الاسهام النسبي للمرونة المعرفية والكفاءة الذاتية للتعلم في التنبؤ بمواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين دراسيا

د/ رحاب أحمد راغب
أستاذ التربية الخاصة المشارك
جامعة الطائف

الملخص العربي:

يهدف البحث الحالي الي دراسة مدي الاسهام النسبي لكل من المرونة المعرفية والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالضغوط الاكاديمية لطلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين. تكونت عينة البحث من (٢٣٦) طالب وطالبة مقسمين إلى (١٠٠ متعثرين- ١٣٦متفوقين)، قامت الباحثة بإعداد مقاييس البحث (مقياس المرونة المعرفية- مقياس الضغوط الأكاديمية- مقياس الكفاءة الذاتية للتعلم) . و خلصت نتائج الدراسة الي انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لصالح عينة طلبة الجامعة المتفوقين وهو ما يعبر انخفاض الضغوط النفسية بمتوسط (٥,٥١٨) عند مستوى دلاله (٠,٠١)، لدى مجموعة طلبة جامعة الطائف بينما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة٠,٠١ في كل من المرونة النفسية والكفاءة الذاتية للتعلم لصالح مجموعة المتفوقين دراسيا حيث بلغت قيمة (ت) للفروق بين المتوسطين (٣٤,٠٠) بمستوى دلالة (٠,٠١) ، و توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائياً عند مستوى دلاله (٠,٠١) بين المرونة المعرفية والضغوط الأكاديمية، كما نوجد علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائياً عند مستوى دلاله (٠,٠١) بين الكفاءة الذاتية للتعلم والضغوط الأكاديمية ، ايضا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في المرونة المعرفية والكفاءة الذاتية لصالح الطلبة المتفوقين، بينما توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في الضغوط الأكاديمية لصالح الطلبة ذوي المتوسط الأعلى في الضغوط الأكاديمية وهم الطلبة المتعثرين، وأكد البحث اسهام المرونة المعرفية نسبياً في التنبؤ بالضغوط الأكاديمية ، وكذلك اسهام الكفاءة الذاتية للتعلم في التنبؤ بالضغوط الأكاديمية لدى عينة البحث.

الكلمات المفتاحية: المرونة المعرفية- الكفاءة الذاتية للتعلم- الضغوط الأكاديمية- المتفوقين- المتعثرين- طلبة الجامعة.

الاسهام النسبي للمرونة المعرفية والكفاءة الذاتية للتعلم في التنبؤ بمواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين دراسيا

د/ رحاب أحمد راغب
أستاذ التربية الخاصة المشارك
جامعة الطائف

مقدمة البحث:

حدثت في الآونة الأخيرة تغييرات كثيرة وسريعة في شتي مجالات الحياة، ولعب التعليم الدور الرئيسي في عكس هذه التغييرات السريعة، خاصةً التعليم الجامعي كونه مرحلة حرجة للغاية من حيث النجاح الأكاديمي الذي يؤثر على الأفراد طوال حياتهم، وينقل نجاحهم إلى مراحل مستقبلية لاحقة .فهو يتضمن تكليفات ومهام دقيقة للطلبة يومياً ، وهذا يضعهم في تحدي ، الأمر الذي يتطلب منهم تعديل أفكارهم وسلوكهم ، حتى يستطيعوا النجاح في أداء هذه المهام بتوافق ورضى وراحة نفسية.

وقد يواجه الأفراد مشاكل مختلفة أثناء تعليمهم وفي فترات مختلفة من حياتهم اليومية. الأمر الذي يُحتم عليهم اتخاذ القرار واختيار البدائل المناسبة لمواجهة هذه المشاكل. ويواجه الأفراد تحديين رئيسيين نتيجة لتغير البيئة المستمر، أول هذه التحديات هو الاستمرار في السعي وراء الأهداف على الرغم من التشتيت؛ والثاني هو التحلي بالمرونة في تغيير الأهداف والمعرفة السابقة (في الذاكرة) من أجل الاستجابة المنطقية للمتغيرات البيئية (Pepe, 2020).

ويطلق على قدرة الطالب على تغيير تفكيره من حالة لأخرى، ومواجهة المتطلبات المختلفة للأحداث غير المتوقعة مصطلح "المرونة المعرفية" Flexibility cognitive وتعد المرونة المعرفية أحد مظاهر عملية تجهيز ومعاجلة المعلومات، وتتضمن تفعيل وتعديل العمليات المعرفية استجابة للمتطلبات المتغيرة للمهام وعوامل السياق، وتشمل القدرة على تحويل الانتباه وانتقاء الاستجابات المناسبة (Deak& Wiseheart, 2015) .

ويؤثر إدراك الأفراد لكفاءتهم على أدائهم الأكاديمي بطرق متعددة؛ فالطلبة الذين لديهم إدراكٍ عال لكفاءتهم الأكاديمية يواجهون المهمات ذات طابع التحدي، ويبذلون جهدًا

كبيرًا، ويظهرون مستويات قليلة من القلق، ومرونة في استخدام استراتيجيات التعلم، ودقةً عاليةً في تقييمهم الذاتي لأدائهم الأكاديمي، ودافعية داخلية مرتفعة نحو الواجبات الدراسية، ولديهم طرق تعلم منظمة ذاتيًا (Zimmerman, Bandura, and Martinez-pons، ١٩٩٢) .

وللمرونة المعرفية أهمية كبيرة في الإنجاز الأكاديمي المتميز، فهي تساعد المتعلم على التكيف مع استراتيجيات تجهيز ومعالجة المعلومات المعرفية لمواجهة الظروف الجديدة وغير المتوقعة في البيئة، (Catwright، ٢٠٠٨، ٥٦)والمتعلمون الذين يتصفون بامتلاك مرونة معرفية هم الذين يقومون بتوليد ذاتي للمعرفة من خلال تعديل المعرفة التي يستقبلونها من خبراتهم السابقة بما يتناسب مع الموقف، فالطلبة مرتفعو المرونة المعرفية لديهم القدرة على تنظيم معارفهم وخبراتهم وتعديلها، ولديهم وعي بالعمليات الذهنية والبدائل المتاحة التي ترتبط ارتباطا وثيقا بالأداء المميز. (Wencheng and Frenchen، ٢٠١٠)

وتتطلب المرونة المعرفية القدرة على الإفادة من الخبرات وتيسير استخدام الطلبة لقدراتهم المعرفية لتنظيم علاقات جديدة ذات معنى ببناء عناصر الخبرة، وزيادة كل من كم ونوع المدخلات المقدمة، مع زيادة الوعي بأهمية المعلومات والبيانات، بالإضافة إلى الحد من الموانع المعرفية والبيئية للتمثيلات المرنة. (Crawford & Konik، ٢٠٠٤)

مشكلة البحث:

تبلورت مشكلة البحث من خلال عمل الباحثة كعضو هيئة تدريس بكلية التربية جامعة الطائف، وملاحظتها أن الطلبة يتبنون أو يمارسون بعض السلوكيات التي تدل في مضمونها على وجود ضغوط أكاديمية، ومن تلك الممارسات تأجيل تسليم التكليفات حتى آخر لحظة للموعد المحدد لها، ضعف الاستعداد أو التحضير الكافي للاختبارات، والتباطؤ في إعداد وارسال المهام والعروض التقديمية المكلفين بها، والتأخر عن حضور المحاضرات، واختلاق أسباب غير مقنعة أو منطقية عن عدم تقديم المهام في موعدها، والتذمر من تكليفهم بالمهام الأسبوعية والتطبيقات على موضوعات التعلم، ومحاولاتهم المتكررة لتأجيل موعد الامتحانات.

وتختلف استجاباتهم عندما يواجهون موقفاً تعليمياً مشحوناً بالضغوط المستمرة، كالامتحانات الدورية أو تسليم التكليفات وكتابة التقارير وغيرها، وقد يؤدي بعض هؤلاء الطلبة تلك المهام في حينها، وقد يلجأ البعض الأخر إلى تأجيل عمل هذه المهام للحظات الأخيرة.

وللكفاءة الذاتية للمتعلم دوراً كبيراً في مواجهه الضغوط، و ذلك لطبيعة هذه المرحلة والتي تختلف فيها اساليب تفكيرهم ، وايضا قد يتصف بعض الطلبة بالجمود المعرفي الذي يبعدهم عن مواجهه الضغوط التي تقابلهم مما قد يتسبب في حدوث التعثر الدراسي، فتلك المرحلة يعتمد فيها الطلبة على أنفسهم بشكل كبير في أداء مهامهم التعليمية بعد اعتمادهم في المراحل التعليمية السابقة على آبائهم أو معلميهم.

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها تكرار شكوى الطلبة الجامعيين من كثرة الضغوط النفسية، بالإضافة إلى مشاعر الضيق والتوتر والقلق، ومعاناتهم من اعراض جسدية مثل الصداع، ونفسية مثل القلق والاكتئاب، مما يؤثر سلباً على التحصيل الأكاديمي، وعلى التوافق النفسي والاجتماعي على الرغم من كون بعضهم من الطلبة المتفوقين و ليس المتعثرين فقط.

وتأتي الضغوط الأكاديمية في مرتبة متقدمة عن باقي أشكال الضغوط التي يتعرض لها الطلبة الجامعيين، لما تمثله هذه الضغوط من تأثير سلبي على الأداء الأكاديمي للطلبة، إذ يعاني الطالب الجامعي من تعدد الأعباء والمسئوليات الملقاة على عاتقه، وكثرة التكليفات والبحوث المطلوبة في جميع المقررات واحياناً في وقت واحد، وقلة الوقت المتاح للدراسة والاستذكار، مما يؤدي إلى خفض دافعيته للتعلم وسوء توافقه، وينعكس سلبياً في تحصيلهم الدراسي.

وترتبط المرونة المعرفية بصورة موجبة بمتوسط التقدير (GPA)؛ فقد تبين في دراسة عن التحصيل (Chan، ٢٠١٣) أن الطلبة مرتفعي المرونة المعرفية أكثر احتماليةً للحصول على متوسط تقدير أعلى، حيث تفسر المرونة المعرفية ٦% من التباين فيما يتعلق بمتوسط التقدير (Lin، ٢٠١٣) وترتبط المرونة المعرفية إيجابيا بالتحصيل والأداء الأكاديمي، حيث يمكن أن تنبئ المرونة المعرفية بمستوى، بينما تبين العكس في دراسة (Suryavanshi، ٢٠١٥) الذي أكد أن للمرونة المعرفية قدرة تنبؤية ضعيفة بكل من التحصيل، وأداء التعلم، وأداء بالاحتفاظ.

و من خلال الرجوع للاطار النظري و الدراسات السابقة فلا توجد دراسة – في حدود علم الباحثة– توضح العلاقة بين متغيرات البحث الثلاث الضغوط الأكاديمية و المرونة المعرفية و الكفاءة الذاتية للتعلم.

أسئلة البحث: تتحدد أسئلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

ما مدى الاسهام النسبي للمرونة المعرفية والكفاءة الذاتية للتعلم في التنبؤ بمواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين؟

وينبثق عنه التساؤلات الفرعية التالية:

١. ما العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة الثلاثة : المرونة المعرفية و الكفاءة الذاتية للتعلم و الضغوط الاكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين عن المتعثرين؟
٢. هل تختلف مستويات المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة المتفوقين عن المتعثرين؟
٣. هل تختلف مستويات الكفاءة الذاتية للتعلم لدى طلبة الجامعة المتفوقين عن المتعثرين؟
٤. هل تختلف مستويات الضغوط الاكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين عن المتعثرين؟
٥. هل يمكن التنبؤ بالضغوط الأكاديمية من خلال المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين؟
٦. هل يمكن التنبؤ بالضغوط الأكاديمية من خلال الكفاءة الذاتية للتعلم لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي الى:

- التحقق من اختلاف مستويات المرونة المعرفية لدى لدى طلبة الجامعة المتفوقين عن المتعثرين.
- التعرف علي اختلاف مستويات الكفاءة الذاتية للتعلم لدى طلبة الجامعة المتفوقين عن المتعثرين.
- التعرف على اختلاف مستويات الضغوط الاكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين عن المتعثرين.
- التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات الدراسة الثلاثة : المرونة المعرفية و الكفاءة الذاتية للتعلم و الضغوط الاكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين عن المتعثرين
- التحقق من إمكانية التنبؤ بالضغوط الأكاديمية من خلال المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين.

- التحقق من إمكانية التنبؤ بالضغوط الأكاديمية من خلال الكفاءة الذاتية للتعلم لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين.

أهمية البحث:

١) الأهمية النظرية:

- إلقاء الضوء على المرونة المعرفية، وعلاقتها ببعض بالكفاءة الذاتية للتعلم وقدرتهما على التنبؤ بالضغوط الاكاديمية لدى المتعلمين.
- توجيه الاهتمام إلى الآثار السلبية المترتبة على الضغوط الاكاديمية، تمهيداً لوضع برامج إرشادية وعلاجية للتخفيف منه.
- مساعدة أولياء الأمور واعضاء هيئة التدريس في تفسير سلوك الطلبة الأكاديمي، ومعرفة الآثار المترتبة على الضغوط الاكاديمية وأهمية دور المرونة المعرفية في التخفيف من الضغوط.

٢) الأهمية التطبيقية:

- قد يفيد في تزويد القائمين على العملية التعليمية بالجامعات بمعلومات عن مصادر الضغوط الأكاديمية التي يتعرض لها طلبة الجامعة، الأمر الذي يسهم في اتخاذ التدابير اللازمة لتخفيف تداعيات تلك الضغوط على مستقبل الطلبة العلمي.
- الاهتمام بطلبة مرحلة التعليم الجامعي؛ وتوجيه مدركات المتعلمين نحو الممارسات والأنشطة العلمية التي تساعدهم في تحقيق أهدافهم.
- الاهتمام بفئتي المتفوقين والمتعثرين ودور الضغوط الاكاديمية على حالتهما وتأثير كفاءتهم الذاتية للتعلم و المرونة المعرفية.
- امكانية استخدام مقاييس البحث التي تم إعدادها (مقياس المرونة المعرفية ومقياس الكفاءة الذاتية للتعلم ومقياس الضغوط الاكاديمية) مع الطلبة في أبحاث أخرى.

حدود البحث: اقتصرت حدود البحث الحالي على الآتي:

الحدود الموضوعية: الاسهام النسبي للمرونة المعرفية والكفاءة الذاتية للتعلم في التنبؤ بمواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين دراسيا.

الحدود المكانية: الكليات المختلفة في جامعة الطائف.

الحدود البشرية: الطلبة المتفوقين والمتعثرين دراسيا من طلبة الجامعة.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١ – ٢٠٢٢م.

مصطلحات البحث:

المرونة المعرفية (Cognitive Flexibility):

وتعرف الباحثة المرونة المعرفية اجرائياً بأنها قدرة الطالب الجامعي على تحويل الأوضاع المعرفية لإدراك أو الاستجابة للمواقف بطرق مختلفة، وتغيير الوجهة العقلية والعمليات المعرفية التي يستخدمها عند مواجهة المواقف الصعبة والمشكلات الجديدة غير المتوقعة باختلاف أنواعها، والتحول الذهني وكذلك توليد وإنتاج الحلول والبدائل الجديدة والمتنوعة لتلك المواقف والمشكلات حتى يستطيع التعامل، والتوافق مع المؤثرات والأحداث البيئية والمواقف الحياتية الجديدة والمتغيرة بكفاءة وفعالية بما يساعده في حل مشكلات التواصل والتفاعل الاجتماعي. وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس المرونة المعرفية أداة البحث الحالي.

الكفاءة الذاتية للتعلم (Learning self-efficacy):

ويطلق مصطلح الكفاءة الذاتية على عدة مسميات باللغة العربية منها:(كفاءة الذات، وفعالية الذات، والفاعلية الذاتية، والكفاءة الذاتية، والفعالية الذاتية).

وتعرف الباحثة الكفاءة الذاتية اجرائياً بأنها معتقدات الطلبة الجامعيين حول قدراتهم على الإنجاز والإنتاج الفعال ويؤثر فيها الخبرات المتراكمة من النجاح والفشل عبر مراحل التعليم المختلفة و التي تؤثر على ثقة الفرد بنفسه و قدرته علي النجاح. وتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب علي مقياس الكفاءة الذاتية أداة البحث الحالي.

الضغوط الأكاديمية (Academic Pressures):

وتعرف الباحثة الضغوط الاكاديمية اجرائياً بأنها المطالب الأكاديمية التي تتجاوز مهارات الفرد وقدراته وتؤدي الي رد فعل سلبي منه وتؤثر على اداءة الأكاديمي وإنجازه في العمل، وقد تكون هذه الضغوط ناتجه عن ضغوط اجتماعية أو تعليميه أو نفسية. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب علي مقياس الضغوط الاكاديمية اداة البحث الحالي.

الطلبة المتعثرون دراسياً (**Scholastically faltering Students**):

تعرف الباحثة الطالب المتعثر اجرائياً بأنه الطالب الجامعي المنخفض تحصيله الدراسي والمتأخر عن أقرانه في العبء الأكاديمي، والحاصل معدل تراكمي أقل من (٢) بعد مرور عام دراسي كامل (فصلين دراسيين). ويحدد في البحث الحالي من خلال المعدل التراكمي للطالب.

الطلبة المتفوقون دراسياً (**Academically superior students**):

تعرف الباحثة الطالب المتفوق دراسياً اجرائياً بأنه الطالب الجامعي الذين يتمايز عن أقرانه العاديين بقدرات ومهارات عليا، وكذلك في الميول والاتجاهات، ويحصل الطالب المتفوق –عادة–على معدل مرتفع في تحصيله للمواد الدراسية التي يقوم بدراستها، وبنسبة يزيد معدله التراكمي عن (٣,٥ من ٤). ويحدد في البحث الحالي من خلال المعدل التراكمي للطالب.

الإطار النظري:

أولاً: الضغوط الأكاديمية:

يعرفها حليم (٢٠١٧) بأنها تلك الضغوط التي تؤثر في طلبة الجامعة أثناء الدارسة، والتي تتمثل في الامتحانات المستمرة التي تقع على عاتقهم، والمناقشة والحوار داخل قاعات المحاضرات، وعدم قدرتهم على فهم ما يقوم المحاضر بتدريسه، والتنافس مع الزملاء.

ويختلف تأثير مصادر الضغوط الأكاديمية على الطالب وفقاً لتقييمه المعرفي لقدراته وامكانياته لمواجهتها، ويمكن تصنيف هذه المصادر كما يلي:

- مصادر شخصية: تتعلق بالطالب نفسه مثل ضعف القدرات السمعية والبصرية، وانخفاض القدرة التحصيلية، التفكير في المستقبل، وعدم الاستعداد الجيد للاختبارات، وعدم القدرة على تنظيم وادارة الوقت، وضعف القدرة على التكيف مع المواقف والأحداث المتغيرة، وارتفاع مستوى الطموح، وانخفاض تقدير الذات (مشري، ٢٠١٦؛ خلوفي، ٢٠١٧؛ ابراهيم، ٢٠١٨).

–العلاقات الاجتماعية: والتي تعبر عن الشعور بالعزلة، وسوء معاملة المعلمين، وغياب التفاعل بين الطالب والمعلم، وعدم التقبل من الأقران، والفشل في تكوين

صداقات، وأساليب المعاملة الوالدية، وتوقعات الوالدين (عبد العظيم، ٢٠١١؛ ابراهيم، ٢٠١٨).

– مصادر البيئة التعليمية: وتتمثل في ضعف الامكانيات المادية وقلة الخدمات الميسرة لعملية التعلم، ونمط الادارة المتسلط، وعدم مشاركة الطلبة في اتخاذ القرارات، وصعوبة وكثرة المقررات الدراسية ونظم الامتحانات. (حسين وحسين، ٢٠٠٦، ١٢٧؛ خلوفي، ٢٠١٧).

ثانياً: المرونة المعرفية:

يُنظر للمرونة المعرفية على أنها إحدى قمم الفكر والإدراك والعقل البشري، وتعرف المعرفية بأنها "القدرة على التبديل من مهمة إلى أخرى، والمعروف أيضًا باسم تعدد المهام، والذي يسمح للفرد بإيجاد حل جديد لنفس المشكلة، أو لتغيير سلوكه بدلاً من قاعدة جديدة، أو لإنشاء معرفة جديدة"(Ionescu, 2012) .

ولذا تعتبر مهارات المرونة لدى الأفراد مهمة في التكيف مع المواقف الجديدة لأن الأفراد يغيرون تصوراتهم على أساس مرونتهم، وترتبط المرونة المعرفية ارتباطًا مباشرًا بقدرتهم اللغوية التي تعتبر الأداة الأساسية للتفاعل الاجتماعي، فالأفراد الذين يتسم تفكيرهم بمرونة معرفية يحاولون إيجاد بدائل والبحث عن طرق جديدة تتماشى مع الوضع الجديد في ظروف لم يختبروها من قبل في روتينهم اليومي، ومحاولة إنتاج أكثر من حل واحد في مثل هذه الحالات. (Kuloglu and Orhan ، ٢٠٢١)

وتعد المرونة المعرفية هي السبب الحقيقي الكامن وراء ذكاء وتفوق الافراد الاستثنائيين وذلك لأنها تعتبر المولد الفعلي للحلول والأفكار، والبدائل، والأبداع، والفرص.

ويرى كوستا وكاليك (٢٠٠٣) أنها فن معالجة معلومات بعينها على خلاف الطريقة التي اعتمدت سابقا في معالجتها فمن الممكن ان تعلم شخصا ما حقيقة جديدة لكن من الصعب ان تغير العقلية التي اعتاد رؤية الأشياء من خلالها، كما أكد الباحثان على أهمية الدماغ البشري والحقائق المكتشفة عنه في قدرته على تغيير نفسه ليكون أكثر قدرة وتميز وبراعة واقتدار، فالمرونة تعني القدرة على استعمال طرق غير تقليدية في حل المشكلات ومواجهتها.

ويعرف (Canas, et al, 2005) المرونة المعرفية بأنها "القدرة على تغيير الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الفرد لمعالجة المواقف الجديدة وغير المتوقعة"، وهذا التعريف يتضمن ثلاثة عناصر أساسية:

١. المرونة المعرفية قدرة وبالتالي يمكن أن تكتسب من خلال التدريب.
٢. تغيير الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الفرد والتي تعتبر سلسله من العمليات لحل المشكلة وتشمل تقييم الخصائص المختلفة للمثير وتوليد البدائل والمفاضلة بينها ومن ثم اختيار البديل المناسب.
٣. يحدث هذا التغيير لمواجهة الظروف والمواقف الجديدة وغير المتوقعة.

كما تشير المرونة المعرفية إلى القدرة على تغيير أو بناء تمثيلات ذهنية واستجابات وفقاً للهاديات أو الحفاظ عليها. (Chevalier & Blaye, 2008; Bilgin, 2009a)

حيث تساعد المرونة المعرفية على جعل الفرد قادراً على تحويل تفكيره بسرعة بين المفاهيم وتغيير وجهة نظره لاستيعاب المعلومات الجديدة، ومع التطور الثقافي المستمر فإن المرونة المعرفية تساعد الفرد على تحديث نظام المعتقدات القديم الخاص به كالتكيف مع المثيرات والمتغيرات الجديدة. (Hodgkinson & Sparrow، ٢٠٠٢)

ويرى كوستا وكاليك (٢٠٠٣) ان المرونة المعرفية هي فن معالجة معلومات بعينها على خلاف الطريقة التي اعتمدت سابقا في معالجتها.

وللمرونة المعرفية ثلاثة أوجه وهي:

١. الميل إلى إدراك تعقيدات المواقف الصعبة.
٢. القدرة على إدراك التفسيرات البديلة والمتعددة للمواقف الصعبة.
٣. القدرة على إنتاج حلول بديلة متعددة للمشكلات. (كوستا و كاليك في :عبد الكريم و إبراهيم، ٢٠١٥)

ومما سبق يتضح أن العملية المعرفية للفرد تؤثر على مستوى الضغط وأسلوب التأقلم، علاوة على ذلك، ترتبط المرونة في العمليات المعرفية بالعديد من المتغيرات التي يرتبط بها الضغط التربوي من ذلك الغضب والقلق والاكتئاب والنجاح الأكاديمي.

وتبدأ المرونة المعرفية في التطور بالتوازي مع العملية المعرفية لدى الأطفال و التي تبدأ في التطور في السنوات الأولى ما بين سن ٣ – ٥ سنوات (Dick ، ٢٠١٤). ومما

سبق يمكن تقييم المرونة المعرفية على أنها سمة. وفي ضوء كل ما سبق، تم اختيار المرونة المعرفية في البحث الحالي كمتغير منبئ بالضغوط الاكاديمية.

ثالثاً: الكفاءة الذاتية:

يُشكل مفهوم الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) محوراً رئيسًا من محاور النظرية المعرفية الاجتماعية التي ترى أن لدى الفرد القدرة على ضبط سلوكه نتيجة ما لديه من معتقدات شخصية؛ فالأفراد لديهم نظام يمكّنهم من التحكم في (Self-Beliefs) من المعتقدات الذاتية ووفقًا مشاعرهم وأفكارهم، لذلك فإن الكيفية التي يفكّر ويعتقد ويشعر بها الفرد تؤثر في الكيفية التي يتصرف بها؛ إذ تشكّل هذه المعتقدات المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد. فالفرد يعمل على تفسير إنجازاته بالاعتماد على القدرات التي يعتقد أنّه يمتلكها، مما يجعله يبذل قصارى جهده ويبرز أثر الكفاءة الذاتية .(Bandura، ١٩٩٧) فالأفراد ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة يتعاملون مع المشكلات والأنشطة الصعبة بمزيد من الإحساس بالهدوء والرصانة.(Pajares، ٢٠٠٥)

ويعرّف Bandura (١٩٩٧) مفهوم الكفاءة الذاتية على أنه "الإيمان الشخصي بقدرة الشخص على تخطيط وتنفيذ الإجراءات اللازمة في عملية تحقيق الأهداف المحددة". بعبارة أخرى، إيمان الفرد بكفاءاته وإمكانياته. ويمكن تعريف مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية على أنه تصور أن الفرد يمكنه أداء مهمة أكاديمية معينة ومسؤولية عند مستوى معين من النجاح.

وتتطور معتقدات الكفاءة الذاتية اعتمادًا على أربعة مصادر رئيسية هي:

١. خبرات الإتقان (Mastery Experiences).
٢. خبرات الإنابة (Vicarious Experiences.
٣. الإقناع (Persuasion) .
٤. الحالات الانفعالية والفسيولوجية Physiological and Affective States .

(Pajares, Johnson, and Usher، Brinterand Pajares, 2007 , 2006; Bandura, 1997;)

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة حسن (٢٠١٥) الى دراسة الفروق في الضغوط الأكاديمية لدي طلبه كلية التربية جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. وتمثلت أداة القياس في البحث في إعداد مقياس لقياس الضغوط الأكاديمية لدى طالب الجامعة. أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا تُعزى إلى متغير النوع في أبعاد الضغوط الأكاديمية المدروسة كما أكدت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي المعدل التراكمي لدى أفراد العينة في أبعاد الضغوط الأكاديمية المدروسة عدا بُعد ضغط المعلم. وتبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير التخصص في أبعاد الضغوط الأكاديمية موضوع الدراسة.

دراسة عبد الله (٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الضغوط الأكاديمية وكل من القلق وفعالية الذات الأكاديمية، والفروق بين الجنسين في كل من الضغوط الأكاديمية وفعالية الذات الأكاديمية، وامكانية التنبؤ بالقلق من خلال فعالية الذات الأكاديمية والضغوط الأكاديمية، تكونت العينة من ١٥٠ طالباً جامعياً من طلبة الانتظام بكلية الآداب جامعة القاهرة، طبق الباحث مقياس الضغوط الأكاديمية ومقياس فعالية الذات الأكاديمية ومقياس القلق. وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط الأكاديمية وفعالية الذات الأكاديمية، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين أبعاد القلق والضغوط الأكاديمية، ووجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في فعالية الذات الأكاديمية في الاتجاه الأفضل للإناث، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الضغوط الأكاديمية. وأخيراً أمكن التنبؤ بالقلق من خلال كل من فعالية الذات الأكاديمية والضغوط الأكاديمية.

أما دراسة (Kercood et al ,2017) فقد هدفت إلى التحقق من العلاقة بين المرونة المعرفية والمهارات الأكاديمية والمسارات التعليمية والأهداف المهنية لطلبة الجامعات الذين يعانون من فرط النشاط وتشتت الانتباه وبدونه اضطراب (ADHD). وتمثلت أدوات القياس في البحث في إعداد مقاييس المرونة المعرفية والمهارات الاكاديمية و مقياس فرط النشاط و تشتت الانتباه. أكدت الدراسة أن المرونة المعرفية تنبأت بالإنجاز الأكاديمي؛ زادت مهارات القراءة مع زيادة المرونة المعرفية الذاتية ومع انخفاض الميل إلى المثابرة (أي التمسك باستراتيجية غير فعالة). كما تنبأت المرونة المعرفية الموضوعية أيضًا بالمهارات الرياضية

والكتابية. و و توصلت النتائج الى انه لا يوجد تأثير التخصص علي المرونة المعرفية لدى عينة الدراسة، فإن التفاعل بين المرونة المعرفية وADHD يشترك في علاقة مهمة مع الثقة المهنية.

دراسة العنزي (٢٠١٩) هدفت الدراسة الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين السعادة النفسية وكل من المرونة المعرفة وتقدير الذات، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٨٠) طالباً وطالبة. واستخدم الباحث مقاييس السعادة النفسية والمرونة المعرفية وتقدير الذات للتوصل لنتائج الدراسة. أظهرت النتائج أنه توجد علاقة دالة إحصائيا وموجبة الاتجاه بين السعادة النفسية وكل من المرونة المعرفية وتقدير الذات عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، كما أثبتت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات الذكور وتقديرات الإناث حول السعادة النفسية، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات الطلبة حسب المرحلة الجامعية حول السعادة النفسية، وُبعديها (المكون المعرفي وغياب الوجدان السلبي)، بينما وجدت فروق دالة إحصائيا حول بعد "المكون الانفعالي" عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

هدفت دراسة محمد (٢٠٢٠) إلى الكشف عن العلاقة بين المرونة المعرفية، وأبعادها الفرعية والكفاءة الأكاديمية المدركة، وأبعادها الفرعية لدى الطلبة المتفوقين عقلياً بكلية التربية جامعة حلوان، وكذلك الكشف عن: إمكانية التنبؤ بالكفاءة الأكاديمية المدركة لدى الطلبة المتفوقين عقلياً بمعلومية أدائهم على مقياس المرونة المعرفية، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٢٧) طالبا وطالبة من المتفوقين عقلياً. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين الدرجة الكلية للمرونة المعرفية، وأبعادها الفرعية والدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية المدركة وأبعادها الفرعية لدى الطلبة المتفوقين عقليا. وإمكانية التنبؤ بالكفاءة الأكاديمية المدركة لدي الطلبة المتفوقين عقلياً بمعلومية أدائهم على مقياس المرونة المعرفية.

دراسة Pepe (٢٠٢١) هدفت الى دراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمرونة المعرفية لدى الطلبة المعلمين في تخصص التربية البدنية. تكونت عينة الدراسة من ٤٨٠ طالباً، تم تطبيق مقاييس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمرونة المعرفية. توصلت النتائج الى أن مستويات الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمرونة المعرفية للطلبة المعلمين تخصص التربية

البدنية كانت أعلى من المتوسط. ووجدت علاقة إيجابية معتدلة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والبدائل والتحكم في ترجمات المرونة المعرفية وإجمالي المرونة المعرفية.

دراسة Kuloglu and Orhan (٢٠٢١) هدفت الى معرفة العلاقة بين القلق من الاختبار ومستويات المرونة المعرفية لدى الطلبة الذين يستعدون لامتحان الجامعة. تكونت عينة الدراسة من ٦٥٠ طالبًا. تم استخدام نموذج المسح العلائقي في هذه الدراسة. في جمع البيانات، تم استخدام "مقياس القلق من اختبار IDA ومقياس المرونة المعرفية للتحقيق في مستويات المرونة المعرفية. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن المشاركين في بعض الأحيان يعانون من "القلق الناجم عن العوامل الاجتماعية" و "القلق المعرفي والفسيولوجي". وأن المشاركات الإناث لديهن درجة عالية في القلق من الاختبار. فيما لم يكن هناك فرق كبير بين مستوى المرونة المعرفية العامة للمشاركين ترجع الى النوع. ووجدت علاقة منخفضة وسلبية بين القلق من الاختبار ومستويات المرونة المعرفية للمشاركين.

دراسة Jiatong and Gill (٢٠٢١) هدفت الى دراسة العلاقة بين المرونة المعرفية للمراهقين والضغوط التعليمية والدور الوسيط لإدراك قبول المعلم في هذه العلاقة. تكونت عينة الدراسة من (٣٣١) من طلبة وطالبات المدارس الثانوية (تراوحت أعمار الطلبة بين ١٤ و ١٨ سنة)، تم استخدام النسخة الفرعية من استبيان قبول المعلم / الرفض / التحكم، ومقياس المرونة المعرفية ، ومقياس الإجهاد التربوي، ونموذج المعلومات الشخصية كمقاييس، وأظهرت النتائج أن تصور الطالبات لقبول المعلم ومستوى الإجهاد التعليمي كانا بشكل ملحوظ أعلى من الطلبة الذكور، أظهرت النتائج أيضًا أن الضغط التربوي ارتبط بشكل كبير بإدراك قبول المعلم والمرونة المعرفية والعمر بشكل سلبي. أخيرًا، وأن إدراك قبول المعلم توسط في العلاقة بين المرونة المعرفية والضغوط التعليمية.

وبناء على ما سبق يمكن صياغة فروض الدراسة كما يلي:

فروض البحث:

١. يوجد مستوى متوسط من المرونة المعرفية (التكيفية، التلقائية) لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين".

٢. يوجد مستوى متوسط من الضغوط الأكاديمية (الضغوط الشخصية، وضغوط العلاقات الاجتماعية، وضغوط البيئة التعليمية) لدى طلبة جامعة الطائف.

٣. يوجد مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية للتعلم لدى طلبة الجامعة".
٤. لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المرونة المعرفية (المرونة التكيفية، والمرونة التلقائية)، وبين الضغوط الأكاديمية (الضغوط الشخصية، ضغوط العلاقات الاجتماعية، الضغوط التعليمية) لدى طلبة جامعة الطائف".
٥. لا توجد علاقة ارتباطية دالة أحصائيا بين الكفاءة الذاتية للتعلم والضغوط الأكاديمية (الضغوط الشخصية، ضغوط العلاقات الاجتماعية، الضغوط التعليمية) لدى طلبة جامعة الطائف.
٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في المرونة المعرفية ".
٧. " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في الضغوط الأكاديمية ".
٨. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في الكفاءة الذاتية للتعلم
٩. تسهم المرونة المعرفية في التنبؤ بتخفيف الضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الطائف.

منهج واجراءات البحث:

منهج البحث: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، لمناسبتها لطبيعة الدراسة وأهدافها حيث إنها تهتم بالتعرف على الاسهام النسبي للمرونة المعرفية والكفاءة الذاتية للتعلم في التنبؤ بمواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين.

مجتمع البحث: طلبة جامعة الطائف في العام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢

عينة البحث:

انقسمت عينة الدراسة لعينتين العينة الاستطلاعية و العينة الأساسية

أولا: عينة الدراسة الاستطلاعية

و تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٥٠) طالب و طالبة بواقع (٢٥ طالب و ٢٥ طالبة) و ذلك بغرض اجراء الدراسة السيكومترية لأدوات الدراسة.

ثانيا: عينة الدراسة الأساسية

تكونت عينة الدراسة من (٢٣٦) طالب و طالبة من طلبة جامعة الطائف بواقع عدد (١٠٠) طالب من المتعثرين، و عدد (١٣٦) طالب من المتفوقين ، و تم فحص السجل الإرشادي لكل طالب و طالبه ، و تم اختيار الطلاب الطالبات المتعثرين لثلاث فصول دراسية و اكثر ، و أيضا المتفوقين لثلاث فصول دراسية و اكثر. وقد تم تطبيق ادوات الدراسة الكترونيا باستخدام جوجل درايف بعد أخذ موافقة لجنة اخلاقيات البحث العلمي علي تطبيق ادوات الدراسة.

جدول رقم (١) توزيع أفراد العينة وفق متغيرات البحث

المتغير	المجموعات	العدد	النسبة
المستوى الدراسي	المتعثرين	100	%42.37
	المتفوقين	136	%57.63
الإجمالي		236	100%,00
المتغير	المجموعات	العدد	النسبة
النوع	ذكور	95	%00,00
	إناث	141	%00,00
الإجمالي		136	100%,00
المتغير	المجموعات	العدد	النسبة
التخصص	أدبي	120	%00,00
	علمي	116	%00,00
الإجمالي		136	100%,00

أدوات البحث:

تكونت ادوات البحث من ثلاث مقاييس: مقياس المرونة المعرفية: إعداد الباحثة، مقياس الضغوط الاكاديمية: إعداد الباحثة/ مقياس الكفاءة الذاتية: إعداد الباحثة.

أولا: مقياس المرونة المعرفية: (إعداد الباحثة):

قامت الباحثة بإعداد مقياس المرونة المعرفية، استخدمت الباحثة الاستبيان الالكتروني كأداة لجمع المعلومات، وذلك بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة والمرتبطة بموضوع الدراسة مثل دراسة عاطف (٢٠٢٠) و دراسة Sinnott (2020) ، والاستفادة من أدوات الدراسة المستخدمة فيها، كما استفادة منها في تحديد أبعاد المقياس ، وقد مر إعداد الاستبيان بالخطوات

العلمية، إذ أعدت في ضوء أهداف ا لدراسة ومن خلال الإطار النظري والدراسات السابقة وآراء المحكمين .

وقد تكونت أداة الدراسة من جزءين :

الجزء الأول: تضمن البيانات الشخصية حول عينة الدراسة، وتضم أسئلة حول: **النوع**

التخصص - المعدل الدراسي

الجزء الثاني: وتضمن (٢٩) فقرة موزعة على بعدان كالتالي:

البعد الأول: بعد المرونة التكيفية تضمن (١٦) فقرة

البعد الثاني: بعد المرونة التلقائية تضمن (١٣) فقرة

ولقياس المرونة المعرفية لدى طلاب و طالبات جامعة الطائف المتفوقين و المتعثرين، فقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي حيث قسمت الاختيارات كالآتي تنطبق على دائما- تنطبق على غالبا- تنطبق على أحيانا- تنطبق على نادرا- لا تنطبق على ابدا، بالدرجات (٥ ،٤،٣ ،٢ ،١) بالترتيب.

الخصائص السيكومترية لمقياس المرونة المعرفية:

١) الصدق:

أ) صدق المحكمين: تم عرض المقياس على بعض المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة، وعددهم (١٠) وذلك للحكم على مدى وضوح العبارات وقدرة العبارات على قياس ما وضعت لقياسه، وتم تفريغ الملاحظات الخاصة بكل محكم، وأجريت التعديلات الضرورية على عبارات المقياس والتي أشار إليها السادة المحكمون.

ب) الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس المرونة المعرفية وبعديها كمؤشر لسلامة بنية الاختبار وذلك من خلال استخدام معامل الارتباط لـ (بيرسون) لاستبعاد البنود التي لا ترتبط ارتباطات دالة بالدرجة على البعد الذي تنتمي له العبارة، ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجة البعد ودرجة المقياس ككل كما هو موضح بالجدول التالي:

١- أيجاد معامل الارتباط بين درجة المفردات ودرجة البعد التى تنتمي إليه بعد حذف المفردة:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد التى تنتمى إليه عند ن = ٥٠

رقم البند	اسم البعد	معامل الارتباط بالبعد	رقم البند	اسم البعد	معامل الارتباط بالبعد
2	المرونة التكيفية	0,655**	1	المرونة التلقائية	0,483**
3		0,566**	5		0,503**
4		0,736**	7		0,546**
6		0,786**	12		0,501**
8		0,725**	14		0,320**
9		0,711**	15		0,401**
10		0,717**	16		0,353**
11		0,435**	17		0,545**
13		0,564**	20		0,435**
18		0,567**	22		0,498**
19		0,666**	25		0,564**
21		0,755**	26		0,656**
23		0,712**	29		0,676**
24		0,777**			
27		0,565**			
28		0,565**			

*** جميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠١**

وقد أشارت النتائج إلى ارتباط جميع الفقرات ذات ارتباطًا دالًا وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للأبعاد الفرعية وهي تلك الفقرات التي تم الاستقرار عليها.

٢- أيجاد معامل الارتباط بين درجة الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس: كما هو بجدول (٣):

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس عند ن = ٥٠

م	الأبعاد الفرعية للمقياس	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
1	المرونة التكيفية	0,754**
2	المرونة التلقائية	0,822**

**** جميع القيم دالة عند ٠١,٠**

ومن الجدول السابق تم التوصل إلى ارتباطات دالة بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، ومن ثم تشير هذه النتائج إلى تمتع المقياس بقدر كبير من الاتساق والتجانس الداخلي للعبارات والأبعاد.

٢) ثبات المقياس:

ثم حساب ثبات مقياس المرونة المعرفية وبعديها عن طريق معامل ثبات الفاكرونباخ لأبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس حيث جاءت كما هو موضح في جدول (٤) كالتالي:

جدول (٤) معاملات الثبات لمقياس مقياس المرونة المعرفية وبعديها. عند ن = ٥٠

م	الأبعاد الفرعية للمقياس	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ
1	المرونة التكيفية	16	896,0
2	المرونة التلقائية	13	730,0
	مقياس المرونة المعرفية ككل	29	0,899

ويتبين من الجدول (٤) أن جميع معاملات ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل وأبعاده المختلفة جاءت في المدى المثالي لقيم الفا كرونباخ، مما يشير أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثانياً: مقياس الضغوط الأكاديمية: (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد مقياس الضغوط الاكاديمية، استخدمت الباحثة الاستبيان الالكتروني كأداة لجمع المعلومات، وذلك بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة والمرتبطة بموضوع الدراسة مثل دراسة سليمان (٢٠٢١) و دراسة Zhou (2021) ، والاستفادة من أدوات الدراسة المستخدمة فيها، كما استفادة منها في تحديد أبعاد المقياس ، وقد مر إعداد الاستبيان بالخطوات العلمية، إذ أعدت في ضوء أهداف الدراسة ومن خلال الإطار النظري والدراسات السابقة وآراء المحكمين .

وقد تكونت أداة الدراسة من جزءين :

الجزء الأول: تضمن البيانات الشخصية حول عينة الدراسة، وتضم أسئلة حول: **النوع التخصص - المعدل الدراسي**

الجزء الثاني: وتضمن (٢٤) فقرة موزعة على ثلاثة ابعاد كالتالي:

البعد الأول: البعد الشخصي تضمن (١٠) فقرة

البعد الثاني: بعد بعد العلاقات الاجتماعية تضمن (٧) فقرة

البعد الثالث: بعد البيئة التعليمية تضمن (٧) فقرة

وللتعرف الضغوط الأكاديمية لدى طلاب و طالبات جامعة الطائف المتفوقين و المتعثرين، فقد تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي حيث قسمت الاختيارات كالآتي: تنطبق – تنطبق أحيانا–لا تنطبق، بالدرجات(٣–٢–١) بالترتيب.

الشروط السيكومترية لمقياس الضغوط الأكاديمية:

١) الصدق:

أ)صدق المحكمين: تم عرض المقياس على بعض المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية، وعددهم (٩) وذلك للحكم على مدى وضوح العبارات وقدرة العبارات على قياس ما وضعت لقياسه، وتم تفريغ الملاحظات الخاصة بكل محكم، وأجريت التعديلات الضرورية على عبارات المقياس والتي أشار إليها السادة المحكمون.

ب) الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس الضغوط الأكاديمية وأبعاده المختلفة كمؤشر لسلامة بنية الاختبار وذلك من خلال استخدام معامل الارتباط لـ (بيرسون) لاستبعاد البنود التي لا ترتبط ارتباطات دالة بالدرجة على البعد الذي تنتمي له العبارة، ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجة البعد ودرجة المقياس ككل كما هو موضح بالجدول التالي:

ايجاد معامل الارتباط بين درجة المفردات ودرجة البعد التى تنتمي إليه بعد حذف أثر المفردة:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد التي تنتمى إليه عند ن = ٥٠

رقم البند	اسم البعد	معامل الارتباط بالبعد	رقم البند	اسم البعد	معامل الارتباط بالبعد	رقم البند	اسم البعد	معامل الارتباط بالبعد
1		0,573**	7		0,671**	3	ضغوط البيئة التعليمية	0,702**
2		0,424**	12		0,707**	5		0,783**
4		0,393**	13		0,586**	6		0,748**
9		0,511**	14		0,764**	8		0,666**
10	الضغوط الشخصية	0,522**	16	ضغوط العلاقات الاجتماعية	0,500**	15		0,824**
11		0,384**	20		0,675**	21		0,627**
17		0,572**	23		0,684**	22		0,802**
18		0,631**				25		0,814**
19		0,554**						
24		0,554**						

**** جميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠١**

وقد أشارت النتائج إلى ارتباط جميع الفقرات ذات ارتباطًا دالًا وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للأبعاد الفرعية وهي تلك الفقرات التي تم الاستقرار عليها.

ايجاد معامل الارتباط بين درجة الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس: كما هو موضح فى جدول (٦):

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجة الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس عند ن = ٥٠

م	الأبعاد الفرعية للمقياس	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
1	الضغوط الشخصية	0,714**
2	ضغوط العلاقات الاجتماعية	0,842**
3	ضغوط البيئة التعليمية	0,857**

**** جميع القيم دالة عند ٠,٠١**

ومن الجدول السابق تم التوصل إلى ارتباطات دالة بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) ، ومن ثم تشير هذه النتائج إلى تمتع المقياس بقدر كبير من الاتساق والتجانس الداخلي للعبارات والأبعاد.

٢) ثبات المقياس:ثم حساب ثبات مقياس أساليب اتخاذ القرار وأبعادها المختلفة عن طريق معامل ثبات الفاكرونباخ لأبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس حيث جاءت كما هو موضح فى الجدول التالي:

جدول (٧) معاملات الثبات لمقياس مقياس أساليب اتخاذ القرار وأبعادها المختلفة عند ن = ٥٠

م	الأبعاد الفرعية للمقياس	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ
1	الضغوط الشخصية	10	807,0
2	ضغوط العلاقات الاجتماعية	7	895,0
3	ضغوط البيئة التعليمية	8	933,0
	مقياس أساليب اتخاذ القرار ككل	25	0,929

ويتبين من الجدول (٧) أن جميع معاملات ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل وأبعاده المختلفة جاءت في المدى المثالي لقيم الفاكرونباخ، مما يشير أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثالثاً: مقياس الكفاءة الذاتية للتعلم: (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد مقياس الكفاءة الذاتية للتعلم، استخدمت الباحثة الاستبيان الالكتروني كأداة لجمع المعلومات، وذلك بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة والمقاييس المرتبطة بموضوع الدراسة مثل دراسة سليمان (٢٠٢١) ، والاستفادة من أدوات الدراسة المستخدمة فيها، كما استفادة منها في تحديد أبعاد المقياس، وقد مر إعداد الاستبيان بالخطوات العلمية، إذ أعدت في ضوء أهداف الدراسة ومن خلال الإطار النظري والدراسات السابقة وآراء المحكمين.

وقد تكونت أداة الدراسة من جزءين :

الجزء الأول: تضمن البيانات الشخصية حول عينة الدراسة، وتضم أسئلة حول: **النوع التخصص - المعدل الدراسي**

الجزء الثاني: وتضمن (١٠) فقرات

وللتعرف على الكفاءة الذاتية للتعلم لدى طلاب و طالبات جامعة الطائف المتفوقين و المتعثرين، فقد تم استخدام مقياس ليكرت الرباعي حيث قسمت الاختيارات كالآتي: لا – نادرا– غالبا– دائما، بالدرجات (٠– ١–٢– ٣) بالترتيب.

الشروط السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية للتعلم:

١) الصدق:

أ. صدق المحكمين: تم عرض المقياس على بعض المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة، وعددهم (٩) وذلك للحكم على مدى وضوح العبارات وقدرة العبارات على قياس ما وضعت لقياسه، وتم تفريغ الملاحظات الخاصة بكل محكم، وأجريت التعديلات الضرورية على عبارات المقياس والتي أشار إليها السادة المحكمون.

ب. الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس الكفاءة الذاتية للتعلم كمؤشر لسلامة بنية الاختبار وذلك من خلال استخدام معامل الارتباط لـ (بيرسون) لاستبعاد البنود التي لا ترتبط ارتباطات دالة بالدرجة على البعد الذي تنتمي له العبارة، ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجة البعد ودرجة المقياس ككل كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد التى تنتمى إليه عند ن = ٥٠

رقم البند	المقياس	معامل الارتباط بالبعد	رقم البند	المقياس	معامل الارتباط بالبعد
1	الكفاء الذاتية للتعلم	0,546**	8	الكفاء الذاتية للتعلم	0,654**
2		0,557**	9		0,435**
3		0,637**	10		0,564**
4		0,777**	11		0,765**
5		0,743**	12		0,785**

** جميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠١

وقد أشارت النتائج إلى ارتباط جميع الفقرات ذات ارتباطًا دالًا وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس وهي تلك الفقرات التي تم الاستقرار عليها، ومن ثم تشير هذه النتائج إلى تمتع المقياس بقدر كبير من الاتساق والتجانس الداخلي للعبارات والأبعاد.

٢) ثبات المقياس:

ثم حساب ثبات مقياس الكفاءة الذاتية للتعلم عن طريق معامل ثبات الفاكرونباخ لأبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس حيث جاءت كما هو موضح فى الجدول التالي:

جدول (٩) معاملات الثبات لمقياس مقياس أنماط الهوية الأكاديمية وأبعادها المختلفة.

عند ن = ٥٠

م	المقياس	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ
	مقياس الكفاءة الذاتية للتعلم ككل	**10**	**0,813**

ويتبين من الجدول (٩) أن معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس جاءت في المدى المثالي لقيم الفاكرونباخ، مما يشير أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

نتائج فروض البحث وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها: وينص الفرض الأول على انه " توجد فروق دالة احصائيا في مستويات المرونة المعرفية (التكيفية، التلقائية) بين طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين"

وللتحقق من هذا الفرص استخدمت الباحثة اختبار(ت) لعينة واحدة T-test One- Sample للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي لتحديد مستوي المرونة المعرفية لدى طلبة جامعة الطائف والجدول (١٠) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١٠) يوضح نتائج مستوي المرونة المعرفية (التكيفية، التلقائية) بين طلبة الجامعة المتفوقين و المتعثرين عند ن =٢٣٦

المتغير	المتوسط الافتراضي	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة	المستوي
المرونة التكيفية	48	64.67	8.60	29.76	235	0,000	مرتفع
المرونة التلقائية	39	51.678	7.28	26.73	235	0,000	مرتفع
المرونة المعرفية ككل	87	116.35	14.78	30.497	235	0,000	مرتفع

ومن الجدول السابق يتضح أن:

١- أن المتوسط الافتراضي لبعد المرونة التكيفية = ٤٨ ومتوسط حقيقي = ٦٤,٦٧ ، وبانحراف معياري مقداره= ٨,٦٠. وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٢٩,٧٦ وهى قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعنى ارتفاع مستوى المرونة التكيفية لدى طلبة جامعة الطائف.

٢- وجاء المتوسط الافتراضي لبعد المرونة التلقائية = ٣٩ ومتوسط حقيقي = ٥١,٦٧ ، وبانحراف معياري مقداره= ٧,٢٨. وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٢٦,٧٣ وهى قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعنى ارتفاع مستوى المرونة التلقائية لدى طلبة جامعة الطائف.

٣- أن المتوسط الافتراضي للمرونة المعرفية ككل = ٨٧ ومتوسط حقيقي = ١١٦,٣٥ ، وبانحراف معياري مقداره= ١٤,٧٨. وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٣٠,٤٩ وهى قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعنى ارتفاع مستوى المرونة المعرفية ككل لدى طلبة جامعة الطائف.

ومما سبق يتضح ارتفاع مستوى المرونة المعرفية ككل وبعديها (المرونة التكيفية، والمرونة التلقائية) لدى طلبة جامعة الطائف.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة Kercood et al 2017 ودراسة العنزي (٢٠١٩) والتي تشير الى ارتفاع المرونة المعرفية لدى طلاب الجامعة

ويمكن ان تفسر الباحثة سبب ارتفاع درجة المرونة المعرفية لدى طلبة جامعة الطائف نتيجة طبيعة العصر الحالي واطلاع الطلبة علي كم المتغيرات المعرفية والثقافية وطبيعة سهولة الحصول على المعلومة عن طريق الانترنت او وسائل التواصل الاجتماعي، مما ساعدهم على القدرة على اختيار الاشياء التي تناسبهم و الأشياء التي لا تناسبهم، بالإضافة الى أن مجتمع الجامعة مجتمع لا يسبب لهم الضغوط ويشاركهم ويشجعهم على البحث والابتكار كما يتضح في نتائج الفروض التالية.

<u>نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:</u> وينص هذا الفرض على " توجد فروق دالة احصائيا في الضغوط الأكاديمية (الضغوط الشخصية، وضغوط العلاقات الاجتماعية، وضغوط البيئة التعليمية) بين طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين.

وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار(ت) لعينة واحدة T-test One- Sample للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي لتحديد مستوي الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة والجدول (١١) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١١) يوضح نتائج مستوي من الضغوط الأكاديمية (الضغوط الشخصية، وضغوط العلاقات الاجتماعية، وضغوط البيئة التعليمية) عند ن =٢٣٦

المتغير	المتوسط الافتراضي	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة	المستوي
الضغوط الشخصية	20	**19.56**	4.57	**0.521**	**235**	**0,782**	متوسط
ضغوط العلاقات الاجتماعية	14	**11.11**	3.26	**13.58-**	**235**	**0,000**	منخفضة
وضغوط البيئة التعليمية	16	**15.88**	3.60	**0.469**	**235**	**0,639**	متوسط
الضغوط ككل	50	**46.33**	10.19	**5.518**	**235**	**0,000**	منخفضة

ومن الجدول السابق يتضح أن:

١- أن المتوسط الافتراضي للضغوط الشخصية = ٢٠ ومتوسط حقيقي = ١٩,٥٦ ، وبانحراف معياري مقداره= ٤,٥٧ وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٠,٥٢١ وهى قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعنى وجود مستوى متوسط من الضغوط الشخصية لدى طلبة جامعة الطائف.

٢- وجاء المتوسط الافتراضي لبعد ضغوط العلاقات الاجتماعية = ١٤ ومتوسط حقيقي = ١١,١١ ، وبانحراف معياري مقداره= ٣,٢٦. وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ١٣,٥٨ وهى قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعنى انخفاض مستوى ضغوط العلاقات الاجتماعية لدى طلبة جامعة الطائف.

٣- أن المتوسط الافتراضي لبعد الضغوط التعليمية = ١٦ ومتوسط حقيقي = ١٥,٨٨، وبانحراف معياري مقداره= ٣,٦٠. وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٠,٤٦٩ وهي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعنى وجود مستوى متوسط من الضغوط التعليمية لدى طلبة جامعة الطائف

٤- أن المتوسط الافتراضي للضغوط الأكاديمية ككل = ٥٠ ومتوسط حقيقي = ٤٦,٣٣، وبانحراف معياري مقداره= ١٠,١٩. وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٥,٥١٨ وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعنى انخفاض مستوى الضغوط الأكاديمية ككل لدى طلبة جامعة الطائف.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العنزي (٢٠١٩) من حيث ابعاد الضغوط الأكاديمية و اختلفت مع دراسة Jiatong and Gill (2021) و التي أوضحت ارتفاع الضغوط الأكاديمية لدى عينة الدراسة و خاصة الضغوط المرتبطة بقبول المعلم.

وترى الباحثة ان سبب انخفاض الضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الطائف قد يرجع لما تقوم به الجامعة من جهود لمحاوله تهيئة الظروف النفسية والاكاديمية والتعليمية المناسبة للطلبة ، والتي تساعدهم على زيادة نشاطهم الدراسي وارتفاع طموحاتهم، بالإضافة الى وجود أعضاء هيئة تدريس متخصصين ومؤهلين علمياً وتربوياً للتعامل مع الطلبة وحل مشكلاتهم وتوفير البيئة التعليمية المناسبة لهم، بالإضافة الى انشاء الجامعة العديد من المراكز والإدارات التي من شأنها توفير كل السبل لمساعدة الطلبة وحل مشكلاتهم الاكاديمية والنفسية والاجتماعية، مما يقلل من الضغوط داخل بيئة الجامعة. ويتضح أيضاً ان درجة الضغوط الأكاديمية عموما منخفضه والضغوط الشخصية منخفضة والضغوط التعليمية والضغوط في العلاقات الاجتماعية متوسطة، وهذه نتيجة طبيعية، ويعني ذلك ان سبب التعثر الموجود لدى الطلبة قد يرجع الى البيئة الخارجية بشكل أكبر من بيئة الجامعة، أي ان الجامعة ليس دورها طبقا للنتائج الإحصائية ضعيف في التعثر، وتسعي الجامعة إلى توفير الخدمات التي تساعد في ارشاد الطالب في التغلب على التعثر لدراسي.

<u>نتائج الفرض الثالث:</u> وينص هذا الفرض على " توجد فروق دالة احصائيا في الكفاءة الذاتية للتعلم بين طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين ".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينة واحدة T-test One-Sample للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي لتحديد مستوي الكفاءة الذاتية للتعلم لدى طلبة الجامعة والجدول (١٢) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١٢) يوضح نتائج مستوي الكفاءة الذاتية للتعلم عند ن =٤٠٠

المتغير	المتوسط الافتراضي	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة	المستوي
الكفاءة الذاتية للتعلم	20	**33.54**	**6.11**	**34.00**	**235**	**0.00**	مرتفع

ومن الجدول السابق يتضح أن:

- أن المتوسط الافتراضي للكفاءة الذاتية للتعلم = ٢٠ ومتوسط حقيقي = ٣٣,٥٤ ، وبانحراف معياري مقداره= ٦,١١ وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٣٤,٠٠ وهى قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعنى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية للتعلم لدى طلبة جامعة الطائف.
- وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبدالله (٢٠١٥)، دراسة العنزي (٢٠١٩)، و دراسة Pepe (2021) من حيث ارتفاع درجة الكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة.
- وقد يرجع ذلك الى ارتفاع مستوى المرونة المعرفية لدى طلبة وطالبات الجامعة وانخفاض مستوى الضغوط الاكاديمية.

قد نتحدث هنا عن دور المدرسة في تهيئتهم للمرحلة الجامعية.. وخاصة مع تطور التعليم السعودي والمناهج وأيضا الاهتمام بالأنشطة اللامنهجية، وتفعيل دور المرشدين الأكاديميين.

نتائج الفرض الرابع: وينص هذا الفرض على " لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المرونة المعرفية (المرونة التكيفية، والمرونة التلقائية)، وبين الضغوط الأكاديمية (الضغوط الشخصية، ضغوط العلاقات الاجتماعية، الضغوط التعليمية) لدى الطلاب المتفوقين والمتعثرين".

وللتحقق من صحة هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط لبيرسون Parson-correlation وذلك بين درجات عينه الدراسة على مقياس المرونة المعرفية (المرونة التكيفية، والمرونة التلقائية)، وبين الضغوط الأكاديمية (الضغوط الشخصية، ضغوط العلاقات الاجتماعية، الضغوط التعليمية) لدى طلبة جامعة الطائف". ويوضح الجدول (١٣) نتائج هذا السؤال:

جدول (١٣) العلاقة الارتباطية بين المرونة المعرفية وبين الضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الطائف". (ن = ٢٣٦)

المتغيرات		الضغوط الأكاديمية			
		الضغوط الشخصية	ضغوط العلاقات الاجتماعية	وضغوط البيئة التعليمية	الضغوط الأكاديمية ككل
المرونة المعرفية	المرونة التكيفية	0,401-**	0,249-**	0,347-**	0.478-**
	المرونة التلقائية	0,492-**	0,272-**	0,329-**	0.408-**
	المرونة المعرفية ككل	0,428-**	0,216-**	0,490-**	0.479-**

**** جميع قيم الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١)**

يتضح من جدول(١٣) :

وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين المرونة المعرفية (المرونة التكيفية، والمرونة التلقائية)، وبين الضغوط الأكاديمية (الضغوط الشخصية ، ضغوط العلاقات الاجتماعية، الضغوط التعليمية) لدى طلبة جامعة الطائف".

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة(2021) Kuloglu& Orhan و التي أوضحت وجود علاقه سلبيه بين المرونة المعرفية و الضغوط الناتجة عن قلق الاختبار، و دراسة Jiatong (2021) Gill & و التي أوضحت وجود علاقة سلبيه بين المرونة المعرفية و الضغوط التربوية.

وترى الباحثة منطقية هذه النتيجة، فكلما زادت المرونة بنوعيها التكيفية والتلقائية، كلما انخفضت الضغوط بأنواعها المختلفة (شخصية وعلاقات اجتماعية وتعليمية)، وهذا يدل على مقدار الوعي الموجود لدى الطلبة الجامعيين.

نتائج الفرض الخامس: وينص هذا الفرض على " لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الكفاءة الذاتية للتعلم والضغوط الأكاديمية (الضغوط الشخصية، ضغوط العلاقات الاجتماعية، الضغوط التعليمية) لدى طلاب الجامعة المتفوقين والمتعثرين.

وللتحقق من صحة هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط لبيرسون Parson- correlation وذلك بين الكفاءة الذاتية للتعلم والضغوط الأكاديمية (الضغوط الشخصية،

ضغوط العلاقات الاجتماعية، الضغوط التعليمية) لدى طلبة جامعة الطائف. ويوضح الجدول (١٤) نتائج هذا السؤال:

جدول (١٤) العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية للتعلم وبين الضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الطائف". (ن = ٢٣٦)

المتغيرات	الضغوط الأكاديمية			
	الضغوط الشخصية	ضغوط العلاقات الاجتماعية	وضغوط البيئة التعليمية	الضغوط الأكاديمية ككل
الكفاءة الذاتية للتعلم	0,301-**	0,449-**	0,547-**	**0.492-**

** جميع قيم الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول(١٤) :

- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين الكفاءة الذاتية للتعلم والضغوط الأكاديمية (الضغوط الشخصية، ضغوط العلاقات الاجتماعية، الضغوط التعليمية) لدى طلبة جامعة الطائف.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبدالله (٢٠١٥)، و دراسة حسن (٢٠١٥) و التي أوضحت و جود علاقة سلبيه بين الكفاءة الذاتية و الضغوط الأكاديمية.

وترى الباحثة انه كلما انخفضت الضغوط الأكاديمية كلما ساعد ذلك علي ارتفاع الكفاءة الذاتية للمتعلم ، و زيادة دافعيته للتعلم مما يساعد على الانخراط في الدراسة و التكيف معها و مواجهه المشكلات و العمل على حلها بسهوله و يسر.

نتائج الفرض السادس: وينص هذا الفرض على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين" .

وللتحقق من هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار "ت" "" T-test" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين متجانستين متساويتين في العدد" Independent Samples Test، وقد بلغ عدد الطلبة المتعثرين (٣٠)، وقد قامت الباحثة باستقطاع عينة قوامها (٣٠) طالب وطالبة من الطلبة المتفوقين بالطريقة الآلية العشوائية، من خلال برنامج Spss v ٢٨ ، لتفادى عامل التحيز، لذا فقد بلغت عينة البحث (٦٠) طالب من المتعثرين والمتفوقين بجامعة الطائف مناصفة. وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (١٥)

جدول (١٥) نتائج اختبار "T–test " لدلالة الفروق بين بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في المرونة المعرفية ".عند (ن = ٦٠).

المجموعة	المتغير التابع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية df	مستوى الدلالة
المتفوقين	المرونة المعرفية ككل	30	130.8689	16.440	3.32**	58	0,00
المتعثرين		30	117.837	13.268			

*** تعنى أن قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠٥)**
**** تعنى أن قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠١)**

ويتضح من الجدول السابق أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في المرونة المعرفية لصالح الطلبة المتفوقين بجامعة الطائف."

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمد (٢٠٢٠) و التي أوضحت ارتفاع مستوي المرونه المعرفيه بأبعادها لدى الطلاب المتفوقين عقليا.

وترى الباحثة

نتائج الفرض السابع: وينص هذا الفض على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في الضغوط الأكاديمية ".

وللتحقق من هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار "ت" "" T–test" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين متجانستين متساويتين في العدد" Independent Samples Test ". وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (١٦)

جدول (١٦) نتائج اختبار "T-test " لدلالة الفروق بين بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في الضغوط الأكاديمية ".عند (ن = ٦٠).

المجموعة	المتغير التابع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية df	مستوى الدلالة
المتفوقين	الضغوط الأكاديمية	30	46.86	11.57	3.04-**	58	0,00
المتعثرين		30	55.62	10.33			

*** تعنى أن قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠٥)**

ويتضح من الجدول السابق أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في الضغوط الأكاديمية لصالح الطلبة ذات المتوسط الأعلى في الضغوط الأكاديمية وهم الطلبة المتعثرين.

و اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجه دراسة حسن (٢٠١٥) و دراسة Jiatong & Gill (2021) و التي أظهرت نتائجهم ارتفاع درجة الضغوط الأكاديميه لدة الطلاب منخفضي التحصيل.

مما يدل على أن المتعثرين أكثر في تعرضهم للضغوط الأكاديمية سواء الشخصية او الناتجة عن العلاقات الاجتماعية أو التعليمية عن أقرانهم المتفوقين ".

نتائج الفرض الثامن: وينص هذا الفرض على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في الكفاءة الذاتية للتعلم ".

وللتحقق من هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار "ت" "T–test" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين متجانستين متساويتين في العدد" Independent Samples Test ". وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (١٧)

جدول (١٧) نتائج اختبار "T-test " لدلالة الفروق بين بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في الكفاءة الذاتية للتعلم ".عند (ن = ٦٠).

المجموعة	المتغير التابع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية df	مستوى الدلالة
المتفوقين	الكفاءة الذاتية للتعلم	30	35.91	6.53	5.505**	58	0,00
المتعثرين		30	26.83	7.06			

*** تعنى أن قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠٥)**

ويتضح من الجدول السابق أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطي درجات الطلبة المتفوقين والمتعثرين في الكفاءة الذاتية للتعلم ". لصالح الطلبة ذات المتوسط الأعلى وهم الطلبة المتفوقين.

و قد يرجع ذلك الي ان الطلبة المتفوقين اكثر مرونة معرفيه كما أوضحت نتائج الفروض السابقة و أيضا درجة الضغوط الأكاديمية لديهم ضعيفة، مما يؤثر علي قدرتهم علي ادراك الذات و قدرتهم علي حل المشكلات و تعديل و مواءمة المشكلات التي تقابلهم سواء داخل او خارج الجامعة مما يفسر ارتفاع درجة الكفاءة الذاتية لديهم.

نتائج الفرض التاسع: وينص هذا الفرض على " تسهم المرونة المعرفية في التنبؤ بالضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الطائف.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل الانحدار البسيط Entered Regression في نموذج يتضمن الضغوط الأكاديمية كمتغير تابع، ومتغير المرونة المعرفية كمتغير مستقلة، حيث يدخل المتغير المستقل أساس ارتباطها بالمتغير التابع لدى عينة البحث. (صلاح أحمد مراد، ٢٠١١، ١٢١: ١٣٩). وجاءت نتائج تحليل الانحدار البسيط. كما هي موضحة بالجداول (١٨).

جدول (١٨) إسهام المرونة المعرفية في التنبؤ بالضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الطائف. عند ن = (٢٣٦)

	المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	معامل الارتباط المتعدد R	التباين المشترك R	الوزن الانحداري العادي B	معامل الانحدار المعياري Beta	القيمة (ف) F	قيمة (ت) T	مستوى الدلالة	قيمة الثابت
	المرونة المعرفية ككل	الضغوط الأكاديمية ككل	0.479-	0.229	0.387	0.479	118.23	10.87	0,00	18.103

ويتضح من الجدول (١٨) ما يلي:

أن المتغير المستقل (المرونة المعرفية) أسهم في تباين المتغير التابع (الضغوط الأكاديمية)، فقد بلغ قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠,٤٧٩-)، وأحدث تباينًا مقداره (٠,٢٢٩)، وذلك بنسبة إسهام (٢٢,٩%) تقريبًا من تباين المتغير التابع (الضغوط الأكاديمية). وبهذا فيمكن القول إن المرونة المعرفية تسهم نسبيًا فى التنبؤ بتخفيف الضغوط الأكاديمية بنسبة (٢٢,٩%) لدى عينة البحث، وباقي النسبة (٧٧,١%) قد ترجع لبعض المتغيرات الأخرى غير موضع البحث الحالي، وبناءًا على ما سبق يمكن أن تكون المعادلة الإسهام الدالة على التنبؤ كالآتي.

الضغوط الأكاديمية=(٠,٣٨٧) المرونة المعرفية + ١٨,١٠

<u>نتائج الفرض العاشر:</u> وينص هذا الفرض على " تسهم الكفاءة الذاتية للتعلم في التنبؤ بتخفيف الضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الطائف".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل الانحدار البسيط Entered Regression في نموذج يتضمن الضغوط الأكاديمية كمتغير تابع، ومتغير الكفاءة الذاتية للتعلم كمتغير مستقلة، حيث يدخل المتغير المستقل أساس ارتباطها بالمتغير التابع لدى عينة البحث. (صلاح أحمد مراد، ٢٠١١، ١٢١: ١٣٩). وجاءت نتائج تحليل الانحدار البسيط. كما هي موضحة بالجداول (١٩).

جدول (١٩) إسهام الكفاءة الذاتية للتعلم في التنبؤ بالضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الطائف. عند ن =(٢٣٦)

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	معامل الارتباط المتعدد *R*	التباين المشترك *R2*	الوزن الانحداري العادي *B*	معامل الانحدار المعياري *Beta*	القيمة (فـ) *F*	قيمة (ت) *T*	مستوى الدلالة	قيمة الثابت
الكفاءة الذاتية للتعلم	الضغوط الأكاديمية	**0.492-**	**0.242**	**0.470**	**0.492**	**127.397**	**11.28**	**0,00**	**12.76**

<u>ويتضح من الجدول (١٩) ما يلى:</u>

أن المتغير المستقل (الكفاءة الذاتية للتعلم) أسهم في تباين المتغير التابع (الضغوط الأكاديمية)، فقد بلغ قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠,٤٩٢-)، وأحدث تباينًا مقداره (٠,٢٤٢)، وذلك بنسبة إسهام (٢٤,٢%) تقريبًا من تباين المتغير التابع (الضغوط الأكاديمية). وبهذا فيمكن القول إن الكفاءة الذاتية للتعلم تسهم نسبيًا فى التنبؤ بتخفيف الضغوط الأكاديمية بنسبة (٢٤,٢%) لدى عينة البحث، وباقي النسبة (٧٥,٨%) قد ترجع لبعض المتغيرات الأخرى غير موضع البحث الحالي، وبناءًا على ما سبق يمكن أن تكون المعادلة الإسهام الدالة على التنبؤ كالآتي.

الضغوط الأكاديمية=(٠,٤٧٠) الكفاءة الذاتية للتعلم + ١٢,٧٦

التوصيات:

بناءً على النتائج التي توصلت إليها نتائج البحث فإن الباحثة توصي بالآتي:

١- الاهتمام بتنمية الدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعية المتعثرين والاهتمام بالطلاب المتفوقين وزيادة الحافز لديهم

٢- اعداد برامج تشمل مكونات المرونة المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية لما لها من مردود ايجابي على جوانب متعددة سواء كانت معرفية أو شخصية

٣- الاهتمام بتنمية المرونة المعرفية والكفاءة الذاتية لدى المتعلمين في جميع المراحل التعليمية .

٤- اعداد برامج للتدريب على مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية.

الاقتراحات:

ملحوظه : حصل البحث علي موافقة لجنة اخلاقيات البحث العلمي بجامعة الطائف رقم ٥٥٠- ٤٣ بتاريخ ٢٣- ٣- ٢٠٢٢.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

ابراهيم، يسرا شعبان (٢٠١٨). الذكاء الناجح وعلاقته باستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً والعاديين بالصف الأول الثانوي العام. **مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق**، ٣ (٧٠)، ١٧٢-٢٧ .

أحمد، إيمان محمد عباس (٢٠٢٠). الإسهام السبي للمرونة المعرفية في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق الدراسي لدى طلبة الصف الاول الثانوي. **مجلة كلية التربية– جامعة الاسكندرية**، ٣٠(٣)، ١٣٣-١٧٢.

بقيعي، نافز أحمد عبد (٢٠١٣). ما وراء الذاكرة والمرونة المعرفية لدى طلبة السنة الجامعية الأولى. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**،22 (3)،352- 331.

بني يونس، محمد محمود والشمري، سعود بن محمد والزعارير، أحمد عبد الله (٢٠١٦). المرونة العقلية والاجتماعية وعلاقتها بالتقبل البينشخصي لدى طلبة جامعة تبوك. **دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية**،(1)34 ، ٤٥١- ٤٥٦.

الجهورية، فاطمة بنت سعيد؛ الظفري سعيد بن سليمان (٢٠١٨). علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من ٧- ١٢ في سلطنة عمان. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية- جامعة السلطان قابوس**، ١٢(١)، ١٦٣- ١٧٨.

حسن، أحمد محمد شبيب (٢٠١٥). الفروق في الضغوط الأكاديمية لدي طلبه كلبة التربية جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. المجلة المصرية للدراسات النفسية،25 (87)،20-1 .

حسين، طه عبد العظيم وعبد العظيم حسين، سلامة (٢٠٠٦). **استراتيجيات ادارة الضغوط التربوية والنفسية**. دار الفكر، عمان، الأردن.

حليم، شيري مسعد (٢٠١٧). الطمأنينة الانفعالية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالتوافق الاجتماعي والضغوط الأكاديمية لديهم. **مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق**، (٩٠)، ٧٢١ - ٧١٠ .

خلوفي، سيهام (٢٠١٧). الضغوط الدراسية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط. **مجلة الحكمة للدارسات التربوية والنفسية**،*(17)، 123-192* .

رضوان، سامر (٢٠١٠). توقعات الكفاءة الذاتية: البناء النظري والقياس. **مجلة شؤون اجتماعية**،55 ، 25 – 51.

الزق، أحمد (٢٠٠٩). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**،10 (٢) ، 58 – 38 .

عبد الكريم، سحر وابراهيم، سماح (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية مهارات التدريس. المجلة الدولية التربوية التخصصية،4 (10)، 41– 72.

عبد الله، أحمد عمرو (٢٠١٥). الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بكل من القلق وفعالية الذات الأكاديمية بين طلبة الجامعة. **مجلة دراسات نفسيه** 25 (2)،211 –187 .

العنزي، فيصل خليف ساير .(2019) السعادة النفسية وعلاقتها بتقدير الذات والمرونة المعرفية لدى طلبة جامعة الكويت. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، 8 (12) ،64– 47 .

محمد، محمد عاطف محمد (٢٠٢٠). المرونة المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الأكاديمية المدركة لدى الطلبة المتفوقين عقليًا بكلية التربية. **دراسات تربوية واجتماعية**. ٢٦ (٤)، ١٣٣–١٦٦.

مشري، سلاف (٢٠١٦). الضغط النفسي في المجال المدرسي: المفهوم والمصادر واستراتيجيات المواجهة. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل**، (٧٩)، ٧– ١٢.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Agolla , J & Ongori ,H (2009). An assessment of academic stress among undergraduate students: The case of University Botswana. **Educational Research and Review,** 4 (2), 063- 070.

Akıncı, A.Y. (2020). The Relationship between Teacher Candidates' Self-Efficacy and Attitudes of Sports History. **International Education Studies**, 13(7), 105-112.

Bandura, A. (1997). **Self- efficacy: The Exercise of Control**. New York: W.H. Freeman and company.

Bilgin, M. (2009a). Developing a cognitive flexibility scale: Validity and reliability studies**. Social Behavior and Personality**, 37(3), 343-354.

Brinter, S.,and Pajares, F.(2006).Sources of Science Self-Efficacy Beliefs of Middle School Students**. Journal of Research in Science Teaching**, 43, 485- 499.

Canas, J. J. (2006). Cognitive flexibility. 30 Temmuz 2018 tarihinde http://www.ugr.es/~ergocogn/articulos/cognitive_flexibility1.pdf kaynağından alınmıştır.

Canas, J., Quesada, J., Antoli, A., & Fajardo, I. (2003). Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem solving tasks. **Ergonomics**, 46, 482-501

Catwright, K. (2008). Cognitive flexibility and reading perfecting comprehension: Relevance to the future, in c C, Block & S R Parrise (Ede), Comprehension Instruction: ***Research Based best Practices*** (2nd ed, 50-64), New York: Guilford Publishing.

Chan, J. (2013). Exploring the role of prosodic awareness and executive functions in word reading and reading comprehension: a study of cognitive flexibility in adult readers. **Master thesis, Queen's University Kingston, Ontario, Canada**. ISBN: 978-0- 499-25585-3.

Chevalier, N., & Blaye, A. (2008). Cognitive flexibility in preschoolers: The role of representation activation and maintenance. **Developmental Science**, 11, 339-353.

creativity assessment tool cognitive flexibility (a nation Wide study in Tiwan**),** ***Journal of Education for business***,*85*(5), 310-315.

Deak, G &Wiseheart,M (2015). Cognitive flexibility in young children: General or task -specific capacity? .**Journal of Child Experimental Psychology** - 53-31, 138,

Deak, G.O. (2003). The Development of Cognitive Flexibility and Language Abilities. **Advances in Child Development and Behavior**; 31, 271-327.

Dick, A. S. (2014). The Development of Cognitive Flexibility Beyond the Preschool Period: An Investigation Using a Modified Flexible Item Selection Task. ***Journal of Experimental Child Psychology***, 125, 13-34.

Hodgkinson, G., Sparrow, P. (2002). *The competent organization: a psychological analysis of the strategic management process*. Buckingham: Open University Press**.** ***Ideas in Psychology****, 30,190–2000.*

Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility. New

Jiatong W, Murad M, Li C, Gill SA, Ashraf SF (2021) Linking cognitive flexibility to entrepreneurial alertness and entrepreneurial intention among medical students with the moderating role of entrepreneurial self-efficacy: A second-order moderated mediation model. ***PLoS ONE*** *16(9): e0256420.* https://doi.org/10.1371/ journal.pone.0256420

Johnco, C. & Rapee, P. (2014). **Reliability and Validity of two Self Report measured of Cognitive Flexibility**, *Macquire University Human Research Ethics Committee*.

Kercood, Suneeta; Lineweaver, Tara T.; Frank, C.; Fromm D. (2017). Cognitive Flexibility and Its Relationship to cademic Achievement and Career Choice of College Students with and Without Attention Deficit Hyperactivity Disorder. **Journal of Postsecondary Education and Disability**, 30(4), 327-342 329.

Kuloglu A.; Orhan F. G. (2021). Examination of Test Anxiety and Cognitive Flexibility Levels of Students Preparing for the University Exam. **International Online Journal of Educational Sciences**, 2021, 13 (4), 996-1009.

Lin, Y. (2013). **The effects of cognitive flexibility and openness to change on college students' academic performance**. Doctoral dissertation, La Sierra University. UMI Number: 3572671.

Maltby, J., Day, L., McCutcheon, L. E., Martin, M. M., & Cayanus, J. L. (2004). Celebrity worship, cognitive flexibility, and social complexity. ***Personality and Individual Differences***, *37*(7), 1475–1482.

Martin, M. M.,&Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies**.** ***Communication Report****, 11*(1), 1-9.

Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. **Review of Educational Research**, 66(4), 543-578.

Pajares, F. (2005). Overview of Social Cognitive theory and Self-Efficacy. **Educational and Psychological Measurement**, 68(3), 443-463.

Pajares,F.(2005). Self-efficacy Beliefs, Motivation, and Achievement in Writing: A Review of the Literature. Reading and Writing Quarterly, 19, 139-158. **Research Journal**, 29, 663-676.

Pepe, S. (2021). The Relationship between Academic Self-Efficacy and Cognitive Flexibility: Physical Education and Sports Teacher Candidates. **Propósitosy Representations**, 9 (SPE3), e1159. Doi: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE3.1159.

Siegel, D. (2001). Toward an interpersonal neurobiology of the developing mind: attachment relationships, "mindsight," and neural integration. ***Infant Mental Health Journal***, *22* (1-2), 67-94.

Singh, M. K. M. (2019). International graduate students' academic writing practices in Malaysia: Challenges and solutions. **Journal of International Students**, 5(1), 12-22.

Stevens, A. D. (2009). *Social problem-solving and cognitive flexibility: Relations to social skills and problem behavior of at-risk young children*. (Unpublished doctoral thesis). **Available from Pro Ouest Dissertations and Theses database.** (UMI No. 3359050).

Sun, J.,Dunne, P. M., Hou, X., & Xu, X. (2011). Educational Stress Scale for Adolescents: Development, validity, and reliability with Chinese Students. **Journal of Psychoeducational Assessment**, 26(2), 534-546.

Suryavanshi, R. (2015). **Exploring the Effects of Cognitive Flexibility and Contextual Interference on Performance and Retention in a Simulated Environment**. Doctoral dissertation, Florida State University.

Thurston, B. J. & Runco, M. A., (1999). Flexibility**. Encyclopedia of creativity**: Volume 1. S. R. Pritzker (Ed.), USA: ElsevierInc.

Usher, E., Pajares, F. (2008). Sources of Self-Efficacy in School: Critical Review of the Literature and Future Directions. **Review of Educational Research**, 78, 751-796.

Wencheng, k. & Fenchen, Y. (2010). **Developing and verifying A business** olo'[

Yetim, N. (2014). **The relationship between reflective thinking skills, academic stress among students at secondary education level and their success in foreign language lesson**. Gaziosmanpasa Universities, Tokat.

Young, K.S. (1996) Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. **The 104th Annual Meeting of the American Psychological Association**, 11 August 1996, Toronto. http://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference /ReferencesPapers .aspx?ReferenceID=909084

Young, K.S. (1996). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. **The 104th Annual Meeting of the American Psychological Association**, 11 August 1996, Toronto.http://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers .aspx? Reference ID=909084

Zhao, L. X., & Yuan, L. (2006). Investigation on the current status of academic stress among secondary school students**. Journal of Tianjin Academy of Educational Science**, 2(18), 21-67.

Zimmerman, B., Bandura, A., and Martinez-pons, M. (1992). **Self-Motivation for Academic Attainment: The role of Self-Efficacy Beliefs and Personal Goal Setting**. American Educational.

The relative contribution of cognitive flexibility and learning self-efficacy in predicting coping with academic pressures among Outstanding and academically underachieving university students.

Abstract:

The current research aims to study the extent of the relative contribution of each of the cognitive flexibility and self-efficacy in predicting the academic pressures of the outstanding and Academically underachieving students university students. The research sample consisted of (236) male and female students divided into (100 defaulters - 136 outstanding students). The researcher prepared research measures (a measure of cognitive flexibility - a measure of academic stress - a measure of self-efficacy for learning). The results of the study concluded that there are statistically significant differences in psychological pressures in favor of a sample of outstanding university students, which reflects a decrease in psychological pressures with an average of (5.518) at the level of significance (0.01), among a group of Taif University students, while the results revealed that there are statistically significant differences. At the level of significance of 0.01 in each of the psychological resilience and self-efficacy for learning in favor of the group of academically outstanding students, where the value of (T) for the differences between the two averages reached (34.00) at the level of significance (0.01), and there is a negative correlation statistically significant at the level of significance (0.01). Between cognitive flexibility and academic stress, we also find a statistically significant negative correlation at the level of significance (0.01) between the self-efficacy of learning and academic stress. Outstanding students, while there are statistically significant differences at the level (0.01) between the average scores of the outstanding and failing students in the academic pressures in favor of the students with the highest average in the academic pressures and they are the defaulting students. To learn to predict the academic pressures of the research sample.

Keywords: cognitive flexibility - self-efficacy for learning - academic pressures - outstanding students - Academically underachieving students- university students.