأدائية يحتاج إلى الإصرار على تحقيق الهدف مع بذل الجهد وتحمل المشقة ومقاومة الإحباط، إذ أن متطلبات المهمة الأدائية وإعادتها بعد التصحيح أكثر من مرة تكشف جانباً من المثابرة لدى الطالب.

العلاقة بين مستوى المثابرة والأداء على الاختبارات أظهرت النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين مستوى المثابرة والأداء في الاختبارات لمقرر التقويم التربوي، وكذلك عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين مستوى المثابرة والأداء الاختبارات لمقرر علم النفس التربوي. وبالتالي تم رفض الفرض الثالث؛ وهذه النتائج تناقض ما توصلت إليه دراسة فلاي [44] ودراسة ميريت [43]. ويمكن تفسير ذلك من خلال عادات الاستذكار لدى الطلاب؛ حيث إن أغلبهم لا يستذكرون المقرر إلا ليلة الاختبار؛ حيث يبدؤون الاستعداد لامتحانات نهاية العام متأخرين، أي قبل حلولها بيوم واحد أو بأيام قليلة، بمعنى التأجيل إلى الأيام الأخيرة السابقة لموعد الامتحانات؛ فلا يبدأ الطالب في المذاكرة إلا إذا اقترب الموعد، وهذا التأجيل يتعارض مع طبيعة المثابرة التي تشير للاستمرارية في العمل لفترة طويلة والاستعداد المبكر وتحمل طول الوقت، ولكن في الواقع إن أغلب الطلاب يذاكر ليلة الامتحان ويحصل على درجة تؤهله للنجاح رغم أنه لم يستعد للامتحانات من بداية العام الدراسي؛ لذلك لم تظهر علاقة ذات دلالة إحصائياً بين مستوى المثابرة والأداء في الاختبار.

العلاقة بين الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة).

بينت النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة دشقي [41] وتخالف ما توصلت إليه دراسة بركات [42]. ويمكن أرجاع ذلك إلى أن الطالب يتواصل مع الاستاذ عندما ينجز أي جزء من المهمة الأدائية من أجل التعديل، والتصويب، أو تغيير طريقة الأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية، وحيث أن الطالب يريد أن يحصل على الدرجة المستحقة كاملة؛ فإنه يستجيب للتعديلات المفروضة عليه من الاستاذ كما هي، حتى وإن كان غير مقتنع بها؛ لذلك لم تظهر العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والأداء على ملف إنجاز المهمة الأدائية لمقرر التقويم التربوي وعلم النفس التربوي؛ لأن الطالب مجبور على التغيير والتعديل في المهمة الأدائية.

العلاقة بين الأداء على الاختبارات والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة)

الأداء على ملف الإنجاز وعلاقته بالأداء على الاختبارات ومستوى المثابرة والأسلوب المعرفي

المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية الصادرة من هيئة التقويم.
البحوث المقترحة:

- 1- دراسة العلاقة بين الأداء على المهمة الأدائية لمقرر التقويم التربوي وأداء الطالب على اختبار الكفايات الخاص بالمعلمين.
- 2- إجراء دراسة تجريبية لقياس أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية في تنمية مهارات التقويم التربوي لدى طلاب كلية التربية في جامعة الملك سعود.
- 3- إجراء دراسة تجريبية لقياس أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية في تنمية مستوى المثابرة لدى طلاب كلية التربية في جامعة الملك سعود.
- 4- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية، بحيث تكون العينة من الإناث.

المراجع

أ. المراجع العربية

- [1] سوييف، مصطفى (1968) التطرف كأسلوب للاستجابة، مكتبة الأنجلو، القاهرة
 - [2] الدوسري، راشد حماد (2004) القياس والتقويم التربوي الحديث: مبادئ وتطبيقات وقضايا معاصرة، عمان: دار الفكر.
 - [4] السمييري، لطيفة صالح (1436هـ). أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية في جامعة الملك سعود. مجلة العلوم التربوية، المجلد 26، العدد 3. الرياض : جامعة الملك سعود.
 - [5] عثمان، سلوى والدغديدي (2007). العلاقة بين تحقيق أغراض الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) والقدرة على التفاوض الفكري لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد 120، يناير، ص ص (91 – 124)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس.
 - [6] بدوي، رمضان (2003). استراتيجيات في تعليم وتقويم تعلم الرياضات. دار الفكر : عمان.
 - [7] البلادي، فاطمة (2013) : أثر استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني (E-Portfolio) على التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. رابطة التربويين العرب، العدد (34)، جزء (2)، ص ص 117-132.
 - [8] أبو مطلق، هناء (2012) : فاعلية استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني لتنمية بعض الكفايات التدريسية لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية في جامعة الأقصى بغزة، دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
 - [9] المصري، محمد عبدالمجيد (1994)، دراسة أثر الجنس والأسلوب المعرفي (التصلب-المرونة) على التوافق الشخصي والاجتماعي عند طلبة الجامعة-رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية – كلية الدراسات العليا..
- عبدالمحسن المبدل
- [26] الشراوي، انور محمد (1995) الأساليب المعرفية في بحوث علم النفس العربية وتطبيقاتها في التربية، مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.
- [27] فراج، محمد والعتيبي، خالد (2011).الإبداع وسمات الشخصية: دراسة مقارنة بين المعتمدين والمستقلين عن المجال الإدراكي من طلاب المرحلة الثانوية بالرياض.رسالة التربية وعلم النفس - السعودية، ع 36 ص ص (215 – 271).
- [28] شوقي، مرفت (2010) : المثابرة والمرض العقلي، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.
- [38] السيد، نرى يوسف (2016) وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي باستخدام شبكات التفكير البصري في تنمية مهارات التفكير التأملي وتحسين مستوى المثابرة في أداء المهام الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مجلة القراءة والمعرفة -مصر ع178، اغسطس (ص ص 47-75).
- [39] أبو عقيل، إبراهيم (2014) : معوقات استخدام ملف الإنجاز لدى طلبة مقرر التربية العملية بجامعة الخليل واتجاهاتهم نحوه، المجلة العربية لضمان جودة، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، ع16، ص ص (89 – 107)
- [40] فلمبان، آذر (2010) : واقع استخدام معلمات اللغة العربية ملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- [41] دشتي، علي عبدالله (2012) :الفروق بين المكفوفين وغير المكفوفين في بعد المرونة-التصلب، والتنبؤ من خلاله بمستوى التفوق العقلي لدى الطلاب بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- [42] بركات، زياد (2009) الجمود الذهني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات والتحصيل الدراسي والجنس لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية مجلة مؤتة للبحوث والدراسات (سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية)، مج 23، ع 1، (173-192).
- [45] أبو الفيحات، زكريا (2011).إعداد وتأهيل المعلمين والأسس التربوي والنفسية.ط2، عمان: الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- [46] الزهراني، محمود بن راشد (2009). تصور مقترح لتطوير أدوات قياس تحصيل الطلاب وفق معايير الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة: السعودية.
- [47] جابر، عبد الحميد (2006) : اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- [49] عيد، غادة خالد (1427 هـ) القياس والتقويم التربوي مع تطبيقات برنامج SPSS + CD، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- [50] البركاتي، نيفين حمزة (1429هـ). فعالية استخدام ملف الإنجاز على أداء طالبات الرياضيات بمقرر تصميم النشاط في برنامج الإعداد التربوي بجامعة أم القرى"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد

- Behavioral Sciences, Volume 176, 20 February 2015, Pages 3-13
- [10] Sadler-Smith. E. (1998). Cognitive style: some human resource implications for managers. *International Journal of Human Resource Management*, 9 (1998) , pp. 185–202
- [11] Riding. R, Rayner. S. (1998). Cognitive styles and learning strategies: Understanding style differences in learning and behavior. Fulton, London.
- [12] Kholodnaya M. A. (2004). Cognitive styles: On the nature of the individual mind. Peter, St. Petersburg.
- [13] Curry. L. (2000). Review of learning style, studying approach, and instructional preference research in medical education. R. J. Riding, S. G. Rayner (Eds.) , *International perspectives on individual differences. V. 1: Cognitive styles*, Ablex, Stamford, CT (2000) , pp. 239–276.
- [14] Cools. E. (2009). A reflection on the future of the cognitive style field: a proposed research agenda *Reflection Education*, V. 5 (2) (2009) , pp. 19–34 (<http://reflectioneducation.net>)
- [15] Sternberg R. J. (2010). *Thinking styles*. Cambridge University Press, New York.
- [16] Volkova E., Rusalov V. (2016). Cognitive styles, personality *Personality and Individual Differences*, Volume 99, September, Pages 266-271
- [17] Witkin. H. A, Goodenough D. R. (1982). Cognitive styles: Essence and origin. Field dependence and field independence. *International University Press*, New York (1982)
- [18] Witkin. H. A., Moore. C.A., Good enough. D.R., Cox. P.W. (1977). Field dependent and field independent cognitive styles and their educational implications. *Review of Educational Research*, 47 , pp. 1–64
- [19] Kozhevnikov M. (2007). Cognitive styles in the context of modern psychology: Toward an integrated framework of cognitive style. *Psychological Bulletin*, V. 133 (3) (2007) , pp. 464–481
- [20] Kirton M. J. (1994), *Adaptors and innovators: Styles of creativity and problem solving*, Routledge, New York
- [21] Hayes. J., Allinson. C. W. (1994). Cognitive style and its relevance for management practice. *British Journal of Management*, 5, pp.53–71.
- [22] Sternberg. R. J. (1994). Thinking styles: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality. R.J. Sternberg, P. Ruzgis (Eds.) , *Intelligence* الخامس والثمانون، الجزء الثاني، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. مصر: جامعة عين شمس.
- [51] إسماعيل، حسن (2005): اتجاهات طالبات كلية التربية بجامعة قطر نحو إعداد ملف الطالب الإلكتروني E-Portfolio واستخدامه في التعليم وآرائهن نحوه، المؤتمر العلمي العاشر (تكنولوجيا التعليم الإلكتروني والجودة الشاملة)، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، كلية التربية جامعة عين شمس، 5-7 يوليو، الجزء الأول، (31-67).
- [52] خليل، محمد (2002): أثر استخدام ملف أعمال الطالب كأداة للتقويم على تحقيق أهداف تدريس العلوم لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، المؤتمر العلمي الرابع عشر (مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء)، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- [53] بكار، نادية والبسام، منيرة (1422 هـ). البورتفوليو كأحد معالم تطوير التعليم في القرن الحادي والعشرين"، *مجلة العلوم التربوية العدد الثاني، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية*.
- [54] جامعة الملك سعود. (2008). *الحقيبة الوثائقية التعليمية (ملف الإنجاز)*. مذكرة تفسيرية معتمدة من كلية التربية في صيف 2008م.
- [58] غنيم، سيد محمد (1975) *سيكولوجية الشخصية*، دار النهضة العربية. القاهرة
- [59] صالح، يوسف حمة (2007): *الأسلوب المعرفي*، مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد، العدد 18، ص ص (416-444)
- [60] أبو حطب، فؤاد وعثمان سيد (1973). *التفكير دراسات نفسية*. مكتب الأنجلو المصرية، القاهرة.
- [62] علي، وحيدة حسين (1995) *دراسة مقارنة لأسلوبين معرفيين للقادة والمنتظمين لمنظمي الطلبة والشباب*. رسالة ماجستير . كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد.
- [63] جروان، فتحي عبدالرحمن (2002): *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*، ط1، دار الفكر، عمان
- [64] الغامدي، يوسف (1425هـ) *النمو الأخلاقي وعلاقته بسمة التصلب - المرونة لدى عينة من المراهقين بمدينة مكة المكرمة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس.
- [66] بن مبارك، سمية (2009): *أسلوب الدوجماتية لدى الطلبة الجامعيين*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الحاج لخضر، الجزائر.
- [67] عبدالمجيد، فائزة يوسف (1975). *سمة المرونة-التصلب لدى السيدات العاملات وغير العاملات*. رسالة ماجستير، الآداب، جامعة عين شمس: القاهرة.
- ب. المراجع الأجنبية
- [3] Yastibas. A, Yastibas. G (2015) .The Use of E-portfolio-based Assessment to Develop Students' Self-regulated Learning in English Language Teaching. *Procedia - Social and*

- [36] OECD. (2014). PISA 2012 results – Creative problem solving, vol. V, OECD Publishing, Paris.
- [37] Scherer. R, Gustafsson. J. (2015). The relations among openness, perseverance, and performance in creative problem solving: A substantive-methodological approach Thinking Skills and Creativity, Volume 18, December 2015, Pages 4-17
- [43] Merritte, K. K. (2000). A domain-specific investigation of goal orientation, related cognitive and behavioral variables and prediction model for academic achievement. Unpublished doctoral dissertation, Tulane University New Orleans, Los Angels
- [44] Fly, P. M. (1999). Student persistence, reading comprehension and success in the self-paced, computer-assisted course. Ph.D. thesis, Wichita State University.
- [48] Mues, F and sorcinelli, M. (2000): Preparing a teaching Portfolio, center for Teaching at University of Massachusetts , Amherst.
- [55] Chow. P, Lea. S & Leaver L (2016). How practice makes perfect: the role of persistence, flexibility and learning in problem-solving efficiency. Animal Behaviour, Volume 112, February 2016, Pages 273-283
- [56] Guilford, J. P.: (1952) General Psychology. New Delhi, Affiliated East- west press, Pvt., Ltd. 2nd Ed.,
- [57] Reber. S. A.: (1985). The Penguin Dictionary of psychology. Viking, inc, New-York.
- [61] Messick, S. (1984). The nature of cognitive styles: Problems and promise in educational practice. Educational Psychologist, 19, 59-74.
- [65] Brown, D. Tramayne, S. Hoxha, D. Xiaoyan, K. Fan & Robert W. (2008). Social cognitive predictors of college students' academic performance and persistence: A meta-analytic path analysis. Journal of Vocational Behavior, Volume 72, Issue 3, June 2008, Pages 298-308
- and personality, Cambridge University Press, New York, pp. 169–187
- [23] Hodgkinson G. P., Sadler-Smith E. (2003). Complex or unitary? A critique and empirical re-assessment of the Allinson–Hayes cognitive style index. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 76 , pp. 243–268
- [24] Kirton. M. J. (2003). Adaption-innovation in the context of diversity and change. Routledge, New York.
- [25] Shkuratova, I. P. (1994). Cognitive style and communication. Publishing house RGPU, Rostov-on-Don. In Russian
- [29] Marques J , Dhiman S (2017) Leadership Today: Practices for Personal and Professional Performance ISBN: 978-3-319-31034-3 (Print) 978-3-319-31036-7 (Online). Springer Texts in Business and Economics. CA. USA.
- [30] Duckworth. A, Peterson. C, Matthews. M & Kelly D. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. Journal of Personality and Social Psychology, Vol 92 (6) , Jun 2007, 1087-1101.
- [31] Tovar-García, E. D (2017). The impact of perseverance and passion for long term goals (GRIT) on educational achievements of migrant children: Evidence from Tatarstan, Russia. Psicología Educativa, Volume 23, Issue 1, June, Pages 19-27
- [32] OECD. (2013b). PISA 2012 assessment and analytical framework. Paris, OECD Publishing
- [33] Beaty. R, Nusbaum. E, Silvia. P. (2014). Does insight problem solving predict real-world creativity? Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 8 (2014) , pp. 287–292.
- [34] Carr P.& Steele. C. (2009). Stereotype threat and inflexible perseverance in problem solving. Journal of Experimental Social Psychology, 45 (2009) , pp. 853–859
- [35] OECD. (2013a) PISA 2012 results: Ready to learn – Students' engagement, drive and self-beliefs, vol. III, OECD Publishing, Paris (2013).

PERFORMANCE IN PORTFOLIO AND ITS RELATIONSHIP TO PERFORMANCE IN TESTS, LEVEL OF PERSEVERANCE AND COGNITIVE STYLE (RIGIDITY /FLEXIBILITY)

ABDULMOHSEN ALMUBADDEL
Assistant Prof-Department of psychology
College of education-King Saud University

ABSTRACT _ *The study aimed to identify relationship of performance in portfolio of the two courses (Educational evaluation and Educational psychology) to performance in tests, level of perseverance and cognitive style (rigidity/flexibility), where the study used personal friendship test prepared by (Suwef [1]) for measuring cognitive style (rigidity/flexibility) and level of perseverance prepared by (the researcher). The sample is comprised of 70 students of educational psychology course and 60 students from educational evaluation course for year 1435/1436H and the study has concluded to that there is a statistically significant positive relationship between performance in portfolio and performance in tests of the two courses (educational evaluation and educational psychology), as well there is a statistically significant positive relationship between perseverance and performance in portfolio, while there is no a statistically significant relationship between perseverance and performance in tests, as well as there is no a statistically significant relationship between cognitive style (rigidity/flexibility) and performance in portfolio, however there is statistically significant negative relationship between cognitive style (rigidity/flexibility) and performance in tests. Results have been interpreted in the light of theoretical framework and literature review.*

KEYWORDS: *portfolio, educational evaluation, educational psychology, tests, cognitive styles.*