

## أبعاد الثبات والصدق لمقياس الإخفاق المعرفي لدى عينة مصرية – سعودية

ا.د. علي محمود علي شعيب & د. هند مصطفى في محمد رسلان

## أبعاد الثبات والصدق لمقياس الإخفاق المعرفي لدى عينة مصرية – سعودية

ا.د. علي محمود علي شعيب

أستاذ الصحة النفسية – كلية التربية جامعة المنوفية، مصر

alishoeib2004@yahoo.com

د. هند مصطفى في محمد رسلان

دكتوراه علم النفس التربوي – كلية التربية جامعة المنوفية، مصر

hindraslan@yahoo.com

قبلت للنشر في 15 / 12 / 2024

قدمت للنشر في 28 / 10 / 2024

الملخص: هدفت الدراسة إلى التحقق من صدق وثبات مقياس الإخفاق المعرفي (CFS) لدى طلاب جامعيين من بيئتين ثقافيتين مختلفتين (جامعة المنوفية في مصر وجامعة أم القرى في السعودية)، لتوفير أداة قياس مناسبة للبيئة العربية تُستخدم في الأبحاث النفسية والتربوية. وشملت العينة 557 طالباً مصرياً و200 طالبة سعودية، طُبّق عليهم المقياس عبر استبانة إلكترونية. تم تحليل البيانات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية، والتحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي لتقييم الاتساق الداخلي والصدق البنائي. أظهرت النتائج تقارباً في متوسطات الإخفاقات المعرفية بين البيئتين، مع اتساق داخلي مرتفع (معاملات ارتباط ذات دلالة عند 0.01). بلغت قيم ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية 0.943 و0.921 للبيئة المصرية؛ و0.967 و0.941 للبيئة السعودية، مما يؤكد ثبات المقياس. كشف التحليل العاملي الاستكشافي عن عاملين في العينة المصرية وثلاثة في العينة السعودية، بينما أكد التحليل التوكيدي ملاءمة النموذج للبيانات. أظهر المقياس (CFS) صدقاً وثباتاً عاليين، مما يجعله أداة مناسبة لقياس الإخفاقات المعرفية في البيئات العربية. ويمكن استخدامه لدراسة عوامل مثل الضغوط النفسية واستراتيجيات التعلم. أوصلت الدراسة بتبني استراتيجيات تعليمية ودعم نفسي لتحسين الأداء الأكاديمي.

<http://dx.doi.org/10.29009/ijres.8.2.2>

الكلمات المفتاحية: الصدق، الثبات، الإخفاق المعرفي، طلاب الجامعة، مصر، السعودية.

## Reliability and validity indices of the Cognitive Failure Scale (CFS) in an Egyptian-Saudi sample

Ali Mahmud Shoeib

Professor of Mental Psychology, College of Education, Menofia University, Egypt  
alishoeib2004@yahoo.com

Hind Mostafa Mohamed Raslan

PhD from College of Education, Menofia University, Egypt  
hindraslan@yahoo.com

Received on October 28th, 2024

Accepted on December 15th, 2024

**Abstract:** This study evaluated the reliability and validity of the Cognitive Failure Scale (CFS) among university students in Egypt (Menoufia University) and Saudi Arabia (Umm Al-Qura University) to provide a culturally appropriate assessment tool for Arab contexts. The sample included 557 Egyptian students and 200 Saudi female students, who completed the scale via an online questionnaire. Statistical analyses assessed internal consistency (Cronbach's alpha, split-half reliability) and construct validity (exploratory and confirmatory factor analysis). Results showed a convergence in the averages of cognitive failures between the two environments, with a high internal consistency (correlation coefficients significant at 0.01). Cronbach's alpha and split-half reliability values were 0.943 and 0.921 for the Egyptian environment, and 0.967 and 0.941 for the Saudi environment, confirming the reliability of the scale. Factor analysis revealed two factors in the Egyptian sample and three in the Saudi sample, indicating slight cultural variations. Confirmatory factor analysis supported the model's fit, with acceptable goodness-of-fit indices. The findings demonstrate the CFS as a reliable and valid tool for assessing cognitive failures in Arab university students, suitable for exploring factors like stress, learning strategies, and academic performance. The study recommends educational and psychological interventions to reduce cognitive failures and enhance student outcomes.

**Keywords:** Validity, Reliability, Cognitive Failure, University Students, Egyptian, Saudi.

<http://dx.doi.org/10.29009/ijres.8.2.2>

## مقدمة

تتطلب الحياة بصفه عامه بمختلف جوانبها وظيفة معرفية جيدة (Well Cognitive Functioning) نظراً لأهميتها في التعامل مع كافة مجالات ومتطلبات الحياة. وتُعد المعرفة (Cognition) محور النشاط العقلي المعرفي، حيث تبنى على عمليات الاكتساب والتخزين والاسترجاع، إضافة إلى توظيفها في التطوير، والابتكار. وتُعالج المعرفة من خلال مجموعة واسعة من العمليات العقلية المعرفية (Cognitive Mental Processes)، والتي تشمل الانتباه، الذاكرة، الإدراك، التفكير، التخيل، اللغة، الحدس، حل المشكلات، واتخاذ القرارات. وتشكل هذه العمليات معا محاور رئيسية للتنظيم المعرفي للفرد، إذ لا توجد مهمة بشرية إلا وتتطلب تفعيل بعض أو جميع هذه العمليات؛ ومع ذلك، فإن الإخفاقات المعرفية (Cognitive Failures) تُعد ظاهرة شائعة بين الأفراد، وهي تتمثل في مشكلات ذاتية تتعلق بالانتباه، الذاكرة، التفكير، واتخاذ القرارات، مما يؤثر بشكل سلبي على الأداء اليومي للأفراد والتعامل بفعالية مع متطلبات حياتهم اليومية.

وفي هذا السياق، يشير (التميمي ومهدي، 152، 2015) إلى أن أحد العوامل الرئيسية المؤدية إلى تدهور المجتمعات يتمثل في الإخفاق المعرفي. إذ تعتبر المعرفة المحرك الأساسي وراء كل تقدم أو نهضة، وبالتالي فإن حدوث الإخفاق المعرفي يسهم في ظهور العديد من المشكلات التي تؤثر سلباً على الأفراد داخل تلك المجتمعات. كما أوضح أيضاً أن أسباب الإخفاق المعرفي متعددة، فمنها ما يتعلق بقدرات الفرد ذاته، ومنها ما يتعلق بعوامل خارجية، مثل البيئة المحيطة أو تعرض الفرد لتجارب محبطة وإخفاقات متكررة في تحقيق أهدافه.

ويتفق هذا مع ما أوضحه (Broadbent, Cooper, FitzGerald, & Parkes, 1982; Payne,

& Schnapp, 2014) الذين أشاروا أن الإخفاق المعرفي يتأثر بمجموعة من العوامل، منها البيئة

الأكاديمية والأسرية، إلى جانب العوامل الشخصية التي تشمل الجوانب الاجتماعية والانفعالية والمعرفية. ويُعتبر الإخفاق المعرفي قوة كامنة تسهم في ظهور حالات متكررة من سوء التكيف والتوافق في مختلف مجالات الحياة؛ ومن ناحية أخرى، يرتبط الإخفاق المعرفي بعدم قدرة الفرد على أداء المهام التي يكون عادةً قادرًا على إنجازها بنجاح في حياته اليومية. ويُعزى هذا الإخفاق في الأنشطة اليومية إلى مشكلات أساسية في الوظائف المعرفية العامة، مثل التشتت وضعف الذاكرة والتي تمثل إخفاقات معرفية للفرد تعيقه أحياناً عن إتمام مهام كان يؤديها بسهولة في أوقات سابقة.

ويشير كل من (Davidoff, 1976; Broadbent, et al., 1982) إلى أن الإخفاق المعرفي يُعد عاملاً سلبياً يؤثر بشكل مباشر على قدرة الفرد على معالجة المعلومات، مما يؤدي إلى تراجع أداء الفرد في تنفيذ المهام المختلفة مما يؤثر على قدرته على التعلم واستيعاب المعارف الجديدة.

وقد أكد (منسي، 2001، 347) على طبيعة الأسباب المرتبطة بهذه الظاهرة، معتبراً أنها تشير إلى وجود خلل في العمليات العقلية التي يعتمد عليها الفرد لمعالجة المدخلات وتطويرها، واختصارها، وتخزينها في العقل لاستخدامها لاحقاً في المواقف المناسبة لذا يعكس هذا الخلل تأثيراً سلبياً على كفاءة استدعاء المعلومات وتطبيقها بشكل فعال.

ويتضمن الإخفاق المعرفي مجموعة من المشكلات المتعلقة بالانتباه، والتركيز، والذاكرة التي تعكس في جوهرها أخطاء معرفية. ويمكن أن تتفاقم هذه المشكلات وتصبح أكثر وضوحاً تحت تأثير ظروف معينة كما أشار (Macqueen, et al., 2002).

وهذا ما أوضحه كل من (Barbar, 1988; Behrman, et al., 1998) و (عباس، 2017) حيث أشاروا إلى أن الإخفاق المعرفي يحدث نتيجة قصور في العمليات العقلية المسؤولة عن معالجة المعلومات مثل الانتباه، والإدراك، والذاكرة لدى الفرد فعلى سبيل المثال عندما يعجز

الفرد عن تركيز انتباهه بشكل كافٍ على المهام أو عن تحويل انتباهه بسهولة بين المهام المختلفة يُعد ذلك أحد مظاهر الإخفاق المعرفي. ويُعتبر الانتباه من أهم العمليات المعرفية الأساسية التي يقوم بها الفرد بل تأتي في مقدمتها ويؤثر بشكل مباشرة على العمليات العقلية الأخرى التي تليه. كما يعاني الأفراد الذين يواجهون الإخفاق المعرفي من صعوبة في إدراك المثيرات المختلفة وتفسيرها، وهو ما يؤدي إلى زيادة العبء الإدراكي، مما يؤثر سلبًا على نجاحهم أو إخفاقهم المعرفي. بالإضافة إلى ذلك، يرتبط الإدراك ارتباطًا وثيقًا باضطرابات في الذاكرة السمعية، والبصرية، والحركية، وهو ما يسبب عجزًا في قدرة الفرد على الاحتفاظ بالمعلومات، سواء في الذاكرة قصيرة المدى أو طويلة المدى، مما يؤدي بدوره إلى صعوبة في التعلم بكافة أنواعه. وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Eliot&Grene,1992) التي توصلت إلى وجود صعوبات متنوعة مرتبطة بحالات الإخفاق المعرفي، تشمل ضعفًا في الذاكرة قصيرة المدى وطويلة المدى، بالإضافة إلى المشكلات التي تظهر في المجالات اللفظية والبصرية والمكانية، وكذلك في أداء مهام التعرف والاستدعاء؛ ولهذا بدأ التركيز يتزايد على أهمية البناء المعرفي وذاكرة المتعلم، بما تحمله من عمليات تنظيم وتحليل واستظهار وغيرها من العمليات العقلية التي تسهم في تشكيل السلوك الملاحظ (العتوم،2004،18).

ومما يعزى إليه في الإخفاق المعرفي طبيعة المهام المتعددة التي يؤديها الفرد وحجمها؛ إذ ينشأ الإخفاق عندما تفشل المنظومة التطبيقية في القيام بدورها كوسيط بين المنظومة الإدراكية ومنظومة الذاكرة، وذلك لأسباب متنوعة، بعضها يرتبط بالفرد نفسه، والبعض الآخر بالمعلومات التي يتم التعامل معها (Broadbent,etal,1982,120;Robertson,etal,1997,7). وهذا ما أشارت إليه دراسة (الدوري،2012،64) حيث أوضحت أن تداخل المعلومات وكثرتها يؤديان إلى صعوبة إدراكها وتفسيرها بشكل صحيح مما ينتج عنه ضعف في التذكر نتيجة

لصعوبة استرجاع المعلومات؛ وهذا بدوره يدفع الفرد إلى القيام بأفعال غير مقصودة أو غير واعية، بالإضافة إلى حدوث إخفاقات في الأداء والتصرف.

ومن ثم يستخدم مصطلح الإخفاق المعرفي لوصف مجموعة واسعة من الإخفاقات المعرفية بما في ذلك الإدراك الحسي والذاكرة العاملة وأسلوب إدارة الانتباه أو كفاءة الانتباه الانتقائي؛ كما إنه مستقل عن معدل الذكاء ويوجد لدى مجموعة واسعة من الأفراد بما في ذلك أولئك الذين يتمتعون بصحة جيدة وكذلك أولئك الذين لديهم تشخيصات نفسية

(Broadbent,Cooper,FitzGerald&Parkes,1982;Larson&Merritt,1991;Gray,etal.,2016; Carrigan,Barkus,Ong,& Wei,2017).

ويعرف (Broadbent,et al, 1982,1) الإخفاق المعرفي بأنه فشل الفرد في التعامل مع المعلومة التي تواجهه سواء كان ذلك في عملية الانتباه اليها وإدراكها، أم في تذكر الخبرة المرتبطة بها، أو في عملية توظيفها لأداء مهمة ما.

كما يعرفه (Martin,1983,97) أيضا بأنه أخطاء الفرد المبنية على أسس معرفية والتي تعيقه أحيانا عن إتمام أو أنجاز أو تناول قضية معينة أعتاد أن ينجزها بكل سهولة ويسر.

ويشير (Merck back, 1996,720) للإخفاق المعرفي بأنه ارتكاب الشخص لعدد من الأخطاء عند إتمامه لمهمة معينة وفي الأغلب يكون ذلك مرتبطاً بإخفاق الذاكرة.

ويتفق (Wallace & Vodanovich,2003,505) في أن الأخطاء المعرفية يعني فشل الفرد في أداء مهمة معينة عادةً يكون غير موفقاً في إنجازها من قبل.

وتذكر (Daniel & Jessica,2005,104) أن الإخفاق المعرفي يعني تضاؤل الاهتمام بأحداث الحياة اليومية والذي يكون مصحوباً بأخطاء الذاكرة والتشوهات الإدراكية.



وأشارا كل من (الزهار ورجب، 2006، 2) إلى أن الإخفاق المعرفي هو فشل الفرد في أداء الأنشطة اليومية المتكررة التي تتطلب الانتباه والإدراك. ويُعزى هذا الإخفاق عادة إلى نقص الانتباه، مما يؤدي إلى إخفاق في عمليات الإدخال، التخزين أو استرجاع المعلومات. ويمكن أن يحدث الإخفاق المعرفي في مختلف مستويات الإحساس، الانتباه، الإدراك، التفكير، أو التذكر.

كما تشير (الركابي، 2010، 16) للإخفاق المعرفي على إنه تدنى قدرة الفرد على الانتباه والتحكم في العمليات الذهنية، وعدم القدرة على التركيز ومعالجة المعلومات السابقة والحديثة والربط بينهم، وكذلك الافتقار إلى القدرة في التخطيط والتنظيم مما يؤدي إلى الوقوع في المشاكل والوقوع في الأخطاء والإخفاقات المعرفية.

ويشير (Ekici, Uysal, & Altuntaş, 2016) إلى الإخفاق المعرفي باعتباره خطأ معرفياً يحدث أثناء أداء المهام التي اعتاد الفرد إنجازها بنجاح في حياته اليومية؛ ويتفق مع هذا الرأي مع ما ذكره (Bridger, et al., 2013) حيث يُعرّف الإخفاق المعرفي بأنه ارتكاب الفرد إخفاقات متكررة في حياته اليومية أثناء أداء المهام، مثل الاصطدام بالأشياء، نسيان الأسماء، أو الفشل في إنجاز مهام بسيطة يسهل عادةً القيام بها.

ويشير (جميل وخضر، 2014، 477) للإخفاق المعرفي على إنه فشل في قدرة الفرد على التركيز والانتباه والإدراك لأمر معين وهذا يجعله غير قادر على استعادة الخبرات المخزونة السابقة في المواقف المختلفة مما يجعله مخففاً في إنجازه لأي مهمة سبق له إنجازها.

ويعرف (Mahdinia, et al., 2017) الإخفاق المعرفي على أنه الإخفاقات العقلية في الإدراك والانتباه والذاكرة والأداء والتي تظهر أثناء قيام الفرد بالمهام الروتينية التي لا يواجه عادةً صعوبة في إكمالها بنجاح.

وعرفة (Tirre,2018,9) بأنه أخطاء ناجمة عن الشرود الذهني أثناء أداء المهام البسيطة. ويعرفه (بلبل وعلوية، 186، 2019) بأنه تعرض الفرد لصعوبة في الانتباه للمعلومة التي يكتسبها من المحيط البيئي وكذلك في إدراكها وفهمها؛ وبالتالي صعوبة تخزينها واسترجاعها عند الحاجة إليها وعند ربطها بالمعلومات السابقة المخزنة في الذاكرة؛ وبالتالي صعوبة دمجها وتوظيفها في مواقف ومهام التعلم المختلفة؛ وقد تمثل الإخفاق المعرفي في المكونات الآتية:

1. إخفاق الانتباه attention failure: هو عدم قدرة الفرد على الانتباه لبعض المثيرات والأحداث والمواقف التي يمر بها ومنها شرود الذهن والسرطان وأحلام اليقظة وتشتت الانتباه بفعل العوامل البيئية.
2. إخفاق الإدراك perceptual failure: عدم قدرة الفرد على إعطاء المعنى ودلالة للمثيرات الحسية التي يكتسبها من البيئة وصياغتها على نحو يمكن فهمه.
3. إخفاق الذاكرة memory failure: عدم قدرة الفرد على تذكر واسترجاع بعض المعلومات والخبرات والمواقف التي سبق أن تعلمها ومر بها أي نسيانها.
4. إخفاق الأداء performance failure: عدم قدرة الفرد على إنجاز المهام المعرفية وعدم قدرته على توظيف المعلومات والمعارف التي تم أدراكها في مهام والتي عادة ما يكون قادراً على إتقانها من قبل.

ويعرفه (Fullerton, etal, 2020,54) بالصعوبات المعرفية التي تؤثر على الحياة اليومية. كما عرفه (زغيبى، 2024) بأنه فشل الفرد في التعامل مع المعلومة التي تواجهه سواء كان ذلك في عملية إدراكها، أو في تذكر الخبرة المرتبطة بها، أو في عملية توظيفها لأداء مهمة ما.

وهناك عدد من الدراسات السابقة قد سعت لدراسة متغير الإخفاق المعرفي وعلاقته

بالمغيرات الأخرى، ويستعرض الجدول رقم (1) ملخصاً لهذه الدراسات

جدول (1) ملخص الدراسات السابقة حول الإخفاق المعرفي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى

الرقم	الدراسة	الهدف	العينة	النتائج
1	Wright&Osbrn,2005	التعرف على أثر التنافر المعرفي والإخفاق المعرفي على الذاكرة العاملة	80 طالبا متطوعا في الصفوف النهائية بجامعة (Sussex)	- وجود علاقة ضعيفة بين التنافر المعرفي والإخفاق المعرفي والذاكرة العاملة. - عوامل الشخصية لا تتأثر بالذاكرة العاملة للفرد ولا تؤثر فيها وجود علاقة ارتباطية بين اضطرابات الذاكرة العاملة والإخفاق المعرفي.
2	Cheyne,etal,2006	التعرف على إخفاقات الإدراك الواعي وعلاقتها بالإخفاق المعرفي	449 طالب وطالبة من طلاب الجامعة	- انعكاسا مباشراً لإخفاقات الإدراك في حدوث الإخفاق المعرفي، وأيضاً ارتباط إخفاقات الانتباه إيجابياً بحدوث الإخفاق المعرفي.
3	Herndon,2008	معرفة مدى إمكانية التنبؤ بمعدل الإخفاق المعرفي من خلال مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة	142 طالب من طلبة الجامعة	- يمكن التنبؤ بالإخفاق المعرفي من خلال مستوى اليقظة العقلية

الرقم	الدراسة	الهدف	العينة	التائج
4	الخيالاني، 2008	قياس الإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة والتعرف على الفروق في مستوى الإخفاقات المعرفية وفقاً لمتغير الجنس والتعرف على العلاقة بين الألم الاجتماعي والإخفاقات المعرفية والتعرف على العلاقة بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية	480 طالباً وطالبة من (6) كليات من جامعة بغداد	- عينه الدراسة لا تعاني من الإخفاقات المعرفية وليس هناك فروق دالة وفقاً لمتغير الجنس.
5	الركابي، 2010	التعرف على الإخفاق المعرفي لدى طلبة الجامعة ودلالة الفروق في الإخفاق المعرفي وفق متغيري الجنس والتخصص	٤٢٩ طالباً وطالبة في جامعة بغداد بالفرقة الرابعة (تخصصات علمية وإنسانية)	- مستويات الإخفاق المعرفي كانت كالتالي: عالي بنسبه 16.32% لعدد ٧٠ فرداً من عينة الدراسة ومنخفض بنسبة 16.55% لعدد ٧١ فرداً، ومتوسط بنسبة 67.13% لعدد ٢٨٨ فرداً. ولا توجد فروق دالة في الجنس ذكور وإناث؛ وتوجد فروق دالة في التخصص (علمي، إنساني) ولصالح العلمي في مقياس الإخفاق المعرفي

النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
- طلبة الجامعة ليس لديهم إخفاق معرفي، وإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلبة الجامعة في مستوى الإخفاق المعرفي تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص.	400 طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية من طلبة جامعة ديالى الدراسة الصباحية 2011-2012 موزعين بالتساوي وفق متغير الجنس من كلا التخصصين (إنساني- علمي).	التعرف على الإخفاق المعرفي وعلاقته بعوامل الشخصية الخمس لدى طلبة الجامعة والكشف عن دلالة الفروق في الإخفاق المعرفي لدى طلبة الجامعة وفق متغير الجنس (التخصص)	الدوري، 2012	6
- مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية كان مرتفعاً وبدلالة إحصائية، كما أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً في الإخفاق المعرفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ولصالح الإناث، ولم تظهر النتائج فروقاً دالة تبعاً لمتغير التخصص (علمي، أدبي)، وقد أسهمت أبعاد الإخفاق المعرفي الأربعة في الإخفاقات المعرفية لدى أفراد العينة وكما يأتي:	200 طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية	التعرف على مستوى الإخفاقات المعرفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، والتعرف على الفروق في ذلك تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص	صالح، 2014	7

النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
( إخفاقات الإدراك ، الفشل الحركي الوظيفي ، إخفاقات الذاكرة ، تشتت الانتباه) وعلى التوالي.				
- هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى 0001 بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والقبلي وأبعاده الفرعية المتمثلة في: صرف الانتباه، اخفاق الإدراك، اخفاق الذاكرة، واخفاق الأداء والتوظيف لصالح القياس البعدي، كما لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في القياسين البعدي والتبعي على مقياس الاخفاق المعرفي وأبعاده بعد 21 يوم من تطبيق البرنامج.	284 طالب وطالبة من طلبة المستوى الثالث بكلية التربية	الكشف عن مدى فعالية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في خفض التسويف الأكاديمي وأثره على الإخفاق المعرفي لدى طلبة كلية التربية جامعة بورسعيد	النقيب، 2017	8
- ارتفاع مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة الجامعة	200 طالب وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة	قياس مستوى الإخفاق المعرفي والتدريس الإبداعي لدى طلبة الجامعة	السعدى، 2017	9
- أن طلبة الجامعة لديهم إخفاقات معرفية الا إنها	400 طالب وطالبة من جامعة واسط.	التعرف على مستوى كلا من الإخفاقات	عبد الصاحب وحسن ويابر، 2017	10

النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
ليست لديها دلالة إحصائية وهم يميلون إلى استعمال الأسلوب الاستراتيجي، ولديهم قدرة على حل المشكلات، وان الإخفاقات المعرفية لديها إسهام في أسلوب المعالجة العمق والسطحي، كما أن لها إسهام في حل المشكلات.		المعرفية وأساليب معالجة المعلومات وحل المشكلات عند طلبة الجامعة، كما استهدفت معرفة مدى إسهام الإخفاقات المعرفية بأساليب معالجة المعلومات وحل المشكلات عند طلبة الجامعة.		
- عينة الدراسة لديها اخفاق معرفي ويوجد فرق بين الذكور والإناث ولصالح الذكور في الإخفاق المعرفي. وهناك علاقة دالة بين الإخفاق المعرفي والمرونة النفسية لدى طلبة الجامعة.	80 طالباً وطالبة من كليات جامعة تكريت	التعرف على مستوى الإخفاق المعرفي، ومستوى المرونة النفسية لدى طلبة الجامعة، والتعرف على طبيعة العلاقة بينهما وفقاً لمتغير الجنس ذكور وإناث	جميل وخضر، 2017	11
- الإخفاق المعرفي في الرياضيات هو بناء متعدد الأبعاد يتكون من (نقص الانتباه؛ الوظيفية الحركية، الذاكرة، التشتت)، ووجود فروق دالة إحصائية في الإخفاقات المعرفية باختلاف مستوى قلق الرياضيات.	450 معلماً من أربع جامعات حكومية طبقت عليهم استبانة الإخفاقات المعرفية في الرياضيات	فحص الإخفاقات المعرفية في الرياضيات وعلاقتها بقلق الرياضيات	Adeneye & Odogwu, 2017	12

الرقم	الدراسة	الهدف	العينة	التائج
13	الرشيدى، 2018	التعرف على مستوى ضغوط الحياة وعلاقتها بالإخفاق المعرفي لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة القصيم	الطلبة المسجلين في برنامج السنة التحضيرية في جامعة القصيم، من المستوى الثاني والبالغ عددهم 267 طالبا منهم 67 طالبا من المتفوقين تحصيليا و 150 طالبا من العاديين.	- أن مستوى الإخفاق المعرفي العاطفي لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة القصيم كان متوسطا، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر التحصيل الأكاديمي وكانت الفروق لصالح العاديين، وكذلك وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مستوى ضغوط الحياة وبين الإخفاق المعرفي.
14	الجمال وآخرين، 2018	التعرف على ضبط الانتباه والإخفاق المعرفي لدى مرتفعي ومنخفضي قلق الاختبار من طلبة الجامعة	541 طالب وطالبة بكلية التربية جامعة الرقازيق	- وجود الإخفاق المعرفي بدرجة مرتفعة لدى مرتفعي قلق الاختبار ووجوده بدرجة منخفضة لدى منخفضي قلق الاختبار، ولم تجد فروق دالة إحصائيا في الإخفاق المعرفي تعزى إلى متغير النوع أو التخصص.
15	الكرورى، 2018	التعرف على الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية و العلاقة الارتباطية بين الإخفاق المعرفي والسيطرة الانتباهية	400 طالب وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية	- ان عينة الدراسة من طلبة المرحلة الإعدادية لديهم إخفاقا معرفياً؛ ويرتبط الإخفاق المعرفي بالتشوه الإدراكي بعلاقة طردية فكلما زاد التشوه الإدراكي أدى إلى



النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
الإخفاق المعرفي، بينما يرتبط الإخفاق المعرفي بالسيطرة الانتباهية بعلاقة عكسية فمن لديه سيطرة انتباهيه ليس لديه اخفاق معرفي؛ العلاقة بين الإخفاق المعرفي والسيطرة الانتباهية لدى الذكور اعلى مما لدى الإناث. ويسهم التشوه الادراكي في التنبؤ بالتباين الكلي للإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، في حين لا يوجد إسهاماً واضحاً ما بين السيطرة الانتباهية والإخفاق المعرفي، بل جاء عكسياً.		والتشوه الإدراكي ؛ والفرق في العلاقة الارتباطية بين الإخفاق المعرفي والسيطرة الانتباهية تبعاً النوع (ذكور- إناث).		
- طلبة المرحلة الإعدادية يتصفون بمستوى عالي من الإخفاق المعرفي ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الإخفاق المعرفي تبعاً لتغير الجنس (ذكور- إناث) ومتغير التخصص الأكاديمي (علمي - أدبي) بشكل عام، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الإخفاق	1500 طالب وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية في محافظة نينوى	التعرف على مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية للعام الدراسي (2017 / 2018)، والتعرف على الفروق في ذلك تبعاً لتغير الجنس والمرحلة والتخصص الأكاديمي	العبايجي وطه، 2019	16

النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
المعرفي تبعاً لمتغير المرحلة (رابع - سادس).				
<p>- وجود علاقة ارتباط عكسية دالة إحصائياً بين مكونات فاعلية الذات الأكاديمية والإخفاق المعرفي فيما عدا الإلتقان، والدافعية للإنجاز الأكاديمي.</p> <p>- وجود علاقة ارتباط عكسية دالة إحصائياً بين مكونات تحمل الضغوط (التفكير الإيجابي، التريث الموجه) والإخفاق المعرفي.</p> <p>- وجود علاقة ارتباط طردية دالة إحصائياً بين مكونات تحمل الضغوط (السلبية ولوم الذات، الانسحاب المعرفي، الإنكار، تحمل الضغوط والإخفاق المعرفي، بينما جاءت العلاقة بين المكونات (البحث عن المعلومات وإعادة التفسير، التحول إلى الدين، التنفيس الانفعالي، القبول، المواجهة النشطة)</p>	<p>280 طالباً وطالبة من كليات جامعات الفيوم كلية الآداب وكلية العلوم بمتوسط عمر (20 سنة) بانحراف معياري (1,32)</p>	<p>التعرف على مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة. وفاعلية الذات الأكاديمية ومعرفة مدى التنبؤ/ متغير فاعلية الذات الأكاديمية بمستوى الإخفاق المعرفي ومعرفة مدى التنبؤ/ متغير تحمل الضغوط النفسية بمستوى الإخفاق المعرفي لدى عينة الدراسة.</p>	<p>أحمد، 2019</p>	<p>17</p>

الناتج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
<p>والإخفاق المعرفي غير دالة إحصائياً.</p> <p>- يتنبأ كل من الدافعية للإنجاز والالتزام الأكاديمي بالإخفاق المعرفي تنبؤاً دالاً إحصائياً، وقد أسهما بنسبة 15.7% من التباين الكلي للإخفاق المعرفي لدى طلبة الجامعة.</p> <p>- يتنبأ كل من السلبية ولوم الذات والتفكير الإيجابي بالإخفاق المعرفي تنبؤاً دالاً إحصائياً، وقد أسهما بنسبة 21.9% من التباين الكلي للإخفاق المعرفي لدى طلبة الجامعة.</p>				
<p>- أفراد العينة لديهم مستوى متوسط من الإخفاق المعرفي؛ وأنه لا توجد فروق جوهرية بينهم في الإخفاق المعرفي راجعه للنوع والتخصص والفرقة والتفاعلات بينهم.</p>	<p>499 طالب وطالبة من التخصصات العلمية والأدبية بالفرقتين الثانية والرابعة ببعض كليات جامعه المنوفية من بينهم (109) فرد للعينة الاستطلاعية و (390) فرد للعينة الأساسية</p>	<p>الكشف عن مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة بالفرقتين الثانية والرابعة علمي وأدبي ببعض كليات جامعه المنوفية بالعام الجامعي (2018-2019) وعن الفروق</p>	<p>عبد الرؤوف، 2019</p>	<p>18</p>

الرقم	الدراسة	الهدف	العينة	التائج
		في مستوى الإخفاق المعرفي وفقا للجنس والتخصص والفرقة وللتفاعلات بينهم		
19	شليبي والقصيبي، 2020	التعرف على مدى وجود تجمعات من طالبات الجامعة تتميز بانفعالات تحصيلية ذات بروفيالات متجانسة من خلال استخدام أسلوب التحليل العنقودي وكذلك فحص العلاقة بين الانفعالات التحصيلية والإخفاق المعرفي والتحصي من خلال فحص الفروق بين تجمعات الانفعالات التحصيلية الناتجة في الإخفاق المعرفي والتحصي.	239 طالبة تم اختيارهن عشوائيا من طالبات كلية التربية للبنات جامعة الملك خالد بمتوسط عمرى (20.88) وانحراف معياري (1.51) طبق عليهن مقياسا الانفعالات التحصيلية والإخفاق المعرفي.	- وجود فروق دالة إحصائية بين التجمعات الثلاثة في الإخفاق المعرفي والتحصي وكان البرو فيل الثاني أقلهم في الإخفاق المعرفي وأعلامهم في التحصيل.

النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
- عدم وجود علاقة بين عوامل القدرات المعرفية الثلاث والإخفاق المعرفي.	176 فرد تتراوح أعمارهم بين (19-39) عام طبقت عليهم استبانة الإخفاق المعرفي ومهام معرفية أدائية لقياس العوامل الثلاث الكامنة.	فحص العلاقة بين الإخفاق المعرفي والعوامل الخمس الكبرى للشخصية وعوامل القدرات المعرفية الكامنة (سرعة المعالجة، الذاكرة، الكف) باستخدام أسلوب النمذجة بالمعادلة البنائية	Konen&Karbach,2018	20
- أن الطالبات لا يعانين من الإخفاق المعرفي ويتمتعن بمستوى جيد من الوعي وليس لديهن قابلية للاستهواء وكذلك توجد علاقة موجبة بين الإخفاق المعرفي والقابلية للاستهواء.	٢٠٠ طالبة اختبروا بالطريقة الطبقية العشوائية	التعرف على الإخفاق المعرفي وعلى القابلية للاستهواء لدى طالبات المرحلة المتوسطة، فضلاً عن التعرف على العلاقة بين المتغيرين لدى طالبات المرحلة المتوسطة	الموسوى، 2020	21
- طلبة الجامعة لديهم إخفاقات معرفي، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية في الإخفاقات المعرفية تبعاً لمتغير الجنس إذ كانت ذات دلالة معنوية	500 طالب وطالبة بواقع (228) ذكور و (272) إناث تم اختيارهم بطريقة عنقودية	التعرف على قلق المظهر وعلاقتها بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة	على، 2020	22

النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
لصالح الإناث، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين قلق المظهر والإخفاقات المعرفية				
- وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الإرجاء الأكاديمي والإخفاق المعرفي وضغوط الحياة لدى طلبة كلية التربية، كما أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائياً تُعزّي لمتغير النوع (ذكور، إناث) في متغيرات الدراسة الثلاثة لصالح الذكور.	300 طالب وطالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية - جامعة كفر الشيخ بواقع (150) من الذكور، (150) من الإناث بمتوسط عمر 21.92) سنة وانحراف معياري قدره (2.32) في العام الدراسي 2017-2018	دراسة العلاقة بين الإرجاء الأكاديمي والإخفاق المعرفي وضغوط الحياة لدى عينة من طلبة كلية التربية، كما هدفت الكشف عن وجود فروق دالة إحصائياً تُعزّي لمتغير النوع (ذكور، إناث) علي مقاييس الإرجاء الأكاديمي والإخفاق المعرفي وضغوط الحياة	زايد، 2020	23
وجود ثلاثة مظاهر أو أبعاد رئيسية لمقياس الإخفاقات المعرفية في مهام الحياة اليومية لدى طالبات كلية التربية بجامعة القصيم، تمثلت في إخفاقات الانتباه (شردو ذهن)، وإخفاقات الخطأ في أداء الفعل، وإخفاقات	140 طالبة من طالبات المستوى الخامس والسادس بقسمي علم النفس والتربية الخاصة بكلية التربية ممن تراوحت أعمارهن بين (19-21) سنة	الكشف عن حجم العلاقات الارتباطية ووجهتها بين مظاهر الإخفاقات المعرفية التي تظهر في مهام الحياة اليومية وأعراض الاكتئاب، كما هدفت الدراسة	حمزة، 2020	24

النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
الذاكرة - النسيان. كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود ارتباطات موجبة دالة بلغت 01. بين كل من الدرجة الكلية ومظاهرها الثلاثة والمتمثلة في كل من إخفاقات (الانتباه، وأداء الفعل والذاكرة) وأعراض الاكتئاب (الجسمية والمزاج السيئ الكئيب) لدى طالبات كلية التربية بالقصيم.		إلى الكشف عن مدى مساهمة كل مظهر من مظاهر الإخفاقات المعرفية في التنبؤ بظهور أعراض الاكتئاب وهدفت أيضا إلى الكشف عن المظاهر أو الأبعاد الرئيسية المكونة لمقياس الإخفاقات المعرفية في مهام الحياة اليومية لدى طالبات التربية بالقصيم		
وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في الإخفاق المعرفي والاندماج والأداء الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على استراتيجيات التعلم الذاتي باستخدام Web 2، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين	156 طالباً من الطلاب المتعثرين دراسياً المقيدين بالفرقة الثانية بكلية التربية جامعة كفر الشيخ بجمهورية مصر العربية	الكشف عن فعالية التدريب على استراتيجيات التعلم الذاتي باستخدام Web2 في خفض الإخفاق المعرفي وتحسين الاندماج والأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعة المتعثرين دراسياً	النجار، 2020	25

النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية في الإخفاق المعرفي والاندماج والأداء الأكاديمي لصالح البعدي.				
- أن معلمي الرياضيات المستقبلين يفضلون بدرجات متفاوتة أساليب التعلم الأربعة بالإضافة إلى ذلك، كان هناك تأثير إحصائي مهم لأسلوب التعلم على الإخفاقات المعرفية الرياضية لديهم.	480 معلمًا مستقبليًا للرياضيات من أربع جامعات في جنوب غرب نيجيريا	التعرف على الاختلافات في الإخفاقات المعرفية الرياضية لدى معلمي الرياضيات المستقبلين بناءً على ميول أسلوب التعلم.	Awofala, & Lawal Arigbabu,2020	26
- وجود تأثير مباشر وسالب لليقظة العقلية على الإخفاق المعرفي لدى عينة الدراسة.	١٠٠٠ طالب من طلبة الجامعة	نمذجة العلاقات السببية بين العصائية واليقظة العقلية والإخفاق المعرفي	Kondrack, etal.,2021	27
- أن مستوى الإخفاق المعرفي اعلى من المتوسط لدى أفراد العينة، وليس هناك فروق تنسب إلى النوع، وأنه توجد علاقة طردية موجبة بين العجز النفسي والإخفاق المعرفي لدى أفراد العينة.	120 طالباً وطالبة	التعرف على مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ودلالة الفروق الإحصائية في الإخفاق المعرفي وفق متغير النوع (ذكور- إناث)، وهل توجد	سليمان،2021	28



التائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
		علاقة بين العجز النفسي والإخفاق المعرفي لديهم		
- الطلاب الذين يعانون من قلق الاختبار يحصلون على درجات أعلى في الإخفاق المعرفي.	203 طالبة يدرسن في الصف العاشر والحادي عشر من المدرسة الثانوية في مدينة رشت بإيران في العام الدراسي 2019-2020.	التعرف على الإخفاقات المعرفية والمعالجة العاطفية والمرونة بين الطالبات اللواتي يعانين من قلق الاختبار ومن لا يعانين منه	Moghadam, Chokami & Tajbaksh, 2021	29
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الإخفاق المعرفي في الدرجة الكلية لليقظة العقلية. وأبعاد (الوصف، والتصرف بوعي، وعدم التفاعل) بين مرتفعي ومنخفضي الإخفاق المعرفي، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الإخفاق المعرفي في بعدي (الملاحظة، وعدم التفاعل).	217 منهم (111) مرتفعي الإخفاق المعرفي، (106) منخفضي الإخفاق المعرفي	الكشف عن الفروق في اليقظة العقلية (الدرجة الكلية). والأبعاد: الملاحظة، والوصف، والتصرف بوعي، وعدم التفاعل) بين مرتفعي ومنخفضي الإخفاق المعرفي	شاهين، 2021	30

النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الإخفاق المعرفي وكل من العبء المعرفي كأبعاد وكدرجة كلية.	(557) منها (59) طالب و(498) طالبة من الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة المنوفية من الفرق الأولى حتى الرابعة (متوسط العمر 22.8، وانحراف معياري 1.33)	التعرف على الإسهام النسبي للعبء المعرفي وأبعاده في التنبؤ بالإخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الجامعة والكشف عن دلالة الفروق في العبء المعرفي والإخفاق المعرفي وفق متغيري النوع والتخصص	شعيب ورسلان، 2022	31
- طلبة الصف السادس الإعدادي لديهم إخفاق معرفي أعلى من المتوسط وان مستوى دافع الإنجاز متدني وكذلك أسفرت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الإخفاق المعرفي ودافع الإنجاز وكما أسفرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الإخفاق في حين ظهرت فروق في التخصص ولصالح الفرع العلمي.	٢٠٠ طالب وطالبة و (١٥٠) طالب وطالبة لعينة الدراسة الرئيسية من الطلبة الراشدين في الصف السادس الإعدادي للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٧ في المدارس الإعدادية في مدينة بعقوبة	التعرف على العلاقة الارتباطية بين الإخفاق المعرفي ودافع الإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية	حميد، 2022	32

النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
- طلبة الجامعة ليس لديهم إخفاقا معرفيا	400 طالب وطالبة للعام الدراسي 2022 - 2023 تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي ذات التوزيع المناسب	التعرف على الإخفاق المعرفي لدى طلبة الجامعة	عبد واليوس في 2023.	33
- طلبة المرحلة الإعدادية يتمتعون بدرجة منخفضة من الإخفاق المعرفي وان هناك فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس ذكور وإناث ولصالح الإناث وفيما يخص التخصص (علمي- أدبي) فليس هناك فروق ذات دلالة، ولا يوجد تفاعل دال حسب (الجنس، التخصص).	400 طالب وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية	قياس الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وكذلك التعرف على الفروق في الإخفاق المعرفي وفق متغيري (الجنس التخصص)	كاظم وحسين، 2024	34
- فيما يتعلق ببعده الإخفاق في الانتباه أن تأثير أنماط السيطرة الدماغية كان متوسطا وتأثير أساليب التعلم مرتفعا، وتأثير التفاعل بينهما متوسطا وفيما يتعلق ببعده الإخفاق في الإدراك كان تأثير أساليب التعلم على الإخفاق في	٣٢٠ طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الجامعية	الكشف عن أثر التفاعل بين أنماط السيطرة الدماغية ( أيمن أيسر - متكامل) وأساليب التعلم (التقاربي - التباعدي - التكيفي - الاستيعابي ) على	احمد، 2024	35

النتائج	العينة	الهدف	الدراسة	الرقم
الإدراك مرتفعاً، و تأثير التفاعل بين أنماط السيطرة الدماغية وأساليب التعلم مرتفعاً وفيما يتعلق ببعده الإخفاق في الذاكرة كان تأثير أنماط السيطرة الدماغية على الإخفاق في الذاكرة متوسطاً، وتأثير أساليب التعلم مرتفعاً، وتأثير التفاعل بينهما متوسطاً وفيما يتعلق ببعده الأداء كان تأثير أساليب التعلم مرتفعاً وتأثير التفاعل بين أنماط السيطرة الدماغية وأساليب التعلم ضعيفاً، وبالنسبة للدرجة الكلية للإخفاق المعرفي كان تأثير أنماط السيطرة الدماغية ضعيفاً، بينما كان تأثير أساليب التعلم متوسطاً، وتأثير التفاعل بينهما متوسطاً.		الإخفاق المعرفي لدى طلبة الجامعة		
- وجود فروق دالة إحصائية لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية وفروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية،	200 طالبا وطالبة ممن سجلوا درجات مرتفعة على مقياس الإخفاق المعرفي مقسمين على	التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي لخفض مستوى الإخفاق المعرفي لدى	الحضيري، 2024	36

الرقم	الدراسة	الهدف	العينة	النتائج
		عينة من طلبة جامعة المرقب	مجموعتين تجريبية وضابطة	وخلصت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات تمثلت في الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في خفض مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة.

وتشير الدراسات السابقة الموضحة بالجدول رقم (1) الى ان الإخفاق المعرفي يرتبط بعدد من العوامل النفسية والاجتماعية والمعرفية التي تؤثر على أداء الطلاب الأكاديمي في مراحل دراسية مختلفة. ولا يمكن اختزال الإخفاق المعرفي في سبب واحد فقط، بل هو نتيجة لتفاعل معقد بين الضغوط النفسية (مثل القلق والاكتئاب)، العوامل المعرفية (مثل أساليب التعلم والانتباه والذاكرة)، البيئة الأكاديمية (مثل التخصصات الدراسية والضغوط الأكاديمية)، بالإضافة إلى المرونة النفسية التي يمتلكها الفرد في التعامل مع التحديات المختلفة. وعلى الرغم من اختلاف نتائج الدراسات بشكل عام، إلا أن الاتجاه العام يعكس وجود تباين في الإخفاق المعرفي بناءً على العوامل الفردية مثل الجنس، التخصص، والمرحلة الدراسية، بالإضافة إلى العوامل النفسية مثل قلق الاختبار وضغوط الحياة. كما يمكن الاستنتاج أيضاً أن:

1. ثمة تباين في نتائج مستويات الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة (الدوري، 2012؛ عبد الصاحب وحسن ويابر، 2017؛ عبد واليوس في، 2023؛ السعدى، 2017؛ الرشيدى، 2018؛ العبايجي وطه، 2019)
2. أبعاد الإخفاق المعرفي تبدو متعددة (حمزة، 2020)؛ (شليبي والقصيبي، 2020)

3. الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة قد يواجه ببعض التحديات التي تزيد من مستوياته (شعيب ورسلان، 2022)
4. الإخفاق المعرفي يتأثر بعوامل النوع والتخصص (صالح، 2014؛ جميل وخضر، 2017؛ علي، 2020؛ شلبي والقصيبي، 2020؛ سليمان، 2021؛ كاظم وحسين، 2024؛ الخيلاني، 2008؛ الجمال وآخرين، 2018؛ عبد الرؤوف، 2019؛ العبابجي وطه، 2019؛ حميد، 2022؛ كاظم وحسين، 2024)
5. الإخفاق المعرفي قد يبدو واضحاً في مراحل مبكرة عن الجامعة (صالح، 2014)
6. الإخفاق المعرفي يرتبط ببعض المتغيرات النفسية (دراسة الكروري، 2018؛ علي، 2020؛ زايد، 2020؛ سليمان، 2021؛ حميد، 2022؛ Moghadam, et al., 2021)
7. الإخفاق المعرفي يتأثر بأساليب التعلم واستراتيجيات التدريب (أحمد، 2024؛ النجار، 2020؛ الخضيري، 2024).

ومن ثم يمكن القول بأن متغير الإخفاق المعرفي يستدعي اهتماماً أكبر من قبل المهنيين في مجال التعليم والصحة النفسية، إذ أن التغلب على الإخفاق المعرفي يتطلب نهجاً متعدد الجوانب. من الأهمية بمكان أن يتم تحديد الاستراتيجيات التعليمية والدعم النفسي بما يتناسب مع الخصائص الفردية للطلاب مثل النوع، العمر، الأسلوب المعرفي، أو حتى المرحلة التعليمية التي يمرون بها. كما أن الحاجة إلى توفير بيئات تعليمية تدعم المرونة النفسية واليقظة العقلية يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي على تحسين القدرة على إدارة الضغوط النفسية وبالتالي تقليل الإخفاق المعرفي. وعلى الرغم من أن النتائج تشير إلى وجود تباين في المدى الذي تؤثر فيه هذه العوامل

على الطلاب، إلا أن التوجه العام يشير إلى ضرورة التدريب المتخصص على المهارات المعرفية والنفسية التي يمكن أن تعزز الأداء الأكاديمي وتقلل من مستويات الإخفاق المعرفي.

### أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى

- بناء أداة تتفق والبيئة العربية لقياس CFS لدى طلاب الجامعة.
- التعرف على أبعاد الثبات والصدق لمقياس CFS لدى طلاب الجامعة في بيئتين ثقافيتين مختلفتين: جامعة المنوفية في مصر وجامعة أم القرى في المملكة العربية السعودية.

### تحديد المصطلحات

#### الإخفاق المعرفي (CF) cognitive failure

يقصد بالإخفاق المعرفي في الدراسة الحالية بأنه إخفاق الفرد في التعامل مع المعلومات التي يتعرض لها في مختلف المواقف سواء في عملية الانتباه إليها أو إدراكها أو تذكرها، أو في توظيفها لأداء المهام المطلوبة متضمنًا ذلك عده جوانب مثل عدم القدرة على التركيز والانتباه للمثيرات البيئية (إخفاق الانتباه attention failure)، عدم القدرة على فهم وتفسير المعلومات (إخفاق الإدراك perception failure)، النسيان أو صعوبة استرجاع المعلومات المخزنة (إخفاق الذاكرة memory failure)، بالإضافة إلى عدم القدرة على توظيف المعلومات المدركة في إنجاز المهام المعرفية المطلوبة بشكل مناسب، وهي مهام كان الفرد قادرًا على إتمامها في السابق (إخفاق الأداء performance failure).

ويقصد به إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الإخفاق المعرفي إعداد الدراسة الحالية وعلى كل بعد من أبعاده المتمثلة في (إخفاقات الانتباه، إخفاقات الإدراك، إخفاقات الذاكرة، إخفاقات الأداء).

## العينة والأدوات

### عينة الدراسة

#### العينة المصرية

تم اشتقاق عينة الدراسة الحالية من الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة المنوفية، حيث تم الاعتماد على مجموعة من الطلاب المعلمين بالتخصصات العلمية والأدبية، وبلغ إجمالي حجم العينة (557) وتراوحت متوسط أعمارهم (20.33) عاما بانحراف معياري (1.325)، وتكونت هذه العينة من (59) ذكور و(498) من إناث. وتم تطبيق الأدوات على العينة من خلال إرسال نسخة الكترونية عبر تطبيق جوجل فورم Google Form.

#### العينة السعودية

تم استخدام الأداة الحالية والمنشورة في دراسة بعنوان "الإسهام النسبي لأبعاد العبء المعرفي في التنبؤ بالإخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الجامعة"، والتي أعدها (شعيب ورسلا، 2022) في أحد بحوث الماجستير بكلية التربية جامعة ام القرى بلغ حجمها 200 طالبة تراوحت اعمارهن في الفئة 20-25 سنة، وقد تم استئذان الباحثة في استخدام بياناتها للتحقق من الابعاد السيكومترية لمقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة مقارنة مع طلاب الجامعة في جامعة المنوفية بمصر.



## أدوات الدراسة

## مقياس الإخفاق المعرفي (CFS) (إعداد الدراسة الحالية)

تتكون أداة CFS من (30) عبارة موزعه على أبعاده ليتضمن البعد الأول إخفاقات الانتباه (6) عبارات، والبعد الثاني إخفاقات الذاكرة (9) عبارات؛ أما البعد الثالث إخفاقات الإدراك فبلغ (10) عبارات؛ وأخيرا بلغ عدد عبارات البعد الرابع إخفاقات الأداء (5) عبارات؛ كما هو موضح بالجدول رقم (2).

جدول (2) توزيع مفردات CFS على أبعاده

أرقام المفردات	الأبعاد	أرقام المفردات	الأبعاد
26, 22, 16, 14, 8, 6, 4, 2, 29	إخفاقات الذاكرة	24, 12, 9, 7, 5, 1	إخفاقات الانتباه
30, 23, 20, 19, 13	إخفاقات الأداء	25, 21, 18, 17, 15, 11, 10, 3, 28, 27	إخفاقات الإدراك

ولتصحيح المقياس يوجد أمام كل عبارة خمس استجابات وفقا ليكرت خماسي التدرج وهي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) بحيث تعطى مفرداته الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب وفقا للتدرج المستخدم؛ فيما عدا العبارة الأولى من المقياس تصحح وفق الترتيب التالي (1، 2، 3، 4، 5) وفقا للتدرج المستخدم وبذلك يكون لكل مفحوص درجة خاصه بكل مفردة وخاصه بكل بعد على حدا ودرجة كلية للمقياس ككل وهي مجموع درجات الأبعاد.

## الخصائص السيكومترية لمقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة

### الإحصاء الوصفي

تم قياس المتوسط والانحراف المعياري لأبعاد مقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة في كل من البيئتين المصرية والسعودية. ويوضح الجدول رقم (3) بيان بهذه القيم.

جدول (3) المتوسط والانحراف المعياري لمقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة في البيئتين المصرية والسعودية

البيئة السعودية (ن=200)		البيئة المصرية (ن=557)		أبعاد الإخفاق المعرفي
الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
5.0898	16.865	3.7933	16.971	إخفاقات الانتباه
10.3707	25.105	7.2811	27.376	إخفاقات الإدراك
8.5078	24.845	6.1997	25.705	إخفاقات الذاكرة
5.4868	12.07	4.0943	12.851	إخفاقات الأداء
27.768	78.885	19.703	82.905	الدرجة الكلية

وتشير البيانات الوصفية بالجدول رقم (3) إلى تقارب قيم المتوسط والانحراف المعياري

لأبعاد CFS لدى طلاب الجامعة وأبعاده سواء بالبيئة المصرية أو البيئة السعودية.

### الاتساق الداخلي

قامت الدراسة الحالية بقياس الاتساق لمقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة

ويوضح الجدول رقم (4) بيان بنتائجه.

جدول (4) الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة مع الدرجة الكلية للمقياس في البيئة

#### المصرية والسعودية

البيئة المصرية	البيئة السعودية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية
0.618	0.708	0.697	0.693	0.706	0.328	0.328	0.328	0.328
**	**	**	**	**	**	**	**	**

										البيئة	البحر	العبارة						
										السعودية	البحر	العبارة						
										24	12	9	7	5	1	العبارة	البحر	البيئة
										*0.74	0.773	0.759	0.772	*0.75	*0.27			
										*	**	**	**	*	*			
28	27	25	21	18	17	15	11	10	3	العبارة	البحر	البيئة						
0.749	0.623	0.746	0.736	0.710	0.614	0.708	0.641	0.632	0.698	معامل الارتباط	إختناقات الإدراك	المصرية						
**	**	**	**	**	**	**	**	**	**			السعودية						
0.749	0.795	0.795	0.811	0.826	0.751	0.759	0.717	0.729	0.669	معامل الارتباط	إختناقات الإدراك	السعودية						
**	**	**	**	**	**	**	**	**	**			السعودية						
29	26	22	16	14	8	6	4	2	العبارة	البحر	البيئة							
0.717	0.741	0.706	0.674	0.533	0.688	0.632	0.694	0.653	معامل الارتباط	إختناقات الإدراك	المصرية							
**	**	**	**	**	**	**	**	**			السعودية							
0.74	0.79	0.81	0.82	0.751	0.759	0.717	0.729	0.669	معامل الارتباط	إختناقات الإدراك	السعودية							
**9	**5	**1	**6	**	**	**	**	**			السعودية							
30	23	20	19	13	العبارة	البحر	البيئة											
0.806	0.748	0.726	0.787	0.792	معامل الارتباط	إختناقات الأداء	المصرية											
**	**	**	**	**			السعودية											
0.798	0.839	0.836	0.867	0.898	معامل الارتباط	إختناقات الأداء	السعودية											
**	**	**	**	**			السعودية											

وتشير النتائج الموضحة بالجدول رقم (4) إلى تمتع المقياس بالاتساق الداخلي حيث كانت جميع معاملات الارتباط بين العبارة والبعد دالة عند 0.01.

ويوضح الجدول رقم (5) بيان بقيم معاملات الارتباط بين CFS لدى طلاب الجامعة في كل من البيئة المصرية والسعودية.

جدول رقم (5) بيان بقيم معاملات الارتباط بين CFS لدى طلاب الجامعة في كل من البيئة المصرية والسعودية

البيئة السعودية				البيئة المصرية				أبعاد مقاييس الإخفا ق في
الأداء	الإدراك	الذاكرة	الانتباه	الأداء	الإدراك	الذاكرة	الانتباه	
			*0.834				*0.771	الذاكر ة
			*				*	
		*0.890	*0.808			*0.854	*0.752	الإدرا ك
		*	*			*	*	
	*0.905	*0.831	*0.716		*0.848	*0.776	*0.668	الأداء
	*	*	*		*	*	*	
*0.921	*0.973	*0.956	*0.882	*0.894	*0.959	*0.94	*0.852	الكلية
*	*	*	*	*	*	*	*	

\*\* دالة عند 0.01

وتشير النتائج الموضحة بالجدول رقم (5) إلى تمتع أبعاد CFS لدى طلاب الجامعة في البيئتين المصرية والسعودية بالانساق الداخلي حيث كانت معاملات الارتباط البيئية للأبعاد كلها موجبة ودالة إحصائياً عند 0.01.

#### الثبات

وللتحقق من ثبات CFS عند طلاب الجامعة في البيئتين المصرية والسعودية، حيث تم قياسها باستخدام ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية. ويوضح الجدول رقم (6) بيان بقيم الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لأبعاد CFS في كل من البيئة المصرية والسعودية

جدول (6) بيان بقيم الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لأبعاد CFS في كل من البيئة المصرية والسعودية

البيئة السعودية					البيئة المصرية					معامل الثبات
الدرجة الكلية للمقياس	إخفاقات الأداء	إخفاقات الناكرة	إخفاقات الإدراك	إخفاقات الانتباه	الدرجة الكلية للمقياس	إخفاقات الأداء	إخفاقات الناكرة	إخفاقات الإدراك	إخفاقات الانتباه	
0.967	0.885	0.925	0.907	0.780	0.943	0.831	0.817	0.854	0.702	الفا كرونباخ
0.941	0.849	0.903	0.852	0.7940	0.921	0.842	0.863	0.845	0.676	التجزئة النصفية

وتشير قيم الفا الموجودة بالجدول رقم (6) لأبعاد CFS لدى طلاب الجامعة في كل من البيئة المصرية والسعودية إلى ارتفاعها مما يطمئن لاستخدام المقياس بأبعاده في كل من البيئة المصرية والسعودية.

### الصدق

ولحساب صدق CFS لدى طلاب الجامعة، لجأت الدراسة الحالية إلى الاعتماد على التحليل العاملي الاستكشافي والتحليل العاملي التوكيدي.

نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس CFS لدى طلاب الجامعة

### البيئة المصرية

أشار التحليل العاملي الاستكشافي CFS لطلاب الجامعة في البيئة المصرية على أن قيمة KMO تساوي 0.968 وان معامل التحديد 1.679E-6a وان التحليل أسفر عن 4 عوامل فسرت 50.945 من التباين الكلي وان العامل الأول يفسر 27.444 من قيمة التباين الكلي، وان العامل الثاني يفسر 15.272 بينما يفسر العامل الثالث 4.685، والعامل الرابع 3.543 الا انه

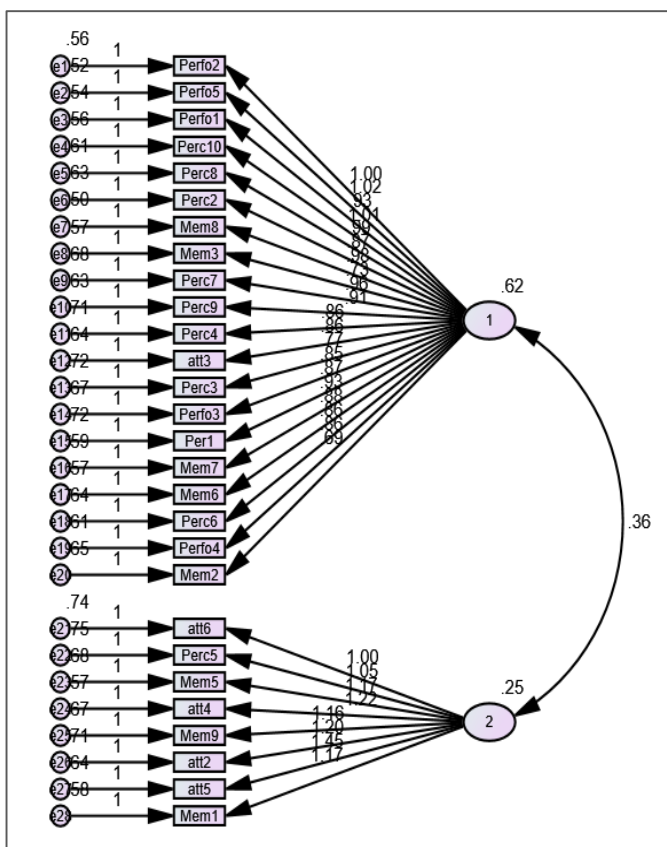
بعد تدوير هذه العوامل باستخدام الفارياكس أسفرت عن عاملين اثنين فقط قابلين للتفسير حيث يتكون العامل الأول من 20 مفردة بينما يتكون العامل الثاني من 8 مفردات فقط. ويوضح الجدول رقم (7) بيان بنتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة في البيئة المصرية بعد تدويره باستخدام الفارياكس.

جدول (7) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة في البيئة المصرية

العبارات	الأول	الثاني
Perfo2	.806	
Perfo5	.721	
Perfo1	.703	
Perc10	.702	
Perc8	.660	
Perc2	.659	
Mem8	.658	
Mem3	.626	
Perc7	.616	
Perc9	.598	
Perc4	.594	
att3	.594	
Perc3	.562	
Perfo3	.555	
Per1	.528	
Mem7	.522	
Mem6	.511	
Perc6	.506	
Perfo4	.501	
Mem2	.488	

العبارات	الاول	الثاني
att6		.665
Perc5		.665
Mem5		.572
att4		.558
Mem9		.553
att2		.546
att5		.498
Mem1		.472

نتائج التحليل العائلي التوكيدي لمقياس الإخفاق المعرفي لطلاب الجامعة في البيئة المصرية



<http://dx.doi.org/10.29009/ijres.8.2.2>

ويوضح الجدول رقم (8) مؤشرات جودة المطابقة لنواتج التحليل العاملي التوكيدي

لمقياس الإخفاق المعرفي لطلاب الجامعة في البيئة المصرية

جدول (8) مؤشرات جودة المطابقة لنواتج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الإخفاق المعرفي لطلاب الجامعة في البيئة المصرية

القيمة	مدى المؤشر	الرمز	المؤشرات	
2.282	0-5	X2/df	Chi-Square/df	النسبة بين مربع كاي ودرجات الحرية
0.907	0-1	GFI	Goodness of Fit Index	حسن المطابقة
0.891	0-1	AGFI	Adjusted Goodness of Fit Index	حسن المطابقة المصحح
0.892	0-1	NFI	Nomed Fit Index	المطابقة المعياري
0.936	0-1	CFI	Comaparative Fit Index	المقارنة المطابق
0.939	0-1	IFI	Incremental Fit Index	المطابقة التزايدى
0.931	0-1	TLI	Tuker-Lewis Index	توكر لويس
0.048	0-1	RMSEA	Root Mean Square Error of Approximation	جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي

وتشير النتائج الموضحة بالجدول رقم (8) إلى وصول مؤشرات الجودة والمطابقة للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الإخفاق المعرفي لطلاب الجامعة في البيئة المصرية لمستوياتها القياسية مما يضمن لاستخدام المقياس في قياس الإخفاق المعرفي لطلاب الجامعة في البيئة المصرية.

ويتضح من جدول رقم (8) أن النموذج المفترض CFS لدى طلاب الجامعة في البيئة المصرية يتطابق ويؤكد على تشبع مقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة بثلاث عوامل من خلال المؤشرات الدالة على جودة هذه المطابقة والتي يتم قبول أو رفض النموذج المفترض



في ضوئها، حيث وقعت المؤشرات في المدى الطبيعي لها. فقد كانت قيمة النسبة بين كاي تربيع ودرجات الحرية تساوي 2.282. فاذا كانت القيمة اقل من 5 تدل على قبول النموذج، وان كانت اقل من 2 فإنها تشير إلى أن النموذج المقترح مطابق للنموذج المفترض. كما أن مؤشر حسن المطابقة تساوي 0.905 GFi، ومؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية أو المعدل AGFI تساوي 0.891، ومؤشر المطابقة المعياري NFI تساوي 0.892، ومؤشر المطابقة المقارن CFI تساوي 0.877، ومؤشر المطابقة التزايدى IFI تساوي 0.939، ومؤشر توكر لويس TLI تساوي 0.931، جميعها مرتفعة تصل للحد الأقصى لهذه المؤشرات وهو الواحد الصحيح، حيث كلما كانت هذه المؤشرات اكبر من 0.9 دلت على جودة النموذج. كما تشير قيمة مؤشرة RMSEA إلى إنها تساوي 0.048 حيث كلما كانت القيمة 0.5 فأقل فان النموذج يطابق بدرجة كبيرة بيانات العينة، أما إذا زادت عن 0.8 فيتم رفض النموذج. ويمكن الاستنتاج من هذه البيانات أن مقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة في البيئة المصرية يتمتع بصدق بنائي يطمئن لاستخدامه.

### البيئة السعودية

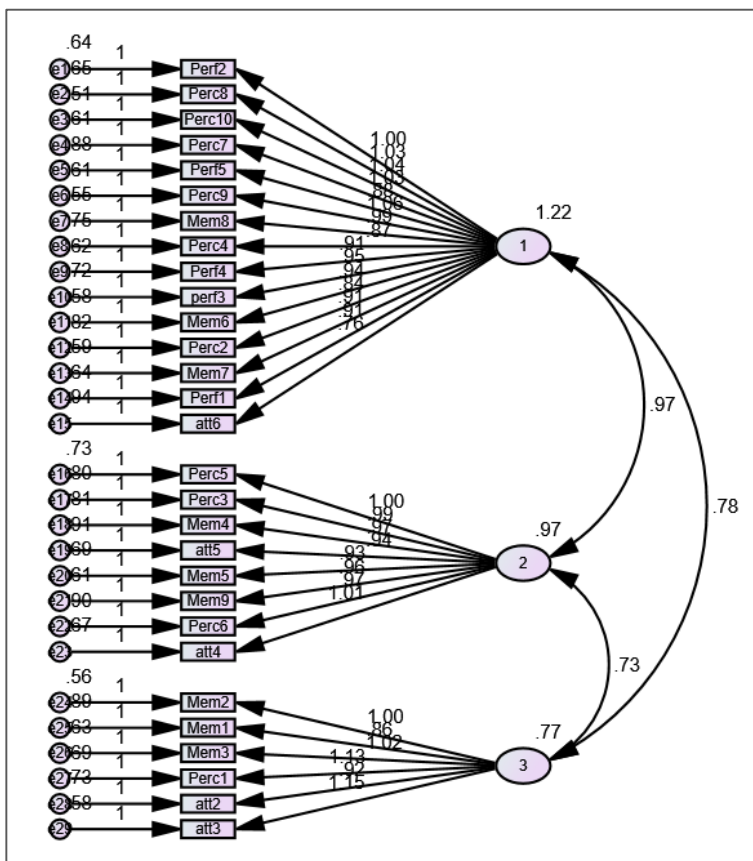
أشار التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الإخفاق المعرفي لطلاب الجامعة في البيئة السعودية أن قيمة KMO تساوي 0.952 وأن معامل التحديد 1.595E-11a وان التحليل اسفر عن 4 عوامل فسرت 66.283 من التباين الكلي وان العامل الأول يفسر 28.036 من قيمة التباين الكلي، وان العامل الثاني يفسر 18.635 بينما يفسر العامل الثالث 15.542، والعامل الرابع 4.069 الا انه بعد تدوير هذه العوامل باستخدام الفارياكس أسفرت عن 3 عوامل قابلة للتفسير حيث يتكون العامل الأول من 15 مفردة بينما يتكون العامل الثاني من 8 مفردات فقط. ويتكون العامل الثالث من 7 مفردات. ويوضح الجدول رقم (9) بيان بنتائج التحليل

العالمي الاستكشافي لمقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة في البيئة السعودية بعد تدويره باستخدام الفاريماكس.

جدول (9) نتائج التحليل العالمي الاستكشافي لمقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة في البيئة السعودية

العبارات	الأول	الثاني	الثالث
Perf2	.787		
Perc8	.787		
Perc10	.767		
Perc7	.744		
Perf5	.740		
Perc9	.721		
Mem8	.702		
Perc4	.688		
Perf4	.673		
perf3	.671		
Mem6	.568		
Perc2	.566		
Mem7	.565		
Perf1	.514		
att6	.501		
Perc5		.760	
Perc3		.681	
Mem4		.633	
att5		.625	
Mem5		.612	
Mem9		.585	
Perc6		.584	
att4		.557	
Mem2			.780
Mem1			.714
Mem3			.657
Perc1			.630
att2			.602
att3			.601

نتائج التحليل العائلي التوكيدي لمقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة بالبيئة السعودية:



ويوضح الجدول رقم (10) مؤشرات جودة المطابقة لنواتج التحليل العائلي التوكيدي لمقياس الإخفاق المعرفي لطلاب الجامعة في البيئة السعودية.

جدول (10) مؤشرات جودة المطابقة لنواتج التحليل العائلي التوكيدي لمقياس الإخفاق المعرفي لطلاب الجامعة في البيئة السعودية

المؤشرات	الرمز	مدى المؤشر	القيمة
النسبة بين مربع كاي ودرجات الحرية	Chi-Square/df	0-5	2.481
حسن المطابقة	Goodness of Fit Index	0-1	0.755

<http://dx.doi.org/10.29009/ijres.8.2.2>

المؤشرات	الرمز	مدى المؤشر	القيمة
حسن المطابقة المصحح	AGFI	0-1	0.727
المطابقة المعيارى	NFI	0-1	0.811
المقارنة المطابق	CFI	0-1	0.877
المطابقة التزايدى	IFI	0-1	0.878
توكر لويس	TLI	0-1	0.867
جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي	RMSEA	0-1	0.086

ويتضح من جدول رقم (10) أن النموذج المفترض CFS لدى طلاب الجامعة في البيئة السعودية يتطابق ويؤكد على تشبع مقياس الإخفاق المعرفى لدى طلاب الجامعة بثلاث عوامل من خلال المؤشرات الدالة على جودة هذه المطابقة والتي يتم قبول أو رفض النموذج المفترض في ضوءها، حيث وقعت المؤشرات في المدى الطبيعي لها. فقد كانت قيمة النسبة بين كاي تربيع ودرجات الحرية تساوى 2.246 فإذا كانت القيمة اقل من 5 تدل على قبول النموذج، وان كانت اقل من 2 فإنها تشير إلى أن النموذج المقترح مطابق للنموذج المفترض. كما أن مؤشر حسن المطابقة تساوى 0.755 GFi، ومؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية أو المعدل AGFI تساوى 0.885، ومؤشر المطابقة المعيارى NFI تساوى 0.811، ومؤشر المطابقة المقارن CFI تساوى 0.877، ومؤشر المطابقة التزايدى IFI تساوى 0.878، ومؤشر توكر لويس TLI تساوى 0.867، جميعها مرتفعة تصل للحد الأقصى لهذه المؤشرات وهو الواحد الصحيح، حيث كلما كانت هذه المؤشرات اكبر من 0.9 دلل على جودة النموذج. كما تشير قيمة مؤشر RMSEA إلى إنها تساوى 0.086 حيث كلما كانت القيمة 0.5 فأقل فان النموذج يطابق بدرجة كبيرة بيانات العينة، أما إذا زادت عن 0.8 فيتم رفض النموذج. ويمكن الاستنتاج من هذه

البيانات أن مقياس الإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة في البيئة السعودية يتمتع بصدق بنائي يطمئن لاستخدامه.

ومما سبق يمكن القول بأن الدراسة الحالية تقدم مجموعة من النتائج الهامة المتعلقة باستخدام مقياس الإخفاق المعرفي (CFS) لدى طلاب الجامعات في بيئات ثقافية مختلفة (المصرية والسعودية). من خلال استخدام مجموعة متنوعة من الأدوات الإحصائية مثل التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، وكذلك حساب مؤشرات الثبات والصدق، وتم التوصل إلى نتائج تشير إلى أن المقياس يتمتع بمستوى جيد من الثبات والصدق البنائي في كلا البيئتين. وفيما يلي تعليق عام على النتائج الرئيسية:

## 1. التحليل الوصفي والمتوسطات والانحرافات المعيارية

- البيئة المصرية والبيئة السعودية أظهرت قيمًا متقاربة للمعدلات والانحرافات المعيارية في أبعاد الإخفاق المعرفي (الانتباه، الإدراك، الذاكرة، والأداء).
- كانت القيم في البيئة المصرية تميل إلى أن تكون أقل في المتوسطات (ما عدا بعد الأداء)، وهو ما قد يشير إلى اختلافات ثقافية أو أكاديمية في التأثيرات على الإخفاق المعرفي بين البيئتين.
- التقارب النسبي بين البيئتين في مختلف الأبعاد يدل على أن المقياس قادر على تقديم قياسات موثوقة لأداء الطلاب في كلا البيئتين الثقافيتين.

## 2. الاتساق الداخلي

- أظهرت قيم معاملات الارتباط بين العبارة والبعد في كلا البيئتين، المصرية والسعودية، دلالة عالية (عند مستوى 0.01)، مما يشير إلى اتساق داخلي قوي للمقياس.

- يُظهر ذلك أن العبارات التي تمثل الأبعاد المختلفة للإخفاق المعرفي تؤثر بشكل دال ومتربط على درجة الأداء الكلي، مما يعزز من موثوقية المقياس.

### 3. الثبات

- تم حساب الثبات باستخدام ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، وأظهرت النتائج قيمًا مرتفعة تدل على ثبات المقياس في البيئتين.
- كانت قيمة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لجميع الأبعاد في البيئتين تتراوح بين 0.943 و 0.921 للبيئة المصرية و 0.967 و 0.941 للبيئة السعودية، مما يعني أن المقياس يتمتع بثبات جيد، ويمكن الوثوق في النتائج المستخلصة منه.

### 4. الصدق (التحليل العاملي)

- التحليل العاملي الاستكشافي أظهر وجود عوامل تفسر التباين في كلا البيئتين، حيث تم العثور على عوامل مفسرة متعددة لكل بيئة، وعند تدوير العوامل باستخدام الفاريماكس تم تبسيط النتائج لتظهر العوامل التي يمكن تفسيرها بسهولة.
- في البيئة المصرية، تم تحديد عاملين قابلين للتفسير، بينما في البيئة السعودية تم تحديد ثلاثة عوامل. وهذا قد يشير إلى وجود تباين في كيفية تعامل الطلاب مع الأبعاد المختلفة للإخفاق المعرفي في كلا البيئتين.
- التحليل العاملي التوكيدي أظهر أن النموذج المقترح لمقياس الإخفاق المعرفي يتماشى مع البيانات في البيئتين، حيث أظهرت مؤشرات الجودة مثل GFI و RMSEA قيمًا مقبولة وموثوقة تؤكد على صلاحية النموذج المستخدم.

## 5. مؤشرات جودة المطابقة

- مؤشرات الجودة التي تم حسابها في التحليل العاملي التوكيدي (مثل **Chi-Square/df, CFI**) في البيئتين أظهرت نتائج جيدة في الغالب، مما يشير إلى أن المقياس يتطابق بشكل معقول مع البيانات.

- في البيئة المصرية، كانت المؤشرات ممتازة، مع قيمة **RMSEA = 0.048** التي تشير إلى مطابقة عالية. في حين كانت القيم في البيئة السعودية جيدة ولكن بحاجة إلى تحسين طفيف، حيث كانت **RMSEA = 0.086**، وهي مقبولة ولكن تميل إلى القيم الأعلى.

ولهذا فإن نتائج هذه الدراسة تشير إلى أن مقياس الإخفاق المعرفي (CFS) هو أداة موثوقة وصالحة لقياس الإخفاقات المعرفية لدى طلاب الجامعات في البيئتين المصرية والسعودية. بفضل مؤشرات الثبات العالية، وتوافق النموذج مع البيانات في التحليل العاملي، ويمكن اعتبار المقياس أداة مناسبة في الأبحاث المستقبلية المتعلقة بالطلاب الجامعيين.

## المراجع

أحمد، عاصم (2024). أثر التفاعل بين أنماط السيطرة الدماغية وأساليب التعلم المفضلة على الإخفاق المعرفي لدى طلبة الجامعة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية. 18(1)، 251-371.

احمد، أسماء (2019). الفشل المعرفي وعلاقته بفاعلية الذات الأكاديمية وتحمل الضغوط لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير- كلية التربية - جامعة الفيوم.

بلبل، يسرا وعلوية، محمد (2019). الإخفاق المعرفي وعلاقته بكل من الاندماج المدرسي والتوافق الدراسي لتلاميذ الصف الخامس الإعدادي. مجلة كلية التربية- جامعة بورسعيد، 26، 178-223.

التميمي، محمود وميدى، أريج (2015). الإخفاقات المعرفية لدى طلبة إعداد المعلمين، والمعلمات، وعلاقته بالتنوع، والصف. مجلة دراسات تربوية، 151، 30-164.

الجمال وآخرون (2018). ضبط الإنتباه والإخفاق المعرفي لدى مرتفعي ومنخفضي قلق الإختبار من طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. دراسات تربوية ونفسية- كلية التربية جامعة الزقازيق، 285، 98-365.

جميل، سرى وخضر، وفاء (2017). الإخفاق المعرفي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة الجامعة. مركز البحوث النفسية، 473، 26-492.

الحضيري، ربيعة (2024). فاعلية برنامج تدريبي (سلوكي معرفي) لخفض مستوى الفشل المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة المرقب. مجلة المنتدى الاكاديمي، 8(1)، 683-713.



همزة، جيهان (2020). مظاهر الإخفاقات المعرفية في مهام الحياة اليومية وعلاقتها بأعراض الاكتئاب لدى طالبات كلية التربية بجامعة القصيم. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 30(107)، 76-123.

حميد، أميرة (2022). الإخفاق المعرفي وعلاقته بدافع الإنجاز لدى الطلبة الراسبين في الصف السادس الإعدادي. مجلة ديالى للبحوث الإنسانية، 490-520.

الخيلائي، كمال (2008). الأمل الاجتماعي وعلاقته بالذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية. رسالة دكتوراه، كلية الآداب - جامعة بغداد.

الدوري، تمارا (2012). الإخفاق المعرفي وعلاقته بعوامل الشخصية الخمس لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى.

الرشيدي، سحاب (2018). الضغوط الحياتية وعلاقتها بالإخفاق المعرفي لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة القصيم. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل، 116، 39-129.

الركابي، أنعام (2010). الفشل المعرفي وعلاقته بأنماط التفكير على وفق نظرية الأنيكرام لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.

زايد، أمل (2020). الإرجاء الأكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي وضغوط الحياة لدى طلبة كلية التربية. المجلة التربوية - كلية التربية - جامعة سوهاج، 75، 75-1138-1199.

زغبى، محمد (2024). نموذج بنائي للعلاقات السببية بين التجول العقلي واليقظة العقلية والإخفاق المعرفي لدى طلبة الكلية الجامعية بحقل. مجلة أبحاث - كلية التربية - جامعة الحديدة، 11(2)، 1291-1354.

الزهار، نبيل وعفيفي، منال (2006). القيمة التنبؤية لمكونات ما وراء الذاكرة والتوجهات الدافعية للتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المراهقين بمحافظة الإسماعيلية. كلية التربية بالإسماعيلية - جامعة قناة السويس.

السعدى، فاطمة (2017). الفشل المعرفي وعلاقته بالتدريس الإبداعي لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل، 622، 32-636.

سليمان، على (2021). العجز النفسي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية - الجامعة المستنصرية، 3، 278-304.

شاهين، إسلام (2021). الفروق في اليقظة العقلية بين مرتفعي ومنخفضي الإخفاق المعرفي. مجلة كلية التربية بنها، 1(127)، 335-368.

شعيب، على ورسلان، هند (2022). الإسهام النسبي للعبء المعرفي وأبعاده في التنبؤ بالإخفاق المعرفي لدى طلاب الجامعة. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 5(4)، 125-193.

شليبي، يوسف والقصيبي، وسام (2020). الفروق في الإخفاق المعرفي والتحصيل الأكاديمي بين بروفيالات الانفعالات التحصيلية الناتجة عن التحليل العقنودى لدى طالبات الجامعة. المجلة التربوية جامعة سوهاج، 76، 1216-1259.

- صالح، صافي (2014). الإخفاق المعرفي وعلاقته بأساليب التفكير وأساليب التعلم التجريبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه، كلية التربية للعلوم الإنسانية - جامعة تكريت.
- العبابجي، أمل وطه، رحمة (2019). قياس مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 15(2)، 113-164.
- عباس، حسام (2017). التسوية الأكاديمية وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلبة الإعدادية. رسالة ماجستير، كلية التربية - جامعة القادسية.
- عبد الرؤوف، محمد (2019). التجهيز الانفعالي لدى الطلبة الجامعيين مرتفعي ومنخفضي الإخفاق المعرفي. المجلة التربوية جامعة سوهاج، 292، 65-386.
- عبد الصاحب، منتهى وحسن، فاضل وباير، خميس (2017). الإخفاقات المعرفية وعلاقتها بأساليب معالجة المعلومات وحل المشكلات لدى طلبة الجامعة. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 55، 125-150.
- عبد، رغد واليوسف، علي (2023). الفشل المعرفي لدى طلبة الجامعة. مجلة الباحث، 42(2)، 201-214.
- العتوم، يوسف (2004). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- علي، إسماء (2020). قلق المظهر وعلاقته بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة جامعة سامر. مجلة العلوم التربوية والإنسانية، 3، 28-48.

- كاظم، آيات وحسين جمال (2024). الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة  
المستنصرية للعلوم الإنسانية والتربوية، 28-154، 29-166.
- الكروي، رواء (2018). علاقة الإخفاق المعرفي بالسيطرة الانتباهية والتشوه الإدراكي لدى  
طلبة المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه- كلية التربية- الجامعة المستنصرية  
بيغداد.
- منسي، محمود (2001). المدخل إلى علم النفس التربوي إلى علم النفس التربوي.  
الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- الموسوي، قيس (2020). الفشل المعرفي وعلاقته بالقابلية للاستهواء لدى طالبات المرحلة  
المتوسطة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 142، 620-656.
- النجار، حسنى (2020). فعالية التدريب على استراتيجيات التعلم الذاتي باستخدام  
Web2 في خفض الإخفاق المعرفي وتحسين الاندماج والأداء الأكاديمي لدى  
طلاب الجامعة المتعثرين دراسيا. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية - كلية  
التربية - جامعة دمنهور، 12(3)، 218-286.
- النقيب، إيناس (2017). فعالية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في خفض التسويف  
الأكاديمي وأثره على الإخفاق المعرفي لدى طلبة كلية التربية. مجلة الدراسات  
التربوية والإنسانية - كلية التربية - جامعه دمنهور، 9(4)، 105-192.

**References**

- Adeneye, A., & Odogwu, N. (2017). Assessing preservice teachers' mathematics cognitive failures as related to mathematics anxiety and performance in undergraduate calculus. *Acta Didactica Napocensia*, 10(2),81-98.
- Awofala, A., Lawal, R., & Arigbabu, A. (2020). Future teachers' mathematics cognitive failures and their learning styles. *International Journal on Teaching and Learning Mathematics*, 3(1), 12-22.
- Barbar, P. (1988). *Applied cognitive Psychology: An Information-Processing Framework*. Methuen & colta Ltd., London.
- Behrman, M., Zemel, S. & Mozer, C. (1998). Object – Based Attention and Occlusion: Evidence from Normal Participants and a Computational Model. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 24(4),1011 – 1036.
- Bridger, R., Johnsen, S., & Brasher, K. (2013). Psychometric properties of the cognitive failure's questionnaire. *Ergonomics*, 56 (10),1515-1524.
- Broadbent, E., Cooper, F., FitzGerald, P. & Parkes, R. (1982). The cognitive failures questionnaire (CFQ) and its correlates. *British Journal of Clinical Psychology*, 21(1), 1-16.
- Carrigan, N., Barkus, E., Ong, A., & Wei, M. (2017). Do complaints of everyday cognitive failures in high schizotypy relate to emotional working memory deficits in the lab?. *Comprehensive Psychiatry*, 78,115–129.

- Cheyne, J., Carriere, J., & Smilek, D. (2006). Absent-mindedness: Lapses of Conscious Awareness and Everyday Cognitive Failures. *Consciousness and cognition*, 15, 578-592. Doi:10.1016/j.concog.2005.11.009
- Daniel, M., & Jessica, L. (2005). *Cognitive failure in every life*. New York Guilford Press.
- Davidoff, L. (1976). *Introduction to Psychology*. New York, United States, McGraw-Hill Education – Europe.
- Ekici, G., Uysal , A., & Altuntas, O. (2016). The Validity and Reliability of Cognitive Failures Questionnaire in University Students. *Turk J Physiother Rehabil*, 27(2), 55-60.
- Eliot,L.,&Greene,L.(1992).Clinical depression and implicit memory. *J. of abnormal psychology*, 101(3), 572-574.
- Fullerton ,C., Ursano, R., Liu ,A., Cozza, S. & Fisher ,J.(2020). Effect of comorbid anxiety and depression in complicated grief on perceived cognitive failures. *Depress Anxiety*, 37(1), 54-62.
- Gray, A., Fettes, P., Woltering, S., Mawjee, K. & Tannock, R. (2016). Symptom manifestation and impairments in college students with ADHD. *Journal of Learning Disabilities*, 49(6), 616–630.
- Herndon, F. (2008). Testing mindfulness with perceptual and cognitive factors: External vs. internal encoding, and the cognitive failures questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 44(1), 32-41.
- Kondracki, A., Riedel, M., Crooks, K., Perez, P., Flannery, J., Laird, A. & Sustherland, M. (2021). The link between neuroticism and

<http://dx.doi.org/10.29009/ijres.8.2.2>

everyday cognitive failures is mediated by self-reported mindfulness among college students. *Psychological Reports*, 1-22.

Könen, T. & Karbach, J. (2020). Self-Reported Cognitive Failures in Everyday Life: A Closer Look at Their Relation to Personality and Cognitive Performance. *Assessment*, 27(5), 982–995.

Larson, E., & Merritt, R. (1991). Can accidents be predicted? An empirical test of the Cognitive Failures Questionnaire. *Applied Psychology*, 40(1), 37–45.

Macqueen, M., Galway, M., Hay, J. Young, M. & Joffre, T. (2002). Recollection Memory deficit is in patients with Major depressive disorder predicted by past depression but not current mood state or treatment status. *Psychological Medicine*, 32(2), 251–258.

Mahdinia, M., Aliabadi, M., Darvishi, E., Mohammadbeigi, A., Sadeghi, A., & Fallah, H. (2017). An investigation of cognitive failures and its related factors in industry employees in Qom Province, Iran, in 2016. *Journal of Occupational Health and Epidemiology*, 6(3), 157-164. <http://doi.org/10.29252/johe.6.3.157>.

Martin, M. (1983). Cognitive failure: Every day and laboratory performance. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 21(2), 97-100.

Moghadam, A., Sharifipour Chokami, Z., Tajbakhsh, K. (2021). Comparison of Cognitive Failure, Emotional Processing and Resilience in Female Students with and without Test Anxiety. *Journal of Modern Psychology*, 1(2), 26-39. <http://doi.org/10.22034/JMP.2021.283320.1013>

- Payne, T., & Schnapp, M. (2014). The Relationship between Negative Affect and Reported Cognitive Failures. *Depression Research and Treatment*, 2014, 1-7.
- Robertson, H., Manly, T., Andrade, J., Baddeley, T., & Yiend, J. (1997). Performance correlates of everyday attentional failures in traumatic brain injured and normal subjects. *Neuropsychological*, 35(6), 747-758.
- Tirre, W. (2018). Dimensionality and Determinants of Self-Reported Cognitive Failures. *int.j.psychol.res*, 11 (1) 9-18.
- Wallace, C., & Vodanovich, J. (2003). Can accidents and industrial mishaps be predicted? Further investigation into the relationship between cognitive failure and reports of accidents. *Journal of Business and Psychology*, 17(4), 503-514.
- Wright, D., & Osborne, J. (2005). Dissociation, cognitive failures, and working memory. *American J. Psychol.*, 118(1), 103-113.



## مقياس الإخفاق المعرفي (CFS) Cognitive Failure Scale

## إعداد

د. د. همد مصط في محمد رسلان  
 ا.د. علي محمود علي شعيب

استاذ الصحة النفسية - كلية التربية جامعة المنوفية  
 دكتوراه علم النفس التربوي - كلية التربية جامعة المنوفية

Hindraslan@yahoo.com

Alishoeib2004@yahoo.com

## تعليقات:

أعزائي الطلاب نشكر لكم مقدما تعاونكم في إجراء هذا المقياس معنا من خلال استجاباتكم الكريمة على مفرداته؛ ولذا نود أن نعلم سيادتكم بأن الأسئلة التالية تتعلق بالأخطاء البسيطة التي يرتكبها الجميع من وقت لآخر، ولكن بعضها يحدث في كثير من الأحيان أكثر من البعض الآخر ولذلك نريد أن نعرف عدد المرات التي حدثت لكم هذه الأشياء في الأشهر الستة الماضية. أمام كل عبارة ستجد خمس بدائل وما عليك الا ان تختار إجابة واحده فقط بما ينطبق عليك وليس كما تتمنى أن تكون عليه؛ كما نرجو منكم عدم ترك أي مفردة دون الإجابة عليها، ونود ان نعلم سيادتكم بأن هذه الاستجابات ليست بأي غرض سوى البحث العلمي وإثراء المكتبة العربية.

## مع وافر الشكر والتقدير

المسلسل	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	بمجرد أن تبدأ مهمة ما أحافظ على انتباهي لحين الانتهاء منها					
2	أنسى بشكل متكرر المتطلبات الدراسية الأساسية واليومية					
3	لا أدرك أهمية المطلوب منى انجازه ولم أنجزه الا بعد فوات الأوان					

المسلسل	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
4	لا أستطيع استرجاع بعض المعلومات التي تعلمتها في موقف سابق وكنت اتقنها					
5	من السهل أن يشتت انتباهي					
6	لا أستطيع ربط معلومة جديدة بأخرى سبق تعلمها					
7	أجد صعوبة في الانتباه للتفاصيل مما يجعلني ارتكب العديد من الأخطاء					
8	احتاج إلى من يذكرني بما سأقوم به					
9	لا أستطيع الانتباه لأكثر من نوع من المعلومات داخل المحتوى الواحد					
10	أجيب إجابة غير المطلوبة منى على سؤال ما ولا أدرك ذلك الا بعد التنبيه من الآخرين					
11	عندما أكون في مهمه لا أستطيع أن أدرك واحدد الوقت المطلوب منى لإنجازها					
12	لا أستطيع استخدام الية أو استراتيجيه ما للمحافظة على انتباهي أثناء موقف ما					
13	أجد صعوبة في القيام بشيء ما سبق أن تعلمته					
14	فقط أتذكر النقاط الرئيسية دون تذكر التفاصيل					
15	لم أدرك تركي مثلاً لأسئلة لم أجب عليها في الامتحان الا بعد الخروج منه					
16	لدى صعوبة في تذكر الخطوات لإكمال مهمة ما					
17	لا أدرك سوى المعلومات التي تثير انتباهي لمعرفة					
18	لدى صعوبة في تذكر واتباع التعليقات المعروضة للتو					
19	أحضر أدوات غير مناسبة للمهمة المطلوبة منى رغم تكرار قيامي بها					

المسلسل	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
20	لم أستطيع أن استثمر نجاحي في شيء ما وكرره مره أخرى بنفس النجاح					
21	أثناء المناقشة لم أدرك أنني المقصود لأتحدث الا بعد تكرار الشخص الذي يحدثني ذلك					
22	لم أتمكن من تذكر كل التكاليف المطلوب منى إنجازها خلال فترة محددة					
23	رغم إتقاني للمعلومة بشكل نظري لا أستطيع تطبيقها بشكل عملي					
24	عند تشتت انتباهي من الصعب على اعود واستكمل المهمة بنفس التركيز					
25	لا أستطيع إدراك دلالات الأشياء من حولي بسرعه على سبيل المثال الحجم - الشكل - اللون					
26	لم أتمكن من اكمال المهام دون تذكير من الآخرين					
27	لا أستطيع أدراك عدم قيامي ببعض الاشياء على النحو المطلوب منى الا بعد عرض التقييم					
28	أجد صعوبة في إدراك وتميز مكونات الأشياء					
29	لا أستطيع تذكر شيء ما على الرغم من أنه "على طرف لساني"					
30	رغم وجود التعليقات لتنفيذ مهمه ما استخدم طريقة خطأ لتنفيذها					